



Argumentationsrahmen

Die entwicklungspolitischen Wirkungen von Bildung

Herausgegeben von:

giz Deutsche Gesellschaft
für Internationale
Zusammenarbeit (GIZ) GmbH

BMZ



Bundesministerium für
wirtschaftliche Zusammenarbeit
und Entwicklung

Argumentationsrahmen

Die entwicklungspolitischen Wirkungen von Bildung

Herausgegeben von:

giz Deutsche Gesellschaft
für Internationale
Zusammenarbeit (GIZ) GmbH

Vorwort

Die vorliegende Studie wurde durch die Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH im Auftrag des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) möglich gemacht. Ich danke Andreas Pfanzelt von der GIZ, der die Studie koordiniert und fachlich begleitet hat, sowie den anderen beteiligten Mitarbeiter/-innen der GIZ und dem Sektorreferat Bildung des BMZ für die wertvollen Rückmeldungen.

Ebenfalls möchte ich meinen Kolleg/-innen in der Österreichischen Forschungsstiftung für Internationale Entwicklung (ÖFSE) Werner Raza, Michael Obrovsky, Simon Hartmann, Gabi Slezak und Cornelia Staritz für Kommentare und Hinweise sowie Ingrid Pumpler für die redaktionelle Unterstützung danken. Die inhaltliche Verantwortung liegt vollständig bei mir.

Die in der Studie geäußerten Meinungen und Ansichten müssen daher nicht mit denen der Herausgeber übereinstimmen.

Margarita Langthaler
Oktober 2013

OFSE ■■■
Österreichische Forschungsstiftung
für Internationale Entwicklung

Österreichische Forschungsstiftung für Internationale Entwicklung
im C3 - Centrum für Internationale Entwicklung

Sensengasse 3
A - 1090 Wien
www.oefse.at

Abkürzungsverzeichnis

ADEA	Association for the Development of Education in Africa	MDGs	Millennium Development Goals
BMZ	Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung	NGOs	Non-Governmental Organizations
CARICOM	Caribbean Community	OECD	Organization for Economic Cooperation and Development
ECD	Early Childhood Development	ÖFSE	Österreichische Forschungsstiftung für Internationale Entwicklung
EFA	Education for All	PISA	Program for International Student Assessment
EL	Entwicklungsländer	RECOUP	Research Consortium on Educational Outcomes and Poverty
EZ	Entwicklungszusammenarbeit	TIMSS	Trends in International Mathematics and Science Study
GAD	Gender and Development	TVET	Technical and Vocational Education and Training
GIZ	Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH	UNDP	United Nations Development Program
GPE	Global Partnership for Education	UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
GTZ	Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit	UNGEI	United Nations Girls' Education Initiative
HDI	Human Development Index	UNICEF	United Nations Children's Fund
HFLE	Health and Family Life Education	WID	Women in Development
IALS	International Adult Literacy Survey	WVS	World Value Survey
IEA	International Association for the Evaluation of Educational Achievement		
LIC	Low-income country		

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung	6
1. Einleitung.....	7
2. Konzeptionelle Überlegungen zur Wirkung von Bildung auf Entwicklung	8
3. Ergebnisse der Literaturanalyse	10
3.1 Literaturbestand und Auswahl	10
3.2 Methodische und konzeptionelle Einschränkungen.....	11
3.3 Quantitative Auswertung der Befunde.....	12
3.4 Zusammenfassung und Diskussion der Befunde.....	13
3.5 Faktoren zur Wirkungssteigerung von Bildung	17
4. Schlussfolgerungen und Empfehlungen	22
5. Literatur	27
Anhang.....	31
Übersichtsmatrix der untersuchten Literatur	31

Zusammenfassung

Der vorliegende Argumentationsrahmen soll die aktuelle wissenschaftliche Diskussion zu den Wirkungen von Bildung auf entwicklungspolitisch relevante Gesellschaftsbereiche analysieren und wesentliche Erkenntnisse für die Entwicklungszusammenarbeit (EZ) ableiten. Es wurden hierfür 43 Publikationen berücksichtigt – davon 16 quantitative, fünf qualitative und drei gemischt quantitativqualitative empirische Untersuchungen. Darüber hinaus wurden 16 Literaturstudien und drei Syntheseberichte in die Analyse einbezogen. Der wissenschaftliche Literaturbestand ist für den Wirtschafts- und Gesundheitssektor sehr dicht. Auch zur Wirkung von Bildung auf Geschlechterverhältnisse, Demokratieentwicklung und Konfliktprävention ist die Literaturlage ausreichend, um valide Befunde abzuleiten. Dies gilt nicht für den Zusammenhang zwischen Bildung und Kultur, Umwelt, Ernährung, Korruption und Inklusion. Für diese Bereiche wurden keine aussagekräftigen Befunde ermittelt.

Die quantitative Auswertung der bearbeiteten Literatur zeigt, dass diese hinsichtlich der Frage divergiert, ob die Wirkung von Bildung direkt und kontextunabhängig oder aber kontextabhängig ist. 20 Studien konstatieren eine kontextunabhängige Wirkung, 14 stellen Kontextabhängigkeit fest, sieben kommen zu anderen Ergebnissen (z.B. dass die Wirkungsverläufe anders als erwartet sind) und zwei konnten keine Wirkung von Bildung auf den untersuchten gesellschaftlichen Bereich feststellen.

Im Fall von kontextabhängigen Wirkungen von Bildung werden in der bearbeiteten Literatur folgende Schlüsselfaktoren beschrieben: die Qualität von Bildung, das institutionelle und makroökonomische Umfeld, gesellschaftliche Ungleichheit bzw. Ungleichheit im Bildungssystem sowie soziale und kulturelle Normen v.a. hinsichtlich der Geschlechterverhältnisse. Diese Kontextfaktoren stellen zentrale Ansatzpunkte dar, um die Wirkungen von Bildungsförderung zu

erhöhen. Wichtige Beiträge zur Wirkungssteigerung leisten zudem Maßnahmen im Bereich frühkindlicher Entwicklung und sektorübergreifende Interventionen.

Die Literaturanalyse kommt zu dem Ergebnis, dass Bildung auf das individuelle Einkommen, auf die Senkung der Fertilitätsrate, auf die Gesundheit der Bildungsteilnehmer/-innen und ihrer Nachkommen, auf die Lernleistungen der Nachkommen von Bildungsteilnehmer/-innen sowie auf einige Aspekte der Demokratieentwicklung direkte positive Auswirkungen hat. Zudem kann Bildung für Wirtschaftswachstum, Armutsminderung, Empowerment und Partizipation sowie Konfliktprävention und -bewältigung unter bestimmten Voraussetzungen starke förderliche Wirkungen entfalten. Ein für die EZ relevanter Einzelbefund ist die Inversion der Ertragsraten aus Bildungsinvestitionen. Während diese seit den 1960er Jahren für den Primarschulsektor am höchsten waren, gilt dies heute für den tertiären Bildungssektor. Dadurch wird die armutsmindernde Wirkung des alleinigen Primarschulbesuchs tendenziell in Frage gestellt und es zeigt sich die Notwendigkeit einer Stärkung gesamter Bildungssysteme.

Der Argumentationsrahmen empfiehlt, für Politikentscheidungen auf plurimethodische, interdisziplinäre Forschung zurückzugreifen. Forschungsbedarf besteht in Bezug auf die konkreten Wirkungsverläufe in den o.e. Sektoren, für die keine validen Befunde abgeleitet werden konnten, und für einige Bildungsbereiche, v.a. berufliche Bildung. Empfehlungen an die EZ umfassen zudem eine kontextorientierte und sektorübergreifende Programmgestaltung, die Anwendung komplexer Genderansätze, die Sicherstellung von Bildungsqualität, die Förderung von inklusiven und ganzheitlichen Bildungssystemen (einschließlich frühkindlicher Entwicklung und Berufsbildung) sowie eines stabilen institutionellen Umfeldes.

1 Einleitung

Bildung ist ein Menschenrecht und daher ist das Ziel, universellen Zugang zu Bildung sicherzustellen, eine grundlegende Aufgabe nationaler und internationaler (Entwicklungs-)Politik. Bildung wird zudem im Entwicklungsprozess eine Schlüsselrolle zugeschrieben (siehe z.B. Sen 1999). Sie gilt als zentraler Eckpfeiler der Armutsminderung sowie als wesentliches Instrument zur Verbesserung von Gesundheit, zur Erreichung der Gleichberechtigung der Geschlechter, zur Stärkung der Menschenrechte und der demokratischen Partizipation sowie zur Friedensförderung.

Vor dem Hintergrund der weitreichenden Wirkungen von Bildung hat das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) das Thema Bildung im Jahr 2009 zu einem Schlüsselbereich der deutschen Entwicklungspolitik erklärt (BMZ 2012 a). Im Mittelpunkt steht dabei auch der Anspruch, die entwicklungsrelevanten Wirkungen von Bildung zu stärken.

Die vorliegende Studie entstand im Rahmen des sektorspezifischen BMZ-Jahresthemas 2012 „Wirkungen im Bereich Bildung“ (BMZ 2012 b). Ihr Anliegen ist es, die aktuelle wissenschaftliche Diskussion zu den Wirkungen von Bildung auf entwicklungspolitisch relevante Sektoren und Gesellschaftsbereiche zu analysieren und wesentliche Erkenntnisse für die deutsche und internationale Entwicklungszusammenarbeit (EZ) abzuleiten. Der so entstandene Argumentation-

srahmen soll politische Entscheidungsträger/-innen darin unterstützen, das Für und Wider von Investitionen in die Bildungsförderung sowie ihre Ausgestaltung abzuwägen.

Bildung hat auf individuelle und gesellschaftliche Entwicklungsprozesse eine starke Wirkung – dazu herrscht Einigkeit in der wissenschaftlichen Debatte. Gleichzeitig ist die Frage, wie Bildung wirkt, seit langem Gegenstand wissenschaftlicher Untersuchungen und die Befunde hierzu sind so mannigfaltig wie kontrovers. In diesem Argumentationsrahmen wird daher bewusst versucht, die Bandbreite wissenschaftlicher Standpunkte sichtbar zu machen und daraus valide Befunde abzuleiten. Letztlich bestätigen die Ergebnisse die starke entwicklungsrelevante Wirkung von Bildung, weisen aber auch darauf hin, dass diese – zumindest in einigen Bereichen – bestimmter Voraussetzungen bedarf, um sich entfalten zu können.

Der vorliegende Argumentationsrahmen stellt zunächst konzeptionelle Überlegungen zum Verhältnis zwischen den Begriffen Entwicklung, Wirkung und Bildung an. Er beschreibt dann den Literaturbestand und die Kriterien für die Literaturlauswahl und geht kurz auf methodische Einschränkungen ein. Im Anschluss werden die Ergebnisse quantitativ ausgewertet, zusammengefasst und diskutiert. Empfehlungen schließen die Studie ab. Im Anhang findet sich eine Matrix der untersuchten Literatur.

2 Konzeptionelle Überlegungen zur Wirkung von Bildung auf Entwicklung

Die Wirkung von Bildung auf Entwicklungsprozesse ist keine neue Frage. Sie wurde nicht erst im Zusammenhang der EZ gestellt. Vielmehr ist es insbesondere die wichtige Rolle universeller Schulbildung für die Entstehung der Nationalstaaten (Heynemann 2002/3) und für den Übergang von Feudalzu Industriegesellschaften in Europa, die dazu angeregt hat, eine ähnliche Bedeutung von Bildung für Entwicklungsländer anzunehmen.

Im Kontext der EZ hat die Bildungsförderung unterschiedliche Phasen und Modelle durchlaufen. Sie hatte jedoch durchwegs einen hohen Stellenwert, der sich gegenwärtig in den internationalen Rahmenvereinbarungen zu Bildung, v.a. in der Education for All-Initiative (EFA) (UNESCO 2000), aber auch im zweiten und dritten Millenniumsziel (United Nations General Assembly 2000), widerspiegelt. Insofern ist es gerechtfertigt, die Frage nach den entwicklungspolitischen Wirkungen von Bildung stets neu aufzuwerfen und anhand neu formulierter entwicklungspolitischer Herausforderungen und Zielsetzungen weiterzuentwickeln.

Hier deutet sich bereits die Komplexität von Entwicklung an. Während die Definition des Begriffs seit vielen Jahren Gegenstand wissenschaftlicher und politischer Kontroversen ist, hat sich im internationalen Diskurs ein Verständnis von Entwicklung durchgesetzt, das im Gegensatz zur früheren Konzentration auf Wirtschaftswachstum heute umfassender ist und Bildung, Gesundheit, Geschlechtergleichstellung, Demokratie und Stabilität oder auch Sicherheit und ökologische Nachhaltigkeit ebenso einschließt wie wirtschaftliche Faktoren.

Die Durchsetzung dieses Verständnisses begann mit dem Erscheinen des „Berichts über die menschliche Entwicklung“ des UNDP 1990, der sich konzeptionell auf Amartya Sens Arbeit und seine Zentralsetzung von menschlichen Wahl- und Handlungsmöglichkeiten stützt (Sen 1989 und Sen 1981). Damit erfolgte eine Abkehr von der Engführung auf neoklassische Konzepte wirtschaftlicher Entwicklung und die Erweiterung des Blickfeldes auf die Phänomene Ungleichheit, Unter-

versorgung und Teilhabe (UNDP / Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen 2010, 14). Heute wird das Konzept der menschlichen Entwicklung über drei Komponenten definiert: Wohlergehen, Teilhabe am politischen Leben und Gerechtigkeit mit einem starken Bezug auf ökologische Nachhaltigkeit als Rahmenbedingung (ebd., 30).

Das Konzept der menschlichen Entwicklung ist inzwischen zur begrifflichen Grundlage für die internationale und viele nationale Entwicklungspolitiken geworden. Dennoch kommt es der Wirklichkeit näher, darin eine normative Rahmenvorstellung zu sehen, die den real ablaufenden Entwicklungsprozessen, welche historisch geprägten Asymmetrien und globalen wie lokalen Machtverhältnissen unterliegen, bestenfalls als politische Zielsetzung dient. Für die vorliegende Studie scheint daher ein normatives Verständnis von Entwicklung am sinnvollsten, welches Entwicklung als jene sozialen, wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Veränderungsprozesse begreift, die in Richtung des oben skizzierten Modells von menschlicher Entwicklung gehen. EZ versteht sich insofern als unterstützende Kraft dieser Prozesse.

Welche Bedeutung kommt nun Bildung in diesen Prozessen zu? Die immer wieder neu gestellte Frage nach der Wirkung von Bildung ist auch vor dem Hintergrund der Wirksamkeitsdebatte zu betrachten, die spätestens seit der Pariser Erklärung zur Wirksamkeit der EZ (OECD 2005) ins Zentrum des internationalen Entwicklungsdiskurses gerückt ist.

Für den vorliegenden Argumentationsrahmen ist weniger die Ebene der Praxis, welche im Zentrum der EZ-Debatte steht, als vielmehr jene der Analyse von Wirkungen und der (möglichen oder nicht möglichen) Ableitungen von Kausalzusammenhängen in Bezug auf Entwicklung von Bedeutung. Grundannahme ist dabei, dass bestimmte Prozesse, Ereignisse oder auch Interventionen bestimmte Veränderungen hervorrufen. Methodisch drängt sich hier die Frage nach dem Verhältnis zwischen Korrelationen und Kausalitäten auf. In der wissenschaftlichen Diskussion gibt es darauf ein breites Spektrum an Antworten, das sich

in der vorliegenden Literaturanalyse widerspiegelt. Da im Zusammenhang mit Entwicklung und Bildung äußerst vielschichtige gesellschaftliche Prozesse in den Blick genommen werden, liegt dem Argumentationsrahmen ein multidimensionales Verständnis von Wirkungsmechanismen und dementsprechend ein vorsichtiger Umgang mit Korrelationen und Kausalitäten zu Grunde. Es geht darum, sowohl die auslösenden Prozesse und Maßnahmen als auch die durch sie bewirkten Veränderungen als komplexe Phänomene zu begreifen, in denen sich relationale gesellschaftliche Verhältnisse ausdrücken.

Auf ein komplexes Verständnis von Wirkungen bezieht sich auch die Wirkungslogik des BMZ, die für die gesamte deutsche staatliche EZ Gültigkeit besitzt. Diese Logik beschreibt eine Reihe miteinander verbundener Wirkungsebenen innerhalb einer Entwicklungsmaßnahme, die zur Erreichung der Ziele führen (BMZ 2006). In der Durchführung von Maßnahmen wird der Tatsache Rechnung getragen, dass auf Wirkungszusammenhänge eine Vielzahl weiterer interagierender Faktoren, Ebenen, Akteure und Beziehungen Einfluss hat. Dieses Verständnis ist operationalisiert im neuen Wirkungsmodell der Deutschen Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH, das von einem systemischen Wirkungsgefüge anstelle der früheren linearen Wirkungskette ausgeht.¹ Das Wirkungsgefüge stellt, neben den positiven intendierten Wirkungen eines Vorhabens, andere Wirkungen, ebenso wie gegebene Rahmenbedingungen und externe Faktoren in Rechnung und versucht somit, der komplexen Wirklichkeit einer Vielzahl von Wirkung beeinflussenden und oft nicht erhebbaren Faktoren nahe zu kommen.

In Anwendung auf Bildung bedeutet dies einerseits, dass nicht immer von einer eindeutig zuordenbaren Wirkung von Bildung ausgegangen werden kann. Es verweist andererseits auch darauf, dass die von Bildung bewirkten Veränderungen ihrerseits auf Bildung – in ihrer institutionellen Form als Bildungssystem und in ihrer ontologischen Form als soziale und kognitive Gestaltungskraft – zurückwirken. Hier kommt auch zum Tragen, dass Bildung selbst ein komplexes Phänomen ist, das eine Vielzahl individueller und gesellschaftlicher Funktionen erfüllt, von der Sicherstellung des Arbeitsvermögens über demokratische Teilhabe bis hin zur persönlichen Entfaltung.

Gerade für die Zwecke der Entwicklungsdebatte ist es daher sinnvoll, auch für Bildung ein relationales Verständnis zu entwickeln. Dies ist insofern von Bedeutung, da innerhalb der internationalen EZ seit den 1960er Jahren mehrheitlich eine funktionalistische,

auf der Humankapitaltheorie² gründende Sicht von Bildung dominant ist, die von linearen Wirkungsverläufen ausgeht. Ein relationales Verständnis impliziert hingegen, dass Bildung auf gegebene Verhältnisse einwirkt, wie sie auch selbst von diesen geprägt wird. Durch ein solches Verständnis wird sichtbar, dass Bildung unter gewissen Voraussetzungen nicht-intendierte Wirkungen haben kann, etwa Konflikte zu verschärfen oder soziale Ungleichheiten zu reproduzieren. Ein solches, auf den ersten Blick möglicherweise unbequemes Verständnis von Bildung, erweist sich jedoch als notwendig und hilfreich, um jene nicht erwünschten Wirkungen zu vermeiden. Das Wissen darüber, dass Bildung entsprechende Voraussetzungen und Rahmenbedingungen braucht, um entwicklungs-fördernd zu wirken, ist eine Grundlage dafür, diese Wirkungen sicherzustellen.

Der vorliegende Argumentationsrahmen lehnt sich in seinen Zielsetzungen an das GIZWirkungsmodell an. Hier wie dort geht es darum, Veränderungsprozesse sichtbar zu machen, auf die EZ-Vorhaben einwirken wollen. Der Argumentationsrahmen will dementsprechend jene gesellschaftlichen Veränderungsprozesse unter die Lupe nehmen, von denen angenommen wird, dass sie von Bildung bewirkt werden.³ Er möchte zudem die Voraussetzungen dafür beschreiben, dass diese Prozesse intendierte, entwicklungs-fördernde Richtungen einnehmen können.

¹ Vgl. http://www.giz.de/de/ueber_die_giz/518.html.

² Für eine Einführung in die Humankapitaltheorie siehe Hummelsheim / Timmermann (2009).

³ Die o.e. Rückkopplungsprozesse der von Bildung ausgelösten Wirkungen können im Rahmen dieser Studie nicht untersucht werden.

3 Ergebnisse der Literaturanalyse

Die vorliegende Studie analysiert die aktuelle wissenschaftliche Diskussion in Hinblick auf ihre Aussagen zu den entwicklungspolitischen Wirkungen von Bildung. Sie führt hierzu eine Sekundäranalyse relevanter empirischer Fallstudien, Literaturstudien und Syntheseberichte durch. In der Folge werden einige Hinweise zum Literaturbestand und der getroffenen Auswahl gegeben sowie methodische und konzeptionelle Einschränkungen beschrieben. Anschließend werden die Befunde quantitativ ausgewertet, zusammengefasst und diskutiert.

3.1 Literaturbestand und Auswahl

Im Zuge der Literaturanalyse für den vorliegenden Argumentationsrahmen hat sich herausgestellt, dass für einige Sektoren bzw. gesellschaftliche Bereiche der Literaturbestand zu den Wirkungen von Bildung sehr dicht ist, während es für andere Sektoren nur sehr wenige bzw. gar keine Untersuchungen gibt. Letzteres trifft vor allem für den Bereich der ökologischen Nachhaltigkeit zu, für den trotz der UNESCO-Dekade zu Bildung für Nachhaltige Entwicklung keine empirischen Untersuchungen zur Wirkung von Bildung ausfindig gemacht werden konnten. Ein gegenteiliges Bild zeigt sich für den Wirtschaftssektor. Ebenfalls hinreichend beforscht ist der Zusammenhang zwischen Bildung und Gesundheit sowie zwischen Bildung und erwarteten sozialen Erträgen, hier insbesondere der sozialen Kohäsion. Für die OECD-Länder ist der Literaturbestand wesentlich dichter als für Entwicklungsländer, wobei die spezifisch auf letztere ausgerichtete Forschung in den letzten Jahren zugenommen hat.

Methodisch übersteigt die Anzahl quantitativer Studien aus der Bildungsökonomie oder angrenzenden Disziplinen bei Weitem jene der qualitativen. Die Studien spiegeln insgesamt ein breites Spektrum konzeptioneller und methodischer Ansätze wider, folglich ist auch die Bandbreite der Befunde groß und die Aussagen durchaus widersprüchlich.

Für die vorliegende Studie wurden Publikationen mit Entwicklungsländer-Fokus bevorzugt. Allerdings wurden auch einige einflussreiche oder besonders aussagekräftige Studien zu OECD-Ländern berücksichtigt. Aufgrund des großen Ausmaßes an vorhandener Literatur, der Breite der zu untersuchenden Aspekte und des kurzen Untersuchungszeitraumes konnte nicht der Anspruch erhoben werden, den Literaturbestand zu den einzelnen Aspekten vollständig zu erfassen. Auswahlkriterien waren einerseits die wissenschaftliche Stringenz sowie der fachliche und/oder politische Einfluss der jeweiligen Publikationen. Andererseits deren Repräsentativität für bestimmte methodische und konzeptionelle Ansätze, entsprechend der Intention, die Bandbreite unterschiedlicher wissenschaftlicher Standpunkte sichtbar zu machen.

Den oben genannten Einschränkungen ist es geschuldet, dass nicht nur empirische Einzelfallstudien in Betracht gezogen wurden, sondern auch Literaturstudien und Syntheseberichte. Einige der verwendeten Einzelfallstudien sind Teil des Untersuchungskörpers von Literaturstudien zum selben Thema bzw. von Syntheseberichten zu umfassenderen Forschungsprojekten. Dies ist in den entsprechenden Fällen durch Fußnoten gekennzeichnet. Die eventuelle Doppelnennung der Befunde wurde in den Auswertungen berücksichtigt.

Insgesamt wurden für den vorliegenden Argumentationsrahmen 43 Studien untersucht. Die nachfolgenden Tabellen zeigen die Aufteilung der Publikationen nach zugrundeliegenden Methoden sowie der Befunde nach Sektoren bzw. gesellschaftlichen Bereichen.

Tabelle 1: Aufteilung der Studien nach zugrundeliegenden Methoden

Zugrundeliegende Methode	Anzahl der untersuchten Studien
Quantitativ	16
Qualitativ	5
Gemischt quantitativ – qualitativ	3
Literaturstudien	16
Syntheseberichte	3
Gesamt	43

Tabelle 2: Aufteilung der Studien nach Bereichen

Sektoren / gesellschaftliche Bereiche	Anzahl der untersuchten Studien ⁴
Einkommen	9
Wirtschaftswachstum	9
Armutsminderung	4
Soziale Erträge (z.B. soziale Kohäsion, <i>Empowerment</i>)	8
Kultur	1
Gesundheit	15
Frühkindliche Entwicklung (motorische, kognitive, soziale)	4
Ernährung	4
Ökologische Nachhaltigkeit	1
Demokratie	6
Konfliktprävention	4
Gender	8
Inklusion	2

3.2 Methodische und konzeptionelle Einschränkungen

Viele der quantitativen Studien, v.a. die bildungsökonomischen, arbeiten mit disziplinär beschränkten theoretischen Grundlagen. Insbesondere der bildungswissenschaftliche und bildungssoziologische Forschungsstand wird in diesen Studien kaum berücksichtigt. Die verwendeten Variablen lassen daher manchmal Zweifel darüber aufkommen, ob sie das zu untersuchende Phänomen auch tatsächlich abbilden. Etwa sollte beim Versuch, Bildungsqualität anhand der PISA-Ergebnisse zu messen (Hanushek / Woessmann 2007), die bildungswissenschaftliche Kritik am Fokus der PISA-Tests auf naturwissenschaftliche Kenntnisse

(Seitz 2003) und insgesamt die komplexe Diskussion zu Bildungsqualität in Rechnung gestellt werden (Lang-Wojtasik 2005, Riddell 2008, Soudien 2012). Ähnliches gilt für die Messung von Demokratieentwicklung. Bei Rückgriff auf den Freedom House Index als Messgröße (Appiah / McMahon 2002) sollte dessen westlicher und wirtschaftsliberaler Bias berücksichtigt werden, der möglicherweise die komplexe staatliche und gesellschaftliche Verfasstheit vieler Entwicklungsländer nur unzureichend abbilden kann. Zweifel ergeben sich auch am Umgang mit Kausalmechanismen, die in vielen quantitativen Studien lediglich an gemessenen Korrelationen festgemacht werden. Es ist daher fraglich, ob die Ergebnisse jenseits ihrer unmittelbaren statistischen Aussagen und ohne gründliche Prüfung des jeweiligen Kontextes als Grundlage für Politikentscheidungen herangezogen werden sollten.

Eine begriffliche Einschränkung drängt sich hinsichtlich der Vergleichbarkeit der Befunde über Sektoren

⁴ Einige Studien untersuchen mehr als einen Sektor, weshalb die Summe dieser Spalte die Anzahl der insgesamt untersuchten Publikationen (43) übersteigt.

hinweg auf. Untersuchungen der Wirkungen von Bildung aus ökonomischer Perspektive arbeiten notwendigerweise mit anderen Bildungsbegriffen und -konzepten (Bildung als ökonomische Input-Größe) als etwa Studien, welche die Zusammenhänge zwischen Frauenalphabetisierung und Empowerment (Bildung als Instrument zur Selbstermächtigung) oder zur sozialen Ungleichheit (Bildung als Selektionsmechanismus) analysieren.

Vor diesem Hintergrund erscheinen jene Studien am aussagekräftigsten, die eine intensive theoretische und konzeptionelle Auseinandersetzung, nach Möglichkeit aus der Perspektive unterschiedlicher wissenschaftlicher Disziplinen, der Messung des zu untersuchenden Zusammenhanges voranstellen. Im Idealfall werden dabei quantitative mit qualitativen Methoden innerhalb einer Studie oder innerhalb eines größeren Projektes verbunden. In der Regel sind solche Studien mit der Ableitung von Kausalitäten aus vorgefundenen Zusammenhängen vorsichtig und konzentrieren sich auf die Untersuchung von Pathways, also der Verläufe und Mechanismen, wie Wirkungen erfolgen können. Ein Beispiel für diesen plurimethodischen, interdisziplinären und theoriegeleiteten Ansatz sind die Studien des RECOUP-Consortiums der University of Cambridge⁵, das die Zusammenhänge zwischen Armut, Bildung und Entwicklung in Pakistan, Indien, Ghana und Kenia untersucht.

3.3 Quantitative Auswertung der Befunde

Der Versuch einer quantitativen Auswertung der bearbeiteten Literatur zeigt zunächst, dass die Ergebnisse hinsichtlich der Frage, ob die Wirkung von Bildung direkt und kontextunabhängig oder aber kontextabhängig ist, sehr unterschiedlich sind.

Der Unterschied in der Einschätzung der Art des Zusammenhangs zwischen Bildung und dem jeweils untersuchten Phänomen hängt zunächst mit der angewendeten Methode zusammen. Quantitative Studien kommen eher zu dem Schluss, dass Bildung kontextunabhängig wirkt. Allerdings ist die Methode nicht das einzige Kriterium, denn einige quantitative Studien betonen ebenso die Kontextabhängigkeit der Wirkung von Bildung, während einige qualitative Studien durchaus zum gegenteiligen Ergebnis kommen. Ein weiteres Kriterium ist die Natur des untersuchten Phänomens. Der mikroökonomische Zusammenhang zwischen Bildung und privaten Einkommen wird z.B. generell als kontextunabhängig befunden, während für die Veränderung der Genderverhältnisse durchwegs eine kontextabhängige Wirkung von Bildung konstatiert wird.

Hinsichtlich der Kontextfaktoren, welche die Wirkung von Bildung bedingen oder beeinflussen, zeigen sich interessante Muster. Einige Faktoren können eindeutig einem Sektor zugeordnet werden, wie etwa die Bedeutung des institutionellen Umfeldes für Wirtschaftswachstum. Andere Faktoren werden von methodisch und konzeptionell unterschiedlichen Studien zu unterschiedlichen Sektoren identifiziert, v.a. Bildungs- und gesellschaftliche Ungleichheit sowie soziale und kulturelle Normen.

Tabelle 3: Art des Zusammenhangs zwischen Bildung und untersuchtem Phänomen

Art des Zusammenhangs zwischen Bildung und dem untersuchten Phänomen	Anzahl der untersuchten Studien
Kein Zusammenhang	2
Kontextunabhängiger Zusammenhang	20
Kontextabhängiger Zusammenhang	14
Anderer Befund ⁶	7
Gesamt	43

⁵ Research Consortium on Educational Outcomes and Poverty (RECOUP) – <http://recoup.educ.cam.ac.uk/>.

⁶ Dies bezieht sich z.B. auf die Tatsache, dass gemischte Studien im quantitativen Untersuchungsteil kontextunabhängige, im qualitativen jedoch kontextabhängige Wirkungen konstatieren, oder dass andere als die erwarteten Wirkungsverläufe festgestellt wurden.

Tabelle 4: Faktoren für die Wirkung von Bildung

Entscheidender Faktor für die Wirkung von Bildung	Anzahl der untersuchten Studien
Bildungsqualität	4
Institutionelles Umfeld (politische Stabilität, Rechtssicherheit)	3
Ungleichheit	3
Soziale und kulturelle Normen	7
Inklusion in das Regelschulwesen	1

3.4 Zusammenfassung und Diskussion der Befunde

Die methodische und konzeptionelle Bandbreite der untersuchten Publikationen führt mitunter zu widersprüchlichen Befunden hinsichtlich der Wirkungen von Bildung. Für die Zwecke des vorliegenden Argumentationsrahmens stellte sich daher die Frage, welche Befunde als valide eingestuft werden können. Vor dem Hintergrund der großen Bandbreite theoretischer und methodischer Ansätze in der Wirkungsdiskussion von Bildung wurde Validität hier für solche Befunde angenommen, die von mehreren Publikationen erhoben werden, wobei sich diese idealerweise konzeptionell und methodisch unterscheiden.

Im Folgenden werden die Befunde, aufgeschlüsselt nach Sektoren, zusammengefasst und diskutiert.

Wirtschaftliche Entwicklung: Einkommen, Wachstum, Armutsminderung

Auf der Mikroebene wird in fast allen Studien ein eindeutig positiver Zusammenhang zwischen Bildungsinvestitionen und privaten Erträgen festgestellt. Einzig Monk / Sandefur / Teal (2008) kommen in ihrer Studie zu den privaten Erträgen aus Lehrabschlüssen in Ghana zu dem Ergebnis, dass eine Erhöhung der Einkommen nur für Absolventen/-innen ohne jegliche Vorbildung sichtbar wird.

Laut Psacharopoulos / Patrinos (2004) beträgt die durchschnittliche private Ertragsrate jedes zusätzlichen Schuljahres gemessen an persönlichen Einkommen weltweit 10%, wobei die höchsten Raten in armen Ländern zu verzeichnen sind. Während jedoch in älterer Literatur davon gesprochen wird, dass die Erträge aus Investitionen in die Primarschulebene deutlich höher sind als aus jenen in andere Ebenen, tendieren die Befunde in der neueren Literatur in die Gegenrichtung. Einigkeit herrscht darüber, dass die Ertragsraten für höhere Bildungsebenen angestiegen sind. Psacharopoulos / Patrinos (2004) bestätigen

jedoch die frühere Tendenz der fallenden Ertragsraten mit steigender Bildungsebene, während rezente Studien (Aslam / Kingdon / De / Kumar 2010, Bonal 2007, Colclough 2012, Colclough / Kingdon / Patrinos 2010, Palmer 2007) eine Inversion dieser Tendenz feststellen.

Auf der Makroebene sind die Befunde widersprüchlich. Einige Studien (Gyimah-Brempong 2011, Lutz 2009, Hawkes / Ugur 2012, vgl. den Überblick in Cameron / Cameron 2005) stellen einen eindeutigen Zusammenhang zwischen Bildung und Wirtschaftswachstum fest. Hanushek / Woessmann (2007) betonen allerdings, dass dieser für Bildungsqualität (gemessen an der Steigerung kognitiver Fähigkeiten durch Bildungstests) viel stärker ist als für die Anzahl an Schuljahren, der traditionell gängigen Messgröße. Sie weisen zudem darauf hin, dass Bildungsinvestitionen allein Wirtschaftswachstum nicht sicherstellen können, sondern dazu ein entsprechend förderliches Umfeld, wie funktionierende Institutionen sowie politische und makroökonomische Stabilität, gegeben sein muss. Diese Voraussetzung machen auch Bloom / Canning / Chan (2005) geltend. Andere Studien geben negative oder gemischte Befunde. Prichett (2001) stellt fest, dass die massive Bildungsexpansion in den Entwicklungsländern nicht zum erwarteten Wirtschaftswachstum geführt hat und folgert daraus, dass die starke Korrelation zwischen Bildungsinvestitionen und privaten Ertragsraten auf der Mikroebene nicht direkt auf die Makroebene übertragen werden kann. Auch er sieht im institutionellen und makroökonomischen Umfeld einen entscheidenden Faktor dafür, ob Bildung auf Wachstum eine positive Wirkung entfalten kann oder nicht.

Eine einzige der untersuchten Publikationen rückt die Frage, welche Bildungsebenen oder -formen am ehesten zu Wirtschaftswachstum beitragen, ins Zentrum der Untersuchung: Gyimah-Brempong (2011) stellt in seiner quantitativen Studie zu Afrika einen positiven Wachstumseffekt für Investitionen in alle Bildungsebenen fest, der jedoch für die tertiäre Bildungsebene am stärksten ist. Lutz (2009) verweist auf die zentrale Bedeutung der Sekundarschulebene als

Voraussetzung für Technologietransfer, womit er die traditionelle Annahme (Barro 1998) von sekundärer und postsekundärer Bildung als Wachstumsmotoren bestätigt. Auch Bloom / Canning / Chan (2005) unterstreichen, mit Verweis auf die bisherige Vernachlässigung der tertiären Bildungsebene durch die internationale EZ, den Beitrag höherer Bildung zu Wachstum durch Technologietransfer und Produktivitätssteigerung. Demgegenüber betonen Appiah / McMahon (2002) die Notwendigkeit breiter Grundbildung, nicht zuletzt wegen der vielen sozialen und gesellschaftlichen Erträge, die indirekt wieder für Wachstum förderlich seien. Hanushek / Woessmann (2007) sehen sowohl breite Grundbildung als auch (wenige) gut ausgebildete Arbeitskräfte als Voraussetzung für das Wachstum eines Landes an. Die Studie von Choi (2010) zu den Wirkungsverläufen von Bildung in Südkorea legt nahe, dass unterschiedliche wirtschaftliche Stadien spezifischen Bildungsbedarf sichtbar machen und es Aufgabe der Bildungspolitik ist, die wirtschaftliche Entwicklung zu antizipieren und für die Verfügbarkeit des entsprechenden Humankapitals zu sorgen. Südkorea wird oftmals als Beispiel für die bedeutende Rolle von Bildungsinvestitionen für wirtschaftliche Entwicklung hervorgehoben, jüngst vom neuesten *Education for All Global Monitoring Report* (UNESCO 2012), der in einem Vergleich mit einigen Entwicklungsländern (Ghana, Tunesien, Demokratische Republik Kongo und Kolumbien) nachzeichnet, wie das Zusammenspiel von Bildungs- und Wirtschaftsstrategien eine wichtige Grundlage für die rasante wirtschaftliche Entwicklung Südkoreas darstellte. Chois Studie (2010) zeigt aber auch auf, dass für den Erfolg Südkoreas neben Bildung auch andere Faktoren ausschlaggebend waren. Einen hohen Stellenwert hat etwa der Staat, der sowohl Wirtschaft als auch Bildungspolitik zentral plante und lenkte.

Die Studien mit spezifischem Armutsfokus zeichnen ein komplexes Bild der Wirkung von Bildung. Bonals qualitative Studie (2007) geht von einer fehlenden Wirkungsentfaltung der lateinamerikanischen Bildungsexpansion der 1990er Jahre im Sinne der Armutsminderung aus. Er stellt fest, dass die spezifischen Bedingungen armer Bevölkerungsgruppen in Bezug auf deren Möglichkeit, sich an Bildung zu beteiligen, sowie Bildungsungleichheit verstärkende Mechanismen, berücksichtigt werden müssten, wenn Bildung Armut und Ungleichheit mindern soll. Colclough (2012) verweist auf eine Studie zu China und zeichnet an diesem Beispiel nach, dass die privaten Bildungserträge für arme Bevölkerungsgruppen sehr viel niedriger sind als für mittlere oder hohe Einkommensgruppen. Wie Bonal betont auch er, dass die spezifischen Bedingungen von Armut und die unterschiedliche Qualität der für die jeweiligen Einkommensgruppen verfügbaren Bildung es erschweren, potenzielle Bildungserträge fruchtbar zu machen. Beide betonen darüber hinaus,

dass die Inversion der Ertragsraten nach Bildungsebene dazu geführt hat, dass nur einige Jahre Bildung ohne Primarschulabschluss möglicherweise kaum materiellen Nutzen bringen. Colclough schränkt allerdings ein, dass dies für den in Entwicklungsländern großen Sektor der selbstständig Beschäftigten anders sein mag als für formale Anstellungsverhältnisse (Colclough 2012, Colclough / Kingdon / Patrinos 2010).

Der Einfluss von Bildung auf betriebliche Produktivität ist wenig beforscht und zudem stark abhängig vom jeweils vorherrschenden System beruflicher Bildung. Backes-Gellner (2006) kommt in ihrer Literaturstudie zur Steigerung der betrieblichen Produktivität durch Weiterbildung in Ländern mit dualer Ausbildung zu dem Schluss, dass ein eindeutiger Zusammenhang festgestellt werden kann, der zudem durch die Bündelung mit anderen Maßnahmen (Mitarbeiter/-innenförderung, Innovation) gesteigert wird bzw. werden kann. Es ist jedoch fraglich, ob dieser Befund auf den doch sehr unterschiedlichen Kontext der Entwicklungsländer übertragen werden kann⁷. Insgesamt besteht großer Forschungsbedarf zur Wirkung von Berufsbildung in Entwicklungsländern. Palmer (2007) weist in einer Studie zu Ghana darauf hin, dass Wirkungen im Sinne von Beschäftigungsermöglichung und Einkommenssteigerung meist einfach angenommen, nicht jedoch empirisch untersucht werden und plädiert daher für mehr Forschung, insbesondere in Hinblick auf angenommene armutsmindernde Effekte. Colclough (2012) gibt im Synthesebericht der RECOUP-Studien zu beruflicher Bildung einen tendenziell ernüchternden Befund: Berufliche Bildung hat in den untersuchten Zusammenhängen den Betroffenen nicht dabei geholfen, den Armutskreislauf zu durchbrechen. Adams (2007) sieht die Rolle von beruflicher Bildung grundsätzlich optimistischer, betont allerdings, dass sie nur unter gewissen Voraussetzungen (Vernetzung mit der Arbeitswelt, wirtschaftliche Nachfrage) für Jugendliche Verbesserungen beim Zugang zu Beschäftigung bringen kann. Der Forschungsbedarf und die verhaltenen Befunde deuten auf die traditionell vernachlässigte Rolle von beruflicher Bildung in Entwicklungsländern hin, insbesondere seit der Priorisierung von formaler Primarschulbildung. Diese spiegelt sich auch im jüngsten *Education for All Global Monitoring Report* (UNESCO 2012) wider, der sich dem Thema *Youth and Skills* widmet und die Bedeutung von beruflicher Bildung für Wirtschaftswachstum und Beschäftigung unterstreicht. Allerdings stellt auch dieser Bericht fest, dass berufliche Bildung Teil umfassender Wirtschaftsstrategien sein muss, um Wachstum und Beschäftigung fördern zu können.

⁷ Die Studie wurde daher weder in die Matrix aufgenommen, noch in den Auswertungen berücksichtigt.

Zusammenfassend kann für den Wirtschaftssektor als valider Befund angesehen werden, dass Bildungsinvestitionen die privaten Ertragsraten steigern und dass diese, im Gegensatz zu den wissenschaftlichen Annahmen in den 1990er Jahren, mit der Bildungsebene steigen. Für die Makroebene ist der einzig valide Befund, dass Bildungsinvestitionen nicht automatisch zu Wachstum führen, sondern dafür ein förderliches institutionelles Umfeld vorhanden sein muss. In Bezug auf Armutsminderung ergibt sich als valide, dass grundsätzlich ein positiver Zusammenhang gegeben ist, dass dieser jedoch durch Bildungsungleichheit (ungleicher Zugang zu Bildung, ungleich verteilte Bildungsqualität und unterschiedliche Verwertbarkeit von Bildungsabschlüssen auf dem Arbeitsmarkt) vermindert oder aufgehoben werden kann. Forschungsbedarf besteht für die Wirkung von beruflicher Bildung, insbesondere auf eine intendierte Armutsminderung, sowie für die spezifische Wirkung der unterschiedlichen Bildungsebenen und -bereiche.

Menschliche Entwicklung: soziale Kohäsion, Gesundheit, frühkindliche Entwicklung, Ernährung

Die Annahme einer positiven Wirkung von Bildung auf den sozialen Zusammenhalt hat sowohl in der bildungswissenschaftlichen (Heynemann 2002/3) als auch in der bildungsökonomischen Forschung eine lange Tradition. Daher ist bei der Literaturanalyse zu berücksichtigen, dass durch die unterschiedlichen Forschungsansätze und -methoden unterschiedliche Begriffsdefinitionen zum Tragen kommen, welche einen Vergleich erschweren. Die Befunde in der hier untersuchten Literatur sind dementsprechend gemischt. Green et al (2003) stellen in einer quantitativen Studie zu 15 OECD-Ländern keinen positiven Zusammenhang zwischen Bildung und sozialer Kohäsion fest, jedoch einen negativen Zusammenhang zwischen Bildungsungleichheit und sozialer Kohäsion. Bonals Befund (2007) geht in eine ähnliche Richtung. Andere Studien (z.B. Appiah / McMahon 2002) sprechen von direkten und indirekten positiven Wirkungen von Bildung auf soziale Kohäsion (gemessen an der Kriminalitätsrate) sowie auf eine Reihe anderer Aspekte menschlicher Entwicklung.

Aufgrund der widersprüchlichen Befunde ergeben sich für den Zusammenhang zwischen Bildung und sozialer Kohäsion keine validen Aussagen.

Im Bereich Gesundheit konstatieren die Befunde eine positive Korrelation zwischen Bildungsinvestitionen

und verbesserten Gesundheitsindikatoren (sowohl der Betroffenen selbst als auch von deren Kindern), die als valide angesehen werden können. Für die spezifische Bildungsform von Life-Skills-Programmen sind die

Aussagen jedoch vorsichtiger. Die Literaturstudien von Yankah / Aggleton (2008) und Clarke / Aggleton (2012) im Bereich HIV/Aids-Prävention finden positive Effekte solcher Programme auf den Wissensstand der Betroffenen und in einigen wenigen Fällen auch auf ihr Verhalten, jedoch keine Verbesserungen in Bezug auf biologische Indikatoren, etwa die Infektionsrate. Diese Studien weisen darauf hin, dass die Wirksamkeit von *Life-Skills*-Programmen von etlichen Faktoren abhängt (Dauer des Programms, Durchführungskontext etc.) und dass sie Teil von breiten Gesamtstrategien zur HIV/Aids-Prävention sein müssen, um wirksam sein zu können.

Es wird heute sowohl in der wissenschaftlichen Diskussion als auch in der EZ-Praxis davon ausgegangen, dass Investitionen in frühkindliche Entwicklung von großer Bedeutung sind (GTZ 2009). Empirische Langzeitstudien liegen dazu v.a. für die USA vor, für die Heckman (2000) und Cunha et al (2005) die höchsten Ertragsraten aus Investitionen in frühkindliche Bildung feststellen. Es liegen noch zu wenige empirische Studien vor, um eine solche These für den Kontext des globalen Südens bestätigen zu können. Die hier untersuchten Publikationen zu Afrika (Hyde 2008), Lateinamerika (Schady 2006) und den Philippinen (King 2006) stellen jedoch positive Auswirkungen auf die physische, kognitive und soziale Entwicklung der betroffenen Kinder sowie auf deren spätere Lernleistungen fest, was als valider Befund für diesen Bereich angesehen werden kann. Die höchste Wirksamkeit wird für integrierte Ernährungs- und Bildungsprogramme konstatiert.

Der Zusammenhang zwischen Bildung und Ernährung wird mehrheitlich in einem umgekehrten Wirkungsverlauf untersucht, nämlich welche positiven Effekte auf die Lernleistung eine bessere Ernährung mit sich bringen kann. Für die hier interessierende Perspektive konnten nur wenige und zudem schwer vergleichbare Studien ausfindig gemacht werden. Diese beschreiben eine positive Wirkung von Bildung auf die mit Ernährung im Zusammenhang stehenden Indikatoren (Körpergröße und -gewicht, langfristiger Ernährungszustand). Aufgrund der eingeschränkten Vergleichbarkeit⁸ der Literatur kann dieser Befund jedoch nicht als valide angesehen werden.

Ökologische Nachhaltigkeit

Es konnten keine aussagekräftigen Publikationen zum Zusammenhang zwischen Bildung und ökologischer

⁸ Die Studien haben unterschiedliche Untersuchungsgegenstände: Mukudi (2003) untersucht die Auswirkungen von Bildungsbeteiligung im formalen Schulsystem, Bhutta et al (2011) die Auswirkungen von Beteiligung an nonformalen Ernährungsprogrammen, die Bildungskomponenten enthalten.

Nachhaltigkeit ausfindig gemacht werden. Lediglich Appiah / McMahon (2002) erwähnen als Teilaspekt ihrer Studie zu den sozialen Erträgen aus Bildung und deren Rückwirkungen auf Wachstum in Afrika, dass aufgrund statistischer Simulationen positive Auswirkungen von Bildung auf Abholzung und Umweltzerstörung (über den Umweg niedrigeren Bevölkerungswachstums und höheren Wirtschaftswachstums) mit einer Verzögerung von 25 Jahren oder mehr zu erwarten wären. Diese hypothetischen Aussagen reichen nicht aus, um valide Befunde abzuleiten.

Governance: Demokratieentwicklung, Konflikte

In Bezug auf Demokratieentwicklung, demokratische Einstellungen und politische Partizipation wird ein positiver Zusammenhang konstatiert, der jedoch in einigen Studien (Mattes / Mughogho 2009, Stromquist 2005) eher verhalten ausfällt. Mattes / Mughogho (2009) beschreiben in einer quantitativen Studie zu Afrika einen positiven Einfluss von Bildung auf die Möglichkeit der kritischen Meinungsbildung und der Einschätzung politischer Prozesse. Allerdings finden sie keinen Zusammenhang zwischen Bildungsbeteiligung und der stärkeren Verbreitung von demokratischen Einstellungen und nur einen sehr geringen zwischen Bildungsbeteiligung und politischer Partizipation. Es kann daher als valide angesehen werden, dass ein positiver Zusammenhang zwischen Bildung und Demokratieentwicklung besteht, dieser jedoch in einigen Aspekten (v.a. demokratische Einstellungen und Partizipation) schwächer als erwartet ist.

Die Befunde zu Bildung und gewaltsamen Konflikten sind ebenfalls gemischt. Die Literaturanalyse von Østby / Urdal (2010) berichtet von überwiegend positiven Befunden, wie zum Beispiel, dass Bildung eine konfliktmindernde Wirkung hat. Sie weisen allerdings darauf hin, dass Bildungsungleichheiten, wenn sie mit anderen Formen von Diskriminierung zusammentreffen, auch konfliktverstärkend wirken können. Seitz (2004) setzt diesen Aspekt zentral. Er unterstreicht, dass keine per se friedensstiftende Wirkung von Bildung angenommen werden kann. Wenn Bildung konfliktmindernd wirken soll, muss sie integrativ und inklusiv sein sowie Toleranz und einen positiven Umgang mit Diversität sowohl vermitteln als auch praktizieren. Thynes quantitative Studie (2006) konstatiert eine kontextunabhängige konfliktmindernde Wirkung von Bildung und zählt als verstärkende Faktoren die gerechte Verteilung von Bildungsinvestitionen, die Verfügbarkeit von Gesundheitsdienstleistungen und die Sekundarbildung von männlichen Jugendlichen auf. Gyimah-Brempong (2011) stellt einen positiven Zusammenhang zwischen tertiärer Bildung und verminderter Konflikthanfälligkeit bzw.

gesteigerter Stabilität in Afrika fest, der sich jedoch für die anderen Bildungsebenen nicht bestätigt. Für den Zusammenhang zwischen Bildung und Konflikt kann daher als valide bewertet werden, dass Bildung nur dann konfliktmindernd wirkt, wenn sie Bildungsungleichheiten abbaut, Diversität zulässt und Inklusion fördert.

Gender

Die Messung der Wirkung von Bildung auf erwartete Ergebnisse in Zusammenhang mit den Geschlechterverhältnissen hat eine sehr lange Tradition. Studien mit einem funktionalistischen Ansatz belegen mithilfe statistischer Befunde, dass Investitionen in die Bildung von Mädchen und Frauen gesellschaftlich von großem Nutzen sind. Beispielsweise bewirken sie sinkende Fertilitätsraten, verbesserter Gesundheitsindikatoren und höhere Schulleistungen der Kinder. Eine Reihe rezenter, hier bearbeiteter Publikationen bestätigen diese Befunde (Levine et al 2012, Andrabi et al 2009, Aslam / Kingdon 2010, Lutz 2009, Appiah / McMahon 2002). Der funktionalistische Ansatz geht ebenfalls von der Annahme einer positiven Wirkung von Bildung auf Geschlechtergleichstellung und *Empowerment* der Frauen aus. Appiah / McMahon (2002) und Lutz (2009) weisen in diesem Zusammenhang auf die Bedeutung der Universalisierung der Sekundarstufe hin. Gyimah-Brempong (2011) stellt hingegen den stärksten Zusammenhang zwischen Bildungsbeteiligung und politischer Partizipation von Frauen für die tertiäre Bildungsebene fest. Insgesamt sind die Befunde für den Zusammenhang zwischen Bildungsbeteiligung und *Empowerment* von Frauen verhaltener als im Bereich Gesundheit. Insbesondere für die Erwachsenenalphabetisierung wird mehrfach darauf verwiesen, dass sich die Wirkung von Bildung für die Veränderung gegebener Geschlechterverhältnisse stark kontextabhängig zeigt. Bildung wird für das *Empowerment* von Frauen als ein Faktor, jedoch als kein hinreichender, angesehen.

In der rezenten sozial- und bildungswissenschaftlichen Diskussion zum Zusammenhang zwischen Bildung, Gender und Entwicklung zeigt sich eine immer stärkere Ablehnung des funktionalistischen Ansatzes (Robinson-Pant 2004). Es wird aber auch der „*Rights-based*“-Ansatz kritisiert, da er sich – so der Vorwurf – im Wesentlichen darauf beschränke, Geschlechtergleichstellung in der Bildungsbeteiligung zu fordern (Unterhalter et al 2010), wie das in der EFA-Initiative und den *Millennium Development Goals* (MDGs) zum Ausdruck kommt. Dem wird ein relationaler Ansatz gegenübergestellt, der die Geschlechterverhältnisse als Teil und Ausdruck von materiellen und immateriellen Machtverhältnissen auf Haushalts-, Gemeinschafts- und Gesellschaftsebene konzipiert (ebd., 6). Auf Bildung angewendet bedeutet das, die potenzielle

Rolle von Bildung auf eine Gender-Stereotypisierung und Gender-Diskriminierung, v.a. des formalen Schulsystems, zu berücksichtigen. Befunde in der relationalen Denkschule konstatieren ebenfalls eine positive Wirkung von Bildung auf *Empowerment*. Allerdings werden die Zusammenhänge statistisch schwächer und von den Wirkungsweisen her vermittelter beschrieben, als dies in der Literatur mit funktionalistischem Ansatz der Fall ist (Robinson-Pant 2005, Patel 2005). Die Studien betonen zugleich nachdrücklich den Einfluss von kontextuellen Faktoren. Bhatti / Jeffrey (2012) kommen in ihrer empirischen Untersuchung zu Pakistan zu dem Schluss, dass Bildung zwar ein Faktor ist, der die Selbstbestimmung von Frauen in Bezug auf Eheschließung und Fortpflanzung fördert. Die entscheidenden Faktoren sind jedoch die im familiären und Gemeinschaftskontext herrschenden kulturellen und sozialen Normen.

Der Einfluss von Bildung auf Gender kann hinsichtlich der fertilitätssenkenden Wirkung von Bildung als valide bezeichnet werden, ebenso in Bezug auf verbesserte Gesundheit und Schulleistung der Kinder. Für das *Empowerment* von Frauen kann als valider Befund herausgestellt werden, dass die Wirkung von Bildung stark kontextabhängig ist.

Vor dem Hintergrund der bereits skizzierten Ansätze ist die Frage, ob und wie Gender als Querschnittsthema im Sinne eines die erwarteten Wirkungen von Bildung verstärkenden Faktors angesehen werden kann, nicht eindeutig zu beantworten. Der eingangs beschriebene funktionalistische Ansatz bestätigt einen solchen verstärkenden Effekt von Investitionen in die Bildung von Frauen und Mädchen beispielsweise in Form besserer Bildungsleistungen der Kinder von Frauen mit Schulbildung (Andrabi et al 2009, Levine et al 2012). Der anschließend beschriebene relationale Ansatz stellt diese Befunde zwar nicht in Frage, betont jedoch, dass die funktionalistische Herangehensweise unzureichend ist, um diskriminierende Geschlechterrollen zu verändern.

Inklusion

Es liegen nur sehr wenige empirische Wirkungsstudien für Entwicklungsländer zu Inklusion im Bildungsbereich vor. Die hier untersuchten Publikationen sind qualitative Fallstudien mit limitierter Aussagekraft. Sie kommen zudem zu widersprüchlichen Ergebnissen. Singal / Jain (2012) können keine Verbesserung der Lebensumstände von Menschen mit Behinderung infolge von Bildungsbeteiligung konstatieren. Ndinda (2005) stellt im Gegensatz dazu die positive Wirkung inklusiver Bildung (im Gegensatz zu segregierter Bildung) auf Lernleistungen und soziale Integration der betroffenen Schüler/-innen mit Behinderung fest. Es können daher für diesen Bereich keine validen Be-

funde abgeleitet werden. Hingegen wird deutlich, dass auf diesem Gebiet großer Forschungsbedarf besteht.

Das Verständnis von Inklusiver Bildung bezieht sich in der Literatur meist auf den Umgang von Bildungsinstitutionen mit Menschen, die von Behinderung betroffen sind. Es erweist sich jedoch gerade im Entwicklungskontext als sinnvoll, Inklusion weiter zu fassen, da der verwehrte Zugang zu Bildung in Entwicklungsländern häufig auch andere benachteiligte Bevölkerungsgruppen betrifft, wie z.B. ethnische oder religiöse Minderheiten, ländliche Bevölkerung oder Menschen, die von Armut betroffen sind. Ein solchermaßen breites Verständnis, auf das sich auch die Bildungsförderung der deutschen EZ bezieht (BMZ 2012 b), erlaubt es, Inklusion potenziell als Instrument zur Wirkungsverstärkung von Bildungsinterventionen zu begreifen. In diesem Rahmen sind verschiedene hier angeführte Befunde zu berücksichtigen, insbesondere jener zur Bildungsungleichheit. Dies wird im folgenden Kapitel erläutert.

3.5 Faktoren zur Wirkungssteigerung von Bildung

Die oben erwähnten Kontextfaktoren Qualität, institutionelles Umfeld, Ungleichheit, soziale und kulturelle Normen sowie Inklusion stellen gleichzeitig wesentliche Interventionsfelder zur Wirkungssteigerung von Bildung dar. Darüber hinaus ergeben sich aus den untersuchten Publikationen zwei weitere Faktoren, frühkindliche Entwicklung und integrierte Maßnahmen, die wesentlich zur entwicklungsfördernden Wirkung von Bildungsmaßnahmen beitragen. In der Folge wird jeder dieser Faktoren näher beschrieben.

Qualität

Die Kontroversen um die Definition von Bildungsqualität in der Wissenschaft entsprechen jenen um die Strategien der Umsetzung in der Bildungspolitik und der EZ. Diese komplexe Debatte kann hier nicht nachgezeichnet werden. Die folgenden Ausführungen beschränken sich daher auf die Diskussion der hier bearbeiteten relevanten Publikationen sowie einiger weniger ausgewählter Studien zu Bildungsqualität im Zusammenhang mit Entwicklungsländern (GPE 2012, Riddell 2008)⁹.

⁹ In beiden Studien finden sich Zusammenfassungen der aktuellen Literatur zu Bildungsqualität im Zusammenhang mit Entwicklungsländern.

In der EZ war Bildungsqualität zwar seit den 1960er Jahren implizit ein Interventionsziel, es wurde jedoch kaum versucht, diese zu messen. Bildungsstrategien konzentrierten sich auf Input-Faktoren wie Infrastruktur, Ausbildung von Lehrkräften oder Bildungsausgaben, in der Hoffnung, darüber automatisch qualitätssteigernde Wirkungen zu erzielen. Vor dem Hintergrund des Trends zu Lernleistungsmessungen in den OECD-Ländern seit den 1990er Jahren begann die Frage der notwendigen Erfassung von Lernergebnissen auch in die EZ Einzug zu halten¹⁰. Spätestens mit der Studie von Hanushek / Woessmann (2007), welche die Entwicklung kognitiver Fähigkeiten anstelle von Bildungsabschlüssen als Schlüssel für wirtschaftliche Entwicklung hervorhebt, wird in der Entwicklungsdiskussion davon ausgegangen, dass Bildungsqualität entscheidend für die Wirkung von Bildung ist. Diese Studie, die Bildungsqualität anhand der PISA-Testergebnisse misst, hat auch maßgeblich das Bewusstsein dafür gestärkt, dass Lernergebnisse und nicht die Anzahl der absolvierten Schuljahre als Messgröße für statistische Untersuchungen verwendet werden sollten.

Allerdings hat der internationale Trend zur Lernleistungsmessung die Dominanz ökonomischer Ansätze in der Bildungsdebatte zunehmend gefestigt. Die Diskussion um Bildungsqualität wird seitdem auch in Entwicklungsländern vorrangig in Termini der Lernleistungsmessung geführt. Aus bildungswissenschaftlicher Sicht werden hingegen immer wieder grundsätzliche Zweifel an der Gleichsetzung von Bildungsqualität mit Testergebnissen der internationalen standardisierten Lernleistungsmessung geäußert und auf die durch diesen Trend verbreitete problematische Annahme der universellen Gültigkeit westlicher Wissensbestände (zu Ungunsten kultureller und epistemologischer Vielfalt) und vorgeblich neutraler Instrumenten zur Definition und Messung von Qualität verwiesen (z.B. Soudien 2012).

Riddell (2008) geht in einer umfassenden Analyse der wissenschaftlichen Literatur ausführlich auf die Problematik der unterschiedlichen Methodik ökonomischer und sozial- bzw. bildungswissenschaftlicher Ansätze in der Diskussion um Bildungsqualität in Entwicklungsländern ein. Sie spricht sich grundsätzlich dafür aus, Bildungsqualität im jeweiligen regionalen, nationalen und lokalen Kontext zu definieren und internationale Forschungsergebnisse auf diesen anzuwenden. Insgesamt werden in der wissenschaftlichen wie auch in der politischen Debatte einige Faktoren als entscheidend für Bildungsqualität identifiziert. Dazu zählen die Unterrichtssprache (nach Möglichkeit die

Muttersprache der Schüler/-innen), Lehrbücher und Handbücher für Lehrkräfte, Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten für sowie Supervision der Lehrkräfte, aktive Unterrichtszeit und schülerzentrierte Methoden, Ausstattung der Schulen und Klassengröße, *Literacy* der Eltern, guter Ernährungs- und Gesundheitszustand der Schüler/-innen, das Engagement der Gemeinschaft und der Eltern sowie frühkindliche Förderung (GPE 2012, 229 und Riddell 2008, 48).

Riddell (2008) betont jedoch, dass diese Faktoren höchstens als Richtgrößen angesehen werden sollten, die Anregungen dafür geben können, Faktoren für Bildungsqualität im jeweils untersuchten Zusammenhang zu identifizieren. Insgesamt stellt Riddell (ebd., 41) die Diskussion um Bildungsqualität in einen breiteren gesellschaftlichen Rahmen. Sie weist darauf hin, dass die Einstellungen sowohl der am Bildungsprozess direkt Beteiligten (Schüler/-innen, Lehrkräfte, Eltern) als auch der jeweiligen Gemeinschaft und die Bildungseinstellungen, die in der Gesellschaft vorherrschen, oft entscheidenden Einfluss auf Bildungsqualität haben. Wenn etwa Schüler/-innen und Eltern auf Englisch (oder einer anderen internationalen Sprache) als Unterrichtssprache bestehen, auch wenn dies nachweislich den Lernprozess behindert, so ist die wissenschaftliche Erkenntnis von der Bedeutung des Unterrichts in der Erstsprache von geringem Praxiswert. Desgleichen greifen Anreize für Lehrkräfte nur bedingt, wenn sie nicht eine (von den Betroffenen und der Gesellschaft anerkannte) Statusverbesserung zur Folge haben.

Jenseits der notwendigen Kontextualisierung von international diskutierten Qualitätsfaktoren sollte die oben skizzierte Debatte dazu anregen, Bildungsqualität in einem anderen Licht zu betrachten. Dabei geht es v.a. darum, als Ziel von Bildungsversorgung von hoher Qualität nicht in erster Linie die Erreichung international definierter Lernstandards zu sehen. Vielmehr sollte davon ausgegangen werden, dass Bildungsprozesse Lernergebnisse hervorbringen müssen, die für das jeweilige Lebensumfeld der Lernenden im Sinne der Verbesserung ihrer Lebensumstände und der Vergrößerung des Entwicklungspotenzials der Gesellschaft von Relevanz sind. Der sensible Umgang mit lokal verorteten Wissens- und Kulturbeständen sowie Bildungstraditionen erweist sich vor diesem Hintergrund als wichtige Voraussetzung für Bildungsqualität. So definierte Lernstandards, die in einer globalisierten Welt in einem jeweils neu zu definierenden Verhältnis zu internationalen Standards stehen müssen, könnten Lernleistungsmessungen auf neue Grundlagen stellen und einen wesentlichen Beitrag zu Bildungsqualität darstellen, die lokal definiert und realistisch zu erreichen wäre.

¹⁰ Siehe z.B. die neue Bildungsstrategie der Weltbank „Learning for all“ (The World Bank 2011), sowie die Studie von GPE, „Results for Learning Report“ (2012).

Aus der für den vorliegenden Argumentationsrahmen bearbeiteten Literatur ergibt sich, neben dem oben angesprochenen Thema der Lernleistungsmessung und der Diskussion um konkrete Faktoren von Bildungsqualität, die Armutsdimension als offene Frage von Bildungsqualität (Bonal 2007, Colclough 2012). Darauf wird im Folgenden im Zusammenhang mit Ungleichheit eingegangen.

Inklusion und Reduktion von Bildungsungleichheit

Gesellschaftliche Ungleichheit (in Bezug auf Einkommen, sozialen Status, Rechte) und Bildungsungleichheit (definiert als ungleicher Zugang zu Bildung, Diskriminierung im Bildungssystem und ungleiche Bewertung vergleichbarer Bildungsabschlüsse auf dem Arbeitsmarkt) werden in hier bearbeiteten Studien zu unterschiedlichen Bereichen (soziale Kohäsion, Konflikt, Armut) als zentrale kontextuelle Faktoren beschrieben, die über die Wirkung von Bildung entscheiden (Bonal 2007, Colclough 2012, Green / Preston / Sabates 2003, Østby / Urdal 2010, Seitz 2004). Je stärker die Einkommensungleichheit ist und je größer die sozialen Disparitäten auf Grundlage von Ethnie, Religion, Geschlecht etc. sind, umso wahrscheinlicher ist es, dass diese durch Bildung nicht ausgeglichen, sondern im Gegenteil verstärkt werden. Bildungssysteme in Ländern mit großen sozialen Disparitäten spiegeln diese in den meisten Fällen wider. Einkommensunterschiede und Diskriminierung bestimmter Bevölkerungsgruppen können sich etwa in eingeschränktem Bildungszugang für die betroffenen Benachteiligten ausdrücken. Auch Qualitätsunterschiede in der Bildungsversorgung mit entsprechender unterschiedlicher Verwertbarkeit der jeweiligen Abschlüsse am Arbeitsmarkt sind Ausdruck von Bildungsungleichheit, welche die sozialen Disparitäten tendenziell festschreibt (Bonal 2007). Je stärker die Bildungsungleichheit, umso leichter kann es sein, dass Bildung ihre intendierte Wirkung verfehlt und soziale Kohäsion unterminiert, Konflikte verschärft und Einkommensunterschiede vertieft (Seitz 2004). Die Stärkung von inklusiven Bildungssystemen (in Form von universellem Zugang zu Bildung und relativer sozialer Gleichwertigkeit von Bildungsabschlüssen) und die Abflachung gesellschaftlicher Ungleichheiten werden daher als zwei wichtige Faktoren angesehen, um die intendierten Wirkungen von Bildung zu vergrößern.

Institutionelles Umfeld und Einbettung in breitere Entwicklungsstrategien

Die hier bearbeitete Literatur zum Zusammenhang zwischen Bildung und Wirtschaftswachstum kommt zu dem Schluss, dass ein förderliches institutionelles Umfeld (definiert als Rechtssicherheit, politische Sta-

bilität, offenes Außenhandelsregime) ausschlaggebend ist, damit Bildung zu Wirtschaftswachstum beitragen kann (Hanushek / Woessmann 2007, Pritchett 2001, Bloom / Canning / Chan 2005). Die Literatur geht aber, wenn überhaupt, nur peripher auf die Wirkmechanismen von Bildung für Wirtschaftswachstum ein und nennt als wesentliche Kanäle einerseits Produktivitätssteigerungen und andererseits verbesserte Möglichkeiten zur Anwendung von Technologie als Ergebnis des bildungsinduzierten Zuwachses an Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Grundlegend für o.e. Annahmen ist ein wirtschaftsliberales Verständnis der Bedeutung von Institutionen im Entwicklungsprozess, bei dem ein bestimmtes Set von Institutionen als entwicklungsfördernd angenommen wird. Dieses Set beinhaltet einerseits in der wissenschaftlichen Diskussion unumstrittene Bereiche wie Rechtssicherheit und politische Stabilität. Andere Bereiche, wie etwa ein offenes Außenhandelsregime, liberale Investitionspolitik sowie geringe Regulierung wirtschaftlicher Aktivitäten sind jedoch in der Entwicklungsökonomie Gegenstand großer Kontroversen. Es existiert eine breite und divergierende Diskussion zur Bedeutung von Institutionen, insbesondere um die konkrete Ausgestaltung in einzelnen Politikbereichen wie der Industrie- und Technologiepolitik. Im Gegensatz zu liberalen Ansätzen betonen strukturalistische Ansätze die Bedeutung von lokalen und nationalen institutionellen und politökonomischen Kontexten. Angesichts von Marktversagen wird für den wirtschaftlichen Entwicklungsprozess die Relevanz von staatlichen Interventionen in die Wirtschaft in Form von Handels-, Investitions- und Industriepolitik aufbauend auf einer umfassenden Entwicklungsstrategie hervorgehoben, die für unterschiedliche Länder – je nach Entwicklungsniveau und spezifischem Kontext – unterschiedlich aussehen kann (für eine strukturalistische Perspektive auf Institutionen und wirtschaftliche Entwicklung siehe z.B. Chang 2003).

Damit die o.e. förderliche Wirkung von Bildung für Wirtschaftswachstum zum Tragen kommen können, muss entsprechende Nachfrage nach gut ausgebildeten Arbeitskräften vorhanden sein. Fehlende Nachfrage nach Beschäftigten ist ein Hauptfaktor für die Abwanderung qualifizierter Arbeitskräfte ins Ausland (*Brain drain*) oder in unproduktive Tätigkeiten. Die potenziell wachstumsfördernde Wirkung von Bildungsinvestitionen kann unter diesen Umständen nicht zur Entfaltung gelangen. Zur Sicherstellung der entsprechenden Nachfrage ist wirtschaftliche Investitionstätigkeit notwendig. Liberale Ansätze in den Wirtschaftswissenschaften betonen, dass dafür wiederum politische Stabilität und Rechtssicherheit sowie ein förderliches Investitionsklima zentrale Voraussetzungen sind. Strukturalistische Ansätze

verweisen demgegenüber auf die Bedeutung von breiteren Politikfeldern wie v.a. der Industriepolitik, um produktive Investitionen und somit eine Erhöhung von Beschäftigung und Nachfrage nach qualifizierten Arbeitskräften sicherzustellen. Auch die Einbettung von Bildungspolitik in umfassende wirtschafts- politische und Entwicklungsstrategien wird als zentral gesehen, um sicherzustellen, dass die Inhalte und die Qualität der Ausbildung der Nachfrage des Privatsektors entsprechen (z.B. Rodrick 2007). Die Partizipation von Unternehmen und Interessenvertretungen in die Gestaltung von v.a. Berufsbildungspolitik gilt hierzu als wesentlich.

Kulturelle und soziale Normen und Werte

In einigen hier bearbeiteten Studien (Robinson-Pant 2005, Bhatti / Jeffrey 2012, Patel 2005) wird hervorgehoben, dass kulturelle Normen und Werte in Bezug auf Geschlechterverhältnisse positive Wirkungen von Bildung einschränken oder auch aufheben können. Beispielsweise wird die Entscheidungsmacht von Frauen über Partnerwahl und Fortpflanzung häufig positiv durch Bildungsbeteiligung beeinflusst. Jedoch sind es, v.a. in traditionellen Gesellschaften, letztendlich die vorherrschenden sozialen und kulturellen Konventionen in Hinblick auf Eheschließung und sexuelle Reproduktion, die für die betroffenen Frauen potenzielle Veränderungen des Status quo ermöglichen oder nicht. Ein anderes Beispiel ist das Verhandlungspotenzial von Frauen hinsichtlich der häuslichen Arbeitsteilung, das nur dann – so die Ergebnisse der Studien – durch die Bildungsbeteiligung der Frauen eine Ausweitung erfahren kann, wenn die vorherrschenden kulturellen und sozialen Normen dafür Spielraum lassen. Der Zuwachs an kognitiven Fähigkeiten durch Bildungsbeteiligung kann durch die Kraft der sozialen Konventionen auch dazu führen, dass Genderverhältnisse nicht aufgebrauchen, sondern vielmehr stabilisiert werden. Das ist etwa dann der Fall, wenn Frauen ihre neu erworbenen Lesefähigkeiten für die Lektüre von Literatur verwenden, die Genderstereotype festigt anstatt sie in Frage zu stellen (Farah 2005).

Die genaue Analyse des jeweiligen Kontextes, insbesondere in Hinblick auf kulturelle und soziale Normen und Werte sowie gegebene Geschlechterverhältnisse, sollte daher Bildungsinterventionen zeitlich vorangehen.

Frühkindliche Entwicklung

Investitionen in frühkindliche Entwicklung (ECD – *Early Childhood Development*) werden als äußerst produktiv angesehen, um die kognitive Entwicklung frühzeitig optimal zu fördern, gegebene materielle und kognitive Ungleichheiten schon vor der Schule

auszugleichen und spätere Schulleistungen zu verbessern (Hyde 2008, GTZ 2009, Schady 2006).

ECD-Programme stellen Maßnahmen dar, die sowohl Ungleichheiten im Bildungssystem abmildern als auch die Qualität der Bildungssysteme verbessern können. Die ersten Schuljahre gelten als wichtige Phase für spätere Bildungserfolge, sie sind aber oft, gerade in Entwicklungsländern, von großen Herausforderungen wie hohe Klassenschüler/-innenzahlen, Unterrichtssprachen, die den Kindern unbekannt sind, unterschiedliche Altersgruppen und soziale Diversität gekennzeichnet (GTZ 2009, 36). Der kognitiven und sozialen Vorbereitung kommt daher enorme Bedeutung zu. ECD-Programme zählen zu den effizientesten Maßnahmen, um die Abbruchraten in der Primarschule zu senken, was sowohl von einem finanziellen Gesichtspunkt als auch im Sinne der Qualitätssteigerung von Relevanz ist. Da gerade unterprivilegierte Bevölkerungsgruppen überproportional von Schulabbruch betroffen sind, sind frühe Interventionen effiziente Mittel, um die Bildungsbeteiligung dieser Bevölkerungsgruppen zu unterstützen.

Trotz der oben skizzierten wissenschaftlichen Erkenntnisse, welche die zentrale Bedeutung von ECD unterstreichen, zählt ECD in Entwicklungsländern sowohl auf nationaler Ebene als auch in der internationalen EZ zu einem finanziell und politisch vernachlässigten Bereich, für den kaum systematische Strategien auf nationaler Ebene vorliegen. Es besteht zudem massiver Forschungsbedarf in Bezug auf die Erhebung des Ausmaßes frühkindlicher Defizite, effizienter Wirkmechanismen, geeigneter Bereitstellungsmodalitäten und Finanzierungsmöglichkeiten (Hyde 2008, Schady 2006). Die bislang verfügbaren Befunde legen nahe, dass integrierte Programme, die Ernährungs- und Stimulationskomponenten sowie Elternberatung enthalten, die kognitive, soziale und gesundheitliche Entwicklung der betroffenen Kinder besser fördern als Programme, die nur aus einer dieser Komponenten bestehen (Schady 2006, 23). Es wird zudem empfohlen, ECD-Programme auf benachteiligte Bevölkerungsgruppen zu fokussieren (Hyde 2008), dabei jedoch universelle Beteiligung anzustreben (GTZ 2009).

Integrierte Maßnahmen

Bildungsinterventionen mit anderen, für die menschliche Entwicklung relevanten Maßnahmen zu verbinden, wird als förderlich für die Wirkung von Bildung beschrieben. Hier wäre etwa die Verknüpfung von Bildung mit der Bereitstellung von Gesundheitsdienstleistungen, Ernährungsprogrammen und beschäftigungsrelevanten Maßnahmen zu nennen (Lutz 2009, Robinson-Pant 2005, Schady 2006, King 2006).

Beispielsweise zeigen Programme frühkindlicher Entwicklung die stärkste Wirkung, wenn unterschiedliche Komponenten und Maßnahmen für verschiedene Zielgruppen (Eltern, Kinder, Gemeinschaften) kombiniert werden (siehe oben). Ähnliches gilt für die Wirksamkeit von *Life-Skills*-Programmen in der HIV/Aids-Prävention. Für diese wird die Verzahnung mit anderen Präventionskomponenten überhaupt als Grundvoraussetzung angesehen (Yankah / Aggleton 2008).

Da integrierte Maßnahmen häufig sektorübergreifend sind und somit die Kompetenzbereiche mehrerer verantwortlicher Stellen betreffen, führen solche Interventionen sowohl für die EZ als auch für die Regierungen der Partnerländer zu zusätzlichem administrativem Aufwand. Neben finanziellen Belastungen ist dies einer der Gründe, warum es trotz der verbreiteten Kenntnis der Wirkungssteigerung durch integrierte Interventionen in der Praxis Schwierigkeiten mit deren Umsetzung gibt.

4 Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Aus der im vorliegenden Argumentationsrahmen unternommenen Literaturanalyse ergeben sich neben den in den Befunden unter 3.4. diskutierten direkten und kontextabhängigen Wirkungen von Bildung eine Reihe von Schlussfolgerungen, die für die EZ von Relevanz sind. Diese werden im Folgenden beschrieben. Im Anschluss daran werden Empfehlungen für EZ-Bildungsinterventionen formuliert.

- **Direkte Wirkungen von Bildung**

Die Literaturanalyse kommt zu dem Ergebnis, dass Bildung auf das private Einkommen, auf die Senkung der Fertilitätsrate, auf die Gesundheit sowohl der Bildungsteilnehmer/-innen als auch der ihrer Nachkommen, auf die Lernleistungen der Nachkommen von Bildungsteilnehmer/-innen sowie auf einige Aspekte der Demokratieentwicklung direkte positive Auswirkungen hat.

- **Kontextabhängige Wirkungen von Bildung**

Zudem kann Bildung für Wirtschaftswachstum, Armutsminderung, *Empowerment* und Partizipation sowie im Rahmen von Konfliktprävention und -bewältigung unter bestimmten Voraussetzungen starke förderliche Wirkungen entfalten.

- **Inversion der Ertragsraten nach Bildungsebenen und Armutsminderung**

Ein für die EZ besonders relevanter Befund, der hier kurz ausgeführt werden soll, ist die Inversion der Ertragsraten in Bezug auf Bildungsebenen. Während bis Ende der 1990er Jahre davon ausgegangen wurde, dass Investitionen in Primarschulbildung die höchsten Erträge nach sich ziehen, kommt die aktuelle Literatur zum gegenteiligen Ergebnis. Dies kann für die EZ weitreichende Konsequenzen haben. Die auf Grundlage o.e. wissenschaftlicher Befunde in den 1980er und 1990er Jahren handlungsanleitende Annahme von der Priorität der Primarschulbildung aufgrund ihrer starken armutsmindernden Wirkung wird dadurch in Zweifel gezogen. Die hier bearbeiteten Studien (Colclough 2012, Colclough / Kingdon /

Patrinos 2010, Aslam / Kingdon / De / Kumar 2010, Palmer 2007, Bonal 2007) stellen mit Bezug auf Entwicklungsländer¹¹ fest, dass einige wenige Jahre an Schulbildung nur sehr geringe Erträge nach sich ziehen, die möglicherweise nicht ausreichen, um den generationenübergreifenden Armutskreislauf zu durchbrechen. In der Literatur wird allerdings weiterhin empfohlen, universelle Bildungsbeteiligung durch Investitionen in die unteren Bildungsebenen sicherzustellen.

Dennoch sollten diese rezenten wissenschaftlichen Erkenntnisse dazu Anlass geben, traditionelle Bildungsstrategien zu überdenken. Zum einen gilt es, Bildungsförderung ganzheitlich zu konzipieren, unter Einbezug aller Bildungsebenen und -bereiche. Zum anderen muss mehr Aufmerksamkeit auf die Entwicklung effizienter Strategien gelegt werden, die den Zugang zu höheren Bildungsstufen, insbesondere der tertiären Bildungsebene, für arme und marginalisierte Bevölkerungsgruppen ermöglichen. Denn wenn, wie sich aus der bearbeiteten Literatur ergibt, die höchsten privaten Ertragsraten in diesem Subsektor liegen, so ist für effiziente und nachhaltige Armutsminderung der gleichberechtigte Zugang für bislang unterproportional vertretene Bevölkerungsgruppen zu dieser Bildungsebene von großer Bedeutung.

- **Kontextfaktoren und Wirkungssteigerung**

Neben den Befunden über direkte oder kontextabhängige Wirkungen von Bildung ergeben sich aus dieser Metastudie eine Reihe

¹¹ Die Überblicksstudie von Colclough / Kingdon / Patrinos 2010 differenziert nicht nach unterschiedlichen Einkommensgruppen unter den Entwicklungsländern. Die anderen erwähnten Studien beziehen sich auf die jeweils untersuchten Länder (Colclough 2012 auf Indien, Pakistan, Ghana und Kenia, Aslam / Kingdon / De / Kumar 2010 auf Indien und Pakistan, Palmer 2007 auf Ghana, Bonal 2007 auf Lateinamerika). Es wird auch nicht nach unterschiedlichen Formen der tertiären Bildung differenziert. Es liegt daher nahe, dass zu diesem Befund aufgrund seiner potenziell weitreichenden Konsequenzen für die EZ weitere Untersuchungen angestellt werden sollten.

von Kontextfaktoren, die für die entwicklungs-fördernde Wirkung von Bildung verantwortlich sind. Dazu zählen die Qualität von Bildung, das institutionelle Umfeld, die Reduktion von Bildungsungleichheit und Inklusion sowie soziale und kulturelle Normen. Im Sinne einer erwünschten Wirkungssteigerung von Bildung ist die Berücksichtigung der o.e. Kontextfaktoren zentral.

- **Forschungsbedarf und Wirkungssteigerung**
Potenzial zur Wirkungssteigerung zeigt sich zudem in den konkreten Prozessen der Wirkungsentfaltung. Es gilt, diese im Detail nachzuvollziehen, um konkrete Interventionenmöglichkeiten identifizieren zu können. Auf diesem Gebiet liegt ein eindeutiges Forschungsdefizit vor. Da es sich bei Wirkungsverläufen um hochkomplexe Phänomene handelt, empfiehlt es sich, theoriegeleiteten, interdisziplinären und methodenpluralistischen Studien den Vorzug zu geben, gerade wenn Forschung politikanleitend eingesetzt werden soll. Theoretisch und methodisch disziplinar beschränkte Forschung sollte vor diesem Hintergrund unter Berücksichtigung anderer theoretischer Ansätze und Methoden gründlich geprüft werden, um zu vermeiden, dass ein unvorsichtiger Umgang mit Kausalitäten zu falschen Politikentscheidungen führt (vgl. die methodischen Einschränkungen unter Punkt 3.2.). Zudem wäre es wünschenswert, aktuelle bildungswissenschaftliche Erkenntnisse vermehrt in die stark ökonomisch geprägte internationale EZ-Diskussion und EZ-Praxis einfließen zu lassen (McGrath 2010). Forschungsbedarf nach Bereichen: Forschungsdefizite können darüber hinaus für den Einfluss von Bildung auf ökologische Nachhaltigkeit sowie eine Reihe von Bereichen konstatiert werden, für welche die Forschung bislang v.a. die umgekehrten Wirkungsverläufe in den Blick genommen hat, z.B. Ernährung, Korruption, Rechtsstaatlichkeit. Zum weiteren erscheint es sinnvoll, die Wirkungsforschung für einige Bildungsbereiche zu stärken, so beispielsweise für den Zusammenhang von beruflicher Bildung und Armutsminderung.

Für EZ-Bildungsinterventionen ergeben sich folgende Empfehlungen:

Empfehlungen zu methodisch-programmatischen Leitlinien

- **Kontextorientierte Programmgestaltung**
Es empfiehlt sich, Kontextorientiertheit zu einem Schlüsselfaktor der Programmgestal-

tung auf unterschiedlichen Ebenen zu machen. Zunächst sollten genaue Untersuchungen des jeweiligen sozialen, kulturellen und politökonomischen Kontextes den Interventionen vorangehen, um die im Interventionsumfeld herrschenden Bildungsvorstellungen und gesellschaftlichen Wirkungen vorhandener Bildungsstrukturen und -prozesse sowie das Verhältnis zwischen Bildung und dem zu erreichenden Interventionsziel im Detail zu erheben. Bei armutsorientierten Bildungsinterventionen wäre das beispielsweise die Erhebung von Mechanismen, die arme Bevölkerungsgruppen daran hindern, von vorhandenen Bildungsangeboten zu profitieren. Bei genderorientierten Bildungsinterventionen sollte das Ziel sein, die existierenden Genderverhältnisse und die Rolle, die Bildung darin spielt, zu analysieren. Kontextrelevanz sollte zudem ein wesentlicher Aspekt der Programmplanung, Zielbeschreibung, des Monitorings und der Evaluierung sein.

- **Integrierte Maßnahmen**

Neben der Förderung von Bildung an sich sollte versucht werden, Bildungsinterventionen mit anderen Maßnahmen (Gesundheit, Ernährung, Rechtsberatung, *Empowerment*, Beschäftigungsförderung wie Kreditfazilitäten etc.) zu verknüpfen. Auf diese Weise wird die Nachhaltigkeit von Lernprozessen bestmöglich gewährleistet. Gesundheits- oder Ernährungsmaßnahmen in der Schule bzw. in Bildungsprogrammen können darüber hinaus als Anreize für Bildungsbeteiligung wirken. Schließlich kann die Breitenwirksamkeit des formalen Bildungssystems für andere entwicklungspolitische Zielsetzungen genutzt werden, z.B. für Impfkampagnen oder die Bewusstseinsbildung zu wichtigen Themen. In der frühkindlichen Entwicklung und für *Life-Skills*-Programme gilt die Verknüpfung von Bildungs- mit anderen Maßnahmen als zentral, um die erwünschten Wirkungen zu erzielen. Auch im Bereich der Erwachsenenalphabetisierung wird davon ausgegangen, dass erst die Schaffung von kontinuierlichen Lernmöglichkeiten und Gelegenheiten zur Anwendung des Gelernten (wie Bibliotheken, Leseclubs etc.) Lernerfolge dauerhaft absichert. Integrierte Maßnahmen, v.a. wenn sie als landesweite Programme konzipiert sind, wie etwa im Fall von ECD-Strategien, stellen die Partnerländer oft vor große organisatorische Herausforderungen. Dazu zählt beispielsweise die Klärung der Zuständigkeiten, da die geplanten Maßnahmen oft in den Verantwortungsbereich unterschiedlicher Ministerien fallen (für ECD üblicherweise die Ressorts Bildung, Gesundheit und Soziales).

Für die EZ ergibt sich daraus die Aufgabe, die Partnerländer hier entsprechend zu unterstützen. In der eigenen Organisation empfiehlt sich schon im Konzeptions- und Planungsstadium von EZ-Interventionen die enge sektorübergreifende Zusammenarbeit. Kontextsensibilität und sektorübergreifende Orientierung sollten generell als methodische Prinzipien angesehen werden, die auch für die folgenden Empfehlungen Gültigkeit haben.

- **Komplexe Genderansätze**

Bildungsstrategien sollten nicht nur auf gleichberechtigten Zugang zu Bildungsangeboten für beide Geschlechter fokussieren, sondern – eingedenk der Tatsache, dass Bildung Genderverhältnisse auch reproduzieren und stabilisieren kann – besonders gendersensibel hinsichtlich der Lehrinhalte, -methoden und der Rahmenbedingungen sein. Es empfiehlt sich, in Genderkonzepten immer den konkreten Formen, welche die Geschlechterverhältnisse im jeweiligen Umfeld annehmen, Rechnung zu tragen und diese auch im Hinblick auf ihr Verhältnis zu Bildung zu untersuchen. Damit soll einer „Feminisierung“, und potenziell einer sozialen Minderbewertung von gewissen Bildungsformen, vorgebeugt werden. Dies ist insbesondere im Bereich der Erwachsenenalphabetisierung der Fall.

Empfehlungen zu inhaltlichen Schwerpunkten

- **Reduktion von Bildungsungleichheit durch Inklusive und ganzheitliche Bildungssysteme**

Bildungsungleichheiten bei Zugang, Qualität und Bewertung von Bildung(-abschluss) abzufachen und möglichst inklusive Bildungssysteme zu fördern, sollte ein zentrales Ziel von Bildungsinterventionen sein, insbesondere um die Wirkung von Bildung im Sinne von Armutsminderung, Konfliktprävention, sozialem Zusammenhalt sowie der Integration marginalisierter Gruppen zu ermöglichen. Ein Schlüssel dazu ist zweifellos eine ganzheitliche und systemische Förderstrategie und die Unterstützung der Partnerländer im Aufbau inklusiver Bildungssysteme, die alle Bildungsebenen und -formen mit einschließt. Dies impliziert verstärkte Aufmerksamkeit auf die Förderung und systematische Integration in Bildungssektorstrategien von bisher vernachlässigten Bildungsebenen und -bereichen, v.a. der mittleren und höheren Bildungsebenen, frühkindlicher Entwicklung und beruflicher Bildung. Ebenso sollte die Durchlässigkeit zwischen formalem und non-formalem Bildungsangebot gewährleistet sein.

In Hinblick auf das Ziel der Armutsminderung und laut rezenter Forschungsergebnisse zum Ansteigen der Bildungsertragsraten mit den Bildungsebenen empfiehlt es sich, den Zugang zu mittleren und höheren Bildungsstufen für arme Bevölkerungsgruppen sicherzustellen. Ob hierfür die Verfügbarkeit von Stipendien- und Kreditfazilitäten, wie bislang in der internationalen EZ angenommen, ausreichend ist, sollte Gegenstand adäquater Untersuchungen sein. Empfehlenswert ist zudem die genaue Prüfung der sozialen Auswirkungen von Privatsektorbeteiligung an der Bildungsbereitstellung. Es sollte vermieden werden, dass sich dadurch soziale Selektionsmechanismen im Bildungssystem verfestigen.

Daneben gilt es, Diskriminierungen innerhalb der Bildungssysteme durch Unterrichtsinhalte und -methoden systematisch zu minimieren. Die hierfür notwendige Weiterentwicklung pädagogischer Instrumente sollte im Dialog mit den Bildungsakteuren und unter kontextsensibler Anwendung aktueller wissenschaftlicher Erkenntnisse¹² erfolgen.

- **Sicherstellung von Bildungsqualität**

Bildungsqualität sicherzustellen, sollte ebenfalls ein zentrales Ziel von Bildungsinterventionen sein. Für die Praxis der EZ im Sektor Bildung sind aufgrund der Komplexität der Qualitätsdiskussion die Herausforderungen zweifellos groß: Einerseits geht es darum, Instrumente zu schaffen, die das Streben nach Bildungsqualität operationalisierbar machen, was auch die Nutzung standardisierter Leistungsmessung nahe legt. Andererseits kann Bildungsqualität nicht auf Lernleistungsmessungen reduziert und muss gerade in Entwicklungsländern aus dem gegebenen Kontext heraus entwickelt werden.

Umfassende Lösungen für diese Herausforderungen zu beschreiben, würde über den Rahmen der vorliegenden Studie hinausgehen. Dennoch gibt es einige grundlegende Empfehlungen. Zum einen sollten allgemeingültige Qualitätsdefinitionen mit Vorsicht behandelt werden. In Anlehnung an Riddell (2008) scheint es zielführend zu sein, von genauen Erhebungen des nationalen/ lokalen Bildungsgeschehens auszugehen. Kontextabhängige Definitionen von und Wirkmechanismen für Bildungsqualität könnten so aus einer Analyse

¹² Die wissenschaftliche Diskussion zu Unterrichtsmethoden und -inhalten ist nicht Gegenstand dieses Argumentationsrahmens und kann hier nicht nachgezeichnet werden.

der vorgefundenen Struktur von Inseln sehr hoher bzw. sehr niedriger Qualität herausgefiltert werden. In weiteren Schritten wäre es sinnvoll, die national/lokal identifizierten Qualitätsfaktoren mit jenen aus der internationalen Literatur zu vergleichen und sie, im Dialog mit den relevanten Akteuren (Schüler/-innen, Eltern, Lehrkräfte, die Gemeinschaft, zudem Unternehmen und Interessenvertretungen), entsprechend weiterzuentwickeln. Insgesamt scheint es wichtig, den Dialog über kontextorientierte Vorstellungen von Bildungsqualität vor Ort zu stärken und dabei die gegebenen Bildungseinstellungen der Akteure in Rechnung zu stellen. Darüber hinaus sollte ein sinnvolles und realistisches Verhältnis der nationalen und regionalen Qualitätsdiskussion zu den internationalen Lernleistungstests und den von ihnen vorgegebenen Qualitätsstandards entwickelt werden.

Für die EZ ergibt sich als wesentliche Aufgabe aus einer solchermaßen skizzierten Herangehensweise an Bildungsqualität zunächst die Notwendigkeit, die Partnerländer bei der Umsetzung (Datenerhebung, Formulierung von Strategien, Politikdialog mit den Akteuren) auf finanzieller und technischer Ebene zu unterstützen. Darüber hinaus sollte im Rahmen des internationalen Geberdialogs die Notwendigkeit von Kontextrelevanz in der Bildungsqualitätsdiskussion verankert werden. Die eigenen Bildungsinterventionen wären in der Folge auf die lokal/ national/regional definierten Qualitätskriterien auszurichten.

Aus der vorliegenden Metastudie ergeben sich zudem zwei Aspekte, die gegebenenfalls in den Dialog mit den Akteuren vor Ort bzw. auf internationaler Ebene eingebracht werden sollten. Dies ist zum einen der Zusammenhang zwischen Armut bzw. Ungleichheit und Bildungsqualität. Prinzipiell sollte daher versucht werden, Qualitätsstrategien im gesamten Bildungssystem gleichmäßig zu verankern, um zu verhindern, dass Bildungsqualität zu einem Selektionsmechanismus wird. Zum anderen wird in der vorliegenden Studie die Bedeutung von Frühförderung für die Sicherstellung von Bildungsqualität und zur Reduktion von Bildungsungleichheit deutlich. Daraus ergibt sich die Empfehlung an die EZ, ECD stärker ins Zentrum der Aufmerksamkeit zu rücken (siehe unten).

- **Förderung frühkindlicher Entwicklung**

Die traditionelle Vernachlässigung von ECD in den nationalen Bildungspolitiken und der

internationalen EZ, bei gleichzeitigem Wissen um die qualitätssteigernde Wirkung der Frühförderung, macht ECD zu einem Interventionsfeld von vorrangiger Dringlichkeit. Gleichzeitig werden aber auch die Herausforderungen deutlich. Die meisten Entwicklungsländer verfügen weder über aussagekräftige Daten noch über kohärente Strategien oder ausreichend Finanzierungsmöglichkeiten.

Für die EZ empfiehlt es sich daher, die Partnerländer zunächst bei der Ausarbeitung umfassender ECD-Strategien als Teil der nationalen Bildungspläne zu unterstützen und sowohl technische als auch finanzielle Mittel für die notwendigen Vorarbeiten (Datenerhebung, Forschung) bereitzustellen. Dabei ist es zielführend, benachteiligten Bevölkerungsgruppen in den Strategien besondere Aufmerksamkeit zukommen zu lassen, insgesamt jedoch universelle Beteiligung anzustreben.

Auch hier sollte das Prinzip der Kontextrelevanz bei der Auswahl adäquater Bereitstellungsformen (Förderung in den Familien, auf Gemeinschaftsbasis, in eigenen Zentren, öffentlich oder privat etc.), pädagogischer Mittel (Berücksichtigung lokalen Wissens und lokaler Traditionen) und bei der Ausbildung des Personals zur Geltung kommen. Zudem sollten jenen wissenschaftlichen Erkenntnissen Rechnung getragen werden, die integrierte Programme (Ernährung und Stimulation, Förderung für Kinder und Unterstützung der Eltern) empfehlen.

Auf Ebene des Politikdialogs empfiehlt es sich, in Anlehnung an die EFA- und MDG-Kampagnen, das Bewusstsein für die Bedeutung von ECD zu stärken. Das gilt sowohl für die nationale Ebene der Partnerländern, auf der relevante Akteure in ihren Bemühungen unterstützt werden sollten, als auch für jene des internationalen EZ-Dialogs.

- **Förderung eines stabilen institutionellen Umfeldes und umfassender Entwicklungsstrategien**

Bildung kann nur dann zu Wirtschaftswachstum beitragen, wenn ein entsprechendes institutionelles Umfeld (Rechtssicherheit, politische Stabilität) und förderliche Entwicklungsstrategien gegeben sind. Zwar kann die Entstehung eines solchen Umfeldes nur geringfügig durch EZMaßnahmen im Sektor Bildung beeinflusst werden. Dennoch ist es empfehlenswert, dieses Verhältnis im Auge zu behalten und eventuell durch gezielte Maßnahmen der Ausbildung und institutionellen Kapazitätenentwicklung

dazu beizutragen. Im Umkehrschluss sollte allerdings nicht von Bildungsinterventionen abgesehen werden, falls sich das institutionelle Umfeld als ungeeignet erweist. Vielmehr gilt es, in solchen Fällen keinen Wirkungsautomatismus zu erwarten.

Gerade für die am wenigsten entwickelten Länder stellt die Abwanderung gut Ausgebildeter (*Braindrain*) oft ein massives Problem dar, das die Wirtschaftsleistung sowie zentrale soziale Sektoren wie Gesundheit und Bildung schwächt.¹³ Zwar ist der wichtigste Faktor zur Milderung dieses Phänomens die wirtschaft-

liche Nachfrage nach ausgebildeten Arbeitskräften, wofür ein stabiles institutionelles Umfeld wiederum Voraussetzung ist. Dennoch kann die EZ im Sektor Bildung hier einen Beitrag leisten. Dieser besteht v.a. in der Unterstützung umfassender Systeme höherer Bildung auf nationaler und regionaler Ebene sowie der Förderung von institutionellen Partnerschaften und zirkulärer Migration (etwa von Universitätspersonal). Der Wissensstand und die Erfahrungen aus anderen Bereichen der EZ (etwa Migration, Gesundheit) mit solchen Maßnahmen sollte dabei optimal genutzt werden.

¹³ Die Auswirkungen von *Braindrain* auf Entwicklungsländer werden in der Wissenschaft kontrovers diskutiert. Die überwiegend negativen Effekte auf die wenig entwickelten Länder sind jedoch weitgehend unumstritten. Für eine Zusammenfassung der Diskussion zum Phänomen *Braindrain* und seiner Bedeutung für Entwicklungsländer siehe Langthaler / Hornoff 2008.

5 Literatur

- Adams, Arvil A. (2007): *The Role of Youth Skills Development in the Transition to Work: A Global Review*. The World Bank: Washington D.C.
- Andrabi, Tahir / Das, Jishnu / Khwaja, Asim Ijaz (2009): *What did you do all day? Maternal Education and Child Outcomes*. Policy Research Working Paper 5143. The World Bank: Washington D.C.
- Appiah, E.N. / McMahon, W.W. (2002): *The social outcomes of education and feedbacks on growth in Africa*. In: *Journal of Development Studies*, 38:4, 27-68.
- Aslam, Monazza / Kingdon, Geeta / De, Anuradha / Kumar, Rajeev (2010): *Economic Returns to Schooling and Skills – An analysis of India and Pakistan*. RECOUP Working Paper No. 38. University of Cambridge.
- Aslam, Monazza / Kingdon, Geeta (2010): *Parental Education and Child Health – Understanding the Pathways of Impact in Pakistan*. RECOUP Working Paper No. 30. University of Cambridge.
- Backes-Gellner, Uschi (2006): *Der Beitrag der Berufsbildung zum Unternehmenserfolg und die Entwicklung des beruflichen Qualifikationsbedarfs*. In: Frick, Andres / Wirz, Aniela (Hg.): *Berufsbildungsökonomie. Stand und offene Fragen*. HEP-Verlag: Bern, 107-159.
- Baker, David P. / Collings, John M. / Leon, Juan (2008): *Risk factor or social vaccine? The historical progression of the role of education in HIV and AIDS infection in Sub-Saharan Africa*. In: *Prospects*, 38, 467-486.
- Barro, R.J. (1998): *Human Capital and Growth in Cross-Country Regressions*. Harvard University.
- Bhatti, Feyza / Jeffrey, Roger (2012): *Girls' schooling and transition to marriage and motherhood: exploring the pathways to young women's reproductive agency in Pakistan*. In: *Comparative Education*, 48:2, 149-166.
- Bhutta, Zulfiqar A. / Imdad, Aamer / Yakkob, Mohammad Yawar (2011): *Impact of maternal education about complementary feeding and provision of complementary foods on child growth in developing countries*. In: *BMC Public Health*, 11:Suppl 3, S25.
- Bloom, David / Canning, David / Chan, Kevin (2005): *Higher Education and Economic Development in Africa*. Harvard University.
- BMZ – Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (2006): *Evaluierungskriterien für die deutsche bilaterale Entwicklungszusammenarbeit - Eine Orientierung für Evaluierungen des BMZ und der Durchführungsorganisationen*. BMZ: Bonn und Berlin.
- BMZ – Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (2012 a): *Entwicklungspolitisches Konzept Plus. Chancen schaffen – Minds for Change. Zukunft entwickeln – Enhancing Opportunities*. BMZ: Bonn und Berlin.
- BMZ – Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (2012 b): *Zehn Ziele für mehr Bildung. BMZ-Bildungsstrategie 2010 – 2013*. BMZ: Bonn und Berlin.
- Bonal, Xavier (2007): *On global absences: Reflections on the failings in the education and poverty relationship in Latin America*. In: *International Journal of Educational Development*, 27, 86-100.
- Cameron, John / Cameron, Stuart (2005): *The economic benefits of increased literacy. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2006 „Literacy for Life“*.
- Chang, Ha-Joon (2003): *Institutions and Economic Development in Historical Perspective*. In: Chang, Ha-Joon (ed.): *Rethinking Development Economics*. Anthem Press: London, 499-523.
- Choi, Sang-Duk (2010): *Lessons from Economic Growth and Human Capital Formation Policies in South Korea*. Korean Education Development Institute: Seoul.

- Clarke, David / Aggleton, Peter (2012): Life Skills-Based HIV Education and Education for All. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2012 „Youth and skills: Putting education to work“.
- Colclough, Christopher (2012): Education outcomes reassessed. In: Colclough, Christopher (ed.): Education Outcomes and Poverty. A reassessment. Routledge: Abingdon, 154-170.
- Colclough, Christopher / Kingdon, Geeta / Patrinos, Harry (2010): The Changing Patterns of Wage Returns to Education and its Implications. In: Development Policy Review, 28:6, 733-747.
- Cunha, F. et al (2005): Interpreting the evidence on life cycle skill formation. NBER Working Paper 11331, Cambridge MA.
- Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit – GTZ (2009): Getting the Basics right. Contribution of Early Childhood Development to quality, equity and efficiency in education. GTZ: Eschborn.
- Evans, Geoffrey / Rose, Pauline (2012): Understanding Education's Influence on Support for Democracy. In: Journal of Development Studies, 4:4, 498-515.
- Farah, Iffat (2005): The cultural benefits of literacy. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2006 „Literacy for Life“.
- GPE – Global Partnership for Education (2012): Results for Learning Report 2012. Fostering evidence-based dialogue to monitor access and quality in education. The World Bank: Washington D.C.
- Green, Andy / Preston, John / Sabates, Ricardo (2003): Education, equity and social cohesion: a distributional model. Wider Benefits of Learning Research Report No. 7. Institute of Education: London.
- Gyimah-Brempong, Kwabena (2011): Education and Economic Development in Africa. In: African Development Review, 23:2, 219-236.
- Hanushek, Eric A. / Woessmann, Ludger (2007): The Role of Educational Quality in Economic Growth. World Bank Policy Research Working Paper 4122.
- Hawkes, Denise / Ugur, Mehmet (2012): Evidence on the relationship between education, skills and economic growth in low-income countries: A systematic review. University of London.
- Heckman, James J. (2000): Policies to foster human capital. In: Research in Economics, 54, 3-56.
- Heyneman, Stephen P. (2002/3): Defining the Influence of Education on Social Cohesion. In: International Journal of Educational Policy, Research and Practice, 3&4, 73-97.
- Hummelsheim, Stefan / Timmermann, Dieter (2009): Bildungsökonomie. In: Tippelt, Rudolf / Schmidt, Bernhard (Hg.): Handbuch Bildungsforschung. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden, 39-135.
- Hyde, Karin A.L. (2008): Investing in Early Childhood Development: Benefits, Savings and Financing Options. ADEA Working Group on Early Childhood Development.
- King, Elizabeth M. et al (2006): Early Childhood Development through an Integrated Program: Evidence from the Philippines. World Bank Policy Research Working Paper 3922.
- Lang-Wojtasik, Gregor (2005): Qualität, Qualitätsmessung und Qualitätssicherung im Kontext von Education for All. In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik (ZEP), 28: 2, 29-30.
- Langthaler, Margarita / Hornoff, Sandra (2008): Brain-drain und seine Auswirkungen auf Entwicklungsländer. ÖFSE Working Paper 20. Wien.
- Levine, Robert A. et al (2012): Literacy and Mothering. How Women's Schooling Changes the Lives of the World's Children. Oxford University Press.
- Lutz, Wolfgang (2009): Sola schola et sanitate: human capital as the root cause and priority for international development? In: Philosophical Transactions of The Royal Society. Biological Sciences, 364, 3031-3047.
- Mattes, Robert / Mughogho, Dangalira (2009): The limited impacts of formal education on democratic citizenship in Africa. Centre for Social Science Research Working Paper No. 255.
- McGrath, Simon (2010): The role of education in development: an educationalist's response to some recent work in development economics. In: Comparative Education, 46:2, 237-253.
- Monk, Courtney / Sandefur, Justin / Teal, Francis (2008): Does Doing an Apprenticeship Pay Off? Evidence from Ghana. RECOUP Working Paper No. 12. University of Cambridge.
- Mukudi, E. (2003): Education and nutrition linkages in Africa: evidence from national level analysis. In: International Journal of Educational Development, 23, 245-256.

- Ndinda, Malinda Harrahs (2005): Integrating the Physically Disabled Children into Regular Schools in Kenya. An Analysis of Causes of Marginalization, the Life Situation of the Disabled Children and Proposals for enhancing their Inclusion and Welfare. A Case Study of Machakos District. Dissertation. Universität Osnabrück.
- OECD – Organisation for Economic Cooperation and Development (2005): The Paris Declaration on Aid Effectiveness. OECD: Paris.
- Østby, Gudrun / Urdal, Henrik (2010): Education and Civil Conflict. A Review of the quantitative, empirical literature. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2010 „The hidden crisis: Armed conflict and education“.
- Palmer, Robert (2007): Education, Training and Labour Market Outcomes in Ghana: A Review of the Evidence. RECOUP Working Paper No. 9. University of Cambridge.
- Patel, Ila (2005): The human benefits of literacy. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2006 „Literacy for Life“.
- Pritchett, Lant (2001): Where has all the education gone? In: The World Bank Economic Review, 15:3, 367-391.
- Psacharopoulos, George / Patrinos, Harry A. (2004): Returns to Investment in Education: A Further Update. In: Education Economics, 12:2, 111-134.
- Riddell, Abby (2008): Factors influencing educational quality and effectiveness in developing countries: A review of research. Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ): Eschborn.
- Robinson-Plant, Anna (2005): The social benefits of literacy. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2006 „Literacy for Life“.
- Robinson-Pant, Anna (2004): Education for women: whose values count? In: Gender and Education, 16:4, 473-489.
- Rodrik, Dani (2007): One Economics – Many Recipes: Globalization, Institutions, and Economic Growth. Princeton University Press: Princeton and Oxford.
- Schady, Norbert (2006): Early Childhood Development in Latin America and the Caribbean. World Bank Policy Research Working Paper 3869.
- Seitz, Klaus (2004): Bildung und Konflikt. Die Rolle von Bildung bei der Entstehung, Prävention und Bewältigung gesellschaftlicher Krisen – Konsequenzen für die Entwicklungszusammenarbeit. Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ): Eschborn.
- Seitz, Klaus (2003): Der schiefe Turm von PISA – nur die Spitze eines Eisbergs? Der PISA-Schock und der weltweite Umbau der Bildungssysteme. In: ZEP – Zeitschrift für Internationale Bildungsforschung und Entwicklung, 26:1, 2-8.
- Sen, Amartya (1999): Development as freedom. Oxford University Press: Oxford.
- Sen, Amartya (1989): Development as Capability Expansion. In: Journal of Development Planning, 19, 41-58.
- Sen, Amartya (1981): Poverty and famines. An essay on entitlement and deprivation. Oxford University Press: Oxford.
- Singal, Nidhi / Jain, Aanchal (2012): Repositioning youth with disabilities: focusing on their social and work lives. In: Comparative Education, 48:2, 167-180.
- Soudien, Crain (2012): Quality's Horizons. The Politics of Monitoring educational quality. In: Klees, Steven J. / Samoff, Joel / Stromquist, Nelly P. (eds.): The World Bank and Education. Critiques and Alternatives. Sense Publishers: Rotterdam, 95-109.
- Stromquist, Nelly P. (2005): The political benefits of adult literacy. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2006 „Literacy for Life“.
- The World Bank (2011): Learning for all. Investing in Peoples Knowledge and Skills to promote Development. World Bank Group Education Strategy 2020. The World Bank: Washington D.C.
- Thyne, Clayton (2006): ABC's, 123's and the Golden Rule: The Pacifying Effect of Education on Civil War, 1980-1999. In: International Studies Quarterly, 50, 733-754.
- UNDP / Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen (2010): Der wahre Wohlstand der Nationen. Wege zur menschlichen Entwicklung. Bericht über die menschliche Entwicklung 2010. Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen: Berlin.
- UNESCO (2012): Youth and skills. Putting education to work. Education for All Global Monitoring Report 2012. UNESCO: Paris.

UNESCO (2000): The Dakar Framework for Action. Education for All: Meeting our Collective Commitments. UNESCO: Paris.

UNICEF (2009): Strengthening Health and Family Life Education in the Region. The Implementation, Monitoring, and Evaluation of HFLE in Four CARICOM Countries. UNICEF: Barbados.

United Nations General Assembly (2000): Resolution Adopted by the General Assembly. United Nations Millennium Declaration. 55/2. 18 September 2000. <http://www.un.org/millennium/declaration/ares552e.pdf> (Stand: 4.2.2013).

Unterhalter, Elaine et al (2010): Girls, gender and intersecting inequalities in education: A reflection from case studies in South Africa and Kenya. Paper presented at the UNGEI Conference „E4 Engendering Empowerment: Education and Equality. Dakar, Senegal, 17-20 May 2010.

Yankah, Ekua / Aggleton, Peter (2008): Effects and effectiveness of life skills education for HIV prevention in young people. In: AIDS Education and Prevention, 20:6, 465-485.

Internetquellen

Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH
http://www.giz.de/de/ueber_die_giz/518.html

Research Consortium on Educational Outcomes and Poverty (RECOUP)
<http://recoup.educ.cam.ac.uk/>

United Nations / Millennium Development Goals
<http://www.un.org/millenniumgoals/>

UNESCO / Education for All Movement
<http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/>

Anhang

Übersichtsmatrix der untersuchten Literatur¹⁴

Wirtschaft – Einkommen	
Titel der Publikation	Psacharopoulos, George / Patrinos, Harry A. (2004): Returns to Investment in Education: A Further Update. In: Education Economics, 12:2, 111-134.
Forschungsinhalte Design Methode	Studie der rezenten wissenschaftlichen Literatur über Ertragsraten aus Investitionen in Bildung basierend auf der Humankapitaltheorie.
Befunde	<p>Die Ertragsraten aus Investitionen in Bildung sinken mit steigender Bildungsebene. Allerdings sind die privaten Ertragsraten der höheren Bildung gegenüber Untersuchungsergebnissen aus den 1980er und 1990er Jahren angestiegen. Es bestätigt sich auch, dass private Ertragsraten höher sind als soziale.</p> <p>Allgemein beträgt die durchschnittliche Ertragsrate eines Schuljahres 10%. Die höchsten Raten sind in armen Ländern zu verzeichnen (Lateinamerika und Sub-Sahara Afrika), Asien liegt im Weltdurchschnitt, die OECD-Staaten liegen darunter und die niedrigsten Ertragsraten sind in europäischen nicht-OECD-Staaten, im Nahen Osten und in Nordafrika zu finden.</p> <p>In den letzten 12 Jahren sind die durchschnittlichen Ertragsraten um 0,6% gefallen, während gleichzeitig die Anzahl der durchschnittlichen Schuljahre angestiegen ist. Es wird daher geschlossen, dass das gestiegene Bildungsangebot zu den fallenden Ertragsraten geführt hat. Frauen haben höhere Ertragsraten, allerdings sind sie für den Primarschulsektor für Männer höher, während für Frauen im Sekundarschulsektor die Ertragsraten höher sind.</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	<p>Die Forschungslücke zwischen Mikro- und Makroebene in Hinblick auf Bildungsertragsraten sollte geschlossen werden. Während es für die Mikroebene ausreichend Befunde für die Existenz von positiven Ertragsraten aus Bildungsinvestitionen gibt, kann dieser Zusammenhang für die Makroebene nicht eindeutig festgestellt werden.</p> <p>Generell wird verstärkte Forschung über die sozialen Erträge aus Bildung empfohlen.</p> <p>Für Entwicklungsländer wird verstärkte Forschung über den Zusammenhang zwischen Bildungsinvestitionen und Einkommen empfohlen.</p>

¹⁴ Die Aussagen in dieser Übersichtsmatrix (einschließlich methodischer Einschränkungen und konzeptioneller Hinweise) sind ausschließlich den untersuchten Publikationen entnommen. Sie enthalten keine subjektiven Einschätzungen der Autorin des vorliegenden Argumentationsrahmens. Nicht alle untersuchten Publikationen beinhalten Schlussfolgerungen oder Empfehlungen, weshalb dieses Feld mitunter frei bleibt.

Titel der Publikation	Aslam, Monazza / Kingdon, Geeta / De, Anuradha and Kumar, Rajeev (2010): Economic Returns to Schooling and Skills – An analysis of India and Pakistan. RECOUP Working Paper No. 38. University of Cambridge.
Forschungsinhalte Design Methode	<p>Die Studie untersucht die ökonomische Wirkung von Bildung auf individueller Ebene im Sinne von Zugang zum Arbeitsmarkt und Einkommenssteigerungen. Der Zusammenhang wird für die Faktoren „Anzahl von Schuljahren“, „kognitive Fertigkeiten“ (erhoben in Lese-, Schreib- und Rechentests sowie Tests über vorhandenes Gesundheitswissen) und „Englischkenntnisse“ untersucht und die Ergebnisse werden in Bezug auf Geschlechter differenziert.</p> <p>Die Daten stammen aus zwei Umfragen in mehr als 1.000 Haushalten in Indien (Provinzen Madhya Pradesh und Rajasthan) und Pakistan (Provinz Punjab).</p> <p>Die Studie erfasst nicht nur Personen in Beschäftigungsverhältnissen (Lohnarbeit), sondern auch Selbstständige. Diese Berufsgruppe wurde bisher nur selten erhoben, sie hat aber für Entwicklungsländer Bedeutung, weil Lohnarbeit nur einen kleinen und schrumpfenden Teil des Arbeitsmarktes darstellt.</p>
Befunde	<p>Die positive Wirkung von Bildung in Bezug auf den Arbeitsmarkt wird über die Möglichkeit, in besser bezahlte Jobs aufzusteigen oder aufgrund von Bildung das Einkommen zu erhöhen, kanalisiert.</p> <p>Dabei gibt es unterschiedliche Ergebnisse für Männer und Frauen sowie für ländliche und urbane Gebiete.</p> <p>Indien: Männer in ländlichen Gebieten, die über eine grundlegende Schulbildung verfügen, sind eher in unbezahlten Familienjobs zu finden (nicht jedoch in der Landwirtschaft), was auf Arbeitslosigkeit unter besser Ausgebildeten schließen lässt. Im urbanen Raum zeigt sich dieses Phänomen nicht. Dort haben Ausgebildete gute Arbeitschancen. In ländlichen Gebieten ist der Großteil der weiblichen arbeitenden Menschen in unbezahlten Familienjobs tätig oder sie sind Gelegenheitsarbeiterinnen. Mit einem gewissen Maß an Bildung steigt die Wahrscheinlichkeit, dass sie aus dem Arbeitsmarkt ausscheiden. Im urbanen Gebiet ist die Beteiligung von Frauen am Arbeitsmarkt niedrig und wird nicht stark von Bildung beeinflusst.</p> <p>Pakistan: Frauen in ländlichen und urbanen Gebieten profitieren von Bildungsbeteiligung v.a. nach dem zehnten Schuljahr. Da es nur wenige Frauen mit Sekundar- oder höheren Abschlüssen gibt, profitieren insgesamt nur wenige von Bildung. Bei Männern ist der Zusammenhang zwischen Bildung und wirtschaftlichen Vorteilen stärker.</p> <p>In beiden Ländern und für Männer und Frauen sind die Befunde ähnlich, unabhängig davon, ob als Indikatoren kognitive Fertigkeiten oder die Anzahl der Schuljahre herangezogen werden. In beiden Ländern ist die Wirkung von Bildung auch für in der Landwirtschaft Beschäftigte hoch, was in anderen Studien oft negiert wird. Dasselbe gilt für selbstständig Beschäftigte. In beiden Ländern sind die Bildungsertragsraten für Frauen in der Lohnarbeit höher als für Männer. Grund dafür mag die Knappheit an Frauen mit spezifischer Ausbildung sein, die für bestimmten Jobs (Pflegeberufe, weibliche Lehrkräfte) gebraucht werden.</p> <p>Die Studie zeigt, dass die Ertragsraten mit dem Bildungsniveau ansteigen, was den gängigen wissenschaftlichen Annahmen in den 1990er Jahren widerspricht, dass Investitionen in niedrigere Bildungsebenen höhere Ertragsraten bringen würden. In Pakistan sind die Ertragsraten für den Primarschulsektor und dann wieder ab der oberen Sekundarstufe hoch. In Indien sind sie für den tertiären Bildungssektor sehr hoch. Bei höheren Bildungsniveaus gleichen sich auch die Gehälter von Männern und Frauen an.</p>

	<p>In einem Vergleich der Faktoren „kognitive Fertigkeiten“, „Anzahl der Schuljahre“ und „Englischkenntnisse“ zeigt sich, dass in Indien die Anzahl der Schuljahre zu den höchsten Ertragsraten für Männer und Frauen in der Lohnarbeit führt, gefolgt von Englischkenntnissen. In Pakistan zeigt sich sowohl für den Faktor „Anzahl an Schuljahren“ als auch für den Faktor „kognitive Fertigkeiten“ ein starker Zusammenhang mit dem Aufstieg in besser bezahlte Arbeitsverhältnisse und mit höheren Einkommen. In beiden Ländern können hohe Ertragsraten aus Bildungsabschlüssen und kognitiven Fertigkeiten festgestellt werden. Allerdings haben v.a. in Pakistan konservative kulturelle und soziale Normen großen Einfluss und schränken die potenzielle Wirkung von Bildung im Sinne von Geschlechtergerechtigkeit am Arbeitsmarkt stark ein.</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	–
Titel der Publikation	Colclough, Christopher / Kingdon, Geeta / Patrinos, Harry (2010): The Changing Patterns of Wage Returns to Education and its Implications. In: Development Policy Review, 28:6, 733-747.
Forschungsinhalte Design Methode	Literaturstudie zu den Ertragsraten aus Bildung auf private Einkommen in Entwicklungsländern
Befunde	<p>Insgesamt zeigt sich, dass in Entwicklungsländer die Ertragsraten aus Primarschulabschlüssen fallen, hingegen jene aus Investitionen in höheren Bildungsebenen steigen.</p> <p>Gründe dafür scheinen der quantitative Anstieg von Primarschulabgänger/-innen und ein Ungleichgewicht zwischen Bildungsexpansion und vorhandenen Arbeitsplätzen zu sein. Zudem hat die Bildungsexpansion aufgrund von Ressourcenknappheit in vielen Entwicklungsländern zu sinkender Schulqualität geführt.</p> <p>Mögliche Konsequenzen: a) Primarschulbildung könnte ihre armutsmindernde Wirkung teilweise verlieren. Solange jedoch die privaten Erträge höher als Null sind, gibt es armutsmindernde Effekte. b) Wo sinkende Schulqualität mit im Spiel ist, könnte die Nachfrage des Arbeitsmarktes nach Primarschulabsolvent/-innen sinken.</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Die Inversion der Bildungsertragsraten sollte nicht zur Reduktion öffentlicher Finanzierung für die Primar- und Sekundarschulebenen zugunsten der tertiären Ebene führen. Für letztere sind die hohen privaten Erträge ausreichend Anreiz, vorausgesetzt ein funktionierendes Kreditsystem ermöglicht den Zugang für arme Bevölkerungsteile.
Titel der Publikation	Palmer, Robert (2007): Education, Training and Labour Market Outcomes in Ghana: A Review of the Evidence. RECOUP Working Paper No. 9. University of Cambridge.
Forschungsinhalte Design Methode	Literaturstudie zu den Zusammenhängen zwischen Bildung, beruflicher Bildung und Arbeitsmarkt in Ghana.
Befunde	<p>Bildungserträge: Neueren Forschungen zufolge sind, im Gegensatz zu früher, die Bildungserträge aus Investitionen in höhere Bildungsstufen am höchsten. Was Berufsfelder betrifft, so zeigt sich, dass die Bildungserträge in der Landwirtschaft am niedrigsten sind. Da sich Bildungsertragsberechnungen auf Einkommen stützen, muss bedacht werden, dass sie, aufgrund der Größe des informellen Sektors in Ghana, möglicherweise irreführende Befunde für Politikentscheidungen beinhalten können. Zudem werden üblicherweise Bildungsertragsraten nicht nach unterschiedlichen Einkommensgruppen differenziert errechnet. Als Gründe für die fallenden Ertragsraten gelten geringe Bildungsqualität und eine wenig förderliche Umgebung (geringes Wirtschaftswachstum, Mangel an Arbeitsplätzen, fehlende Infrastruktur etc.).</p>

	<p>Berufliche Bildung: Trotz gegenteiliger Intentionen der Regierung bevorzugt die Bevölkerung weiterhin allgemeine Bildung gegenüber beruflicher. Es gibt wiederholte Versuche der Regierung und ausländischer Organisationen, die (Jugend)Arbeitslosigkeit durch Maßnahmen beruflicher Bildung zu reduzieren. Der angenommene Kausalzusammenhang entbehrt jedoch empirischer Fundierung. Entsprechende Programme wurden nicht evaluiert. Besonders für berufliche Bildung zeigt sich die Bedeutung einer förderlichen Umgebung, insbesondere des Arbeitsmarktes.</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	<p>Bildungserträge: Sinkende Ertragsraten aus Investitionen in niedrige Bildungsebenen sollen nicht dazu führen, auf diese zu verzichten. Im Gegenteil sind sie die Basis für ein Gesamtbildungssystem von guter Qualität. Über gezielte Förderungen soll der Zugang zu höheren Bildungsebenen für arme Bevölkerungsgruppen sichergestellt werden. Da die Arbeitsmarktsituation in Ghana als nicht förderlich eingeschätzt wird (keine Arbeitsmöglichkeiten im formalen Sektor, keine Strategien für den informellen Sektor), wird empfohlen, dem Übergang von Schule zu Beschäftigung mehr Aufmerksamkeit zu widmen.</p> <p>Berufliche Bildung: Mehr Forschung ist notwendig, um festzustellen, ob arme Bevölkerungsgruppen vom beruflichen Bildungsangebot Gebrauch machen. Weitere Forschungsschwerpunkte sollten die multiplen Übergänge zum Arbeitsmarkt und der Einfluss des Kontextes (insbesondere des Arbeitsmarktes) auf die Ergebnisse (beruflicher) Bildung sein.</p>
Titel der Publikation	<p>Monk, Courtney / Sandefur, Justin / Teal, Francis (2008): Does Doing an Apprenticeship Pay Off? Evidence from Ghana. RECOUP Working Paper No. 12. University of Cambridge.</p>
Forschungsinhalte Design Methode	<p>Quantitative Studie zu den Bildungserträgen für Personen mit Lehrlingsausbildung in Ghana</p>
Befunde	<p>Lehrlingsausbildung ist bei weitem die häufigste Form beruflicher Bildung in Ghana. Sie bedient fast ausschließlich den informellen Sektor.</p> <p>Die Studie kommt zu dem von den Autoren nicht erwarteten Ergebnis, dass Personen mit Lehrabschluss im Allgemeinen weniger verdienen als solche ohne Lehrabschluss. Dies legt einen Selektionsmechanismus auf Grundlage von Begabung nahe. Der wichtigste Einflussfaktor auf Bildungserträge für Personen mit Lehrabschlüssen ist deren Niveau formaler Bildung. Für Personen ohne jegliche Schulbildung führt ein Lehrabschluss zu einer 50%-igen Einkommenssteigerung. Die Autoren sehen eine mögliche Erklärung dafür darin,</p> <p>dass Lehrlinge ohne formale Vorbildung atypisch begabt sein könnten, während jene, die nach der unteren Sekundarstufe eine Lehre beginnen, möglicherweise wenig(-er) begabt sind. Eine zweite mögliche Erklärung ist, dass eine Lehre den Weg zu lukrativeren Anstellungen außerhalb des informellen Sektors zu verschließen scheint.</p> <p>Männer mit Lehrabschluss haben durchschnittlich höhere Einkommen als Frauen, wobei der Unterschied statistisch nicht signifikant ist. Ein Grund dafür kann sein, dass weibliche Lehrlinge durchschnittlich eine höhere formale Vorbildung aufweisen als männliche. Die Autoren sehen eine mögliche Erklärung dafür in der Tatsache, dass für Frauen nicht-monetäre Erträge aus einer Lehre wichtiger sein könnten als für Männer (Wahrscheinlichkeit einer Beschäftigung, sozialer Status).</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	<p>–</p>

Wirtschaft – Wachstum	
Titel der Publikation	Hanushek, Eric A. / Woessmann, Ludger (2007): The Role of Educational Quality in Economic Growth. World Bank Policy Research Working Paper 4122.
Forschungsinhalte Design Methode	Quantitative Untersuchung des Zusammenhangs zwischen Bildungsqualität und Wirtschaftswachstum für 50 Länder. Bildungsqualität wird als Förderung kognitiver Fähigkeiten definiert, die anhand internationaler Schulleistungstests, konkret der Ergebnisse in den Fächern Mathematik und Naturwissenschaften des PISA- Tests der OECD und der TIMSS-Studie der IEA, erhoben wird.
Befunde	<p>Es besteht ein eindeutiger Zusammenhang zwischen der Qualität von Schulbildung im Sinne der Förderung von kognitiven Fähigkeiten und Wirtschaftswachstum. Dieser Zusammenhang ist signifikanter als der traditionell angenommene zwischen der Anzahl der absolvierten Schuljahre und Wirtschaftswachstum. Allerdings ist die Qualität von Bildung nur ein Faktor von vielen, der mit Wachstum in Zusammenhang gebracht wird. Bei Abwesenheit der anderen Faktoren (v.a. der Qualität der wirtschaftlichen Institutionen wie Eigentumsrechte, Offenheit der Wirtschaft und Sicherheitslage des Landes) besteht keine Garantie, dass Bildungsqualität alleine Wirtschaftswachstum bewirkt, denn grundsätzlich kann Bildung auch in unproduktive Tätigkeiten fließen. Dann hat sie wenig wachstumsfördernde Wirkung.</p> <p>Die Qualität des Lehrpersonals scheint ein zentrales Element für Bildungsqualität zu sein, doch gibt es hierzu noch zu wenig valide Befunde.</p> <p>Es gibt kaum Hinweise darauf, dass die Erhöhung von Ressourcen für den Bildungssektor direkt zur Verbesserung der Schülerleistungen beiträgt. Dies gilt auch für Entwicklungsländer. Allerdings scheint in diesen Ländern eine Minimalausstattung der Schulen mit Ressourcen (Verfügbarkeit von Schulbüchern, infrastrukturelle Ausstattung, Sicherstellung der Anwesenheit von Lehrpersonal) Voraussetzung zu sein, damit weitere gezielte Maßnahmen wirksam werden können. Insgesamt scheint es wirksamer zu sein, gute Anreizsysteme (inkl. monetärer Anreize) zu schaffen, um die Qualität des Lehrpersonals zu verbessern. Dazu zählt die Einführung von Wettbewerbsmechanismen zwischen den Schulen, Schulautonomie und Rechenschaftspflicht (Accountability), wobei die Maßnahmen als sich gegenseitig bedingend und verstärkend verstanden werden müssen.</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Die systematische Erfassung der Schülerleistungen sollte in Entwicklungsländern Priorität haben, weil es dazu bislang zu wenig Befunde gibt. Ohne valide Befunde können keine effizienten Strategien entwickelt werden. Derzeit angewendete internationale Vergleichstests wie PISA scheinen für Entwicklungsländer nicht optimal geeignet zu sein.
Titel der Publikation	Pritchett, Lant (2001): Where has all the education gone? In: The World Bank Economic Review, 15:3, 367-391.
Forschungsinhalte Design Methode	Makroökonomische Studie, die der Frage nachgeht, warum die massive Bildungsexpansion in Entwicklungsländern seit den 1960er Jahren nicht zum erwarteten Wirtschaftswachstum geführt hat.
Befunde	<p>Die Datenanalyse zeigt einen Widerspruch zwischen der Mikroebene (substantielle Einkommenserhöhungen durch Bildungsbeteiligung) und der Makroebene (Bildungsinvestitionen haben nicht die Wirkung auf Wachstum, die mikroökonomische Daten suggerieren) auf.</p> <p>Die Studie liefert drei Erklärungshypothesen für die ausgebliebenen Wachstumseffekte in Entwicklungsländern:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • In manchen Ländern sind Bildungsinvestitionen in unproduktive Sektoren geflossen. • Die Nachfrage nach gut Ausgebildeten ist in den einzelnen Ländern sehr unterschiedlich, sodass die Bildungsertragsraten entweder abfallen, stagnieren oder steigen können. In manchen Ländern kann das gestiegene Angebot an besser ausgebildeten Arbeitskräften bei stagnierender Nachfrage dazu führen, dass die Bildungsertragsrate fällt. • In manchen Ländern hat Bildung Wissen und Fertigkeiten vermittelt, in anderen nicht (mangelnde Bildungsqualität). Individuelle Bildungsertragsraten können in letzterem Fall trotzdem ansteigen, weil Bildungsabschlüsse für die Arbeitgeber als Indikator für gewisse Eigenschaften (z.B. Ambition) gelten können und dadurch Bildung individuell Zugang zum Arbeitsmarkt oder zu einkommensstärkeren Berufsgruppen eröffnen kann.
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Aus den Befunden sollte keinesfalls abgeleitet werden, Bildungsinvestitionen aussetzen. Ganz im Gegenteil sind Investitionen vor allem im Primarschul Sektor unbedingt zu empfehlen. Vielmehr sollte versucht werden, das Umfeld so umzustrukturieren, dass sich Investitionen in kognitive Fähigkeiten lohnen.
Titel der Publikation	Appiah, E.N. / McMahon, W.W. (2002): The social outcomes of education and feedbacks on growth in Africa. In: <i>Journal of Development Studies</i> , 38:4, 27-68. ¹⁵
Forschungsinhalte Design Methode	Quantitative Untersuchung der Wirkungen (Nettoerträge) von Bildung auf Wachstum, Gesundheit und andere Schlüsselindikatoren für Entwicklung in Afrika sowie von deren indirekten Rückwirkungen auf Wirtschaftswachstum auf Grundlage von statistischen Simulationen.
Befunde	<p>Lebenserwartung: Es zeigt sich ein positiver Zusammenhang zwischen Bildung und Lebenserwartung, auch wenn die Einkommensvariable kontrolliert wird.</p> <p>Kindersterblichkeit: Primarschulbildung, und noch deutlicher Sekundarbildung von Frauen, weist eine hohe Signifikanz für die Senkung der Kindersterblichkeitsrate auf. Allerdings wird dadurch, gemeinsam mit der steigenden Lebenserwartung das Bevölkerungswachstum vergrößert, was für Afrika problematische Effekte nach sich ziehen kann.</p> <p>Bevölkerungswachstumsraten: Diese steigen zunächst an (siehe oben). Laut Simulationsmodell stabilisieren sie sich erst ab dem Jahr 2035.</p> <p>Armut und Ungleichheit: Die Reduktion von Ungleichheit scheint davon abhängen, ob Primar- und Sekundarbildung auf weite Bevölkerungsteile und v.a. in ländlichen Gebieten verbreitet werden.</p> <p>Demokratisierung: Es zeigt sich ein Zusammenhang zwischen Demokratisierung und Sekundarbildung.</p> <p>Menschenrechte: Hier zeigen sich Veränderungen in Abhängigkeit von Demokratisierung und Bildungsbeteiligung ab der höheren Sekundarstufe, allerdings mit einer Verzögerung von 10 Jahren (Simulationsmodell) sowie von niedrigeren Rüstungsausgaben.</p> <p>Politische Stabilität: Die wichtigste Determinante ist das Pro-Kopf-Einkommen. Nach Kontrolle dieser Determinante zeigt sich ein Einfluss von Bildungsbeteiligung ab der höheren Sekundarstufe (mit einer Verzögerung von 20 Jahren) sowie von Demokratisierung (die wiederum von den Bildungsbeteiligungsraten beeinflusst wird).</p> <p>Umwelt: Es zeigt sich ein indirekter Zusammenhang mit Bildung vermittelt über Bevölkerungswachstum, Armut und Demokratisierung, allerdings mit einer Zeitverzögerung von 25 Jahren.</p>

¹⁵ Diese Studie ist eine der untersuchten Publikationen in Hawkes / Ugur (2012).

	<p>Kriminalität: Für schwere Verbrechen (z.B. Mordraten) sind Wachstum und Ungleichheit die wichtigsten Determinanten. Aufgrund der schlechten Datenlage in Afrika wurde die statistische Untersuchung anhand von US-Daten (die USA haben im OECD-Vergleich eine hohe Mordrate) durchgeführt. Es zeigt sich ein signifikanter Zusammenhang mit Bildungsbeteiligungsraten ab der höheren Sekundarstufe und niedrigeren Arbeitslosenraten (verzögert um zwei Jahre). Andere Kriminalitätsraten steigen hingegen mit steigendem Wachstum an, d.h. hier handelt es sich um eine negative Externalität von Bildung. Wenn jedoch die Variable Wachstum kontrolliert wird, sinkt die Kriminalitätsrate mit niedriger Ungleichheit und niedrigerer Armut – beides sind indirekte Auswirkungen von Bildung.</p> <p>Wachstum, Investitionen, Arbeitsmarkt: Es zeigt sich, dass die direkten Auswirkungen von Primar- und Sekundarbildung nicht sehr signifikant sind. Vielmehr gibt es einen Zusammenhang mit den indirekten Effekten von Bildung vermittelt über politische Stabilität, Investitionen in physisches Kapital (das wiederum von politischer Stabilität sowie Schulbesuchsraten abhängt) und Bevölkerungswachstumsraten.</p> <p>Die indirekten Auswirkungen von Bildung sind insbesondere in instabilen, armen Ländern (z.B. Sudan) wichtig. Die Simulationen zeigen, dass sie dort im Jahr 2040 ca. 91-95% der gesamten Auswirkungen ausmachen würden, in stabileren Wirtschaften (z.B. Botswana) hingegen nur 48%.</p>
<p>Schlussfolgerungen / Empfehlungen</p>	<p>Die tatsächlichen Ertragsraten aus Bildung sind generell unterschätzt. Viele Wirkungen von Bildung auf Wachstum zeigen sich erst indirekt und verzögert, z.B. die Auswirkungen von Bildungsbeteiligung auf Institutionen oder auf politische Stabilität. Manche Wirkungen sind jedoch so stark zeitverzögert, v.a. in den Ländern mit hohen Analphabetismusraten, dass es in diesen Ländern möglicherweise nicht gelingen wird, über Bildungsinvestitionen einen Aufschwung zu ermöglichen, sondern allenfalls einen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Niedergang aufzuhalten.</p> <p>Es werden verstärkte Investitionen in Primar- und Sekundarbildung empfohlen.</p>
<p>Titel der Publikation</p>	<p>Lutz, Wolfgang (2009): Sola schola et santitate: human capital as the root cause and priority for international development? In: Philosophical Transactions of The Royal Society. Biological Sciences, 364, 3031-3047.</p>
<p>Forschungsinhalte Design Methode</p>	<p>Wissenschaftlicher Synthesebericht mehrerer rezenter demografischer Rekonstruktionen und Projektionen von 120 Ländern unter Verwendung der demografischen Methode „Multi-state Population Dynamics“ sowie mehrerer Fallstudien, welche die Rolle von Bevölkerungsentwicklung und Bildung im Verhältnis zu anderen Entwicklungsfaktoren untersuchen.</p>
<p>Befunde</p>	<p>Es zeigt sich ein eindeutiger Zusammenhang zwischen Investitionen in die Bildungsbeteiligung von Frauen, insbesondere auf Ebene der Sekundarbildung, und verbesserten Kindersterblichkeitsraten. Ebenso zeigt sich, dass Frauen mit Sekundarbildung beträchtlich geringere Fertilitätsraten haben als jene ohne oder nur einer geringen Bildung.</p> <p>Bildung ist eine konsistent signifikante Determinante von nationalen Wachstumsraten. In armen Ländern zeigt sich, dass nur die Kombination von universeller Primarschulbildung mit breiter Sekundarbildung zu raschem ökonomischen Wachstum führen kann, was potenziell den betroffenen Ländern einen Weg aus der Armut ermöglicht. Die Auswirkungen werden allerdings erst zeitverzögert spürbar.</p> <p>Bildung ist eine signifikante Determinante von Demokratieentwicklung. Insbesondere Bildung von Frauen erweist sich als wesentlichster Faktor im Zusammenhang mit demokratischeren Gesellschaften sowie verbesserten Bürgerrechten und -freiheiten.</p>

Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Es wird die Bildung von so genannten „lokalen Produktionseinheiten von Humankapital“ empfohlen, d.h. die Bereitstellung universeller und unentgeltlicher Schulbildung von guter Qualität, die auf die Entwicklung der kognitiven Fähigkeiten ausgerichtet und mit Ernährungs- und Gesundheitsdienstleistungen für die Schüler/-innen und deren Familien verknüpft ist.
Titel der Publikation	Hawkes, Denise / Ugur, Mehmet (2012): Evidence on the relationship between education, skills and economic growth in low- income countries: A systematic review. University of London.
Forschungsinhalte Design Methode	Literaturstudie zum Zusammenhang zwischen Bildung und Wirtschaftswachstum in Ländern mit niedrigem Einkommen (LICs). Analyse von 33 empirischen und sechs theoretischen Publikationen mittels einer Metaanalyse.
Befunde	Insgesamt zeigt sich ein positiver und direkter, jedoch vom Ausmaß her nur geringer Zusammenhang zwischen Humankapitalinvestitionen und Wachstum in den LICs. Das Ausmaß der Wirkung von Humankapital ist unterschiedlich und hängt v.a. von den verwendeten Variablen ab. So beziehen sich diese meist auf die Anzahl der absolvierten Schuljahre und die Einschulungsraten, weshalb sie nicht den eigentlichen Lernerfolg messen, sondern eher die Bereitstellung von Bildung in den LICs. Die Autoren nehmen an, dass sich bei Anwendung anderer Variablen ein größerer Effekt von Humankapital auf Wachstum ergeben könnte.
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Die Messgrößen für Bildung sollten überarbeitet werden. Diese Empfehlung wird sowohl für die Wissenschaft, die Politik als auch für die Erstellung von Datenbanken ausgesprochen. Mehr Forschung zu den Wirkungsverläufen zwischen Bildungsinvestitionen und Wachstum ist notwendig.
Titel der Publikation	Bloom, David / Canning, David / Chan, Kevin (2005): Higher Education and Economic Development in Africa. Harvard University.
Forschungsinhalte Design Methode	Literaturstudie sowie quantitative statistische Untersuchung in 103 afrikanischen Ländern zum Zusammenhang zwischen höherer Bildung und Wirtschaftswachstum in Afrika.
Befunde	Für Individuen kann höhere Bildung zu besseren Berufsaussichten und höheren Gehältern beitragen und somit indirekt zu besserer Gesundheit und höherer Lebensqualität, was wiederum positive Auswirkungen auf die Produktivität hat. Zu den gesellschaftlichen Erträgen zählen ein höheres Steueraufkommen und mehr Konsum von Seiten von Personen mit höheren Bildungsabschlüssen, was wiederum für die Gesamtwirtschaft von Nutzen ist. Was das Wachstum betrifft, kann höhere Bildung die nationale Wirtschaft dabei unterstützen, mit dem Technologieniveau entwickelter Länder gleichzuziehen, da Personen mit höheren Bildungsabschlüssen eher dazu befähigt sind, neue Technologien zu verwenden, sich selbst weiterzubilden und Unternehmertum zu entwickeln. Indirekte positive gesellschaftliche Auswirkungen von höherer Bildung sind: besser ausgebildete Lehrkräfte für die niedrigen Bildungsebenen; besser ausgebildetes Personal des Gesundheitssektors (was potenziell zu Produktivitätssteigerungen führt) sowie verbesserte Governance und eine stärkere Führungskräfte- und Unternehmenskultur (was positive Auswirkungen auf die Bildung eines stabilen politischen Umfelds und funktionierenden Institutionen als Voraussetzung für Wirtschaftswachstum hat). Die o.e. Auswirkungen treten jedoch nicht zwangsläufig ein. Voraussetzungen sind vernünftiges makroökonomisches Management sowie gute Regierungsführung. Ein offenes Außenhandelsregime scheint ebenfalls eine wichtige Rolle zu spielen.

Schlussfolgerungen / Empfehlungen	-
Titel der Publikation	Gyimah-Brempong, Kwabena (2011): Education and Economic Development in Africa. In: African Development Review, 23:2, 219-236.
Forschungsinhalte Design Methode	Quantitative Studie zum Zusammenhang zwischen Bildung und Wachstum, Gesundheit, politischer Stabilität und der politischen Beteiligung von Frauen in Afrika, aufgeschlüsselt nach Bildungsebenen. Methodische Einschränkungen: Aufgrund der relativ kurzen Untersuchungsperiode (1960-2010) ist die Generalisierbarkeit der Ergebnisse nicht gesichert. Die Datenlage erlaubt es nicht, die Auswirkungen von Bildung auf zwei wichtige Entwicklungsfaktoren, Armut und Ungleichheit, zu untersuchen sowie als Messgröße Qualität von Bildung (anstelle von Bildungsabschlüssen) heranzuziehen. Es ist auch nicht möglich, die Beschäftigung von Personen mit Bildungsabschlüssen zu berücksichtigen, was wichtig wäre, da Unter- bzw. unproduktive Beschäftigung sowie Abwanderung von Personen mit hohen Bildungsabschlüssen zu negativen Entwicklungseffekten führen kann.
Befunde	Es gibt einen positiven Zusammenhang zwischen Bildung und allen untersuchten entwicklungsrelevanten Aspekten, wobei die Wirkungen von Bildung je nach Bildungsebene unterschiedlich sind. Alle Bildungsebenen weisen positive Wirkungen auf Wachstum auf, die tertiäre Bildungsebene allerdings die stärksten. Primar- und Sekundarbildung haben positive Auswirkungen auf präventive Gesundheitsaspekte, v.a. die Kindersterblichkeitsrate und die Immunisierungsrate. Für höhere Bildung zeigt sich ein stärkerer Zusammenhang mit kurativen medizinischen Aspekten, z.B. der Heilungsrate von Tuberkulose. Es gibt einen positiven Zusammenhang zwischen Bildung und der politischen Beteiligung von Frauen, der ebenfalls für die tertiäre Bildungsebene am stärksten ist. Höhere Bildung weist auch einen Zusammenhang mit politischer Stabilität und Konfliktvermeidung auf, was für die Ebenen der Primar- und Sekundarbildung nicht nachgewiesen werden kann.
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Auf Forschungsebene wird empfohlen, Untersuchungen zu den Wirkungen von Bildung nach Bildungsebenen aufzuschlüsseln. Auf Politikebene wird empfohlen, Investitionen in Bildung allgemein zu erhöhen und je nach Prioritätensetzung in bestimmte Bildungsebenen verstärkt zu investieren.
Titel der Publikation	Choi, Sang-Duk (2010): Lessons from Economic Growth and Human Capital Formation Policies in South Korea. Korean Education Development Institute: Seoul. ¹⁶
Forschungsinhalte Design Methode	Studie zu den Wirkungsverläufen des Einflusses von Bildungspolitik auf Wirtschaftswachstum in Südkorea.
Befunde	Die Studie teilt die Phasen von Bildungspolitik und entsprechenden Wirtschaftspolitiken wie folgt ein: 1) 1945-60: Aufbau des Grundbildungssystems und Ausbildung einer breiten Schicht niedrig Entlohnter in den frühen Phasen der Industrialisierung; 2) 1960er-1970er Jahre: Quantitative Expansion von Sekundarbildung auf Grundlage der großen Nachfrage nach gering bis mittelmäßig ausgebildeten Arbeitskräften in der Phase der staatlich gelenkten exportorientierten Industrialisierung. Ein staatlich gelenktes System von Humankapitalbildung wurde etabliert, um die Nachfrage nach Humanressourcen abzuschätzen; 3) 1980er-1990er Jahre: Expansion der tertiären Bildung aufgrund steigender sozialer (Druck der Sekundarabsolvent/-innen) und wirtschaftlicher (technologieintensive Industrie) Nachfrage.

¹⁶ Da es sich bei dieser Publikation nicht um eine Wirkungsstudie handelt und die Vergleichbarkeit nicht gegeben ist, wurde sie in der quantitativen Auswertung nicht berücksichtigt.

	Reformforderungen führen zum Ende des staatlich gelenkten Systems von Humankapitalbildung; 4) 1990er Jahre - heute: Universalisierung von tertiärer Bildung und lebenslangem Lernen. Übergang von staatlich gelenkten Entwicklungsplänen zu einem innovationsgelenkten System von Humankapitalbildung.
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Die Studie spricht folgende Empfehlungen an Entwicklungsländer aus: Wirksame Durchführung von Bildungspolitiken (breite Grundbildung, Balance zwischen Bildungsgleichheit und -diversität, Absicherung eines stabilen Bildungshaushalts, Absicherung der Qualität öffentlicher Bildung um eine positive Einstellung zu Bildung in der Bevölkerung zu verbreiten); Kohärente Verbindung des Bildungssystems mit der Wirtschaft (Schaffung eines mit der Wirtschaft verbundenen und durch die Regierung gelenkten Systems von Humankapitalbildung, kontinuierliche Qualitätsabsicherung und Expansion der Bildung entsprechend der wirtschaftlichen Nachfrage); Verbindung von Bildung, Beschäftigung und Wohlfahrt (Schaffung eines positiven Kreislaufes zwischen Bildung, Wachstum und sozialer Integration, Partnerschaften zwischen Zivilgesellschaft, Regierung, Industrie, höherer Bildung und lebenslangem Lernen, um Beschäftigungsmöglichkeiten kontinuierlich zu verbessern)
Wirtschaft – Armutsminderung	
Titel der Publikation	Colclough, Christopher (2012): Education outcomes reassessed. In: Colclough, Christopher (ed.): Education Outcomes and Poverty. A reassessment. Routledge: Abingdon, 154-170. ¹⁷
Forschungsinhalte Design Methode	Synthesebericht über die Gesamtergebnisse der RECOUP-Studien zu den Zusammenhängen zwischen Bildung und Armut in Indien, Pakistan, Ghana und Kenia
Befunde	<p>Armutsminderung: Laut einer quantitativen Studie zu China liegen die Bildungserträge für arme Bevölkerungsgruppen weit unter jenen für Mittel- oder Oberschichten. Die Bildungserträge steigen zudem mit den Bildungsebenen, weshalb wenige Jahre an Bildung oft kaum private Erträge bringen.</p> <p>Eine qualitative Studie zu beruflicher Bildung hat ergeben, dass berufliche Bildung alleine nicht dazu verhilft, aus der Armut auszubrechen.</p> <p>Gesundheit und Fertilität: Auf der Mikroebene zeigen sich oft partikuläre Mechanismen (wie familiärer Einfluss, soziale Normen), die den potenziell positiven Einfluss von Bildung minimieren oder aufheben können. Die Wirkungsverläufe von Bildung auf Verhalten sind komplex, daher bestätigen sich Zusammenhänge auf der Makroebene mitunter auf der Mikroebene nicht.</p> <p>Gender und Bürgerschaftlichkeit (Citizenship): Eine qualitative Studie zu den Wirkungsverläufen von Bildung auf Jugendliche, deren Genderverhältnisse und Umgang mit Bürgerschaftlichkeit verweist auf veränderte Genderbeziehungen und eine Veränderung der traditionellen Arbeitsteilung durch Bildung. Im Falle von Schulabbruch konstatiert die Studie jedoch, dass Mädchen in ihren traditionellen Rollen verharren. Ein positiver Zusammenhang kann zwischen Bildung und staatsbürgerlichem Bewusstsein festgestellt werden.</p> <p>Inklusion: Qualitative Studien zum Zusammenhang zwischen Bildung und einer Verbesserung der Lebensumstände behinderter Menschen kommen zu dem Ergebnis, dass Schulbildung nicht zu den erwarteten wirtschaftlichen und sozialen Verbesserungen führt. Grund dafür scheint die speziell niedrige Qualität der Bildungsangebote zu sein, die behinderten Menschen aus armen Bevölkerungsschichten zur Verfügung gestellt werden.</p>

¹⁷ Die Ergebnisse (sowohl Einzelstudien als auch Synthesen) des RECOUP-Projektes sind entweder als RECOUP Working Papers, als Beiträge in der Sonderausgabe von *Comparative Education*, 48:2, 2012 oder als Beiträge der Monographie Colclough, Christopher (ed.) (2012): *Education Outcomes and Poverty. A reassessment*. Routledge: Abingdon, erschienen. Der hier besprochene Beitrag fasst die Ergebnisse in ihrer Gesamtheit zusammen.

Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Investitionen in Bildung bestätigen sich als wesentliche Maßnahmen zur Armutsminderung.
Titel der Publikation	Bonal, Xavier (2007): On global absences: Reflections on the failings in the education and poverty relationship in Latin America. In: International Journal of Educational Development, 27, 86-100.
Forschungsinhalte Design Methode	Wissenschaftlicher Artikel auf Basis der Befunde eines Forschungsprojektes über Globalisierung, Ungleichheit und Bildungspolitiken in Argentinien, Brasilien und Chile.
Befunde	<p>Die Annahme eines direkten positiven Zusammenhangs zwischen Bildung und Armut, vertreten von internationalen Organisationen und nationalen Regierungen in Lateinamerika, hat sich aufgrund kaum veränderter Armutsindikatoren am Ende der 1990er Jahre nicht bestätigt.</p> <p>Aufgrund der weltweiten Expansion der Bildungssysteme und der Auswirkungen der Globalisierung auf die traditionellen nationalen Beziehungen zwischen Bildungsstrukturen und Arbeitsmarkt zeigt sich eine tendenzielle Entwertung von Bildungstiteln auf dem Arbeitsmarkt, wobei es für höher Qualifizierte leichter ist, den Wert ihrer Qualifizierung zu erhalten. Es zeigen sich unterschiedliche und gegenteilige Effekte von Globalisierung: Einerseits vergrößert sich die Ungleichheit aufgrund des Anwachsens der Gruppe mit höheren Bildungsabschlüssen und höheren Einkommen (Composition Effect). Andererseits verringert sich die Ungleichheit aufgrund des größeren Angebots an ausgebildeten Arbeitskräften (Wage Compression Effect). In Lateinamerika bestätigen sich für die 1990er Jahre beide Prozesse: Einerseits ist die Bevölkerungsgruppe mit hohen Bildungsabschlüssen gewachsen (dem entspricht eine Steigerung der privaten Ertragsraten für den tertiären Bildungssektor und ein Absinken für den Primarschulsektor), andererseits zeigt sich eine Abflachung der Einkommensungleichheit durch eine Steigerung des allgemeinen Bildungsniveaus. Der erstgenannte Effekt scheint jedoch zu überwiegen, da die Armuts- und Ungleichheitsraten weiterhin hoch sind. Die Bildungsexpansion in Lateinamerika in den 1990er Jahren hat folglich nicht zu einer Verringerung von Armut und Ungleichheit geführt.</p> <p>Die Annahme eines direkten Zusammenhangs zwischen Bildung und Armutsminderung übersieht zwei Faktoren: 1) Für private Bildungsertragsraten sind zunehmend höhere Bildungsabschlüsse und folglich höhere Investitionen notwendig. Für arme Bevölkerungsschichten wird es daher tendenziell schwieriger diese Investitionen zu leisten. 2) Mit der tendenziellen Entwertung der Bildungsabschlüsse entstehen Selektions- und Distinktionsstrategien der Mittelklassen gegenüber den armen Bevölkerungsgruppen, beispielsweise auf Grundlage von Bildungsqualität (höherer Wert privater Bildungsabschlüsse als jener von öffentlichen Institutionen) und durch eine Neuorganisation der unterschiedlichen Formen von sozialem und kulturellem Kapital (z.B. bestimmte Konzeptionen von Ästhetik oder Geschmack). Folglich ist die Ermöglichung von Bildungsbeteiligung für die Armen für eine Abflachung der Ungleichheiten nicht ausreichend.</p> <p>Untersuchungen von gezielt auf Armutsminderung ausgerichtete Bildungsprogramme (z.B. Bolsa Escola in Brasilien) zeigen widersprüchliche Befunde: Die relativ geringen verfügbaren Mittel und die geringe Reichweite werden als problematisch empfunden (sind jedoch gezielten Programmen inhärent). Die Programme bieten oft Bildung von niedriger Qualität an, weshalb der Armutskreislauf über mehrere Generationen hinweg möglicherweise nicht aufgebrochen werden kann. Es gibt positive Effekte in Bezug auf sozialen Zusammenhalt, aber auch negative, wie etwa die Stigmatisierung der Hilfsempfänger. Die Selektion der zur Beteiligung Berechtigten führt zu gegenseitiger Überwachung und schwächt gewachsene Solidaritätsbeziehungen in der Gemeinschaft. Wenn die Bildungsbeteiligung nicht mit Qualitätsmaßnahmen verbunden ist, verstärkt sich die sozial polarisierende Dynamik des Bildungssystems.</p>

<p>Schlussfolgerungen / Empfehlungen</p>	<p>Es darf im Sinne der Armutsminderung nicht auf Bildungsinvestitionen verzichtet werden. Diesen sollten aber Analysen der konkreten Bedingungen, unter welchen Bedingungen Bildungsbeteiligung armen Bevölkerungsgruppen tatsächlich die Überwindung der Armut ermöglicht, vorangehen. Es ist nicht ausreichend, von angenommenen Kausalmechanismen auf Basis statistischer Korrelationen auszugehen.</p> <p>Gezielte Bildungsstrategien für arme Bevölkerungsteile sollten die materiellen Bedingungen der Armen und die Auswirkungen auf deren Möglichkeiten, Bildungsangebote anzunehmen, berücksichtigen.</p> <p>Die traditionelle Annahme eines direkten Kausalverhältnisses zwischen Bildung und sozialem Zusammenhalt sollte hinterfragt werden. Es können auch umgekehrte Kausalmechanismen zum Tragen kommen, z.B. dass sozial kohäsive Gesellschaften förderlich für breite Bildungsbeteiligung sind. Folglich sind Strategien zur Minderung von gesellschaftlicher (aber auch materieller) Ungleichheit notwendig, um zu verhindern, dass Bildungsstrukturen zu einem Instrument für soziale Differenzierung werden.</p> <p>Das Konzept der Educability als einer Reihe von materiellen, sozialen, kulturellen und emotionalen Bedingungen, die Lernen erst möglich machen, sollte verstärkt berücksichtigt werden. Es kann ermöglichen zu verstehen, warum arme Bevölkerungsgruppen Bildungsangebote oft nicht annehmen können.</p>
<p>Wirtschaft – allgemein</p>	
<p>Titel der Publikation</p>	<p>Cameron, John / Cameron, Stuart (2005): The economic benefits of increased literacy. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2006 „Literacy for Life“.</p>
<p>Forschungsinhalte Design Methode</p>	<p>Studie der wissenschaftlichen Literatur über die ökonomischen Erträge aus Alphabetisierungsprogrammen für Erwachsene und Jugendliche.</p> <p>Die Studie untersucht relevante Literatur aus drei Bereichen: Studien auf Grundlage des Livelihood-Ansatzes, makroökonomische Studien und mikroökonomische Berechnung der Ertragsraten sowie Studien auf Grundlage des Capabilities-Ansatzes.</p> <p>Konzeptionelle Hinweise und methodische Einschränkungen: Zum einen fokussieren die untersuchten Studien weniger auf Alphabetisierung als auf formale Bildung. Folglich können die Befunde nicht unmittelbar auf Alphabetisierung übertragen werden. Zum Zweiten analysieren sie meistens nur einen möglichen Mechanismus zur Verbesserung der Lebenssituation, nämlich die gesteigerte Produktivität des Individuums.</p> <p>Der gesamten Studie liegt ein Verständnis von Alphabetisierung zugrunde, das Alphabetisierung als komplexes und in den jeweiligen sozialen Kontext eingebettetes Phänomen betrachtet. Dies steht im Gegensatz zu einer funktionalistischen Sichtweise von Alphabetisierung.</p>
<p>Befunde</p>	<p>Mithilfe des Livelihood-Ansatzes lassen sich eine Vielzahl von (potenziellen) Erträgen aus Alphabetisierungsprogrammen ermitteln, die über die reinen finanziellen Erträge hinaus gehen (etwa im Sinne verbesserten Zugangs zu Finanzinstrumenten wie Krediten, größeren Wissens über Nutzungsrechte, größerer Sicherheit im Umgang mit technischer Ausstattung etc.).</p> <p>Die makroökonomische Literatur zeichnet hingegen ein widersprüchliches Bild der Erträge von Bildung (Alphabetisierung als solche wird kaum erhoben). Zudem ist der Hauptindikator ökonomischer Erträge die nationale Wachstumsrate, was Fragen von Ungleichheit und Armutverteilung außer Acht lässt. Zu letzteren Aspekten gibt es kaum Literatur.</p>

	<p>Die wenigen Studien legen nahe, dass einerseits Einkommensungleichheit in Zusammenhang mit Bildungsungleichheit steht und andererseits Investitionen in Alphabetisierung, da sie sich an die bildungsfernsten Schichten richten, zum Ausgleich sowohl von Bildungs- als auch Einkommensungleichheiten beitragen können.</p> <p>Mikroökonomische Befunde konstatieren einen positiven Zusammenhang zwischen Bildung (auch hier gibt es kaum Studien, die auf Alphabetisierung fokussieren) und privaten Erträgen.</p> <p>Der Capabilities-Ansatz von A. Sen mit seinen drei Dimensionen „Entitlements, Capabilities and Functionings“ bietet ähnlich dem Livelihood-Ansatz potenziell Möglichkeiten, über die reinen finanziellen Erträge hinaus Dimensionen und Mechanismen auszuleuchten, durch die Alphabetisierung zum (wirtschaftlichen) Wohlergehen der Betroffenen beitragen kann.</p> <p>Die Datenlage ist für die Ersten beiden der untersuchten Ansätze schlecht. Für den Capabilities-Ansatz existieren keine Datensätze.</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Es wird die Verbesserung von Monitoring- und Evaluierungssystemen für Alphabetisierungsmaßnahmen und vermehrte empirische Forschung auf Grundlage der Livelihood- und Capabilities-Ansätze empfohlen.
Titel der Publikation	Adams, Arvil A. (2007): <i>The Role of Youth Skills Development in the Transition to Work: A Global Review</i> . The World Bank: Washington D.C.
Forschungsinhalte Design Methode	Literaturstudie (empirische Fallstudien und Evaluierungen) zum Übergang zwischen Schule und Arbeitswelt.
Befunde	Formale berufliche Bildung kann den Übergang zur Arbeitswelt erleichtern, allerdings nur unter gewissen Bedingungen, wie der Vernetzung von Schulen und Unternehmen. Es ist eher unwahrscheinlich, dass berufliche Bildung allein die Bedürfnisse benachteiligter Jugendlicher decken kann. Berufliche Bildung von guter Qualität mit starken Verbindungen zu Unternehmen kann bei entsprechender Nachfrage durch die Wirtschaft für Jugendliche Verbesserungen bringen, allerdings nicht in erster Linie durch höhere Einkommen, sondern durch raschen Zugang zum Arbeitsmarkt. Bei kontinuierlicher und höherer Weiterbildung zeigen sich auch Einkommenseffekte.
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	–
Menschliche Entwicklung – Soziale Erträge	
Titel der Publikation	Green, Andy / Preston, John / Sabates, Ricardo (2003): <i>Education, equity and social cohesion: a distributional model</i> . Wider Benefits of Learning Research Report No. 7. Institute of Education: London.
Forschungsinhalte Design Methode	<p>Komparative quantitative Untersuchung, die gegenüber gängigen Studien auf Mikroebene ein alternatives Modell der Korrelationen zwischen Bildung und sozialer Kohäsion testen möchte. Die Hypothesen fußen auf theoretischen Annahmen.</p> <p>Daten zu 15 OECD-Ländern werden verwendet. Die Datengrundlage bilden die World Value Survey (WVS) und die International Adult Literacy Survey (IALS). Die Resultate sind nicht (unmittelbar) auf Entwicklungs- oder Transitionsländer anwendbar.</p>

	<p>Konzeptionelle Hinweise und methodische Einschränkungen: Der Studie liegt ein relationales Verständnis von Bildung zugrunde, folglich werden die jeweils untersuchten Verhältnisse als kontextabhängig betrachtet, d.h. spezifisch für einen gegebenen historischen Zeitpunkt und Raum. Der Annahme universalisierbarer Aussagen auf Grundlage von Untersuchungen mit kontextabhängigen Daten sollte mit Skeptizismus begegnet werden.</p>
Befunde	<p>Es zeigt sich ein negativ signifikanter Zusammenhang zwischen Bildungsungleichheit und sozialer Kohäsion und sowie ein negativer Zusammenhang zwischen Einkommensungleichheit und sozialer Kohäsion.</p> <p>Unabhängig vom Verhältnis zwischen Einkommensungleichheit und sozialer Kohäsion zeigt sich ebenfalls ein Zusammenhang zwischen Bildungsungleichheit und sozialer Kohäsion.</p> <p>Die Autoren finden keine signifikante Korrelation zwischen Bildungsniveaus und sozialer Kohäsion, was damit zu tun haben kann, dass institutionelle und kulturelle Faktoren die Bildungseffekte aufheben. Eine andere Erklärung wäre, dass die (schwer messbare) Vermittlung von Werten, Praxen und Normen über den Unterricht (Sozialisierung) einen größeren Einfluss auf Kohäsionseffekte als Schulabschlüsse oder die Anzahl der Schuljahre hat.</p> <p>Bildungsungleichheiten, die in direktem Zusammenhang mit Einkommensungleichheit stehen, scheinen einen signifikanten Einfluss auf soziale Kohäsion zu haben. Allerdings können die Kausalzusammenhänge auch umgekehrt sein: soziale Kohäsion und flache Einkommenshierarchien führen zu weniger Ungleichheit bei Bildungsergebnissen.</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	<p>Nicht nur innerhalb einer Gemeinschaft, sondern auch auf der gesellschaftlichen Ebene, sind zur Stärkung von sozialer Kohäsion mit großer Wahrscheinlichkeit gezielte Strategien zur Verringerung von gesellschaftlichen und Bildungsungleichheiten notwendig.</p> <p>Mehr qualitative Forschung über den Zusammenhang zwischen Bildungsungleichheit, Einkommensungleichheit und sozialer Kohäsion ist notwendig. Ohne qualitative Forschung können viele Korrelationen nicht interpretiert und Kausalitäten nicht erklärt werden, da institutionelle, v.a. aber kulturelle Faktoren in der quantitativen Forschung zu wenig berücksichtigt werden. Gerade diese Faktoren beeinflussen jedoch die Wirkung von Bildung stark.</p>
Titel der Publikation	<p>Robinson-Pant, Anna (2005): The social benefits of literacy. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2006 „Literacy for Life“.</p>
Forschungsinhalte Design Methode	<p>Literaturstudie über die sozialen Auswirkungen von Alphabetisierungsprogrammen für Erwachsene und Jugendliche.</p> <p>Konzeptionelle Hinweise: Die Autorin weist auf ihrer Ansicht nach problematische Annahmen in der wissenschaftlichen Literatur hin. So fehlt u.a. eine Unterscheidung zwischen Schulbildung, Bildung, Alphabetisierung und Wissen, ebenso eine Unterscheidung zwischen Alphabetisierung im Erwachsenenalter und Literacy aufgrund einiger weniger Schuljahre. Weiterhin wird eine funktionalistische, technische Vision von Alphabetisierung verwendet, die universelle positive Wirkungen unabhängig vom Kontext postuliert. Problematisch ist zudem der Fokus auf Frauen als homogene Gruppe, der von sozialen, ethnischen, religiösen Unterschieden abstrahiert.</p>

Befunde	<p>Gesundheit: Die untersuchte Literatur stellt einen Zusammenhang zwischen Alphabetisierungsprogrammen und verbesserten Gesundheitsindikatoren fest. Das Verhältnis zwischen Wissen, Einstellungen und Praktiken wird als zentral für die Wirkung von Bildung auf Familienplanung und präventives Gesundheitsverhalten angesehen, wobei es bislang noch zu wenig Forschung über die konkreten Wirkungsmechanismen gibt. Es wird angenommen, dass Änderungen im Verhalten eher mit sich ändernden Werten und Einstellungen als mit dem Erlernen neuen Wissens zu tun haben. Die in diesem Zusammenhang konstatierten Ermächtigungseffekte bei Frauen müssen jedoch mit jenen Befunden verglichen werden, die hohes soziales Kapital und effektive Alltagsstrategien in Bezug auf Gesundheit auch bei Analphabet/-innen feststellen.</p> <p>Bildung der Kinder: Die untersuchte Literatur berichtet von einem positiven Zusammenhang zwischen dem Bildungsgrad der Mutter (inklusive Teilnahme an Alphabetisierungsprogrammen) und der Wahrscheinlichkeit des Schulbesuchs ihrer Kinder, was möglicherweise weniger mit der Einstellung der Eltern zu tun hat als mit deren Möglichkeit, die Kinder entsprechend zu unterstützen.</p> <p>Geschlechtergerechtigkeit: Es wird ein Zusammenhang zwischen verbessertem Zugang von Frauen zu Männerdomänen (in der Arbeitswelt, im Erlernen von mit Macht assoziiertem Sprachverhalten etc.) und ihrer Beteiligung an Alphabetisierungsprogrammen festgestellt, allerdings in Abhängigkeit vom Kontext und den jeweiligen Entscheidungen (z.B. veränderte Entscheidungsmacht bzgl. des Schulbesuchs der Kinder, aber nicht in Bezug auf Familienplanung). Alphabetisierungsprogramme können eine Vorbereitung auf den Eintritt in das formale Bildungssystem (allgemeine oder berufliche Bildung) für Frauen, die als Kinder vom Schulbesuch ausgeschlossen waren, darstellen. Oft zeigen sich jedoch dieselben Barrieren für den Schulbesuch wie in der Kindheit: hohe Kosten und gesellschaftliche Ablehnung. Es wird zudem von angestiegenem Selbstbewusstsein der Frauen, jedoch auch von den Schwierigkeiten, die Geschlechterverhältnisse auf Haushaltsebene tatsächlich zu verändern, berichtet.</p> <p>Die Literatur zu Geschlechtergerechtigkeit und Gesundheit legt nahe, dass die konstatierten Veränderungen nicht über die Vermittlung von spezifischem Wissen (Curriculum), sondern über das Funktionieren der Alphabetisierungsprogramme als gesellschaftlicher Raum und über das Erlernen bestimmter Fähigkeiten (Lesen, Schreiben, Sprachverhalten) induziert werden. Die fehlende Inklusion von Männern in Alphabetisierungsprogramme zeigt sich als Hemmnis für weitergehende Veränderungen existierender Geschlechterverständnisse.</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	<p>Die sozialen Erträge aus Alphabetisierungsprogrammen können durch Begleitmaßnahmen, wie Kreditmöglichkeiten, berufliche Bildungsmaßnahmen und Zugang zu Gesundheits- und Familienplanungseinrichtungen verstärkt werden. Insgesamt wird die größere Wirksamkeit integrierter Programme konstatiert.</p> <p>Die Schwierigkeit für Frauen, neu erlernte soziale Praktiken, v.a. in Bezug auf Familienplanung umzusetzen, legt die Notwendigkeit von holistischen Ansätzen nahe, die insbesondere Männer in die Programme mit einschließen.</p> <p>Lehrinhalte, die auf Grundlage eines tiefen Verständnisses des lokalen Kontextes und insbesondere der existierenden Geschlechterverhältnisse entwickelt wurden, können traditionelle Vorstellungen und Praktiken eher verändern als landesweit verbreitete Lehrpläne. Eine Voraussetzung dafür sind gut ausgebildete Lehrkräfte.</p>

Titel der Publikation	Patel, Ila (2005): The human benefits of literacy. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2006 „Literacy for Life“.
Forschungsinhalte Design Methode	<p>Literaturstudie über die Auswirkungen von Alphabetisierungsprogrammen auf die (menschliche) Entwicklung von Erwachsenen und Jugendlichen.</p> <p>Konzeptionelle Hinweise: Die Studie geht von der Annahme aus, dass Alphabetisierung ein gesellschaftlich konstruiertes Phänomen ist. Demgegenüber liegt der wissenschaftlich und politisch dominanten Perspektive auf Alphabetisierung ein dekontextualisiertes Konzept zugrunde, welchem zufolge Alphabetisierung zur Entwicklung jener kognitiven Fähigkeiten beiträgt, die komplexes Denken erst ermöglichen würden.</p>
Befunde	<p>Entwicklung kognitiver Fähigkeiten: Es ergeben sich keine eindeutigen Befunde. Manche Studien sprechen von einem verbesserten Verständnis dekontextualisierter Informationen in den Medien als Ergebnis von Alphabetisierungsprogrammen, was wiederum das soziale Kapital der Teilnehmer/-innen stärkt. Andere Studien weisen auf keine direkten Wirkungen von Alphabetisierung auf Denkfähigkeiten hin. Verbesserte kognitive Fähigkeiten scheinen eher von der Schulsozialisation ausgelöst zu sein. In dieser Sichtweise sind die Auswirkungen von Alphabetisierungsprozessen auf kognitive Fähigkeiten ein Ergebnis komplexer Prozesse und Praktiken innerhalb einer Gemeinschaft, wobei auch Analphabet/-innen, die in die Praktiken der Gemeinschaft im Zusammenhang mit Schriftlichkeit eingebunden sind, von den damit verbundenen Veränderungsprozessen profitieren. Folglich kann nicht angenommen werden, dass Alphabetisierung allein positive Wirkungen hätte. Diese werden vielmehr über die Praktiken der Gemeinschaft und die Art, wie diese organisiert ist, vermittelt.</p> <p>Empowerment: Empowerment ist kein erklärtes Ziel der meisten Alphabetisierungsprogramme, wird aber als wichtiges Ergebnis dieser Programme angesehen. Allerdings untersuchen nur wenige Studien systematisch die entsprechenden Wirkmechanismen. Insgesamt wird angenommen, dass Alphabetisierungsprogramme nicht ausreichend sind, um die strukturellen Einschränkungen von Frauen in ihrer Gemeinschaft zu überwinden und Partizipation sicherzustellen. Es kann zudem keine lineare Wirkung von Alphabetisierung auf individuelles und gemeinschaftliches Empowerment postuliert werden. Alphabetisierungsmaßnahmen sind in ihrer Wirkung abhängig von der Gemeinschaft und den Machtstrukturen. Eine zitierte Studie spricht beispielsweise davon, dass eine Gemeinschaft in Mali Alphabetisierungsprogramme nur akzeptierte, um den Status quo aufrechtzuerhalten.</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	–
Menschliche Entwicklung – Kultur	
Titel der Publikation	Farah, Iffat (2005): The cultural benefits of literacy. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2006 „Literacy for Life“.
Forschungsinhalte Design Methode	<p>Literaturstudie über die Auswirkungen von Alphabetisierungsprogrammen auf Erwachsene und Jugendliche auf kultureller Ebene.</p> <p>Konzeptionelle Hinweise: Der Zusammenhang zwischen Alphabetisierung und Kultur ist stark, jedoch schwierig zu messen. Es können Kausalverhältnisse in beide Richtungen angenommen werden. Ein Problem ist die bisherige Fokussierung empirischer Studien auf die Gruppe der Frauen. Um eine Messung der Auswirkungen von Alphabetisierungsprogrammen auf der kulturellen Ebene zu ermöglichen, müssten indes die Lebensweisen beider Geschlechter in den Blick genommen werden.</p>

Befunde	<p>Einstellungen: Vielen Studien heben als ein Ergebnis hervor, dass nicht-traditionelle Einstellungen in Bezug auf Lebensweisen und Geschlechterverhältnisse bei den Teilnehmer/-innen der untersuchten Alphabetisierungsprogramme öfter festzustellen seien als bei den anderen Mitgliedern der Gemeinschaft. Der Zusammenhang ist statistisch aber weder signifikant noch sind lineare Wirkungsverläufe sichtbar. Die Einstellungen ändern sich nicht in allen Bereichen in gleichem Maße stark. So bleiben die Geschlechterverhältnisse innerhalb des Haushaltes oft unverändert. Zudem sind Veränderungen der Einstellungen sehr fragil und müssen von außen unterstützt werden, auch nach Ende der Förderprogramme.</p> <p>Werte: Als häufigste Wirkung von Alphabetisierungsprogrammen wird gesteigertes Selbstwertgefühl der Teilnehmer/-innen konstatiert. Jedoch ist dieses Gefühl eng verbunden mit dem Wert, der gewissen Sprachen und deren Schriftgebrauch in einer bestimmten Gemeinschaft zuerkannt wird. Beispielsweise wird einer europäischen Sprache oder einer Sprache, die in religiösen Zusammenhängen gebraucht wird, meist mehr Wert zugesprochen als lokalen Sprachen. Die Verwendung von Minderheitensprachen in Alphabetisierungsprogrammen kann die kulturelle Diversität stärken. Im Allgemeinen wird jedoch eine nationale und internationale Sprache mit besseren gesellschaftlichen Durchsetzungschancen und/oder mit der Möglichkeit einer besseren Beeinflussung von Entscheidungsprozessen assoziiert, weshalb auf diese Weise ihr immaterieller Wert gesteigert wird.</p> <p>Lebensgewohnheiten: Es gibt nur wenige Studien über den Zusammenhang zwischen Alphabetisierungsprogrammen und Lebensstilen, möglicherweise deshalb, weil sich Praktiken langsam verändern und von vielen anderen Faktoren abhängen. Programmevaluierungen berichten über positive Einflüsse, weil Alphabetisierung die Menschen unabhängiger macht. Mitunter wird davon berichtet, dass Alphabetisierung das Ausmaß an Freizeit für Frauen erhöht hat. Allerdings ist dies nicht direkt mit der Alphabetisierung in Zusammenhang zu bringen, sondern mit den damit verbundenen Möglichkeiten, der Landwirtschaft zu entkommen und Kredite zu erhalten. Alphabetisierung ermöglicht wichtige Erweiterungen von Freizeitaktivitäten, die potenziell ermächtigende Wirkungen entfalten können. Durch Lesen und Schreiben erweitert sich die Privatsphäre und die Möglichkeit, sich emotional auszudrücken, wodurch wiederum potenziell Werte und Rollenverteilungen in Frage gestellt und neu ausverhandelt werden können. Aber auch der Erhalt bestehender Rollen ist möglich, wenn etwa die Lesefertigkeit zum Lesen von jener Literatur verwendet wird, die traditionelle Geschlechterzuschreibungen perpetuiert.</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Die wenigen Befunde legen die Annahme nahe, dass Alphabetisierung Veränderungen in den Werten, Rollen und Praktiken von Menschen bewirken kann. Voraussetzungen dafür sind v.a. Zeit und eine günstige Interaktion mit existierenden kulturellen Normen.
Menschliche Entwicklung – Gesundheit	
Titel der Publikation	Baker, David P. / Collings, John M. / Leon, Juan (2008): Risk factor or social vaccine? The historical progression of the role of education in HIV and AIDS infection in Sub-Saharan Africa. In: <i>Prospects</i> , 38, 467-486.
Forschungsinhalte Design Methode	Quantitative Untersuchung des veränderten Einflusses des formalen Schulsystems auf die HIV-Infektionsrate in der Sub-Sahara-Region seit Beginn der Pandemie. Die Daten stammen aus 11 nationalen demografischen und Gesundheitserhebungen (2004) in der Sub-Sahara-Region.

Befunde	<p>Empirische Untersuchungen haben am Anfang der HIV/Aids-Pandemie einen positiven Zusammenhang zwischen Anzahl der absolvierten Schuljahre und der HIV-Infektionsrate festgestellt, d.h. dass Schulbildung das Risiko einer Infektion (v.a. bei Männern) erhöhte. Die Studie kommt zu dem Ergebnis, dass sich der Einfluss formaler Schulbildung nun verändert hat und festgehalten werden kann, dass sie eine wichtige Rolle als präventiver Faktor im Zusammenhang mit HIV/Aids hat.</p> <p>Die Studie erklärt die negative Wirkung von Bildung zu Beginn der Pandemie damit, dass schulische Bildung bei Männern mit höherem sozialem Status, höherem Einkommen und größere Mobilität verbunden ist und diese Faktoren in den ersten Jahren der Pandemie förderlich für promiskes Sexualverhalten und somit ein höheres HIV-Infektionsrisiko waren. Zudem wurde HIV in Afrika damals fälschlicherweise als Homosexuellenkrankheit verstanden, folglich heterosexuelle Praktiken als sicher angesehen. Darüber hinaus verleugneten viele Regierungen die Krankheit lange Zeit und stellten keine Ressourcen zur Prävention zur Verfügung.</p> <p>Aufgrund der aktuellen Verfügbarkeit entsprechender Informationen kann formale Schulbildung eine präventive Rolle spielen. Die Studie postuliert, dass der entscheidende Wirkungsmechanismus von Bildung auf Gesundheit in der Entwicklung der individuellen kognitiven Fähigkeit liegt, Informationen für rationale Überlegungen zu verarbeiten und entsprechende Entscheidungen das eigene Verhalten betreffend zu fällen.</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Es wird die Ermöglichung universeller Bildungsbeteiligung in Afrika empfohlen.
Titel der Publikation	Clarke, David / Aggleton, Peter (2012): Life Skills-Based HIV Education and Education for All. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2012 „Youth and skills: Putting education to work“.
Forschungsinhalte Design Methode	<p>Literaturstudie über die Wirksamkeit von Life Skills-Based HIV Education im Schulunterricht in Entwicklungsländern im Rahmen von EFA.</p> <p>Methodische Einschränkungen: Die Autoren verweisen auf die unklare Definition von Life Skills. Sie betonen die Schwierigkeit, den spezifischen Beitrag von Life Skills-Based HIV Education zur Stabilisierung der weltweiten HIV/Aids-Epidemie festzustellen.</p>
Befunde	<p>Die Verbreitung von Life Skills-Based HIV Education in Entwicklungsländern zeigt grundsätzlich ein positives Bild mit starken regionalen Schwankungen. In der Sub-Sahara-Region gibt es die größten Anstrengungen, Life Skills-Based HIV Education zu verankern, in Asien vergleichsweise die schwächsten Bemühungen.</p> <p>Die Datenlage in Bezug auf die Wissensverbreitung über HIV/Aids durch die Programme ist schlecht. Es zeigen sich zudem regionunabhängig niedrige Wissensbestände (weniger als 50%) unter den Teilnehmer/-innen. Der Wissensstand der Lehrkräfte ist jedoch hoch, daraus kann abgeleitet werden, dass in den Programmen keine effiziente Wissensvermittlung erfolgt.</p> <p>Insgesamt gibt es wenig Hinweise auf die Wirksamkeit der Programme. Die größte Wirkung scheint in einer positiven Beeinflussung von Wissen, Einstellungen und Fähigkeiten zu bestehen. Jedoch produzieren die Programme kaum konsistente Wirkungen auf das Sexualverhalten oder die Auftretenshäufigkeit der Infektion.</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	<p>Die Verbreitung von Life Skills-Based HIV Education muss gesichert werden, sodass alle Schüler/-innen davon profitieren können.</p> <p>Mehr Forschung zum spezifischen Beitrag von Life Skills-Programmen und den Voraussetzungen für deren Wirksamkeit ist notwendig.</p>

Titel der Publikation	UNICEF (2009): Strengthening Health and Family Life Education in the Region. The Implementation, Monitoring, and Evaluation of HFLE in Four CARICOM Countries. UNICEF: Barbados.
Forschungsinhalte Design Methode	Quantitative und qualitative Studie über die Implementierung und Wirksamkeit des Health and Family Life Education (HFLE)-Programms in Schulen von vier Karibik-Staaten. Das Programm beinhaltet zwei Hauptthemen: das eigene Ich und die Beziehungen zu den anderen (Gewalt) sowie Sexualität und sexuelle Gesundheit (einschließlich HIV/Aids).
Befunde	Die Prozessevaluierung (Implementierung) ergab eine positive Wirkung von HFLE auf die Unterrichtspraxis. Die Wirkungsevaluierung hingegen konnte keine positiven Wirkungen des Programms auf Einstellungen, Verhalten und Fertigkeiten im Zusammenhang mit den o.e. Themen des Programms feststellen. Es wird davon ausgegangen, dass dies v.a. mit den Schwierigkeiten der Implementierung (Anfangsphase des Programms, häufiger Lehrkräftewechsel, eingeschränkte Unterrichtszeit für das Programm) zusammenhängt. Die Schwierigkeiten sollten nicht zur Schlussfolgerung führen, dass das Programm nicht sinnvoll ist.
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	–
Titel der Publikation	Yankah, Ekua / Aggleton, Peter (2008): Effects and effectiveness of life skills education for HIV prevention in young people. In: AIDS Education and Prevention, 20:6, 465-485.
Forschungsinhalte Design Methode	Literaturstudie über die Wirksamkeit von Life Skills-Programmen im Sinne der HIV/Aids-Prävention. Methodische Einschränkungen: Die Autoren weisen darauf hin, dass der spezifische Beitrag von Life Skills-Interventionen schwierig nachzuweisen ist, da sie in den wenigsten Studien als solche ausgewiesen sind. Unterschiede zwischen den Studien in verwendeten Methoden, Design und Zeitraum, über den hinweg die Programme nachverfolgt werden, machen es schwierig, die Ergebnisse zu interpretieren. Die enge Zielsetzung auf Verhaltensänderung führt möglicherweise dazu, dass andere positive Ergebnisse (z.B. verbesserte kommunikative Kompetenz) nicht dokumentiert werden.
Befunde	Es zeigen sich positive Wirkungen von Life Skills-Interventionen auf Wissensstand und Haltungen der Teilnehmer/-innen. Langzeitstudien stellen auch gewisse Effekte auf Verhalten fest. Der Zusammenhang ist jedoch schwach. Zudem wird von positiven Effekten auf Kommunikationsfähigkeiten, die Wahrnehmung von Risiko, geschlechtsspezifische Gewalt und Freude an der Sexualität berichtet. Studien zu Afrika verweisen auf eine Verzögerung des Beginns sexueller Aktivität, Studien zu Lateinamerika auf vermehrte Verwendung von Verhütungsmitteln (jedoch selten Kondomen). Es zeigt sich zudem kein statistisch signifikanter Zusammenhang zwischen den Programmen und den biologischen Ergebnissen (Reduktion der Infektionsrate).
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Life Skills-Interventionen scheinen nur als Teil größerer und mehrere Komponenten umfassender Präventionsmaßnahmen sowie in Kombination mit anderen Bildungsansätzen eine signifikante Wirkung zu entfalten. Etwa scheinen die auf allgemeine sexuelle Gesundheit ausgerichteten Programme wirksamer zu sein als jene, die auf HIV/Aids-Prävention fokussieren. Methodisch ist die Berücksichtigung partizipativer Ansätze wichtig, was Implikationen für die Ausbildung des Lehrpersonals hat. Programme außerhalb der Regelschule (z.B. im Rahmen von Jugendorganisationen) scheinen im Vergleich zu Life-Skills-Interventionen im Schulunterricht eine größere Wirksamkeit zu haben.

Titel der Publikation	Aslam, Monazza / Kingdon, Geeta (2010): Parental Education and Child Health – Understanding the Pathways of Impact in Pakistan. RECOUP Working Paper No. 30.
Forschungsinhalte Design Methode	Quantitative Untersuchung des Zusammenhangs zwischen dem Bildungsgrad der Eltern und dem Gesundheitszustand der Kinder in Pakistan in Hinblick auf die Wirkungsmechanismen. Die Studie untersucht als hypothetische Wirkungsmechanismen die Effekte von Bildung auf Haushaltseinkommen, Medienzugang, Alphabetisierung, Beteiligung am Arbeitsmarkt, Wissen über Gesundheit und Empowerment der Mutter im Haushalt. Die Daten stammen aus Haushaltsumfragen in neun Bezirken von zwei pakistanischen Provinzen.
Befunde	Im Gegensatz zu früheren Annahmen, die Vätern kaum Einfluss auf die Gesundheit ihrer Kinder zusprachen, kommt die Studie zu dem Ergebnis, dass der Bildungsgrad der Väter eine wichtige Rolle in einmaligen Entscheidungen über die Gesundheit ihrer Kinder spielt, z.B. im Bereich der Immunisierung durch Impfungen. Der Einfluss der Mütter ist für die tägliche Praxis im Zusammenhang mit Gesundheit vergleichsweise wichtiger, was sich an konkreten Entwicklungen des Kindes nachweisen lässt (Körpergröße, Gewicht). Es besteht ein starker Zusammenhang zwischen dem gesundheitspezifischen Wissen und Verhalten der Eltern und dem besseren Gesundheitszustand der Kinder. Dennoch betont die Studie, dass daraus keine Kausalzusammenhänge abgeleitet werden können.
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	–

Menschliche Entwicklung – Frühkindliche Entwicklung

Titel der Publikation	Hyde, Karin A.L. (2008): Investing in Early Childhood Development: Benefits, Savings and Financing Options. ADEA Working Group on Early Childhood Development.
Forschungsinhalte Design Methode	Literaturstudie zu den Erträgen frühkindlicher Entwicklung (ECD) sowie den Möglichkeiten, ECD in Afrika zu finanzieren.
Befunde	Kosten-Nutzen-Analysen von ECD-Programmen zeigen, dass ECD- Programme von guter Qualität die Kosten von Bildung reduzieren können, indem sie die Abbruchs- und Wiederholungsraten in der Regelschule reduzieren. Ein weiteres Ergebnis ist, dass sie langfristige, positive Auswirkungen auf Gesundheit und Wohlergehen haben, indem sie das Verhalten der Teilnehmer/-innen in Bezug auf Gesundheit positiv beeinflussen. Die Befunde experimenteller und quasi-experimenteller Studien zeigen, dass ECD die Schulleistungen der Betroffenen verbessert und die Übergangsphase zum Erwachsenenalter durch gesundheitsbewussteres Verhalten positiv beeinflusst. Die Auswirkungen sind generationenübergreifend, da die Eltern der betroffenen Kinder mehr Möglichkeiten haben, Einkommen schaffenden Tätigkeiten oder Weiterbildungsmaßnahmen nachzugehen. Gleichfalls profitieren die Kinder der Betroffenen wiederum durch die für ihre Entwicklung günstigere Umgebung. Diese Erträge sind für benachteiligte Kinder am stärksten.

Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Für Afrika wird auf Politikebene empfohlen, die Reichweite von ECD-Programmen massiv auszuweiten und ECD als eigene Größe in das nationale Budget und den entsprechenden Planungsprozess aufzunehmen. Die offenen Fragen in Zusammenhang mit der empfohlenen Ausweitung der Bereitstellung (Zuständigkeit der Ministerien, Curriculum, Methoden der Bereitstellung, Ausbildung des Personals etc.) machen kontinuierliche Forschung sowie Monitoring und Evaluierung notwendig. Des Weiteren wird empfohlen, den Staat in seiner Rolle als Gewährleister von Kinderrechten zu stärken, in der Öffentlichkeit und unter den relevanten Akteuren für ECD Bewusstsein zu schaffen (ähnlich der EFA- und MDG-Kampagnen), auf benachteiligte Bevölkerungsgruppen zu fokussieren und auf Eltern und Gemeinschaften als wichtigste Partner zu setzen (was die Berücksichtigung lokaler Traditionen und die Stärkung von Gemeinschaftsstrukturen impliziert).
Titel der Publikation	Schady, Norbert (2006): Early Childhood Development in Latin America and the Caribbean. World Bank Policy Research Working Paper 3869.
Forschungsinhalte Design Methode	Literaturstudie zu Defiziten in der frühkindlichen Entwicklung von Kindern in Lateinamerika sowie Synthesebericht zur Wirkung ausgewählter Programme frühkindlicher Entwicklung in Lateinamerika. Methodische Einschränkungen: Der Autor betont, dass aufgrund der geringen Anzahl der untersuchten Programme die Schlussfolgerungen nur als vorläufige Ergebnisse betrachtet werden sollten.
Befunde	Oportunidades-Programm (Mexiko): Es zeigen sich leichte Verbesserungen motorischer Fähigkeiten sowie eine höhere Wahrscheinlichkeit, die Schule früher und länger zu besuchen für diejenigen Kinder, die am Cash-Transfer-Programm teilgenommen haben. Tagesbetreuungs- und Vorschulprogramme (Bolivien und Argentinien): Es zeigen sich positive Wirkungen auf motorische Fähigkeiten, psychosoziale Fertigkeiten und Spracherwerb (v.a. für Kinder, die älter als 37 Monate waren) sowie positive Auswirkungen auf Lernergebnisse und nicht-kognitive Fähigkeiten (z.B. Aufmerksamkeit und Disziplin). Ernährungs- und Stimulationsprogramme (Jamaica): Die besten nachhaltigen Wirkungen auf Lernergebnisse und physische Entwicklung wurden von kombinierten Ernährungs- und Stimulationsprogrammen erzielt, während das untersuchte Programm, das sich auf Ernährung beschränkte, alleine zu keinen nachhaltigen Verbesserungen führte.
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Cash-Transfer-Programme scheinen alleine genommen kein weitreichendes Veränderungspotenzial in Hinblick auf frühkindliche Entwicklung aufzuweisen. Es kann notwendig sein, sie mit anderen Interventionen zu verknüpfen. Hingegen scheinen Tagesbetreuungs- und Vorschulprogramme sehr effizient zu sein. Ernährungsprogramme allein, insbesondere, wenn sie nicht bereits in der Schwangerschaft beginnen und bis zum dritten Lebensjahr des Kindes durchgeführt werden, scheinen frühkindliche Defizite nicht nachhaltig ausgleichen zu können. Effizienter scheinen Programme zu sein, die Ernährungskomponenten (meist die Versorgung der teilnehmenden Familien mit Nahrungsergänzungsmitteln), mit Stimulationskomponenten (etwa der regelmäßige Hausbesuch von Sozialarbeiter/-innen einschließlich Elternberatung) verknüpfen.

Titel der Publikation	King, Elizabeth M. et al (2006): Early Childhood Development through an Integrated Program: Evidence from the Philippines. World Bank Policy Research Working Paper 3922.
Forschungsinhalte Design Methode	Quantitative Studie zu den Auswirkungen eines integrierten Regierungsprogramms für frühkindliche Entwicklung auf den Philippinen. Untersuchung über drei Jahre auf Grundlage von Daten über 6.693 Kindern zwischen 0-4 Jahren in zwei betroffenen Regionen und einer Kontrollregion.
Befunde	Das Programm umfasst Ernährungsprogramme für Kleinkinder, Workshops für Eltern, Tagesbetreuung innerhalb und außerhalb der Familie sowie die Verbesserung existierender Gesundheitseinrichtungen. Die Wirkung des Programms wird für die kognitive, soziale, motorische und sprachliche Entwicklung der Kinder sowie deren kurzfristigen Ernährungsstatus positiv eingeschätzt. Die Wirkung scheint mit der Länge der Beteiligung am Programm stärker zu werden, insbesondere für Teilnahmedauern über ein Jahr. Die positiven Effekte scheinen auch vom Alter des Kindes abzuhängen und sind am stärksten für Kinder unter vier Jahren.
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	-
Menschliche Entwicklung – Ernährung	
Titel der Publikation	Mukudi, E. (2003): Education and nutrition linkages in Africa: evidence from national level analysis. In: International Journal of Educational Development, 23, 245-256.
Forschungsinhalte Design Methode	Quantitative Studie zum Zusammenhang zwischen Bildung und ernährungsbedingtem Wohlbefinden anhand 52 afrikanischer Länder.
Befunde	Bildung hat einen direkten positiven Zusammenhang mit Körpergröße und -gewicht sowie einen indirekten mit dem längerfristig erhobenen Ernährungszustand. Die Bildung von Frauen hat einen direkten positiven Effekt auf die Nahrungsaufnahme (der Kinder). Ein weiterer wesentlicher Faktor im Zusammenhang mit ernährungsbedingtem Wohlbefinden ist die Haushaltsgröße, wobei Bildung auch hier durch Einkommensverbesserung und Fortpflanzungsverzögerung indirekte positive Effekte (kleinere Haushalte) hat.
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Bildungsbeteiligung von Frauen und Mädchen ist ein wichtiger Faktor im Kampf gegen Unterernährung, sollte jedoch nicht auf Kosten der Bildungsbeteiligung von Jungen erfolgen.
Titel der Publikation	Bhutta, Zulfiqar A. / Imdad, Aamer / Yakkob, Mohammad Yawar (2011): Impact of maternal education about complementary feeding and provision of complementary foods on child growth in developing countries. In: BMC Public Health, 11:Suppl 3, S25.
Forschungsinhalte Design Methode	Literaturstudie zu den Auswirkungen von Ernährungs- und kombinierten Ernährungs- und Bildungsprogrammen auf Körpergröße und -gewicht von Kindern im Alter zwischen sechs und 24 Monaten. Analyse von 17 Studien mittels Metaanalyse.
Befunde	Beide Interventionen zeigen einen positiven Zusammenhang mit verbesserten Indikatoren von Körpergröße und -gewicht der untersuchten Kinder. Spezifische Bildungsinterventionen zu Ernährung für die Mütter führen zu Verbesserungen in den Ernährungspraktiken und weisen ebenfalls verbesserte Indikatoren von Körpergröße und -gewicht der untersuchten Kinder auf.

Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Aufgrund einer Vielzahl von Risikofaktoren werden für die Prävention von ernährungsbedingten Wachstumsstörungen in Entwicklungsländern integrierte Maßnahmen (Bereitstellung von Nahrungsmitteln und Bildungsmaßnahmen) empfohlen.
Governance – Demokratieentwicklung	
Titel der Publikation	Evans, Geoffrey / Rose, Pauline (2012): Understanding Education's Influence on Support for Democracy. In: Journal of Development Studies, 4:4, 498-515.
Forschungsinhalte Design Methode	Quantitative Studie zur Bedeutung von Bildung für Demokratieentwicklung in 18 afrikanischen Ländern. Die Daten stammen aus der dritten Afrobarometer-Umfrage.
Befunde	Bildung ist bei Weitem der stärkste gesellschaftliche Faktor, der demokratische Einstellungen erklärt, wobei die Wirkungen linear mit der Bildungsebene ansteigen. Andere Faktoren, die für demokratische Einstellungen eine Rolle spielen, sind schwächer als Bildung. Diese sind Gender (Frauen haben weniger demokratische Einstellungen als Männer) und Jugend (Jugendliche haben weniger demokratische Einstellungen als Erwachsene). Die Studie beweist, dass die Korrelation Bildung – demokratische Einstellungen statistisch robust ist. Sie bringt auch Belege für die Mechanismen, wie Bildung wirkt, und zwar nicht über den sozio-ökonomischen Status und die Einkommensunterschiede, die mit Bildung verbunden sind, sondern über die kognitive und emotionale (motivationale) Entwicklung durch Bildung.
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Die Bereitstellung formaler Bildung, v.a. von Primarschulbildung, sollte im Sinne der Demokratieentwicklung als Schlüsselinstrument von nationalen Regierungen und Gebern angesehen werden.
Titel der Publikation	Mattes, Robert / Mughogho, Dangalira (2009): The limited impacts of formal education on democratic citizenship in Africa. Centre for Social Science Research Working Paper No. 255.
Forschungsinhalte Design Methode	Quantitative Studie zum Verhältnis von formaler Bildung und Demokratieentwicklung in Afrika. Folgende Korrelationen werden erhoben: formale Bildung und 1) politische Partizipation; 2) die Fähigkeit, politische Meinungen zu formulieren; 3) grundlegende demokratische Werte; 4) die Bereitschaft, politische Handlungen kritisch zu beurteilen. Die Daten stammen aus der Afrobarometer-Umfrage.
Befunde	Höhere Bildungsniveaus regen dazu an, sich häufiger mit Medien auseinanderzusetzen und sich über Politik zu informieren. Höhere Bildungsniveaus tragen zur Verbesserung kognitiver Fähigkeiten bei. Personen mit höheren Bildungsabschlüssen sind daher tendenziell besser in der Lage politische Präferenzen und Meinungen zu formulieren und politische wie wirtschaftliche Leistung zu beurteilen. Höher Gebildete haben eher kritische Meinungen und verlangen eher nach Demokratie als Menschen mit wenig Bildung. Es ist jedoch nicht festzustellen, dass Personen mit sekundären oder tertiären Bildungsabschlüssen häufiger demokratische Einstellungen haben als Personen mit niedrigen Bildungsabschlüssen. Bildung leistet auch einen nur sehr geringen Beitrag zu politischer Partizipation. Höhere Bildung wirkt sich statistisch kaum auf die vermehrte demokratische Grundhaltungen aus. Absolvent/-innen höherer Bildungsinstitutionen neigen eher zu kritischen Beurteilungen, wobei jedoch das Ausmaß der Kritik nur wenig über dem anderer Bevölkerungsgruppen liegt.
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Der Befund einer geringen Relevanz höherer Bildung für Demokratieentwicklung kommt unerwartet, weshalb mehr Forschung zu dieser Fragestellung empfohlen wird.

Titel der Publikation	Stromquist, Nelly P. (2005): The political benefits of adult literacy. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2006 „Literacy for Life“.
Forschungsinhalte Design Methode	Studie der wissenschaftlichen Literatur über die politischen Erträge der Alphabetisierung Erwachsener und Jugendlicher (Literacy).
Befunde	<p>Es gibt nur wenige Studien zu dieser Fragestellung. Die wenigen empirischen Befunde legen einen Zusammenhang zwischen der Teilnahme an Alphabetisierungsprogrammen und gesteigertem Interesse an nationalen und Gemeinschaftsaktivitäten nahe. Allerdings ist kein linearer Zusammenhang zwischen Alphabetisierungsprogrammen und politischer Partizipation feststellbar.</p> <p>Die Stärkung des Selbstbewusstseins der Teilnehmer/-innen ist das wichtigste Ergebnis vieler Evaluierungen von Alphabetisierungsprogrammen, auch wenn es praktisch nie als Ziel ausgewiesen ist.</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Die Stärkung des Selbstbewusstseins der Teilnehmer/-innen von Alphabetisierungsprogrammen sollte bewusst gefördert werden. Zudem sollte verstärkt die Vermittlung von (beruflichen) Fähigkeiten und Fertigkeiten in die Programme eingebaut werden, sodass die Programme letztlich Erwachsenengrundbildung und nicht nur Alphabetisierung vermitteln würden.

Governance – Konfliktprävention

Titel der Publikation	Østby, Gudrun / Urdal, Henrik (2010): Education and Civil Conflict. A Review of the quantitative, empirical literature. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2001 „The hidden crisis: Armed conflict and education“.
Forschungsinhalte Design Methode	Studie der wissenschaftlichen Literatur (rd. 30 quantitative und einige qualitative Fallstudien) zu Bildung und politischer Gewalt). Fokus auf interne Konflikte.
Befunde	<p>Die Befunde der quantitativen Studien legen nahe, dass mehr Bildung auf allen Ebenen die meisten Formen von politischer Gewalt reduziert, auch wenn einige Befunde auf Mikroebene darauf hindeuten, dass gut Ausgebildete unter der spezifischen Gruppe der Terroristen überrepräsentiert sind.</p> <p>Sekundarbildung von Männern scheint im Einzelnen die wichtigste Rolle zu spielen. Studien auf Mikroebene sagen aus, dass multiple theoretische Konzepte entwickelt werden müssen, um zu verstehen, wie die Rekrutierung von Aufständischen/Kämpfern passiert. Es scheint laut dieser Studien einiges gegen simplifizierende Annahmen im Sinne von: „Je ärmer und bildungsferner Menschen sind, umso eher rebellieren sie gegen den Status quo“, zu sprechen. Armut und Bildungsferne wird mit der Rekrutierung sowohl für aufständische als auch für gegenaufständische Kräfte in Zusammenhang gebracht.</p> <p>Eine schnelle Expansion des tertiären Bildungssektors wurde in der Vergangenheit oft mit dem Risiko von Rekrutierung für terroristische Organisationen assoziiert. Im Allgemeinen scheint aus solchen Expansionen keine Gefahr für den Frieden zu erwachsen. Dieser Schluss gründet sich jedoch auf eine nur sehr geringe Anzahl von Studien.</p> <p>Es gibt wenig Belege dafür, dass Bildungsungleichheit Einfluss auf die individuelle Ebene hat. Allerdings steigt das Risiko für Konflikte stark an, sobald diese Ungleichheit mit anderen Formen von Ausgrenzung zusammenfällt, v.a. Ethnizität, Religion, Gender oder regionale Ausgrenzung.</p>

	<p>Es gibt wenig Forschung zum Zusammenhang zwischen Konflikt und Bildungsqualität und keine aussagekräftige Befundlage zum Zusammenhang zwischen Konflikt und Lehrinhalten.</p> <p>Die Schwierigkeiten der Forschung sind auch durch die Datenlage bedingt.</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	<p>Trotz der oft festgestellten Befürchtungen des Zusammenhangs zwischen Bildungsexpansion und Terrorismus wird empfohlen, die Bildungsexpansion fortzusetzen (hohe Bildungsniveaus von Terroristen scheinen Selektionseffekte zu sein). Es gibt allerdings wenig empirische Forschung über die Folgen von Bildungsexpansion und Arbeitsmarktdynamiken für das Risiko von Konflikten. Zudem scheint eine Bildungsexpansion in Demokratien stabilisierendere Effekte zu haben als in nicht-Demokratien/anderen Staatsformen. Es wird empfohlen, Bildungsungleichheiten zu reduzieren, insbesondere jene, die den Zugang zu Bildung betreffen.</p>
Titel der Publikation	<p>Seitz, Klaus (2004): <i>Bildung und Konflikt. Die Rolle von Bildung bei der Entstehung, Prävention und Bewältigung gesellschaftlicher Krisen – Konsequenzen für die Entwicklungszusammenarbeit</i>. Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ): Eschborn.</p>
Forschungsinhalte Design Methode	<p>Studie der wissenschaftlichen Literatur zum Zusammenhang zwischen Bildung und Konflikt und die Konsequenzen für die EZ.</p>
Befunde	<p>Die Annahme, dass Bildung grundsätzlich eine friedensfördernde Wirkung habe, kann nicht bestätigt werden. Das formale Bildungssystem trägt v.a. dann zur Verschärfung von Konflikten bei, wenn es sozioökonomische Disparitäten (re-)produziert, soziale Ausgrenzung betreibt und Intoleranz vermittelt. Umgekehrt kann angenommen werden, dass Bildungssysteme dann eine friedensstiftende Wirkung entfalten können, wenn sie möglichst inklusiv und ganzheitlich gestaltet sind, eine demokratische und partizipatorische Lernkultur praktizieren und einen konstruktiven Umgang mit Heterogenität sowohl pflegen als auch vermitteln.</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	<p>Es wird empfohlen, Netzwerke für Forschung, Datenerfassung und Planung im Bereich „Bildung und Konfliktbearbeitung“ zu schaffen; die Krisenresistenz von Bildungseinrichtungen zu stärken; Konzepte für entsprechende Bildungsinterventionen unter Krisenbedingungen zu entwickeln; Kriterien für konflikt-sensitive Bildungssysteme zu entwickeln; friedenspädagogische Konzepte für krisenpräventive Bildungsinterventionen nutzbar zu machen sowie Instrumente der Konfliktanalyse und der entsprechenden Wirkungsanalyse für den Bildungssektor entwickeln.</p>
Titel der Publikation	<p>Thyne, Clayton (2006): <i>ABC's, 123's and the Golden Rule: The Pacifying Effect of Education on Civil War, 1980-1999</i>. In: <i>International Studies Quarterly</i>, 50, 733-754.¹⁸</p>
Forschungsinhalte Design Methode	<p>Quantitative Studie, die zwei Hypothesen zum Zusammenhang zwischen Bildung und Konflikt testet: Hypothese a) Öffentliche Bildungsinvestitionen senden starke Signale an die Bevölkerung in Bezug auf potenzielle Verbesserung der Lebensgrundlagen und mindern so deren Konfliktbereitschaft; Hypothese b) Bildung kann wirtschaftliche, soziale und politische Stabilität hervorrufen, der Bevölkerung friedliche Konfliktlösungsmöglichkeiten aufzeigen und so die Wahrscheinlichkeit von Konflikten senken. Diese Hypothesen werden in einem Zeitraum von 1980 bis 1999 anhand von Daten aus 160 Ländern zu den Auswirkungen von Bildungsausgaben, Bildungsbeteiligung und Literacy auf die Wahrscheinlichkeit von Bürgerkriegen getestet.</p>

¹⁸ Diese Studie ist eine der untersuchten Publikationen in Østby / Urdal (2010).

Befunde	<p>Hypothese a) Öffentliche Bildungsinvestitionen senken die Wahrscheinlichkeit von Bürgerkrieg, insbesondere wenn diese gerecht verteilt sind. Die Verfügbarkeit von Gesundheitseinrichtungen hat hier einen verstärkenden Effekt.</p> <p>Hypothese b) Sekundarbildung, insbesondere von jungen Männern, und steigende Alphabetisierungsraten senken die Wahrscheinlichkeit von Bürgerkrieg. Sekundarbildung von jungen Männern erhöht die Opportunitätskosten für Rebellenbewegungen. Zudem wird durch Bildung die Möglichkeit friedlicher Konfliktlösung für die Bevölkerung greifbarer. Postsekundäre Bildung liefert keine zusätzlichen Hinweise auf diesen Zusammenhang.</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	<p>Während andere Faktoren im Zusammenhang mit Konflikten wie Pro-Kopf-Einkommen oder gebirgiges Gelände nicht einfach zu verändern sind, können im Bereich Bildung durch entsprechende Investitionen und Politikberatung relativ schnell Strategiewechsel vorgenommen werden. Es wird daher empfohlen gefährdete Länder durch Bildungshilfe zu unterstützen, wobei insbesondere der Sekundarstufe für männliche Jugendliche ein konfliktmindernder Effekt zugeschrieben wird.</p>
Gender	
Titel der Publikation	<p>Unterhalter, Elaine et al (2010): <i>Girls, gender and intersecting inequalities in education: A reflection from case studies in South Africa and Kenya</i>. Paper presented at the UNGEI-Conference „Engendering Empowerment: Equality and Education“ Dakar, Senegal, 17-20 May 2010.</p>
Forschungsinhalte Design Methode	<p>Qualitative Studie eines Forschungsteams aus mehreren Ländern zur Implementierung von Strategien zu Gender, Bildung, Armutsminderung in Kenia und Südafrika. 10 Fallstudien auf Ebene des Bildungsministeriums, der Provinzverwaltung, von Schulen, internationalen und lokalen Non-Governmental Organizations (NGOs).</p> <p>Konzeptionelle Hinweise: Der Studie liegt eine multidimensionale Konzeption von Armut, Gender und Bildung zugrunde, wobei dem Begriff der Intersektionalität eine Schlüsselrolle zukommt.</p> <p>Die Studie bietet drei Möglichkeiten, den Zusammenhang zwischen Armut, Gender und Bildung zu konzeptionalisieren: als „Linie“ (deskriptives Verständnis auf Grundlage statistischer Indikatoren wie Armutsraten und Bildungsbeteiligungsraten), als „Netz“ (Gender als ein Merkmal von Machtverhältnissen auf Haushalts-, Gemeinschafts- und nationaler Ebene) und als „Treibstoff“ (Genderbeziehungen werden über menschliches Handeln verändert oder verfestigt).</p>
Befunde	<p>Für Regierungsbeamte, Lehrer/-innen und NGO-Mitarbeiter/-innen ist es schwierig, die Fragen von Armut und Gender miteinander zu verbinden. Es gibt kein Verständnis von Intersektionalität.</p> <p>Lehrer/-innen und Schulkomitees reproduzieren Genderstereotype. NGOs sind allzu oft von der nationalen Regierungspolitik zu weit entfernt – oder reflektieren den Zusammenhang zwischen Genderhierarchien und Armut nicht. Spezifisch mit Armut beauftragte Abteilungen und Personen klammern Gender oft auf Grundlage der Annahme aus, dass Armut geschlechtsneutral sei.</p> <p>Das vorherrschende Verständnis des Zusammenhangs zwischen Armut, Gender und Bildung ist das der „Linie“, da dort die Messbarkeit von Geschlechtergerechtigkeit im Mittelpunkt steht, z.B. in Form von Bildungsbeteiligungsraten. Eine Genderbalance, womit eine gleichwertige Geschlechterbeteiligung gemeint ist, ist das Ziel. Dadurch wird das Verständnis von Gender als relationales Phänomen und von der Verwobenheit von Ungleichheiten unterminiert. Als Folge zeigen sich in Schulen stark stereotypisierte Gender- und Armutskonzepte und tatsächlich eher die Reproduktion von Genderungleichheiten als deren Ausgleich.</p> <p>Der Fokus auf Genderneutralität oder Ausgewogenheit wird zu einer konzeptionellen Grenze, jenseits derer es schwierig wird, Diskussionen über die Komplexität der Phänomene zu führen. Gleiches gilt für die Konzeption von Armut.</p>

Schlussfolgerungen / Empfehlungen	Es muss ein breites Verständnis für die komplexen Zusammenhänge und Verschränkungen geschaffen werden.
Titel der Publikation	Robinson-Pant, Anna (2004): Education for women: whose values count? In: Gender and Education, 16:4, 473-489.
Forschungsinhalte Design Methode	<p>Wissenschaftlicher Artikel zum Zusammenhang zwischen Gender und Bildung auf Basis einer ethnographischen Forschung über Frauenalphabetisierungsprogramme in Nepal.</p> <p>Konzeptionelle Hinweise: Die Studie kritisiert die beiden gängigen konzeptionellen Ansätze WID (Women in Development) und GAD (Gender and Development), da sie kein politisches Verständnis von Gender haben. Sie fokussieren auf Symptome, nicht Ursachen von Genderungleichheiten und berücksichtigen lokale Konstruktionen von Gender nicht. Diversität wird im Sinne lokal angepasster Maßnahmen verstanden. Grundsätzlich aber wird das dominante Konzept von Gender, und damit in der Praxis westliche Wertvorstellungen, universalisiert. Durch die fehlende Analyse der in einer Gesellschaft gegebenen Genderbeziehungen fehlen auch Überlegungen dahin gehend, was eine Veränderung dieser Beziehungen bedeuten und mit sich führen könnte. In Bezug auf Bildung wird der Zugang zu formaler Schulbildung für Mädchen meist als unhinterfragtes Ziel postuliert und nicht in Rechnung gestellt, dass Schule selbst Genderbeziehungen (re-)produziert.</p>
Befunde	<p>Durch den faktischen Ausschluss von Männern aus Alphabetisierungsprogramme kommt es zur „Feminisierung von Alphabetisierung“, was für die Veränderung der lokalen Genderbeziehungen und der geschlechtsspezifischen Arbeitsteilung nicht förderlich ist.</p> <p>Die Wirkungsverläufe von Alphabetisierungsprogrammen entsprechen nicht den Annahmen. Die betroffenen Frauen hinterfragen oft die Sinnhaftigkeit von Schulbildung („Kann frau sich nicht selbst alphabetisieren?“) und die in den Programmen vermittelte Entwicklungsideologie: Sie verweigern z.B. die Annahme vermittelter Gesundheits- und Fertilitätsbotschaften.</p> <p>Genderbeziehungen verändern sich nicht nach westlichen polarisierten Vorstellungen, sondern lokale Gegebenheiten, Bräuche und Rituale werden uminterpretiert, um neue Räume zu schaffen.</p> <p>Die Annahme, dass Bildung für Frauen einen universellen Wert hätte, minimiert den politischen Raum für Aushandlungen der nationalen Regierungen mit den Gebern darüber, was nationale bzw. lokale Konzeptionen von Gender sein könnten.</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	<p>Vor EZ-Interventionen sollte mittels Forschung festgestellt werden, wie die konkreten Genderverhältnisse und Bildungsprozesse in den betroffenen Gemeinden aussehen, z.B. wie die lokalen Praktiken im Zusammenhang mit Literacy aussehen, in welchem Verhältnis sie zum formalen Bildungssystem stehen und in welcher Sprache sie stattfinden.</p> <p>Veränderungen, die möglicherweise bereits stattfinden, sollten identifiziert und berücksichtigt werden.</p>
Titel der Publikation	Andrabi, Tahir / Das, Jishnu / Khwaja, Asim Ijaz (2009): What did you do all day? Maternal Education and Child Outcomes. Policy Research Working Paper 5143. The World Bank: Washington D.C.
Forschungsinhalte Design Methode	Quantitative Studie über den Zusammenhang zwischen Schulbildung der Mütter und Lernleistungen der Kinder. Es werden Mütter ohne jede Schulbildung (75% der Befragten) mit Müttern, die über ein geringes Maß an Bildung verfügen, verglichen.

Befunde	<p>Mütter mit einem gewissen Maß an Bildung (im Durchschnitt 1,34 Jahre Schuljahre) verbringen mehr Zeit mit ihren Kindern für schulische Tätigkeiten als Mütter ohne jede Bildung. Die Betroffenen haben bessere Prüfungsleistungen. Allerdings haben die Mütter dadurch keine größere Verhandlungsstärke innerhalb der Familie, was schulische Entscheidungen der Kinder betrifft und diese Bildung hat auch keine Auswirkungen auf erhöhte Ausgaben für die Kinder. Es wurde auch kein Zusammenhang mit den Einschulungsraten festgestellt, was allerdings mit der Qualität der Daten zu tun haben kann.</p> <p>Der Bildungsgrad der Mutter wirkt sich auch auf die Bildungseinstellungen anderer Haushaltsmitglieder aus. So steigt durch Bildungsbeteiligung der Mütter die Wahrscheinlichkeit, dass auch andere Haushaltsmitglieder den Kindern vorlesen oder ihnen Geschichten erzählen.</p> <p>Der Bildungsgrad der Mütter steht zudem in Zusammenhang mit einer förderlichen Lernumgebung: Die Zeit, die Mütter für die Unterstützung ihrer Kinder bei Schulaufgaben aufwenden, ist bei Müttern mit einem gewissen Maß an Bildung höher als bei jenen ohne jede Bildung. Die Zeit, die Kinder selbst für Schulaufgaben verwenden, ist für die erste Gruppe noch höher, weil gebildete Mütter den Kindern innerhalb des Haushaltes dafür die Möglichkeiten schaffen.</p> <p>Es konnte kein Zusammenhang zwischen Bildungsbeteiligung und Verbesserung der Verhandlungsposition von Frauen innerhalb des Haushaltes gefunden werden. Daraus kann der Schluss gezogen werden, dass das relative geringe Ausmaß an Bildungsbeteiligung nicht ausreicht, um sich in einer Verbesserung der Verhandlungsstärke der Frauen niederzuschlagen.</p> <p>Schon ein sehr geringes Maß an schulischer Bildung der Mütter ist im Sinne der Leistungsverbesserung ihrer Kinder wirksam. Offenbar wiegt hier nicht die Entwicklung kognitiver Fähigkeiten über die Schulbildung, sondern vielmehr das Verständnis von der Bedeutung des Lernens.</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	-
Titel der Publikation	<p>Bhatti, Feyza / Jeffrey, Roger (2012): <i>Girls' schooling and transition to marriage and motherhood: exploring the pathways to young women's reproductive agency in Pakistan</i>. In: <i>Comparative Education</i>, 48:2, 149-166.</p>
Forschungsinhalte Design Methode	<p>Gemischte quantitative und qualitative Studie als Teil des RECOUP- Projekts zum Einfluss von Schulbildung auf die Entscheidungsmacht von Frauen im Zusammenhang mit Heirat und Mutterschaft in Pakistan.</p> <p>Haushaltsumfrage in zwei pakistanischen Provinzen (ca. 9.000 Befragte) und qualitative Interviews in ländlichen und städtischen Gemeinden, die auch Teil der Haushaltsumfragen waren.</p>
Befunde	<p>Die quantitativen Befunde zeigen, dass Frauen mit Schulbildung später heiraten und mit größerer Wahrscheinlichkeit, in die Wahl des Ehemanns einbezogen werden. Allerdings ist Schulbildung nicht der wichtigste Einflussfaktor in Bezug auf die Entscheidungsmacht von Frauen hinsichtlich ihrer Eheschließung. Vielmehr sind die wesentlichen Faktoren die wirtschaftliche Situation der Herkunftsfamilie und die Herkunftsprovinz. Es zeigt sich ein positiver Zusammenhang zwischen der Anzahl der Schuljahre und gestiegener Entscheidungsmacht, der am deutlichsten für Sekundarschul- oder darüber liegende Abschlüsse ist.</p> <p>Die qualitativen Befunde zeigen, dass Frauen von ihrer Handlungsmacht (Agency) nur innerhalb gesellschaftlich erlaubter Optionen Gebrauch machen können. Dieser Faktor tritt in der quantitativen Untersuchung nicht zutage.</p>

	<p>Zwar unterwerfen sich unabhängig vom Bildungsgrad alle Frauen der Entscheidung der Familie, aber es gibt der Studie zufolge verschiedene Nuancen der Unterwerfung. Grundsätzlich scheinen die wichtigsten Einflussfaktoren auf die Entscheidungsfindung soziale und Familiennetzwerke zu sein, für die sich ein stärkerer Zusammenhang zeigt als für den Bildungsgrad der betroffenen Frau oder den ihrer Eltern.</p> <p>Schulbildung steht in keinem Zusammenhang mit dem Zeitpunkt der ersten Entbindung. Im Gegenteil haben Frauen mit Schulbildung früher nach der Eheschließung entbunden als jene ohne. Gründe dafür können sein, dass erstere bei der Heirat älter waren (und daher schneller Kinder wollten) oder ihr Gesundheitszustand besser war.</p> <p>Im Hinblick auf die Anzahl der Kinder zeigt sich ein starker positiver Zusammenhang zwischen Schulbildung und der Wahrscheinlichkeit, dass der Wunsch von Frauen in Betracht gezogen wird. In Bezug auf Fertilitätskontrolle gibt es multiple Entscheidungsträger, wobei die Schwiegermutter eine wichtige Rolle spielt. Es zeigt sich, dass für die betroffenen Frauen religiöse, kulturelle und familiäre Kontexte ausschlaggebender sind als Handlungen und Entscheidungen auf Grundlage von (in der Schule) vermitteltem Wissen. Zwar ist für Frauen mit Schulbildung die Wahrscheinlichkeit, eine Mitsprachemöglichkeit bei Fertilitätsentscheidung zu haben, höher als für jene ohne Schulbildung. Jedoch ist für alle, auch die erste Gruppe, der entscheidende Faktor der kulturelle und soziale Kontext.</p>
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	<p>Die quantitative Analyse zeigt starke Korrelationen zwischen Schulbildung und Entscheidungsmacht in Bezug auf Eheschließung und Fortpflanzung. Die qualitative Analyse zeigt aber, wie komplex diese Entscheidungsprozesse sind und dass die betroffenen Frauen selbst ihre Schulbildung nicht als entscheidenden Faktor sehen, sondern vielmehr familiäre und soziale Normen.</p> <p>Es wird empfohlen, zunehmend eine Kombination von quantitativen und qualitativen Methoden in der Forschung einzusetzen. Zudem sollen die Auswirkungen von Bildungsbeteiligung sowie jene Aspekte des sozialen und kulturellen Kontextes genauer untersucht werden, welche die Effekte von Bildung aufheben oder minimieren können.</p>
Titel der Publikation	Levine, Robert A. et al (2012): Literacy and Mothering. How Women's Schooling Changes the Lives of the World's Children. Oxford University Press: Oxford.
Forschungsinhalte Design Methode	Quantitative und qualitative Studie über 15 Jahre in Mexiko, Venezuela, Sambia und Nepal zum Einfluss und den Wirkungsverläufen von Schulbildung (Literacy) von Müttern auf die Lebensbedingungen ihrer Kinder.
Befunde	<p>Es gibt einen direkten positiven Zusammenhang zwischen der Literacy von Müttern als Folge von Schulbesuch und der Gesundheit ihrer Kinder. Die Untersuchung der Wirkungsverläufe zeigt, dass die betroffenen Frauen durch Schulbildung gesundheitsbezogene Nachrichten in Print- und Funkmedien verstehen und ihrerseits Berichte über die Krankheit formulieren können, wobei hier ein bedeutender Einfluss der Schulbildung auf mündliche Kommunikationsfähigkeit festgestellt wird.</p> <p>Es wird auch ein Zusammenhang zwischen Schulbildung und verändertem Gesundheitsverhalten (z.B. Immunisierung) konstatiert. Dabei zeigt sich, dass hier nicht etwa kognitive Fähigkeiten (kritisches Denken) ausschlaggebend sind, sondern eher die Internalisierung durch die Schule westlichen Typs einerseits der Ausföhrung von Anordnungen seitens Autoritäten (Anordnungen von medizinischem Personal werden befolgt), andererseits der Lehrer/- innenrolle im kommunikativen Umgang mit den eigenen Kindern (Pedagogical Mothering).</p> <p>In diesem Zusammenhang wurde in Mexiko, Venezuela und Nepal auch ein positiver Zusammenhang zwischen Schulbildung von Müttern und den Lernergebnissen ihrer Kinder festgestellt, in dem allerdings auch andere Faktoren eine Rolle spielen.</p>

Schlussfolgerungen / Empfehlungen	–
Inklusion	
Titel der Publikation	Singal, Nidhi / Jain, Aanchal (2012): <i>Repositioning youth with disabilities: focusing on their social and work lives</i> . In: <i>Comparative Education</i> , 48:2, 167-180.
Forschungsinhalte Design Methode	Qualitative Studie als Teil des RECOUP-Projektes über den Einfluss von Schulbildung auf die Lebenssituation von behinderten Jugendlichen aus dem urbanen und ländlichen Gebiet in Madhya Pradesh (Indien). Interviews mit 30 behinderten Jugendlichen, zu gleichen Teilen männlich und weiblich mit unterschiedlichen Bildungsniveaus, und deren Familienangehörigen (v.a. Mütter).
Befunde	Der Bildungsgrad der Interviewten ist meistens höher als jener ihrer nicht-behinderten Geschwister, folglich ist Behinderung an sich kein Indikator für den Ausschluss aus dem Bildungssystem auf Haushaltsebene. Ausnahme sind Hörbehinderungen. Partizipation in der Gemeinschaft: Die Betroffenen sind eher inaktiv in der Gemeinschaft. Männer mit mehr als acht Schuljahren wissen eher über ihre Rechte Bescheid als solche mit weniger Schuljahren. Frauen wissen kaum über ihre Rechte Bescheid. Beschäftigung: Unabhängig von der Art der Behinderung und der Anzahl an Schuljahren, unabhängig ob im ländlichen oder städtischen Raum, zeigt sich, dass die Beschäftigungsmuster stark den Geschlechterverhältnissen folgen: Männer sind immer außerhalb des Hauses beschäftigt, Frauen dagegen innerhalb. Schuldauer: Die Anzahl der Schuljahre hat keinen großen Einfluss darauf, ob die Interviewten eine Anstellung haben oder im Haushalt arbeiten. Entscheidend sind vielmehr soziokulturelle Faktoren, allen voran die Geschlechterrollen. Die Befragten sagen aber, dass Beschäftigung ihr größter Wunsch ist, bzw. für Frauen die Möglichkeit, das Haus zu verlassen.
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	–
Titel der Publikation	Ndinda, Malinda Harrahs (2005): <i>Integrating the Physically Disabled Children into Regular Schools in Kenya. An Analysis of Causes of Marginalization, the Life Situation of the Disabled Children and Proposals for enhancing their Inclusion and Welfare. A Case Study of Machakos District</i> . Dissertation. Universität Osnabrück.
Forschungsinhalte Design Methode	Qualitative Studie zu den Ursachen der Marginalisierung von physisch behinderten Kindern im Bezirk Machakos (Kenia). Vergleich zwischen Unterricht in Form von Inklusion in Regelschulen und Sonderunterricht in eigenen Schulen.
Befunde	Physisch behinderte Kinder in Machakos leiden unter beträchtlicher Marginalisierung. Einerseits aufgrund von negativen Einstellungen der Umgebung, andererseits aufgrund des Mangels an notwendigen gesundheitlichen und infrastrukturellen Basisdienstleistungen. Aus eben diesen Gründen ist im Bezirk Machakos die Umsetzung von inklusiver Bildung erheblich erschwert. Infolgedessen geht ein großer Teil der behinderten Kinder schulfähigen Alters nicht zur Schule. Die Studie stellt trotz erheblicher infrastruktureller und Kapazitätsmängel als positive Befunde inklusiver Bildung bessere Lernleistungen, positive soziale Beziehungen und Einstellungen, Vermittlung von im späteren Leben notwendigen Fähigkeiten und Fertigkeiten (gegenüber dem Sonderunterricht in eigenen Schulen) fest.
Schlussfolgerungen / Empfehlungen	–

Herausgeber

Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH

Sitz der Gesellschaft

Bonn und Eschborn

Sektorvorhaben Bildung

Dag-Hammarskjöld-Weg 1-5
65760 Eschborn

Tel. +49 (0) 6196 79 - 0

Fax +49 (0) 6196 79 - 1115

Friedrich-Ebert-Allee 40
53113 Bonn

Tel. + 49 228 44 60 - 0

Fax + 49 228 44 60 - 1766

bildung@giz.de

www.giz.de/bildung-und-jugend

Autorin

Margarita Langthaler

Redaktion

Österreichische Forschungsstiftung für Internationale Entwicklung (ÖFSE), Wien

Design and Layout

Diamond media GmbH, Neunkirchen-Seelscheid

Bildnachweis

Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH, Ursula Meissner

Stand

1. Auflage: Oktober 2013; 2. Auflage: November 2014

Im Auftrag des

Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ),
Referat Bildung und Digitale Welt

Postanschrift der Dienstsitze

BMZ Bonn

Dahlmannstraße 4
53113 Bonn

Tel. +49 (0) 228 99 535 - 0

Fax +49 (0) 228 99 535 - 3500

BMZ Berlin

Stresemannstraße 94
10963 Berlin

Tel. +49 (0) 30 18 535 - 0

Fax +49 (0) 30 18 535 - 2501

poststelle@bmz.bund.de

www.bmz.de