

Ex-post Evaluierung

PRATEC – „Bildungsprogramm zur Förderung der kulturellen und biologischen Vielfalt in Peru“

terre des hommes Deutschland

Annette Schmidt

Juni 2014

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis	3
Zusammenfassung	4
1. Einleitung	9
1.1 Gegenstand der Evaluierung	9
1.2 Anlass und Ziel der Evaluierung	11
1.3 Evaluierungsmission	12
2. Methodisches Vorgehen	13
2.1 Evaluierungsmethodik	13
2.2 Kritische Einschätzung	15
3. Rahmenbedingungen	16
3.1 Von den Anfänge der zweisprachigen Erziehung bis zur interkulturellen zweisprachigen Erziehung	16
3.2 Die Umsetzung der interkulturellen zweisprachigen Erziehung	18
4. Der besondere Ansatz von PRATEC	19
5. Entwicklungspolitische Wirksamkeit	21
5.1 Relevanz	21
5.2 Effektivität	23
5.3 Effizienz	30
5.4 Übergeordnete entwicklungspolitische Wirkungen	30
5.5 Nachhaltigkeit	35
6. Lessons learnt und Empfehlungen	36
6.1 Lessons learnt	36
6.2 Empfehlungen	37
Quellennachweis	41

Anlagen in einem gesonderten Dokument

- Anlage 1: Aufgabenstellung - Terms of Reference
- Anlage 2: Ablauf und Zeitplan der Evaluierung
- Anlage 3: Zielsystem und Indikatoren der Entwicklungsmaßnahme
- Anlage 4: Liste der Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner
- Anlage 5: Gesprächsleitfaden
- Anlage 6: Debriefing in Lima

Abkürzungsverzeichnis

ABA	Asociación Bartolomé Aripaylla
APU	Asociación Pacha Uyway
BMZ	Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
CEPROSI	Centro de Promoción del Saber Indígena
DIGEIBIR	Dirección General de Educación Bilingüe y Rural
EB	Educación bilingüe
EBI	Educación bilingüe intercultural
ECE	Evaluación Censal de Estudiantes
EIB	Educación intercultural bilingüe
GIZ/GTZ	Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit, früher Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit
ILO	International Labour Organisation
IPEBA	Instituto peruano de evaluación, acreditación y certificación de la calidad de la educación básica
IZE	Interkulturelle Zweisprachige Erziehung
MINEDU	Ministerio de Educación
NACA	Nucleos de Afirmación Cultural Andina
NRO	Nichtregierungsorganisation
OECD-DAC	Organization for Economic Cooperation and Development - Development Assistance Committee
PRATEC	Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas
tdh	terre des hommes
UGEL	Unidad de Gestión Educativa Local
UNDP	United Nations Development Programme
UNICEF	United Nations International Children`s Emergency Fund

Zusammenfassung

Einleitung

Im peruanischen Bildungswesen konnten große Fortschritte erzielt werden. Die Einschulungsrate liegt bei 96%, 78% der Kinder schließen die sechs-jährige Grundschule erfolgreich ab, 72% besuchen die fünf-jährige Sekundarschule.¹ Auch Kinder aus entfernten Streusiedlungen haben zumindest einen Zugang zu Grundschulen. Allerdings ist die Qualität der Bildung immer noch niedrig. Dies liegt vor allem an der unzulänglichen Ausbildung der Lehrkräfte, die häufig weder über ausreichende fachliche Kompetenzen noch über die erforderlichen interkulturellen Kompetenzen verfügen, um die regionalspezifischen und ethnischen Besonderheiten zu berücksichtigen. Außerdem wird ein bedeutender Anteil der Kinder, deren Muttersprache nicht Spanisch ist, immer noch überwiegend in Spanisch unterrichtet, eine Sprache, die sie häufig nicht verstehen und in der ihre eigene Kultur für sie nicht begreifbar ist und nicht sichtbar wird. Denn Sprache ist mehr als nur ein Ausdrucksmittel, vielmehr spiegeln sich in ihr Konzeptionen und Weltanschauungen wider, die in einer fremden Sprache nicht adäquat ausgedrückt werden können.

Genau hier setzt das Vorhaben „Bildungsprogramm zur Förderung der kulturellen und biologischen Vielfalt“ der peruanischen Nichtregierungsorganisation (NRO) Proyecto Andino de Tecnologías Andinas (PRATEC) an. Ziel war es: „Die Bildungssituation von bäuerlichen Grundschulkindern in Dorfgemeinschaften zu verbessern, indem die kulturelle und biologische Vielfalt gefördert wird.“ Dafür erhielt PRATEC für zwei Projektphasen in den Jahren 2002 bis 2008 insgesamt 870.000 € vom Bundesministerium für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ), ergänzt um 290.000 € aus Eigenleistung von tdh. In sechs Regionen und dort in 30 Gemeinden wurde das Vorhaben von den sogenannten Nucleos de Afirmación Cultural Andina (NACA) im Auftrag von PRATEC durchgeführt. Die NACAs sind lokale NRO oder Arbeitsgruppen, die entweder bereits bestanden oder im Zusammenhang mit dem Vorhaben gegründet wurden.

Die Ziele und Aktivitäten des Projektes können drei verschiedenen Säulen zugeordnet werden:

Säule 1 – Arbeit mit den Dorfgemeinschaften, um eine Wiedererlangung des Respektes für die Vielfalt der (landwirtschaftlichen) Kulturen zu erzielen.

Säule 2 – Arbeit mit den Schulen zur Stärkung der kulturellen Identität und zur Förderung einer interkulturellen Pädagogik.

Säule 3 – Bewusstseins-, Lobby- und Öffentlichkeitsarbeit.

Im Rahmen der ersten Säule wurde Saatgut verteilt, es fanden Saatgutmessen statt, es wurden Schulgärten und später Schulfelder angelegt, Schülerinnen und Schüler reisten in andere Regionen, um die dortigen kulturellen Besonderheiten kennenzulernen und es wurden verschiedenen Veranstaltungen in den Schulen zum Thema biologische und kulturelle Vielfalt organisiert. Die zweite Säule umfasste vor allem die Entwicklung von regional angepassten Curricula, die das lokale Wissen beispielsweise über den Agrarzyklus und landwirtschaftliche Rituale in den Schulalltag integrierten. Außerdem wurden 85 Lehrerinnen und Lehrer in ei-

¹ UNICEF (2010), S. 62.

nem postgraduierten Kurs fortgebildet. Es wurde versucht, den Kontakt zwischen den Gemeinde und den Schulen zu intensivieren, indem Eltern und Großeltern in den Unterricht eingeladen wurden, um den Kindern ihr Wissen über landwirtschaftliche Rituale und Handwerkstraditionen beizubringen. Im Rahmen der dritten Säule wurde sowohl didaktisches Material als auch zahlreiche Studien zu den Themen *afirmación cultural* (kulturelle Bestätigung) und *iskay yachay* (Quechua für „Zwei Wissen“, das traditionelle und das westliche/ moderne Wissen) publiziert.

Ziel der Evaluierung

Ziel der Ex-post Evaluierung war es zum einen die beabsichtigten und die nicht intendierten Wirkungen des Vorhabens zu untersuchen. Die Ergebnisse dienen der Rechenschaftslegung gegenüber dem BMZ, sowie gegenüber freien Spendern und Spenderinnen im Rahmen der allgemeinen Öffentlichkeitsarbeit von terre des hommes. Zum anderen verfolgt die Evaluierung das Ziel des institutionellen Lernens. Da das Vorhaben außerdem schon seit längerem abgeschlossen ist, erwartet sich tdh von der Evaluierung ganz besonders auf die Frage der Nachhaltigkeit interessante Hinweise.

Methodisches Vorgehen

Die dreiwöchige Evaluierung fand im März und April 2014 statt. Das Team bestehend aus Annette Schmidt, Ruth und Huber Santisteban besuchte die Regionen Cuzco und Ancash, außerdem fanden ausführliche Gespräche in Lima mit Ressource-Personen statt.

Für die Datenerhebung wurde eine Dokumentenanalyse durchgeführt, es konnten ca. 80 Schlüsselinformantinnen und –informanten interviewt werden und die Projektaktivitäten in den Dörfern vor Ort wurden besichtigt. Ein Workshop mit der Zielgruppe konnte nicht durchgeführt werden, da das Vorhaben bereits im Jahr 2008 abgeschlossen wurde und die Zielgruppe, ehemalige Schüler und Schülerinnen, besonders mobil ist, und vermutet wurde, dass sie nicht mehr für einen Workshop zusammengebracht werden kann.

Die Evaluierung konnte ohne größere Probleme durchgeführt werden, sie war von PRATEC sehr gut vorbereitet, alle notwendigen Dokumente standen zur Verfügung. Allerdings wiesen die Planungsunterlagen Defizite auf. Zwar wurde zu Beginn der zweiten Projektphase ein Dokument erstellt, aus dem Aktivitäten, Ziele, indirekte Wirkungen und Indikatoren zu entnehmen sind, allerdings wurden manche Ziele als Aktivitäten und andere sehr vage formuliert, so dass die Interventionslogik („Theory of Change“) nicht immer nachvollzogen werden kann. Unter „Theory of Change“ versteht man die Hypothesenbildung, die darlegt, auf welche Weise Veränderungen für die Zielgruppe erzielt werden sollen und welche impliziten und expliziten Annahmen dem zu Grunde liegen. Außerdem sind die Indikatoren teilweise nicht präzise genug formuliert, betrachten lediglich die Aktivitäten oder es fehlen die Baseline Studien. Trotz dieser Einschränkungen konnte das Team einen umfangreichen Einblick in die verschiedenen Aktivitäten und die Arbeitsweise von PRATEC erhalten, so dass die hier getroffenen Aussagen breit abgesichert sind.

Der besondere Ansatz von PRATEC

PRATEC hat es sich zur Aufgabe gemacht, einen Beitrag zur Wiedergewinnung bzw. Erhaltung und Stärkung der andinen Kultur und Landwirtschaft zu leisten. Die Organisation macht sich seit vielen Jahren konsequent für den Erhalt und die Aufwertung der andinen Kulturen, ihren Techniken und vor allem auch ihren Weltanschauungen stark. Ihre Beratungstätigkeit

beruht auf der Einschätzung, dass die bestehenden kulturellen andinen und amazonischen Traditionen durch das vorherrschende Wirtschaftsmodell „unsichtbar“ gemacht und unterdrückt werden. Dem setzen sie die kulturelle Bestätigung (*afirmación cultural*) entgegen, d.h. eine Stärkung der andinen und amazonischen Lebens- und Beziehungsformen, die sich ihrer Meinung nach immer an dem gegenseitigen Respekt und dem *buen vivir* orientierten.

Entwicklungspolitische Wirksamkeit

Der Projektansatz steht ohne Zweifel im Einklang mit der aktuellen Politik des peruanischen Bildungsministeriums, das sich sowohl auf die ILO-Konvention 169 als auch auf den Artikel 17 der peruanischen Verfassung bezieht, der besagt, dass: „Der Staat die zweisprachige interkulturelle Erziehung gemäß den Bedürfnissen der unterschiedlichen Regionen unterstützt und die unterschiedlichen kulturellen und sprachlichen Ausdrucksweisen des Landes bewahren möchte.“² Auch für die Eltern hat er eine große Relevanz, denn sie sind unzufrieden mit dem Lernstand und Bildungsniveau der Kinder. Die Kinder sind aus ihrer Sicht weder für ein Leben in der Stadt noch auf dem Land ausreichend vorbereitet. Sie wünschen daher eine Ausbildung im Sinne des *iskay yachay*, den „Zwei Wissen“.

Was nun die Zielerreichung – die Effektivität - angeht, so soll an dieser Stelle lediglich auf zwei wichtige Aspekte des Vorhabens eingegangen werden. Zum einen wurde durch das Vorhaben, der Austausch von Pflanzensamen, der eine lange Tradition im Andenraum hat, wieder neu belebt. Es wurden jährliche Saatgutmessen organisiert, die zuerst nur auf lokaler und regionaler Ebene zum Austausch von Pflanzensamen einluden, später weiteten sich die Messen aus und inzwischen reisen auch NRO aus den Nachbarländern an. Bei den Saatgutmessen handelt es sich um eine Festivität, die drei Tage dauert und auch rituellen Charakter hat. Dies ist möglicherweise auch der Grund, warum nahezu alle Interviewpartner und –partnerinnen übereinstimmend die Saatgutmessen als eine der wichtigsten Aktivitäten des Vorhabens bezeichneten. Die Bedeutung geht also weit über den Austausch von Arten und Sorten und damit den Erhalt der Diversität hinaus, sie hat auch identitätsstiftenden Charakter und somit auch ihre Berechtigung in einem Bildungsprojekt. Zum anderen wurden Lehrerinnen und Lehrer in einem postgraduierten Kurs mit dem Titel „Interkulturelle Erziehung und nachhaltige Entwicklung“ fortgebildet. Dieser Kurs, der von den drei Direktoren von PRATEC durchgeführt wurde, sollte ihnen die andine Landwirtschaft und Weltanschauung nahebringen, so dass sie einerseits ihre Schüler und Schülerinnen besser verstehen können und andererseits den Unterricht stärker auf deren Bedürfnisse und Kenntnisse zu schneiden können. Der Kurs hat sich einen ausgezeichneten Ruf erworben, er galt als anspruchsvoll und aufgrund des hohen Engagements der drei Lehrkräfte als lohnend. Das Evaluierungsteam hatte die Möglichkeit mit ca. 20 Teilnehmerinnen und Teilnehmern zu sprechen, die alle Jahre danach noch vom Kurs schwärmten. In fünf der sechs Projektregionen bestehen heute noch Lehrerorganisationen, die aus diesen Kursen hervorgegangen sind. Sie treffen sich regelmäßig und tauschen sich über pädagogische Fragen aus.

Aussagen zur Effizienz können kaum getroffen werden, dies liegt zum einen in den fehlenden Vergleichszahlen z.B. was die Kosten der Kurse betrifft, zum anderen in der Natur der Sache. So fällt es schwer die Effizienz der Durchführung von Ritualen auf Schulfeldern zu

² Ministerio de Educación del Perú (2012), Vorwort (Übersetzung von der Autorin des Evaluierungsberichts).

bewerten. Sicher ist jedoch, dass die Aktivitäten im geplanten Zeitfenster durchgeführt werden konnten und die Allokation der Mittel angemessen ist.

Das Vorhaben zeigt sowohl Wirkungen auf das Lehrpersonal, als auch auf die Dorfgemeinschaften, die Zivilgesellschaft, das Bildungswesen und auf Schülerinnen und Schüler. So hat das Projekt über die fortgebildeten Lehrerinnen und Lehrer die Lebens- und Entwicklungsgeschichte von Kindern beeinflusst. Das Evaluierungsteam hatte mehrmals die Möglichkeit, mit jungen Erwachsenen zu sprechen, die ihre große Zufriedenheit darüber äußerten, wie respektvoll die Lehrerinnen und Lehrer mit ihnen umgegangen sind und wie dankbar sie sind, dass sie ihnen Werte und Wissen über verschiedene Kulturen und die Bedeutung der Natur nahegebracht haben. Dies sind Themen, die sie heute noch bewegen, die ihre Sicht auf die Welt prägen und die sie zu selbstbewussten Jugendlichen heranwachsen ließen.

Zwei Fragen drängen sich auf, die unter dem Gesichtspunkt der Nachhaltigkeit bewertet werden können: (i) Ist es tatsächlich gelungen die Schulen nachhaltig für das Thema kulturelle Vielfalt zu sensibilisieren und zu öffnen und (ii) ist es gelungen, die Gemeinden näher an die Schulen heranzuführen? Die erste Frage kann eindeutig mit „ja“ beantwortet werden. So haben die postgraduierten Kurse dazu geführt, dass sich sowohl die Bildungssituation in den Projektschulen als auch die Bildungspolitik deutlich verändert hat. Es ist dem Vorhaben gelungen, Themen wie kulturelle Vielfalt in den bildungspolitischen Diskurs einzuspeisen und Veränderungen in den Curricula herbeizuführen. Damit konnte eine Institutionalisierung der gewünschten Themen erzielt werden. Was nun die zweite Frage betrifft, so hat die Öffnung der Schulen für landwirtschaftliche Aktivitäten und für den Beitrag der Eltern dazu beigetragen, dass sich die Schulen auf die Gemeinden zubewegen. Dennoch kann nicht davon ausgegangen werden, dass diese Lücke generell geschlossen wurde. Die Lücke entsteht, weil sich die Schulen oft sehr autonom verhalten, wenig auf die als rückschrittlich verstandenen Gemeinden zugehen und auch im Umkehrschluss nicht viel von diesen erwarten können. Im Einzelnen konnte diese Lücke sicherlich teilweise geschlossen werden, nämlich dort wo engagierte Lehrerinnen und Lehrer bis heute in den Gemeinden arbeiten und aktiv auf diese zugehen, aber dem Vorhaben ist es nicht gelungen, hier zu einer Institutionalisierung beizutragen.

Lessons learnt und Empfehlungen

- Die Durchführung der Projektaktivitäten durch die NACAs, die die Region kennen und auch nach dem Ende des Vorhabens dort verweilen, hat sich als eine wegweisende Strategie herausgestellt.
- Wichtig wäre es, den Projektansatz auch in der Sekundarschule fortzuführen. Derzeit wird hier kein Quechua unterrichtet, interkulturelle Themen spielen keine Rolle, damit wird alles was in der Grundschule mühsam erreicht wurde, wieder in Frage gestellt.
- Die Bildung von Jugendorganisationen aus dem Projekt heraus sollte gefördert und die bereits bestehenden Organisationen sollten unterstützt werden, damit Jugendliche den Themen Klima- und Umweltschutz und kulturelle Vielfalt verbunden bleiben und diese weiter verfolgen.
- Die interessanten Projekterfahrungen mit dem interkulturellen Unterricht in den kleinen städtischen Zentren, sollten aufgearbeitet und in Zukunft weiter verfolgt werden. Denn es ist von großer Bedeutung für die gesellschaftliche Entwicklung in Peru, dass Vorur-

teile, die in den Städten gegenüber der ländlichen Bevölkerung herrschen, abgebaut werden.

- Die Integration der Eltern, Großeltern und Weisen in den Unterricht muss didaktisch und methodisch so aufgearbeitet werden, dass es zu einer Wissensvermittlung kommt, die dazu führt, dass die Kinder diese Werte akzeptieren und als die ihren aufnehmen.
- Untersuchungen bezüglich der Rolle des Quechua als Schriftsprache für den Erhalt der Sprache und den Bedürfnisse der Lehrerinnen und Lehrer nach Fortbildung und Materialien, um Quechua als Schriftsprache unterrichten zu können, sollte in zukünftigen Projekten mehr Raum gegeben werden.
- Lehrerorganisationen können wesentlich dazu beitragen, dass die Themen der biologischen und kulturellen Vielfalt wach gehalten werden und ihren Eingang in die lokalen Curricula finden. Daher sollten die Kursteilnehmer und –teilnehmerinnen ermutigt werden, solche Organisationen zu gründen.
- Zwar pflegt PRATEC noch intensive Kontakte zu einem Teil der fortgebildeten Lehrerinnen und Lehrer und auch zu anderen Kursteilnehmerinnen und –teilnehmern, es wird jedoch empfohlen diese Kontakte zu systematisieren, um nachverfolgen zu können, in welchem beruflichen Kontext die Teilnehmerinnen und Teilnehmer stehen und welchen Einfluss sie möglicherweise auf die Bildungspolitik ausüben.
- So wie PRATEC, beschäftigen sich auch andere Organisationen schon seit Langem mit den Themen kulturelle und biologische Vielfalt, allerdings ist PRATEC eine der wenigen Organisationen, die einen so deutlichen Schwerpunkt auf die spirituellen Aspekte gelegt hat. Dies spricht viele Peruanerinnen und Peruaner an und so erklärt sich auch das große Interesse an den Saatgutmessen. Ob dieses Konzept auf andere Regionen übertragbar ist, muss im Vorfeld untersucht werden.
- PRATEC sollte auch mit dem Agrarministerium Kontakt aufnehmen und seine Lobbyarbeit nicht nur auf das Bildungsministerium konzentrieren, denn auch hier gibt es fortschrittliche Bestrebungen, die z. B. zum Thema biologische Vielfalt arbeiten.
- Es wird empfohlen in vergleichbaren Vorhaben ein größeres Augenmerk auf die Stärkung der Gemeinden und auch auf die Kooperation mit den gewählten Gemeindevertreterinnen und –vertretern zu legen, damit diese in der Lage sind die Projektideen und –aktivitäten auch dann weiterzutragen, wenn ein Lehrerwechsel erfolgte. Sie sollen gestärkt werden, damit sie bei der Auswahl von neuen Lehrerinnen und Lehrern ihr bestehendes Mitspracherecht auch tatsächlich ausüben können. Außerdem stehen die Gemeinden immer wieder vor der Qual der Wahl und können oder müssen Entscheidungen für teilweise sich widersprechende Projekttypen treffen, die ihnen angeboten werden. Um ihr Interesse an der biologischen und kulturellen Vielfalt zu stärken und Überzeugungsarbeit für diese Projekttypen zu leisten, wäre es sicherlich wichtig, sie stärker als dies geschehen ist, in Entscheidungen bezüglich des Projektes einzubinden.

1. Einleitung

1.1 Gegenstand der Evaluierung

Das Bildungswesen in Peru hat in den letzten Jahrzehnten große Fortschritte erzielt. Die Einschulungsrate liegt bei 96%, 78% der Kinder schließen die sechs-jährige Grundschule erfolgreich ab, 72% besuchen die fünf-jährige Sekundarschule.³ Auch Kinder aus entfernten Streusiedlungen haben zumindest einen Zugang zu Grundschulen. Allerdings ist die Qualität der Bildung immer noch niedrig. Dies liegt vor allem an der unzulänglichen Ausbildung der Lehrkräfte, die häufig weder über ausreichende fachliche Kompetenzen noch über die erforderlichen interkulturellen Kompetenzen verfügen, um die regionalspezifischen und ethnischen Besonderheiten zu berücksichtigen. In Peru werden 43 verschiedenen Sprachen gesprochen.⁴ Nach Spanisch ist Quechua, die Muttersprache von 13% der Peruaner und Peruanerinnen, die häufigste Sprache.⁵ Ein bedeutender Anteil der Kinder, deren Muttersprache nicht Spanisch ist, wird immer noch überwiegend in Spanisch unterrichtet, eine Sprache, die sie häufig nicht verstehen und in der ihre eigene Kultur für sie nicht begreifbar ist und nicht sichtbar wird. Denn Sprache ist mehr als nur ein Ausdrucksmittel, vielmehr spiegeln sich in ihr Konzeptionen und Weltanschauungen wider, die in einer fremden Sprache nicht adäquat ausgedrückt werden können.

So wird in Peru zwar das Recht auf Zugang zu Bildung im Sinne der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte und der Kinderrechtskonvention erfüllt, nicht aber das Recht auf eine angemessene, qualitativ hochwertige Bildung.⁶ Auch der Artikel 27 der ILO-Konvention 169 „Übereinkommen über eingeborene und in Stämmen lebende Völker in unabhängigen Ländern“ wird nicht befriedigend umgesetzt. Dieser Artikel besagt: „Die Bildungsprogramme und –dienste für die betreffenden Völker sind in Zusammenarbeit mit ihnen zu entwickeln und durchzuführen, um ihren speziellen Bedürfnissen Rechnung zu tragen, und haben ihre Geschichte, ihre Kenntnisse und Techniken, ihre Wertsysteme und ihre weiteren sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Bestrebungen einzubeziehen.“⁷

Bildung geht außerdem über Schulpflicht hinaus. Vernor Muñoz Villalobos, ehemaliger UN-Sonderberichterstatter für das Recht auf Bildung, drückt dies folgendermaßen aus: „... Bildung umfasst auch das Recht auf gehaltvolle, lebensnahe Lernprozesse und Erfahrungen, die es Kindern und Jugendlichen, individuell und kollektiv, erlauben, ihre Persönlichkeit, Talente und Fertigkeiten zu entwickeln. Jenseits der formalen Möglichkeit des Bildungszugangs und –abschlusses, ist das Ziel von Erziehung, die Voraussetzung zu schaffen, damit jeder Mensch ein in jeder Hinsicht zufriedenes und würdiges Leben leben kann.“⁸

³ UNICEF (2010), S. 62.

⁴ UNICEF (2010), S. 9.

⁵ UNICEF (2010), S. 24.

⁶ Allgemeine Erklärung der Menschenrechte Artikel 26:

<http://www.un.org/depts/german/menschenrechte/aemr.pdf>

Kinderrechtskonvention Artikel 28 und 29: <http://www.kinderrechtskonvention.info/uebereinkommen-ueber-die-rechte-des-kindes-370/#artikel-28---recht-auf-bildung-schule-berufsausbildung>

⁷ Siehe: <http://www.ilo169.de/index.php?option=content&task=view&id=20&Itemid=31>

⁸ Siehe: <http://www.tdh.de/was-wir-tun/arbeitsfelder/bildung/meldungen/interview-villalobos.html>

Genau hier setzt das Vorhaben „Bildungsprogramm zur Förderung der kulturellen und biologischen Vielfalt“, in Peru bekannt unter dem Titel „*Niñez y Biodiversidad*“, an. Seit Mitte der 90er Jahren unterstützt terre des hommes (tdh) die peruanische Nichtregierungsorganisation Proyecto Andino de Tecnologías Andinas (PRATEC) in Projekten zur Wiederbelebung und Stärkung der andinen Kultur und Landwirtschaft. Zu Beginn des Jahrtausends wurde deutlich, dass dieses Ansinnen langfristig erfolgreicher sein kann, wenn auch die Kinder und somit die Schulbildung in die Stärkung der andinen Kultur einbezogen werden. Basierend auf dieser Einsicht wurde ein Projekt entwickelt, das die Themen kulturelle und biologische Vielfalt sowohl von der Seite der Dorfgemeinschaften als auch von der schulischen Seite bearbeiten sollte. Ziel des Vorhabens war es: „Die Bildungssituation von bäuerlichen Grundschulkindern in Dorfgemeinschaften zu verbessern, indem die kulturelle und biologische Vielfalt gefördert wird.“ Dafür erhielt die Nichtregierungsorganisation (NRO) für zwei Projektphasen in den Jahren 2002 bis 2008 insgesamt 870.000 € vom Bundesministerium für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ), ergänzt um 290.000 € aus Eigenleistung von tdh. In anfänglich sieben und später sechs Regionen in Peru und dort in insgesamt 30 Gemeinden wurde das Vorhaben von den sogenannten Nucleos de Afirmación Cultural Andina (NACA) im Auftrag von PRATEC durchgeführt. Die NACAs sind lokale NRO oder Arbeitsgruppen, die entweder bereits bestanden oder im Zusammenhang mit dem Vorhaben gegründet wurden.

Die Ziele und Aktivitäten des Vorhabens können drei verschiedenen Säulen zugeordnet werden, die im Verlaufe der zweiten Phase des Vorhabens unterschiedliche Titel erhielten, deren Aktivitäten jedoch weitgehend unverändert durchgeführt wurden.

	Formulierung 1:	Formulierung 2:
Säule 1 – Arbeit mit den Dorfgemeinschaften	Die Stärkung der Ernährungssicherheit durch die Förderung der kulturellen und biologischen Diversität.	Die Wiedererlangung des Respektes für die Vielfalt der (landwirtschaftlichen) Kulturen. ⁹
Säule 2 – Arbeit mit den Schulen	Die Stärkung der kulturellen Identität der Kinder und die Förderung einer interkulturellen Pädagogik in den Landschulen.	Das Erlernen von Lesen und Schreiben und von traditionellen Handwerkstechniken. ¹⁰
Säule 3 – Bewusstseins-, Lobby- und Öffentlichkeitsarbeit	Die Dokumentation und Multiplikation von Inhalten, Ergebnissen und Erfahrungen des Projektes.	dto.

Im Rahmen der ersten Säule wurde Saatgut verteilt, es fanden Saatgutmessen statt, es wurden Schulgärten und später Schulfelder angelegt, Schülerinnen und Schüler reisten in andere Regionen, um die dortigen kulturellen Besonderheiten kennenzulernen und es wurden verschiedenen Veranstaltungen in den Schulen zum Thema biologische und kulturelle Vielfalt organisiert. Die zweite Säule umfasste vor allem die Entwicklung von regional angepassten

⁹ PRATEC (2008), (o. S.)

¹⁰ Dto.

Curricula, die das lokale Wissen beispielsweise über den Agrarzyklus und landwirtschaftliche Rituale in den Schulalltag integrierten. Außerdem wurden in der zweiten Phase des Vorhabens 85 Lehrerinnen und Lehrer in einem postgraduierten Kurs mit dem Titel „Interkulturelle Erziehung und nachhaltige Entwicklung“ fortgebildet. Es wurde versucht, den Kontakt zwischen den Gemeinde und den Schulen zu intensivieren, indem Eltern und Großeltern in den Unterricht eingeladen wurden, um den Kindern ihr Wissen über landwirtschaftliche Rituale und Handwerkstraditionen beizubringen. Im Rahmen der dritten Säule wurde sowohl didaktisches Material als auch zahlreiche Studien zu den Themen *afirmación cultural* (kulturelle Bestätigung) und *iskay yachay* (Quechua für „Zwei Wissen“, das traditionelle und das westliche/ moderne Wissen) publiziert.

Das Projekt wurde bereits im Jahre 2001 konzipiert, als das Thema Inklusion noch nicht in aller Munde war, es nahm aber letztendlich diese Entwicklung vorweg. Denn es hat nicht die Integration zum Leitbild genommen, die davon ausgeht, dass die Schüler einer ethnischen Gruppe oder Minderheit, sich in das Bildungssystem einpassen sollen, was dann in der Regel dazu führt, dass sie ihre Muttersprache, ihre eigene Weltsicht und kulturellen Eigenheiten verlernen, sondern es hat einen inklusiven Ansatz verfolgt. Dieser erkennt die sozio-kulturellen Charakteristika der Schülerinnen und Schüler an, schätzt sie, entwickelt sie weiter und begreift sie letztendlich als Bereicherung des Bildungssystems.

1.2 Anlass und Ziel der Evaluierung

Das Vorhaben wurde im Jahr 2008 abgeschlossen. Gemäß den Terms of Reference (Anhang 1) verfolgt die Ex-post Evaluierung folgende zwei maßgebliche Ziele:

Zum einen sollen sowohl die beabsichtigten als auch die nicht intendierten Wirkungen des Vorhabens untersucht werden. Die Ergebnisse dienen der Rechenschaftslegung gegenüber dem BMZ, sowie gegenüber freien Spendern und Spenderinnen im Rahmen der allgemeinen Öffentlichkeitsarbeit von terre des hommes.

Zum anderen verfolgt die Evaluierung das Ziel des institutionellen Lernens. Da terre des hommes weltweit Projekte im Themenfeld der kulturellen und biologischen Vielfalt unterstützt, sind die Ergebnisse dieser Evaluierung sowohl für terre des hommes als auch für die Partnerorganisationen, die in diesem Bereich tätig sind, von Relevanz. Darüber hinaus können sie idealerweise auch auf Interesse bei den Lehrkräften, den Dorfgemeinschaften und den staatlichen Instanzen im Bildungsbereich, stoßen. Im Zentrum der Evaluierung stehen die Fragen nach Stärken und Schwächen, bzw. nach Erfolgs- und Misserfolgskriterien des Projektansatzes und die Frage danach inwiefern diese Ergebnisse auf derzeit laufende und zukünftige Vorhaben mit ähnlicher Zielrichtung übertragen werden können. Da das Vorhaben schon seit längerem abgeschlossen ist, erwartet sich tdh von der Evaluierung ganz besonders auf die Frage der Nachhaltigkeit interessante Hinweise.

PRATEC wurde für die Evaluierung ausgewählt, weil terre des hommes mit dieser Organisation schon seit vielen Jahren erfolgreich zusammenarbeitet und es ihr, nach Einschätzung von tdh, als einer der wenigen Organisation, die in diesem Bereich tätig sind, tatsächlich gelungen ist, die Schulen für das Thema kulturelle Vielfalt zu sensibilisieren und zu öffnen.

1.3 Evaluierungsmission

Die dreiwöchige Evaluierung fand im März und April 2014 statt (Ablauf und Zeitplan Anhang 2). Nach Vorgesprächen bei terre des hommes in Osnabrück und im Büro von PRATEC/ tdh in Peru, besuchte das Evaluierungsteam, begleitet von dem für Landwirtschaft zuständigen Direktor von PRATEC, für drei bzw. zwei Tage zuzüglich Reisetage die Regionen Cuzco und Ancash. Vor und nach diesen Reisen fanden ausführliche Gespräche in Lima mit Ressource-Personen statt.

Das Evaluierungsteam wurde von Annette Schmidt, im Auftrag der entwicklungspolitischen Beratungsfirma FAKT, geleitet. Frau Schmidt ist seit ca. 15 Jahren in der Entwicklungszusammenarbeit tätig und hat etliche Evaluierungen sowohl für die staatliche als auch für die private Entwicklungszusammenarbeit durchgeführt. Sie kennt Peru von vielen beruflichen Aufenthalten, sie hat dort studiert und war Ende der 90er Jahre für die Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) in einem Programm zur Bekämpfung der extremen Armut tätig. Sie hat auch den Bericht verfasst, wobei sie bei Kapitel 3 und 4 vom Teammitglied Huber Santisteban unterstützt wurde. Aber auch die anderen Teile des Berichts sind mit dem Team intensiv abgesprochen und werden vom ganzen Team getragen. Die lokalen Teammitglieder, die über ein vertieftes bildungspolitisches Fachwissen verfügen, waren Ruth Santisteban und Huber Santisteban. Frau Santisteban ist Grundschullehrerin, sie hat einen Magister in Genderstudien und Entwicklung und arbeitet seit 2010 im peruanischen Bildungsministerium im Bereich interkulturelle zweisprachige Erziehung, zuerst in Lima und seit wenigen Monaten in Cuzco. Ihr Bruder Huber Santisteban ist ebenso Grundschullehrer, er hat einen Magister in Erziehungswissenschaften, unterrichtete in verschiedenen Universitäten in Peru im Bereich Bildungsforschung, er bildete Lehrpersonal aus und arbeitet seit 2005 bei TAREA, eine NRO im Bildungsbereich. Beide Gutachter haben sich für die Evaluierung beurlauben lassen.

Annette Schmidt arbeitet zum ersten Mal für terre des hommes und steht in keiner, über den Evaluierungsauftrag hinausgehenden, Beziehung zum Auftraggeber. Frau Santisteban war Teilnehmerin an dem von PRATEC organisierten postgraduierten Kurs, weder sie noch Herr Santisteban waren bisher für PRATEC bzw. tdh tätig.

Leider hatte die Evaluierung mit einigen Einschränkungen zu kämpfen. So konnte der geplante Besuch in Puno nicht durchgeführt werden, da streikende Bergarbeiter über Tage den Zugang in die Region und zur Stadt blockierten. Das Team musste daher nach Cuzco zurückkehren und hat versucht, über sehr umfangreiche Telefongespräche mit der Verantwortlichen für die Projektarbeit in der Region Puno, mit Lehrern und Lehrerinnen, mit ehemaligen Schülerinnen und Schülern mit Eltern und *sabios* (Weisen) die interessanten und erfolgreichen Projekterfahrungen aufzunehmen.

Auch musste die ursprüngliche Auswahl der Projektregionen im Laufe der Evaluierung aus methodischen Gründen verändert werden. Das Vorhaben war mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung in sechs Regionen tätig, daraus wählte das Evaluierungsteam im Vorfeld gemeinsam mit PRATEC drei Regionen für die Evaluierung aus. Cuzco bot sich aufgrund der vorbildlichen Arbeit mit den Lehrerinnen und Lehrern an. Ayacucho wurde ursprünglich wegen seiner Arbeit auf der Gemeindeebene ausgewählt und auf Puno fiel die Wahl, weil hier beide Elemente erfolgreich verbunden werden konnten. In Lircay und in Andahuaylas gibt es

laut Aussage des Vorhabens, sechs Jahre nach Abschluss des Projektes, nur noch punktuelle Erfolge zu betrachten, eine Reise dorthin lohnte sich unter der gegebenen Zielsetzung dieser Evaluierung daher nicht. Ancash gilt im gleichen Bereich wie Cuzco als erfolgreich. Für die Besuche vor Ort wurden im Konsens Cuzco, Ayacucho und Puno ausgewählt.

Es stellte sich jedoch im Laufe der Evaluierung heraus, dass in Ayacucho der Besuch der NGO ABA geplant war, die schon seit vielen Jahren in sehr engem Kontakt mit PRATEC steht, deren Aktivitäten aber nicht aus dem zu evaluierenden Projekt finanziert wurden. Der Grund für die Auswahl dieser NGO und nicht der NGO APU, die im Rahmen des Projektes unterstützt wurde, lag zum einen darin dass die Arbeit von APU in einer weit von der Hauptstadt des Departements gelegenen Region stattfand und dass außerdem die Arbeit von ABA als wesentlich erfolgreicher eingestuft wurde. Da das Evaluierungsteam jedoch ein großes Interesse daran hatte, die Vorhaben zu besuchen, die direkt im Kontakt mit dem zu evaluierenden Projekt standen, entschied man sich im Konsens auf einen Besuch in Ancash anstatt in Ayacucho, denn hier standen vielfältige Projekterfahrungen zur Besichtigung zur Verfügung. In kürzester Zeit organisierte PRATEC ein ausgezeichnetes Besuchsprogramm in Ancash, wofür der Organisation Hochachtung und Dank von Seiten des Teams gebührt.

Das Gutachterteam möchte sich an dieser Stelle vor allem bei den drei Direktoren von PRATEC Grimaldo Rengifo, Jorge Ishizawa und Julio Valladolid, für die interessanten und anregenden Gespräche und bei letzterem für die kenntnisreiche Begleitung auf den Reisen bedanken. Unser herzlicher Dank geht auch an die Projektkoordinatorin Karina Costilla, die das Besuchsprogramm zusammengestellt und organisiert hat. Bedanken möchten wir uns außerdem beim Projektkoordinator Marco Barzán von terre des hommes in Peru, der uns tatkräftig unterstützte. Den Bauern und Bäuerinnen, den ehemaligen Schülern und Schülerinnen, dem Lehrpersonal sowie den Vertretern und Vertreterinnen der besuchten Institutionen und Organisationen sei für ihre Unterstützung und für ihre Bereitschaft, auf alle Fragen zu antworten, ebenso herzlich gedankt.

2. Methodisches Vorgehen

2.1 Evaluierungsmethodik

In der Evaluierungsforschung wird derzeit eine heftige Debatte über die Anwendung von rigorosen Evaluierungsmethoden geführt, bei denen Daten aus zufällig ausgewählten Ziel- und Kontrollgruppen miteinander verglichen werden sollen. Da die Bildung solcher Kontroll- oder Vergleichsgruppen einen hohen finanziellen und organisatorischen Aufwand bedeutet hätte, der aufgrund der zu erwartenden Aussagekraft nicht zu rechtfertigen gewesen wäre, wurde im Zusammenhang dieser Evaluierung darauf verzichtet. Vielmehr wurde ein Mix aus den folgenden drei Datenerhebungs- und Auswertungsmethoden angewandt:

Dokumentenanalyse

Mit Hilfe der Dokumentenanalyse ließ sich zunächst der Landes- und Projektkontext ermitteln, Angebote, Projektfortschritts- und Reiseberichte und die Projektevaluierung aus dem Jahr 2004 wurden durchgearbeitet.¹¹ Außerdem konnte auf die umfangreichen Studien zu-

¹¹ Dam, van Chris und Abelardo Ramos Pacha (2004).

rückgegriffen werden, die die drei Direktoren von PRATEC im Laufe der Jahre zu den Themen kulturelle und biologische Vielfalt und zu verwandten Themen veröffentlichten und die den Hintergrund ihrer Arbeit beleuchten. Die vorgefundenen Planungsunterlagen weisen einige Schwächen auf, auf die im Kapitel 2.2 genauer eingegangen werden soll.

Interviews mit Schlüsselinformantinnen und -informanten

Während der Evaluierung in Lima und vor Ort wurden ca. 80 Personen in Einzel- und Gruppengesprächen mit Hilfe eines Gesprächsleitfadens interviewt (siehe Anlage 4 und 5). Dabei handelte es sich um Vertreterinnen und Vertreter der Zielgruppe also um ehemalige Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrerinnen und Lehrer. Außerdem wurden Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen von PRATEC, den NACAs und des Bildungsministerium in Lima und dem Ministerium nachgelagerter Behörden vor Ort befragt. Weitere wichtige Informanten und Informantinnen waren Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen andere NRO, die im Bildungsbereich tätig sind. Der Gesprächsleitfaden wurde vor der Evaluierung vorbereitet und vor Ort, um die Fragen, die sich aus der gemeinsamen Überarbeitung der Interventionslogik sowie den unterschiedlichen Perspektiven der Stakeholder ergaben, ergänzt. Er diente dem Evaluierungsteam nur als Leitfaden und wurde nicht streng angewandt. Bei den Interviews war das Personal von PRATEC, auf Wunsch des Evaluierungsteams, nicht anwesend. Die vorbereitenden Treffen in Osnabrück und in Lima und das Abschlusstreffen in Lima wurden ebenso für Gespräche mit dem Personal von PRATEC und tdh genutzt.

In Absprache mit tdh in Osnabrück, wurde kein partizipativer Workshop mit der Zielgruppe durchgeführt, obwohl dies eigentlich zum Standardrepertoire der Consultingfirma FAKT gehört. Denn FAKT ist davon überzeugt, dass Ermittlungen von Veränderungen aus Sicht der Zielgruppe – also in diesem Falle den ehemaligen Schülerinnen und Schüler – sehr wertvolle Einblicke in das Projektgeschehen erlauben. Da das Projekt aber bereits vor sechs Jahren abgeschlossen wurde und die Zielgruppe besonders mobil ist, stand zu befürchten, dass keine nennenswerte Gruppe von ehemaligen Schülerinnen und Schülern für einen Workshop zusammengerufen werden könnte. In der Tat konnten auch nie mehr als vier ehemalige Schülerinnen und Schüler an einem Ort für die Interviews zusammengebracht werden. Ein Workshop mit Gemeindegliedern wurde verworfen, da auch hier befürchtet wurde, dass sich nach dieser langen Zeit niemand mehr detailliert an das Vorhaben erinnern kann und bereit ist, seine Zeit in einen Workshop zu investieren.

Aufgrund der Kürze der Zeit vor Ort ergaben sich bedauerlicherweise keine zufälligen oder ungeplanten Gespräche mit Vertretern und Vertreterinnen der Zielgruppe, die nicht vom Vorhaben ausgewählt wurden.

Besuche der Projektaktivitäten in den Dörfern vor Ort

Für den Besuch der Projektaktivitäten boten sich die Schulen vor Ort an. Vier Schulen konnten besichtigt werden. In einer Schule hatte das Evaluierungsteam kurz die Möglichkeit dem zweisprachigen Unterricht beizuwohnen, in einer anderen Schule führte eine 6. Klasse Gedichte auf und stellte Poster vor, die sie zu den Themen kulturelle Vielfalt erarbeitet hatten.

Zur Sicherstellung des Schutzes der Beteiligten wird in der Evaluierung kein eindeutiger Zusammenhang zwischen einzelnen, möglicherweise kritischen Anmerkungen und Namen von Interviewpartnerinnen und -partnern hergestellt.

2.2 Kritische Einschätzung

Dem Gutachterteam wurden alle angeforderten Informationen und Dokumente unverzüglich zur Verfügung gestellt. Die Projektdokumentation ist umfangreich. Es liegen detaillierte Daten für alle durchgeführten Aktivitäten vor, was sich für die Evaluierung als hilfreich erwies. Leider wurden die personenbezogenen Daten nicht genderdisaggregiert erhoben.

Alle vom Evaluierungsteam gewünschten Interviews mit Schlüsselinformanten und -informantinnen konnten problemlos durchgeführt werden, die meisten auf Spanisch, die anderen Gespräche wurden von den Quechua sprechenden Teammitgliedern übersetzt. Auch dem Wunsch des Teams, mit ehemaligen Schülerinnen und Schülern zu sprechen, was ursprünglich von PRATEC nicht vorgesehen war, wurde sofort entsprochen und die nötigen Absprachen wurden in die Wege geleitet.

Auf die Probleme, die sich durch den Bergarbeiterstreik ergaben, wurde schon in Kapitel 1.3 hingewiesen.

Was nun die Planungsunterlagen angeht, so wurde zu Beginn der zweiten Projektphase ein Dokument erstellt, aus dem Aktivitäten, Ziele, indirekte Wirkungen und Indikatoren zu entnehmen sind, allerdings wurden manche Ziele als Aktivitäten und andere sehr vage formuliert, so dass die Interventionslogik („Theory of Change“) nicht immer nachvollzogen werden kann. Unter „Theory of Change“ versteht man die Hypothesenbildung, die darlegt, auf welche Weise Veränderungen für die Zielgruppe erzielt werden sollen und welche impliziten und expliziten Annahmen dem zu Grunde liegen. Es gibt zwar eine Vielzahl von Studien, die von PRATEC über das Projektthema verfasst wurden, aus der die Interventionslogik abgeleitet werden könnte, aber es fehlt eine Logframe Matrix oder ein ähnliches Planungsdokument, aus dem aufeinander aufbauend Leistungen und direkte Wirkungen klar sichtbar werden und die auch als solche formuliert wurden. Auch sind die Indikatoren dieses ersten Dokuments teilweise nicht geeignet, um die Ziele zu messen.

Gegen Ende des Vorhabens wurde von PRATEC eine neue Planungsmatrix erstellt, die Ziele wurden neu formuliert und anders sortiert. Das Oberziel wurde aber während der gesamten Projektlaufzeit beibehalten. Auch in diesem Dokument wurden keine Unterschiede zwischen Leistungen und direkten Wirkungen getroffen. Zwar wurden für die meisten Ziele Indikatoren formuliert, teilweise sind sie aber nicht präzise genug, betrachten lediglich die Aktivitäten oder es fehlen die Baseline Studien, so dass nicht alle Indikatoren aussagekräftig sind. Dementsprechend lückenhaft ist auch das Monitoring der direkten Wirkungen.

Da ein gutes Planungsinstrument, wie beispielsweise eine Logframe Matrix oder ein ähnliches Dokument, eine wesentliche Grundlage für eine Evaluierung ist, bedeutete diese Situation für die Evaluierung eine Herausforderung. Das Evaluierungsteam hat, basierend auf den Aussagen in den Projektdokumenten versucht, eine solche Matrix herzustellen (Anlage 3). Diese wurde den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen von PRATEC im Auftaktworkshop in Lima vorgestellt und von ihnen als Grundlage für die Evaluierung für gut befunden. Um nicht die gesamte Projektstruktur in Frage zu stellen, lehnt sich das Dokument stark an das vorgefun-

dene zweite Planungsdokument an, trotz dessen Schwächen. Aufgrund der Kürze der Zeit vor Ort war es nicht möglich, die teilweise fehlenden Indikatoren für die direkten Wirkungen zu formulieren und diese zu erheben.

Bereits in der ersten Evaluierung des Vorhabens im Jahr 2004, wurde das Fehlen eines geeigneten Planungs- und Monitoringinstruments mehrmals im Bericht angesprochen und es wurde empfohlen eine Logframe Matrix mit verifizierbaren Indikatoren zu erstellen.¹² Dieser Empfehlung ist das Projekt aus Sicht des Evaluierungsteams von 2014 erst in Ansätzen nachgekommen.

Trotz der verschiedenen Einschränkungen ist das Team der Meinung, dass es einen umfangreichen Einblick in die verschiedenen Aktivitäten und die Arbeitsweise von PRATEC erhalten hat. Es konnten eine Vielzahl von interessanten Gesprächen mit unterschiedlichen Personen geführt werden, so dass die hier getroffenen Aussagen breit abgesichert sind.

3. Rahmenbedingungen

3.1 Von den Anfänge der zweisprachigen Erziehung bis zur interkulturellen zweisprachigen Erziehung

Die Anfänge einer systematischen zweisprachigen Erziehung (*educación bilingüe - EB*) können in den 60er Jahren verortet werden. Damals hieß die Politik gegenüber den indigenen Völkern „Integration“ in die Mehrheitsgesellschaft, die Jugendlichen sollten schnell an den Arbeitsmarkt herangeführt werden. Die eigene Sprache wurde zwar als Vehikel zur Alphabetisierung genutzt, Ziel war es aber die Kinder möglichst früh von dieser, als minderwertig betrachteten Sprache weg-, und dem Spanischen zuzuführen. Verbreitet wurde dieses Modell des *bilingüismo de transición* (zweisprachige Übergangserziehung) in Peru vor allem von den evangelikalen Missionaren des Summer Institut for Linguistics, das damals einen großen Einfluss auf das Bildungsministerium hatte.

Ende der 70er Jahren zeichnete sich ein langsamer Wandel in der Sprachenpolitik ab. Der Muttersprache wurde nun eine eigene Existenz zugebilligt, sie wurde nicht nur im Sprachunterricht gelehrt, sondern nach und nach wurden auch andere Fächer in ihr unterrichtet. Außerdem wurden kulturelle Aspekte in den Unterricht aufgenommen. Die zweisprachige Erziehung entwickelte sich zur zweisprachigen-interkulturellen Erziehung (*educación bilingüe intercultural – EBI*) weiter. Ziel war es neben eine Verbesserung der Berufschancen der Schülerinnen und Schüler, auch zur Festigung der eigenen Identität beizutragen und Wissen über die eigene Kultur zu vermitteln. Lehr- und Lernmaterialien wurden, auch mit Unterstützung durch die GTZ, für alle Fächer der sechsjährigen Grundschule auf Quechua und Aymara erarbeitet und für die Vermittlung von Spanisch als Zweitsprache wurde eine eigene Methodik entwickelt. Zur Fortbildung der Lehrerinnen und Lehrer wurde ein Postgraduiertenstudium in Puno/ Peru eingerichtet.¹³

Mitte der 90er Jahre wurde dann das Thema Interkulturalität als Element der schulischen Bildung eingeführt. Wurden bis dahin kulturelle Aspekte eher folkloristisch betrachtet, die

¹² Dam, van Chris und Abelardo Ramos Pacha (2004), S. 8, 17, 19, 30 und 31.

¹³ Abram, Matthias (2004).

Hier und Da den Lehrplan ergänzten, so geht es seitdem – zumindest theoretisch – um den Aufbau einer multikulturellen und multiethnischen Gesellschaft. Die Kinder sollen nicht nur zwei Sprachen sprechen, sondern auch in diesen beheimatet sein. Das Curriculum soll aus der herrschenden gesamtgesellschaftlichen und der indigenen Kultur heraus entwickelt werden. Der kulturellen Dimension kommt eine wachsende Bedeutung zu, tradiertes Wissen findet auf unterschiedliche Art und Weise Eingang in den Unterricht. Ziel ist es, die seit Jahrhunderten andauernde Abwertung der indigenen Kulturen durch die dominante Kultur zu überwinden und den indigenen Kindern alle Möglichkeiten zu eröffnen, damit diese zu selbstbewussten Persönlichkeiten heranwachsen können, die stolz auf ihre kulturellen Wurzeln sind. Es wird nun von interkultureller zweisprachiger Erziehung (IZE) (*educación intercultural bilingüe - EIB*) gesprochen.

Noch beschränkt sich die IZE vorwiegend auf die ländlichen Regionen, also auf Schülerinnen und Schüler die bei Schuleintritt über gute mündliche Kenntnisse in der indigenen Sprache und über geringe oder keine Kenntnisse in Spanisch verfügen. Doch der Schritt in Richtung einer interkulturellen Erziehung für alle, also auch für die Schülerinnen und Schüler, die in den Städten leben und mit Spanisch aufwachsen, steht an. Die Grundlage dafür ist durch eine sehr weit gehende dezentralisierte Bildungspolitik geschaffen, in der jeder Landkreis sein eigenes Curriculum entwickelt, das auf die besondere kulturelle und soziale Situation in der Region eingehen kann und selbst den einzelnen Schulen noch große Freiheiten einräumt, was den Lehrplan betrifft. Der Rahmen für diese Curricula wird durch den nationalen Lehrplan (*marco curricular nacional*) gesetzt, der acht zentrale Fähigkeiten (*aprendizajes fundamentales*) definiert, die jedes Kind im Laufe seiner Schulzeit erwerben soll. Als erstes Ziel wird z. B. die Fähigkeit genannt, im eigenen Handeln Sicherheit und Selbstbewusstsein zu zeigen, das auf der persönlichen, sozialen und kulturellen Identität des einzelnen Kindes beruht. Diese Ziele werden dann in verschiedenen Lehrplänen auf die regionale – und lokale Ebene runtergebrochen.

Neben verschiedenen bildungspolitischen NRO, arbeitet auch das Bildungsministerium und hier besonders das Referat für Zweisprachige Erziehung (*Dirección General de Educación Bilingüe y Rural - DIGEIBIR*) engagiert an neuen pädagogischen Konzepten. So veröffentlichte dieses im Jahr 2012 ein Dokument¹⁴, das die in progressiven Kreisen in Lateinamerika allgegenwärtige Diskussion über das indigene Wertesystem des *buen vivir* aufnimmt und dessen Bedeutung für die Bildungspolitik analysiert. Unter *buen vivir* wird ein Zusammenleben nach ökologischen und sozialen Normen verstanden. Gutes Leben bedeutet in diesem Kontext mehr als wirtschaftliches Wachstum und materieller Wohlstand. Zentral ist ein gemeinschaftliches Leben im Einklang mit und nicht auf Kosten der Natur und anderer Menschen sowie die Wahrung kultureller Identitäten.¹⁵

Soweit die Theorie. Doch trotz all dieser Fortschritte erhalten immer noch viele der indigenen Kinder eine Schulbildung, die nicht ihrer Lebenswelt entspricht, die geprägt ist von Vorurteilen gegenüber ihrer eigenen Kultur und die die Ausgrenzungsmechanismen der dominanten Kultur reproduziert. Die Umsetzung einer interkulturellen Erziehung bedeutet daher eine große Herausforderung und wird das Land vermutlich noch lange beschäftigen.

¹⁴ Ministerio de Educación del Perú (2012).

¹⁵ <http://www.attac-netzwerk.de/ag-lateinamerika/buen-vivir/>

3.2 Die Umsetzung der interkulturellen zweisprachigen Erziehung

Im Folgenden sollen die Fortschritte und Herausforderungen bei der Umsetzung dieser progressiven Bildungspolitik kurz dargestellt werden. Die Einschätzung basiert auf einer Analyse des peruanischen Ombudsrats, die in der Zeitschrift TAREA der gleichnamigen NRO zusammengefasst dargelegt wird.¹⁶

Lehrerbildung

Die Zahl der in interkultureller zweisprachiger Erziehung ausgebildeten Lehrerinnen und Lehrer steigt kontinuierlich an, es entstehen neue pädagogische Ausbildungseinrichtungen an denen IZE studiert werden kann. Dennoch ist vor allem der Amazonasraum noch völlig unterversorgt mit IZE-Lehrpersonal, außerdem gibt es bisher noch keine IZE-Ausbildung für die Sekundarstufe, sondern lediglich für die Vor- und Grundschule. Häufig werden an den sogenannten IZE-Schulen Lehrerinnen und Lehrer angestellt, die weder zweisprachig sind noch über eine entsprechende IZE-Ausbildung verfügen.

Lehrpläne und Unterrichtsmaterial

Zwar gibt es von nationaler Seite Vorgaben für die Entwicklung von regionalen Curricula, viele Regionen sind jedoch damit fachlich und wegen der geringen Ausstattung mit Lehrpersonal auch personell überfordert, diese auf die Besonderheiten ihrer Region anzupassen. Das gleiche gilt für die Anpassung der Lehrmaterialien, deren Qualität nicht immer den pädagogischen Anforderungen und Vorgaben entspricht. Außerdem wurden an das Evaluierungsteam in mehreren Schulen Klagen herangetragen, dass entweder das falsche Lehrmaterial in den Schulen ankommt, es zu spät kommt oder sogar beides.

Expertinnen und Experten

Vorgesehen ist, dass in jeder Bildungsbehörde auf der Provinzebene (*Unidad de Gestión Educativa Local – UGEL*) ein Ansprechpartner oder eine Ansprechpartnerin für Fragen der interkulturellen zweisprachigen Erziehung angestellt wird. In der Praxis werden – wie so häufig in Peru – diese Stellen nach Parteizugehörigkeit bzw. Loyalität zur Regionalregierung vergeben und nicht nach Kompetenz. So gibt es immer wieder Stelleninhaber und -inhaberinnen, die weder zweisprachig sind, noch über eine entsprechende IZE-Ausbildung verfügen.

Finanzielle Ausstattung und Anerkennung der IZE-Schulen

Die Schulen der Regionen, in denen Zweisprachigkeit stark vertreten ist, haben im Jahr 2013 eine besondere finanzielle Unterstützung erhalten, um die Qualität ihres zweisprachigen Unterrichts zu verbessern. Häufig wurde dieses Geld jedoch entweder gar nicht abgerufen oder in die Infrastruktur der Schulen investiert. In vielen Schulen besteht Unklarheit darüber, ob sie eine IZE-Schule sind oder nicht. Manche Schulen wurden offiziell dazu ernannt, anderen ist diese Anerkennung bisher nicht gelungen, obwohl die Schülerinnen und Schüler zweisprachig sind. Teilweise unterrichtet das Lehrpersonal trotzdem zweisprachig, dies hängt dann vom Engagement des jeweiligen Kollegiums ab.

¹⁶ Chalco Herrera, Sandro (2013).

4. Der besondere Ansatz von PRATEC

Beratungsstrategie

Die Nichtregierungsorganisation Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas (PRATEC) wurde 1987 in Lima gegründet und hat es sich zur Aufgabe gemacht, einen Beitrag zur Wiedergewinnung bzw. Erhaltung und Stärkung der andinen Kultur und Landwirtschaft zu leisten. PRATEC hat drei Direktoren und drei weitere Mitarbeiterinnen, die sich sowohl der Projektarbeit als auch der Verwaltung widmen. Die Organisation wird selbst vor Ort nicht tätig, sondern arbeitet mit einem Netz von ca. 15 Nichtregierungsorganisationen und Arbeitsgruppen, den sogenannten NACAs, zusammen. Sechs dieser NACAs setzten auch das zur Evaluierung anstehende Vorhaben um. Die Gründerinnen und Gründer der NACAs sind teilweise aus einem Kurs zur andinen Landwirtschaft hervorgegangen, den PRATEC in den Jahren 1990 bis 1999 anbot. Sie stammen häufig aus der Region, in der sie auch nach wie vor tätig sind. Einigen NACAs ist es gelungen, finanziell auf eigenen Füßen zu stehen, sie führen auch andere tdh-finanzierte Projekte durch oder konnten andere Geber für die Finanzierung von Projekten gewinnen.

PRATEC hat den Durchführungsorganisationen große Freiheiten gelassen, welche Aspekte des Projektansatzes sie stärker bearbeiten wollen. So haben die zwei NACAs in Cuzco und Ancash, die aus dem Bildungsbereich kommen, besonders die Zusammenarbeit mit den Schulen und den Lehrerinnen und Lehrern forciert, während andere einen Schwerpunkt auf die Arbeit in der Landwirtschaft und mit den Gemeinden gelegt haben. In Puno wurden beide Bereiche bearbeitet und miteinander verbunden. Die NACAs konnten mit den Projektmitteln jeweils zwei Mitarbeiter bzw. Mitarbeiterinnen einstellen und erhielten noch ein Budget für Projektaktivitäten. Die Mitarbeiter waren vor allem Agraringenieure oder Agrartechniker, drei Lehrerinnen waren auch dabei. Jeder NACA betreute ca. fünf Dorfgemeinschaften. Häufig handelte es sich um die Dörfer, in denen die NACAs vorher schon tätig waren. Auf jährlichen Treffen konnten sie sich mit den Vertreterinnen und Vertretern der anderen NACAs austauschen und wurden von PRATEC fortgebildet.

Theoretischer Hintergrund und Beratungsinhalte

PRATEC hat sich bei den NACAs aber auch darüber hinaus einen Namen gemacht, weil sich die Organisation seit vielen Jahren konsequent für den Erhalt bzw. für die Aufwertung der andinen Kulturen, ihren Techniken und vor allem auch ihren Weltanschauungen stark macht. Ihre Beratungstätigkeit beruht auf der Einschätzung, dass die bestehenden kulturellen andinen und amazonischen Traditionen durch das vorherrschende Wirtschaftsmodell „unsichtbar“ gemacht und unterdrückt werden. Dem setzen sie die kulturelle Bestätigung (*afirmación cultural*) entgegen, d.h. eine Stärkung der andinen und amazonischen Lebens- und Beziehungsformen, die sich ihrer Meinung nach immer an dem gegenseitigen Respekt und dem *buen vivir* orientierten. Im Einzelnen geht es darum sowohl die Vielfalt der Kulturpflanzen, die die Grundlage und die Absicherung der andinen Landwirtschaft garantiert, als auch die Vielfalt der Kulturen zu pflegen und zu fördern. Ziel ist es, dadurch die Abwärtsspirale aufzuhalten, die damit beginnt, dass bereits in der schulischen Erziehung die Abwertung der lokalen Kultur gelehrt wird und dass eine als modern und daher als besser propagierte Landwirtschaft unkritisch nachgeahmt wird, die letztendlich in der Migration endet. Denn diese Form der Landwirtschaft, die auf einem Anbau in Monokulturen und dem Einsatz von Chemikalien basiert, erfüllt häufig nicht die in sie gesetzte Erwartungen nach einem aus-

kömmlichen Einkommen, vielmehr kann diese Art des Anbaus zu einer Gefährdung der Ernährunggrundlage der Bauernfamilien führen.

Die Organisation PRATEC lehnt aber - nach eigenen Aussagen - nicht prinzipiell das westliche Wissen ab, sondern hinterfragt es kritisch und spricht vielmehr von den „Zwei Wissen“ dem traditionellen und dem westlichen/ modernen Wissen (*iskay yachay* auf Quechua und *paya yatiwi* auf Aymara), die beide den Kindern in der Schule gelehrt werden sollen. Diese zwei Wissen basieren ihrer Auffassung nach auf den folgenden Säulen, die auch die Projektaktivitäten strukturierten:

- der Wiedererlangung des Respektes für die Vielfalt der (landwirtschaftlichen) Kulturen,
- des Erlernens von Lesen und Schreiben und von traditionellen Handwerkstechniken.

Zwar nennen sie als ihre Vorbilder Ivan Illich und Gustavo Esteva, sie fordern aber nicht in letzter Konsequenz, wie Illich, die Entschulung der Gesellschaft, sondern wollen die Schulen öffnen für das Vermitteln andiner Wertsysteme, Traditionen und Praktiken.

Um die Lehrerinnen und Lehrer auf diese neue Aufgabe vorzubereiten, bot PRATEC postgraduierten Kurse an. In der ersten Projektphase handelte es sich um einen Magisterkurs zum Thema „Biodiversität und Landwirtschaft der Anden und des Amazonasgebietes“. Der Kurs in der zweiten Phase richtete sich vor allem an Lehrerinnen und Lehrer und führte den Titel „Interkulturelle Bildung und nachhaltige Entwicklung“. Er sollte ihnen die andine Landwirtschaft und Weltanschauung nahebringen, so dass sie einerseits ihre Schüler und Schülerinnen besser verstehen können und andererseits den Unterricht stärker auf deren Bedürfnisse und Kenntnisse zu schneiden können. Eine kinderfreundliche Schule sollte entstehen. Angestrebt wurde auch, die Verbindung zwischen den Gemeinden und den Schulen zu intensivieren. Die Beziehung ist häufig von Ablehnung bzw. Desinteresse oder fehlendem Respekt des Lehrpersonals gegenüber der Gemeinde geprägt.

Idealerweise arbeiten die von PRATEC fortgebildeten Lehrkräfte, dann in den Schulen der Dörfer, in denen die NACAs im Rahmen des Projektes aktiv wurden. In der Praxis lies sich dies jedoch häufig nicht vereinbaren, da Lehrerinnen und Lehrer oft versetzt werden bzw. auch um ihre Versetzung bitten, mit dem Ziel, näher an der Stadt bzw. bei ihren Familien wohnen zu können.

Jahrelang ist PRATEC mit diesen Ansichten gegen den Strom geschwommen, wurden gar in Zeiten des *Sendero Luminosos* mit diesem in Verbindung gebracht. Es wurde ihnen eine nostalgische Verklärung und eine Mystifizierung des Andinen vorgehalten. Die Mitglieder der NACAs wurden teilweise als *pacha mamistas* (etwa: übertriebene Anhänger und Anhängerinnen des Kults zur Verehrung der Mutter Erde) verhöhnt. Inzwischen ist ihre Auffassung von der Notwendigkeit des Erhalts der biologischen und kulturellen Vielfalt aber Allgemeingut, was allerdings noch lange nicht heißt, dass es in der Landwirtschaft immer und überall auch umgesetzt wird.

Die Organisation charakterisiert sich nach wie vor durch einen sehr kritischen und polarisierenden Diskurs gegenüber dem, was von ihr als westliche Wissenschaft verstanden wird. Dazu gehören beispielsweise auch Evaluierungen, wie die hier durchgeführte, die nach ihrem Verständnis wegen ihres unangemessenen, westlichen Instrumentariums die Reichhaltigkeit der Erfahrungen von PRATEC gar nicht erfassen kann. Trotz dieses ablehnenden Diskurses, konnte die Evaluierung aber ohne größere Schwierigkeiten durchgeführt werden.

Zielgruppe

Zielgruppe des Vorhabens sind die Kinder in den armen, andinen Gemeinden, in denen das Vorhaben tätig war, laut dem Projektantrag handelte es sich um ca. 900 Kinder. Die ca. 450 Familien der Kinder und deren ca. 30 Dorfgemeinschaften werden als indirekte Zielgruppe genannt. Zu dieser Gruppe zählen auch die ca. 100 Lehrerinnen und Lehrer, die in diesen Dorfschulen tätig sind, bzw. die an dem postgraduierten Kurs oder anderen, kürzeren Fortbildungen teilgenommen haben.

Risiken

Sicherlich war die eine oder andere Aktivität mit Risiken behaftet und hätte auch scheitern können. So wurden beispielsweise die Aktivitäten im Rahmen der Stärkung einzelner Kinder als Kinderautoritäten nicht mehr so intensiv weiter verfolgt, wie dies ursprünglich geplant war, da sich herausstellte, dass die Lehrerinnen und Lehrer diese Kinderautoritäten für die Disziplinierung anderer Schulkinder „missbrauchten“. Da das Vorhaben aber mit seinen Aktivitäten breit aufgestellt war, war ein Scheitern des gesamten Vorhabens schwer vorstellbar.

5. Entwicklungspolitische Wirksamkeit

5.1 Relevanz

Zu Beginn der zweiten Phase hat das Projekt in mehreren Gemeinden eine Erhebung durchgeführt, um die Anforderungen und Wünsche der Eltern an die Schulbildung ihrer Kinder kennen zu lernen. Laut Auskunft des Projektes herrscht unter den Eltern eine große Unzufriedenheit mit dem Lernstand und Bildungsniveau der Kinder. Sie sind aus Sicht der Eltern weder für ein Leben in der Stadt noch auf dem Land ausreichend vorbereitet. Dies entspricht auch den verschiedenen staatlichen Erhebungen, die den Kindern auf dem Land ein deutliches Bildungsdefizit im Vergleich zu Kindern in der Stadt bescheinigen. So konnten bei einer vergleichenden Prüfung im Jahr 2013 38%, der in den Städten lebenden Kindern die Prüfung zufriedenstellend abschließen, während dies nur 10% der Kinder aus den ländlichen Gebieten gelang.¹⁷ PRATEC hat erhoben, dass die Eltern eine Ausbildung im Sinne des sogenannten *iskay yachay*, also den „Zwei Wissen“ wünschen. Dies bedeutet, sowohl eine Vermittlung der andinen Traditionen und Werte in der Schule als auch eine Vorbereitung auf ein mögliches Leben in der Stadt. Den Kindern soll – falls das Leben in der Stadt nicht gelingt – eine Rückkehr auf das Land und zur Landwirtschaft offen gehalten werden. So formulierten es auch einige Eltern im Gespräch mit dem Evaluierungsteam. PRATEC übersetzte diesen Wunsch in die beiden Säulen des Projektes: (i) die Wiedererlangung des Respektes für die Vielfalt der (landwirtschaftlichen) Kulturen und (ii) das Erlernens von Lesen und Schreiben und von traditionellen Handwerkstechniken. Hinter der ersten Säule verbergen sich Aktivitäten, die den Kindern landwirtschaftliche Praktiken und Rituale nahebringen, dazu gehört beispielsweise auch das gemeinsame Bestellen eines Schulackers und die Teilnahme an rituellen Saatgutmessen. Der Projektkonzeption ist somit in jedem Fall auf die Wünsche der Eltern eingegangen.

¹⁷ Ministerio de Educación del Perú (2013), S. 13.

Natürlich stellt sich die Frage, ob die Eltern tatsächlich alle die gleichen Anforderungen an die Schulbildung stellen, oder ob es nicht auch eine nennenswerte Gruppe von Eltern gab oder gibt, die sich der Traditionen und des Quechua entledigen wollen, um ihren Kinder den Übergang in die Gesamtgesellschaft zu erleichtern und ihre Ausgrenzung zu verringern. Da die Erhebungsergebnisse nicht vorliegen, kann darüber nur spekuliert werden. Die Lehrerinnen und Lehrer beklagten aber immer wieder die Widerstände der Eltern gegenüber dem Ansatz von PRATEC. In Ancash wurde uns mitgeteilt, dass Eltern teilweise ihre Kinder auf eine andere Grundschule schicken, auf der sie kein Quechua lernen müssen. Die Lehrerinnen und Lehrer erwähnten aber auch, dass es ihnen häufig gelungen sei, die Eltern letztendlich davon zu überzeugen, dass der von PRATEC vorgeschlagene Weg der zielführendere Weg für die Ausbildung ihrer Kinder ist.

Der Projektansatz steht ohne Zweifel im Einklang mit der aktuellen Politik des peruanischen Bildungsministeriums, das sich sowohl auf die ILO-Konvention 169 als auch auf den Artikel 17 der peruanischen Verfassung bezieht, der besagt, dass: „Der Staat die zweisprachige interkulturelle Erziehung gemäß den Bedürfnissen der unterschiedlichen Regionen unterstützt und die unterschiedlichen kulturellen und sprachlichen Ausdrucksweisen des Landes bewahren möchte.“¹⁸

Was als kritisch vom Evaluierungsteam bewertet wird, ist der Ansatz von PRATEC bezüglich ihrer ablehnenden Einstellung zur Verschriftlichung von Sprache. Die Organisation geht davon aus, dass Quechua eine Sprache ist, die nicht angemessen geschrieben werden kann, da durch eine Verschriftlichung die Wärme und Lebendigkeit dieser Sprache verloren geht und die lokalen Sprachvarianten homogenisiert werden. Sie ist außerdem der Meinung, dass: „The official education culture has promoted literacy as one of the major achievements that the school can offer as a step from the primordial to modernization. It has done this in substitution of the orality that is characteristic of the indigenous languages in the central Andes. Furthermore, in intercultural bilingual education programmes, indigenous languages have been made instrumental to the transmission of contents alien to the community's educational culture.“¹⁹ Einige Linguisten und Linguistinnen verfolgen hingegen den Ansatz der IZE, Quechua auch zu verschriftlichen. Dieser Ansatz beruht auf der Annahme, dass eine Sprache sich nur dann erhalten kann, wenn sie auch geschrieben wird.²⁰

Auch die Lehrerinnen und Lehrer, mit denen das Evaluierungsteam sprechen konnte, sehen dies anders als PRATEC. Sie beklagen, dass sie im Rahmen ihres Studiums und auch der Kurse von PRATEC keine Techniken an die Hand bekommen haben, wie sie das Schreiben von Quechua unterrichten können. Sie fühlen sich teilweise unsicher und würden dies gern überwinden. Niemand des Lehrpersonals hat die Verschriftlichung von Quechua in Frage gestellt.

¹⁸ Ministerio de Educación del Perú (2012), Vorwort (Übersetzung von der Autorin des Evaluierungsberichts).

¹⁹ Ishizawa, Jorge und Grimaldo Rengifo (2009), S. 70 – 71.

²⁰ Abram, Matthias (2004), S. 121 und 131 und Lehmann, Christian

http://www.christianlehmann.eu/ling/wandel/index.html?http://www.christianlehmann.eu/ling/wandel/sp_rachtod.php

5.2 Effektivität

Soweit eine Beurteilung nach sechs Jahren noch möglich ist, kann der Projektdurchführung eine hohe Qualität bescheinigt werden. Die besuchten NACAs verfügen über eine große Projekterfahrung in ihrer jeweiligen Region und waren sicherlich in der Lage, das Vorhaben angemessen durchzuführen und zu steuern. Die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen werden von den Dorfgemeinschaften und dem Lehrkörper sehr geschätzt, sie sind zuverlässig und halten, was sie versprechen.

Was nun die Projektplanung angeht, so sieht das Gutachterteam, ebenso wie das Evaluierungsteam aus dem Jahr 2004, noch deutlichen Verbesserungsbedarf, vor allem was die Qualität des Zielsystems und der Indikatoren angeht. So ist die indirekte Wirkung eher auf der Ebene des Oberziels anzusiedeln. Teilweise sind die Wirkungshypothesen nicht nachvollziehbar. Für die direkten Wirkungen wurden keine Indikatoren formuliert, dies war allerdings zum Zeitpunkt der Projektplanung auch noch nicht üblich. Die Indikatoren zur Messung der Leistungen sind teilweise nicht präzise und Baselines sind nicht immer vorhanden. Die Formulierung der Ziele und Leistungen und die Zuordnung der Aktivitäten variiert von Dokument zu Dokument. All dies macht die Bewertung der Zielerreichung zu einer Herausforderung. Hier soll zuerst einmal einen Überblick über die Interventionslogik gegeben werden, so wie sie aus den unterschiedlichen Dokumenten von PRATEC abgeleitet werden kann:

Wirkungsebene	
Indirekte Wirkung (impacto)	Die Identität der Kinder soll gestärkt werden, damit sie eine lebendige Form der Landwirtschaft unterstützen können, die an die lokalen Bedingungen angepasst ist.
Direkte Wirkung/ Oberziel (objetivo general)	Die Bildungssituation der bäuerlichen Grundschul Kinder in den Dorfgemeinschaften soll verbessert werden, indem die kulturelle und biologische Vielfalt gefördert wird.
Direkte Wirkung (objetivo)	Arbeit mit den Dorfgemeinschaften
	Die Ernährungssicherheit konnte durch die Förderung der kulturellen und biologischen Diversität gestärkt werden (Formulierung 1). Der Respekt für die Vielfalt der (landwirtschaftlichen) Kulturen konnte wiedererlangt werden (Formulierung 2).
Leistung (productos)	Die Arten- und Sortenvielfalt ²¹ der einheimischen Nahrungsmittel konnten erhalten oder erhöht werden. Die Ernährung der Kinder in den Schulen ist abwechslungsreicher und basiert auf der Arten- und Sortenvielfalt der einheimischen Nahrungsmittel.

²¹ Unter Artenvielfalt (*diversidad*) wird das Vorkommen von unterschiedlichen Arten von Nahrungsmitteln verstanden, also die Existenz von Kartoffeln, Mais, Bohnen, etc. Unter Sortenvielfalt (*variabilidad*) wird das Vorkommen verschiedener Sorten, beispielsweise Kartoffelsorten, verstanden.

	Kinder, Lehrerinnen und Lehrer und Eltern kennen und respektieren andere kulturelle Realitäten.
Direkte Wirkung (objetivo)	Arbeit mit den Schulen
	Die kulturelle Identität der Kinder konnte gestärkt und die interkulturelle Pädagogik in den Landschulen konnte gefördert werden (Formulierung 1). Das Erlernen von Lesen und Schreiben und von traditionellen Handwerks-techniken konnte gefördert werden (Formulierung 2).
Leistung (productos)	Die Vermittlung des lokalen Wissen und der Traditionen konnte in die Lehrpläne aufgenommen werden. Die Rolle der Dorfgemeinschaften in der Ausbildung der Kinder konnte gestärkt werden. Die Lehrerinnen und Lehrer konnten im Bereich der interkulturellen Bildung fortgebildet werden.
Direkte Wirkung (objetivo)	Bewusstseins-, Lobby- und Öffentlichkeitsarbeit
	Inhalte, Ergebnisse und Erfahrungen des Projektes konnten dokumentiert und multipliziert werden.
Leistung (productos)	Publikationen wurden erstellt.

Zur Messung der Leistungserreichung wurden sowohl Leistungs- als auch Aktivitäten-Indikatoren definiert. Das Gutachterteam wird sich in seinem Soll-Ist Vergleich auf die Indikatoren beschränken, die eher leistungsorientiert formuliert wurden. Außerdem wurden aus der Fülle der Aktivitäten diejenigen ausgesucht, die auch sechs Jahre nach Abschluss des Projektes von den Interviewpartnern – und partnerinnen noch erwähnt wurden. Die Analyse der Aktivitäten und Leistungen beschränkt sich auf die zweite Phase des Vorhabens, da die erste Phase bereits 2004 evaluiert wurde. Für die Zielerreichung (direkte Wirkungen) wurden – wie bereits erwähnt – damals noch keine Indikatoren formuliert, daher kann lediglich eine Einschätzung der Effektivität des Vorhabens vorgenommen werden. Diese Einschätzung der direkten Wirkungen soll gemeinsam mit der Bewertung der indirekten Wirkungen im Kapitel 5.4 „Indirekte entwicklungspolitische Wirkungen“ dargestellt werden. Dieses Vorgehen trägt dazu bei, Überschneidungen und Wiederholungen zu vermeiden, denn die direkten und indirekten Wirkungen lassen sich nur schwer voneinander abgrenzen.

Im Folgenden sollen nun die Leistungen bewertet werden. Die Daten stammen weitgehend von PRATEC und konnten von dem Gutachterteam lediglich auf Plausibilität geprüft werden.

Arbeit mit den Dorfgemeinschaften	
Leistung (producto)	
Die Arten- und die Sortenvielfalt der einheimischen Nahrungsmittel konnten erhalten oder erhöht werden.	
Indikator	Kommentar
Die Sortenvielfalt von vier einheimischen Produkten konnte erhalten oder um 20% erhöht werden.	<p>Laut der detaillierten Erhebungen des Vorhabens aus dem Jahr 2007, die auf Baselines aus dem Jahr 2005 basieren, konnten die Sortenvielfalt der vier wichtigsten Produkte in allen Regionen zwischen 35% und 114% gesteigert werden. Die vom Vorhaben formulierte Leistung, konnte damit mehr als erreicht werden. Über eine Steigerung der Artenvielfalt trifft der Indikator keine Aussagen.</p> <p>Dies entspricht auch sechs Jahre nach dem Abschluss des Projektes dem, was im Rahmen der Evaluierung stichprobenartig erhoben werden konnte. Die Bauern und Bäuerinnen bestätigen, dass sie mehrere einheimische Sorten einer Art, z. B. von Kartoffeln anbauen. Wobei die einheimischen Sorten für den privaten Konsum verwendet werden, da sie besser schmecken, aber nicht so schön aussehen und daher für den Verkauf nicht in Frage kommen. Für den lokalen Markt werden vielmehr die genetisch „verbesserten“ Sorten angebaut.</p> <p>Eine Steigerung der Artenvielfalt konnte nicht nachgewiesen werden.</p> <p>Auch wenn hierfür kein Indikator formuliert wurde, so soll doch kurz auf eine Aktivität eingegangen werden, die als wegweisend für das Vorhaben betrachtet werden kann und sich als nachhaltig erwies:</p> <p>Der Austausch von Pflanzensamen, der eine lange Tradition im Andenraum hat, konnte durch die Aktivitäten des Vorhabens wieder neu belebt werden. Im Rahmen des Vorhabens wurden jährliche Saatgutmessen organisiert, die zuerst nur auf lokaler und regionaler Ebene zum Austausch von Pflanzensamen einluden, später weiteten sich die Messen aus und inzwischen reisen in Cuzco zum Beispiel auch Bauern und Bäuerinnen und Vertreter und Vertreterinnen von NRO aus den Nachbarländern an, die Kosten werden teilweise aus einem kleinen Folgeprojekt mit dem NACA in Cuzco (CEPROSI) von tdh finanziert. Mit dem Begriff „Saatgutmesse“ ist die Aktivität aber nur sehr unzulänglich beschrieben, vielmehr handelt es sich um eine in der Region Cuzco z. B. als <i>watunakuy</i> bezeichnete Festivität, die drei Tage dauert und auch rituellen Charakter hat. Dies ist möglicherweise auch der Grund, warum nahezu alle Interviewpartner und –partnerinnen übereinstimmend die Saatgutmessen als eine der wichtigsten Aktivitäten des Vorhabens bezeichneten. Sogar ein Student des Bauingenieurwesens, der als ehemaliger Schüler an diesen Messen teilgenommen hat, fühlte sich von der Atmosphäre auf diesen Festen angezogen und nimmt heute noch gelegentlich daran teil. Die Be-</p>

	<p>deutung geht also weit über den Austausch von Arten und Sorten und damit den Erhalt der Diversität hinaus, sie hat auch identitätsstiftenden Charakter und somit auch ihre Berechtigung in einem Bildungsprojekt.</p>
<p>Leistung (producto)</p> <p>Die Ernährung der Kinder in den Schulen ist abwechslungsreicher und basiert auf der Arten- und Sortenvielfalt der einheimischen Nahrungsmittel.</p>	
<p>Indikatoren</p>	<p>Kommentar</p>
<p>Die Arten- und Sortenvielfalt der Nahrungsmittel, die die Kinder im Schulimbiss zu sich nehmen, hat sich um 20% erhöht.</p>	<p>Es liegen keine aussagekräftigen Erhebungen und keine Baseline-Daten vor.</p> <p>Das Evaluierungsteam hatte die Möglichkeit, an einem Schulmittagessen teilzunehmen, das nach einem rotierenden System von den Eltern für die Kinder zubereitet wird. Es war ein reichhaltiges und ausgewogenes Essen.</p> <p>Die interviewten Lehrerinnen und Lehrer legen Wert darauf, dass die Kinder ihren mitgebrachten Imbiss mit den anderen Kindern teilen, da dies der andinen Tradition entspricht. Die Eltern werden angehalten den Kindern frische, selbstgekochte Produkte mitzugeben, was im ländlichen Kontext sehr gut gelingt, im städtischen Kontext allerdings eine Herausforderung bedeutet, da die Eltern häufig berufstätig sind, keine Zeit haben und daher lieber Fertigprodukte kaufen. Außerdem konterkariert das nationale Programm zu Schulspeisung <i>qali warma</i>, aus dem die Kinder teilweise mit Keksen versorgt werden, dieses Ansinnen.</p> <p>Im Rahmen dieser Leistung soll auch noch auf eine weitere Aktivität eingegangen werden, nämlich auf das gemeinsame Bestellen eines Schulfeldes <i>hacer chacra</i>. Eltern, Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler bauen gemeinsam Nahrungsmittel an, die sowohl im Schulmittagessen Verwendung finden als auch – im Falle von Überschüssen – an die Familien verteilt werden. Neben der Nahrungsmittelproduktion führt diese Aktivität auch dazu, dass die Eltern, die die Lehrkräfte dabei unterstützen, näher an die ihnen oft fremde Schule herangeführt werden. Sie bringen den Kindern und dem Lehrpersonal all die Rituale bei, die für ein erfolgreiches Anpflanzen und Ernten in den Anden unerlässlich sind. Die Kinder werden so mit ihrer eigenen Kultur und ihrem eigenen Wertesystem vertraut gemacht, was ein wichtiges Ziel des Vorhabens ist.</p> <p>Nach Berichten der Eltern und der Lehrerinnen und Lehrer gibt es Projektregionen, in denen diese Aktivität bis heute weitergeführt wird, in anderen Dorfgemeinschaften wurden sie eingestellt. Interessant ist, dass eine Lehrerin davon berichtete, dass sie diese Aktivität in einen kleinstädtischen Schulkontext übertragen hat. Nachdem die Eltern und das Kollegium anfänglich nur schwer von der Idee zu begeistern waren, gibt es inzwischen 25 Schulklassen an ihrer Schule, die mit der Unterstützung der Eltern – und einer finanziellen Unterstützung durch CEPROSI/ tdh - ein eigenes Schulfeld bestellen und die anfallenden landwirtschaftlichen Aktivitäten zum Anlass für kleine Feste und zum Kennenlernen der andinen Rituale nehmen. Es kann als ein Erfolg des Projektes gewertet werden, dass hier</p>

	sogar Kinder an das andine Wertesystem herangeführt werden, die sich davon schon weiter entfernt haben als Kinder im ländlichen Kontext.
Leistung (producto)	
Kinder, Lehrerinnen und Lehrer und Eltern kennen und respektieren andere kulturelle Realitäten.	
Indikator	Kommentar
270 Kinder, Lehrerinnen und Lehrer und Eltern besuchen mindestens eine andere Region.	Insgesamt konnten ca. 1.500 Personen reisen, mehr als ein Drittel davon sind Kinder gewesen. Nicht nur für die Kinder, sondern auch für deren Eltern waren diese Reisen häufig die erste Gelegenheit den Landkreis oder die Region zu verlassen und etwas Neues kennenzulernen. Teilweise erzählen sie heute noch begeistert davon, wie in anderen Regionen beispielsweise Landwirtschaft betrieben wird. Andere Reisen hatten den Besuch von historischen Ausgrabungs- oder Ritualstätten wie Chavin oder Wari zum Anlass, die von weltweiter Bedeutung sind. Die große Zahl der Reisenden konnte erreicht werden, da es möglich war, die Mittel zu strecken.

Arbeit mit den Schulen	
Leistung (producto)	
Die Vermittlung des lokalen Wissen und der Traditionen konnte in die Lehrpläne aufgenommen werden.	
Die Rolle der Dorfgemeinschaften in der Ausbildung der Kinder konnte gestärkt werden.	
Indikator	Kommentar
Das lokale Wissen konnte in 90% der Projektschulen in den Lehrplan aufgenommen werden. 60 Personen (Eltern und Dorfautoritäten) unterstützen das Lehrpersonal im Unterricht bei der Vermittlung von lokalem Wissen.	Die beiden Leistungen werden gemeinsam bewertet, da sie eng miteinander verbunden sind. Aus den Unterlagen wird nicht ersichtlich, ob die 90% tatsächlich erreicht werden konnten. 44 Eltern bzw. Dorfautoritäten haben eine Art offizielle Funktion als Unterstützer des Lehrpersonals erworben. Vermutlich ist es in allen Projektschulen gelungen, das lokale Wissen in den Lehrplan aufzunehmen. In diesem Zusammenhang wurden vielfältige Aktivitäten durchgeführt, so nahmen die Schülerinnen und Schüler außer an den Saatgutmesssen auch an anderen rituellen Veranstaltungen rund um die Aussaat und die Ernte teil, ihnen wurden dort teilweise kleine Aufgaben übertragen. Außerdem kamen weit mehr als die 44 „offiziellen“ Eltern und Dorfautoritäten, nämlich über 300, in die Schulen und boten dort Workshops an. Die Mütter übernahmen häufig den Handarbeitsunterricht, sie brachten den Kindern sticken, stricken und nähen bei, in manchen Schulen stellten sie die traditionelle Bekleidung für die Kinder her.

	<p>Auch im Bereich Medizinalpflanzen wurden die Kinder von den Eltern unterrichtet. Die Väter kamen mit ihren Musikinstrumenten in die Schule, es wurde getanzt und sie vermittelten den Kindern traditionelle Handwerkspraktiken. Aber auch Rituale und Bauernregeln standen auf dem Programm. 1.300 Lehrerinnen und Lehrer erhielten insgesamt 63 ein- bis zweitägige Fortbildungseinheiten zur Umsetzung der Themen andine Weltanschauung, Landwirtschaft in den Anden, kulturelle Vielfalt, Mündlichkeit im Spracherwerb, etc. im Unterricht. Sie erarbeiteten mit den Kindern Poster und kleine Falblätter zu den, von den Eltern vermittelten, Unterrichtseinheiten.</p> <p>Eine besondere Bedeutung gewinnen in diesem Zusammenhang die Kalender über den Agrarzyklus, die das Lehrpersonal gemeinsam mit den Eltern und den Kindern in jeder Region erarbeiteten. Diese Kalender tragen zu einer Synchronisierung zwischen der Landwirtschaft und der Schule bei, sie bestimmen teilweise den Lehrplan und sind heute noch in vielen Klassenzimmern vorzufinden.</p> <p>Teilweise kommen die Eltern noch in die Schule und unterstützen die Lehrkräfte, in anderen Regionen wurden die Besuche beispielsweise wegen des Weggangs des Lehrpersonals nicht weiter verfolgt. Ein Engpass stellen die Kosten für Material dar, die nachdem das Projekt ausgefallen ist, von der Schule oder den Gemeinden nicht übernommen werden konnten. Kostenintensive Workshops werden daher kaum weiterverfolgt.</p> <p>Mit den Workshops sollten zwei Ziele verfolgt werden. Zum einen ging es darum, bei den Kindern Interesse für die andinen Traditionen zu wecken und zum anderen sollten die Dorfgemeinschaften näher an die Schule herangeführt werden. Beides kann als erfolgreich bewertet werden.</p>
<p>Leistung (producto)</p> <p>Die Lehrerinnen und Lehrer konnten im Bereich der interkulturellen Bildung fortgebildet werden.</p>	
<p>Indikator</p>	<p>Kommentar</p>
<p>60 Lehrerinnen und Lehrer nahmen an den postgraduierten Kursen mit dem Titel: „Interkulturelle Erziehung und nachhaltige Entwicklung“ teil.</p>	<p>In den Jahren 2005 bis 2007 wurde der Kurs drei Mal durchgeführt, es nahmen insgesamt 85 Personen daran teil.</p> <p>Die postgraduierten Kurse wurde im Laufe eines Jahres in drei Unterrichtseinheiten à ca. 10 Tage unterrichtet. Die Themen umfassten die Bereiche (i) Ökologie und Weltanschauung, (ii) Landwirtschaft in den Anden und im Amazonas, (iii) kulturelle Diversität, (iv) andines und modernes Wissen, (v) Schulunterricht und Interkulturalität und (vi) Entwicklung und Globalisierung. Außerdem mussten die Studierenden in jeder Einheit eine kleine Feldforschung durchführen.</p> <p>Der Kurs richtete sich vor allem an Lehrerinnen und Lehrer, es nahmen aber auch Personen aus der Bildungsverwaltung und Vertreterinnen und Vertreter anderer, am Thema interessierter Berufe teil. Die meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmer stammten aus Peru, einige kamen aber auch aus den Nachbarländern. Die Nachfrage nach den Kursen war groß,</p>

	<p>es musste ein Auswahl unter den Bewerberinnen und Bewerbern getroffen werden. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer mussten sich zu einem nicht unerheblichen Teil an den Kosten beteiligen. Durch den Kurs erwarben sie ein Diplom der Universidad Nacional Agraria de la Selva in Tingo María.</p> <p>Der Kurs wurde von den drei Direktoren von PRATEC durchgeführt, sie luden außerdem Expertinnen und Experten für bestimmte Themen, auch sogenannte Weise aus den Dorfgemeinschaften, in den Unterricht ein. Der Kurs hat sich einen ausgezeichneten Ruf erworben, er galt als anspruchsvoll und aufgrund des hohen Engagements der drei Lehrkräfte als lohnend. Das Evaluierungsteam hatte die Möglichkeit mit ca. 20 Teilnehmerinnen und Teilnehmern zu sprechen, die alle Jahre danach noch vom Kurs schwärmten. Er hat ihnen die „Augen geöffnet“ für Themen, von denen sie – obwohl viele von ihnen aus dem ländlichen Raum stammten – nichts geahnt hatten, die sie aber bis heute noch tief bewegen. Dies ist umso bemerkenswerter, da es in Peru üblich ist und erwartet wird, sich permanent fortzubilden. Die meisten Teilnehmer und Teilnehmerinnen des Kurses haben daher auch schon andere Kurse besucht und können durchaus Vergleiche ziehen.</p> <p>In fünf der sechs Projektregionen bestehen heute noch Lehrerorganisationen, die aus diesen Kursen hervorgegangen sind. Sie treffen sich regelmäßig, teilweise wöchentlich, und tauschen sich über pädagogische Fragen aus. Zurzeit bewegt sie das Thema Vergleichsprüfungen, bei denen ihre Schüler und Schülerinnen auf Grund der ländlichen Herkunft und der Zweisprachigkeit erst einmal schlechter abschneiden. In Sicuani arbeiten sie daher an einer alternativen Prüfung.</p> <p>Zusammengefasst kann der Kurs aus Sicht des Evaluierungsteams als ein Kernstück des Projektes betrachtet werden, das sich im Nachhinein als äußerst erfolgreich und auch als nachhaltig erwiesen hat.</p>
--	---

Bewusstseins-, Lobby- und Öffentlichkeitsarbeit	
Leistung (producto) Publikationen wurden erstellt.	
Indikator	Kommentar
Studien, Poster, Bücher, Videos, etc. über die Themen Kinder und Biodiversität wurden erstellt.	PRATEC und die NACAs haben eine Vielzahl von Dokumenten, etc. erstellt, die weit über das hinausgehen, was im Indikator ursprünglich vereinbart war. Es handelt sich sowohl um wissenschaftliche Veröffentlichungen, teilweise auch auf Englisch (siehe UNESCO-Dokument von 2009), als auch um Handbücher, um kleine Texte und didaktisches Material. PRATEC hat sich durch seine Veröffentlichungen einen Namen innerhalb der bildungspolitischen NRO-Szene in Peru gemacht. Auch unter dem Lehrpersonal werden die Texte geschätzt und nachgefragt. Das gleiche gilt auch für zwei der Videos, die gedreht wurden. Die Titel: „ <i>Iskay Yachay</i>

	<p>– Zwei Wissen“ und „<i>El cariñoso maestro</i> – der herzliche Lehrer“ werden von zahlreichen Institutionen im Rahmen der Lehrerfortbildung gezeigt. Im Jahr 2013 – also fünf Jahre nach Projektabschluss – hat das Bildungsministerium entschieden, acht Titel zu reproduzieren, die von PRATEC im Rahmen dieses Projektes veröffentlicht wurden, und den ländlichen, mehrsprachigen Schulen für die Lehrerhandbibliothek zur Verfügung zu stellen. Es handelt sich um einen Gesamtauflage von 170.000 Büchern.</p>
--	---

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Zielerreichung auf der Aktivitätenebene sehr hoch ist, einige Aktivitäten sogar weit über dem Soll liegen und nur sehr wenige Aktivitäten nicht erfolgreich sind. Nach Aussagen der Interviewpartnerinnen und –partner haben sich alle Aktivitäten bewährt und zeigen die vom Vorhaben formulierten Wirkungen. Das Thema direkten Wirkung, soll im Kapitel 5.4 noch weiter erläutert werden.

Negative Wirkungen wurden im Zusammenhang mit dem Vorhaben, auch auf Nachfrage hin, nicht genannt.

5.3 Effizienz

Es fällt sowohl schwer eine Aussage zur Produktionseffizienz, also zum Verhältnis zwischen finanziellem Input und Output, als auch zur Allokationseffizienz, also zum Verhältnis zwischen Input und Outcome zu treffen. Dies liegt zum einen daran, dass die nötigen Daten nicht zur Verfügung stehen. Zwar könnte theoretisch der postgraduierten Kurs mit ähnlichen Kursen anderer Institutionen verglichen werden, allerdings stehen die Zahlen über die Zuschüsse, die PRATEC von anderen Institutionen für den Kurs eingeworben hat, da die Finanzierung durch *terre des hommes* nicht ausreichend war, dem Evaluierungsteam nicht zur Verfügung. Außerdem hätte auch die Frage nach der Eigenbeteiligung der Kursteilnehmer und –teilnehmerinnen einer umfangreichen Untersuchung in längst abgelegten Dokumenten bedurft, die so einfach nicht vorgenommen werden konnte. Zum anderen ist es vielleicht theoretisch möglich, die Kosten für einen Fortbildungskurs zu vergleichen, sofern die Daten von einer anderen NRO zur Verfügung gestellt werden, es ist aber sicherlich schwierig Kosten beispielsweise für die Durchführung von Ritualen auf den Schulfeldern zu ermitteln und diese zu bewerten.

Es können allerdings Aussagen dazu getroffen werden, wie die Ausgaben innerhalb des Projektes priorisiert wurden. Die aus Sicht des Evaluierungsteams erfolgreichste Aktivität – die Fortbildungskurse – haben auch die höchsten Kosten verursacht, was gerechtfertigt erscheint. Die Ausgaben für die anderen Aktivitäten sind angemessen, soweit dies vom Team beurteilt werden kann.

Die Aktivitäten konnten im geplanten Zeitfenster durchgeführt werden.

5.4 Übergeordnete entwicklungspolitische Wirkungen

Wirkungen auf die Schülerinnen und Schüler

Das Projekt hat über die fortgebildeten Lehrerinnen und Lehrer die Lebens- und Entwicklungsgeschichte von Kindern beeinflusst. Das Evaluierungsteam hatte mehrmals die Mög-

lichkeit, mit jungen Erwachsenen zu sprechen, die ihre große Zufriedenheit darüber äußerten, wie respektvoll die Lehrerinnen und Lehrer mit ihnen umgegangen sind und wie dankbar sie sind, dass sie ihnen Werte und Wissen über verschiedene Kulturen und die Bedeutung der Natur nahegebracht haben. Dies sind Themen, die sie heute noch bewegen, die ihre Sicht auf die Welt prägen und die sie zu selbstbewussten Jugendlichen heranwachsen ließen. So gründeten ehemalige Schülerinnen und Schüler in Puno eine Organisation, die sich mit den Themen Umweltschutz und kulturelle Vielfalt beschäftigt. In Ancash bestreiten junge Erwachsene ein Radioprogramm, das sich mit den gleichen Themen auseinandersetzt. Zwei junge Lehrer, die sich im Thema interkulturelle Erziehung ausbilden lassen, berichteten, dass sie aufgrund ihrer ländlichen Herkunft von den anderen Studierenden anfänglich verspottet wurden. Nachdem sich aber herausstellte, dass sie über profunde Quechua-Kenntnisse verfügen, die sie in ihrer Grundschule erwerben konnten, stieg ihr Ansehen deutlich an. Inzwischen werden sie in Fragen, die das Quechua betreffen, sogar von den Ausbildern und Ausbilderinnen zu Rate gezogen. Eine Krankenschwester, die ebenso eine Projektschule besuchte, greift sowohl auf traditionelle als auch auf moderne Heilmethoden zurück. Aus insgesamt elf Interviews, die mit ehemaligen Schülerinnen und Schülern geführt wurden, kann geschlossen werden, dass es gelungen ist, die Identität dieser Kinder zu stärken, sie stehen zu ihrer ländlichen Herkunft, schätzen sie und sind stolz auf ihre Quechua-Kenntnisse. Da allerdings keine systematischen Absolventenverbleibsuntersuchungen durchgeführt wurden, kann keine Aussage darüber getroffen werden, ob es sich hier um Einzelfälle handelt oder ob das Vorhaben auch Breitenwirksamkeit erreichte.

Als Ziel wurde auch formuliert, dass die Kinder eine lebendige Form der Landwirtschaft unterstützen sollen. Von den interviewten jungen Erwachsenen studiert allerdings nur eine Landwirtschaft, alle anderen haben eine andere berufliche Karriere eingeschlagen, die nichts mit der Landwirtschaft zu tun hat, sie sind Lehrer, Bauingenieur, Krankenschwester, Buchhalter, etc. Aus Sicht des Evaluierungsteams ist es aber trotzdem wertvoll, dass sie sich auch in diesen Berufen eine Sensibilität für diese wichtigen kulturellen Themen erhalten haben.

PRATEC formulierte außerdem, dass sich die Bildungssituation der bäuerlichen Kinder verbessern soll. Das Evaluierungsteam konnte sich davon überzeugen, dass der von PRATEC verfolgte Ansatz, landwirtschaftliche und kulturelle Aspekte in den Unterricht zu integrieren und Alltagserfahrungen aufzunehmen, dazu führt, dass die Kinder gerne in die Schule gehen, sich dort wohl fühlen, motiviert sind und auch ihre Eltern die Schule schätzen. Die interviewten Lehrerinnen und Lehrer zeigen ein großes Engagement in ihrem Beruf, das sich sicherlich sehr positiv auf die Form des Unterrichts und die Beziehung, die sie mit den Kindern pflegen, auswirkt.

Ein anderes Versprechen, das PRATEC mit dem Projekt eingegangen ist, wurde im Projektantrag von 2004 für die zweite Phase folgendermaßen formuliert: „Die Schulleistung der Kinder soll sich durch die Integration des lokalen Wissens in den Unterricht verbessern.“²² Damit hat sich die Organisation ein ehrgeiziges Ziel gesetzt, sie hat es allerdings versäumt,

²² PRATEC (2004), S. 6. Im spanischen Original heißt es: “Mejoramiento del rendimiento escolar de niños en el ciclo básico mediante la incorporación y consolidación de saberes y conocimientos locales en proporción de la tercera parte del plan curricular.”

sich darüber Gedanken zu machen, wie sie den Nachweis führen will, dass dies auch tatsächlich gelungen ist. Um die Brisanz dieser Zielformulierung zu verstehen, sei ein kurzer Exkurs zur peruanischen Pisa-Debatte erlaubt. Peru hat in den Pisa-Untersuchungen in den letzten Jahren sehr schlecht abgeschnitten. PRATEC hat sich daraufhin – und zu Recht, wie das Evaluierungsteam findet – öffentlich mehrmals sehr ablehnend gegenüber dieser Form der Evaluierung geäußert. Kritisiert wird hauptsächlich, dass auf die besondere Situation der zweisprachigen Kinder, die ganz andere kulturelle Erfahrungen machen, als beispielsweise Kinder aus der Großstadt, keinerlei Rücksicht im Test genommen wird. Damit schneiden diese Kinder sozusagen „automatisch“ schlecht ab und werden marginalisiert und diskriminiert. In der Praxis werden die Schülerinnen und Schüler aber vom peruanischen Bildungsministerium ständig evaluiert, die Lehrerinnen und Lehrer sind gezwungen sich mit Leistungsstandeshebungen auseinanderzusetzen. Da die zweisprachigen Schülerinnen und Schüler aus dem ländlichen Raum auch in den peruanischen Tests schlecht abschneiden, ist die aus der PRATEC-Fortbildung hervorgegangene Lehrerorganisation in Sicuani nun in die Offensive gegangen und will einen kulturell sensiblen Test entwickeln. UNICEF hat ebenso erste Schritte in diese Richtung unternommen. PRATEC verschließt sich allerdings rigoros dieser Debatte um Evaluierungen. Im Gegensatz zu dem Lehrpersonal und auch zu den Eltern wollen sie nicht erkennen, dass aus Evaluierungen – vorausgesetzt sie sind kulturell angepasst - auch interessante Hinweise für die Weiterentwicklung der Unterrichtsmethode gezogen werden können. Vor dem Hintergrund dieser generellen Kritik an Evaluierungen, hätte auch das Ziel des Vorhabens anders formuliert werden müssen, denn ein Nachweis für eine Verbesserung der Schulleistungen ist ohne Evaluierung nicht zu führen.

Wirkungen auf das Lehrpersonal

Aus Sicht des Evaluierungsteams sind die positiven Wirkungen auf die Schülerinnen und Schüler auf die sehr erfolgreiche Fortbildung der Lehrerinnen und Lehrer im postgraduierten Kurs mit dem Titel „Interkulturelle Erziehung und nachhaltige Entwicklung“ zurückzuführen. Dank dieses Kurses ist es gelungen, das bestehende Selbstverständnis der Lehrerinnen und Lehrer, das häufig von Arroganz und Ablehnung gegenüber den ländlichen Schülerinnen und Schülern geprägt war, in seinen Grundfesten zu erschüttern und in Frage zu stellen. Das Evaluierungsteam hatte die Möglichkeit mit ca. einem Viertel der Kursteilnehmerinnen und -teilnehmer Gespräche zu führen, die alle bezeugten, dass der Kurs dazu geführt hat, dass sie:

- in ihrem Unterricht besser auf die Lebensrealität der Kinder eingehen können, weil sie diese nun genauer kennen und verstehen,
- erkannt haben, dass Eltern und andere Gemeindemitglieder über ein großes Wissen verfügen und es eine Bereicherung für ihren Unterricht darstellt, wenn sie dieses integrieren, entweder in dem sie sie in den Unterricht einladen oder sie bei ihrer Arbeit beispielsweise auf dem Feld begleiten,
- viel liebevoller und respektvoller mit den Kindern umgehen,
- sich in den Gemeinden wohler fühlen, dadurch freundlicher empfangen werden und auch gerne dort bleiben und nicht, wie viele andere Lehrerinnen und Lehrer, nur nach einem Engagement in der Stadt schießen,

- die Klassenzimmer liebevoller gestalten und sich die Kinder auch dadurch in der Schule wohler fühlen.

Diese Aussagen decken sich mit denen der Kinder und Eltern.

Als außerordentlich erfreulich bewertet das Evaluierungsteam die Tatsache, dass einige Lehrerinnen ihr Wissen über andine Traditionen in die städtischen Schulen tragen und es dort unterrichten. Damit kommen sie dem Anspruch interkulturell zu arbeiten und die Kinder auf alle möglichen Lebenssituation vorzubereiten eindeutig nach, außerdem können sie so einen Beitrag zum Abbau von Vorurteilen gegenüber dem Leben und den Menschen auf dem Land leisten.

Wie bereits im vorhergehenden Kapitel erwähnt, gibt es heute noch in fünf der sechs Projektregionen Lehrerorganisationen, die aus dem postgraduierten Kurs hervorgegangen sind und sich diesem pädagogischen Ansatz verbunden fühlen. Diese Netzwerkbildung war nicht geplant und kann daher als unerwartete positive Wirkung des Vorhabens betrachtet werden. Inzwischen wurden auch neue Lehrer und Lehrerinnen in die Organisationen aufgenommen, die die gleichen Ideale teilen, auch wenn sie nicht die Möglichkeiten hatten, an diesem Kurs teilzunehmen. Dort diskutieren sie beispielsweise die neuesten Vorgaben des Ministeriums zum Thema IZE und entwickeln Alternativen, sie arbeiten an den Curricula und erstellen Lehrmaterial. Allerdings fehlt ihnen für die Veröffentlichung häufig das Budget. Ihre Beziehung zum Bildungsministerium bzw. zur dessen Vertretung vor Ort, der UGEL, ist stark von den Persönlichkeiten, die dort arbeiten und z. B. deren Interesse für das Thema IZE abhängig. Obwohl zwei andere NRO inzwischen sehr ähnliche Fortbildungen durchführen, bestehen viele Vorurteile gegenüber den Absolventinnen und Absolventen der anderen Organisation. Sie haben ihre eigenen Lehrerorganisationen gegründet, was aus Sicht des Evaluierungsteams als bedauerlich zu bewerten ist, denn gemeinsam könnten sie beispielsweise einen größeren Einfluss auf die Bildungspolitik des Ministeriums ausüben.

Wirkungen auf die Dorfgemeinschaften

Auch wenn PRATEC immer wieder formuliert, dass es sich nicht um ein Bildungsprojekt handelt und der Schwerpunkt der Arbeit auf der Gemeinde und im landwirtschaftlichen Bereich liegt, so hat sich aus Sicht des Evaluierungsteams und mit einem zeitlichen Abstand von sechs Jahren gezeigt, dass die Wirkungen im Bildungsbereich langlebiger sind als die auf der Gemeindeebene. Dennoch gibt es auch auf der Gemeindeebene erstaunliche Wirkungen zu beobachten. Dies ist zum einen der bereits im vorherigen Kapitel ausführlich dargestellte Austausch von Pflanzensamen auf rituellen Festen, die einen ständig wachsenden Besucheransturm zu verzeichnen haben. Dieser Austausch unterstützt die biologische Vielfalt und trägt damit zu Ernährungssicherheit bei. Zum anderen teilten die Interviewpartner und -partnerinnen einer Region mit, dass sie durch das Vorhaben ihre mit der Landwirtschaft verbundenen rituellen Praktiken wieder stärker ausüben, in anderen Regionen werden diese Traditionen allerdings – laut den Interviewpartnerinnen und –partner - immer weniger praktiziert.

Dem Vorhaben ist es gelungen, die Eltern und Gemeindemitglieder als Vermittler und Vermittlerinnen von relevantem Wissen auch über Spiritualität in den Unterricht einzubeziehen. In Puno entstand sogar ein „Netz von Weisen“, dessen Mitglieder in der pädagogischen Hochschule in Puno und in Universitäten in Bolivien und Argentinien in die Ausbildung von Lehrern und Lehrerinnen eingebunden sind. Inwieweit es sich hier lediglich um sporadische

Auftritte von Weisen handelt oder um kultureigene Formen der Wissensvermittlung, die dazu beitragen, dass die Traditionen auch tatsächlich von den Kindern übernommen und als eigene Werte akzeptiert werden, ist schwer zu beurteilen. Sicherlich hängt dies auch von den individuellen pädagogischen Fähigkeiten sowohl der Weisen als auch der Lehrerinnen und Lehrer ab und wie diese die Auftritte der Eltern in den Unterricht einbauen.

Wirkungen auf die Zivilgesellschaft

PRATEC konnte seine postgraduierten Kurse nur drei Jahre lang durchführen, daher ist es umso erfreulicher, dass zwei anderen NRO – TAREA und Pukllasunchis – mit der Unterstützung von PRATEC inhaltlich sehr ähnliche Fortbildungsangebote auf den Markt gebracht haben, die sich auch großer Nachfrage erfreuen. Beide NRO sind PRATEC für die gewährte Unterstützung bei der Entwicklung der Kurse sehr dankbar.

PRATEC ist es außerdem gelungen, Elemente aus dem postgraduierten Kurs in die universitäre Ausbildung für Lehrerinnen und Lehrer aber auch in die allgemeinbildende Ausbildung, die allen Studierenden offen steht, in vier Universitäten zu integrieren.²³ Da es unmöglich sein wird, alle Lehrerinnen und Lehrer nach Abschluss ihrer Ausbildung in den Themen kulturelle und biologische Vielfalt fortzubilden, ist dieser Ansatz, die Themen von Anfang an in das Studium zu integrieren, sicherlich derjenige mit der größeren Wirkung und daher sehr zu begrüßen.

Wirkungen auf das Bildungswesen

Durch die verschiedenen Bewegungen, die sich mit Fragen des Umwelt- und Klimaschutzes, der indigenen Rechte und der Rolle von Sprache und Spiritualität für die kulturelle Entwicklung auseinandersetzen, und die Debatten im Bildungs-, Landwirtschafts- und Kulturministerium prägen, öffnete sich für PRATEC – auch wenn sie dies nie anstrebten –, ein *window of opportunity* um die Bildungspolitik zu beeinflussen. Die Direktoren von PRATEC sitzen mit an den vom Bildungsministerium organisierten Runden Tischen zum Thema IZE, Grundbildung in den Gemeinden und Grundschulziehung, sie gehören dem Nationalen Evaluierungsinstitut IPEBA an, das die Qualität der Grundschulbildung bewertet. Sie werden immer wieder zu Vorträgen eingeladen, ihre kritischen Beiträge sind sehr geschätzt, für ein Klimaschutzvorhaben der GIZ arbeiten sie als Gutachter. Darauf, dass acht Bücher von PRATEC inzwischen vom Bildungsministerium veröffentlicht und den Lehrpersonal zur Fortbildung und Unterrichtsvorbereitung zur Verfügung gestellt wurden, wurde bereits im vorhergehenden Kapitel eingegangen. Das gleiche gilt für die Videos, die zum einen im Unterricht und in der Lehrerfortbildung gezeigt werden, die dem Bildungsministerium aber auch zum anderen als Vorbild für weitere Videos zum Thema zweisprachige Erziehung, etc. dienen.

Neben den Direktoren von PRATEC gelingt es aber auch einigen Teilnehmerinnen und Teilnehmern der postgraduierten Kurse, Einfluss auf die Bildungspolitik zu nehmen. So konnten sie in Puno und Ancash Themen der kulturellen und biologischen Vielfalt im Rahmen der Formulierung von Leitlinien für die regionalen Bildungsvorgaben ansprechen. Allerdings ist es ihnen zumindest in Puno nicht gelungen, diese Themen dort auch tatsächlich zu veran-

²³ Die Universitäten sind Universidad Antonio Ruiz de Montoya in Lima, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cuzco, Universidad Nacional del Altiplano in Puno und Universidad Nacional Agraria de la Selva in Tingo María.

kern, da sie erst spät zur Diskussion um die Leitlinien dazu stießen. Andere Kursteilnehmer und -teilnehmerinnen arbeiten inzwischen in verantwortlichen Posten im Ministerium, so auch die Co-Evaluatorin dieser Evaluierung, wieder andere Teilnehmer und Teilnehmerinnen werden vom Bildungsministerium mit Fortbildungen im Bereich IZE für das Lehrpersonal oder mit der Erstellung von Materialien beauftragt.

Zusammengefasst kann festgehalten werden, dass es PRATEC und den Kursteilnehmerinnen und -teilnehmern nachweislich gelungen ist, über den Bereich der Projektschulen hinaus, einen Einfluss auf die Bildungslandschaft und die Bildungspolitik in Peru zu nehmen.

5.5 Nachhaltigkeit

Selten gibt es die Möglichkeit ein Vorhaben nach sechs Jahren zu evaluieren, daher bestehen wenig Vergleichsmöglichkeiten und auch die Erwartungen, die an ein solches Projekt nach all den Jahren gerichtet werden können, sind nicht eindeutig definiert. Im Folgenden soll kurz zwei Fragen nachgegangen werden, die die Arbeit des Vorhabens geleitet haben: (i) Ist es tatsächlich gelungen die Schulen nachhaltig für das Thema kulturelle Vielfalt zu sensibilisieren und zu öffnen und (ii) ist es gelungen, die Gemeinden näher an die Schulen heranzuführen?

Die erste Frage kann eindeutig mit „ja“ beantwortet werden. Wie bereits mehrfach erwähnt, haben die postgraduierten Kurse dazu geführt, dass sich sowohl die Bildungssituation in den Projektschulen als auch die Bildungspolitik deutlich verändert hat. Es ist dem Vorhaben gelungen, Themen wie kulturelle Vielfalt in den bildungspolitischen Diskurs einzuspeisen und Veränderungen in den Curricula herbeizuführen. Damit ist eine Institutionalisierung der gewünschten Themen gelungen. Die Öffnung der Schulen für landwirtschaftliche Aktivitäten und für den Beitrag der Eltern hat dazu beigetragen, dass sich die Schulen auf die Gemeinden zubewegen. Dennoch kann nicht davon ausgegangen werden, dass diese Lücke generell geschlossen wurde. Die Lücke entsteht, weil sich die Schulen oft sehr autonom verhalten, wenig auf die als rückschrittlich verstandenen Gemeinden zugehen und auch im Umkehrschluss nicht viel von diesen erwarten können. Im Einzelnen konnte diese Lücke sicherlich teilweise geschlossen werden, nämlich dort wo engagierte Lehrerinnen und Lehrer bis heute in den Gemeinden arbeiten und aktiv auf diese zugehen, aber dem Vorhaben ist es nicht gelungen, hier zu einer Institutionalisierung beizutragen. Es entsteht vielmehr der Eindruck, dass Aktivitäten, wie gemeinsam ein Feld bearbeiten oder Weise in den Unterricht einladen, von dem Lehrpersonal getragen werden, wird dieses versetzt, ist die Gemeinde kaum in der Lage diese Aktivitäten von den neuen Lehrerinnen und Lehrern einzufordern oder diese fortzuführen.

Wie nicht anders zu erwarten war, konnten diejenigen Aktivitäten, die Kosten verursachen nicht weitergeführt werden. Das betrifft vor allem die gemeinsamen Reisen der Schüler-, Eltern- und Lehrerschaft.

Auf die erfolgreiche Entwicklung der Saatgutmessen, wurde bereits mehrmals eingegangen, sie müssen daher hier nicht weiter analysiert werden.

Interessanterweise ist es den drei der sechs NACAs, die eine besondere Betonung auf das Thema Schulbildung gelegt haben, gelungen, ihre Aktivitäten weiterzuführen. Sie konnten auch Jenseits der Finanzierung durch PRATEC Mittel anwerben und bearbeiten nach wie vor

die Themen kulturelle und biologische Vielfalt in den Schulen. Alle drei NACAs werden von Frauen geleitet und von aktiven Lehrerorganisationen begleitet. Die Lehrer und Lehrerinnen sind Mitglied in den NACAs, aber sie sind nicht die alleinige treibende Kraft der Organisationen. Die anderen NACAs spielen nur noch eine untergeordnete Rolle (Lircay, Ayacucho und Andahuaylas).

Zusammengefasst können folgende Faktoren benannt werden, die wesentlich zur Nachhaltigkeit beigetragen haben:

- Die Durchführung der Projekte via NACAs, die die Situation vor Ort kennen und auch nach Abschluss des Projektes vor Ort bleiben und als Ansprechpartner weiterhin bestehen, bzw. sogar Anschlussprojekte organisieren konnten.
- Zwei der drei Direktoren und eine Mitarbeiterin reisen unermüdlich in die ehemaligen Projektregionen, halten z. B. vor den Lehrerorganisationen Vorträge, wirken unterstützend bei Fragen und Problemen und haben den Kontakt zu den NACAs und anderen wichtigen Personen und Organisationen vor Ort nie abreisen lassen.
- Der Schwerpunkt des Vorhabens auf Aktivitäten im landwirtschaftlichen Bereich, die auch ohne große Kosten weiterhin durchgeführt werden können.
- Die Lehrinhalte sind den Kursteilnehmern und –teilnehmerinnen vermutlich noch so präsent und bedeutend, weil sie nicht nur kognitive, sondern auch emotionale Aspekte angesprochen haben.
- Sie haben an der Lebensgeschichte der Kursteilnehmer – und teilnehmerinnen angesetzt, die häufig von der Ablehnung der eigenen andinen Herkunft geprägt ist, diese aufgearbeitet und neu bewertet. Dies hat zu einer fundamentalen Verhaltensänderung geführt.

6. Lessons learnt und Empfehlungen

6.1 Lessons learnt

Neben einem Studium der Wirkungen verfolgt die Evaluierung auch das Ziel des institutionellen Lernens, denn terre des hommes unterhält in mehreren Regionen Projekte, die sich mit dem Thema kulturelle und biologische Vielfalt auseinandersetzen und möchte daher gerne Erfolgs- und Misserfolgskriterien herausgearbeitet haben.

Viel wurde schon genannt, daher sei hier nur noch einmal das Wesentliche kurz zusammengefasst:

- Die Durchführung der Projektaktivitäten durch die NACAs, die die Region kennen und auch nach dem Ende des Vorhabens dort verweilen, hat sich als eine wegweisende Strategie herausgestellt.
- Da Projekte, die sich mit Kindern und dem Thema kulturelle und biologische Vielfalt beschäftigen meistens auch Bildungsprojekte sind und nicht davon ausgegangen werden kann, dass es Lehrerinnen und Lehrer gibt, die sich im Unterricht fachlich mit diesen Themen auseinandersetzen können, sollten Fortbildungen immer Bestandteil dieser Art von Projekten sein.

- Hilfreich ist es sicherlich, bei der Auswahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer für die Fortbildungskurse sowohl Lehrerinnen und Lehrer als auch Personen, die in der Bildungsverwaltung tätig sind, zu berücksichtigen. Dies ermöglicht sowohl Veränderungen auf der Mikro- als auch auf der Makroebene.
- Wichtig wäre es auch Pädagogen und Pädagoginnen, und falls es sich um ein Projekt handelt, das sich mit dem Thema Zweisprachigkeit beschäftigt, auch Linguisten und Linguistinnen in das Projekt zu integrieren. Dies ermöglicht, die Projektkonzeption an der aktuellen Diskussion zum Thema Zweisprachigkeit auszurichten und trägt dazu bei, dass Unterrichtseinheiten zur biologischen und kulturellen Vielfalt methodisch sinnvoll aufgebaut werden.
- Lehrerorganisationen können wesentlich dazu beitragen, dass die Themen der biologischen und kulturellen Vielfalt wach gehalten werden und ihren Eingang in die lokalen Curricula finden. Daher sollten die Kursteilnehmer und –teilnehmerinnen ermutigt werden, solche Organisationen zu gründen.
- Ein Grund für den Erfolg des Projektes sieht das Evaluierungsteam auch in den starken Persönlichkeiten, die PRATEC leiten. Sie können bildungspolitische Themen setzen und haben die Kursteilnehmerinnen und –teilnehmer intellektuell herausgefordert und gefördert.
- So wie PRATEC, beschäftigen sich auch andere Organisationen schon seit Langem mit den Themen kulturelle und biologische Vielfalt, allerdings ist PRATEC eine der wenigen Organisationen, die einen so deutlichen Schwerpunkt auf die spirituellen Aspekte gelegt hat. Dies spricht viele Peruanerinnen und Peruaner an, ob dieses Konzept auf andere Regionen übertragbar ist, muss im Vorfeld untersucht werden.
- Offensichtlich hängen Fragen der Nachhaltigkeit auch damit zusammen, ob den Aktivitäten ein spiritueller Aspekt innewohnt, nur so ist das große Interesse beispielsweise an den Saatgutmessen zu erklären.

6.2 Empfehlungen

Da das Evaluierungsteam davon ausgeht, dass PRATEC auch weiterhin Projekte im Bildungsbereich durchführen wird, möchte es der Organisation gerne die folgenden Empfehlungen mit auf den Weg geben. Außerdem sollen Empfehlungen formuliert werden, die sowohl für PRATEC als auch für vergleichbare Organisationen und Projekte in anderen Regionen relevant sein könnten und als Gedankenanstoß dienen sollen:

Allgemeine Empfehlungen für PRATEC

- Es wird empfohlen, Absolventenverbleibsuntersuchungen durchzuführen, um die Erfolge der Arbeit in den Schulen besser analysieren zu können.
- Zwar pflegt PRATEC noch intensive Kontakte zu einem Teil der fortgebildeten Lehrerinnen und Lehrer und auch zu anderen Kursteilnehmerinnen und –teilnehmern, es wird jedoch empfohlen diese Kontakte zu systematisieren, um nachverfolgen zu können, in welchem beruflichen Kontext die Teilnehmerinnen und Teilnehmer stehen und welchen Einfluss sie möglicherweise auf die Bildungspolitik ausüben.

- Daten über Kursteilnehmerinnen und –teilnehmer sollten genderdisaggregiert geführt werden.
- Die jährlichen Planungsunterlagen sollten aufeinander aufbauen, ein Monitoringsystem, das auch verifizierbare Indikatoren für die Ebene der direkten Wirkungen formuliert sollte erstellt werden, eine Logframe Matrix oder ein vergleichbares Planungsinstrument, aus der die Interventionslogik abgelesen werden kann, sollte erarbeitet werden. Ziele müssen so formuliert werden, dass sie auch tatsächlich überprüft werden können.
- Wichtig wäre es den Unterricht derjenigen Lehrerinnen und Lehrer, die an den Kursen teilgenommen haben, stichprobenartig zu begleiten, um Rückschlüssen auf die Lehrinhalte der postgraduierten Kurse ziehen zu können und gegebenenfalls Veränderungen in den Kursinhalten vornehmen zu können.
- Um der wertvollen Arbeit von PRATEC Kontinuität geben zu können, ist es wichtig, dass es gelingt, weitere Personen in die Organisation einzubinden.

Empfehlungen bezüglich der Reichweite des Projektansatzes

- Der Projektansatz sollte auf den Kindergarten bzw. die Vorschule ausgedehnt werden, um bereits den kleinen Kindern mit dem nötigen Respekt für ihre Kultur entgegenzutreten zu können und auch mit Hilfe des Quechua ein kindgerechtes und liebevolles Ambiente zu schaffen. Dies würde den Kindern den Übergang von der Familie zu den schulischen Einrichtungen erleichtern.
- Wichtig wäre es, den Projektansatz auch in der Sekundarschule fortzuführen. Derzeit wird hier kein Quechua unterrichtet, interkulturelle Themen spielen keine Rolle, damit wird alles was in der Grundschule mühsam erreicht wurde, wieder in Frage gestellt.
- Eine bessere Kooperation zwischen den Kindergärten, Vorschulen, Grund- und Sekundarschulen in den Themen biologische und kulturelle Vielfalt und den Aktivitäten, die damit einhergehen, sollte angestrebt werden.
- Die Bildung von Jugendorganisationen aus dem Projekt heraus sollte gefördert und die bereits bestehenden Organisationen sollten unterstützt werden, damit Jugendliche den Themen Klima- und Umweltschutz und kulturelle Vielfalt verbunden bleiben und diese weiter verfolgen.
- Die interessanten Projekterfahrungen mit dem interkulturellen Unterricht in den kleinen städtischen Zentren, sollten aufgearbeitet und in Zukunft weiter verfolgt werden. Denn es ist von großer Bedeutung für die gesellschaftliche Entwicklung in Peru, dass Vorurteile, die in den Städten gegenüber der ländlichen Bevölkerung herrschen, abgebaut werden. Das Projekt könnte dazu mit seinem Ansatz einen wichtigen Beitrag leisten.
- Projekte dieser Art sollten in Zukunft verstärkt sowohl auf der Mikro-, als auch auf der Meso- und Makroebenen tätig werden, um zum Aufbau und zur Konsolidierung von veränderten bildungspolitischen Strukturen beitragen zu können.

Empfehlungen bezüglich der Arbeit mit den Lehrerinnen und Lehrern

- Die Integration der Eltern, Großeltern und Weisen in den Unterricht muss didaktisch und methodisch so aufgearbeitet werden, dass es zu einer Wissensvermittlung kommt, die dazu führt, dass die Kinder diese Werte akzeptieren und als die ihren aufnehmen.
- Offensichtlich haben die Lehrerinnen und Lehrer sehr viele Materialien für den interkulturellen Unterricht entwickelt, häufig sogar in Quechua. Aufgrund der knappen Ressourcen und vielleicht auch der Unkenntnis über diese Schätze, stehen ihnen nur wenige Möglichkeiten zur Veröffentlichung zur Verfügung. Da diese Materialien auch für andere Schulen interessant sein könnten, sollte in zukünftigen Projekten ein größeres Budget für die Veröffentlichung von Materialien bereitgehalten werden. Hierbei sei aber erwähnt, dass PRATEC bereits außergewöhnliche viele Dokumente im Rahmen des Projektes publiziert hat.
- Die Lehrerinnen und Lehrer haben mehrfach geklagt, dass ihre Ideen und skizzenhaften Ausarbeitungen für einen lokal angepassten Unterricht von Dritten aufgegriffen und vermarktet werden. Sie benötigen daher eine Unterstützung bei der Durchsetzung ihrer Rechte als Autoren und Autorinnen.
- Die Lehrerinnen und Lehrer sollten dabei unterstützt werden, Alternativen zu den bestehenden Leistungsstanderhebungen zu erarbeiten, die auf den besonderen Kenntnisse der Kinder aufbauen und ihnen besser gerecht werden als beispielsweise die Prüfung *Evaluación Censal de Estudiantes* (ECE).
- Untersuchungen bezüglich der Rolle des Quechua als Schriftsprache für den Erhalt der Sprache und den Bedürfnisse der Lehrerinnen und Lehrer nach Fortbildung und Materialien, um Quechua als Schriftsprache unterrichten zu können, sollte in zukünftigen Projekten mehr Raum gegeben werden.

Empfehlungen bezüglich der Breitenwirksamkeit des Ansatzes

- Austauschmöglichkeiten zwischen den Lehrer- und Schülernetzwerken und den Gemeinden über ihre jeweiligen Erfahrungen mit dem Ansatz sollen geschaffen werden.
- Ebenso sollen Austauschmöglichkeiten zwischen pädagogischen Hochschulen und Universitäten ermöglicht werden, die Lehrer und Lehrerinnen in IZE fortbilden.
- *Best practices*, die sich in den Schulen entwickeln konnten, sollten stärker beworben bzw. verbreitet werden.
- Die bildungspolitische Einflussnahme sollte gezielter geplant werden, so dass beispielsweise auch die Mitglieder der NACAs an den entsprechenden bildungspolitischen Foren auf der lokalen und regionalen Ebene teilnehmen können und dies nicht dem Zufall überlassen bleibt.
- Die verschiedenen bestehenden Lehrerorganisationen, die letztendlich den gleichen bildungspolitischen Ansatz verfolgen, sollten dazu animiert werden miteinander zu kooperieren, falls ein Zusammenschluss nicht möglich ist, denn sie können gemeinsam mehr erreichen.

- PRATEC sollte auch mit dem Agrarministerium Kontakt aufnehmen und seine Lobbyarbeit nicht nur auf das Bildungsministerium konzentrieren, denn auch hier gibt es fortschrittliche Bestrebungen, die z. B. zum Thema biologische Vielfalt arbeiten.

Empfehlungen bezüglich der Arbeit mit den Gemeinden

- Es wird empfohlen in vergleichbaren Vorhaben ein größeres Augenmerk auf die Stärkung der Gemeinden und auch auf die Kooperation mit den gewählten Gemeindevertreterinnen und –vertretern zu legen, damit diese in der Lage sind die Projektideen und –aktivitäten auch dann weiterzutragen, wenn ein Lehrerwechsel erfolgte. Sie sollen gestärkt werden, damit sie bei der Auswahl von neuen Lehrerinnen und Lehrern ihr bestehendes Mitspracherecht auch tatsächlich ausüben können. Außerdem stehen die Gemeinden immer wieder vor der Qual der Wahl und können oder müssen Entscheidungen für teilweise sich widersprechende Projekttypen treffen, die ihnen angeboten werden. Um ihr Interesse an der biologischen und kulturellen Vielfalt zu stärken und Überzeugungsarbeit für diese Projekttypen zu leisten, wäre es sicherlich wichtig, sie stärker als dies geschehen ist, in Entscheidungen bezüglich des Projektes einzubinden.

Quellennachweis

Abram, Matthias (2004): Indigene Völker, Bildung und Kultur: Interkulturelle zweisprachige Erziehung. In: Indigene Völker in Lateinamerika und Entwicklungszusammenarbeit. GTZ/ Eschborn, S. 118 – 133.

Chalco Herrera, Sandro (2013): Avances y desafíos en la implementación de la política de Educación Intercultural Bilingüe, 2012 – 2013. In: Tarea 84/ 2013, Lima, S. 12 – 17.

Dam, van Chris und Abelardo Ramos Pacha (2004): Proyecto Niñez y Biodiversidad. Informe de Evaluación de la Primera Fase, Lima.

Ishizawa, Jorge und Grimaldo Rengifo (2010): Academic Imperialism and Community Knowledge: The way back to respect, Lima.

Ishizawa, Jorge und Grimaldo Rengifo (2010): Revitalizing the Ecological Intelligence of Andean Amazonian Communities: The way back to respect, Lima.

Ishizawa, Jorge und Grimaldo Rengifo (2009): Biodiversity Regeneration and Intercultural Knowledge Transmission in the Peruvian Andes. In: Learning and Knowing in Indigenous Societies Today. UNESCO, Paris, S. 59 – 71.

Ishizawa, Jorge (2005): Conversación del saber andino amazónico con la tecnociencia: ¿Punto de partida o punto de llegada? Lima.

Ministerio de Educación del Perú (2013): Powerpoint Präsentation “Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2013 – ECE 2013”.

Ministerio de Educación del Perú (2012): Hacia una educación intercultural bilingüe de calidad. Propuesta pedagógica, Lima.

PRATEC (2008): “Programa Educativo para la Promoción de la Diversidad Cultural y Biológica en 30 escuelas rurales del Perú”. Enero 2002 – Junio 2008. Impactos del proyecto. Una aproximación, Lima.

PRATEC (2008a): “Programa Educativo para la Crianza de la Diversidad Cultural y Biológica en 30 Comunidades del Perú”. Informe Enero – Junio 2008, Lima.

PRATEC/ CEPROSI (2008b): Sabiduría Andina de hoy y siempre. Textos hechos en Escuelas amables con la cultura, Lima.

PRATEC (2008c): Diálogo de Saberes y Escuela rural andina, Lima.

PRATEC (2005): Saber local en la comunidad y la escuela, Lima.

PRATEC (2005): Iskay Yachay. Dos saberes, Lima.

PRATEC (2004): Programa de educación para el fomento de la diversidad cultural y biológica en 30 comunidades rurales del Perú, fase 2., Lima.

Recknagel, Albert (2008): Bildung und Ausbildung. Terre des hommes, Osnabrück, 9 Seiten.

Rengifo Vásquez, Grimaldo/ PRATEC (2008): Educación y Diversidad Cultural, Tomo 1-5, Lima.

Rengifo Vásquez, Grimaldo (2005): A mi me gusta hacer chacra. Ser wawa en los Andes, Lima.

Rengifo Vásquez, Grimaldo (o.J.): Back to Respect. Reflections on the experience of the project “Children and Biodiversity in the Peruvian Andes” 2002-2004, Lima.

Santisteban, Huber et al. (2008): Diagnóstico sociolingüístico para el fortalecimiento del quechua. En comunidades campesinas d Canchis (Cuzco). Lima.

Terre des hommes (2013): Ex-post Evaluierung PRATEC, Osnabrück.

Terre des hommes (2009): Verwendungsnachweis für die Haushaltsjahre 2005 bis 2008, Osnabrück.

Terre des hommes (2009): Sachbericht, Osnabrück.

Terre des hommes/ PRATEC (2007): Guía de información narrativo. Lima.

Terre des hommes (2007): Reisebericht Peru, Osnabrück.

Terre des hommes (2006): Projektfortschrittsbericht, Osnabrück.

Terre des hommes (2005): Projektfortschrittsbericht, Osnabrück.

Terre des hommes (2005): Reisebericht Peru, Osnabrück.

Terre des hommes (2005): Verwendungsnachweis für die Haushaltsjahre 2002 bis 2004, Osnabrück.

Terre des hommes (2004): Sachbericht, Osnabrück.

Terre des hommes (2004): Antrag an das BMZ auf Finanzierung des Vorhabens: „Bildungsprogramm zur Förderung der kulturellen und biologischen Vielfalt in 30 Dorfgemeinschaften Perus, Phase 2“, Osnabrück.

Terre des hommes (2002): Sachbericht, Osnabrück.

Terre des hommes (2002): Projektfortschrittsbericht, Osnabrück.

Terre des hommes (2001): Antrag an das BMZ auf Finanzierung des Vorhabens: „Bildungsprogramm zur Förderung der kulturellen und biologischen Vielfalt in 37 Dorfgemeinschaften Perus“, Osnabrück.

UNDP (2013): Bericht über die menschliche Entwicklung 2013. Der Aufstieg des Südens: Menschlicher Fortschritt in einer ungleichen Welt.

<http://hdr.undp.org/en/media/HDR2013%20Report%20German.pdf>

UNICEF (2010): Estado de la Niñez Indígena en el Perú, Perú.