Sven Aretz

aus Deutschland

Stipendien-Aufenthalt in Malawi

vom 26. Mai bis 22. August 2007

„Bildung für alle“ – gibt es noch längst nicht für jeden. Die Entwicklung des Grundschulsektors in Malawi nach Abschaffung der Schulgebühren 1994

Von Sven Aretz

Malawi, vom 26. Mai bis 22. August 2007

Inhalt

1. Zur Person 16

2. Eine Reform mit Sprengkraft – das Ziel: „Bildung für alle“ 16

3. Doppelt so viele Schüler wie vor der Reform – aber etliche brechen ab 19

4. Die Qualität soll endlich besser werden. 29

5. Der Kampf gegen Aids – Engagement vor allem an der Basis 35

6. Infrastruktur: Wer lernt schon gern ohne Bücher in einer Ruine? 38

7. Personalmangel im Ministerium und die Dezentralisierung des Grundschulbereiches 41

8. Die Reform von 1994 – wirtschaftlich falsch aber politisch richtig 45

1. Zur Person

Innerhalb von Sekunden bin ich umringt und es gibt kein Entkommen. Die Kinder auf dem Pausenhof und Sportplatz haben mich sofort entdeckt, als ich nach dem Besuch ihrer Schule mit meiner Kamera zum Wagen zurückgehe. „Boss, give me a picture!“, rufen einige: Mach ein Foto von mir! Und alle winken und strahlen übers ganze Gesicht, als ich die Kamera hebe und den Auslöser betätige. Einige halten stolz ihre Schulhefte empor. Als ich schließlich abfahre, laufen etliche Kinder noch ein Stück winkend hinter mir her. Auch das gehört zu Malawi – nicht nur Armut und Probleme oder wilde Tiere und Safaris.

Mein Bild von Afrika ist natürlich längst nicht vollständig. Immerhin ist dieser Kontinent um etliches größer als Europa und natürlich weitaus vielfältiger als sein Bild in der Öffentlichkeit. Aber ich konnte einige interessante Einblicke gewinnen – zum ersten Mal bereits im Jahr 2000, als ich ein knapp dreimonatiges Praktikum bei der Allgemeinen Zeitung in Namibia absolvierte. Zuvor hatte ich mein Studium der Geschichte und Deutschen Literatur in Köln beendet. Nach dem Praktikum in Namibia volontierte ich bei einer Lokal-Zeitung, arbeitete dann in der Presse- und Öffentlichkeitsarbeit eines Führungskräfteverbandes und schließlich bei einem Wirtschaftsfachverlag. Doch Afrika hat mich seit Namibia nie wieder losgelassen. „Es ist wie ein Fieber“, hatte die Redaktionssekretärin der Allgemeinen Zeitung einmal zu mir gesagt. „Wer einmal hier war, kommt immer wieder.“ Und ich wollte unbedingt weitere Eindrücke sammeln und darüber berichten. Mit Unterstützung der Heinz-Kühn-Stiftung konnte ich nun tatsächlich zu einem zweiten – und hoffentlich nicht letzten – Besuch nach Afrika reisen, nach Malawi, um über die Entwicklung des Grundschulbereiches zu recherchieren.

2. Eine Reform mit Sprengkraft – das Ziel: „Bildung für alle“

Ein Klassenraum in Malawi – ohne Stühle, ohne Tische: Auf dem nackten Fußboden sitzt der zwölfjährige Mavudo Andwatch Schulter an Schulter inmitten seiner über hundert Mitschüler. Alle schauen konzentriert nach vorne auf die Tafel und lesen im Chor auf Englisch, was Lehrerin Rennie Masauli mit einem Zeigestock vorgibt: „Vor langer Zeit arbeitete ein Hund für die Menschen. Er bewachte nachts ihre Ziegen. In einer kalten Nacht schlief der Hund in der Küche – da kam eine Hyäne.“ Wie alle Jungen und Mädchen in der Klasse trägt Mavudo das schwarze krause Haar kurz geschnitten. Er hat das grüne Hemd der Schuluniform und kurze Hosen an. Zu Mavudos Rech-

ten fehlt ein Teil der Wand aus roten Lehmziegeln, hier tragen eiserne Stützpfosten das Wellblechdach des eingeschossigen Klassenraums. Die Schüler lesen weiter: „Die Hyäne tötete alle Ziegen. Als der Hund aufwachte, bekam er Angst."

Rennie Masauli bringt einer dritten Klasse Englisch bei. Die Schüler besuchen die Chembera-Grundschule im Dorf Mbera, Balaka-Distrikt, ungefähr 200 Kilometer südöstlich von Malawis Hauptstadt Lilongwe, auf halbem Weg zum Wirtschaftszentrum Blantyre gelegen. Es ist eine ländliche Gegend: Die meisten Dorfbewohner sind Bauern. Sie pflanzen vor allem Gemüse, wie Mais oder Tomaten, für den Eigenbedarf an. Nicht immer reicht die Ernte. Das überwiegend landwirtschaftlich geprägte Malawi wurde in den vergangenen Jahren wiederholt von Lebensmittelknappheit oder sogar Hungersnot geplagt. Kein Tourist verirrt sich in diese Gegend, denn die Chembera-Grundschule und die sie umgebenden Dörfer liegen abseits der geteerten Hauptverbindungsstraße. Nur eine Lehm-Piste führt hierher.

Ohne genügend Schulbücher muss Lehrerin Masauli improvisieren, deshalb hat sie den Text an die Tafel geschrieben: „Der Hund nahm den Schwanz zwischen die Beine und floh. Zunächst wussten die Leute nicht, warum der Hund fortgelaufen war, doch dann sahen sie das Blut." Nach der Leseübung gehen die Kinder nach draußen und setzen sich unter dem blauen Himmel vor dem Schulgebäude in Gruppen zu fünft auf den Boden. Jeder Gruppe gibt die Lehrerin einige kleine quadratische Zettel, auf die sie je einen Buchstaben geschrieben hat. „Jetzt setzt diese Buchstaben so zusammen, dass sie Wörter ergeben, die in dem Text vorkamen, den ihr gerade gelesen habt!" Die Kinder spielen Scrabble.

Für solche Gruppenarbeit haben Mavudo Andwatch und seine Mitschüler im Klassenraum nicht genügend Platz, deshalb gehen sie vor die Tür. „Uns fehlen aber auch etwa zehn ausgebildete Lehrer", stellt Schulleiter Sydney Masauli fest. Während in Nordrhein-Westfalens Grundschulen statistisch nur etwa 23 Schüler auf einen Lehrer kommen, sind es an der Chembera-Schule 117 Schüler pro Lehrer: Die insgesamt 1.170 Kinder an dieser Schule lernen in den Klassen 1 bis 8 bei derzeit nur zehn qualifizierten Lehrern – unterstützt von drei Freiwilligen ohne Ausbildung. „Möglicherweise können wir 2008 weitere Kollegen bekommen", sagt Schulleiter Masauli. „Aber wenn es zwei sind, können wir uns schon glücklich schätzen." In den Schulstunden hocken nicht nur die Schüler von Lehrerin Rennie Masauli auf dem Fußboden: Nur in zwei der acht Klassenräume können die Kinder auf Stühlen an Pulten sitzen. „Seit drei Jahren kämpfen wir darum, mehr Möbel zu bekommen", klagt der Schulleiter, „doch vergebens."

Fehlende Schulgebäude, zu kleine Räume, zu viele Schüler und nicht genügend ausgebildete Lehrer sowie fehlende Schulbücher und Unterrichts-

materialien – damit kämpft nicht nur die Chembera-Schule. Der gesamte Primarbereich in Malawi leidet unter den Folgen der Reform von 1994, mit der die Schulgebühren abgeschafft wurden. Mehr Kinder als bisher sollten an den Grundschulen lernen können. Das war das Ziel der Regierung des damaligen Präsidenten, Dr. Bakili Muluzi, die kurz zuvor aus der ersten Mehrparteienwahl hervorgegangen war. Gerade Kinder armer Familien sollten so die Chance auf eine bessere Zukunft bekommen. Vielen Eltern wurde damit eine große finanzielle Last von den Schultern genommen. Denn in Malawi, einem der ärmsten Länder der Welt, lebt über die Hälfte der Bevölkerung von täglich weniger als 1 US-Dollar pro Kopf, umgerechnet rund 140 Malawi Kwacha. Dabei kostet schon eine einzige Mahlzeit im Restaurant zwischen 350 und 1.500 Kwacha. Doch niemand – auch nicht die Regierung – ahnte damals, was noch auf die Schulen zukommen sollte.

Nach Abschaffung der Gebühren wuchs die Infrastruktur nicht mit den explosionsartig gestiegenen Schülerzahlen mit: Statt wie vor der Reform rund 1,8 Millionen, kamen 1994/95 auf einmal rund 3,2 Million Kinder in die Grundschulen Malawis. Das Wachstum betraf vor allem die ersten Klassen, diese besuchten statt etwa 500.000 auf einmal über eine Millionen Kinder – mehr als doppelt so viele, ohne dass es einen Lehrer, ein Schulbuch oder einen Klassenraum mehr gegeben hätte. Die Verantwortlichen versuchten deshalb 1994/95 zunächst, zu retten, was zu retten war: In einer Notmaßnahme stellte die Regierung rund 22.000 Lehrer ein, die nur einen zweiwöchigen Orientierungskurs durchliefen und dann an die Schulen geschickt wurden. Die Folge: Die Qualität des Unterrichtes sank drastisch.

„Regierung und Stakeholder waren von diesem Ansturm völlig überrascht und überwältigt“, sagt Zikani Kaunda, Direktor des Creative Centre for Community Mobilisation (Creccom), einer malawischen Hilfsorganisation in Zomba, die Gemeinden und deren Schulen bei ihrer Entwicklung unterstützt. „Diese Reform 1994 war überhaupt nicht richtig vorbereitet. Niemand hatte zu den Folgen vorher jemals eine Studie durchgeführt.“

Trotz dieser Schwierigkeiten soll es bald die Grundschulbildung für alle geben. Dies versprach die Regierung Muluzi im Jahr 2000: Bis 2015 soll das Grundschulsystem Malawis so entwickelt sein, dass alle Kinder im schulfähigen Alter – Jungen und Mädchen – eine Schulbildung erhalten können. 2001 entwarf die Regierung einen Plan, wie sie dieses Ziel erreichen wollte: Der Zugang zu Bildungsmöglichkeiten für alle Malawier sollte verbessert, bestehende Ungleichheiten zwischen sozialen Gruppen und Regionen abgebaut und die Qualität der Bildung gesteigert werden. Die Qualität des Managements sollte im Rahmen der eingeführten Dezentralisierung und stärkeren Autonomie der Schulen verbessert werden. Und schließlich wollte die

Regierung auch die Finanzierung sichern. 2007 ist für Malawi Halbzeit auf dem Weg, bis 2015 die universelle Grundschulbildung einzuführen – wie sieht die Zwischenbilanz aus? Wird das Land sein Ziel erreichen?

3. Doppelt so viele Schüler wie vor der Reform – aber etliche brechen ab

Die dreizehnjährige Evelesi Elisa macht sich bei Sonnenaufgang auf den Weg. Sie geht aber nicht in die Schule, sondern mit einem Eimer zur Wasserstelle ihres Dorfes Bungwe im Lilongwe Distrikt. Als sie sich für den Rückweg den vollen Behälter auf den Kopf hebt, schwappt Wasser auf ihr weißes knielanges Kleid. Nur mit einer Hand stützt sie das Gefäß ab und balanciert es nach Hause. Sie bringt das Wasser in die mit Schilf gedeckte Lehmziegelhütte ihrer Großmutter. Dann sucht das Mädchen im nahen Busch außerhalb des Dorfes Feuerholz zusammen. Zurück in der Hütte entzündet sie das Kochfeuer und bereitet das Frühstück zu. Immer wieder muss sie den zähen weißen Maisbrei im Topf auf dem Feuer umrühren, damit er nicht anbrennt – Nsima heißt er in Malawi.

Evelesi Elisa ist keine Waise, ihre Eltern wohnen mit ihren fünf Geschwistern in der Nähe. Die Eltern sind Tabakfarmer. Sie wollen, dass die Tochter bei ihrer Großmutter lebt und ihr hilft. So muss Evelesi nicht nur das Frühstück für ihre Oma zubereiten, sondern auch mittags und abends kochen. Außerdem hilft sie im Garten: Unkraut jäten, die Erde umgraben und immer wieder Feuerholz und Wasser holen. Altersheime oder Pflegedienste gibt es in Malawi nicht. Für die Schule bleibt da nur selten Zeit. Dabei lernt Evelesi gerne, vor allem Chichewa, die einheimische Verkehrssprache, und Mathematik. Sie hofft, eines Tages Lehrerin werden zu können.

Schule – ja oder nein: die Entscheidung der Eltern

Die allgemeine Schulpflicht hat Malawi zwar noch nicht eingeführt, doch im Alter von sechs Jahren sollen die Kinder eigentlich eingeschult werden. Aber viele Eltern wissen nicht, wie alt ihre Kinder sind, und können sie nicht zum richtigen Zeitpunkt einschulen. Malawi hat keine Einwohnerregistrierung und die meisten Kinder erhalten keine Geburtsurkunde. Deshalb akzeptieren die Grundschulen sogar Jugendliche bis 16 Jahre noch als I-Dötzchen. Dennoch sei die Netto-Anmelderate von 82 Prozent in 2004 auf 73 Prozent in 2006 gesunken, meldet die Regierung. Zikani Kaunda von Creccom ist sicher: „Das Ziel, bis 2015 rund 95 Prozent aller Kinder im Schulalter auch tatsächlich unterrichten zu lassen, ist noch lange nicht erreicht.“ Schließlich bleibt es den Eltern überlassen, ob sie ihre Kinder zur Schule schicken.

Und wenn die darüber entscheiden, spielt noch immer das Geld eine wichtige Rolle. Denn auch wenn die Schulgebühren abgeschafft wurden, bleiben die Kosten für Schulhefte, Stifte oder geeignete Kleidung nicht nur für Evelesis Familie eine schwere Bürde. Außerdem sind die Kinder ja wertvolle Arbeitskräfte im Haushalt und in der Landwirtschaft.

Dabei benachteiligt die traditionelle Rollen- und Arbeitsverteilung in den Familien tendenziell die Mädchen, das fanden Wissenschaftler der University of Malawi bereits im Jahr 2000 heraus. Im Auftrag von Unicef untersuchten sie die Bedingungen im Klassenraum, in der Schule und zu Hause, die die Schulbildung, insbesondere von Mädchen, negativ beeinflussen. Das Ergebnis: Mehr Mädchen als Jungen arbeiten im Haushalt, kochen, waschen, putzen, holen Feuerholz und Wasser. Jungen arbeiten dagegen mehr auf dem Feld, hüten das Vieh oder fangen Fische – sie verrichten traditionelle Männerarbeit, die besser angesehen ist als Frauenarbeit. Oder sie haben frei und spielen.

Dieses Rollenverständnis gilt auch, wenn Eltern entscheiden, welche Kinder zur Schule gehen dürfen: Über die Hälfte der befragten Eltern dachte, dass Jungen intelligenter seien und ihr Schulbesuch der Familie mehr Vorteile biete. Die Mehrheit unterstützt eher ihre Söhne als die Töchter. Eine große Rolle spielt auch die Bildung der Eltern: Sie ermutigen und unterstützen ihre Kinder vor allem dann zum Lernen, wenn sie selbst die Schule besucht haben. Andernfalls bleibt es Aufgabe der Lehrer, die Eltern ohne Bildung vom Nutzen der Schule zu überzeugen.

In Malawi hat sich eine Schere geöffnet: Jungen, Schüler aus besserem sozialem Umfeld und aus der Stadt haben größere Chancen, gut lesen und rechnen zu lernen, als Mädchen, Kinder aus schlechterem sozialem Umfeld oder vom Land. Das sind die Ergebnisse der Sacmeq-Studie (Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality) zu den Bedingungen an den Schulen und der Qualität der Bildung in der sechsten Klasse. Dieses Ungleichgewicht bestätigt die Statistik des Bildungsministeriums: Die Abschlussprüfung bestanden 2005 in den Städten rund 83 Prozent der Schüler, auf dem Land nur zirka 65 Prozent.

Gerade auf dem Land finden nur wenige Kinder zu Hause ein geeignetes Lernumfeld vor: Hefte und Stifte haben die meisten, von den Eltern selbst gekauft oder von der Schule zur Verfügung gestellt. Bücher oder Zeitungen hingegen lesen weniger als die Hälfte der Familien. Elektrisches Licht haben die meisten Familien nicht. Oft finden die Kinder nicht genügend Platz und Ruhe zum lernen, denn sie schlafen in einem Raum mit den Eltern, Geschwistern oder Großeltern. Jugendliche führen häufig schon ihren eigenen Haushalt und schlafen in separaten Hütten. Die Eltern kontrollieren dann kaum noch, ob sie für die Schule lernen.

Viele Schüler müssen mindestens ein Jahr wiederholen, weil ihre Eltern und Lehrer sie nicht unterstützen und zum Lernen anhalten – 2006 waren es im Durchschnitt 18 Prozent. Sie brauchen länger als die vorgesehenen acht Jahre, nach Schätzung der Experten im Durchschnitt 14 Jahre. Deshalb gehen fast 600.000 Kinder mehr zu Schule, als die rund 2,7 Millionen Kinder im Alter von sechs bis dreizehn Jahren. Große Klassen, schlecht ausgebildete Lehrer, zu wenig Lehr- und Lernmaterial und mangelnde Ernährung sind weitere Gründe, warum Schüler „sitzen bleiben" oder die Schule sogar ganz verlassen.

Zu arm zum Lernen – warum Kinder die Schule abbrechen

Tikhale James hat die Armut ihrer Familie aus der Schule vertrieben. Tikhale ist acht oder neun Jahre alt, genau weiß sie es selbst nicht. Jeden Morgen beginnt der Überlebenskampf aufs Neue in der kleinen, mit Schilf gedeckten Lehmziegelhütte der Familie James. Wenn Mutter Geneloza und ihre Kinder aufstehen, ist es dunkel, obwohl draußen bereits die Sonne aufgeht – die Hütte hat keine Fenster. Die Familie besitzt weder Tisch und Stühle noch Betten: Geneloza, Tikhale und ihre drei jüngeren Geschwister schlafen auf dünnen Laken auf dem festgestampften Lehmboden – sogar im Winter, wenn die Temperaturen nachts bis in den einstelligen Bereich sinken können. In den Nebenraum fällt etwas Licht, wenn die Haustür aus zusammengebundenem Schilf offen steht. Hier ist auch die Kochecke. Der Rauch des Kochfeuers hat die nackte, graue Wand schwarz gefärbt. Neben der offenen Feuerstelle liegt ein Haufen abgenagter Maiskolben. Auf dem Boden steht eine mit einem Teller zugedeckte Schüssel, darin bewahrt die Mutter einen letzten Rest Nsima auf – Maisbrei. Das ist alles, was die Familie noch zu essen hat. Jeden Tag zieht Tikhale dasselbe schmutzige, braune Kleid an. Längst ist es abgetragen und zerschlissen, aber sie hat nur dieses eine.

Dambo, das Dorf im Dowa-Distrikt, in dem die Familie lebt, ist eine kleine Ansammlung von grauen und braunen mit Schilf gedeckten Lehmziegelhütten irgendwo im Busch. Von der Hauptstadt Lilongwe ist das Dorf nur eine halbstündige Autofahrt entfernt – zum Teil über Lehmpisten mit tiefen Schlaglöchern. Doch die Menschen leben hier wie in einer anderen Welt. Die meisten Bewohner tragen schmutzige, gebrauchte Kleidung. Es gibt keine Elektrizität, keine befestigten Straßen und kein fließendes Wasser in den Hütten.

Tikhale traut sich nicht mehr in die Grundschule – die anderen Kinder hänseln sie wegen ihrer Kleidung. Aus Scham hat sie nach der zweiten Klasse die Schule verlassen. Ihre Mutter Geneloza kann ihr kein neues Kleid kaufen, sie ist zu arm.

Ihr Ehemann ist Kleinfarmer, der Ertrag reicht gerade für die Familie zum Leben. Doch er sei auch Alkoholiker, erzählt die Mutter, und habe für seine Sucht die gesamte Maisernte verkauft. Sie und die vier Kinder müssen nun selbst sehen, woher sie etwas zu essen bekommen. Doch trotz der schier ausweglosen Lage, trotz der Armut, verlässt Geneloza ihren trinkenden Ehemann nicht – aus Angst vor der Schande einer gescheiterten Ehe. Dabei hatte sie bis vor kurzem auch für Tikhales kleineren Bruder Dikilani nichts zum Anziehen: Er trug nur ein zerschlissenes T-Shirt, das riesige Loch vorne lässt Brust und Bauch unbedeckt. Hosen hatte er keine. Dann bekam Dikilani eine gebrauchte Jeans geschenkt. Jetzt geht er zur Schule, in die erste Klasse.

Armut ist einer der häufigsten Gründe, warum Kinder in Malawi überhaupt nicht oder zu spät zur Schule gehen oder sie vorzeitig wieder verlassen. „Weniger als 30 Prozent der Kinder schließen die Grundschule ab“, beklagt Limbani Nsapato, Koordinator der Civil Society Coalition for the Quality of Basic Education (CSCQBE) in der Presse anlässlich des Nationalen Tages der Bildung am 19. Juli 2007. Die CSCQBE, ein Zusammenschluss von malawischen Nichtregierungsorganisationen, hat es sich zur Aufgabe gemacht, die Bildungspolitik der Regierung zu beobachten und auf Verbesserungen zu drängen. Weil viele Familien in Malawi arm sind, beeinflussen auch die Ernteergebnisse die Schulkarrieren stark, vor allem die der Mädchen. Die Hungersnot in Malawi im Jahr 2005 zwang viele, die Schule abzubrechen. Generell brechen überdurchschnittlich mehr Mädchen als Jungen die Schule ab, gerade in den späteren Schuljahren ab Klasse 4 bis 6. Die Statistik des Bildungsministeriums offenbart: Der Weg zur Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen ist noch lang.

Neben Armut ist Desinteresse – oder vielmehr die mangelnde Qualität des Unterrichts – schon seit 1995 ein wichtiges Motiv für den Schulabbruch: Nach der Abschaffung der Schulgebühren sei das Interesse an der Schule zunächst stark gestiegen, erklärt Creccom-Direktor Zikani Kaunda. Doch wegen des schlechten Unterrichts hätten sich viele Kinder gelangweilt und seien dann zu Hause geblieben. Die 1994/95 von der Regierung rekrutierten 22.000 neuen Lehrer, die nur zwei Wochen lang ausgebildet wurden, „wussten nicht, wie man lehrt und kannten weder das Curriculum noch die Inhalte der einzelnen Fächer. Ich glaube, viele Kinder waren sehr enttäuscht über den Unterricht“, sagt Kaunda. „Und die Politik war kompromittiert.“

Ein weiterer Grund für den Schulabbruch ist laut Bildungsstatistik 2006 Arbeit. Denn manche Kinder brechen die Schule auch ab, um etwas zum Familienunterhalt dazuzuverdienen – meist in der Landwirtschaft. Das ist illegal, wenn die Kinder nicht mehr nur ihrer Familie helfen, sondern ein externer Arbeitgeber sie gegen Lohn beschäftigt und sie deshalb nicht zur Schule

gehen. Lehrer im Dedza-Distrikt, rund 90 Kilometer südöstlich von Lilongwe, erhalten mittlerweile Unterstützung von lokalen Komitees gegen Kinderarbeit, in denen sich Dorfbewohner und traditionelle Häuptlinge zusammengeschlossen haben. Der Gedanke dahinter ist, dass ein Lehrer alleine einen Arbeitgeber, der illegal Kinder beschäftigt, nicht effektiv ansprechen kann. Er braucht Unterstützung. Wenn nun die Mitglieder eines Kinderschutz-Komitees diesen Lehrer begleiten, wird seine Autorität gestärkt. Bei einer Anzeige kann ein Arbeitgeber, der illegal Kinder beschäftigt, in Malawi zu fünf Jahren Gefängnis oder einer Geldstrafe von 20.000 Kwacha verurteilt werden – umgerechnet rund 100 Euro. Doch das eigentliche Problem bleibt meist ungelöst: die Armut.

Frühe Heirat und Schwangerschaft

Als Gründe für den Schulabbruch stechen bei den Mädchen auch frühe Heirat und Schwangerschaft hervor. Weil sie in der 7. Klasse schwanger wurde, musste Ruth C. die Schule abbrechen: Die heute 40-jährige mit kurz geschnittenem krausem Haar trägt eine braun-weiß gestreifte Bluse, auf ihrem türkisfarbenem Rock ranken sich dunkelrote Efeu-artige Pflanzenmuster. Sie wäscht gerade im Hof die Wäsche in einer Plastikschüssel, als ihre jüngste Tochter, die sechsjährige Katherine, von der Schule nach Hause kommt. Sie hat die gleiche Frisur wie ihre Mutter, trägt eine blau-weiß gemusterte Strickjacke zu ihrem roten Rock. Schuhe besitzen beide nicht. Sie gehen ins Haus, die zweistufige Treppe zur Haustür fehlt. Im Wohnzimmer ihrer Lehmziegel-Reihen-Hütte kleben nur Reste alter Zeitungsartikel an der Wand. In einer Ecke steht ein hüfthohes Holzregal, sonst ist der Raum leer.

Ruth C. hat jetzt insgesamt sechs Kinder, von denen die beiden ältesten bereits verheiratet sind. Ihr Ehemann sei im Jahr 2000 an Malaria gestorben, erzählt sie. Die allein erziehende Mutter selbst arbeitet als Haushaltshilfe und muss mit rund 3.000 Kwacha im Monat sich selbst und die drei noch zu Hause lebenden Kinder versorgen. Die älteren sind arbeitslos. Auch um ihre jüngste Tochter Katherine sorgt sich Ruth C.: „Sie ist in der Schule noch nicht so weit wie ihre Mitschüler.“ Katherine kann nach einem Jahr Unterricht noch keinen Buchstaben schreiben. Die Mutter vermutet die Ursache in der Vergewaltigung ihrer Tochter: „Es passierte 2003, als sie gerade zwei Jahre alt war“, erzählt Ruth C. mit leiser Stimme. „Die Polizei fand sie schwer verletzt unter einer Brücke und brachte sie ins Krankenhaus.“ Das Mädchen sitzt wie unbeteiligt daneben, während die Mutter spricht. Katherine könne sich aber nur noch daran erinnern, dass die Männer, die ihr das antaten, schwarze Kleidung trugen und ihr den Mund zuhielten, damit sie nicht schreien konnte.

Damit mehr Mädchen eine Chance erhalten, diesem Kreislauf aus Armut und Elend zu entkommen, versuchten Schüler der siebten und achten Klassen an der Nsiyaludzu-Grundschule im Ntcheu-Distrikt, die Eltern in ihrem Ort und den Nachbardörfern mit einem Theaterstück aufzurütteln: „Wir haben ein Drama über die Zwangsehe aufgeführt“, erzählt die heute 21-jährige Esther Banda, die daran teilnahm. „Es handelte von einem Mädchen, das früh verheiratet wurde und dann kurze Zeit später ein Kind bekam. Sie musste die Schule abbrechen.“ Mädchen würden zum Teil schon im Alter von 14 oder 15 Jahren von ihren Eltern verheiratet, sagt Esther. „Oft werden sie dann kurze Zeit später schwanger. Das ist meiner Schwester und Freundinnen von mir passiert.“ Deren Schicksal nahmen die Schüler als Vorbild und entwickelten daraus ihr Theaterstück. Unterstützt wurden sie von der Hilfsorganisation Creccom. „Wir wollten diejenigen kritisieren, die ihre Töchter nicht zur Schule schicken, sondern früh verheiraten“, erzählt Esther. „Einige Eltern haben uns dazu sogar gratuliert. Sie sagten, wir hätten sie etwas Wichtiges gelehrt.“

Doch nicht immer wirkt solche Aufklärungsarbeit. Einige traditionelle kulturelle Praktiken wie Initiationsriten ermuntern Mädchen und Jungen zum Geschlechtsverkehr. Diese Riten erhöhen das Risiko einer frühen Schwangerschaft und tragen dazu bei, dass Mädchen die Schule abbrechen. „Chinamwali“ heißt ein solcher Ritus der Chewa, einer der größten der malawischen Volksgruppen. Diese Zeremonie bereitet Mädchen auf die Ehe vor. Sie findet statt, sobald die Periode einsetzt, manchmal schon im Alter von zehn Jahren. Der Ritus kann Sex mit einem älteren Mann beinhalten. Und Creccom-Direktor Zikani Kaunda weiß von einem Initiationsritus, bei dem junge Mädchen ab zehn oder elf Jahren sogar mit mehreren Männern Geschlechtsverkehr haben: „Zum Erwachsen sein gehört nach dem Verständnis dieser Menschen, Sex zu haben.“

Doch schwangere Schülerinnen werden der Schule verwiesen. Früher war dies das Ende ihrer Schulbildung, inzwischen dürfen die jungen Mütter wieder am Unterricht teilnehmen, sobald sie das Kind ausgetragen haben. Um das zu unterstützen, gibt es inzwischen in einem Pilotprojekt Ergänzungsunterricht zur Wiedereingliederung.

Zurück in die Schule – Ergänzungsunterricht als neue Chance

Als die heute 14-jährige Alinafe die Schule abbrach, ahnte sie nicht, welche Schicksalsschläge darauf folgen sollten. Statt im Klassenzimmer sitzt sie am Mittag im engen Hof des Elternhauses vor dem Kochfeuer und rührt in einem Topf den Maisbrei um. Ihre Kleidung wirkt etwas zu groß geraten, zur hellblauen kurzärmeligen Bluse trägt sie einen dunkelblauen Wickelrock, am Bauch mehrfach umgeschlagen, damit er nicht über die Knö-

chel reicht. Ihre Mutter Madalitso hängt gerade Wäsche zum Trocknen auf die Leine, als die Besucherin kommt. Sie geleitet den Gast in das Innere der weißgetünchten Lehmziegel-Hütte. In dem kleinen Wohnzimmer setzen sie sich an den Esstisch, der sich neben vier rot gepolsterte Sessel und einen niedrigen Tisch drängt.

Hilda Khundi, die Leiterin der katholische Mädchengrundschule in Lilongwe, ist gekommen, um mehr über die Gründe zu erfahren, warum Alinafe der Schule fernbleibt, und um sie davon zu überzeugen, wieder in den Unterricht zu kommen. „Als sie in der vierten Klasse war, hat Alinafe die Schule abgebrochen und sich eine Arbeit als Haushaltshilfe gesucht“, erzählt die Mutter. „Meine Tochter wollte etwas Geld für die Familie verdienen.“ Mutter Madalitso selbst verdient als Blumenverkäuferin im Durchschnitt nur rund 500 Kwacha in der Woche. Damit muss sie ihre fünf Kinder und sich selbst versorgen. Ihr Mann sei Händler mit einem Stand auf dem Markt. Doch zum Familieneinkommen steuere er von seinem Geld nichts bei.

Als sie 13 Jahre alt war, sei Alinafe von ihrem Arbeitgeber geschwängert und dann entlassen worden – das Baby sei gestorben, erzählt Mutter Madalitso. Währenddessen sitzt Alinafe regungslos am Tisch und schweigt. Hilda Khundi sähe das Mädchen gerne wieder in der Schule. Sie berichtet von dem Pilotprogramm, das Kindern den Wiedereinstieg in die Grundschule erleichtern soll. Ob Alinafe wieder zur Schule gehen wird, bleibt an diesem Tag offen. Die Schulleiterin weiß: „Sie muss es vor allem selbst wollen.“

So wie der neunjährige Rashid Chimkwamawa: Der kleingewachsene Junge trägt ein schmutzig-weißes Shirt und knielange rosa Hosen, keine Schuhe. Er sitzt, das Schulbuch aufgeschlagen auf den Knien, in einem Klassenraum auf einer Spanholzplatte auf dem Boden. Über ihm ragt der Lehrer in einem dunkelgrünen Anzug empor und fragt: „Was heißt Kanu auf Chichewa?“ Rashid betrachtet die Zeichnung in dem Buch, die einen Mann in einem Kanu beim Fischen zeigt. Der Junge muss kaum überlegen. „Bwato!“, antwortet er. „Richtig“, lobt Lehrer Luke Victor. „Und wie lautet das Chichewa-Wort für Fischer?“ Rashid antwortet: „Msodzi“.

Rashid besucht den Ergänzungsunterricht für Grundschulabbrecher – Complementary Basic Education – in der Bungwe-Grundschule im Distrikt Lilongwe West, zirka eine halbe Autostunde außerhalb der Hauptstadt. „Ich mag die Schule sehr, weil ich durch sie lesen kann“, grinst der Neunjährige und zeigt dabei seine fleckig-gelben Zähne. „Ich möchte einmal Polizist werden und dann Kindern helfen, damit sie nicht mehr arbeiten müssen, wenn sie eigentlich zur Schule gehen sollten. Ich will die Kinderarbeit stoppen.“ Der Junge weiß, wovon er spricht: Obwohl Rashid erst neun Jahre alt ist, musste er die Schule abbrechen, um mit Gelegenheitsjobs etwas Geld zu verdienen und zum Familienunterhalt beizutragen. „Früher habe ich Erd-

nüsse gepflückt“, erzählt er – vier Stunden Arbeit am Tag. „Für einen Eimer Nüsse bekam ich 24 Kwacha, aber ich habe nicht immer einen ganzen Eimer am Tag geschafft, oft weniger.“ Mit den umgerechnet rund 13 Cent, die er damit verdiente, konnte er dann zum Beispiel Seife kaufen. Jetzt schleppt er jeden Morgen Ziegelsteine für einen Nachbarn im Dorf, der gerade ein Haus baut. Die eigentlich dunkle Haut seiner Hände ist staubig-grau, rau und rissig, die Fingernägel schwarz vor Dreck. Eine Kwacha bekomme er pro Stück, sagt der Junge, 40 Kwacha schulde ihm der Arbeitgeber noch.

Den Ergänzungsunterricht gibt es seit September 2006, das Pilotprojekt wird von Deutschland finanziert und von der Gesellschaft für technische Zusammenarbeit (GTZ) koordiniert: In den Distrikten Lilongwe, Chikwawa und Ntchisi werden Kinder, die die Schule abbrechen mussten, in insgesamt 15 Lernzentren unterrichtet. In jedem Zentrum arbeiten zwei Lehrer, möglichst ein Mann und eine Frau. Diese 30 Lehrer betreuen zusammengenommen rund 750 Kinder und Jugendliche im Alter von 9 bis 17 Jahren.

Die Schüler lernen hier Lesen und Schreiben in den Verkehrssprachen Chichewa und Englisch, Mathematik, aber auch Kreative Künste, Landwirtschafts- und Umweltkunde, Bürgerkunde und Lebenshaltung. Der Unterricht in Hauswirtschaft und Lebenshaltung soll besonders den älteren Schülern helfen, das tägliche Leben besser zu meistern, als ohne Schulbildung. Denn für sie endet nach drei Jahren Ergänzungsunterricht meist zugleich auch ihre gesamte akademische Ausbildung. Die jüngeren Schüler hingegen sollen nach spätestens drei Jahren wieder die Grundschule besuchen. Deshalb wird im Ergänzungsunterricht der gleiche Inhalt vermittelt wie dort, angepasst an die Bedürfnisse der Schüler und mit Schwerpunkt auf Lesen und Schreiben in Chichewa.

Für den Lehrer im grünen Anzug, den 25-jährigen Luke Victor, ist es die erste Stelle als Lehrer. Er selbst hat die Grund- und die weiterführende Schule besucht, die Secondary School. Danach absolvierte er ein dreiwöchiges Training am Malawi Institute of Education in Zomba. Nach dieser rudimentären Einführung begann er seine Arbeit im Ergänzungsunterricht an der Bungwe-Grundschule. Dabei arbeitet er mit einer Kollegin zusammen. Sie werden durch einen Supervisor vom „Adolescent Girls Literacy“-Projekt (Aglit) unterstützt. Diese Nichtregierungsorganisation stellt und betreut zusammen mit „World Relief“ im Auftrag des Bildungsministeriums in den Zentren die Lehrkräfte.

Für den Ergänzungsunterricht nutzen Lehrer und Schüler Klassenräume nach dem Ende des regulären Unterrichtes, wie in der Bungwe-Schule, oder auch Kirchenräume. Jede Gemeinde wählt aus ihren Reihen ein zehnköpfiges Management-Komitee, je zur Hälfte männlich und weiblich. Es soll die Lehrer unterstützen. Jeden Tag wachen zwei Mitglieder im Zentrum über

die Sauberkeit im Klassenraum, die Materialverteilung sowie Anwesenheit und Pünktlichkeit der Schüler. Wann der Ergänzungsunterricht beginnt, ob morgens oder nachmittags, legen Schüler und Gemeinde gemeinsam fest. Die überwiegende Zahl der Zentren ist nachmittags in Betrieb. Das passt für die meisten Teilnehmer besser mit der Arbeit zusammen, die viele neben der Schule noch verrichten müssen.

An der Bungwe-Schule soll der Ergänzungsunterricht um zwei Uhr beginnen – nach den regulären Schulstunden. Doch um diese Zeit schlagen erst drei Schüler die Bücher auf, die Luke Victor ihnen gegeben hat. Nach und nach kommen vier weitere. Eine halbe Stunde wartet Victor, dann beginnt er den Unterricht. Der Lehrer schimpft nicht über die Verspätung. Er weiß: Die Kinder kommen nach Gefühl und Sonnenstand, denn sie haben keine Uhren. Die Zahl der fehlenden Schüler ist hoch: Eigentlich sollten 48 Kinder kommen. Doch erwarten die beiden Lehrer täglich maximal 15. „Für viele Eltern und auch Kinder ist es wichtiger, heute Geld zu verdienen“, erklärt Victor. „Und wenn die Eltern selbst auch nicht zur Schule gegangen sind, können sie den langfristigen Nutzen der Schulbildung nicht erkennen.“

Wer hungert, lernt nicht gern: Schulspeisungen und -gärten

In Malawi sind viele Familien so arm, dass ihre Kinder morgens ohne Frühstück in die Schule gehen müssen. Hungrig können sie sich jedoch nicht gut auf den Unterricht konzentrieren. Deshalb schneiden solche Kinder in der Schule oft schlechter ab oder beenden sie vorzeitig. Umgekehrt gewinnt die Schule, wo es Essen gibt, an Attraktivität bei armen Familien und Kindern, die zu Hause nichts bekommen. Besonders drastisch zeigt sich das an der Bungwe-Grundschule: Obwohl hier zusätzlich zu den regulären Stunden auch der Ergänzungsunterricht stattfindet, laufen ihr die Schüler weg. Der Grund sei Hunger, erklärt der Leiter, Dominic Malamba. Die anderen Schulen der Umgebung nehmen am Schulspeisungsprogramm des World Food Programme (WFP) teil. Bungwe nicht: „Wir erfüllen derzeit nicht die Kriterien für die Teilnahme, wir haben weder einen Wasseranschluss noch ein Bohrloch und auch keine geeigneten Lagerräume für Nahrungsmittel. Immer mehr Kinder wechseln nun von uns zu anderen Schulen, wo sie etwas zu essen bekommen.“

Die Schulspeisungen des WFP sind inzwischen Teil eines Ernährungs- und Gesundheitsprogramms des Bildungsministeriums geworden: Irgendwann sollen die Kinder in allen Grundschulen Malawis eine Mahlzeit pro Tag erhalten und gesunde Ernährung kennen lernen. Die Verantwortlichen im Bildungsministerium und bei den unterstützenden NGOs erarbeiten derzeit Strategien, um die bestehenden Programme zu verbessern und auszudehnen. So wollen sie die Abwesenheitsrate vom Unterricht mindestens

halbieren, die Schülerzahlen um 10 Prozent steigern und die Zahl unterernährter Kinder reduzieren.

Das Schul-Essen soll auch vielseitiger und gesünder werden: nicht mehr überwiegend Kohlenhydrate, wie bisher, sondern auch Vitamine, Mineralien, Proteine, Fett und Wasser – nicht mehr nur Porridge oder Maisbrei, sondern zum Beispiel auch Kassawa-Wurzeln, Kartoffeln, Süßkartoffeln, Reis, dazu vielleicht Fleisch, Fisch oder Geflügel, Eier und Milch. Auch Gemüse wie Kohl und Kürbisfleisch, Blattsalat, Tomaten und Obst wie Mango, Guava, Bananen oder Orangen sollen die Schüler erhalten – wo möglich aus lokaler Produktion.

An der Bungwe-Schule hofft Dominic Malamba, dass das World Food Programme seine Schule wegen ihres besonderen Angebotes des Ergänzungsunterrichtes doch noch in ihr Schulspeisungsprogramm aufnimmt. Doch solange Bungwe die Kriterien nicht erfüllen kann, stehen die Chancen schlecht. Vielleicht könnte in dieser schier ausweglosen Lage Pastor Joseph Chiwawa weiterhelfen. Der ist nicht nur Geistlicher, sondern auch Pionier für „Permakultur“ in Malawi. Der Acker vor seinem Haus dient Grundschulen mittlerweile als Vorbild für eigene Gärten.

Das Grundstück des Pastors in Mehenzi bei Lilongwe wirkt wie eine grüne Oase inmitten der brachliegenden braunen Felder seiner Nachbarn. Sein Haus ist von der Zufahrt aus kaum zu sehen inmitten des Dschungels, den der Geistliche auf seinem kleinen Feld herangezogen hat: Dicht an dicht ragen Obstbäume, palmenähnliche Bananenstauden, Mais- und andere Pflanzen auf, ein Gewirr von Ästen und Blättern. Auf dem Boden zwischen den Pflanzen verrotten gelblich-braune Blätter und Stiele von Maispflanzen. Ein schmaler, mit Stroh bedeckter Pfad windet sich durch das Dickicht. Hinter dem Haus modern in einer Esstisch-großen Umzäunung weitere Pflanzenreste: der Komposthaufen Chiwawas. Das Grundstück durchziehen schmale Bewässerungsgräben, die das Wasser aus dem zentralen Speicher des Pastors, einem kleinen Tümpel, auf die Felder leiten. Es kommt aus dem nahen Fluss, den der Geistliche über einen Graben angezapft hat.

Das Erfolgsgeheimnis von Pastor Chiwawa heißt nachhaltige Landwirtschaft – „Permakultur“. Dieser Kunstbegriff setzt sich aus den Wörtern „permanent“ und „Kultur“ zusammen: Laub bleibt auf der Erde liegen, verrottet und gibt dem Boden so die Nährstoffe zurück, die die lebenden Pflanzen ihm entziehen. Dieser Dünger und regelmäßiges Bewässern ermöglichen bessere Erträge. Doch traditioneller Ackerbau in Malawi sieht anders aus: Die Landbevölkerung betreibt seit Alters her Brandrodung. Der Bauer bebaut ein Feld eine Saison lang. Nach dem Wachsen der Pflanzen während der Regenzeit von November bis März kann er dann einmal ernten. Die Reste der abgeernteten Pflanzen verbrennt er. Die übrige Zeit des Jahres ist das

Klima trocken, die Felder liegen brach. Nach einer Saison wechselt der Bauer das Feld. Die Erde um ihre Häuser herum fegen die Menschen regelmäßig, anstatt dort Beete anzulegen.

Im Gegensatz zu seinen Nachbarn könne er nicht nur einmal im Jahr ernten, sagt der Pastor, sondern permanent, auch ohne chemischen Kunstdünger. Denn er betreibt keine Monokultur, sondern baut – in einer Art Multi-Kulti-Landwirtschaft – unterschiedliche Pflanzen nebeneinander an, die sich im Zusammenleben ergänzen, die er aber nicht zur gleichen Zeit erntet.

Mit dem Wissen, das er sich durch den eigenen Landwirtschaftsbetrieb angeeignet hat, ist Chiwawa nun als technischer Berater des Bildungsministeriums und der GTZ beim Pilotprojekt zur nachhaltigen Schulernährung tätig. Das Permakultur-Prinzip soll Schulen helfen, in eigenen Gärten Obst und Gemüse wie zum Beispiel Bananen, Orangen und Mais anzubauen. Einerseits erhalten die Schüler dann ausgewogene und gesunde Mahlzeiten, andererseits befreien sich die Schulen so aus der Abhängigkeit des Schulspeisungsprogramms. Denn eine Studie von 2003 stellte fest, dass die Schulspeisungen an 92 Prozent der untersuchten Schulen ohne externe Unterstützung nicht fortbestehen können.

Bisher haben 40 Schulen verteilt auf acht Distrikte dieses eineinhalb Jahre dauernde Permakultur-Pilotprojekt eingeführt. Die insgesamt zehn technischen Berater trainieren ein halbes Jahr lang Projektverantwortliche: Lehrer, Mitglieder der Gemeinden und Mitarbeiter der Schulverwaltung. Diese sollen als Multiplikatoren ihr Wissen weitergeben an Lehrer, Schüler, Eltern und Gemeindemitglieder. Die Schüler arbeiten im Garten auch praktisch mit und erlernen so das neue Permakultur-Prinzip. Und sie wirken daran mit, die Schulen durch gesundes Essen für mehr Kinder und Eltern attraktiv zu machen.

4. Die Qualität soll endlich besser werden.

Vor einer Herausforderung ganz anderer Art stehen die sechsjährige Maria Yohane und ihr siebenjähriger Mitschüler Innocent Willo im Englisch-Unterricht der ersten Klasse an der Mthumba-Schule im Balaka-Distrikt. Vor der versammelten Klasse stehen sie sich gegenüber. Über hundert Mitschüler sehen sie an. „Good morning, how are you?“, fragt Maria ihr Gegenüber mit leiser schüchterner Stimme. Lehrer Thomas Nine fordert sie auf, es lauter zu wiederholen. Guten Morgen, wie geht es dir? Innocent antwortet: „Very well, how are you?“ Sehr gut, wie geht es dir? Lehrer Nine ist zufrieden. Die Kinder tauschen die Rollen und wiederholen das Frage-und-Antwort-Spiel. Maria spricht jetzt lauter, sie hat Mut gefasst. Die ganze

Klasse wiederholt die Übung, immer zu zweit. Die Kinder wenden sich auf ihren Sitzplätzen ihren Nachbarn zu – ein unglaubliches Stimmengewirr erfüllt den Raum, als über fünfzig Schüler gleichzeitig ihr Gegenüber fragen: „Good morning, how are you?“

Neu: die Eingewöhnungszeit

Früher war Englisch vom ersten Tag der Schulzeit an die Unterrichtssprache. Die verschiedenen Stämme in Malawi sprechen jedoch unterschiedliche Sprachen. Deshalb unterrichten die Lehrer nun – außer dem Fach Englisch selbst – in den ersten beiden Jahren in der malawischen Verkehrssprache Chichewa, der Sprache des größten Stammes im Land, oder in der einheimischen Sprache, die die Mehrheit in der Gegend der Schule spricht, zum Beispiel Chinyanja, Chiyao oder Chitumbuka. Vorausgesetzt, die Schule verfügt über genügend Lehrer, die diese Sprache beherrschen. Englisch ersetzt diese malawischen Sprachen dann zwischen der dritten und fünften Klasse nach und nach als Unterrichtssprache.

Andere zu grüßen, darauf zu antworten oder jemanden um etwas zu bitten, gehört jedoch erst ab dem zweiten Trimester der ersten Klasse zum Englisch-Unterricht. Erst jetzt beginnen die Kinder damit, schreiben, lesen und rechnen zu lernen. Dagegen stand das erste Trimester ganz im Zeichen der „Einführung in das Schulleben und Lernen“. Diese Eingewöhnungszeit für Erstklässler gibt es erst seit Januar 2007 in malawischen Grundschulen. Die Idee dahinter ist, die Schüler mit dem neuen Lebensabschnitt vertraut zu machen: Nur wenige malawische Kinder gehen vor der Schulzeit in einen Kindergarten. Jetzt sind sie zum ersten Mal weg von zu Hause, ohne Eltern, zusammen mit vielen anderen unbekannten Kindern und sollen den Anweisungen des fremden Lehrers gehorchen. Die Kinder lernen, wo ihr Klassenraum ist und wo auf dem Schulgelände sie sauberes Wasser bekommen. Die Lehrer vermitteln Regeln zur Körperhygiene und gesunden Ernährung und dass die Schüler den Klassenraum selbst säubern müssen.

Das Einführungstrimester wurde bei der jüngsten Reform des Lehrplanes eingeführt, die am 8. Januar 2007 in Kraft trat. Das neue Curriculum, im Januar 2007 zunächst nur in der ersten Klasse eingeführt, wurde von 2001 bis 2004 entwickelt und löst den Lehrplan von 1991 ab. Die ersten Klassen lernen außer Chichewa und Englisch auch Rechnen und Mathematik sowie „Expressive Arts“, Kreative Künste, das seit der Lehrplanreform Kunst, Sport, Musik und Tanz umfasst. Ab dem zweiten Schuljahr kommt „Life Skills“, Alltagswissen, hinzu, wo die Lehrer Wissen zur gesunden Ernährung, Hygiene, aber auch zu Krankheiten wie Malaria und Aids vermitteln. Auf dem Stundenplan stehen vom dritten Jahr an auch Sozial- und Umweltkunde sowie schließlich ab dem vierten Jahr Landwirtschaft und Technik.

Neues Curriculum –
die Lehrer sollen sich endlich mehr am Schüler orientieren

Der 15-jährige Betro Samuel nimmt von Lehrer Gabriel Kudya einen Fußball entgegen, geht nach vorne zur rechten Seite des Klassenraumes, hebt den Ball auf Brusthöhe und wirft ihn in die Mitte der Tafel, dorthin, wo der Lehrer mit Kreide einen Zielkreis gezeichnet hat. Der Ball prallt vom schwarzen Holz ab nach links in den Raum zurück. Betros 63 Mitschüler beobachten ihn mit einer Mischung aus Neugier und Ratlosigkeit auf ihren Gesichtern – was macht er da, was soll das? Der Lehrer ist höchst zufrieden: „Gut gemacht. Das gleiche passiert mit dem Licht, wenn es auf eine Oberfläche auftrifft", erklärt er den Schülern und fragt: „Wie nennt man das?" Eine Schülerin meldet sich: „Reflexion." Die Antwort ist richtig.

Gabriel Kudya unterrichtet „Science" – Sach- und Naturkunde – in der siebten Klasse der Mthumba-Grundschule im Balaka-Distrikt. Thema dieser Stunde ist direktes und indirektes Licht. Dabei sind die Arbeitsbedingungen schwierig: Während Lehrer in Deutschland im Naturwissenschaftsunterricht meist vielerlei technische Geräte benutzen können, muss Kudya mit den einfachsten Hilfsmitteln auskommen, etwa einem Fußball. Außerdem ist die Mthumba-Schule – wie die meisten Grundschulen im Land – nicht an die elektrische Stromversorgung angeschlossen. Der Strom und das Geld fehlen, um Versuche zur Lichtreflexion mit Lampen durchzuführen. Dennoch versteht es ein engagierter, gut ausgebildeter Lehrer wie Kudya, die Schüler am Unterricht zu beteiligen und zum Mitmachen zu animieren. Und das, obwohl der neue Lehrplan für seine Klasse 7 noch gar nicht eingeführt wurde.

Bisher sieht der Unterricht aber noch zu oft anders aus: Frontalunterricht ist die traditionelle Methode vieler Lehrer, die nur dann auf Schüler eingehen, wenn diese Fragen beantworten. Erziehungswissenschaftler der University of Malawi kamen im Jahr 2000 zu dem Ergebnis, dass vor allem unausgebildete Kräfte sich darauf beschränkten. Meistens stellten diese Lehrer einfache und anspruchslose Fragen, fast ausschließlich an Jungen, die sie als sehr intelligent eingestuft hatten. Die Mädchen hingegen würden oft vernachlässigt. „Es scheint", schreiben die Wissenschaftler, „dass die Lehrer sich mehr dafür interessierten, den Unterricht fortzusetzen, als sicherzustellen, dass alle Schüler die Inhalte verstehen." Die Lehrer gingen den Stoff zudem schnell durch, um ihr Pensum zu schaffen. Deshalb würden sie sich in der Regel darauf beschränken, die Klasse im Chor antworten zu lassen.

Das Resultat: Bis zu 70 Prozent der malawischen Schüler in Klasse 6 können nicht gut genug lesen und viele Lehrer nicht gut lehren – vor allem Lehrer, die nach der Abschaffung der Schulgebühren 1994 in einer Notmaß-

nahme eingestellt und kaum ausgebildet wurden. Das sind die Ergebnisse der Sacmeq-Studie zu den Bedingungen an den Schulen und der Qualität der Bildung in der sechsten Klasse. Viele Schüler bestehen auch die Abschlussprüfung nicht: 2005 waren es von rund 153.000 nur etwa 67 Prozent. Im Vergleich mit den anderen Ländern des südlichen Afrika schneiden die malawischen Schüler zudem am schlechtesten ab. Die Lehrer hingegen erzielten bei den Tests der Studie überdurchschnittlich gute Ergebnisse. Die Schlussfolgerung von Sacmeq: Das nötige Wissen ist bei den Lehrern vorhanden, es hapert jedoch an ihren Fähigkeiten, den Stoff zu vermitteln.

Dass es auch anders geht, zeigt der Naturkunde-Unterricht von Gabriel Kudya: Betro Samuel holt einen Winkelmesser aus Plastik aus seiner Tasche und setzt sich mit zwei Klassenkameraden zusammen. Alle seine Mitschüler finden sich in Gruppen jeweils zu dritt zusammen. Gabriel Kudya verteilt ein DIN-A-4-Blatt an jede Gruppe. Darauf ist ein Gesicht im Profil zu sehen, das auf eine Linie blickt – eine symbolische Wand. Oberhalb des Gesichtes geht von der Wand ein Pfeil ab, der auf das Auge trifft – ein von der Wand reflektierter Lichtstrahl, wie der Lehrer erklärt. „Zeichnet jetzt bitte ein, wo die Lichtquelle ist, die diesen Lichtstrahl an die Wand geworfen hat.“ So wie ein Mitschüler es bereits an der Tafel vorgemacht hat, setzt Betro den Winkelmesser dort an, wo der bereits eingezeichnete Lichtpfeil von der Wand ausgeht. Er misst den Winkel und zeichnet spiegelbildlich nach oben eine neue Linie auf das Blatt. Dort zeichnet Betro eine Lampe ein: Einfallwinkel gleich Ausfallwinkel.

Mit der Reform des Curriculums will das Bildungsministerium endlich die Qualität des Unterrichtes sowie die Lernergebnisse der Schüler verbessern. Ein Ziel der Lehrplan-Reform ist, dass die Schüler nicht mehr Wissen nur passiv konsumieren oder den Unterricht einfach über sich ergehen lassen, sondern sich daran beteiligen und neue Kenntnisse erarbeiten. Deshalb gehören inzwischen neben dem traditionellen Frage-und-Antwort-Ritus auch solche Experimente oder Rollenspiele, wie Maria Yohane und Innocent Willo in der Englisch-Stunde eines durchgespielt haben, offiziell zum Unterrichtsrepertoire. Mit Gruppenarbeit, Singen und Spielen, kleinen Theateraufführungen und Brainstorming sollen die Lehrer den Unterricht nun lockerer und attraktiver gestalten. Und sie sollen den Stoff nicht mehr einfach abarbeiten – ohne Rücksicht darauf, was die Kinder tatsächlich lernen. „Nicht alle Schüler sind in den gleichen Fächern gut“, sagt Dr. Augustine Kamlongera, Direktor der Planungsabteilung des Bildungsministeriums. Die Schüler bräuchten deshalb mehr individuelle Förderung. „Kein Kind ist ein Versager, es gibt keine hoffnungslosen Fälle. Wir dürfen nicht mehr alle über einen Kamm scheren, sondern müssen die jeweiligen Stärken finden und fördern und bei den Schwächen helfen“, erklärt der Planungsdirektor.

Deshalb sollen sich die Lehrer fortan mehr an den Bedürfnissen und Fähigkeiten der Kinder orientieren und ihnen helfen, ihr Wissen und ihre Fähigkeiten selbst zu entwickeln.

Die große Herausforderung sei, diese Umorientierung bei den Lehrern zu bewirken, glaubt Kamlongera. Das wollen die Verantwortlichen im Bildungsministerium erreichen, indem sie den Lehrplan nach einem Kaskadenmodell umstellen – nicht in allen Jahrgangsstufen zugleich. Umgewöhnung nach und nach lautet das Motto. Vier Jahre haben sie dafür als Zeitrahmen angesetzt.

Doch zunächst werden die Lehrer selbst wieder zu Schülern, um das reformierte Curriculum kennen zu lernen: Seit Ende 2006 werden in den über das Land verteilten Fortbildungszentren (Teacher Development Center, TDC) die Lehrer in den neuen Lehrplan eingearbeitet. Zwei Wochen dauert ihre Fortbildung. Bisher litten die TDCs allerdings oft an Kapazitäts- und Materialengpässen. Deshalb sollen sie innerhalb der vier Jahre zu kleinen Forschungs- und Trainingszentren mit ausreichend Materialien entwickelt werden. Doch selbst wenn die notwenigen Ressourcen derzeit nicht vorhanden sind, es nicht genug Lehrer gibt und die Klassen zu groß sind, selbst dann halten es die Beamten im Bildungsministerium für besser, mit der Reform zu beginnen, als weiter am alten Curriculum festzuhalten.

Lehrerausbildung und -verteilung: Es fehlen qualifizierte Pädagogen.

Das neue Curriculum ist nicht die einzige Veränderung: Die 24-jährige Felina Chikopa und die gleichaltrige Matilda Manda studieren am Lilongwe Teacher Training College (TTC), einem Ausbildungszentrum für zukünftige Grundschullehrer. Sie fühlen sich noch unsicher bei dem Gedanken, bald als Lehrerinnen vor einer Klasse zu stehen: „Es sind so viele Fächer, die wir als Grundschullehrer beherrschen müssen“, sagt Felina. „Aber es gibt an den Schulen nicht genug Personal, um sich zu spezialisieren, und wir müssen ja vielleicht auch mal einen Kollegen ersetzen, der ausgefallen ist.“ Den Stoff für zehn Fächer müssen die beiden Nachwuchslehrerinnen nun büffeln. Aber immerhin gehören sie zur mittlerweile zweiten Generation seit 1996, die zuerst die theoretische Ausbildung absolviert und erst anschließend ihre Arbeit in den Schulen beginnt.

Diese Abfolge – theoretische Ausbildung vor praktischer Arbeit – war nach der Abschaffung der Schulgebühren nicht möglich: Um den akuten Lehrermangel nach 1994 auszugleichen, schickte die Regierung rund 22.000 unausgebildete Lehrer nach einer zweiwöchigen Einweisung sofort an die Grundschulen. Zwischen 1997 und 2006 absolvierten zukünftige Lehrer dann einen berufsbegleitenden Ausbildungsgang, genannt Malawi Integrated In-Service Teacher Education Programme (MIITEP).

Diverse Studien stellten jedoch gravierende Mängel des MIITEP fest. Die Auszubildenden würden nicht genug auf die Arbeit in armen Regionen und an schlecht ausgestatteten Grundschulen vorbereitet. Die Unterstützung durch Schulleiter und Kollegen sei unzureichend gewesen, weil diesen oft selbst die entsprechende Kompetenz fehlte. Das galt auch für die von den Primary Education Advisors (PEA, Berater der Schulen) und die von ihnen geleiteten Fortbildungseinrichtungen, die Teacher Development Centers. Um den Schulleitern, erfahrenen Lehrern und PEAs das nötige Wissen zu vermitteln, damit sie erfolgreich die Auszubildenden betreuen konnten, wurde 1997 ein Schul-Unterstützungsprogramm eingerichtet. Doch es kam zu spät, um die Mentoren noch vor dem Start des MIITEP-Systems auf ihre Tätigkeit vorzubereiten.

Seit 2006 absolvieren zukünftige Lehrer ihre theoretische Ausbildung zuerst und nehmen dann erst die praktische Arbeit in den Grundschulen auf. Das berufsbegleitende Trainingssystem MIITEP wurde ersetzt durch ein Jahr Studium am Teacher Training College gefolgt von einem Jahr Referendariat, bei dem die Referendare in den Schulen stärker betreut werden sollen, als dies in der Vergangenheit geschehen ist.

Doch ein ganzes Jahr als Referendare in den Grundschulen zu arbeiten, davor scheuen Felina Chikopa und Matilda Manda noch ein wenig zurück. „Wir hätten gerne zwischendurch längere Phasen wieder am College, wo wir uns Rat holen können.“ Die Betreuung durch Schulleiter und erfahrene Kollegen sowie am Fortbildungszentrum wird für sie deshalb sehr wichtig. An den Schulen sollen jeweils sechs Referendare von einem Mentor betreut werden, der dafür auch zusätzlich bezahlt wird.

Felina Chikopa und Matilda Manda erlernen ihren Beruf in Zeiten großen Lehrermangels: Sie sind zwei von 3.000 bis 4.000 zukünftigen Lehrern, die pro Jahr an den fünf staatlichen TTCs ausgebildet werden. Außerdem gibt es noch drei kleinere private Colleges: zwei christliche und ein islamisches. Trotzdem hat die Anzahl der Lehrer an den öffentlichen Grundschulen sogar abgenommen: von rund 43.800 in 2005 auf 41.600 in 2006. Deshalb werden die Ausbildungskapazitäten zurzeit erweitert. Das staatliche College in der Hauptstadt Lilongwe zum Beispiel bildet insgesamt 530 Studenten aus und wird ausgebaut: Zusätzliche Unterkünfte für 180 Studentinnen sind fast fertig. Ein neues staatliches College für jährlich rund 540 Lehramtsstudenten entsteht in Machinga bei Liwonde.

Doch das reicht noch immer nicht: Jedes Jahr müssten mindestens 6.000 Lehrer ausgebildet werden, um den Bedarf zu decken. Und das Grundschulsystem muss nach Angaben der Weltbank auch einen Lehrerausfall von jährlich rund 6 Prozent bewältigen, zur Hälfte durch Todesfälle, meist als Folge von Aids, und zur anderen Hälfte durch Pensionierungen, Berufswechsel oder andere Gründe hervorgerufen.

Die Aussichten eine Stelle zu finden, stehen für Felina Chikopa und Matilda Manda also sehr gut. Zumal die Regierung erreichen will, dass genauso viele Frauen als Lehrer arbeiten wie Männer. Doch wo sie nach ihrer Ausbildung arbeiten werden, wissen die beiden Studentinnen noch nicht: „Wir können uns nicht aussuchen, wo wir unterrichten. Aber wir werden definitiv aufs Land gehen, wo es nicht genügend Lehrer gibt."

Wenn ein einziger Lehrer versucht, alle 658 Schüler in den Klassen 1 bis 8 an der Chigubudu-Schule im ländlichen Chikwawa-Distrikt zu unterrichten, brauche er dringend Hilfe, fordert die Civil Society Coalition. Beim Vergleich ganzer Distrikte fällt der Phalombe-Distrikt zu Füßen des Mulanje-Bergmassivs im Südosten mit dem größten Bedarf auf: Hier unterrichtet ein Lehrer im Durchschnitt rund 120 Schüler. In der Stadt Zomba sind es hingegen nur 40. In den meisten der über 5.000 Grundschulen auf dem Land unterrichtet ein Lehrer mehr als 60 Schüler pro Klasse. Diese Zahl soll ab 2012 die Obergrenze sein. Dagegen liegen von den 210 Schulen in den Städten bereits 82 Prozent unter dieser Marke. Zum Vergleich: In Nordrhein-Westfalen unterrichtet ein Lehrer im Durchschnitt nur 23 Grundschüler pro Klasse.

Um Lehrer aufs Land und in unterentwickelte Gebiete zu locken, schlug die Weltbank schon 2004 finanzielle Anreize vor: Diesen Lehrern müssten zum Beispiel Boni geboten werden für die Arbeit an unattraktiven Standorten sowie freie Unterkunft und Fahrtkostenerstattung, um auch mal in die nächstgelegene Stadt zu kommen. Allerdings sollte ein Lehrer solche Zulagen nur solange erhalten, wie er auch tatsächlich an dem unattraktiveren Standort arbeitet. Solche Anreize finden Felina Chikopa und Matilda Manda sehr gut: „Sie sollten auch mehr Lehrerhäuser bauen und die Gehälter anheben."

Eine Gehaltserhöhung um 20 Prozent für die Staatsbediensteten – und damit auch für die Lehrer – haben die Regierung von Präsident Bingu wa Mutharika und das Parlament mit dem Haushalt 2007/08 verabschiedet. Nach Angaben der Civil Society Coalition verdienten die Lehrer bisher je nach Gehaltsstufe zwischen 7.700 und 30.100 Malawi Kwacha – umgerechnet zwischen 38 und 150 Euro im Monat. Andere Projekte des Grundschulbereichs warten allerdings noch auf das nötige Geld – schon seit langem.

5. Der Kampf gegen Aids – Engagement vor allem an der Basis

Mehr Engagement der Regierung fordert Civil Society Coalition-Koordinator Limbani Nsapato auch im Kampf gegen die Immunschwächekrankheit Aids. Das hatte ja schon die Regierung Muluzi 2001 geplant. In einem

Zeitungsartikel schreibt Nsapato, mindestens 1.200 HIV-positiv getestete Lehrer hätten ihre Krankheit gegenüber dem Ministerium offen gelegt. „Aber diese erhalten nicht die Unterstützung die sie verdienen.“ Die Weltbank geht davon aus, dass jährlich rund 6 Prozent der Lehrer ausfallen, zur Hälfte durch Todesfälle, meist als Folge von Aids.

HIV-infizierte Lehrer-Kollegen will Virginia Chavula auf keinen Fall aufgeben. Die Leiterin des Lilongwe Teacher Training Colleges tritt vielmehr für sie ein: „Wir als College und Gemeinde wollen ihnen zeigen, dass wir sie unterstützen, und sie ermutigen, weiter zu leben“, sagt sie. „Sie mögen zwar positiv sein, aber sie können helfen, eine Aids-freie Gesellschaft zu schaffen.“ Aus diesem Grund ermutigt sie die Studenten an ihrer Schule, sich auf den HI-Virus testen zu lassen, zum Beispiel bei der landesweiten jährlichen Aids-Test- und Beratungswoche. Die Regierung wollte mit dieser Aktion 2007 rund 130.000 Menschen erreichen. Die Studenten des TTC konnten sich am benachbarten Krankenhaus testen lassen. Neben den Hospitälern des Landes standen den Menschen auch mobile Test-Stationen in Bussen zur Verfügung.

Die Leiterin des TTC hofft, dass von den HIV-positiv Getesteten mehr an die Öffentlichkeit gehen, damit die Stigmatisierung ein Ende hat. Virginia Chavula wünscht sich außerdem, dass ihre Studenten nach der Ausbildung an ihren späteren Schulen einen guten Einfluss auf Kollegen und Schüler haben werden.

Anti-Aids-Clubs in Dörfern und Schulen

Schüler vor Aids warnen will auch die 50-jährige Enetiya Chinyamunyama aus dem Dorf Kapesi im Gebiet der Traditionellen Autorität Kachere bei Dedza: Die eigene Lebensgeschichte soll den Kindern und Jugendlichen als abschreckendes Beispiel dienen. Sie selbst wurde von ihrem 67-jährigen Ehemann Gunya Mlangeni infiziert. Dabei wusste der bereits, dass er HIV-positiv ist, als sie 2003 heirateten. „Ich war ein Frauenheld“, gibt er unumwunden zu: Es ist seine zweite Ehe, in der ersten ging er fremd und steckte sich mit dem HI-Virus an, dann infizierte er, ohne es zu ahnen, seine erste Frau. 2002 ließ sich Gunya Mlangeni testen – trotzdem steckte er danach auch seine zweite Frau an. Doch die Krankheit hält das Paar noch nicht davon ab, zu arbeiten: Sie bewirtschaften einen kleinen Bauernhof. Auch für ihre Kinder können sie noch sorgen. Drei ihrer insgesamt acht Kinder besuchen noch die Grundschule: Eine Tochter geht in die achte, ein Sohn in die vierte und einer in die erste Klasse.

Gemeinsam sind Enetiya Chinyamunyama und Gunya Mlangeni dem Anti-Aids-Club des Dorfes Kapesi beigetreten. Die Mitglieder haben es sich zur Aufgabe gemacht, die Menschen über die Gefahren von Aids aufzu-

klären – auch an den Schulen der Umgebung. „Wir wollen in den Schulen zu den Kindern über die Gefahren von Aids sprechen“, sagt Enetiya Chinyamunyama. Ihr eigenes Schicksal mache den Kindern vielleicht deutlich, dass Aids eine reale Gefahr ist und wie leicht sie sich anstecken können. Die Club-Mitglieder wollen den Schülern erklären, wie sie sich schützen können und welche Gefahr die Krankheit für die Dorfgemeinschaft und ihre Entwicklung darstellt. „Wir haben keine Angst vor dem Tod“, sagen sie, „und wir haben keine Angst über unsere Krankheit zu sprechen.“ Das ist nicht selbstverständlich.

Für viele Malawier ist Aids noch immer ein Tabu-Thema, obwohl die National Aids Commission Malawis die landesweite Verbreitung auf insgesamt rund 14 Prozent der Bevölkerung schätzt. Malaria und Aids haben vielen Kindern bereits die Eltern geraubt: 2006 gingen rund 46.500 Halbwaisen zur Grundschule, weitere 16.100 Schüler waren Vollwaisen. Rund 12 Prozent der Jugendlichen im Alter zwischen 15 und 19 Jahren tragen selbst das HI-Virus in sich, schätzt Unicef. Nur ein Bruchteil erhält medizinische Hilfe, die ARVs – teure antiretrovirale Medikamente, die helfen, den Gesundheitszustand der Infizierten zu verbessern und ihr Leben zu verlängern. Die Mehrheit der infizierten Kinder werde schon während der Schwangerschaft von ihren Müttern angesteckt. Ohne eine aggressive Kampagne gegen diese Mutter-Kind-Ansteckung würden jedes Jahr rund 30.000 infizierte Kinder geboren.

Und so gehören der Anti-Aids-Gruppe im Dorf Kapesi neben den infizierten Erwachsenen auch fünfzehn Kinder an. Sieben von ihnen sind jedoch HIV-negativ, die 17-jährige Takondwa Gewaa ist eine von ihnen. Die Schülerin der achten Grundschulklasse ist dem Kapesi-Anti-Aids-Club beigetreten, um zu helfen. Sie bezweifelt, dass im Unterricht genug aufgeklärt wird: „Die Schüler glauben nicht, dass Aids tatsächlich unter uns ist“, sagt sie. „Sie denken, es wird mich schon nicht treffen, und sind nicht vorsichtig genug.“

Anti-Aids-Clubs wie den im Dorf Kapesi gibt es auch direkt in den Schulen: Sie werden „Edzi Toto“ (Aids nicht für mich) genannt. Ihre Zahl ist laut Unicef in 2006 auf 4.335 gestiegen. Rund 150.000 Kinder und Jugendliche würden von diesen Gruppen erreicht, die auch über die Folgen bestimmter kultureller Praktiken aufklären wollen: Vor allem für Männer sei dabei Sex wichtig, stellen Unesco und UNAids fest: Denn die Haltung sei weit verbreitet, dass ein Mann ohne Geschlechtsverkehr kein richtiger Mann sei. Neben den Initiationsriten gebe es auch Todesriten, bei denen die Witwe Sex hat, als reinigende Zeremonie vor und nach der Bestattung des Ehemannes. Außerdem komme es vor, dass der Witwe aller Besitz abgenommen wird und sie sich als Prostituierte über Wasser halten muss. Bei der „Witwen-Über-

nahme“ nimmt der Bruder des verstorbenen Ehemannes dessen Frau in seine Familie auf. Auch Polygamie ist in einigen Regionen verbreitet. Manche Gemeinden glauben laut Unesco und UNAids, dass Aids das Ergebnis von Magie ist und von einem traditionellen Heiler, zum Beispiel mit Kräutern, kuriert werden kann. Während dieser Behandlung setzt der Patient andere Menschen weiterhin dem Ansteckungsrisiko aus. All diese Praktiken fördern die Verbreitung von Aids, vor allem, wenn die Menschen sich nicht auf den HI-Virus testen lassen.

Um ihre Aufklärungsarbeit zu unterstützen, versorgen Unicef, aber auch regionale NGOs, die Anti-Aids-Gruppen mit Informationsmaterial. Die Clubs veranstalten Diskussionen, Theater-Aufführungen, Quiz- und Gedichtveranstaltungen zum Thema Aids. Doch obwohl die Aufklärungskampagnen zunehmen und Aids mittlerweile an allen Schulen in den Klassen 1 bis 4 Unterrichtsthema ist, weiß über die Hälfte der Jugendlichen nicht ausreichend über die Krankheit Bescheid. Nur knapp 40 Prozent der Mädchen und 60 Prozent der Jungen benutzten Kondome. Wie in den anderen Fächern entscheiden auch hier die Rahmenbedingungen an den Schulen wesentlich mit über Lernerfolg oder -misserfolg.

6. Infrastruktur: Wer lernt schon gern ohne Bücher in einer Ruine?

Der zwölfjährige Mavudo Andwatch besitzt keinen Regenschirm, seine Klassenkameraden an der Chembera-Grundschule auch nicht. Hätten sie welche, könnte das dem Bildungsministerium helfen, mehr Schüler mit den nötigen Schulbüchern auszustatten und so die Lernbedingungen an den Schulen zu verbessern. Denn: „Viele Kinder halten sich die Bücher in der Regenzeit als Schirm über den Kopf“, erklärt Jere McPherson von der Hilfsorganisation Canadian International Development Agency (Cida), die seit den frühen 90er Jahren den größten Teil des Schulbuch-Nachschubs in Malawi finanziert. Und weil es in den Schulen und bei den meisten Kindern zu Hause keine guten Lagermöglichkeiten gibt, müssen die Bücher etwa alle drei Jahre ersetzt werden. Dabei haben die meisten Schulen ohnehin nicht genug Material: Laut Statistik des Bildungsministeriums mussten sich 2006 im Englisch- und Chichewa-Unterricht der ersten und zweiten Klasse zwei Schüler ein Textbuch teilen. In Klasse 3 kamen in Englisch vier und in Chichewa sechs Schüler auf jedes Buch. Im Fach „Life Skills“ gab es in Klasse 7 sogar nur ein Buch für 112 Schüler.

Wenn Lieferungen dann auch noch stocken, wird Unmut und Protest laut: Hefte und Textbücher, die die Schulen eigentlich schon Anfang 2007 hätten benutzen sollen, waren noch im Juni nicht ausgeliefert, sondern stapelten

sich im Lager. Das prangerte die Wochenzeitung Malawi News am 7. Juli 2007 an. Das Bildungsministerium habe versagt. Dr. Augustine Kamlongera, Direktor der Planungsabteilung im Bildungsministerium, gibt in dem Bericht zu: „Wir hätten das Material bereits im Januar ausgeliefert haben sollen.“ Es habe in seiner Behörde Ineffizienz in der Beschaffungsabteilung gegeben, das habe man jedoch geändert, indem einige Beamte ausgetauscht worden seien. Zudem habe es Kapazitätsengpässe bei einigen Produzenten gegeben, nachdem sie bereits beauftragt worden waren.

Doch dies ist nicht das erste Mal, dass solche Probleme auftraten: Im Schuljahr 2004/05 habe die Regierung überhaupt kein neues Lehr- und Lernmaterial gekauft, kritisiert die Civil Society Coalition, sondern mit dem Geld Schulden der Versorgungsabteilung des Bildungsministeriums bezahlt. Die Organisation empfiehlt deswegen, mit regelmäßigen Buchprüfungen sicherzustellen, dass die Abteilung mit dem im Haushalt dafür eingeplanten Geld auch tatsächlich das benötigte Lehr- und Lernmaterial kauft. Zudem solle stichprobenartig in Schulen überprüft werde, ob diese das Material auch erhalten.

2008 sollen tatsächlich alle Schüler die nötigen Bücher bekommen, hoffen die Beamten im Bildungsministerium und die Entwicklungshelfer von Cida. Damit sei dann eine wichtige Voraussetzung erfüllt, um bessere Lernergebnisse zu erzielen und die Zahl der Sitzenbleiber zu reduzieren. Eine Voraussetzung, aber nicht alle, denn es fehlen nicht nur Bücher.

Klassenräume ohne Dach und Toiletten ohne Wasser

Im Landwirtschaftsunterricht der Bungwe-Grundschule im Distrikt Lilongwe (ländlich) lösen acht Jungen und Mädchen Übungsaufgaben: „Nenne drei Sorten von Mais“, steht auf der Tafel, und: „Nenne zwei Schädlinge, die Maispflanzen angreifen.“ Die Antworten schreiben die Schüler in ihre Hefte – oder auf ein Stück Papier. Doch die Kinder in ihren blauen Schuluniformen arbeiten nicht in einem Klassenzimmer an ihren Aufgaben. Sie hocken vielmehr auf Steinen im Schatten eines Baumes unter freiem Himmel. Auf dem Schulhof – nur einige Meter entfernt – spielen Kinder, die gerade keinen Unterricht haben. Jenseits des Schulhofes sitzen in einem Klassenraum sechs Jungen und vier Mädchen auf der Erde – ebenfalls unter blauem Himmel und in der prallen Sonne, denn das Dach fehlt. Der Fußboden gleicht eher dem Schulhof draußen, bedeckt mit Stroh und Schotter. Die Tafel hängt nicht, sondern lehnt an der Wand. Der Lehrer unterrichtet gerade Mathematik, seine Hefte unter den Arm geklemmt – ein Pult für ihn fehlt ebenso, wie die Tische und Stühle für seine Schüler.

Nur zwei Klassenzimmer mit Dach kann Dominic Malamba, Leiter der Bungwe-Schule, seinen 293 Schülern und sechs Lehrern bieten – ohne Ti-

sche, ohne Stühle. Deshalb unterrichten die Lehrer weiterhin in den beiden Klassenzimmern, deren Dach eingestürzt ist, und unter den Bäumen. In der Trockenzeit ist dies kein Problem. Doch in der Regenzeit von November bis März fallen viele Unterrichtsstunden aus. Es gibt auch keine ausreichende sanitäre Versorgung. Die Bungwe-Schule hat noch nicht einmal ein Bohrloch für die Frischwasserversorgung.

Diese Schule ist nicht die einzige, die mit unzureichender Infrastruktur kämpft: Die Klassenräume der Mthumba-Schule im Balaka-Distrikt sind zum Teil schon über 40 Jahre alt und einige von ihnen baufällig: „Die Schule wurde 1947 von Missionaren gegründet. Einige Gebäude wurden seither nicht renoviert und neue wurden auch nicht gebaut“, klagt Schulleiter Ernest Matope. Die Wände waren einmal weiß gestrichen, sehen jetzt jedoch grau und fleckig aus. Statt durch Glasscheiben fällt nur durch gemauerte Fenstergitter etwas Licht in die Räume. Die Schüler lernen im Halbdunkel. Wie in den meisten Schulen gibt es kein elektrisches Licht. Nur in einigen wenigen Klassenzimmern stehen Stühle und Tische, meist sitzen die Schüler auf dem Fußboden. Auch die Malikha-Grundschule im Lilongwe-Distrikt nutzt ein Gebäude noch als Klassenraum, bei dem das Dach bereits eingestürzt ist. Und die Lilongwe-Girls-Primary-School, die katholische Mädchengrundschule in der Hauptstadt, verfügt über nur vier Toiletten für 503 Schülerinnen. Daneben gibt es nur noch eine weitere Toilette für die 27 Lehrer.

Die Zeitung Malawi News mahnte im Juli 2007 an, dass noch immer Schulen, Straßen und Lehrerunterkünfte gebaut werden müssten, die schon 2006 im Haushalt eingeplant worden waren. In dem Jahr mussten sich im Durchschnitt 107 Schüler einen Klassenraum teilen. Laut Statistik des malawischen Bildungsministeriums erreichte der Distrikt Lilongwe (ländlich Ost) mit 140 Schülern pro Klassenraum den Spitzenplatz. Die angestrebte Obergrenze von rund 55 Schülern pro Klassenraum erreichten dagegen nur zwei Distrikte: Ntchisi in der Central Region und Likoma im Norden. Im dünner besiedelten Norden Malawis ist das Raumproblem tendenziell geringer als im dichter besiedelten Süden. Neben Klassenräumen fehlen in den meisten Schulen aber auch Lehrerzimmer sowie Lagerräume für Lehr- und Lernmaterialien – und vor allem Unterkünfte.

Lehrer Ronald Malimusi wohnt in einem Lehmziegelhaus mit Wellblechdach, kaum größer als 30 Quadratmeter, am Rande der Nsiyaludzu-Grundschule im Ntcheu-Distrikt. Zwei Zimmer hat sein Heim. Die Toilette ist in einem aus Lehmziegeln errichteten Häuschen auf dem Hof. In einem Schuppen lagern die Lebensmittel, wie das Maismehl. Malimusis Frau kocht meist auf dem Hof. Sie wäscht und trocknet dort auch die Wäsche.

Einige Kollegen wohnen gleich nebenan in ähnlichen Häusern. Doch zu viele Lehrer wohnen nicht in der Nähe ihres Arbeitsplatzes. Im Distrikt Li-

longwe (ländlich West) zum Beispiel lebt weniger als die Hälfte der Lehrer in einem eigenen Haus: Noch 2005 gab es gerade mal 1.014 Häuser für 2.750 Lehrer. Viele müssen Wege zur Arbeit von bis zu zehn Kilometern Länge zurücklegen. Dies ist zu Fuß ein weiter Weg und in der Regenzeit unzumutbar, so dass gerade in dieser Zeit von der Schule entfernt wohnende Lehrer nicht regelmäßig zum Unterricht erscheinen, und Stunden ausfallen.

An der Chembera-Grundschule im Balaka-Distrikt kann der zwölfjährige Mavudo Andwatch bei seiner Lehrerin Rennie Masauli immerhin in einem neuen Gebäude Englisch lernen. Schulleiter Sydney Masauli ist stolz darauf, denn es ist auf Initiative der Schule und der Gemeinde entstanden: Das School Management Committee, also das Schulverwaltungskomitee, trat an das Village Development Committee heran, und die Mitglieder dieses Dorf-Entwicklungsgremiums beantragten dann das nötige Geld bei der Distrikt-Versammlung. Nach etwa zwei Monaten kamen das O.K. und das Geld: rund 500.000 Malawi Kwacha. Die Gemeinde hat wesentlich zu dieser Entscheidung beigetragen, indem sie Lehmziegel und Sand zu dem Neubau beisteuerte. Anderthalb Monate betrug die Bauzeit.

Wenn ein Distrikt ein solches Bauvorhaben fördern soll, muss die Gemeinde an dem Projekt mitwirken. Eigentlich kommen die Kinder seit 1994 in den Genuss der Free Primary Education, der freien Grundschulbildung. Doch indem die Eltern und die Gemeinde Lehmziegel und Sand für den Bau beitragen, werde das neue Gebäude ihr Eigentum, erklärt ein Entwicklungshelfer, denn sie haben beim Bau mitgewirkt. Sonst würden sie sich nicht dafür verantwortlich fühlen, es in gutem Zustand zu erhalten.

Um die Gemeinden zu ermutigen, selbst aktiv zu werden, drängt die Civil Society Coalition darauf, dass die Regierung Infrastruktur-Entwicklungsvorhaben stärker finanziert. Denn nicht alle School Management Committees (SMC) sind so aktiv und kompetent, wie das der Chembera-Schule: Schließlich sind die Mitglieder keine Profis. Vielmehr wählen die Eltern sie für drei Jahre aus ihren eigenen Reihen.

7. Personalmangel im Ministerium und die Dezentralisierung des Grundschulbereiches

Es ist eine Wahl mit einem für Malawi ungewöhnlichen Ausgang. Und Kandidaten melden sich nur zögerlich: Die meisten der über siebzig Väter und Mütter, die auf dem Schulhof der Lilongwe Mädchen-Grundschule unter blauem Himmel auf Plastikstühlen oder dem Boden sitzen, scheinen nicht erpicht zu sein auf einen Job im School Management Committee. Wenn ein Vorgeschlagener dann endlich „ja“ sagt, jubelt die Menge. Unter

einem Baum hat Schulleiterin Hilda Kundhi eine Tafel aufgestellt: Darauf notiert ein Helfer die Namen der Kandidaten und wartet auf die Abstimmungsergebnisse. Die versammelten Eltern wählen per Handzeichen.

Sie bestimmen das neue Schulverwaltungskomitee (SMC) für die beiden katholischen Grundschulen in Lilongwe. Das SMC ist für die Infrastruktur verantwortlich, also den Zustand der Gebäude und die Beschaffung von Lehr- und Lernmaterial. Es wird aus Eltern gebildet und arbeitet mit Vertretern der Gemeinde, des Dorfchefs sowie dem Schulleiter zusammen. Und noch ein zweites Gremium unterstützt die Schulleitung: In der Parents Teacher Association (PTA) wachen Eltern und Lehrer gemeinsam über die Leistungen der Schüler und Lehrer.

Das Ungewöhnliche am Wahlergebnis in Lilongwe: Von den zehn neuen SMC-Mitgliedern sind sieben Frauen. „Es kommt in Malawi nicht oft vor, dass mehr Frauen als Männer gewählt werden“, sagt die neue SMC-Vorsitzende, die 35-jährige Agness Mtuwa, „aber es ist gut für unsere Gesellschaft.“ Agness Mtuwa fühlt sich noch etwas unsicher in ihrer neuen Rolle vor ihren Wählern, doch sie nimmt das Votum an. Sie kennt ihre neue Aufgabe, schließlich ist die Witwe und Mutter dreier Kinder selbst Lehrerin für Englisch und Chichewa an einer weiterführenden Schule.

Lokale Autonomie und die Sprachlosigkeit in der Schulverwaltung

Die School Management Committees übernehmen eine wichtige Rolle, seit 1998 das Gesetz zur Dezentralisierung den Schulen mehr Autonomie gegeben hat. Doch nicht immer sind sie erfolgreich, weiß Sydney Masauli, der Schulleiter der Chembera-Grundschule: Nur zwei seiner acht Klassen sind möbliert. „Seit drei Jahren bitten wir um mehr Pulte und Stühle, doch ohne Erfolg.“ Die SMCs arbeiten auch nicht mit einheitlicher Qualität: „Ihre Leistung ist von Schule zu Schule verschieden“, sagt Catherine Chirwa von Unicef Malawi. „Sie hängt von der Ausbildung ab, die die Mitglieder erhalten. Es gibt Komitees, die nie vernünftig auf ihre Aufgaben vorbereitet wurden.“ Die Mitglieder der SMCs und PTAs sind darauf angewiesen, dass Nichtregierungsorganisationen, wie zum Beispiel Creccom, sie für ihre Tätigkeit ausbilden. Für solche Trainingsprogramme habe das Bildungsministerium allerdings noch keine übergeordnete Strategie entwickelt, stellt die Studie des Hamburgischen Welt-WirtschaftsInstitutes (HWWI) zur Grundbildung in Malawi von 2006 fest. Vielmehr arbeiteten die diversen beteiligten NGOs noch immer mit unterschiedlichen Programmen, deren Inhalte nicht unbedingt übereinstimmen. Einen Überblick darüber habe das Ministerium nicht.

Creccom bildete 2003 auch das SMC und die PTA der Chembera-Grundschule aus. „Aber dieses Training allein war nicht ausreichend“, sagt Schul-

leiter Sydney Masauli. Die Mitglieder müssen auch rechtzeitig über neue Entwicklungen informiert werden. Doch ausgerechnet beim neuen Lehrplan sei dies noch nicht geschehen, klagt Masauli. Die Kommunikation zwischen den Verwaltungsebenen des Bildungssektors funktioniert nicht. Das kritisiert auch die Civil Society Coalition am Beispiel von Grundschülerinnen, die schwanger werden. Sie müssen die Schule verlassen. Doch inzwischen dürfen sie nach einem Jahr wieder zurückkommen und ihre Schulzeit fortsetzen. Diese Änderung im Umgang mit den jungen Müttern habe die Regierung jedoch nicht ausreichend schnell gegenüber den Schulleitern publik gemacht. Die Folge: Etliche betroffene Schülerinnen wurden zunächst nicht wieder zum Unterricht zugelassen. Die CSCQBE empfiehlt der Regierung, eine klare Strategie zu entwickeln, um den Schulleitern und Komitee-Mitgliedern sowie ihren übergeordneten Stellen die nötigen Informationen zu vermitteln. Doch auch auf den nächst höheren Schulverwaltungsebenen und sogar an der Spitze ist Sand im Getriebe.

Unterbesetzung, mangelnde Kompetenz und hohe Fluktuation an der Spitze

Das Bildungsministerium selbst wird als zu passiv und ineffizient kritisiert: Laut HWWI-Studie setzt es nicht ausreichend Prioritäten und verfolgt nicht konsequent genug eigene Strategien: Die Autoren zitieren einen Distrikt Education Manager aus Zomba (ländlich): „Wenn eine Nichtregierungsorganisation kommt und will eine Schule für Hörbehinderte bauen und bringt dafür das Geld mit, dann lassen wir sie natürlich, auch wenn das gerade nicht unseren Prioritäten entspricht."

Doch um seine Aufgaben bewältigen zu können, fehlen dem Ministerium rund 40 Prozent des benötigten Personals. Planungsdirektor Dr. Augustine Kamlongera führt diese Unterbesetzung auf einen allgemeinen Einstellungsstopp der Regierung zurück. „Qualifizierte Leute sind zu bekommen", ist er sicher. Doch die Erlaubnis, wieder einzustellen, habe das Bildungsministerium erst vor kurzem bekommen. „Das braucht jetzt natürlich Zeit."

Selbst die oberste Führungsetage des Ministeriums ist nach Ansicht der Entwicklungshelfer von den Schwierigkeiten betroffen: Der häufige Wechsel des Bildungsministers und seines Staatssekretärs mache die Arbeit für die Beamten des Ministeriums und für die kooperierenden NGOs schwierig. Der Minister wurde in den vergangenen fünf Jahren fünf Mal, der Staatssekretär gar neun Mal ausgetauscht. Derzeit ist Präsident Bingu wa Mutharika zugleich auch Bildungsminister. „Man kann einen Sektor nicht entwickeln, wenn das Führungspersonal so oft wechselt", lautet die Kritik. „Dafür braucht man Stabilität." Allerdings erhoffen sich einige externe Experten von internen Reorganisationen Verbesserungen: „Positive Tendenzen sind erkennbar."

Trotz mangelnder Ressourcen arbeitet das Ministerium an einem neuen umfassenden Plan für die Entwicklung des Bildungssektors, dem National Education Sector Plan, der die Projekte und Beiträge aller Beteiligten besser koordinieren soll. Denn von allen Schwierigkeiten kann das Bildungsministerium vor allem die Finanz- und Haushaltsprobleme nur in Kooperation mit den internationalen Hilfsorganisation und insbesondere den Geberländern lösen. Wie soll ein Ministerium auch erfolgreich arbeiten, ohne die volle Kontrolle über seinen Haushalt zu haben?

Der Bildungsetat – Ministerium soll endlich die volle Kontrolle bekommen

In den vergangenen zwanzig Jahren sei die Finanzierung der Bildung nicht befriedigend gewesen, kritisiert Civil Society Coalition-Koordinator Limbani Nsapato. „Die Zuwendungen aus dem Haushalt für die Bildung sind entweder zurückgegangen oder haben stagniert und entsprachen nicht den internationalen Anforderungen, wenigstens 6 Prozent des Bruttosozialproduktes und ein Minimum von 26 Prozent des nationalen Haushaltes für den Bildungssektor zu sichern. Außerdem hängt die Regierung stark von ausländischer Hilfe ab.“

Die Hilfe aus dem Ausland brachte ein Problem mit sich, das in naher Zukunft gelöst werden soll: Einen großen Teil ihres Geldes investieren internationale Geber am Haushalt des Bildungsministeriums vorbei direkt in Entwicklungsprojekte. Diese Summen fließen nicht in die Haushaltsplanungen und -kontrollen ein. Dadurch sind die Beamten des Bildungsministeriums, aber auch die Geber, Hilfsorganisationen und alle Beobachter des Sektors nur bedingt in der Lage, Aussagen über die Entwicklung des Grundbildungsbudgets zu machen. Die Beamten des Ministeriums verfügen nicht über alle notwendigen Daten über das vorhandene Geld und die bereits geförderten Projekte und können nur unzureichend planen.

Doch wenn die Regierung und die internationalen Geber die Kapazitäten des Bildungsbereiches ausbauen und eine umfassende Strategie entwickeln wollen, müssen sie ihre Zusammenarbeit besser koordinieren. Das forderte die Weltbank schon 2004, und darüber sind sich mittlerweile auch das Bildungsministerium und alle großen Geber einig. Deshalb wird derzeit ein Joint Financial Agreement erarbeitet, ein gemeinsames Finanzabkommen: Das Geld aus Großbritannien, Deutschland, Kanada und den USA soll nicht mehr direkt in Entwicklungsprojekte investiert werden, sondern in einen gemeinsamen Topf fließen, der unter Kontrolle des Bildungsministeriums stehen wird.

Das Joint Financial Agreement soll Teil des neuen National Education Sector Plans werden. „Es ist ein ambitioniertes Projekt“, sagt Ramsay Sosola von der US-amerikanischen Entwicklungshilfeorganisation USAID, „aber

es muss verwirklicht werden, denn der bisherige Projekt-Ansatz führt zu Überlappungen und Intransparenz.“ Durch den sektorweiten Ansatz werde das Ministerium endlich die Gesamtübersicht bekommen und besser planen können. „Die Anstrengungen werden koordiniert – verschiedene Aktivitäten, aber gemeinsame Ergebnisse.“ Das ist dringend nötig, damit ärmere Familien entlastet werden können.

Denn die Regierung ist mitverantwortlich dafür, dass ärmere Kinder die Schule abbrechen und mit einem eigenen Job etwas zum Lebensunterhalt der Familie beitragen müssen. Schließlich müssen viele Eltern trotz der Abschaffung der Schulgebühren weiterhin für Schulmaterial wie Hefte und Stifte bezahlen: „Trotz niedriger Einkommen tragen die malawischen Privathaushalte auch weiterhin einen beträchtlichen Teil der laufenden und investiven Kosten der Grundschulbildung“, stellte die Weltbank 2004 fest. 83 Prozent aller Eltern von Grundschülern hätten 2001 für Schulmaterial bezahlt: Textbücher und Uniformen habe die Mehrheit der betroffenen Familien finanziert, immer noch die Hälfte leistete Beiträge zum Schulentwicklungsfonds und damit zur Erhaltung der Schulgebäude. Dabei stellte die Weltbank fest, dass der Durchschnittsbeitrag einer Familie genauso hoch war wie die öffentlichen Ausgaben pro Schüler. Außerdem bezahlten die unteren Einkommensgruppen einen höheren Anteil als die oberen. „Dieses Ergebnis steht im Widerspruch mit dem Prinzip der Ausgaben zugunsten der Armen“, kritisiert die Weltbank, denn das solle eigentlich sicherstellen, „dass der größte Teil der Subventionen den ärmsten Bevölkerungsgruppen zu Gute kommt.“

8. Die Reform von 1994 – wirtschaftlich falsch aber politisch richtig

Vertauschte Rollen offenbart die Zwischenbilanz über die Entwicklung des Grundschulbereiches in Malawi auf dem Weg zum Millenium-Entwicklungsziel 2015 „Bildung für alle“: Die Civil Society Coalition, die den politisch Verantwortlichen auf die Finger sieht, gibt die Hoffnung nicht auf, das Ziel zu erreichen. Die Regierung hingegen gibt sich zur Halbzeit fast schon geschlagen.

Verstärkte Kooperation zwischen Regierung und Gebern forderte Civil Society Coalition-Koordinator Limbani Nsapato anlässlich des Nationalen Tages der Bildung am 19. Juli 2007 in den beiden nationalen Tageszeitungen The Nation und Daily Times: „Blicken wir in die Zukunft, kann man dem Aufruf der Regierung nur zustimmen, dass alle Beteiligten zusammenarbeiten sollten, um den Bildungssektor zu managen und Malawis Chancen zu verbessern, die ‚Bildung für alle‘-Ziele und Millenium-Entwicklungsziele

bis 2015 zu erreichen.“ Als Erfolg wertet Nsapato den verbreiterten Zugang zu den Grundschulen, außerdem die verstärkten Versuche, die Bildungsqualität zu verbessern und die Bemühungen, den Bereich besser zu verwalten.

Jedoch fordert er auch, dass die Regierung den neuen National Education Sector Plan schnellstens fertig stellen müsse, um den rechtlichen und politischen Rahmen für alle Beteiligten festzulegen. Sie solle den ernsthaften Willen zeigen, qualitativ hochwertige Bildung bereitzustellen. „Und sie muss die Führung dabei übernehmen, den Herausforderungen zu begegnen, die dem Zugang und der Qualität auf allen Ebenen im Weg stehen.“

Wesentlich pessimistischer klingt dagegen die Zwischenbilanz der Regierung: „Malawi wird das Ziel der ‚Bildung für alle‘ bis 2015 nicht erreichen“, lautet ihr Fazit. Es sei zwar möglich, dass bis dahin genauso viele Mädchen wie Jungen in den Grundschulen unterrichtet werden. Doch selbst wenn das Ministerium seine internen Probleme in den Griff bekommt, werde die Netto-Anmeldequote dann nicht die angestrebten 100 sondern nur 83 Prozent erreichen. Die Zahl der Schüler, die ihre Schullaufbahn – ohne sitzen zu bleiben – von Klasse 1 bis 5 erfolgreich verfolgen, liege dann nur bei 87 Prozent. Auch die Alphabetisierung unter Jugendlichen erreiche bis 2015 mit 90 Prozent nicht das gesetzte Ziel von 100 Prozent, zumal auch die Unterschiede zwischen den Geschlechtern noch beseitigt werden müssen. Das Land werde auch die extreme Armut nicht rechtzeitig überwinden können. Besser schätzt die Regierung die Erfolgsaussichten im Kampf gegen HIV/Aids ein.

Gemessen an den Zielen ist die Bilanz enttäuschend, doch einige der internationalen Entwicklungshelfer halten es angesichts der großen Schwierigkeiten im Bildungssektor Malawis nach der Reform von 1994 schon für einen großen Erfolg, dass der Schulbetrieb überhaupt im gegenwärtigen Ausmaß läuft. Ein Indiz dafür sind auch die Festlichkeiten zum Nationalen Tag der Bildung, wie auf dem Sportplatz der Malikha-Grundschule:

Das Bongo-Trio trommelt einen flotten Rhythmus inmitten eines Kreises tanzender Schüler in blauen Hemden und Kleidern – Staub wirbelt auf unter ihren im Takt stampfenden Füßen. Die Zuschauer, mehrere hundert Kinder und Erwachsene, klatschen im Takt mit und jubeln begeistert. Einige Kinder kauen genüsslich das weiche süße Mark des Zuckerrohrs, andere laufen zum Rand des Platzes, wo Straßenhändler ihre Waren feilbieten: neben Zuckerrohr auch Orangen, Wasser und Kekse. Auf der gegenüber liegenden Seite des Sportplatzes steigt aus der Ruine eines Lehmziegelbaus ohne Dach Rauch auf. Hier kochen einige Frauen des Dorfes schon seit dem frühen Morgen auf vier Feuerstellen etliche Töpfe Nsima, Fleisch und Gemüse. Und auf einem großen Transparent in der Mitte des Sportplatzes prangt das diesjährige Motto des Festtages: „Bildung – eine Verantwortung für alle“.

Schüler, Lehrer und Eltern sind an diesem Tag zusammen gekommen und viele Mitglieder der Gemeinden, der School Management Committees und Parents Teacher Associations aller Schulen der Umgebung. Die Malikha-Grundschule hat das Fest ausgerichtet. Einige Ehrengäste sitzen in einer mit Stroh überdachten Loge und halten abwechselnd mit einem Megaphon Reden. Schüler singen und tanzen, und einige Lehrer führen ein kleines Theaterstück auf. Nichts deutet darauf hin, dass die Menschen resigniert haben. Wirtschaftlich war die Abschaffung der Schulgebühren vielleicht eine falsche Entscheidung – politisch aber war sie richtig.