



Ministerie van Buitenlandse Zaken

IOB Evaluatie

Leren van NGOs: Studie van de basic education activiteiten van zes Nederlandse NGOs

Leren van NGOs: Studie van de basic education activiteiten van zes Nederlandse NGOs | IOB Evaluatie | nr. 354 | Leren van NGOs: Studie van de basi



IOB Evaluatie

Leren van NGOs: Studie van de basic education activiteiten van zes Nederlandse NGOs

Voorwoord

In het kader van de beleidsdoorlichting *basic education*, uitgevoerd door de Inspectie Ontwikkelingssamenwerking en Beleidsevaluatie (IOB) van het ministerie van Buitenlandse Zaken (BZ), werd het van belang geacht aandacht te besteden aan de effectiviteit en duurzaamheid van Nederlandse niet-gouvernementele organisaties (NGOs) op het terrein van *basic education*. Dit eindrapport zal gebruikt worden als hoofdstuk in de beleidsdoorlichting *basic education*.

Teneinde beter inzicht te verwerven in de wijze waarop Nederlandse NGOs invulling geven aan de onderwijsdoelstellingen, zijn 6 NGOs (Edukans, ICCO, Oxfam Novib, Plan Nederland, Terre des Hommes en Woord en Daad) uitgenodigd om de bevindingen uit hun extern uitgevoerde evaluaties van activiteiten die door het ministerie van Buitenlandse Zaken zijn (mede)gefinancierd systematisch in kaart te doen brengen. Uiteindelijk zijn daartoe 37 evaluatierapporten geselecteerd waarmee een breed beeld - niet een volledig representatief overzicht - kan worden geschetst van de desbetreffende NGO activiteiten.

De uitkomsten van de studie bieden een zorgvuldig inzicht in de sterke en zwakke punten van het particuliere kanaal voor het verbeteren van de toegang, kwaliteit en relevantie van het onderwijs, voor de versterking van de participatie van leerlingen, ouders en de lokale gemeenschap in het onderwijs, alsook bij de beleidsbeïnvloeding gericht op *lobby* en *advocacy* op lokaal, regionaal en landelijk niveau. Vooral op het gebied van het bedienen van specifieke doelgroepen en het versterken van participatie zijn resultaten van NGO interventies goed zichtbaar. Bij beleidsbeïnvloeding werden enkele successen geboekt. Effecten op de onderwijskwaliteit en voor het behalen van betere leerresultaten zijn echter nog moeilijk traceerbaar. Daartoe wordt een verbetering van de systematische resultaatmeting en meer aandacht voor de duurzaamheid van interventies noodzakelijk geacht.

| 3 |

De studie is uitgevoerd onder de eindverantwoordelijkheid van IOB inspecteur Phil Compennolle en met assistentie van IOB onderzoeksmedewerker Simone Verkaart, in samenwerking met Geert Phlix, Huib Huyse en Lina Neeb van ACE Europe. De NGOs en medewerkers van BZ hebben feedback gegeven op interview verslagen en het concept rapport. De conclusies van het uiteindelijke rapport zijn besproken in een bijeenkomst met de betrokken organisaties in juni 2011.

IOB dankt alle deelnemende NGOs en hun zuidelijke partners voor de bereidheid om inzichten uit evaluatierapporten te delen en daarmee bij te dragen aan een meer systematische analyse van de effectiviteit en specifieke bijdrage van maatschappelijke organisaties op het terrein van *basic education* in de internationale ontwikkelingssamenwerking.

De eindverantwoordelijkheid voor de inhoud van dit rapport berust bij IOB.

Prof. dr. Ruerd Ruben
Directeur Inspectie Ontwikkelingssamenwerking en Beleidsevaluatie (IOB)
Ministerie van Buitenlandse Zaken

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Lijst van figuren, tabellen en boxen	7
Lijst van afkortingen	8
Samenvatting en conclusies	9
1 Inleiding en methodologie	14
1.1 Doel	15
1.2 Onderwerp	16
1.3 Methodologie	16
1.4 Opbouw rapport	17
2 Nederlands beleid basic education en maatschappelijke organisaties	18
3 Literatuurstudie	22
3.1 Kernthema's NGOs en basic education	23
3.2 Waarom wordt steun aan basic education verstrekt via NGOs?	25
3.3 Op welke manieren wordt samengewerkt met NGOs?	25
3.4 Effectiviteit van verschillende NGO strategieën?	27
4 Basic education beleid van de Nederlandse NGOs	30
4.1 Missie en doelstellingen	33
4.2 Beschrijving programma's	33
4.3 Strategieën	37
4.4 Doelgroepen, gender en HIV/Aids	41
4.5 Duurzaamheid – afstemming met het nationale onderwijsbeleid	43
4.6 Complementariteit	44
4.7 Conclusies	45
5 Analyse effecten	48
5.1 Selectie van evaluatierapporten	49
5.2 Methodologische beperkingen	50
5.3 Effecten toegang tot onderwijs	53
5.4 Effecten kwaliteit en relevantie van onderwijs	57
5.5 Effecten participatie	62
5.6 Effecten van beleidsbeïnvloeding	67
5.7 Gerealiseerde resultaten	72
5.8 Conclusies	76

Bijlagen	78
Bijlage 1 Over IOB	79
Bijlage 2 Terms of Reference	81
Bijlage 3 Geconsulteerde documenten voor de literatuurstudie	89
Bijlage 4 Geconsulteerde organisaties en personen	90
Bijlage 5 Geconsulteerde documenten van de zes NGOs	92
Bijlage 6 Beoordelingsschema analyse kwaliteit	94
Bijlage 7 Overzicht geselecteerde evaluaties met onderzoeksmethodes	97
 Evaluatierapporten van de Inspectie Ontwikkelingssamenwerking en Beleidsvaluatie (IOB) gepubliceerd in 2007-2011	 103

Lijst van figuren, tabellen en boxen

Figuur 4.1	Medefinanciering geselecteerde Nederlandse maatschappelijke organisaties	31
Tabel 4.1	Uitgaven <i>Basic education</i> via het civiele kanaal	32
Tabel 4.2	Overzicht van de onderwijsprogramma's	34
Tabel 4.3	<i>Basic education</i> definities	35
Tabel 4.4	Totale uitgaven onderwijs door de zes NGOs	36
Tabel 4.5	Overzicht van de uitgaven <i>basic education</i> (IOB definitie) door de zes NGOs	36
Tabel 4.6	Verdeling budget <i>basic education</i> (IOB definitie) over de interventiestrategieën	37
Tabel 5.1	Landen die onderwerp zijn van de geselecteerde evaluaties	49
Tabel 5.2	Onderwerp categorieën	50
Tabel 5.3	Evaluatie data	52
Tabel 5.4	Dekkingsgraad evaluaties	53
Tabel 5.5	Evaluatierapporten over toegang tot onderwijs	54
Tabel 5.6	Evaluatierapporten over kwaliteit en relevantie onderwijs	58
Tabel 5.7	Evaluatierapporten over participatie	63
Tabel 5.8	Evaluatierapporten over beleidsbeïnvloeding	68
Tabel 5.9	Evaluatierapporten over resultaten	73
Tabel 5.10	Methodologie evaluaties leerresultaten	73
Box 4.1	Doelgroepen – Terre des Hommes	41
Box 5.1	Voorbeelden evaluatie methodologie en aanpak	50
Box 5.2	Edukans/ICCO – Alternative <i>Basic education</i> programme in Ethiopië	55
Box 5.3	Plan Nederland – PADES programma in Centraal Amerika	60
Box 5.4	Oxfam Novib – Enhancing Girls <i>Basic education</i> in Northern Nigeria	65
Box 5.5	ICCO – Steun aan het Reseau Plaidoyer et Lobbying in Mali	69
Box 5.6	Opschalen en innovatieve NGO-interventies	71

Lijst van afkortingen

BZ	Buitenlandse Zaken
CSO	Civil Society Organization
DSO/OO	Directie Sociale Ontwikkeling / Afdeling Onderwijs en Onderzoek
ECD	Early Childhood Development
EFA	Education for All
GCE	Global Campaign for Education
FBO	Faith Based Organization
INEE	International Network for Education in Emergencies
INGO	Internationale Non-gouvernementele Organisatie
IOB	Inspectie Ontwikkelingssamenwerking en beleidsevaluatie
ISCED	International Standard Classification of Education
MDG	Millennium Development Goal
M&E	Monitoring en Evaluatie
MFO	Medefinancieringsorganisatie
MFP	Medefinancieringsprogramma
MFS	Medefinancieringsstelsel
MoU	Memorandum of Understanding
NGO	Non-Gouvernementele Organisatie
ODA	Official Development Aid
OS	Ontwikkelingssamenwerking
PTA	Parent Teacher Association
Reflect	Regenerated Freirean Literacy through Empowering Community Techniques
SALIN	Strategische Alliantie met Internationale NGOs
SMC	School Management Committee
SRGR	Seksuele en Reproductieve Gezondheid en Rechten
TdH	Terre des Hommes
ToR	Terms of Reference
TVET	Technical and Vocational training and Education
TMF	Thematische Medefinanciering
WCEFA	World Conference on Education for All

Samenvatting en conclusies

Methodologie

Dit rapport is onderdeel van de beleidsdoorlichting van het Nederlandse beleid voor *basic education* en ontwikkelingsamenwerking, uitgevoerd door de Inspectie Ontwikkelingsamenwerking en Beleidsevaluatie (IOB). Het doel van deze studie is inzicht te verkrijgen in de interventies en resultaten van zes Nederlandse Non-gouvernementele Organisaties (NGOs), actief op het gebied van *basic education* in de periode 2003-2009, die medegefinancierd worden door het ministerie van Buitenlandse Zaken (BZ).

Om de reikwijdte van de beleidsdoorlichting te beperken is door IOB gekozen voor een afbakening van het brede concept *basic education* tot: formeel en non-formeel primair en lager secundair onderwijs en (beroeps)onderwijs voor kinderen van 5 tot 15 jaar (hoofdstuk 1). De NGOs hanteren zelf een bredere definitie van *basic education* die de hele onderwijskolom van voorschools onderwijs tot onderwijs voor volwassenen bestrijkt. Echter, voor de meeste NGOs beslaat de beperkte component van *basic education* die het onderwerp is van de IOB studie, het grootste deel van het onderwijsprogramma (hoofdstuk 4).

Voor de beleidsdoorlichting *basic education* heeft IOB gekozen de effecten van de bijdrage van Nederlandse NGOs te beoordelen op basis van bestaande, externe project- en programma-evaluaties, uitgevoerd in opdracht van de grootste zes NGOs in de periode 2003-2009. Van de 85 aangeleverde evaluaties die aan de minimum eisen voldeden, werden 37 evaluatierapporten geselecteerd op basis van de kwaliteit van de evaluaties. Deze benadering gaat er van uit dat er voldoende bewijsmateriaal aanwezig is in de evaluatierapporten. Echter, tijdens de studie moest worden vastgesteld, zoals ook al beschreven is door Riddell voor NGOs in het algemeen, dat er een beperkt aantal rigoureuze evaluaties is dat voldoende inzicht geeft in de bijdrage van NGOs aan leerresultaten, persoonlijke ontwikkeling en uiteindelijk het leven van de beoogde doelgroepen.¹ Dit maakt het moeilijk algemeen geldende uitspraken te doen over effecten van Nederlandse NGO-interventies in de onderwijssector op basis van bestaand materiaal. Desondanks kunnen er uit deze evaluaties nuttige lessen getrokken worden, vooral aan de hand van de beschreven succesfactoren en knelpunten.

| 9 |

Effectiviteit en duurzaamheid

Op output niveau (over activiteiten) is de meeste betrouwbare informatie beschikbaar. Riddell gaf ook al aan dat er voldoende bewijs bestaat voor de conclusie dat een groot aantal NGO-projecten erin slaagt de beoogde outputs te bereiken en dat dit vergelijkbaar is met de resultaten van donors.² De bestudeerde evaluatierapporten bevestigen deze stelling. Er worden inderdaad scholen gerenoveerd, klassen gebouwd, *community* scholen opgezet, leerkrachten getraind, leerlingen onderwezen, ouderverenigingen ondersteund, etc. Positieve uitkomsten op output niveau zeggen nog niets over de effecten van interventies op resultaatniveau. De mate waarin deze interventies effect hebben gehad (outcome), bijvoorbeeld op leerresultaten of welbevinden en ontwikkeling van scholieren, wordt echter niet besproken in de evaluatie rapporten, zelfs wanneer leerresultaten wel gemeten worden.

¹ Riddell, R. C. (2007).

² Official Development Assistance (ODA) Riddell, R. C. (2007).

Uit de analyse van documenten en interviews gevoerd voor deze studie blijkt wel dat er nog talrijke uitdagingen liggen op het gebied van toegang tot en kwaliteit van *basic education*, zelfs voor de beperkte component die het onderwerp is van deze studie. Desondanks zal de focus van onderwijsprogramma's van de NGOs (zij het waarschijnlijk wel in mindere mate dan bij BZ), de komende jaren verschuiven naar het ondersteunen van andere aspecten van *basic education*, zoals voorschools onderwijs en beroepsonderwijs. Deze componenten zijn echter nauw verbonden met de toegang en kwaliteit van primair en lager secundair onderwijs.

Ulleberg merkte op dat duurzaamheid van onderwijsinterventies door NGOs niet altijd voldoende gegarandeerd is (zie hoofdstuk 3).³ Het is moeilijk om een uitspraak te doen over de duurzaamheid van de onderwijsinterventies van de geselecteerde NGOs omdat in de meerderheid van de evaluatierapporten geen beoordeling gemaakt wordt van de duurzaamheid. Enkele aspecten die benadrukt werden op gebied van duurzaamheid zijn: *ownership* onderwijsinterventie door de schooldirectie, leerkrachten en ouders; capaciteit van de schooldirectie en hoofdlerkrachten om toegang tot en kwaliteit van onderwijs te waarborgen (inclusief financiële capaciteit); de noodzaak van goede opvolging van interventies (zoals bij het trainen van leerkrachten) en het belang van overdracht van onderwijsinterventies aan de overheid. Dit laatste blijkt vooral bemoeilijkt te worden door de gebrekkige (financiële) capaciteit van de overheid. Het is echter ook duidelijk dat in vele interventies strategieën ontbreken om duurzaamheid te garanderen.

| 10 |

Toegevoegde waarde van het civiele kanaal

In hoofdstuk twee worden de doelstellingen voor het gebruik van het civiele kanaal als instrument in het Nederlandse beleid voor *basic education* en ontwikkelingssamenwerking uiteengezet. De analyse van de evaluatierapporten en beleidsdocumenten, en de interviews met medewerkers van de zes NGOs en het ministerie, bevestigen het belang van samenwerking met NGOs in de onderwijssector in ontwikkelingslanden.

Zoals de NGOs zelf ook erkennen, valt *basic education* onder de primaire verantwoordelijkheid van nationale overheden. Alle NGOs benadrukken niet de ambitie te hebben een parallel onderwijssysteem aan te bieden. Ze willen vooral *innovatieve en alternatieve strategieën* ontwikkelen die, indien succesvol, geïntegreerd kunnen worden in het publieke onderwijssysteem. Uit de evaluatierapporten komen verschillende gevallen naar voren waarin het aanbieden van (vooral informeel) onderwijs aan moeilijk bereikbare doelgroepen succesvol is geweest. De resultaten van andere innovaties, bijvoorbeeld met betrekking tot de leerpraktijk, zijn moeilijker aan te tonen met het beschikbare materiaal. Als belangrijkste knelpunt werd in evaluaties het ontbreken van strategieën genoemd voor het bereiken van verschillende doelgroepen, op schaal brengen van innovatieve experimenten en garanderen van duurzaamheid van innovatieve interventies.

³ Ulleberg, I. (2009).

Een andere rol die wordt verwacht van NGOs is *grassroots werk*, zoals het mobiliseren van gemeenschappen en het stimuleren van *ownership* en participatie in onderwijs van ouders, leerkrachten en leerlingen. De partners van de Nederlandse NGOs hebben zich ingezet voor het oprichten en versterken van school management comités en ouderverenigingen. Participatie lijkt zo bijgedragen te hebben aan een verbeterde leeromgeving voor de kinderen (op school en thuis) en een verhoogde aandacht van ouders voor de leerresultaten van kinderen. Uit de evaluatierapporten blijkt dat het echter niet eenvoudig is deze organisaties effectief invloed te laten uitoefenen binnen gevestigde machtsstructuren. Ook wordt in de evaluatie rapporten weinig bewijs gegeven om het veronderstelde verband tussen verbeterde participatie en een verhoogde toegang en kwaliteit van onderwijs te bevestigen.

NGOs hebben volgens de beleidsdocumenten van het ministerie ook een rol ten aanzien van het *versterken van capaciteiten van leraren en overheden*. Uit deze studie blijkt dat de geselecteerde NGOs op verschillende manieren investeerden in de opleiding en training van leerkrachten met als doel de kwaliteit van het onderwijs te verhogen. Soms leidden verworven vaardigheden tot een verbeterde manier van lesgeven, maar in andere gevallen bleek het lastig traditionele lesmethoden te veranderen. Uit de evaluaties blijkt niet of de onderwijspartners van de Nederlandse NGOs monitoren of tijdens trainingen aangeleerde competenties van leraren op langere termijn worden toegepast. Capaciteitsversterking van overheden bestond uit het opleiden en ondersteunen van onderwijsinspecties of het betrekken van overheden bij onderwijsinterventies. Uit de rapporten blijkt dat het verloop onder ambtenaren daarbij het grootste struikelblok was. Er bestaan een aantal positieve ervaringen in relatie tot de samenwerking met overheden om de kwaliteit van onderwijs te verhogen, maar de evaluatierapporten bieden voorlopig nog geen inzicht in de effectiviteit en duurzaamheid van deze initiatieven.

| 11 |

Samen met hun lokale partners besteden Nederlandse NGOs steeds meer energie aan *beleidsbeïnvloeding*, ook op internationaal niveau, zoals ook blijkt uit de beschrijving van het beleid en de strategische keuzes van de Nederlandse NGOs (zie hoofdstuk 4). Zoals Mundy aangeeft, verschillen de mogelijkheden voor deelname aan beleidsbeïnvloeding, en de capaciteit van de NGOs daartoe, aanzienlijk per land en per organisatie en is het van belang dat activiteiten op het vlak van beleidsbeïnvloeding zorgvuldig afgestemd worden op de specifieke nationale context.⁴ Uit de studie blijkt dat voornamelijk in landen met een vergaand decentralisatieproces en openheid van politieke besluitvorming mogelijkheden zijn voor advocacy en lobby. Op landenniveau hebben enkele Nederlandse NGOs dan ook succesvolle lobbyprojecten gesteund. Beleidsbeïnvloeding blijkt budgettair en strategisch in de periode 2003-2009 echter nog vooral een bijproduct in de *basic education* programma's.

Het ministerie verwacht bovendien dat de Nederlandse NGOs bijdragen aan *capaciteitsversterking van het maatschappelijke middenveld* in ontwikkelingslanden. Het betreft hier naast de versterking van *grassroots* organisaties, de versterking van hun onderwijspartners (vaak lokale NGOs of FBOs). Het is opvallend dat de relatie en rol van de Nederlandse NGOs in bijna alle evaluatierapporten van activiteiten van partners afwezig is.

⁴ Mundy, K. et al. (2008).

Tot slot, het brede scala aan NGO-ontwikkelingsinterventies op het gebied van *basic education* in de afgelopen jaren en het gebrek aan betrouwbare gegevens, leiden ertoe dat er geen algemeen geldende conclusies getrokken kunnen worden over de effectiviteit van NGO-activiteiten, zelfs niet voor een afgebakend terrein als *basic education* of voor de zes geselecteerde NGOs. Dit geldt niet alleen voor deze studie, maar werd ook opgemerkt door verschillende auteurs die NGO activiteiten wereldwijd onderzochten. Het is dan ook niet verwonderlijk dat deze studie als afsluitende conclusie oproept tot meer aandacht voor gedegen monitoren en evalueren van resultaten, met extra aandacht voor de netto effecten van NGO-interventies en de specifieke kenmerken die de meerwaarde van het civiele kanaal vormen.

Zeker nu financiering van *basic education* onder druk staat, in Nederland maar ook internationaal, zal advocacy en lobby gebaat zijn bij robuuste bewijzen van de effectiviteit van interventies van NGOs op gebied van *basic education*. Bovendien hebben nationale overheden, donoren, andere NGOs, maar ook leerkrachten zelf, baat bij informatie over wat wel en niet werkt, waar en hoe, op gebied van verhogen van toegang, verbeteren van kwaliteit en bereiken van leerresultaten en persoonlijke ontwikkelingen bij leerlingen. Daarvoor is van belang dat al bij het ontwikkelen van interventies gedacht wordt aan de manier waarop de resultaten gemeten en geanalyseerd zullen worden. NGOs zijn goed gepositioneerd om quasi-experimentele evaluatiemethoden toe te passen, zowel kwalitatief als kwantitatief, om te bepalen hoe NGO-interventies bijdragen aan verbeteringen in onderwijs en hoe dit op grotere schaal gerepliceerd kan worden.

1

Inleiding en methodologie

Dit rapport is onderdeel van de beleidsdoorlichting van het Nederlandse beleid voor *basic education* en ontwikkelingssamenwerking, uitgevoerd door de Inspectie Ontwikkelingssamenwerking en Beleidsevaluatie (IOB).⁵ Eén van de instrumenten van het Nederlandse beleid is de financiering van Nederlandse non-gouvernementele organisaties (NGOs). Deze organisaties werken op hun beurt met NGOs in de partnerlanden. Deze studie concentreert zich op de bijdrage aan *basic education* en ontwikkelingssamenwerking van een selecte groep van zes Nederlandse NGOs, medegefinancierd door het ministerie van Buitenlandse Zaken (BZ) in de periode 2003-2009.⁶

Het onderzoek is uitgevoerd door ACE Europe, onder leiding van Geert Phlix samen met Huijb Huyse en Lina Neeb, in nauwe samenwerking met IOB inspecteur Phil Compennolle en onderzoeksmedewerker Simone Verkaart. Dit team is de geselecteerde NGOs dankbaar voor de hulp bij het verzamelen van data, beschikbaarheid voor interviews en commentaren op de concept versie van dit rapport. Het eindrapport zal gebruikt worden als hoofdstuk in de beleidsdoorlichting *basic education* (verwacht in augustus 2011). De verantwoordelijkheid voor dit onderzoek ligt bij IOB.

1.1 Doel

| 15 |

De beleidsdoorlichting heeft als algemeen doel ‘*to contribute to the reliability of the policy information used by the Dutch Government*’⁷ en geschiedt conform de Regeling Periodiek Evaluatieonderzoek en Beleidsinformatie (RPE) 2006 van het ministerie van Financiën.⁸ Het doel van deze studie is inzicht krijgen in:

- Wat zijn de doelstellingen en interventie strategieën van de Nederlandse NGOs geweest op het gebied van *basic education*? Hoe relateert zich dit tot de motivatie van het ministerie om met Nederlandse NGOs samen te werken op dit gebied?
- Wat zijn de belangrijkste activiteiten die door de Nederlandse NGOs op het gebied van *basic education* zijn gefinancierd (al dan niet via zuidelijke partners uitgevoerd) tussen 2003-2009 en wat is bekend over de geboekte resultaten (effectiviteit en duurzaamheid)?
- Op welke wijze werd de samenwerking tussen het ministerie en de Nederlandse NGOs op het gebied van onderwijs in de praktijk gebracht, zowel in Nederland als in de ontwikkelingslanden?

⁵ Zie bijlage 1.

⁶ Deze studie is een terugblik over de activiteiten gefinancierd sinds 2003. Recente veranderingen in programma's en manier van werken, bijvoorbeeld naar aanleiding van het Medefinancieringsstelsel (MFS) II, worden niet besproken.

⁷ IOB (2009). Terms of Reference Policy evaluation: Dutch policy on *basic education* and development cooperation.

⁸ Ministerie van Financiën (2006). Regeling Periodiek Evaluatieonderzoek en Beleidsinformatie (RPE) 2006, Staatscourant, 28 april 2006, nr. 83, p.14

1.2 Onderwerp

Het beleidsdocument 'Onderwijs is een recht van iedereen' uit 1999 definieert *basic education* als volgt: '*basic education* sluit aan op de leerbehoeften van mensen en stelt hen in staat zich de basiskennis, waarden en essentiële vaardigheden eigen te maken die noodzakelijk zijn voor hun persoonlijke en sociale ontwikkeling en om een zinvolle rol te kunnen spelen in het maatschappelijke leven.'⁹

Om de reikwijdte van de beleidsdoorlichting te beperken is door IOB gekozen voor een afbakening van de definitie. Op basis van UNESCO's International Standard Classification of Education (ISCED) (1997) wordt *basic education* voor deze studie gedefinieerd als: '*Basic education comprises of formal and non-formal primary education (first stage of basic education) and lower secondary education (second stage)*'.¹⁰ In functie van de hanteerbaarheid van deze definitie werd daarnaast nog een leeftijdscategorie afgebakend: kinderen tussen 5 en ongeveer 15 jaar oud (of eerste negen jaar).

De Nederlandse NGOs actief in de onderwijssector hanteren zelf ook de ruimere definitie van *basic education* en voeren ook programma's uit voor voorschools onderwijs, hoger secundair onderwijs, technisch- en beroepsonderwijs en alfabetisering van volwassenen. Het brede *basic education* programma van de NGOs zal belicht worden in het beschrijvende gedeelte van deze studie, maar de interventies gericht op kinderen jonger dan vijf of ouder dan vijftien zullen geen onderwerp zijn van de bespreking van de effecten. Deze afbakening wordt ook gevolgd in de beleidsdoorlichting bij het bespreken van het bilaterale en multilaterale kanaal.

| 16 |

1.3 Methodologie

Zoals beschreven in de Terms of Reference (ToR) voor deze studie, heeft IOB zes Nederlandse NGOs geselecteerd op basis van de omvang en de duur van hun onderwijsprogramma en medefinanciering door het ministerie van Buitenlandse Zaken in de periode 2003-2009. Deze NGOs - Edukans, ICCO, Oxfam Novib, Plan Nederland, Terre des Hommes en Woord en Daad - hebben na een voorbereidende bijeenkomst op 28 oktober 2010 hun samenwerking verleend aan het onderzoek.¹¹

De beschrijving van de programma's *basic education*, uitgevoerd door de zes NGOs, is gebaseerd op de studie van beleids- en programmadocumenten en interviews met betrokken beleidsmedewerkers, programmabeheerders en Monitoring en Evaluatie (M&E) verantwoordelijken van de zes NGOs en betrokkenen bij het ministerie (overzicht van geïnterviewde personen en geconsulteerde documenten in bijlage 4 en 5).

⁹ Ministerie van Buitenlandse Zaken (1999). *Onderwijs is een recht voor iedereen, Ontwikkelingssamenwerking en basic education: beleid, ervaringen en uitvoering*. p.17.

¹⁰ <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/international-standard-classification-of-education.aspx>

¹¹ Zie bijlage 2. Aanvankelijk was Cordaid ook geselecteerd, maar deze organisatie is niet meegenomen omdat het geen apart onderwijsprogramma heeft en de uitgaven aan de onderwijscomponent in andere programma's minder dan 50% bedragen.

De analyse van de effectiviteit en duurzaamheid van de *basic education* programma's is gebaseerd op al bestaande externe evaluaties van projecten en programma's uitgevoerd door deze zes Nederlandse NGOs. In hoofdstuk 5.1 wordt uitgebreid beschreven hoe de beoordeling en analyse van evaluaties is uitgevoerd. Bijlage 6 bevat het beoordelingsschema met betrekking tot de kwaliteit van de rapporten. In bijlage 7 staat de selectie van evaluatie rapporten die uiteindelijk gebruikt is voor de analyse, met informatie over de onderzoeksmethodes.

1.4 Opbouw rapport

Hoofdstuk twee beschrijft het Nederlandse beleid op het gebied van *basic education* en ontwikkelingssamenwerking, en de rol die het particulier kanaal wordt geacht te spelen daarin. Vervolgens wordt in hoofdstuk drie een korte samenvatting gegeven van de internationale literatuur over dit onderwerp, waarbij ook aandacht gegeven wordt aan wat er bekend is over de effectiviteit van NGO-interventies. De *basic education* programma's van de zes geselecteerde NGOs komen aan bod in hoofdstuk vier. In hoofdstuk vijf worden de effecten op het gebied van toegang, kwaliteit, participatie en (onder andere) leerresultaten samengevat, met toevoeging van de belangrijkste succesfactoren en knelpunten. Hoofdstuk zes sluit af met conclusies van het onderzoek.

2

Nederlands beleid basic education en maatschappelijke organisaties

De financiering van maatschappelijke of non-gouvernementele organisaties (NGOs) uit Nederland, internationaal en in partnerlanden, is een van de instrumenten van het Nederlandse buitenlandse beleid. Het grootste deel van de NGO-financiering gebeurt via verschillende centrale medefinancieringsprogramma's van het ministerie (MFP-breed, TMF, MFS),¹² maar NGOs kunnen ook direct gefinancierd worden door ambassades in partnerlanden.¹³

Nederlands beleid basic education

Nederland is actief op het gebied van *basic education* sinds de *World Conference on Education for All* (WCEFA) in 1990. Daarvoor was de aandacht vooral gericht op beroeps- en hoger onderwijs.¹⁴ Ter voorbereiding van de tweede WCEFA in Senegal in 2000 werd in 1999 een nieuw beleidsdocument geschreven: 'Onderwijs is een recht voor iedereen'.¹⁵ Hierin was een verschuiving waar te nemen van toegang tot kwaliteit van het onderwijs, al bleef toegang belangrijk als onderdeel van de Millennium Development Goals (MDGs).¹⁶ In 2002 werd een motie van de Tweede Kamer geaccepteerd om de uitgaven voor *basic education* te verhogen tot 15% van het budget voor ontwikkelingssamenwerking in 2007.¹⁷ Hoewel dat percentage niet is behaald, leidde dit tot een significante verhoging van het budget en de hoeveelheid onderwijsprogramma's uitgevoerd in internationaal verband en in partnerlanden.

Er zijn echter grote veranderingen op komst. Nederland bezuinigt op ontwikkelingssamenwerking, van 0.8% naar 0.7% van het bruto nationaal product in 2012. Dit heeft grote gevolgen voor het onderwijsprogramma van het ministerie. Het onderwijsprogramma wordt ondergeschikt gemaakt aan de vier nieuwe beleidsprioriteiten: water, voedselzekerheid, veiligheid en rechtsorde en seksuele en reproductieve gezondheid en rechten. Aanzienlijke bezuinigingen worden doorgevoerd door het verminderen van het aantal partnerlanden, verschillende waarin sectorale onderwijsprogramma's worden uitgevoerd, maar ook door een korting op de bijdrage aan het Fast Track Initiative.¹⁸

| 19 |

Samenwerking ministerie en maatschappelijk middenveld

De afgelopen tien jaar werd het belang van de inbreng van maatschappelijke organisaties in het proces van beleidsontwikkeling en uitvoering op het gebied van onderwijs veelvuldig onderstreept in het beleid van het ministerie van Buitenlandse Zaken. De samenwerking tussen NGOs en de overheid in de onderwijssector wordt gezien als essentieel voor

¹² MFP-Breed = Medefinancieringsprogramma-Breed / TMF = Thematische Medefinanciering / MFS = Medefinancieringsstelsel / In 2007 werd het 'Schoklandfonds' opgezet voor innovatieve initiatieven van Nederlandse NGOs. / Voor internationale NGOs bestaat het SALIN programma (Strategic Alliance with International NGOs).

¹³ Per jaar wordt ongeveer EUR 115 miljoen aan NGO activiteiten direct gefinancierd in partnerlanden (in vergelijking met EUR 510 miljoen per jaar in het MFS). Ruben, Ruerd, Schulpen, Lau en Lucie van Schendel (2009). Direct funding to local civil society organizations. CIDIN desk study.

¹⁴ Ministerie van Buitenlandse Zaken (1992). Development Cooperation and Education in 1990s.

¹⁵ Ministerie van Buitenlandse Zaken (1999). Onderwijs is een recht voor iedereen, Ontwikkelingssamenwerking en *basic education*: beleid, ervaringen en uitvoering.

¹⁶ Doelstellingen 2 en 3: universeel basis onderwijs (afmaken van primair onderwijs) en het beëindigen van gender ongelijkheid in het primair en secundair onderwijs.

¹⁷ TK 28 000 V, nr. 32; TK 31 444, nrs. 1-3.

¹⁸ Ministerie van Buitenlandse Zaken (2011). Focusbrief Ontwikkelingssamenwerking.

onderwijshervormingen. De sterke nadruk in het Nederlandse beleid op een sectorale benadering en overheden sluit project hulp dan ook niet uit, maar stelt wel het onderwijs-sectorplan van nationale overheden centraal (behalve in falende staten of voor gevoelige thema's).¹⁹ Het uiteindelijke doel blijft namelijk dat 'onderwijs [...] in toenemende mate overgenomen moet worden door de overheid'.²⁰

Volgens verschillende beleidsdocumenten hecht het ministerie vooral belang aan samenwerking met en betrokkenheid van Nederlandse en lokale NGOs om de volgende redenen:²¹

Toegevoegde waarde van werken met NGOs op landen niveau:

1. Ontwikkelen van innovatieve, alternatieve interventies, vooral voor specifieke, vaak moeilijk te bereiken doelgroepen (directe armoedebestrijding);
2. Gebruik maken van ervaring van NGOs met *grassroots* participatie, zoals vertegenwoordiging van ouders en lokale gemeenschappen, als middel om relevantie en voltooiing van onderwijs te versterken;
3. Capaciteitsversterking van lokale actoren (leraren, overheden, vakbonden);
4. Generen van politieke en publieke steun voor onderwijshervormingen en transparante verantwoording (*accountability*) door consultatie en dialoog met overheden in partnerlanden (als onderdeel van de participatie in de sector-brede benadering, lobby & advocacy).

| 20 |

Toegevoegde waarde van het werken via Nederlandse NGOs:²²

5. Versterken van het maatschappelijk middenveld in ontwikkelingslanden (capaciteitsopbouw);
6. Vergroten van het draagvlak bij het Nederlandse publiek via de achterban van Nederlandse NGOs;²³
7. Verbeteren van de complementariteit van het bilaterale en civiele kanaal (door bijvoorbeeld Kennisforum, afstemming in partnerlanden).²⁴

¹⁹ Ministerie van Buitenlandse Zaken (1999). *Onderwijs is een recht voor iedereen, Ontwikkelingssamenwerking en basic education: beleid, ervaringen en uitvoering.*

²⁰ Ministerie van Buitenlandse Zaken (2009). *Samenwerken, Maatwerk, Meerwaarde. De beleidsvisie wijst op het risico van parallelle structuren en concurrentie met de overheid.*

²¹ Ministerie van Buitenlandse Zaken (1999). *Onderwijs is een recht voor iedereen, Ontwikkelingssamenwerking en basic education: beleid, ervaringen en uitvoering.* Zie ook: TK (2003). *Notitie Aan Elkaar Verplicht: Ontwikkelingssamenwerking op weg naar 2015.* TK 29 234 V, nr. 1. / DCO Jaarplannen en medefinanciering subsidiekaders.

²² Dit is ook gedeeltelijk van toepassing op internationale NGOs. Het werken via Nederlandse NGOs (5-7) komt niet aan de orde in deze studie.

²³ Niet alleen het verkrijgen van publieke steun voor de omvang van de begroting en beleid (lobby en advocacy), maar ook door het betrekken van burgers en niet-traditionele actoren in ontwikkelingssamenwerking. DSI/MY. (2004). *Memo over kerndilemma's MFS- 094/04.*

²⁴ Terwijl de autonomie van de NGOs wordt erkend, wordt gestreefd naar gerichte samenwerking om zo elkaars inspanningen te versterken en betere resultaten te behalen. Dit kan zowel in de partnerlanden als in Nederland plaatsvinden.

Er werd voorkeur gegeven aan het indirect financieren van lokale NGOs via Nederlandse NGOs. Deze Nederlandse NGOs werden verondersteld beter in staat te zijn het maatwerk te leveren dat vereist is voor het versterken van het maatschappelijk middenveld in partnerlanden omdat zij daar zelf onderdeel van zijn. Bovendien is directe financiering van lokale NGOs door buitenlandse overheden niet altijd gewenst binnen de bestaande bilaterale relaties tussen overheden.²⁵

Daarbij wordt wel het belang van gelijkwaardige samenwerking tussen de Nederlandse maatschappelijke organisaties en hun partners in het Zuiden benadrukt. Nederlandse organisaties worden geacht via partnerorganisaties te werken en te streven naar capaciteitsopbouw en verzelfstandiging van de Zuidelijke organisaties. Al wordt wel erkend dat in sommige gevallen, zoals tijdens wederopbouw na conflict, het mogelijk is dat Nederlandse NGOs zelf activiteiten uitvoeren, maar dan in samenwerking met lokale maatschappelijke organisaties of overheden.²⁶

In verband met het streven naar complementariteit, werden eind 2004 pilots opgestart in enkele partnerlanden om werkafspraken tussen ambassades en Nederlandse NGOs te stimuleren en te realiseren.²⁷ Als boodschap hierbij gold dat duurzame ontwikkeling een samenspel is van politieke, economische, sociale en ecologische samenwerking waarbij overheid, bedrijfsleven en maatschappelijke organisaties ieder een eigen rol speelden. Samenwerking en verbreding van actoren werd noodzakelijk bevonden om de doelmatigheid, doeltreffendheid en duurzaamheid van interventies te bevorderen. Sinds MFS-I is complementariteit een inspanningsverplichting voor Nederlandse organisaties en ambassades.

| 21 |

De bezuinigingen en nieuwe prioriteiten hebben echter ook effect op de manier van samenwerken met Nederlandse NGOs. Terwijl de samenwerking met het Nederlandse bedrijfsleven wordt verdiept, gaat het kabinet 'de discussie aan met het maatschappelijk middenveld over de toekomst van dit subsidiestelsel en hun rol daarin'.²⁸ Er is een korting geheven op het subsidiebedrag van het MFS II. Daarnaast wordt in de basisbrief Ontwikkelingssamenwerking gezinspeeld op dat in de toekomst meer financiering uit de samenleving zal moeten komen.²⁹

²⁵ TK 27 433, nr. 31; TK 27 433, nr. 57.

²⁶ TK 27 433, nr. 31.

²⁷ In 2005 werd de pilot nog uitgebreid, zodat uiteindelijk Ethiopië, Guatemala, Mali, Mozambique, Nicaragua, Sri Lanka, Tanzania en Vietnam, betrokken waren.

²⁸ Ministerie van Buitenlandse Zaken (2011). Basisbrief Ontwikkelingssamenwerking.

²⁹ Dit ter versterking van de banden met de samenleving en verminderen van financiële afhankelijkheid van de overheid.

3

Literatuurstudie

Als onderdeel van deze studie heeft IOB een literatuuronderzoek uitgevoerd om inzicht te verkrijgen in de ontwikkelingen in het denken over de specifieke rol en effectiviteit van NGOs in *basic education* en ontwikkelingssamenwerking (zie bijlage 3 voor een overzicht van de geselecteerde literatuur). Dit onderzoek is gericht op vier deelvragen:

- Wat zijn de kernthema's in de internationale literatuur over NGOs in relatie tot *basic education*?
- Waarom wordt steun aan *basic education* verstrekt via NGOs?
- Op welke manieren wordt er samengewerkt met NGOs?
- Wat is bekend over de effectiviteit van de verschillende strategieën van NGOs?

3.1 Kernthema's NGOs en basic education

Het centrale concept van deze studie, NGO, omvat veel verschillende soorten organisaties die aan de volgende kenmerken voldoen: directe of indirecte betrokkenheid bij humanitaire hulp of ontwikkelingssamenwerking; de *not-for-profit* aard van de activiteiten, en het feit dat zij te onderscheiden zijn van overheden en *for-profit* organisaties.³⁰ Verder kan een onderscheid gemaakt worden tussen lokale en Internationale NGOs (INGOs): INGOs zijn organisaties met interventies in verschillende landen (waartoe dus ook de Nederlandse NGOs behoren) terwijl de activiteiten van lokale NGOs beperkt zijn tot één land, provincie of zelfs een kleinere lokaliteit.³¹

| 23 |

Er zijn uiteenlopende standpunten in de literatuur over de rol die NGOs kunnen spelen in de onderwijssector. Drie kernthema's zijn hierbij te ontwaren:

1. legitimiteit van NGO-activiteiten in een sector die traditioneel wordt gezien als een overheidsdomein;
2. tegenstrijdige karakterisering van NGO-interventies als kosteneffectief en van hoge kwaliteit of als minderwaardig alternatief voor publiek onderwijs;
3. duurzaamheid van NGO-interventies.

Zoals eerder aangegeven zijn er diverse redenen waarmee donoren de ondersteuning van NGOs legitimeren. Tegelijkertijd wordt onderwijs in internationale overeenkomsten en nationale grondwetten gezien als een primaire verantwoordelijkheid van de overheid. Er zijn hiervoor een aantal redenen:³² (i) omdat onderwijs een belangrijke rol speelt bij de vorming van een nationale identiteit betreft het een uitermate politiek proces; (ii) onderwijs is een levenslange activiteit waarbij diploma's die op bepaalde niveaus behaald zijn erkend moeten worden in het vervolgonderwijs en de arbeidsmarkt, en; (iii) onderwijs is een instrument dat overheden kunnen gebruiken omdat het een belangrijke rol kan spelen in sociale mobiliteit. Sommige auteurs³³ betogen dan ook dat wanneer donoren NGOs

³⁰ Riddell, R. C. (2007).

³¹ Ibid 2007.

³² Rose, P. (2010).

³³ Degnbol-Martinussen (1999) geciteerd in Ulleberg, I. (2009); Miller-Grandvaux, Y., et. al. (2002).

financieren dit bijdraagt aan de erosie van de capaciteit en ondermijning van de legitimiteit van overheden. NGOs vormen een gevarieerde groep, waardoor het moeilijk is om te generaliseren met betrekking tot de legitimiteit van NGO-interventies. De legitimiteit hangt dan ook af van de context en het type interventie.

Ten tweede wordt NGO-onderwijs zowel beschouwd als superieur en inferieur aan publiek onderwijs. Enerzijds wordt aangenomen dat NGO-projecten uitstekende *value for money* bieden; *'being more cost-effective than governments at the same time as being able to offer more appropriate, flexible provision to hard-to-reach children.'*³⁴ Bovendien zouden NGOs beter dan overheden in staat zijn tot innovatieve interventies, doordat de staat vaak niet de flexibiliteit heeft die nodig is om te experimenteren. NGOs worden ook afgeschilderd als flexibeler en dynamischer dan donoren.³⁵ Anderzijds *'many decision makers and educators within formal systems view NGO education as the poor cousin of public education.'*³⁶ Een middenweg hiertussen is het aanduiden van NGO-onderwijs als een complementaire interventie, waarmee benadrukt wordt dat de activiteiten van NGOs niet bedoeld zijn om te dienen als een alternatief voor publiek primair onderwijs maar hier juist een aanvulling op zijn.³⁷

Kenmerkend voor NGO-interventies zijn obstakels gerelateerd aan het repliceren van *pilot* programma's en het waarborgen van duurzaamheid.³⁸ Dit is gelieerd aan de veelal versnipperde en kleinschalige op projectbasis uitgevoerde activiteiten. Bovendien zijn NGO-projecten vaak afhankelijk van mogelijk inconsistente externe financiering, wat de duurzaamheid van interventies kan belemmeren. Een bijkomend probleem is dat beoogde doelgroep, zoals de allerarmsten, vaak niet in staat is een substantiële bijdrage te betalen voor verstrekte diensten. In relatie tot replicatie of opschaling is de vraag of succesvolle interventies kunnen worden uitgebreid naar kinderen die nog uitgesloten van onderwijs zijn en of dit kosteneffectief is.³⁹ Het beïnvloeden van overheidsbeleid, bijvoorbeeld zodat de salariering van leraren wordt overgenomen, kan een belangrijk middel zijn om succesvolle replicatie en duurzaamheid van interventies te bevorderen.⁴⁰ Ook is het belangrijk dat mogelijkheden voor replicatie besproken worden wanneer over een *pilot* onderhandeld wordt, en niet zoals vaak het geval is pas wanneer donorfinanciering afloopt.⁴¹

³⁴ Rose, P. (2010).

³⁵ Ulleberg, I. (2009).

³⁶ UNESCO (2006).

³⁷ Rose, P. (2009).

³⁸ Ulleberg, I. (2009).

³⁹ Rose, P. (2009).

⁴⁰ Miller-Grandvaux, Y. et al. (2002).

⁴¹ UNESCO (2006).

3.2 Waarom wordt steun aan *basic education* verstrekt via NGOs?

Historisch gezien is de rol van NGOs afhankelijk van de mate waarop zij gezien worden als een belangrijk kanaal om bij te dragen aan het verwezenlijken van internationaal gestelde doelen, zoals de MDGs en Education For All (EFA).⁴² Hoewel donoren steeds vaker prioriteit geven aan steun via overheden, blijven NGOs echter belangrijke actoren in *basic education* en ontvangen zij een aanzienlijk deel van donor fondsen.⁴³

Vanuit het perspectief van donoren zijn er verscheidene voordelen aan het werken met NGOs in vergelijking met overheden of bedrijven:⁴⁴ (i) donoren kunnen NGO activiteiten sturen wanneer deze afhankelijk zijn van hun financiële ondersteuning, (ii) er zijn doorgaans minder bureaucratische en juridische complicaties; (iii) veel INGOs zijn aanwezig in diverse sectoren en in verschillend landen en kunnen relatief eenvoudig worden ingezet voor een nieuw programma; (iv) NGOs werken op het gemeenschapsniveau, waardoor zij sociale verandering kunnen bevorderen waar anderen dit niet of minder eenvoudig kunnen, en; (v) de ondersteuning van NGOs is een onderdeel van het 'algemene ontwikkelingsmandaat' van donoren om democratisering en maatschappijopbouw te bevorderen.

De voordelen van het werken met NGOs zijn gerelateerd aan hun vermeende hogere 'accountability, efficiency and ability to deliver quality services and work directly with communities'. Als volgt concluderen Miller-Grandvaux et al. 'that the question no longer is whether NGOs should play a role in the education sector, but how NGOs are most likely to fulfil their promise to improve the quality, equity, accountability and pertinence of education in developing countries.'⁴⁵

| 25 |

3.3 Op welke manieren wordt samengewerkt met NGOs?

In de literatuur komen zowel voordelen als spanningen naar voren in relatie tot de samenwerking tussen NGOs en overheden van ontwikkelingslanden.⁴⁶ Dergelijke NGO - overheid relaties kunnen volgens een continuüm worden beschreven.⁴⁷ In het minst coöperatieve geval, beschouwt de overheid NGO-interventies als inbreuk op de eigen legitimiteit, terwijl NGOs de regering zien als een belemmering die zoveel mogelijk moet worden genegeerd of vermeden. In het meest coöperatieve scenario is er wederzijds begrip en zoeken beide partijen proactief en pragmatisch naar manieren om samen te werken op gebieden waar zij een meerwaarde kunnen leveren.

⁴² Rose, P. (2009).

⁴³ Ulleberg, I. (2009).

⁴⁴ Miller-Grandvaux, Y. et al. (2002); Rose, P. (2010).

⁴⁵ Miller-Grandvaux, Y. et al. (2002).

⁴⁶ Miller-Grandvaux, Y. et al. (2002); Mundy, K. et. al. (2008).

⁴⁷ Miller-Grandvaux, Y. et al. (2002).

In het onderzoek kwam ook naar voren dat initiële spanningen soms onvermijdelijk zijn maar dat *'exposure usually breeds familiarity and softens suspicions'*. Zo komen samenwerkingsverbanden tussen NGOs en overheden, zoals public private partnerships, steeds vaker voor.⁴⁸

Donoren verschillen in hun benadering en houding ten opzichte van NGOs. Uit het onderzoek van Mundy et al. blijkt dat een goed geïnformeerde en gecoördineerde strategie voor de ondersteuning van NGOs vaak ontbreekt.⁴⁹ Waar sprake is van een ongelijke relatie tussen donor en NGOs kunnen de verhoudingen bovendien gespannen zijn.⁵⁰ NGOs die onderhandelen vanuit een relatieve zwakke positie, bijvoorbeeld als gevolg van financiële afhankelijkheid, kunnen zich gedwongen zien te convergeren aan een door de donor opgelegde discours.⁵¹ De auteur geeft verder aan dat: *'where NGOs feel more accountable to funders than to the constituents they purport to serve, they tend to advance policy agendas that are inadequate and ineffective'*. Voor NGOs die meer gediversifieerde bronnen van inkomsten hebben is het minder problematisch. Dit impliceert dat de bijdrage van NGOs binnen onderwijs heroverwogen dient te worden zodat zij ook binnen nieuwe donor en overheid gedreven modaliteiten, zoals sector *wide approaches en poverty reduction strategy papers*, hun onafhankelijkheid kunnen bewaren.⁵²

| 26 |

Terwijl lokale NGOs vaak in een betere positie zijn om rechtstreeks te werken met lokale gemeenschappen, hebben zij zelden de verantwoordingsstructuur die donoren vereisen. Bovendien creëert het ondersteunen van een groot aantal verschillende lokale NGOs bestuurlijke lasten die weinig donoren kunnen of willen dragen. Als gevolg hiervan wordt de uitvoering van service provisie activiteiten via intermediaire (I)NGOs gedelegeerd aan lokale NGOs.⁵³ Idealiter is het doel van INGOs zichzelf overbodig te maken door partners te ondersteunen zodat zij aan de eisen van donoren kunnen voldoen. Critici beschrijven dit proces echter als een nieuwe vorm van 'donorschap' in plaats van een echt partnerschap, waarbij verregaande coöptatie een bedreiging vormt voor *'independency and ownership'* van lokale NGOs.⁵⁴ Anderzijds ondervonden Mundy et al. dat spanningen tussen INGOs en lokale NGOs minder vaak voorkomen in de onderwijssector dan de bredere literatuur over Noord-Zuidrelaties suggereert.⁵⁵

In tegenstelling tot NGOs worden andere maatschappelijke organisaties, zoals onderwijsvakbonden en FBO's (*Faith Based Organization*), slechts beperkt betrokken bij de door donoren ondersteunde onderwijsprogramma's in ontwikkelingslanden.⁵⁶ Ook is er vooralsnog geen consensus over de mogelijke rol van *for-profit* actoren binnen de onderwijssector.

⁴⁸ Ulleberg, I. (2009).

⁴⁹ Mundy, K. et al. (2008).

⁵⁰ Miller-Grandvaux, Y. et al. (2002).

⁵¹ Subramanian, M. (2008).

⁵² Sharma, B., et. al. (2009).

⁵³ Ulleberg, I. (2009).

⁵⁴ Bijvoorbeeld Eade (2007) geciteerd in Ulleberg, I. (2009).

⁵⁵ Mundy, K. et al. (2008).

⁵⁶ James, R. (2011); Mundy, K. et al. (2008).

3.4 Effectiviteit van verschillende NGO strategieën?

Er zijn ruwweg drie belangrijke NGO-interventiestrategieën te ontwaren: service provisie (directe armoede bestrijding), beleidsbeïnvloeding en maatschappijbouw incl. capaciteitsontwikkeling.

Hoewel veel evaluaties en synthese studies klagen over het gebrek aan betrouwbare informatie, zijn de meesten toch geneigd tot het geven van een oordeel, waarbij een grote spreiding van uitkomsten wordt gerapporteerd.⁵⁷ Een klein aantal successen, bijvoorbeeld *School for Life* in Ghana en BRAC in Bangladesh, worden aangehaald in de literatuur als voorbeeld van effectieve NGO-onderwijs programma's.⁵⁸ Riddell stelt echter dat men zeer voorzichtig moet zijn met generaliseren op basis van enkele cases naar de gemiddelde impact van NGO-projecten op het leven en de *livelihoods* van bepaalde doelgroepen.⁵⁹ Omdat het aantal rigoureuze evaluaties beperkt is, zeker in vergelijking met het totale aantal NGO-projecten, is er namelijk geen betrouwbare manier om te weten in hoeverre de resultaten van dergelijke projecten representatief zijn voor het bredere geheel van NGO-activiteiten.

De voorgaande opmerkingen in ogenschouw nemend, stelt Riddell niettemin dat voldoende bewijs bestaat voor de conclusie dat een groot aantal projecten er in slaagt de beoogde outputs te bereiken, minstens gelijk aan die van *Official Development Aid* (ODA) door overheden.⁶⁰ In het geval van onderwijs worden bijvoorbeeld scholen gebouwd, leerlingen onderwezen, leraren opgeleid, etc. Dergelijke positieve uitkomsten zijn volgens de auteur het gevolg van duidelijkheid over het projectdoel, voldoende financiële middelen, uitgebreide betrokkenheid en deelname van de begunstigen, technische bekwaamheid, institutionele capaciteit en adequaat beheer. DeStefano et al. identificeerden drie andere succesfactoren bij NGO-interventies: (i) de overheid werkt samen met NGOs; (ii) de focus ligt op leerresultaten, en; (iii) leerkrachten worden lokaal geworven, opgeleid en ingebed in een systeem van periodieke ondersteuning.⁶¹ De bevinding dat de meeste projecten hun outputs bereiken is duidelijk van belang, maar op zichzelf zegt dit niets over de uitkomst van interventies op het resultaat en/of impact niveau. Bovendien is er voor andere aan NGO-interventies toegeschreven voordelen, namelijk dat zij kosteneffectief, van hoge kwaliteit, innovatief en effectief zijn in het bereiken van moeilijk bereikbare doelgroepen, veel minder bewijs.⁶²

NGOs besteden groeiende hoeveelheden aan beleidsbeïnvloedingactiviteiten, zoals lobbywerk, belangenbehartiging, etc.⁶³ Ulleberg vond bijvoorbeeld dat NGOs het overheidsbeleid kunnen beïnvloeden door deelname aan discussies rondom beleid en het aannemen

⁵⁷ Riddell, R. C. (2007).

⁵⁸ Rose, P. (2009).

⁵⁹ Riddell, R. C. (2007).

⁶⁰ Riddell, R. C. (2007).

⁶¹ DeStefano, J., et. al. (2007).

⁶² Riddell, R. C. (2007).

⁶³ Riddell, R. C. (2007).

van een zogenaamde *watchdog* rol.⁶⁴ Dit zou op den duur ten goede kunnen komen aan de uiteindelijke doelgroep en een wederzijds leerproces op gang brengen. Er wordt echter ook benadrukt dat men niet van geharmoniseerde belangen of vermogens tussen maatschappelijke organisaties moet uitgaan. De mogelijkheden voor deelname aan beleidsbeïnvloeding en de capaciteit van de NGOs daartoe verschilt aanzienlijk per land en organisatie. Het is dan ook van belang dat activiteiten op het vlak van beleidsbeïnvloeding zorgvuldig afgestemd worden op de specifieke nationale context.⁶⁵

Volgens Ulleberg zijn capaciteitsontwikkeling activiteiten noodzakelijk om het maatschappelijk middenveld te versterken.⁶⁶ Dergelijke activiteiten zijn vaak verbonden met de mobilisatie van gemeenschappen en waarden als *ownership* en participatie. Miller-Grandvaux et al. beschrijven bijvoorbeeld hoe gemeenschappen en ouders zijn gemobiliseerd om kinderen naar school te sturen en school activiteiten te financieren.⁶⁷ Op een soortgelijke manier hebben NGO-interventies geleid tot de vraag naar een hogere kwaliteit van onderwijs, bijvoorbeeld via schoolcommissies of ouder-leraar comités. Helaas is van de diverse NGO-interventiestrategieën het minst bekend over de impact van capaciteitsopbouw activiteiten.⁶⁸ De auteur geeft bovendien aan dat beslissingen tot het financieren van NGOs niet gemaakt zijn op basis van een heldere analyse om te beoordelen dat de ontvangende partner het best in staat is om het bredere doel van maatschappijopbouw te verwezenlijken. Zonder een dergelijke exercitie is het waarschijnlijk dat de inspanningen rondom maatschappijopbouw suboptimaal zijn.

| 28 |

Het brede scala aan NGO-ontwikkelingsinterventies en het gebrek aan betrouwbare gegevens kunnen voor een groot deel verklaren waarom de meningen over de rol van NGOs nogal uiteen lopen. Bovendien is het daardoor moeilijk te generaliseren en een uitspraak te doen over de effectiviteit van NGO-activiteiten, zelfs in een afgebakend terrein als *basic education*. Dit geldt ook voor de huidige studie van IOB. Echter, ook al zijn de bevindingen niet representatief voor het geheel aan NGO-activiteiten in *basic education*, of die van Nederlandse NGOs, toch zouden er op basis van gedegen, externe evaluaties lessen geleerd kunnen worden over de effecten, en determinanten daarvan, van bepaalde activiteiten en strategieën. De volgende hoofdstukken beschrijven de poging daartoe.

⁶⁴ Ulleberg, I. (2009).

⁶⁵ Mundy, K. et al. (2008).

⁶⁶ Ulleberg, I. (2009).

⁶⁷ Miller-Grandvaux, Y. et al. (2002).

⁶⁸ Riddell, R. C. (2007).

4

Basic education beleid van de Nederlandse NGOs

Medefinanciering van Nederlandse maatschappelijke organisaties startte in 1965 met het huidige ICCO en Cordaid. Deze Mede Financiering Organisaties (MFO) werden gevolgd door Novib (1968), Hivos (1976) en in een later stadium Plan Nederland (2000) en Terre des Hommes (2003). In de periode 2003-2009, onderwerp van deze beleidsdoorlichting, werden onderwijsprogramma's van Nederlandse NGOs gefinancierd door het ministerie van Buitenlandse zaken via verschillende subsidiekaders: thematische medefinancieringsprogramma (TMF), Medefinancieringsprogramma 'breed' (MFP) en medefinancieringsstelsel (MFS).

Het MFP-breed beleidskader (medefinancieringsprogramma), opgesteld voor de periode 2003-2006, ambieerde een bijdrage te leveren aan de realisering van de internationale doelstellingen voor armoedevermindering en duurzame ontwikkeling zoals overeengekomen in de wereldconferenties georganiseerd door de VN in de jaren '90 en vastgelegd in internationale verdragen (EFA, MDGs). Aandacht ging vooral uit naar universeel primair onderwijs voor 2015 en beëindigen van gender ongelijkheid in het onderwijs voor 2005. Vooral Plan Nederland, ICCO, Terre des Hommes en Oxfam Novib waren actief op dit terrein.

Naast het MFP-breed werd in 2002 de Thematische Medefinanciering (TMF) opgezet voor initiatieven op het gebied van sociaal-culturele ontwikkeling (*basic education*, cultuur, communicatie) en menselijke ontwikkeling (waaronder bestrijding kinderarbeid). Binnen TMF gaat het, voor onderwijs, vooral om de NGOs Woord en Daad en Edukans.

In 2007 zijn TMF en MFP-breed geïntegreerd in het medefinancieringsstelsel (MFS-I) 2007-2010. In de thematische beleidsvoornemens voor MFS-I wordt gerefereerd aan *basic education* in overeenstemming met het beleidsdocument uit 1999 en de brede definitie van de term *basic education* daarin. Volgens de CIDIN database hadden Edukans, ICCO, Oxfam Novib, Plan Nederland, Terre des Hommes en Woord en Daad in 2008 de grootste onderwijsprogramma's. De zes geselecteerde NGOs zijn als volgt gefinancierd:

Figuur 4.1 Medefinanciering geselecteerde Nederlandse maatschappelijke organisaties

	MFP	MFP-Breed	TMF	MFS
Oxfam Novib	■	■		■
ICCO	■	■		■
Plan Nederland ⁶⁹	■	■		■
Terre des Hommes	■	■		■
Woord en Daad			■	■
Edukans			■	■

⁶⁹ Plan NL heeft geen MFS I financiering ontvangen, maar MFP-exit financiering.

Voor internationale particuliere thematische organisaties die niet in Nederland gevestigd zijn, werd het programma Strategische Allianties met Internationale NGOs (SALIN) opgericht voor de periode 2006-2010 (EUR 28 mln. per jaar voor 20 organisaties).⁷⁰ In 2007 is het 'Schoklandfonds' opgezet (nu Millennium Akkoorden genaamd) met een budget van EUR 50 miljoen voor de periode 2008-2012.⁷¹ Dit fonds stimuleert innovatieve initiatieven die bijdragen aan de realisatie van de Millennium doelstellingen (MDGs) in 2015, waaronder vier onderwijsprojecten van Edukans, Save the Children Nederland, Plan Nederland en SOS Kinderdorpen. De onderstaande tabel illustreert de uitgaven van het ministerie aan onderwijs via het civiele kanaal.

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
MFP	39.820	40.800	50.058	67.922	52.171	72.522	50.911
TMF	108	245	4.300	4.983			
VMP ⁷³ aandeel <i>basic education</i>	430						
SALIN onderwijs				3.382	3.606	2.000	2.000
PSO ⁷⁴			1.425	1.650	1.350	1.150	830
Overige				39			
Totaal particulier kanaal	40.358	41.045	55.783	77.976	57.127	75.672	53.741
Totaal <i>basic education</i>	198.718	338.972	409.103	570.561	658.075	544.711	444.599
Particulier als % totaal	20%	12%	14%	14%	9%	12%	10%
Uitgaven <i>basic education</i> als % van de OS begroting	6%	9%	10%	13%	14%	11%	9%

| 32 |

In deze studie worden alleen *basic education* programma's van de zes NGOs onderzocht, ook waar die onderdeel zijn van bredere onderwijsportfolio's. Na het bespreken van de algemene doelstellingen op het gebied van *basic education*, worden de *basic education* programma's beschreven zoals zij de afgelopen jaren zijn toegepast. Hierbij wordt extra aandacht gegeven aan de strategieën om de toegang, kwaliteit en participatie in onderwijs te verhogen, de doelgroepen, gender en HIV/Aids *mainstreaming* en de afstemming met het nationale overheidsbeleid en andere actoren in ontwikkelingssamenwerking (inclusief het ministerie).

⁷⁰ In het kader van SALIN is steun verleend aan de Global Campaign on Education (GCE) een globale coalitie van vakbonden, NGOs, religieuze en lokale organisaties in zowel het Noorden als het Zuiden die ernaar streven om goed onderwijs op de agenda te houden van zowel nationale overheden als multilaterale en bilaterale organisaties.

⁷¹ Besluit DJZ/BR-1147/07.

⁷² Official Development Assistance (ODA) gebaseerd op HGIS (Homogene Groep Internationale Samenwerking) Nota's 2004-2010. Sinds 2007 zijn in de HGIS-nota bilaterale hoger onderwijs uitgaven opgenomen, hiervoor is gecorrigeerd waardoor de totale onderwijs uitgaven van 2007-2009 in deze tabel afwijken van de in de HGIS-nota gepresenteerde totale uitgaven.

⁷³ Vakbonds-medefinancieringsprogramma (VMP), bijvoorbeeld activiteiten van CNV Internationaal en FNV Mondiaal in het kader van het uitbannen van kinderarbeid (Beleidskader VMP 2005-2008) en/of gericht op (beroeps)opleidingen en de deelname van meisjes aan onderwijs (Beleidskader VMP 2009-2012).

⁷⁴ Programma Personele Samenwerking met Ontwikkelingslanden.

Met ingang van MFS II (2011-2014) is voor verschillende van de geselecteerde NGOs het onderwijsprogramma ook veranderd. Deze veranderingen zijn in deze studie niet meegenomen.

4.1 Missie en doelstellingen

De *basic education* programma's vallen binnen de algemene visie van de NGOs met betrekking tot duurzame armoedebestrijding en het streven naar een rechtvaardige wereld. Vier van de zes NGOs hanteren een kindgerichte benadering en hebben als missie om de levensomstandigheden van kinderen te verbeteren (Edukans, Woord en Daad, Terre des Hommes en Plan Nederland). Onderwijs neemt daar een cruciale plaats in. ICCO en Oxfam Novib benaderen onderwijs vanuit hun visie om toegang tot basisvoorzieningen te verbeteren. De zes NGOs hanteren een rechtenbenadering en verwijzen naar de universele verklaring van de rechten van het kind, MDGs en EFA-doelstellingen. De zes NGOs hebben in hun beleidsnotities onderwijs doelstellingen geformuleerd met betrekking tot het verbeteren van toegang tot onderwijs, het verbeteren van de kwaliteit en relevantie van onderwijs en het verbeteren van participatie in de onderwijssector.

Van de zes NGOs die deel uitmaken van deze studie, profileren twee NGOs zich specifiek op onderwijsthema's: Woord en Daad en Edukans. Bij de vier andere NGOs is onderwijs een van de verschillende thema's binnen een breder portfolio (en ook Woord en Daad heeft andere programma's naast het onderwijsprogramma). De NGOs geven aan dat resultaten in andere programma's een indirect effect kunnen hebben op het verbeteren van de toegang van kinderen tot onderwijs (verbeteren van de veiligheidssituatie, verbeteren van inkomen van ouders). De meeste NGOs steunen geïntegreerde projecten die een onderwijs, gezondheid en sociaaleconomische component hebben.⁷⁵

| 33 |

4.2 Beschrijving programma's

Alle NGOs onderschrijven de definitie zoals opgenomen in de beleidsnota 'Onderwijs is een recht voor iedereen' van de minister voor Buitenlandse Zaken (1999) en zoals ook geformuleerd op de WCEFA: *'Basic education sluit aan op de leerbehoeften van mensen en stelt hen in staat zich de basiskennis, waarden en essentiële vaardigheden eigen te maken die noodzakelijk zijn voor hun persoonlijke en sociale ontwikkeling en om een zinnvollere rol te spelen in het maatschappelijk leven'*.

⁷⁵ In het geval van Oxfam Novib is het interessant op te merken dat de afgelopen jaren een trend meer gespecialiseerde organisaties op onderwijs werden ondersteund in plaats van brede organisaties met verschillende thema's.

De volgende tabel beschrijft de onderwijsprogramma's die door de zes NGOs werden uitgevoerd in de periode 2003-2009.

Tabel 4.2 Overzicht van de onderwijsprogramma's

NGO	Periode 2003-2006	Periode 2007-2009
Woord en Daad	Onderwijsprogramma niet gefinancierd door Buitenlandse zaken	Onderwijskernprogramma waarvan drie onderdelen <i>basic education</i> : (1) primair onderwijs, (2) secundair onderwijs; (3) informeel onderwijs (MFS-I)
ICCO	Toegang tot basisvoorzieningen; onderdeel <i>basic education</i> (MFP 2003-2006)	Toegang tot basisvoorzieningen; onderdeel <i>basic education</i> (MFS-I)
Edukans	1) Vergroting van de kwaliteit en effectiviteit van onderwijsinterventies (TMF 2005-2006) 2) Versterkte inzet op HIV/Aids en onderwijs in Afrika (TMF 2005-2006)	<i>Basic education programma</i> , onderdeel van het programma <i>basic education</i> van de ICCO-Alliantie (MFS-I)
Oxfam Novib	Programma 'Toegang tot sociale basisvoorzieningen', onderdeel toegang tot onderwijs (MFP 2003-2006)	Programma 'Toegang tot sociale basisvoorzieningen', onderdeel toegang tot onderwijs (MFS-I)
Terre des Hommes	Geen apart programma. Eén van de thema's betreft onderwijs (MFP 2003-2006)	Onderwijsprogramma (MFS-I)
Plan Nederland	1) School improvement Program (MFP 2003-2006 + uitfasering 2007-2010) 2) Quality learning (MFP 2003-2006 + uitfasering 2007-2010)	

Zoals aangegeven in hoofdstuk 1 beperkt de beleidsdoorlichting, en dus deze studie, zich tot een versmalde definitie van *basic education* met een focus op primair onderwijs, lager secundair onderwijs en informeel (beroeps)onderwijs (gericht tot de leeftijdscategorie van 5 tot 15 jarigen). Dit betekent dat verschillende subprogramma's, uitgevoerd door de NGOs in de onderwijssector, uitgesloten worden (zoals voorschools onderwijs, hoger secundair onderwijs, hogere beroepsopleidingen, alfabetisering). De volgende tabel verduidelijkt hoe de component van *basic education* die het onderwerp is van deze studie zich verhoudt tot het gehele onderwijsprogramma van de geselecteerde organisaties.

Tabel 4.3 Basic education definities

NGOs	Basic education brede definitie					
	Basic education IOB definitie			Alfabetisering		
	ECD	Primair	Lager secundair			
Lager (< 15)				Hoger (> 15)		
Edukans	x	x	x	x	x	x
ICCO	x	x			x	x
Oxfam Novib	x	x	x	x	x	x
Plan Nederland	x	x	x	x		
Terre des Hommes	x	x	x	x	x	x
Woord en Daad	x	x	x	x	x	x

Ook al wordt voor deze studie slechts gekeken naar een onderdeel van *basic education*, deze component vormt in budgettaire termen het grootste onderdeel van het totale onderwijsprogramma van de NGOs, met een gemiddeld aandeel in het totale onderwijsbudget in de periode 2003-2009 rond 64% (7% van het totale programmabudget, zie tabel 4.4).⁷⁶ Voor deze programma's op het gebied van primair onderwijs, lager secundair onderwijs en informeel (beroeps) onderwijs voor kinderen tussen 5 en 15 jaar werd een budget uitgetrokken van EUR 189 miljoen voor de periode 2003-2009.

| 35 |

Medefinanciering door BZ beslaat gemiddeld 68% van het gehele onderwijsprogramma (tabel 4.4), maar verschilt sterk van NGO tot NGO met als uitersten een bijdrage van 12% in de programma's van Woord en Daad en tot 98% in de programma's van Plan Nederland.⁷⁷ Volgens de medewerkers van de NGOs zijn middelen van BZ noodzakelijk voor de financiering van activiteiten die minder attractief zijn voor particuliere donoren, zoals steun aan maatschappijopbouw en beleidsbeïnvloeding.

⁷⁶ Uitzonderd ICCO waarbij de component alfabetisering sinds 2007 groeide van 35% van het onderwijsprogramma in 2007 naar 51% in 2009.

⁷⁷ Dit kan verklaard worden door het feit dat Woord en Daad slechts 30% van haar middelen uit institutionele fondsen haalt (waaronder BZ) en de rest uit particuliere donaties. Ook Plan Nederland haalt veel middelen uit particuliere donaties maar die worden niet beheerd door Plan Nederland zelf (ze worden opgenomen in het budget van Plan Internationaal en vanuit het hoofdkantoor verdeeld over de landenkantoren).

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	Totaal
Basic education (IOB definitie)	19.941	21.293	25.226	30.112	31.550	30.327	30.124	188.573
% Basic education totaal onderwijs programma	57%	58%	59%	62%	71%	73%	69%	64%
Totaal onderwijsprogramma	34.937	36.966	42.916	48.846	44.548	41.679	43.698	293.590
% BZ totaal onderwijs-programma	72%	78%	67%	64%	66%	66%	64%	68%
Totaal programmabudget	283.383	351.863	407.218	382.721	390.778	381.677	376.734	2.574.374

Tabel 4.5 illustreert de verschillen tussen de zes NGOs geselecteerd voor deze studie op basis van financiële gegevens tussen 2007 en 2009. Het budget besteed aan *basic education* is voor alle NGOs redelijk constant. Er kunnen weinig grote schommelingen vastgesteld worden, ook niet tussen de twee financieringsperiodes. Alleen het budget van Plan Nederland daalt vanaf 2007 gezien de uitfaseringsfase van Plan Nederland vanaf 2007. Oxfam Novib en ICCO zetten substantieel grotere programma budgetten om dan de vier andere NGOs. De vier 'kleinere' NGOs hebben samen een aandeel van 20% in het totale programmabudget van de zes NGOs. Voor *basic education* zijn het echter Edukans, Woord en Daad en Oxfam Novib die nominaal de grootste budgetten omzetten.

| 36 |

	2007	2008	2009	Totaal
Edukans	8.284	8.658	7.888	24.830
ICCO	1.854	3.038	1.887	6.779
Oxfam Novib	7.700	6.200	8.000	21.900
Plan Nederland	3.222	2.876	1.853	7.951
Terre des Hommes	1.968	1.476	1.967	5.411
Woord en Daad ⁸⁰	8.522	8.079	8.529	25.130
Totaal	31.550	30.327	30.124	92.001

⁷⁸ Het budget *basic education* in tabel 4.4. en 4.5 is indicatief. De financiële administratieve systemen van de NGOs verschillen onderling. Voor sommige NGOs moesten handmatige berekeningen gedaan worden om het budget te berekenen voor *basic education* zoals gedefinieerd in deze studie. Het is best mogelijk dat in deze totalen toch kleinere bedragen zijn opgenomen die betrekking hebben op andere onderwijsniveaus omdat projecten vaak gericht zijn op meerdere onderwijsniveau's. Voor ICCO, Edukans en Terre des Hommes is het gemiddelde percentage uitgaven aan *basic education* (IOB definitie) van het volledige onderwijsbudget voor de jaren 2007-2009 ook gebruikt voor de uitgaven in de jaren 2003-2006. Woord en Daad ontving tussen 2003-2006 geen medefinanciering voor het onderwijsprogramma en Edukans heeft informatie vanaf 2005 verstrekt. Voor Terre des Hommes betreft het gecommitteerde bedragen, voor de andere NGOs zijn het effectieve uitgaven.

⁷⁹ De financiële gegevens zijn indicatief. Om de onderlinge verhoudingen aan te geven is de data 2003-2006 niet geschikt (zie voetnoot 75).

⁸⁰ Het bedrag *basic education* gepresenteerd voor Woord en Daad betreft alleen de bedragen besteed aan primair onderwijs. Lager secundair onderwijs is niet meegenomen omdat dit ondergebracht is in het totale budget van secundair onderwijs.

4.3 Strategieën

In het medefinancieringsprogramma wordt sinds 2003 een onderscheid gemaakt in drie interventiestrategieën, namelijk directe armoedebestrijding (DAB), maatschappijbouw (MO) en beleidsbeïnvloeding (BB). Tabel 4.6 illustreert de verschuiving van focus en middelen van armoedebestrijding naar maatschappijbouw en beleidsbeïnvloeding gedurende de periode 2007-2009, al zijn de meeste projecten een combinatie van de drie interventiestrategieën.

Tabel 4.6 Verdeling budget basic education (IOB definitie) over de interventiestrategieën⁸¹

	2007			2008			2009		
	DAB	MO	BB	DAB	MO	BB	DAB	MO	BB
Edukans	57	31	12	56	30	13	54	33	13
ICCO	49	30	21	54	30	16	50	35	15
Oxfam Novib	72	15	13	74	11	15	81	10	9
Plan Nederland ⁸²	66	34	0	66	34	0	66	34	0
Terre des Hommes	81	14	5	63	27	10	67	28	5
Woord en Daad	99	1	0	99	1	0	98	2	0
Gemiddelde ⁸³	74%	18%	8%	72%	19%	9%	75%	18%	7%

| 37 |

Uit tabel 4.6 blijkt dat voor alle NGOs de strategie directe armoedebestrijding de grootste budgetpost is. Echter, in de interviews hebben de NGOs benadrukt dat de verdeling van budgetten niet altijd een juiste weerspiegeling is van de inspanningen en prioriteiten van het programma aangezien investeringen in directe armoedebestrijding grotere budgetten vereisen. Woord en Daad en Terre des Hommes zetten vooral in op directe armoedebestrijding. Plan Nederland besteedt 1/3 van het budget aan steun aan maatschappijbouw (vooral via het *School Improvement* programma waarbij het versterken van participatie van de lokale gemeenschappen aan onderwijs essentieel is). Edukans, ICCO en Oxfam Novib zetten relatief grotere budgetten om voor beleidsbeïnvloeding. Alle drie de interventiestrategieën worden ingezet om de toegang en kwaliteit van onderwijs alsook de participatie in de onderwijssector te verbeteren.

Toegang

Strategieën ter bevordering van toegang tot onderwijs worden meestal gecategoriseerd onder 'directe armoedebestrijding'. In de beleidsstukken over onderwijs van de NGOs worden verschillende strategieën beschreven waaronder: (i) het verbeteren van schoolinfrastructuur, met o.a. aandacht voor hygiënische voorzieningen voor meisjes en jongens; (ii) het financieren van schooltoelagen en –toebehoren (bijvoorbeeld via een sponsorprogram-

⁸¹ Deze informatie wordt voor 2007-2009 weergegeven omdat de meeste NGOs pas sinds MFS-I (2007) data volgens de drie interventiestrategieën beheren. De onderverdeling is niet exact, MO en BB kunnen bijvoorbeeld geïntegreerd zijn in DAB.

⁸² Plan Nederland gaf alleen percentages voor de totale periode 2003-2010 en specificeerde niet per jaar.

⁸³ Het gemiddelde is berekend door totale jaarlijkse uitgaven per interventiestrategie te delen door totale uitgaven per jaar.

ma); (iii) betalen van aanvullingen op het salaris van leerkrachten of extra leerkrachten ter beschikking stellen;⁸⁴ (iv) het aanbieden van informele⁸⁵ vormen van onderwijs in gebieden waar de overheid niet aanwezig is of gericht op specifieke doelgroepen die buiten het formele onderwijssysteem vallen (*community scholen, mobiele scholen*); (v) het sensibiliseren van ouders over het belang van onderwijs, en; (vi) het verbeteren van de fysieke toegankelijkheid (voorzien van transport of het voorzien van overnachtingsmogelijkheden voor kinderen).

In het bijzonder Terre des Hommes, Edukans en Woord en Daad hebben hiertoe projecten uitgevoerd. In de interviews geven de NGOs aan dat zij weinig investeren in de oprichting van nieuwe scholen gezien de beperkte duurzaamheid van deze investeringen. Investeringsprojecten vinden plaats ter aanvulling van overheidsinitiatieven, in fragiele staten of beperken zich tot het uitbreiden of opwaarderen van bestaande infrastructuur.

Ook zijn (onderwijs)programma's opgezet om indirect toegang tot onderwijs te vergroten door externe factoren tegen te gaan die toegang voor bepaalde doelgroepen belemmeren. Een voorbeeld hiervan is het verbeteren van de veiligheid op weg naar school door het opzetten van *gender violence vigilante groups*, die opvolgen in welke mate er op weg naar school geweld gepleegd wordt op meisjes, dit aanklagen en proberen te voorkomen.

| 38 |

Uit interviews komt naar voren dat de focus van de NGOs sinds 2000 stilaan is verschoven van het investeren in toegangsbevorderende projecten naar het verbeteren van de kwaliteit en relevantie van het onderwijs, aangezien verschillende landen in het nastreven van de MDGs al veel inspanningen hebben gedaan om de toegang tot primair onderwijs voor alle kinderen te realiseren.

Kwaliteit en relevantie⁸⁶

De NGOs trachten invloed uit te oefenen op de kwaliteit en relevantie van onderwijs door: (i) het curriculum aan te passen of aan te vullen; (ii) de kwaliteit van leerkrachtenopleidingen te verbeteren (financieren van opleiding, opleidingspakket verbeteren, zelf organiseren van training van leerkrachten); (iii) betere lesmethoden en didactische werkvormen aan te bieden; (iv) aanbieden van naschoolse activiteiten zoals huiswerkbegeleiding om het leerproces van kinderen te stimuleren of specifieke vormingen/activiteiten (sport en spel, *life skills*, e.d.) die bijdragen aan de integrale persoonlijkheidsontwikkeling en het zelfvertrouwen van kinderen verhogen, en; (v) ondersteunen van inspectiediensten en/of het

⁸⁴ Deze component kan uiteraard zowel voor toegang als voor kwaliteit ingezet worden.

⁸⁵ Informeel onderwijs = leren dat plaatsvindt in het dagelijks leven zonder specifieke leerdoelen. Volgens UNESCO, 'the term refers to a lifelong process whereby every individual acquires attitudes, values, skills and knowledge from daily experiences and the educative influences and resources in his/her environment – e.g. family and neighbours, work and play, the marketplace, the library, the mass media.' UNESCO (glossary: <http://portal.unesco.org/education/en/ev.php>)

⁸⁶ Relevantie wordt bij kwaliteit betrokken omdat dit vaak door de NGOs in één adem genoemd werd. Relevantie heeft te maken met het aanpassen van het curriculum aan de taal, context waarin kinderen leven en aanpassen aan de arbeidsmarkt. Kwaliteit heeft daarnaast betrekking tot, onder andere, organiseren van extra-curriculaire activiteiten, training van leerkrachten, ontwikkelen van lesmateriaal, coaching van leerkrachten, versterken van inspectiediensten, etc.

ontwikkelen van observatiemiddelen om de lespraktijk te beoordelen en leerkrachten bij te sturen op een positieve manier.

Wat betreft het aanpassen van het curriculum beperken de NGOs zich tot het aanvullen van bestaande curricula met specifieke vakken waarbij de nadruk wordt gelegd op religieuze vakken, *life skills* zoals seksuele en reproductieve gezondheid en HIV/Aids voorlichting, democratisering en vredesopbouw, en kinderrechten. Het is duidelijk dat deze projecten gebaseerd zijn op de waarden en beleidskeuzes van elk van de NGOs. Bijna alle NGOs ondersteunen ook projecten die tweetalig onderwijs stimuleren. De NGOs benadrukken in de interviews en de beleidsstukken echter dat het bepalen wat kwalitatief goed onderwijs is (en wat dus in nationale curricula behoort) de verantwoordelijkheid is van lokale actoren, zoals lerarenvakbonden en overheden, in ontwikkelingslanden.

Oxfam Novib en Plan Nederland hebben de voorbije periode specifiek ingezet op het verbeteren van de kwaliteit van onderwijs via aparte programma's en/of budgetlijnen. Oxfam Novib heeft een *Innovation Fund* opgericht waarmee meer dan 100 projecten gefinancierd werden. De meeste van deze projecten opereren op het snijvlak van gender, onderwijs, seksuele en reproductieve rechten en HIV/Aids. Plan Nederland was binnen Plan International de trekker van het '*Quality Learning Programme*' waarbij de focus lag op het verbeteren van de competenties van de leerkrachten, het aanpassen van het curriculum en het verbeteren van het onderwijs management.

| 39 |

Participatie

In de beleidsdocumenten besteden alle NGOs aandacht aan het verhogen van participatie in de onderwijssector. Hierbij wordt gewerkt vanuit een gemeenschapsgerichte aanpak (*community focused*) waarbij lokale gemeenschappen (inclusief ouders) ondersteund worden in het nemen van verantwoordelijkheid om de toegang tot en kwaliteit van onderwijs te verbeteren. Hiertoe wordt samengewerkt met lokale NGOs en *community based organizations*.

Steun aan participatie van ouders, kinderen en leerkrachten gebeurt voornamelijk via het oprichten en/of versterken van studentenclubs, ouderverenigingen en leerkrachtenverenigingen. Deze initiatieven kunnen gekoppeld zijn aan alfabetiseringsprojecten voor volwassenen. De NGOs gaan ervan uit dat een verhoogde deelname van alle betrokken partijen een invloed heeft op het verhogen van de toegang en de kwaliteit van het onderwijs. Met betrekking tot de mogelijke taken en rollen van ouderverenigingen werden de volgende voorbeelden gegeven: onderhouden van de schoolinfrastructuur, opvolgen van aanwezigheden van leerkrachten, aanbrengen van meer relevante onderwijsvakken en stimuleren van scholing voor kinderen die nog niet naar school gaan. Ouderverenigingen worden ook ondersteund om de leerkrachten en het schoolbestuur ter verantwoording te roepen. Jongeren worden in talrijke projecten ingezet als *peer educators*, voornamelijk in projecten gericht tot moeilijk bereikbare doelgroepen zoals straatkinderen.

Uit interviews met de NGOs blijkt dat er weinig wordt samengewerkt met lerarenbonden gezien het politieke karakter van deze vakbonden. Bovendien ligt de focus van deze vakbonden op formeel onderwijs, leerkrachten in het publieke onderwijs en salarissen, en

slechts in beperkt bij competenties en opleiding van leerkrachten. Een uitzondering hierop is het *Quality educators for All* project dat uitgevoerd wordt door Oxfam Novib, waarbij er in een aantal landen wel intensief wordt samengewerkt met de vakbonden op het gebied van kwaliteit van onderwijs (bijvoorbeeld door een competentieprofiel voor leraren te ontwikkelen in Oeganda en Mali). Op internationaal niveau werken verschillende NGOs ook samen met Education International, de wereldwijde federatie voor lerarenbonden, in het kader van de Global Campaign for Education (GCE).⁸⁷

Beleidsbeïnvloeding

Beleidsbeïnvloeding betreft zowel lobby op lokaal, regionaal, nationaal als internationaal vlak. Op lokaal niveau,⁸⁸ is dit voornamelijk het ondersteunen van specifieke partners/coalities die actief zijn op advocacy en lobby op het gebied van *basic education* of het versterken van de lobby capaciteit van onderwijspartners en *Parent-Teachers Associations* (PTA). Uit de gesprekken en analyse van de beleidsstukken blijkt beleidsbeïnvloeding gericht te zijn op toegang tot onderwijs, maar daarnaast ook op het verbeteren van de kwaliteit van onderwijs.

In interviews werden de volgende onderwerpen genoemd als voorbeelden van activiteiten op het gebied van beleidsbeïnvloeding: (i) monitoren van onderwijsbudgetten of budget tracking en het beïnvloeden van deze onderwijsbudgetten op lokaal, regionaal en/of nationaal vlak; (ii) verhogen van de aandacht en middelen voor voorschools onderwijs en/of alfabetisering, en; (iii) lobby om informeel onderwijs als gelijkwaardig aan formeel onderwijs te beschouwen. Binnen Oxfam Novib's *Quality educators for all* programma werden partners in meerdere landen betrokken bij regionale of internationale beleidsbeïnvloeding (bijvoorbeeld in het kader van de *Global Campaign for Education* (GCE) of de *Health and Education for All campaign*).

Er wordt ook aan beleidsbeïnvloeding gedaan om succesvolle innovatieve praktijken in het overheidsbeleid te integreren. Toegang tot overheden, en goede samenwerking, zijn daarbij van belang. De geïnterviewde NGOs geven in de interviews aan dat er waar mogelijk samengewerkt wordt met bestaande leerkrachtenopleidingen, gedecentraliseerde onderwijsdiensten en officiële inspectiediensten. Ook worden lokale onderwijspartners ondersteund om toegang tot lokaal beschikbare onderwijs gelden of grote wederopbouwfondsen te krijgen.

Capaciteitsversterking

Dit is een belangrijke strategie van alle geïnterviewde NGOs, onderdeel van maatschappij-opbouw.⁸⁹ Dit betreft niet alleen programma's ter versterking van PTAs maar ook versterking van partnerorganisaties. Hiertoe hanteren de Nederlandse NGOs vaak *organizational capacity assessments tools* op basis waarvan beslist wordt op welke domeinen de partner versterkt dient te worden (gender, projectbeheer, school management, organisatie ontwikkeling, enz.).

⁸⁷ Edukans, Oxfam Novib, ICCO/Kerk in Actie en Save the Children vormen samen de GCE-Nederland (samen met de Algemene Onderwijsbond en CNV-Onderwijs).

⁸⁸ Internationale lobby en advocacy is niet opgenomen in dit onderzoek.

⁸⁹ Terre des Hommes schaaft de opleiding van leerkrachten en curriculumontwikkeling ook onder deze strategie.

Daarnaast worden projecten opgezet voor specifieke thematische capaciteitsversterking, bijvoorbeeld versterken van budget tracking (onder andere ter bevordering van advocacy en lobby) en het introduceren en opvolgen van intercultureel onderwijs.

De steun aan capaciteitsontwikkeling kan verschillende vormen aannemen waaronder het aanbieden van specifieke technische expertise (door experts uit Nederland of lokale experts), het organiseren van workshops en training, het faciliteren van *'linking and learning'* en netwerken, etc. Edukans deed bijvoorbeeld beroep op PSO fondsen om een aantal partners te versterken op het gebied van organisatieontwikkeling, versterking van administratie en management, mobilisatie van gemeenschappen en beleidsbeïnvloeding. Edukans ondersteunt ook *'local expertise centres'* die op basis van een Memorandum of Understanding (MoU) capaciteitstrajecten voor partners faciliteren.

4.4 Doelgroepen, gender en HIV/Aids

Op centraal niveau beschrijven de NGOs doelgroepen tot welke zij zich richten in algemene termen ('meisjes' of 'risico groepen zoals straatkinderen', 'laatste 10%'), en dat zijn in het bijzonder kinderen die minder toegang hebben tot onderwijs en moeilijker te bereiken zijn. Een uitzondering hierop is Terre des Hommes (zie Box 4.1).

| 41 |

Box 4.1 Doelgroepen - Terre des Hommes

Terre des Hommes hanteert diverse doelgroepen. Een algemene groep van kinderen die in extreme armoede leven met de categorieën *'extreme poor'*, *'urban poor'*, *'rural poor'*, *'indigenous children'*. Een groep *'child exploitation'* waaronder *'war affected'*, *'child labourers'*, *'child prostitution'*, *'trafficked children'*, *'juvenile delinquents'*, *'sexually abused'* en *'street children'*. Een categorie gehandicapte kinderen (waarvoor sinds 2007 een apart programma werd uitgewerkt, naast het onderwijsprogramma) en de categorie *'Children affected or infected by HIV/Aids'* (waarvoor ook vanaf 2007 een apart HIV/Aids programma bestaat).

Alle NGOs geven wel aan dat ze zowel aandacht geven aan meisjes en jongens, terwijl Oxfam Novib, ICCO en Plan Nederland specifieke projecten of programma's hebben opgericht die de toegang tot onderwijs specifiek voor meisjes trachten te verhogen. Echter, uit een analyse van de beleidsdocumenten blijkt dat in ieder geval op organisatieniveau doelgroepen niet nader gespecificeerd worden door de NGOs en dat een gefocust doelgroepenbeleid, waarbij strategieën worden gediversifieerd afhankelijk van de beoogde doelgroep, ontbreekt. Zoals later besproken wordt, geven enkele evaluaties aan dat dit op landenniveau ook geldt (zie 5.3).

Gender en HIV/Aids zijn voor de zes NGOs thema overschrijdend. Drie van de zes NGOs hebben een specifiek genderbeleid dat ondersteund wordt door een gespecialiseerde beleidsnotitie (ICCO, Oxfam Novib en Plan Nederland). Een aantal NGOs werkt met

specifieke gender *mainstreaming* trajecten waarbij partner NGOs in staat worden gesteld een gender analyse voor hun organisatie en programma's uit te voeren en capaciteitsversterkende trajecten op te zetten. Sommigen maken daarbij gebruik van een *capacity assessment tool* waarin onder andere gepeild wordt naar de gendergevoeligheid van de partners.

Alle NGOs zeggen gender bespreekbaar te maken in de dialoog met hun partners. Aandachtspunten zijn de aanpak van partners om schooluitval onder meisjes te verminderen, het verhogen van het aandeel meisjes in scholen (verschillende % worden daarbij gehanteerd) en de genderbalans bij het personeel van de partner. In de praktijk zetten alle NGOs in op het verhogen van toegang tot onderwijs voor meisjes (aandacht voor toiletten voor meisjes, sensibiliseren van ouders en traditionele leiders over het belang van onderwijs voor meisjes) en het relevanter maken van het curriculum voor meisjes. Vooral Oxfam Novib en Plan Nederland profileren zich sterk op dit thema.

In de beleidsdocumenten staan echter geen verwijzingen naar het bespreekbaar maken van genderrollen in onderwijs (bijvoorbeeld verwachtingen over meisjes en jongens, het doorbreken van stereotype beeldvorming, etc.), of het trainen van leerkrachten daarover, uitgezonderd bij Oxfam Novib.⁹⁰ Edukans en Terre des Hommes gaven in de interviews aan dat er in de partnernialogen wel aandacht wordt gegeven aan het bespreekbaar maken van genderrollen, stereotype beeldvorming en het belang van rolmodellen.

| 42 |

De zes NGOs hebben aandacht voor HIV/Aids preventie in de onderwijsprojecten, in het bijzonder in regio's met een HIV/Aids epidemie. Oxfam Novib en Plan Nederland koppelen HIV/Aids aan seksuele en reproductieve voorlichting, geïntegreerd in de projecten die de kwaliteit van onderwijs willen verhogen. Terre des Hommes en Woord en Daad steunen ook nog projecten om de toegang tot onderwijs voor wees- en anderszins kwetsbare kinderen te verhogen of HIV/Aids preventie te integreren in bestaande curricula als onderdeel van een specifiek HIV/Aids programma dat via andere budgetten dan onderwijs gefinancierd wordt. Het netwerk EducAids, een samenwerkingsverband tussen een aantal NGOs (waaronder de ICCO-Alliantie), maakt fondsen beschikbaar voor het versterken van HIV/Aids preventie in het onderwijs.⁹¹

⁹⁰ Oxfam Novib besteedt in de beleidsdocumenten over onderwijs en gender aandacht aan de inzet van vrouwelijke leerkrachten als positieve rolmodellen en dit onderwerp wordt ook opgenomen in de samenwerking met lokale NGOs.

⁹¹ EducAids is een samenwerkingsverband tussen een aantal NGOs (ICCO-Alliantie, ICS, ADRA) dat opgestart werd in 2005, met een jaarlijks budget van ongeveer EUR 200.000. EducAids financiert activiteiten voor *linking and learning* en het opzetten van specifieke onderzoeksprojecten, capaciteitsontwikkeling en beleidsbeïnvloeding. Het EducAids netwerk financiert ook een coördinator. Specifiek aan EducAids is de religieuze identiteit van de deelnemende Nederlandse NGOs en velen van hun partners. Zij brengen een moral based benadering met betrekking tot HIV/Aids in plaats van een technische benadering. EducAids onderzoekt in welke mate beide benaderingen tegenover elkaar staan, dan wel elkaar kunnen versterken.

4.5 Duurzaamheid – afstemming met het nationale onderwijsbeleid

Duurzaamheid is afhankelijk van verschillende zaken, waaronder de afstemming met de nationale overheid die uiteindelijk de primaire verantwoordelijkheid over onderwijs draagt. Alle NGOs geven nadrukkelijk aan dat ze onderwijs als een verantwoordelijkheid van de overheid zien. Geen enkele organisatie heeft de intentie een parallel onderwijssysteem aan te bieden (met uitzondering in fragiele staten). Enkele NGOs (waaronder Terre des Hommes en Woord en Daad) vinden het legitiem om tijdelijk alternatief onderwijs aan te bieden wanneer de overheid in gebreke blijft (ondersteunen van onderwijsprojecten aangeboden door private actoren, opzetten van informeel onderwijs, meebetalen aan salarissen, etc.).

Alle NGOs geven in de interviews aan dat ze onderwijsprojecten steunen die het overheidsbeleid aanvullen, bijvoorbeeld door zich te richten op specifieke, moeilijk bereikbare doelgroepen en aanvullingen op het formele curriculum te ontwikkelen. Volgens alle geïnterviewde NGOs wordt zo veel mogelijk samengewerkt met lokale, regionale en nationale overheden en publieke onderwijsinstanties (zoals formele leraren opleidingen), afhankelijk van de landen specifieke context. Verschillende NGOs ondersteunen ook onderwijsinspectiediensten (voorzien van logistiek of beoordelingstools) opdat deze hun taak effectief kunnen uitvoeren (bijvoorbeeld in Burkina Faso, China en Oeganda).

| 43 |

Zoals ook uit de literatuurstudie over de rol van NGOs naar voren komt, zien de geïnterviewde NGOs hun meerwaarde in het opzetten van innovatieve projecten. De innovaties hebben vooral betrekking op het relevanter maken van het onderwijs (intercultureel onderwijs, HIV/Aids educatie integreren, aandacht voor christelijke waarden in het curriculum). Om deze kwaliteitsinnovaties vervolgens in nationale of regionale onderwijsplannen te integreren wordt samengewerkt met overheden en relevante onderwijsdiensten. Uit de interviews en beleidsdocumenten werd niet duidelijk in welke mate er risico analyses, inclusief over de mogelijkheden tot integratie in het publieke systeem, worden gemaakt ter ondersteuning van het opzetten van innovatieve projecten.

Vanuit een *rights based approach* voeren de Nederlandse NGOs ook een advocacy en lobby agenda uit om overheden aan te spreken op hun verantwoordelijkheid en om succesvolle innovaties te integreren in nationaal beleid. Lokale NGOs ondersteund door de Nederlandse organisaties nemen hierbij de rol van *watchdog*. De Nederlandse NGOs trachten de capaciteit van het maatschappelijk middenveld te versterken in het opvolgen van de uitvoering van het onderwijsbeleid (budget tracking) en het beoordelen van de toegankelijkheid en kwaliteit van de onderwijsinitiatieven. Op lokaal vlak wordt bewijs verzameld op basis waarvan druk uitgeoefend kan worden op de overheid.

4.6 Complementariteit

Afstemming en complementariteit met de Nederlandse ambassades

Alle NGOs moeten sinds MFS-I voldoen aan een 'inspanningsverplichting' waarbij de ambassades en NGOs zoeken naar afstemming en complementariteit.⁹² Uit een analyse van de werkafspraken en verslagen van BZ blijkt dat de resultaten uiteen lopen van geen tot nauwelijks contact (Mongolië en Jemen) tot gestructureerd (1/2) jaarlijks overleg al dan niet met afgesloten MoUs.⁹³ In die landen waar Nederland actief is op het gebied van onderwijs, is er door de zes NGOs uit deze doorlichting toenadering gezocht met de betreffende ambassades. Ook op het gebied van onderwijs varieert deze samenwerking van een beperkt contact en informatie-uitwisseling tot het organiseren van gemeenschappelijk overleg (initiatief van de ambassade of van de NGO) en eventueel het opstarten van gemeenschappelijke projecten. De NGOs nodigen bijvoorbeeld ook de Nederlandse ambassades uit bij partneroverleg.

Door de zes NGOs werden twee landen genoemd waar deze samenwerking op het gebied van onderwijs intensiever is: het *education platform* in Oeganda en de werkgroep onderwijs in Bolivia, met roterend voorzitterschap (Plan Nederland in 2010, voorafgegaan door Terre des Hommes). In Bolivia werd er gezamenlijk onderzoek uitgevoerd (bijvoorbeeld naar de invloed van decentralisatie op onderwijs), met medewerking van de Boliviaanse overheid. Resultaten werden gepubliceerd en verspreid via seminars.

| 44 |

De Nederlandse ambassades kunnen ook direct lokale organisaties financieren. Er wordt daarbij gestreefd naar complementariteit aan de steun die deze partners krijgen van Nederlandse NGOs. Het blijkt echter dat in sommige landen dezelfde partners zowel door de Nederlandse NGOs als de direct door de Nederlandse overheid gefinancierd worden (Bolivia – directe financiering Plan; Bangladesh – directe financiering van BRAC, ook partner van Oxfam Novib).

Kennisforum basic education

De NGOs nemen deel aan het kennisforum *basic education* dat in 2004 werd opgezet door de directie Onderwijs (DSO/OO). Dit kennisforum bestaat uit verschillende werkgroepen: *Quality education* (coördinatie Plan Nederland); *Education and HIV/Aids* (coördinatie EducAids); *Education in emergencies* (coördinatie Save the Children); *Education for work* (coördinatie Edukans en Woord en Daad). Enkele van deze werkgroepen kregen een extra impuls door financiële ondersteuning vanuit de Schokland/Millennium Akkoorden waardoor extra activiteiten georganiseerd konden worden om partners van elkaar te laten leren. De werkgroepen zijn het laatste jaar minder actief geweest door de intensieve voorbereiding voor MFS-II.

⁹² Ministerie van Buitenlandse Zaken (2006). Beleidskader Medefinancieringstelsel (MFS) 2007-2010.

⁹³ DSO/OO (2010). Memo complementariteit.

Internationale afstemming

Enkele NGOs zijn deel van een internationale NGO (Oxfam Novib, Plan Nederland en Terre des Hommes) en werken in bepaalde landen en op mondiaal niveau samen met andere leden van de internationale NGO. Sinds MFS-I is de ICCO-Alliantie opgezet en wordt gestreefd naar afstemming en samenwerking tussen de partners van de ICCO-Alliantie. Edukans steunt in de interventielanden *local expertise centres* die ondersteuning bieden aan Edukans partners, maar ook samenwerking en afstemming stimuleren tussen verschillende lokale onderwijsactoren. In bepaalde landen worden er ad hoc samenwerkingsverbanden opgezet, bijvoorbeeld om gezamenlijk aan lobby te doen (ICCO, Oxfam Novib en Edukans in Zuid Soedan).

In functie van internationale lobby werken de meeste NGOs samen met andere Nederlandse of internationale NGOs. Het belangrijkste platform hiervoor is de Global Campaign for Education (GCE). Daarnaast wordt er internationaal veel kennis uitgewisseld. De laatste jaren is Oxfam Novib bijvoorbeeld actief geworden in het International Network for Education in Emergencies (INEE) om te leren over het bevorderen van onderwijs in fragiele staten. Afstemming met andere donoren gebeurt vooral bij grootschalige projecten waar sprake is van een donorconsortium, en als er in het betreffende land een onderwijsgroep bestaat waaraan verschillende donoren deelnemen en NGOs ook uitgenodigd worden.

4.7 Conclusies

Op basis van document onderzoek en interviews kan geconcludeerd worden dat de zes geselecteerde NGOs sinds 2003 flink geïnvesteerd hebben in onderwijs, waarbij *basic education* met 64% het grootste deel van het onderwijsbudget inneemt (zelfs voor de beperktere IOB definitie die voor deze studie werd gebruikt). Voor deze programma's op het gebied van primair onderwijs, lager secundair onderwijs en informeel (beroeps) onderwijs voor kinderen tussen 5 en 15 jaar werd een budget uitgetrokken van 189 miljoen voor de periode 2003-2009 (7% van het totale programmabudget van de zes NGOs). Alle geïnterviewden bevestigen dat zowel internationaal, alsook in Nederland, de aandacht van de donoren en NGOs de laatste tijd verschuift van *basic education* als primair onderwijs, naar voorschools onderwijs en beroepsonderwijs. De voortgang die gemaakt is op gebied van toegang tot primair onderwijs in sommige landen speelt hierbij een rol.

De interventiestrategieën zijn voornamelijk gericht op directe armoedebestrijding (zeker wat betreft de budgetten), maar in de periode sinds 2003 is de aandacht voor maatschappijopbouw en beleidsbeïnvloeding gegroeid. Investeringsprojecten vonden plaats ter aanvulling van overheidsinitiatieven, bijvoorbeeld in fragiele staten, of beperken zich tot het uitbreiden of opwaarderen van bestaande infrastructuur, het financieren van schooltoelagen en -materialen via sponsorschappen, etc.

De NGOs steunen vooral projecten en programma's die in samenwerking met lokale partners worden uitgevoerd. De doelstelling van de onderwijsprogramma's was bij te dragen aan verhoogde toegang tot onderwijs, vergroten van participatie in de onderwijssector en

verbeterde kwaliteit van het aangeboden onderwijs. De nadruk van onderwijsprogramma's lag gedurende de evaluatie periode op het vergroten van toegang voor bepaalde doelgroepen, die omwille van allerlei redenen uitgesloten worden van onderwijs en niet bereikt worden door het publieke onderwijssysteem. Volgens verschillende evaluatierapporten werd hiervoor echter niet altijd een expliciete doelgroepenstrategie verwoord.

In de afgelopen jaren is de aandacht voor kwaliteit van onderwijs vergroot waarbij twee strategieën dominant lijken: het opleiden van leerkrachten en het voorzien van aanpassingen of aanvullingen op het curriculum. Wat betreft het aanpassen van het curriculum beperken de NGOs zich tot het aanvullen van bestaande curricula met specifieke vakken. Dit is onvermijdelijk gebaseerd op de waarden en beleidskeuzes van elk van de NGOs, ook al erkennen alle NGOs dat de uiteindelijke verantwoordelijkheid voor het curriculum bij de lokale actoren in onderwijssector ligt. Alle zes de NGOs, hoewel in verschillende mate, hebben ook aandacht voor doorsnijdende thema's zoals gender en HIV/Aids. Uit de analyse van de beleidsdocumenten en de interviews blijkt dat er echter weinig expliciete informatie beschikbaar is over pedagogische theorieën en didactiek die ten grondslag liggen aan dergelijke interventies en de manier waarop deze aangepast worden aan de lokale context.

| 46 |

Als onderdeel van maatschappijopbouw komt het versterken van PTAs en leerlingenverenigingen prominent naar voren in de beleidsplannen en strategieën van de NGOs. Zoals ook bleek uit de literatuurstudie, gaan de NGOs er van uit dat participatie van verschillende actoren in onderwijs bijdraagt aan een verbeterde toegang en kwaliteit van onderwijs. Door hun goede relaties met actoren uit het maatschappelijk middenveld in het Zuiden en de beschikbaarheid van de nodige expertise en lokale kennis van hun partners ter plaatste, voelen de Nederlandse NGOs zich goed geplaatst om PTAs te versterken en te ondersteunen. Daarnaast is ook capaciteitsversterking van de partnerorganisaties een belangrijke strategie van alle geïnterviewde NGOs. De steun aan capaciteitsontwikkeling kan verschillende vormen aannemen waaronder het aanbieden van specifieke technische expertise, het organiseren van workshops en training, het faciliteren van *linking and learning*, netwerken, etc.

Wat beleidsbeïnvloeding betreft, steunen de Nederlandse NGOs lokale partners bij het organiseren van advocacy en lobby activiteiten op lokaal, regionaal en nationaal niveau. Hierbij gaat veel aandacht naar het verhogen van de onderwijsbudgetten en/of het opvolgen van de besteding van deze onderwijsbudgetten. Ook op internationaal niveau zijn de organisaties actief, met de Global Campaign for Education (GCE) als belangrijkste forum voor beleidsbeïnvloeding en samenwerking.

Zoals zij zelf ook erkennen, begeven de NGOs zich met hun onderwijsprogramma's op een terrein dat onder de primaire verantwoordelijkheid van de nationale overheid valt. Er wordt daarom waar mogelijk samengewerkt met onderwijsdiensten, zoals inspectiediensten en leerkrachtenopleidingen. Ook stellen de NGOs er naar te streven interventies zoveel mogelijk af te stemmen met andere relevante actoren, zoals donoren (waaronder BZ) en andere NGOs, om daarmee complementariteit van interventies te waarborgen. De NGOs benadrukken bovendien niet de ambitie te hebben een parallel onderwijssysteem aan te bieden. Ze willen vooral innovatieve projecten opzetten, die indien succesvol, geïntegreerd

kunnen worden in het publieke onderwijssysteem. Wanneer de overheid echter in gebreke blijft, willen de NGOs wel bestaande tekorten in het onderwijssysteem opvullen.

5

Analyse effecten

5.1 Selectie van evaluatierapporten

Deze studie van de effecten van de inspanningen op het gebied van *basic education* van de door het ministerie medegefinancierde NGOs, beperkt zich tot projecten en programma's die betrekking hebben op primair onderwijs, lager secundair onderwijs en informeel onderwijs, gericht op een doelgroep van kinderen tussen 5 en 15 jaar.⁹⁴

De zes geselecteerde NGOs hebben 144 rapporten aangeleverd van evaluaties die door externe evaluatoren uitgevoerd werden in de periode 2003-2010. Van de aangeleverde rapporten voldeden uiteindelijk 85 ook echt aan de minimum eisen voor deze studie.⁹⁵ Op basis van een uitvoerige kwaliteitscontrole werden daaruit 37 Engels-, Spaans- en Franstalige evaluatierapporten geselecteerd voor analyse van de beschreven effecten (44%). De kwaliteit van de rapporten werd beoordeeld op betrouwbaarheid, validiteit en bruikbaarheid (beoordelingsschema is opgenomen in bijlage 6). De 37 geselecteerde rapporten worden opgesomd in bijlage 7. De geselecteerde evaluatierapporten bespreken programma's in de volgende landen:

Land	Nr	Land	Nr	Land	Nr
Bangladesh	22, 23	Guinee	5	Pakistan	18
Bolivia	1	Haïti	6	Paraguay	16
Burkina Faso	2	India	7, 27, 34, 37	Peru	17
Cambodja	32	Kenia	8, 28	Oeganda	19, 20, 29, 30, 31
China	3	Mali	12, 13	Zambia	26
Ethiopië	25, 33	Niger	15	Wereldwijd	21, 35, 36
Guatemala	4	Nigeria	14, 24	Latijns Amerika	9, 10, 11

De bevindingen van de evaluaties kunnen verdeeld worden in vier thema's:

1. toegang van kinderen tot *basic education* (5.3);
2. kwaliteit en relevantie van het onderwijs (5.4);
3. participatie van verschillende actoren (5.5);
4. beleidsbeïnvloeding (5.6).

⁹⁴ Deze definitie wordt beschreven in de terms of reference voor de beleidsdoorlichting (IOB, Terms of Reference Policy Evaluation: Dutch policy on *basic education* and development cooperation, November 2009). Alleen evaluaties van projecten die minimaal 50% van het budget besteedden aan deze onderwijsinterventies kwamen in aanmerking.

⁹⁵ Een evaluatierapport werd niet gebruikt voor verdere analyse als: (i) de evaluatie toch niet werd uitgevoerd door een externe evaluator/organisatie; (ii) een institutie/organisatie werd geëvalueerd in plaats van effecten, en; (iii) de evaluatie onderwijs voor volwassenen en jongeren ouder dan 15 jaar, of voorschools onderwijs betrof.

In het laatste deel van dit hoofdstuk (5.7) wordt ingegaan op de resultaten van de onderwijsprojecten, in het bijzonder resultaten op het niveau van leerlingen en hun families (leerresultaten, persoonlijke en sociaaleconomische ontwikkeling).

De volgende tabel geeft weer welke thema's in de verschillende rapporten aan bod komen, en welke rapporten informatie geven op resultaatniveau⁹⁶

Tabel 5.2 Onderwerp categorieën

Nr	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Toegang																			
Kwaliteit																			
Participatie																			
Beïnvloeding																			
Resultaten																			

Nr	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	Totaal
Toegang																			26
Kwaliteit																			24
Participatie																			23
Beïnvloeding																			20
Resultaten																			21

| 50 |

5.2 Methodologische beperkingen

De 37 geselecteerde rapporten voldoen allen aan minimum kwaliteitseisen. Binnen die evaluaties wisselt de kwaliteit afhankelijk van het soort activiteiten dat geëvalueerd wordt (zo kan bijvoorbeeld de analyse met betrekking tot toegang beter zijn dan de informatie die over beleidsbeïnvloeding gegeven wordt). Box 5.1 bespreekt kort enkele evaluaties.

Box 5.1 Voorbeelden evaluatie methodologie en aanpak

Zoals gezegd werden 37 evaluaties van voldoende kwaliteit bevonden om een analyse te maken van effecten van NGO-interventies op het gebied van *basic education*, en de succesfactoren en knelpunten die daarbij komen kijken. Enkele evaluatierapporten trokken de aandacht door hun methodologische aanpak, onderbouwing en evaluatie op resultaten niveau. De volgende drie rapporten zijn hier voorbeelden van.

⁹⁶ Evaluatierapporten kunnen over alle onderdelen rapporteren (wat in deze tabel aangemerkt wordt), maar niet elk onderdeel hoeft even bruikbaar te zijn voor de hierop volgende analyse.

Rapport 1 - *Escuelas de calidad: la estrategia de núcleos catalizadores.* (Geen auteur, geen datum)

De uitspraken over effecten op zowel output als resultaat niveau zijn goed onderbouwd. Er wordt gebruik gemaakt van kwalitatieve en kwantitatieve onderzoeksmethodes. De interventiescholen worden vergeleken over de tijd en met controle scholen, waardoor veranderingen toegeschreven kunnen worden aan de interventies.

Rapport 12 - *Girad Afrique (2010) Evaluation finale du programme plaidoyer et lobbying phase II*

Deze evaluatie is een van de weinige evaluaties die zich concentreren op lobby en advocacy activiteiten. In het rapport wordt een goede kwalitatieve analyse gemaakt van het lobby proces en de resultaten van beleidsbeïnvloeding, alsook van de manier waarop die verwezenlijkt zijn.

Rapport 17- *Que el padre sol salga para todos* (Geen auteur, geen datum)

Deze evaluatie besteed veel aandacht aan de methodologie van data verzameling (aselecte steekproef; standaard vragenlijsten voor docenten, leerlingen en gemeenschap; duidelijke indicatoren voor meten van effectiviteit; triangulatie). Er wordt een goede, gestructureerde analyse gemaakt van de lespraktijk. Jammer genoeg ontbreekt, ondanks de goede aanpak van de evaluatie, een beschrijving van het project.

De focus van dit onderzoek is de effectiviteit en duurzaamheid van onderwijsinterventies (zie de terms of reference in bijlage 2). Efficiëntie werd niet geanalyseerd aangezien de evaluatierapporten onvoldoende gegevens bevatten om een verband te leggen tussen inputs en outputs.

In het afgelopen decennium is internationaal de aandacht voor het meten van resultaten van ontwikkelingssamenwerking toegenomen. De Nederlandse NGOs en het ministerie, zijn deze uitdaging op verschillende manieren aangegaan. Toch is vooral de evaluatie van resultaten nog beperkt in de aangedragen evaluaties, uitgevoerd in de afgelopen jaren (2003-2009). De meerderheid van de 37 geselecteerde rapporten richt zich op input en soms de geleverde output (hoeveel leerkrachten getraind in specifieke onderwerpen, hoeveel schoolgelden betaald, etc.). Het was vaak moeilijk een beeld te krijgen van het onderwerp van de evaluatie, de betrokken organisatie, soort activiteiten, de uitvoeringstermijn en zelfs het budget voor de activiteit.

De rapporten zijn voornamelijk beschrijvend en anekdotisch van aard, gebaseerd op een beperkt aantal interviews of focus groep discussies.⁹⁷ Er wordt geen verband gelegd tussen de input, activiteiten, output en de resultaten op langere termijn, bijvoorbeeld met betrekking tot kwaliteit van het onderwijs, leerresultaten of persoonlijke ontwikkeling.

⁹⁷ Desondanks kunnen ook deze evaluaties meegenomen worden in het onderzoek als zij op andere gebieden wel betrouwbare informatie verschaffen.

Hierdoor wordt weinig inzicht verkregen in de voor- en nadelen van een bepaalde strategie en slechts in beperkte mate worden verklarende factoren gegeven voor het al dan niet behalen van de resultaten. Waar deze wel vermeld worden zijn de verklarende factoren, of de zogenoemde ‘succesfactoren en knelpunten’ in dit hoofdstuk, steeds gebaseerd op inzichten van de evaluatoren en beperkt kwalitatief onderzoek.⁹⁸

Het is ook moeilijk uitspraken te doen over de aandacht voor gender in de onderwijsprojecten. Gender wordt voornamelijk besproken onder toegang tot onderwijs voor meisjes. Verschillende evaluaties berichtten over successen op dat gebied. In andere rapporten geven de evaluatoren echter ook aan dat toegang tot onderwijs voor meisjes nog niet altijd gegarandeerd is en bijkomende inspanningen in bepaalde regio’s nodig blijven. De geselecteerde evaluatie rapporten geven geen bewijs van inspanningen die gedaan zouden zijn om de gendergevoeligheid van onderwijsinstellingen te verhogen (bijvoorbeeld aanpassingen curriculum), ook wanneer NGOs hier wel beleid op uitvoeren.

De volgende tabel geeft een overzicht van de data verzameling die voor elke evaluatie verricht is.⁹⁹

| 52 |

Tabel 5.3 Evaluatie data

Nr	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Kwantitatieve data																			
Kwalitatieve data																			
Controlegroepen																			
Baseline																			

Nr	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	Totaal
Kwantitatieve data																			16
Kwalitatieve data																			37
Controlegroepen																			14
Baseline																			3

Hieruit blijkt dat in minder dan de helft van de evaluaties met een baseline of controlegroep wordt gewerkt (19/37), wat een vereiste is voor het vaststellen van netto-effecten van interventies (toe te dragen aan de NGO-activiteiten), zowel bij kwalitatieve als kwantitatieve onderzoeksmethodes. Er kan dus niet met stelligheid geconcludeerd worden dat bijvoorbeeld toegang tot onderwijs is verbeterd door toedoen van NGO-activiteiten. Wel kan gezegd worden hoeveel kinderen bereikt zijn door een NGO en in sommige gevallen kan daarbij aannemelijk gemaakt worden

⁹⁸ Het zijn nooit (statistisch vastgestelde) determinanten van effecten, terwijl dit bij verschillende projecten wel mogelijk geweest zou zijn.

⁹⁹ Kwantitatieve data is gericht op testresultaten (unieke tests of landelijke examens) en aantal leerlingen. Kwalitatieve data is data verzameld op basis van interviews, focusgroep discussies en surveys.

(op basis van kwalitatieve data) dat dit kinderen betreft die zonder de NGO-interventie niet of minder naar school zouden gaan.

Los van het feit dat de geselecteerde rapporten weinig informatie geven over netto effecten, zijn de 37 rapporten ook niet representatief voor de bijdrage van het civiele kanaal aan *basic education* aangezien de selectie gebaseerd is op de kwaliteit van de evaluaties en dus geen aselechte steekproef van programma's vormt. Tabel 5.4 laat echter zien dat de uitgaven van de zes geselecteerde NGOs gedurende de periode 2003-2009 voor 30% zijn gedekt door de 37 geselecteerde evaluaties.

Tabel 5.4 Dekkingsgraad evaluaties ¹⁰⁰	
Bestedingen (EUR x 1000)	2003-2009
Totale uitgaven onderwijs particulier kanaal	401.702
Totale uitgaven onderwijs 6 geselecteerde NGOs	293.590
Totale uitgaven 6 geselecteerde NGOs <i>basic education</i> (IOB definitie)	188.572
37 geselecteerde evaluaties ¹⁰¹	55.684
Dekkingsgraad	
Evaluaties / Bestedingen onderwijs particulier kanaal	14%
Evaluaties / Bestedingen aan onderwijs 6 NGOs	19%
Evaluaties / Bestedingen aan <i>basic education</i> (IOB definitie) 6 NGOs	30%

Door de bovengenoemde beperkingen kunnen op basis van de geselecteerde evaluaties geen algemeen geldende uitspraken gedaan worden over de effectiviteit van het civiele kanaal, of de zes geselecteerde NGOs, op het gebied van *basic education*. Echter, er is zoals gezegd veel informatie over activiteiten en output, en in enkele gevallen ook op resultaten-niveau. Ook al is die informatie slechts illustratief met betrekking tot NGO-activiteiten, dit kan toch waardevolle inzichten verschaffen in de mogelijke effecten, succesfactoren en knelpunten van *basic education* programma's uitgevoerd door de zes geselecteerde NGOs.

5.3 Effecten toegang tot onderwijs

De zes NGOs hebben veel aandacht besteed aan het verbeteren van toegang tot onderwijs. Een groot aantal evaluatierapporten (26/37) doet dan ook uitspraken over verbeterde toegang tot onderwijs, waarbij verschillende strategieën gebruikt werden (tabel 5.5).

¹⁰⁰ De bedragen in deze tabel (m.u.v. 37 geselecteerde evaluaties) zijn overgenomen uit tabel 4.1 en tabel 4.4.

¹⁰¹ Inschatting op basis van budgettaire gegevens uit de evaluaties, of anders zoals aangeleverd door de deelnemende NGOs.

Tabel 5.5 Evaluatierapporten over toegang tot onderwijs	
Toegang tot onderwijs	
26	
Infrastructuur	het opzetten van scholen, bibliotheken, sportterreinen, voorziening in ruimere leslokalen, schoolbanken, hygiënische faciliteiten
	2 5 7 8 10 11 13 15 18 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 32 33 34 35 36 37 18
Sensibilisering	lokale en religieuze leiders, ouderverenigingen en ouders, schoolbestuur, personeel en leerkrachtenverenigingen over het belang van onderwijs voor kinderen
	2 5 7 8 10 11 13 15 18 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 32 33 34 35 36 37 15
Informeel onderwijs	brugcursussen voor de integratie van niet-schoolgaande kinderen in het reguliere onderwijssysteem, community schools, mobiele scholen en het opzetten van residentiële en niet-residentiële centra
	2 5 7 8 10 11 13 15 18 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 32 33 34 35 36 37 13
Financiële ondersteuning	het betalen van schoolgeld of het opzetten van inkomenswerende activiteiten voor ouders, bijdragen aan lonen van leerkrachten
	2 5 7 8 10 11 13 15 18 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 32 33 34 35 36 37 6

Gerapporteerde effecten

In alle rapporten wordt geconcludeerd dat de toegang verbeterd is voor doelgroepen die door het reguliere onderwijsstelsel niet bereikt worden (omwille van hun geografische of socio-economische isolatie: meisjes, kinderen uit stedelijke sloppenwijken, kinderen met een handicap, etnische minderheden, kinderarbeiders, kinderen uit conflict gebieden en straatkinderen).¹⁰² In enkele gevallen wordt daarnaast ook opgemerkt dat het aantal schoolverlaters verminderd is, het aantal leerlingen dat het primair onderwijs voltooit toenam en dat leerlingen uit informeel naar formeel onderwijs doorstroomden (zie bijvoorbeeld Box 5.2).¹⁰³

Box 5.2 *Edukans/ICCO – Alternative Basic education programme in Ethiopië (2007-2010)*¹⁰⁴

In vier regio's in Ethiopië heeft de ICCO-Alliantie 15 onderwijsprojecten opgezet met als doel out of school kinderen onderwijs aan te bieden. De interventies betroffen het opzetten van *alternative basic education* scholen en mobiele scholen om kinderen uit slums of geografisch geïsoleerde kinderen te bereiken. De scholen gebruiken aangepaste didactische materialen, relevant voor de bedoelde doelgroepen. In elke regio werden de uitvoerende partners van de ICCO-Alliantie met elkaar in contact gebracht en werden *joint learning forums* opgericht om van elkaar te leren.

De onderwijsinterventie investeert niet alleen in het aanbieden van informeel onderwijs maar geeft ook steun aan formele scholen door leerkrachten te trainen, scholen te voorzien van lesmateriaal of infrastructuur te verbeteren. Door deze samenwerking met formele scholen kunnen leerlingen uit de informele scholen doorstromen naar het formele onderwijs. De vakken aangeboden in deze vormen van informeel onderwijs zijn gelijkwaardig aan het curriculum dat in het formele onderwijs aangeboden wordt. Na voltooiing van drie jaren ABE (= vier jaar onderwijs in het formele onderwijs) kunnen leerlingen doorstromen naar graad 5 van het formele onderwijs. Ook slaagt het programma erin om verschillende ABE-scholen te laten erkennen als formele scholen.

In de periode 2007-2010 konden 191.123 kinderen (waarvan 47,5% meisjes) naar school in meer dan 148 ABE scholen en mobiele scholen. Uitval in de scholen die gesteund worden varieert tussen 4,43% en 8,7% wat een significant beter resultaat is in vergelijking met de nationale basisscholen (18,6% in 2008/9). De voordelen van de ABE scholen en mobiele scholen in vergelijking met formele scholen zijn verder volgens de evaluatoren de aangepaste en flexibele aanpak van deze alternatieve scholen waarbij rekening gehouden wordt met de kenmerken van de doelgroep en de beschikbaarheid van de leerlingen (zoals rekening houden met de oogstperiode). Knelpunten die beschreven werden zijn dat onvoldoende leerkrachten getraind werden in '*special needs education*' en het soms ontbreken van lesmateriaal aangepast aan de noden van gemarginaliseerde kinderen.

¹⁰² Op basis van interne monitoring data (absolute cijfers) en interviews met verschillende stakeholders. Net effecten (in vergelijking met een controle populatie) worden niet berekend. Verbeteren van toegang betekent in deze context dat kinderen naar school gaan die voor de NGO interventie niet (of minder) naar school gingen.

¹⁰³ Rapporten: 7, 22, 33, 34, 35.

¹⁰⁴ Rapport: 25, 33.

Succesfactoren

Volgens geïnterviewde stakeholders uit vier evaluatie studies boden succesvolle informele scholen een flexibelere aanpak die beter beantwoordt aan specifieke noden van kwetsbare kinderen, zodat deze gemakkelijker bereikt worden. Het curriculum is aangepast aan de lokale taal, cultuur, interesses en economische achtergrond van de leerlingen (rekening houdend met bijvoorbeeld oogstperiodes).¹⁰⁵ Het doel van de NGOs was vaak ook het voorbereiden van leerlingen om door te stromen van informeel naar formeel onderwijs.

Ook door bijvoorbeeld investeringen in aangepaste infrastructuur (seksge-segregeerde toiletten en bereikbaarheid voor rolstoelgebruikers) wordt toegang geboden voor specifieke doelgroepen, zoals meisjes en leerlingen met een fysieke beperking.¹⁰⁶ Daarnaast gebruiken NGOs financiële middelen om ouders aan te sporen in het onderwijs van hun kinderen te investeren (beurzen, betalen van schoolgelden, verstrekken van leermaterialen en/of maaltijden, inkomensverwerkende activiteiten).¹⁰⁷ Dit werd in één programma gecombineerd met alfabetiseringscursussen voor ouders.¹⁰⁸ Op basis van interviews en focus groep discussies wordt in verschillende rapporten geconcludeerd dat dit tot verhoogde deelname van bepaalde groepen kinderen heeft geleid.¹⁰⁹

In verschillende rapporten geven de evaluatoren aan dat toegang tot onderwijs ook wordt beïnvloed door de kwaliteit van het onderwijs en participatie van de gemeenschap in het schoolbeheer. Investeringen in infrastructuur dienen gepaard te gaan met bewustmaking (van ouders en lokale leiders) om de toegang tot onderwijs te verbeteren.¹¹⁰

| 56 |

Knelpunten

Verschiedende evaluatierapporten merken op dat NGOs niet altijd een specifiek doelgroepenbeleid toepassen voor het verhogen van toegang tot onderwijs. Hierdoor bestaat het risico dat de meest kwetsbare kinderen niet bereikt worden, ook niet via informeel onderwijs.¹¹¹ Het gebrek aan duidelijke richtlijnen voor identificatie en selectie van de kinderen (die ondersteund worden via schoolgelden of voor wie informeel onderwijs wordt opgezet) blijkt volgens één rapport te leiden tot misverstanden en spanningen in de gemeenschappen.¹¹² Bij het betreffende onderwijsproject in Zambia werd de armoede van het huishouden als criterium gebruikt voor de selectie van weeskinderen. Dit criterium werd echter onvoldoende duidelijk gedefinieerd, waardoor de indruk ontstond dat kinderen voorgetrokken werden door invloedrijke familieleden.

¹⁰⁵ Rapporten: 7, 25, 28, 33.

¹⁰⁶ Rapporten: 22, 29, 36, op basis van interviews en focusgroep discussies met leerkrachten, ouders en gemeenschappen. In rapport 36 wordt door de evaluatoren erkend dat het moeilijk is om de toename toe te schrijven aan de NGO interventie, omdat toegang op nationaal niveau ook verbeterd is. Dit geldt ook voor de andere rapporten.

¹⁰⁷ Rapporten: 2, 8, 11, 15, 21, 26, 36.

¹⁰⁸ Rapport: 2.

¹⁰⁹ Rapporten: 2, 15, 21, 26. In de andere rapporten wordt geen informatie gegeven over het verband tussen deze strategie en eventueel verhoogde toegang tot onderwijs van de kinderen.

¹¹⁰ Rapport: 36. Deze conclusies zijn vooral gebaseerd op interviews en focusgroepen met betrokken stakeholders. Er wordt geen (statistische) analyse gemaakt van de mate waarin de geïdentificeerde succesfactoren determinanten van toegang zijn.

¹¹¹ Rapporten: 22, 23, 26 en 36.

¹¹² Rapport: 26.

In verschillende evaluaties wordt opgemerkt dat de duurzaamheid van resultaten niet gewaarborgd is omdat op lange termijn de financiële middelen ontbreken voor het onderhoud van de schoolinfrastructuur, de financiering van het schoolpersoneel en schoolmateriaal.¹¹³ Scholen beschikken niet altijd over de nodige fondsen om in het onderhoud van nieuwe infrastructuur te voorzien.¹¹⁴ Als verklarende factoren hiervoor worden de beperkte betrokkenheid en *ownership* van de lokale gemeenschap en ouders bij de onderwijsprojecten genoemd, en het ontbreken van een strategie om op een duurzame manier het inkomen van ouders te verhogen.

Ook in het geval van financiële ondersteuning, in de vorm van schoolgelden, zijn vraagtekens gezet bij de duurzaamheid van deze strategie.¹¹⁵ Op basis van de interviews stellen de evaluatoren vast dat er een grote kans bestaat dat ouders zonder de financiële vergoedingen (vooral vergoeding van schoolgeld) hun kinderen niet meer naar school zullen sturen.¹¹⁶ De bredere impact van deze strategie op de gezinnen en de gemeenschap wordt niet geanalyseerd. Eén evaluatierapport vermeldt echter dat de financiële stimulans voor meisjes om aan onderwijs deel te nemen ertoe geleid heeft dat de ouders besloten om de opleiding van hun zonen te beëindigen (zodat deze kunnen bijdragen aan het gezinsinkomen).¹¹⁷

Verschiedende NGOs hebben samenwerking gezocht met de overheid om de toegang tot onderwijs te verbeteren, maar de overheden zijn vaak niet in staat het niveau van dienstverlening te waarborgen.¹¹⁸ Daarnaast ontbreekt het echter soms ook aan een duidelijke strategie voor overdracht van het project aan de overheid (voor onderhoud infrastructuur, lonen leerkrachten, erkennen van informeel onderwijs).¹¹⁹

Vaak blijkt ook dat de toename van het aantal leerlingen, bijvoorbeeld als gevolg van een verbeterde schoolinfrastructuur, niet systematisch gepaard gaat met een overeenkomstige toename in het aantal leerkrachten en lesmateriaal. Dit kan vervolgens de kwaliteit van onderwijs beïnvloeden (zie volgende sectie).¹²⁰

5.4 Effecten kwaliteit en relevantie van onderwijs

24 van de 37 evaluatierapporten evalueren verschillende interventies die de kwaliteit van onderwijs trachten te verhogen:

¹¹³ Rapporten: 21, 23, 26, 32, 33.

¹¹⁴ Rapporten: 29, 35, 24.

¹¹⁵ Rapporten: 15, 21.

¹¹⁶ Rapport: 21 (zogenaamd dependency syndrome vastgesteld in Zambia en Burkina Faso).

¹¹⁷ Rapport: 15.

¹¹⁸ Rapporten: 10, 11, 12, 13, 15, 26, 20, 22.

¹¹⁹ Rapport: 11. De meeste evaluatie rapporten maken echter geen melding van de gevolgde strategie, moeilijkheden en resultaten.

¹²⁰ Rapporten: 18, 25, 29, 33, 24, 35.

Tabel 5.6 Evaluatierapporten over kwaliteit en relevantie onderwijs																								
Kwaliteit en relevantie onderwijs: aanleren nieuwe didactische methodes en onderwijsstijl, trainen in specifieke onderwerpen (zoals kinderrechten, seksuele en reproductieve gezondheid, HIV/Aids, christelijke waarden, onderwijs in lokale taal, onderwijs aangepast aan socio-economische context, etc.																								
24																								
Opleiden leerkrachten formeel en informeel onderwijs																								
1	2	3	5	9	10	11	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	25	27	29	30	35	36	37	23
Uitwisselen leerkrachten																								
1	2	3	5	9	10	11	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	25	27	29	30	35	36	37	3
Opleiden schoolhoofden																								
1	2	3	5	9	10	11	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	25	27	29	30	35	36	37	4
Peer educators (HIV/Aids)																								
1	2	3	5	9	10	11	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	25	27	29	30	35	36	37	2
Inspectiediensten																								
1	2	3	5	9	10	11	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	25	27	29	30	35	36	37	5
Ontwikkelen lesmateriaal, curriculum of extra-curriculaire activiteiten																								
1	2	3	5	9	10	11	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	25	27	29	30	35	36	37	13

Gerapporteerde effecten

Op basis van observaties, interviews met leerkrachten en leerlingen en in enkele gevallen met behulp van vragenlijsten voor leerkrachten en leerlingen, beschrijven 9 evaluatierapporten hoe verworven vaardigheden worden toegepast in de lespraktijk en leidden tot een andere manier van lesgeven (kindgericht) en een verbeterde interactie met de leerlingen.¹²¹ Bijvoorbeeld:

- Leerkrachten hebben meer respect voor leerlingen en straffen minder.¹²²
- De opleiding van leerkrachten heeft geleid tot een veranderde dynamiek in de klas met een grotere participatie van leerlingen tijdens de lessen.¹²³
- Getrainde leerkrachten communiceren beter met leerlingen.¹²⁴
- Leerkrachten (*community teachers*) zijn in staat de aangeboden pedagogische inzichten te vertalen naar de lespraktijk, de aangeboden leermiddelen op een juiste manier te gebruiken en hebben meer aandacht voor de specifieke leernoden van kinderen.¹²⁵
- Leerkrachten worden na de interventie meer gewaardeerd door hoofdlerkrachten. Bijvoorbeeld, na een programma in Oeganda was ongeveer 80% van de hoofdlerkrachten tevreden over de kunde van hun leerkrachten, in vergelijking met 20% in andere scholen.¹²⁶
- De opleiding heeft een goede invloed op de motivatie van leerkrachten en verhoogt de kansen op promotie.¹²⁷
- Leerkrachten zijn in staat gevoelige thema's als Aids en seksuele en reproductieve gezondheid en rechten (SRGR) bespreekbaar te maken in de klas.¹²⁸
- Leerkrachten in Peru (83%) hebben aandacht voor lokale cultuur in het curriculum na een training (slechts een minderheid gebruikt daarbij de lokale taal).¹²⁹

Een voorbeeld van een programma gericht op kwaliteit wordt beschreven in Box 5.3.

¹²¹ De andere rapporten bespreken outputs, succesfactoren en knelpunten van projecten, en niet de effecten.

¹²² Rapporten: 5, 10.

¹²³ Rapport: 11.

¹²⁴ Rapport: 3 (gebaseerd op percepties leraren en studenten in interventie en controlegroep).

¹²⁵ Rapporten: 18, 20, 37.

¹²⁶ Rapport: 20.

¹²⁷ Rapport: 9.

¹²⁸ Rapporten: 14, 19.

¹²⁹ Rapport: 17. Deze uitspraken werden gedaan op basis van gestandaardiseerde observaties van de lespraktijk en gestructureerde interviews (en vragenlijsten) met leerkrachten, directie en ouders.

Box 5.3 *Plan Nederland – PADES programma in Centraal Amerika (2004-2007)*¹³⁰

Doel van het programma was een post-graduate opleiding te organiseren via afstandsonderwijs om de kwaliteit van het rurale onderwijs te verhogen. Leerkrachten, NGO-medewerkers en ambtenaren van ministeries van Onderwijs (supervisors, beleidsmedewerkers en pedagogische begeleiders) namen deel. De opleiding werd georganiseerd door de Universiteit van Utrecht in samenwerking met een Chileens onderzoekscentrum. Naast de opleiding werd ook geïnvesteerd in het versterken van de onderzoekscapaciteit van het Chileense onderzoekscentrum en de deelnemers aan de opleiding, in het bijzonder voor het uitvoeren van onderzoek over ruraal onderwijs. Er werd ook een netwerk opgericht van personen die deelnamen aan de opleiding of het onderzoek om ervaringen uit te wisselen.

De opleiding bestond uit vijf interactieve modules en werd georganiseerd in vijf landen. Er werd onder andere aandacht besteed aan het introduceren van principes van ervaringsgericht onderwijs. De studenten kregen verschillende opdrachten om over de theorie en hun eigen praktijk te reflecteren, ondersteund door artikelen, video's, handleidingen en didactische materialen.

Op het moment van de evaluatie namen 23 studenten deel aan de opleiding en waren er nog geen afgestudeerde studenten. Toch rapporteren de evaluatoren al enkele resultaten. Een aantal leerkrachten introduceerde al een meer ervaringsgerichte aanpak in hun klassen en de leerkrachten namen actief deel als spreker aan conferenties en seminars over ruraal onderwijs. Het netwerk bereikte 230 personen en 90 onderwijsinstellingen in 65 verschillende rurale gebieden in Latijns-Amerika.

Echter, uit de evaluatierapporten blijkt dat het moeilijk is om vernieuwende pedagogische inzichten te introduceren als traditionele visies bij de overheid, directies en/of hoofdlerkrachten dominant zijn. Uit 6 onderzoeken blijkt dat ondanks het feit dat leerkrachten versterkt worden in hun onderwijscompetenties, de manier van lesgeven uiteindelijk traditioneel blijft.¹³¹ In die gevallen concluderen de rapporten dat de leerlingen zitten, luisteren en uit hun hoofd leren wat de leerkracht vertelt waarbij weinig aandacht is voor emotionele, culturele en andere vaardigheden. Bovendien is niet duidelijk of de uitvoerende NGOs na de training nog monitoren of de verworven vaardigheden ook op de langere termijn in de praktijk worden gebracht door de getrainde leerkrachten, en of de onderwijsstijlen duurzaam aangepast worden.¹³²

¹³⁰ Rapport: 19.

¹³¹ Rapporten: 16, 17, 21, 22, 25, 29.

¹³² Alleen in rapport 36 wordt hier een opmerking over gemaakt. De andere rapporten bespreken dit niet.

Succesfactoren

Er worden drie belangrijke succesfactoren beschreven voor het verbeteren van de onderwijsstijl van leerkrachten,¹³³ namelijk: (i) het belang van in service training;¹³⁴ (ii) de mate van relevantie van de opleiding;¹³⁵ en; (iii) de samenwerking met andere relevante actoren (zoals schoolinspecties).¹³⁶

Samenwerking met het ministerie van onderwijs is een bepalende factor voor het behalen van resultaten op gebied van kwaliteit.¹³⁷ De mogelijkheden van samenwerking hangen af van de politieke en administratieve context van het land. Het betreft dan bijvoorbeeld het betrekken van pedagogische raadgevers van het ministerie bij de opleidingen van leerkrachten en de opvolging van de toepassing van de verworven vaardigheden in de lespraktijk door de schoolinspecties. Samenwerking met kerken en gespecialiseerde NGOs wordt ook genoemd bij de introductie van specifieke thema's zoals HIV/Aids in scholen in Nigeria, maar de effectiviteit hiervan werd niet vastgesteld.¹³⁸

Knelpunten

Er worden verschillende knelpunten beschreven met betrekking tot de opleiding van leerkrachten en de uiteindelijke impact hiervan op de lespraktijk. Deze hebben betrekking op:

- Het niet aangepaste karakter van de opleiding aan de kenmerken van de school (type school, aantal leerlingen, profiel van de leerlingen, rurale karakter).¹³⁹
- Te korte of slechts eenmalige, incidentele opleidingen.¹⁴⁰
- Het grote personeelsverloop van leerkrachten en ambtenaren van het ministerie van onderwijs.¹⁴¹
- Moeilijke fysieke toegang tot de opleiding voor de leerkrachten waardoor leerkrachten afhaken (lange afstand, slechte wegen, gebrek aan openbaar vervoer).¹⁴²
- Het gebrek aan opvolging van trainingen, bijvoorbeeld door afwezigheid inspectiediensten.¹⁴³
- De beperkte capaciteit op schoolniveau en het gebrek aan aandacht van het schoolbestuur voor (het opvolgen en bewaken) van de kwaliteit van het onderwijs (inclusief het opleidingsprogramma) en de leerprestaties van de leerlingen.

¹³³ Op basis van observaties, en interviews, focusgroep discussies, vragenlijsten voor leerkrachten en betrokken NGOs.

¹³⁴ Rapporten: 17, 18, 20, 27.

¹³⁵ Rapporten: 11, 14, 30.

¹³⁶ Rapporten: 2, 3, 13, 20, 21, 36.

¹³⁷ Rapporten: 10, 14.

¹³⁸ Rapport: 14.

¹³⁹ Rapporten: 11, 36.

¹⁴⁰ Rapporten: 21, 36.

¹⁴¹ Rapporten: 14, 17, 35, 37.

¹⁴² Rapport: 16.

¹⁴³ Rapporten: 13, 21.

Met betrekking tot de integratie van thema's als HIV/Aids en SRGR in het lessenpakket wordt opgemerkt dat dit verhinderd wordt als: (i) leerkrachten niet of onvoldoende vergoed worden om deze inspanning te leveren;¹⁴⁴ (ii) leerkrachten zich houden aan het officiële curriculum waarin HIV/Aids niet is opgenomen,¹⁴⁵ en; (iii) niet alle leerkrachten voorzien worden van het nodige lesmateriaal.¹⁴⁶

Zoals eerder gezegd, is het moeilijk om een innovatieve pedagogiek (emancipatorisch, participatief) te introduceren wanneer een andere visie op pedagogie in het land dominant is. Het rapport over de introductie van onderwijs in de lokale taal in Peru toont aan dat men botst op weerstand van de ouders, die zelf gemarginaliseerd worden omdat ze zich enkel in de lokale taal kunnen uitdrukken.¹⁴⁷

5.5 Effecten participatie

In veel landen werden processen opgestart om de devolutie van onderwijsbevoegdheden van het nationale naar het regionale of lokale niveau te bevorderen. Directies, leerkrachten en ouders verkregen meer autonome bevoegdheden met betrekking tot school management. Daarnaast gaat men ervan uit dat een verhoogde participatie van ouders, leerkrachten en leerlingen in onderwijs een invloed heeft op de kwaliteit van het onderwijs.¹⁴⁸ Alle zes NGOs ondersteunen programma's en projecten om de participatie van de verschillende stakeholders in onderwijs te verhogen en de kwaliteit van participatie te verbeteren.¹⁴⁹ In 23 evaluatierapporten wordt informatie gegeven over verschillende activiteiten op dit gebied.¹⁵⁰ Het betreft de volgende rapporten:

¹⁴⁴ Rapport: 2.

¹⁴⁵ Rapporten: 13, 21.

¹⁴⁶ Rapport: 14.

¹⁴⁷ Rapport: 17.

¹⁴⁸ Zie bijvoorbeeld, Mundy, K. et al. (2008).

¹⁴⁹ Er zijn verschillende gradaties van participatie te onderscheiden waaronder het consulteren van stakeholders, representatie van stakeholders via PTA en/of studentenverenigingen en participatie van stakeholders in het school- en/of onderwijsbeleid. De evaluatierapporten maken echter geen onderscheid in deze verschillende vormen van participatie.

¹⁵⁰ Alleen in rapport 36 wordt op basis van interviews een verband gelegd tussen dergelijke activiteiten en toegang en kwaliteit van het onderwijs.

Tabel 5.7 Evaluatierapporten over participatie																								
Participatie												23												
Participatie ouders	Versterken ouderverenigingen, trainingen (kinderrechten, gender, aspecten van schoolbeleid zoals aanwezigheid leraren en leerlingen, budget tracking, etc.), inkomenswervende activiteiten, alfabetisering, stimuleren deelname schoolbestuur (inclusief sensibiliseren bestuur zelf)																							
	1	3	5	7	10	11	15	16	17	18	19	20	21	22	24	25	27	28	29	30	35	36	37	17
Participatie leerlingen	Versterken leerlingenclubs/raden, training (kinderrechten en plichten, leiderschap, democratie, etc.), peer educators ¹⁵¹																							
	1	3	5	7	10	11	15	16	17	18	19	20	21	22	24	25	27	28	29	30	35	36	37	10
Participatie gemeenschappen	Community scholen, deelname aan schoolbestuur, community development waaronder onderwijs																							
Versterken leerkrachten organisaties	Inclusief stimuleren deelname belangenorganisaties																							
	1	3	5	7	10	11	15	16	17	18	19	20	21	22	24	25	27	28	29	30	35	36	37	6
	1	3	5	7	10	11	15	16	17	18	19	20	21	22	24	25	27	28	29	30	35	36	37	2

¹⁵¹ Rapport 27 beschrijft dat leerlingenclubs werden opgezet door leerlingen waaraan ook kinderen van buiten de school konden deelnemen met als doel niet-schoolgaande kinderen te motiveren om naar school te gaan.

Gerapporteerde effecten

Participatie van ouders

Op basis van interviews en focusgroep discussies wordt geconcludeerd dat sensibiliseren van ouders er toe heeft bijgedragen dat ouders hun kinderen naar school sturen en ervoor zorgen dat ze elke dag aanwezig zijn, dat ouders zorgen voor een goede leeromgeving thuis, het huiswerk opvolgen,¹⁵² en de resultaten van hun kinderen opvragen.¹⁵³ Ook wordt door ouders de aanwezigheid van leerkrachten en leer materiaal gecontroleerd.¹⁵⁴

Ouders kunnen gestimuleerd worden deel te nemen aan oudervergaderingen op school,¹⁵⁵ of om zich actief in te zetten voor de school. In Peru, waar de focus van de NGO-interventies op intercultureel onderwijs ligt, onderwijzen ouders bijvoorbeeld lokale culturele gewoontes (muziek, dans, textielbewerking, kennis van medicinale planten, etc.).¹⁵⁶ Hierbuiten beperkt ouderparticipatie zich meestal tot traditionele taken, zoals een bijdrage van ouders aan infrastructuurwerken (schilderen, herstellen van meubels, herstel van de toegangsweg), het waarborgen van de netheid in en rond de school en hulp bij schoolmaaltijden.¹⁵⁷

Daarnaast kunnen ouders betrokken worden in zogenoemde 'school management committees' (SMC). Zo kan de school ouders betrekken bij het identificeren van problemen in de school en het zoeken naar oplossingen.¹⁵⁸ In enkele gevallen zijn dergelijke comités ook succesvol geweest in beleidsbeïnvloeding waardoor er extra klassen of scholen gebouwd werden door de overheid, de overheid nu betere controles uitvoert op de voedingshygiëne of voedsel ter beschikking stelt.¹⁵⁹ De evaluaties bevatten geen programma's waarin participatie aan decentralisatie processen van overheid werd verbonden. Wel zijn er voorbeelden van NGO-programma's die deze strategieën combineren, bijvoorbeeld om participatieve municipale planningsprocessen te verbeteren.¹⁶⁰

Participatie van leerlingen

Met de nodige ondersteuning kunnen leerlingen actief deelnemen aan schoolraden, schooltuinen beginnen, clubs opzetten rond verschillende thema's (lezen, hygiëne), sportactiviteiten en feesten organiseren, en de redactie verzorgen van een schoolkrant.¹⁶¹ In één van de rapporten werd aangetoond dat leerlingen vaker bijeenkomen in scholen die ondersteund worden, dan in de controlescholen.¹⁶²

¹⁵² Rapport: 36.

¹⁵³ Rapporten: 29, 30.

¹⁵⁴ Rapporten: 24, 27, 29, 35.

¹⁵⁵ Rapporten: 22, 29.

¹⁵⁶ Rapport: 17.

¹⁵⁷ Rapporten: 1, 10, 11, 15, 17, 21, 24, 25, 29, 35, 36.

¹⁵⁸ Rapporten: 15, 36.

¹⁵⁹ Rapporten: 7, 17, 25, 36.

¹⁶⁰ Rapport: 1.

¹⁶¹ Rapporten: 15, 17, 29, 35, 36.

¹⁶² Rapport: 29.

Bij de evaluatie van een Aids supportprogramma in Oeganda werd op basis van vragenlijsten, afgenomen bij leerlingen in interventiescholen en in controlescholen, geconstateerd dat *peer education* voor HIV/Aids leidde tot verhoogde kennis over HIV/Aids bij de leerlingen, en invloed had op de houding ten opzichte van medeleerlingen met HIV of Aids (minder stigma).¹⁶³

Succesfactoren

Ook al zijn de meeste rapporten beschrijvend, zonder veel verklaringen, toch komen er enkele belangrijke succesfactoren voor participatie in een aantal rapporten terug. Gewezen wordt op het belang van ondersteuning en training van ouderverenigingen, eventueel in combinatie met alfabetisering.¹⁶⁴ Daarnaast wordt het bewustmaken van de schooldirectie en de ouders (bijvoorbeeld via gemeenschapsradio's) over mogelijkheden tot participatie en het belang van onderwijs genoemd.¹⁶⁵ De mate van *ownership* van de opgerichte oudervereniging of schoolcomité is een andere succesfactor waarbij het belang van een goede inbedding van het project in de lokale gemeenschap wordt onderstreept.¹⁶⁶ Eén rapport beschrijft het belang van het doorbreken van genderrollen door het opnemen van vrouwen in het schoolcomité (zie Box 5.4).¹⁶⁷

Box 5.4 Oxfam Novib – Enhancing Girls Basic education in Northern Nigeria (2005-2007)¹⁶⁸

Dit programma werd uitgevoerd door Action Aid International Nigeria, met steun van Oxfam Novib, in partnerschap met 6 maatschappelijke organisaties in drie staten van Noord West Nigeria. Eén van de doelstellingen van het programma was de toegang van meisjes tot onderwijs verbeteren door het oprichten en ondersteunen van SMCs. In 28 projectscholen werden SMCs opgericht. Ter voorbereiding van de oprichting van SMCs werden de gemeenschappen gesensibiliseerd over genderverhoudingen en –rollen en werd vrouwelijk leiderschap en participatie gestimuleerd. De SMCs werden ook getraind in budget tracking, genderleiderschap en participatief schoolbeleid.

Uit de evaluatie komt naar voren dat door de aanwezigheid van vrouwen in de SMCs de beeldvorming van mannen over het betrekken van vrouwen in besluitvormingsprocessen veranderde. Uit focus groep discussies bleek dat het opnemen van traditionele leiders in de SMCs belangrijk was voor het opzetten van acties in de gemeenschap om onderwijs voor meisjes te stimuleren.

¹⁶³ Rapport: 19.

¹⁶⁴ Rapporten: 20, 24, 29, 35.

¹⁶⁵ Rapporten: 20, 35.

¹⁶⁶ Rapporten: 15, 27.

¹⁶⁷ Rapport: 24.

¹⁶⁸ Rapport: 24.

Het opzetten van SMCs werd ondersteund door het organiseren van alfabetisering op basis van de Reflect methode (*Regenerated Freirean Literacy through Empowering Community Techniques*). De Reflect aanpak heeft de werking van de SMCs versterkt. Tijdens dit proces werden prioriteiten voor verbetering van de schoolomgeving geïdentificeerd (waaronder bijvoorbeeld de bouw van meisjestoiletten) en dit werd vervolgens opgevolgd.

Het programma droeg bij tot actieve SMCs die hun verantwoordelijkheden opnamen. De SMCs volgden bijvoorbeeld de ontvangst van schoolmateriaal op en spraken schooldirecties hierop aan. Ze controleerden ook de afwezigheid van leerlingen en bespraken dit met de ouders. Enkele SMCs waren succesvol in het lobbyen bij de overheid om middelen vrij te maken voor nieuwe schoolinfrastructuur. Ook werd een verhoogde instroom van meisjes geconstateerd in vergelijking met de beginsituatie van het programma (ongeveer van 25% in 2005 naar 44% in 2007).

Een knelpunt is het feit dat de klassen groter werden en er onvoldoende leerkrachten beschikbaar waren. Een ander knelpunt is de beperkte projectduur van drie jaar. De evaluatoren geven aan dat meer tijd nodig is om effectief culturele veranderingen te realiseren waardoor de instroom van meisjes gegarandeerd blijft na afloop van het project.

Knelpunten

Vaak blijft participatie van ouders beperkt tot operationele of administratieve aspecten van het schoolbeleid (infrastructuur, voedsel, leermiddelen, reparaties, opvolging aanwezigheid leerkrachten, e.d.), met weinig invloed op het schoolbeleid en helemaal niet op de lespraktijk.¹⁶⁹ Daarbij wordt volgens de evaluatoren meestal gefocust op de noden van de school (benodigde infrastructuur, aanwezigheid leerkrachten) en niet op de (leer)noden van de kinderen (zoals aangepaste opvolging kinderen, leerstijlen, etc.). Beslissingen worden nog steeds top down genomen. Bovendien is de duurzaamheid van de steun aan ouderverenigingen en leerlingenverenigingen volgens een aantal rapporten niet altijd gegarandeerd. Er worden verschillende verklarende factoren gegeven voor dit gebrek aan succes:

- Training is meestal beperkt in tijd, ad hoc of zonder opvolging waardoor ouderverenigingen zwak blijven.¹⁷⁰
- Ouders hebben weinig zelfvertrouwen en zelfs angst om te participeren. Sommige ouders willen niet deelnemen omdat ze moeilijk lezen of schrijven. Scholen worden als *no go* zones gezien. Ouders hebben een beperkte kennis over de rechten van kinderen op onderwijs.¹⁷¹

¹⁶⁹ Rapporten: 1, 7, 10, 11, 35, 36.

¹⁷⁰ Rapporten: 1, 6, 25, 29. Eén rapport (6) wijst op het gevaar om de trainingen van ouderverenigingen te veel te concentreren op de leidinggevenden of meest geëngageerde ouders binnen deze verenigingen. Dit kan leiden tot een breuk tussen enkele personen die een goed begrip hebben van datgene waartoe ze opgeleid worden en de rest van de organisatie.

¹⁷¹ Rapporten: 1, 7, 11, 24, 35.

- Er is een gebrek aan pedagogische inzichten en ouders hebben geen kennis van de competenties die hun kinderen zouden moeten verwerven.¹⁷²
- Er is weinig ruimte voor ouders om deel te nemen. Participatie wordt belemmerd door bestaande machtsverhoudingen rondom gender, leeftijd en de hiërarchische machtspositie van de directie tegenover de ouders.¹⁷³
- Het is onduidelijk welke rol verschillende organisaties die participeren spelen, waardoor er spanningen ontstaan over de bevoegdheden van de verschillende organisaties.¹⁷⁴
- Het is moeilijk gebleken om gemeenschappen te motiveren verantwoordelijkheid te nemen voor onderwijs en *ownership* te creëren voor de opgerichte verenigingen, zodat de duurzaamheid van deze organisaties zwak blijft.¹⁷⁵

De designaleerde knelpunten voor ouderparticipatie gelden ook voor leerlingenparticipatie.¹⁷⁶ Leerlingen lijken ook het zelfvertrouwen te ontbreken om effectief te participeren. De deelnemers aan leerlingen raden zijn meestal al leidersfiguren, leerlingen met de sterkste persoonlijkheid en leerlingen met goede resultaten. Andere knelpunten zijn het ontbreken van tijd om effectief een engagement op te nemen, het ontbreken van financiële middelen voor sommige activiteiten, het ontbreken van supervisie en begeleiding van de leerlingenraden.¹⁷⁷

5.6 Effecten van beleidsbeïnvloeding

| 67 |

In 20 van de 37 evaluatierapporten worden interventies voor beleidsbeïnvloeding beschreven.¹⁷⁸ Onderwerpen van beleidsbeïnvloeding die aan bod komen in de geselecteerde evaluatierapporten zijn: (i) toegang tot onderwijs voor meisjes; (ii) ondersteuning van informele scholen; (iii) verhogen van het budget voor onderwijs, en; (iv) tweetalig en intercultureel onderwijs in bepaalde rurale regio's. Beleidsbeïnvloeding wordt op verschillende manieren georganiseerd, maar voor de meerderheid van deze rapporten betreffen het activiteiten geïntegreerd in een breder programma.

¹⁷² Rapporten: 10, 35, 36.

¹⁷³ Rapporten: 1, 35.

¹⁷⁴ Rapporten: 15, 27. Rapport 27 toont aan dat het oprichten van een aparte schooloverlegstructuur naast andere bestaande gemeenschapsstructuren met overlappende verantwoordelijkheden kan leiden tot een participatiemoehheid.

¹⁷⁵ Rapport: 27.

¹⁷⁶ Rapporten: 10, 11, 29. Rapport 11 signaleert dat de leerlingen niet weten wie van hun medeleerlingen deelneemt aan de leerlingenraad of SMC.

¹⁷⁷ Rapport: 29.

¹⁷⁸ Dit zijn evaluaties waarin beleidsbeïnvloeding (advocacy en lobby) op lokaal, regionaal of nationaal niveau aan bod komen. Er zijn geen evaluaties over internationale lobby en advocacy opgenomen in het onderzoek.

Tabel 5.8 Evaluatierapporten over beleidsbeïnvloeding																			20			
Beleidsbeïnvloeding																						
Focus beleidsbeïnvloeding	interventies die specifiek gericht zijn op beleidsbeïnvloeding (en niet als nevenactiviteit)	1	5	6	7	10	12	13	14	17	18	19	20	21	22	24	25	27	30	31	36	3
		oprichting of versterking van (bestaande) coalities, waaraan NGOs, ouderverenigingen, religieuze organisaties, scholen, etc. deelnemen, met een specifiek mandaat om invloed uit te oefenen op het onderwijsbeleid																				
Coalities		1	5	6	7	10	12	13	14	17	18	19	20	21	22	24	25	27	30	31	36	11
		ondersteuning van de partners bij het opzetten van activiteiten gericht op beleidsbeïnvloeding																				
Partners		1	5	6	7	10	12	13	14	17	18	19	20	21	22	24	25	27	30	31	36	5
		financiering van de ontwikkeling van materiaal (brochure, onderzoek, radioprogramma's, e.d.) ter versterking van de beleidsbeïnvloeding																				
Materiaal		1	5	6	7	10	12	13	14	17	18	19	20	21	22	24	25	27	30	31	36	6
		deelname van nationale NGOs aan een internationale lobby campagne (zoals EFA)																				
Internationale campagne		1	5	6	7	10	12	13	14	17	18	19	20	21	22	24	25	27	30	31	36	2

Gerapporteerde effecten

Er wordt weinig informatie gegeven over de toegang tot relevante fora voor beleidsbeslissingen (zoals de overheid) en de veranderingen waartoe de beleidsbeïnvloeding heeft geleid. De meeste evaluaties beschrijven activiteiten en strategieën. Ondersteunde of gecreëerde coalities voor beleidsbeïnvloeding worden bijvoorbeeld erkend door overheden (vooral het ministerie voor onderwijs) als officiële gesprekspartner.¹⁷⁹

In enkele gevallen kan wel aangegeven worden hoe een overheid beleid heeft aangepast door succesvolle beleidsbeïnvloeding op lokaal, regionaal of landelijk niveau.¹⁸⁰ Bijvoorbeeld, in Oeganda heeft een partner NGO gelobbyd bij lokale leiders en hun steun verkregen voor een resolutie over de bestraffing van verkoop van drugs aan kinderen. Toen naderhand een raad werd opgericht om de wet uit te voeren, werd de coalitie uitgenodigd door het ministerie van onderwijs hieraan deel te nemen.¹⁸¹ In een ander project in Mali hebben coalitiepartners kunnen bewerkstelligen dat verschillende gemeentebesturen een onderwijsplan hebben uitgewerkt (zie Box 5.5).

Box 5.5 ICCO – Steun aan het Reseau Plaidoyer et Lobbying in Mali (2008-2010)¹⁸²

Het *Reseau Plaidoyer et Lobbying* werd opgezet met de steun van verschillende donoren, waaronder ICCO, met als doel de lobby capaciteit van het maatschappelijk middenveld in Mali te versterken op drie thema's: onderwijs, voedselzekerheid en decentralisatie. Binnen de verschillende deelnemende NGOs werden *focal points* aangeduid die verantwoordelijk werden voor beleidsbeïnvloeding. Deze konden deelnemen aan trainingen (bijvoorbeeld over het analyseren van beleidsplannen en budgetten) en kregen technische assistentie vanuit de regionale afdeling van het netwerk.

De organisaties werden aangemoedigd om samen op regionaal of lokaal niveau lobby plannen te ontwikkelen en uit te voeren. Dit resulteerde in verschillende allianties en netwerken op nationaal en regionaal niveau die rond specifieke thema's lobbyen. Vanuit het netwerk konden deze plannen extra financiering krijgen. Binnen het netwerk werden ervaringen verzameld en verspreid (via website, bulletin, etc.). Het netwerk werd ondersteund door experts die in samenwerking met NGOs sectorale beleidsplannen van de overheid analyseerden, en door het financieren van specifieke studies. Er werd onder andere een studie gedaan over de effectiviteit van de financiële decentralisatie in de onderwijssector.

¹⁷⁹ Rapporten: 6, 12, 21, 30.

¹⁸⁰ Rapporten: 6, 7, 12, 17, 19, 24, 25 en 30, beschrijven veranderingen op lokaal, regionaal of nationaal beleidsniveau op basis van interviews met betrokken stakeholders en analyse van beleidsdocumenten. De andere rapporten beschrijven vooral lobby activiteiten met weinig informatie over de toegang tot beleidsmakers.

¹⁸¹ Rapport: 30.

¹⁸² Rapport: 12.

Het evaluatierapport beschrijft verschillende successen, waaronder een streven 3% van het nationale onderwijsbudget aan alfabetisering te besteden en de ontwikkeling van gemeentelijke onderwijsplannen (inclusief budget) met aandacht voor onderwijs voor meisjes, informeel onderwijs en alfabetisering. De actoren uit de civiele maatschappij hebben volgens het rapport aan geloofwaardigheid gewonnen en worden als legitieme partners van de overheid beschouwd.

Belangrijke succesfactoren blijken de structuur van het netwerk en de capaciteit van het personeel op de regionale afdeling van het netwerk, de technische steun gegeven door verschillende NGOs waaronder ICCO en de verscheidenheid aan partners die aan het netwerk deelnemen. Als knelpunten werden beschreven: het gebrek aan fondsen voor lobby op regionaal niveau en het feit dat enkele deelnemende NGOs onvoldoende wilden investeren in het versterken van de eigen lobbycapaciteit. Het programma blijkt vooral regionale samenwerking te hebben versterkt en in mindere mate de lobbycapaciteit van de individuele organisaties.

| 70 | In Peru namen de partnerorganisaties deel aan regionale onderwijsfora (*mesas*) om druk uit te oefenen op de overheid voor de uitvoering van de bestaande wetgeving voor ruraal en tweetalig onderwijs.¹⁸³ Vervolgens is in vier regio's het ruraal tweetalig onderwijs ingevoerd, waarbij: (i) leerkrachten verplicht zijn om de lokale taal te spreken en te schrijven; (ii) leerkrachten gevormd worden in het geven van tweetalig onderwijs, en; (iii) kennis van het Quechua een selectiecriteria is voor leerkrachten. In de onderstaande box worden meer voorbeelden gegeven van het op schaal brengen van lokale interventies.

¹⁸³ Rapport: 17.

Box 5.6 Opschalen en innovatieve NGO-interventies

Uit de geselecteerde evaluaties kunnen enkele voorbeelden gehaald worden van opschaling van innovatieve NGO-projecten. Het betrekken van de overheid in alle fasen van het project, en niet enkel aan het einde, droeg volgens de evaluatoren bij aan succesvol opschalen.¹⁸⁴ Dit wordt echter bemoeilijkt door, onder andere, het tekort aan financiële middelen van overheden, maar ook gebrekkige strategieën van NGOs om kleinschalige projecten uit te breiden en over te dragen aan overheden.¹⁸⁵ Daarbij mag een goede analyse van de context en geschiktheid van de interventie niet ontbreken.¹⁸⁶

De Aids-comités die door de partner van Edukans in Oeganda werden opgezet zijn als voorbeeld gebruikt voor soortgelijke organisaties in een andere regio.¹⁸⁷ De goede selectie en het intensief trainen van vrijwilligers, de zogenoemde *school-community facilitators* die fungeerden als link tussen scholen en de gemeenschap, is door verschillende respondenten als een belangrijke succesfactor aangeduid. Ook het betrekken van invloedrijke FBOs en samenwerking met een ervaren NGO kan volgens de evaluatoren het succesvolle opschalen verklaren. Wat betreft de e-learning centra waren hoge kosten echter een barrière voor het uitbreiden van het programma.

Het model voor SMCs dat een partner van Oxfam Novib in Nigeria ontwikkelde, werd vervolgens in samenwerking met het ministerie van onderwijs ook in andere scholen in de Zamfara staat gepromoot.¹⁸⁸ Een ander voorbeeld van een innovatieve NGO-interventie is het door Oxfam Novib gesteunde *Learning about Living* project in Nigeria.¹⁸⁹ Dit is een multi-stakeholder project waarin een e-learning systeem voor het nationale *Nigerian Family Life and HIV/Aids Education*-curriculum en een gerelateerde applicatie voor mobiele telefonie werden ontwikkeld. Ook zijn leraren, medewerkers van de Nigeriaanse overheid en lokale NGOs getraind in het gebruik van de software en werd samengewerkt met *for-profit* organisaties om de diensten beschikbaar te maken. In anderhalf jaar tijd werden ongeveer 37.500 vragen gesteld en beantwoord via sms en de hotline over seksuele en reproductieve gezondheid. De evaluatie betreft een *pilot* programma, gestart in 14 scholen in 3 provincies (5.344 studenten), waardoor resultaten over opschaling niet beschikbaar zijn.

¹⁸⁴ Rapport: 24.

¹⁸⁵ Rapport: 11.

¹⁸⁶ Rapport: 17.

¹⁸⁷ Rapport: 19.

¹⁸⁸ Rapport: 24

¹⁸⁹ Rapport: 14

Naast de lokale partner NGOs, hebben ondersteunde SMCs ook aan lobbywerk gedaan.¹⁹⁰ Eerder werden al de resultaten beschreven met betrekking tot de bouw van extra klassen en verbeterde kwaliteit van maaltijden op school (zie sectie 5.5. over participatie). In India heeft de lokale overheid bijvoorbeeld op verzoek van de SMC ingestemd met de oprichting van gemeenschapsstructuren die de zorg voor de ontwikkeling van kinderen op zich nemen (voorzien in voedingssupplementen).¹⁹¹

Succesfactoren

Een aantal context specifieke factoren hebben invloed op de ruimte en mogelijkheden voor lobby, waaronder de mate van decentralisatie en de openheid van de overheid voor inspraak en samenwerking met de civiele maatschappij.¹⁹² Succesvolle beleidsbeïnvloeding wordt volgens de evaluatoren ook bepaald door de deelname van een verscheidenheid van actoren in het lobbyproces, wat leidt tot het versterken van financiële inbreng en gebruik van diverse technische expertises.¹⁹³

Een nauwe samenwerking met de overheid in alle fasen van de projectuitvoering en niet alleen achteraf, leidt tot een groter engagement van de overheid (bijvoorbeeld bij de rekrutering van leerkrachten of het beschikbaar stellen van fondsen voor renovaties).¹⁹⁴ Voor beleidsbeïnvloeding gericht op het formaliseren van informele onderwijscentra in Ethiopië, werd bijvoorbeeld intensief samengewerkt met de overheid bij identificatie van de noden, selectie interventielocatie, rekrutering en selectie van trainers, opvolging en evaluatie.¹⁹⁵

| 72 |

Knelpunten

Beleidsbeïnvloeding of lobby & advocacy, inclusief het management van coalities, vereist specifieke expertise waarover een aantal partners in het Zuiden niet beschikken.¹⁹⁶ Ook hier geldt dat na training over lobbytechnieken opvolging van de trainingen nodig is.¹⁹⁷ Wat betreft de samenwerking met overheden bestaan ook enkele knelpunten: (i) verlies van flexibiliteit en autonomie van de NGO; (ii) veranderingen in de politieke en administratieve context en het hoge personeelsverloop op het niveau van de overheid; (iii) gebrek aan financiële middelen, en; (iv) NGO-interventies zijn gefocust op de vraagzijde (de gemeenschap), terwijl de overheid de aanbodzijde bepaald. Dit vereist meer afstemming.¹⁹⁸

5.7 Gerealiseerde resultaten

In 21 rapporten worden er kwantitatieve of kwalitatieve data gegeven over resultaten bij de doelgroep: leerresultaten, persoonlijke ontwikkeling (inclusief kennis HIV/Aids) en sociaaleconomische ontwikkeling.

¹⁹⁰ Rapporten: 7, 17, 25.

¹⁹¹ Rapport: 7.

¹⁹² Rapporten: 1, 12.

¹⁹³ Rapporten: 12, 18, 24.

¹⁹⁴ Rapporten: 22, 24, 25.

¹⁹⁵ Rapport: 33.

¹⁹⁶ Rapporten: 12 (coalities), 30.

¹⁹⁷ Rapport: 6.

¹⁹⁸ Rapporten: 21, 6, 27.

Tabel 5.9 Evaluatierapporten over resultaten

Resultaten	1	2	4	5	7	8	10	11	13	15	16
Leerresultaten											
Persoonlijke ontwikkeling											
HIV/Aids kennis											
Socio-economische status											

Resultaten	18	19	20	21	22	25	27	30	34	35	Totaal
Leerresultaten											12
Persoonlijke ontwikkeling											9
HIV/Aids kennis											5
Socio-economische status											3

Alleen bij evaluaties van leerresultaten werd kwantitatieve data verzameld, maar vervolgens werd ook in meeste van deze evaluaties, net als bij de andere evaluaties, aan de hand van kwalitatieve methodes geëvalueerd (zoals gebruik van interviews en focus groep discussies om verklarende factoren vast te stellen in plaats van met kwantitatieve technieken).¹⁹⁹

| 73 |

Tabel 5.10 Methodologie evaluaties leerresultaten ²⁰⁰

Leerresultaten														12
Kwantitatieve data	taal- en rekentoetsen, landelijke examens													
	1	2	4	10	11	15	16	19	20	22	34	35	8	
Kwalitatieve data	surveys, FGD, interviews													
	1	2	4	10	11	15	16	19	20	22	34	35	4	

Gerapporteerde effecten

Het ontbreken van verklarende factoren voor verschillen in leerresultaten of ontwikkeling, evenals een analyse van de karakteristieken van de steekproefpopulaties (bijvoorbeeld socio-economische status), is een groot mankement van de studies. Het is bijvoorbeeld goed mogelijk dat het voor scholen en leerlingen uit de interventiegroep een grotere uitdaging is goede leerresultaten te bereiken in vergelijking met leerlingen uit de controle scholen. Omdat bovendien het verband tussen output en resultaten niet gelegd wordt, kan

¹⁹⁹ Rapport 1 is hierop een uitzondering.

²⁰⁰ In rapporten: 1, 4, 15, 34 heeft men unieke taal- en rekentoetsen afgenomen bij de leerlingen (al dan niet gestandaardiseerde toetsen), waarbij de resultaten soms vergeleken konden worden met baseline data en met een controlegroep (1, 4, 15). In de rapporten: 2, 20, 22, 34 en 35, worden de slagingspercentages van de doelgroep gegeven op officiële examens, waarbij deze slagingspercentages vergeleken worden met de gemiddelde slagingspercentages in een regio of een land. Kwalitatieve data is gebaseerd op interviews, kwalitatieve surveys met vragenlijsten en focusgroep discussies met ouders, leerkrachten en leerlingen.

niet geconcludeerd worden of de betere of slechtere resultaten van de doelgroep aan de NGO-interventies toegeschreven kunnen worden.

Leerresultaten

In de meeste kwantitatieve evaluaties van leerresultaten wordt aangetoond dat de testresultaten van de doelgroep verbeteren over de jaren, of beter zijn dan de resultaten van leerlingen in controlescholen of op nationaal niveau.²⁰¹ Een evaluatie in Oeganda geeft bijvoorbeeld aan dat studenten op interventie scholen beter scoren op het nationale examen dan controle scholen, volgens respondenten is dit toe te dragen aan de ingevoerde participatieve leermethoden en verbeterde supervisie en inspectie. De evaluatie concludeert verder dat jongens beter scoren dan meisjes, maar dat meisjes op de *community* scholen opgezet door de interventie ook goed scoren (soms zelfs beter dan de jongens).²⁰² Helaas worden hiervoor geen verklarende factoren gegeven.

Er wordt echter ook geconcludeerd dat de leerresultaten van de doelgroep verslechteren over tijd of niet verschillen van de resultaten van de leerlingen uit de controlescholen.²⁰³ Een studie in India concludeert op basis van examendata dat de leerprestaties in de interventie scholen erg slecht zijn en over de tijd zelfs verslechteren.²⁰⁴ In het rapport licht de evaluator enkele verklarende factoren voor de slechte resultaten toe, zoals de negatieve houding van de leerkrachten tegenover de leerlingen en ouders uit de doelgroep. De evaluatie methode speelt hier echter ook een rol: omdat geen controlegroep of baseline gebruikt werd, kan bijvoorbeeld niet gecontroleerd worden voor sociaaleconomische factoren die de slechte resultaten van de doelgroep mede kunnen bepalen.

| 74 |

Persoonlijke ontwikkeling

Andere effecten van verbeteringen in het onderwijs worden vooral op kwalitatieve wijze gemeten, met behulp van interviews, vragenlijsten en focusgroep discussies. Deze effecten zijn bijvoorbeeld:

- Verhoogde motivatie van leerlingen om naar school te gaan, hun opleiding af te maken of door te stromen naar het secundair onderwijs.²⁰⁵
- Bijbrengen van christelijke waarden.²⁰⁶
- Meer respect en zelfvertrouwen bij straatkinderen en andere moeilijk bereikbare doelgroepen, en ook meer discipline, eerlijkheid, verminderd druggebruik en betere persoonlijke hygiëne.²⁰⁷
- Positiever zelfbeeld en inzicht in genderverhoudingen bij meisjes. Waarbij ook opgemerkt wordt dat zelfs als jongeren zich bewust zijn van het belang van gendergelijkheid,

²⁰¹ Rapporten: 1, 4, 15, 20, 22.

²⁰² Rapport: 20.

²⁰³ Rapporten: 16, 34.

²⁰⁴ Rapport: 34.

²⁰⁵ Rapporten: 10, 21, 30.

²⁰⁶ Rapporten: 4, 21.

²⁰⁷ Rapporten: 7, 8, 21.

de omgeving nog niet meteen mee verandert.²⁰⁸

- Inzicht in kinderrechten bij kinderen, ouders en leerkrachten, met als resultaat een afname in het psychische en fysieke geweld, wat leidt tot een betere relatie tussen kinderen en ouders en tussen kinderen en leerkrachten en tot een positiever zelfbeeld van kinderen.²⁰⁹
- Verbeterde kennis over HIV/Aids²¹⁰ en afgenomen stigma en discriminatie van mensen met HIV of Aids.²¹¹

Socio-economische effecten

Uit interviews, focusgroep discussies en surveys onder afgestudeerden komt uit twee rapporten naar voren dat opleidingen kunnen bijgedragen aan een verbeterde economische situatie.²¹² Er wordt helaas niet onderzocht in welke gevallen dit zo is en wat hiertoe heeft bijgedragen. Een derde rapport beschrijft een onderwijsinterventie die beroepstechnische vaardigheden (handel) introduceerde in het lager onderwijs. Dankzij de verkoop van groenten, kippen, kaarsen, etc. op de markt verdienden de kinderen extra inkomen.²¹³

Succesfactoren

Zoals gezegd worden helaas weinig verklarende factoren gegeven bij de beschreven resultaten. Wanneer er verklarende factoren worden gegeven, hebben deze meestal betrekking op de aanpak van het onderwijs- en leerproces (leerkrachten, huiswerk).²¹⁴ Dergelijke verbanden worden gelegd op basis van interviews met ouders, leerlingen en leerkrachten, maar nergens verder onderbouwd (bijvoorbeeld door vergelijken van de resultaten tussen groepen).

| 75 |

Knelpunten

Een succesfactor kan vanzelfsprekend ook een knelpunt worden, bijvoorbeeld wanneer de kwaliteit van het onderwijs nog niet goed is. De beperkte kwaliteit van de leerkrachten kan een negatieve invloed hebben op de leerresultaten van de leerlingen: de leerkrachten zouden onvoldoende gemotiveerd zijn omdat hun salaris te laag is; het huiswerk wordt niet verbeterd; leerlingen moeten vooral uit hun hoofd leren en leerkrachten stigmatiseren leerlingen uit gedepriveerde milieus.²¹⁵ Zo wordt door een evaluator van een project in India opgemerkt dat: *'most of teachers believe that children coming from under-privileged background are 'dull' and cannot learn'*. Ook zoekt de school geen contact met ouders omdat: *'social and economic distance between the parents of the boarders and teachers/warden [...] is too large for the latter to see the former as worth talking to.'* De taalkennis van de ouders en het onderwijs dat zij ontvangen hebben kan ook een verklaring zijn voor tegenvallende resultaten bij taaltesten.²¹⁶

²⁰⁸ Rapport: 7.

²⁰⁹ Rapporten: 5 en 11

²¹⁰ Rapport: 13

²¹¹ Rapporten: 5, 19 (gemeten op basis van beoordeling van stellingen zonder vergelijkingen over tijd of met andere leerlingen).

²¹² Rapport: 4 (volgens 15,8% van de bevroegde afgestudeerden in een survey), 21.

²¹³ Rapport: 27.

²¹⁴ Rapporten: 4, 8.

²¹⁵ Rapport: 34.

²¹⁶ Rapport: 1.

In één rapport wordt beschreven hoe in Zambia verhoogde deelname op drie plaatsen (ongeveer 30% tussen 2003-2005) een negatieve invloed heeft gehad op de leerresultaten van de leerlingen.²¹⁷ Een behoefteanalyse met betrekking tot het schoolpersoneel, het leermateriaal en de klaslokalen ontbrak voor aanvang van het project. Daardoor waren onvoldoende klaslokalen beschikbaar om tegemoet te komen aan het grote aantal ingeschreven kinderen. De gemeenschappen konden het zich niet veroorloven te investeren in extra klaslokalen, leerkrachtenwoningen en sanitaire voorzieningen. Dit zou geresulteerd hebben in zwakke examenresultaten van de leerlingen.

5.8 Conclusies

Bij aanvang moet benadrukt worden dat de conclusies getrokken worden op basis van een beperkt aantal evaluaties (37). Niet alles is geëvalueerd en niet alle evaluaties werden bruikbaar en betrouwbaar bevonden voor dit onderzoek. Zodoende beslaat dit onderzoek weliswaar een breed scala aan mogelijke NGO-interventies op het gebied van *basic education*, maar zijn de conclusies niet te generaliseren naar de onderwijs activiteiten van het civiele kanaal als geheel. De kwaliteit van de geselecteerde 37 rapporten wordt wel voldoende geacht om lessen te trekken over mogelijke effecten van enkele interventies op het gebied van toegang, kwaliteit, participatie en beleidsbeïnvloeding, en de belangrijkste succesfactoren en knelpunten daarbij.

| 76 |

De meeste evaluatierapporten bespreken interventies gericht op het verbeteren van toegang tot onderwijs (26/37). NGOs hebben toegang tot onderwijs geboden door onder andere investeringen in infrastructuur, bewustmaken van ouders over het belang van onderwijs, aanbieden van informeel onderwijs aangepast aan de lokale realiteit en het financieel ondersteunen van gezinnen. De grote vraag blijft of deze activiteiten geleid hebben tot duurzame effecten, zoals vermindering van school uitval en verhoogde voltooiing van *basic education*.

Kwaliteit en relevantie van het onderwijs spelen ook een belangrijke rol (24/37). NGOs investeerden hierin door het opleiden van leerkrachten en schoolhoofden, samenwerking met inspectiediensten, verbeteren van bestaande curricula (toevoegen van vakken over kinderrechten of Aids) en ontwikkelen van lesmaterialen. In sommige gevallen heeft dit geleid tot een verandering van leerkrachtgericht naar kindgericht onderwijs, met aandacht voor de persoonlijke ontwikkeling van kinderen en de introductie van lessen over HIV/Aids, SRGR, gender en kinderrechten (en christelijke waarden in sommige specifieke gevallen). In de evaluaties wordt weinig aandacht besteed aan de navolging van de activiteiten van de NGOs, wat essentieel is om de lange termijn effecten op de kwaliteit van onderwijs te waarborgen.

NGOs besteedden ook veel aandacht aan participatie van ouders, leerlingen en gemeenschappen in het onderwijs, onder andere ter bevordering van de kwaliteit van het onderwijs en het bewustmaken van het belang van onderwijs (23/37). De participatie van ouderverenigingen lijkt meestal beperkt tot de ondersteuning van operationele en administratieve

²¹⁷ Rapport: 35 (wereldwijde studie waarin samenvatting van Zambia evaluatie).

taken van de school. Dit kan een positief effect hebben op de leeromgeving, maar niet noodzakelijk op het schoolbeleid of de kwaliteit van het onderwijs. Het is bovendien moeilijk geweest om bestaande machtsstructuren te veranderen, ook ontbreekt bij zowel leerlingen als ouders vaak het zelfvertrouwen om te participeren.

Participatie is ook succesvol ingezet als instrument voor beleidsbeïnvloeding (20/37), waarbij enkele schoolcomités erin slaagden druk uit te oefenen op lokale overheden om de schoolomgeving te verbeteren. Daarnaast werden coalities opgericht en ondersteund voor beleidsbeïnvloeding op lokaal, regionaal en nationaal niveau, waarbij succes sterk afhankelijk was van de context (openheid overheid, decentralisatie, etc.).

Duurzaamheid van de interventies op gebied van toegang, kwaliteit, participatie en beleidsbeïnvloeding komt amper aan bod in de evaluaties. Financiële capaciteit, organisatorische versterking (zoals ouderverenigingen) en samenwerking met nationale overheden (opvolging training leerkrachten, overdracht projecten en materialen, doorstroming informeel naar formeel onderwijs) worden wel genoemd als mogelijke succesfactoren of knelpunten.

Uit de analyse van de evaluatierapporten komt duidelijk naar voren dat vooral gekeken wordt naar effecten op outputniveau, dus naar de directe uitkomsten van de uitgevoerde activiteiten en deelname van de doelgroepen daaraan. Resultaten, zoals leerresultaten, kennis, persoonlijke of sociaaleconomische ontwikkeling, worden beschreven (21/37), maar onvoldoende onderbouwd en geanalyseerd. Enkele rapporten geven aan dat leerresultaten van kinderen uit de doelgroepen verbeteren over de tijd of in vergelijking met andere kinderen. Uit interviews en focusgroep discussies blijkt ook dat leerkrachten, leerlingen en ouders vinden dat er veranderingen plaats hebben gevonden op het gebied van hun persoonlijke ontwikkeling (begrip kinderrechten, kennis over Aids).

| 77 |

Echter, ook daar waar resultaten aan bod komen, is het vervolgens niet mogelijk om de effectiviteit vast te stellen (het verband tussen de door de NGOs gerealiseerde output en het resultaat). Zo is er bijvoorbeeld geen betrouwbare informatie om een verband te leggen tussen verbeterde kwaliteit van onderwijs en betere leerresultaten. Of tussen toegenomen participatie van ouders, leerlingen en leerkrachten en de kwaliteit van onderwijs, een belangrijke doelstelling van participatie.

Hiervoor zou een quasi-experimentele aanpak overwogen kunnen worden om duidelijk te maken hoe de NGO-interventies hebben bijgedragen aan het bereiken van de doelstellingen op gebied van toegang en kwaliteit van onderwijs (zogenoemde netto effecten). Voor het evalueren van beleidsbeïnvloeding en capaciteitsopbouw is een andere aanpak nodig, waarbij echter nog steeds van belang is de uiteindelijke resultaten te meten met betrekking tot toegang en kwaliteit van onderwijs. Zowel kwalitatieve als kwantitatieve methodes kunnen hierbij gebruikt worden. Alleen op die manier kan betrouwbare informatie gegenereerd worden waarmee lessen geleerd kunnen worden over de effectiviteit van verschillende NGO-interventies op het gebied van *basic education*.

Bijlagen

Bijlage 1 Over IOB

Doelstellingen

De Inspectie Ontwikkelingssamenwerking en Beleidsevaluatie (IOB) stelt zich ten doel een bijdrage te leveren aan de kennis over de uitvoering en effecten van het Nederlands buitenlands beleid. IOB voorziet in de behoefte aan onafhankelijke evaluatie van beleid en uitvoering ten aanzien van alle beleidsterreinen die vallen binnen de homogene groep buitenlanduitgaven (HGIS). Voorts adviseert IOB ten aanzien van de programmering en uitvoering van de evaluaties die onder verantwoordelijkheid van beleidsdirecties en ambassades worden gedaan.

De evaluaties stellen de minister en de staatssecretaris in staat aan het parlement verantwoording af te leggen over het gevoerde beleid en de besteding van middelen. Bij de uitvoering van evaluaties wordt naast verantwoording ook aandacht geschonken aan leren. Daarom wordt gestreefd naar inpassing van de resultaten van de evaluatieonderzoeken in de beleidscyclus van het ministerie van Buitenlandse Zaken. De rapporten die uit het onderzoek voortvloeien worden gebruikt als gerichte feedback om zowel beleidsintenties als uitvoering te verbeteren. Gewapend met de kennis over de resultaten van het gevoerde beleid kunnen beleidsmakers nieuwe interventies beter en doelgerichter voorbereiden.

179 |

Aanpak en methodologie

IOB beschikt over een staf van ervaren onderzoekers en een eigen budget. Bij de uitvoering van evaluaties maakt IOB gebruik van externe deskundigen met specialistische kennis van het onderwerp van onderzoek. Ten behoeve van de eigen kwaliteitsbewaking stelt IOB voorts voor elke evaluatie een referentiegroep samen waarin naast externe deskundigen ook belanghebbenden binnen het ministerie zitting hebben.

Programmering

De IOB evaluatieprogrammering is opgenomen in het overzicht van voorgenomen evaluaties dat, gerangschikt naar beleidsartikel, is opgenomen in de Memorie van Toelichting van de Begroting van Buitenlandse Zaken.

Een organisatie in ontwikkeling

Sinds de oprichting van IOB in 1977 hebben er grote verschuivingen plaatsgevonden in aanpak, aandachtsgebieden en verantwoordelijkheden. In de eerste jaren stonden de activiteiten van IOB in het teken van projectevaluaties ten behoeve van de minister voor ontwikkelingsamenwerking.

Vanaf circa 1985 werden de onderzoeken omvangrijker en omvatten sectoren, thema's of landen. Bovendien werden de rapporten van IOB aan het parlement aangeboden en daarmee openbaar. In 1996 vond een herijking van het buitenlands beleid plaats en werd het ministerie van Buitenlandse Zaken gereorganiseerd. Tijdens deze herijking, waarbij de naam van de Inspectie werd gewijzigd van IOV (Inspectie Ontwikkelingssamenwerking te Velde) in IOB, werd het werkterrein uitgebreid tot het volledige buitenlandse beleid van de Nederlandse overheid. Voorts wordt de laatste jaren meer en meer samengewerkt met

evaluatiendiensten van andere landen, onder meer in de uitvoering van gezamenlijke evaluaties. Tenslotte streeft IOB ook op methodologisch gebied naar verbreding. Daarbij komt een groter accent te liggen op de toepassing van statistische methoden van impactevaluatie.

Bijlage 2 Terms of Reference

Review van de Nederlandse NGOs werkzaam op het gebied van 'basic education' en ontwikkelingssamenwerking, gefinancierd door BZ, 2000-2009

Oktober 2010.

1. Introductie

De Inspectie Ontwikkelingssamenwerking en Beleidsevaluatie (IOB) voert een beleidsdoorlichting uit van het Nederlandse beleid op het gebied van 'basic education' en ontwikkelingsamenwerking (verwachte publicatie 2011). De opzet van deze beleidsdoorlichting wordt uitgebreid besproken in de terms of reference (TOR).²¹⁸ Een beleidsdoorlichting bestaat uit verschillende, verplichte componenten, waaronder de 'beschrijving van de gehanteerde instrumenten en analyse van de maatschappelijke effecten daarvan'.²¹⁹

Een van de instrumenten van het Nederlandse beleid is de financiering van Nederlandse non-gouvernementele organisaties (NGOs), uit Nederland, internationaal en in partnerlanden.²²⁰ Deze organisaties werken op hun beurt weer met NGOs in de partnerlanden. De analyse van de maatschappelijke effecten daarvan wordt gebaseerd op bestaande evaluaties van projecten en programma's van de grootste Nederlandse NGOs, actief op het gebied van 'basic education' en gesubsidieerd door het ministerie van Buitenlandse Zaken. Deze terms of reference beschrijft dit onderzoek.

| 81 |

2. Achtergrond

2.1 Basic education en non-gouvernementele organisaties

Het beleidsdocument 'Onderwijs is een recht van iedereen' uit 1999 definieert 'basic education' als:

*'basic education' sluit aan op de leerbehoeften van mensen en stelt hen in staat zich de basiskennis, waarden en essentiële vaardigheden eigen te maken die noodzakelijk zijn voor hun persoonlijke en sociale ontwikkeling en om een zinvolle rol te kunnen spelen in het maatschappelijke leven.'*²²¹

In het beleid wordt het belang onderstreept van de inbreng van maatschappelijke organisaties, inclusief de private sector, in het proces van beleidsontwikkeling en uitvoering op het gebied van onderwijs. De samenwerking tussen NGOs en de overheid in de onderwijssector wordt gezien als essentieel voor onderwijshervormingen. De sterke nadruk in het

²¹⁸ IOB (2009). Terms of Reference Policy evaluation: Dutch policy on basic education and development cooperation.

²¹⁹ Ministerie van Financiën (2006). Regeling Periodiek Evaluatieonderzoek en Beleidsinformatie (RPE) 2006, Staatscourant, 28 april 2006, nr. 83, p.14.

²²⁰ Zie ook Rose, P. (2009).

²²¹ Ministerie van Buitenlandse Zaken (1999). Onderwijs is een recht voor iedereen, Ontwikkelingssamenwerking en basic education: beleid, ervaringen en uitvoering. p.17.

Nederlandse beleid op een sectorale benadering sluit project hulp dan ook niet uit, maar stelt wel het onderwijssectorplan van de nationale overheden centraal (tenzij in falende staten of voor gevoelige thema's).²²²

Volgens de verschillende beleidsdocumenten hecht het ministerie belang aan samenwerking met en betrokkenheid van NGOs om de volgende redenen.²²³

- Ontwikkelen van innovatieve, alternatieve interventies met als doel toegang, kwaliteit en relevantie van het onderwijs te verbeteren, vooral voor specifieke, vaak moeilijk te bereiken doelgroepen;
- Gebruik maken van ervaring van NGOs met 'grassroots' participatie, bijvoorbeeld met vertegenwoordiging van ouders en lokale gemeenschappen, als middel om relevantie en voltooiing van onderwijs te versterken;
- Generen van politieke en publieke steun voor onderwijshervormingen door consultatie en dialoog met NGOs;
- Versterken van het Nederlands beleid door complementaire programma's van NGOs en publiek-private partnerships (inclusief capaciteitsopbouw van organisaties en overheden).

2.2 Subsidiering van basic education via Nederlandse NGOs

Maatschappelijke organisaties, uit Nederland, internationaal of lokaal uit de partnerlanden, kunnen direct gefinancierd worden door ambassades (per jaar ongeveer EUR 115 mln.).²²⁴ Het grootste deel van de financiering voor maatschappelijke organisaties gebeurt echter via verschillende centrale medefinancieringsprogramma's van het ministerie.²²⁵

In de beginjaren van het nieuwe millennium is een beleidskader opgesteld voor de financiering van de zogenoemde medefinancieringsorganisaties (MFOs)²²⁶ – het MFP-Breed 2003-2006. Volgens het beleidskader wilde het MFP-Breed programma een 'bijdrage leveren aan de realisering van de internationale doelstellingen voor armoede reductie en duurzame ontwikkeling zoals overeengekomen in de wereldconferenties georganiseerd door de VN in de jaren '90 en vastgelegd in internationale verdragen' waaronder (a) 'basis onderwijs voor iedereen vóór 2015' en (b) 'beëindigen van gender ongelijkheid in het onderwijs vóór 2005'.²²⁷ Vooral Plan Nederland, ICCO, Terre des Hommes en Oxfam Novib waren actief op dit terrein.

²²² Ministerie van Buitenlandse Zaken (1999). *Onderwijs is een recht voor iedereen, Ontwikkelingssamenwerking en basic education: beleid, ervaringen en uitvoering*. Zie ook latere beleidsdocumenten zoals het Beleidskader Medefinancieringsstelsel (MFS) 2007-2010.

²²³ Ministerie van Buitenlandse Zaken (1999). *Onderwijs is een recht voor iedereen, Ontwikkelingssamenwerking en basic education: beleid, ervaringen en uitvoering*. Zie ook TK 29 234 V, nr. 24; TK 30 300, nr. 2; DCO Jaarplannen en medefinanciering subsidiekaders.

²²⁴ Ruben, Ruerd, Schulpen, Lau en Lucie van Schendel (2009). *Direct funding to local civil society organizations*. CIDIN desk study.

²²⁵ Binnen Buitenlandse Zaken is de Directie Sociale Ontwikkeling, afdeling Maatschappelijke Organisaties (DSO/MO) verantwoordelijk voor het management van de subsidies.

²²⁶ Medefinanciering van Nederlandse maatschappelijke organisaties startte in 1965 met het huidige ICCO en Cordaid. Deze MFOs werden gevolgd door Novib (1968), Hivos (1976) en in een later stadium Plan Nederland (2000) en Terre des Hommes (2003). In 2001 werd berekend dat de MFO's in totaal Nlg. 104 miljoen besteed hadden aan *basic education* in dat jaar. Nlg. 68 miljoen hiervan kwam uit de reguliere bijdrage van het ministerie aan de MFOs.

²²⁷ TK 27 433, nr. 2.

Naast het MFP-Breed werd in 2002 Thematische Medefinanciering (TMF) opgezet.²²⁸ In het kader van de TMF kon subsidie worden verleend voor initiatieven op het gebied van ‘Menselijke ontwikkeling / *human development*’ (waaronder bestrijding van kinderarbeid) en ‘Sociaal-culturele ontwikkeling (*basic education*, cultuur, communicatie)’.²²⁹ Daarnaast wordt gesproken over activiteiten gericht op rehabilitatie van ‘basisvoorzieningen met name op het gebied van onderwijs, gezondheidszorg en water & sanitatie’²³⁰ in postconflict landen en steun voor beroeps- en volwassenenonderwijs (2004).²³¹ Binnen het TMF gaat het vooral om de NGOs Woord en Daad (EUR 11.3 miljoen goedgekeurd in het kader van TMF 2003-2006) en Edukans (EUR 4.1 miljoen goedgekeurd in het kader van TMF 2005-2008).

In 2007 zijn TMF en MFP-Breed geïntegreerd in het Medefinancieringsstelsel (MFS) 2007-2010 met een budget van EUR 2,1 miljard.²³² In termen van ‘thematische beleidsvoornemens’ voor MFS I wordt gerefereerd aan *basic education* overeenkomstig met het beleidsdocument uit 1999 en de brede definitie van de term ‘*basic education*’ daarin.²³³ Gegevens van CIDIN over 2008 geven aan dat ongeveer EUR 64.4 miljoen (i.c. 14.3% van de totale uitgaven) is uitgegeven aan onderwijs in het kader van MFS-1.²³⁴ Dit betrof vooral Oxfam Novib (EUR 16.2 miljoen), Woord en Daad (EUR 15 miljoen), ICCO-Alliantie (waaronder ook Edukans valt, EUR 11.8 miljoen), Cordaid (EUR 5 miljoen) en Terre des Hommes (EUR 3.1 miljoen). Na publicatie van de beleidsnotitie ‘*Maatschappelijke Organisaties: Samenwerken, Maatwerk, Meerwaarde*’ van 14 april 2009, gaat nu het tweede, herziene MFS van start voor de periode 2011-2015, met een budget van ongeveer EUR 2,1 miljard. Onderwijs programma’s worden daarin geplaatst onder strategieën voor duurzame ontwikkeling en armoede bestrijding.

| 83 |

Voor internationale particuliere thematische organisaties die niet in Nederland gevestigd zijn, werd het programma Strategische Allianties met Internationale NGOs (SALIN) opgericht voor de periode 2006-2010 (EUR 28 mln. per jaar voor 20 organisaties).²³⁵ In 2007 is het ‘Schoklandfonds’ opgezet met een budget van EUR 50 miljoen voor de periode

²²⁸ In het kader van het TMF zijn verschillende rondes gehouden waarbij een totaal van EUR 669 miljoen is gecommitteerd tussen 2003-2010 voor 117 NGOs met een kantoor in Nederland en 98 NGOs met een kantoor buiten Nederland. Evaluation of the Theme-Based Co-financing Programme (TMF) of the Dutch Ministry of Foreign Affairs, Utrecht, 19 April 2006, blz. 18.

²²⁹ Beleidskader Thematische Medefinanciering voor de subsidieperiode 2004 – 2007, blz. 4.

²³⁰ Beleidsvoornemens per thema voor het Programma Thematische Medefinanciering 2004-2007, blz. 18-19.

²³¹ Evaluation of the Theme-Based Co-financing Programme (TMF) of the Dutch Ministry of Foreign Affairs, Utrecht, 19 April 2006, blz. 21.

²³² Beleidskader Medefinancieringsstelsel (MFS) 2007-2010.

²³³ I.e. ‘de algehele vorming en ontwikkeling van zeer jonge kinderen; formeel en non-formeel basis of primair onderwijs van kinderen; volwassenenonderwijs gericht op het versterken van de economische, politieke en sociale weerbaarheid; lager beroepsonderwijs en alternatieve onderwijsvormen voor buitenschoolse kinderen en ongeschoolde jongeren in basiskennis en –vaardigheden’ (Annex 1: thematische beleidsvoornemens MFS, blz. 2-3).

²³⁴ IS academie NGO database, www.ngo-database.nl, CIDIN & ministerie van Buitenlandse Zaken.

²³⁵ In het kader van SALIN is steun verleend aan de ‘Global Campaign on Education (GCE)’ een globale coalitie van vakbonden, NGOs, religieuze en lokale organisaties in zowel het Noorden als het Zuiden die ernaar streven om goed onderwijs op de agenda te houden van zowel nationale overheden als multilaterale als bilaterale organisaties.

2008-2012 (Besluit DJZ/BR-1147/07). Dit fonds stimuleert innovatieve initiatieven die bijdragen aan de realisatie van de MDGs in 2015 waaronder vier onderwijsprojecten van Edukans, Save the Children Nederland, Plan Nederland en SOS Kinderdorpen.

3. Doel van het onderzoek

Dit onderzoek is onderdeel van de beleidsdoorlichting 'basic education' van de Inspectie Ontwikkelingssamenwerking en Beleidsevaluaties (IOB) van het ministerie van Buitenlandse Zaken conform de terms of reference voor de beleidsdoorlichting 'Dutch policy on basic education and development cooperation' van november 2009. Deze beleidsdoorlichting heeft als algemeen doel 'to contribute to the reliability of the policy information used by the Dutch Government'²³⁶ en geschiedt conform de Regeling Periodiek Evaluatieonderzoek en Beleidsinformatie 2006 van het ministerie van Financiën.²³⁷

Het doel van deze review is inzicht te krijgen in:

- Wat zijn de doelstellingen van de Nederlandse NGOs op het gebied van *basic education*? Welke interventie logica ligt daaraan ten grondslag? Hoe relateren deze doelstellingen zich tot die van het ministerie?
- Wat zijn de belangrijkste activiteiten die door de Nederlandse NGOs op het gebied van *basic education* zijn gefinancierd (al dan niet via zuidelijke partners uitgevoerd) en wat is bekend over de geboekte resultaten (effectiviteit en duurzaamheid)?
- Op welke wijze wordt de samenwerking tussen het ministerie en de Nederlandse NGOs en hun partners op het gebied van onderwijs in de praktijk gebracht, zowel in Nederland als in de ontwikkelingslanden, en hoe wordt dit beoordeeld?

| 84 |

4. Onderzoeksvragen

Het onderzoek onder de Nederlandse NGOs, gesubsidieerd door het ministerie, die actief zijn op het gebied van *basic education* richt zich op de volgende aspecten:

1. *Beschrijving van het beleid van het ministerie op het gebied basic education en maatschappelijke organisaties, inclusief gedetailleerd verslag van de uitgaven op dit gebied.*
2. *Beschrijving van NGOs*
 - a. Algemeen mandaat (missie) NGO
 - b. Doelstellingen en beleidstheorie op het gebied van *basic education*
 - c. Financiële middelen voor *basic education* (als % van totale budget)
 - d. Financieringsbronnen (% van BZ)
 - e. Samenwerking met BZ (bijvoorbeeld betrokkenheid bij het Kennis forum in Nederland,

²³⁶ IOB (2009). Terms of Reference Policy evaluation: Dutch policy on *basic education* and development cooperation.

²³⁷ Ministerie van Financiën (2006). Regeling Periodiek Evaluatieonderzoek en Beleidsinformatie (RPE) 2006, Staatscourant, 28 april 2006, nr. 83, p.14.

samenwerking ambassades,...)?²³⁸ Tot welke resultaten heeft dit geleid volgens de betrokken partijen?²³⁹

3. Beschrijving van *basic education* programma's per NGO in de periode 1999-2009

- a. Budget en financieringsbronnen
- b. Duur van de programma
- c. Landen (ook post-conflict)
- d. Omschrijving hoofdactiviteiten: lobby en beleidsbeïnvloeding / dienstverlening / capaciteitsopbouw / anders
- e. Belangrijkste doelgroep (vrouwen en meisjes, en specifieke groepen als werkende kinderen, kinderen van minderheden, gehandicapte kinderen, door geweld getraumatiseerde kinderen, etc.)
- f. Focus op niveau van onderwijs (ECD, lager, informeel, volwassenen onderwijs, beroepsonderwijs etc.)
- g. Focus programma's:²⁴⁰
 - Kwaliteit en relevantie (training leraren, ontwikkelen lesmateriaal, link arbeidsmarkt etc.)
 - Sociale rechtvaardigheid (steun voor achtergestelde groepen door beurzen of schoolmaaltijden, beleid met betrekking tot kinderarbeid etc.)
 - Gender (empowerment programma's, speciale faciliteiten voor meisjes etc.)
 - Participatie / voice (ouder participatie, lobby en beleidsbeïnvloeding etc.)
 - Anders...
- h. Samenwerking met nationale/bilaterale/multilaterale²⁴¹/NGO²⁴² projecten en programma's? Hoe wordt dit vormgegeven en wie neemt daaraan deel?
- i. Relatie met de nationale overheid en het reguliere, nationale onderwijssysteem (onder andere in termen van deelname aan nationale examens, school inspectie, samenwerking en overleg overheden etc.)

4. Effecten van programma's

- a. Beschikbaarheid van externe evaluaties van *basic education* programma's/projecten van de Nederlandse NGOs en hun partners? Kwaliteit en bruikbaarheid van de evaluaties (beoordeeld volgens vooraf gestelde criteria)?

Indien dit het geval is, wat kan worden geconcludeerd op basis van bestaand materiaal m.b.t.:

- b. Outputs (inclusief beleidsbeïnvloeding, capaciteitsopbouw, bereik van specifieke doelgroepen, inclusief vrouwen en meisjes)

²³⁸ Zie ook 'Complementariteit' database BZ, met informatie vanaf 2005 en verslag van de pilot door Oxfam (Oeganda), Plan International (Bolivia), ICCO (Bangladesh) en Cordaid (Zambia).

²³⁹ Hierbij wordt extra aandacht besteed aan de landen die in de beleidsdoorlichting bestudeerd worden: Zambia, Oeganda, Bangladesh en Bolivia.

²⁴⁰ Analoog met beleidsdoelstellingen uit: Ministerie van Buitenlandse Zaken (1999). Onderwijs is een recht voor iedereen, Ontwikkelingssamenwerking en *basic education*: beleid, ervaringen en uitvoering.

²⁴¹ Voorbeelden zijn het Fast Track Initiative (FTI), door de Wereldbank gesteunde nationale programma's alsmede de Education in Emergencies and Post-Crisis Transition (EPPCT) en Early Childhood Development (ECD) programma's van Unicef.

²⁴² Een voorbeeld is het 'BOOM' (Bangladesh Overleg Ontwikkelingssamenwerking en Mensenrechten) in Bangladesh.

- c. Relevantie (aanpassing aan de lokale context en behoeften, link met de nationale onderwijsstrategie)
- d. Resultaten (effectiviteit):
- Versterkte capaciteit zuidelijke partners op het gebied van *basic education*
 - Toegang, kwaliteit en relevantie van het onderwijs in het algemeen en voor specifieke doelgroepen (inclusief uitgesplitste data over toegang, voltooiing en leerresultaten)
 - Zogenaemde 'welfare' uitkomsten in termen van bijvoorbeeld werkgelegenheid, socio-economische status, gezondheidszorg, etc.
- e. Kosten (en indien beschikbaar kosteneffectiviteit)?
- f. Welke instrumenten het meest effectief zijn en waarom?
- g. Continuering van de initiatieven/resultaten na beëindiging van de financiering door de Nederlandse civiele organisaties ('sustainability')?

5. Reikwijdte

De beleidsdoorlichting betreft programma's van Nederlandse maatschappelijke organisaties op het gebied van *basic education* (gedefinieerd volgens de beleidsnotitie 1999) die gesubsidieerd zijn via het MFP-breed, TMF en MFS I (de grootste subsidiekaders). Dit betreft de periode tussen 2002 en 2010. Het Schoklandfonds en SALIN, waaronder de steun aan de internationale netwerkorganisatie GCE, blijven buiten beschouwing.

| 86 |

Het onderzoek richt zich op een beperkt aantal Nederlandse civiele organisaties, geselecteerd op basis van de omvang en duur van de bestedingen aan *basic education*. Het gaat hierbij om de volgende zeven organisaties:

Figuur 1 Medefinanciering geselecteerde Nederlandse maatschappelijke organisaties

	MFP	MFP-Breed	TMF	MFS
Oxfam Novib	■	■		■
ICCO	■	■		■
Plan Nederland	■		■	■
Terre des Hommes	■	■		■
Woord en Daad			■	■
Edukans			■	■
Cordaid	■	■		■

6. Onderzoeksopzet en planning

Het onderzoek zal gebaseerd worden op de volgende bronnen:

- Bestudering van documentatie van het ministerie en de desbetreffende maatschappelijke organisaties – waaronder jaarverslagen en reacties ambassades, gegevens uit Piramide, HGIS nota's, etc. voor informatie over de uitgaven van het ministerie aan *basic education* via het civiele kanaal, de verschillende programma's en projecten uitgevoerd door de NGOs met subsidie, en de samenwerking
- Bestudering van beschikbare evaluaties die door de Nederlandse particuliere organisaties en/of hun partners zijn uitgevoerd. Het zal hierbij vooral gaan om het verkrijgen van informatie over effecten van de steun aan *basic education*. Het uiteindelijk gebruik van de evaluaties voor de beleidsdoorlichting zal afhangen van een beoordeling van de rapporten in termen van kwaliteit, betrouwbaarheid en bruikbaarheid. Een gepast beoordelingschema zal daarvoor worden ontwikkeld dat door IOB i.s.m. een externe beoordelaar zal worden gebruikt. Over de resultaten van deze beoordeling zal in algemene termen verslag worden gedaan; er vindt hierover geen rapportage per Nederlandse particuliere organisatie plaats.
- Interviews met vertegenwoordigers van de Nederlandse maatschappelijke organisaties en ambtenaren van het ministerie van Buitenlandse Zaken in Den Haag.

| 87 |

Het onderzoek zal plaatsvinden tijdens de periode oktober 2010 – april 2011. Het wordt uitgevoerd, onder leiding van IOB inspecteur Phil Compernelle, door onderzoeksmedewerker Simone Verkaart in nauwe samenwerking met een externe consultant, Geert Phlix, ACE Europe (30-40 dagen). Het onderzoek zal worden samengevat in een rapport (ongeveer 40 pagina's), dat besproken zal worden met de geselecteerde NGOs, DSO/MO, DSO/OO.

Te verrichten werkzaamheden:

- Organiseren van informatiebijeenkomst met vertegenwoordigers van de geselecteerde NGOs (M&E en/of BE verantwoordelijken): voorstellen van het team, verduidelijken de terms of reference en de aanpak, opvragen van informatie (eind oktober 2010).
- Beschrijven context aan de hand van beleidsdocumenten en budget informatie van het ministerie van Buitenlandse Zaken en recente internationale literatuur over de rol van NGOs op gebied van *basic education*.
- Verzamelen algemene data voor de beschrijving van de NGO en de *basic education* programma's per NGO vanaf 2002:
 1. Inventariseren en ordenen van documentatie, opgevraagd bij de NGOs en het ministerie (DSO/OO en DSO/MO)
 2. Verzamelen en ordenen van programma informatie (format)
 3. Overzichtelijke verslaglegging, inclusief validatie bij de betreffende NGOs

- Analyse evaluatierapporten
 1. Ontwikkelen evaluatie/beoordelingsstramien
 2. Hanteren stramien
 3. Verslaglegging bevindingen van analyse van evaluatierapporten

- Afhankelijk van de beoordeling van de evaluatierapporten, meting van effecten
 1. Ordenen en analyseren van beschikbare gegevens over behaalde effecten
 2. Verslaglegging bevindingen

- Interviews Nederlandse particuliere organisaties en ministerie
 1. Ontwikkelen vragenlijst voor interviews
 2. Plannen en houden van interviews met vertegenwoordigers van de particuliere organisaties en ambtenaren van het ministerie
 3. Zorg dragen voor systematische (geanonimiseerde) verslaglegging van interviews.

- Synthese van bevindingen van documentatie onderzoek en interviews volgens de drie hoofddoelstellingen van het onderzoek (Nederlandstalig rapport dat geïntegreerd wordt in de beleidsdoorlichting als een hoofdstuk)

- Presentatie van bevindingen aan geselecteerde NGOs en DSO/OO en DSO/MO (april 2011)

Bijlage 3 Geconsulteerde documenten voor de literatuurstudie

DeStefano, Joseph, et al. (2007). *Reaching the Underserved: Complementary Models of Effective Schooling*. EQUIP2, Washington, DC: Academy for Educational Development.

James, Rick (2011). Handle With Care: Engaging with faith-based organizations in development. *Development in Practice*, 21 (1), page 109-117.

Miller-Grandvaux, Y., Welmond, Michel and Joy Wolf (2002). *Evolving Partnerships: The Role of NGOs in Basic education in Africa*. Washington, DC: USAID, Support for Analysis and Research in Africa (SARA).

Mundy, K. (2008). From NGOs to CSOs: Social Citizenship, Civil Society and Education for All - an Agenda for further research. Ten year Anniversary Double Issue. *Current Issues in Comparative Education*, 10 (1-2): page 1-40.

Mundy, K., Cherry, Suzan, Haggerty, Megan, Maclure, Richard and Malini Sivasubramaniam (2008). *Basic education, Civil Society Participation and the New Aid Architecture: Lessons from Burkina Faso, Kenya, Mali and Tanzania*. Toronto: Comparative and International Development Centre, OISE/UT.

| 89 |

Sharma, Bhavna, Foresti, Marta and Leni Wild (2009). *Engaging non state actors in new aid modalities*. London: Overseas Development Institute.

Riddell, R. C. (2007). *Does Foreign Aid Really Work?* New York: Oxford University Press.

Rose, P. (2010). Achieving Education for All through public-private partnerships? *Development in Practice*, 20 (4-5): page 473-483.

Rose, P. (2009). NGO provision of *basic education*: alternative or complementary service delivery to support access to the excluded? Compare: *A Journal of Comparative and International Education*, 39 (2): page 219-233.

Subramanian, Mathangi (2008). Editorial introduction: Are NGOs overrated? Ten year Anniversary Double Issue. *Current Issues in Comparative Education*, 10 (1-2): page 3-5.

Ulleberg, I. (2009). *The role and impact of NGOs in capacity development: From replacing the state to reinvigorating education*. Paris: UNESCO.

Dadaa, Mahboob, Lansard, Matthias, Cano, Carolina and Carmela Salanzo (2006). *Synergies between Formal and Non-Formal Education. An overview of good practices*. Paris: UNESCO.

Bijlage 4 Geconsulteerde organisaties en personen

Edukans

Dik Verboom	hoofd afdeling buitenland
Aart van den Broek	PME en resultatenrapportage
Herman Kruijer	coördinator EducAids
Tjeerd de Boer	programmamedewerker (projecten in Malawi)
Mildred Klarenbeek	programmamedewerkster (projecten in Peru)
Helmke Hofman	programmamedewerkster (projecten in Uganda)
Liana Hoornweg	programmamedewerkster (projecten in India en Kenia)
Miet Chielens	programmamedewerkster (projecten in Peru)
Hendrien Maat	programmamedewerkster (projecten in Ethiopië)

Woord en Daad

Marika de Kloe	programmamanager onderwijs
Jolanda Bout	programma medewerker onderwijs
Cees Oosterhuis	regiocoördinator West Afrika
Maryse Tanis	PMEL coördinator
Pascal Ooms	portefeuillebeheerder BUZA
Leen Stok	hoofd afdeling Partners & Programma's

| 90 |

ICCO

Machteld Ooijens	hoofd afdeling Policy & Development; voorheen programmaspecialist onderwijs
Martijn Marijnis	programmaspecialist onderwijs
Arie Jongejan	relatiebeheerder afdeling Internationale Programma's
Dieneke de Groot	coördinator PME Unit

Oxfam Novib

Olloriak Sawade	policy advisor on education in the R&D department
Lindy Van Vliet	programme manager education and Health, former policy advisor education
Wouter Bolding	former policy advisor on education, currently communications
Angelique Verwij	programme officer Horn of Africa
Maria Maas	programme officer Uganda
Yvonne Es	Quality and Control Department
Gertjan van Bruchem	Programme officer
Mira Chowdhury	Project Officer East&Central Africa

Plan Nederland

Jos van Heijningen	beleidsmedewerker (gender, partnerschap, capacity development en duurzaamheid), van 2007-2009 thematisch adviseur onderwijs, 2003-2006 programmamedewerker Latijns-Amerika.
Sabine Mastwijk	senior themadeskundige onderwijs
Jan Til	beleidsmedewerker PMZ

Terre des Hommes

Kirsten Oosterbroek	projectmedewerker noodhulp
Martine Weve	programmamedewerker sociaal-economische ontwikkeling
Menno Gibson	project coördinator
Karin van den Belt	projectmedewerker

Ministerie van Buitenlandse Zaken

Leatitia van Asch	Plv. Hoofd DSO/MO (dossier Oxfam Novib)
Loes Lammerts	Coördinerend beleidsmedewerkster DSO/MO (dossier ICCO, complementariteit, M&E)
Christel Eijkholt	Thema deskundige onderwijs DSO/OO (coördinatie NL maatschappelijk middenveld & kennisfora)
Betty van Hooidonk	Sr. Beleidsmedewerker DSO/OO (dossier Plan NL en complementariteit)
Ko van Doorn	Sr. Beleidsmedewerker DSO/MO; M&E MFS en resultatenrapportage
Donia Hammami	Beleidsmedewerker DSO/MO (dossier Terre des Hommes)
Chris de Nie	Thema deskundige onderwijs DSO/OO (M&E, resultaten rapportage)

Bijlage 5 Geconsulteerde documenten van de zes NGOs

Edukans

- Edukans, TMF aanvraag 2005-2006
- Edukans, jaarrapportages TMF 2005 en 2006
- Edukans, jaarverslagen 2005-2006, 2007, 2008, 2009
- Edukans, PSO proposal 'Linking and learning, capacity building project. Education Expertise Center, Ethiopia'
- Edukans, Leerwerktraject 2009-2011 'Capacity building programme executed by the LEC in India'
- www.edukans.nl

Woord en Daad

- TMF aanvraag Programma onderwijs 2003-2006
- MFS I aanvraag Programma onderwijs 2007-2010
- MFS II aanvraag Programma onderwijs 2011-2015
- Jaarverslagen 2007 t/m 2009

| 92 |

ICCO

- Alliance Education Programme 2007-2010.
- 01 Beschrijving mandaat, doelstellingen en beleidstheorie.
- Track Record *Basic education* MFS II 2011-2015.
- Jaarverslagen 2003 t/m 2009
- www.icco.nl

Oxfam novib

- NOVIB and the Right to basic Social Services. Position Paper. 2000
- Quality Education: Oxfam Novib's Position. 2008
- Oxfam Novib and education. April 2009
- R&D Inception Note Access to Quality Education. 2010
- Oxfam Novib Bedrijfsplan 2003-2006
- Oxfam Novib Bedrijfsplan 2007-2010
- Oxfam Novib Monitoring protocol 2007-2010

Plan

- Plan Nederland. Jaarverslag 2009
- Plan Nederland jaarverslag 2008
- Plan Nederland jaarverslag 2007
- Plan Nederland (april 2002) Position paper on education
- Plan Nederland (april 2006) Policy paper education
- Plan Nederland Learning about learning. A review of Plan Nederland's interventions in the field of primary education
- Plan international (2010) Education strategy 2010-2013 Children and young people's rights to education

Terre des Hommes

- Dossier onderwijs 2004
- MFP-breed interventielogica onderwijs
- MFS – I programma onderwijs
- MFS – I monitoring protocol
- AI logframe and key indicators
- CE logframe and key indicators
- ED logframe and key indicators
- HA logframe and key indicators
- Nota TdH over definitie, doelstellingen en beleidstheorie op het gebied van *basic education*

Bijlage 6 Beoordelingsschema analyse kwaliteit

Naam NGO	
Naam beoordelaar	
Titel en jaartal van de evaluatie	
Periode onder evaluatie	
Evaluatie van 1 partner, verschillende partners of een netwerk	
Land(en) en/of regio's	
Budget van het geëvalueerde project/programma	

Controle minimumeisen

	ja	nee
Uitgevoerd in de periode 2003 - 2010		
Uitgevoerd door externe evaluatoren		
Info over effecten, geen institutionele evaluatie*		
Aandeel basiseducatie (dus niet preschool en niet higher secondary TVET) – inschatting in%		

| 94 |

Betrouwbaarheid

	Ja	Onvoldoende duidelijk	Nee
Onafhankelijkheid van evaluatoren en geraadpleegde bronnen			
Opmerkingen			
	Ja	Onvoldoende	Nee
Het rapport bevat een beschrijving van de methodes voor data collectie en analyse en geeft aan op welke manier informatie gecontroleerd werd (vb. triangulatie).			
Opmerkingen			

	ja	onvoldoende	nee	N.v.t.
In het geval van programma-evaluaties (dus niet 1 partner of 1 project maar een geheel aan projecten/partners) zegt het evaluatierapport iets over de representativiteit van de staal of over de generaliseerbaarheid van de bevindingen en conclusies				
Opmerkingen				

Validiteit

	Ja	Onvoldoende	Nee
Het evaluatierapport bevat een duidelijke beschrijving van het onderwerp van evaluatie (organisatie of instelling, doelgroepen, soorten activiteiten, budgetten, looptijd, enz.)			
Opmerkingen			

	Ja	Onvoldoende	Nee
Het evaluatierapport bevat een duidelijke beschrijving van de beoogde resultaten en de interventielogica			
Opmerkingen			

	Ja	Onvoldoende	Nee
Het evaluatierapport is helder in zijn analyse en conclusies			
Opmerkingen			

	Ja	Onvoldoende	Nee
Het evaluatierapport bevat een beoordeling van de duurzaamheid van de onderzochte acties/projecten/programma's			
Opmerkingen			

Bruikbaarheid voor beleidsdoorlichting

	Een kruisje indien info aanwezig
Aantal leerlingen dat bereikt wordt	
Specifieke doelgroepen die bereikt worden	
Verhogen van de kwaliteit van het onderwijs	
Verworven vaardigheden/leerresultaten van leerlingen	
Bijdrage aan persoonlijke ontwikkeling van leerlingen	
Voltooiing van de opleiding en/of eventuele doorstroming naar andere opleidingen	
Welfare resultaten zoals werkgelegenheid, socio-economische status, gezondheidszorg, enz.	
Resultaten van steun aan capaciteitsopbouw van de partners	
Resultaten van steun aan capaciteitsopbouw van. ouderverenigingen, leerkrachten verenigingen, leerlingenverenigingen, e.d. betrokken in basic education initiatieven	
Resultaten van beleidsbeïnvloeding	
Andere:	

| 96 |

Algemene conclusie

Betrouwbaarheid	
Validiteit	
Bruikbaarheid	
Reden voor het niet gebruiken van het evaluatierapport voor verdere analyse	

Bijlage 7 Overzicht geselecteerde evaluaties met onderzoeksmethodes

Nr	Land	MFO	Titel	Methodologie
1	Bolivia	Plan	Author and date unknown. Escuelas de calidad. Estrategia de Nucleos catalizadores.	<ul style="list-style-type: none"> Kwantitatieve evaluatiemethoden (reken –en taaltoetsen en statistische analyse, gebruik van een 'indice de calidad de la escuela' voor het meten van kwaliteit) Kwalitatieve evaluatiemethoden (interviews) Baseline en controlegroepen
2	Burkina faso	ICCO	Cerfodes. (2010). Evaluation externe des activités de l'association développement sans frontière.	<ul style="list-style-type: none"> Kwantitatieve evaluatiemethoden (aantal leerlingen op school, slaagpercentages, surveys) Kwalitatieve evaluatiemethoden (focusgroepen) Baseline
3	China	Plan	Author and date unknown. Shaanxi school improvement project (SSIP). Final evaluation report. Plan international.	<ul style="list-style-type: none"> Kwalitatieve evaluatiemethoden (surveys) Geen baseline Controlegroepen
4	Guatemala	Woord en Daad	Author unknown (2008). Educational Evaluation Report Final version AMG Guatemala: Performance Technical Report of the Assessment of Educational Project AMG Guatemala.	<ul style="list-style-type: none"> Kwantitatieve evaluatiemethoden (tests bij leerlingen: reken–en taaltest, test sociale en maatschappelijke vorming: tests bij leerkrachten: lees –en rekentest; aantal afgestudeerde leerlingen) Kwalitatieve evaluatiemethoden (vragenlijsten) Geen baseline Controlescholen
5	Guinee	Plan	Author and date unknown. Société Africaine d'études & d'Ingénierie Financière. Final evaluation for project for prevention of worst forms of child labor.	<ul style="list-style-type: none"> Kwalitatieve evaluatiemethoden (semi-gestructureerde interviews, focusgroepen, vragenlijst) Geen baseline en geen controlegroepen

Nr	Land	MFO	Titel	Methodologie
6	Haiti	Woord en Daad	Author and date unknown. Campagne de Plaidoyer pour l'Équité et la Qualité dans le Secteur de l'Éducation.	<ul style="list-style-type: none"> Beschrijving van de methodes voor dataverzameling ontbreekt
7	India	Novib	Institute of Social Studies Trust (2008). Evaluation of Doosra Dashak Programme of foundation for education and development in Laxmangarh and Pindwara Blocks, Rajasthan.	<ul style="list-style-type: none"> Kwalitatieve evaluatiemethoden (participatieve observatie, interviews) Geen baseline in geen controlegroepen
8	Kenia	TDH	Cobtrand consultants. (2005). Don Bosco street children program. Final evaluation report.	<ul style="list-style-type: none"> Kwantitatieve evaluatiemethoden (aantal leerlingen op school) Kwalitatieve evaluatiemethoden (interviews) Geen baseline en geen controlegroepen
9	Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica, Panama	Plan	Sibrandij, P. (date unknown). Mejoramiento cualitativo de la educación básica en las comunidades rurales de centroamérica; Aportes desde la educación superior.	<ul style="list-style-type: none"> Beschrijving van de methodes voor dataverzameling ontbreekt
10	Bolivia, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Peru	Plan	CIDE. (2010). Informe final evaluación de los proyectos QL III de Bolivia, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Peru.	<ul style="list-style-type: none"> Kwalitatieve evaluatiemethoden (CIPP model; context, inputs, processes, products; interviews; observaties) Geen baseline Controlegroepen
11	Nicaragua, Peru, Honduras, El Salvador	Plan	Román, M. (2007). SIP programme for the improvement of education. Final evaluation report.	<ul style="list-style-type: none"> Kwalitatieve evaluatiemethoden (observatie, focusgroepen, interviews) Geen baseline Controlegroepen
12	Mali	ICCO	GIRAD-Afrique. (2010). Evaluation finale du programme plaidoyer et lobbying phase II.	<ul style="list-style-type: none"> Kwalitatieve evaluatiemethoden (vragenlijsten en interviews) Kwantitatieve evaluatiemethoden (aantal leerlingen op school) Geen baseline en geen controlegroepen

Nr	Land	MFO	Titel	Methodologie
13	Mali	Oxfam Novib	Keita, A., Toure, M. en Konate, N. (2009). Rapport d'évaluation finale du programme d'appui à la gestion décentralisée de l'éducation (PAGEDE).	<ul style="list-style-type: none"> • Kwalitatieve evaluatiemethoden (observatie, organisatietanalyse) • Geen baseline • Controlegroepen
14	Nigeria	Oxfam Novib	Lawal, A et al. (2008). Independent external evaluation. Learning about living (LAL) Nigeria Project.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwalitatieve evaluatiemethoden (semi-gestructureerde interviews, in-depth interviews, vragenlijsten, observaties) • Geen baseline en geen controlegroepen
15	Niger	Plan	Delorme, Ch., Diallo, M.A., en Champredonde, L. (2008). Evaluation finale du Projet d'Amélioration de l'Ecole (PAE) dans 10 villages pilotes dans la région de Dosso.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwalitatieve evaluatiemethoden (interviews, vragenlijst) • Geen baseline • Controlegroepen
16	Paraguay	Plan	Author and date unknown. Evaluación del programa escuela activa rapport 17.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwalitatieve evaluatiemethoden (focusgroepen, vragenlijsten) • Geen baseline • Controlegroepen
17	Peru	Edukans	Author and date unknown. Que el padre sol saiga para todos.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwalitatieve evaluatiemethoden (interviews) • Baseline • Geen controlegroepen
18	Pakistan	Oxfam Novib	Muzzafar, I. and Zubair, S. (2009). Evaluation report of the project Quality Community Schooling and Education Advocacy (PAK – 50183-00047).	<ul style="list-style-type: none"> • Kwalitatieve evaluatiemethoden (interviews) • Geen baseline en geen controlegroepen
19	Uganda	Edukans	FARST AFRICA. (2009). End of project evaluation, school community HIV/Aids support initiative (SASHI). January 2006 – December 2008.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwantitatieve evaluatiemethoden (aantal leerlingen die de opleiding voltooiden) • Kwalitatieve evaluatiemethoden (interviews) • Geen baseline en geen controlegroepen

Nr	Land	MFO	Titel	Methodologie
20	Uganda	Edukans	Okurut, H.E. (2009). An evaluation of the basic education support programme II (BESP II: 2006-2008) in the Teso sub-region.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwantitatieve evaluatiemethoden (aantal leerlingen op school, slaagpercentages officieel eindexamens, aantal leerlingen dat het jaar dubbelt) • Geen baseline • Controlegroepen
21	Wereldwijd	Woord en Daad	J. Fokkema. (2009). Woord en Daad Education Programme Evaluation Report 2004-2007.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwalitatieve evaluatiemethoden (interviews) • Geen baseline en geen controlegroepen
22	Bangladesh	Novib	Ryan, A., Jennings, J., en J. White (2007). BRAC education programme. BEP 2004-2009. Mid Term Review. Report. En Boeren, A. et al. (2008). Review of BRAC education programme I (2004-2009) and appraisal of BRAC education Programme II (2009-2014). Final report.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwalitatieve evaluatiemethoden (interviews, focusgroepen) • Kwantitatieve evaluatiemethoden (slaagpercentages, aantal leerlingen dat inschrijft voor voortgezet onderwijs) • Geen baseline • Controlegroepen
23	Bangladesh	Woord en Daad	Roy, A.K. (2008). Evaluation of the Education Program of Christian Service Society (CSS).	<ul style="list-style-type: none"> • Kwalitatieve evaluatiemethoden (semi-gestructureerde interviews en focusgroepen, performance assessment, surveys) • Kwantitatieve evaluatiemethoden (aantal leerlingen op school) • Geen baseline en geen controlegroepen
24	Nigeria	Novib	Lawal, A. et al. (2007). Independent external evaluation. Enhancing Girls' Basic education in Northern Nigeria (EGBENN).	<ul style="list-style-type: none"> • Kwalitatieve evaluatiemethoden (interviews) • Kwantitatieve evaluatiemethoden (aantal leerlingen op school) • Baseline • Geen controlegroepen
25	Ethiopië	Edukans	Belete, G. (2011). Edukans /ICCO Alliance, End-of-Term Evaluation Report, Education Programme – Ethiopia, period 2007 – 2010.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwalitatieve evaluatiemethodes (Interviews) • Geen baseline en geen controlegroepen

Nr	Land	MFO	Titel	Methodologie
26	Zambia	Woord en Daad	Chibuta, C. en S. Chanda (2008). Draft evaluation report for Great Commission for People Development and Orphans (GCPDO) education program 2003 to 2007.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwalitatieve evaluatiemethoden (focusgroepen, interviews) • Geen baseline en geen controlegroepen
27	India	Edukans	Author unknown. (2011). End-of-Term Evaluation of the Education Programmes of India by Edukans.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwalitatieve evaluatiemethoden (interviews) • Geen baseline en geen controlegroepen
28	Kenia	Edukans	Author and date unknown. End-of-Term Evaluation of the Education Programme Plan (EPP) Kenya 2007-2010.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwalitatieve evaluatiemethoden (interviews) • Geen baseline en geen controlegroepen
29	Uganda	Plan Nederland	Muheirwe, M. en E. Bakehena (2007). Final evaluation School Improvement (SIP) framework Plan Uganda pilot program.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwalitatieve evaluatiemethoden (interviews, focusgroepen, observaties) • Geen baseline • Controlegroepen
30	Uganda	Edukans	Gena, G. (2011). Edukans Education Programme Uganda. Evaluation Report.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwantitatieve evaluatiemethoden (aantal leerlingen op school) • Kwalitatieve evaluatiemethoden (observaties, interviews) • Geen baseline en geen controlegroepen
31	Uganda	Edukans	Gigugu, E.H. (2009). Uganda Joint Christian Council and Edkans partnership programme: quality education monitoring project Masaka, Kasese and Bunyora dioceses.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwalitatieve evaluatiemethodes (SWOT-analyse, interviews) • Geen baseline en geen controlegroepen
32	Cambodia	TDH	Cipriano, M.L.P. (2007). Scholarship for child garbage pickers and high at risk children of domestic violence, abuses from trafficking and exploitation. Evaluation report.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwantitatieve evaluatiemethoden (aantal leerlingen op school) • Kwalitatieve evaluatiemethoden (interviews) • Geen baseline en geen controlegroepen

Nr	Land	MFO	Titel	Methodologie
33	Ethiopië	Edukans	Abeje, A. (2008). Terminal Evaluation of the ABE Project for Out of School Working Children at Tach Gaint Woreda; Implemented by: Wabe Children's Aid and Training (WCAT).	<ul style="list-style-type: none"> • Kwantitatieve evaluatiemethoden (aantal leerlingen op school) • Kwalitatieve evaluatiemethoden (interviews) • Geen baseline en geen controlegroepen
34	India	Woord en Daad	Shikshangan (2008). Evaluation Report of Word and Deed's Education Program.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwantitatieve evaluatiemethoden (resultaten op memorisatietoets en taal- en rekentoets) • Kwalitatieve evaluatiemethoden (observatie, interviews) • Geen baseline en geen controlegroepen
35	Albania, Ethiopia, Malawi, Sudan and Zambia	Plan Nederland	Chisholm, L. (2006). Regional End-Term Evaluation Report of the Pilots of the School Improvement Program Framework in Albania, Ethiopia, Malawi, Sudan and Zambia.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwalitatieve evaluatiemethoden (focusgroepen, interviews) • Geen baseline • Controlegroepen
36	Wereldwijd	Plan	Antonowicz, L. et al. (2009). Education for change. Plan international thematic evaluation on primary education. Final report.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwalitatieve evaluatiemethoden (studie van 8 evaluatierapporten, interviews, online survey) • Geen baseline en geen Controlegroepen
37	India	Oxfam Novib	Noronha, A. et al. (2009). Janpahal Alwar. Project end review.	<ul style="list-style-type: none"> • Kwalitatieve evaluatiemethoden (interviews) • Geen controlegroepen

Evaluatierapporten van de Inspectie Ontwikkelingssamenwerking en Beleidsevaluatie (IOB) gepubliceerd in 2007-2011

(Evaluatierapporten welke voor 2007 gepubliceerd zijn kunt u terugvinden op de IOB website: www.minbuza.nl/iob)

Nr.	Jaar	Titel	ISBN
354	2011	Leren van NGOs: Studie van de basic education interventies van geselecteerde Nederlandse NGOs	978-90-5328-409-4
353	2011	Education matters: Policy review of the Dutch contribution to basic education 1999-2009	978-90-5328-408-7
352	2011	Unfinished business: making a difference in basic education. An evaluation of the impact of education policies in Zambia and the role of budget support.	978-90-5328-407-0
351	2011	Confianza sin confines: Contribución holandesa a la educación in Bolivia (2000-2009)	978-90-5328-406-3
350	2011	Unconditional Trust: Dutch support to basic education in Bolivia (2000-2009)	978-90-5328-405-6
349	2011	The two-pronged approach: Evaluation of Netherlands support to primary education in Bangladesh	978-90-5328-404-9
348	2011	Schoon schip. En dan? Evaluatie van de schuldverlichting aan de Democratische Republiek Congo 2003-2010 (Verkorte samenvatting)	978-90-5328-403-2
347	2011	Table rase – et après? Evaluation de l'Allègement de la Dette en République Démocratique du Congo 2003-2010	978-90-5328-402-5
346	2011	Vijf Jaar Top van Warschau De Nederlandse inzet voor versterking van de Raad van Europa	978-90-5328-401-8
345	2011	Wederzijdse belangen – wederzijdse voordelen Evaluatie van de Schuldverlichtingsovereenkomst van 2005 tussen de Club van Parijs en Nigeria. (Verkorte Versie)	978-90-5328-398-1
344	2011	Intérêts communs – avantages communs Evaluation de l'accord de 2005 relatif à l'allègement de la dette entre le Club de Paris et le Nigéria. (Version Abrégée)	978-90-5328-399-8
343	2011	Wederzijdse belangen – wederzijdse voordelen Evaluatie van de schuldverlichtingsovereenkomst van 2005 tussen de Club van Parijs en Nigeria. (Samenvatting)	978-90-5328-397-4
342	2011	Inérêts communs – avantages communs Evaluation de l'accord de 2005 relatif à l'allègement de la dette entre le Club de Paris et le Nigéria. (Sommaire)	978-90-5328-395-0
341	2011	Mutual Interests – mutual benefits Evaluation of the 2005 debt relief agreement between the Paris Club and Nigeria. (Summary report)	978-90-5328-394-3

340	2011	Mutual Interests – mutual benefits Evaluation of the 2005 debt relief agreement between the Paris Club and Nigeria.(Main report)	978-90-5328-393-6
338	2011	Consulaire Dienstverlening Doorgelicht 2007-2010	978-90-5328-400-1
337	2011	Evaluación de las actividades de las organizaciones holandesas de cofinanciamiento activas en Nicaragua	Geen ISBN-nr.
336	2011	Facilitating Resourcefulness. Synthesis report of the Evaluation of Dutch support to Capacity Development.	978-90-5328-392-9
335	2011	Evaluation of Dutch support to Capacity Development. The case of the Netherlands Commission for Environmental Assessment (NCEA)	978-90-5328-391-2
334	2011	Aiding the Peace. A Multi-Donor Evaluation of Support to Conflict Prevention and Peacebuilding Activities in Southern Sudan 2005 - 2010	978-90-5328-389-9
333	2011	Evaluación de la cooperación holandesa con Nicaragua 2005-2008	978-90-5328-390-5
332	2011	Evaluation of Dutch support to Capacity Development. The case of PSO	978-90-5328-388-2
331	2011	Evaluation of Dutch support to Capacity Development. The case of the Netherlands Institute for Multiparty Democracy (NIMD)	978-90-5328-387-5
330	2010	Evaluatie van de activiteiten van de medefinancieringsorganisaties in Nicaragua	978-90-5328-386-8
329	2010	Evaluation of General Budget Support to Nicaragua 2005-2008	978-90-5328-385-1
328	2010	Evaluatie van de Nederlandse hulp aan Nicaragua 2005-2008	978-90-5328-384-4
327	2010	Impact Evaluation. Drinking water supply and sanitation programme supported by the Netherlands in Fayoum Governorate, Arab Republic of Egypt, 1990-2009	978-90-5328-381-3
326	2009	Evaluatie van de Atlantische Commissie (2006-2009)	978-90-5328-380-6
325	2009	Beleidsdoorlichting van het Nederlandse exportcontrole- en wapenexportbeleid	978-90-5328-379-0
-	2009	idem (Engelse)	-
-	2009	Evaluatiebeleid en richtlijnen voor evaluaties	-
324	2009	Investing in Infrastructure	978-90-5328-3783
-	2009	Synthesis of impact evaluations in sexual and reproductive health and rights	978-90-5328-376-9
323	2009	Preparing the ground for a safer World	978-90-5328-377-6
322	2009	Draagvlakonderzoek. Evalueerbaarheid en resultaten	978-90-5328-375-2
321	2009	Maatgesneden Monitoring 'Het verhaal achter de cijfers'	978-90-5328-374-5
320	2008	Het tropisch regenwoud in het OS-beleid 1999-2005	978-90-5328-373-8

319	2008	Meer dan een dak. Evaluatie van het Nederlands beleid voor stedelijke armoedebestrijding	978-90-5328-365-3
318	2008	Samenwerking met Clingendael	978-90-5328-367-7
317	2008	Sectorsteun in milieu en water	978-90-5328-369-1
316	2008	Be our guests (sommaire)	978-90-5328-372-1
316	2008	Be our guests (summary)	978-90-5328-371-4
316	2008	Be our guests (hoofdrapport Engels)	978-90-5328-371-4
316	2008	Be our guests (samenvatting)	978-90-5328-370-7
316	2008	Be our guests (hoofdrapport)	978-90-5328-370-7
315	2008	Support to Rural Water Supply and Sanitation in Dhamar and Hodeidah Governorates, Republic of Yemen	978-90-5328-368-4
314	2008	Primus Inter Pares; een evaluatie van het Nederlandse EU-voorzitterschap 2004	978-90-5328-3646
313	2008	Explore-programma	978-90-5328-362-2
312	2008	Impact Evaluation: Primary Education Zambia	978-90-5328-360-8
311	2008	Impact Evaluation: Primary Education Uganda	978-90-5328-361-5
310	2008	Clean and Sustainable?	978-90-5328-356-1
309	2008	Het vakbondsmedefinancieringsprogramma – samenvatting Engels	978-90-5328-357-8
309	2008	Het vakbondsmedefinancieringsprogramma – Samenvatting Spaans	978-90-5328-357-8
309	2008	Het vakbondsmedefinancieringsprogramma	978-90-5328-357-8
308	2008	Het Nederlandse Afrikabeleid 1998-2006. Evaluatie van de bilaterale samenwerking	978-90-5328-359-2
308	2008	Het Nederlandse Afrikabeleid 1998-2006. Evaluatie van de bilaterale samenwerking (Samenvatting)	978-0-5328-359-2
307	2008	Beleidsdoorlichting seksuele en reproductieve gezondheid en rechten en HIV/Aids 2004-2006	978-90-5328-358-5
306	2007	Chatting and Playing Chess with Policymakers	978-90-5328-355-4
305	2007	Impact Evaluation: Water Supply and Sanitation Programmes Shinyanga Region, Tanzania 1990-2006	978-90-5328-354-7
304	2007	Evaluatie van de vernieuwing van het Nederlandse onderzoeksbeleid 1992-2005	978-90-5328-353-0
304	2007	Evaluation of the Netherlands Research Policy 1992-2005 (Summary)	978-90-5328-353-0

Uitgebracht door:

Ministerie van Buitenlandse Zaken
Postbus 20061 | 2500 EB Den Haag
www.minbuza.nl | www.rijksoverheid.nl

Foto voorkant: Een NGO school voor kinderarbeiders in Dhaka, Bangladesh.
Simone Verkaart | IOB
Opmaak: Vijfkeerblauw, Rijswijk
Druk: OBT Opmeer
ISBN: 978-90-5328-409-4

Deze studie bestrijkt de interventies en resultaten van zes Nederlandse Non-Gouvernementele Organisaties (NGOs), actief op het gebied van basic education in de periode 2003-2009, en medegefinancierd door het ministerie van Buitenlandse Zaken. Het betreft een breed scala aan NGO interventies gericht op

het verbeteren van de toegang, kwaliteit en relevantie van het onderwijs, de versterking van de participatie van leerlingen, ouders en de lokale gemeenschap in het onderwijs, alsook beleidsbeïnvloeding. Dit rapport zal gebruikt worden als hoofdstuk in de beleidsdoorlichting basic education.

activiteiten van zes Nederlandse NGOs | IOB Evaluatie | nr. 354 | Leren van NGOs: Studie van de basic education activiteiten van zes Nederlandse NGOs

Uitgebracht door:

Ministerie van Buitenlandse Zaken
Postbus 20061 | 2500 EB Den Haag
www.minbuza.nl | www.rijksoverheid.nl
© Ministerie van Buitenlandse Zaken | november 2011

11BUZ283623 | N