

ПРЕПОДАВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ:

Обеспечение качества для всех

Образование для всех

Резюме



Организация
Объединенных Наций по
вопросам образования,
науки и культуры

ПРЕПОДАВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ:

Обеспечение качества для всех

Резюме



Организация
Объединенных Наций по
вопросам образования,
науки и культуры

Издательство
ЮНЕСКО

Настоящий доклад представляет собой независимую публикацию, подготовленную по заказу ЮНЕСКО для международного сообщества. Он является результатом совместной работы, в которой участвовали члены Группы по подготовке Всемирного доклада по мониторингу ОДВ, а также многие другие специалисты, учреждения, институты и правительства.

Использованные названия и представление материалов в данной публикации не являются выражением со стороны ЮНЕСКО какого-либо мнения относительно правового статуса какой-либо страны, территории, города или района или их соответствующих органов управления, равно как и линий разграничения или границ.

Группа по подготовке доклада несет ответственность за подбор и представление фактов, содержащихся в настоящем резюме, а также за высказанные в нем мнения, которые не обязательно являются мнениями ЮНЕСКО и не накладывают на Организацию никаких обязательств. Общая ответственность за точки зрения и мнения, выраженные в настоящем докладе, лежит на его директоре.

Группа по подготовке Всемирного доклада по глобальному мониторингу

Директор: Паулин Роуз

Кваме Акиеампонг, Манош Антонинис, Мадлен Барри, Николь Белла, Эрин Шемери, Маркос Дельпрато, Нихан Коселеси-Бланши, Джоанна Харма, Кэтрин Джер, Эндрью Джонстон, Франсуа Леклер, Аласдер МакВильям, Клодин Мукизва, Джудит Рандрианатоавина, Кейт Редман, Мария Рожнов-Пети, Мартина Симети, Эмили Сабден и Асма Зубайри.

Всемирный доклад по мониторингу ОДВ является независимой ежегодной публикацией. ЮНЕСКО оказывает ему содействие и поддержку.

Для получения более подробной информации о настоящем докладе просьба обращаться:

Группа по подготовке Всемирного доклада по мониторингу ОДВ

c/o UNESCO, 7, place de Fontenoy

75352 Paris 07 SP, France

Электронный адрес: efareport@unesco.org

Тел.: +33 1 45 68 07 41

www.efareport.unesco.org

Предыдущие всемирные доклады по мониторингу:

- | | |
|---|---|
| 2012 г. Молодежь и навыки – Образование должно работать | 2007 г. Прочная основа – Образование и воспитание детей младшего возраста |
| 2011 г. Скрытый кризис – Вооруженные конфликты и образование | 2006 г. Грамотность – Жизненная необходимость |
| 2010 г. Охватить обездоленных | 2005 г. Образование для всех – Императив качества |
| 2009 г. Преодоление неравенства – Важная роль управления | 2003/4 г. Гендерные проблемы и образование для всех – Семимильными шагами к равенству |
| 2008 г. Образование для всех к 2015 г. – Добьемся ли мы успеха? | 2002 г. Образование для всех – Следуем ли мы намеченному курсу? |

Любые ошибки или упущения, обнаруженные после выхода настоящего печатного издания, будут исправлены в онлайн-версии, размещенной на сайте: www.efareport.unesco.org.

© UNESCO, 2014

Все права защищены

Первое издание

Издано в 2014 г. Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры

7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

Фотография на обложке: Пуломи Басу

Макет: FHI 360

Верстка: ЮНЕСКО

Сведения о публикации внесены в каталог Библиотеки Конгресса

Типографское оформление выполнено ЮНЕСКО

ED-2013/WS/29

Предисловие

Настоящий 11-й *Всемирный доклад по мониторингу ОДВ* представляет обновленную информацию о прогрессе стран на пути к достижению глобальных целей в области образования, согласованных в 2000 г. В докладе также приводятся серьезные доводы в пользу обеспечения приоритетного внимания вопросам образования в рамках глобальной повестки дня в области развития на период после 2015 г. Во Всемирном докладе по мониторингу ОДВ за 2008 г. был задан вопрос: «Добьемся ли мы успеха». Менее двух лет отделяет нас от 2015 г., и из настоящего доклада становится ясно, что успех не достигнут.

До сих пор 57 млн. детей не проходят обучение просто потому, что они не ходят в школу. Доступ к образованию является не единственной проблемой, низкое качество образования негативно сказывается на обучении даже тех, кто посещает школу. Одна треть детей младшего школьного возраста не имеет базовых знаний, независимо от того, учатся они в школе или нет. В докладе отмечается, что для достижения поставленных целей правительствам следует удвоить усилия по охвату образованием всех тех, кто находится в неблагоприятных условиях, будь то нищета, гендерные проблемы, место проживания или другие факторы.

Система образования напрямую зависит от учителей. Раскрытие их потенциала играет ключевую роль для повышения качества обучения. акты говорят о том, что качество образования повышается при оказании поддержки учителям и понижается при ее отсутствии, что влияет на шокирующий уровень неграмотности молодежи, отраженный в настоящем докладе.

Для обеспечения всеобщего начального образования к 2015 г. правительствам следует активизировать свои усилия по найму дополнительных 1,6 млн. учителей. В данном докладе представлены четыре стратегии по обеспечению школ лучшими учителями в целях предоставления всем детям качественного образования. Во-первых, отбор учителей следует проводить с учетом разнообразных особенностей детей, которых они будут обучать. Во-вторых, учителя должны быть подготовлены для оказания поддержки слабым ученикам, начиная с самых ранних ступеней обучения. Третья стратегия призвана преодолеть проблемы неравенства в обучении путем направления лучших учителей в наиболее сложные регионы страны. И, наконец, правительствам следует поощрять профессиональную деятельность учителей посредством адекватных мер стимулирования и следить за тем, чтобы все дети были охвачены образованием независимо от их ситуации.

Однако нельзя перекладывать всю ответственность на плечи учителей. В докладе также отмечается, что учителя могут действительно добиваться успеха только в благоприятных условиях при использовании хорошо разработанных стратегий в области учебных программ и процедур оценки, направленных на повышение уровня преподавания и обучения.

Подобные изменения в политике влекут за собой расходы. Вот почему нам необходимо рассмотреть вопрос о существенной переориентации финансирования. В настоящее время базовое образование нуждается в дополнительных средствах в размере 26 млрд. долл. в год, однако его финансирование продолжает сокращаться. На данном этапе правительства просто не могут позволить себе сокращать инвестиции в образование. Доноры со своей стороны также не должны отказываться от своих обязательств по финансированию. Нам необходимо изыскать новые способы финансирования неотложных потребностей.

Нам следует учесть реалии при формулировании новой глобальной повестки дня в области устойчивого развития после 2015 г. Как показано в настоящем докладе, при формулировании будущих целей в области образования необходимо уделить приоритетное внимание вопросу равенства доступа к образованию и обучению. Мы должны заручиться гарантией того, что все дети и молодые люди получают базовые знания и что они имеют возможность приобрести передаваемые навыки, необходимые для того, чтобы стать гражданами мира.

Кроме того, мы должны сформулировать четкие и поддающиеся измерению цели, которые позволят обеспечить отслеживание и мониторинг, представляющие столь важное значение для правительств и доноров, а также сократить оставшееся отставание.

По мере продвижения к 2015 г. и в рамках формулирования новой повестки дня всем правительствам следует уделить особое внимание образованию как стимулу инклюзивного развития. В настоящем докладе представлены четкие доказательства того, что образование обеспечивает устойчивые условия для достижения всех целей в области развития. Просвещение матерей позволяет не только расширить права и возможности женщин, но и сохранить жизни детей. Просвещение общин способствует преобразованию обществ и развитию экономики. В этом и заключается главная идея настоящего *Всемирного доклада по мониторингу ОДВ*.



Ирина Бокова

Введение

По мере приближения менее чем через два года плановых сроков достижения целей в области образования для всех становится ясно, что, несмотря на достигнутый в прошедшее десятилетие прогресс, ни одна из этих целей не будет к 2015 г. достигнута на глобальном уровне. Во *Всемирном докладе по мониторингу ОДВ* текущего года наглядно подчеркнута, что представители социально незащищенных групп населения в течение последних десяти лет по-прежнему были лишены возможности получения образования. Тем не менее, пока еще есть время, для того чтобы на заключительном этапе работы добиться ускорения прогресса. Кроме того, исключительно важно разработать эффективную глобальную рамочную программу на период после 2015 г., которая позволила бы завершить невыполненную работу и параллельно приступить к поиску ответов на новые серьезные вызовы. Достижение целей в области образования после 2015 г. будет возможно лишь при условии, что эти цели будут сопровождаться конкретными плановыми заданиями с поддающимися измерению показателями, которые позволят проследить, чтобы никто не был оставлен без внимания, а также при условии постановки перед правительствами и донорами конкретных задач в области финансирования образования.

Всемирный доклад по мониторингу ОДВ за 2013-2014 гг. состоит из трех частей. В первой его части представлена обновленная информация о прогрессе в достижении шести целей ОДВ. Вторая часть является ясным документальным подтверждением жизненно важного значения, которое имеет прогресс в сфере образования для практической реализации целей в области развития после 2015 г. Третья часть подчеркивает важное значение осуществления последовательной политики, направленной на раскрытие потенциала учителей, с тем чтобы помочь им успешно преодолеть нынешний глобальный кризис в сфере обучения.

Основные акты

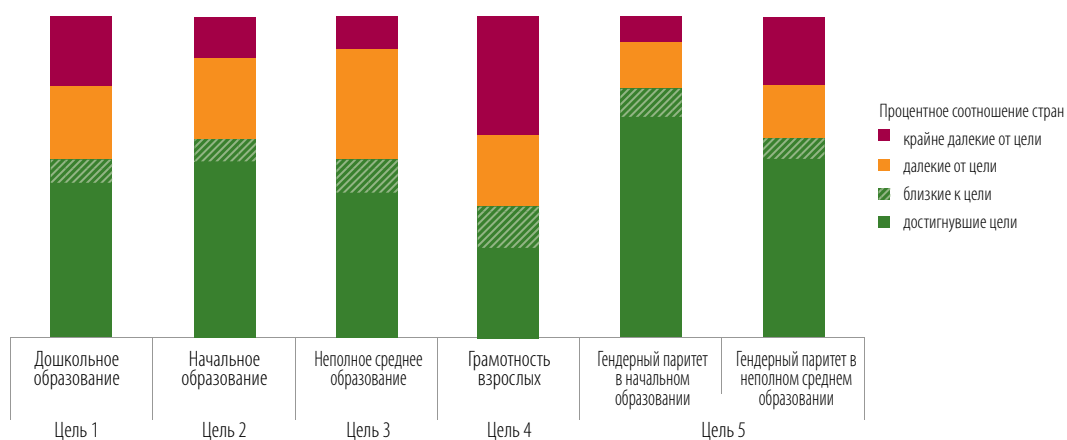
- *Цель 1: Несмотря на определенные успехи, слишком многие дети младшего возраста по-прежнему лишены возможности воспитываться и получать образование.* В 2012 г. 25% детей в возрасте до пяти лет имели признаки замедленного физического развития. В 2011 г. доступ к услугам дошкольного образования имела примерно половина детей, при этом в африканских странах к югу от Сахары этот показатель составлял лишь 18%.
- *Цель 2: Задача всеобщего охвата начальным образованием в значительной степени остается нерешенной.* В 2011 г. число детей, не посещающих школу, составляло 57 млн. человек, половина из них проживала в странах, охваченных конфликтами. В странах Африки к югу от Сахары к концу десятилетия лишь 23% девочек из бедных семей, проживающих в сельских районах, могли получить начальное образование. При сохранении в регионе нынешней тенденции добиться всеобщего охвата начальным образованием детей мужского пола из богатых семей удастся к 2021 г., при этом аналогичный показатель в отношении девочек из бедных семей будет достигнут лишь к 2086 г.
- *Цель 3: Многие подростки имеют недостаточные базовые навыки, полученные ими в рамках программы неполного среднего образования.* В 2011 г. школу не посещали 69 млн. подростков. Этот показатель лишь незначительно улучшился с 2004 г. В странах с низким уровнем дохода только 37% подростков завершают обучение по программе неполного среднего образования, среди самых бедных из них этот показатель составляет 14%. Если тенденции последнего времени сохранятся, то девочки из самых обездоленных семей в странах Африки к югу от Сахары смогут получать неполное среднее образование ориентировочно лишь в 2111 г.
- *Цель 4: Почти не улучшилась ситуация с грамотностью среди взрослого населения.* В 2011 г. число неграмотных взрослых составляло 774 млн. человек, что всего на 1% меньше, чем в 2000 г. К 2015 г. этот показатель, как ожидается, снизится лишь незначительно и составит 743 млн. человек. Почти две трети неграмотных взрослых составляют женщины. Ожидается, что только к 2072 г. удастся обеспечить всеобщую грамотность среди беднейших молодых женщин в развивающихся странах.
- *Цель 5: Проблема гендерного неравенства по-прежнему актуальна для многих стран.* Несмотря на то, что обеспечить гендерное равенство планировалось к 2015 г., в 2011 г. лишь 60% стран смогли добиться гендерного равенства на уровне начальной школы, и всего 38% обеспечили достижение этой цели на ступени среднего образования.
- *Цель 6: Низкое качество образования приводит к тому, что миллионы детей не получают даже базовых навыков.* Около 250 млн. детей в мире не обладают даже базовыми навыками грамотности, несмотря на то, что половина из них не менее четырех лет училась в школе. Ежегодная стоимость такого неэффективного подхода составляет около 129 млрд. долл. США. Ключевое значение имеют инвестиции в подготовку преподавательских кадров: почти в одной трети стран показатель числа школьных учителей, прошедших подготовку в соответствии с национальными стандартами, составляет менее 75%. Более того, в одной трети стран проблема повышения квалификации уже работающих учителей стоит острее, чем проблема набора и обучения новых преподавательских кадров.

ЧАСТЬ I. Мониторинг прогресса на пути к целям образования для всех

С момента начала осуществления в 2000 г. рамочной программы «Образование для всех» странам удалось добиться определенных успехов на пути достижения поставленных в рамках программы целей. Вместе с тем, слишком много еще предстоит сделать, для того чтобы в 2015 г. поставленные задачи были выполнены (Диаграмма 1).

Диаграмма 1. Многие страны все еще не смогут достичь целей ОДВ к 2015 г.

Процентное соотношение стран, которые по прогнозам достигнут контрольных показателей по пяти целям ОДВ к 2015 г.



Примечания: Страны считаются достигнувшими цели, если брутто-коэффициент охвата дошкольным образованием в них составляет 80% (цель 1); скорректированный нетто-коэффициент охвата начальным образованием составляет 97% (цель 2); скорректированный нетто-коэффициент охвата неполным средним образованием составляет 97% (цель 3); уровень грамотности взрослых составляет 97% (цель 4); индекс гендерного паритета составляет от 0,97 до 1,03 на уровне начального образования и неполного среднего образования соответственно (цель 5). Анализ был осуществлен в группе стран, в которых возможно прогнозирование ситуации, поэтому в его рамки вошли не все страны, по которым имелась информация, по состоянию либо на 1999 г., либо на 2011 г.

Источник: Bruneforth (2013 г.).

Цель 1: Воспитание и образование детей младшего возраста

Основы, формирующиеся на протяжении первой тысячи дней жизни ребенка, от зачатия до второго дня рождения, имеют решающее значение для будущего благополучия. Поэтому важно, чтобы семьи имели доступ к надлежащему медицинскому обслуживанию, наряду с поддержкой, позволяющей делать правильный выбор для матерей и младенцев. Кроме того, доступ к хорошему питанию служит ключом к

развитию иммунной системы детей и когнитивных способностей, необходимых им для обучения.

При всех улучшениях недопустимо большое число детей страдает от проблем со здоровьем: в 1990-2012 гг. смертность детей младше 5 лет упала на 48%, и все же в 2012 г. еще 6,6 млн. детей умерли, не дожив до своего пятого дня рождения.

Прогресс идет медленно. В 2000 г. в 43 странах более чем каждый десятый ребенок умер в возрасте младше 5 лет. Если ежегодные

темпы сокращения детской смертности в этих 43 странах за 2000-2011 гг. экстраполировать до 2015 г., то только восемь стран достигнут цели сокращения детской смертности на две трети от уровня, на котором они находились в 1990 г. Некоторые более бедные страны, которые инвестировали средства в мероприятия, ориентированные на детей младшего возраста, включая Бангладеш и Тимор-Лешти, снизили детскую смертность, по меньшей мере, на две трети с опережением целевого срока.

Достигнут значительный прогресс в деле улучшения питания детей. Тем не менее, по состоянию на 2012 г. по-прежнему недоедают около 162 млн. детей младше 5 лет, три четверти из которых живут в Африке к югу от Сахары, а также в Южной и Западной Азии. В то время как доля детей в возрасте до 5 лет с замедленным ростом, который служит достоверным показателем долговременного недоедания, составила 25%, то есть снизилась с 40%, зарегистрированных в 1990 г., ежегодные темпы этого сокращения необходимо почти удвоить для того, чтобы достичь глобальных целей к 2025 г.

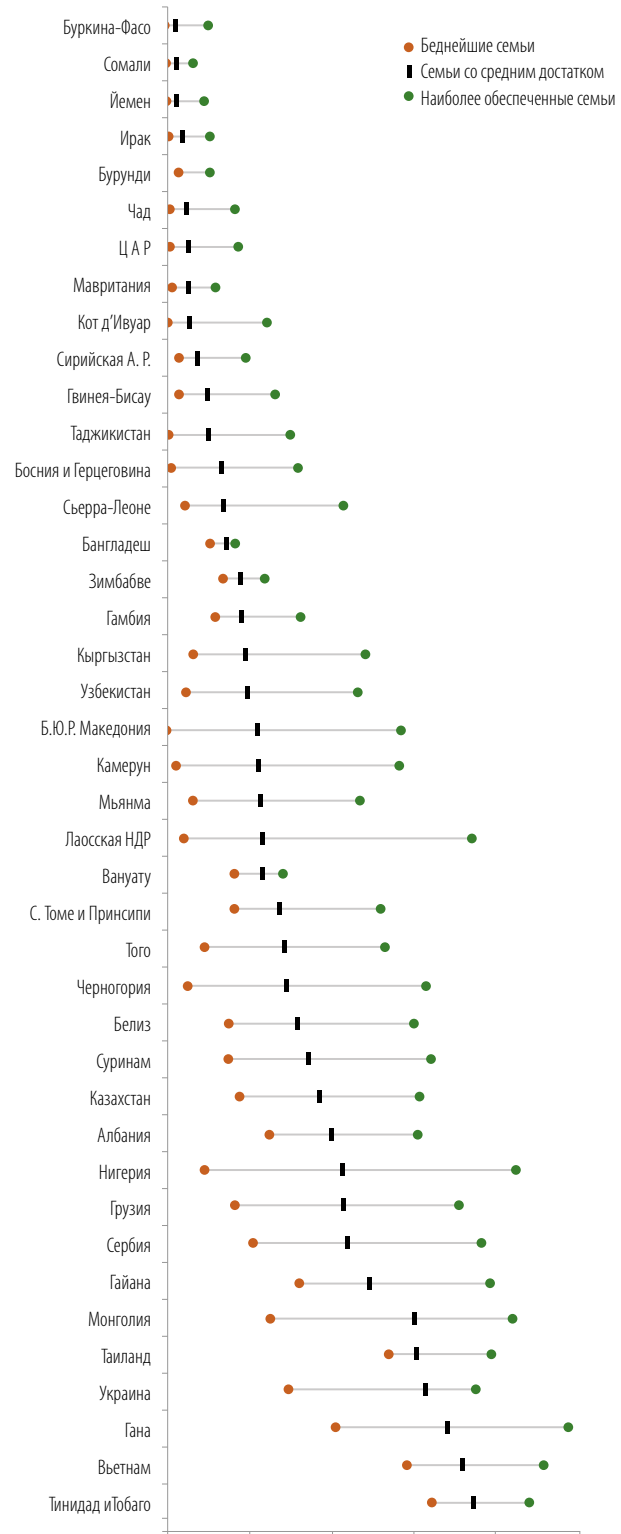
Связи между уходом за детьми младшего возраста и их воспитанием носят прочный и взаимно подкрепляющийся характер. Услуги по воспитанию и уходу за детьми в раннем возрасте помогают формированию навыков в период развития детского мозга, что приносит долговременную пользу детям из малообеспеченных семей. На майке, например, детям, которые отличались низкорослостью и были выходцами из обездоленной среды и которым обеспечивалась еженедельная психосоциальная стимуляция, в двадцатилетнем возрасте зарабатывали на 42% больше своих сверстников.

Начиная с 2000 г., значительно расширилась деятельность в области дошкольного образования. Глобальная доля охвата дошкольным образованием увеличилась с 33% в 1999 г. до 50% в 2011 г., хотя в Африке к югу от Сахары она составила лишь 18%. За этот период число детей, посещающих дошкольные учреждения, выросло почти на 60 млн.

Однако во многих частях мира существует большой разрыв в охвате школьным образованием между самыми богатыми и самыми бедными группами населения (Диаграмма 2). Отчасти причина этого состоит в том, что правительствам еще только предстоит достаточно определенно признать своей обязанностью дошкольное образование: по состоянию на 2011 г. частные структуры

Диаграмма 2. и в мала часть детей четыре летнего во раста и едны семей получает до кольное о ра ование

Процентная доля детей озрасте от 36 до 59 месяце ,оха енных программой о разо ания для детей младшего озраста, осуест ляемой какой-ли о организо анной оorme, раз и ке по лагосостоянио семьи и по из ранним странам, 2005-2012 гг.



Источник: Всемирная база данных по образовательному неравенству www.education-inequalities.org.

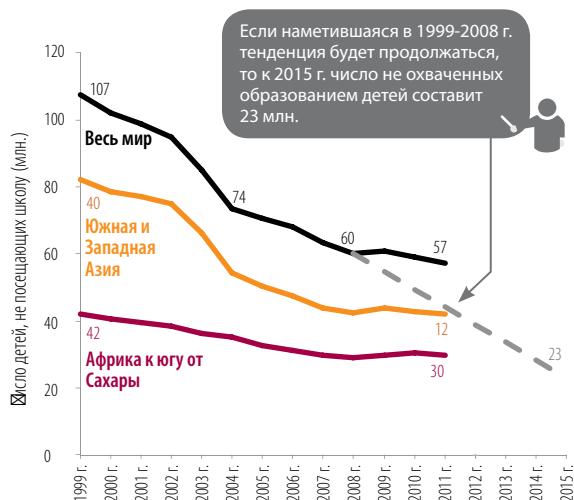
обслуживали 33% всех охваченных детей, а в арабских государствах этот показатель доходил до 71%. Стоимость предоставления услуг частным сектором является одним из факторов, обуславливающих неравенство доступа к воспитанию на этом уровне.

В 2000 г. в Дакаре не был определен целевой показатель, которым следовало бы руководствоваться для оценки успехов в области образования детей младшего возраста. Мерилом прогресса в настоящем докладе служит валовая доля охвата дошкольным образованием на уровне 80% в качестве ориентировочной цели на 2015 г. Из 141 страны, по которым имеются данные, 21% государств достигли этой цели в 1999 г. В 2011 г. их доля выросла до 37%. Заглядывая в перспективу до 2015 г., можно прогнозировать, что еще 48% стран достигнут этой цели.

80% – это скромный целевой показатель, оставляющий многих маленьких детей, зачастую наиболее уязвимых, вне системы дошкольного воспитания. Любая цель на период после 2015 г. должна устанавливать четкий ориентир для обеспечения того, чтобы все малолетние дети имели доступ к дошкольному воспитанию, и определять способ, позволяющий отслеживать прогресс в отношении обездоленных групп, чтобы быть уверенными в том, что они не оказались на обочине прогресса.

В 2011 г. в 14 странах более чем 1 млн. детей не посещали школу

Диаграмма 3. В 2011 г. миллионы детей оставались вне школы
Число не посещающих школу детей в возрасте, соответствующее уровню начального образования, раз и к по регионам, 1999-2011 гг.



Примечание: Пунктирной линией обозначена тенденция на период с 2008 по 2015 гг., основанная на усредненных ежегодных показателях абсолютного сокращения числа не охваченных школьным образованием детей в 1999-2008 гг. Источники: база данных СЭС, расчеты Группы по подготовке Всемирного доклада по мониторингу ОДВ (2013 г.).

Цель 2: Всеобщее начальное образование

Поскольку до установленного на 2015 г. конечного срока реализации задач в области образования для всех осталось всего два года, по-видимому, будет иметь место широкомасштабное отставание в отношении достижения цели всеобщего начального образования (ВНО). К 2011 г. 57 млн. детей по-прежнему не посещали школу.

Имеются и некоторые положительные тенденции: в 1999-2011 гг. число не посещающих школу детей сократилось почти наполовину. После периода застоя наблюдалось небольшое улучшение ситуации в 2010-2011 гг. Однако это сокращение на 1,9 млн. чел. составляет лишь немногим более четверти среднего показателя за 1999-2004 гг. Если бы удалось сохранить темпы снижения, характерные для периода 1999-2008 гг., то ВНО можно было бы практически достичь к 2015 г. (Диаграмма 3).

Африка к югу от Сахары является регионом, в котором был зарегистрировано наибольшее отставание, поскольку в 2011 г. 22% населения региона в возрасте начального образования по-прежнему не ходило в школу. Напротив, Южная и Западная Азия продемонстрировали наиболее быстрое снижение этого показателя, добившись сокращения более чем в половину общего числа детей, остающихся вне школы.

Девочки во всем мире составляют 54% детей, не посещающих школу. В арабских государствах их доля составляет 60% и не меняется с 2000 г. В отличие от этого в Южной и Западной Азии доля девочек, лишенных образования, устойчиво снижается с 64% в 1999 г. до 57% в 2011 г. По прогнозам во всем мире почти половина не обучающихся детей никогда не пойдет в школу, и то же самое касается почти двух из трех девочек в арабских государствах и в Африке к югу от Сахары.

За последние пять лет в тройку наиболее успешных стран вошли Лаосская Народно-Демократическая Республика, Руанда и Вьетнам, которые сократили по меньшей мере на 85% контингент своих детей, лишенных школьного обучения. Мало изменился список стран с наивысшей численностью детей, не записанных в школы. Десять стран, возглавляющих этот перечень, оставались неизменными за весь рассматриваемый период за одним исключением: Гану заменил Йемен.

Некоторые страны, которые могли бы попасть в список стран с наибольшей численностью детей вне школы, не включены в него просто потому,

что у них не имеется последних достоверных данных. По оценке авторов настоящего доклада, основанной на обследованиях домохозяйств, в 2011 г. более чем по 1 млн. детей, остающихся вне школьных стен, насчитывалось в 14 странах, включая Афганистан, Демократическую Республику Конго, Китай, Сомали, Судан (до раздела) и Объединенную Республику Танзанию.

В мире около половины детей, не посещающих школу, живут в странах, подвергшихся конфликтам, и их доля возросла по сравнению с показателем в 42% в 2008 г. Из 28,5 млн. детей младшего школьного возраста, не имеющих доступа к обучению в странах, пострадавших от конфликтов, 95% проживают в государствах с низким и нижнесредним уровнем дохода. Девочки, которые составляют до 55% от общего числа детей, страдают в наибольшей степени.

Зачастую дети не ходят в школу из-за недостатков, с которыми они рождаются. Одним из недостатков, которым уделяется меньше всего внимания, является инвалидность. Новый анализ в четырех странах показывает, что дети с повышенной предрасположенностью к инвалидности с большей вероятностью лишаются шанса пойти в школу, причем различия увеличиваются в зависимости от вида инвалидности. В Ираке, например, в 2006 г. 10% детей в возрасте от 6 до 9 лет без признаков инвалидности ни разу не были в школе, но при этом никогда не учились 19% детей с нарушениями слуха и 51% детей с риском инвалидности вследствие психического заболевания.

Дети имеют больше шансов закончить начальное образование, если они приступают к нему в соответствующем возрасте. Однако в 1999-2011 гг. чистая доля детей, принятых в первый класс начальной школы, увеличилась весьма незначительно – с 81% до 86%, а за последний четырехлетний период она выросла менее чем на один процент. Тем не менее, некоторые страны добились большого прогресса в том, что касается своевременного поступления детей в школу, в том числе Эфиопия, которая повысила у себя этот показатель с 23% в 1999 г. до 94% в 2011 г.

Отсев до окончания полного начального цикла почти не изменился с 1999 г. В 2010 г. около 75% из тех, кто поступил в начальную школу, доучились до ее последнего класса. В Африке к югу от Сахары доля тех, кто, поступив в начальную школу, достиг последнего класса, снизилась с 58% в 1999 г. до 56% в 2010 г.; напротив, в арабских государствах эта доля возросла с 79% в 1999 г. до 87% в 2010 г.

Всеобщее обучение в начальной школе, скорее всего, останется недостижимой целью к 2015 г. во многих странах. Доля стран, достигших всеобщего охвата начальным образованием, возросла с 30% в 1999 г. до 50% в 2011 г. из общего числа в 122 государства. Заглядывая вперед в 2015 г., можно спрогнозировать, что 56% стран достигнут этой цели. В 2015 г. доля зачисленных в начальную школу детей в 12% стран, две трети из которых составляют страны Африки к югу от Сахары, так и не достигнет 80%.

Оценка достижения ВНО должна обуславливаться не только посещением школы, но и тем, закончили ли дети начальное образование. Ожидается, что к 2015 г. лишь в 13 из 90 стран, по которым имеются данные, в число которых входят 10 государств – членов ОЭСР или Европейского союза, доля детей, доучившихся до последнего класса начальной школы, превысит 97%.

Цель 3: Навыки молодежи и взрослых

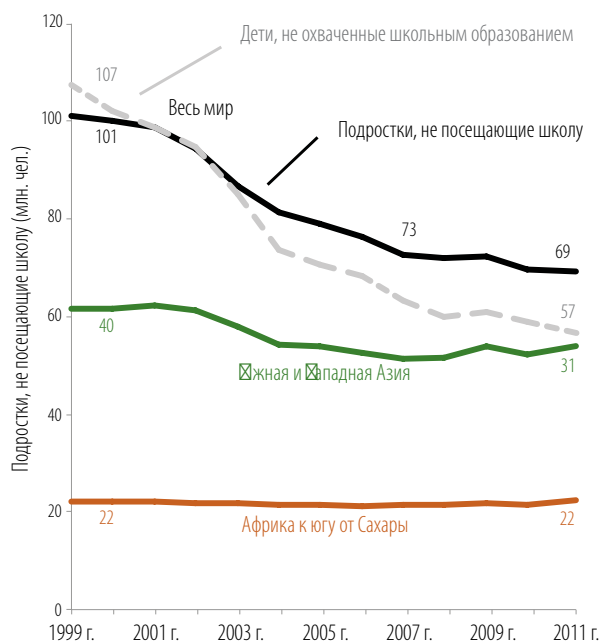
Третьей цели ОДВ уделялось меньше всего внимания отчасти потому, что не было установлено каких-либо целевых параметров или показателей для мониторинга прогресса в ее реализации. В докладе за 2012 г. предлагались рамки, касающиеся различных методов приобщения к знаниям, включая базовые познания, передаваемые навыки и навыки технического и профессионального характера, в качестве одного из способов улучшения усилий в области мониторинга, однако международному сообществу еще предстоит долгий путь к оценке приобретения навыков на систематической основе.

Наиболее эффективным средством приобретения базовых навыков является начальный этап среднего образования. Валовая доля охвата образованием первой ступени средней школы увеличилась в 1999-2011 гг. с 72% до 82%. Самый быстрый рост наблюдался в Африке к югу от Сахары, где в этот период набор более чем удвоился, хотя и с низкого уровня, достигнув в 2011 г. 49%.

Для приобретения базовых навыков дети должны окончить неполную среднюю школу. Анализ с помощью обследований домохозяйств показывает, что доля лиц, получивших это образование, к 2010 г. достигла лишь 37% в странах с низким доходом. Показатели окончания первой ступени средней школы характеризуются широкой неравномерностью, достигая 61% в самых обеспеченных домохозяйствах, но составляя лишь 14% в беднейших из них.

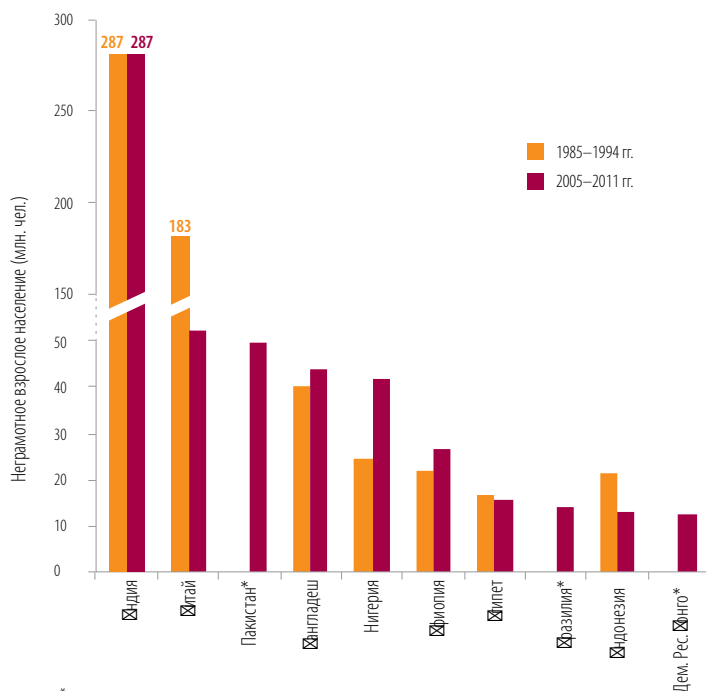
В странах с низким уровнем доходов лишь 14% представителей беднейших слоев населения заканчивают не полную среднюю школу

Диаграмма 4. Число не охваченных учебой подростков почти не сократилось
 Число подростков, не посещающих школу, раз и в среднем по регионам, 1999-2011 гг.



Источник: база данных ЮНЕСКО.

Диаграмма 5. В 10 странах проживает 72% неграмотного врослого населения мира
 Число неграмотных взрослых в 10 странах с самым высоким процентом неграмотных взрослых, 1985-1994 гг. и 2005-2011 гг.



* данные отсутствуют

Источник: Приложение, Статистическая таблица 2.

Количество подростков, остающихся вне школьных стен, с 1999 г. снизилось на 31% до 69 млн. Однако с 2007 г. оно лишь закрепилось на неизменном уровне, в результате чего многие молодые люди нуждаются в программах «второго шанса» для приобретения базовых знаний. Медленный прогресс в направлении сокращения числа не посещающих школу подростков в Южной и Западной Азии обусловлен ростом их общего контингента в этом регионе с 39% в 1999 г. до 45% в 2011 г. В Африке к югу от Сахары число не охваченных учебой подростков в 1999-2011 гг. оставалось на уровне 22 млн. человек, поскольку рост численности населения сводил на нет рост набора учащихся (Диаграмма 4).

Учитывая, что всеобщее неполное среднее образование предположительно станет ясно обозначенной целью после 2015 г., насущное значение приобретает оценка того, на каком этапе может оказаться мир в 2015 г. Оценка прогресса на основе обзора 82 стран показывает, что в 1999 г. только 26% государств достигли всеобщего охвата средним образованием. К 2011 г. этого уровня добились 32% стран. Ожидается, что к 2015 г. доля стран, вышедших на этот показатель, возрастет до 46%.

Эта оценка основана на информации, полученной лишь от 40% всех стран. В их число входят две трети стран в Северной Америке и Западной Европе, но только четверть стран в Африке к югу от Сахары, поэтому она не носит репрезентативного характера. Принимая во внимание страны, которые еще не достигли всеобщего охвата начальным образованием, процентная доля государств, которые к 2015 г. могли бы достичь более низких показателей всеобщего охвата средним образованием, будет значительно ниже.

Цель 4: Грамотность взрослых

Всеобщая грамотность имеет основополагающее значение для социального и экономического прогресса. Навыки грамотности лучше всего развиваются в детстве с помощью качественного образования. Немногие страны предоставляют неграмотным взрослым подлинный «второй шанс». В результате страны с традиционно низким доступом к школьному обучению не в состоянии искоренить неграмотность взрослых.

Количество неграмотных взрослых по-прежнему упорно держится на высоком уровне в 774 млн. чел., сократившись на 12% начиная с 1990 г., но уменьшившись всего лишь на 1% после 2000 г. К 2015 г. прогнозируется снижение этого показателя лишь до 743 млн. На десять стран приходится почти три четверти всего неграмотного взрослого населения в мире (Диаграмма 5). Женщины составляют почти две трети от общего числа, и с 1990 г. не достигнуто никакого прогресса в сокращении этой пропорции. Предполагается, что из 61 страны, по которым имеются

данные, около половины к 2015 г. достигнут гендерного паритета в отношении грамотности взрослых, а 10 стран вплотную приблизятся к этому.

Начиная с 1990 г., показатели грамотности взрослых быстрее всего росли в арабских государствах. Тем не менее, с учетом роста численности населения количество неграмотных взрослых снизилось только с 52 до 48 млн. Аналогичным образом, в регионе Южной и Западной Азии, стоящем на втором месте по темпам роста грамотности взрослых, по-прежнему наблюдается стабильность численности неграмотных взрослых на уровне чуть более 400 млн. человек. В Африке к югу от Сахары число неграмотных взрослых с 1990 г. увеличилось на 37%, главным образом вследствие роста численности населения, достигнув 182 млн. человек в 2011 г. Прогнозируется, что к 2015 г. 26% всех неграмотных взрослых будут жить в Африке к югу от Сахары, т.е. произойдет увеличение по сравнению с 15% в 1990 г.

Медленный прогресс означает, что число стран, достигших всеобщей грамотности взрослых, мало изменилось. В 2000 г. 21% из 87 стран достигли всеобщей грамотности взрослых. С 2000 г. по 2011 г. число стран, достигших этого уровня, увеличилось до 24. Напротив, в 2011 г. 26% стран были очень далеки от этого уровня. Предполагается, что в 2015 г. 29% стран достигнут всеобщей грамотности взрослых, в то время как 37% государств по-прежнему будут очень далеки от этого.

15 стран Западной Африки относятся к группе государств с наихудшими показателями грамотности взрослых во всем мире, и в их число входят пять стран с самым низким уровнем грамотности в мире, составляющим менее 35%. Высокая неграмотность в пяти странах на 25% ниже по сравнению со средним показателем на уровне 50% для Африки к югу от Сахары. Эти тенденции вряд ли улучшатся в ближайшее время. В 12 из 15 стран грамотными являются менее половины молодых женщин.

Цель 5: Паритет и равенство по гендерному признаку

Гендерный паритет, т.е. обеспечение равного соотношения охвата образованием девочек и мальчиков – это первый шаг к достижению пятой цели ОДВ. Всеобъемлющая цель – «гендерное равенство» – требует соответствующих условий, практических методов школьного обучения, свободного от дискриминации, а также обеспечения равных возможностей для мальчиков и девочек в деле реализации их собственного потенциала.

Формы гендерного неравенства варьируются между странами, относящимися к различным группам по своим доходам. В странах с низкими доходами неравенство, как правило, затрагивает девочек: гендерный паритет обеспечивается в системе начального образования для 20% девочек, в неполной средней школе – для 10%, а на уровне полного среднего образования – для 8%. В группе государств со средним и высоким доходом, где большее число стран добивается паритета на всех ступенях, проявления неравенства во все большей степени затрагивают мальчиков по мере перехода в неполную и полную среднюю школу. Например, в 2% стран с выше среднего уровнем дохода мальчики страдают от неравенства в начальной школе, в 23% стран – в младших классах средней школы и в 62% – в старших классах средней школы (Диаграмма 6).

Достижение паритета в начальной и средней школе предусматривалось обеспечить к 2005 г., т.е. раньше реализации других целей. Тем не менее, даже к 2011 г. многие страны не достигли этой цели. В области начального образования 57% из 161 страны добились гендерного паритета в 1999 г. В 1999-2011 гг. доля стран, которые достигли этого ориентира, возросла до 63%. Доля стран, которые наиболее далеко отстают от реализации данной цели и в которых в плане охвата образованием на каждых 100 мальчиков приходится менее 90 девочек, сократилась с 19% в 1999 г. до 9% в 2011 г.

При взгляде в будущее представляется, что к 2015 г. 70% стран достигнут указанной цели, и 9% стран будут близки к этому. В то же время 14% стран так и не достигнут поставленной цели, а 7% стран, три четверти из которых находятся в Африке к югу от Сахары, продвинулись по этому пути весьма незначительно.

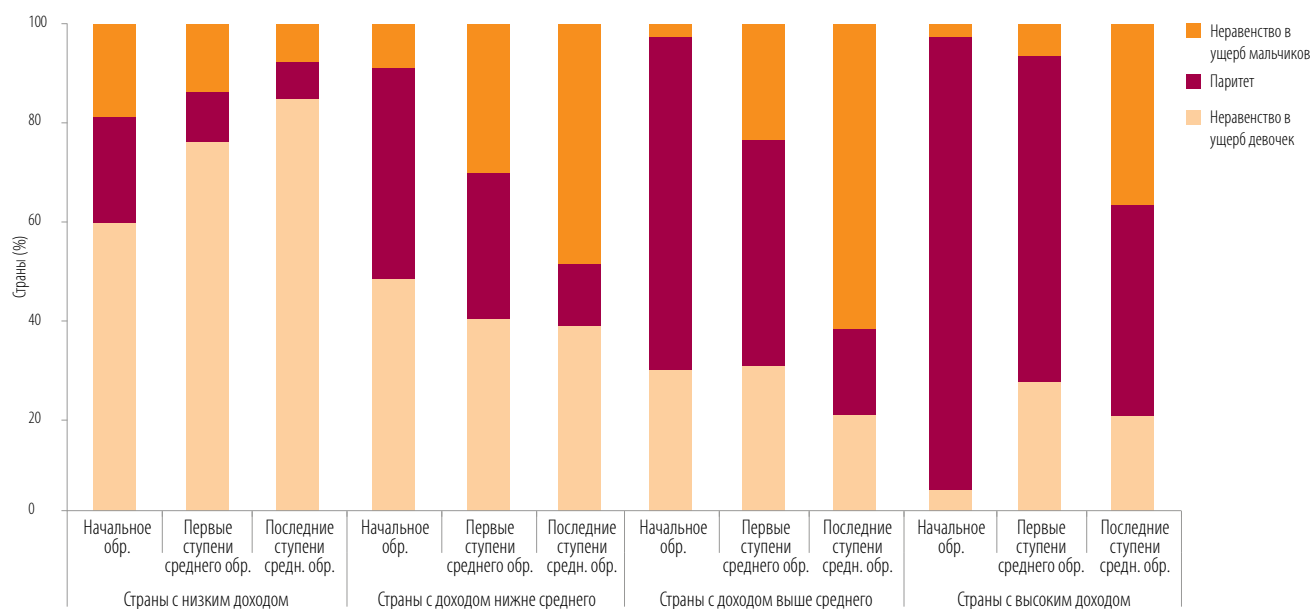
Двигаться в направлении гендерного равенства не всегда означает принимать больше детей в школу. Например, прогнозируется, что в Буркина-Фасо, паритет в начальной школе будет обеспечен к 2015 г., но она до сих пор стоит на седьмом месте среди стран с наиболее низким показателем валовой доли охвата образованием в мире. А в Сенегале, где достигнут прогресс в сокращении гендерного разрыва, он обусловлен расширением женского контингента обучающихся, в то время как доля мальчиков не увеличивалась с 2004 г.

43% из 150 стран в 1999 г. достигли гендерного паритета на первой ступени средней школы. Предполагается, что к 2015 г. 56% стран достигнут этого ориентира. На противоположном полюсе в 1999 г. далеко отстояли от данной цели 33% стран, в трех четвертях из которых наблюдалось

**2000 г.
число
неграмотных
взрослых
снизилось
всего на 1%**

**Ожидается,
что к 2015 г.
70% стран
достигнут
гендерного
паритета
в охвате
начальным
образова-
нием**

Диаграмма 6. Многие страны с низким уровнем дохода до сих пор отстают в отношении гендерного паритета на каком-либо уровне образования. Страны, до и стремящиеся к паритету в рамках контингента поступающих в школу, раз и к по группам стран за исключением от уровня дохода, 2011 г.



Источник: база данных SDG.

неравенство в отношении девочек. Ожидается, что к 2015 г. гендерное неравенство в неполной средней школе по-прежнему будет иметь место в 21% стран, в 70% из которых неравенство будет касаться девочек.

Как показывает пример Турции, быстрый прогресс возможен: она почти достигла паритета на обеих ступенях среднего образования, хотя индекс гендерного равенства в 1999 г. был на уровне 0,74 в неполной и 0,62 в полной средней школе. Однако рано почивать на лаврах. Традиционные представления о гендерных ролях мужчин и женщин, которые пронизывают общество, проникают и на уровень школы.

Цель 6: Качество образования

Представляется, что повышение качества образования и обучения будет в большей степени занимать центральное место в рамках глобального развития в период после 2015 г. Такое изменение акцента является жизненно важным для улучшения возможностей образования для 250 млн. детей, которые не умеют читать, писать или производить базовые

математические действия, и 130 млн. из которых учатся в школе.

Соотношение числа учащихся и учителей является одним из параметров для оценки прогресса в достижении цели 6. В глобальном масштабе средняя пропорция ученик/учитель практически не изменилась на уровнях дошкольного, начального и среднего образования. В Африке к югу от Сахары, где набор учителей отстает от роста численности учащихся, эти параметры находятся в стагнации и ныне являются самыми высокими в мире на уровне дошкольного и начального образования. В 2011 г. соотношение численности учащихся и учителей в системе начального образования свыше 40:1 имелось в 26 из 162 стран с наличием данных, 23 из которых находятся в Африке к югу от Сахары.

В 1999-2011 гг. соотношение численности учащихся и учителей в системе начального образования увеличилось не менее чем на 20% в девяти странах. В противоположность этому в 60 странах оно уменьшилось по крайней мере на 20%. В Конго, Эфиопии и Мали более чем вдвое возрос контингент учащихся начальной школы, и при этом произошло снижение соотношения

численности учащихся и учителей более чем на 10 учащихся на одного учителя.

Однако во многих странах численность учителей быстро повысилась за счет найма на преподавательскую работу лиц, лишенных профессиональной подготовки. Это может способствовать вовлечению большего числа детей в школу, но ставит под угрозу качество образования. В трети стран, по которым имеются данные, менее 75% учителей получают подготовку в соответствии с национальными стандартами. Соотношение численности учеников и подготовленных учителей превышает на 10 учеников общее соотношение между учащимися и учителями в 29 из указанных 98 стран, из которых две трети расположены в Африке к югу от Сахары (Диаграмма 7).

На уровне среднего образования в 14 из 130 стран с имеющимися данными соотношение численности учащихся и учителей превышает 30:1. Хотя значительное большинство стран, сталкивающихся с крупнейшими проблемами, находится в Африке к югу от Сахары, тем не менее этому региону в 1999-2011 гг. удалось удвоить количество учителей средних школ. В половине из 60 стран, по которым имеются данные о доле квалифицированных учителей средней школы, менее 75% преподавательского состава подготовлено в соответствии с национальными стандартами, тогда как в 11 государствах имелось менее 50% обученных учителей.

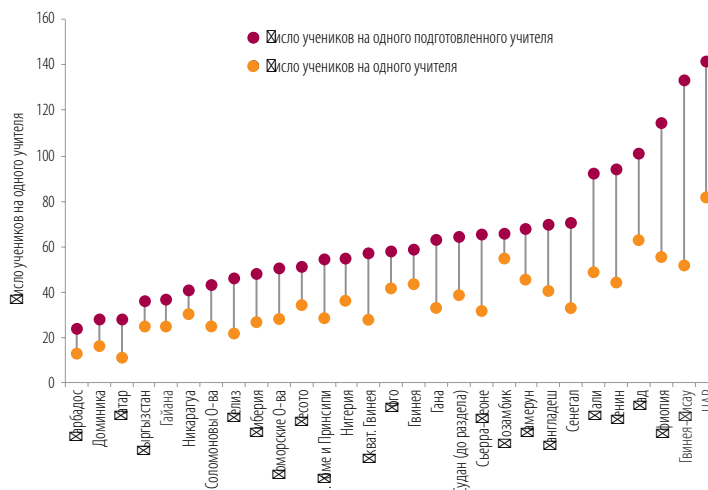
Особенно низка доля учителей, подготовленных по национальным стандартам, в сфере дошкольного обучения. Хотя в 40 из 75 стран, по которым имеются данные, количество учителей на этом уровне возросло на 53% с 2000 г., менее чем 75% из них обладают квалификацией, соответствующей национальным стандартам.

В некоторых странах присутствие учителей-женщин имеет решающее значение для привлечения девочек в школу и улучшения результатов их обучения. Тем не менее, нехватка учителей-женщин ощущается в некоторых странах с высокой степенью гендерного неравенства в области охвата образованием, таких как Джибути и Эритрея.

Для эффективной работы учителям требуются учебные материалы хорошего качества, но многие не имеют доступа к учебникам. В Объединенной Республике Танзании только 3,5% всех учащихся 6 класса имели учебники для чтения в индивидуальном пользовании. Скучная материальная инфраструктура является еще одной проблемой для учащихся во многих бедных странах. Дети зачастую теснятся в

Диаграмма 7. В 29 странах отмечается начительный разрыв между соотношением численности учеников и всех учителей и соотношением численности учеников и подготовленных учителей

Соотношение численности учеников и всех учителей и соотношение численности учеников и подготовленных учителей на уровне начального образования разное по странам, которых пропорция между соотношением численности учеников и подготовленных учителей и соотношением численности учеников и всех учителей составляет не менее 10:1, 2011 г.



Источник: Приложение, Статистическая таблица 8.

переполненных классах, причем ученики младших классов оказываются в особенно неблагоприятном положении. В Малави в первом классе бывает в среднем по 130 учеников, по сравнению с 64 школьниками в выпускном классе. В Чаде лишь в каждой четвертой школе имеется туалет, и только один из трех туалетов отводится для девочек.

Поскольку 250 млн. детей не обучаются базовым навыкам, жизненно важно на мировом уровне установить на период после 2015 г. цель, предполагающую отслеживание того, все ли дети и молодежь, независимо от обстоятельств, в которых они находятся, к 2030 г. приобретут базовые познания в чтении, письме и математике. Для удовлетворения этой потребности необходимо, чтобы страны усовершенствовали свои национальные системы оценки и обеспечили их использование для разработки политики на основе достаточной информации. Многие национальные системы оценки с этой точки зрения несовершенны. Правительства таких стран зачастую рассматривают имеющуюся государственную экзаменационную систему в

В одно трети стран менее 75% учителей имеют одавательскую подготовку

В странах Африки к югу от Сахары девочки из беднейших слоев населения будут охвачены всеобщим начальным образованием лишь к 2086 г.

качестве эквивалента национальной системы оценки даже в том случае, когда такая система используется, главным образом, для перевода учащихся с одного уровня образования на другой. Национальные оценки должны представлять собой диагностический инструмент, способный определить, достигают ли учащиеся соответствия образовательным стандартам, установленным для определенного возраста или года обучения, и как такой уровень усвоения знаний меняется с течением времени для различных подгрупп населения.

Региональные и международные оценки имеют огромное значение с точки зрения мониторинга глобальной образовательной цели на период после 2015 г. Аналогично тому, как улучшенная система глобального мониторинга доступа помогает воздействовать на правительства и обеспечивать, чтобы каждый ребенок оканчивал начальную школу, усовершенствованный глобальный мониторинг усвоения знаний может подталкивать правительства к принятию мер для гарантии того, что все дети не только посещают школу, но и усваивают базовые знания.

Для того, чтобы такие оценки способствовали мониторингу достижения глобальных образовательных целей на период после 2015 г., необходимо принимать во внимание три ключевых принципа. Во-первых, при анализе результатов должны учитываться все дети и молодые люди, а не только те, кто посещал школу и принимал участие в оценке. Дети из неблагополучных семей могут уже покинуть школьную систему, и поэтому маловероятно, что на момент проведения оценки они будут соответствовать минимальным образовательным стандартам. Если не принимать их во внимание, то масштабы проблемы будут недооценены. Во-вторых, для того чтобы определить, какие группы учеников не усваивают учебный материал, необходима более подробная информация о базовых характеристиках учащихся. В-третьих, информация о качестве систем образования также должна учитываться в качестве элемента таких оценок.

Сколько времени потребуется для обеспечения того, чтобы никто не остался без внимания?

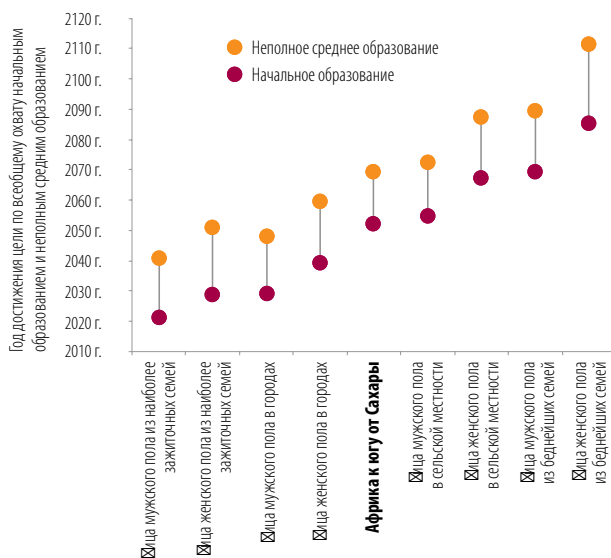
После 2015 г. в рамках шести целей ОДВ по-прежнему будут иметься нерешенные проблемы наряду с вероятным появлением новых приоритетов. Анализ времени, которое потребуется для того, чтобы обеспечить всеобщее начальное и неполное среднее школьное образование и добиться грамотности молодежи, рисует тревожную картину.

В то время как мальчики из богатых семей в 56 из 74 стран с низким и средним уровнями доходов, как ожидается, будут охвачены всеобщим законченным начальным образованием к 2030 г., для малообеспеченных девочек эта задача будет решена к указанному сроку лишь в 7 странах, только одна из которых входит в число стран с низким уровнем дохода. Даже к 2060 г. для девочек из бедных семей этот показатель будет достигнут только в 24 из 28 стран с низким уровнем дохода. В странах Африки к югу от Сахары при сохранении тенденций последнего времени добиться всеобщего охвата начальным образованием детей мужского пола из богатых семей удастся к 2021 г., при этом аналогичный показатель в отношении девочек из бедных семей будет достигнут лишь к 2086 г. (Диаграмма 8).

Само по себе нахождение ребенка в начальной школе не гарантирует обретения им базовых навыков чтения и письма. В 68 странах, по которым имеются соответствующие данные,

Диаграмма 8. В странах Африки к югу от Сахары цель обеспечения всеобщего начального и неполного среднего образования будет достигнута лишь в весьма отдаленном будущем

Предполагаемый год достижения цели по всеобщему охвату начальным образованием и неполным средним образованием



Источник: расчеты Группы по подготовке Всемирного доклада по мониторингу ОДВ (2013 г.) на основе Lange (2013 г.).

добиться всеобщей грамотности среди молодых женщин из бедных семей удастся, как ожидается, лишь к 2072 г.

Эта ситуация выглядит еще более удручающей в отношении показателей законченного неполного среднего образования. В 44 из 74 стран, в отношении которых проводился анализ, существует по меньшей мере 50-летний разрыв в обеспечении всеобщего охвата законченным неполным средним образованием среди мальчиков из наиболее зажиточных семей и девочек из самых бедных слоев. Более того, при сохранении тенденций последнего времени девочки из самых бедных семей в странах Африки к югу от Сахары достигнут указанного показателя только в 2111 г., т.е. на 64 года позже, чем мальчики из самых богатых семей.

Несмотря на то, что эти перспективы выглядят крайне пессимистично, они основываются на тенденциях последних лет, которые можно было бы изменить, если бы правительства, предоставляющие помощь доноры, а также международное научное и образовательное сообщество предприняли согласованные усилия по обеспечению всеобщей доступности образования, в том числе среди социально незащищенных слоев населения. Этот прогноз показывает также, насколько важно будет после 2015 г. обеспечить мониторинг прогресса в достижении поставленных в области образования целей среди наиболее обездоленных групп населения, а также разработать стратегии, которые позволят поддерживать и наращивать темпы этого прогресса путем уменьшения существующих диспропорций.

Мониторинг достижения целей образования на глобальном уровне после 2015 г.

Несмотря на установление в 2000 г. в Дакаре (Сенегал) шести целей в области образования для всех, отсутствие четко сформулированных задач и показателей привело к тому, что некоторые приоритетные направления в области образования не получили должного внимания.

При формулировании новых целей на период после 2015 г. необходимо руководствоваться принципами поддержки образования в качестве права человека, обеспечения равных для всех детей возможностей получения образования, учета ступени обучения применительно к различным этапам жизненного пути человека. Необходима разработка базового перечня целей, согласованных с глобальной повесткой дня в области развития

и подкрепленных детальным набором задач, которые составляли бы рамочную программу действий в области образования на период после 2015 г. Каждая такая цель должна быть ясной и поддающейся измерению; более того, она должна быть направлена на то, чтобы никто не остался без внимания. Чтобы добиться этого, необходимо осуществление мониторинга прогресса на уровне самых социально незащищенных групп населения, обеспечивая при этом сокращение разрыва между этой группой населения и наиболее обеспеченными его слоями.

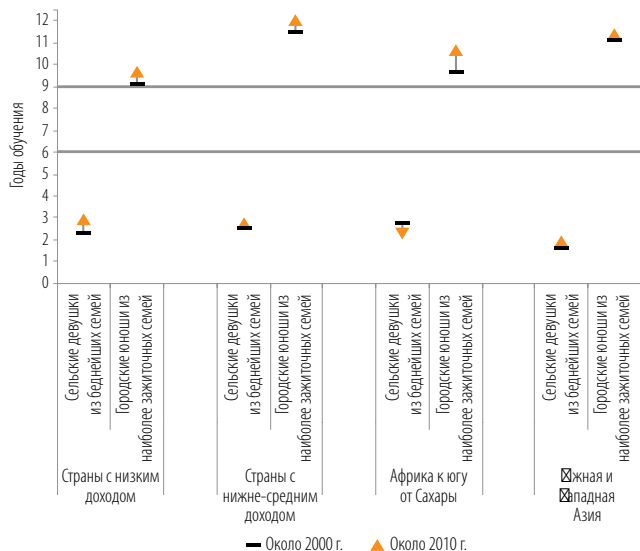
Одним из показателей общего прогресса в области доступа к образованию является количество лет, в течение которых ребенок посещает школу. Для достижения цели всеобщего охвата законченным неполным средним образованием к 2030 г., необходимо, чтобы дети посещали школу в течение приблизительно девяти лет. К 2010 г. молодые люди из богатых городских семей в странах с низким уровнем дохода учились в школе в среднем 9,5 и более лет. В странах со средним уровнем дохода этот показатель составлял более 12 лет. При этом молодые женщины из бедных семей в сельских районах стран как с низким, так и со средним уровнем дохода, обучались в школе менее трех лет, что ниже установленного планового показателя в шесть лет, который ассоциируется с целью всеобщего охвата законченным начальным образованием, достижение которой планировалось к 2015 г. (Диаграмма 9). В странах Африки к югу от Сахары разница в продолжительности по времени посещения школы между сельскими девушками из беднейших семей и городскими юношами из наиболее зажиточных семей увеличилась в период с 2000 г. по 2010 г. с 6,9 до 8,3 лет.

В последние десять лет достигнутый прогресс касался в большей степени улучшения показателей охвата детей начальным школьным образованием, чем обеспечения завершения ими полного курса обучения по программе начальной или неполной средней школы. Проблема вопиющего неравенства продолжает оставаться актуальной, а в некоторых случаях даже усугубляется. Так, например, в странах Африки к югу от Сахары в 2000 г. почти все мальчики из богатых городских семей посещали школу. К концу десятилетия показатель законченного начального образования в этой группе населения достиг 87%, а на ступени неполного среднего образования составил 70%. Напротив, среди девочек из беднейших семей сельских районов школу в начале десятилетия посещали 49%, к концу десятилетия этот показатель вырос до 61%. Однако лишь 25% из

**2010 г.
молодые
представи-
тели ы
бедне ших
слоев
населения
сельских
ра онов
роводили
в школе
менее 3 лет**

Диаграмма 9. - а **ро** **ед** **ее** **дес** **тилетие** **неравенство** **в** **отношении** **результатов** **образования** **со** **ранилось** **на** **уровне**

-оды о у ения, лица озрасте 20-24 лет, около 2000 г. и около 2010 г.



Источники: Анализ Группы по подготовке Всемирного доклада по мониторингу ОДВ (2013 г.) на основе Обзоров демографии и здравоохранения и кластерных обзоров по множественным показателям.

И **шь** **8** **из**
53 **стран**
планируют
вести
мониторинг
неравенства
в **ро** **ессе**
обучения

них в 2000 г. заканчивали начальную школу а 11% завершали курс обучения по программе неполной средней школы; более того, к концу десятилетия эти показатели снизились до 23% и 9%, соответственно. Значительным остается неравенство и в странах Южной и Западной Азии, при этом ситуация фактически не меняется: в то время как показатель законченного неполного среднего образования среди мальчиков из богатых городских семей к концу десятилетия составлял 89%, аналогичный показатель среди девочек из бедных семей в сельской местности не превышал 13%.

Задача обеспечения успеваемости является неотъемлемой частью будущей рамочной программы мониторинга в области образования на глобальном уровне, однако упор исключительно на оценку результатов обучения может вводить в заблуждение, если значительное число детей будет покидать школу еще до проверки уровня приобретенных ими навыков. Например, в Объединенной Республике Танзании доля детей достигших на шестом году обучения минимально требуемого уровня навыков чтения составляла в 2007 г. 80% среди девочек

из бедных семей из сельских районов и 97% среди мальчиков из богатых городских семей. В то же время, если среди мальчиков из богатых городских семей процентное соотношение доучившихся до шестого класса составляло 92%, то среди девочек из бедных сельских семей эта доля составила всего 40%. Если исходить из предположения, что дети, которые не доучились до шестого класса, не могут достичь минимально требуемого стандартного уровня знаний, то соотношение в этой категории детей между мальчиками из богатых городских семей и девочками из бедных сельских семей, усвоивших базовые навыки, составляет 90% и 30%, соответственно.

Для того чтобы к 2030 г. искоренить неравенство, государствам необходимо включить в свои планы развития конкретные задачи, касающиеся мониторинга охвата образованием и качества обучения в отношении отдельных групп населения. На сегодняшний день таких стран очень мало. Гендерное неравенство относится к вопросам, которые в большинстве случаев отражаются в национальных планах и политике в области образования, однако лишь 24 из 53 стран, планы в области образования которых были проанализированы для целей настоящего доклада, включили в них конкретные задания, касающиеся обеспечения гендерного равенства на уровне начальной и неполной средней школы.

В четырех из них содержались плановые показатели охвата школьным образованием для определенных этнических групп. И лишь в трех содержались конкретные цели по уменьшению диспропорций, существующих в доступе к образованию на уровне начальной и неполной средней школы между городами и сельскими районами. Более того, только в трех плановых документах об образовании содержался показатель охвата школьным образованием, отличающий детей из бедных и богатых семей. В национальном плане развития образования Бангладеш была определена общая система мониторинга с целью отслеживания прогресса в области охвата школьным образованием в отличающихся по уровню обеспеченности квинтильных группах; Намибия включила в свой план задание обеспечить, чтобы к окончанию охватываемого планом периода 80% сирот и других детей, находящихся в уязвимом положении в каждом из регионов страны, были охвачены начальным и средним образованием.

Еще меньшее число стран планирует вести мониторинг в отношении неравенства в отношении показателей успеваемости. Лишь восемь из 53 стран вели такой учет на

уровне начальной и неполной средней школы; в большинстве случаев этот мониторинг ограничивался учетом показателей гендерного неравенства. Единственным исключением оказалась Шри-Ланка, программа развития образования которой предусматривала достижение планового уровня успеваемости по математике и родному языку для регионов страны с самыми низкими показателями успеваемости.

Отсутствие в течение прошлого десятилетия оценок в отношении достижения целей в области образования, которые бы учитывали различия между группами населения, нивелировало факт

существования значительного неравенства. Этому способствует также и отсутствие в планах развития национального образования конкретных целей по оценке прогресса в уменьшении разрыва в доступе к образованию и в показателях успеваемости. Если на период после 2015 г. должны включать в себя обязательство обеспечить достижение контрольных целевых показателей среди наиболее обездоленных групп населения. В противном случае мониторинг прогресса в достижении целей в области образования будет и далее скрывать тот факт, что наибольшую пользу от образования получают самые богатые.

Мониторинг прогресса в финансировании образования для всех

В 2011 г. лишь 41 из 150 стран израсходовала 6% от ВВП или более на нужды образования.

Недостаточное финансирование является одним из основных препятствий на пути достижения целей образования для всех. Дефицит финансирования на цели обеспечения к 2015 г. качественного базового образования для всех достиг 26 млрд. долл. США, в результате чего выполнение поставленной цели – охватить начальным школьным образованием всех детей – в указанные сроки не представляется возможным. К сожалению, в ближайшие годы помощь со стороны доноров, вероятнее всего, не увеличится, а сократится. Без принятия чрезвычайных мер, направленных на изменение структуры помощи, достижение цели по обеспечению всех детей к 2015 г. возможностью посещать школу и получать образование окажется под серьезной угрозой.

С учетом ограниченного времени, остающегося до 2015 г., покрытие дефицита финансирования могло бы показаться невозможным. Однако анализ, проведенный в рамках настоящего доклада, показывает, что дефицит необходимых средств может быть восполнен за счет роста внутренних доходов, вложения в сферу образования адекватной доли имеющихся у государств и планируемых к получению доходов, более целенаправленного использования внешней помощи.

Если, как ожидается, в новые цели в области образования на период после 2015 г. будет включена начальная ступень среднего образования, дефицит финансирования достигнет 38 млрд. долл. США. В связи с этим рамочная программа на период после 2015 г. должна включать четкие цели финансирования, требовать полной транспарентности для обеспечения соблюдения донорами взятых на себя обязательств и исключать вариант, при котором финансовый дефицит помешает выполнению наших обещаний детям.

Многие страны, далекие от достижения целей ОДВ, должны повысить долю государственных расходов на образование

В последние годы внутренние государственные расходы на образование возросли, особенно в странах с низким доходом и доходом ниже среднего, что отчасти связано с повышением показателей их экономического роста. В период с 1999 г. до 2011 г. государственные расходы на образование в среднем увеличились с 4,6% до 5,1% от валового национального продукта (ВНП). В странах с низким и средним доходом рост расходов на образование был еще значительнее: за тот же период в 30 таких странах он достиг одного и выше процентного пункта от ВНП.

Дакарские рамки действий не предусматривали конкретную сумму, которую странам следовало расходовать на образование. Этот недостаток, связанный с отсутствием общей для всех нормы финансирования целей ОДВ, должен быть устранен после 2015 г. путем установления конкретной цели: странам необходимо ассигновать на нужды образования не менее 6% от своего ВВП. В 2011 г. среди 150 стран, по которым имеются соответствующие данные, лишь в 41 стране государственные расходы на образование составляли 6% от ВВП и более, притом что в 25 странах бюджет образования не достигал и 3% от ВВП.

Широко признается тот факт, что государства должны выделять на цели образования, по меньшей мере, 20% своего бюджета. При этом в 2011 г. доля бюджетных расходов на образование составляла в мире в среднем только 15%, и это соотношение практически не менялось с 1999 г. В 2011 г. лишь в 25 из 138 стран, представивших соответствующие данные, расходы на образование составляли свыше 20%, в то же время, в период с 1999 г. по 2011 г. по меньшей мере шесть стран

с низким и средним уровнем дохода сократили расходы на образование в рамках общих правительственных расходов на 5 процентных пунктов и более.

Эта ситуация вряд ли улучшится в ближайшие годы. Из 49 стран, представивших данные за 2012 г., 25 планировали в 2011-2012 гг. сократить бюджет образования, 16 из этих стран расположены в Африке к югу от Сахары. При этом ожидается, что некоторые страны, такие как Афганистан, Бенин и Эфиопия, вопреки негативной тенденции, увеличат долю бюджетных расходов на образование.

Для использования потенциальных возможностей, связанных с экономическим ростом во многих беднейших странах мира, их правительствам необходимо расширить свою налоговую базу и обеспечить выделение на цели образования пятой части своего бюджета. Если бы правительства 67 стран с низким и средним доходом решились на такой шаг, то к 2015 г. они смогли бы привлечь дополнительно на нужды образования около 153 млрд. долл. США. Это позволило бы к 2015 г.

увеличить среднюю долю расходов на образование с 3% до 6% от ВВП.

Собрать налоги в размере 20% от ВВП, необходимых для достижения целей в области развития, удастся лишь малой части бедных стран. Только 7 из 67 стран, представивших необходимые данные, смогли собрать 20% от ВВП в виде налогов и направить на цели образования рекомендованные 20% от этого дохода. В Пакистане доходы от налогообложения составляют только 10% от ВВП, а на цели образования приходится примерно лишь 10% государственных расходов. Если бы правительству удалось к 2015 г. поднять долю налоговых поступлений до 14% от ВВП и выделить на образование пятую часть бюджетных расходов, этого было бы достаточно для того, чтобы все дети и подростки этой страны могли ходить в школу.

Эфиопия входит в число 11 из 67 стран, сумевших добиться успеха в приоритизации образования в рамках государственного бюджета, однако могла бы уделить большее внимание повышению государственных доходов от налогообложения.

**67 стран
могли бы
овысить
уровень
выделяемых
на образова-
ние средств
на 153 млрд.
долл. с омо-
щью ре орм,
на равненных
на расшире-
ние налого-
во базы**



В 2011 г. правительству этой страны удалось собрать налоги в размере 12% от ВВП. Если бы к 2015 г. этот показатель вырос до 16%, то объем ресурсов, выделяемый сектору образования, увеличился бы на 18%, что позволило бы тратить на каждого ребенка младшего школьного возраста на 19 долларов США больше.

Однако государственные доходы от сбора налогов как часть ВВП в наиболее бедных странах растут слишком медленно. При нынешних темпах роста лишь 4 из 48 стран, собирающих налоги в размере менее 20% от ВВП, смогут достичь двадцатипроцентного порога к 2015 г.

Орошо функционирующая система налогообложения позволяет правительствам поддерживать свою систему образования за счет внутреннего финансирования. Некоторые страны со средним доходом, такие как Египет, Индия и Филиппины, имеют гораздо больший потенциал для мобилизации внутренних ресурсов на нужды образования за счет совершенствования своей системы налогообложения. Более высокий уровень налоговых поступлений в Бразилии позволяет объяснить, каким образом этой стране удается тратить на одного ребенка младшего школьного возраста в десять раз больше, чем это делает Индия.

Некоторые страны Южной Азии предоставляют целому ряду перспективных национальных компаний значительные налоговые льготы, в результате чего их доход от налогообложения по отношению к ВВП является одним из самых низких в мире. В Пакистане соотношение налоги/ВВП составляет 10%, что можно отчасти объяснить политическим влиянием сельскохозяйственного лобби. В то время как доходы сельскохозяйственного сектора Пакистана составляют до 22,5% от ВВП, его доля в налоговых поступлениях равна всего 1,2%. В Индии большая часть недополученного дохода от налогов связана с льготами, предоставляемыми в области налоговых и акцизных сборов. В 2012-2013 гг. недополученный доход в связи с налоговыми льготами достиг суммы, эквивалентной 5,7% от ВВП. Если бы 20% от этой суммы были выделены на цели образования, в 2013 г. сектор получил бы дополнительно 22,5 млрд. долл. США, что увеличило бы бюджет образования в сравнении с текущими показателями почти на 40%.

Некоторые правительства продают концессии на эксплуатацию природных ресурсов по заниженным в сравнении с реальными ценами. За три года (2010-2012 гг.) Демократическая Республика Конго недополучила на сделках с горнодобывающими

компаниями 1,36 млрд. долл. США, что эквивалентно бюджету образования в этой стране за двухлетний период 2010-2011 гг.

Во многих из беднейших стран мира уклонение от налогов приводит к возникновению огромных личных состояний элиты, вместо того, чтобы служить построению эффективных систем образования в интересах большинства. Если бы триллионы долларов, которые, по оценкам, укрываются в налоговых гаванях, облагались налогом на доходы от капитала, а 20% полученной в результате суммы тратилось бы на нужды образования, финансирование этого сектора возросло бы на сумму от 38 до 56 млрд. долл. США.

Согласно оценкам, использование незаконных схем уклонения от налогов обходится африканским правительствам ежегодно в сумму, эквивалентную 63 млрд. долл. США. Если этим методам будет положен конец и 20% от итоговых поступлений будет перечисляться на нужды образования, бюджет сектора увеличится на 13 млрд. долл. США в год.

Правительствам необходимо возглавить усилия по реформированию своих систем налогообложения, при этом доноры могли бы сыграть в этом процессе важную дополнительную роль. Так, один доллар донорской помощи, потраченный на укрепление налогового режима, может принести до 350 долл. США в виде налоговых поступлений. Однако в период с 2002 г. по 2011 г. менее 0,1% от общего объема помощи было потрачено на поддержку программ в области налогообложения. Помимо этого странам-донорам необходимо добиваться транспарентности в деятельности корпораций, зарегистрированных на их территориях.

Увеличение доходов от налоговых поступлений и выделение адекватной доли бюджета на цели образования могло бы в краткосрочной перспективе способствовать привлечению значительного объема дополнительных ресурсов в интересах этого сектора. Согласно оценке группы по подготовке Всемирного доклада по мониторингу ОДВ, к 2015 г. 67 стран с низким и средним доходом могли бы повысить уровень выделяемых на образование средств до 153 млрд. долл. США, то есть, на 72%, посредством проведения реформ, направленных на повышение доли доходов от налогообложения относительно ВВП и увеличение бюджетных расходов на образование.

В среднем к 2015 г. расходы в вышеупомянутых 67 странах в расчете на одного ребенка начальной

Реформы, направленные на расширение внутренних ресурсов, могли бы открыть 56% дополнительных источников финансирования базового образования

успешными. Это отчасти связано с тем, что средства, выделяемые в расчете на одного ребенка, пока неточно отражают уровень затрат на обеспечение качественного образования среди обездоленных слоев населения. В Керале, одном из наиболее благополучных штатов Индии, затраты на образование на одного ребенка составили 685 долл. США, в то время как в бедном штате Бихар эта цифра составила лишь 100 долл. США.

Более бедным странам труднее выявлять у себя наиболее нуждающиеся группы населения и оказывать им целенаправленную поддержку. Распределение средств на образование во многих из таких стран определяется исходя из числа детей, зачисленных в школу, в результате чего в невыгодном положении оказываются районы, где большинство детей не охвачено школьным образованием. Так, в Кении система распределения дотаций по числу записанных в школу детей ставит под удар 12 округов, расположенных в засушливых и полузасушливых зонах, в которых проживают 46% не охваченного школьным образованием населения.

Для реализации всего потенциала мер, связанных с перераспределением средств, правительствам необходимо обеспечить, чтобы выделяемые ими средства полностью покрывали расходы на качественное образование социально уязвимых слоев населения и чтобы масштабные реформы укрепляли потенциал систем образования в области обеспечения таких мер.

Тенденции в области помощи на цели образования

С учетом сохраняющегося значительного числа детей, не посещающих школу, для решения задачи всеобщего охвата школьным образованием к 2015 г. необходимо предпринять последний решающий рывок. При этом еще до экономического спада доноры не всегда сдерживали свои обещания в отношении поддержки сферы образования. Намечившееся в последнее время снижение уровня этой помощи еще больше усложняет выполнение этой задачи.

С 2002 г. уровень помощи на цели образования неуклонно рос, достигнув своего пика в 2010 г., однако в последние годы наметилась тенденция к снижению: в 2010-2011 гг. общий объем помощи на всех уровнях образования сократился на 7% (Диаграмма 11). Впервые с 2002 г. было отмечено сокращение на 6% помощи на цели базового образования (с 6,2 млрд. долл. США в 2010 г. до 5,8 млрд. долл. США в 2011 г.).

Помощь среднему образованию, уровень которой был сравнительно невысок и раньше, за тот же период сократилась на 11%. Эта тенденция ставит под вопрос достижение уже утвержденных целей образования для всех и любые надежды на достижение после 2015 г. еще более амбициозной цели – всеобщего охвата на уровне среднего образования первого этапа.

В странах с низким доходом, на которые приходится не более одной трети помощи на цели начального образования, наблюдался более значительный, чем в странах со средним уровнем дохода, спад объемов помощи. В период с 2010 г. по 2011 г. уровень помощи в странах с низким доходом сократился на 9%, с 2,05 млрд. долл. США до 1,86 млрд. долл. США. В результате объем средств, выделяемых на каждого ребенка, снизился с 18 долл. США в 2010 г. до 16 долл. США в 2011 г.

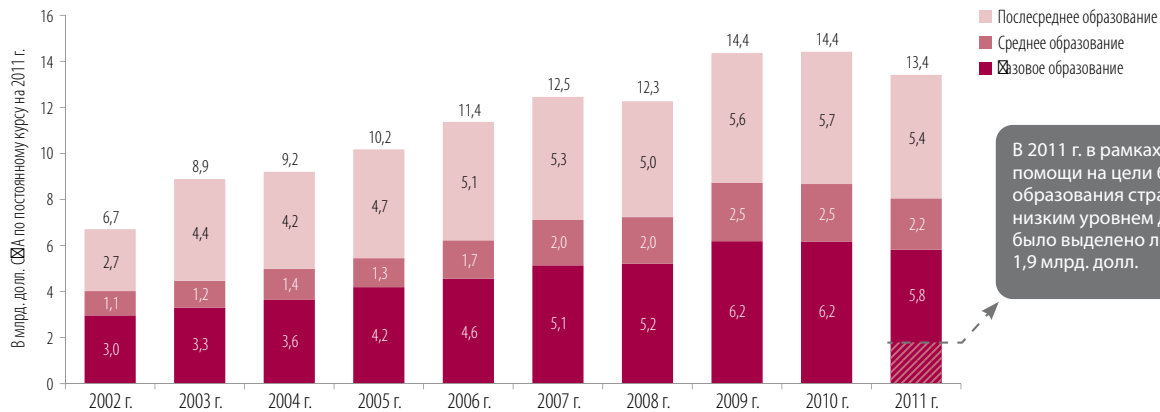
В странах Африки к югу от Сахары, где проживает более половины населения, не охваченного начальным образованием, помощь на цели начального образования сократилась в 2010-2011 гг. на 7%. При этом 134 млн. долл. США, сумма, на которую сократился объем помощи, была бы достаточна для финансирования качественного школьного образования для более чем 1 млн. детей.

В некоторых странах сокращение объема помощи наблюдается уже больше года. В Объединенной Республике Танзании помощь играла ключевую роль в поддержке усилий, направленных на расширение охвата детей школьным образованием, однако в период с 2009 г. по 2010 г. объемы этой помощи сократились на 12%, а к 2011 г. – еще на 57%.

Самые бедные дети в мире, которые с наибольшей степенью вероятности не будут охвачены школьным образованием, проживают не только в странах с низким доходом, но и в странах с уровнем дохода ниже среднего. С 2000 г. в эту категорию, насчитывающую в настоящее время 54 страны, вошли 25 новых стран, к числу стран с низким уровнем дохода относится сегодня 36 государств. В 1999 г. 84% детей, не охваченных школьным образованием, проживали в странах с низким доходом, и 12% – в странах с уровнем дохода ниже среднего; к 2011 г. этот показатель составил 37% и 49%, соответственно. Это изменение связано главным образом с переводением таких густонаселенных стран, как Индия, Нигерия и Пакистан, в категорию стран с уровнем дохода ниже среднего. Несмотря на то, что эти страны могли бы сделать гораздо больше для мобилизации

Впервые с 2002 г. было отмечено сокращение помощи на цели базового образования в 2011 г.

Диаграмма 11: В период 2010-2011 гг. помощь на цели образования сократилась на 1 млрд. долл.
 Объем выплат в рамках помощи на цели образования, 2002-2011 гг.



Источник: ОЭСР-ИП (2013 г.)

внутренних ресурсов на цели образования и распределения этих ресурсов в пользу наиболее нуждающихся, проведение таких реформ требует времени. Пока же донорам необходимо продолжить оказание помощи тем районам в странах с уровнем дохода ниже среднего, где уровень нищеты особенно высок, что позволит не оставить еще одно поколение детей в этих странах без права на образование.

Объем прямой помощи на цели образования в период с 2010 г. по 2011 г. сократился немного больше, чем общий объем помощи другим секторам, таким образом, доля помощи на цели образования сократилась с 12% до 11%. Сокращение помощи на цели образования стало отражением изменения структуры расходов многих доноров. В частности, Канада, Франция, Нидерланды и Соединенные Штаты Америки сократили свои расходы на цели образования в большей степени, чем расходы на оказание помощи в целом. В 2010-2011 гг. отмечено сокращение объемов двусторонней и многосторонней помощи на цели базового образования у 21 донора. Наибольшие сокращения в реальном выражении произошли в Канаде, Европейском союзе, Франции, Японии, Нидерландах, Испании и США, на которые приходится 90% сокращений объема помощи на цели базового образования.

Соединенные Штаты Америки, являвшиеся крупнейшим двусторонним донором помощи на цели базового образования в 2010 г., в 2011 г. переместились на вторую позицию. Крупнейшим

на сегодня донором по этому показателю является Соединенное Королевство. Объем помощи, выделенной Нидерландами в период с 2010 г. по 2011 г., сократился более чем на треть; в 2007 г. эта страна лидировала по объему помощи на цели базового образования, однако в 2011 г. она оказалась лишь на 11-й позиции.

В период с 2010 г. по 2011 г. Австралия, МВ и Всемирный банк увеличили общий объем помощи на цели базового образования, однако сократили уровень такой помощи странам с низким уровнем дохода. Так, помощь Всемирного банка на цели образования в целом выросла на 13%, однако ее объем в странах с низким доходом сократился на 23%. В Объединенной Республике Танзании выплаты со стороны Всемирного банка сократились с 88 млн. долл. США в 2002 г. до менее чем 3 млн. долл. США в 2011 г.

Важным источником финансирования некоторых стран с низким уровнем дохода является Глобальное партнерство в интересах образования (ГПО). В 2011 г. этот фонд выделил на цели базового образования рекордную сумму в 385 млн. долл. США, заняв, таким образом, четвертую позицию в списке наиболее крупных доноров в интересах стран с низким уровнем дохода и уровнем дохода ниже среднего. Средства, выделенные ГПО, позволили покрыть 24% объема помощи на цели базового образования, направленной в 31 страну в рамках образовательных программ в 2011 г. Маловероятно, однако, что Всемирный банк сможет вернуться к прежнему объему расходов.

В настоящее время на цели образования в мире приходится не более 14% от объема гуманитарной помощи

абы не
оставить без
образования
еще одно
поколение
детей,
требуется
вливание
финанси-
рования на
период после
2015 г.

В 2013 г. Объединенная Республика Танзания стала партнером ГПО и получила от него средства на осуществление плана образования в размере 5,2 млн. долл. США. Все полученные средства при этом были направлены в Занзибар, при этом объем их оказался незначительным в сравнении с помощью, которую Всемирный банк оказывал этой стране в начале 2000-х годов. Для улучшения мониторинга своих взносов ГПО необходимо направлять данные о потоках оказываемой помощи Комитету содействия развитию ОЭСР (ОЭСР/КСР) по примеру того, как это делают глобальные фонды в области здравоохранения, такие как Глобальный альянс за вакцины и иммунизацию (ГАВИ) и Глобальный фонд борьбы со СПИДом, туберкулезом и малярией.

Признаков того, что общее снижение объемов помощи удастся приостановить до отчетного 2015 г., пока не наблюдается. В период с 2011 г. по 2012 г. из-за снижения выплат со стороны 16 доноров, входящих в КСР, общий объем помощи сократился на 4%: 13 доноров понизили приоритетность помощи на цели образования, снизив ее долю по отношению к валовому национальному доходу (ВНД). Ожидается, что основное бремя в связи с этими сокращениями ляжет на наименее развитые страны, двусторонняя помощь которым сократилась в период с 2011 г. до 2012 г. на 12,8%. По имеющимся оценкам, в 2013 г. с сокращением объемов помощи столкнется 31 из 36 стран с низким уровнем дохода, большая часть из которых находится в Африке к югу от Сахары.

Кроме того ожидается, что только пять из 15 членов Европейского союза, взявших на себя обязательства по повышению помощи до 0,7% от ВНД, смогут их выполнить. Если бы эти страны выполнили свои обещания, в 2015 г. на цели образования было бы выделено на 9 млрд. долл. США больше.

Приоритетным для доноров должно стать финансирование образования в странах, затронутых конфликтами. В таких странах сегодня проживает около половины всех детей мира, не охваченных школьным образованием. В настоящее время на цели образования в мире тратится не более 1,4% гуманитарной помощи, что гораздо ниже уровня в 4%, обозначенного в Глобальной инициативе Генерального секретаря ООН «Образование – прежде всего» (Диаграмма 12). Согласно планам на 2013 г., доля образования в рамках общего объема гуманитарной помощи, вероятно, не превысит 2%.

В Мали, где большинство школ на севере страны в связи с продолжающимся конфликтом

оставались закрытыми, с образованием было связано всего 5% запросов на выделение средств, и лишь в отношении 15% из запрошенных объемов к сентябрю 2013 г. были получены твердые обязательства. Похожая ситуация наблюдалась и в Сирии, где обязательства были даны лишь в отношении 36% средств, запрошенных на цели образования. Несмотря на то, что эти страны еще могут получить часть недостающих средств до конца 2013 г., для миллионов детей, вынужденных оставить учебу из-за конфликта, время будет упущено.

Важное значение имеет не только объем выделяемой помощи, но и ее целевое использование в интересах самых обездоленных. Вместе с тем дети, входящие в эту категорию, не получают выделенные средства в полном объеме: одна четверть прямой помощи на цели образования тратится на нужды учащихся университетов в богатых странах. Стипендии и связанные субсидии на образование могут играть весьма важную роль в укреплении потенциала людских ресурсов в странах с низким уровнем дохода, однако на деле большая часть таких средств расходуется в странах с уровнем дохода выше среднего, и крупнейшим таким реципиентом является Китай, получающий 21% от общего объема средств.

В среднем в период 2010-2011 гг. доноры, в первую очередь Германия и Япония, выделяли Китаю гранты на обучение и связанные субсидии на цели образования в размере 565 млн. долл. США в год, что в 77 раз превышает объем помощи на цели базового образования, выделенной за указанный период Чаду. Общий объем финансовой помощи в форме связанных субсидий и стипендий, получаемых ежегодно Алжиром, Китаем, Марокко, Тунисом и Турцией, в 2010-2011 гг. в среднем был сопоставим с общим объемом прямой помощи на цели базового образования всех 36 стран с низким уровнем дохода.

В некоторых случаях помощь более бедным странам оказывается на невыгодных для них условиях: 15% помощи поступает в виде кредитов, которые странам затем приходится погашать по льготным процентным ставкам. В отсутствие двусторонней помощи наиболее бедные страны могут оказаться зависимыми от таких кредитов, что приведет к образованию задолженности, которая может ограничить их возможности по финансированию сферы образования за счет собственных внутренних ресурсов.

Отказ от предоставления связанных субсидий, стипендий и займов на образование приведет

к тому, что Германия, занимающая сейчас первое место по уровню оказания прямой помощи на цели образования, окажется на пятом месте, а Всемирный банк переместится с пятой на 14-ю позицию. Соединенное Королевство и Соединенные Штаты Америки, напротив, поднялись бы с, соответственно, шестой и седьмой позиций на первое и второе место.

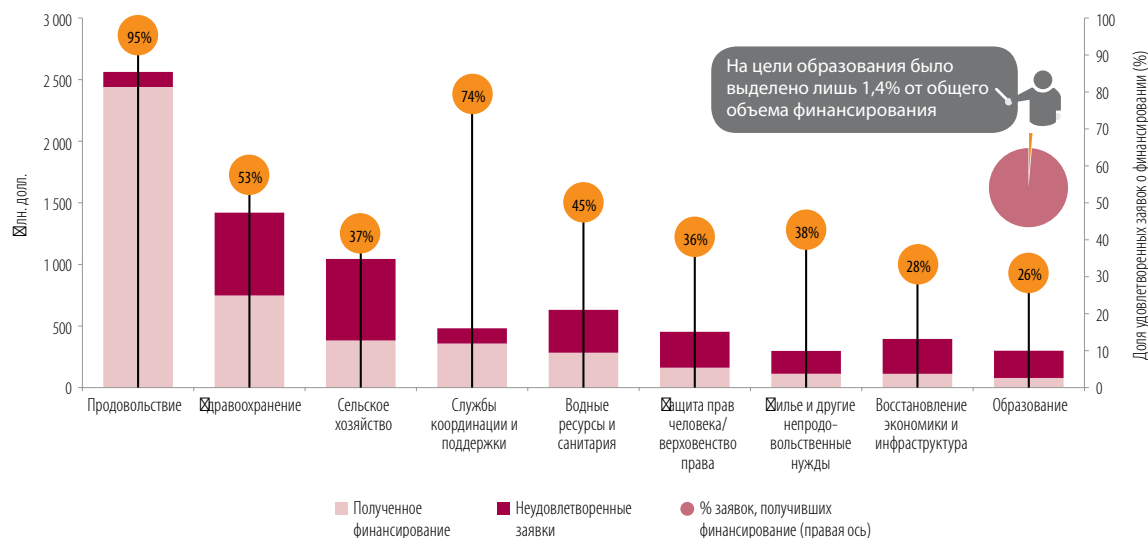
Информация по всем аспектам, касающимся финансирования образования, включая объемы помощи, внутренние ресурсы, расходы домохозяйств и т.п., часто имеет неполный и фрагментарный характер, в связи с чем анализ и выявленные потребности разных стран в финансировании также не могут претендовать на полноту. Новый обзор, проведенный в семи странах, показывает, что до 37% расходов на начальное образование и до 58% расходов на уровне средней школы приходится нести домохозяйствам, что ложится тяжелым бременем на бюджеты самых бедных семей. Кроме того, полученные данные показывают, насколько критичным является оказание помощи на цели образования для некоторых беднейших стран: в Малави и Руанде такая помощь составляет почти четверть от общего объема расходов на образование. Выводы по

итогам упомянутого обзора свидетельствуют об актуальности создания всеобъемлющей системы отчетности в области образования по примеру опыта, накопленного в области здравоохранения.

Дабы не оставить без образования после 2015 г. еще одно поколение детей из-за нехватки ресурсов, национальным правительствам и предоставляющим помощь донорам необходимо отчитаться за выполнение взятых ими на себя обязательств в рамках содействия достижению целей в области образования. Основываясь на выводах, которые из года в год находят отражение во Всемирных докладах по мониторингу ОДВ, группа по подготовке ВДМ предлагает поставить перед национальными правительствами задачу – обеспечить расходование на цели образования не менее 6% от ВВП. Если для правительств и доноров должны включать также обязательство по выделению на образование не менее 20% от общего объема средств бюджета. Установление этих целей и обеспечение их выполнения правительствами и донорами станет важным вкладом в расширение возможностей получения детьми и молодежью образования в будущем.

Диаграмма 12. Двойной аспект неадекватного финансирования образования в рамках гуманитарной помощи: мала доля финансирования и наименьшая доля финансирования, по которым предоставлено финансирование

Призывы к местным действиям и призывы к оказанию срочной помощи, а также финансирование раз и по секторам, 2012 г.



Источник: Управление по координации гуманитарной деятельности (2013 г.)

ЧАСТЬ 2. Образование изменяет ЖИЗНЬ

В договорах и законах всего мира признается, что образование является основным правом человека. Кроме того, образование наделяет людей знаниями и навыками, которые позволяют им в полной мере реализовать свой потенциал, и поэтому оно становится катализатором для достижения других целей в области развития. Образование снижает уровень нищеты, повышает возможности трудоустройства и способствует экономическому процветанию. Оно также расширяет перспективы здорового образа жизни, углубляет основы демократии и изменяет отношение к защите окружающей среды и расширению прав и возможностей женщин.

Если бы все учащиеся оканчивали школу с базовыми навыками чтения, то 171 млн. человек мог бы выбраться из нищеты

Обучение девочек и женщин, в частности, обладает невиданной преобразующей силой. Наряду с усилением их собственных шансов устроиться на работу, оставаться здоровыми и полноценно участвовать в жизни общества, образование девочек и молодых женщин оказывает заметное влияние на здоровье их детей и ускоряет переход их стран к стабильному росту численности населения.

Для получения доступа к более широким благам образования и достижения целей в области развития в период после 2015 г. необходимо, чтобы оно носило равноправный характер и охватывало, по меньшей мере, первую ступень средней школы. При этом получаемое детьми школьное образование должно быть хорошего качества, с тем чтобы они действительно усваивали базовые познания.

Образование снижает уровень нищеты и благоприятствует трудоустройству и росту

Образование является одним из ключевых способов помочь людям избежать нищеты и воспрепятствовать унаследованию нищеты из поколения в поколение. Оно позволяет тем, кто имеет оплачиваемую официальную работу,

получать более высокую заработную плату и обеспечивает более значительные средства к существованию тем, кто занят в сельском хозяйстве и городском неофициальном секторе.

Расчеты группы по подготовке Всемирного доклада по мониторингу ОДВ показывают, что если бы все учащиеся в странах с низким доходом окончили школу с базовыми навыками чтения, 171 млн. человек мог бы выбраться из нищеты, что было бы равнозначно сокращению нищеты в мире на 12%. Одним из важных способов, с помощью которых образование снижает масштабы нищеты, является повышение доходов людей. В целом один год школьной учебы увеличивает заработок в среднем на 10%.

Образование может помочь людям вырваться из состояния работающих бедняков. В Объединенной Республике Танзании 82% работников с образованием, не достигающим начального, жили ниже черты бедности. Но у работающих взрослых с начальным образованием было на 20% меньше шансов стать бедняками, тогда как среднее образование сокращало риск нищеты почти на 60%. Важно не столько время, проведенное в школе, сколько приобретенные там навыки. В Пакистане работающие женщины, хорошо владеющие грамотой, зарабатывали на 95% больше малограмотных женщин.

В официальном секторе более высокая заработная плата служит отражением повышенной производительности более образованных работников. Однако многие из наиболее бедствующих трудятся в неофициальном секторе в качестве предпринимателей малого бизнеса. Образованные люди с большей вероятностью способны заняться предпринимательством, и их бизнес может оказаться более выгодным. В Уганде доходы владельцев семейных предприятий с начальным образованием были на 36% выше, чем у лиц без образования; обладатели же

неполного среднего образования зарабатывали на 56% больше других.

В сельской местности фермеры с хорошими навыками грамотности и счета способны интерпретировать новую информацию и реагировать на нее, более эффективно используя современные достижения и технологии для повышения продуктивности традиционного растениеводства и диверсификации с использованием более ценных культур. В Мозамбике вероятность выращивания товарных культур грамотными фермерами была на 26 процентов выше, чем для их неграмотных собратьев. Образование также помогает людям в сельской местности диверсифицировать свои доходы, работая вне фермы. В деревенских районах Индонезии несельскохозяйственными работами занимались 15% мужчин и 17% женщин без образования по сравнению с 61% мужчин и 72% женщин со средним образованием.

Одним из преимуществ улучшенного образования является вероятность того, что у образованных родителей будут более образованные дети. Анализ обследований домохозяйств в 56 странах показывает, что за каждый дополнительный год образования матери средний ребенок учится дополнительно 0,32 года, а для девочек это преимущество оказывается несколько выше.

Принося особую пользу женщинам, образование может помочь сократить гендерные различия в отношении возможностей трудоустройства и заработной платы. В Аргентине и в Иордании, например, среди людей с начальным образованием женщины получают около половины средней заработной платы мужчин, а среди лиц со средним образованием женщины зарабатывают около двух третей того, что получают мужчины.

Образование помогает защитить работающих взрослых от эксплуатации путем расширения их возможностей получения гарантированных контрактов. В урбанизированных населенных пунктах Сальвадора только 77% работающих взрослых с образованием ниже начального имели трудовой договор по сравнению с 49% лиц со средним образованием.

Образование не только содействует избавлению от нищеты, но также обеспечивает производительность, питающую экономический рост. Повышение на один год среднего образовательного уровня населения страны увеличивает рост ВВП на душу населения на 22,5%.

Образование может помочь объяснить различия динамики регионального роста. В 1965 г. взрослые в Восточной Азии и районе Тихого океана провели в школе на 2,7 года больше, чем жители стран Африки к югу от Сахары. На протяжении последующих 45 лет в Восточной Азии и районе Тихого океана средние темпы роста были более чем в четыре раза выше.

Сравнение опыта в рамках регионов также иллюстрирует важность образования. В Гватемале в 2005 г. взрослые в среднем имели школьное образование продолжительностью 3,6 года, и в 1965-2005 гг. средний уровень увеличился лишь на 2,3 года. Если бы в этой стране данный параметр соответствовал среднему показателю для Латинской Америки и Карибского бассейна, где среднее количество проведенных взрослыми в школе лет возросло с 3,6 в 1965 г. до 7,5 в 2005 г., она могла бы более чем вдвое повысить свои среднегодовые темпы роста в 2005-2010 гг., что эквивалентно дополнительной сумме в 500 долл. США на человека.

Только благодаря инвестированию в равноправное образование, которое увеличивает продолжительность обучения в школе беднейших слоев населения, страны могут достичь такого роста, который исключает нищету. Равенство в области образования может измеряться

**благодаря
каждому
дополнительному
году образования
матери
ребенок
проводит в
школе до
дополнительно
0,32 года**



© Karel Prinsloo/ARETE/UNESCO

с помощью коэффициента Джини, который колеблется от нуля, свидетельствующего об идеальном равенстве, до единицы, характеризующей максимальное неравенство. Снижение коэффициента Джини на 0,1 ускоряет рост на половину процента, увеличивая доход на душу населения на 23% в течение 40 лет. Если бы коэффициент Джини по образованию, составляющий для Африки к югу от Сахары 0,49, сократился вдвое до уровня Латинской Америки и Карибского бассейна, ежегодные темпы роста ВВП на душу населения за 2005-2010 гг. могли бы вырасти на 47% (с 2,4% до 3,5%), а доход мог бы увеличиться за этот же период на 82 долл. на душу населения.

Если бы все женщины получили законченное начальное образование, материнская смертность сократилась бы на 66%

Сравнение между Вьетнамом и Пакистаном ярко иллюстрирует важность равноправного образования. В 2005 г. среднее количество лет, проведенных взрослыми в школе, был у них сходным: 4,5 в Пакистане и 4,9 во Вьетнаме. Однако уровни образования весьма неравномерно распределялись в Пакистане: коэффициент Джини по определению неравенства в области образования для Пакистана был более чем вдвое выше аналогичного показателя во Вьетнаме. Различие в степени неравенства в области образования между этими странами является причиной разницы в 60% их роста на душу населения в 2005-2010 гг. По доходу на душу населения во Вьетнаме, который в 1990х годах был там приблизительно на 40% ниже, чем в Пакистане, Вьетнам не только догнал Пакистан, но и превзошел его на 20% к 2010 г.

Образование расширяет перспективы более здорового образа жизни

Образование служит одним из самых эффективных способов улучшения здоровья людей. Оно спасает жизнь миллионов матерей и детей, помогает предотвращать и сдерживать болезни и является важным элементом усилий по сокращению масштабов недоедания. Образованные люди лучше осведомлены о заболеваниях, принимают профилактические меры, заблаговременно определяют признаки болезни и склонны чаще прибегать к услугам здравоохранения. Несмотря на свои преимущества, образование зачастую игнорируется в качестве жизненно важного средства охраны здоровья и как один из инструментов повышения эффективности других мер медицинского характера.

Мало что может продемонстрировать силу образования нагляднее, нежели оценочный вывод о том, что в 1990-2009 гг. жизнь 2,1 млн. детей

в возрасте до 5 лет была спасена благодаря улучшению образования женщин репродуктивного возраста. Однако остаются нерешенными огромные задачи. В 2012 г. умерли 6,6 млн. детей младше 5 лет, большинство из которых жили в странах с низким и нижнесредним уровнем дохода. Если бы все женщины в этих странах получили начальное образование, то смертность детей в возрасте до 5 лет сократилась бы на 15%. Если же все женщины будут иметь полное среднее образование, она упадет на 49%, что равноценно приблизительно 2,8 млн. жизней в год (Инфографика: Спасение жизни детей).

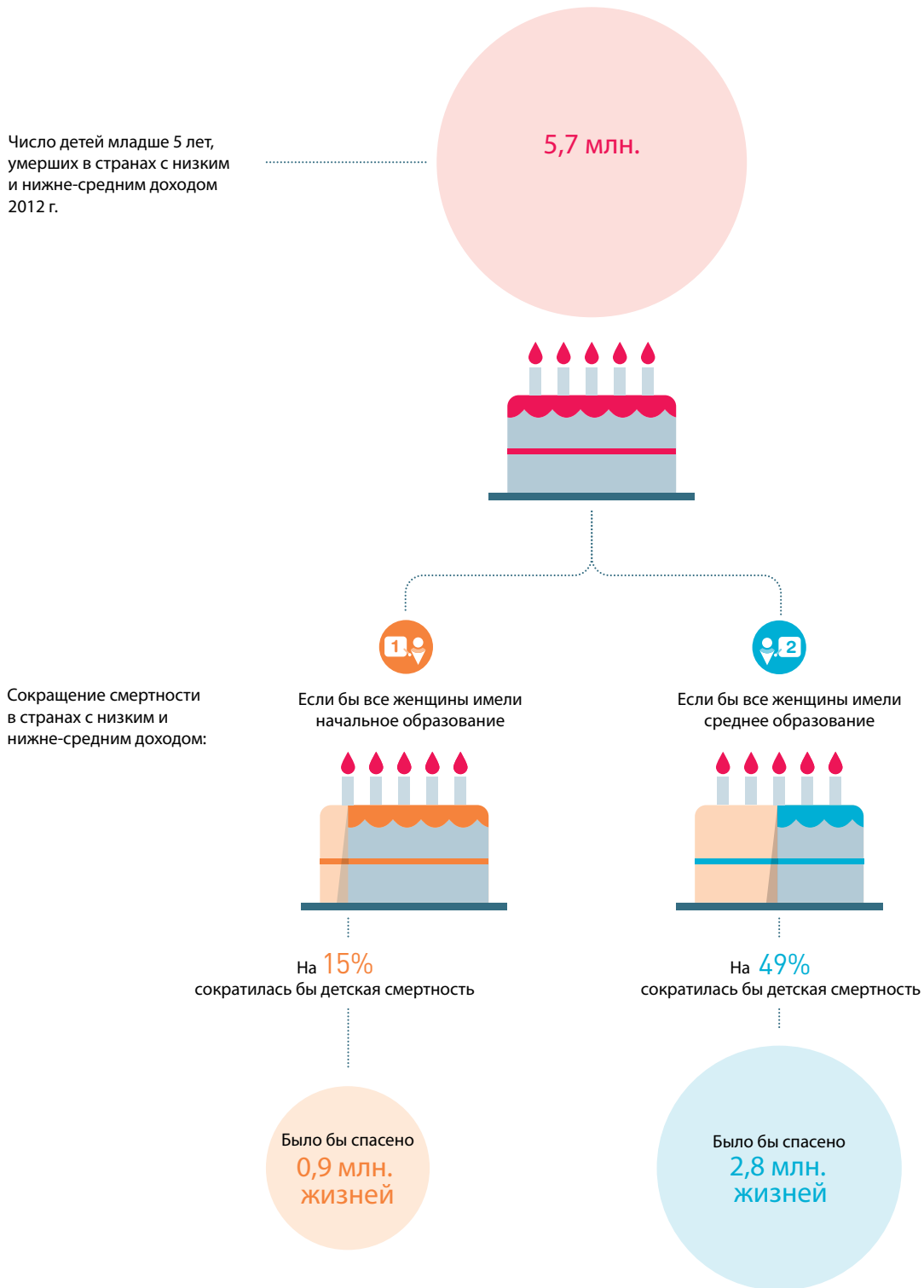
Около 40% всех смертельных случаев в возрасте до 5 лет приходятся на первые 28 дней жизни и вызваны преимущественно осложнениями во время родов. Тем не менее, по самым последним оценкам в Африке к югу от Сахары и Южной Азии свыше половины родов проходят в отсутствие квалифицированных акушерок. В 57 странах с низким и нижнесредним уровнем дохода вероятность получения профессиональной акушерской помощи при родах для грамотной матери на 23% выше, чем для неграмотной. В Мали эта вероятность возросла более чем втрое благодаря распространению грамотности в вопросах материнства.

Образованные матери лучше информированы о конкретных заболеваниях, поэтому они могут принять меры по их предотвращению. Крупнейшей причиной детской смертности является пневмония, на которую приходится 17% общего числа смертельных случаев во всем мире. Один дополнительный год образования матерей может привести к сокращению на 14% уровня смертности от пневмонии, что эквивалентно 160 000 спасенных детских жизней в год. Четвертым крупнейшим убийцей детей является диарея, на которую приходится 9% детской смертности. Если бы в странах с низким и нижнесредним доходом все женщины получили полное начальное образование, заболеваемость диареей сократилась бы там на 8%, а при наличии у них среднего образования этот показатель упал бы на 30%. Если бы в странах с низким и нижнесредним доходом все женщины имели законченное начальное образование, вероятность иммунизации детей против дифтерии, столбняка и коклюша повысилась бы на 10%, а при наличии у женщин полного среднего образования она возросла бы на 43% .

Образование матерей имеет столь же решающее значение для их собственного здоровья, как и для их потомства. Почти 800 женщин умирают ежедневно от поддающихся предупреждению причин, связанных с беременностью и

СПАСЕНИЕ ЖИЗНИ ДЕТЕЙ

Повышение уровня образования сокращает предотвратимую детскую смертность



Источник: Gakidou (2013); Inter-agency Group for Child Mortality Estimation (2013).



© Amina Sayeed/UNES

деторождением. Если бы все женщины получили законченное начальное образование, материнская смертность сократилась бы на 66%, что спасло бы 189 000 жизней в год. Если бы в одной только Африке к югу от Сахары все женщины окончили начальную школу, материнская смертность снизилась бы там на 70%, и было бы сохранено 113 400 женских жизней.

В некоторых странах наблюдаются значительные достижения. Благодаря реформам образования в 1970-е годы, в Нигерии средняя продолжительность школьного образования молодых женщин увеличилась на 2,2 года. Это привело к снижению материнской смертности на 29%.

Улучшение образования является мощным способом сокращения распространения инфекционных заболеваний, таких как ВИЧ/СПИД. Образование помогает, например, повысить уровень осведомленности о профилактике ВИЧ. В Южной и Западной Азии и в Африке к югу от Сахары грамотные женщины на 30% опережают неграмотных в отношении осведомленности о своем праве отказаться от секса или потребовать использования презерватива, если они знают, что их партнер имеет венерическое заболевание. Выяснение того, где можно пройти тестирование на ВИЧ, является первым шагом для получения лечения в случае такой необходимости. Однако в Африке к югу от Сахары только 52% неграмотных женщин знали, где пройти тестирование на ВИЧ, по сравнению с 85% грамотных.

Малярия является одним из самых смертоносных заболеваний в мире, в результате которого каждую минуту в Африке погибает один ребенок. Расширение доступа к образованию имеет решающее значение для обеспечения эффективности профилактических мер,

таких как использование медикаментов или противомоскитных сеток, обработанных инсектицидами. В Демократической Республике Конго, где имеет место пятая часть смертей от малярии во всем мире, образование главы или матери семейства повышает вероятность того, что его члены будут спать под противомоскитными сетками. Такие изменения приводят к уменьшению инфекций, особенно в районах с высокой опасностью их распространения. В этих областях риск заразиться малярийными паразитами у детей, чьи матери имели начальное образование, был на 22% ниже, чем при отсутствии образования, или на 36% меньше при наличии среднего образования.

Образование – особенно такое, которое расширяет права и возможности женщин, – служит ключом к преодолению недоедания, являющегося исходной причиной более чем 45% случаев смерти детей. Образованные матери с большей вероятностью осведомлены о надлежащих практических методах охраны здоровья и соблюдения гигиены в домашних условиях и оказывают большее влияние на распределение ресурсов домохозяйств с целью удовлетворения потребностей детей в питании. В странах с низким и нижнесредним уровнем дохода предоставление всем женщинам начального образования могло бы сократить детскую низкорослость – достоверный показатель недоедания – на 4%, т.е. у 1,7 млн. детей, а обеспечение среднего образования позволило бы сократить задержки в росте на 26%, т.е. у 11,9 млн. детей.

К годовалому возрасту неблагоприятные последствия недоедания могут необратимо отразиться на перспективе выживания. У детей в Перу, матери которых достигли неполного среднего образования, вероятность низкорослости была на 60% ниже, чем у детей, чьи матери не имели образования.

Образование способствует развитию здорового общества

Образование помогает людям понять принципы демократии, поощряет терпимость и лежащее в ее основе доверие и обеспечивает мотивацию участия людей в политической жизни. Кроме того, образование играет жизненно важную роль в предотвращении деградации окружающей среды и в ограничении причин и последствий изменения климата. Оно может также расширить права и возможности женщин для преодоления дискриминации и отстаивания своих прав.

Предоставление всем женщинам в бедных странах среднего образования озволило бы сократить задержки в росте на 26%

Образование улучшает понимание людьми политики и методов участия в ней. В 12 странах Африки к югу от Сахары представление о демократии имели 63% лиц без формального школьного образования по сравнению с 71% людей с начальным образованием и 85% обладателей среднего образования. Люди с более высоким уровнем образования шире интересуются политической жизнью и поэтому более склонны искать информацию. В Турции, например, доля тех, кто говорит о своем интересе к политике, повышается с 40% среди лиц с начальным образованием до 52% у людей со средним образованием.

Образование усиливает народную поддержку демократии, особенно там, где недавно произошли демократические преобразования. В 18 странах Африки к югу от Сахары вероятность выражения поддержки демократии лицами, по возрасту допущенными к выборам и обладающими начальным образованием, была в 1,5 раза выше, чем для людей без образования, и этот показатель был в два раза выше у людей с полным средним образованием.

Образованные люди более предрасположены к голосованию. В 14 странах Латинской Америки явка на выборах была выше на пять процентов для лиц с начальным образованием и на девять процентов для людей со средним образованием по сравнению с необразованными жителями. Этот эффект в большей степени проявлялся в тех странах, где средний уровень образования был ниже, таких как Сальвадор, Гватемала и Парагвай. Образование также поощряет другие формы участия в политической жизни. В Аргентине, Китае и Турции граждане, обладающие средним образованием, подписывали петиции или участвовали в бойкоте товаров в два раза чаще, чем лица, имевшие только начальное образование.

Образование играет незаменимую роль в деле укрепления уз, объединяющих общины и общества. В Латинской Америке вероятность выражения нетерпимости в отношении людей другой расы со стороны лиц со средним образованием была на 47% ниже, чем среди жителей с начальным образованием. В арабских государствах вероятность выражения нетерпимости по отношению к людям иных религий была на 14% меньше для людей со средним образованием по сравнению с обладателями начального образования. В Африке к югу от Сахары склонность выражать нетерпимость по отношению к носителям ВИЧ проявлялась на 10% реже среди лиц с начальным образованием и на 23% реже у людей, имеющих среднее образование. В центральной и Восточной

Европе готовность выражать нетерпимость в отношении иммигрантов была на 16% ниже у лиц, имеющих среднее образование, нежели у тех, кто не окончил средней школы.

Образование также помогает преодолевать гендерную предвзятость в политическом поведении и способствует углублению демократии. В Индии сокращение гендерного разрыва в показателях грамотности на 40% привело к увеличению на 16% вероятности выдвижения женских кандидатур для избрания в государственную ассамблею и на 13% повысило долю полученных ими голосов.

Образование снижает терпимость к коррупции и способствует укреплению подотчетности. В 31 стране вероятность предъявления претензий по поводу недостатков государственных служб лицами со средним образованием в одну шестую раза выше среднего уровня.

Расширение доступа к школьному обучению для всех обычно ослабляет чувство несправедливости в обществе, которое служило питательной средой многих конфликтов. Однако такое расширение должно осуществляться равным образом для всех групп населения, в противном случае из-за ощущения несправедливости может усиливаться разочарование. В 55 странах с низким и нижнесредним доходом, где уровень неравенства в сфере образования удвоился, вероятность конфликтов возросла более чем вдвое – с 3,8% до 9,5%.

Благодаря совершенствованию познаний, привитию ценностей, поощрению убеждений и изменению подходов, образованию присущ значительный потенциал для изменения экологически вредного образа жизни и поведения. Ключевой метод, посредством которого образование может шире привлечь внимание и усилить заботливое отношение к окружающей среде, состоит в улучшении понимания научных основ изменения климата и других экологических проблем. В 57 странах учащиеся с хорошими отметками по научным дисциплинам проявляли более высокую информированность в отношении сложных экологических проблем. Аналогичным образом, в 29 странах, преимущественно с высоким доходом, 25% людей с уровнем образования ниже среднего выражали озабоченность в отношении окружающей среды, по сравнению с 37% лиц со средним образованием и 46% выпускников вузов.

Образование также имеет решающее значение для оказания помощи людям в деле адаптации к последствиям климатических изменений,

Вероятность того, что в Аргентине, Китае и Турции граждане одобряют и, в два раза выше при условии наличия среднего образования

ОБРАЗОВАНИЕ ПОЗВОЛЯЕТ СНИЗИТЬ ЧИСЛО РАННИХ БРАКОВ И РОДОВ

Женщины с более высоким уровнем образования с меньшей вероятностью выходят замуж или рожают детей в раннем возрасте

Браки в детском возрасте



Стало бы на **14%** меньше браков, если бы все девочки получили начальное образование



Стало бы на **64%** меньше браков, если бы все девочки получили среднее образование

Детские браки всех девочек в возрасте до 15 лет в странах Африки к югу от Сахары, а также Южной и Западной Азии



2 867 000



2 459 000



1 044 000

Ранние роды



Стало бы на **10%** меньше беременностей, если бы все девочки получили начальное образование



Стало бы на **59%** меньше беременностей, если бы все девочки получили среднее образование

Ранние роды для всех девочек в возрасте до 17 лет в странах Африки к югу от Сахары, а также Южной и Западной Азии



3 397 000



3 071 000



1 393 000

Коэффициент фертильности*



Без образования



С начальным образованием



Со средним образованием

Среднее количество родов на женщину в странах Африки к югу от Сахары



6,7



5,8



3,9

* Коэффициент фертильности представляет собой среднее количество детей, рожденных женщиной в течение жизни.
Источник: Расчеты произведены Рабочей группой по подготовке Всемирного доклада по мониторингу ОДВ (2013 г.) на базе демографических и медицинских обзоров ОНООН (2011 г.)

Источник: Расчеты произведены Рабочей группой по подготовке Всемирного доклада по мониторингу ОДВ (2013 г.) на базе демографических и медицинских обзоров ОНООН (2011 г.)

особенно в более бедных странах, где угрозы в отношении средств к существованию наиболее сильно ощущаются фермерами, занимающимися неорошаемым земледелием. В Эфиопии шестилетнее обучение на 20% повысило вероятность того, что фермер сможет адаптироваться к изменению климата посредством таких методов, как применение практики сохранения почв, варьирование сроков посева и изменение разновидности культур.

Образование может расширить права и возможности женщин и позволить им ратовать за свои права и преодолевать барьеры, которые препятствуют получению ими справедливой доли плодов общего прогресса. Одним из таких прав служит свобода выбора супруга. В Индии женщины, обладающие, по меньшей мере, средним образованием, имеют на 30 процентов больше возможностей сказать свое слово в выборе супруга, чем их менее образованные сверстницы.

Аналогичным образом, обеспечение того, чтобы девочки продолжали школьное обучение, является одним из наиболее эффективных способов предотвращения браков в несовершеннолетнем возрасте. Если бы в Африке к югу от Сахары, а также в Южной и Западной Азии все девочки окончили начальную школу, то число девочек, выходящих замуж в возрасте до 15 лет, сократилось бы на 14%, а после получения среднего образования вышло бы замуж на 64% меньше девочек (Инфографика: Образование позволяет снизить число ранних браков и ранних родов).



© Amina Sayeed/UNESCO

Более длительное обучение в школе также придает девочкам больше уверенности в выборе решений, предотвращающих риски для здоровья, связанные с ранними родами и быстрой чередой родов. В настоящее время в Африке к югу от Сахары, а также в Южной и Западной Азии дети появляются у каждой седьмой девушки младше 17 лет. Если бы у всех девушек в этих регионах было начальное образование, то их забеременело бы на 10% меньше, а если бы все они имели среднее образование, то такое сокращение составило бы 59%. Это позволило бы снизить число ранних родов на 2 миллиона.

Женщины с более высоким уровнем образования склонны иметь меньше детей, что приносит блага им самим, их семьям и обществу в целом. Одна из причин этого связана с тем, что образование позволяет женщинам оказывать больше влияния на размер семьи. В Пакистане только 30% женщин без образования считают себя вправе высказывать собственное мнение о том, сколько детей им иметь, по сравнению с 52% женщин с начальным образованием и 63% тех, кто обладает неполным средним образованием.

В некоторых регионах образование было ключевым фактором демографических трансформаций. Однако наблюдается отставание в других частях мира, особенно в Африке к югу от Сахары, где в среднем у женщин бывает 5,4 живорожденных детей. В этом регионе женщины без образования имеют 6,7 родов. Этот показатель падает до 5,8 для тех, у кого есть начальное образование, и сокращается более чем в половину, до 3,9, у тех, кто получил среднее образование.

В заключение

Изложенные в этой главе яркие свидетельства демонстрируют не только способность образования ускорять прогресс в достижении других целей в области развития, но и то, как наилучшим образом использовать этот потенциал, прежде всего, посредством обеспечения доступа к качественному образованию для всех, независимо от их жизненных обстоятельств. Уникальная сила образования должна обеспечить ему центральное место в рамках развития после 2015 г. и в планах лиц, ответственных за политику, равным образом в бедных и богатых странах.

В силу своей способности изменять жизнь образование должно занимать центральное место в программе на период после 2015 г.

ЧАСТЬ 3. Поддержка учителей для преодоления кризиса в обучении

Недостаточное внимание к качеству образования и неспособность охватить им маргинальные группы усугубляют кризис в обучении, что требует безотлагательного реагирования. Во всем мире 250 млн. детей, многие из которых являются выходцами из обездоленных слоев, не обучаются даже базовым навыкам грамоты и счета, не говоря уже о дополнительных познаниях, необходимых им для получения достойной работы и ведения полноценной жизни.

Чтобы преодолеть этот кризис в обучении, у всех детей должны быть подготовленные, мотивированные и любящие свое дело учителя, умеющие распознать и поддержать слабых

учеников и опирающиеся на оптимально организованные системы образования.

Как показано в настоящем докладе, правительства способны расширять доступ к образованию и одновременно с этим обеспечивать улучшение обучения для всех. Одним из приоритетов политики должны стать национальные планы в области образования с надлежащим финансированием, непосредственно нацеленные на удовлетворение потребностей обездоленной части населения и обеспечивающие справедливый доступ к услугам качественно подготовленных учителей. Привлечение и удержание лучших учителей как способ преодоления кризиса в сфере обучения требует от политических деятелей тонкого подхода (см. иллюстрацию).

Для охвата обучением всех детей учителя также нуждаются в опоре на соответствующие системы учебных программ и оценки, уделяющие особое внимание потребностям детей на ранних стадиях обучения, когда наиболее уязвимые из них подвергаются опасности отсева. Помимо преподавания базовых предметов учителя должны помогать детям приобретать важные передаваемые навыки и содействовать их становлению в качестве ответственных граждан мира.

Кризис в сфере обучения бьет прежде всего по социально незащищенным

Несмотря на впечатляющий прогресс в области доступа к образованию, достигнутый в предшествующее десятилетие, улучшения в области качества образования не всегда происходили одинаково гладко. Во многих странах не обеспечивается привитие детям даже самых базовых навыков чтения и элементарных знаний по математике. Социально



незащищенные слои населения с наибольшей степенью вероятности сталкиваются с нехваткой квалифицированных преподавателей, перегруженностью инфраструктуры и неадекватностью учебных материалов. При этом страны имеют возможности, для того чтобы расширить доступ к школьному образованию, обеспечивая при этом равенство в процессе обучения.

Глобальный кризис в сфере обучения: необходимо остановить вредительные действия

Из 650 миллионов детей младшего школьного возраста по всему миру, по крайней мере, 250 миллионов не обучаются основам чтения и математики. Почти 120 миллионов из них не посещали начальную школу или посещали ее крайне редко, не доучившись даже до четвертого класса. Остальные 130 миллионов обучаются в начальной школе, но их успеваемость ниже минимальных контрольных показателей. Зачастую неспособные сформулировать или прочесть простейшее предложение, эти дети плохо подготовлены для того, чтобы поступить в среднюю школу.

Существует значительный разрыв между регионами с точки зрения эффективности

обучения. В Северной Америке и Западной Европе 96% детей заканчивают четвертый класс и достигают уровня, отвечающего минимальным стандартам по чтению. При этом доля детей, получающих аналогичный уровень образования, в Южной и Западной Азии составляет всего одну треть, а в Африке к югу от Сахары – две пятых (Диаграмма 13). На эти два региона приходится более трех четвертых детей, чьи знания не соответствуют даже минимально требуемому уровню.

Кризис в сфере обучения весьма обширен. Последние исследования показывают, что в 21 из 85 стран, по которым имеются полные данные, меньше половины детей получают базовые знания. 17 из них расположены в Африке к югу от Сахары, остальные четыре – это Индия, Мавритания, Марокко и Пакистан.

Кризис в сфере обучения имеет последствия не только с точки зрения будущих устремлений и желаний детей, но и с точки зрения того, во сколько это обходится сегодня правительствам. Финансовые издержки отсутствия базовых знаний у почти 250 миллионов детей составляют 129 млрд. долларов США, то есть, 10% от общей суммы расходов на начальное образование в мире.

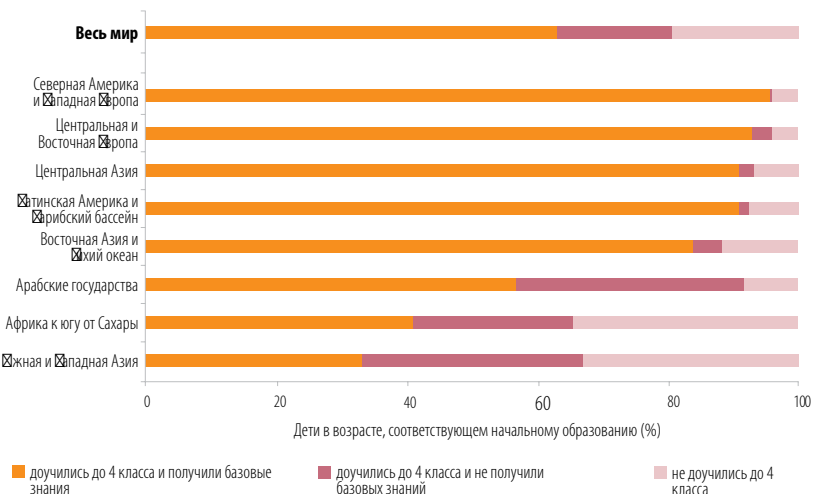
Финансовые издержки отсутствия базовых знаний у почти 250 млн. детей составляют 129 млрд. долл.

Глобальное диспропорциональное неравенство внутри самих стран

Усредненные показатели успеваемости дают общую картину масштабов кризиса в сфере обучения, однако могут скрывать существенные диспропорции внутри самих стран. Бедность, пол, место жительства, язык, этническая принадлежность, инвалидность и другие факторы влияют на то, что некоторые дети почти наверняка получают меньшую в сравнении с другими помощь со стороны школы в получении необходимых им знаний.

Объем знаний, полученных ребенком, напрямую зависит от благосостояния его семьи. Анализ ситуации в 20 странах Африки, проведенный в рамках подготовки доклада этого года, показывает, что дети из более обеспеченных семей имеют больше шансов не только окончить школу, но и получить минимально необходимый

Диаграмма 13: 250 млн. детей не ознакомились с базовыми навыками чтения
Доля детей в возрасте, соответствующем начальному образованию, которые дошли до четвертого класса и достигли минимального стандартного уровня, раз и по регионам



Примечания: Определение «дети, доучившиеся до 4 класса» относится к методу оценки ожидаемого контингента учащихся, завершивших данный образовательный цикл. Определение «достижение минимального стандартного уровня» основано на процессе привязки результатов разных статистических обзоров к единой оценочной шкале.

Источники: Расчеты Группы по подготовке Всемирного доклада по мониторингу ОДВ, основанные на (1) ожидаемом контингенте учащихся, доучившихся до 4 класса; данные СЭС; (2) результатах обучения: Altinok (2013a), с использованием данных ПЭС за 2011 г., СЭС за 2007 г., ПАС за 2004–2008 гг., SERCE за 2006 г.; а также анализа, проведенного группами по обзору ПЭС в Индии (2012 г.) и в Пакистане (2012 г.).

уровень знаний. И наоборот, в 15 вышеназванных странах лишь каждый пятый ребенок из бедной семьи доучивается до последнего класса и получает базовые знания.

В Латинской Америке, показатели успеваемости в которой в целом выше, дети из социально незащищенных слоев также отстают от своих более обеспеченных сверстников. В Сальвадоре получают начальное образование и овладевают базовыми знаниями 42% детей из беднейших семей, в то время как среди детей из наиболее обеспеченных семей этот показатель составляет 84%.

В наиболее неблагоприятных условиях оказываются девочки из бедных семей, что указывает на необходимость срочного решения проблемы гендерных диспропорций посредством проведения целенаправленной политики в области образования. Например, в Бенине около 60% мальчиков из богатых семей и всего 6% девочек из бедных семей продолжают посещать школу и овладевают базовыми навыками счета.

Проживание в неблагополучном районе – особенно в сельской местности, где часто не хватает учителей и средств обучения, – представляет огромное препятствие для получения знаний. В Объединенной Республике Танзании базовые знания получают лишь 25% бедных детей из сельских районов по сравнению с 63% богатых детей, проживающих в городах. В некоторых странах Латинской Америки, включая Сальвадор, Гватемалу, Панаму и Перу, разрыв в успеваемости между учащимися городских и сельских районов по таким



© Nguyen Thanh Tuan/UNESCO

предметам, как математика и чтение, превышает 15 процентных пунктов.

Уязвимость, обусловленная местом проживания, обнаруживает себя на начальных ступенях образования и в дальнейшем становится еще более очевидной. В 2011 г. в Гане успеваемость по английскому языку учащихся третьего года обучения из городских районов была в два раза выше в сравнении с учениками из сельской местности, к 6 классу этот показатель отличался уже в три раза.

Неблагоприятное географическое положение часто усугубляется бедностью и гендерной принадлежностью. В провинции Белуджистан в Пакистане только 45% детей в возрасте, соответствующем пятому классу, способны произвести вычитание с двухзначными числами, в то время как в более состоятельной провинции Пенджаб с этой операцией справляются 73% детей. При этом если число мальчиков из более состоятельных семей Белуджистана, овладевших базовыми навыками счета, было близко средним показателям в Пенджабе, то лишь четверть девочек из бедных семей провинции смогла продемонстрировать удовлетворительные знания.

Дискриминация в отношении некоторых коренных или этнических групп усугубляется использованием в классе неродного для них языка. В 2011 г. в Перу испаноговорящие имели в семь раз больше шансов достичь удовлетворительных результатов в чтении, чем учащиеся, говорившие на местном языке. Помочь детям преодолеть языковой барьер могли бы хорошо продуманные двуязычные программы и квалифицированные учителя.

Ученики с более низкой успеваемостью чаще других рано оставляют учебу. В Эфиопии, Индии, Перу и Вьетнаме двенадцатилетние дети с низкой успеваемостью по математике с большей по сравнению с другими долей вероятности бросают учебу к 15 годам. Например, во Вьетнаме почти половина двенадцатилетних неуспевающих учеников перестала ходить в школу к 15 годам, в то время как среди успевающих лишь одна пятая часть учеников прекратила учебу к этому возрасту.

Неравенство детей с точки зрения доступа к школьному образованию и возможности продолжать обучение продолжает сохраняться и на уровне средней школы. Так, в Южной Африке существует большой разрыв в уровне знаний между богатыми и бедными: лишь 14% подростков из бедных семей достигают уровня знаний, отвечающего минимальным стандартам

по математике, что сравнимо с показателями успеваемости учащихся из бедных семей в Гане, чье национальное благосостояние составляет менее одной пятой благосостояния Южной Африки. Этих диспропорций можно избежать. Ботсвана смогла достичь гораздо более высоких результатов в сфере обучения, во многом благодаря сокращению разрыва между богатыми и бедными.

В некоторых странах разрыв между богатыми и бедными становится более заметным в старших классах. Например, в Чили, где в четвертом классе различие в успеваемости совсем невелико, к восьмому классу 77% учеников из богатых семей и только 44% учеников из бедных семей обладают знаниями на уровне минимальных стандартов.

В богатой стране также не удастся обеспечить обе доли населения во владении знаниями для обучения

Несмотря на более высокий в целом уровень прогресса в богатых странах, их системы образования также не уделяют должного внимания значительной части меньшинств. Например, в 2011 г. в Норвегии и Англии уровень знаний почти 10% учеников восьмых классов не соответствовал минимальному уровню по математике.

Страны Восточной Азии, включая Японию, Республику Корею и Сингапур, продемонстрировали возможность преодоления неравенства условий, с которым сталкиваются неимущие слои населения, чего нельзя сказать о некоторых странах – членах ОЭСР и богатых арабских государствах. Возможности учащегося из бедной семьи в Омане достичь уровня знаний, отвечающего минимальным стандартам, сравнимы с возможностями бедных учеников гораздо менее богатых государств, таких, как Гана. В Новой Зеландии лишь две трети учеников из бедных семей приобретают знания на уровне минимальных стандартов, в то время как аналогичная доля учеников из богатых семей составляет 97%.

Высок риск ущемления в правах доступа к образованию среди учащихся-иммигрантов, следствием чего является более низкий уровень их знаний. Во Франции, Германии и Великобритании более 80% учеников пятнадцатилетнего возраста достигают лишь минимального требуемого уровня в чтении. Среди учащихся-иммигрантов эти показатели еще ниже: в Великобритании процент иммигрантов, достигших необходимого минимального уровня, не выше, чем в среднем по Турции, а аналогичные показатели в Германии сравнимы с показателями Чили. С особыми проблемами сталкиваются

иммигранты во Франции: менее 60% из них достигают минимального требуемого уровня знаний, что сопоставимо со средним уровнем успеваемости учащихся в Мексике.

В странах с высоким уровнем дохода в неравном положении часто оказываются дети – представители коренного населения: разрыв в уровне полученных ими знаний в сравнении с остальной частью населения сохраняется. В Австралии в период с 1994/95 г. до 2011 г. примерно две трети восьмиклассников из числа коренного населения, демонстрировали знания на уровне минимальных стандартов, в то время как среди некоренного населения доля успевающих достигала 90%.

Повышение качества обучения при одновременном расширении доступа к нему

Часто утверждается, что расширение доступа к начальному образованию в бедных странах означает снижение качества образования. При этом, несмотря на то, что многие дети не получают базовых основ знаний, некоторые страны смогли привлечь в школы большее число детей, сохранив при этом показатели успеваемости в школе. Такие результаты выглядят особенно впечатляющими, если учесть, что новые ученики чаще всего представляли социально незащищенные слои общества. Тем не менее, предстоит еще многое сделать, в том числе в богатых странах, для более быстрого преодоления разрыва в качестве обучения.

Объединенная Республика Танзания добилась больших успехов в увеличении числа получивших начальное образование отчасти благодаря отмене в 2001 г. платы за обучение в начальной школе. В период с 2000 г. по 2007 г. число успешно окончивших начальную школу возросло с половины до около двух третей от общего числа учеников, в то время как доля освоивших основы математики, возросла с 19% до 36%. Это значит, что базовые знания получили дополнительно около полутора миллионов детей. При всей неприемлемости ситуации, когда 27% посещающих школу учеников не получают базовых знаний, тот факт, что проблемы качества образования поднимались еще в 2000 г., свидетельствует о том, что эти вопросы не связаны напрямую с расширением охвата образования, а кроются, скорее, в самой системе образования.

В Малави и Уганде в период 2000-2007 гг. доступ к образованию и качество образования существенным образом не улучшились, при этом разрыв в уровне знаний между бедными и

Во Франции и менее 60% иммигрантов достигают минимальных контрольных показателей обучения

В странах с низким и ниже-средним уровнем дохода четверть молодых люди не могут рочитать предложение

богатыми стал более заметным. Этим странам предстоит решить триединую задачу по расширению доступа, повышению качества и обеспечению равноправия в образовании.

На уровне средней школы усилия, направленные на расширение доступа, также не всегда приводили к повышению эффективности обучения и расширению охвата социально незащищенных слоев населения. В Мексике с расширением доступа к образованию увеличилась и доля учеников с уровнем знаний, превышающим минимальные показатели, выросшая с одной трети в 2003 г. до половины учащихся в 2009 г. елевые программы социальной защиты неблагополучных семей способствовали повышению школьной успеваемости как среди богатых, так и среди бедных. Тем не менее, в Гане, где количество поступающих на учебу в среднюю школу выросло с 35% в 2003 г. до 46% в 2009 г., успеваемость повысилась на 10 процентных пунктов, гендерный разрыв в обучении увеличился более чем в два раза, а беднейшие слои населения вообще едва ли были затронуты этим процессом.

Малайзия переживает особенно тревожную тенденцию ухудшения показателей успеваемости и усиления неравенства при увеличении числа подростков, не посещающих школу. В 2003 г. подавляющее большинство подростков как из бедных, так и из богатых семей продемонстрировали знания на уровне требуемых контрольных показателей. Однако в 2011 г. лишь около половины мальчиков из бедных семей имело хорошую успеваемость в отличие от 90% в 2003 г.

Таким образом, показатель успеваемости среди мальчиков из бедных семей в Малайзии, который был близок к среднему показателю в США, снизился до показателей в Ботсване.

Игра отность как следствие ни кого качества обра ования

Качество образования в детстве оказывает существенное влияние на грамотность молодежи. Новые исследования, проведенные в рамках подготовки настоящего доклада на основе непосредственной оценки грамотности в ходе обследования домохозяйств, показывают, что неграмотность среди молодежи распространена гораздо шире, чем предполагалось ранее: около 175 миллионов молодых людей в странах с низким уровнем дохода или доходом ниже среднего уровня, то есть около четверти молодого населения, не способны полностью прочесть предложение или его часть. В странах Африки к югу от Сахары этого не в состоянии сделать около 40% молодежи (Диаграмма 14).

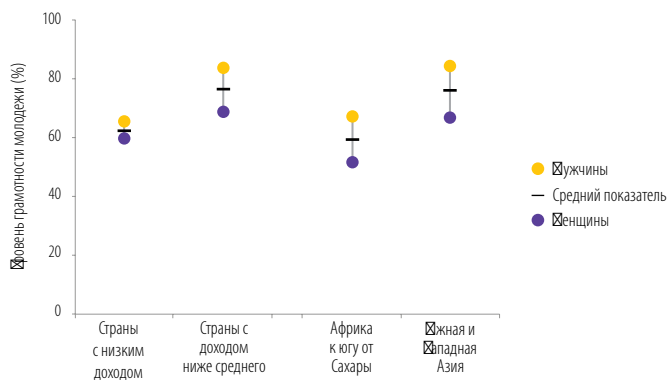
В особенно тяжелом положении оказались молодые женщины, составляющие до 61% неграмотной молодежи. В Южной и Западной Азии две трети молодого неграмотного населения составляют женщины.

Сравнительный анализ стран свидетельствует о распространенности проблемы неграмотности. В 9 из 41 исследуемой страны с низким доходом или доходом ниже среднего уровня более половины молодых людей в возрасте от 15 до 24 лет оказались неграмотными. Все эти страны находятся в Африке к югу от Сахары.

Исследование подтвердило предположение о том, что для того, чтобы стать грамотными, дети должны обучаться в школе не менее четырех лет: среди детей, проучившихся в школе четыре года или менее, около 77% не в состоянии прочесть предложение или его часть. В 9 из 41 страны, в отношении которых проводилось исследование, более половины молодых людей посещали школу не более четырех лет, и практически все они остались неграмотными.

Однако даже пять или шесть лет обучения в школе, что в некоторых системах образования приравнивается к полному циклу начального образования, не гарантируют приобретения грамотности. В 41 стране, подвергшейся анализу, около 20 миллионов молодых людей (одна треть от числа учащихся, прекративших учебу после 5-6 классов) так и не приобрели навыки, достаточные, для того чтобы прочесть предложение или его часть.

Диаграмма 14. В страна с ни ким до одом и до одомни е среднего навыками грамотности о ладает менее четверти населени
 Про ень грамотности среди молодежи и раз и ке по гендерному признаку, из ранним регионам и доходу страны.



Источник: анализ Группы по подготовке Всемирного доклада по мониторингу ОДВ (2013 г.), основанный на данных обзора демографии и здравоохранения.

Молодые люди из бедных семей имеют гораздо меньше шансов стать грамотными. В исследовавшихся странах более 80% молодежи из богатых семей 32 стран оказались способны прочесть предложение, в то время как аналогичный уровень грамотности среди 80% молодежи из бедных семей наблюдался лишь в 4 странах. На другом конце этой шкалы менее половины молодежи из бедных семей способна прочесть предложение в 22 странах, в то время как среди обеспеченного населения ниже этого уровня оказалась только молодежь Нигера. В ряде стран, включая Камерун, Гану, Нигерию и Сьерра-Леоне, различие в уровне грамотности среди молодежи из бедных и богатых семей составляет более 50 процентных пунктов.

Неравенство возможностей получения базовых навыков усугубляется в случае сочетания различных факторов (нищета, место проживания, гендерная и этническая принадлежность). В 2010 г. в Сенегале лишь 20% молодых женщин в сельской местности по сравнению с 65% молодых мужчин, проживающих в городе, обладали достаточным уровнем грамотности, необходимой в повседневной жизни. В Индонезии навыками чтения обладают практически все молодые обеспеченные женщины, проживающие на Бали, в то время как среди бедных женщин провинции Папуа грамотными являются лишь 60%.

Эти показатели уровня полученных знаний могут быть отражением совокупных последствий нищеты, изоляции, дискриминации и особенностей культуры. Однако они свидетельствуют также о недостатках политики в области образования в отношении обеспечения возможностей обучения для наиболее социально незащищенных слоев населения и указывают на необходимость принятия срочных мер, которые дали бы этим людям второй шанс.

Некоторые признаки улучшения ситуации в области распространения грамотности среди молодежи все же присутствуют, что позволяет надеяться на лучшее. Благодаря распространению начального школьного образования за прошедшее десятилетие, уровень грамотности молодежи в Эфиопии вырос с 34% в 2000 г. до 52% в 2011 г. Ситуация с грамотностью молодежи улучшилась также в Непале, особенно среди наименее социально защищенных слоев населения, уровень грамотности которых изначально был крайне низким. Так, грамотность среди молодых женщин из бедных семей выросла с 20% в 2001 г. до 55% в 2011 г.

Информации об обучении детей с ограниченными возможностями настолько мало, что проанализировать ситуацию в этой области

довольно трудно. Одной из редких стран, обладающей достаточной информацией для проведения сравнительного анализа грамотности молодых людей по видам инвалидности, является Уганда. В 2011 г. навыками грамотности обладали около 60% молодых людей без выявленной инвалидности, 47% молодежи с физическими нарушениями или нарушениями слуха и 38% молодежи с психическими нарушениями.

В стремлении обеспечить равные возможности для обучения, в том числе для детей и молодежи с ограниченными возможностями, необходимо выявлять конкретные трудности, с которыми сталкиваются дети и молодые люди, имеющие различные виды нарушений, а также осуществлять политику, направленную на их преодоление.

Качество преподавания как национальный приоритет

Для того чтобы обеспечить получение всеми детьми, посещающими школу, соответствующих навыков и знаний, очень важное значение имеет наличие в стране четкой политической программы, в которой подчеркнут высокоприоритетный характер задачи повышения качества образования и преподавания. Планы в области образования должны отражать цели и показатели, за достижение которых правительства будут нести ответственность, а также указывать пути достижения этих целей. Повышение качества образования, особенно среди детей из необеспеченных слоев населения, должно восприниматься как стратегическая задача. Планы должны отражать разрабатываемые при участии учителей и профсоюзов преподавателей подходы, которые способствовали бы повышению квалификации преподавательского состава. Кроме того, в них должны содержаться гарантии в отношении того, что намеченные к исполнению меры имеют достаточную ресурсную базу.

План в области образования: вопрос качества как стратегическая задача

Глобальный кризис в области образования может быть преодолен только путем принятия политических мер, направленных на повышение качества обучения в среде наиболее обездоленных слоев населения. В 26 из 40 национальных планов в области образования, проанализированных в рамках подготовки настоящего доклада, обеспечение более высоких результатов обучения было определено в качестве стратегической задачи. Несмотря на то, что в планах всех 40 рассматриваемых в обзоре стран

уровень грамотности молодежи в июле вырос с 34% в 2000 г. до 52% в 2011 г.

потребности обездоленных групп населения были в той или иной степени учтены, тематика качества обучения нередко рассматривалась лишь как «побочный продукт» расширения доступа к информации и знаниям.

Для повышения эффективности всеобщего обучения национальные планы в области образования должны предусматривать совершенствование системы управления педагогическим персоналом и способствовать повышению качества обучения. Лишь 17 из 40 упомянутых планов в области образования включают стратегии развития программ педагогической подготовки, и только в 16 из них предусмотрены меры по повышению квалификации преподавателей педагогических учебных заведений.

Еще реже в планах однозначно признается прямая взаимосвязь между повышением качества преподавания и результатами обучения. Организация курсов повышения квалификации преподавателей по месту работы в Кении направлена на то, чтобы существенно повысить показатели успеваемости учащихся начальных школ в неблагополучных районах. В Южной Африке и в Шри-Ланке надежды на повышение качества образования и уровня знаний связывают с набором дополнительных преподавателей.

Для привлечения и удержания лучших преподавательских кадров правительствам необходимо использовать соответствующие меры стимулирования. В 10 из 40 программ развития образования была предусмотрена реформа системы оплаты труда преподавателей, а в 18 отдельное внимание было уделено вопросам карьерного роста и перспективам продвижения по службе.

Лишь в некоторых планах в области образования реформы, связанные с подготовкой преподавательских кадров, преследовали конкретную цель повышения качества обучения детей из социально незащищенных слоев, главным образом за счет привлечения преподавателей для работы в неблагополучных районах. Предусмотренное в 28 планах в области образования направление преподавателей в неблагополучные районы в 22 случаях было подкреплено такими мерами стимулирования, как предоставление пособий на жилье и прибавка к зарплате. Планы развития образования 14 стран предусматривают меры стимулирования преподавателей для работы в сельских школах; восемь стран, включая Афганистан, активно поощряют женщин, решивших заняться преподавательской деятельностью. План развития

образования в Камбодже включает стратегию привлечения к преподавательской деятельности лиц, проживающих в определенных районах страны или относящихся к определенным этническим группам. Позже такие преподаватели используются в контексте, в котором они оказываются реально востребованы. В районах, где количество учеников невелико, преподавателям предлагается вести занятия в классах, в которых представлены дети разного возраста. Планы, предусматривающие одновременное преподавание учащимся разных лет обучения, существуют в Камбодже, Кении и Папуа-Новой Гвинее.

Необходимость оказания помощи отстающим ученикам была упомянута лишь в небольшом количестве национальных планов в области образования. Исключением является Гайана, где вопросам развития способностей преподавателей работать по специальным программам обучения уделяется приоритетное значение.

Успех реализации национальных планов в области образования зависит от наличия необходимых ресурсов. При этом бюджетная разбивка расходов на цели образования была представлена лишь в 16 из 40 рассматривавшихся в ходе обзора документах. Уровень внимания к вопросам повышения качества образования, как следовало из представленных бюджетных выкладок, отличался: в то время как в бюджете Папуа-Новой Гвинее сумма расходов на эти цели составляла одну пятую от общего объема, в Палестине она не превышала 5%. Лишь немногие планы в области образования предусматривали выделение ассигнований на цели обучения детей из социально неблагополучных слоев.

Успех практической реализации политики может быть обеспечен лишь в том случае, когда лица, ответственные за воплощение этой политики в жизнь, участвуют в разработке соответствующих планов. При этом лишь 23% учителей в рамках проведенного в 10 странах исследования полагали, что участвуют в формировании политики и оказывают воздействие на ее практическое воплощение. Ключевыми партнерами правительства в таких случаях, с учетом их охвата, являются профсоюзы преподавателей. В ряде стран подключение профессиональных объединений учителей способствовало совершенствованию политики в отношении обездоленных групп населения. Так, в Многонациональном Государстве Боливия, благодаря проводившейся профсоюзами учителей кампании, удалось, наконец, добиться закрепления прав коренных народов в Конституции этой страны.

**В оливии
учительские
ро союзы
высту или с
требованием
закре ления
в конститу ии
рав коренно-
го населения**

Таким образом, учителя и профсоюзы преподавателей способствуют обеспечению выполнения положений программных документов. В связи с этим важно уже на ранних этапах привлекать их к разработке стратегий, направленных на решение проблем в области образования.

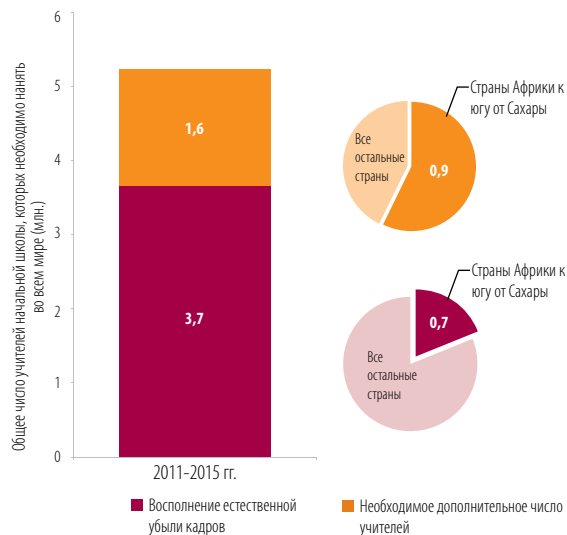
Обеспечение достаточного количества учителей

Проблема качества образования во многих беднейших странах обусловлена дефицитом преподавательских кадров, результатом чего являются большие по количеству учеников классы в начальной школе. Это особенно характерно для наиболее обездоленных районов этих стран. Будущие потребности в преподавательских кадрах в значительной степени предопределяются нынешним их дефицитом, а также демографическими факторами и тенденциями, связанными с увеличением числа детей, ежегодно принимаемых в школы, и количеством детей, не охваченных образованием. Проведенный Статистическим институтом ЮНЕСКО анализ показывает, что для укомплектования школ адекватным числом преподавателей и достижения цели всеобщего начального образования необходимо обеспечить в период с 2011 г. по 2015 г. замену и дополнительный набор около 5,2 млн. учителей. Это означает необходимость ежегодно принимать на работу более 1 млн. учителей, что составляет приблизительно около 5% от числа преподавателей, работающих в настоящее время в начальной школе.

Продолжительность большинства начальных программ обучения для будущих преподавателей составляет не менее двух лет. С учетом того, что на сегодняшний день около 57 млн. детей все еще не охвачены школьным образованием, реализация задачи ОДВ-2015 по обеспечению всеобщего начального образования не позднее 2015 г. представляется маловероятной. Тем не менее, меры планирования по решению проблемы дефицита преподавательских кадров должны приниматься уже сегодня. В случае переноса срока выполнения этой задачи на 2020 г. дефицит преподавателей (с учетом ожидаемого увеличения числа записывающихся в школу детей) в ближайшие девять лет составит 13,1 млн. человек. Для реализации этой цели к 2030 г. потребуются, соответственно, 20,6 млн. учителей, которых необходимо будет принять на работу в течение 19 лет.

Из преподавателей, которые потребуются в период с 2011 г. по 2015 г., 3,7 млн. должны будут заменить своих коллег в связи с выходом

Диаграмма 15. Во всем мире 2015 г. доплатить еще 1,6 млн. учителей
 О количестве учителей, необходимых для обеспечения всеобщего начального образования к 2015 г.



Источник: ЮНЕСКО (2013 г.)

на пенсию, сменой профессии, болезнью или смертью. Оставшиеся 1,6 млн. входят в число дополнительных учителей, которые потребуются для восполнения кадрового дефицита, учета тенденции увеличения числа принимаемых на учебу, а также обеспечения надлежащего качества образовательных услуг, в том числе за счет сокращения до 40 человек максимального числа учащихся в расчете на одного преподавателя (Диаграмма 15). Таким образом, чтобы обеспечить к 2015 г. достаточный преподавательский штат потребуется ежегодно принимать на работу около 400 тыс. учителей.

Около 58% недостающих преподавателей приходится на начальные школы стран Африки к югу от Сахары, в которых ежегодная потребность в дополнительных преподавательских кадрах составляет в период с 2011 г. по 2015 г. приблизительно 225 тыс. При этом реальное увеличение числа учителей в этом регионе в последние 10 лет составляло всего 102 тыс. специалистов в год.

Самый дефицит преподавателей на сегодняшний день испытывает Нигерия. С 2011 г. по 2015 г. потребности в преподавателях начальной школы в этой стране составляют 212 тыс. (13% от общего числа). Среди 10 стран, испытывающих наибольший дефицит преподавательских кадров на уровне начальной школы, все, за исключением одной страны (Пакистан), расположены к югу от Сахары.

В 29 странах не удастся восполнить нехватку учителей начальной школы к 2030 г.

Проблема дефицита преподавателей выглядит еще более серьезной, если принять во внимание недостаток преподавательских кадров на уровне младшего среднего образования. Для обеспечения к 2030 г. всеобщего охвата образованием на этом уровне, исходя из расчета 32 ученика на одного преподавателя, потребуется дополнительно 5,1 млн. учителей или 260 тыс. дополнительных преподавателей в год. На долю стран Африки к югу от Сахары в указанный период приходится более половины недостающих дополнительных преподавательских кадров.

Маловероятно, что странам, испытывающим наибольший дефицит учителей, удастся до 2015 г. набрать требуемое количество специалистов.

Для восполнения этого дефицита к 2015 г. некоторым странам потребовалось бы обеспечить повышенные темпы роста преподавательского корпуса. Например, в Руанде и Уганде этот рост должен был бы составлять в среднем 6% в год, в то время как сегодня этот показатель в указанных странах составляет лишь 3%. В Малави ежегодный рост числа преподавателей составляет всего 1%, что намного ниже показателя, необходимого для того, чтобы сократить соотношение числа учеников в расчете на одного преподавателя с нынешних 76 до 40. Для достижения в Малави цели всеобщего начального образования к 2015 г. необходимо, чтобы с 2011 г. по 2015 г. число учителей ежегодно увеличивалось на 15%.

Многие бедные страны не могут решить проблему дефицита преподавателей еще и потому, что не располагают достаточным числом выпускников, получивших полное среднее образование – минимальный уровень квалификации для преподавателей начальной школы. Для решения проблемы дефицита учителей в восьми из четырнадцати стран Африки к югу от Сахары не менее 5% выпускников средних школ в 2020 г. должны будут стать преподавателями. В Нигере этот показатель должен будет составить 25%. Для сравнения, в странах со средним доходом только 3% из тех, кто имеет образование не ниже среднего, являются преподавателями начальной школы.

Потребности существуют не только в наборе преподавательских кадров, но и в их обучении. Во многих странах, особенно в Африке к югу от Сахары, работающие учителя нуждаются в повышении квалификации. Например, в Мали темпы набора преподавателей в последние 10 лет составляли в среднем 9%

в год, что позволило сократить соотношение учеников в расчете на одного преподавателя с 62 в 1999 г. до 48 в 2011 г. Вместе с тем, многие из этих преподавателей не имеют необходимой квалификации. Как результат – соотношение учеников в расчете на одного квалифицированного учителя составляет 92:1, что является одним из самых высоких в мире показателей. При сохранении этой ситуации набор квалифицированных преподавателей в Мали позволит достичь соотношения ученик/учитель 40:1 не раньше 2030 г.

Странам с высоким процентом учителей, не имеющих профессиональной подготовки, необходимо найти возможности для их обучения. В 10 из 27 стран, по которым имеются соответствующие данные, эта проблема стоит даже острее, чем проблема набора и подготовки новых преподавательских кадров. Например, в Бенине доля профессиональных преподавателей составляла в 2011 г. 47%. Для достижения цели всеобщего начального образования к 2020 г. темпы набора новых преподавательских кадров должны составлять в этой стране всего 1,4% в год. При этом, однако, число работающих учителей, которым необходимо пройти переподготовку, должно ежегодно увеличиваться почти на 9%, что намного выше среднегодовых показателей роста числа преподавателей, имеющих специальную подготовку (6%).

Нехватка квалифицированных кадров особенно сказывается на населении, проживающем в неблагополучных районах. В Кано, одном из беднейших штатов на севере Нигерии, соотношение ученик/учитель в 2009-2010 гг. превысило показатель 100:1, а в наиболее бедных школах, число которых в стране составляет 25%, соотношение ученик/квалифицированный преподаватель составило 150:1.

Ученики младших классов, проживающие в отдаленных районах, оказываются в особенно невыгодном положении. Так, в Эфиопии, где доля квалифицированных преподавателей составляет 48%, этот процент среди учителей 1-4 классов составляет всего 20%, тогда как в 5-8 классах число профессиональных преподавателей составляет 83%.

Странам, нуждающимся в дополнительных преподавателях, придется увеличить общие бюджетные расходы на выплату зарплаты учителям. Новые исследования, проведенные Статистическим институтом ЮНЕСКО в рамках подготовки настоящего доклада, показывают, что с учетом ожидаемых темпов

Расходы доноров на обучение преподавателей составляют лишь 189 млн. долл. в год

экономического роста странам Африки к югу от Сахары для достижения цели всеобщего начального образования понадобится ежегодно дополнительно выплачивать в виде заработной платы учителям начальной школы около 4 млрд. долларов. Эта сумма составляла 19% суммарных расходов этого региона на цели образования в 2011 г. Две пятых дефицита средств приходится на долю Нигерии.

Несмотря на весьма большой, как может показаться, объем требуемых финансовых ресурсов, большинство стран, вероятнее всего, смогут решить эту задачу самостоятельно при условии сохранения прогнозируемых темпов роста экономики, а также ассигнования более существенной доли ВВП на цели образования при сохранении расходов на начальное образование на уровне контрольного показателя 3%. В среднем для сокращения дефицита преподавательских кадров к 2020 г. странам Африки к югу от Сахары необходимо будет увеличить долю бюджетных ассигнований на цели образования с 12% (в 2011 г.) до 14%.

Более остро эта проблема стоит в отношении обеспечения финансирования на уровне начальных классов средней школы. Объем дополнительного финансирования в странах Африки к югу от Сахары, требуемого для набора дополнительных преподавателей и достижения к 2030 г. цели всеобщего образования на уровне начальных классов средней школы, должен будет ежегодно составлять около 9,5 млрд. долл.

Многие страны могли бы самостоятельно обеспечить расходы, связанные с набором дополнительных учителей начальной школы. Однако обеспечение образовательных услуг надлежащего качества потребует осуществления дополнительных расходов, связанных с обучением преподавателей, строительством школ и закупкой учебной литературы. Увеличение контингента преподавателей для младших классов средней школы ляжет дополнительным бременем на национальные бюджеты. В связи с этим ряд беднейших стран с большой долей вероятности столкнется с серьезной нехваткой финансовых ресурсов и будет вынужден обратиться за помощью к донорам. С учетом расходов, которые потребуются для расширенной педагогической подготовки, проблема нехватки средств, вероятнее всего, окажется еще более острой.

В период с 2008 г. по 2011 г. расходы доноров на осуществление программ начальной педагогической подготовки и обучение преподавателей по месту работы в среднем

составляли около 189 млн. долл. в год, что соответствует 2% от общего объема помощи на цели образования. Несмотря на то, что наиболее нуждающиеся в помощи страны расположены в Африке к югу от Сахары, крупнейшими получателями помощи на цели образования были менее бедные страны со средним уровнем дохода, в частности Бразилия, Китай и Индонезия.

Четыре стратегии подготовки лучших учителей

Ответственные за разработку политики должны оказывать учителям максимальное содействие для того, чтобы они могли использовать свою мотивацию, энергию, знания и навыки в целях повышения качества обучения для всех. Эта глава посвящена четырем стратегиям, которые правительства должны взять на вооружение для привлечения и удержания лучших учителей, повышения уровня педагогического образования, более справедливого распределения учителей и обеспечения учителям необходимых стимулов в виде достойной заработной платы и привлекательных возможностей для карьерного роста. В главе также освещается тема управления педагогическими кадрами, которое необходимо укрепить для достижения результатов в рамках этих четырех стратегий.

Стратегия 1: Привлечь лучших учителей

Я решила стать учителем, потому что я верю, что образование может преобразить общество, в котором мы живем. А мотивацию, чтобы быть хорошим учителем, мне дает возможность быть активной участницей этих преобразований, необходимых моей стране для борьбы с дискриминацией, несправедливостью, расизмом и бедностью.

– Ана, учитель, Лима, Перу

Первый шаг по подготовке хороших учителей заключается в привлечении к этой профессии лучших и наиболее мотивированных кандидатов. Многих людей на поприще преподавания приводит удовлетворение от возможности оказать помощь ученикам в учебе, реализации своего потенциала и становления в качестве уверенных в своих силах и ответственных граждан.

Просто захотеть стать учителем недостаточно. Прежде чем приступить к своим обязанностям, будущие учителя должны сами получить хорошее образование. Им необходимо иметь по крайней мере среднее образование надлежащего качества

и актуальности для того, чтобы приобрести глубокие познания в предметах, которые они собираются преподавать, а также необходимые для преподавания навыки.

Однако профессия учителя не всегда привлекает лучших кандидатов. В некоторых странах она рассматривается как второсортный род занятий для тех, чьи академические успехи недостаточно высоки для более престижной карьеры в таких областях, как медицина или инженерные науки. О статусе профессии свидетельствует уровень необходимой для нее квалификации. Чтобы повысить статус преподавания и привлечь талантливых кандидатов, в Египте, например, к кандидатам на должность учителя отныне предъявляются более жесткие требования, включающие высокий уровень успеваемости в средней школе, а также удовлетворительные результаты собеседования. После прохождения отбора кандидаты также сдают вступительный экзамен на соответствие уровню хорошего учителя.

Важным фактором обеспечения инклюзивного и качественного образования является привлечение к работе учителя достаточного числа женщин, а также набор учителей из числа представителей самых разных социальных групп. Чтобы добиться большей разнородности преподавательского состава, может потребоваться более гибкая политика в отношении квалификации кандидатов. В Южном Судане женщины составляют около 65% послевоенного населения, при этом доля женщин среди преподавательского состава не достигает и 10%. В целях увеличения числа женщин-учителей было обеспечено финансовое и материальное стимулирование, чтобы дать возможность более 4500 девочек окончить среднюю школу и чтобы практикантки смогли стать учителями.

Набор учителей из недостаточно представленных групп населения для их последующего направления на работу в общины, членами которых они являются, позволяет обеспечить детям преподавателей, знакомых с их культурой и языком. Гибкая политика набора преподавателей позволяет также увеличить число кандидатов, представляющих этнические меньшинства. В Камбодже, где будущие учителя должны иметь образование на уровне 12 классов, это требование не распространяется на отдаленные районы, в которых нет возможности завершить среднее образование полностью, что позволяет расширить штат преподавателей из числа представителей этнических меньшинств.

Стратегия 2: Совершенствовать подготовку преподавателей с тем, чтобы все дети могли получать знания

Начальное педагогическое образование должно включать навыки, необходимые для обучения – особенно социально-незащищенных учеников и учеников младших классов, а также закладывать основы для дальнейшей подготовки. Однако это образование не всегда позволяет учителям обеспечивать ученикам качественное и справедливое образование.

Будущие учителя должны хорошо освоить предметы, которые им предстоит преподавать. Однако в странах с низким уровнем дохода учителя часто приступают к работе, не имея достаточных знаний по предметам из-за низкого качества полученного ими образования. Обзор начальных школ в Кении, проведенный в 2010 г., показал, что учителя 6 классов справились лишь с 60% заданий теста, предназначенного для их учеников. В таких обстоятельствах на первом этапе программ подготовки учителей необходимо удостовериться, что все будущие учителя приобретают глубокие познания предметов, которые они собираются преподавать.

В педагогических учебных заведениях часто не хватает времени для пополнения слабых знаний по предмету отчасти в связи с обширностью учебной программы. В Кении студенты педагогических учебных заведений первого года обучения проходят педагогическую практику и должны изучить до 10 предметов. В результате у них не остается времени на то, чтобы восполнить пробелы в своих знаниях по предметам. В Гане эта проблема была решена путем введения на первом курсе экзамена по предметам.

Помимо глубокого знания предмета, учителям необходима также подготовка по теории преподавания, особенно в младших классах. Однако данные навыки редко входят в программу подготовки учителей. В Мали лишь небольшое число преподавателей смогли научить своих учеников читать. Они получили недостаточную подготовку, не смогли применить необходимую методику и не уделяли должного внимания поддержке самостоятельного чтения учащихся. Это, несомненно, стало одной из важных причин того, что почти половина учеников в Мали по окончании двух классов обучения не могла прочитать ни одного слова на своем родном языке. Кроме того, учителей редко готовят к работе в многоязычных классах. В Сенегале, например, лишь 8% стажеров чувствовали себя хоть немного подготовленными к преподаванию чтения на местных языках.

В Кении учителя 6-х классов с равными заданиями теста, предназначенного для их учеников



© Karel Prinsloo/ARETE/JUNESCO

В результате неадекватной подготовки, в ходе которой акцент делается на теории, а не на практике, многие начинающие учителя не уверены в том, что обладают достаточными навыками для оказания помощи в обучении детям со специфическими потребностями, посещающим обычные классы, в частности детям с тяжелой физической или психической инвалидностью. Для решения этой проблемы учителя во Вьетнаме создают индивидуальные планы обучения для каждого ученика, формировать и адаптировать занятия для детей с разными потребностями в обучении и использовать специальные методы оценки учебных результатов детей со специфическими потребностями.

Педагогическое образование должно также включать подготовку к преподаванию в отдаленных и необеспеченных ресурсами школах, где в одном классе учатся дети разных уровней и с разными возможностями. В некоторых странах Африки к югу от Сахары, включая Буркина-асо, Мали, Нигер, Сенегал и Того, в таких классах учится не менее 10% учеников. В Шри-Ланке в рамках небольшой программы осуществлялась подготовка учителей по разработке планов уроков и соответствующих заданий для двухуровневых

классов 5 и 6 года обучения. Результаты программы показали, что подобные методики имеют положительное влияние на успеваемость учеников по математике.

В странах с высокими показателями школьной успеваемости будущие учителя нуждаются в приобретении практических навыков работы в классе. Они особенно важны для учителей, которые преподают в классах с разнообразным составом учащихся и в условиях нехватки ресурсов, но в реальной практике это редко реализуется. В Пакистане студенты педагогических институтов уделяют педагогической практике не больше 10% учебного времени. В Малави в целях удовлетворения этой потребности одна НПО организовала в рамках программы по педагогическому образованию годовую педагогическую практику будущих учителей в сельских районах. В итоге программы 72% участников заявили, что именно практика лучше всего подготовила их к преподаванию в сельских районах. Кроме того, 80% участников получили опыт работы, занимаясь с учениками дополнительно, в то время как в государственных пединститутах такой опыт получают лишь 14% студентов.

**В ур и
с е иальны
курс дослу-
жебно
одготовки
о роблема
гендерного
равенства
оказал
значительное
влияние на
оходы учи-
теле –женщин
к гендерно
роблематике**

Учителя должны получать подготовку и по вопросам о том, как подходы к гендерным аспектам влияют на результаты обучения. В Турции специальный семестровый курс по проблемам гендерного равенства оказал значительное влияние на позицию и осведомленность учителей-женщин в отношении гендерной проблематики.

Всем начинающим учителям необходима постоянная поддержка, которая позволила бы им размышлять о методах преподавания, повышала бы их мотивацию и способность адаптироваться к изменениям, таким, как переход к новой программе обучения или преподаванию на другом языке. Постоянная подготовка может также стать источником новых идей относительно оказания помощи слабым ученикам. Учителя, которым удается пройти дополнительную подготовку во время работы, чаще демонстрируют более высокие профессиональные качества, чем остальные, хотя это зависит также от цели и качества переподготовки.

Подготовка без отрыва от работы особенно важна для тех учителей, которые приступают к своим обязанностям, получив крайне скудное дослужбное педагогическое образование или не получив его вовсе, а также для тех, кто был недостаточно подготовлен к практической работе в классе. В Бенине многие учителя приступают к работе на местной или контрактной основе, не получив никакого предварительного педагогического образования. В рамках учрежденной в 2007 г. программы им предлагается трехлетняя подготовка для достижения уровня квалификации учителя, состоящего на гражданской службе.

В число наиболее нуждающихся в последовательной стратегии повышения уровня квалификации входят также учителя, работающие в зонах конфликтов. В лагерях беженцев в Дадабе в северной Кении 90% учителей нанимается из общины беженцев, и лишь 2% из них имеют необходимую квалификацию. Учителей из числа беженцев не принимают в высшие педагогические учебные заведения Кении, поэтому они нуждаются в альтернативных способах получения необходимой квалификации. Стратегия управления и развития в отношении учителей на период с 2013 г. по 2015 г. нацелена на обеспечение подготовки учителей, включая педагогическую практику в школах. В рамках этой стратегии возможности для получения квалификации и сертификации предоставляются как учителям, чьи знания отвечают минимальным требованиям для поступления в вузы, так и тем, чьи знания этим требованиям не удовлетворяют.

Подготовка учителей без отрыва от работы также позволяет восполнить пробелы в качестве и актуальности их дослужбного педагогического образования, однако в ее рамках зачастую не удается отточить навыки, необходимые учителям для удовлетворения специфических потребностей в обучении, особенно на начальных ступенях обучения. Оценка навыков чтения в младших классах Либерии показала, что около трети учеников второго года обучения не в состоянии прочесть ни одного слова. В результате в 2008 г. министерством образования была запущена новая программа, в рамках которой осуществлялись образование и поддержка учителей, разработка структурированных планов уроков, выпуск учебных материалов и книг для чтения детьми дома. Учителя принимали участие в интенсивных недельных курсах по обучению чтению на начальных этапах образования и использованию формирующей и диагностической оценки для выявления слабых учеников и оказания им поддержки. После окончания курса учителям при работе в классе в течение более двух лет оказывалась поддержка со стороны специально подготовленных наставников. В рамках этой программы ученики смогли повысить уровень понимания прочитанного до 130%, в то время как среди детей, не участвовавших в программе, этот показатель составил 33%.

Во многих странах с низким уровнем дохода обучение ведется с опорой на традиционные подходы, включающие лекции, заучивание наизусть и повторение, а не на укрепление передаваемых навыков, таких как критическое мышление. Программа развития учителей без отрыва от работы в Кении показала, что дополнительная педагогическая подготовка позволяет учителям использовать на практике ориентированные на ученика методы обучения. Благодаря программе, включавшей самостоятельное обучение с использованием материалов дистанционного обучения и встречи с наставниками в кластерных ресурсных центрах, процесс обучения приобрел более интерактивный характер, а учебные планы и ресурсы использовались более плодотворно.

В рамках систем педагогической подготовки, особенно в развивающихся странах, часто забывается о ключевой роли, которую играют преподаватели педагогических учебных заведений в области приобретения будущими учителями необходимых педагогических навыков. Многие из них редко заглядывают в местные школы, чтобы узнать о проблемах и задачах, с которыми сталкиваются учителя. Анализ, проведенный в шести странах Африки к югу от Сахары, показал, что инструкторы, задача которых состоит в

оказании помощи учителям при обучении детей чтению, редко обладали знаниями о применяемых в этой области методиках.

Реформы, нацеленные на оказание поддержки социально незащищенным ученикам, должны включать соответствующую подготовку инструкторов с тем, чтобы они были в состоянии оказывать необходимую помощь учителям. Во Вьетнаме многие инструкторы были плохо осведомлены о том, как работать в неоднородных классах, пока в рамках университетов и колледжей не была разработана специальная программа подготовки инструкторов, позволившая им предоставлять экспертные знания в области инклюзивного образования в рамках программ дослужебной подготовки учителей.

Помимо проблемы недостаточного качества подготовки учителей многим педагогическим учебным заведениям не хватает потенциала, чтобы охватить огромное количество кандидатов, нуждающихся в подготовке, а расширение потенциала требует больших финансовых затрат. Одним из способов охвата большого количества обучающихся является обеспечение дистанционной подготовки. Программы дистанционного образования должны отвечать нормам качества и дополняться наставничеством и личной поддержкой, на ключевых этапах обучения.

Уровень использования информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) при дистанционном образовании учителей зависит от инфраструктуры и ресурсов ИКТ, а также от потребностей целевой аудитории. В Южной Африке, где в результате обзоров было установлено, что всего 1% учителей имеет регулярный доступ к Интернету, но зато большинство из них пользуется мобильными телефонами, дополнением к печатным материалам в рамках программы дистанционного образования стало обучение посредством текстовых сообщений. В Малави в качестве дополнения к подготовке используются -плееры с аккумуляторным питанием для просмотра интерактивных учебных -дисков.

Программы дистанционного педагогического образования позволяют охватить большее число будущих учителей при более низких расходах, чем в рамках программ педагогических учебных заведений. По оценкам, затраты на одного студента, оканчивающего программу дистанционного обучения, составляют от одной до двух третей затрат в рамках обычных программ.

Стратегия 3: Распределять учителей в те районы, где они наиболее необходимы

По понятным причинам учителя не стремятся работать в неблагополучных районах, в которых отсутствуют такие элементарные удобства, как электричество, нормальные жилищные условия и качественная медицинская помощь. Учитывая, что лучшие учителя редко работают в отдаленных, сельских, бедных или опасных районах, возможности для получения качественного образования детей, уже находящихся в неблагоприятном положении, тем более ухудшаются, им приходится заниматься в переполненных классах в условиях постоянной текучести преподавательских кадров, а также нехватки квалифицированных учителей.

Правительства должны разрабатывать стратегии для обеспечения справедливого распределения учителей, однако они редко поступают подобным образом. Было установлено, что в Йемене на 500 учеников в школах приходится от 4 до 27 учителей. В Южном Судане среднее соотношение ученик/учитель варьировалось от 51/1 в центральной Экватории до 145/1 в Джонглие.

Неравномерное распределение учителей является одной из причин, по которым некоторые дети оставляют школу, так и не освоив базовых навыков. В Бангладеш лишь 60% учеников доучиваются до последнего класса начальной школы в микрорайонах, в которых на одного учителя приходится по 75 учеников, в то время как в классах, где на одного учителя приходится 30 учеников, этот показатель составляет три четверти.

На неравномерное распределение учителей оказывают влияние четыре основных фактора:

Распределение в пользу города: Учителя не стремятся преподавать в сельской местности из-за низкого уровня инфраструктуры. Например, в Свазиленде в школах, расположенных в удаленных сельских районах, преподают в основном начинающие и неопытные учителя, а также учителя с низким уровнем квалификации.

Этническая принадлежность и язык: Поскольку представители этнических меньшинств часто имеют сравнительно низкий уровень образования, мало кто из них может претендовать на место учителя. В Индии штаты могут выполнять кастовые квоты в отношении набора учителей только при условии приема на работу учителей с более низкой квалификацией.

В южном Судане среднее соотношение ученик/учитель достигло 145:1 в Джонглие



**В восьми
странах
средняя
зарплата
учителя
ниже
10 долл.
в день**

Пол: Женщины с меньшей долей вероятности становятся учителями в неблагополучных районах. В Руанде женщины составляли лишь 10% учителей младших школ в районе Бурера, в то время как в более состоятельном районе Гизагара их доля достигала 67%.

Предметы: В средней школе особенно часто ощущается нехватка учителей по отдельным предметам. Например, в Индонезии на первом этапе среднего образования при избытке учителей по религиозным предметам не хватает учителей по информатике.

Для обеспечения справедливого распределения учителей в пределах страны некоторые правительства направляют учителей на работу в неблагополучные районы. Одной из причин более высокой успеваемости и сокращения неравенства в обучении в Республике Корея является расширенный доступ обездоленных групп населения к высококвалифицированным и опытным преподавателям. Более трех четвертей преподавателей в деревнях имеют по крайней мере степень бакалавра и 45% – более чем двадцатилетний опыт работы, в то время как в городах соответствующие показатели составляют 32% и 30%. Учителя, работающие в неблагополучных районах, пользуются рядом преимуществ, таких как повышенный оклад, меньшие по размеру классы, меньшее количество учебных часов, возможность самостоятельно

выбрать школу, в которой они хотели бы работать в дальнейшем, наконец, больше возможностей для карьерного роста.

Стимулирование является одним из способов привлечения учителей к работе в трудных условиях. Обеспечение безопасных жилищных условий особенно важно, чтобы привлечь в сельские районы учителей-женщин, как, например, в Бангладеш. В Гамбии для учителей, работающих в отдаленных районах, была введена надбавка в размере 30-40% от их базового оклада. В результате этой реформы к 2007 г. около 24% учителей попросили перевести их в «трудные» школы.

Кроме того, страны могли бы набирать учителей из числа представителей местных общин. В Лесото действует система местного найма, по которой школьные комитеты управления сами нанимают учителей, напрямую предлагающих им свои кандидатуры на вакантные должности. В результате разница в соотношении ученик/учитель между городскими и сельскими районами сравнительно незначительна.

Некоторые страны используют альтернативные способы пополнения учительских кадров за счет высококвалифицированных профессионалов с хорошим знанием предмета. Один из таких подходов может быть проиллюстрирован осуществляемыми в ряде стран программами

«Преподавание для всех», в рамках которых для работы в школах, где учатся в основном дети из неблагополучных районов, привлекаются выпускники с высоким уровнем квалификации по предмету. Оценка результатов программы «Преподавание для Америки» указывает на то, что при наличии некоторой педагогической подготовки эти преподаватели способствуют повышению успеваемости среди учеников, как только получают некоторый опыт работы.

Стратегия 4: Обеспечить необходимые условия для удержания лучших учителей.

Зарботная плата – это лишь один из многих факторов, способствующих мотивации учителей, однако она играет ключевую роль для привлечения лучших кандидатов и удержания лучших учителей. Низкий оклад может способствовать ухудшению морального настроя учителя и подтолкнуть его к смене карьеры. В то же время в большинстве стран на заработную плату учителям уходит максимальная доля бюджета образования, поэтому для обеспечения набора достаточного количества учителей уровень их заработной платы должен быть установлен в разумных пределах.

Уровень заработной платы учителей оказывает влияние на качество образования. В 39 странах увеличение заработной платы в период с 1995 г. по 2005 г. на 15% способствовало росту успеваемости учеников на 6-8%. Однако в некоторых странах заработная плата учителей настолько мала, что она не позволяет их семьям подняться выше уровня бедности. Учитель, являющийся главным кормильцем семьи как минимум из четырех человек, должен зарабатывать по крайней мере 10 долларов в день, чтобы вывести свою семью за черту бедности, составляющую 2 доллара в день на человека. Однако в восьми странах средняя зарплата учителя ниже этого уровня. В центрально африканской Республике, Гвинее-Бисау и Либерии учителя в среднем зарабатывают не более 5 долларов в день. Зарботная плата учителей в Демократической Республике Конго также крайне низка, так что общинам часто приходится дополнять ее за счет своих средств. Слишком бедные общины, не имеющие возможности дополнять зарплату учителям, оказываются в еще более тяжелом положении, так как теряют хороших учителей.

В некоторых странах немногие из учителей могут позволить себе покупать предметы первой необходимости, если у них нет дополнительного заработка. В Камбодже, где заработная плата учителей в 2008 г. не покрывала расходов на

основные продукты питания, более двух третей учителей имели вторую работу.

Национальные данные о заработной плате учителей скрывают различия, существующие между различными категориями учителей: оклад часто оказывается намного ниже средних показателей у учителей в начале карьеры, неквалифицированных учителей и тех, кто работает на временной контрактной основе. В Малави начинающие учителя или учителя, имеющие недостаточную академическую квалификацию для продвижения по службе, зарабатывают меньше трети оклада учителей высшей категории. В 2007/08 гг. их заработная плата была эквивалентна 4 долларам США в день.

Когда учителя зарабатывают меньше, чем люди, занятые в сферах деятельности сопоставимого уровня, лучшие студенты с меньшей степенью вероятности выбирают профессию учителя, а учителя скорее потеряют мотивацию или перейдут на другую работу. В Латинской Америке заработная плата учителей, как правило, позволяет им подняться выше уровня бедности, однако она не сопоставима с уровнем зарплаты людей других профессий, имеющих аналогичную квалификацию. В 2007 г. специалисты и технические работники того же уровня квалификации, занятые в других профессиях, зарабатывали в Бразилии на 43% больше, чем учителя дошкольных заведений и начальной школы, а в Перу – на 50%.

В Африке к югу от Сахары и Южной и Западной Азии разработчики политики быстро отреагировали на необходимость расширения систем образования, наняв на временные контракты учителей с низким уровнем формальной подготовки. Учителя-контрактники, некоторые из которых нанимаются напрямую общиной или школами, обычно зарабатывают гораздо меньше, чем обычные учителя.

В середине 2000-х годов в странах Западной Африки учителя-контрактники составляли половину преподавательских кадров. К концу десятилетия в некоторых из этих стран учителя на временных контрактах превратились в гораздо более многочисленную категорию, чем учителя на постоянных контрактах в рамках гражданской службы: их доля составила почти 80% в Мали и Нигере и более 60% в Бенине и Камеруне. В Нигере учитель-контрактник зарабатывает в два раза меньше, чем учитель на постоянном контракте.

В некоторых странах учителей на временных контрактах в конце концов переводят на

В Перу с е иалисты того же уровня квалика ии зарабатывали на 50% больше, чем учителя

**В Рес ублице
орей оклад
о ытного
учителя ре-
вышает оклад
начинающего
ре одавате-
ля более чем
в два раза**

гражданскую службу. Так, в Бенине учителя-контрактники при поддержке учительских профсоюзов выступили с требованиями обеспечить им более стабильные условия труда и повысить заработную плату. В 2007 г. правительство выпустило постановление, по которому все учителя, достигшие требуемого уровня квалификации, получили постоянные контракты на гражданской службе. Таким образом, несмотря на резкое увеличение числа учителей-контрактников, в среднем за период с 2006 г. по 2010 г. заработная плата учителей выросла на 45% в результате сближения окладов контрактников и гражданских служащих.

В Индонезии, где в 2010 г. учителя-контрактники составляли более трети педагогического состава начальной школы, учителя на гражданской службе в некоторых случаях зарабатывали в сорок раз больше. Правительство обещало, что в конце концов все учителя-контрактники смогут получить статус гражданских служащих, что отразится на бюджете образования: перевод всех учителей-контрактников на постоянную основу повысит расходы на заработную плату учителей младшей школы на 35%, то есть до примерно 9 миллиардов долларов.

В районах, где услуги учителей-контрактников оплачиваются за счет общины, обеспечение их услуг зависит от способности родителей собрать необходимые средства, что оказывает значительное финансовое давление на беднейшие общины. В некоторых случаях это ведет к тому, что часть расходов государство берет на себя, что в конце концов увеличивает бюджетные расходы. В 2005/2006 гг. на Мадагаскаре общинные учителя, составлявшие около половины от общего числа преподавателей, нанимались напрямую ассоциациями родителей и учителей и в основном получали за свой труд менее половины оклада учителей на государственной службе. Начиная с 2006 г., оплату труда общинных учителей все больше берет на себя государство.

Набор учителей на контрактной основе для облегчения проблемы нехватки педагогических кадров имеет положительный эффект в краткосрочной перспективе, однако он вряд ли поможет удовлетворить долгосрочную потребность в повышении качества образования. В странах, где доля учителей-контрактников особенно велика, в частности, в Западной Африке, показатели доступа к образованию и качества обучения оказываются одними из самых низких.

Зарплата учителей – и скорость ее роста – традиционно определяются формальной квалификацией, объемом подготовки и выслугой

лет. Однако основанная на этих критериях система окладов не всегда ведет к повышению результатов обучения. Другой интуитивно привлекательный подход основан на том, чтобы привязать заработную плату учителей к уровню успеваемости их учеников. В пользу этого подхода свидетельствуют данные ПМОУС по 28 странам ОЭСР: страны, где заработная плата учителей зависит от успеваемости учеников, имеют более высокие результаты по чтению, математике и естественным наукам. Однако более пристальный анализ результатов привязки заработной платы к успеваемости по всему миру не доказывает безусловного преимущества этого подхода.

Как показывает опыт Соединенных Штатов Америки, трудно найти достаточно надежный способ оценки качества работы учителей и пользы, которую они приносят своим ученикам. Зависимость оклада от результатов может иметь также ряд нежелательных побочных эффектов для преподавания и обучения. Так, в Португалии подобная система привела к конкуренции между учителями, в результате которой под ударом могут оказаться самые слабые ученики. В Мексике многие учителя оказались исключены из подобных программ, причем пострадали учителя, преподающие в школах с низкой успеваемостью учащихся. Пример Бразилии показал, что более эффективным способом повышения результатов учебы может стать присуждение коллективных бонусов школе в целом.

В бедных странах эксперименты по привязке заработной платы к успеваемости редко проводились в больших масштабах, однако полученный опыт показывает, что подобная система подталкивает учителей к тому, чтобы готовить учеников к прохождению теста, а не преподавать предмет во всей его полноте. В ходе эксперимента, проводившегося в начальных школах Кении, учителя получали вознаграждение за высокие результаты тестирования своих учеников и штрафовались в случае, если ученики не могли сдать экзамен в конце года. Это привело к повышению результатов тестирования и посещаемости экзаменов, однако результаты тестирования по предметам, которые не учитывались при расчете оклада учителей, остались на прежнем уровне.

Более продуктивным способом мотивации учителей является предоставление им привлекательных перспектив карьерного роста. В некоторых странах ОЭСР разница в окладе опытных преподавателей и новичков незначительна, и им предоставляется мало возможностей для карьерного роста. Например, в Англии начинающий учитель зарабатывает

32 000 долларов США, в то время как оклад наиболее квалифицированных педагогов в лучшем случае составляет на 15 000 больше. В Республике Корея, напротив, структура оплаты труда учителей позволяет им зарабатывать гораздо больше: если оклад начинающего учителя сравним с окладом начинающих учителей в Англии, оклад опытного учителя в конце карьеры превышает его более чем в два раза. Во Франции недостаточное внимание к вопросам карьеры и другие проблемы политики в отношении учителей вносят свою лепту в плохие результаты обучения.

Во многих развивающихся странах в структуре карьеры учителя недостаточно отражены перспективы роста, основанные на признании и вознаграждении эффективности их работы. В 2010 г. Гана начала пересмотр политики в области управления и развития преподавательских кадров с целью решения таких проблем.

Укрепление руководства преподавательски и кадры и

Обеспечение более качественного руководства преподавателями играет решающую роль для сокращения неравенства в обучении. Пропуск занятий по причине отсутствия учителя или из-за того, что он, например, уделяет больше внимания частным урокам, чем занятиям в классе, может нанести урон процессу обучения детей из беднейших семей. Понимание причин возникновения подобных проблем является ключом к созданию эффективных стратегий для их разрешения. Для того чтобы учителя приходили на занятия вовремя, работали полную неделю и оказывали необходимую помощь всем ученикам, необходимо обеспечить твердое руководство преподавательскими кадрами в школах. Насилие в отношении девочек, иногда совершаемое учителями, также сокращает их шансы на обучение. Стратегии по предотвращению недостойного поведения учителей и реагированию на него, а также применению мер в отношении виновных, нуждаются в пропаганде и поддержке со стороны завучей, учителей и их профсоюзов, а также общин в случае, если потребуется защитить права девочек.

Обзоры, проведенные в ряде бедных стран за последние десять лет, позволяют оценить масштабность проблемы невыхода учителей на работу: в середине 2000-х годов, уровень невыхода учителей колебался от 11% в Перу до 27% в Уганде. Этот феномен обостряет проблему нехватки преподавателей. В Кении, где в обычной начальной школе в среднем не хватает четырех учителей, в момент посещения

школ отсутствовало в среднем 13% учителей. В частности, невыход на работу учителей негативно влияет на социально неблагополучных учеников. На территории Индии отсутствие учителей на рабочем месте варьировалось от 15% в Махараштре и 17% в Гуджарате – двух более богатых штатах – до 38% в Бихаре и 42% в Джаркханде, принадлежащих к числу самых бедных штатов.

Такое отсутствие учителей наносит ущерб качеству обучения. Согласно оценкам, 10-процентный рост невыходов на работу привел к сокращению средней успеваемости по математике на 7%, причем с большей степенью вероятности он сказывается на самых слабых учениках: отсутствие учителей составило 19% для четверти учеников с самыми высокими результатами по математике и 22% для четверти учеников с самыми низкими результатами.

В числе отсутствующих часто оказываются и завучи, что препятствует эффективному контролю посещаемости учителей и демонстрирует пренебрежение руководства этой проблемой. Проведенный в 2011 г. обзор школ Уганды показал, что в среднем в день посещения школы 21% завучей не оказалось на месте.

Разработчикам политики необходимо понять причины пропуска учителями занятий. В некоторых странах такой причиной является слишком низкий оклад учителей, в других всему виной тяжелые условия их работы. В Малави, где учителя имеют низкую и нерегулярно выплачиваемую заработную плату, каждый десятый учитель признал, что часто пропускает занятия в связи с необходимостью решения финансовых проблем, таких как поездки с целью получения зарплаты или решение проблем с выплатой кредитов. Высокий уровень ВИЧ/СПИДа также является одной из причин отсутствия учителей. Замбия разработала стратегии по улучшению условий жизни ВИЧ-позитивных учителей, включающие расширение доступа к лечению, обеспечение необходимых пищевых добавок и предоставление займов.

Гендерное насилие также является значительным препятствием на пути к качественному и справедливому образованию. Обзор в Малави показал, что около одной пятой учителей были осведомлены о случаях принуждения или подталкивания девочек к сексуальным отношениям с учителем.

Программы и политика, направленные на решение проблем гендерной дискриминации и насилия, должны защищать девочек и наделять

В Египте дети из бедных семей получают в два раза чаще услуги репетиторов, чем дети из бедных семей

**В Пакистане
36% учеников
пятого года
обучения в
частных шко-
лах были не
в состоянии
прочитать
предложение
на англиском
языке**

их правами и возможностями для того, чтобы бросить вызов укоренившейся практике, выявить виновных и применить в их отношении меры. Необходимо укреплять и пропагандировать правовые и политические рамки, обеспечивающие общую защиту детей, а учителя должны быть осведомлены о своей роли и обязанностях. Например, в Кении существует ряд наказаний учителей за нарушение ими профессиональной этики, включая временное или постоянное отстранение от должности; в соответствии с новыми правилами учитель, осужденный за сексуальное насилие по отношению к ученику, должен быть лишен регистрации.

Информационно-разъяснительная и лоббистская деятельность является важным первым шагом на пути к разработке и осуществлению стратегий по решению проблемы гендерного насилия. В Малави было проведено успешное лоббирование проекта по пересмотру кодекса поведения для учителей и введению более жестких механизмов отчетности. За время проведения информационной кампании количество учителей, заявивших о своей осведомленности о правилах подачи жалобы в случае нарушения кодекса, возросло более чем на одну треть.

Прямое сотрудничество с профсоюзами учителей способствует поддержке принятия мер в отношении учителей, нарушающих кодекс поведения. В Кении Национальный профсоюз учителей сотрудничал с Комиссией по учительской службе, министерством образования и отделом по делам детей в деле разработки парламентского законопроекта, направленного на укрепление процедуры предоставления сведений о нарушении или насилии со стороны учителей, а также предотвращение перевода осужденных учителей на работу в другие школы.

Еще одним результатом плохого руководства работой учителей является репетиторство. В отсутствие контроля и проверок оно может нанести ущерб классной успеваемости, особенно среди самых бедных учеников, не имеющих возможности оплатить частные занятия. Репетиторство учителей часто свидетельствует о плохом функционировании школьной системы и низкой заработной плате учителей, вынуждающей их искать дополнительный заработок. В Камбодже учителя имеют низкую заработную плату, которая часто выплачивается с опозданием. Поэтому 13% учителей начальной школы и 87% учителей средней школы вынуждены заниматься репетиторством. Это усугубляет диспропорции в результатах обучения между теми, кто может оплачивать дополнительные уроки и теми, кому они не по карману. В городских районах мера

ученики 9 класса, занимавшиеся с репетитором, набрали 8,3 балла из 10, в то время как их сверстники, не бравшие частные уроки, смогли набрать лишь 3,8 баллов.

В Египте сложилась особенно тяжелая ситуация, отчасти в связи с общим снижением уровня образования, а также из-за того, что учителям приходится искать дополнительный заработок, чтобы пополнить свой низкий доход. Согласно данным, родители в общей сложности выплачивают репетиторам 24 млрд. долл. США в год, что соответствует 27% общих государственных расходов на образование в 2011 г. Оплата репетиторов представляет собой значительную часть расходов домашних хозяйств на образование, в среднем составляющую 47% в сельских районах и 40% в городах. Дети из обеспеченных семей почти в два раза чаще пользуются услугами репетиторов, чем дети из бедных семей. В некоторых случаях репетиторами детей становятся их собственные школьные учителя, ответственные за их успеваемость в школе. Ученики жалуются, что в школе учителя не охватывают программу целиком, вынуждая их брать частные уроки для успешной сдачи экзаменов.

Необходимо разработать стратегии, для предотвращения по крайней мере таких ситуаций, когда репетиторами учеников становятся их собственные учителя, ответственные за их обучение в школе. Это позволит обеспечить прохождение программы в полном объеме всеми учениками, включая тех, кто не имеет возможности оплачивать дополнительные занятия.

Использование услуг недорогих частных школ иногда рассматривается в качестве способа расширения доступа к более качественному образованию для социально незащищенных детей в тех случаях, когда государственные школы не справляются со своей задачей. В Пакистане ученики недорогих частных школ в среднем демонстрируют более высокие результаты, чем треть наиболее сильных учеников в государственных школах. Однако даже ученики частных школ с трудом достигают требуемого уровня знаний. Согласно анализу, проведенному группой по подготовке годового доклада о состоянии образования в Пакистане, 36% учеников пятого года обучения в частных школах были не в состоянии прочитать предложение на английском языке, чему они должны были научиться еще на втором году обучения.

Причиной более высокой успеваемости учеников из недорогих частных школ, возможно, является тот факт, что более низкая заработная плата позволяет им нанимать большее количество

учителей и поддерживать соотношение ученики/учитель на низком уровне. В частных школах Найроби на одного учителя приходится 15 учеников, в то время как в государственных школах это соотношение равно 1/80. Небольшой размер классов позволяет учителю уделять больше внимания каждому из учеников. В штате Андхра-Прадеш в Индии 82% учителей частных школ регулярно проверяют выполненные детьми задания, в то время как в государственных школах этот показатель составляет 40%.

Обычно считается, что учителя частных школ работают в условиях большей подотчетности. В Индии лишь один завуч школы из 3000 государственных школ сообщил об увольнении учителя в связи с регулярными случаями невыхода на работу. Напротив, 35 завучей из 600 принявших участие в исследовании частных школ сообщили об увольнениях по вышеназванной причине.

Преимущества недорогих частных школ не означают, что они лучше сами по себе; ученики таких школ сталкиваются с меньшим неравенством, чем ученики в государственных школах. В штате Андхра-Прадеш более 70% учащихся, посещающих государственные школы, принадлежат к 40% беднейших домашних хозяйств, в то время как в частных школах доля таких учеников составляет 26%. Около трети учителей в государственных школах обучают учеников разного возраста в многоуровневых классах, в то время как в частных школах таких классов не более 3%.

Ничто не может оправдать отсутствия у учеников условий, необходимых для учебы: в конечном счете, необходимо, чтобы все дети независимо от их происхождения и типа посещаемой школы имели лучших учителей, чтобы предоставить им возможность учиться.

Стратегии в области учебных программ и оценок в целях повышения качества обучения

Для повышения качества обучения всех детей учителям необходимы стратегии в области учебных программ и оценок, направленные на сокращение диспропорций в школьной успеваемости и обеспечение всех детей и молодежи возможностями для приобретения жизненно важных и передаваемых навыков. Такие стратегии должны заложить основы обретения прочных базовых навыков благодаря раннему началу обучения, выбору правильного темпа обучения, позволяющего учащимся из

социально неблагополучной среды не оказаться в числе отстающих, решения проблемы языкового барьера и формирования культуры чтения.

Обеспечение освоения базовых навыков все идет и

Обеспечение условий для освоения детьми важнейших базовых навыков, таких, как умение читать и знание основ математики, является ключевым фактором школьной успеваемости. Без этих базовых навыков многим детям будет крайне тяжело выполнять предписанную учебную программу, а отставание учащихся из неблагополучных семей будет расти.

Качество дошкольного образования играет критически важную роль для успеваемости детей в младших классах. В Бангладеш дети младших классов, посещавшие дошкольные учреждения, достигли более высоких результатов в приобретении навыков чтения, письма и устного счета, чем их сверстники, не имевшие подобного опыта.

Овладение базовыми навыками элементарного счета и грамотности в младших классах имеет особую важность, так как дает ученикам возможность понимать материал, преподаваемый в старших классах, однако иногда им не удается этого сделать из-за перегруженности учебных планов. Учебная программа Вьетнама, посвященная выработке у детей базовых навыков, построена с максимальным учетом их возможностей и предусматривает уделение особого внимания учащимся, находящимся в неблагоприятном социальном положении. Учебная программа Индии, включающая объем материала, превышающий тот, который учащиеся реально могут усвоить за отведенное время, напротив, является одним из факторов углубления разрыва в результатах обучения. Во Вьетнаме 86% детей в возрасте 8 лет дали правильные ответы на вопросы теста, соответствующего их уровню. То же самое наблюдалось и в Индии, где с аналогичным тестом справилось 90% детей. Однако когда подросткам 14-15 лет были предложены задачи в два действия с использованием умножения и сложения, правильные ответы дали 71% учеников во Вьетнаме и всего 33% учеников в Индии.

Для того чтобы прочными базовыми навыками смогли овладеть дети, представляющие этнические и языковые меньшинства, школы должны обеспечить им программу на том языке, который они понимают. Двухязычный подход, сочетающий в себе продолжение преподавания на родном языке ребенка с

Программа учебно-программы в анберре (встралия) ризвана омочь учителям в развитии у учащихся соответствующим оведенческих установок в отношении их сверстников-инвалидов

одновременным использованием второго языка, может способствовать повышению успеваемости по второму языку, а также по остальным предметам. Чтобы сократить разрыв в успеваемости в долгосрочной перспективе, двуязычные программы должны быть рассчитаны на несколько лет. В Камеруне дети, обучавшиеся на своем родном языке, достигли значительно более высоких результатов в чтении и понимании, чем их сверстники, проходившие обучение только на английском языке. Успеваемость таких детей по математике к концу 3 класса также была в два раза выше. Однако достигнутые результаты имели неустойчивый характер, когда детей полностью перевели на англоязычное обучение в 4 классе. В Эфиопии, напротив, дети из регионов, в которых преподавание на местном языке продолжалось вплоть до старших классов начальной школы, имели более высокую успеваемость по предметам, изучавшимся в 8 классе, чем ученики, проходившие обучение только на английском языке.

Осуществление политики в области языка может быть сопряжено с трудностями, в частности, если в одном классе собраны представители нескольких языковых групп, а учителя не владеют местным языком. Для эффективного использования двуязычного подхода в образовании, властям необходимо привлекать и использовать учителей, принадлежащих к миноритарным языковым группам. Для подготовки учителей к преподаванию на двух языках и понимания потребностей учащихся, обучение которых ведется на втором языке, необходимы также программы первоначального и непрерывного обучения преподавателей.

Успех обучения грамотности и двуязычное образование на начальных этапах обучения предполагают наличие доступа учащихся к инклюзивным обучающим материалам с понятным для детей содержанием на родном для них языке. Открытое лицензирование и новые технологии могут способствовать повышению доступности учебных материалов, в том числе на местных языках. Так, в Южной Африке открытые образовательные материалы разрабатываются и переводятся на несколько африканских языков.

Ифровое распространение позволяет увеличить число районов, школ и учителей, имеющих доступ к ресурсам учебных программ.

Однако само по себе предоставление соответствующих материалов для чтения может оказаться недостаточным для повышения успеваемости детей; необходимо поощрять детей и их семьи к использованию таких

материалов. В бедных или удаленных общинах, где доступ к печатным средствам информации ограничен, распространение материалов для чтения и помощь в организации мероприятий, в ходе которых практикуется чтение, может способствовать повышению успеваемости детей. Программа организации «Спаси детей» в поддержку ликвидации неграмотности (« ») направлена на укрепление навыков чтения в начальных классах государственных школ путем осуществления таких мероприятий, как обучение учителей методикам привития базовых навыков чтения и мониторингу усвоения этих навыков учащимися. Кроме того, местным общинам предлагается поддержать чтение среди детей. Тестирование, проведенное в Малави, Мозамбике, Непале и Пакистане, показало, что дети из школ, участвующих в программе в поддержку ликвидации неграмотности, включая тех, чьи результаты ранее были равны нулю, в сравнении со своими сверстниками, достигли более высоких результатов в чтении, что доказывает эффективность использования программы среди слабо успевающих учеников.

Одной из причин такого успеха стали занятия с учениками во внешкольное время. В Пакистане дети, посещавшие организованные местными добровольцами внешкольные лагеря чтения, достигли более значительных, чем их одноклассники из тех же школ, успехов в беглости и правильности чтения на языках пушту и урду. В Малави ученики, чьи родители прошли обучение по привитию своим детям навыков чтения, продемонстрировали более богатый, чем у их сверстников, лексический запас.

Для эффективного обучения учащихся из маргинализированных слоев общества учебные программы должны иметь инклюзивный характер, повышающий шансы таких детей добиться успеха. Там, где учебные программы были разработаны с учетом гендерной проблематики, например, в рамках соответствующих проектов в Индии (Мумбаи) и Гондурасе, тестирование отношения учеников к различным аспектам гендерной проблематики показало более высокие результаты. В Гондурасе участвовавшие в проекте подростки продемонстрировали более высокие навыки в решении проблем и получили более высокие баллы в ходе тестирования.

Необходимо развивать деятельность по разработке учебных программ, учитывающих потребности учащихся-инвалидов. Реформа учебной программы в Канберре (Австралия), призванная помочь учителям в развитии у учащихся соответствующих поведенческих

установок в отношении их сверстников-инвалидов, способствовала повышению качества взаимодействия между здоровыми детьми и детьми-инвалидами, а также моральной поддержке и повышению академической успеваемости учащихся-инвалидов.

Благодаря инструментам оценки на базе класса учителя могут выявлять проблемы, контролировать успеваемость и поддерживать учеников, рискующих оказаться в числе неуспевающих. В Либерии проект ОЧМК-Плюс, в рамках которого проводилась подготовка учителей в вопросах использования инструментов оценки на базе класса, а также предоставлялись материалы для обучения чтению и сценарные планы уроков в помощь учителю, обеспечил повышение прежде низкого уровня навыков чтения среди учеников вторых и третьих классов.

Содержание тестов должно быть приведено в соответствие с учебными программами, чтобы не создавать дополнительной нагрузки для учителей. В Южной Африке хорошо продуманные тесты, сопровождающиеся понятными пояснениями в отношении оценки полученных результатов, оказались весьма полезными для учителей со слабым уровнем подготовки, работающих в тяжелых условиях: 80% учителей смогли организовать в своих классах соответствующее тестирование.

Весьма положительно на успеваемости сказывается предоставление ученикам возможности самостоятельно оценивать свои успехи. В индийском штате Тамил-Наду ученики начальной школы имеют возможность проходить обучение в удобном для них темпе, используя карточки самооценки, которые они ведут самостоятельно или с помощью других учеников; для выполнения некоторых аспектов оценки учитель разумно предлагает в помощь менее продвинутым ученикам их более продвинутых товарищей. В целом, в результате применения такого подхода у детей повысилась уверенность в собственных силах. Уровень успеваемости в этом штате остается высоким.

Еще одним важным способом повышения успеваемости учеников, рискующих попасть в число отстающих, является оказание им целевой дополнительной поддержки силами специально подготовленных ассистентов. Первоначальное обучение чтению в раннем возрасте при помощи ассистентов в лондонских школах (Великобритания), как выяснилось, способствовало укреплению навыков чтения и оказало долгосрочный положительный эффект на успеваемость детей с низким уровнем

грамотности. В школах Индии помощь прошедших подготовку женщин – местных добровольцев способствовала увеличению доли детей, умеющих складывать двузначные числа. Если в начале обучения лишь 5% детей были в состоянии решить простую задачу на вычитание, к концу года с ней справлялись 52% учеников в отличие от 39% учеников в других классах.

Как показал обзор деятельности по 15 проектам, интерактивное преподавание по радио также может способствовать повышению успеваемости среди социально неблагополучных групп населения, позволяя преодолевать такие сложности, как расстояния или затрудненный доступ к учебным ресурсам и квалифицированным преподавателям. Использование интерактивного преподавания по радио может быть особенно полезным в условиях конфликтов. В период с 2006 г. по 2011 г. более 473 тыс. учащихся приняло участие в Проекте интерактивного обучения по радио в южном Судане, в рамках которого в соответствии с национальной учебной программой транслировались получасовые уроки по английскому языку, чтению и письму на местном языке, математике и жизненно важным темам, таким как проблема ВИЧ/СПИДа и опасность, которую представляют противопехотные мины. В недостижимых для радиосигнала районах специально подготовленные учителя использовали предоставленные им в рамках проекта цифровые плееры 3.

Дополнением к занятиям, проводимым менее квалифицированными преподавателями, могут стать цифровые классы. В Индии в рамках проекта цифровых залов для занятий создаются записи уроков преподавателей-экспертов для последующей их демонстрации в школах сельской местности и городских трущоб. Анализ этой работы в четырех школах Уттар-Прадеш показал, что после восьми месяцев такого обучения 72% учеников смогли в ходе теста получить более высокие оценки.

Использование новых технологий позволяет повысить качество обучения, расширяя возможности учителей в выполнении школьной программы и обеспечивая большую гибкость в процессе обучения. Преодолению цифрового разрыва между группами населения с высоким и низким доходом способствует также создание в школах компьютерных классов. При этом, разумеется, новые технологии не могут заменить хорошего учителя.

Способность учителей использовать ИКТ в качестве образовательного ресурса играет

В школах Индии одготовленные женщины – добровольцы из местных общин помогают повышению успеваемости учащихся



© Hugo Infante/UNESCO

решающую роль в повышении качества обучения. Проведенное в Бразилии исследование показало, что введение в школах компьютерных лабораторий негативно сказалось на успеваемости учеников, в то время как использование Интернета учителями в качестве педагогического ресурса способствовало использованию в классе инновационных методов преподавания и обучения и повысило результативность обучения.

Дети из семей с низким доходом с меньшей степенью вероятности могут получить опыт использования ИКТ за пределами школы, в связи с чем для освоения новых технологий им может потребоваться больше времени, а также дополнительная помощь. В Руанде 79% детей, пользовавшихся компьютером в средней школе, ранее уже использовали ИКТ и Интернет за пределами школы (в первую очередь в интернет-кафе). При этом девочки и дети из сельской местности оказались в менее благоприятном положении, поскольку имели меньше возможностей для посещения интернет-кафе и других точек доступа к ИКТ в своих общинах.

Одним из перспективных способов повышения доступности ИКТ для преподавания и обучения является «мобильное обучение» - использование мобильных телефонов и других переносных электронных устройств, таких как плееры

3. В сельских районах Индии в рамках внешней программы для детей из семей с низким доходом игры для мобильных телефонов использовались для обучения английскому языку. Итогом стало существенное, особенно среди учащихся старших классов, обладавших более солидными базовыми навыками, повышение результатов тестов по правописанию английских нарицательных существительных.

В случаях, когда дети мало посещают занятия и рано оставляют учебу, освоение базовых навыков может обеспечиваться посредством укороченного цикла обучения в рамках «программ второго шанса», которые могут стать средством достижения ускоренного прогресса в учебе и повышения успеваемости среди социально незащищенных групп населения. Несколько подобных программ ускоренного обучения позволяют социально-незащищенным

группам населения освоить учебную программу в более короткие сроки, чем это предусмотрено в формальных государственных школах, и дают им возможность наверстать упущенное и в дальнейшем продолжить обучение в государственной школе. Участники этих программ, как правило, занимаются в маленьких группах с преподавателями, говорящими на местном языке, набранными на работу из близлежащих районов. Так, в северной Гане 46% прошедших ускоренную программу обучения и вернувшихся затем в начальную школу, в четвертом классе демонстрировали знания, соответствующие требуемому уровню, в то время как среди остальных учащихся этот показатель составил 34%.

Ускоренные программы обучения могут использоваться и начальными школами формального образования, например, в ситуациях, когда возраст большинства учащихся оказывается выше, чем уровень школьной программы. В Бразилии ученики-переростки с 5 по 8 класс обучались по скорректированным программам, проходя за один год материал более чем одного года обучения. В целом доля учеников, отстающих по возрасту на два года, была сокращена с 46% в 1998 г. до 30% в 2003 г. После того, как ученики оказывались в классе, соответствующем их возрасту, они были в состоянии успешно продолжать учебу, и показанные ими по окончании средней школы результаты были сравнимы с результатами других учеников.

ара ка и ба ов х наний: передавае е нав ки в елях воспитания глобальной гражданственности

Учебные программы должны обеспечивать освоение всеми детьми и молодыми людьми не только базовых знаний, но и передаваемых навыков, позволяющих им стать ответственными гражданами мира, в частности, навыков критического мышления, решения проблем, участия в общественной деятельности и умения разрешать конфликты. Междисциплинарный подход на основе практической и значимой на местном уровне образовательной деятельности может также способствовать развитию у учащихся понимания окружающего мира и формированию навыков для содействия устойчивому развитию.

В период с 1999 г. по 2004 г., в Германии была введена междисциплинарная программа по

укреплению партисипативного обучения, в рамках которой ученики имели возможность совместно работать над инновационными проектами по обеспечению устойчивой жизнедеятельности. Проведенная по итогам оценка показала, что участие в этой программе дало ученикам более глубокое понимание устойчивого развития, чем у их сверстников, и около 80% учеников признали, что смогли освоить передаваемые навыки. Инициатива, осуществляемая в Южной Африке, позволяет объединить учебную программу с практической деятельностью, включающей внедрение в школах систем утилизации отходов и сбора поверхностного стока, использование альтернативных источников энергии для приготовления пищи и уборки общественных помещений, создание садов и высадка деревьев с использованием местных растений. Принявшие участие в этой инициативе школы отметили возросшую осведомленность своих учеников о проблемах окружающей среды и расширение применения ими современных методов рационального природопользования как в школе, так и дома.

Расширение возможностей детей через обмен информацией и проведение информационно-разъяснительной работы способствует снижению уровня их уязвимости в условиях рисков, связанных с окружающей средой. На илиппинах, особенно часто страдающих от природных катаклизмов, благодаря последовательной политике интеграции в образовательные программы проблематики уменьшения опасности стихийных бедствий дети стали играть более активную роль в вопросах обеспечения безопасности своих общин.

Программы, уделяющие особое внимание проблемам инклюзивности и разрешению конфликтов, способствуют также укреплению гарантий прав личности и обеспечению более стабильного мира. В 2009 г. в Бурунди для стимулирования процесса возвращения беженцев в рамках программы средней школы было введено обучение навыкам коммуникации и посредничества в разрешении конфликтов. Два года спустя прошедшие подготовку учителя перестали прибегать к телесным наказаниям и перестали уклоняться от обсуждения проблем сексуального насилия и коррупции. Улучшились отношения между учениками, их сверстниками и учителями, а ученики смогли выступать посредниками в разрешении бытовых конфликтных ситуаций на уровне школы и своей общины.

На илиппинах в образовательные программы интегрирована проблематика уменьшения опасности стихийных бедствий

Высвобождение потенциала учителей для преодоления кризиса в обучении

В настоящем докладе определяются 10 важнейших реформ в области преподавания, которые следует принять лицам, ответственным за политику, для достижения равноправного обучения для всех.

1 *Преодоление нехватки учителей*

При сохранении нынешних тенденций некоторые страны не смогут удовлетворить свои потребности в учителях начальной школы к 2030 г. Еще более сложная ситуация складывается в отношении других уровней образования. Таким образом, странам необходимо ввести в действие политику, которая позволяет приступить к устранению этого широкого дефицита.

2 *Привлечение наилучших кандидатов к учительской работе*

Важно, чтобы у всех детей были учителя, имеющие хорошую подготовку не ниже уровня средней школы. В этой связи правительствам следует инвестировать средства в улучшение доступа к качественному среднему образованию для увеличения контингента хороших кандидатов в учителя. Эта реформа особенно важна с точки зрения увеличения корпуса более образованных учителей-женщин в неблагополучных районах. В некоторых странах это будет означать внедрение позитивных мер для привлечения к учительской работе большего числа женщин.

Лицам, ответственным за политику, также нужно сосредоточить внимание на подготовке и наборе учителей из недопредставленных групп населения, например этнических меньшинств, для работы в их собственных общинах. Такие учителя, знающие культурный контекст и местный язык, могут расширить возможности обучения обездоленных детей.

3 *Подготовка учителей для удовлетворения потребностей всех детей*

Все учителя должны получать подготовку, которая позволит им удовлетворять учебные потребности всех детей. Прежде чем войти в класс, учителя должны пройти качественные программы педагогического образования, обеспечивающие баланс между знанием предметов, которые будут преподаваться, и владением методами обучения.

Дослужбное педагогическое образование должно также сделать приобретение надлежащего опыта преподавания в классах существенно важной частью подготовки, квалифицированного учителя. Оно должно наделять учителей практическими навыками для обучения детей чтению и пониманию основ математики. В обществах с этническим разнообразием учителя должны научиться преподавать на нескольких языках. Программы педагогического образования должны также готовить учителей к обучению учеников различных ступеней и возрастов в одном классном помещении, и пониманию того, как подходы учителей к гендерным различиям могут повлиять на результаты обучения.

Непрерывное повышение квалификации имеет жизненно важное значение для развития и укрепления навыков преподавания каждого учителя. Оно также может снабдить учителей новыми идеями для поддержки слабых учащихся, особенно в младших классах, и помочь преподавателям адаптироваться к изменениям, в частности, к новой учебной программе.

Следует также поощрять новаторские подходы, такие как дистанционное педагогическое образование в сочетании с очной подготовкой и наставничеством, с тем чтобы расширить как дослужбную, так и непрерывную педагогическую подготовку для большего числа учителей.

4 *Подготовка инструкторов и наставников для поддержки учителей*

Чтобы обеспечить получение учителями наилучшей подготовки в целях совершенствования преподавания для всех детей, специалистам по подготовке учителей важно обладать знаниями и опытом в отношении задач и проблем реального классного преподавания, а также способов их решения. В этой связи директивным органам следует обеспечить, чтобы специалисты по подготовке учителей имели соответствующее образование и надлежащее представление о требованиях классного обучения, с которыми сталкиваются те, кто ведет преподавание в трудных условиях.

Для того чтобы недавно приобретшие квалификацию учителя могли претворить педагогические познания в действия, направленные на улучшение качества

обучения всех детей, директивные инстанции должны обеспечить, чтобы подготовленные наставники помогали учителям в этот переходный период.

5 *Привлечение учителей на работу в те район , где они наиболее необходи*

Правительствам необходимо не только обеспечивать набор и подготовку наилучших учителей, но и направлять их в те районы, где они нужнее всего. Для того чтобы квалифицированные учителя соглашались работать в сельских или неблагополучных районах, нужно обеспечить надлежащую компенсацию, надбавки, хорошее жилье и поддержку в плане возможностей профессионального роста. Кроме того, правительствам следует организовать набор учителей на местном уровне и обеспечивать постоянное повышение их квалификации, с тем чтобы все дети, независимо от их местонахождения, имели учителей, понимающих их язык и культуру и способных на этой основе улучшить качество их обучения.

6 *Беспечение привлекательной структур про ессионального роста и оплат труда для акрпления наилучших учителей*

Правительствам следует обеспечить, чтобы заработок учителей по меньшей мере позволял вывести их семьи за черту бедности и был сопоставим с зарплатой сходных профессий. Принято считать, что привязка заработной платы к результатам служебной деятельности помогает заинтересовать учителей в улучшении качества обучения. Между тем, такой подход может снижать заинтересованность в работе с учащимися, успевающими хуже других, имеющими трудности в учебе или обитающими в бедных общинах. Напротив, повышения эффективности работы всех учителей лучше добиваться за счет комплексного решения вопросов служебного роста и оплаты труда. Такой подход можно также использовать для признания заслуг и вознаграждения учителей, работающих в отдаленных районах, и тех, кто обучает детей, находящихся в неблагоприятных условиях.

7 *Улучшение руководства работой учителей для обеспечения акси альной отдачи*

Правительствам следует совершенствовать политику управления с целью недопущения таких нарушений дисциплины учителями, как отсутствие на рабочем месте, проведение с учениками частных занятий и гендерное насилие в школах. Государственные органы могут настойчивее бороться с неявкой учителей на занятия путем улучшения условий их труда, предотвращения их перегруженности обязанностями, не связанными с преподаванием, и обеспечения им доступа к качественному медицинскому обслуживанию. Во главе школ необходимо иметь сильных руководителей, способных обеспечить своевременную явку учителей на занятия, их работу в течение всей недели и оказание всем равной поддержки.

Руководителям школ также необходимо осваивать навыки оказания учителям профессионального содействия.

Правительственным органам необходимо тесно сотрудничать с учительскими профсоюзами и преподавателями в деле выработки политики и принятия кодексов поведения, помогающих не допускать неподобающих поступков, в том числе гендерного насилия. В кодексах профессиональной этики следует сформулировать четкие положения против насилия и жестокого обращения и предусмотреть санкции, согласующиеся с системой норм о правах ребенка и защите детей.

В случае распространения среди учителей частного репетиторства требуется разработать ясные руководящие положения, которые необходимо подкрепить на законодательном уровне, с тем чтобы в часы, отведенные для преподавания в классах, учителя не занимались частным преподаванием школьной программы.

8 *Предоставление учителя иннова ионн х учебн х програ с ель пов шения качества обучения*

Подспорьем в работе учителей призваны стать инклюзивные и гибкие стратегии организации учебных программ, нацеленные на удовлетворение образовательных потребностей детей из обездоленных слоев населения. При наличии надлежащих учебных программ и методов их осуществления учителя могут уменьшить различия в результатах обучения и помочь неуспевающим ученикам догнать других.

Лица, ответственные за политику, должны обеспечить сосредоточение содержания учебных программ для начальных классов на выработке у всех детей прочных базовых навыков и их преподавание на понятном для детей языке. Важно, чтобы цели, заложенные в учебных программах, соответствовали способностям учащихся, поскольку программы завышенной сложности ограничивают возможности учителя по оказанию детям помощи в улучшении результатов.

Крайне важно изыскивать возможности возвращения в школу и возобновления обучения детей, оставивших учебу. Для решения этой задачи правительственные органы и донорские учреждения призваны поддерживать осуществление программ «второго шанса» по ускоренному обучению.

Во многих странах в качестве средств, дополняющих и обогащающих обучение детей, используются радио, телевидение, компьютеры и технологии мобильной связи. Педагогическим работникам как формальных, так и неформальных структур нужны навыки, помогающие максимально задействовать преимущества технологий таким образом, чтобы способствовать сокращению цифровой пропасти.

В школах недостаточно обучать детей только базовым навыкам. Весьма важным подспорьем в работе учителей по оказанию детям помощи в развитии передаваемых навыков являются учебные программы, поощряющие междисциплинарное и основанное на всеобщем участии обучение, а также помогающие освоить навыки глобальной гражданственности.

9 *Работа методик оценки учебной успеваемости, поощряющая их учителей в являть и поддерживать учеников, испытывающих сложности в обучении*

Методики оценки на основе работы в классе являются крайне важным средством выявления и поддержки учеников, испытывающих сложности в учебе. Учителям необходимо научиться использовать эти методики для оперативного распознавания сложностей в учебном процессе и применения соответствующих стратегий для их преодоления.

Обеспечение детей учебными материалами для самостоятельной оценки своего прогресса и выработка у учителей умения помочь в их применении могут значительно повысить успеваемость. Еще одним методом повышения качества работы с учениками, подверженными отставанию, является дополнительная адресная поддержка, которую оказывают подготовленные помощники учителей или местные добровольцы.

10 *Предоставление более качественных данных о подготовленности учителей*

Странам необходимо вкладывать силы и средства в сбор и анализ годовых данных о численности

подготовленных учителей, имеющихся во всей стране, с указанием таких параметров, как пол, этническая принадлежность и наличие инвалидности, по всем уровням образования. Эти данные должны сопровождаться сведениями о потенциале программ педагогического образования с оценкой уровня компетентности, который учителя предположительно приобретают в рамках таких программ. Необходимо установить согласованные на международном уровне стандарты программ педагогического образования, обеспечивающие их сопоставимость.

Необходимы также расширенные и более качественные данные о заработной плате учителей в странах с низким и средним уровнем дохода, позволяющие национальным правительствам и международному сообществу судить об уровне заработной платы учителей и шире привлекать внимание к необходимости оптимального вознаграждения их труда.

Заключение

Для преодоления кризиса в обучении всем странам, как богатым, так и бедным, необходимо обеспечить каждому ребенку доступ к учителям, имеющим хорошую подготовку и мотивацию. Десять стратегий, представленных в настоящем документе, основываются на сведениях об успешной политике, программах и стратегиях, касающихся широкого круга стран и систем образования. Претворяя в жизнь эти реформы, страны обеспечивают всем детям и молодым людям, особенно в неблагополучных группах, качественное образование, которое им необходимо для реализации своего потенциала и для полноценной жизни.



ПРЕПОДАВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ: Обеспечение качества для всех

Во Всемирном докладе по мониторингу образования для всех 2013-2014 гг. указывается, что недостаточное внимание к вопросам обеспечения качества образования и неспособность охватить образованием маргинализированные группы населения привели, в числе прочего, к кризису в сфере обучения, требующему принятия неотложных мер. Около 250 млн. детей в мире, многие из которых относятся к социально неблагополучным слоям, сегодня не получают элементарных базовых знаний, не говоря уже о дополнительных навыках, необходимых им для получения достойной работы и ведения полноценной жизни.

В упомянутом докладе, вышедшем под названием «Преподавание и обучение: обеспечение качества для всех», описывается, каким образом директивные органы могут оказать поддержку и обеспечить качество систем образования для всех детей, независимо от их происхождения, путем предоставления лучших учителей. Кроме того, в докладе приводится фактологическая информация, свидетельствующая о сокращении объемов помощи, что сдерживает прогресс в деле достижения целей в области образования, а также показано, каким образом страны могли бы увеличить объемы финансирования своих систем образования, более эффективно используя для этого имеющиеся внутренние ресурсы.

В момент, когда международное сообщество занято формулированием целей в области развития на период после 2015 г., авторы доклада приводят убедительные подтверждения необходимости уделить ключевое внимание вопросам образования при подготовке рамочных документов глобального характера. В докладе представлены новые данные, собранные по всему миру, которые подтверждают созидательный потенциал образования, особенно образования девочек, с точки зрения укрепления здоровья и улучшения питания, сокращения масштабов нищеты, стимулирования экономического роста и защиты окружающей среды.

Идея публикации Всемирного доклада по мониторингу образования для всех состояла в том, чтобы представлять информацию, оказывать влияние и поддерживать реальную приверженность делу достижения целей образования для всех к 2015 г. Доклад позволяет отслеживать прогресс в области достижения указанных целей приблизительно в 200 странах и территориях, а также служит авторитетным справочным источником информации для лиц, ответственных за принятие политических решений, специалистов в области развития, исследователей и средств информации.

Я решил стать учителем потому, что верю в потенциальную способность образования коренным образом изменить общество в котором мы живем. Стать хорошим учителем меня побуждает мое желание активно участвовать в процессе этого преобразования, столь необходимого моей стране, для того чтобы бороться с дискриминацией, несправедливостью, расизмом, коррупцией и нищетой. Наша ответственность как учителей огромна, поэтому мы должны ежедневно на практике подтверждать свою приверженность делу обеспечения качественного образования.

- Анна, учитель, Перу

Мое желание стать хорошим учителем продиктовано стремлением использовать мой талант и способности для изменения к лучшему жизни другого человека. Возможность вдохновлять других людей на поиск их собственной самобытности и проявление своих лучших качеств дает мне чувство удовлетворения.

- Леа, учитель, Филиппины

Меня мотивирует осознание того, что я могу изменить predeterminedную в некотором смысле жизнь беднейших слоев моей страны. Я рассматриваю образование как уникальное средство оказания помощи всем этим людям и как единственный надежный способ добиться «лучшей жизни».

- Дарвин, учитель, Эквадор

Я думаю, что у каждого человека есть право на образование: право научиться читать, считать и мыслить критически, право использовать уже полученные знания для получения новых знаний. Я думаю, что у каждого человека есть право иметь работу и быть экономически независимым, и что для этого людям необходимо получать образование. Я считаю, что должна, как минимум, сделать все, что от меня зависит, для того чтобы все вышеперечисленные права смогли реализоваться на практике.

- Лаура, учитель, Соединенное Королевство

Я считаю себя хорошим учителем, потому что сам учился у хороших учителей и был успешным в своей учебе и карьере. Я думаю, что если кому-то удалось научить меня быть столь успешным, то и я смогу, благодаря желанию и имеющимся навыкам, помочь другим людям.

- Фуаншишак, учитель, Нигерия



Организация
Объединенных Наций по
вопросам образования,
науки и культуры

Издательство
ЮНЕСКО

**EFA
GMR** ВСЕМИРНЫЙ
ДОКЛАД
ПО МОНИТОРИНГУ
ОБРАЗОВАНИЯ
ДЛЯ ВСЕХ

www.unesco.org/publishing
www.efareport.unesco.org