

Всемирный доклад
по мониторингу ОДВ

2

0

1

0

Охватить обездоленных

Образование для всех



Организация
Объединенных Наций по
вопросам образования,
науки и культуры

Охватить обездоленных

Охватить обездоленных



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 Всемирного доклада по мониторингу ОДВ несет ответственность за подбор и представление фактов, содержащихся в настоящем резюме, а также за высказанные в нем мнения, которые необязательно являются мнениями ЮНЕСКО и не накладывают на Организацию никаких обязательств. Общую ответственность за взгляды и мнения, высказанные в докладе, берет на себя директор.

© UNESCO, 2010

Все права защищены

Впервые опубликовано в 2010 г.

Опубликовано в 2010 г. Организацией Объединенных

Наций по вопросам образования, науки и культуры

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

Графика: Сильвен Байенс

Макет: Сильвен Байенс и Анна Монтрё

Сведения о публикации внесены в каталог Библиотеки Конгресса

Типографское оформление выполнено ЮНЕСКО

UNESCO 9789234041294

Предисловие

Настоящее издание *Всемирного доклада по мониторингу ОДВ за 2010 г. «Охватить обездоленных»* выходит в свет в период, характеризующийся крайней неопределенностью. Мы по-прежнему пытаемся преодолеть далеко идущие последствия финансового и экономического кризиса, охватившего не только банковские системы, но и все области человеческого развития – включая образование. Мы находимся на перепутье. Либо мы будем действовать по привычному сценарию, что чревато опасностью растерять те значительные достижения, которых удалось добиться за последнее десятилетие, либо мы воспользуемся этим кризисом как возможностью создать устойчивые системы, благоприятствующие инклюзивности, и положим конец всем формам маргинализации.

После того, как в 2000 г. мир принял Цели в области развития, сформулированные в Декларации тысячелетия и начал осуществление инициативы по образованию для всех, были достигнуты неоспоримые успехи: удалось добиться огромного прогресса в обеспечении всеобщего начального образования, увеличился охват средним и высшим образованием, во многих странах повысился уровень гендерного равенства. В более широком плане улучшилось положение в областях борьбы с голодом, нищетой, детской и материнской смертностью.

В результате глобального финансового кризиса это положение может измениться радикальным образом. В настоящем докладе, посвященном необходимости охватить обездоленных, показывается, что сокращение государственных доходов и рост безработицы ставят сегодня под серьезную угрозу прогресс во всех областях человеческого развития. Государственные бюджеты испытывают все большую нагрузку, что особенно сказывается на финансировании образования. То же самое относится и к бедным домашним хозяйствам. Увеличение масштабов нищеты означает повседневную борьбу за удовлетворение самых элементарных потребностей человека. Уроки прошлого говорят нам о том, что первыми в таких случаях чаще всего страдают дети, а их возможности, связанные с посещением школы, оказываются под угрозой.

В ответ на этот кризис правительствам надлежит в безотлагательном порядке создать механизмы по защите бедных и уязвимых слоев населения. Правительствам также следует воспользоваться этой возможностью для созидания таких обществ, которые способны бороться с неравенством в интересах всеобщего блага и процветания. Образование находится на передовой линии. Школы не только учат грамоте и закладывают основы для производительной жизни, но и играют важнейшую роль в содействии распространению терпимости, мира и взаимопонимания между людьми, а также в борьбе со всевозможными формами дискриминации. Именно в школах представители коренного населения имеют возможность обучаться чтению и письму на своем родном языке, может процветать культурное разнообразие, а дети могут найти убежище от трудностей, связанных с конфликтами и положением перемещенных лиц.

В настоящем издании *Всемирного доклада по мониторингу* подчеркивается, что предстоит пройти долгий путь. В мире по-прежнему насчитывается не менее 72 миллионов детей, лишенных права на образование лишь в силу места своего рождения или социального статуса своих родителей. Миллионы молодых людей покидают школу, так и не овладев навыками, необходимыми для успешной трудовой жизни, а каждый шестой взрослый человек лишен права на грамотность.

Этот доклад – призыв к действиям. Надо охватить обездоленных. Лишь системы инклюзивного образования способны обеспечивать формирование таких навыков, которые необходимы для построения обществ знаний в двадцать первом веке. Международному сообществу принадлежит решающая роль в оказании поддержки усилиям стран по защите и расширению своих систем образования. В этот самый сложный момент мы не должны оставлять их без нашей поддержки. Обещания помочь бедным странам выбраться из кризиса должны сейчас воплотиться в финансовые средства, в которых так остро нуждаются многие правительства.

Я буду стремиться к тому, чтобы ЮНЕСКО и далее самым активным образом отстаивала необходимость в расширении финансирования образования. В качестве ведущего учреждения по обеспечению образования для всех на нас ложится особая ответственность за моральную и материальную поддержку всех тех, для которых нынешний кризис наиболее опасен. Сегодня, когда мы находимся на перепутье, а до даты, установленной в качестве срока соблюдения наших обязательств, осталось только пять лет, давайте проявим смелость и решительность, дабы избрать тот путь, который позволит всем детям, молодым людям и взрослым реализовать свое право на образование.



Ирина Бокова

Выражение признательности

Настоящий доклад был составлен Группой по подготовке Всемирного доклада по мониторингу ОДВ при поддержке со стороны многих людей и организаций по всему миру.

Группа хотела бы выразить признательность членам своего Международного консультативного совета за их ценные указания.

Доклад по ОДВ в значительной мере зависит от работы и опыта Статистического института ЮНЕСКО (СИЮ). Мы благодарим его директора Хендрика Ван дер Пола, а также Клода Апкаби, Саида Белкашлу, Джоржа Боада, Майкла Брунефорта, Талала Эль-Хорани, Фридриха Уэблера, Оливье Лабе, Вэйсинь Лу, Адриано Миле, Альберта Мотиванса, Хуана Круса Персуа, Паскаль Ратовондрахону, Юлию Семенчук, Ануджу Сингха, Саида Ульда Вовфалля, Питера Уоллета и Яньхун Чжана.

Содержащийся в докладе анализ проведен на основе информации из исходных материалов. Мы благодарим всех авторов материалов, подготовленных для доклада этого года. Эту работу проделали: Абдуллахи Хаджи Абди, Реда Абу Сери, Джон Эйтчесон, Федерико Бланко Аллаис, Надир Алтинок, Джейн Энтони, Лабан Эйиро, Готье де Беко, Пол Беннелл, Херберт Бергман, Десмонд Бермингем, Соня Балотра, Николас Биддл, Линдсей Берд, Майкл Брунефорт, Гванг Чол Чанг, Ян Чевфи, Луис Крауч, Сантьяго Куэто, Махамату Диарра, Янис Долан, Мари Дюрю Белла, Джуд Франсман, Франко Гамбоа Рокабадо, Малини Гоуз, Джордж Годиа, Р. Говинда, Карола Груен, Габриела Герреро, Цзялин Хань, Риккардо Энрикес, Джордж Инграм, Франческа И. Изабель, Джон Кабута Муго, Жан-Франсуа Кобиане, Озге Нихан Коселеси, Хуан Леон, Ингрид Льюис, Луис Энрике Лопес, Сиобан Макей, Кристина Манзанедо, Матью Мартин, Рафаэль Мартинес, Геральдо Мартинс, Джульетта Маккаффри, Эрика Мейн, Катарина Мишаелова, Хилэр Мпуту, Карен Манди, Исмаэл Муньос, Самир Ранждан Нат, Кати Ньюэлл-Джонс, Анна Обира, Брендан О'Малли, Зиппора Онгвений Найамаунчо, Масьел Перейра, Сузан Питерс, Марк Пилон, Патрик Кинн, Алан Роджерс, Сара Руто, Алан Санчес Хименес, Элиза Сеген, Нидхи Сингал, Деви Шридхар, Пабло Стансбери, Брайан Стрит, Мунши Сулайман, Тами Тамаширо, Гуйен Ши Труонг, Юко Цуджита, Рауль Котера Вальдес, Консуэло Велас де Медрано, Анна Виньоль, Дан Вагнер, Питер Уоллет и Казухио Йошида.

Нам хотелось бы также поблагодарить наших коллег, которые помогли нам находить конкретную информацию или определять авторов для подготавливаемых исходных материалов, включая Иззи Берч, Мануэля Контрераса, Кейт Гудинг, Питера Хилл-Ларсена, Хароунана Казиянгу, Луизу Мейнке, Алему Мелкамнеш, Софью Кьян, Я Пин Ван и Кай Чжоу.

Особо следует отметить Кеннета Харттгена, Стивена Клейзена и Марка Мисселхорна за их работу, связанную с базой данных по депривации и маргинализации в образовании, и Люка-Шарля Гакуньоля за его помощь в отношении базы данных по образованию.

Мы благодарны сотрудникам Центра политики и данных в области образования при Академии по вопросам развития образования за их работу по сбору данных о глобальных расходах в области ОДВ и, в частности, Бабетте Уилс и ее группе. В этой работе большую помощь и полезные советы они получили от Гванг Чол Чанга в ЮНЕСКО. Мы выражаем также благодарность Николая Санамуту, Кейн Роллестон и Яну Ван Равенсу за их вклад в отношении конкретных аспектов оценки расходов.

Мы многим обязаны ряду наших коллег, которые ознакомились с главами доклада и сформулировали свои советы и рекомендации, а именно: Кваме Акайеампонгу, Кейт Хинклифф, Синтии Ллойд, Паоло де Рензио и Юсуфу Сайеду, а также коллегам, которые просмотрели некоторые подразделы, включая Маноша Антониниса, Фадилу Кайод, Луиса Крауча, Каролину Дайэр, Давида Хилме, Филиппа Ли и Шейлен Нанди.

Нам оказали неоценимую помощь многие коллеги в Секторе образования ЮНЕСКО, в частности Стивен Обеегадоо и Олав Сейм, а также Международный институт планирования образования (МИПО), Международное бюро просвещения (МБП) и Институт ЮНЕСКО по образованию на протяжении всей жизни (ИЮОЖ), которые поделились с нами своим опытом. Региональные бюро ЮНЕСКО представили рекомендации относительно деятельности на страновом уровне и подготовили контракты на проведение исследований. В частности, мы хотели бы выразить свою благодарность Канди Люгас и группе из Центра документации МИПО (Коринн Битун, Аврора Хагель, Линн Сержант, Асунсьон Вальеррама и Од Зейлер), которые в сотрудничестве с Антоном де Грауве подготовили углубленный обзор того, какое значение придается проблеме маргинализации в национальных планах в области образования. Кроме того, выражается благодарность Джин-Марк Бернар, Ульрике Ханеманн,

Сабине Кубе и Клинтону Робинсону за их рекомендации и указания в отношении вопросов, касающихся грамотности, Кеннету Эклинду и Флоренс Мижон, консультировавших нас по вопросам инклюзивности, а также Жюстине Сасс и Юн Фэн Лю – в отношении ВИЧ и СПИДа.

Мы хотели бы поблагодарить Роберта Праути, Куасси Сомана и Мамаду Тиаму из Секретариата Инициативы ускоренного продвижения (ИУП); Катрин Дом, Стивена Листера и Джорджину Роуль из Группы по проведению оценки ИУП; Джулию Бенн, Фридрика Эрикссона, Валери Гаво, Эмэ Николс, Сесилию Сангар и Сузанну Стинсен из Комитета содействия развитию Организации экономического сотрудничества и развития (КСР-ОЭСР), а также Дана Коппарда и Асму Зубаири из организации «Инициативы в области развития» за их консультации в отношении международного сотрудничества и помощи на цели образования.

Особая благодарность выражается Александру Хану и всем тем, кто способствовал успешному проведению широких консультаций в отношении доклада за 2010 г. Многие коллеги в ЮНЕСКО и партнеры в международных неправительственных организациях нашли время для того, чтобы оказать нам помощь в сборе интересных человеческих историй, которые являются новой особенностью доклада этого года. Их слишком много, чтобы упоминать каждого в отдельности, но мы очень ценим затраченное ими время и усилия для того, чтобы предоставить нам материалы и, в некоторых случаях, поговорить с семьями и детьми о тех трудностях, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни, и об успехах в посещении школы. Мы также чрезвычайно благодарны тем детям и их семьям, которые нашли время, чтобы объяснить нам свои взгляды и опыт в области образования.

Мы благодарны многим коллегам в ЮНЕСКО и вне ее, которые помогли нам в переводе и выпуске этого доклада.

Четкое изложение материала в этом докладе достигнуто благодаря редакторскому опыту Ребекки Брайт, Эндрю Джонстона и Венды Макневин, а также поддержке со стороны Изабеллы Кайт, которая оказала помощь в подготовке библиографии для доклада этого года. Мы выражаем также признательность Яну Уораллу за составление индекса доклада.

Своевременную и энергичную помощь оказали Нино Муньос Гомес, Сью Уильямс и сотрудники Бюро информации общественности ЮНЕСКО, которые привлекли внимание к этому докладу глобальных средств информации. Особая благодарность выражается также Марисо Санджинес.

Группа по подготовке Всемирного доклада по мониторингу ОДВ

Директор

Кевин Уоткинз

Самер Аль-Самаррай, Николь Белла, Марк Филипп Буа Льебниц, Мариела Буономо, Стюарт Камерон, Алисон Клейсон, Дидерик де Йонг, Анна Хаас, Джулия Хайсс, Франсуа Леклерк, Анаис Луазийон, Лейла Лупис, Патрик Монжурид, Карен Мур, Клодин Мукизва, Паула Разкин, Паулина Роуз, Софи Шлондорфф, Сухад Варен.

Для получения более подробной информации о настоящем докладе просьба обращаться по следующему адресу:

Директор

Группа по подготовке

Всемирного доклада по мониторингу ОДВ

c/o UNESCO, 7, place de Fontenoy

75352 Paris 07 SP, France

Электронная почта: efareport@unesco.org

Тел.: +33 1 45 68 10 36

Факс: +33 1 45 68 56 41

www.efareport.unesco.org

Предшествующие всемирные доклады по мониторингу ОДВ:

2009 г. Преодоление неравенства: важная роль управления

2008 г. Образование для всех к 2015 г. –
добьемся ли мы успеха?

2007 г. Прочная основа: воспитание и образование детей
младшего возраста

2006 г. Грамотность: жизненная необходимость

2005 г. Образование для всех – императив качества

2003/4 гг. Гендерные проблемы и образование для всех –
семимильными шагами к равенству

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 веб-сайте: www.efareport.unesco.org

Содержание

	Предисловие	i
	Выражение признательности	ii
	Список диаграмм, таблиц, вставок и карт	vi
	Основные аспекты доклада по ОДВ за 2010 г.	2
	Краткий обзор	5
Глава 1	Двойная опасность: цены на продовольствие и финансовый кризис	20
	Введение	23
	Двойная опасность: цены на продовольствие и финансовый кризис	26
	Расширение «фискального пространства» – Образование для всех как один из приоритетов	34
	Международные меры реагирования: отсутствие человеческого измерения ..	38
Глава 2	Прогресс в достижении целей ОДВ	44
	Введение	47
	Воспитание и образование детей младшего возраста	48
	Всеобщее начальное образование	62
	Навыки для молодежи и взрослых – расширение возможностей в новой глобальной экономике	87
	Распространение грамотности среди молодежи и взрослых	107
	Качество образования	119
	Оценка расходов, связанных с достижением образования для всех	135
Глава 3	Охватить обездоленных	150
	Введение	153
	Измерение маргинализации в образовании	156
	Возникновение обездоленности	184
	Создание равных возможностей	209

Глава 4	Договор о помощи: невыполненные обязательства	242
	Введение	245
	Помощь образованию	246
	Реформирование Инициативы быстрого продвижения	280
Глава 5	Принять вызов ОДВ	304
	Преодоление маргинализации в области образования	307
	Приложение	315
	Индекс развития образования для всех	316
	Некоторые международно-правовые акты по правам человека, имеющие отношение к целям ОДВ	332
	Воздействие на образование некоторых отдельных программ социальной защиты	335
	Статистические таблицы	339
	Таблицы с данными об оказании помощи	475
	Глоссарий	494
	Библиография	500
	Список сокращений	533
	Указатель	536

Список диаграмм, таблиц, вставок и карт

Диаграммы

1.1: Прогнозы экономического роста после кризиса были пересмотрены в сторону понижения для всех развивающихся регионов	26
1.2: Значение экономического роста для финансирования образования	29
1.3: Финансирование образования в странах Африки к югу от Сахары может пострадать от замедления экономического роста	29
1.4: Многие страны не располагают пространством для маневра в управлении бюджетом, но могут использовать помощь в большем объеме	37
1.5: Массированные выплаты Всемирным банком льготных займов через Международную ассоциацию развития	41
<hr/>	
2.1: Высокие уровни малорослости детей сдерживают прогресс в образовании	50
2.2: Низкая масса тела при рождении закладывает основу неблагоприятия на протяжении всей жизни	51
2.3: Образованные матери имеют более широкий доступ к антенатальному медицинскому обслуживанию	54
2.4: Основанный на уровнях дохода разрыв в результатах обучения начинается в раннем возрасте и со временем расширяется	57
2.5: Дети из обеспеченных семей имеют больше шансов на охват программами для детей младшего возраста	59
2.6: Дети образованных матерей имеют больше шансов на охват программами дошкольного обучения	59
2.7: Численность не охваченных школьным образованием детей сокращается	64
2.8: Цель не будет достигнута: прогностический анализ тенденций изменения численности не охваченных школьным образованием детей на 2015 г.	65
2.9: Разные сценарии: административная оценка числа детей, охваченных школьным образованием, и оценка на основе результатов обследований домохозяйств могут значительно отличаться друг от друга	67
2.10: В Сенегале разные источники данных дают разные оценки числа детей в разбивке по возрастным группам	67
2.12: Разная вероятность поступления ребенка в школу и продолжения учебы	68
2.11: Дети в странах Африки к югу от Сахары имеют наименьшие шансы поступить в школу	68
2.13: Не охваченные школьным образованием девочки имеют меньше шансов когда-нибудь поступить в школу	69
2.14: Бедные и сельские дети в Буркина-Фасо и Эфиопии имеют гораздо меньше шансов посещать школу	70
2.15: За период 1999-2007 гг. большинство стран улучшили свои нетто-коэффициенты охвата начальным образованием	72
2.16: Соотношение между нетто-коэффициентами охвата и индексами гендерного паритета в разных странах разное	74
2.17: Гендерный разрыв сокращается, но иногда это происходит из-за падения показателей охвата	75
2.18: В Йемене уровень охвата девочек ниже всего в самых бедных и сельских районах	77
2.19: В Пакистане на посещаемость начальной школы влияет гендерное, региональное и имущественное неравенство	78
2.20: Большинство не охваченных школьным образованием детей живет в более бедных странах, но некоторые более богатые страны показывают низкие результаты	80
2.21: Трудный путь от поступления в школу до ее окончания	82
2.22: Дети, поступившие в начальную школу, имеют разные шансы закончить последний класс	83
2.23: Многие подростки не ходят в школу или все еще учатся в начальной школе	85
2.24: К 15 годам многие учащиеся в развивающихся странах завершают свое школьное обучение	93
2.25: Гендерное неравенство содействует высоким уровням безработицы среди молодежи	95
2.26: В большинстве стран ОЭСР молодежь сталкивается с более высоким риском безработицы	95
2.27: В Исламской Республике Иран профильная дифференциация учащихся характеризуется высокой степенью отсева	97

2.28: Увеличение безработицы в зависимости от уровня образования; в наихудшем положении оказываются иранские женщины	97
2.29: Неграмотные взрослые проживают главным образом в малой группе стран с большой численностью населения	108
2.30: В развивающихся странах проблема неграмотности может затрагивать от одного до трех из каждых четырех взрослых	110
2.31: Число неграмотных среди взрослых уменьшается, несмотря на рост населения	112
2.32: Значительно отставая от мужчин по уровню грамотности, женщинам предстоит пройти большой путь, чтобы сократить этот разрыв	113
2.33: Контрастные результаты в деле сокращения неграмотности и соответствующий гендерный разрыв в четырех странах	114
2.34: Внутри стран на уровни грамотности среди женщин оказывают влияние социально-экономические и географические факторы	115
2.35: При нынешних темпах наиболее отставшие регионы не достигнут цели в области грамотности к 2015 г.	115
2.36: Между странами существует большой разрыв в успеваемости учащихся	120
2.37: Существуют значительные диспропорции между странами в плане успеваемости по математике учащихся начальных школ	122
2.38: Навыки чтения среди учащихся средних школ также сильно различаются по странам	122
2.39: Результаты тестов по чтению в Латинской Америке отражают значительный разрыв в уровнях подготовки учащихся	124
2.40: Различия в учебных результатах более значительны в бедных странах	126
2.41: Когда многое зависит от школы – различия в успеваемости учащихся школ значительно варьируют в богатых странах	126
2.42: Острая нехватка подготовленных учителей	131
2.43: Средние национальные показатели могут скрывать значительные различия в соотношениях числа учащихся и числа учителей	132
2.44: Необходимо увеличить темпы создания новых учительских должностей для достижения всеобщего охвата начальным образованием к 2015 г.	133
2.45: Расходы на учителей должны увеличиться	144
2.46: Многим странам необходимо увеличить количество классных помещений	144
2.47: Текущие национальные расходы далеки от уровня, необходимого для достижения целей базового образования	145
2.48: Многие страны могут привлечь дополнительные внутренние ресурсы для базового образования	146
2.49: Финансовый разрыв является значительным и вряд ли будет ликвидирован за счет нынешних донорских обязательств	147
<hr/>	
3.1: Измерение образовательной нищеты в отдельных странах	158
3.2: Медленный прогресс для детей из бедных семей в Африке	160
3.3: Образовательная нищета устраняется с повышением уровня дохода, однако эта взаимосвязь проявляется по-разному	161
3.4: Структура образовательного неравенства	162
3.5: Кочевники сталкиваются с крайней образовательной депривацией	162
3.6: Многие страны характеризуются региональными диспропорциями в плане образовательной нищеты	164
3.7: Образовательная нищета имеет большие масштабы в некоторых северных округах Уганды	165
3.8: На Филиппинах отмечаются значительные диспропорции в образовании, обусловленные различиями в уровнях благосостояния	166

3.9: Дети в бедных, удаленных или затронутых конфликтами районах на Филиппинах страдают от высоких уровней образовательной нищеты	167
3.10: Такие факторы, как уровень благосостояния и пол, увеличивают диспропорции в образовании лиц, относящихся к коренному населению, в Латинской Америке	169
3.11: Разрыв в образовательных возможностях, обусловленный языковым фактором	169
3.12: Нищета, этническая и языковая принадлежность являются причиной образовательной маргинализации в Турции	170
3.13: Для членов самых бедных домохозяйств больше вероятность оказаться в числе обездоленных в плане образования	171
3.14: Принадлежность к языковой группе во многих случаях предопределяет вероятность оказаться среди низших 20%	171
3.15: Отдельные регионы сталкиваются с острой образовательной депривацией	172
3.16: Усугубляющие друг друга факторы неблагоприятного положения приводят к эрозии образовательных возможностей	173
3.17: Малые группы – сильная обездоленность	173
3.18: В одних странах неблагоприятное социально-экономическое положение играет в образовании бóльшую роль, чем в других	176
3.19: Одна и та же страна – иной мир учебных результатов	177
3.20: Иммигранты второго поколения в богатых странах имеют учебные результаты по естественно-научным дисциплинам намного ниже местных учащихся	177
3.21: Представители коренного населения Австралии постоянно имеют результаты по чтению ниже уровня среднего учащегося	179
3.22: Учет глобальных масштабов нищеты	185
3.23: Характер соотношения учебы и работы неодинаков	189
3.24: В Индии списочные касты и племена остаются в неблагоприятном положении на всех ступенях образования	193
3.25: Социальная стигматизация может отрицательно сказаться на результатах тестов	194
3.26: Бедные обитатели трущоб в Бангладеш зависят от образовательных услуг, предоставляемых неправительственными организациями	197
3.27: Многие засушливые районы Кении отстают по показателям образования	201
3.28: Дети-инвалиды в Буркина-Фасо находятся в очень неблагоприятном положении, характер которого неодинаков	205
3.29: Треугольник инклюзивного образования	211
3.30: Перераспределение государственных финансовых средств приносит пользу самым отстающим округам в Индии	237
3.31: В Бразилии после перераспределения средств федерального правительства остаются значительные диспропорции	239
<hr/>	
4.1: Африка сталкивается с наибольшим прогнозируемым дефицитом общего объема помощи	249
4.2: Почти никто из доноров не выполняет своих обязательств в отношении предоставления помощи в 2010 г.	250
4.3: Большинство стран Г8 не обеспечивает предоставления своей «справедливой доли» помощи	251
4.4: Большинству доноров, не входящих в Г8, также предстоит пройти долгий путь	251
4.5: Испания, в отличие от Италии, идет по пути достижения своего контрольного показателя предоставления помощи	254
4.6: Выплаты помощи образованию показывают уверенную тенденцию к росту	257
4.7: После роста в начале десятилетия обязательства в отношении помощи на цели базового образования находятся в стагнации	258
4.8: Львиную долю помощи обеспечивает небольшая группа доноров	259
4.9: Доля помощи, предоставляемая странам с низкими уровнями дохода, после Дакарского форума не изменилась	259

4.10: Приоритетное внимание базовому образованию уделяют лишь несколько доноров	260
4.11: Степень использования донорами финансовых систем реципиентов не связана с их качеством	266
4.12: Доноры в разной степени используют системы управления финансами принимающих странах	267
4.13: Страны, затронутые конфликтами, получают низкую долю помощи на цели образования	272
4.14: Распределение помощи образованию среди бедных стран, затронутых конфликтами, является неравномерным	272
4.15: Финансирование из расчета на одного ребенка начального школьного возраста в бедных странах, затронутых конфликтами, находится на низком уровне	273
4.16: Поддержание мира и реконструкция в Демократической Республике Конго и Либерии	275
4.17: В 2002-2008 гг. ИУП одобрила национальные планы 36 стран	286
4.18: Доминирующее положение в поддержке ИУП занимает небольшая группа доноров	288
4.19: Продолжительные задержки между ассигнованиями и первыми выплатами их Каталитического фонда	289
4.20: Выплаты грантов Каталитического фонда в полном объеме могут занимать годы	290
4.21: Глобальный фонд располагает широкой базой для донорской поддержки	296

Таблицы

1.1: Потенциальная потеря поступлений в странах Африки к югу от Сахары, 2008-2010 гг.	28
1.2: Фискальное пространство в отдельных странах Африки к югу от Сахары	36
<hr/>	
2.1: Доначальный охват и брутто-коэффициенты охвата по регионам, 1999 г. и 2007 г.	58
2.2: Охват начальным образованием по регионам, 1999 г. и 2007 г.	71
2.3: Численность и процентная доля детей и подростков в возрасте, установленном для начального, первой ступени среднего или базового образования, которые не охвачены начальным, средним или высшим образованием, 2007 г.	84
2.4: Охват техническим и профессиональным образованием (ТПО) по регионам, 2007 г.	91
2.5: Брутто-коэффициенты охвата средним и высшим образованием, 1999 г. и 2007 г.	92
2.6: Уровни неграмотности и число неграмотных среди взрослых (15 лет и старше) по регионам, 2000-2007 гг.	108
2.7: Результаты оценки навыков чтения учащихся младших классах (по количеству правильно прочитанных слов в минуту)	129
2.8: Цели глобальной оценки расходов	139
2.9: Целевые показатели для основных параметров расходов на 2015 г.	141
2.10: Расходы на обеспечение образования для всех в странах с низким уровнем дохода	142
2.11: Средний ежегодный дефицит финансирования в странах с низким уровнем дохода, 2008-2015 гг.	148
<hr/>	
3.1: Нетто-коэффициенты посещаемости начальных школ в отдельных районах и округах Уганды в разбивке по полу, 2002 г.	165
3.2: Отдельные показатели образования в разбивке по регионам, Мексика, 2005 г.	168
3.3: Депривация и маргинализация в образовании, некоторые данные за последний год, в отношении которого они имеются	180
3.4: Нищета и раннее когнитивное развитие в разбивке по расам, Соединенные Штаты	191
3.5: Показатели образования в разбивке по признаку инвалидности главы домохозяйства и уровню благосостояния, Уганда и Филиппины	207
3.6: Штаты Бразилии, отличающиеся низкими и высокими показателями образования и бедности, 2007 г.	238
<hr/>	
4.1: Футбольные поступления и школьный сбор	263
4.2: Прогресс в достижении целевых показателей Парижской декларации, 2007 г.	265

Вставки

1.1: План Обамы – защита образования во время экономического кризиса	35
<hr/>	
2.1: Недостаточное питание в раннем возрасте наносит ущерб всему дальнейшему образованию	49
2.2: Устранение финансовых барьеров, препятствующих оказанию медицинских услуг матери и ребенку	55
2.3: Денежные выплаты в Никарагуа – борьба с проблемой когнитивного развития	56
2.4: Расширение деятельности по образованию детей младшего возраста в Чили	60
2.5: Не считаться с детьми нельзя – но сосчитать их трудно	66
2.6: Бенин – страна на правильном пути, но охват обездоленных должен стать приоритетной задачей	73
2.7: Йемен: успешное продвижение к всеобщему начальному образованию и гендерному паритету	76
2.8: Пакистан: прогресс сдерживают гендерные диспропорции	78
2.9: Либерия: в стране, пережившей конфликт, образование движется вспять	79
2.10: Турция: маргинализация препятствует всеобщему начальному образованию	81
2.11: Частная профессиональная подготовка в Бразилии практикуется широко и успешно	90
2.12: Профессиональная подготовка, приобретение навыков и социальное отчуждение молодежи в Исламской Республике Иран	97
2.13: Марокко – укрепление управления системой профессиональной подготовки	98
2.14: Профессиональное образование в Гане – ограниченный доступ и низкое качество	100
2.15: Обеспечение связи между навыками и занятостью – программы «Jóvenes» в Латинской Америке	102
2.16: Программа «Entra 21» – Борьба с маргинализацией	102
2.17: Профессиональные навыки и занятость в Соединенном Королевстве	104
2.18: «Бриллиант системы» в Сингапуре	106
2.19: Богатые страны – слабая грамотность	109
2.20: Новое поколение статистических данных о грамотности	111
2.21: Бразилия – «сделать людей грамотными»	117
2.22: Гендерный паритет и учебные результаты	125
2.23: Улучшение положения с точки зрения равенства в Польше	127
2.24: Что представляют собой оценки навыков чтения в младших классах, и как можно использовать эти оценки?	128
2.25: Индия – классы для отстающих по чтению в штате Уттар-Прадеш	129
2.26: Информация, использованная для глобальных оценок расходов	137
2.27: Финансирование базового образования в Демократической Республике Конго и в Судане	140
<hr/>	
3.1: Уганда – цель обеспечения всеобщего начального образования приближается, но сохраняются крупные очаги маргинализации	165
3.2: Филиппины – маргинализованные остаются позади	166
3.3: Пробелы в мониторинге и маргинализация – цыгане в Европе	178
3.4: Девочки хауса в Северной Нигерии – обездоленность в образовании	187
3.5: Замбия и Мали – совмещение детского труда и школьного обучения	189
3.6: Живущие с клеймом – «крысоловы» Уттар-Прадеша и Бихара	192
3.7: Решение проблемы этнического разрыва во Вьетнаме	195
3.8: Трущобы в Дакке – маргинализация, связанная с быстрой урбанизацией	197

3.9: Китайская система хукоу (регистрация домохозяйств) ограничивает возможности образования для детей мигрантов	199
3.10: Кочевники Кении – «Нам нужны школы, которые следуют за нашими стадами»	200
3.11: Человеческое лицо конфликта на Филиппинах	202
3.12: Разрушение и восстановление системы образования в Газе	203
3.13: Предрассудки ограничивают возможности образования детей-инвалидов в Индии	206
3.14: «Переломные моменты» в Гарлеме	212
3.15: Охват кочевников в Северной Кении	217
3.16: Охват наиболее обездоленных в Бангладеш с помощью плавучих школ и программ для работающих детей	219
3.17: Решение проблемы депривации в образовании на севере Ганы путем обеспечения дополнительных образовательных услуг	219
3.18: Достижение «Высокого качества в городах»? Оказание целенаправленной поддержки неблагополучным городским школам в Англии (Соединенное Королевство)	224
3.19: Содействие уважению языков аборигенов в Австралии	226
3.20: Право на образование детей цыган – использование закона в споре с государством	229
3.21: Применяемые в последнее время правовые методы борьбы с образовательной маргинализацией в Соединенных Штатах	230
3.22: Возрождение маори в Новой Зеландии	232
3.23: Программа «Сеть производительной безопасности» помогает образованию детей	233
3.24: Перераспределение государственного финансирования в Бразилии	238
<hr/>	
4.1: Помощь и финансовый кризис	252
4.2: Разочаровывающий отчетный доклад Г8	255
4.4: Испания: увеличение помощи базовому образованию благодаря политической воле	261
4.6: Никарагуа – укрепление систем управления посредством согласования помощи	268
4.7: Гармонизация и согласование программы в области образования в Объединенной Республике Танзании	269
4.8: Предоставление помощи наложенным платежом ставит не меньше проблем, чем решает	270
4.9: Неодинаковые меры, принятые донорами в отношении систем образования в Бурунди и Руанде	274
4.10: Целевые фонды с участием многих доноров – перспективный подход с неоднозначными результатами	278
4.12: Фонд для разработки программ в области образования	285
4.13: Кения – поддержка со стороны ИУП в связи с отменой платы за школьное обучение	290
4.14: Мозамбик – медленное предоставление средств в рамках Инициативы ускоренного продвижения	291
4.15: Либерия – утвержденный план и отсутствие поддержки со стороны Каталитического фонда	294
4.16: Инициативы частного сектора	298
4.17: Новый глобальный фонд для образования?	300

Всемирный доклад по мониторингу ОДВ за 2010 г. – Основные аспекты

ПРОШЛО десять лет с тех пор, как в 2000 г. в Дакаре международное сообщество приняло шесть целей образования для всех. Достигнутый с тех пор прогресс был неоднозначным. Несмотря на значительные успехи, продемонстрированные в прошедшее десятилетие, развитие событий во многих из беднейших стран мира говорит о том, что они могут не достичь целей, установленных на 2015 г. В результате того, что обездоленные остаются неохваченными, многие лишены своего права на образование. Сохраняющиеся последствия глобального экономического кризиса грозят реальной опасностью того, что прогресс последних десяти лет будет приостановлен или обращен вспять. Образование находится в опасности, и странам надлежит разработать более инклюзивные подходы в увязке с более широкими стратегиями по защите уязвимых слоев населения и преодолению неравенства.

Сведение к минимуму последствий финансового кризиса для образования

Международному сообществу надлежит определить опасности, грозящие образованию в свете экономического кризиса и роста мировых цен на продовольствие...

- Показатели человеческого развития ухудшаются. Подсчитано, что число недоедающих в 2009 г. могло увеличиться на 125 миллионов человек, а число лиц, живущих в условиях нищеты, может возрасти в 2010 г. на 90 миллионов.
- При росте масштабов нищеты и безработицы, сопровождаемом сокращением пособий, многие бедные и социально незащищенные семьи вынуждены урезать расходы на образование или забирать детей из школы.
- Национальные бюджеты бедных стран испытывают большую нагрузку. Потенциальное сокращение объемов финансирования образования в Африке к югу от Сахары составит в 2009 г. и 2010 г. примерно 4,6 млрд долл. в год, что эквивалентно сокращению на 10% расходов из расчета на одного учащегося начальной школы.

...и разработать эффективные меры реагирования:

- Обеспечение заблаговременной, устойчивой и предсказуемой помощи, чтобы противодействовать сокращению доходов, сохранить приоритетные социальные расходы и поддержать прогресс в области образования.
- Созыв в 2010 г. конференции доноров для взятия обязательств относительно ликвидации дефицита финансирования образования для всех.

Достижение целей образования для всех

Наблюдается прогресс...

- С 1999 г. число детей, не охваченных школьным образованием, сократилось в мире на 33 миллиона. Только в Южной и Западной Азии оно уменьшилось на 21 миллион, что составило половину таких детей в этих странах.
- Некоторые страны добились выдающихся успехов. Бенин начал осуществление инициативы ОДВ в 1999 г. как одна из стран с самыми низкими в мире значениями нетто-коэффициента охвата, а теперь имеет все шансы для обеспечения всеобщего начального образования к 2015 г.
- Доля не охваченных школьным образованием девочек уменьшилась с 58% до 54%, и во многих странах сокращаются гендерные диспропорции в начальном образовании.
- В период с 1985-1994 гг. по 2000-2007 гг. доля грамотных взрослых возросла на 10% и составляет сегодня 84%. Число грамотных женщин увеличивается быстрее, чем число грамотных мужчин.

...но многое еще предстоит сделать:

- Недоедание, от которого ежегодно страдают около 175 миллионов детей младшего возраста, является острой проблемой, стоящей как перед здравоохранением, так и образованием.
- В 2007 г. школу не посещали 72 миллиона детей. Если события будут и далее развиваться по сегодняшнему сценарию, в 2015 г. вне стен школы будут оставаться 56 миллионов детей.

- Около 54% не охваченных школьным образованием детей составляют девочки. В странах Африки к югу от Сахары почти 12 миллионов девочек никогда не посещали школу. В Йемене доля таких девочек составляет почти 80% по сравнению с 36% мальчиков.
- Грамотность остается той целью образования, которой уделяется наименьшее внимание, в результате чего число неграмотных достигает сегодня около 759 миллионов человек, две трети которых составляют женщины.
- Миллионы детей уходят из школы, так и не овладев базовыми навыками. В некоторых странах Африки к югу от Сахары 40% молодых взрослых, получивших пятилетнее образование, остаются неграмотными. В Гватемале, Доминиканской Республике и Эквадоре лишь менее половины учеников третьего класса имеют знания, выходящие за пределы самых элементарных навыков чтения.
- Для обеспечения всеобщего начального образования к 2015 г. потребуются создать около 1,9 миллионов новых рабочих мест для учителей.

Охватить обездоленных

Правительствам не удастся искоренить главные причины маргинализации в области образования. Новый набор данных по депривации и маргинализации в образовании позволяет судить об уровне отчужденности в восьмидесяти странах...

- В 22 странах не менее 30% молодых взрослых получили образование продолжительностью менее четырех лет. В 11 странах Африки к югу от Сахары доля таких молодых людей составляет 50% и более.
- В 26 странах не менее 20% молодых взрослых получили менее двух лет школьного образования. В ряде стран, включая Буркина-Фасо и Сомали, доля таких молодых людей составляет 50% и более.
- Отчужденность зачастую усиливается в результате совокупного воздействия неблагоприятных факторов. В Турции образование продолжительностью менее двух лет получают 43% девочек из беднейших семей, в которых говорят на курдском языке, тогда как в среднем по стране этот показатель составляет 6%; в Нигерии образование продолжительностью менее двух лет получают 97% девочек из бедных семей, в которых говорят на языке хауса.
- Прогрессу на пути к достижению целей образования для всех мешает отсутствие решения таких проблем, как неравенство, стигматизация и дискриминация по признакам дохода, пола, этнической и языковой принадлежности и инвалидности.

...и говорит о необходимости создания систем инклюзивного образования:

- Расширение доступа и материальных возможностей получения образования для отчужденных групп путем уменьшения финансовых препятствий, приближения школ к маргинальным общинам и разработки программ «второго шанса».
- Улучшение условий обучения путем распределения квалифицированных учителей на основе принципов справедливости, предоставления финансовой и методологической поддержки школам, находящимся в неблагоприятном положении, и обеспечения межкультурного и двуязычного образования.
- Расширение прав и возможностей путем воплощения в жизнь законов по борьбе с дискриминацией, программ социального обеспечения и перераспределения государственного финансирования.
- Разработка систем сбора данных по отдельным группам населения в интересах выявления маргинальных контингентов и мониторинга их прогресса.

Покрытие расходов на образование для всех

Данные о помощи на цели образования носят разочарывающий характер...

- Общий объем помощи продолжает увеличиваться, однако взятые обязательства не выходят на уровень 50 млрд долл., обещание о выделении которых было сделано в 2005 г. В отношении Африки прогнозируется наибольший дефицит в объеме 18 млрд долл.
- Помощь на образование растет, однако объем обязательств в последнее время характеризуется стагнацией. Объем помощи на нужды базового образования, в отношении которой были взяты обязательства, в 2007 г. сократился на 22% и упал до 4,3 млрд долл.
- Помощь, выделяемая образованию, не всегда попадает к тем, кто в ней больше всего нуждается. Некоторые доноры продолжают уделять мало внимания базовому образованию. Необходимую поддержку не получают и страны, страдающие от конфликтов, что осложняет перспективы их восстановления.
- Образование не опирается на мощную многостороннюю основу, необходимую для ускорения прогресса, и страдает от того, что донорская база имеет узкий характер, а также от отсутствия финансирования из частных источников.

...донорам и странам-реципиентам надлежит увеличить средства, выделяемые на образование, и улучшить управление помощью:

- Страны с низкими уровнями дохода сами смогли обеспечить выделение дополнительных 7 млрд долл. в год, что составляет 0,7% от их ВВП. Но даже при этом сохраняется значительный финансовый дефицит. По оценкам, содержащимся в настоящем докладе, ежегодный финансовый дефицит для достижения целей ОДВ в странах с низкими уровнями дохода составляет 16 млрд долл.
- Донорам надлежит активизировать свои усилия по выполнению положений Парижской декларации об эффективности помощи и пересмотреть ее распределение по различным ступеням образования.
- Донорам следует увеличить объем помощи странам, страдающим от конфликтов, изыскав инновационные пути обеспечения долгосрочной помощи на скоординированной основе.
- Необходимо укрепить международную многостороннюю основу сотрудничества в области образования путем коренной реформы Инициативы ускоренного продвижения к целям ОДВ.
- Организации Объединенных Наций следует созвать в 2010 г. чрезвычайную конференцию доноров для взятия ими обязательств относительно мобилизации дополнительных финансовых средств, необходимых для выполнения целей, поставленных в Дакаре. ■

Краткий обзор

Глава 1

От финансового кризиса к кризису человеческого развития

Всемирный доклад по мониторингу образования для всех (ОДВ) за 2010 г. выходит в период самого глубокого глобального экономического кризиса со времен Великой депрессии. Системы образования многих беднейших стран мира¹ испытывают последствия потрясения, вызванного кризисом, возникшим в финансовых системах развитых стран. Неминуема опасность того, что, после десятилетия обнадеживающих успехов, прогресс в достижении целей образования для всех не только остановится, но и будет обращен вспять в условиях роста масштабов нищеты, замедления экономического роста и увеличения нагрузки на государственные бюджеты. Лишь незамедлительные действия международного сообщества позволят избежать этого.

Во всем развивающемся мире условия для целенаправленного продвижения к установленным на 2015 г. целям ухудшились. К 2010 г. в результате рецессии на 90 миллионов может возрасти число людей, живущих в условиях крайней нищеты. Кроме того, многие страны, пострадавшие в наибольшей степени, по-прежнему ощущают последствия повышения цен на продовольствие, которое привело к тому, что в 2007-2008 гг. число людей, страдающих от недоедания, увеличилось на 175 миллионов человек. Последствия такого ухудшения условий жизни людей скажутся и на системах образования – незащищенность бедных семей и рост числа детей, страдающих от недоедания, будут

препятствовать усилиям по обеспечению всеобщего начального образования и решению более широких международных задач в области развития, установленных на 2015 г.



© XINHUA/Gamma/Eyedea Presse

Последствиям экономического спада для финансирования образования в беднейших развивающихся странах уделяется недостаточное внимание. Если в богатых странах отмечаются признаки экономического



© Aubrey Wade/PANOS

оздоровления, то перед развивающимися странами стоят проблемы падения экономических показателей и сокращения налоговых поступлений. Потенциальное сокращение общих объемов финансирования образования в результате глобальной рецессии только в Африке к югу от Сахары составит в 2009 г. и 2010 г. примерно 4,6 млрд долл. в год, что в два раза превышает сегодняшний объем помощи на нужды базового образования. Расходы из расчета на одного учащегося начальной школы в 2010 г. могут сократиться на 10% по сравнению с тем уровнем финансирования, который обеспечивался бы при сохранении экономического роста, прогнозировавшегося до кризиса.

Грозящую опасность часто упускают из виду. В конечном счете мировая экономика оправится от рецессии, однако результатом кризиса может стать появление в беднейших странах мира потерянного поколения детей, чьим жизненным шансам будет нанесен непоправимый ущерб из-за несостоятельности попыток защитить их право на образование. Тем людям и общинам, к которым это относится в первую очередь, за остановившийся прогресс в области образования придется заплатить дорогую цену – уменьшением возможностей покончить с нищетой и социальной незащищенностью. При этом в проигрыше окажутся и целые страны, поскольку подорванный прогресс в области образования ведет к замедлению экономического роста, менее активному созданию рабочих мест, ухудшению здоровья населения и ослаблению позиций в глобальной экономике, которая все в большей степени основывается на знаниях.

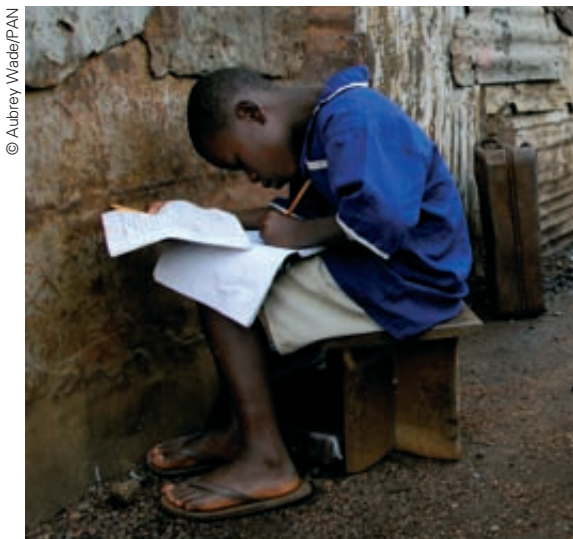
Национальным бюджетам принадлежит решающая роль в том, чтобы не дать финансовому кризису превратиться в долгосрочный кризис человеческого развития. Богатые страны приняли крупномасштабные комплексные меры финансового стимулирования, предназначенные поддержать восстановление

1. Во всем тексте доклада слово «страны» следует, как правило, понимать как означающее страны и территории.

экономики и защитить жизненно важную социально-экономическую инфраструктуру. Образование рассматривается в качестве одной из приоритетных областей государственного финансирования, в частности в соответствии с Американским законом о восстановлении и реинвестировании. В отличие от развитых стран, большинство развивающихся государств с низкими уровнями дохода не располагают возможностями для мобилизации ресурсов в тех масштабах, которые необходимы для поддержания государственного финансирования в приоритетных областях. Они отчаянно нуждаются в увеличении льготной помощи на цели развития для того, чтобы получить передышку и возможность справиться с кризисом, обеспечив сохранение финансирования и своих планов в образовательной и других областях.

Международное сообщество не приняло эффективных мер в ответ на проблемы беднейших стран. Правительства богатых стран и следующие один за другим саммиты Группы двадцати и Группы восьми задействовали огромные финансовые средства для стабилизации финансовых систем, но наиболее обездоленным в мире людям достались крохи. Доноры предоставляют 2-3 млрд долл. в год в виде нового и дополнительного финансирования странам с низкими уровнями дохода на групповой основе, главным образом через Международный валютный фонд (МВФ), однако только страны Африки к югу от Сахары стоят перед проблемой дефицита поступлений по сравнению с докризисными прогнозами, который на 2009 г. и 2010 г. оценивается в 80 млрд долл. ежегодно.

Система отчетности, имеющая крайне запутанный характер, указывает завышенные объемы международной помощи, направляемой странам с низкими уровнями дохода. Многие из того, что указывается как поддержка, предоставляемая беднейшим странам, по сути является



© Aubrey Waide/PAN

© Jeroen Oerlemans/PANOS



перепрограммированной или перераспределенной по новым пакетам помощью. Всемирный банк увеличил помощь главным образом путем ускоренной выплаты уже подписанных льготных займов. Такие инновационные подходы к финансированию, конечно, приветствуются, однако опасность здесь состоит в том, что они создадут финансовый дефицит в будущем и не могут служить заменой реальному перечислению средств.

В 2010 г. международное сообщество проведет саммит для обзора прогресса и оценки перспектив достижения целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия. Эти перспективы в решающей степени зависят от заблаговременных мер, которые должны быть приняты ввиду опасностей, грозящих многим беднейшим странам мира в результате глобального экономического кризиса. Образование является одной из приоритетных областей. Любое замедление прогресса в достижении целей образования будет иметь негативные последствия долгосрочного характера для экономического роста, сокращения масштабов нищеты и обеспечения охраны здоровья населения. Решающая роль принадлежит своевременному инвестированию.

По оценкам, содержащимся в настоящем докладе, для обеспечения всеобщего начального образования и достижения более широких целей образования для всех, установленных на 2015 г., потребуются средства в объеме 16 млрд долл. в год. Эта сумма представляет весьма значительную, но если мы сравним ее с объемом тех средств, которые были выделены на спасение оказавшихся в тяжелом положении финансовых учреждений, то увидим, что она составляет всего лишь 2% от ресурсов, мобилизованных для спасения всего лишь четырех крупных банков в Соединенном Королевстве и Соединенных Штатах. Правительства, конечно, указывают на то, что обеспечение безопасности финансовых активов и банковских балансов является одной из форм инвестиций, но то же самое можно сказать и о международной помощи образованию, которая представляет собой инвестицию в сокращение масштабов нищеты, общее благосостояние и обеспечение более справедливого характера глобализации.

Необходимы, в частности, следующие безотлагательные меры на международном уровне:

- увеличение льготной финансовой поддержки посредством двусторонней помощи и помощи через Международную ассоциацию развития (МАР) Всемирного банка, сопровождаемое обязательством о пополнении счетов МАР с 42 млрд долл. до 60 млрд долл.;
- проведение обзора последствий глобального экономического кризиса для финансирования деятельности по достижению целей в области развития в преддверии саммита 2010 г., посвященного целям в области развития, сформулированным в Декларации тысячелетия;
- созыв в 2010 г. чрезвычайной конференции доноров для взятия ими обязательств в отношении мобилизации дополнительной помощи на нужды образования;
- обеспечение мониторинга бюджетов для выявления первых признаков корректировки налоговых поступлений, которая ставит под угрозу финансирование образования при осуществлении в этих целях соответствующей международной программы, координируемой ЮНЕСКО;
- пересмотр условий предоставления займов МВФ, с тем чтобы они отвечали национальным приоритетам сокращения масштабов нищеты и образования для всех.

Глава 2

Мониторинг прогресса на пути к достижению целей ОДВ

Цели, установленные в 2000 г. на Всемирном форуме в Дакаре, остаются контрольным показателем для оценки прогресса в обеспечении образования для всех. Достигнуто немало: некоторые беднейшие страны добились успехов по многим направлениям, продемонстрировав решающую роль национального руководства и эффективной политики. Однако при сегодняшних тенденциях мир никак не сможет добиться достижения Дакарских целей и терпит поражение в битве за обеспечение всеобщего начального образования к 2015 г.

Для изменения этой картины потребуются уделить гораздо более пристальное внимание проблемам неравенства и наиболее обездоленным группам общества. Одной из приоритетных областей остается гендерная проблематика в силу сохраняющегося обездоленного положения девочек и женщин, которое обусловлено социальными институтами. Стратегии, направленные на предоставление равных возможностей в области образования,



© Alfredo Caliz/PANOS

также должны предусматривать решение проблем обездоленности, уходящих своими корнями в нищету и социальную дискриминацию. Данные мониторинга убедительно свидетельствуют о том, что правительствам и донорам надлежит действовать безотлагательно. Сегодня, когда до даты, установленной для достижения поставленных в области образования целей, остается менее пяти лет, окно возможностей для обеспечения инвестиций и политики, необходимых для превращения этих целей в реальность, уже закрывается.

Дети младшего возраста

Воспитание и образование детей младшего возраста является краеугольным камнем образования для всех. Правильное питание, эффективная охрана здоровья и доступ к надлежащим дошкольным учреждениям способны компенсировать социальную обездоленность и улучшить результаты обучения. И тем не менее работа с детьми младшего возраста по-прежнему страдает от недостатка внимания.

Это проявляется уже на самых ранних стадиях. Около трети всех детей, проживающих в развивающихся странах, или 175 миллионов, ежегодно поступающих в начальную школу, страдают от последствий недоедания, необратимо

© Patrick Le Floch/Explorer/Eyedea Illustration





© Louise Gubby/Corbis

сказывающегося на их когнитивных способностях. Осложнения при беременности и родах вызывают серьезные последствия. Асфиксия плода при рождении ведет к тому, что ежегодно на свет появляется около одного миллиона детей, которые будут сталкиваться с трудностями в обучении и другими проблемами. Дефицит йода в организме матери чреват опасностью снижения умственной деятельности примерно для 38 миллионов новорожденных в год. Эти проблемы коренятся в нищете, гендерном неравенстве и неспособности служб охраны здоровья матери и ребенка обеспечить надлежащий уход за ними по доступной цене. Отмена платы за пользование этими услугами является безотлагательной задачей. Более широкая задача состоит в том, чтобы лица, ответственные за разработку политики, использовали более комплексные подходы к образованию, с одной стороны, и к обеспечению охраны здоровья матери и ребенка, с другой.

Охват программами воспитания и образования детей младшего возраста остается неравномерным. Он особенно низок в Южной и Западной Азии и в странах Африки к югу от Сахары. Потенциал этих программ особенно ценен для детей из беднейших семей, однако именно они имеют наименьшие возможности доступа к этим программам. В Египте у детей младшего возраста из наиболее богатых домашних хозяйств шансы на получение дошкольного воспитания и образования в 28 раз выше, чем у детей из беднейших семей. Это говорит о роли препятствующих факторов, связанных с расходами и местом проживания. Однако некоторые успешные программы, как, например, программа *Crecer Contigo* (Чили), свидетельствуют о том, что целенаправленное финансирование способно успешно бороться с социальным неравенством.

Всеобщее начальное образование

Общий прогресс на пути к всеобщему охвату начальным образованием в прошедшее десятилетие носил обнадеживающий характер. В 2007 г. школьным образованием не были охвачены около 72 миллионов детей, что на 28% меньше, чем в начале десятилетия. С 1999 г. в странах Африки к югу от Сахары коэффициенты охвата росли в пять раз быстрее, чем в 1990-х годах, причем ряд стран, включая Бенин, Мозамбик, Объединенную Республику Танзанию и Эфиопию,

добился быстрых успехов. Сократились также гендерные диспропорции в начальном школьном образовании.

Однако мир сегодня не готов к выполнению задачи достижения цели всеобщего начального образования. При сегодняшних тенденциях в 2015 г. вне стен школы будут оставаться около 56 миллионов детей, причем наблюдаются тревожные признаки замедления темпов прогресса. Две трети общего сокращения числа не охваченных школьным образованием детей после Дакарской конференции произошло в период 2002-2004 гг. По-разному развиваются события и в регионах. Число не охваченных школьным образованием детей гораздо быстрее сокращалось в Южной Азии (благодаря успехам, быстро достигнутым в Индии), чем в странах Африки к югу от Сахары. Большинство стран, где сегодняшние тенденции не позволяют добиться всеобщего начального образования к 2015 г., относятся к числу стран с низкими уровнями дохода, которые, начав с низких уровней охвата, сегодня либо добиваются впечатляющих успехов, но слишком медленно (как Буркина-Фасо и Нигер), либо остановились в этом развитии (как Либерия и Эритрея). В этой группе особенно заметны страны, затронутые конфликтами. Неожиданным выглядит то обстоятельство, что опасность не достичь поставленной цели грозит странам с более высокими уровнями дохода, таким как Турция и Филиппины, в основном в силу глубоко укоренившихся проблем национального неравенства.

Неравенство, которое имеет глубокие корни, является главным барьером для всеобщего начального образования. Диспропорции, связанные с уровнем дохода, гендерными факторами, этнической и языковой принадлежностью, местом проживания, препятствуют прогрессу во многих странах. Гендерные диспропорции уменьшаются, но пока что остаются очень значительными во многих странах Южной и Западной Азии и Африки к югу от Сахары. На 100 мальчиков в школе приходится менее 90 девочек в 28 странах. Уменьшение этого гендерного разрыва потребует настойчивых усилий для изменения жизненных установок, принижающих роль образования девочек, наряду с практической политикой по обеспечению стимулов для борьбы с неравенством. Гендерные диспропорции увеличиваются в результате воздействия фактора нищеты. В Пакистане, например, среди наиболее зажиточных семей городских жителей гендерный разрыв не просматривается, тогда как в наиболее бедных семьях школьным образованием охвачена только одна треть девочек.

Охват образованием – это всего лишь один из показателей прогресса на пути к всеобщему начальному образованию. Коэффициенты охвата растут, однако миллионы детей, поступающих в начальную школу, прекращают учебу до завершения полного начального цикла. В странах Африки к югу от Сахары из школы ежегодно отсеиваются около 28 миллионов учащихся. В Южной и Западной Азии 13% детей прекращают обучение уже в первом классе.

Кроме того, сегодняшние подходы к мониторингу и оценке могут затушевывать проблемы фундаментального характера, что объясняется тремя причинами:

- Представляемые правительствами данные могут систематически занижать реальное число детей младшего школьного возраста, не охваченных образованием. Данные обследований домашних хозяйств говорят о том, что это число может в три раза превышать цифры, указываемые правительствами.
- Согласованные механизмы представления отчетности не отражают тот факт, что школьным образованием не охвачен 71 миллион детей среднего (первый этап) школьного возраста.
- Существующие сегодня инструменты мониторинга не позволяют проводить комплексную оценку трех аспектов, имеющих важное значение для прогресса на пути к всеобщему начальному образованию: поступление в школу в соответствующем возрасте, успешное прохождение обучения в системе образования и окончание школы. В главе 2 предлагается более комплексный подход на основе чистого показателя завершения обучения когортой учащихся.

Навыки и обучение взрослых

Глобальный экономический кризис поставил проблему навыков и обучения молодежи и взрослых – Цель 3 Дакарских рамок действий – в центр внимания повестки дня образования. В условиях роста уровней безработицы среди молодежи правительства все чаще рассматривают развитие навыков как важнейший компонент общих стратегий по борьбе с маргинализацией. В более широком смысле складывается понимание того, что в условиях экономики, которая все больше основывается на знаниях, возрастает «добавочная стоимость» навыков как движущей силы для обеспечения занятости, производительности и экономического роста.

В отношении охвата техническим и профессиональным образованием и его эффективности между странами существуют огромные различия. В Германии и Японии профессиональное образование играет важнейшую роль в успешном переходе от школы к миру труда и в борьбе с безработицей среди молодежи. Профессиональное образование в Восточной Азии стало неотъемлемым компонентом стратегий промышленного развития, способствовавших быстрому экономическому росту, созданию рабочих мест и повышению уровней навыков и заработной платы. Все шире признается, что единственного шанса на получение образования недостаточно. Профессиональное образование может содействовать предоставлению второго шанса молодежи и молодым взрослым, которые не приобрели базовых учебных навыков в школе. Опыт стран Латинской

Америки и Соединенных Штатов говорит о том, что техническая и профессиональная подготовка может обеспечивать предоставление возможностей обездоленным молодым людям, которые бросили школу, включая возможность возвращения в систему образования.

Несмотря на наличие многих примеров эффективной практики, общие достижения в области технического и профессионального образования остаются под вопросом. Многие национальные программы страдают от совокупного воздействия таких факторов, как недостаточное финансирование, низкое качество и слабые связи с рынком труда. Правительства стран Ближнего Востока вкладывают в профессиональное образование большие средства, однако это мало что дает с точки зрения обеспечения занятости. В странах Африки к югу от Сахары профессиональное образование в основном игнорирует неформальный сектор (в котором работает большинство обездоленной молодежи) и не пользуется популярностью среди родителей и учащихся. В Индии программами профессионального образования охвачены только около 3% сельской молодежи и нет убедительных свидетельств того, что эти программы расширяют перспективы трудоустройства. В целом сохраняется представление о техническом и профессиональном образовании как об образовании второго сорта, которое предоставляет ограниченную возможность найти работу.

Изменение таких представлений потребует далеко идущих реформ. Для успешных систем профессионального образования характерны прочные связи между миром школы и миром труда, что требует активного участия со стороны частного сектора. Например, примечательной чертой бразильской модели является то, что одним из главных провайдеров выступает федерация работодателей страны, а высококачественная подготовка ориентирована на те области, где ощущается нехватка рабочей силы. Свою роль играют также учебные программы и подходы к преподаванию. Профессиональное образование слишком часто бывает ориентировано на профессиональные качества чисто технического характера, а не на более широкие и более гибкие навыки «умения учиться». Некоторые страны – включая Австралию и Республику Корею – решают эту проблему и связанную с ней проблему плохой репутации традиционных программ путем обеспечения большей мобильности между профессиональным и академическим образованием.



© REUTERS/Zohra Bensemra

Грамотность взрослых

Грамотность является важнейшим качеством и ключевым компонентом развития навыков. И тем не менее она остается той целью образования для всех, которой уделяют наименьшее внимание. Сегодня в мире насчитывается около 759 миллионов неграмотных молодых людей и взрослых. Две трети из них составляют женщины, что отражает сохранение гендерных диспропорций в образовании. Гендерный разрыв уменьшается, но по-прежнему остается очень значительным. За исключением Восточной Азии (главным образом Китая), прогресс в выполнении задачи, состоящей в повышении уровней грамотности на 50%, происходит болезненно медленно. При сохранении сегодняшних тенденций мир к 2015 г. пройдет менее половины пути до достижения этой цели. В одной только Индии дефицит грамотных составит около 81 миллиона человек.

В последние годы достигнуты некоторые обнадеживающие успехи. Несколько стран с большим числом неграмотных взрослых увеличивают инвестиции в национальные программы распространения грамотности. Примером может служить программа «Грамотная Бразилия», которая была начата в 2003 г. и которой удалось охватить 8 миллионов учащихся. Индия осуществляет пересмотр и расширение своей национальной программы распространения грамотности, чтобы уделить более пристальное внимание женщинам, представителям низших каст и меньшинствам. В рамках национальной стратегии развития образования в Буркина-Фасо инвестиции в распространение грамотности увеличились с 1% до 7% бюджетных средств, выделяемых на образование. Правительствам и донорам надлежит учиться на примерах возникающих моделей эффективной практики и более решительно уделять проблемам грамотности приоритетное внимание в рамках более широких стратегий в области образования.

Качество образования

Конечным показателем любой системы образования является не число детей в школе, а то, чему – и насколько хорошо – они выучились. Все больше свидетельств говорят о том, что число детей в мире, охваченных школьным образованием, растет быстрее, чем качество этого образования.

Низкие учебные результаты проявляются на многих уровнях. Международные оценки последовательно указывают на наличие серьезных глобальных диспропорций. В рамках Исследования международных тенденций в области изучения математических и научно-технических дисциплин (ТИМСС) за 2007 г. было выявлено, что средние результаты учащихся в ряде развивающихся стран, включая Гану, Индонезию и Марокко, ниже самых плохих результатов учащихся в таких странах, как Республика Корея и Япония. Ярко проявляется и неравенство в рамках стран, связанное с факторами

семейной обездоленности и учебной среды. Проблема состоит не только в относительной учебной успеваемости. Абсолютные уровни успеваемости безнадежно низки во многих странах. Свидетельства по странам Южной и Западной Азии и Африки к югу от Сахары заставляют предположить, что многие дети не овладевают навыками базовой грамотности и счета даже по завершении полного цикла начального образования.

Низкие учебные результаты обусловлены многими факторами. Во многих развивающихся странах школы находятся в плохом состоянии, не хватает учителей. Для обеспечения всем детям надлежащей учебной среды беднейшим странам мира к 2015 г. потребуется создать около 1,9 млн новых рабочих мест для учителей, в том числе 1,2 млн в странах Африки к югу от Сахары. Важнейшую роль играет и распределение учителей на более справедливой основе: слишком часто беднейшие районы и наиболее обездоленные школы располагают наименьшим и наименее квалифицированным преподавательским контингентом. Некоторые страны, включая Бразилию и Мексику, ввели программы, ориентированные на школы в беднейших общинах. Правительства также могли бы обеспечить повышение учебных стандартов путем своевременного выявления проблем посредством использования постоянного мониторинга и проведения оценок навыков чтения уже в начальных классах.

Финансовый дефицит образования для всех

Достижение целей образования для всех в странах с низкими уровнями дохода потребует значительного увеличения финансирования. Эти страны сами могут немало сделать для мобилизации большего объема ресурсов на цели образования. Однако без резкого увеличения объемов помощи все усилия по активизации прогресса в области базового образования будут подорваны в результате крупного финансового дефицита.

В настоящем докладе содержится подробная оценка расходов, связанных с достижением некоторых основных целей образования для всех, которая охватывает 46 стран с низкими уровнями дохода и включает расчеты средств, необходимых для улучшения охвата программами образования детей младшего возраста, всеобщим начальным образованием и мероприятиями по распространению грамотности среди взрослых. В отличие от предыдущих глобальных расчетов, эта оценка включает положение, касающееся охвата наиболее обездоленных слоев. Это положение имеет важное значение, поскольку расходы на образование возрастают в тех случаях, когда речь идет о предоставлении возможностей для обучения детям, находящимся в неблагоприятном положении в силу таких факторов, как нищета, гендер, этническая или языковая принадлежность и географическая изолированность. К числу основных выводов и рекомендаций доклада относятся следующие:

- Развивающиеся страны с низкими уровнями дохода могли бы выделять дополнительно 7 млрд долл. в год – или 0,7% ВВП – путем привлечения большего объема внутренних ресурсов и обеспечения более справедливого национального бюджетирования.
- Даже при привлечении большего объема внутренних ресурсов глобальный дефицит в финансировании образования для всех будет составлять около 16 млрд долл. в год, или 1,5% от ВВП, 46 стран с низкими уровнями дохода, охваченных этой оценкой. Две трети глобального финансового дефицита – 11 млрд. долл. – приходится на страны Африки к югу от Сахары.
- Сегодняшнего объема помощи базовому образованию, которую получают эти 46 стран и которая составляет около 2,7 млрд. долл., для ликвидации этого дефицита недостаточно. Даже если доноры будут выполнять свои обязательства об увеличении помощи, финансовый дефицит останется значительным и составит около 11 млрд долл.
- В 2010 г. следует создать чрезвычайную конференцию доноров для взятия ими обязательств относительно мобилизации дополнительных финансовых средств, необходимых для достижения Дакарских целей.

Глава 3

Маргинализация в области образования

Правительства по всему миру постоянно подтверждают свои обязательства о предоставлении равных возможностей в образовании. Международные соглашения в области прав человека требуют от них действий в интересах выполнения этих обязательств. И тем не менее правительства в своем большинстве на систематической основе не решают вопросы крайней и сохраняющейся образовательной обездоленности, обуславливающей маргинализацию значительных сегментов общества. Эта обездоленность связана с глубоко укоренившимися социальными, экономическими и политическими процессами и неравноправными властными взаимоотношениями, которые, в свою очередь, усугубляются политической индифферентностью.

Маргинализация в образовании сказывается на многих уровнях. Возможность получения надлежащего образования является одним из основных прав человека. Она также служит условием для развития социальной справедливости. Обездоленные с точки зрения образования люди сталкиваются с перспективами уменьшения своих жизненных шансов во многих других областях, включая получение работы, охрану здоровья и участие в политических процессах, определяющих их жизнь. Кроме того, ограничение образовательных возможностей является одним из наиболее мощных

механизмов наследования нищеты из поколения в поколение.

Крайняя обездоленность в образовании является особенно ярким случаем того, что экономист и философ Амартья Сен характеризует как «поправимая несправедливость». В докладе рассматриваются масштабы этой несправедливости, причины, лежащие в ее основе, и средства борьбы с ней при помощи политики. Основная идея, которая проводится здесь, состоит в том, что инклюзивное образование должно занимать центральное место в повестке дня образования для всех, в противном случае поставленные в Дакаре цели достигнуты не будут. Правительствам надлежит прилагать гораздо более настойчивые усилия для распространения образовательных возможностей на группы, с трудом поддающиеся охвату, такие как этнические меньшинства, бедные семьи в трущобах и изолированных сельских районах, лица, пострадавшие в результате конфликта, и дети-инвалиды.

Измерение маргинализации: новый инструмент оценки

Измерить уровень маргинализации в образовании по существу трудно. Для сквозного анализа по странам нет хорошо разработанных контрольных показателей подобных тем, которые используются для оценки крайней нищеты, связанной с уровнем дохода. Национальные данные зачастую недостаточно детализированы и не позволяют определить маргинализованные группы. Основоплагающей проблемой является то, что многие правительства уделяют мало внимания совершенствованию наличия данных, касающихся некоторых наиболее обездоленных представителей общества – работающих детей, жителей неофициальных поселений, инвалидов – и географически изолированных районов. В доклад этого года включен новый инструмент – набор данных по депривации и маргинализации в образовании (ДМО), который позволяет определить масштаб маргинализации в странах, а также социальный состав маргинализованных групп.



© Christian Eric/Gamma/Eyedea Presse



© Giacomo Pirozzi/PANOS

Несмотря на прогресс, достигнутый за последнее десятилетие, абсолютные показатели бездоленности в образовании остаются на чрезвычайно высоком уровне. Для любого анализа, проводимого в глобальном масштабе, наличие менее чем четырех лет образования, минимально необходимого для того, чтобы овладеть базовой грамотностью, является признаком крайне неблагоприятного положения. Набор данных ДМО устанавливает это в качестве контрольного показателя для «образовательной нищеты», при этом наличие только двух лет школьного образования служит показателем «крайней образовательной нищеты». Результаты по 63 развивающимся странам показывают, в частности, следующее:

- **Образовательная нищета.** В 22 странах не менее 30% молодых людей в возрасте 17-22 лет имеют менее четырех лет образования. В 11 странах Африки к югу от Сахары эта доля возрастает до 50% и более.
- **Крайняя образовательная нищета.** В 26 странах не менее 20% молодежи в возрасте 17-22 лет имеют менее двух лет школьного образования, а в некоторых странах, включая Буркина-Фасо и Мозамбик, доля таких молодых людей составляет 50% и более.

Эти средние показатели скрывают значительные диспропорции, связанные с уровнем благосостояния и полом. На Филиппинах уровни образовательной нищеты среди бедного населения в четыре раза выше средних национальных показателей. В некоторых странах высокие уровни маргинализации среди женщин, относящихся к бедным слоям населения, объясняются тем, что на них приходится значительная доля в показателях образовательной нищеты. В Египте менее четырех лет образования имеют чуть менее половины женщин из бедных семей в возрасте 17-22 лет, а в Марокко этот показатель составляет 88%. Социальное неравенство объясняет также некоторые резкие различия между странами. При уровне доходов на душу населения, сопоставимом с показателями Вьетнама, Пакистан имеет в три раза более высокий показатель образовательной

нищеты, что отражает диспропорции, связанные с уровнем благосостояния, гендерным неравенством и региональными особенностями.

Факторы, обуславливающие маргинализацию в образовании, действуют не изолированно. Наряду с уровнем благосостояния и гендерным неравенством проявляется действие факторов языковой или этнической принадлежности, региональных особенностей, различий между городом и сельской местностью, которые создают целый комплекс неблагоприятных условий. Подробные данные ДМО в отношении лиц в возрасте 17-22 лет позволяют определить группы, сталкивающиеся с особенно сильным ограничением образовательных возможностей, и показывают масштабы национальных диспропорций.

Сквозной анализ по странам выявляет сложный характер маргинализации. Некоторые социальные группы почти всегда оказываются в неблагоприятном положении. Примером тому являются скотоводы в странах Африки к югу от Сахары. В Уганде, где отмечается значительный прогресс в деле обеспечения всеобщего начального образования, среди скотоводов племени караманджонг продолжительность обучения составляет в среднем менее одного года. Во многих странах отмечаются также большие диспропорции, связанные с языковым фактором. В Гватемале средняя продолжительность школьного обучения варьирует от 6,7 лет для испаноязычного населения до 1,8 лет для населения, говорящего на языке кекчи.

Набор данных ДМО позволяет не только провести анализ абсолютной бездоленности, но и определить некоторые основные характеристики тех групп, которых затрагивает процесс отчуждения. Использование данных обследований дает возможность выявить тех, кто относится к 20% населения страны, получившим образование наименьшей продолжительности. Результаты свидетельствуют о том, что шансы в жизни в значительной мере зависят от социальных обстоятельств, на которые дети не могут оказывать влияния. Они также обращают внимание на неприемлемые уровни неравенства:

- Различия в уровне благосостояния означают, что принадлежность к бедным семьям удваивает вероятность оказаться среди 20% бездоленного населения в таких странах, как Вьетнам, Индия и Филиппины.
- Региональные различия означают, что проживание в таких районах, как сельские области Верхнего Египта, северная часть Камеруна и восточные районы Турции, значительно повышает вероятность оказаться среди наиболее бездоленных 20%.
- Совокупное воздействие таких факторов, как гендерное неравенство, нищета и принадлежность к определенной языковой группе и культуре, чрезвычайно повышает

риск серьезной образовательной обездоленности. В Турции 43% девочек, говорящих на курдском языке, получают менее двух лет образования, тогда как средний национальный показатель составляет 6%; в Нигерии среди девочек из бедных семей, говорящих на языке хауса, этот показатель достигает 97%.

Продолжительность школьного обучения является всего лишь одним из аспектов маргинализации. Существуют также заметные различия в результатах обучения, связанные с социально-экономическим статусом. Дети родителей, относящихся к наиболее обеспеченной четверти населения в Бразилии и Мексике, имеют результаты тестов по математике в среднем на 25%-30% выше, чем дети из семей, составляющих наиболее бедную четверть населения. С более низкими результатами тестов связана и ситуация, когда в семье говорят на языке, не являющемся официальным языком обучения: в Турции вероятность продемонстрировать результаты тестов по математике ниже минимального контрольного показателя для учащихся, родным языком которых является турецкий, на 30% меньше чем для тех, для кого турецкий родным языком не является.

Проблема маргинализации в области образования затрагивает все страны. Хотя абсолютные показатели результатов образования выше в развитых странах, крайняя относительная обездоленность является повсеместно встречающейся проблемой. В Европейском союзе в целом 15% молодых людей в возрасте 18-24 лет покидают школу, пройдя обучение только на начальном этапе среднего образования, а в Испании этот показатель составляет 30%. На результатах образования серьезно сказываются доходы семьи. В Англии (Соединенное Королевство) ученики, получающие бесплатное школьное питание – важный показатель социальной обездоленности, – демонстрируют результаты тестов по математике на 29% ниже, чем в среднем по стране.

Данные по Соединенным Штатам свидетельствуют о сильном влиянии таких факторов, как уровень благосостояния и расовая принадлежность. Для афроамериканцев вероятность оказаться вне школы в два раза выше, чем для американцев с белым цветом кожи, а у молодых взрослых из бедных семей такая вероятность втрое больше, чем у молодежи из обеспеченных домохозяйств. Международные оценки учебных результатов отражают степень национальных диспропорций. Согласно шкале результатов по математике, используемой для исследования ТИМСС, Соединенные Штаты занимают девятое место из 48 стран, однако школы с высокой концентрацией бедных учащихся отодвигаются на 13 мест ниже. Учащиеся, имеющие самые плохие 10% результатов в Соединенных Штатах, находятся на 25 мест ниже среднего национального уровня и ниже среднего уровня для Таиланда и Туниса.

Измерение маргинализации не является самоцелью. Его следует рассматривать как средство для разработки

© Abbie Traylor-Smith/PANOS



политики и постановки задач, которые могут воплотить обязательство в отношении обеспечения образования для всех в конструктивные действия. Правительствам, прежде всего, необходимо сформулировать задачи для уменьшения неравенства и сокращения диспропорций между маргинализированными группами и остальным обществом. Мониторинг прогресса в решении этих задач на основе дезагрегированных данных может способствовать как формированию фактологической основы для разработки целенаправленной политики, так и привлечению внимания к таким маргинализированным группам.

Национальные задачи обеспечения справедливого характера образования следует рассматривать как неотъемлемый компонент целей образования для всех. Они могли бы включать привязанные к конкретным срокам обязательства относительно деятельности по уменьшению в половину диспропорций в отношении школьной посещаемости между, скажем, самыми богатыми и самыми бедными семьями, регионами с самыми высокими и самыми низкими показателями успеваемости, мальчиками и девочками, этническими или языковыми меньшинствами и остальным населением. Данные такого типа, как данные в наборе ДМО, служат инструментом для мониторинга, аудита и оценки прогресса на пути к обеспечению справедливости².

Маргинализация в образовании, обусловленная социальным неравенством

Маргинализация в образовании является продуктом ядовитой смеси из унаследованной обездоленности, глубоко укоренившихся социальных процессов, несправедливых экономических механизмов и плохой политики.

² Набор данных ДМО является одним из многих имеющихся инструментов в поддержку таких подходов. Он представлен в онлайн-режиме по адресу: <http://www.unesco.org/en/efareport/dme>.

Одним из сильнейших факторов, обуславливающих маргинализацию в образовании, является нищета, которая ее порождает. Около 1,4 миллиарда людей в мире не живут, а выживают менее чем на 1,25 долл. в день. Многие из них – это родители, которые прилагают все усилия к тому, чтобы их дети учились. Исследования домашних хозяйств указывают на то, что отсутствие у родителей возможности оплачивать образование своих детей является одной из главных причин, по которой дети не проходят обучение в школе.

Нищета неотделима от незащищенности. Даже незначительное экономическое потрясение, вызванное, например, засухой, потерей работы или болезнью, может заставить родителей пойти по пути жесткой экономии, что скажется на благосостоянии их детей. Часто первыми испытывают на себе эти последствия девочки. В Пакистане и Уганде в результате связанных с климатом бедствий за стенами школы оказывается значительно больше девочек, чем мальчиков. Другим следствием нищеты является детский труд, который наносит ущерб образованию. Согласно оценкам, во всем мире насчитывается около 116 миллионов работающих детей. Многие из них безуспешно пытаются сочетать работу с получением образования. Как показали опросы детей в возрасте 7-14 лет в Мали, примерно половина из них работает. В условиях, когда эта работа в среднем занимает 37 часов в неделю, большинство из этих детей лишены возможности посещать школу.

Языковая и этническая принадлежность ведет к маргинализации в образовании сложными путями. Немаловажную роль здесь играет и нищета. В Эквадоре и Гватемале уровни недоедания среди детей коренного населения в два раза выше, чем среди других детей. Последствия социальной обездоленности усиливаются под мощным воздействием других факторов. Одна из причин того, что многие дети языковых и этнических меньшинств демонстрируют плохие результаты в школе, заключается в том, что они обучаются на языке, который с трудом понимают. Около 221 миллиона детей говорят дома на языке, отличающемся от языка школьного обучения, что затрудняет им возможность заложить основу для последующего обучения.

При этом языковая политика в области образования ставит сложные вопросы и вызывает потенциальную напряженность между самобытностью той или иной группы, с одной стороны, и социально-экономическими устремлениями, с другой. Во многих странах родители решительно отдают предпочтение тому, чтобы их дети обучались на официальном языке, главным образом в силу того, что это рассматривается как путь к расширению перспектив социальной мобильности.

Потенциальной причиной маргинализации является стигматизация, которую дети приносят с собой в школу. От аборигенов Австралии до коренного населения

Латинской Америки отсутствие возможностей обучения на родном языке зачастую является частью более широкого процесса культурной зависимости и социальной дискриминации. Кастовые системы в Южной Азии ставят в невыгодные условия многих детей. Одним из ярких примеров является Индия, где исследователи обнаружили, что дети из семей, относящихся к низшей касте, имеют значительно более низкие учебные результаты, когда их кастовая принадлежность становится известной, чем в тех случаях, когда она скрывается. Эти выводы показывают, насколько стигматизация подрывает уверенность учащихся в собственных силах.

С социальной обездоленностью в образовании часто тесно связаны источники дохода и место проживания. Одной из причин, по которой скотоводческие общины в Южной Азии и странах Африки к югу от Сахары характеризуются такими высокими уровнями образовательной обездоленности, является то, что средства к существованию они добывают таким образом, при котором дети не остаются на одном месте, а перемещаются на большие расстояния. Стационарные школьные инфраструктуры плохо отвечают задаче удовлетворения потребностей групп населения, отличающихся повышенной мобильностью, а школьное обучение нередко не имеет никакого отношения к их жизни. Очагами образовательной обездоленности являются и трущобы – частично из-за нищеты, частично в результате того, что многие правительства не предоставляют обитателям трущоб юридических прав, необходимых для получения образования.

Потенциальной причиной маргинализации в образовании является конфликт. Около 14 миллионов детей во всем мире в возрасте 5-17 лет в результате конфликтов насильственно перемещены в рамках стран или за их пределы и живут в условиях, где отсутствуют даже самые элементарные возможности для получения образования. Труднее измерить последствия для школьной посещаемости того воздействия, которое оказывают на процесс обучения психологические травмы, связанные с вооруженными конфликтами. В 2008-2009 гг. в результате военных действий вооруженных сил Израиля в Газе погибли 164 учащихся и 12 преподавателей и были серьезно повреждены или уничтожены 280 школ и детских садов. В районе, где, согласно сообщениям, до последнего эпизода насилия 69% подростков уже испытывали стресс после полученной травмы, многие дети вернулись в школу с ощущением тревоги и эмоционального шока. В докладе, подготовленном для Генеральной Ассамблеи Организации Объединенных Наций, были представлены результаты расследования военных действий, содержащие вывод, что и израильтяне, и палестинцы наносили удары по гражданскому населению.

Некоторые группы общества сталкиваются с проблемами, коренящимися в общественном восприятии и официальной индифферентности. Дети, имеющие ту или

иную форму инвалидности, страдают от того, как к ним относится общество, которое клеймит их, ограничивает их возможности и подрывает их уверенность в себе. Такое отношение зачастую еще больше усиливается в классе, где учителя зачастую не имеют достаточной подготовки и отсутствуют необходимые ресурсы для обеспечения должного образования. Дети, живущие с ВИЧ и СПИДом, осиротевшие в связи с этой болезнью или проживающие вместе с больными родственниками, также испытывают разные формы нагрузки. Одни из этих форм связаны с экономическими трудностями и с необходимостью обеспечения ухода, другие имеют отношение к социальной дискриминации и к чувству утери, испытываемому детьми, осиротевшими в результате ВИЧ. Данные по многим странам заставляют предположить, что лица, ответственные за планирование образования, не принимают эффективных мер в ответ на эти проблемы.

Охват и обучение обездоленных

Нет какой-то единой формулы или единого рецепта для преодоления маргинализации в образовании. При разработке политики необходимо ориентироваться на лежащие в основе маргинализации причины, такие как социальное неравенство, гендерные диспропорции, обездоленность, обусловленная этническими и языковыми факторами, неравное положение разных географических районов. В каждой из этих областей выравнивание возможностей подразумевает пересмотр властных взаимоотношений. Проявления неравенства, с которыми сталкиваются обездоленные, начинаются в младшем возрасте и продолжают на протяжении всего школьного обучения. Они имеют глубокие корни и с большим трудом поддаются воздействию. Однако при устойчивых политических обязательствах возможен прогресс в деле обеспечения социальной справедливости, равных возможностей и основных прав.

В докладе определены три широких набора политических решений, которые способны изменить положение. Их можно представить в виде трех элементов треугольника инклюзивного образования:

Доступ и приемлемость с точки зрения расходов.

Отмена платы за обучение необходима для того, чтобы сделать образование более приемлемым с точки зрения расходов для наиболее бедных слоев, однако ее недостаточно для устранения всех финансовых препятствий. Правительствам необходимо также снизить косвенные расходы, связанные с приобретением школьной формы, учебников и оплатой неофициальных сборов. Обеспечить стимулы для получения образования и сделать его более приемлемым в финансовом отношении могут программы стипендий для четко определяемых маргинализованных групп, подобные тем, что разработаны в Бангладеш, Вьетнаме и Камбодже. Крайне важно также приблизить школы к маргинализованным общинам, особенно для обеспечения гендерного равенства,



© Ami Vitale/PANOS

что подтверждается резким сокращением числа не охваченных школьным образованием детей в Эфиопии. Более гибкие подходы к предоставлению возможностей для получения образования и организация классов, объединяющих учащихся разных лет обучения, позволяют в отдаленных районах сделать его доступным для детей, относящихся к наиболее маргинализованным группам населения мира. Важную роль в расширении доступа для трудно охватываемых групп населения, включая работающих детей, не учащихся подростков и детей-инвалидов, зачастую играют неправительственные организации. В Бангладеш одна из неправительственных организаций разработала систему «плавающих школ», с тем чтобы охватить речных цыган (бадхи), которые живут на воде в лодках. Образовательная деятельность неправительственных организаций оказывается наиболее успешной в тех случаях, когда она интегрирована в национальную систему и дает учащимся возможность продолжать обучение в секторе формального школьного образования или находить соответствующую работу.

Учебная среда. Охват маргинализованных детей школьным образованием – это всего лишь первый шаг. Обеспечение таким учащимся образования хорошего качества вызывает также необходимость решения серьезных политических задач. Сыграть свою роль в этом могут целенаправленные программы и финансовая поддержка, предназначенные содействовать повышению уровня обучения в школах в наиболее обездоленных регионах, а также программы, обеспечивающие привлечение в такие школы наиболее квалифицированных учителей. Еще одной важнейшей областью является языковая

политика. Реформы в Боливии продемонстрировали важную роль межкультурного и двуязычного образования в предоставлении детям этнических и языковых меньшинств высококачественного школьного обучения и в преодолении социальной стигматизации. Для обеспечения того, чтобы дети-инвалиды имели возможность обучения в инклюзивной среде, требуется изменение отношения, подкрепляемое инвестициями в подготовку учителей и приобретение учебного оборудования. Конвенция о правах инвалидов 2008 г. обеспечивает рамки для предоставления образования, которыми должна руководствоваться государственная политика.

Права и возможности. Многие меры, необходимые для преодоления маргинализации в образовании, относятся одновременно как к политике в области образования, так и к более широким стратегиям преобразований.

- *Законодательные положения* могут играть определенную роль в преодолении дискриминации и в реализации права на образование. Некоторые маргинализованные группы, такие как народ рома в Европе, успешно оспаривали законность политики, которая вела к институционально закрепленной сегрегации. Законодательные положения оказываются наиболее эффективными, когда они подкрепляются социальной и политической мобилизацией усилий обездоленных групп – примерами служат движение в поддержку языка маори в Новой Зеландии и движения коренных народов в Боливии.

- *Социальная защита* является а важнейшим инструментом снижения уязвимости, которая приходит с нищетой. Программы обусловленного перевода наличных средств в Латинской Америке, например, имеют богатый опыт в плане улучшения школьной посещаемости и показателей успеваемости. Несколько стран в Африке к югу от Сахары также финансируют программы социальной защиты. В качестве примера можно назвать крупномасштабную программу «Сеть продуктивной безопасности» в Эфиопии, в рамках которой гарантируется занятость в общинах, пострадавших от засухи, что дает хорошие результаты в области образования. Высокий уровень финансирования таких программ может обеспечить большую справедливость и ускорить прогресс на пути к достижению целей образования для всех. Однако соображения, связанные с равенством и эффективностью с точки зрения затрат, требуют самого внимательного подхода к разработке таких мер, обеспечению их целенаправленности и определению уровней поддержки.

- *Перераспределение государственного финансирования* является одним из главных средств для расширения прав и возможностей. Поскольку маргинализация в образовании связана с нищетой, наиболее обездоленные регионы зачастую обладают наименьшими возможностями для мобилизации ресурсов. У большинства стран в сфере государственного финансирования имеется определенный элемент перераспределения, однако, как правило, он недостаточно развит. Программа государственных федеральных перечислений в Бразилии является примером попытки сократить значительные различия в финансировании образования на уровне штатов, которая дает определенные позитивные результаты.

Преодоление маргинализации в образовании является императивом с точки зрения прав человека и социальной справедливости. Оно также служит залогом ускоренного прогресса на пути к достижению целей образования для всех, поставленных в Дакаре. Ни одно правительство, серьезно приверженное достижению этих целей, не может позволить себе игнорировать те значительные социальные диспропорции, которые препятствуют прогрессу в образовании, как не может оно игнорировать и более широкие последствия маргинализации в образовании для социальной сплоченности и благосостояния в будущем. Именно поэтому в докладе подчеркивается настоятельный характер задачи, стоящей перед всеми странами – разработка стратегий более инклюзивного образования, увязанных с более широкими задачами борьбы с нищетой, социальной дискриминацией и крайней несправедливостью.



© Handicap International

© Crispin Hughes/PANOS



Глава 4 Международная помощь

Дакарские рамки действий включают обещание доноров, что «отсутствие средств не помешает ни одной стране, серьезно решившей обеспечить образование для всех, достичь этой цели». Это обещание не выполняется. Коллективная несостоятельность доноров в деле мобилизации помощи в требуемых масштабах препятствует прогрессу в беднейших странах мира. В условиях, когда глобальный финансовый кризис увеличивает нагрузку на национальные бюджеты, крайне важно, чтобы доноры выполнили обещание, взятое в Дакаре. Основная ответственность за финансирование образования по-прежнему лежит на правительствах развивающихся стран, однако беднейшие страны не располагают ресурсами для достижения установленных на 2015 г. целей без значительного увеличения объемов помощи и повышения ее эффективности.



© François Peirri

Объем помощи на цели образования не может не зависеть от общих объемов помощи на цели развития. В 2005 г. доноры обещали увеличить ее к 2010 г. на 50 млрд долл., причем половина этого увеличения должна прийти на страны Африки к югу от Сахары. После того, как потоки помощи сокращались в течение двух лет, они резко возросли в 2008 г., однако остались намного ниже тех уровней, которые были обещаны в 2005 г. Объем запрограммированной в настоящее время помощи странам Африки к югу от Сахары указывает на потенциальную нехватку средств (по сравнению с обещанными) в сумме 18 млрд долл. для финансирования необходимых к 2010 г. расходов.

Обязательство, взятое в 2005 г., доноры выполняют по-разному. Некоторые страны, включая Ирландию, Испанию, Нидерланды и Швецию, превысили свою «справедливую долю» этого обязательства. Другие же демонстрируют противоположную тенденцию. Италия уменьшила долю помощи относительно своего ВНД (которая и так была невелика), а Соединенные Штаты и Япония далеки от обеспечения своей «справедливой доли». Ситуация, при которой доноры, показывающие низкие результаты, пользуются «бесплатным проездом» за счет обязательств доноров, демонстрирующих высокие результаты, стала серьезной проблемой, которая может еще больше обостриться в свете бюджетных проблем, встающих перед правительствами. Некоторые доноры – такие как Соединенное Королевство, – взяли обязательство сохранить уровень запланированного увеличения выплат на цели помощи в реальном выражении. Другим донорам следует рассмотреть использование именно такого подхода в условиях, когда многие страны с низкими уровнями дохода сталкиваются с бюджетными проблемами, вызванными кризисом.

Уровни помощи образованию по-прежнему вызывают беспокойство. Общие выплаты средств для базового образования в рамках помощи на цели развития демонстрируют тенденцию к увеличению и в 2007 г. составили 4,1 млрд долл. Однако обязательства с 2004 г. находились в стагнации, а в 2007 г. их объем сократился примерно на одну пятую. Одна из главных проблем состоит в ограниченной базе донорской поддержки, предоставляемой образованию: ее основная доля обеспечивается небольшой группой стран. Еще одна проблема заключается в соотношении объемов помощи для разных ступеней образования, когда среднему и высшему образованию уделяется повышенное внимание. На эти ступени приходится более половины объема обязательств в отношении помощи образованию со стороны трех главных доноров – Франции, Германии и Японии, – причем значительная доля средств, ассигнуемых высшему образованию, расходуется учебными заведениями этих стран. Оказание помощи этим ступеням образования вполне оправданно, однако некоторым донорам следует пересмотреть свои приоритеты и формы предоставления помощи.



© REUTERS/Ahmad Masood

В условиях роста бюджетных проблем крайне важное значение для доноров и получателей помощи имеет повышение ее эффективности. В этом отношении наблюдается прогресс, но остается и немало возможностей для дальнейших улучшений. Потоки помощи часто бывают непредсказуемыми: в 2007 г. менее половины помощи поступило в запланированные сроки. Использование национальных систем управления государственными финансами расширяется, но есть тревожные свидетельства того, что многие доноры продолжают действовать вне этих систем, что ведет к увеличению операционных издержек.

Успехи сектора образования в привлечении новых источников инновационного финансирования носят ограниченный характер. Поддержку инициативам в области образования оказывает ряд крупных международных компаний и благотворительных учреждений, однако практическую результативность этой работы подрывает отсутствие эффективного многостороннего механизма подобного тем, которые разработаны в рамках глобальных инициатив в области здравоохранения. Сектор образования должен воспользоваться возможностями для привлечения новых источников финансирования, пример которых приводится в настоящем докладе: в нем содержится призыв установить небольшой сбор (0,4%) в пользу «Более благоприятного будущего» на коммерческие доходы от

маркетинга основных европейских футбольных лиг, начиная с Чемпионата мира 2010 г. Эта инициатива могла бы обеспечить ежегодное поступление 48 млн долл., что дало бы возможность предоставления качественного образования примерно 500 000 детей в год.

Международное сообщество доноров не принимает эффективных мер в ответ на проблемы стран с низкими уровнями дохода, затронутых конфликтом. На эти страны приходится около одной трети детей, не охваченных школьным образованием, но они получают менее одной пятой помощи на цели образования, причем ее основной объем поступает небольшой группе стран, затронутых конфликтами (в частности, Афганистану и Пакистану), тогда как значительно более многочисленная группа стран оказывается забытой.

Работа доноров в ситуациях конфликтов и после конфликтов сопряжена с огромными проблемами, однако те подходы, которые используются сегодня, ведут к тому, что возможности перестройки систем образования оказываются упущенными. На образование выделяется менее 2% гуманитарной помощи, в том числе в таких странах, как Демократическая Республика Конго, а такие страны, как Бурунди и Либерия, получают недостаточную поддержку для восстановления систем образования. Чрезмерно жесткое применение правил, касающихся управления помощью и отчетности, препятствует разработке более эффективных и гибких подходов.

Инициатива ускоренного продвижения

Инициативу ускоренного продвижения (ИУП) при ее создании превозносили как «шаг исторического значения» на пути к образованию для всех, обеспечивающий международные рамки для укрепления национальных образовательных планов и служащий катализатором финансирования, необходимого, среди прочего, для достижения цели всеобщего начального образования. Хотя ИУП позволила добиться некоторых серьезных успехов, она в целом не оправдала возлагавшихся на нее надежд,



© UNESCO/Samer Al-Samirai

и назрела острая необходимость в ее коренной реформе. Международному сообществу предстоит безотлагательно разработать новый многосторонний механизм, отвечающий задаче ускорения прогресса в деле достижения целей, установленных на 2015 г. Процесс реформы должен начинаться с определения соответствующих масштабов ставящихся задач, выявления областей, в которых такой многосторонний механизм сможет дополнить предпринимаемые ныне усилия, и разработки повестки дня в области реформы управления, с тем чтобы мнение развивающихся стран учитывалось в большей степени.

Неопределенность относительно сферы действия ИУП не должна маскировать ее низкую эффективность. Нет никаких убедительных свидетельств в поддержку утверждений о том, что эта инициатива способствует увеличению двусторонней помощи, направляемой через страновые программы. Предоставление средств через Каталитический фонд, главный финансовый механизм ИУП, имеет ограниченный характер и сопровождается высокими операционными издержками. Из 1,2 млрд долл., в общей сложности обещанных донорами Каталитическому фонду по состоянию на март 2009 г., странам был выплачен только 491 млн долл. До сих пор не поступили в полном объеме ассигнования нескольким странам, чьи планы были одобрены ИУП еще в 2002-2004 гг. Проблемы, связанные с выплатами, осложняются в результате жесткого применения правил Всемирного банка, что в ряде случаев вынуждает правительства и двусторонних доноров использовать такие формы работы, которые подрывают координацию донорской деятельности и ослабляют национальную ответственность.

Недостатки ИУП не ограничиваются низким уровнем выплаты средств. Расчеты финансовых потребностей характеризуются непоследовательностью и периодической недооценкой, когда в планах ИУП находят свое отражение финансовые предпочтения доноров, а не реальные потребности развивающихся стран, связанные с достижением целей, установленных на 2015 г.

Еще одна проблема – это управление. ИУП принято называть партнерством, однако на практике она представляет собой «клуб доноров». Развивающиеся страны слабо представлены в нем на всех уровнях и не имеют достаточного права голоса при принятии финансовых решений. Кроме того, ИУП практически исключила из числа получателей помощи те государства, которым механизм многостороннего финансирования необходим в наибольшей степени, поскольку большинство стран, затронутых конфликтами, рассматриваются как не отвечающие стандартам, установленным для предоставления поддержки из Каталитического фонда.

Опыту ИУП прямо противоположен опыт многосторонних инициатив в области здравоохранения. Наиболее ярким примером здесь служит Глобальный фонд по борьбе со СПИДом, туберкулезом и малярией, обеспечивающий мобилизацию и предоставление дополнительных ресурсов,



© UNESCO/Ernesto Benavides

опираясь на широкую донорскую базу. Одной из сильных сторон Глобального фонда, в отличие от ИУП, стало создание инновационных финансовых компонентов для благотворительной помощи. Его механизмы управления заметно отличаются от управленческих структур ИУП. Глобальный фонд является независимой организацией, располагающей сильным секретариатом и предоставляющей развивающимся странам право голоса на всех уровнях. Фонд добился значительных практических результатов, в том числе в странах со слабым потенциалом: к 2008 г. он предоставил помощь на сумму 7 млрд долл. и антиретровирусные лекарства для 2 миллионов человек. Несмотря на некоторые очевидные различия и проблемы, связанные с горизонтальными инициативами, ориентированными на борьбу с конкретными заболеваниями, из этого опыта можно извлечь важные уроки для реформы ИУП.

Повышение эффективности многостороннего сотрудничества в области образования складывается из ряда важнейших компонентов. Некоторые из них отражены в принципах, лежащих в основе ИУП, таких как приверженность оказанию поддержки национальному планированию и стратегиям для достижения целей образования для всех путем предоставления увеличенных объемов помощи. Однако при этом необходимо определить уровень такой поддержки, соизмеримый с масштабом стоящих задач. Мандат ИУП должен быть четко ориентирован на ликвидацию финансового дефицита образования для всех и на активную приверженность делу обеспечения качественного образования и справедливости. Необходимо предусмотреть пути привлечения поддержки со стороны благотворительных источников. Структуры управления должны в гораздо большей степени учитывать мнение развивающихся стран. Однако самым важным фактором для обеспечения более динамичного многостороннего механизма – фактором, который в настоящее время в наибольшей степени блистает своим отсутствием, – можно назвать политическое руководство на высоком уровне. ■



Глава 1

Преодоление обездоленности: мальчик на улице Фритауна (Сьерра-Леоне) работает над домашним заданием



© Aubrey Waade/PANOS

Образование в опасности: последствия экономического кризиса

© Jeroen Oerlemans/PANOS

Пакистанские дети в очереди за продуктами питания: повышение цен больше всего бьет по беднякам





Введение	23
Двойная опасность: цены на продовольствие и финансовый кризис	26
Расширение «фискального пространства» – Образование для всех как один из приоритетов	34
Международные меры реагирования: отсутствие человеческого измерения	38

Глобальный финансовый кризис в резкой форме напомнил о реалиях глобальной взаимозависимости. Сегодня, когда вызванные этим потрясением волны достигли многих беднейших стран мира, растут масштабы нищеты, еще больше распространяется недоедание, а бюджеты систем образования сталкиваются с серьезными проблемами. Определенная часть наиболее не защищенных в социальном отношении семей ощущает последствия кризиса, возникшего в банковских системах богатых стран. Пока что преждевременно давать точную оценку тому, что этот финансовый кризис будет означать для прогресса в направлении целей ОДВ. Однако настоящий доклад начинается с изучения первых тревожных признаков в этой области. Затем в нем дается оценка международных мер реагирования на кризис и рассматриваются шаги, которые могут быть предприняты, чтобы избежать серьезной утери того, что было достигнуто.

Введение

Настоящее издание *Всемирного доклада по мониторингу образования для всех* выходит в свет в период самого глубокого экономического кризиса со времен Великой депрессии. Следует отметить, что в последние месяцы некоторые финансовые показатели улучшились, что вселяет оптимизм и позволяет говорить о появлении «молодых побегов» выправления экономической ситуации в развитом мире, однако многие развивающиеся страны стоят на грани кризиса человеческого развития, вызванного рецессией и ростом масштабов нищеты.

Для целей образования для всех, установленных на Всемирном форуме по образованию в Дакаре, 2010 г. будет годом победы или поражения. В последнее десятилетие были достигнуты значительные успехи по многим направлениям. Уменьшается число детей, не охваченных школьным образованием, сокращаются гендерные диспропорции, увеличивается контингент детей, завершающих полный цикл базового образования. Некоторые беднейшие страны мира продемонстрировали достижимость установленных на 2015 г. целей, связанных со всеобщим начальным школьным образованием и другими образовательными задачами более широкого характера. Сегодня, когда до этой установленной даты осталось только пять лет, задача состоит в том, чтобы закрепить эти успехи и ускорить прогресс в странах, где он недостаточен. Опасность состоит в том, что последствия финансового кризиса замедлят, остановят или даже обратят вспять тот прогресс, который с таким трудом был достигнут за последние десять лет.

Подобный итог оправдать ничем было бы нельзя. Дети, живущие в городских трущобах или деревнях беднейших стран мира, не сыграли никакой роли в бездумных банковских операциях и законодательных промахах, вызвавших этот экономический кризис. Однако именно им грозит опасность расплаты за рискованные игры на Уолл-стрит и в других финансовых центрах путем утери своих возможностей на получение образования, которое могло бы вырвать их из нищеты. Руководящим принципом для международных действий должно быть обязательство обеспечения того, что дети развивающегося мира не будут расплачиваться за эксцессы банкиров богатых стран.

Лица, ответственные за разработку политики, должны осознать, как много поставлено на карту. То, что происходит в сфере образования – в отличие от показателей рынков акций,

экономического роста и стабильности финансовых систем, – не является предметом пристального внимания со стороны средств информации и общественности и, как правило, попадает в их поле зрения уже задним числом. После десяти лет прогресса, имевшего под собой широкую основу, правительства могут исходить из того, что главные тенденции останутся позитивными. Однако, как показал опыт 1990-х годов, прогресс в образовании может быть обращен вспять, что будет иметь далеко идущие последствия. Лишение детей и молодежи возможностей для обучения разрушительным образом скажется на прогрессе в других областях, включая экономический рост, сокращение масштабов нищеты, создание рабочих мест, охрану здоровья и демократию. Если финансовый кризис при нашем попустительстве приведет к появлению в образовании потерянного поколения, это прозвучит похоронным звоном для целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия, международных задач, установленных на 2015 г., а также поставит под вопрос будущность многостороннего сотрудничества в области развития.

Чтобы избежать этого, необходимо действовать на двух уровнях. Во-первых, национальным правительствам следует уделить более пристальное внимание справедливому распределению государственных средств, с тем чтобы обеспечить защиту бедных и уязвимых слоев населения от воздействия экономического кризиса. Во-вторых, наиболее богатым странам мира надлежит оказать поддержку странам с низкими уровнями дохода путем предоставления льготного финансирования. Без этого спасательного троса человеческое развитие понесет большие и в основном необратимые потери. Серьезный ущерб будет нанесен системам образования, и главный удар придется по детям, находящимся в обездоленном положении под воздействием факторов нищеты, пола и этнической принадлежности.

На ряде саммитов политические лидеры Группы двадцати (Г20) и Группы восьми (Г8) способствовали предотвращению опасности более глубокого экономического кризиса путем увеличения глобальной ликвидности, стабилизации финансовых систем и разблокировки кредитных рынков. К сожалению, мало было сделано для защиты сотен миллионов наиболее уязвимых людей мира от последствий кризиса, за который они не несут никакой ответственности. Наиболее богатые страны мира передвинули финансовые горы, чтобы спасти свои банковские системы, но мировой бедноте от них достались крохи.

Прогресс после Дакара был обусловлен не только укреплением политики в области образования,

Опасность состоит в том, что последствия финансового кризиса обратят вспять прогресс последних десяти лет

Правительствам беднейших стран мира увеличение помощи на цели развития остро необходимо для того, чтобы компенсировать утерю доходов

но и ускорением экономического роста и сокращения масштабов нищеты. Сегодня, когда до достижения установленных на 2015 г. целей образования для всех осталось только пять лет, лицам, ответственным за разработку политики, приходится действовать в гораздо более враждебной среде. Финансовый кризис и резкий рост цен на продовольствие создали условия «двенадцатибального шторма», хуже которых придумать трудно. Замедление экономического роста может привести к тому, что число людей, живущих в условиях нищеты, в 2010 г. увеличится на 90 миллионов человек и возрастет число детей, сталкивающихся с опасностью недоедания. Серьезнейшие проблемы испытывают и национальные бюджеты образования. Если международным сообществом не будут приняты эффективные меры реагирования, странам с низкими уровнями дохода будет особенно трудно обеспечить сохранение инвестиций в образование, не говоря уже об их увеличении.

В настоящей главе излагаются пять основных соображений.

- *Замедление экономического роста имеет далеко идущие последствия для финансирования образования в беднейших странах.* Замедление роста и сокращение доходов ставят под угрозу планы государственного финансирования образования. Потенциальное сокращение объемов финансирования образования в Африке к югу от Сахары в 2009 г. и в 2010 г. составит в среднем 4,6 млрд долл. в год, что более чем в два раза превышает сегодняшние объемы помощи на нужды базового образования в этом регионе. В результате рецессии расходы из расчета на одного учащегося начальной школы могут сократиться в 2010 г. на 10%. Эта потенциальная опасность говорит о важности мониторинга бюджетов в реальном времени с уделением пристального внимания вопросам корректировки бюджетов и расходов за 2009 г. и составления бюджетов на 2010 г.
- *Увеличение международной помощи способствовало бы уменьшению бюджетных проблем.* Правительствам беднейших стран мира увеличение помощи на цели развития остро необходимо для того, чтобы компенсировать утерю доходов, сохранить финансирование высоко приоритетных социальных программ и обеспечить инвестиции для противодействия сегодняшнему циклу в интересах создания условий для восстановления. Новые свидетельства, которые приводятся в этой главе, говорят о том, что страны Африки к югу от Сахары с низкими уровнями дохода обладают ограниченной возможностью для защиты государственного финансирования от последствий кризиса, однако имеют значительный потенциал для продуктивного использования увеличенных объемов помощи. Кроме того, временный мораторий на выплату официальной задолженности уменьшил бы нагрузку на государственные бюджеты, что может высвободить средства для инвестиций в таких областях, как образование и здравоохранение. Такой мораторий отвечал бы духу пакетных финансовых стимулов, разрабатываемых в развитых странах, смягчив последствия глобального кризиса для экономического роста и усилий по сохранению масштабов нищеты. Стоимость моратория на выплату задолженности для 49 стран с низкими уровнями дохода составила бы около 26 млрд долл. на 2009 г. и 2010 г., вместе взятые.
- *Международные меры реагирования на финансовый кризис не учитывают задач решения основных проблем, связанных с человеческим развитием.* Глобальные саммиты и внутренняя политика богатых стран играют решающую роль в стабилизации финансовых систем и обеспечении основы для быстрого восстановления. В отличие от этого, реакция на кризис, разворачивающийся в беднейших странах мира, характеризуется систематической индифферентностью. Система финансовой отчетности, которая дает крайне запутанную картину, сообщает об общих крупных суммах финансовых перечислений, однако затушевывает при этом скромный уровень реально мобилизованных ресурсов. В результате замедления роста и уменьшения поступлений государственные доходы в странах Африки к югу от Сахары в 2009-2010 гг. могут сократиться примерно на 160 млрд долл. Последние оценки международных мер реагирования на проблемы стран с низкими уровнями дохода заставляют предположить, что дополнительное льготное финансирование за этот период составит не более 6-8 млрд долл.
- *Финансовый дефицит образования для всех необходимо ликвидировать в рамках плана восстановительных действий в области человеческого развития.* Правительствам, донорам и финансовым учреждениям настоятельно требуется проведение оценки проблем финансирования, стоящих на пути достижения целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия. Выделение ресурсов, требующихся для ликвидации этих проблем, должно осуществляться в рамках скоординированного международного ответа на глобальный финансовый кризис. Согласно новым подробным финансовым расчетам, проведенным при

подготовке настоящего доклада (подробности см. в главе 2), финансовый дефицит образования для всех составляет около 16 млрд долл. Эта общая цифра представляется значительной в абсолютном исчислении, однако ее следует рассматривать в соответствующем контексте. Она составляет менее 2% от финансового пакета, мобилизованного правительствами всего лишь двух стран – Соединенного Королевства и Соединенных Штатов – для спасения четырех коммерческих банков, и представляет совсем небольшую долю средств, потраченных для «выкупа» более широких финансовых систем.

- *Международные меры должны быть приняты до проведения в 2010 г. саммита по целям в области развития, сформулированным в Декларации тысячелетия.* Последствия финансового кризиса и новые данные о масштабах финансового дефицита требуют эффективных международных мер реагирования. В рамках подготовки к

вышеназванному саммиту Генеральному секретарю Организации Объединенных Наций надлежит созвать совещание на высоком уровне в составе доноров и правительств стран с низкими уровнями дохода для переоценки потребностей во внешнем финансировании, необходимом для достижения целей образования для всех.

Настоящая глава состоит из трех частей. В первой части рассматриваются механизмы воздействия финансового и продовольственного кризисов на системы образования. Во второй части рассматриваются вопросы «фискального пространства», этого пространства для маневра, которое необходимо правительствам для защиты государственного финансирования в образовании и других областях от последствий глобального экономического кризиса. В третьей части содержится критический обзор международных мер реагирования на кризис и показывается, в частности, неэффективность сегодняшних рамок Г20. □

Двойная опасность: цены на продовольствие и финансовый кризис

«Мы слышали, что работы нет и что фабрика закрывается. Все случилось очень быстро. Хотя было много разговоров о том, что фабрика закрывается, власти нам ничего не говорили чуть ли не до последней недели».

Анварул Ислам, мигрант из Бангладеш, работающий в Иордании

«С тех пор, как я потерял работу, мы иногда едим только один или два раза в день. Я не знаю, что мне делать. Мы разбили лагерь перед воротами фабрики и ждем, когда компания нам заплатит».

Кри Шамнан, рабочий ткацкой фабрики, Камбоджа, февраль 2009 г.

«Моя фабрика сократила 150 рабочих, включая меня. Я в отчаянии, я не представляю, как буду жить с моими двумя детьми».

Лалита, 35-летняя работница, Шри-Ланка

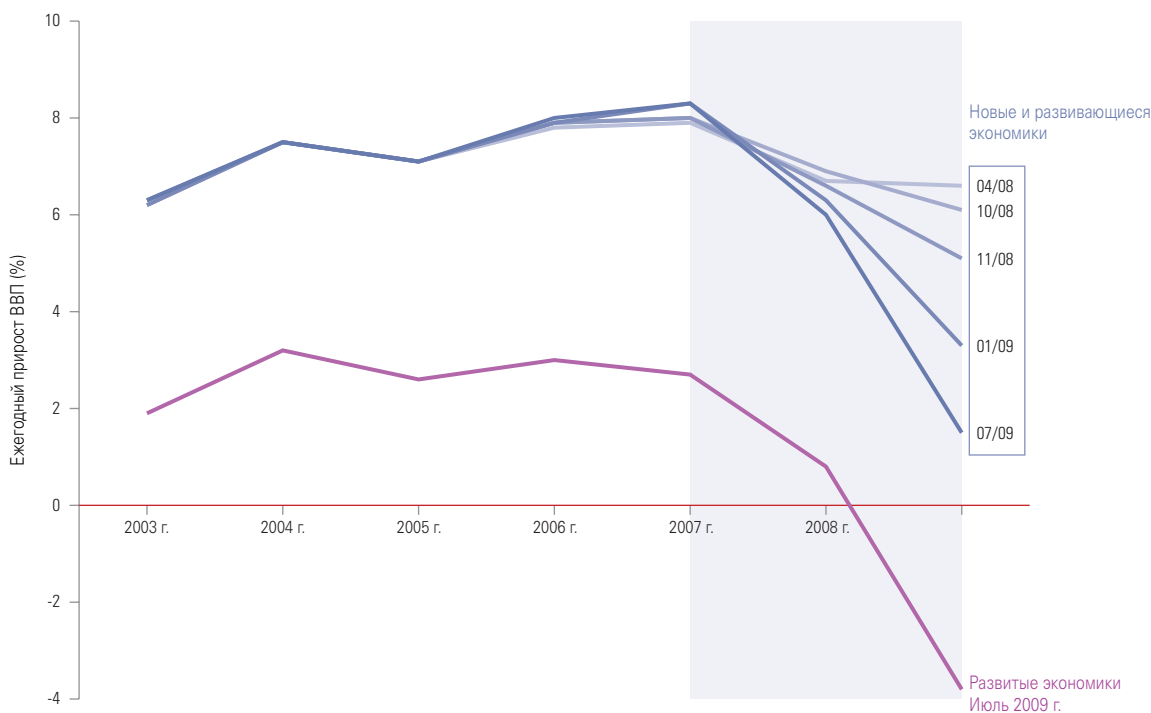
«Когда вы теряете работу, вы думаете о ваших детях. Это первое, что мне пришло в голову – когда начинаются занятия в школе, как я собираюсь покупать школьную форму, учебники и все остальное. Еда, вы знаете, как сегодня все дорого... Детям могу помочь только я, отца у них нет».

Кения Валье, Манагуа, Никарагуа

Слова, принадлежащие этим четырем людям, напоминают нам о том, что мы живем во все более взаимозависимом мире, где волны экономических потрясений быстро распространяются через границы (Emmett, 2009). Сталкиваясь ежедневно с лавиной сообщений о состоянии мировой экономики и перспективах выхода из кризиса для богатых

Диаграмма 1.1: Прогнозы экономического роста после кризиса были пересмотрены в сторону понижения для всех развивающихся регионов

Прогнозы реального роста ВВП с апреля 2008 г. по отдельным регионам, 2003-2009 годы



Примечание: Регионы показаны в классификации МВФ, которая несколько отличается от классификации, используемой для целей образования для всех.
 Источник: IMF (2009 ф).

стран, легко упустить из виду «человеческую цену» глобальных потрясений, оплачиваемую теми, кто выпадает из внимания средств информации. Рецессия, вызванная рискованными играми на Уолл-стрит и промахами законодательства в богатых странах, оставляет свой отпечаток на людях, живущих в трущобах и далеких деревнях беднейших стран мира. Последствия для систем образования носят сложный и многообразный характер, но в своей общей массе являются разрушительными.

Экономический спад угрожает финансированию образования

Финансовый кризис передается системам образования по различным каналам. Степень интеграции стран в международную торговлю и финансовые рынки, структура рынка труда, модели импорта и экспорта, существовавшие ранее уровни нищеты – все это играет свою роль в определении того, кто пострадал и насколько долго (McCord and Vandemoortele, 2009; te Velde et al., 2009). Для стран с низкими уровнями дохода торговля является основным механизмом, посредством которого

ситуация на мировых рынках влияет на национальную экономику, когда экспортеры полезных ископаемых и сырьевых товаров страдают от сочетания низких цен и падения спроса (IMF, 2009b, 2009e).

Ухудшающиеся перспективы экономического роста имеют далеко идущие последствия для финансирования образования. С первых дней кризиса прогнозы роста регулярно пересматриваются в сторону понижения. Затронуты все развивающиеся регионы. Если до кризиса показатели роста в странах Африки к югу от Сахары прогнозировались на уровне выше 5%, то теперь они могут составить менее 2%, что ниже уровня прироста населения. Прогнозы по Латинской Америке говорят о снижении уровня ее экономики в 2009 г. (диаграмма 1.1).

Замедление роста и уменьшение объемов экспорта и импорта имеют отрицательные последствия для государственных доходов и, тем самым, для государственного финансирования (IMF, 2009b, 2009d). О бюджетных проблемах со всей очевидностью говорят данные о налоговом

**Во все более
взаимозависимом
мире волны
экономических
потрясений быстро
распространяются
через границы**

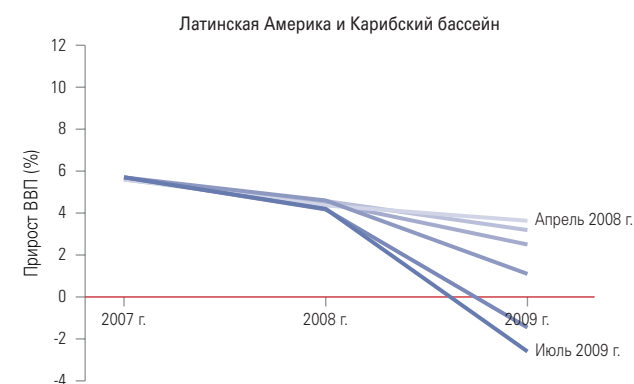
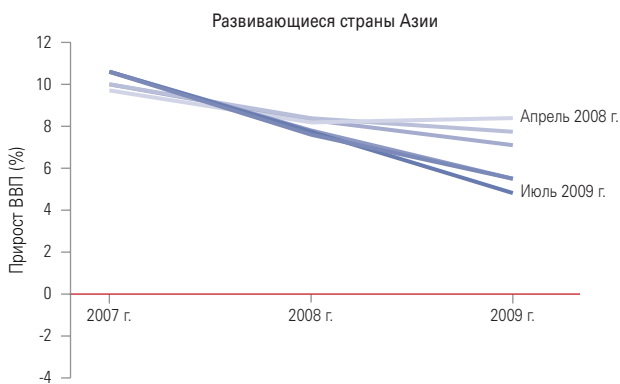


Таблица 1.1: Потенциальная утеря поступлений в странах Африки к югу от Сахары, 2008-2010 гг.

В млрд постоянных долл. в ценах 2006 г., если не указано иначе	2008 г.	2009 г.	2010 г.
Поступления в среднем, за исключением грантов (%ВВП), апрель 2009 г.	24,7	20,8	21,6
Прогноз государственных поступлений до кризиса ¹	378	402	427
Прогноз государственных поступлений после кризиса ²	376	322	347
Потенциальная утеря поступлений, связанная с экономическим кризисом	1,4	79,8	80,3
Замедление экономического роста	1,4	16,4	26,7
Сокращение доли поступлений относительно ВВП	0,0	63,4	53,6

Примечания: Эти оценки основываются на взвешенных и агрегированных прогнозах ВВП по отдельным странам. Страны взвешивались с использованием ВВП на основе доли паритета покупательной способности в регионе. «Прогнозы до кризиса» относятся к апрелю 2008 г.; «прогнозы после кризиса» относятся к апрелю 2009 г. За исключением Зимбабве и Сомали.

1. На основе прогнозов роста за апрель 2008 г. и доли поступлений относительно ВВП в 2008 г.

2. На основе прогнозов роста за апрель 2009 г. и корректировки доли поступлений относительно ВВП.

Источники: IMF (2008, 2009e, 2009g).

балансе. Страны Африки к югу от Сахары, имевшие в 2008 г. положительное фискальное сальдо, в 2009 г., по прогнозам, должны были столкнуться с дефицитом, составляющим около 6% ВВП (IMF, 2009e). Совокупные последствия замедления экономического роста и снижения налоговых поступлений приведут к потере средств, составляющей примерно 80 млрд долл. в 2009 г. и столько же в 2010 г. (таблица 1.1). Это именно те самые поступления, которые могли бы быть использованы для инвестиций в широкий круг областей, от экономической инфраструктуры до здравоохранения и образования.

Важность экономического роста для финансирования образования не получила широкого признания. Рост благосостояния не связан автоматически с улучшениями в образовании – добиться удивительного прогресса сумели многие страны с низкими уровнями дохода. Однако рост национального дохода действительно создает финансовые условия, благоприятствующие повышению уровня государственного финансирования образования. Экономический рост увеличивает объем ресурсов, имеющихся в распоряжении правительств благодаря налогообложению. Кроме того, доля национального дохода, составляющая государственные поступления, проявляет тенденцию к росту в результате сокращения масштабов нищеты, а важным условием для устойчивого сокращения этих масштабов является экономический рост.

Опыт стран Африки к югу от Сахары является весьма поучительным. В 1990-х годах экономическая стагнация и высокие уровни внешней задолженности подорвали возможность правительств в деле финансирования образования, когда расходы из расчета на душу населения сократились во

многих странах. Эта картина резко изменилась, когда государственные расходы на начальное образование за период 2000-2005 гг. возросли на 29% (диаграмма 1.2). Этот рост объемов финансирования сыграл решающую роль в уменьшении числа детей, не охваченных школьным образованием, и укреплении инфраструктуры образования. Примерно три четверти этого увеличения были непосредственным результатом экономического роста, тогда как четвертая четверть была обеспечена благодаря повышению налоговых поступлений и перераспределению бюджета в пользу сектора образования.

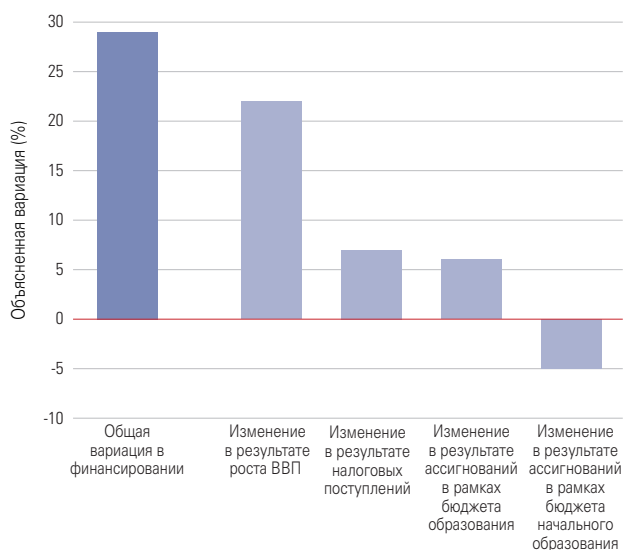
Что означает замедление экономического роста для финансирования образования в странах Африки к югу от Сахары на период до 2015 г.? Ответ на этот вопрос будет зависеть от продолжительности спада экономики, от темпов восстановления, государственных подходов к корректировкам бюджета и реакции международных доноров. В этой области сохраняется много неопределенностей. Тем не менее правительствам приходится разрабатывать планы государственного финансирования даже в условиях неопределенности. Один из подходов к потенциальной угрозе финансированию образования состоит в рассмотрении сценария, согласно которому доля ВВП, инвестируемая в образование, сохраняется на постоянном уровне с корректировками на уменьшение экономического роста и понижение доли поступлений относительно ВВП (диаграмма 1.3). В плане потенциальной потери ресурсов для сектора образования этот сценарий дал бы следующие результаты:

- средняя потеря в 2009-2010 гг. 4,6 млрд долл. в год (для сравнения: сметные ассигнования, предоставляемые региону на нужды базового образования, составляют 2 млрд долл.);
- совокупная потеря к 2013 г. примерно 30 млрд долл.;
- потеря в 2010 г. 13 долл. из расчета на одного учащегося начальной школы, что эквивалентно примерно 10% сегодняшних затрат из расчета на одного учащегося.

Эти цифры отражают оценки только по одному возможному сценарию. Он не является неизбежным. Но даже при этом масштабы потенциальных последствий, связанных с экономическим ростом, иллюстрируют бюджетные проблемы, стоящие перед многими странами. И эти новые проблемы следует рассматривать на фоне уже достаточно крупного внешнего финансового дефицита – в среднем составляющего 16 млрд долл. в год – в финансировании целей образования для всех в странах с низкими уровнями дохода (см. главу 2).

Диаграмма 1.2: Значение экономического роста для финансирования образования

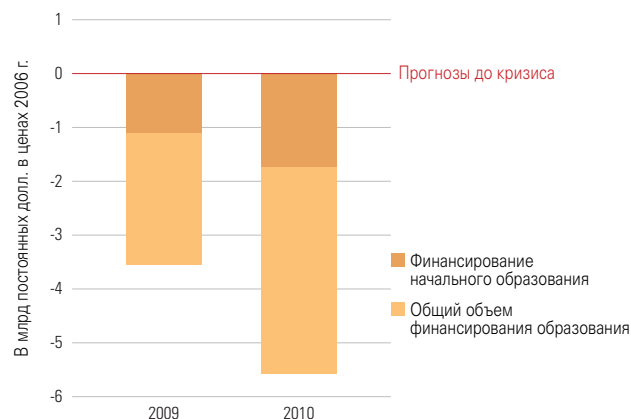
Расходы на начальное образование в странах Африки к югу от Сахары в период 2000-2005 гг., декомпозиция роста



Источники: Pôle de Dakar (2002, 2004, 2005, 2007); База данных СИУ.

Диаграмма 1.3: Финансирование образования в странах Африки к югу от Сахары может пострадать от замедления экономического роста

Оценка потери поступлений на нужды образования в результате кризиса в 2009 г. и 2010 г.



Примечания: Доли ВВП, предназначенные для образования и для начального образования, рассматривались как постоянные и соответствующие медианным долям в 2007 г. для обоих показателей. Утеранный доход представляет собой разницу между расходами на образование, оцениваемыми в соответствии с прогнозами до кризиса, и оценками, рассчитанными на основе самых последних прогнозов после кризиса.

Источники: IMF (2008, 2009g); База данных СИУ.

Более широкие последствия для жизни людей

Экономический спад в беднейших странах имеет непосредственные последствия для социально незащищенных семей. Для людей, живущих ниже или чуть выше уровня бедности, это означает меньшую безопасность их средств существования. Доходы мигрантов сокращаются, во многих странах уменьшаются возможности найти работу. Экономический кризис произошел сразу после резкого повышения международных цен на продовольствие, так что более высокие уровни нищеты наложились на ухудшение показателей в области питания.

Сочетание глобального продовольственного кризиса и финансового кризиса ухудшило условия для достижения целей образования для всех. С 2003 г. по 2008 г. цены на кукурузу и пшеницу примерно удвоились, а цены на рис утроились. Внутренние цены выросли меньше, чем международные, но тем не менее в странах Африки к югу от Сахары цены на продукты питания в 2008 г. выросли более чем на 17%, а в Эфиопии – на 80% (Lustig, 2009; von Braun, 2008). В других регионах во многих странах отмечалась инфляция, превышающая 10%. Поскольку бедные семьи тратят значительную часть своего бюджета на продукты питания, рост цен на них ударил по этим семьям особенно больно (World Bank, 2008a, 2008e). Многим приходится

справляться с этой ситуацией, экономя на других статьях расходов или оставаясь голодными. При этом правительства столкнулись с ростом расходов на ввоз продовольствия и бюджетных расходов на программы обеспечения питания. Несмотря на то, что цены на продукты питания начали падать, они остаются на высоком историческом уровне. В конце 2008 г. внутренние цены на основные продукты питания в большой группе развивающихся стран были в среднем на 24% выше, чем за два года до этого (FAO, 2009).

Эта смертельно опасная смесь из высоких цен на продукты питания и экономической рецессии оставила глубокий отпечаток на жизни миллионов уязвимых людей. Согласно Продовольственной и сельскохозяйственной Организации Объединенных Наций (ФАО) число людей в мире, страдающих от недоедания, увеличилось на 75 миллионов в 2007 г. и на 100 миллионов в 2008 г., в результате чего их общее число в мире сегодня превышает миллиард человек (FAO, 2008). Недавние прогнозы ФАО в отношении 2009 г. говорят о том, что в результате финансового кризиса число таких людей может увеличиться еще на 125 миллионов человек (Headey et al., 2009). В некоторых регионах проблемы, связанные с продуктами питания в результате роста цен, усугубила засуха. Например, в Эфиопии в немедленном получении продовольственной и другой помощи нуждаются 12 миллионов человек.

Рост масштабов недоедания и ухудшение перспектив сокращения масштабов нищеты имеют далеко идущие последствия для образования

Среднемировые уровни нищеты продолжают падать, в основном в результате сильного экономического роста в Индии и Китае, однако темпы падения этих уровней заметно снизились. Согласно данным Всемирного банка, в результате кризиса число людей, живущих менее чем на 1,25 долл. в день, в 2010 г. увеличится на 75 миллионов человек, а число людей, живущих менее чем на 2 долл. в день – на 91 миллион человек (Chen and Ravallion, 2009).

Рост масштабов недоедания и ухудшение перспектив сокращения масштабов нищеты имеют далеко идущие последствия для образования. Голод подрывает когнитивное развитие, вызывая необратимые потери в отношении возможностей для обучения. Между распространением недоедания и получением данных относительно задержек в росте детей зачастую проходит много времени. Однако из нескольких стран, включая Гватемалу, поступили сообщения о росте масштабов недоедания среди детей дошкольного и начального школьного возраста (von Braun, 2008). Рост цен на продукты питания также имеет далеко идущие последствия для того, какое место образование занимает в семейном бюджете. В Бангладеш примерно треть бедных семей сообщает о сокращении расходов на образование в попытке справиться с ростом цен на продовольствие (Raihan, 2009). В Гане и Замбии бедные семьи сообщают о том, что едят меньше и потребляют менее питательные продукты, а также сократили расходы на здравоохранение и образование (FAO, 2009). Затронутыми оказались и государственные бюджеты. В сентябре 2009 г. Кения объявила о том, что планирует отложить финансирование бесплатного образования для 8,3 миллиона детей начального школьного возраста и для 1,4 миллиона детей среднего школьного возраста, что вызвало со стороны руководителей школ требования временно восстановить плату, взимаемую с пользователей. По заявлению правительства, эта отсрочка связана с расходами на чрезвычайные продовольственные программы. Однако можно было бы изучить и более справедливые подходы к этому вопросу.

Уменьшение перспектив для снижения масштабов нищеты серьезно подорвет усилия по активизации прогресса в направлении целей образования для всех. Рост нищеты означает, что родителям приходится меньше тратить на образование своих детей. Бедность также заставляет детей бросать школу и начинать работать. Для борьбы с последствиями роста нищеты и ухудшения питания потребуется укрепление программ социальной защиты – этот вопрос рассматривается в главе 3.

Страны Африки к югу от Сахары, которым предстоит пройти самый долгий путь к обеспечению всеобщего начального школьного образования,

сталкиваются с некоторыми наиболее серьезными опасностями, грозящими образованию в результате нищеты. Недавний прогресс в этом регионе носил обнадеживающий характер и был обусловлен сильным экономическим ростом и сокращением масштабов нищеты. Впервые на протяжении жизни нынешнего поколения число людей, живущих менее чем на 1,25 долл. в день, уменьшилось: в период 2000-2007 гг. из нищеты выбрались около 4 миллионов человек. Однако при сокращении дохода на душу населения в 2009 г. уровни нищеты могут возрасти.

Системы образования уже ощущают последствия роста безработицы, в результате которого семейные бюджеты испытывают большую нагрузку (World Bank and IMF, 2009). В Замбии число рабочих мест в секторе добычи меди уменьшилось примерно на четверть (te Velde et al., 2009). Рост безработицы в этой отрасли также произошел в Демократической Республике Конго после резкого падения экспортных цен. Из этих двух стран приходят сообщения о том, что безработным приходится забирать своих детей из школы (Hossain et al., 2009; *Times of Zambia*, 2009). Основные тяготы в результате ухудшения условий на рынке труда часто несут женщины – отчасти в связи с тем, что зачастую они в основном работают в наиболее пострадавших от кризиса отраслях, ориентированных на экспорт, таких как текстильная и электронная промышленность. Ограниченные возможности получения работы и социального обеспечения еще больше усугубляют их уязвимость (Emmett, 2009; ILO, 2009b). По сообщениям из Камбоджи, женщинам, занятым в текстильной промышленности, приходится больше работать за меньшую плату, что имеет отрицательные последствия для расходов на образование.

Семейные бюджеты на образование непосредственным образом страдают от уменьшения объемов средств, переводимых на родину рабочими-мигрантами. Эти средства являются важнейшим элементом финансовых переводов из более богатых в более бедные страны – в 2008 г. объем этих переводов составил 308 млрд долл., что намного превосходит международную помощь на цели развития. Прогнозируется сокращение объема переводимых мигрантами средств на 7% в 2009 г. (Ratha et al., 2009). И это сокращение, и его общие последствия будут носить неравномерный характер. Объемы средств, переводимых в страны Латинской Америки и Карибского бассейна, сокращаются в виде замедленной реакции на экономический спад в Соединенных Штатах, причем в Сальвадоре и Мексике это сокращение превысило 10% (Orozco, 2009). Из Ганы и Кении сообщают о сокращениях такого же масштаба (IMF, 2009b). Для некоторых

Крайне важно, чтобы и бедные, и богатые страны занимались вопросами «человеческой стоимости» сегодняшнего кризиса

стран последствия будут очень серьезными. В десяти странах Африки к югу от Сахары, включая Кению, Либерию, Сенегал, Сьерра-Леоне, Уганду и Эфиопию, объем таких перечислений составляет свыше 5% ВВП, достигая 20% в Лесото (Committee of Ten, 2009). При сокращении объемов таких перечислений в глобальных масштабах и росте безработицы в городах сокращаются также средства, которые переводятся в сельские районы.

Многие свидетельства о воздействии этих явлений на образование носят анекдотический характер, но даже при этом они вызывают обеспокоенность. Перечисляемые мигрантами средства зачастую имеют важнейшее значение для семейных расходов на образование. Данные по Гане и Уганде говорят о том, что на образование идет до одной четверти таких средств, что заставляет предположить потенциально большие сокращения семейных расходов на образование (te Velde et al., 2009). В Сальвадоре и Гаити, где средства, присылаемые из Соединенных Штатов, вносят значительный вклад в финансирование образования, родители сообщают о том, что им все труднее обеспечивать школьное образование для своих детей, поскольку эти средства сокращаются (Grogg, 2009; Thomson, 2009). Образование страдает не только от сокращения объемов средств, перечисляемых из одних стран в другие. В Китае, по оценкам, 20 миллионов мигрантов в результате безработицы были вынуждены вернуться к себе в деревни, и средства, ранее пересылавшиеся для финансирования образования их детей, поступать перестали (Mitchell, 2009).

Опыт предыдущих рецессий и других экстремальных потрясений говорит о том, насколько важно, чтобы и бедные, и богатые страны занимались вопросами «человеческой стоимости» сегодняшнего кризиса. Финансовый кризис 1997 г. в Восточной Азии привел к серьезным проблемам в состоянии здоровья детей и в образовании (Ferreira and Schady, 2008; Harper et al., 2009). В Индонезии возросла детская смертность, а доля детей, не охваченных школьным образованием, в 1998 г. удвоилась (Frankenberg et al., 1999; Paxson and Schady, 2005a). Резко возросло и число беспризорных детей (Harper et al., 2009). Схожие потери понесло образование в странах Африки к югу от Сахары в результате засухи и нарушения цикла выпадения осадков (Jensen, 2000; World Bank, 2007c). Не все последствия для образования имеют прямолинейный характер. В некоторых странах (в основном – со средними уровнями дохода) охват школьным образованием во время кризисов увеличивается, что отчасти объясняется ростом безработицы и падением зарплаты ниже уровня экономической отдачи от детского труда (Ferreira and Schady, 2008). Однако

общие последствия повсеместно наносят ущерб прогрессу в сфере образования.

Перед лицами, ответственными за разработку политики, сегодня стоит задача избежать опыта прошлых кризисов. По мере того, как последствия экономического кризиса распространяются на все большее число семей, те из них, у которых нет средств, чтобы справиться с этими потрясениями, рискуют покатиться по наклонной плоскости. Такие краткосрочные стратегии выживания, как сокращение расходов на здравоохранение, питание и образование, могут иметь долгосрочные разрушительные последствия для людей и обществ. Правительства и международное сообщество могут ограничить эти последствия путем инвестиций в программы социальной защиты. Однако уроки, вновь и вновь извлекавшиеся из предыдущих кризисов, говорят о том, что заблаговременные инвестиции упреждающего характера в предотвращение кризиса путем обеспечения социальной защиты являются более эффективными, чем исправление ситуации, когда она уже сложилась.

Важная роль мониторинга бюджетов

Многие правительства стран с низкими уровнями дохода перед лицом растущей фискальной нагрузки пересматривают планы государственного финансирования. Имеющееся у них пространство для маневра зависит от целого ряда факторов, включая налоговый баланс, существовавший до кризиса, перспективы восстановления, а также варианты внутреннего и международного финансирования. Последствия бюджетных корректировок для планов государственного финансирования образования будут варьироваться в зависимости от обстоятельств и выбора политики. Варианты включают сокращение финансирования в реальном исчислении, ограничение планируемых увеличений или сохранение сегодняшних планов финансирования посредством повышения поступлений и перераспределений в рамках бюджета. Решения, которые будут приняты в этих областях в ближайшие годы, будут иметь серьезные последствия для финансирования образования. Сокращение государственного финансирования или установление целей ниже планируемого уровня в конечном счете обернутся меньшим числом построенных школ, меньшим числом подготовленных и набранных учителей и большим числом детей, не охваченных школьным образованием.

Сегодняшние механизмы мониторинга не позволяют надлежащим образом отследить процессы принятия бюджетных решений. Международные данные обеспечивают всеобъемлющий охват государственных расходов со сквозным анализом

Краткосрочные стратегии выживания могут иметь долгосрочные разрушительные последствия для людей и обществ

по странам, однако со значительной задержкой. Например, в докладе за этот год документально отражены расходы за 2007 г. Такая информация имеет жизненно важное значение для мониторинга широких тенденций после Дакарского форума, однако ничего не говорит о направленности государственных планов финансирования, которые будут определять будущее.

Такой информационный дефицит трудно оправдать. Данные за текущий и предыдущие бюджетные годы имеются в большинстве стран; то же самое относится к документам, касающимся пересмотра бюджетов и проведения их обзора. Проблема состоит в том, что эти данные не собираются воедино и не публикуются международными или региональными организациями. В документе с анализом бюджетов образования в странах Африки к югу от Сахары, подготовленных для настоящего доклада, отмечалось следующее: «В свете самого пристального внимания, которое уделяется вопросам мониторинга, крайнее удивление вызывает тот факт, что... отсутствует более современная база данных для анализа образовательных расходов» (Martin and Kyrii, 2009, p.14). Сегодняшний кризис еще больше обострил настоятельную необходимость в ликвидации этого информационного пробела.

Наш главный вывод состоит в том, что ЮНЕСКО надлежит гораздо более эффективно осуществлять мониторинг государственных расходов на образование за текущий год и обзор пересмотров будущих планов финансирования¹. При помощи региональных бюро и Статистического института ЮНЕСКО можно было бы создать региональную сеть в составе руководящих сотрудников министерств образования, занимающихся вопросами планирования и бюджета. В интересах дальнейшего укрепления процесса мониторинга в ее состав можно было бы также включить координаторов национальных стратегий сокращения масштабов нищеты, а также сотрудников министерств финансов, осуществляющих надзор за среднесрочными стратегиями расходования средств.

Для оценки опасности, грозящей финансированию образования для всех, группа по подготовке Всемирного доклада заказала компании Development Finance International проведение обзора бюджетов за 2009 г. во всех 37 странах Африки к югу от Сахары с низкими уровнями дохода (Martin and Kyrii, 2009). Этот шаг следует рассматривать как имеющий одновременно частичный и предварительный характер. Частичный потому, что подробная и последовательная информация о расходах на образование в рамках бюджетов за 2009 г. имела только по 12 странам; предварительный потому, что изученные бюджетные документы отражали условия, существовавшие

до кризиса. Общие бюджетные модели по странам, охваченным этим обследованием, можно резюмировать по четырем пунктам.

- *Планы, касающиеся увеличения расходов на образование по отношению к ВВП и общему бюджету.* К этой категории относятся пять из 12 стран: Буркина-Фасо, Замбия, Либерия, Мозамбик и Сьерра-Леоне. Замбия, Либерия и Сьерра-Леоне предусматривали значительное переассигнование средств на образование в рамках растущего бюджета. В Мозамбике прогнозировался значительный рост расходов на образование в виде доли ВВП, но лишь незначительно в качестве доли бюджета, что отражало запланированное увеличение финансирования в несоциальном секторе. Следует подчеркнуть, что правительства некоторых из этих стран высказали опасение относительно своих возможностей финансирования запланированных расходов на образование. Например, в докладе по Мозамбику за май 2009 г. содержатся прогнозы, что поступления будут на 1,3% ниже того уровня, который был указан в утвержденном бюджете, что может отрицательно сказаться на планах финансирования.
- *Планы по сохранению расходов на образование на нынешнем уровне в отношении ВВП и общих бюджетных расходов.* К этой категории относятся две страны: Кения и Уганда, которые относительно увеличили объем финансирования образования в последние годы. Однако и здесь связанные с кризисом проблемы могут воспрепятствовать осуществлению этих планов.
- *Планы по увеличению расходов на образование в качестве доли ВВП, однако при сохранении или снижении доли образования в национальном бюджете.* К этой категории относятся Лесото, Руанда и Объединенная Республика Танзания. Лесото планирует повысить долю расходов на образование относительно ВВП, сохранив долю бюджета в прежнем виде. Бюджет Руанды предусматривает повышение доли расходов на образование относительно ВВП при, однако, небольшом снижении бюджетной доли в силу переноса акцента на сельское хозяйство и инфраструктуру. Объединенная Республика Танзания планирует сохранить долю расходов на образование относительно ВВП, но снизить при этом бюджетную долю, поскольку национальная стратегия сокращения масштабов нищеты требует резкого увеличения расходов на сельское хозяйство, инфраструктуру и водные ресурсы. Все эти планы могут оказаться в высшей степени уязвимыми в условиях экономических проблем, что способно изменить модели бюджетных ассигнований в ущерб базовому образованию.

1. Сектор образования ЮНЕСКО приступил к реализации некоторых элементов такого подхода. В марте 2009 г. он начал проведение «Быстрого обследования» для сбора бюджетной информации о государственных расходах в сферах образования. Специалистам ЮНЕСКО было предложено заполнить вопросник, чтобы выяснить их оценку национальных бюджетных планов. К сожалению, данная методология не способствовала представлению точной отчетности, касающейся бюджетной информации, планов финансирования или последствий финансового кризиса. ЮНЕСКО признает необходимость более тщательного и своевременного сбора бюджетных данных за текущий год (UNESCO, 2009b).

Например, ответной мерой Лесото в связи с угрозой роста безработицы стало изменение приоритетов финансирования с дошкольного и начального образования на техническое и профессиональное образование.

- *Планы сократить финансирование образования в качестве доли ВВП и общих расходов.* К этой категории относятся две страны: Бенин и Гана. В Бенине запланированное сокращение отражает переассигнование бюджетных средств, которые забирают у образования и других социальных секторов. В Гане это в меньшей степени является непосредственным результатом экономического кризиса, а скорее вызвано внутренним бюджетным кризисом, унаследованным от предыдущего правительства. В обеих странах существует вероятность того, что стагнация или экономический спад повлекут за собой еще большие сокращения, что отразится в значительном уменьшении ресурсов, имеющихся для финансирования образования. Существует опасность того, что впечатляющий прогресс, достигнутый в последние годы Бенином в направлении всеобщего начального образования (подробности см. в главе 2), будет обращен вспять. В Гане могут оказаться подорванными усилия по решению проблем образовательной маргинализации на севере страны (см. главу 3).

В этом обзоре содержатся хорошие новости и плохие новости. Хорошие новости заключаются в том, что, как показывают эти свидетельства, лишь немногие правительства идут по пути сокращения расходов на образование. Плохие новости состоят в том, что это меняющаяся картина может выглядеть хуже, чем ее отражение в текущем бюджетном анализе. Большинство бюджетов африканских стран с низкими уровнями дохода, обзор которых провела компания Development Finance International, были утверждены парламентами в конце 2008 г., до того, как национальные экономики почувствовали серьезное воздействие кризиса. Среднесрочные обзоры бюджетов могут повлечь за собой значительные корректировки финансирования. Тщательный мониторинг реального финансирования образования и ограничений этого финансирования имеет важнейшее значение. Официальные пересмотры бюджетов за 2009 г. и планов государственного финансирования, разрабатываемых в меняющихся налоговых условиях, требуют тщательной оценки; то же самое относится к расхождению между

бюджетными ассигнованиями на 2009 г. и реальным финансированием. Однако все последствия кризиса могут более полно обнаружиться в 2010 г. Уже сегодня есть свидетельства пересмотра бюджетов в некоторых странах. Например, после резкого падения цен на медь правительство Замбии отменило дополнительный налог на горнодобывающие компании, который был предназначен для финансирования роста расходов на образование и другие социальные сферы (te Velde et al., 2009).

Важно, чтобы бюджетный мониторинг основывался на соответствующих контрольных показателях. Много говорится о том, что к сегодняшнему времени относительно немногие страны с низкими уровнями дохода сократили государственное финансирование в целом или финансирование приоритетных социальных секторов в частности. Само по себе это явно позитивный результат. Однако решающую роль для прогресса в направлении целей ОДВ и более широких целей человеческого развития в конечном счете играет вопрос о реальном обеспечении запланированных увеличений государственного финансирования. Правительства многих стран с низкими уровнями дохода разработали среднесрочные планы финансирования образования, зачастую являющиеся компонентами более широких стратегий сокращения масштабов нищеты, пользующихся поддержкой доноров. Эти планы увязаны с такими мероприятиями, как строительство школ, наем учителей, закупка учебных материалов и проведение специальных программ для обездоленных детей. Эти мероприятия, в свою очередь, ориентированы на конкретные задачи привлечения детей в школу и повышения качества образования. В той степени, в которой бюджетные проблемы находят отражение в уровнях финансирования, которые оказываются ниже запланированных, они будут препятствовать работе по активизации прогресса в достижении Дакарских целей.

Важнейшую роль играет и ситуация за пределами сектора образования. Прогресс в образовании не может не зависеть от положения в других важнейших областях, включая здоровье матери и ребенка, водоснабжение и санитария. Таким образом, национальные и международные меры реагирования на экономический кризис должны отражать комплексную стратегию защиты человеческого развития в широком диапазоне областей.



Тщательный мониторинг реального финансирования образования и ограничений этого финансирования имеет важнейшее значение

Расширение «фискального пространства» – Образование для всех как один из приоритетов

В отличие от богатых стран, большинство развивающихся стран имеют в своем распоряжении крайне тесное пространство для бюджетного маневрирования

Термин «фискальное пространство» относится к фактору, который имеет далеко идущие последствия для возможностей правительства обеспечивать финансирование важнейших социальных и экономических программ. Говоря простыми словами, речь идет о пространстве для маневра в национальном бюджетировании. Налоговые поступления являются главным источником финансирования государственных расходов. Однако правительства также могут прибегать к другим мерам получения дохода, включая внутренние или международные займы, печатный станок и, в случае беднейших стран, международную помощь. В распоряжении правительств имеются различные варианты, однако в беднейших странах они носят самый ограниченный характер.

«Фискальное пространство» устанавливает бюджетные параметры, в рамках которых приходится действовать правительству. Международный валютный фонд (МВФ) определяет это как «пространство в рамках государственного бюджета, которое дает ему возможность предоставлять ресурсы на желаемые цели, не подвергая опасности устойчивый характер своих финансовых позиций или стабильность экономики» (Heller, 2005, p. 32). Менее технократические подходы могли бы включать финансирование более широких целей человеческого развития, включая цели образования для всех (Roy et al., 2007). В условиях глобальной рецессии вопрос, стоящий перед правительствами, заключается в использовании национальных бюджетов для укрепления спроса, стабилизации финансовых систем и сохранении важнейших социальных инвестиций, несмотря на уменьшение поступлений.

Богатые страны отреагировали на финансовый кризис путем использования фискального пространства в колоссальных масштабах. В условиях экономического спада, необходимости обеспечения поддержки своих финансовых систем и роста спроса на государственное финансирование социальной сферы налоговая политика стала источником главных стимулов. Прогнозируется общее увеличение налогового дефицита примерно на шесть процентных пунктов ВВП, при котором расходы будут финансироваться за счет значительного роста государственной задолженности². Значительная часть этих средств используется для поддержки банковских систем³. Строго говоря, средства, которые тратятся на

спасение банков, в финансовом плане нельзя сравнивать с объемами помощи, однако контраст между суммами, мобилизованными на эти две цели, просто поразителен. Четыре крупнейшие программы по обеспечению гарантий активам коммерческих банков обошлись правительствам Соединенного Королевства и Соединенных Штатов в 786 млрд долл. в виде потенциальных обязательств, что в семь раз превышает общий объем международной помощи на цели развития⁴.

Фискальная политика также играет более широкую роль в развитых экономиках. Государственные средства идут на обеспечение поддержки спроса и разблокирование кредитных рынков, создавая стимулы для восстановления экономики в противодействие сегодняшнему циклу. Многие правительства используют эти средства для укрепления социальной и образовательной инфраструктуры. В Соединенных Штатах Американский закон о восстановлении и реинвестициях, принятый Конгрессом в феврале 2009 г., предусматривает перспективу обеспечения экономических стимулов на сумму 789 млрд долл. Эти стимулы также позволили предотвратить финансовый кризис в образовании, который грозил увольнением тысяч учителей и закрытием многих школ (вставка 1.1).

В отличие от богатых стран, большинство развивающихся стран имеют в своем распоряжении крайне ограниченное фискальное пространство. Некоторые из них, включая Индию и Китай, располагают возможностями для противодействия спаду путем увеличения государственного финансирования. Однако большинство беднейших стран идут по узкой налоговой тропинке. Общее снижение доли налоговых поступлений прогнозируется более чем в половине всех стран с низкими уровнями дохода, причем в одной четверти из них оно превысит 2% ВВП (IMF, 2009c). При этом проблемы, требующие увеличения финансирования, возникают по многим направлениям, включая необходимость финансирования программ социальной защиты. Сочетание ограниченного фискального пространства с сокращением поступлений может воплотиться в болезненные корректировки государственного финансирования, в том числе в сфере образования.

Исследование, проведенное для настоящего доклада компанией Development Finance International, включало изучение параметров фискального пространства, имеющегося в распоряжении 37 стран с низкими уровнями дохода, расположенных в Африке к югу от Сахары, которые сталкиваются с проблемами финансирования образования (Martin and Kyriili, 2009)⁵. Эта «оценка фискального пространства» начинается с определения (на основе сопоставимых международных данных)

2. По прогнозам, государственная задолженность развитых стран возрастет примерно с 70% ВВП в 2008 г. до 100% к 2010 г. (IMF, 2009g).

3. По состоянию на июль 2009 г. финансовые вливания, гарантированное обеспечение долгов и гарантии активов составляют 44% ВВП в Соединенном Королевстве и 7% в Соединенных Штатах (Martin and Kyriili, 2009).

4. Эти программы касались следующих банков: Citigroup, Royal Bank of Scotland, Lloyds и Bank of America (Panetta et al., 2009).

5. Это страны, которые классифицируются Всемирным банком как имеющие право только на получение льготных займов Международной ассоциации развития (МАР). Поэтому в данный список включены Демократическая Республика Конго, Джибути и Камерун несмотря на то, что, согласно последним данным Всемирного банка, они классифицируются как относящиеся к категории стран со средними уровнями дохода (нижняя группа).

Вставка 1.1: План Обамы – защита образования во время экономического кризиса

Правительства всех стран развитого мира используют национальные бюджеты для противодействия влиянию экономического кризиса. В Соединенных Штатах Американский закон о восстановлении и реинвестировании (АЗВР) от февраля 2009 г., предусматривающий выделение 789 млрд долл., направлен на создание платформы для быстрого восстановления и защиты социальной и экономической инфраструктуры, причем образованию здесь уделяется высокоприоритетное внимание.

Цель АЗВР состоит в том, чтобы опасность, грозящую образованию в результате рецессии, превратить в возможность. Когда государственные финансы пострадали из-за замедления экономического роста и увеличения расходов в других областях, финансирование образования во многих штатах оказалось под угрозой. Тысячи учителей столкнулись с перспективами потери работы. Согласно АЗВР, федеральное правительство приняло меры по ликвидации бреши, образовавшейся в результате коллапса финансирования, обеспечиваемого штатами (которое составляет около 90% общего объема финансирования образования). Бюджеты образования и связанных с ним областей получают около 130 млрд долл. для стабилизации финансового положения и расширения возможностей для социально не защищенных детей. К числу наиболее важных мер относятся нижеследующие.

- Штаты получают сумму в 39,5 млрд долл., предназначенную для государственных школ (на уровне школьных округов) и высших учебных заведений в рамках фонда для «налоговой стабилизации штатов».
- 22 млрд долл. будут выделены на строительство и модернизацию школ.
- На 25,2 млрд долл. будет увеличено финансирование целенаправленных программ, ориентированных на специальное образование и детей, находящихся в наиболее обездоленном положении. В соответствии с АЗВР в рамках финансового 2009 г. расходы по

Статье I – Набор специализированных школьных программ в поддержку обучения в школах с высокой концентрацией бедных детей – увеличен с 14,5 млрд долл. до 20 млрд долл. Расходы на образование детей-инвалидов увеличены с 11 млрд долл. до 17 млрд долл.

- Финансирование программ дошкольного образования, включая образование детей младшего возраста, увеличено на 2,1 млрд долл.
- Примерно 4,3 млрд долл. выделяется «Фонду повышения качества», цель которого состоит в найме и сохранении на рабочих местах эффективно действующих учителей и в повышении уровня обучения в школах с низкими показателями.

АЗВР вызвал широкие дискуссии по вопросу соответствующих ролей федерального правительства и правительства штатов в деле финансирования образования. При росте бюджета департамента образования с 60 млрд долл. в 2008 г. до прогнозируемых 160 млрд долл. в 2010 г. соотношение между финансированием, обеспечиваемым штатами, и федеральным финансированием резко меняется. Однако без чрезвычайных финансовых мер тысячи учителей потеряли бы работу, многие школы были закрыты и качество образования снизилось. Один из конгрессменов сформулировал задачу следующим образом: «Мы не можем позволить образованию рухнуть; мы должны предоставить школам этот уровень поддержки».

Не могут позволить образованию рухнуть и беднейшие страны мира. Однако, в отличие от богатых стран, большинство из них не располагает бюджетными ресурсами для предоставления системам образования той поддержки, в которой они нуждаются для предотвращения коллапса.

Источники: US Department of Education (2009); National Education Association (2009); Dillon (2009).

«порогов устойчивости» в трех ключевых областях: внутренние и международные займы, мобилизация поступлений и помощь⁶.

- *Получение займов на стабильном уровне.* С учетом того, что этот регион имеет давнюю историю дестабилизирующей внешней задолженности, получение займов на международных рынках связано с повышенным риском для большинства стран Африки к югу от Сахары с низкими уровнями дохода. В рамках этой оценки устанавливается порог для внешней задолженности на основе «Рамок задолженности на стабильном уровне», разработанных МВФ – Всемирным банком. Для внутренних займов используется пороговый показатель МВФ, определяющий номинальный объем задолженности в размере 15% ВВП как показатель стабилизации.

- *Стабильные уровни внутренних поступлений.* Увеличение поступлений является для правительств еще одним средством мобилизации ресурсов для государственного финансирования. Африканские страны с низкими уровнями дохода добились в последние годы значительных успехов путем увеличения налогов и расширения налоговой базы, однако общепризнано, что есть пределы того, насколько они могут увеличивать налоговые поступления. Правительствам приходится избегать создания антистимулов для инвестиций и дефляционной нагрузки, особенно в современных условиях. При отсутствии надежного порогового показателя эта оценка использует показатель «приемлемых усилий» для сбора налогов, установленный на уровне 17% ВВП (исключая гранты). Это один из критериев конвергенции для зоны франка КФА.

В Соединенных Штатах бюджеты образования и связанных с ним областей получают 130 млрд долл.

6. Подробное разъяснение этих порогов см. в Martin and Kyriili (2009).

Увеличение помощи имеет наибольший потенциал для незамедлительного расширения фискального пространства

■ *Стабильные уровни помощи.* Для стран Африки с низкими уровнями дохода еще один путь для расширения фискального пространства состоит в получении большего объема грантов. Помощь Африке в последние годы существенно возросла, однако ее объемы пока что далеки от общих обязательств, взятых в 2005 г., и обязательств 2000 г., конкретным образом касающихся образования (см. главу 4). Исследования показывают, что чрезмерная зависимость от помощи может оказывать разрушительное влияние на экономический рост и управление, однако четкие параметры для стабильных уровней помощи отсутствуют. Оценка, проведенная компанией Development Finance International на основе использования данных последних исследований, исходит из того, что страны, получающие помощь на уровне, превосходящем 25% ВНД, лишены возможности увеличивать свою зависимость от помощи.

Эти три основополагающих компонента стабильности нельзя рассматривать в отрыве друг от друга. Даже если страна имеет возможность для получения доступа к большому объему финансовых средств путем получения займов или помощи, она может принять решение не разрабатывать это фискальное пространство из-за риска макроэкономической нестабильности. Поэтому оценка фискального пространства включает систему контрольных индикаторов в отношении фискального баланса и инфляции.

Общая оценка фискального пространства происходит в два этапа. Сначала путем использования пороговых показателей определяется имеющаяся у каждой страны возможность получения и использования ресурсов при помощи трех вышеназванных средств: задолженность, внутренние поступления и помощь. Страны, показатели которых находятся ниже всех трех порогов, относятся к категории имеющих

фискальное пространство высокого уровня.

Страны, сталкивающиеся с проблемами по одному показателю, классифицируются как имеющие фискальное пространство среднего уровня, по двум показателям – как имеющие пространство низкого уровня, и по всем трем показателям – как не имеющие такого пространства. Второй этап состоит в корректировке результатов для отражения двух контрольных индикаторов⁷.

Результаты показаны в таблице 1.2. С учетом корректировок, учитывающих фискальный дефицит и риск инфляции, фискального пространства лишены пять стран. В совершенно ином положении находятся четыре страны, располагающие пространством высокого уровня и возможностью использовать все три средства финансирования. 17 стран располагают пространством низкого уровня и 11 – пространством среднего уровня, что говорит о возможности использования, соответственно, одного или двух средств. Дальнейший анализ позволяет выявить многообразный пакет вариантов политики, которая зависит от национальных условий, а также выбор, имеющийся в распоряжении правительств и международного сообщества относительно того, какой вид ресурсов следует предоставить для обеспечения защиты высокоприоритетного финансирования в образовании и других областях (диаграмма 1.4).

■ *Международная помощь.* 25 стран располагают фискальным пространством для использования помощи в целях развития в более крупных объемах, а у 11 нет внутренней альтернативы. Это означает, что увеличение грантов является основным средством, имеющимся в распоряжении стран Африки к югу от Сахары с низкими уровнями дохода, которые стремятся избежать сокращений и сохранить уровни финансирования в высокоприоритетных социальных секторах.

7. Здесь используется предпосылка, состоящая в том, что страна может использовать помощь, но не может больше брать займы, если ее фискальный дефицит превышает 3% ВВП, поскольку это может иметь разрушительные инфляционные последствия. Аналогичным образом, если страна достигла порога «приемлемых усилий» для мобилизации поступлений, увеличение помощи может подстегнуть инфляцию, тогда как в том случае, если страна имеет возможность для увеличения налоговых поступлений, инфляционные эффекты могут быть нейтрализованы.

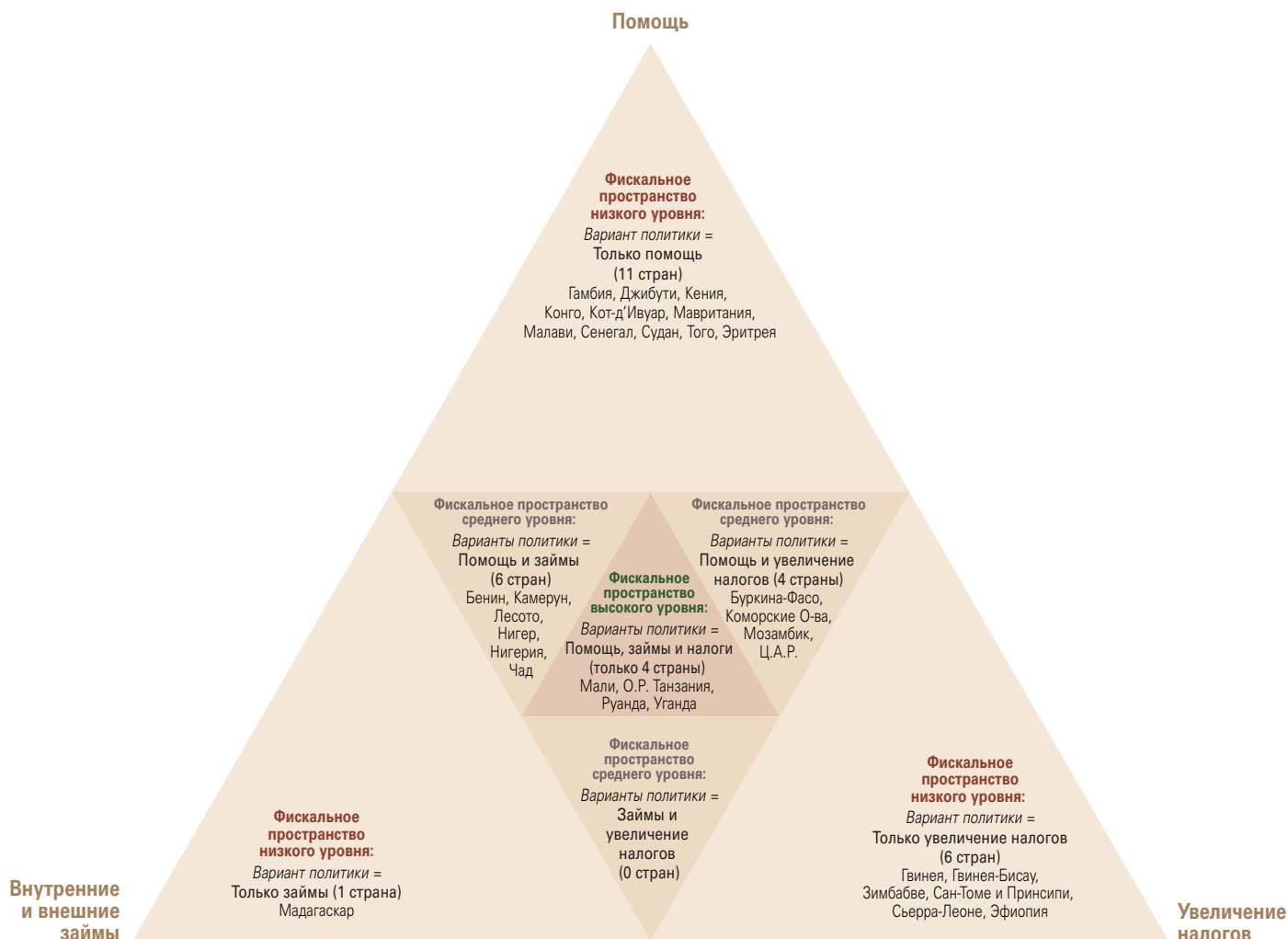
Таблица 1.2: Фискальное пространство в отдельных странах Африки к югу от Сахары

Высокий уровень (4 страны)	Средний уровень (11 стран)	Низкий уровень (17 стран)	Отсутствие фискального пространства (5 стран)
Мали, Объединенная Республика Танзания, Руанда, Уганда	Бенин, Буркина-Фасо, Камерун, Коморские Острова, Лесото, Мадагаскар, Мозамбик, Нигер, Нигерия, Центральноафриканская Республика, Чад	Гамбия, Гвинея, Гвинея-Бисау, Джибути, Зимбабве, Кения, Конго, Кот-д'Ивуар, Мавритания, Малави, Сан-Томе и Принсипи, Сенегал, Судан, Сьерра-Леоне, Того, Эритрея, Эфиопия	Бурунди, Гана, Демократическая Республика Конго, Замбия, Либерия

Источник: Martin and Kyrili (2009).

Диаграмма 1.4: Многие страны не располагают пространством для маневра в управлении бюджетом, но могут использовать помощь в большем объеме

Варианты политики, имеющиеся для увеличения ресурсов и защиты финансирования социального сектора в отдельных странах Африки к югу от Сахары, 2009 г.



Источник: Martin and Kyrili (2009).

- **Внутренние поступления.** Около 15 стран могли бы увеличить объем поступлений на основе нормы, составляющей 17% ВВП, однако такой шаг в условиях резкого сокращения экономических показателей чреват опасностью ухудшения перспектив выхода из кризиса.
- **Займы.** От 11 до 14 стран могут воспользоваться займами без ущерба для стабильности своей общей государственной задолженности. Однако, если рассматривать внешние и внутренние займы в их совокупности, пространство для их расширения оказывается ограниченным.

Главный для политики вывод, который можно извлечь из этой оценки, состоит в следующем: увеличение помощи имеет наибольший потенциал для незамедлительного расширения фискального пространства. Заблаговременные действия в достаточных масштабах могли бы предоставить бюджетные ресурсы, необходимые для предотвращения потенциально опасных корректировок государственного финансирования в образовании и других областях. Крайне важно обеспечить предоставление этой помощи до того, как фискальные проблемы превратят финансовый кризис в необратимый долгосрочный кризис человеческого развития с сопутствующими последствиями для прогресса в области образования. □

Международные меры реагирования: отсутствие человеческого измерения

Опасность финансового кризиса для целей в области человеческого развития, согласованных на международном уровне, получила широкое признание. В коммюнике Г20 от апреля 2009 г. откровенно признается опасность, грозящая «человеческим измерениям» (Group of Twenty, 2009, para. 25):

Мы признаем, что сегодняшний кризис оказывает непропорциональное влияние на уязвимые слои в беднейших странах, и признаем нашу коллективную ответственность за смягчение социального воздействия кризиса в целях сведения к минимуму долгосрочного ущерба глобальному потенциалу.

То, что подается как «новое и дополнительное» финансирование, во многом представляет собой перепрограммированную или перераспределенную по новым пакетам помощь

Эта обеспокоенность нашла свое подтверждение и на последующих форумах. На саммите Г8, который состоялся в июле в Аквиле (Италия), правительства самых богатых стран мира заявили, что они по-прежнему уделяют пристальное внимание человеческим и социальным последствиям кризиса. В их коммюнике говорилось: «Мы полны решимости принять меры для смягчения воздействия кризиса на развивающиеся страны и продолжить оказание поддержки их усилиям по достижению целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия» (Group of Eight, 2009c, para. 6). В какой степени политические лидеры тех стран, которые вызвали этот кризис, реализуют свою «коллективную ответственность» для смягчения его последствий?

Финансовые ресурсы предоставляются в больших масштабах как на национальном, так и международном уровнях. Развитые экономики потратили около десяти триллионов долларов для спасения своих финансовых систем путем предоставления средств, гарантирования займов, выдачи займов и защиты банковских активов. Эта цифра составляет около 30% их совокупного ВВП. В соответствии с планом восстановления Г20 были использованы возможности МВФ для укрепления глобальной ликвидности и непрочных финансовых систем. Эти национальные и международные меры имеют важнейшее значение для предотвращения гораздо более глубокого глобального кризиса и создания условий для восстановления. После серьезной глобальной рецессии вновь начался экономический рост, поскольку государственные инвестиции в широком диапазоне областей оказали поддержку спросу и снизили финансовый риск. Однако поддержка, оказываемая беднейшим странам, выглядит крайне удручающе.

За общими цифрами глобального финансирования скрываются три проблемы. Во-первых, беднейшие страны в своем большинстве оказались обойденными (Woods, 2009b). По словам президента Африканского банка развития, «лишь небольшая доля ресурсов, о которых было объявлено на саммите Г20 в Лондоне, дойдет до стран с низкими уровнями дохода» (Kabeguka, 2009). Во-вторых, значительная часть той поддержки, которая все же дойдет до них, будет предоставлена слишком поздно и на таких условиях, которые не отвечают потребностям беднейших стран в финансировании.

Третья проблема состоит в следующем: то, что подается как «новое и дополнительное» финансирование, во многом представляет собой перепрограммированную или перераспределенную по новым пакетам помощь. Система финансовой отчетности, которая дает крайне запутанную картину, маскирует коллективную несостоятельность развитых стран в вопросах решительного предоставления ресурсов в необходимых масштабах. Были выделены некоторые новые средства, в основном через МВФ. В том что касается Всемирного банка, который в риторике Г8 и Г20 занимает центральное место в мерах реагирования на кризис в интересах беднейших стран, дополнительных ресурсов было мобилизовано крайне мало (Woods, 2009b). Вместо этого Всемирному банку пришлось менять конфигурацию своих ресурсов для принятия мер.

Увеличение сегодняшнего финансирования стран с низкими уровнями дохода является проблематичным в силу неопределенности, связанной с обязательствами. Согласно одной оптимистической оценке, новое льготное финансирование, потенциально имеющееся в распоряжении этих стран, на ближайшие два-три года составляет 2-3 млрд долл. в год⁸. Сравним эту сумму с объемом утери доходов, который только для стран Африки к югу от Сахары в 2009 г. составил 80 млрд долл.

Опасность, грозящую международным целям в области развития, связанным с образованием, легко упустить из виду. Повседневные заботы родителей в трущобе Лусаки или в бедной деревне в Сенегале, которые прилагают все силы, чтобы их дети продолжали обучение, кажутся далекими от международных саммитов по вопросам глобального финансового кризиса. И, тем не менее, взаимосвязь между ними вполне реальна. В то время, когда богатые страны делают первые шаги к экономическому восстановлению, последствия кризиса ставят под угрозу усилия беднейшего населения мира, направленные на то, чтобы дать своим детям образование, которое может вырвать их из нищеты. Смягчение последствий кризиса потребует более пристального внимания финансированию человеческого развития.

8. В период до 2010 г. льготные займы МВФ могут возрасти на сумму до 8 млрд долл. Согласно оценке, содержащейся в настоящем докладе, эта сумма увеличивается на 2 млрд долл. за счет различных обязательств, взятых в рамках двусторонних программ помощи и целевых фондов Всемирного банка, хотя можно практически с уверенностью говорить о том, что эта оценка завышена.

Меры реагирования на кризис

Рамки для международных мер реагирования на финансовый кризис были установлены на саммите G20 в апреле 2009 г. и дополнены на следующем саммите G8. В рамках стратегии восстановления на МВФ была возложена широкая ответственность за укрепление глобальной ликвидности путем расширения валютных резервов ради предотвращения дальнейших финансовых кризисов, а также путем предоставления льготных займов странам с низкими уровнями дохода. На Всемирный банк была возложена ответственность за финансовые меры, направленные на укрепление социальной защиты и решение продовольственных проблем.

Перечисление глобальных финансовых обязательств и положений в интересах беднейших стран является долгим и искусственно внушительным. Значительный объем нового финансирования обеспечивается через МВФ:

- **Укрепление глобальной ликвидности и финансовой стабильности.** Согласно плану G20, МВФ осуществил вливание в глобальную экономику в размере 283 млрд долл. в виде специальных прав заимствования (СПЗ), валютных резервов, которые могут быть обменены на твердую валюту. Новые ассигнования в виде СПЗ реальным образом дополняют валютные запасы, имеющиеся у членов МВФ, обеспечивая тем самым ликвидность для международной экономической системы⁹. Также были укреплены кредитные линии МВФ для новых рынков путем создания нового фонда и укрепления существующих фондов¹⁰.
- **Увеличение масштабов льготного финансирования.** Были приняты меры для увеличения ресурсов МВФ, предназначенных для стран с низкими уровнями дохода, путем использования его Фонда для сокращения масштабов нищеты и роста (ФСНР). Эти меры могут обеспечить увеличение льготных займов на 17 млрд долл. к 2014 г., в том числе до 8 млрд долл. к 2010 г. Создано несколько новых финансовых механизмов для предоставления странам с низкими уровнями дохода большего объема помощи в виде льготных займов¹¹. Кроме того, МВФ модифицировал свой Фонд экзогенных потрясений (ФЭП), механизм, предназначенный для оказания поддержки странам, сталкивающимся с исключительными проблемами в результате конфликтов, стихийных бедствий, падения цен на товары потребления или роста цен на продовольствие (Bredenkamp, 2009a, 2009b; IMF, 2009a, 2009d; Woods, 2009b)¹².

Совещание G20 установило широкую повестку дня для Всемирного банка. Она включала то, что было

охарактеризовано как «значительное увеличение в предоставлении займов на сумму 100 млрд долл.», и увеличенные двусторонние взносы для целого ряда механизмов реагирования на кризис, предназначенных обеспечить укрепление социальной защиты и более широких мер по борьбе с нищетой (Group of Twenty, 2009). В число этих новых механизмов входят Инфраструктурный кризисный фонд, Рамки уязвимости и Фонд быстрого социального реагирования. Всемирный банк также стал ведущим учреждением по мерам реагирования на глобальный продовольственный кризис. На саммите G8 правительства обязались предоставить на протяжении трех лет 20 млрд долл. для оказания поддержки странам, пострадавшим в результате повышения цен на продовольствие (Group of Eight, 2009b).

Механизмы МВФ и Всемирного банка привлекли большое внимание со стороны средств информации. Создалось впечатление, что богатые страны предприняли быстрые шаги для распространения на беднейшие страны мира тех же принципов, которые применяются для их внутренних мер реагирования на кризис. Это впечатление обязано своим появлением на свет не столько реальным финансовым перечислениям, сколько некоторым сомнительным формам представления отчетности.

Сначала рассмотрим компонент МВФ в глобальном пакете средств, предназначенных для восстановления экономики. Первоначальное расширение займов в период после кризиса не коснулось беднейших стран, в основном в силу того, что оно было направлено на финансовую стабилизацию в Европе и на некоторых новых рынках. Из 18 новых соглашений о предоставлении займов, утвержденных МВФ к концу июля 2009 г., 82% касались Европы и 1,6% – Африки (Woods, 2009b). Несмотря на то, что валютные резервы стран с низкими уровнями дохода получают поддержку благодаря новым СПЗ, эти ассигнования связаны с размерами национальных экономик (увеличенные ассигнования для Франции превосходят общий объем увеличения ассигнований для всех стран Африки к югу от Сахары). Кроме того, увеличение национальных валютных резервов не влечет за собой автоматического появления дополнительных ресурсов для высокоприоритетных бюджетов.

А как обстоит дело с увеличением льготных займов через МВФ? По состоянию на октябрь 2009 г., это было единственным источником нового и дополнительного финансирования, непосредственно связанного с глобальным финансовым кризисом. МВФ утверждает, что новые механизмы дают ему возможность довести сумму средств, имеющихся в 2009 г. и 2010 г., до 8 млрд долл., однако одна четверть этой суммы приходится на быструю

Первоначальное расширение займов в период после кризиса не коснулось беднейших стран

9. Страны с низкими уровнями дохода получают дополнительные 17 млрд долл. в виде СПЗ (Gottselig, 2009).

10. В апреле 2009 г. МВФ объявил о создании новой гибкой кредитной линии и увеличил гибкость своих стандартных механизмов быстрого реагирования.

11. Речь идет о Расширенном кредитном фонде (среднесрочная поддержка), Запасном кредитном фонде (краткосрочная поддержка и поддержка в качестве меры предосторожности) и Фонде быстрого кредита (чрезвычайная поддержка).

12. Дополнительная поддержка со стороны МВФ странам с низкими уровнями дохода в 2009 г. в значительной мере была предоставлена через Фонд экзогенных потрясений, условия финансирования в рамках которого эквивалентны условиям ФСНР.

Смелые фразы о расширении масштабов социальной защиты подкрепляются лишь расплывчатым обещанием «добровольных двусторонних взносов»

выплату уже существующих займов. Рамки Г20 предусматривают предоставление для МВФ в период 2009-2012 гг. около 6 млрд долл. в виде новых ресурсов для льготных займов (около 2 млрд долл. в год), предназначенных для всех стран с низкими уровнями дохода. По оценкам самого МВФ, это увеличение возможностей предоставления займов покрывает только 2% потребностей стран с низкими уровнями дохода во внешнем финансировании (IMF, 2009d; Woods, 2009b). Практические перечисления новых финансовых средств будут зависеть от темпов выплат. С учетом того, что выплаты через ФСНР часто срываются, поскольку страны не могут соблюдать условия, на которых предоставляются займы, встают серьезные вопросы о перспективах их своевременного предоставления.

Роль Всемирного банка в международных мерах реагирования на кризис характеризуется большим расхождением между словами и деньгами. Многие обязательства, нашедшие отражение в коммюнике Г20, в частности те, которые ориентированы на страны с низкими уровнями дохода, представляют собой не новые средства, а воображаемое «возобновление» старых обязательств¹³. Другие обязательства, по сути, снимают со стран Г20 ответственность за предоставление новой и дополнительной финансовой помощи, когда смелые фразы о расширении масштабов социальной защиты подкрепляются лишь расплывчатым обещанием «добровольных двусторонних взносов».

Всемирному банку было предоставлено работать с повесткой дня Г20 путем опоры, главным образом, на свои собственные ресурсы и механизмы. Несмотря на громкие фразы и декларации о том, что поддержка Всемирного банка для пострадавших от кризиса стран находится на «рекордно высоком уровне», увеличение объема предоставляемых займов обеспечивалось не за счет увеличения поддержки со стороны доноров, а путем сочетания быстрой выплаты средств – массивного характера – и перепрограммирования.

Примером может служить Программа мер по преодолению мирового продовольственного кризиса (GFRP). За 18 месяцев в рамках этой программы было выплачено 795 млн долл., или 68% ее изначальных средств; такие темпы выплат совершенно недостаточны с учетом остроты этого кризиса (United Nations Conference on Trade and Development, 2009). Меры принимались в широком диапазоне – от оказания поддержки программам школьного питания в Бурунди, Либерии и Сенегале до программ социальной защиты в Йемене, Объединенной Республики Танзании и Эфиопии и оказания бюджетной поддержки в Бангладеш, Камбодже и Гондурасе.

Эти программы действительно обеспечивают важнейшую социальную защиту, однако основные финансовые средства GFRP формируются не за счет увеличения объемов помощи, а за счет существующих страновых ассигнований, региональных средств Международной ассоциации развития (МАР) и ресурсов, перечисляемых из других фондов (Delgado, 2008). Единственным новым источником финансирования стал трастовый фонд с участием многих доноров, который направил GFRP 200 млн долл. Основная часть из 20 млрд долл., обещанных на саммите Г8 для обеспечения продуктов питания, также связана с перераспределением существующих обязательств о выделении помощи, а не с новыми средствами.

Некоторые программы Всемирного банка, судя по всему, не получили вообще никакого развития. Фонд быстрого социального реагирования был создан для оказания поддержки бедному и уязвимому населению в развивающихся странах, в основном за счет собственных ресурсов Всемирного банка. По состоянию на сентябрь 2009 г., как представляется, была утверждена только одна программа – перечисление наличных средств и меры по обеспечению питания детей в возрасте до пяти лет в Сенегале (World Bank, 2009i).

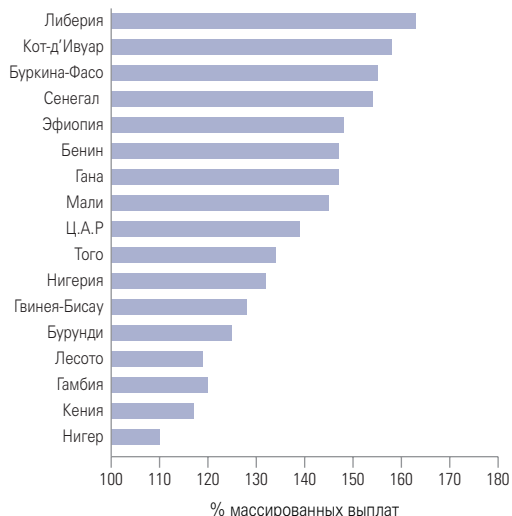
Другие программы характеризуются крупными общими цифрами, которые подаются под лозунгом «реагирования на кризис», однако мало связаны с новыми финансовыми средствами. В 2009 г. Всемирный банк существенно увеличил объем средств, предназначенных для стран, пострадавших от кризиса. Объем средств, по которым были взяты обязательства в рамках МАР, в 2009 г. достиг 14 млрд долл., и был создан новый фонд в объеме 2 млрд долл. для обеспечения быстрой поддержки в ключевых областях социальной защиты, здравоохранения и образования. Почти половина имеющихся средств была выплачена к концу 2009 г. (World Bank, 2009d). Однако большинство новых финансовых ассигнований пришлось на массивные выплаты, произведенные МАР странам с низкими уровнями дохода (диаграмма 1.5). Буркина-Фасо, Либерия и Сенегал, в числе других стран, получили в 2009 г. свыше 150% запланированных ассигнований со стороны МАР.

В качестве меры реагирования на кризис массивные выплаты имеют смысл. Когда страны сталкиваются с ростом бюджетных проблем и масштабов нищеты, им нужна быстрая помощь. Когда семьям приходится бороться за то, чтобы не умереть с голоду, сохранить здоровье и продолжить образование своих детей, задержки в обеспечении социальной защиты им приходится платить высокую цену. Однако массивные выплаты не увеличивают общего объема ресурсов,

13. Одним из примеров является обязательство о выделении 100 млрд долл. в виде дополнительного многостороннего займа, первоначально взятое за несколько месяцев до саммита Г20, причем среди потенциальных бенефициаров были названы Индия, Индонезия и Украина.

Диаграмма 1.5: Массированные выплаты Всемирным банком льготных займов через Международную ассоциацию развития

Быстрые выплаты в качестве доли планируемых ассигнований в рамках Международной ассоциации развития (МАР)



Источник: World Bank (2009b).

имеющихся в распоряжении правительств на протяжении всего цикла программной поддержки. Кроме того, им сопутствуют их специфические риски, включая риск дефицитов финансирования в последующие годы¹⁴.

Результатом всего этого стало вовлечение Всемирного банка в сложную финансовую перетасовку. Усилия самого этого учреждения по решению вопроса предоставления новых ресурсов были не вполне успешными. Перед саммитом Г20 Президент Всемирного банка Роберт Зеллик призвал развитые страны выделить сумму, эквивалентную 0,7% от их пакета стимулирующих мер, для нового Фонда уязвимости (World Bank, 2009). Это представляло собой инновационную попытку создания финансовой основы для новой и дополнительной помощи странам, не располагающим фискальным пространством для реагирования на кризис, что дало бы им возможность обеспечения условий для восстановления и укрепления социальной защиты. Г-н Зеллик отметил, что реальной проблемой, о которой идет речь, является выбор между «веком ответственности или веком отступления» (Zoellick, 2009). Эта формулировка отражает те варианты, которые имеются у богатых стран в отношении международных целей в области развития, связанных с образованием и другими сферами. Полученные к сегодняшнему времени

свидетельства заставляют предположить, что «век отступления» является выбором по умолчанию.

Меры реагирования Г20 на кризис сопряжены с более широкими проблемами, касающимися соответствующих ролей МВФ и Всемирного банка. Последний представляется именно тем учреждением, на которое ложится естественная ответственность за то, чтобы возглавить осуществление мер реагирования на особые проблемы, стоящие перед странами с низкими уровнями дохода. Он обладает гораздо большими возможностями, чем МВФ, для быстрой оценки бюджетных последствий экономического спада для финансирования целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия. Он также играет ведущую роль в оказании поддержки и в разработке программ социальной защиты. Кроме того, Международная ассоциация развития, главный источник Всемирного банка для финансирования стран с низкими уровнями дохода, предоставляет займы на более льготных условиях, чем Фонд МВФ для сокращения масштабов нищеты и роста¹⁵. По всем этим причинам именно Всемирный банк и МАР должны были бы занимать ведущее место в реализации мер реагирования на кризис.

Ограниченные успехи МВФ в рамках усилий по сокращению масштабов нищеты вызывают дополнительные вопросы в связи с расширением его роли. В 2004 г. Независимое бюро оценки МВФ пришло к следующему выводу: «Успех использования ФСНР в рамках общей стратегии роста и сокращения масштабов нищеты в большинстве случаев носил ограниченный характер» (IMF, 2004). Некоторые комментаторы говорят об отсутствии гибкого подхода к установлению контрольных показателей, который отражается в предоставлении займов на условиях, связанных с инфляцией, фискальным дефицитом и государственным финансированием, что служит источником напряженности между подходом МВФ к макроэкономической стабилизации и стратегиями финансирования, направленными на достижение целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия. Эта напряженность со всей очевидностью просматривается в дискуссиях по вопросам финансирования образования. Например, обзор 23 программ МВФ, проведенный Всемирной кампанией за образование, завершается предупреждением о возможном конфликте между контрольными показателями расходов, устанавливаемыми в рамках условий для предоставления займов, и потребностями финансирования в интересах найма учителей (Global Campaign for Education, 2009).

В свете финансового кризиса старшее руководство МВФ взяло обязательство использовать более

Всемирный банк и МАР должны были бы занимать ведущее место в реализации мер реагирования на кризис

14. Всемирный банк не один в своей борьбе за решение чрезвычайных проблем в области человеческого развития посредством изобретательной отчетности. В соответствии с планами, разработанными Комиссией Европейского союза, в мае 2009 г. было объявлено о намерении мобилизовать 8,8 млрд евро (приблизительно 12 млрд долл. по обменному курсу на май 2009 г.) в рамках финансирования целей развития в качестве меры реагирования на кризис, однако практически все обязательства и обещания, стоявшие за этой цифрой, имели своим источником уже существующие обязательства (Woods, 2009b).

15. Займы ФСНР предоставляются на условиях выплаты процентов, составляющих 0,5%, и подлежат выплате в течение десяти лет с пятилетней отсрочкой погашения займа. Компонент гранта в займах ФСНР составляет около 30%. МАР предоставляет беспроцентные кредиты, подлежащие выплате в течение 35-40 лет с десятилетней отсрочкой погашения. Компонент гранта в займах МАР примерно в два раза превышает компонент ФСНР.

Генеральному секретарю надлежит созвать совещание высокого уровня по вопросам финансирования ОДВ

гибкие подходы к фискальному дефициту и инфляции (IMF, 2009*d*; Sayeh, 2009). Это крайне важно, поскольку фискальная политика должна противодействовать кризису, а не создавать дефляционные проблемы. Некоторые свидетельства говорят о более гибком подходе, который применяется сейчас на страновом уровне в Африке к югу от Сахары. Еще до контрольные показатели, связанные с инфляцией, стали устанавливать менее жестко, с тем чтобы отразить последствия повышения цен на продовольствие. В середине 2009 г. МВФ сообщил о менее жестком формулировании фискальных задач в 18 из 23 стран, где осуществляются его программы (IMF, 2009*d*)¹⁶. Однако остаются вопросы в отношении того, в какой степени недавние декларации отражают новый подход к макроэкономическому управлению. Условия предоставления займов в нескольких странах, которые рассматриваются в Докладе Организации Объединенных Наций о торговле и развитии за 2009 г. (включая Кот-д'Ивуар, Пакистан, Сенегал и Эфиопию), включают ужесточение фискальной и валютной политики. Авторы приходят к следующему выводу: «Связанные с политикой условия предоставления этих займов МВФ во многом сходны с условием прошлого, включая требования о том, чтобы страна-реципиент уменьшила государственные расходы и увеличила процентные ставки» (United Nations Conference on Trade and Development, 2009). Это представляется не совместимым ни с заявлениями МВФ о его политике, ни, что еще более важно, с необходимостью избегать дефляционных мер в интересах экономического восстановления и долгосрочного сокращения масштабов нищеты.

Взгляд в ближайшее будущее

Генеральный секретарь Организации Объединенных Наций четко предупредил о том, что финансовый кризис может развиваться в долгосрочную ситуацию чрезвычайного характера в области развития. В мае 2009 г. он заявил: «Если мы не будем действовать совместно, если мы не будем действовать ответственно, если мы не будем действовать уже сейчас, мы рискуем скатиться в цикл нищеты, деградации и безысходности» (United Nations, 2009*b*). Опасность состоит в том, что, по мере выхода мировой экономики из рецессии, забытыми окажутся реальные жертвы кризиса, включая миллионы детей, сталкивающихся с перспективами утери своего шанса на образование.

Самая безотлагательная задача для богатых стран состоит в реагировании на растущие бюджетные проблемы, с которыми сталкиваются правительства стран с низкими уровнями дохода. Это означает предоставление более льготного финансирования прежде, чем важнейшим

социальным инфраструктурам будет нанесен невосполнимый ущерб. Лидеры стран G20 и G8 выступили с обнадеживающими коммюнике, однако объем предоставленной помощи был удручающе недостаточен. Несмотря на все глобальные финансовые обязательства, наиболее уязвимое население мира брошено на произвол судьбы. Рост социальных и экономических проблем порождает неизбежную опасность того, что прогресс в образовании остановится, подорвав перспективы экономического роста, сокращения масштабов нищеты и охраны здоровья. Политическим лидерам богатых стран надлежит принять меры реагирования в ответ на гуманитарный кризис в бедных странах с такой же решительностью, которую они продемонстрировали в ответ на кризис у себя дома.

Меры необходимы на многих уровнях. К наиболее срочным приоритетным задачам относятся следующие:

- *Созыв совещания на высоком уровне по вопросам финансирования образования для всех до проведения в 2010 г. саммита по целям в области развития, сформулированным в Декларации тысячелетия.* Финансовый дефицит, препятствующий достижению целей образования для всех, установленных на 2015 г., систематически недооценивается. Данные, приводимые в настоящем докладе (см. главу 2), заставляют предположить, что дефицит финансирования в среднем составляет 16 млрд долл. в год, а не 11 млрд долл., как предполагалось ранее. В условиях замедления экономического роста в беднейших странах перспективы ликвидации этого пробела ухудшаются. С учетом масштабов этого финансового дефицита и несостоятельности богатых стран в обеспечении поддержки для социального и экономического восстановления в беднейших странах, Генеральному секретарю Организации Объединенных Наций надлежит созвать совещание высокого уровня для разработки стратегий в интересах предоставления большего объема ресурсов до проведения в сентябре 2010 г. саммита по целям в области развития, сформулированным в Декларации тысячелетия.
- *Увеличение объемов помощи и быстрое предоставление поддержки.* Для того чтобы развивающиеся страны имели возможность обеспечить защиту и укрепление государственного финансирования в условиях падения экономических показателей, им необходимо стабильное и предсказуемое увеличение помощи и массивная поддержка для компенсации сокращения поступлений в 2008 г. и 2009 г.

16. Предварительный обзор программ по 33 странам с низкими уровнями дохода говорит о том, что увеличение дефицита допускается примерно в 20 случаях (однако в некоторых случаях только на период 2009 г.) и что дефицит остается на прежнем или более низком уровне в других странах (Martin and Kyrii, 2009).

Финансовый кризис обострил необходимость выполнения богатыми странами их обязательств о предоставлении помощи, взятых в 2005 г. (см. главу 4). Увеличение официальной помощи на цели развития должно быть подкреплено временным мораторием на выплату задолженности для стран с низкими уровнями дохода в 2009 г. и 2010 г., с тем чтобы сэкономленные средства можно было использовать для финансирования ключевых областей. Затраты, связанные с таким мораторием, должны в целом составить около 26 млрд долл. (United Nations Conference on Trade and Development, 2009).

- **Повышение эффективности мониторинга.** Неразумно ждать, пока кризис в области образования не найдет своего отражения в официальных данных. Предотвращение кризиса – что гораздо предпочтительнее мер в ответ на то, что может произойти, – требует гораздо более эффективного и постоянного мониторинга государственных бюджетов, школьной посещаемости и уровней отсева. ЮНЕСКО следует взять на себя ведущую роль в этой области, действуя через национальные министерства образования и финансов и обеспечивая координацию широких мер реагирования со стороны доноров. Особенно важно, чтобы предмет пристального внимания стало исполнение бюджетов за 2009 г., реальные расходы на образование и бюджеты на 2010 г. Тщательный мониторинг должен охватывать не только явные сокращения государственных расходов, но и диспропорции между запланированными стратегиями финансирования сектора образования и реальными расходами.
- **Обеспечение того, чтобы поддержка со стороны МВФ предоставлялась на гибкой основе, отвечающей задачам достижения целей образования для всех.** Заявления руководителей МВФ о более гибком подходе к условиям предоставления займов, связанным с фискальным дефицитом, инфляцией и государственными расходами, можно только приветствовать, однако озабоченность по-прежнему вызывают вопросы о том, сохранится ли эта гибкость в 2010 г. и в последующий период. При разработке условий предоставления займов от сотрудников МВФ необходимо требовать конкретного отчета о том, как эти условия соответствуют финансовым требованиям, связанным с достижением основных целей образования для всех к 2015 г. Особое внимание следует уделять расходам, связанным с наймом учителей, их подготовкой и их вознаграждением.
- **Увеличение поддержки через Международную ассоциацию развития.** МАР является тем многосторонним финансовым механизмом, который в наибольшей степени отвечает задаче смягчения последствий экономического кризиса для беднейших стран. Всемирный банк продемонстрировал возможности инновационного подхода к массированному обеспечению финансирования посредством МАР, перечисления ресурсов из других фондов и перепрограммирования существующих страновых ассигнований, однако этот подход не имеет устойчивого характера и не служит заслуживающим доверия ответом на системный кризис в финансировании деятельности по достижению международных целей в области развития. Массированное предоставление займов также вызывает неопределенность относительно будущего финансирования образования и других высокоприоритетных секторов. Для того чтобы обеспечить защиту от этой неопределенности и поставить финансирование со стороны МАР на более сбалансированную основу, донорам надлежит взять на себя обязательства обязывающего характера относительно увеличения ресурсов, имеющихся на следующую фазу предоставления средств. Донорам также следует взять обязательства относительно увеличения их поддержки для льготных займов Всемирного банка с 42 млрд долл. в рамках 15-й фазы пополнения ресурсов МАР до 60 млрд долл. в рамках 16-й фазы, которая начинается в 2010 г.
- **Обеспечение социальной защиты должно стать высокоприоритетной задачей.** Защита образовательных бюджетов является всего лишь одним из требований обеспечения устойчивого прогресса на пути достижения ключевых целей образования для всех. Рост масштабов нищеты, обусловленный экономическим кризисом, чреват расширением масштабов детского труда, ухудшением положения в области питания и сокращением возможностей инвестирования в образование. Социальная защита посредством перечисления наличных средств, программ обеспечения питания и целенаправленной поддержки в других областях доказала свою эффективность во многих странах в деле укрепления потенциала уязвимых домашних хозяйств и их способности справляться с экономическими потрясениями, не прибегая к таким опасным мерам, как прекращение школьного образования своих детей. В главе 3 показаны пути, посредством которых поддержка со стороны правительств и доноров может самым серьезным образом изменить ситуацию в этой области. ■

ЮНЕСКО следует взять на себя ведущую роль в области мониторинга государственных бюджетов, школьной посещаемости и уровней отсева



Переполненный и не имеющий необходимых учебных средств класс в Малави

© Louise Gubby/Corbis

Глава 2. Прогресс



© Alfredo Caiz/PANOS

Взвешивание ребенка помогает выявить проблему недоедания (Эфиопия)



© REUTERS/Zohra Bensemra

Постоянное образование в Ливане: обучение расширяет права и возможности людей любого возраста



Традиционный сказитель народности калаш завладел вниманием слушателей (Гиндукуш, Пакистан)

© Chretien Eric/Gamma/Eyedea Presse

в достижении целей ОДВ



Дорога в школу в сельской местности Китая: детям, относящимся к меньшинствам, приходится преодолевать более долгий путь

© Patrick Le Floch/Explorer/Eyedea Illustration



Введение	41
Воспитание и образование детей младшего возраста	42
Всеобщее начальное образование	62
Навыки для молодежи и взрослых – расширение возможностей в новой глобальной экономике	87
Распространение грамотности среди молодежи и взрослых.....	107
Качество образования	119
Оценка расходов, связанных с достижением образования для всех	135

Мониторинг национальных тенденций – это главная задача *Всемирного доклада по мониторингу ОДВ*. В настоящей главе рассматривается прогресс на пути к достижению целей, установленных в Дакаре. В ней на документальной основе анализируются различия между странами и регионами, а также различия в пределах границ одной страны, которые иногда весьма существенны. В этой главе рассматривается также роль все еще сохраняющихся форм неравенства в сдерживании прогресса на пути к достижению всех целей ОДВ, а также степень выполнения (или невыполнения) правительствами и донорами своего обещания, касающегося инвестиций в базовое образование. Анализ финансовых потребностей, связанных с достижением целей ОДВ, говорит о значительной нехватке средств, с которой сталкиваются 46 стран с низкими уровнями дохода, и показывает реальную стоимость обеспечения качественного образования для каждого ребенка, молодого человека и взрослого.

Введение

Дакарские рамки действий, принятые 164 правительствами в 2000 г., являются одним из самых масштабных, всеобъемлющих и амбициозных обязательств, взятых на себя международным сообществом. Эти рамки предусматривают расширение образовательных возможностей для каждого ребенка, молодого человека и взрослого, а также достижение конкретных целей в ключевых областях образования к 2015 г.

Учитывая, что до этой целевой даты осталось всего пять лет, в данной главе доклада дается оценка прогресса на пути к достижению целей образования для всех, определенных в Дакарских рамках действий. Эффективный мониторинг имеет большое значение для достижения международных целей развития. Он не только уделяет большое внимание самим целям, но и приводит примеры их успешного достижения, своевременно предупреждает о возможных неудачах, а также информирует о разработке соответствующей политики и оказании помощи. На международном уровне определение успехов в достижении общих целей позволяет оценить сильные и слабые стороны национальных стратегий. Оно показывает, что именно можно осуществить на практике, и доказывает, что все страны, независимо от их уровня развития, могут добиться успехов при наличии эффективного политического руководства. Кроме того, мониторинг является тем инструментом, который обеспечивает подотчетность правительств в вопросах выполнения обязательств, взятых ими на международных встречах на высшем уровне.

В начале настоящей главы рассматривается важность воспитания и образования детей младшего возраста в создании основы для обучения на протяжении всей жизни. Затем в ней оцениваются успехи в достижении цели всеобщего начального образования – той, которая вызывает серьезную озабоченность. Хотя число детей, не посещающих школу, продолжает сокращаться, самые последние данные об охвате школьным образованием говорят о том, что цель всеобщего начального образования к 2015 г. не будет достигнута. Более того, данные обследований домохозяйств свидетельствуют о том, что число детей, не охваченных школьным образованием, может превышать официальные данные. Прогресс в отношении охвата школьным образованием продолжает опережать прогресс, связанный с уровнем учебной успеваемости, что указывает на увеличивающийся разрыв между качественными и количественными аспектами прогресса. Далее в настоящей главе говорится о том, что успехи в обеспечении грамотности среди взрослых далеки от поставленных целей. Вместе с тем программы технического и профессионального обучения в лучшем случае по-разному удовлетворяют потребности молодежи и молодых взрослых.

Важнейшую роль в быстром достижении целей образования для всех играет финансирование. Практикуемые сегодня методы глобального расчета потребностей финансирования, необходимого для достижения целей 2015 г., уже устарели и базируются на ошибочной методологии – прежде всего потому, что они не учитывают затрат, связанных с охватом обездоленных групп населения. Настоящий доклад содержит более совершенный анализ объемов финансирования, необходимого для достижения основных целей, с учетом дополнительных расходов, связанных с расширением возможностей обездоленных групп населения. Этот анализ показывает, что финансовый дефицит недооценивается и что правительства развивающихся стран и доноры должны срочно устранить его.

Мониторинг – это нечто большее, чем техническое определение достигнутого прогресса. В данной главе подчеркивается крепкая связь между прогрессом в достижении конкретных целей и важнейшими проблемами неравенства и социальной маргинализации, которые рассматриваются ниже в главе 3. Хотя данные по странам помогают определить общие тенденции, они могут скрывать глубокое неравенство. Во многих областях сокращаются гендерные диспропорции, однако девочки и женщины по-прежнему сталкиваются с проявлениями неравенства на разных этапах жизни – начиная с детства и учебы в начальной и средней школе и кончая взрослой жизнью. В глобальных масштабах возможности ограничиваются также еще большим неравенством, связанным с нищетой, языковой или этнической принадлежностью, регионом проживания и другими факторами.

Глобальный мониторинг убедительно показывает наличие сложных и разных тенденций. Анализ национальных и региональных докладов о ходе работы по достижению целей образования для всех позволил сделать два общих вывода. Первый вывод положительный: выявлены убедительные свидетельства того, что мир движется в правильном направлении и многие беднейшие страны добились значительных успехов в самых разных областях. Представленные ими доклады указывают на имеющиеся у них возможности, все еще позволяющие им достичь многие цели 2015 г. Второй вывод более пессимистичен и может быть отнесен к «плохим новостям»: нынешние тенденции говорят о том, что Дакарские цели реализуются так медленно, что достичь их к 2015 г. вряд ли удастся. Главная проблема заключается в том, что многие правительства не сумели повысить уровень приоритетности политики, направленной на расширение возможностей самых маргинальных групп общества. Если эта картина не изменится, то международное сообщество окажется не в состоянии выполнить обещания, взятые в Дакаре в 2000 г. □

Дакарские цели реализуются так медленно, что достичь их к 2015 г. вряд ли удастся

Воспитание и образование детей младшего возраста

Цель 1: Расширение и совершенствование комплексных мер по уходу за детьми младшего возраста и их воспитанию, особенно в отношении наиболее уязвимых и обездоленных детей.

«Пяти- и шестилетние дети – это наследники проклятия нищеты, а не ее создатели. Если мы будем бездействовать, то они передадут это проклятие следующему поколению, как семейное родимое пятно».

Эти слова, произнесенные президентом Соединенных Штатов Америки Линдоном Б. Джонсоном в 1965 г., остаются весьма актуальными и сегодня. В младшем возрасте можно либо заложить основу для расширения возможностей детей в их дальнейшей жизни, либо обречь их на жизнь в условиях лишений и обездоленности. Растет количество убедительных доказательств того, что качественный уход за ребенком в младшем возрасте может стать залогом его успешной учебы в школе. Образование дает уязвимым и обездоленным детям возможность избежать нищеты, построить более безопасное будущее и реализовать свой потенциал. Прошлые десятилетия стали свидетелем быстрого и неуклонного роста числа детей, поступивших в начальную школу в самых бедных странах мира. Вместе с тем ежегодно миллионы детей приходят в школу, отягощенные проблемами недоедания, слабого здоровья и нищеты в младшем возрасте.

Для многих из них эти трудности начинаются в буквальном смысле еще в утробе матери и сопровождают их в течение всех первых лет жизни. Плохое питание матерей и отсутствие эффективной пренатальной помощи со стороны медицинских учреждений, а также безопасного родоразрешения и послеродового ухода способствуют детской смертности. Это также приводит к тому, что образовательная обездоленность передается из поколения в поколение. Еще одним опасным барьером, препятствующим получению образования, является недоедание детей перед их поступлением в школу. Помимо того, что недостаточное питание угрожает их жизни, оно лишает детей возможности развивать свой учебный потенциал. Вот почему искоренение недоедания среди детей должно рассматриваться не только как требование для развития само по себе, но и как важнейший элемент повестки дня образования для всех.

За исключением некоторых известных случаев, правительства многих стран мира не сумели добиться значительных успехов в борьбе с детским голодом. А с учетом того, что в течение 2007 г.

и 2008 г. мировые цены на продовольствие значительно выросли, а экономический спад погрузил еще большее число детей в нищету, и без того невеселая картина стала еще более мрачной.

Эффективное воспитание и образование детей младшего возраста могут дать им большую возможность избежать того, что президент Джонсон назвал «проклятием нищеты». Хотя уже достигнуты заметные успехи, излагаемые в настоящем разделе, данные мониторинга дают основания утверждать, что предстоит сделать гораздо больше. Некоторые основные выводы можно суммировать следующим образом:

- *Недоедание необходимо признать чрезвычайно важной проблемой как здравоохранения, так и образования.* Ежегодно оно наносит вред физическому и умственному состоянию примерно 178 миллионам малолетних детей, подрывая их учебный потенциал, закрепляя неравенство в области образования и дальнейшей деятельности, а также снижая эффективность капиталовложений в школьные системы.
- *Обеспечение более широкого доступа к службам, занимающимся охраной здоровья матери и ребенка, должно рассматриваться как задача первостепенной важности в области образования, а также здравоохранения.* Взимание платы за оказание элементарных медицинских услуг выключает миллионы уязвимых женщин из систем здравоохранения и вынуждает их детей сталкиваться с ненужными рисками. Как и в секторе образования, упразднение платы для пользователей должно рассматриваться в качестве одной из приоритетных задач.
- *Необходимо, чтобы правительства устранили неравенство в доступе к службам, занимающимся воспитанием детей младшего возраста.* Тот, кто больше всех нуждается в услугах по воспитанию детей младшего возраста (и кто мог бы извлечь из этого наибольшую пользу), имеет самый ограниченный доступ к этим услугам. Как в богатых, так и в бедных странах доступ к дошкольным программам в очень большой степени зависит от уровня доходов родителей и их образования, что еще раз подчеркивает необходимость обеспечения более справедливого выделения государственных ресурсов и финансирования.

Настоящий раздел подразделяется на две части. В первой рассматриваются достигнутые успехи и некоторые основные показатели материального положения и питания детей в развивающихся странах, а также тесная взаимосвязь между состоянием здоровья матери и здоровьем ребенка.

Качественный уход за ребенком в младшем возрасте может стать залогом его успешной учебы в школе

Во второй части дается краткая информация о доступе к программам воспитания и образования детей младшего возраста во многих странах мира, а также приводятся факты, свидетельствующие о том, что эти программы могут играть важную роль в обеспечении равных возможностей и предотвращении маргинализации.

Недоедание и плохое здоровье – неосознанная проблема в образовании

Замедленный рост в утробе матери, малорослость в раннем возрасте и анемия, как правило, не считаются главными проблемами образования. Однако факты убедительно показывают, что они должны считаться таковыми. Каждый из этих факторов может оказывать глубокое и необратимое воздействие на способность ребенка к обучению и подрывать возможность получения благ образования.

Неврология помогает объяснить, почему образовательные способности ребенка формируются сначала во чреве матери, а затем в первые годы жизни. Период, начиная примерно с трех месяцев до рождения, имеет важнейшее значение для формирования проводящих путей нервной системы, а первые три года жизни характеризуются быстрым развитием языка и памяти (Bennett, 2008). Нормальное развитие мозга в течение этого периода создает основу для будущей школьной успеваемости и обучения на протяжении всей жизни (Harvard University Center on the Developing Child, 2007).

Дети, получающие недостаточное питание в утробе матери или в первые годы жизни, в дальнейшем платят за это большую цену. Уже собраны убедительные и многочисленные факты, показывающие, что уровень питания в первые два года жизни оказывает большое влияние на дальнейшую успеваемость при получении образования (Alderman et al., 2001; Glewwe et al., 2001; Grantham-McGregor et al., 2007). Дети, которые недоедали в раннем возрасте, как правило, показывают более низкие результаты в ходе тестирования когнитивной функции, психомоторного развития, тонких моторных навыков, уровней активности и длительности сосредоточения (Alderman et al., 2006; Behrman, 1996; Maluccio et al., 2009). Кроме того, они, как правило, поступают в школу в более позднем возрасте и больше всего рискуют оставить ее еще до завершения полного цикла начального обучения. Исследование, недавно проведенное в Гватемале, показало, что последствия малорослости в шестилетнем возрасте по результатам тестирования эквивалентны последствиям потери четырех классов школьного обучения (Behrman et al., 2008). Крайне тревожные, но широко игнорируемые результаты исследований

Вставка 2.1: Недостаточное питание в раннем возрасте наносит ущерб всему дальнейшему образованию

Результаты исследований, проведенных в ходе подготовки настоящего доклада, убедительно подтверждают более широкую информацию о том, что недостаточное питание наносит ущерб всему дальнейшему образованию.

На основе данных «Обзора молодых жизней», в котором исследуется жизнь детей в Эфиопии, Индии (штат Андхра-Прадеш), Перу и Вьетнаме, в данной работе рассматривается взаимосвязь между питанием и когнитивным развитием детей в возрасте 4-5 лет с оценкой результатов по международной шкале успеваемости – словарному тесту в картинах Пибоди (PPVT). В ней также рассматривается взаимосвязь между питанием детей в возрасте 7-8 лет и показанными ими результатами по шкале PPVT, а также общим числом лет, проведенных в школе к возрасту 11-12 лет (аналогичные данные по этой когорте учащихся приводятся также в работе Dercon [2008]). В обоих случаях показателем количества и качества полученного питания является соответствующий данному уровню роста стандартизированный с использованием последних показателей кривой роста Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ). Хотя отобранные случаи не являются представительными для каждой страны, они призваны отражать наблюдающиеся в ней культурные, этнические и демографические различия.

Получены удивительные результаты. После корректировки с учетом целого ряда показателей по детям, родителям и домохозяйствам, а также влияния общинных показателей, полученные результаты указывают на тесную связь между уровнем питания детей в возрасте от 6 до 18 месяцев и показателями когнитивного развития в возрасте от 4 до 5 лет. Увеличение одного стандартного отклонения от роста, соответствующего данному младшему возрасту, в выборке данного обзора связано с улучшением стандартного отклонения результатов тестирования по шкале PPVT на 4-12%.

Аналогичные результаты получены в ходе изучения группы более старшего возраста. Там увеличение на одно стандартное отклонение от статуса питания в группе учащихся в возрасте 7-8 лет приводит к значительному увеличению продолжительности полученного образования, составляющему от 14% до 20% стандартного отклонения от достижения определенного класса (примерно 0,2-0,4 дополнительных лет школьного обучения). Учитывая высокие уровни малорослости в обеих группах детей во всех выборках данного обзора, полученные результаты подчеркивают всю серьезность последствий недостаточного питания для образования.

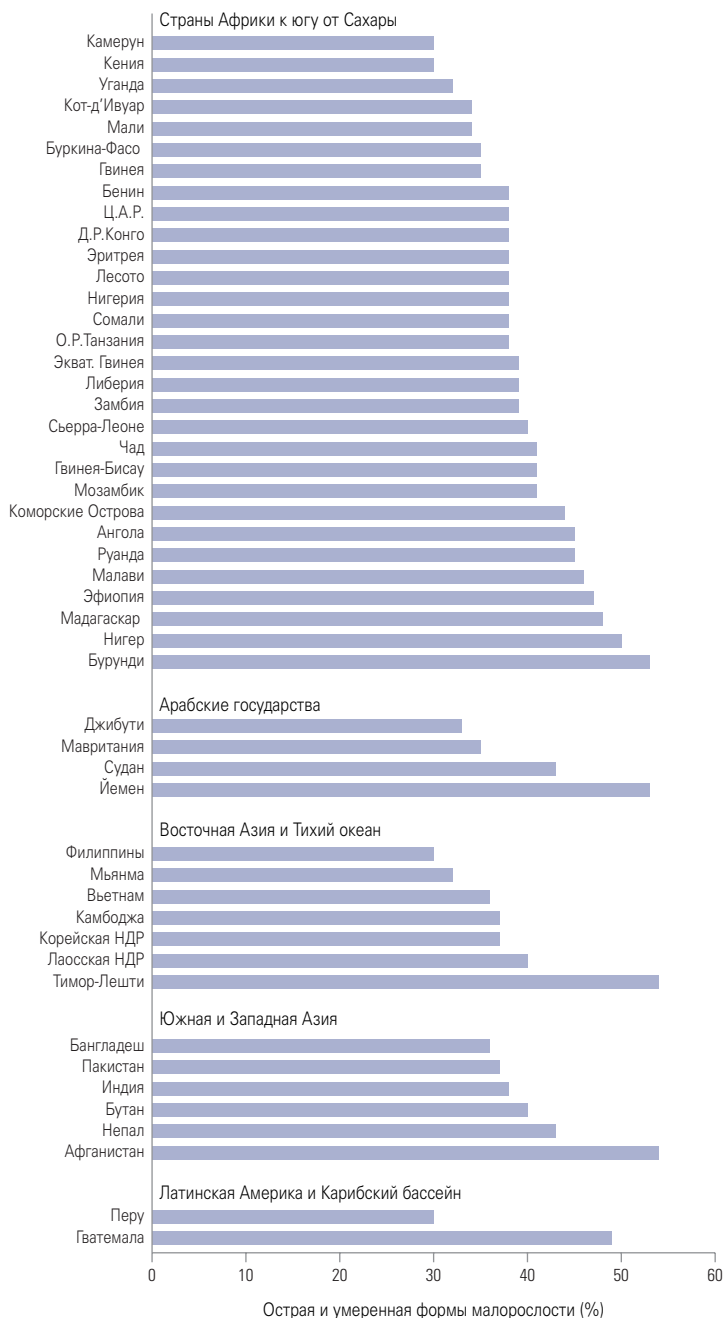
Источник: Sanchez (2009).

показывают, что способность детей обучаться в школе сильно зависит от состояния их здоровья и питания в дошкольном возрасте.

Данные исследований, проведенных в ходе подготовки настоящего *Всемирного доклада по мониторингу ОДВ*, еще раз свидетельствуют о долгосрочном воздействии фактора питания на когнитивное развитие (вставка 2.1). На основе «Обзора молодых жизней» – уникального сборника данных о ранних годах жизни детей в Эфиопии, Индии, Перу и Вьетнаме – данный анализ приводит документальные доказательства связанных с питанием нарушений в их развитии, подтвердившихся результатами тестирования детей в возрасте 4-5 лет. К 7-8 годам вред, нанесенный недостаточным питанием, эквивалентен потере целого семестра школьного обучения (Sanchez, 2009).

Диаграмма 2.1: Высокие уровни малорослости детей сдерживают прогресс в образовании

Острая и умеренная формы малорослости детей в возрасте до 5 лет в отдельных странах, 2000-2007 гг.¹



Примечание: Здесь указаны страны, где доля малорослых детей составляет не менее 30%.

1. Данные, имеющиеся за последний год указанного периода.

Источник: Приложение, статистическая таблица ЗА.

Недостаточное питание детей: ограниченный прогресс

Возможность получения образования в значительной мере зависит от благополучия детей еще до их поступления в школу. К сожалению, в начале XXI века приходится констатировать, что двойное бедствие – голод и плохое здоровье – все еще причиняет вред образованию в глобальном масштабе.

Изучение уровней детской смертности является одним из способов определения степени благополучия детей по всему миру. Хотя уровень смертности падает, странам мира еще далеко от достижения сформулированной в Декларации тысячелетия цели – к 2015 г. сократить уровень смертности 1990 г. на две трети. В 2008 г. умерло 9,3 миллиона детей. Если наблюдаемые сегодня тенденции сохранятся, то эта цель не будет достигнута, и в 2015 г. умрет на 4 миллиона детей больше, чем прогнозировалось согласно Декларации тысячелетия. Эта плохая новость контрастирует с данными о том, что во многих беднейших странах мира, включая Малави, Мозамбик, Объединенную Республику Танзанию и Эфиопию, уровень детской смертности сократился на 40% и более (UNICEF, 2008b).

Детская смертность тесно связана с недоеданием. Сформулированная в Декларации тысячелетия цель в два раза сократить масштабы недоедания достигается очень медленно. При этом наблюдается значительное отставание большинства стран Южной Азии и Африки к югу от Сахары. Установлено, что недостаточное питание непосредственно связано с двумя из каждых трех смертей детей в возрасте до 5 лет. Хотя достигнуты некоторые успехи в улучшении питания детей и расширении использования добавок, содержащих витамин А и йодированную соль, эти достижения еще далеки от поставленных целей:

■ **Детская малорослость**¹. Примерно один из трех детей в возрасте до 5 лет (в общей сложности 178 миллионов) страдает острой или умеренной формой малорослости. К тому времени, когда такие дети приходят в школу, недостаточное питание снижает их способность к обучению, причем с этой проблемой им придется столкнуться и в зрелом возрасте. Помимо пагубных последствий для этих людей, недостаточное питание в раннем возрасте неизбежно снижает эффективность капиталовложений в образование. Самые высокие уровни малорослости зафиксированы в Центральной и Восточной Африке и в Южной Азии. Из 49 стран, где доля малорослых детей составляет не менее 30%, 30 стран находятся в Африке к югу от Сахары (диаграмма 2.1).

1. Детская малорослость, или недостаточный рост для данного возраста, вызывается длительным недостаточным потреблением питательных веществ и частыми инфекционными заболеваниями. Обычно это происходит в возрасте до двух лет и в большинстве случаев имеет необратимые последствия.

■ **Низкая масса тела при рождении.** Согласно данным недавних международных исследований, примерно 19 миллионов младенцев (14% всех новорожденных) рождаются с низкой массой тела (UNICEF, 2008b). Эти дети сталкиваются с повышенным риском детской смертности: низкая масса тела при рождении является основной причиной от 60% до 80% смертей в первый месяц жизни. Кроме того, им грозят более долгосрочные риски столкновения с трудностями в сферах здравоохранения и образования. Низкая масса тела при рождении очень часто приводит к потере нескольких лет школьного обучения и приобретению менее развитых познавательных навыков (Victoria et al., 2008), что сужает потенциальные блага более широкого доступа к среднему образованию. Многие из 8,3 миллионов индийских детей, родившихся с низкой массой тела, в начальной школе столкнутся с проблемами в обучении. Кроме того, в Индии почти половина всех детей до трех лет имеет массу тела, ниже той, которая соответствует их возрасту, что свидетельствует о наличии еще более глубоких проблем детского питания.

■ **Нехватка микроэлементов.** Когнитивное развитие в раннем возрасте может быть серьезно задержано нехваткой микроэлементов в организме. По некоторым данным, треть всех детей дошкольного возраста страдает от йодистой недостаточности, что приводит к потере от 10 до 15 пунктов IQ-теста даже при умеренных формах такой недостаточности. Аналогичный процент детей страдает от недостатка витамина А, что является главной причиной слепоты, плохого здоровья и ослабленной концентрации внимания (Victoria et al., 2008).

Причины плохого питания в разных странах различны. Бедность, социальное неравенство и необеспеченность средствами к существованию – все эти факторы играют определенную роль. Национальное благосостояние не всегда говорит об уровне обездоленности. Гватемала не относится к числу беднейших стран мира, однако там зафиксирован один из самых высоких уровней детской малорослости. Почти половина детей в этой стране недоедает, а в тех сельских районах Гватемалы, где индейцы майя составляют большинство населения, этот показатель достигает 80%. В течение последних двух лет засуха и высокие цены на продукты питания усугубили сложившееся положение. Однако главной проблемой в этой стране является чрезвычайно высокий уровень неравенства в распределении благосостояния вкупе с

Диаграмма 2.2: Низкая масса тела при рождении закладывает основу неблагоприятия на протяжении всей жизни

Средняя процентная доля младенцев с низкой массой тела при рождении в отдельных регионах, 2000-2007 гг.¹



Примечания: Регионы представлены в классификации ЮНИСЕФ, которая несколько отличается от классификации регионов ОДВ. Низкой массой тела при рождении считается масса ниже 2,5 килограмма.

1. Данные, имеющиеся за последний год указанного периода.

Источник: UNICEF (2008b).

неспособностью властей мобилизовать ресурсы для социальной защиты.

В течение последних двух лет во многих странах мира уровень потребления продуктов питания падал. По сравнению с 2008 г., за эти годы мировые цены на сельскохозяйственную продукцию резко возросли, что отразилось на рыночных ценах на все основные продукты питания. Хотя потом эти цены несколько уменьшились, они все же стабилизировались на уровне, значительно превышающем уровень 2007 г. В странах это привело к разным последствиям – в зависимости от масштабов нищеты и импорта продовольствия. Однако можно с полной уверенностью сказать, что возросшие цены на продукты питания замедлили глобальное движение в сторону снижения уровня недоедания.

Недавние подсчеты Продовольственной и сельскохозяйственной Организации Объединенных Наций показывают, что во всем мире число людей, страдающих от недоедания, увеличилось с 848 миллионов в 2005 г. до 963 миллионов в 2008 г. в основном из-за роста цен на продовольствие (FAO, 2008). По некоторым данным, в течение 2008 г. число недоедающих возросло на 44 миллиона человек (Commission on Growth and Development, 2008).

Ущерб, наносимый ростом цен на продовольствие, имеет разную степень тяжести. Она зависит от того, являются ли домохозяйства исключительно продавцами или покупателями продуктов питания, от имеющихся у них накоплений или возможности получения кредитов и от сложившегося статуса

Краткосрочная проблема в виде распространения недоедания будет иметь долгосрочные последствия для образования

питания. Людей, живущих на доходы ниже установленной на международном уровне черты бедности в 1,25 доллара в день (многие из них расходуют от 50% до 70% этих доходов на еду), повышение цен на продовольствие ставит перед трудным выбором: либо есть меньше, либо сократить другие расходы (von Braun, 2008; World Bank, 2008a). Сильнее всех страдают безземельные сельские домохозяйства, группы горожан с низкими доходами и домохозяйства, возглавляемые женщинами. Многие из них сокращают свой и без того скудный рацион и переходят с богатой белками пищи на более дешевые необработанные зерновые продукты (Hauenstein Swan et al., 2009; von Braun, 2008). По некоторым оценкам, в Бангладеш, где в 2007 г. цены на рис и пшеницу увеличились почти в два раза, рост цен на основные продукты питания на 50% увеличил число случаев железодефицитной анемии среди женщин и детей на 25% (Bouis, 2008).

Краткосрочная проблема в виде распространения недоедания будет иметь долгосрочные последствия для образования. Учитывая то, что все больше детей время от времени получают недостаточное питание в раннем возрасте, их способности к обучению будут уменьшаться. В то же время все бюджетные проблемы домохозяйств будут иметь серьезные последствия, поскольку неимущие родители вынуждены будут пересматривать свой семейный бюджет. Данные по Бангладеш, Кении и Ямайке свидетельствуют о том, что домохозяйства сокращают расходы на образование, приспосабливаясь к растущим ценам на продукты питания (Hossain et al., 2009; World Bank, 2008e).

Высокие цены на продовольствие – это не единственная причина распространения недоедания. В результате произошедшего в 2009 г. конфликта на севере Шри-Ланки 300 000 человек стали перемещенными лицами. По некоторым данным, примерно 13% из них составляли дети в возрасте до 5 лет. В результате обследования шести из тринадцати лагерей для перемещенных лиц было установлено, что каждый четвертый ребенок получал недостаточное питание, а каждый третий страдал умеренной или острой формой малорослости (Jayatissa, 2009). Незащищенность этих детей ставит более широкие вопросы гуманитарной помощи, но последствия такой незащищенности будут серьезно сказываться и на их образовании.

Здоровье матери – важная, но игнорируемая проблема

Здоровье новорожденных, имеющее чрезвычайно большое значение для их последующего образования, неразрывно связано со здоровьем их матерей. Женщины, которые получают недостаточное питание и страдают от дефицита микроэлементов, сталкиваются с гораздо более

серьезными рисками во время беременности и родов и больше всех предрасположены к тому, что на свет появятся дети с низкой массой тела при рождении. Сдерживаемый рост плода во время беременности является одним из главных факторов риска для здоровья матери и выживания ребенка. Кроме того, такой замедленный рост, скорее всего, приведет к возникновению трудностей в процессе обучения в будущем.

Отсутствие безопасности при беременности и родах влечет за собой колоссальные людские потери. Ежегодно из-за проблем, возникающих при беременности и родах, погибают примерно полмиллиона женщин. В тридцать раз больше женщин получают серьезные травмы с долгосрочными последствиями. Почти всех этих смертей и травм можно было бы избежать путем предоставления доступа к предродовому уходу, квалифицированной помощи во время родов и срочной акушерской помощи. Плохое состояние здоровья матери, недостаточное питание и ограниченный доступ к медицинским услугам сопряжены также со смертью 4 миллионов новорожденных, не проживших и одного месяца (Lawn et al., 2006). Почти 60% этих смертей происходят по двум причинам – родовой асфиксии и септической пневмонии. Однако реальной причиной является ограниченный доступ к услугам квалифицированных медиков при рождении, а также то, что при разработке национальной политики не уделяется приоритетного внимания материнской и детской смертности (Thea and Qazi, 2008).

Эта «бессмысленная человеческая трагедия» (UNICEF, 2008b) не ограничивается материнской и детской смертностью или непосредственными опасностями для здоровья. Недостаточное внутриматочное питание, низкая масса тела при рождении и повышенная предрасположенность к заболеваниям после рождения могут нанести прямые структурные травмы мозгу, что тормозит когнитивное развитие детей и предвещает им на новые жизненные испытания, которых они могли бы избежать. Большие риски для здоровья во время беременности и родов пагубно сказываются и на образовании:

- Недостаток йода в организме матери при беременности приводит к тому, что ежегодно примерно 38 миллионов детей рождаются с риском снижения умственной деятельности и с врожденными пороками развития (UNICEF, 2007b).
- Анемия, от которой страдает примерно половина всех беременных женщин, повышает риски, связанные с беременностью, и сокращает возможности выживания детей (UNICEF, 2008b).

В развивающихся странах каждый третий ребенок рождается без квалифицированной медицинской помощи

- Примерно половина случаев малорослости приходится на период развития плода в утробе матери, остальные случаи – на первые два года жизни (Victoria et al., 2008).
- Отсутствие квалифицированного медицинского персонала во время родов приводит к смертям или возникновению проблем, которые затем сохраняются на протяжении всей жизни. В результате асфиксии погибает примерно четверть новорожденных, а около миллиона детей испытывают трудности при обучении и страдают от таких болезней, как церебральный паралич (WHO, 2005).

Ограниченный доступ к медицинскому обслуживанию – это не единственный барьер на пути к улучшению медицинского обслуживания матери и ребенка. Многие серьезные проблемы, связанные с беременностью и деторождением, свидетельствуют об отсутствии защиты прав женщин. Это усугубляется множеством факторов, таких как социально-экономическое положение низкого уровня, тяжелая работа, отсутствие права голоса в вопросах сексуального и репродуктивного здоровья, ранние браки и ограниченный доступ к информации.

Обеспечение качественного медицинского обслуживания

Недостаточная охрана здоровья матери и ребенка сдерживает прогресс в области образования. Прогресс в достижении сформулированной в Декларации тысячелетия цели добиться к 2015 г. сокращения коэффициента материнской смертности на три четверти близок к нулю, а уменьшение числа детей, умирающих в первый месяц жизни, столь незначительно, что сдерживает прогресс в достижении цели сокращения детской смертности.

Одним из самых насущных приоритетов является обеспечение качественного медицинского обслуживания. Случаи задержки внутриутробного роста и недостаточности микроэлементов в организме матери можно легко выявлять путем предродовых медицинских обследований и устранять их при малых затратах. Доступ к службам, предоставляющим квалифицированную медицинскую помощь при рождении, срочную акушерскую помощь и послеродовое обслуживание мог бы предотвратить более 80% материнских и неонатальных смертей и поставить детей на путь, ведущий к здоровому будущему (UNICEF, 2008b). Однако в развивающихся странах каждый третий ребенок рождается без квалифицированной медицинской помощи. Уровень оказания квалифицированной медицинской помощи самый низкий в Южной Азии (41%) и в Африке к югу от

Сахары (45%) (UNICEF, 2008b). Не случайно, что именно в этих регионах отмечается самый высокий уровень материнской смертности.

Нищета подрывает материнское здоровье разными способами. Она повышает риск стать жертвой таких опасностей, как недостаточное питание и инфекционные заболевания. Она может также ограничивать доступ к получению жизненно важных медицинских услуг в силу того, что такие услуги либо вообще отсутствуют, либо недоступны для очень бедных людей. Фактор риска в условиях бедности графически показан в проведенном ЮНИСЕФ обзоре данных, полученных в результате пятидесяти обследований домохозяйств. Они показали, что уровень неонатальной смертности среди беднейших 20% населения в большинстве случаев превышал на 20-50% этот уровень в самом обеспеченном квинтиле (UNICEF, 2008b). Такой неравный уровень состояния здоровья в дальнейшей жизни усугубит неравенство в области образования.

Живущие в нищенских условиях матери и дети часто получают недостаточное обслуживание по всей цепочке медицинских учреждений. В Южной Азии бедность в пять раз сокращает шансы получения квалифицированной медицинской помощи во время родов. Даже в тех случаях, когда принимаются меры по борьбе с бедностью, коренные жители и этнические меньшинства часто сталкиваются с большими трудностями. В Гватемале шансы женщин, не представляющих коренное население, родить ребенка в государственном медицинском учреждении с квалифицированным персоналом более чем в два раза превышают шансы женщин из числа коренных жителей. В разных странах существуют разные факторы, лишаящие бедные и уязвимые домохозяйства возможности получения элементарных услуг по охране здоровья матери и ребенка, однако везде они сопряжены с большими расходами и расстояниями и низким качеством государственного медицинского обслуживания. Каковы бы ни были основные причины медицинских проблем, в дальнейшей жизни они вызовут новые трудности, включая образовательные.

Тесная взаимосвязь между материнским здоровьем и образованием часто недооценивается, хотя в некоторых случаях она весьма реальна. На молодых женщин в возрасте от 15 до 19 лет (возраст учащихся средних и старших классов средней школы) приходится одна из семи смертей, связанных с беременностью и деторождением (WHO and UNICEF, 2003). Чем моложе беременная женщина, тем больше риск для здоровья матери и ребенка. Если ребенок рождается у матери моложе 18 лет, то риск детской смертности увеличивается на 60%, а те дети, которые выживают, чаще всего рождаются с низкой массой тела, страдают от недоедания и

отстают в когнитивном развитии (Lawn et al., 2006; UNICEF, 2008b; WHO, 2005).

Расширение прав и возможностей посредством образования – это одно из самых действенных противоядий от опасностей, грозящих здоровью матери. Женщины с более высоким уровнем образования чаще откладывают и планируют беременность, а также прибегают к медицинской помощи. В Южной и Западной Азии почти половина женщин, не имеющих образования, рожает детей, не получая никакой антенатальной помощи, в то время как число таких женщин со средним образованием составляет около 10% (диаграмма 2.3).

«Преимущество образования» становится еще более очевидным, когда возникает необходимость в присутствии квалифицированной акушерки во время родов. В Буркина-Фасо шансы матерей, имеющих начальное образование, рожать в присутствии квалифицированной акушерки в два раза превышают шансы матерей, не имеющих образования, а шансы женщин со средним образованием увеличиваются почти в четыре раза. Хотя связь между образованием и более высокими показателями здоровья матери и ребенка не является причинно-следственной, очевидность такой связи указывает на одинаковую важность финансирования как здравоохранения, так и образования.

Быстрый прогресс возможен

Медленный прогресс на пути к достижению международных целей в таких областях, как здоровье матери, питание и выживание ребенка,

иногда рассматривается как доказательство высокой стоимости и сложности принятия эффективных мер. Но такая оценка ошибочна. При всей масштабности вызовов, есть убедительные доказательства того, что быстрый прогресс возможен.

Действенными и эффективными с точки зрения расходов мерами являются дополнительное питание и использование витаминсодержащих добавок, непрерывный уход во время беременности и деторождения, иммунизация и осуществление более широких мероприятий по профилактике таких смертельно опасных заболеваний, как малярия и пневмония (Black et al., 2008). Для осуществления таких профилактических мероприятий странам необходимы недорогие и доступные системы здравоохранения, а также принятие других мер, специально ориентированных на уязвимые группы населения и на борьбу с недостаточным питанием. Приходят в основном плохие новости, хотя имеются и положительные:

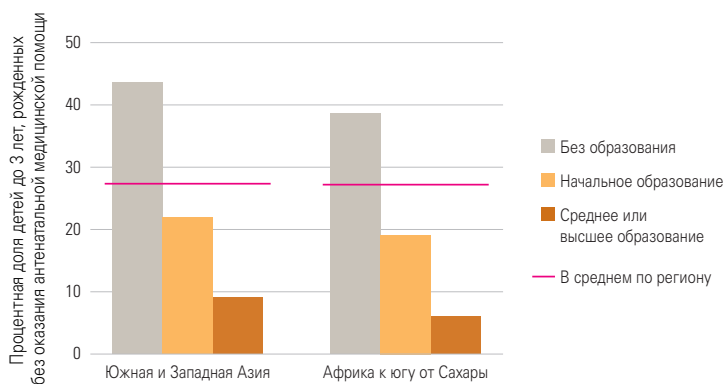
- **Расширение медицинского обслуживания матери и ребенка.** Опыт Бангладеш и Непала показывает, что уровень выживания матерей и детей можно повысить в условиях низких уровней дохода путем расширения доступа к услугам квалифицированных акушеров, антенатальному медицинскому обслуживанию и получению консультаций по планированию семьи (DFID, 2008b). В Объединенной Республике Танзании ассигнования на здравоохранение были увеличены и сосредоточены на профилактике болезней, от которых страдают жители беднейших районов страны. Сеть социальных служб, оказывающих медицинскую помощь матери и ребенку, расширилась; заметно увеличилось число акушерок и медицинских работников, привлекающихся к оказанию таких услуг на основе общины. Улучшается питание детей, о чем свидетельствует сокращение на 40% детской смертности в период 2000-2004 гг. (Masanja et al., 2008).

- **Достижение результатов путем получения помощи.** Альянс ГАВИ (бывший Глобальный альянс за вакцинацию и иммунизацию), созданный в 2000 г., оказал помощь в иммунизации 213 миллионов детей и спас примерно 3,4 миллиона жизней. В период 2000-2006 гг. число смертей от кори в Африке упало на 90% (GAVI Alliance, 2009a). Благодаря международным партнерским связям по профилактике ВИЧ и СПИДа, доля ВИЧ-инфицированных беременных женщин, прошедших курс антиретровирусной терапии, увеличилась с 15% до 33%, что позволило предотвратить передачу этого заболевания детям (Global Fund, 2008a).

Тесная взаимосвязь между материнским здоровьем и образованием часто недооценивается

Диаграмма 2.3: Образованные матери имеют более широкий доступ к антенатальному медицинскому обслуживанию

Дети в возрасте до 3 лет в Южной и Западной Азии и в Африке к югу от Сахары, рожденные без оказания антенатального медицинского обслуживания, в разбивке по уровням образования их матерей (ок. 2005 г.)



Примечания: Представленные данные основаны на средневзвешенной численности населения. Население стран, выбранных для определения среднего показателя в Южной и Западной Азии, составляет более 90% от общего числа жителей в этом регионе; население стран, выбранных для определения среднего показателя для региона Африки к югу от Сахары, составляет более 80%.
Источник: Macro International Inc. (2009).

- *Устранение финансовых барьеров, препятствующих оказанию жизненно важных медицинских услуг матери и ребенку.*
 Неспособность оплачивать медицинские расходы является главным фактором, ограничивающим доступ матери и ребенка к базовым медицинским услугам (Gilson and McIntyre, 2005; Pearson, 2004). Недавний опыт некоторых стран, включая Гану, Замбию, Непал, Сенегал и Уганду, показывает, что отмена платы за базовое медицинское обслуживание часто приводит к быстрому увеличению спроса на такие услуги, особенно со стороны бедных слоев населения (Deininger and Mrua, 2005; Yates, 2009) (вставка 2.2).

- *Отведение вопросу питания центрального места в повестке дня по сокращению масштабов нищеты.*
 В течение последних двух десятилетий Вьетнам сумел добиться самого быстрого в мире сокращения уровня недоедания среди детей. Его национальная целевая программа охватывает 2 374 коммуны с самыми высокими уровнями бедности и детского недоедания. Большое внимание уделяется осуществлению программ питания и охране здоровья матери и ребенка. Исследования Национального института питания показывают, что в период 1999-2005 гг. уровень малорослости упал на четверть (Khan et al., 2008). В Бразилии программа «Нулевой голод», объединяющая усилия по борьбе с недоеданием, за десятилетие 1995-2005 гг. способствовала падению уровня недоедания на северо-востоке (беднейшем районе страны) с 18% до 16% (Ruel, 2008).

- *Осуществление мер по эффективной социальной защите.* Программы, предоставляющие родителям возможность получать доход и пользоваться услугами и стимулами, могут содействовать борьбе с недоеданием детей в раннем возрасте. Такие широкомасштабные программы, как Bolsa Família в Бразилии и Oportunidades в Мексике, напрямую увязывают перевод наличных средств с участием в осуществлении программ детского питания. Обе эти крупномасштабные программы сократили уровень малорослости и улучшили процесс когнитивного развития (Fiszbein et al., 2009) (вставка 2.3).

Искусственное разделение здравоохранения и образования в государственной политике оказывает особо пагубное влияние на питание детей младшего возраста. Лица, занимающиеся планированием в сфере образования, часто измеряют достижения в области начального образования числом охваченных детей, соотношением ученик/учитель и качеством школьной инфраструктуры. Широко распространено мнение, будто уровень питания и здоровья детей дошкольного возраста является

Вставка 2.2: Устранение финансовых барьеров, препятствующих оказанию медицинских услуг матери и ребенку

Устранение финансовых барьеров уже сыграло важную роль в расширении возможностей в сфере образования. Однако финансовые барьеры, препятствующие охране здоровья матери и ребенка, в основном сохраняются, что влечет за собой негативные последствия для здравоохранения и образования. Неспособность беднейших домохозяйств оплачивать медицинские расходы часто приводит к фатальным отсрочкам лечения или к их полному устранению из сферы медицинского обслуживания. Исследования в таких разных странах, как Индия, Судан и Чад, указывают на то, что расходы являются одним из главных факторов, ограничивающих возможности неимущих женщин воспользоваться услугами медицинских служб, занимающихся охраной здоровья матери и ребенка.

Как и в сфере образования, масштабность барьеров, создаваемых для беднейших слоев населения взиманием платы, часто выявляется тогда, когда такая плата отменяется. Когда в 2001 г. в Уганде была отменена плата за оказание медицинских услуг, число амбулаторных больных, обратившихся за медицинской помощью в больницы, возросло точно так же, как и число школьников после отмены за несколько лет до этого платы за школьное обучение: менее чем за год посещаемость выросла в два раза, при этом самое высокое увеличение наблюдалось среди беднейших групп населения. После того, как в 2006 г. в Бурунди были отменены все виды платы за медицинское обслуживание беременных женщин и детей, среднее ежемесячное число родов в больницах быстро выросло на 61%. В Непале отмена платы наряду с увеличением ассигнований на набор и подготовку медицинских работников на уровне общины также расширили доступ к медицинскому обслуживанию.

Многие правительства в странах Африки и за ее пределами пересматривают плату за оказание медицинских услуг. Есть убедительные доказательства того, что взимание платы за оказание базовой медицинской помощи является неэффективным, непродуктивным (на долю оплаты медицинских услуг приходится всего 5%-6% доходов медицинского сектора) и неравноправным. За последние два года Бурунди, Гана, Замбия, Либерия, Нигер и Сенегал отменили плату за основные услуги. Большинство ведущих учреждений, занимающихся вопросами развития, включая ВОЗ и Всемирный банк, также четко выступают против взимания платы. Кроме того, некоторые страны-доноры оказывают дополнительную помощь тем государствам, которые отменили платежи. К ним относятся Франция (помощь Нигеру) и Соединенное Королевство (помощь Бурунди, Гане, Замбии и Непалу).

Отмена платы за оказание медицинской помощи матери и ребенку должна рассматриваться как одна из приоритетных задач. Но это не отдельно стоящая, обособленная задача. Быстрое увеличение спроса на услуги и так перегруженных медицинских учреждений может привести к падению качества и к длинным очередям желающих получить лечение. Такие последствия пагубно сказались на оказании бесплатных медицинских услуг матерям в Гане. Как и в секторе образования, предоставление более широкого доступа должно рассматриваться как одна из составных частей более широкого пакета реформ в области политики. Увеличение инвестиций в развитие систем здравоохранения, более широкое обеспечение равного распределения государственных средств и повышение эффективности управления также играют важную роль. Кроме того, ничем нельзя заменить привлечение к работе и подготовку большего количества медицинских работников. Лишь в Африке к югу от Сахары нехватка подготовленных медицинских работников, по некоторым оценкам, превышает 1 миллион человек.

Источники: Yates (2009); Nabyonga et al. (2005); Batungwanayo and Reyntjens (2006); Cohen and Dupas (2007); Gilson and McIntyre (2005); Witter et al. (2009).

вопросом медицинской политики. Такой упрощенный взгляд приводит к искаженному представлению о приоритетах политики. Миллионы детей приходят в школу после того, как их способностям к обучению уже нанесен непоправимый ущерб недостаточным

Вставка 2.3: Денежные выплаты в Никарагуа – борьба с проблемой когнитивного развития

Во многих развивающихся странах серьезная задержка когнитивного развития детей пагубно сказывается на их школьной успеваемости и на производительности труда во взрослой жизни. Выявление причин задержки когнитивного развития и разработка путей ее сокращения являются важнейшими приоритетами при разработке политики.

Кризисная программа *Atención a Crisis* в Никарагуа показывает потенциальные преимущества своевременных мер по исправлению этого положения. Каждые два месяца женщины из бедных сельских домохозяйств получали крупные денежные выплаты, составляющие в среднем около 15% их домашних доходов. Чтобы иметь право на получение таких выплат, родители должны были регулярно отводить своих детей дошкольного возраста в медицинские центры, где эти дети взвешивались, вакцинировались и получали пищевые добавки.

Эта пилотная программа, осуществлявшаяся в 2005 г. и 2006 г., предусматривала тщательную оценку. Полученные результаты показали, что она улучшила несколько показателей развития ребенка:

- Уже после девяти месяцев осуществления этой программы дети в возрасте от 3 до 4 лет наверстали полуторамесячное отставание в личностном и языковом развитии по одной серии тестирования, а дети в возрасте от 5 до 6 лет наверстали отставание в 2,4 месяца.
- Участвовавшие в программе домохозяйства стали проявлять больше заботы о детях, о чем говорило наличие в доме книг, бумаги и карандашей, а также готовность родителей больше читать своим детям.
- Участвующие в программе домохозяйства увеличили общие расходы на питание, особенно на покупку высокопитательных продуктов.
- Была отмечена большая профилактическая польза этой программы. У участвовавших в ней детей чаще проверялся рост, они получали витаминные и железосодержащие добавки, а также дегельминтизационные препараты. Сообщалось также об улучшении состояния здоровья матерей.

Источник: Macours et al. (2008).

питанием и дефицитом микроэлементов. Этому способствуют также плохое здоровье матерей и риски, возникающие в период беременности и во время родов. Неудачная государственная политика в областях питания и медицинского обслуживания матери и ребенка приводит не только к ненужным человеческим страданиям, но и к эрозии благ, связанных с финансированием образования и мер, обеспечивающих обучение детей в школе.

Программы образования детей младшего возраста: неоднозначные результаты

Обучение начинается дома, когда дети играют разными предметами, постигают окружающий их мир и учатся говорить. В течение этого важнейшего периода они формируются, развивают когнитивные и более общие навыки, подготавливающие их к школе. Ученики из менее обеспеченных семей часто приходят в школу с грузом многочисленных проблем, включая более низкий уровень

коммуникабельности, менее развитые навыки разговорного языка и грамоты. Последствия воспитания в обездоленной семье редко исчезают в последующей жизни детей – в сущности, в процессе обучения в школе этот разрыв увеличивается еще больше (UNESCO, 2005).

Сокращение неравенства возможностей

Начало обучения в младшем возрасте имеет особое значение для детей из обездоленных семей. Бедность, низкий уровень образования родителей или использование языка меньшинства в повседневной жизни – это один из самых широких путей передачи форм обездоленности от одного поколения к другому. Качественное обучение детей младшего возраста может помочь вырваться из этого круга.

К тому времени, когда дети приходят в школу, разрыв в навыках языкового общения, связанный с доходом или другими факторами, часто настолько велик, что дети могут его уже никогда не преодолеть. Исследования, проведенные в Соединенных Штатах, показывают, что результаты тестирования учащихся в возрасте 18 лет предсказуемы уже в их пятилетнем возрасте (Heckman, 2008). Исследования в Эквадоре выявили, что результаты тестирования словарного запаса детей в возрасте 3 лет из семей с разными уровнями дохода мало отличаются друг от друга, но к возрасту 5 лет разрыв настолько велик, что в течение последующих лет школьного обучения преодолеть его невозможно (Paxson and Schady, 2005b) (диаграмма 2.4). В Соединенном Королевстве продольные исследования показывают, что результаты тестирования детей в возрасте 22 месяцев дают обоснованный прогноз образовательных способностей людей в возрасте 22 лет (Feinstein, 2003). Исследования показывают, что детей в возрасте 22 месяцев из обездоленной социально-экономической среды, но с высокими результатами тестирования когнитивного развития обгоняют в своем развитии дети с более низкими результатами тестирования, но из более обеспеченных семей, когда достигают возраста 5-10 лет.

Разница в уровнях дохода является не единственным источником преимущества и обездоленности. Образование родителей, этническое происхождение и используемый дома язык – все эти факторы оказывают сильное влияние на результаты тестирования детей младшего возраста и на их дальнейшие успехи в учебе (Brooks-Gunn and Markman, 2005; EACEA, 2009; Leseman and van Tuijil, 2005). Проблема языка особенно злободневна. Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) убедительно показывает, что использование в быту

Высококачественный уход за детьми младшего возраста имеет особо важное значение для детей из обездоленных семей

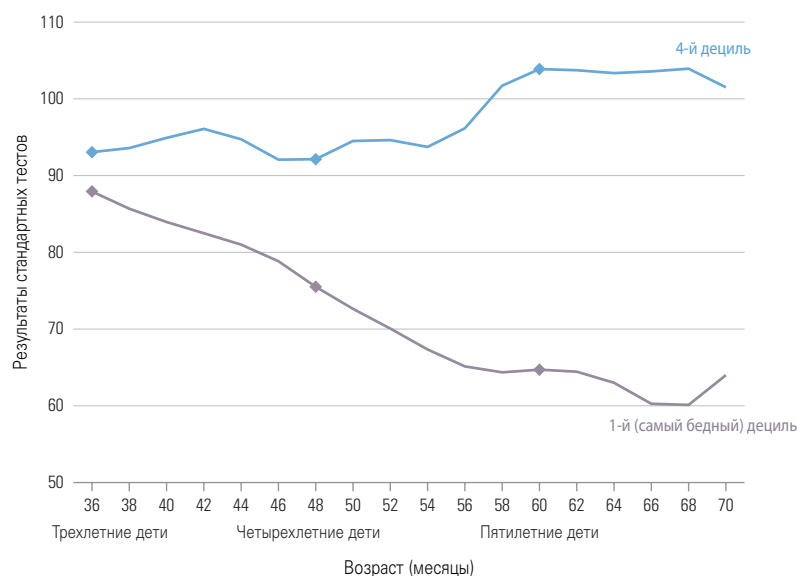
языка, отличного от языка обучения, существенно снижает успеваемость детей-иммигрантов как в начальной, так и в средней школах (Christensen and Stanat, 2007; Schnepf, 2004). Корректировочные меры часто имеют ограниченный успех. В Норвегии 20% детей мигрантов, включенных в особые группы по изучению языка при поступлении в школу, так и остаются в этих группах. В Швейцарии большинство детей мигрантов, которые были признаны не подготовленными для учебы в обычных классах, после двух лет все еще обучаются в таких группах (Field et al., 2007). Кроме того, данные по некоторым странам показывают, что наверстывание своих сверстников путем обучения в специальных классах часто заставляет учащихся пропускать уроки по обычной программе (Karsten, 2006).

Образование детей младшего возраста может играть важную роль в преодолении социальных, экономических и языковых трудностей. Данные, полученные со всех концов мира, указывают на то, что высококачественный уход за детьми младшего возраста имеет важное значение для всех детей, особенно для детей из обездоленных семей. Ряд тщательных оценок позволил установить следующее:

- В ходе проведенного в Соединенных Штатах исследования роли воспитания и образования детей младшего возраста из обездоленных семей была проведена оценка примерно 5 000 произвольно выбранных трех- и четырехлетних детей. Были выявлены малые и средние статистически значимые увеличения четырех основных когнитивных показателей, включая начальные навыки чтения, письма и грамоты и словарный запас. Хотя охваченные этим исследованием дети показали результат ниже среднего для всех детей, что стало следствием факторов, связанных с расовой принадлежностью и социальным статусом, эта программа вдвое сократила разрыв в уровнях развития, которого следовало бы ожидать при отсутствии этой программы (US Department of Health and Human Services, 2005)².
- Посещение учреждений системы дошкольного образования во Франции (*école maternelle*) уменьшает в начальной школе на 9-17% коэффициент отсева детей из семей с низким уровнем доходов и детей-иммигрантов и улучшает их навыки грамотности и счета в целом (Nusche, 2009).
- Уход за детьми младшего возраста может помочь преодолеть языковые трудности и проблемы, с которыми сталкиваются дети мигрантов (Cunha et al., 2005). В Нидерландах дети турецких и

Диаграмма 2.4: Основанный на уровнях дохода разрыв в результатах обучения начинается в раннем возрасте и со временем расширяется

Результаты тестирования различных возрастных групп для самого бедного и четвертого дециля в Эквадоре, 2003-2004 гг.



Примечания: Приводимые результаты тестирования взяты из Test de Vocabulario en Imágenes Peabody, испанской версии словарного теста в картинках Пибоди. Представленная здесь диаграмма – это упрощенная версия оригинальной диаграммы (она дается в исходном документе), которая приводится также и в других материалах (например, в Fiszbein et al., 2009 и World Bank, 2006).
Источник: Paxson and Schady (2005b).

марокканских иммигрантов, в течение двух лет воспитывавшиеся в детских садах, в два раза сократили разрыв в средних результатах тестирования, по сравнению со средними результатами по стране (Leseman, 2002).

- В Новой Зеландии 12-летние дети, которые получили качественное образование в младшем возрасте, показали лучшие результаты по чтению и математике с учетом уровней доходов домохозяйств (UNICEF, 2008b).

Хотя эти данные относятся к развитым странам, материалы, полученные из развивающихся государств, также свидетельствуют о том, что эффективное воспитание и образование детей младшего возраста может повысить учебную успеваемость и сократить разрыв. Соответствующие данные были подробно рассмотрены во *Всемирном докладе по мониторингу ОДВ за 2007 г.* Хотя точные каналы влияния остаются предметом споров, качественное воспитание и образование детей младшего возраста, несомненно, может ослабить влияние семейных факторов на успешное обучение в дальнейшем.

2. В 2005-2006 гг. программы «Ранний старт» в Соединенных Штатах были охвачены 24% детей из беднейших 20% домохозяйств по сравнению с 1% детей из наиболее обеспеченных 20% домохозяйств. Оценки более ранних пилотных программ по воспитанию до учебы в колледже, а также в отношении трудоустройства, заработной платы и сокращения уровня преступности (Campbell et al., 2008; Karoly et al., 2005; UNESCO, 2008a; Schweinhart et al., 2005). Самые серьезные из выявленных последствий касались детей из малоимущих семей и детей, чьи родители имели низкий уровень образования.

Таблица 2.1: Доначальный охват и брутто-коэффициенты охвата по регионам, 1999 и 2007 гг.

	Общий охват			Брутто-коэффициенты охвата		
	Учебный год, закончившийся в		Изменения между 1999 г. и 2007 г. (%)	Учебный год, закончившийся в		Изменения между 1999 г. и 2007 г. (%)
	1999 г.	2007 г.		1999 г.	2007 г.	
	(млн)			(%)		
Весь мир	113	139	24	33	41	26
Развивающиеся страны	80	106	32	27	36	32
Развитые страны	25	26	4	73	80	10
Страны с переходной экономикой	7	8	7	45	63	39
Африка к югу от Сахары	5	10	82	10	15	53
Арабские государства	2	3	26	15	19	25
Центральная Азия	1	1	13	19	28	44
Восточная Азия и Тихий океан	37	39	4	40	47	18
Восточная Азия	37	38	4	40	47	19
Тихий океан	0,4	0,5	12	61	67	11
Южная и Западная Азия	21	36	69	21	36	71
Латинская Америка и Карибский бассейн	16	20	22	56	65	17
Карибский бассейн	0,7	0,8	16	65	74	13
Латинская Америка	16	19	22	55	65	17
Северная Америка и Западная Европа	19	20	6	75	82	9
Центральная и Восточная Европа	9	10	5	50	64	30

Источник: Приложение, статистическая таблица 3В.

Доначальное образование: медленное и неравномерное распространение

«Доначальное образование» – весьма общий термин, охватывающий широкий круг провайдеров и программ, в основном предназначенных для детей в возрасте 3-х лет и старше. Страны значительно отличаются друг от друга по количеству государственных и частных провайдеров, по схемам финансирования и управления. Как и в других сферах образования, данные об охвате мало что говорят о качестве, но качественные программы, как правило, охватывают детей уже начиная с самого младшего возраста, базируются в больших центрах, имеют необходимый состав подготовленных преподавателей и привлекают к работе родителей (UNICEF, 2008b).

Охват доначальным образованием постепенно расширяется. В 2007 г. дошкольными программами обучения было охвачено около 140 миллионов детей во всем мире, по сравнению со 113 миллионами в 1999 г. За тот же период брутто-коэффициент охвата (БКО) возрос с 33% до 41% (таблица 2.1). Самое большое увеличение произошло в Африке к югу от Сахары и в Южной и Западной Азии – правда, с низкого старта. В странах Африки к югу от Сахары программами воспитания и образования детей младшего возраста охвачен один из семи детей, а в среднем по всем развивающимся странам – один из трех.

За рамками этой региональной оценки можно увидеть большой разброс данных по разным

странам. Из стран, по которым имеются данные, 17 государств Африки к югу от Сахары имеют уровни охвата ниже 10%. В арабских государствах уровни доначального охвата значительно ниже тех, которые можно было бы предположить, исходя из среднего уровня доходов: из 19 стран, по которым имеются данные за 2007 г., у 14 БКО был ниже 50%. Египет и Саудовская Аравия имеют более низкие показатели охвата, чем некоторые гораздо более бедные страны, включая Непал и Объединенную Республику Танзанию. Действительно, страны Африки к югу от Сахары увеличили доначальный охват в три раза больше, чем арабские государства: в нескольких странах, включая Бурунди, Либерию и Сенегал, БКО увеличился с 1999 г. более чем на 20% (Приложение, статистическая таблица 3А). Арабские государства остаются также единственным регионом, где наблюдается значительное гендерное неравенство на уровне воспитания и образования детей младшего возраста: на каждые десять мальчиков приходится всего девять девочек, охваченных таким образованием.

Развитые страны значительно отличаются друг от друга своими системами яслей, доначальных школ, услуг детских садов и оказанию помощи по уходу за детьми на дому. Они также отличаются друг от друга соотношением уровней государственного и частного финансирования, а также возрастными группами, охватываемыми программами. Некоторые страны, в частности скандинавские, показывают высокий уровень охвата детей до 3 лет, хотя

большинство программ воспитания и обучения детей младшего возраста в странах ОЭСР охватывает детей в возрасте от 4 до 6 лет. Продолжительность доначального образования варьируется от одного до четырех лет. В Швеции всем детям с трехлетнего возраста в течение одиннадцати месяцев в году бесплатно обеспечиваются уход и обучение в течение полного дня; в Соединенном Королевстве эта услуга оказывается детям в возрасте 3 и 4 лет в течение неполного дня (ЕАСЕА, 2009). Большинство стран – членов Европейского союза предоставляют бесплатное дошкольное обучение в течение двух лет³. В отличие от них, в Соединенных Штатах законодательство не регламентирует посещение учреждений дошкольного обучения детьми в возрасте до пяти лет, хотя в 2007 г. такие учреждения посещали около 60% детей, возраст которых предполагает дошкольное обучение.

Различия внутри стран часто столь же велики, как и различия между самими странами. Это, в первую очередь, относится к странам, сочетающим

высокий уровень децентрализации с элементами автономии. Соединенные Штаты Америки являются ярким примером. В Оклахоме практически каждый ребенок по достижении четырех лет может начинать школьное обучение. В восьми других штатах, включая Флориду, Южную Каролину и Техас, более половины детей четырехлетнего возраста охвачены государственной программой дошкольного обучения. С другой стороны, двенадцать штатов не имеют постоянной программы дошкольного обучения, а в восьми штатах такой программой охвачено менее 20% детей (Barnett et al., 2008). Наблюдаются также заметные различия в качестве обеспечения такого обучения (Ackerman et al., 2009). Установлено десять контрольных показателей для оценки стандартов качества⁴. Однако программы в штате Флорида требуют соблюдения лишь четырех стандартов, а в штате Техас нет никаких ограничений численности класса или соотношения учитель/ученик. Объемы финансирования на ребенка также существенно отличаются друг от друга: пять штатов расходуют более 8 000 долларов на ученика, в то время как другие пять штатов расходуют менее 3 000 долларов на ученика (Barnett et al., 2008).

Дети из обездоленных домохозяйств могут извлечь наибольшую пользу из воспитания и образования в младшем возрасте

Диаграмма 2.5: Дети из обеспеченных семей имеют больше шансов на охват программами для детей младшего возраста

Вероятность охвата детей в возрасте 3 и 4 лет программами обучения; сравнение показателей по детям из наиболее обеспеченных 20% семей с показателями по детям из наименее обеспеченных 20% семей



Примечания: На основе коэффициентов вероятности (см. глоссарий) данная диаграмма сравнивает шансы охвата детей младшего возраста учебными программами в зависимости от уровня благосостояния их семей. В частности, коэффициенты вероятности позволяют определить разные шансы на охват программами детей одной эталонной группы (наименее обеспеченные 20%) и другой (наиболее обеспеченные 20%). Такие различия оцениваются на основе логистической регрессии с пятью зависимыми переменными: пол, возраст, местожительство, уровень образования матери и благосостояние домохозяйства.

Источник: Nonoyama-Tarumi et al. (2008).

Охват уязвимых и обездоленных

Цель 1 Дакарских рамок действий обязывает правительства расширять меры по уходу за

Диаграмма 2.6: Дети образованных матерей имеют больше шансов на охват программами дошкольного обучения

Вероятность охвата программы обучения детей в возрасте 3 и 4 лет, матери которых имеют среднее или высшее образование или не имеют никакого образования



Примечания: Настоящая диаграмма сравнивает вероятность охвата детей младшего возраста учебными программами в зависимости от уровней образования их матерей. Коэффициенты вероятности рассчитаны так же, как и в диаграмме 2.5, применительно к двум эталонным группам: одна группа состоит из детей, матери которых не имеют образования, а другая – из детей, матери которых имеют среднее или высшее образование.

Источник: Nonoyama-Tarumi et al. (2008).

3. В Европейском союзе школу посещают около 87% детей в возрасте четырех лет (ЕАСЕА, 2009).

4. Эти стандарты включают специализированную подготовку учителей и их ассистентов с выдачей свидетельств, возможность повышения квалификации без отрыва от работы, численность учащихся из расчета на одного учителя, вспомогательные службы, питание и мониторинг. Лишь два штата – Алабама и Южная Каролина – отвечают всем десяти стандартам.

В Чили программа, рассчитанная на охват воспитанием и образованием всех детей в возрасте 4 лет, в первую очередь предназначена для групп населения с самыми низкими уровнями дохода

детьми младшего возраста и их воспитанию, «особенно в отношении наиболее уязвимых и обездоленных детей». На то есть веские причины. Дети из обездоленных домохозяйств могут извлечь наибольшую пользу из воспитания и образования в младшем возрасте – и понести наибольшие потери в случае их выключения из этого процесса. К сожалению, данные по целому ряду стран убедительно показывают, что наиболее нуждающиеся в воспитании и образовании дошкольного уровня имеют к ним наименьший доступ.

Бедность домохозяйств и низкий уровень образования родителей – это два самых серьезных барьера, препятствующих осуществлению программ воспитания и образования детей младшего возраста. Данные, полученные в результате обзора домохозяйств в 56 развивающихся странах, показывают, что факт рождения в бедной семье или наличие матери, не имеющей образования, оказывается серьезной проблемой, когда наступает время доначального воспитания и образования, независимо от возраста, пола или местожительства (диаграммы 2.5 и 2.6). Проживание в одном из беднейших домохозяйств в Замбии сокращает шансы на охват программами воспитания и образования детей младшего возраста в 12 раз по сравнению с детьми из наиболее состоятельных

домохозяйств. В Уганде этот показатель возрастает до 25, а в Египте – до 28 (Nonoyama-Tarumi et al., 2008). Эти цифры показывают, в какой степени отсутствие воспитания и образования детей младшего возраста усиливает неравенство, связанное с условиями жизни.

Почему дети из обездоленных домохозяйств сталкиваются с самыми большими трудностями при поступлении в школу? В некоторых случаях это происходит потому, что образовательные учреждения находятся слишком далеко от дома, в других – они расположены недалеко, но недоступны в финансовом плане (эта проблема тормозит расширение охвата в Египте) (UNESCO, 2008a). Однако нескольким странам удалось расширить доступ. В Чили программа, рассчитанная на охват воспитанием и образованием всех детей в возрасте 4 лет, в первую очередь предназначена для групп населения с самыми низкими уровнями дохода (вставка 2.4).

Богатые страны также стремятся к достижению целей обеспечения равенства. Из стран – членов Европейского союза поступает широкая информация о том, что семьи с низким уровнем дохода и иммигранты имеют меньший доступ к качественному уходу за детьми младшего возраста (Arnold and Doctoroff, 2003; Nusche, 2009; Sylva et al., 2007).

Вставка 2.4: Расширение деятельности по образованию детей младшего возраста в Чили

В Чили наблюдается самое глубокое и устойчивое неравенство в сфере образования во всей Латинской Америке. Недавние реформы в этой стране направлены на укрепление равенства путем расширения и совершенствования деятельности по воспитанию и образованию детей младшего возраста.

После выборов в 2006 г. президент Мишель Бачелет инициировала коренной пересмотр системы воспитания и образования детей младшего возраста, включая увеличение государственных расходов (Larrañaga, 2009; OECD, 2009e). Самое значимое мероприятие предусматривает строительство 3 000 новых детских учреждений и осуществление национальной инициативы по воспитанию и образованию детей под названием Chile Crece Contigo. Эта инициатива осуществляется в рамках системы здравоохранения и охватывает всех детей в возрасте до 5 лет.

Инициатива Chile Crece Contigo, которая стала результатом сотрудничества между правительством, экспертами в области воспитания и образования детей и другими заинтересованными сторонами (Frenz, 2007), рассчитана на удовлетворение потребностей уязвимых семей и детей на важнейшем этапе развития их в раннем возрасте. Семьям предоставляется доступ к всевозможным социальным и медицинским службам через центры первичной помощи. Мониторинг проводится с применением информационных

технологий. Вся работа осуществляется под управлением девяти национальных министерств и координируется региональными, провинциальными и местными органами власти.

Осуществляется совместная деятельность по охвату детей из беднейших 40% домохозяйств. В этой группе дети младшего возраста, матери которых работают, учатся в школе или являются безработными, имеют право на бесплатное получение услуг по воспитанию и образованию в яслях (для детей в возрасте до 2 лет) или детских садах (для детей в возрасте 2 и 3 лет).

Главной особенностью этой стратегии является обеспечение качества. С самого начала производится оценка развития словарных, языковых и других навыков с помощью Un Buen Comienzo – программы, которая осуществляется в 60 школах в 13 общинах Сантьяго. Программа Un Buen Comienzo использует методы тщательной оценки с целью сокращения разрыва в словарном запасе между детьми из малообеспеченных семей и другими детьми, расширения посещаемости дошкольных учреждений и уменьшения дальнейших трудностей в освоении навыков чтения. Особое внимание уделяется повышению квалификации учителей, распространению грамотности среди родителей, их вовлечению в совместную деятельность и здоровью детей.

Источники: Frenz, 2007; OECD (2009e).

Сведения, имеющиеся по Соединенным Штатам, также указывают на высокий уровень неравенства (Barnett et al., 2008). Семьи, уровень доходов которых лишь незначительно превышает уровень бедности, сталкиваются с большими трудностями в получении доступа к образованию, что подчеркивает необходимость уделять внимание домохозяйствам на этом уровне. Степень образованности матерей также заметно сказывается на охвате детей программами дошкольного образования в Соединенных Штатах: уровень охвата детей в возрасте четырех лет составляет 55%, если их матери прекратили обучение в средней школе, и 87%, если их матери закончили колледж (Barnett et al., 2008; Barnett and Yarosz, 2007).

Более приятной новостью является то, что некоторые правительства начинают уделять больше внимания воспитанию и образованию детей младшего возраста в рамках более широких инициатив по борьбе с бедностью. В Соединенном Королевстве в 1997 г. началось осуществление флагманской стратегии Sure Start («Уверенный старт»), направленной на искоренение нищеты, социального отчуждения и образовательного неравенства детей. В настоящее время она охватывает 2,4 миллиона семей (Every Child Matters, 2009).

Другим ярким примером является Новая Зеландия. Начиная с 2007 г. все дети в возрасте 3 и 4 лет в этой стране имеют право на бесплатное воспитание и образование в течение 12 часов в неделю (Froese, 2008; May, 2008). Принимаются меры по повышению качества обучения детей маори. Увеличены стипендии и повышено стимулирование с целью привлечения говорящих на языке маори учителей к преподавательской работе в учреждениях воспитания и образования детей младшего возраста. За пять лет к 2007 г. число говорящих на языке маори преподавателей увеличилось в три раза, а доля детей маори, поступивших в начальную школу, пройдя дошкольную подготовку, увеличилась с 86% до 91% (New Zealand Ministry of Education, 2009).

Заключение

Дакарские рамки действий не ставят количественную цель в области воспитания и обучения детей младшего возраста, поэтому возникает вопрос: какие же конкретные цели должны ставить (или не ставить) перед собой правительства? Кроме того, какую роль должны играть правительства в финансировании и обеспечении такого воспитания? Универсальных ответов на эти вопросы нет. Как свидетельствуют документы, представленные во *Всемирном докладе по мониторингу ОДВ за 2007 г.*, многие страны поставили перед собой нереалистичные цели. Страны, стремящиеся охватить детей базовым образованием и обеспечить его получение, должны сопоставлять доводы в пользу всеобщего охвата воспитанием и образованием детей младшего возраста с ограниченностью реальных ресурсов. В то же время правительства должны признать потенциальную эффективность капиталовложений в воспитание и образование детей младшего возраста и в обеспечение равенства. Один экономист, лауреат Нобелевской премии, писал: «Любые мероприятия, осуществляемые в интересах обездоленных детей на раннем этапе, приносят гораздо больше пользы, чем мероприятия, осуществляемые позже. ... Учитывая нынешний уровень ресурсного обеспечения, общество вкладывает слишком большие средства на повторное обучение навыкам в более позднем возрасте и слишком мало средств в обучение навыкам в раннем возрасте» (Neckman, 2006, p. 1902).

Хотя это замечание относится к реалиям жизни в Соединенных Штатах, оно применимо и к другим странам. Из этого надо извлечь следующий урок: государственные средства должны выделяться с целью сокращения масштабов неравенства, поддержки маргинальных групп и предоставления качественных услуг, доступных всем бедным. □

Правительства должны признать потенциальную эффективность капиталовложений в воспитание и образование детей младшего возраста и в обеспечение равенства

Всеобщее начальное образование

Цель 2. Обеспечение того, чтобы к 2015 г. все дети, особенно девочки, дети из неблагополучной среды и из этнических меньшинств имели доступ к бесплатному и обязательному высококачественному начальному образованию и возможности его завершения.

Прошедшее десятилетие характеризовалось быстрым прогрессом в обеспечении всеобщего начального образования. В некоторых беднейших странах мира охват им резко возрос, уменьшились гендерные диспропорции и расширились возможности обездоленных групп. Численность детей, закончивших начальную школу, также возрастает. Эти достижения резко контрастируют с «потерянным десятилетием» 1990-х годов. Но хорошие новости имеют свойство заканчиваться. В условиях глобальной экономики, которая все больше основывается на знаниях, миллионы детей все еще не ходят в школу, а бесчисленное число детей начинают учиться, но затем уходят из школы до завершения полного цикла начального образования. Сегодня существует реальная опасность того, что глобальный экономический кризис остановит прогресс, наблюдавшийся в течение последнего десятилетия, или даже повернет такое развитие событий вспять (см. главу 1).

Успехи, достигнутые после Дакара, необходимо оценивать с точки зрения достижения амбициозной Цели 2 Дакарских рамок действий – обеспечения всеобщего начального образования к 2015 г. Достижима ли эта цель? Ответ на этот вопрос будет зависеть от решений, принятых национальными правительствами и донорами в течение последующих двух лет. Возможности обеспечения того, чтобы все дети младшего школьного возраста, не посещающие школу, могли завершить полный цикл начального образования, быстро сокращаются. Охват всех детей школьным образованием к 2015 г. все еще возможен, однако эта цель не может быть достигнута, если будут применяться старые подходы.

Всемирный форум по образованию (Дакар, 2000 г.) дал новый толчок развитию образования как на национальном, так и на международном уровнях. Однако непреложным фактом остается то, что странам мира не удастся достичь поставленных целей и что они могли бы добиться гораздо большего, чем они добились. Многие развивающиеся страны могли бы намного ускорить прогресс, в частности путем осуществления политики по устранению неравенства в области

образования. Кроме того, доноры по-разному выполняют свои коллективные обязательства содействовать осуществлению национальных программ путем оказания большей финансовой помощи (эта проблема более подробно рассматривается в главе 4).

В данном разделе приводятся документы, позволяющие оценить прогресс в обеспечении всеобщего начального образования. В нем проводится анализ, позволяющий заглянуть дальше общенациональных данных и посмотреть на некоторые важнейшие проблемы, с которыми правительства будут сталкиваться в период до 2015 г. На основе этого анализа можно сделать следующие общие заключения:

- *Число детей, не охваченных школьным образованием, среди детей младшего школьного возраста сокращается, однако охват всех детей потребует уделить гораздо большего внимания маргинальным группам.* Когда проводился Дакарский форум, образованием не были охвачены более 100 миллионов детей младшего школьного возраста. К 2007 г. эта цифра упала до 72 миллионов. Такое значительное сокращение свидетельствует об эффективности усилий национальных правительств. Плохая новость состоит в том, что при сохранении нынешних тенденций примерно 56 миллионов детей все еще останутся вне стен школы в 2015 г. Чтобы изменить такое положение, правительства должны намного активизировать свою деятельность по охвату девочек и других маргинальных групп. Для этого потребуются также уделять больше внимания странам, пострадавшим от конфликтов или занимающимся восстановлением после таких конфликтов.
- *Прогресс в обеспечении всеобщего начального образования носит частичный и неоднозначный характер.* Несмотря на обнадеживающие успехи, многие беднейшие страны с трудом решают задачу обеспечения всеобщего начального образования. Мало внимания уделяется странам с более высокими уровнями дохода и с большим числом детей, не посещающих школу, таким как Филиппины и Турция. Такие страны должны уделять больше внимания решению проблемы маргинализации, если они хотят выполнить Дакарские обязательства. Новые исследования показывают, что официальные данные по охвату могут завышать численность детей, посещающих школу в установленном возрасте, что указывает на необходимость делать больше, чтобы решить проблему поступления в школу позже установленного возраста и отсева. Данные обследований домохозяйств, проведенных в нескольких странах, заставляют предположить,

Несмотря на обнадеживающий прогресс, многие беднейшие страны с трудом продвигаются к цели обеспечения всеобщего начального образования

что данные об уровнях посещаемости школы завышаются на 10% и более.

- *По-прежнему не устранены гендерные барьеры.* Отмечается определенный прогресс в обеспечении более широкого гендерного паритета в школьном обучении. Но даже при этом получение образования девочками во многих странах сопряжено с большими трудностями. Эти трудности подтверждаются тем фактом, что на долю девочек по-прежнему приходится 54% числа детей, не охваченных школьным образованием. Кроме того, не охваченные школьным образованием девочки имеют гораздо больше шансов, чем мальчики, никогда не поступить в нее. В 28 странах на каждые десять мальчиков, охваченных школьным образованием, приходится менее девяти девочек. Бедность еще больше увеличивает гендерный разрыв.
- *Поступление детей в начальную школу – это лишь первый шаг.* Всеобщее начальное образование предполагает поступление в школу в соответствующем возрасте, прохождение всей программы обучения и завершение полного цикла. К сожалению, миллионы детей поступают в школу позже установленного возраста, рано бросают учебу или так и не завершают полный цикл обучения. Для оценки реального прогресса в обеспечении всеобщего начального образования необходимы более широкие подходы к мониторингу.
- *Не охваченных школьным образованием подростков часто упускают из виду.* При мониторинге прогресса в достижении международных целей развития в области образования основное внимание уделяется контингенту детей младшего школьного возраста. Положению с обучением подростков уделяется меньше внимания. В настоящее время около 71 миллиона детей в возрасте учащихся младших классов средней школы не охвачены школьным образованием. Многие подростки не завершают полного цикла начального образования и могут стать жертвами социальной и экономической маргинализации. Если учесть число подростков вне стен школы, то численность детей, не охваченных школьным образованием, увеличится в два раза.

Настоящий раздел подразделяется на три части. В первой части рассматривается ход выполнения одного из самых важных требований к обеспечению всеобщего начального образования – охвата всех детей школьным обучением. Это часть раздела не ограничивается одними цифрами, а изучает характерные особенности не охваченных школьным образованием детей. Устранение барьеров, препятствующих поступлению детей в школу,

является первым шагом на пути к достижению цели всеобщего начального образования – обеспечению того, чтобы все дети младшего школьного возраста к 2015 г. учились в школе. Во второй части рассматриваются тенденции охвата, а в третьей – проблемы отсева, хода обучения в начальной школе и перехода к среднему образованию.

Число детей, не охваченных школьным образованием, снижается, но недостаточно быстро

Малина, 12 лет, живет в сельском районе Раттанакири – отдаленной горной местности в Камбодже. Она принадлежит к группе этнических меньшинств и никогда не ходила в школу.

Люси, 12 лет, живет в трущобном районе Кибера столицы Кении Найроби. Когда ей было 8 лет, она поступила в начальную школу, но перестала туда ходить со второго класса. Люси хочет вернуться в школу, но ей нужно присматривать за братом, а ее мать не может платить за ее обучение, купить ей школьную форму и книги.

Виктору 14 лет. Он живет прямо на улице в Маниле и зарабатывает себе на жизнь, продавая газеты на дорожных перекрестках. Он ходил в начальную школу четыре года, но так ее и не закончил и теперь не имеет никакой возможности вернуться в школу.

Марии 15 лет. Она учится в 4 классе местной начальной школы в Панаме. Она поступила в школу поздно, в двух классах оставалась на второй год и бросила школу на один год, когда ей исполнилось 12 лет.

По сравнению с 1990-и годами., в первом десятилетии XXI века наблюдается быстрый прогресс в обеспечении всеобщего начального образования. Число детей, не охваченных школьным образованием, сокращается, а число детей, завершивших обучение в начальной школе, увеличивается. Однако большое число детей, остающихся вне стен школы, по-прежнему является серьезнейшей проблемой для национальных правительств и всего международного сообщества. Лишение детей возможности подняться хотя бы на одну ступень образовательной лестницы ставит их на путь борьбы с трудностями на протяжении всей своей жизни. Это является нарушением основного права человека на образование и ведет к потере ценнейшего национального ресурса, лишая страны потенциальных возможностей для экономического роста и сокращения масштабов нищеты.

Как показывает опыт детей, о которых говорилось выше, «дети, не охваченные школьным образованием» - это простое понятие, имеющее

**В 2007 г.
72 миллиона детей
не были охвачены
школьным
образованием**

К 2015 г. число не охваченных школьным образованием детей, по оценкам, составит 56 миллионов человек

множество значений. Некоторые дети, поступившие в начальную школу позже установленного возраста, и даже дети среднего школьного возраста, никогда в школу не ходили. Другие дети начали ходить в школу, но затем покинули ее, а третьи – остаются в неопределенном положении, относясь то к контингенту детей, охваченных школьным образованием, то к контингенту детей, им не охваченных. В этом разделе данные о детях, не охваченных школьным образованием, относятся лишь к детям младшего школьного возраста, находящимся вне стен школы. Это лишь верхушка айсберга, поскольку в это число не входят подростки среднего школьного возраста, которые не окончили начальную школу. Даже в группе детей младшего школьного возраста данные за один год – это лишь один застывший кадр динамично меняющейся и сложной общей картины.

Кадр из общей картины ситуации, сложившейся в 2007 г. (последнего года, по которому имеются данные), указывает на дальнейший прогресс, а также на все еще сохраняющиеся большие трудности. В период с 1999 г. достигнут ряд существенных успехов, включая следующие:

- Число не охваченных школьным образованием детей сокращается. По всему миру число таких детей младшего школьного возраста сократилось с момента принятия Дакарских обязательств на

33 миллиона – со 105 миллионов в 1999 г. до 72 миллионов в 2007 г. Семь из десяти не охваченных школьным образованием детей проживали в Южной и Западной Азии и в странах Африки к югу от Сахары (диаграмма 2.7).

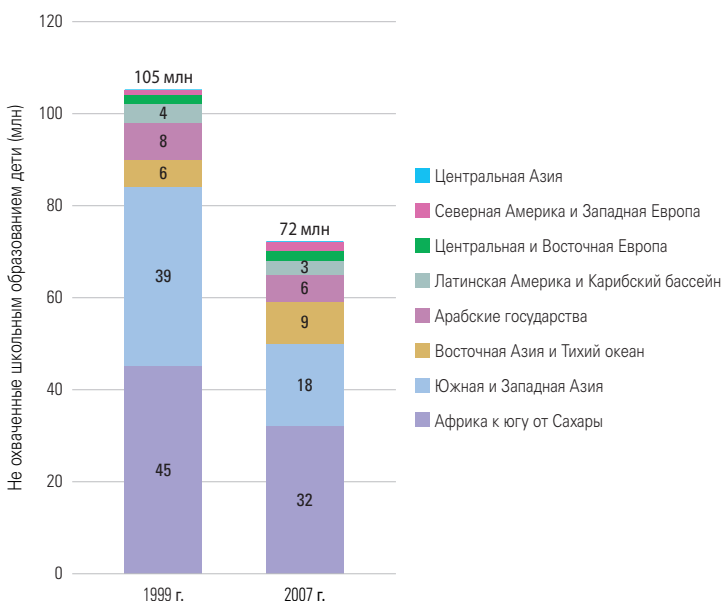
- *Гендерный разрыв сокращается.* Доля не охваченных школьным образованием девочек сократилась с 58% до 54%.
- *Южная и Западная Азия добились быстрого прогресса.* В этом регионе число не охваченных школьным образованием детей сократилось более чем в два раза – на 21 миллион человек. Там также сократилась доля не охваченных школьным образованием девочек – с 63% до 58%.
- *В странах Африки к югу от Сахары наблюдается значительный прогресс.* За период, в течение которого число детей школьного возраста увеличилось в этом регионе на 20 миллионов, число не охваченных школьным образованием детей упало почти на 13 миллионов, или на 28%. Масштабы достигнутого в этом регионе прогресса можно оценить, сравнив нынешние показатели с показателями 1990-х годов. Если бы ситуация в этом регионе развивалась так же, как и в 1990-х годах, число не охваченных школьным образованием детей было бы на 18 миллионов больше.

Следует также признать, что прогресс имеет свои пределы. Мир пока далек от выполнения Дакарских обязательств. Более того, вызывает беспокойство медленный темп происходящих перемен:

- *Задачи, поставленные на 2015 г., выполнены не будут.* Если проявившиеся в период 1999-2007 гг. тенденции в мире сохранятся, то к 2015 г. число не охваченных школьным образованием детей, по оценкам, составит 56 миллионов человек⁵. Замедление темпов экономического роста, сокращение ассигнований на образование и рост масштабов нищеты в связи с глобальным экономическим кризисом могут существенно увеличить эту цифру (диаграмма 2.8).
- *Прогресс замедлился.* Обзор положения, сложившегося после 1999 г., несколько приукрашивает некоторые тревожные подспудные тенденции. На два года, предшествовавшие 2004 г., пришлось две трети общего сокращения числа не охваченных школьным образованием детей – за этот период их число уменьшилось на 22 миллиона человек. В течение трех лет, предшествовавших 2007 г., число не охваченных школьным образованием детей сократилось всего на 8 миллионов. Такое замедление темпов говорит о том, что в настоящее время

5. Эту цифру не следует сравнивать с частичным прогностическим анализом, данным во Всемирном докладе по мониторингу ОДВ за 2009 г., который касался меньшей группы стран, использовал другую методику и не включал такие страны, как Демократическая Республика Конго и Судан.

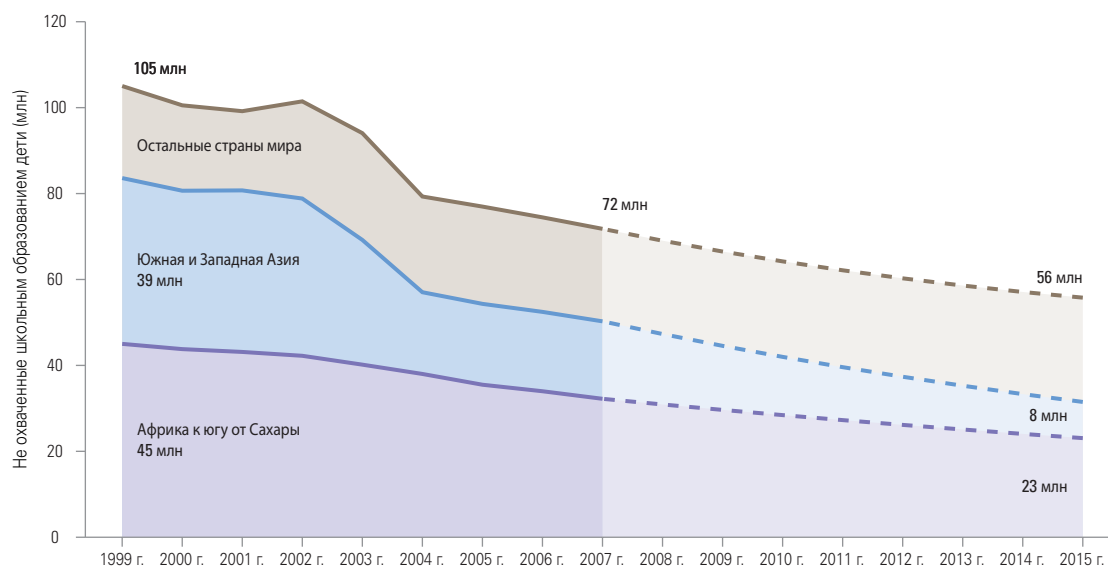
Диаграмма 2.7: Численность не охваченных школьным образованием детей сокращается
Число не охваченных школьным образованием детей по регионам, 1999 г. и 2007 г.



Источник: Приложение, статистическая таблица 5.

Диаграмма 2.8: Цель не будет достигнута: прогностический анализ тенденций изменения численности не охваченных школьным образованием детей на 2015 г.

Численность не охваченных школьным образованием детей, проецируемая на 2015 г.



Примечание: Прогностический анализ, основанный на региональных общих темпах роста в 1999-2007 гг.

Источник: База данных СИУ (данные за 1999-2007 гг.).

правительства сталкиваются с одной из главных проблем: чем ближе страны приближаются к обеспечению всеобщего начального образования, тем труднее становится охватывать детей, все еще не охваченных школьным образованием. Вот почему, чтобы прогресс был неуклонным, проблеме маргинализации следует уделять большее внимание.

- **Лидерами в уменьшении числа не охваченных школьным образованием детей были Южная и Западная Азия.** Самое большое уменьшение их числа наблюдалось в Индии, которая сообщила о том, что в течение двух лет после начала в 2001 г. осуществления программы *Sarva Shiksha Abhiyan* (всеобщее начальное образование) число не охваченных школьным образованием детей сократилось почти на 15 миллионов⁶.
- **Доля не охваченных школьным образованием детей остается высокой в странах Африки к югу от Сахары** – в 2007 г. она составляла четверть детей младшего школьного возраста. На этот регион приходится почти 45% всех детей мира, не охваченных школьным образованием, и половина из 20 стран, где число таких детей превышает 500 000 человек (см. диаграмму 2.12 ниже). 10% от общемировой численности не охваченных школьным образованием детей приходится только на одну Нигерию. Прогресс в этом регионе был неравномерным. Некоторые страны, имевшие в 1999 г. многочисленный

контингент не охваченных школьным образованием детей, добились существенных успехов. В качестве примеров можно назвать Эфиопию, Кению, Мозамбик, Объединенную Республику Танзанию и Замбию. В период 1999-2007 гг. Эфиопия и Объединенная Республика Танзания сократили численность таких детей более чем на 3 миллиона человек каждая. Странами, добившимися лишь незначительного прогресса, являются Либерия, Малави и Нигерия.

- **Конфликты остаются одним из главных препятствий.** Дети, живущие в странах, выходящих из конфликтов или проводящих восстановительную работу после их завершения, имеют меньше возможностей для получения школьного образования. По многим таким странам отсутствуют широко доступные данные, поэтому на международном уровне им уделяется меньше внимания, чем они того заслуживают. Но отсутствие достоверных данных не должно принижать важность данной проблемы. По самым консервативным подсчетам, более 25 миллионов не охваченных школьным образованием детей проживают в пострадавших от конфликтов странах с низкими уровнями дохода, что составляет примерно 35% от общемировой численности таких детей⁷. Изыскание путей охвата детей в зонах конфликта в таких странах, как Афганистан, Центральноафриканская Республика, Демократическая Республика Конго и

Данные обзоров домохозяйств показывают, что численность не охваченных школьным образованием детей на 30% выше глобальной оценки

6. Основная цель программы состоит в обеспечении всеобщего начального образования к 2010 г. Обязательства включают строительство и совершенствование инфраструктуры в бедствующих районах, а также осуществление мер по улучшению положения в районах, населенных большим числом людей из маргинальных групп населения (списочные касты, списочные племена, мусульмане) или районах с высоким уровнем неграмотности среди женщин (Ayyar, 2008; Govinda, 2009); см. также главу 3.

7. В число таких стран входят государства, где происходили вооруженные конфликты, в результате которых в период 1999-2007 гг. в связи с вооруженными действиями ежегодно гибли не менее 25 человек в течение трех лет подряд или более 1 000 человек в течение одного года. В этот список вошли лишь государства, включенные в 2007 г. Организацией Объединенных Наций в категорию наименее развитых стран или в категорию стран с низкими уровнями доходов по классификации Всемирного банка. Если придерживаться такого определения, то доля не охваченных школьным образованием детей более чем на 50% ниже той, которая чаще всего приводится. Подсчеты с использованием другой методологии, включающей некоторые страны, называемые «уязвимыми», но не находящиеся в состоянии конфликта, а также некоторые пострадавшие от конфликтов страны со средними уровнями доходов дают более высокую цифру (Save the Children, 2009a).

Вставка 2.5: Не считаться с детьми нельзя – но сосчитать их трудно

Данные об охвате образованием определенных возрастных групп не критически воспринимаются как довольно точное определение числа детей младшего школьного возраста, реально посещающих начальную школу. Такие данные поступают из школ в министерства образования, а затем в Статистический институт ЮНЕСКО (СИЮ), который систематизирует их для сравнения по разным странам, мониторинга достигнутого прогресса и информирования участников международных встреч. Но точны ли такие данные?

СИЮ сравнивает данные об охвате, представленные правительствами, с данными, полученными в ходе обследований домохозяйств в областях демографии и здравоохранения в 29 странах (диаграмма 2.9). Сравнение данных, полученных в ходе обследований домохозяйств, с данными, представленными школами, показывает, что последние, как правило, завышают численность детей официально установленного младшего школьного возраста. Корректировка этих завышенных данных ведет к снижению нетто-коэффициента охвата, причем в некоторых странах – весьма значительному. В Объединенной Республике Танзании это расхождение составило 25 процентных пунктов и превысило 10 процентных пунктов в 10 из 29 стран, где проводились обследования. В девяти других странах нетто-коэффициенты оказались не завышенными, а заниженными. Исследование показало, что главной причиной таких расхождений было не завышение численности учеников, а неправильные сведения об их возрасте. В реальности данные обследований домохозяйств показывают, что начальную школу посещает больше учеников, чем об этом говорят административные данные, если при подсчете учитываются все учащиеся, независимо от их возраста.

Наибольшие расхождения наблюдаются в данных, учитывающих конкретный возраст. Для примера возьмем Сенегал – страну, иллюстрирующую более общую ситуацию (диаграмма 2.10). Административные данные по возрастной группе от 5 до 11 лет сообщают такой коэффициент охвата, который неизменно выше коэффициента посещаемости для той же самой возрастной группы, который рассчитывается на основе обследований домохозяйств. Разница между ними весьма значительна. Для учащихся в возрасте 8 лет нетто-коэффициент охвата составляет, по сообщениям, 77%, а нетто-коэффициент посещаемости – 58%. По учащимся в возрасте 11 лет данные совпадают, а по учащимся более старшего возраста данные обследований домохозяйств показывают более высокий нетто-коэффициент посещаемости, чем вытекает из нетто-коэффициента охвата.

Выводы исследования СИЮ позволяют получить общую модель, которую можно кратко сформулировать следующим образом. Если данные, полученные в результате обследований домохозяйств, точны, то показатели нетто-коэффициента посещаемости детей

официально установленного младшего школьного возраста ниже показателей нетто-коэффициента охвата, рассчитанных на основе административных данных. Это означает, что, по сравнению с официальными данными, начальную школу посещает больше детей-переростков и что школу не посещает больше детей официально установленного младшего школьного возраста.

Однако простое сравнение административных данных с данными, полученными в результате обследований домохозяйств, не дает достаточно веских оснований для такого заключения. Есть множество факторов, которые могут объяснять это расхождение. Один из них – демографический. Если национальные демографические данные завышают или занижают численность детей младшего школьного возраста, то показатели нетто-коэффициента охвата, рассчитанные на основе административных данных, будут отражать такое несоответствие.

Неопределенность со знаменателем (численность населения) может усугубляться недостатками систем отчетности в области образования. Школьные журналы могут неточно отражать точный возраст учащихся – они исходят из того, что обучение детей в данном классе уже говорит об их возрасте. В некоторых случаях определенную роль могут играть институциональные стимулы: если от числа учащихся, соответствующих установленному возрасту, зависит предоставление грантов или прием на работу дополнительного числа учителей, то школы и местные органы власти могут завышать цифры в школьных журналах.

Проведение обследований домохозяйств также сопряжено с некоторыми проблемами. Помимо обычных ошибок, связанных с выборкой, время проведения таких обследований может сказаться на их результатах. Например, на них могут повлиять календарь сельскохозяйственных работ, засуха или серьезные внешние факторы. Охватываемый обследованием период времени и формулировка вопросов также могут вызывать определенные трудности. В ходе обследований домохозяйств, результаты которых изучаются в представленном здесь анализе, вопрос ставился так: посещали ли дети школу в какое-то время в течение школьного года, а не посещали ли они школу в течение всего учебного года. Обследования могут также регулярно не охватывать определенные группы населения, до которых трудно добраться.

Все эти соображения предостерегают нас от слишком общих заключений при разработке политики. СИЮ подчеркивает, что его техническое сравнение результатов обследований домохозяйств и административных данных не является основой для пересмотра результатов подсчета численности детей, не охваченных школьным образованием. Ясно одно: речь идет о решении важных вопросов, что связано с необходимостью осуществления более широкой

Судан, является одной из приоритетных проблем обеспечения ОДВ. Также крайне важно уделять больше внимания развитию образования в восстановительный период по окончании конфликта. Сегодня в Либерии царит мир и спокойствие, но в 2008 г. 447 000 детей этой страны не были охвачены школьным образованием, что почти на 180 000 больше, чем в 1999 г.

■ *Возможно, цифры занижены.* Подсчет числа детей установленной возрастной группы, не охваченных школьным образованием, делается весьма приблизительно. Одним из важных источников информации являются административные данные, сообщаемые школами министерствам образования. Кроме того, все более эффективными становятся национальные системы отчетности. Однако неопределенность

деятельности с целью получения реального представления о масштабах ключевой проблемы обеспечения всеобщего начального образования – выяснения того, сколько детей в действительности не посещает школу. Имеются убедительные свидетельства того, что административные данные, как правило, значительно завышают показатели нетто-коэффициента охвата. В отдельном обзоре положения

в 29 странах, охваченных исследованием СИЮ, приводятся собственные подсчеты авторов настоящего доклада. Если результаты обследований домохозяйств верны, то получаются следующие цифры:

- численность не охваченных школьным образованием детей в этих странах составляет 66 миллионов, а не 44 миллиона, согласно административным данным;
- численность не охваченных школьным образованием детей в Индии больше на 16 миллионов, т.е. более чем в два раза превышает общую численность, указываемую в административных данных;
- в странах Африки к югу от Сахары численность не охваченных школьным образованием детей в Эфиопии и Объединенной Республике Танзании больше на 1,8 миллиона в каждой стране, в Мозамбике – примерно на 600 000 и в Уганде – более чем на 800 000.

Источник: Bruneforth (2009a).

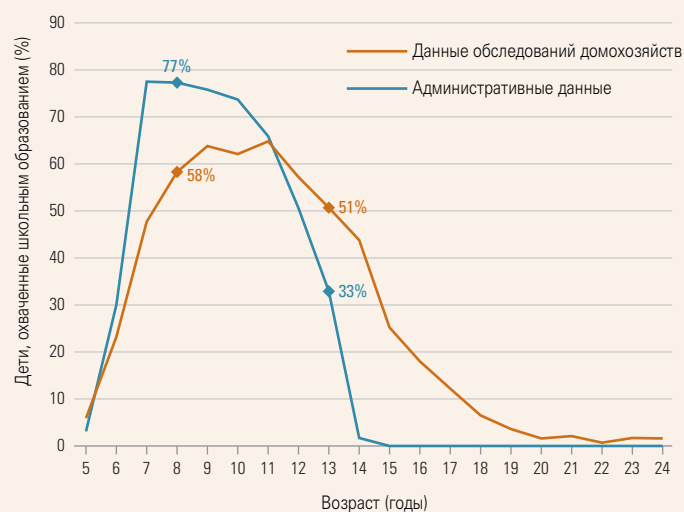
Диаграмма 2.9: Разные сценарии: административная оценка числа детей, охваченных школьным образованием, и оценка на основе результатов обследований домохозяйств могут значительно отличаться друг от друга

Разница между нетто-коэффициентом охвата (административные данные) и нетто-коэффициентом посещаемости (обследования домохозяйств) по отдельным странам за последний год, по которому имеются данные



Источник: Bruneforth (2009a).

Диаграмма 2.10: В Сенегале разные источники данных дают разные оценки числа детей в разбивке по возрастным группам
Брутто-коэффициенты охвата и посещения с учетом возраста, Сенегал, 2006 г.



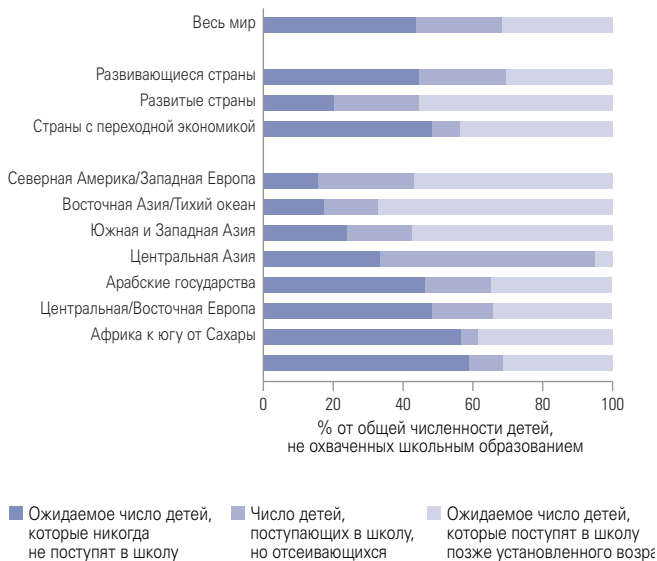
Источник: Bruneforth (2009a).

демографического состава населения (а значит, и неопределенность численного состава каждой возрастной группы детей) может исказить общую картину. Другим источником информации являются обзоры домохозяйств, которые обычно делаются на основе сообщений родителей о посещаемости школы их детьми. Часто данные, полученные из этих двух источников, значительно расходятся. Проведенные в 29 странах Африки к

югу от Сахары и в Южной и Западной Азии обзоры домохозяйств, рассматриваемые в настоящем докладе, показывают, что, по сравнению с административными данными, школу посещает примерно на 50% меньше детей, что в целом составляет 22 миллиона человек. Эта цифра эквивалентна увеличению на 30% глобальной оценки численности охваченных школьным образованием детей. Такие выводы

Диаграмма 2.11: Дети в странах Африки к югу от Сахары имеют наименьшие шансы поступить в школу

Распределение не охваченных школьным образованием детей по степени вероятности обучения в школе, в разбивке по регионам, 2007 г.



Источник: UIS (2009a).

показывают, насколько разные результаты могут дать различные средства проведения количественных оценок. Они также показывают важность совместной работы национальных правительств, международных учреждений и исследователей с целью получения более полного представления о детях, не охваченных школьным образованием (вставка 2.5).

Какие дети не охвачены школьным образованием, где они проживают и каковы их шансы поступить в школу?

Категория детей, не охваченных школьным образованием, не является постоянной. В нее входят дети, временно переставшие ходить в школу или оставившие ее навсегда, дети, которые еще не ходили в школу, но могут пойти туда в старшем возрасте, а также дети, которые уже никогда не пойдут в школу. Ограниченность данных затрудняет четкое определение категории детей, не охваченных школьным образованием. Но модель оценки, разработанная Статистическим институтом ЮНЕСКО (СИЮ), позволяет на основе данных, полученных в прошлом, осуществить прогностический анализ того, какая доля не охваченных школьным образованием детей может быть охвачена обучением в будущем (UIS, 2009a).

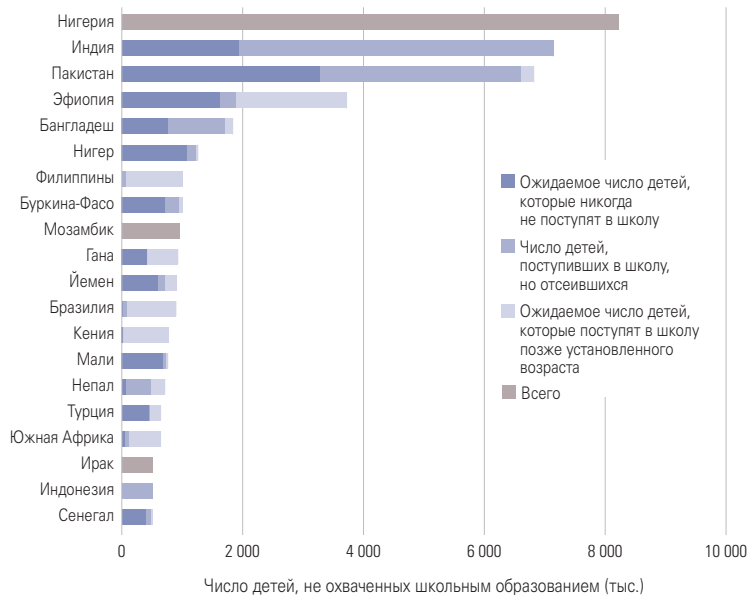
Эта модель учитывает пол, уровень благосостояния и место проживания в качестве определяющих факторов охвата детей школьным образованием или его отсутствия. Эти неблагоприятные факторы взаимодействуют друг с другом, а также с такими более широкими факторами, как языковая и этническая принадлежность и инвалидность, и создают многочисленные барьеры на пути к школьному обучению и его завершению. Эти более широкие факторы и их взаимодействие подробно рассматриваются в главе 3.

Девочки. Диспропорции между мальчиками и девочками сокращаются, хотя в 2007 г. доля девочек в глобальной численности не охваченных школьным образованием детей составляла 54%. Гендерный паритет сократил бы число девочек, не посещающих школу, более чем на 6 миллионов. Наиболее остро гендерное неравенство проявляется в арабских государствах, Центральной Азии и Южной и Западной Азии. В Пакистане в 2006 г. доля девочек составила 66% от общего числа не охваченных школьным образованием детей.

Дети из бедных домохозяйств. Вероятность остаться вне стен школы в значительной мере определяется уровнем благосостояния родителей. Низкий уровень доходов во многих странах, где большое число детей не ходит в школу, означает, что нищета является уделом гораздо большего числа людей, а не только 20% самых бедных

Диаграмма 2.12: Разная вероятность поступления ребенка в школу и продолжения учебы

Распределение не охваченных школьным образованием детей по степени вероятности обучения в школе по отдельным странам, данные за последний год



Примечания: В диаграмму включены страны, где насчитывалось более 500 000 не охваченных школьным образованием детей в 2007 г. или по данным за последний год, в отношении которого они имеются. Данные о распределении детей в Ираке, Мозамбике и Нигерии отсутствуют. Источник: Bruneforth (2009b).

семей. Результаты обследований домохозяйств показывают, однако, что самые бедные сталкиваются с самыми серьезными проблемами. В Индии в 2005 г. шансы детей из самых бедных 20% семей оказаться вне стен школы более чем в три раза превышали шансы детей из самых богатых 20% семей (Bruneforth, 2009b).

Сельские дети. Дети, проживающие в сельской местности, больше рискуют остаться вне стен школы. Данные, полученные в результате обследований домохозяйств в Буркина-Фасо, Камеруне, Эфиопии, Малави, Нигере, Сенегале и Замбии, показывают, что шансы сельских детей остаться вне стен школы более чем в два раза превышают шансы других детей (Bruneforth, 2009b).

Многие из тех, кто сегодня не посещают школу, скорее всего, туда ходить не будут никогда. Исходя из ранее полученных данных и модели оценки СИО, можно предположить, что 44% не посещающих школу детей вряд ли будут когда-нибудь учиться (диаграмма 2.11). Этот 31 миллион детей сталкивается с самыми большими трудностями в получении образования. Эта проблема острее всего стоит в странах Африки к югу от Сахары, где 59% не посещающих школу детей вряд ли когда-нибудь поступят в нее. В отличие от этого, в Южной и Западной Азии более остро стоит проблема отсева. Там занятия в школе прекратили более 60% не охваченных в настоящее время школьным образованием детей, одна треть из которых вряд ли вернется в школу. Скорее всего, не вернется в школу и почти половина не охваченных школьным образованием детей в арабских государствах (в этом регионе число таких детей гораздо меньше). В странах Восточной Азии и Тихого океана самой распространенной проблемой является поступление в школу позже установленного возраста, хотя почти каждый из пяти не охваченных школьным образованием детей вряд ли когда-нибудь вообще начнет учиться.

Показатели по отдельным странам отражают различия между регионами (диаграмма 2.12). Предполагается, что более 70% не охваченных школьным образованием детей в четырех из десяти стран Африки к югу от Сахары с большой численностью таких детей (Буркина-Фасо, Мали, Нигер и Сенегал) никогда не поступят в школу⁸. В Пакистане почти половина не охваченных школьным образованием детей, вероятнее всего, не будет учиться в школе. Такая тенденция не ограничивается лишь странами с низкими уровнями доходов. Одним из самых поразительных полученных результатов является распределение не охваченных школьным образованием детей в Турции, где семь из десяти таких детей вряд ли поступят в школу.

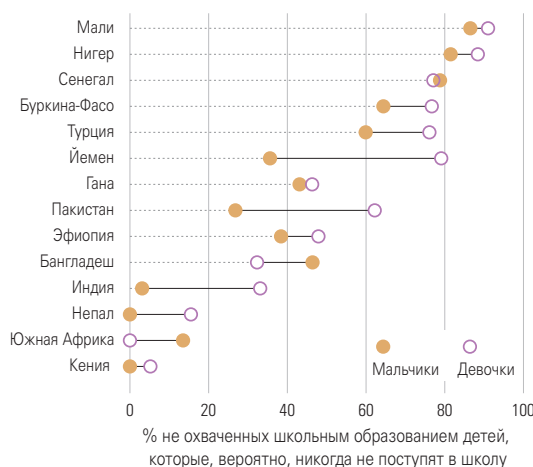
В таких странах, как Бангладеш, Индия, Индонезия и Непал, самой большой проблемой является удержать детей в школе после поступления в нее. При разработке государственной политики важно определить тенденции в возникновении причин, по которым дети остаются не охваченными образованием, поскольку подходы, необходимые для обеспечения того, чтобы дети, которые, предположительно, не поступят в школу, имели возможность поступить в нее, скорее всего, отличаются от подходов, призванных смягчить пагубные последствия, с которыми придется столкнуться детям, рискующим отсеяться.

Каким образом три причины возникновения трудностей – пол, уровень благосостояния и место проживания – определяют вероятность того, что не охваченные школьным образованием дети все же когда-нибудь смогут поступить в нее?

Девочки сталкиваются с труднейшими препятствиями. Помимо того, что у них меньше, чем у мальчиков, шансов поступить в школу, у тех девочек, кто не посещает школу, гораздо больше, чем у мальчиков, шансов никогда не поступить в нее (диаграмма 2.13). Предполагается, что в странах Африки к югу от Сахары почти 12 миллионов девочек никогда не будут учиться в школе, по сравнению с 7 миллионами мальчиков. Страны в других регионах сталкиваются с

В странах Африки к югу от Сахары почти 12 миллионов девочек, видимо, никогда не будут учиться в школе

Диаграмма 2.13: Не охваченные школьным образованием девочки имеют меньше шансов когда-нибудь поступить в школу
% не охваченных школьным образованием детей, которые, вероятно, никогда не поступят в школу, в разбивке по полу; данные по отдельным странам, 2007 г.



Примечания: В диаграмму включены страны, где насчитывалось более 500 000 не охваченных школьным образованием детей в 2007 г.
Источник: Bruneforth (2009b).

8. Нигерия может оказаться в таком же положении, но дезагрегированные данные отсутствуют.

аналогичными проблемами. В Йемене почти 80% не охваченных школьным образованием девочек, вероятно, никогда не будут учиться, по сравнению с 36% мальчиков. В Пакистане эти цифры составляют 62% для девочек и 27% для мальчиков. Гендерные трудности могут иметь и обратную направленность. Так, в Бангладеш, Бразилии и Южной Африке уже мальчики с большей вероятностью никогда не будут учиться в школе. Вместе с тем ясно, что ускорение прогресса в области охвата детей школьным образованием потребует принятия мер, направленных на решение социальных, экономических и культурных проблем, стоящих перед девочками.

высоким достатком, у них гораздо меньше шансов поступить в школу вообще. Достаточно привести один пример: в Эфиопии около трех четвертей детей из беднейших 20% домохозяйств не посещают школу и более половины из них вряд ли когда-нибудь поступят в нее (диаграмма 2.14). Повышенный риск навсегда остаться вне стен школы по причине низкого уровня благосостояния домашних хозяйств лишь подчеркивает важность разработки государственной политики, направленной на обеспечение такого положения, при котором нищета не приводит автоматически к образовательной обездоленности.

Охват образованием детей школьного возраста увеличивается слишком медленно

Определение детей в школу – это лишь один из этапов обеспечения всеобщего начального образования. Число детей, которые оставят школу до завершения начального цикла обучения, равно числу детей, в настоящее время не охваченных школьным образованием. Важнейшая проблема заключается не в простом определении детей в школу, а в обеспечении того, чтобы, попав туда, они получили высококачественное образование в полном объеме.

Факт обеспечения всеобщего начального образования легко устанавливается уже после того, как оно обеспечено. Такое образование обеспечивается тогда, когда почти все дети младшего школьного возраста заканчивают начальную школу примерно в официально установленном для этого возрасте. Более трудно дать количественную оценку продвижения к достижению этой цели. Ни один показатель не дает возможности получить полное представление о достигнутом прогрессе, однако комплекс мер может помочь пролить свет на различные стороны этой сложной картины. В целом уже есть убедительные свидетельства того, что во многих странах мира увеличиваются показатели охвата школьным обучением и его завершения, однако концентрация внимания лишь на некоторых показателях может привести к недооценке того пути, который еще предстоит пройти, чтобы обеспечить всеобщее начальное образование.

В развивающихся странах нетто-коэффициенты охвата растут

Один широко используемый показатель – нетто-коэффициент охвата – определяет долю записанных в школу детей официально установленного младшего школьного возраста. В той системе образования, где достигнута цель обеспечения всеобщего начального образования, большинство детей в возрастной группе, официально

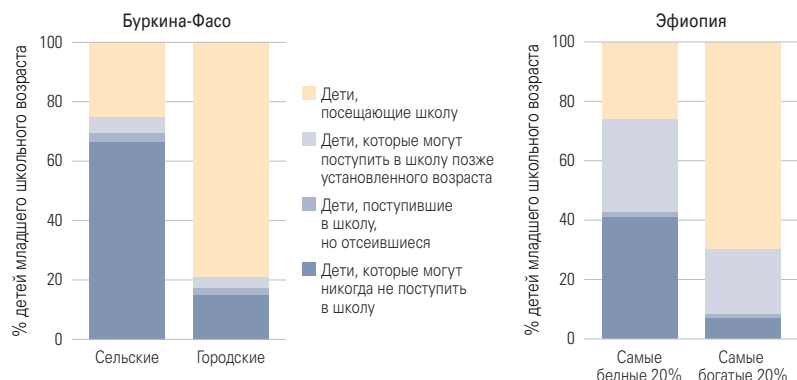
Важнейшая задача заключается в получении всеми детьми высококачественного образования в полном объеме

Возможности посещения школы в значительной степени определяются также местонахождением домохозяйства и уровнем его благосостояния. Дети из сельских районов сталкиваются с особыми трудностями (диаграмма 2.14). В Буркина-Фасо сельские дети имеют почти в четыре раза больше шансов не попасть в школу, чем их городские сверстники, а те, кто не ходит в школу, имеют более чем в четыре раза больше шансов так никогда и не поступить в нее. Такая диспропорция свидетельствует о наличии некоторых четко вырисовывающихся проблем, стоящих перед сельскими общинами, включая удаленность школ, нищету и гендерное неравенство.

Нищета сильно ограничивает возможности поступления в школу. Во многих странах дети из беднейших 20% домохозяйств составляют большинство тех, кто не ходит в школу. Кроме того, по сравнению с детьми из семей с более

Диаграмма 2.14: Бедные и сельские дети в Буркина-Фасо и Эфиопии имеют гораздо меньше шансов посещать школу

Распределение не охваченных школьным образованием детей по степени вероятности их обучения в школе, с разбивкой по месту жительства и уровням благосостояния в Буркина-Фасо (2003 г.) и Эфиопии (2005 г.)



Источник: Bruneforth (2009b).

Таблица 2.2: Охват начальным образованием по регионам, 1999 г. и 2007 г.

	Общий охват		Нетто-коэффициенты охвата		Гендерный паритет в начальном образовании ¹	
	Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в	
	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.
	(млн)		(%)		(Ж/М)	
Весь мир	646	694	82	87	0,92	0,96
Развивающиеся страны	559	615	80	86	0,91	0,95
Развитые страны	70	66	97	96	1,00	1,00
Страны с переходной экономикой	16	13	88	91	0,99	0,99
Африка к югу от Сахары	82	124	56	73	0,85	0,90
Арабские государства	35	41	78	84	0,87	0,90
Центральная Азия	7	6	88	92	0,99	0,98
Восточная Азия и Тихий океан	218	191	96	94	0,99	0,99
Восточная Азия	214	188	96	94	0,99	0,99
Тихий океан	3	3	90	84	0,97	0,97
Южная и Западная Азия	155	192	74	86	0,84	0,95
Латинская Америка и Карибский бассейн	70	68	92	93	0,97	0,97
Карибский бассейн	3	2	75	72	0,98	0,99
Латинская Америка	68	66	93	94	0,97	0,96
Северная Америка и Западная Европа	53	51	97	95	1,01	1,00
Центральная и Восточная Европа	26	21	91	92	0,96	0,98

1. Гендерный паритет в начальном образовании измеряется индексом гендерного паритета в отношении брутто-коэффициента охвата. Подробности см. в Приложении.

Источник: Приложение, статистическая таблица 5.

установленной для начального образования, учится в начальной школе.

Нетто-коэффициент охвата, широко используемый как показатель прогресса на пути к достижению Цели 2, является необходимым, но не достаточным условием завершения начального образования всеми учащимися. В странах, где нетто-коэффициент охвата приближается к 100%, большинство детей младшего школьного возраста охвачено начальным школьным обучением, однако этот показатель не говорит о том, что они завершили весь цикл обучения. Некоторые из этих детей могут покинуть школу и затем вернуться в младшие классы, а другие могут провалить экзамены и остаться на второй год.

Несмотря на все его недостатки, нетто-коэффициент охвата помогает получить общее представление об успехах, достигнутых в течение какого-то периода времени. После Дакарского форума вырисовывается положительная картина. Большинство развивающихся стран, которые в начале текущего десятилетия были далеки от обеспечения всеобщего начального образования, добились значительных успехов (таблица 2.2). С 1999 г. в странах Африки к югу от Сахары и Южной и Западной Азии нетто-коэффициенты охвата возросли, по сравнению с 1990-и годами, в пять и три раза, соответственно, и достигли

73% и 86% в 2007 г. Но средние региональные показатели, как правило, скрывают существенные различия внутри региона. В странах Африки к югу от Сахары отмечается особенно широкий разброс показателей нетто-коэффициента охвата – от 31% в Либерии до 98% на Мадагаскаре и в Объединенной Республике Танзании. В арабских государствах такой разброс составляет от менее 40% в Джибути до 70% в Йемене и более 95% в Бахрейне и Египте (Приложение, статистическая таблица 5).

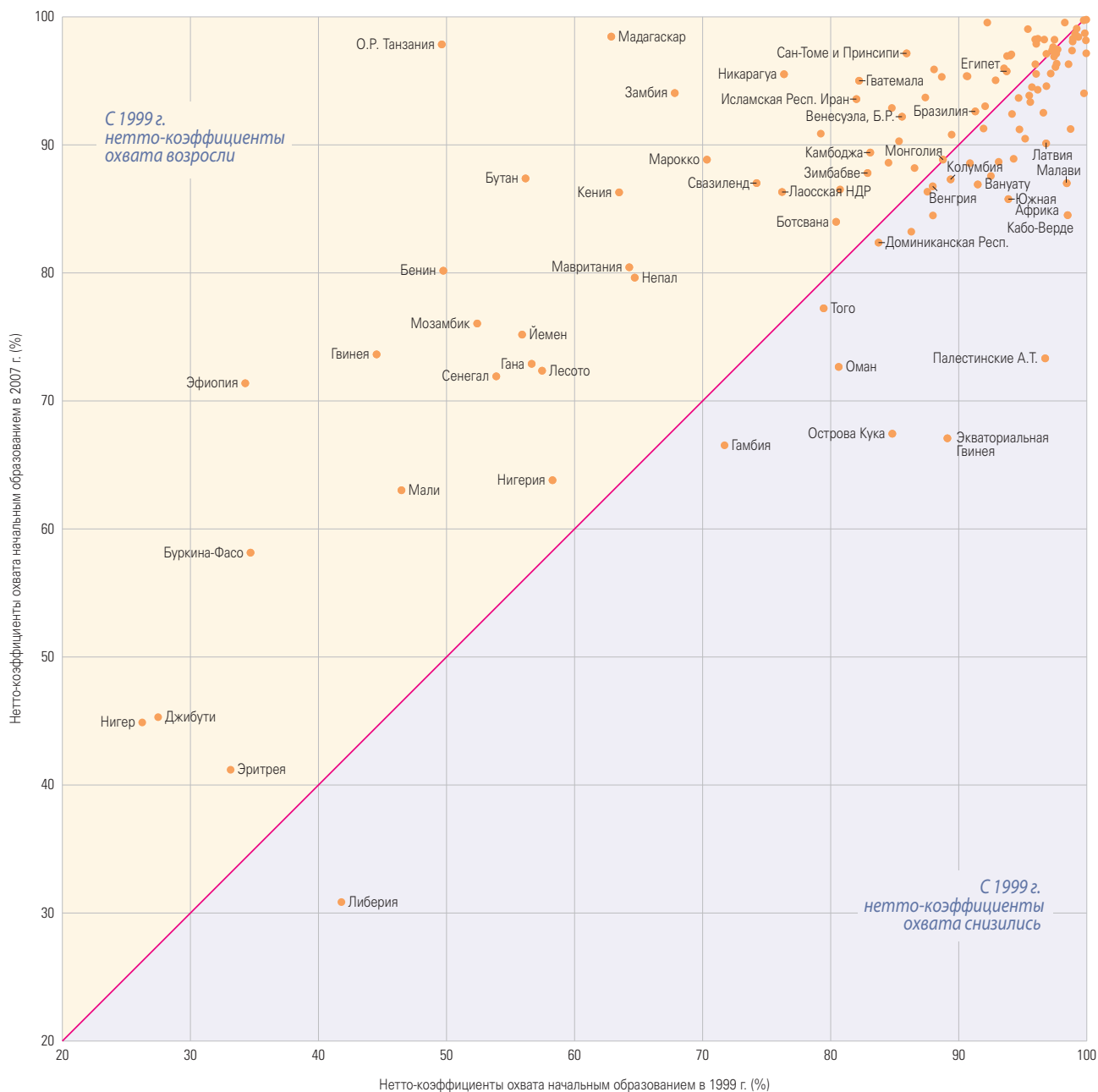
Неодинаковые достижения в охвате образованием

За общемировыми достижениями в охвате всеобщим начальным образованием скрывается более сложная картина. Некоторые страны продвигаются к этой цели, но разными темпами, другие стоят на месте, а третьи откатываются назад.

Диаграмма 2.15 дает общее представление о достигнутых результатах. Некоторые страны добились значительных успехов. Объединенная Республика Танзания повысила свой нетто-коэффициент охвата с примерно 50% в 1999 г. до 98% в 2006 г. Мадагаскару, Никарагуа и Замбии также удалось преодолеть рубеж в 90% на пути к обеспечению всеобщего начального образования. Бенин начал осуществление инициативы ОДВ в 1999 г., будучи одной из стран с самыми низкими в мире значениями нетто-коэффициента охвата.

С 1999 г. в странах Африки к югу от Сахары и Южной и Западной Азии нетто-коэффициенты охвата возросли, по сравнению с 1990-и годами, в пять и три раза, соответственно

Диаграмма 2.15: За период 1999-2007 гг. большинство стран улучшили свои нетто-коэффициенты охвата начальным образованием
 Изменение нетто-коэффициентов охвата начальным образованием, 1999-2007 гг.



Источник: Приложение, статистическая таблица 5.

Теперь же он имеет все шансы для обеспечения всеобщего начального образования к 2015 г. Система образования расширяется, но проблемы расширения возможностей групп населения, которых трудно охватить образованием, будут возрастать (вставка 2.6). Некоторые страны, которые наиболее далеки от преодоления рубежа в 90% на пути к обеспечению нетто-коэффициента

охвата всеобщим начальным образованием, все же добились значительных успехов. В число таких стран входят Буркина-Фасо, Эфиопия и Нигер.

Прошлая динамика показателей нетто-охвата не дает полного представления о потенциальных возможностях стран обеспечить завершение цикла всеобщего начального образования. Как

показывает диаграмма 2.15, вполне возможно обеспечить быстрый прогресс и добиться увеличения показателей нетто-охвата. Однако перед странами, где нынешние нетто-коэффициенты охвата составляют менее 75%, стоят очень сложные проблемы. Вместе с тем, еще более сложные проблемы связаны с обеспечением того, чтобы все дети, посещающие начальную школу, завершали весь образовательный цикл, особенно в условиях, когда школам приходится решать оставшуюся с прежних времен проблему обучения детей-переростков.

Некоторые страны Африки к югу от Сахары пересмотрели свои амбициозные планы с учетом сложившихся условий. В национальных планах Буркина-Фасо первоначально поставленная цель достижения всеобщего начального образования к 2015 г. была пересмотрена: планируемый уровень охвата был сокращен до 70% (Bennell, 2009). Нынешняя образовательная стратегия Эритреи кратко суммирует стоящую перед разработчиками планов проблему следующим образом: «Будет

чрезвычайно трудно обеспечить всеобщее начальное образование к 2015 г. – к сроку, установленному в общемировом масштабе. Даже если бы имелось достаточно финансовых ресурсов, почти невозможно физически обеспечить необходимую инфраструктуру и соответствующий персонал (учителя, администраторы и т.д.), чтобы в течение оставшихся одиннадцати лет предоставить всем детям младшего школьного возраста возможность получить начальное образование. ... Учитывая это, предполагается, что нетто-коэффициент охвата начальным образованием достигнет 82% к 2015 г. и что ВНО будет обеспечено к 2019 г.» (Eritrea Ministry of National Development, 2005, p.10).

Означает ли пересмотр амбициозных планов нежелательный отход от широких обязательств, взятых в Дакаре? Каждая страна должна оценить свои возможности в свете создавшегося к настоящему времени положения, а также с учетом имеющихся людских и финансовых ресурсов. Вместе с тем есть веские основания

Вставка 2.6: Бенин – страна на правильном пути, но охват обездоленных должен стать приоритетной задачей

Бенин относится к числу тех стран мира, которые наиболее быстро продвигаются к цели всеобщего начального образования: нетто-коэффициент охвата в этой стране возрос с 50% в 1999 г. до 80% в 2007 г. Сократился и гендерный разрыв: если в 1999 г. на 100 охваченных школьным образованием мальчиков приходилось только 67 девочек, то в 2006 г. этот показатель увеличился до 83. При сохранении сегодняшних тенденций Бенин сможет обеспечить всеобщее начальное образование к 2015 г.

Однако сохранить эту тенденцию будет непросто. Как и в других странах, быстрый рост показателей охвата образованием поставил перед разработчиками политики следующие новые задачи:

- *Увеличение доли учащихся, завершивших полный цикл начального образования.* Достижение поставленной Бенином цели обеспечить всеобщее завершение начального образования к 2015 г. потребует осуществления широких мероприятий, направленных на то, чтобы дети вовремя поступали в школу и завершали полный цикл начального образования. Поступление в начальную школу детей-переростков остается трудной проблемой. В настоящее время брутто-коэффициент набора в первый класс составляет 115%, хотя в 2005 г. нетто-коэффициент набора составлял менее 50%. Эта диспропорция свидетельствует о концентрации в первом классе детей старше 6 лет. Для увеличения доли детей, завершивших полный цикл начального образования, большое значение имеет своевременное определение детей в школу. Менее 20% поступивших заканчивают начальную школу в надлежащем возрасте.
- *Решение проблем, связанных с ростом численности населения.* Учитывая то, что уровень роста численности населения в Бенине составляет 3,2%, а также то, что почти половина жителей этой страны моложе 15 лет, необходимо расширять ее образовательную систему, чтобы только сохранить сложившееся положение.

- *Сокращение региональных диспропорций.* На территории Бенина наблюдаются существенные диспропорции. В провинции Алибори (одном из самых бедных районов, где зафиксирован особенно высокий уровень недоедания среди детей в возрасте до 5 лет) брутто-коэффициент набора в последний класс начальной школы составляет всего 36%, в то время как средний общенациональный показатель равняется 66%. Охват уязвимых общин имеет важнейшее значение для неуклонного дальнейшего роста.
- *Решение проблем, связанных с нищетой.* Более половины сельского населения Бенина живет в крайней нищете. Дети из самых обеспеченных семей имеют в два раза больше шансов завершить полный цикл начального обучения, чем дети из семей, относящихся к беднейшим 20%. Это приводит к тому, что финансирование образования осуществляется преимущественно в пользу детей из самых богатых 20% домохозяйств, на долю которых приходится 57% государственных расходов на образование, по сравнению лишь с 5%, приходящимися на долю детей из беднейших домохозяйств.

Правительство в своем десятилетнем плане развития образования (2006-2015 гг.) предусматривает меры по устранению диспропорций, включая осуществление мероприятий по поддержке девочек, обездоленных групп населения и бедных регионов, а также серьезные бюджетные обязательства. В 2006 г. ассигнования на развитие образования составляли 3,9% ВВП и 18% бюджетных расходов. Немногим более половины предусмотренных бюджетом расходов на образование предназначено на развитие начального обучения. Чтобы Бенин имел возможность пройти «финишную прямую» на пути к обеспечению всеобщего начального образования, для подкрепления соответствующего национального финансирования необходима международная помощь доноров.

Источники: World Bank (2009g); Benin Government (2008).

Диаграмма 2.16: Соотношение между нетто-коэффициентами охвата и индексами гендерного паритета в разных странах разное

Нетто-коэффициенты охвата и индексы гендерного паритета в начальном образовании, 2007 г.



Примечание: Гендерный паритет в начальном образовании измеряется индексом гендерного паритета в отношении брутто-коэффициента охвата. Подробности см. в Приложении.

Источник: Приложение, статистическая таблица 5.

полагать, что некоторые страны считают, что твердая приверженность взятым обязательствам, подкрепленная широкой партнерской помощью, может привести к быстрому прогрессу.

Гендерный паритет: достигнуты определенные успехи, но еще предстоит пройти длинный путь

Расширение начального образования идет параллельно с прогрессом в обеспечении большего гендерного паритета, однако как между регионами, так и в них самих наблюдаются существенные

различия, как показывает индекс гендерного паритета (ИГП).

В двадцати восьми странах ИГП в 2007 г. был ниже 0,90. Восемнадцать из этих стран – это страны Африки к югу от Сахары. Все они пока не достигли цели обеспечения гендерного паритета в сфере начального образования, установленной на 2005 г. Наблюдаются также значительные гендерные диспропорции в арабских государствах, хотя самый большой разрыв отмечен в одной из стран Южной Азии – Афганистане, где на 100 мальчиков

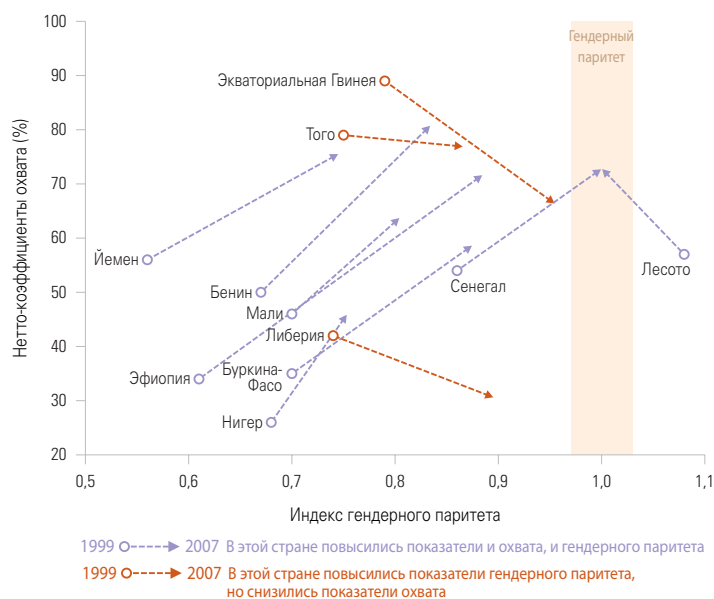
в школе приходится лишь 63 девочки. Большие гендерные диспропорции несовместимы с быстрым и устойчивым продвижением к достижению цели обеспечения всеобщего начального образования.

В странах, которые начали с низких уровней охвата, таких как Буркина-Фасо, Йемен и Эфиопия, движение к гендерному паритету помогло добиться значительного увеличения охвата начальным образованием. Опыт Йемена показывает, что, начав с низкого старта, можно добиться быстрого прогресса на пути к обеспечению гендерного паритета и что устойчивое продвижение вперед требует твердой политической приверженности принципам равенства (вставка 2.7). Обычно гендерный паритет обратно пропорционален охвату: чем ниже уровень охвата, тем выше уровень гендерного неравенства (диаграмма 2.16). Исключением является Сенегал. Хотя в этой стране до сих пор сохраняется низкий нетто-коэффициент охвата (72% в 2007 г.), при жизни одного поколения детей младшего школьного возраста Сенегалу удалось добиться того, что, несмотря на то, что в 1999 г. индекс гендерного паритета составлял 86 девочек на 100 мальчиков, в 2007 г. число девочек уже равнялось числу мальчиков. Однако не все достижения на пути к обеспечению гендерного паритета достигнуты в результате благоприятного развития событий. В Экваториальной Гвинее, Либерии и Того более высокий уровень гендерного паритета был достигнут не в силу расширения системы образования, а в силу того, что уровень охвата мальчиков упал (диаграмма 2.17).

Несколько стран Западной Африки, где гендерные диспропорции особенно велики, разработали политику, направленную на усиление паритета и проводящуюся в жизнь в рамках более широкой стратегии обеспечения всеобщего начального образования. В частности, эта политика направлена на устранение одного из самых больших препятствий на пути к гендерному равенству – предвзятому отношению к месту девочек и женщин в обществе. Действуя с помощью глав деревенских общин и религиозных руководителей, органы власти расширили кампанию, направленную на объяснение родителям важности обучения их дочерей. Другие стратегии включают осуществление финансового стимулирования, обеспечение водоснабжения и поддержания санитарно-гигиенических условий в школах (включая организацию отдельных туалетов для мальчиков и девочек), набор учителей из числа женщин и стимулирование их работы в сельских районах, а также больший учет гендерной проблематики в ходе педагогической подготовки (UNESCO-IIEP, 2009). В отдаленных сельских районах большое расстояние до школы нередко является одной из главных причин беспокойства родителей за безопасность девочек. Чтобы снять

Диаграмма 2.17: Гендерный разрыв сокращается, но иногда это происходит из-за падения показателей охвата

Изменение брутто-коэффициентов охвата и индекса гендерного паритета в отношении брутто-коэффициентов охвата в начальном образовании в отдельных странах, 1999-2007 гг.



Примечание: Гендерный паритет в начальном образовании измеряется индексом гендерного паритета в отношении брутто-коэффициента охвата. Подробности см. в Приложении. Источник: Приложение, статистическая таблица 5.

эти тревоги, правительства стремятся приблизить школы к общинам, часто путем строительства школ-сателлитов (см. главу 3).

Доноры могут играть важную роль в поддержке усилий, направленных на преодоление гендерного неравенства. В Чаде финансируемая ЮСЭИД программа направлена на преодоление финансовых и культурных барьеров, препятствующих школьному обучению девочек, путем предоставления стипендий и поддержки кампаний по разъяснению общинам важности гендерной проблематики. Поскольку бытующие взгляды невозможно изменить директивами сверху, данная программа нацелена на поддержку местных сторонников перемен и вовлекает в свою деятельность ассоциации матерей, религиозных деятелей, местные органы власти, глав деревенских общин и школьных администраторов с целью добиться более широкого понимания важности обучения девочек. Особенно важна роль имамов в широком признании соответствия принципов гендерного равенства в образовании положениям ислама (Zekas et al., 2009). Подобные инициативы помогают укрепить у людей понимание того, что девочки имеют право на образование. Они также содействовали тому, что в период 1999-2007 гг. Чаду удалось сократить

Сенегалу удалось обеспечить гендерный паритет в 2007 г. при жизни одного поколения детей младшего школьного возраста

Для охвата девочек школьным образованием согласованные действия по изменению бытующих взглядов и практики использования домашнего труда

гендерный разрыв с 58 девочек на 100 мальчиков до 70, а также тому, что повышение уровня гендерного равенства помогло добиться общего увеличения показателей охвата.

Во многих странах неуклонный прогресс на пути к обеспечению гендерного равенства потребует деятельности по двум направлениям. Для охвата девочек школьным образованием требуются согласованные действия, направленные на изменение бытующих взглядов и практики использования детского труда в домашних хозяйствах. Удержание девочек в школе после достижения ими половой зрелости является еще одной трудной проблемой, особенно в странах, где распространены ранние браки и где обездоленное положение девочек усугубляется другими факторами маргинализации, такими как нищета или этническая принадлежность. Такие страны, как Бангладеш и Камбоджа, продемонстрировали, что финансовые стимулы могут не только увеличить шансы перехода девочек к первому этапу среднего образования, но и увеличить спрос на начальное школьное образование (Filmer and Schady, 2006; Fiszbein et al., 2009). Но во многих других сферах образования, а также в других областях необходимо разрабатывать специальную государственную политику.

В Западной Африке некоторые из самых бедных в мире стран с низкими коэффициентами охвата показали, что политическое руководство и практические меры могут устранить дискриминацию по половому признаку в домохозяйствах и за их пределами. С другой стороны, сохранение гендерного разрыва указывает на сохранение и других проблем в этих областях. Имея более высокий уровень дохода и сопоставимый нетто-коэффициент охвата, Пакистан сильно отстает от Сенегала в области обеспечения гендерного равенства. В 2006 г. нетто-коэффициент охвата начальным образованием в Пакистане составлял 73% для мальчиков и лишь 57% для девочек. Для того чтобы Пакистан имел такие же показатели, как и Сенегал, ему необходимо увеличить численность посещающих школу девочек на 1,1 миллиона. Сохраняющиеся в Пакистане гендерные диспропорции, которые могут быть еще большими из-за политических движений, противящихся образованию девочек, сдерживают общий прогресс страны в обеспечении охвата всеобщим начальным образованием (вставка 2.8). Угроза гендерному равенству ощущается еще сильнее в соседнем Афганистане, где на школы и учителей оказывается давление с целью вытеснения девочек из школы (см. главу 3).

Гендерное неравенство не является однонаправленным. В небольшом числе развивающихся стран уровень охвата девочек

Вставка 2.7: Йемен: успешное продвижение к

В Йемене, одной из беднейших стран мира, показатель охвата увеличился с 2,3 миллиона в 1999 г. до 3,2 миллиона в 2005 г., а гендерные диспропорции уменьшились. Эти достижения еще более удивительны потому, что население Йемена живет в глубокой нищете, его численность увеличивается быстрыми темпами и оно состоит в основном из разрозненно живущих сельских жителей.

Положение девочек улучшилось в результате общего расширения охвата начальным образованием и осуществления целевых мероприятий. Повышение показателей охвата в последние годы можно объяснить осуществлением в конце 1990-х годов широких мероприятий, включая строительство недорогих школ по стандартному проекту и консультации с общинами относительно местонахождения этих школ. С начала 1990-х годов базовое образование (классы 1-9) является обязательным и в принципе бесплатным, хотя учащиеся по-прежнему платили за форму и учебники. В 2006-2007 гг. министерство образования сделало ношение школьной формы необязательным и стало предоставлять бесплатные учебники девочкам в 1-6 классах и мальчикам в 1-3 классах. Оно также привлекает большее число преподавателей-женщин к работе в сельских школах.

Дальнейший прогресс потребует принятия широких мер по ослаблению взаимозависимости между гендерным неравенством и нищетой. Среди бедных слоев населения и сельских жителей школьная посещаемость самая низкая, а гендерный разрыв самый большой (диаграмма 2.18). Из более чем 900 000 детей младшего школьного возраста, не охваченных школьным образованием в 2005 г.,

превышает уровень охвата мальчиков. Это может происходить там, где труд мальчиков востребован больше. Например, бедные семьи в сельских (особенно высокогорных) районах Лесото часто используют мальчиков для выпаса скота, в результате чего их уровень отсева после третьего класса довольно высок (World Bank, 2005e). Хорошей новостью является то, что в течение последних лет наблюдается более быстрый рост коэффициентов охвата мальчиков и что в настоящее время достигнут гендерный паритет.

Некоторые страны продвигаются вперед очень медленно или застыли на месте

Позитивные глобальные тенденции к увеличению нетто-коэффициентов охвата неизбежно затуманивают негативные национальные тенденции. Некоторые страны, которым еще далеко до обеспечения всеобщего начального образования, застыли на месте, а другие движутся в обратном направлении.

В период 1999-2007 гг. около 25 развивающихся стран характеризовались стагнацией или снижением нетто-коэффициентов охвата

всеобщему начальному образованию и гендерному паритету

70% составляли девочки и 88% – сельские жители. Результаты обследований домохозяйств показывают, что лишь 28% девочек и 46% мальчиков, входящих в 20% беднейшего населения, посещали школу. Такие цифры говорят об отношении родителей к учебе и о практике привлечения к работе по дому, когда большее значение придается обучению мальчиков, а не девочек.

Гендерные диспропорции также зависят от моделей использования детского труда. Нищета заставляет как мальчиков, так и девочек работать либо в силу нехватки денег в семье, либо в силу неспособности родителей платить за обучение. Как мальчики, так и девочки занимаются также выполнением работы по дому. Детским трудом охвачены около одной пятой мальчиков и одной четверти девочек. При этом, если школу посещают 70% мальчиков, привлекаемых к работе по дому, то число таких девочек составляет лишь 52%. Эта диспропорция порождается тем, что девочки тратят больше времени на работу, распределение трудовых обязанностей предполагает большую ответственность девочек за выполнение домашней работы, а также тем, что обучению мальчиков придается большее значение.

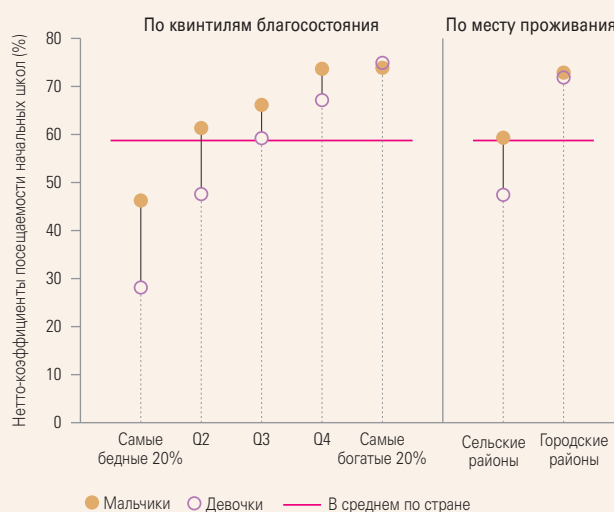
Наличие множества факторов, оставляющих детей вне стен школы в Йемене, указывает на необходимость принятия ответных мер по двум направлениям. Образовательная политика может расширить школьную инфраструктуру, что даст возможность охватить большее число детей и решить проблему гендерного неравенства путем увеличения выделяемых средств, привлечения к работе преподавателей-женщин и принятия других мер. В то же время необходимо разрабатывать более широкие стратегии, направленные на то, чтобы решить проблему нищеты сельского населения, ограничить практику

использования детского труда и изменить взгляды людей, принижающие значимость образования девочек.

Источники: Al-Mekhlafy (2008); Guarcello et al. (2006); Integrated Regional Information Networks (2006, 2007); Kefaya (2007); Ochse (2008).

Диаграмма 2.18: В Йемене уровень охвата девочек ниже всего в самых бедных и сельских районах

Нетто-коэффициенты посещаемости начальных школ в Йемене в разбивке по полу, благосостоянию и месту проживания, 2005 г.



Источник: UNESCO-DME (2009)

Диаграмма 2.15 показывает, что некоторые страны, имеющие низкие нетто-коэффициенты охвата и большое число детей, не охваченных школьным образованием (в частности Нигерия), движутся в правильном направлении, но с черепашной скоростью. Но еще более тревожным фактом является то, что около 25 развивающихся стран, по которым имеются данные как за 1999 г., так и за 2007 г., характеризовались в этот период стагнацией или снижением нетто-коэффициентов охвата⁹.

С учетом стран, по которым отсутствуют данные об охвате как за 1999 г., так и за 2007 г., число отстающих государств составит не 29, а значительно больше. Например, есть убедительные свидетельства, говорящие о весьма ограниченном успехе Центральноеафриканской Республики и Пакистана, которые имели нетто-коэффициенты охвата ниже 70% в 2007 г. и не имели данных за 1999 г. Другие страны не имеют данных о нетто-коэффициентах охвата ни за 1999 г., ни за 2007 г.

К ним относятся Афганистан, Гаити, Демократическая Республика Конго, Сьерра-Леоне, Сомали и Судан. И в данном случае имеются убедительные свидетельства того, что продвижение (если оно вообще наблюдалось) к обеспечению охвата всеобщим начальным образованием часто было слишком медленным и начиналось с низкого старта. Кот-д'Ивуар, где брутто-коэффициент охвата в 2007 г. составлял 72%, и Судан, где этот показатель равнялся 66%, явно отстают¹⁰. Хотя брутто-коэффициент охвата в Афганистане существенно возрос (с 28% в 1999 г. до 103% в 2007 г.), что частично объяснялось расширением образовательных возможностей для девочек, предстоит сделать еще очень много, прежде чем все дети поступят в школу и вовремя завершат весь цикл начального образования¹¹.

Многие страны, медленно продвигающиеся вперед или идущие вспять, находятся либо в состоянии конфликта, либо в стадии восстановления. Особо удручающе развиваются события в Либерии. После ожесточенной

9. Эта тенденция была еще более заметна в 2006-2007 гг., когда 40 стран, которым лишь предстоит обеспечить всеобщее начальное образование, застыли на месте.

10. Поскольку брутто-коэффициент охвата – это количественный показатель охвата всех детей, независимо от того, входят ли они в официально установленную возрастную группу детей младшего школьного возраста, нетто-коэффициент охвата будет значительно ниже.

11. В 2007 г. нетто-коэффициент набора в начальную школу в Афганистане составил всего 55%.

Вставка 2.8: Пакистан: прогресс сдерживают гендерные диспропорции

При сохранении сегодняшних тенденций Пакистан не сможет обеспечить всеобщее начальное образование к 2015 г. В этой стране проживает значительная доля детей мира, не охваченных школьным образованием. Главной проблемой Пакистана является неспособность устранить гендерные диспропорции, которые усугубляются проблемами нищеты и региональными различиями.

Система образования в Пакистане отличается также глубокими диспропорциями, связанными с местом проживания и уровнем благосостояния. В самых богатых домохозяйствах более 85% детей посещают начальную школу, при этом разница между числом мальчиков и девочек незначительна. Уровни посещаемости для детей из бедных домохозяйств значительно ниже, особенно для девочек: лишь около одной трети девочек из малоимущих семей ходит в школу. В городских районах уровень посещаемости выше, а гендерный разрыв меньше, чем в сельских районах. Такая же картина наблюдается и в сравнительно более благополучной провинции Пенджаб, по сравнению с менее благополучными провинциями Белуджистан и Синдх (диаграмма 2.19).

Северо-западная пограничная провинция стоит особняком, поскольку уровень посещаемости начальной школы мальчиками выше, чем в среднем по стране, а уровень посещаемости девочками гораздо ниже. Существует серьезная обеспокоенность тем, что этот гендерный разрыв может расширяться и далее. В районах этой провинции, контролируемых талибами, 91 школа для девочек разрушена, а 25 серьезно повреждены. Пострадали также некоторые школы для мальчиков.

Причины глубоких гендерных диспропорций в Пакистане широко изучены. Удаленность школы имеет гораздо большее значение для девочек, чем для мальчиков, поскольку это связано с беспокойством за их безопасность и с необходимостью использовать труд девочек в домашнем хозяйстве. По мере того, как расстояние до ближайшей школы, где могут учиться девочки, увеличивается, с каждыми 500 метрами такого увеличения число девочек, посещающих школу, резко сокращается. На долю такого «фактора расстояния» приходится 60% уровня гендерного разрыва в охвате обучением. Фактор также может ставить девочек в неблагоприятные условия, поскольку домохозяйства, как правило, тратят больше денег на обучение мальчиков.

Наличие государственной школы в общине оказывает серьезное позитивное влияние на охват девочек. Поскольку обозначилась явная тенденция к разделению начальному обучению мальчиков и девочек, отсутствие в некоторых районах государственных школ для девочек стало серьезным препятствием для них на пути к получению школьного образования. Другим сдерживающим фактором является нехватка учителей-женщин. Родители в сельской местности предпочитают, чтобы их дочери учились у женщин, однако существовавшая в прошлом практика выделять на обучение девочек незначительные средства привела к тому, что лишь немногие местные женщины имеют соответствующую квалификацию преподавателей. Кроме того, трудно привлечь квалифицированных учителей-женщин на работу в сельских районах из других частей страны.

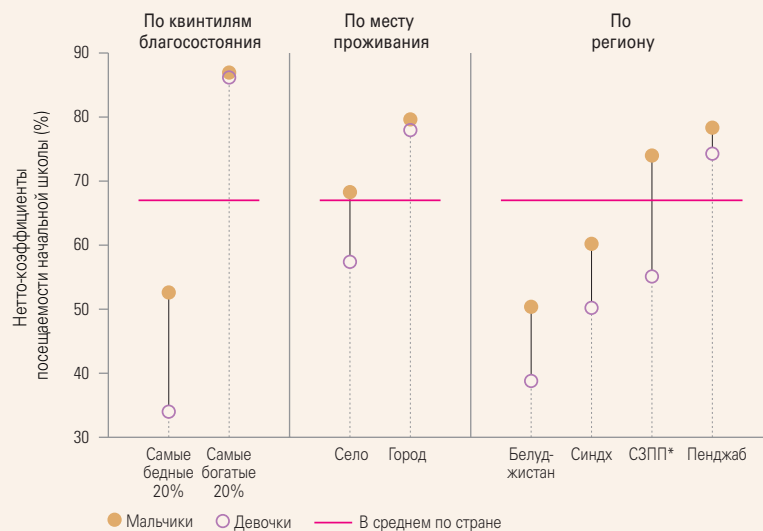
В документах по образовательной политике все больше признается необходимость уделять больше внимания

гендерному равенству, однако пока что слишком рано делать вывод о том, что нынешняя политика предусматривает принятие конкретных мер по претворению этих заявлений в конкретные действия. Например, в политических документах говорится, что потребности общины являются критерием для создания новых государственных начальных школ, однако исследования показывают, что экономический статус общины и уровень гендерного неравенства мало влияют на их создание.

Общий уровень государственного финансирования остается низким, а задачи образования в недостаточной степени интегрированы в национальные стратегии по сокращению уровня нищеты. Кроме того, предпринимаются лишь робкие попытки ввести те же стимулы для обеспечения образования девочек, какие успешно используются в Бангладеш, что позволило этой стране намного обойти Пакистан в решении проблем обеспечения охвата и гендерного равенства.

Диаграмма 2.19: В Пакистане на посещаемость начальной школы влияет гендерное, региональное и имущественное неравенство

Нетто-коэффициенты посещаемости начальной школы в Пакистане с разбивкой по полу, благосостоянию, месту проживания и региону, 2007 г.



* СЗПП – Северо-западная пограничная провинция.
Источник: UNESCO-DME (2009).

Источники: Aly and National Education Policy Review Team (2007); Andrabi et al. (2008); Lloyd et al. (2007); O'Malley (2009); Pakistan Ministry of Education (2003).

гражданской войны эта страна уже несколько лет живет мирной жизнью и имеет избранного президента Эллен Джонсон-Серлиф, которая твердо привержена делу развития образования. Однако нетто-коэффициент охвата в стране упал с 42% в 1999 г. до 31% в 2008 г. В государственном плане развития образования признается, что «на деле Либерии скорее всего понадобится еще несколько лет после 2015 г., чтобы достичь целей ВНО» (Liberia Ministry of Education, 2007b). Сколько еще лет понадобится этой стране, будет зависеть частично от ее самостоятельной деятельности и частично от того, в какой мере донорам удастся найти новые способы содействия этой деятельности (вставка 2.9; см. также главу 4). Значительное падение уровня охвата, зафиксированное в Палестинских автономных территориях, видимо, также связано с совокупными последствиями гражданского конфликта, военных операций и ограничений на передвижение товаров и людей.

Эритрея – это еще одна страна, вызывающая беспокойство. После увеличения уровня охвата образованием в период 1999-2006 гг. в 2007 г. там началось движение вспять¹². Судя по всему, этому способствует военная напряженность. С конца 1990-х гг. доля ассигнований на образование в ВВП сократилась более чем в два раза – с 5,3% в 1999 г. до 2,4% в 2006 г. При этом военные расходы намного выросли¹³ в ущерб чрезвычайно необходимым расходам на образовательную инфраструктуру.

Перед финишной прямой: ряд стран с высокими нетто-коэффициентами охвата сталкивается с проблемами

Большинство стран, сталкивающихся с трудностями обеспечения охвата всеобщим начальным образованием к 2015 г., имеет две общие характерные черты: они начали движение вперед с низкими стартовыми уровнями и они очень бедны. Но есть и исключения. Хотя коэффициенты охвата, как правило, увеличиваются с повышением уровня благосостояния, наблюдаются значительные отклонения от средней величины. Так, некоторые относительно благополучные страны имеют более низкие, чем ожидалось, показатели. Больше того, перед некоторыми странами стоит серьезная опасность того, что к 2015 г. они не смогут обеспечить полный охват всеобщим начальным образованием, несмотря на то, что они стартовали с очень высокими уровнями охвата школьным образованием.

Диаграмма 2.20 показывает, что уровень благосостояния имеет значение для охвата образованием. На ней показана зависимость между средним уровнем доходов и нетто-коэффициентами охвата, а также подсчитывается численность не

Вставка 2.9: Либерия: в стране, пережившей конфликт, образование движется вспять

Автократическое правление, перевороты и четырнадцать лет гражданской войны нанесли сокрушительный удар по системе образования в Либерии. Школы были разрушены, государственные службы развалились, капиталовложения упали, а страх родителей за безопасность своих детей заставил забрать их из школ. Избрание Эллен Джонсон-Серлиф на пост президента в 2006 г. возродило новые надежды, но восстановление оказалось чрезвычайно трудной задачей.

Либерия – это одна из самых бедных стран мира: три четверти ее населения живут менее чем на 1,25 доллара в день. Образовательная инфраструктура находится в упадке и ощущается острая нехватка подготовленных учителей и учебников. Помимо того, что образовательной системе страны надо решать проблему детей, поступивших в школу после окончания конфликта, она должна также заниматься вопросами, связанными с ростом численности населения и возвращением из-за границы многих перемещенных либерийских семей.

Ограниченность имеющихся данных не позволяет прогнозировать дальнейшее развитие событий, но есть все основания полагать, что незначительный рост показателей охвата в конце 1990-х годов сменился движением вспять после новой вспышки насилия в период 2001-2003 гг. Тогда в условиях нищеты и опасности для жизни уровень охвата девочек упал почти в два раза, а мальчиков – на одну треть.

В 2007 г. министерство образования разработало стратегию перехода от краткосрочного чрезвычайного планирования к долгосрочному стратегическому. Эта стратегия предусматривает повышение качества и равенства, в том числе путем введения регулирующего механизма, который охватывал бы весь спектр провайдеров услуг в области образования. В 2008 г. примерно 30% детей, охваченных начальным образованием, посещали частные и миссионерские школы, а остальные 70% – государственные и общинные школы. Особо остро стоит проблема обеспечения справедливости, поскольку такое неравенство основано главным образом на уровнях благосостояния, месте проживания и гендерной принадлежности.

Опыт Либерии вызывает также озабоченность неэффективностью программ помощи. В странах, восстанавливающихся после конфликта, возможности правительств ограничены, поэтому оказание им помощи играет важнейшую роль. Доноры слишком медленно помогают осуществлять восстановление Либерии, несмотря на то, что Инициатива ускоренного продвижения одобрила план ее экономического развития. В главе 4 рассматривается вопрос о неспособности существующих программ помощи удовлетворить потребности таких стран, как Либерия.

Источники: Center for Global Development (2009); Liberia Ministry of Education (2007a), USAID (2007).

охваченных школьным образованием детей. Прямая зависимость между коэффициентами охвата и уровнями благосостояния объясняется многими причинами. По мере роста своего благосостояния эти страны и их граждане могут тратить больше средств на образование, а экономический рост, как правило, повышает спрос на квалифицированных рабочих. Отклонения от среднего показателя представляют собой еще больший интерес, чем уже установленная средняя величина. Такие страны, как Нигерия и Пакистан, которые находятся в нижней части спектра показателей охвата, отстают от таких более бедных стран, как Бангладеш и Эфиопия. А такие страны, как Филиппины, Южная Африка и Турция, которые находятся в верхней части этого спектра, имеют показатели ниже ожидаемых.

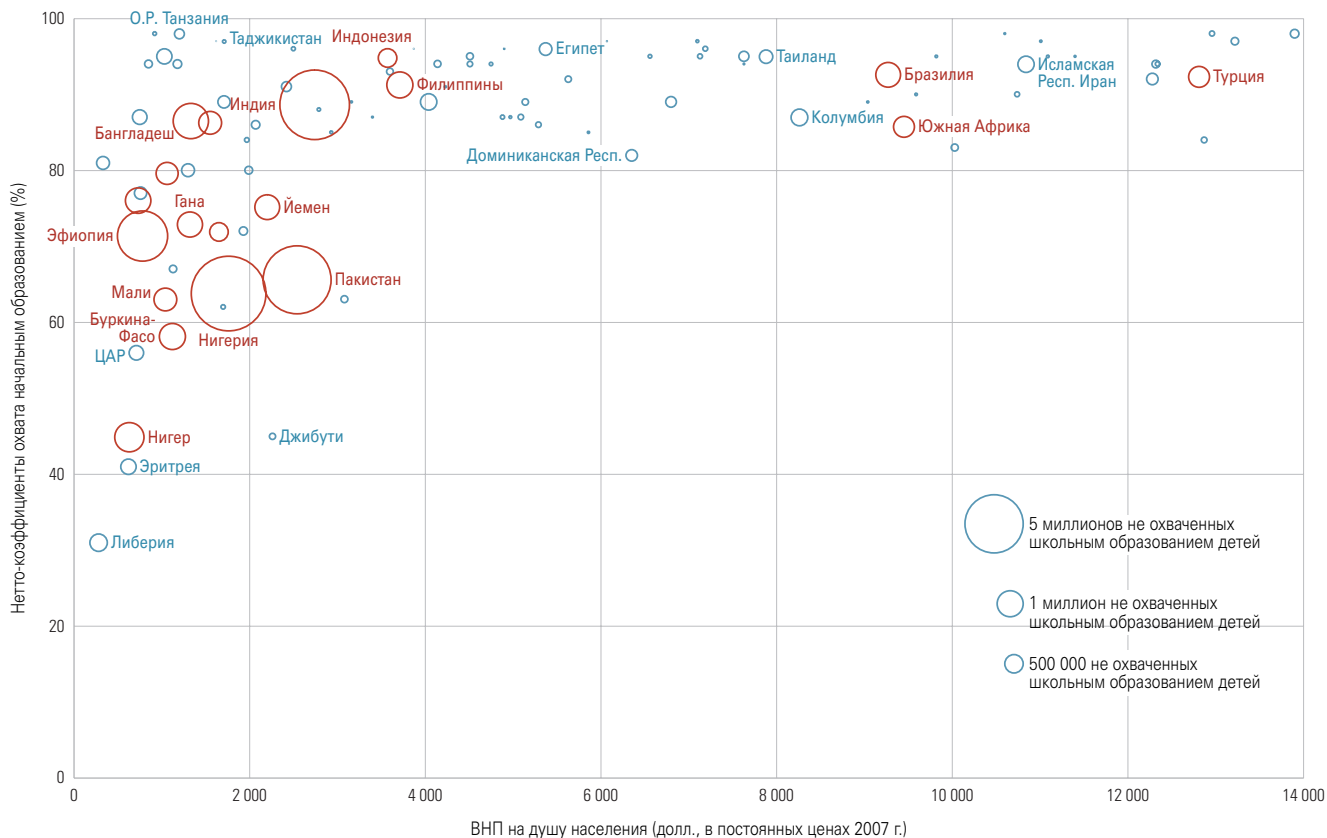
В Пакистане лишь около одной трети девочек из малоимущих семей ходит в школу

12. Нетто-коэффициент охвата увеличился с 33% в 1999 г. до 47% в 2006 г., но в 2007 г. он снизился до 41%.

13. Согласно бюджету на 2007-2008 гг. военные расходы составили примерно четверть ВВП (UNDP, 2007).

Диаграмма 2.20: Большинство не охваченных школьным образованием детей живет в более бедных странах, но некоторые более богатые страны показывают низкие результаты

Нетто-коэффициенты охвата начальным образованием, ВВП на душу населения и численность не охваченных школьным образованием детей в странах с низким и средним уровнями доходов, 2007 г.



Примечания: Размер кружка говорит о численности не охваченных школьным образованием детей. Красным цветом обозначены страны, где насчитывается более 500 000 таких детей.

Источник: Приложение, статистические таблицы 1 и 5.

Филиппины и Турция имеют показатели ниже тех, которые можно было бы ожидать с учетом их национального благосостояния

Филиппины являются особенно ярким примером страны, имеющей более низкие, чем ожидалось, показатели¹⁴. Средний уровень доходов в этой стране в четыре раза выше, чем в Объединенной Республике Танзании или Замбии, но нетто-коэффициенты охвата там ниже. Неблагоприятное сравнение этим не заканчивается. Если Объединенная Республика Танзания и Замбия неуклонно повышают свои нетто-коэффициенты охвата, то Филиппины стоят на месте. Казалось, что высокий старт этой страны в 1999 г. делал простой формальностью обеспечение всеобщего начального образования к 2015 г. Но сегодня существует реальная опасность того, что в отсутствие твердого политического руководства этой стране не удастся достичь этой цели. В 2007 г. число не охваченных школьным образованием детей в возрасте от 6 до 11 лет перевалило за отметку в 1 миллион – по сравнению с 1999 г. увеличение составило более

100 000. Примерно одна четвертая поступивших в школу детей уходит из нее, не доучившись до 5 класса. Число других стран, где не наблюдается никакого роста или первоначально высокие нетто-коэффициенты охвата падают, включает Турцию, нетто-коэффициент охвата в которой не изменился с начала десятилетия (UIS database).

Почему страны, которые к концу 1990-х годов были так близки к обеспечению всеобщего начального образования, не могут пройти финишную прямую? Одной из причин является трудность расширения возможностей для отдельных районов страны и слоев общества. Как Филиппины, так и Турция сталкиваются с глубоко укоренившимися проблемами маргинализации. На Филиппинах она тесно связана с бедностью и местом проживания – показатели в мусульманском Автономном регионе Минданао и на некоторых удаленных

14. Более полный анализ причин трудностей, с которыми приходится сталкиваться Филиппинам, см. в главе 3.

Вставка 2.10: Турция: маргинализация препятствует всеобщему начальному образованию

Продвижение Турции по пути к обеспечению всеобщего начального образования остановилось в непосредственной близости от этой цели. За последнее десятилетие удалось сделать многое, но предстоит сделать гораздо больше, чтобы устранить неравенство, основанное на гендерной принадлежности, районе проживания и уровнях благосостояния.

Согласно действующему в этой стране закону о базовом образовании, каждый ребенок должен пройти восьмилетнее школьное обучение по единой программе для детей в возрасте от 6 до 14 лет. Во второй половине 1990-х годов показатель охвата начальным образованием быстро увеличился в результате принятия нескольких программ, которые предусматривали строительство новых школ, улучшение подготовки учителей, увеличение выпуска учебников и обеспечение транспортом детей, живущих в отдаленных деревнях.

Но с 2000 г. прогресс замедлился. В период с 2002 г. коэффициенты охвата перестали расти и остановились на уровне примерно 90%, что было значительно ниже величины, прогнозируемой на основе среднего дохода Турции. В 2007 г. школьным образованием не были охвачены около 640 000 детей младшего школьного возраста, примерно 60% из которых составляли девочки, что указывало на глубоко укоренившееся гендерное неравенство. Тот факт, что большое число детей младшего школьного возраста не охвачено образованием, сдерживает рост численности детей, продолжающих обучение на более высоких ступенях и тем самым негативно сказывается на будущем экономическом росте, занятости и социальном развитии. Другой серьезной причиной для беспокойства является качество образования: Турция входит в число стран, показывающих самую низкую успеваемость в ходе тестирования в рамках Программы по международной оценке успеваемости учащихся (ПМОУ) ОЭСР.

Опыт Турции убедительно показывает те трудности, которые стоят перед правительствами, пытающимися охватить обучением самые обездоленные группы населения. Результаты одного исследования, проведенного с использованием данных последнего обследования в областях демографии и здравоохранения в Турции, показывают, что в сфере образования существует глубокое неравенство возможностей. Это неравенство имеет разные формы, которые накладываются друг на друга и усиливают друг друга. Гендерные диспропорции усугубляют многие другие проблемы.

- *Пол.* 7 % девочек в возрасте от 8 до 12 лет навсегда остаются вне стен школы, по сравнению с 2% мальчиков. К 15 годам число охваченных школьным образованием девочек почти на 20% ниже числа мальчиков.
- *Регион.* Восточный регион значительно отстает по своим показателям от других регионов страны – в основном из-за гендерного неравенства. Коэффициенты охвата для девочек на востоке Турции, выраженные в процентах от этих показателей для мальчиков, достигают пикового значения на уровне

85% в возрасте 9 лет и падают ниже 40% в возрасте 15 лет.

- *Проживание в сельской местности.* Факт проживания в сельской местности ставит девочек в невыгодное положение по всей территории страны. За пределами восточного региона в таком положении оказываются девочки старше 13 лет. В восточном регионе трудности возникают раньше, а к 15 годам менее 20% сельских девочек посещает школу.
- *Благосостояние домохозяйств и другие факторы.* Дети из бедных домохозяйств и те, родители которых имеют ограниченное формальное образование, имеют меньше шансов пройти весь цикл школьного обучения. Дети из самых обеспеченных 20% домохозяйств имеют в пять раз больше шансов поступить в высшее учебное заведение, чем их сверстники из беднейших 20% домохозяйств. Гендерное неравенство еще более усугубляет негативные последствия зависимости образования от социально-экономического положения семьи. Так, мальчики в возрасте 16 лет, матери которых не получили никакого образования, имеют в два раза больше шансов на обучение, чем девочки.

Такие данные убедительно показывают: для того, чтобы право на образование стало реальным для всех жителей страны, Турции предстоит пройти длинный путь. Как отмечают авторы исследования, выявленные в результате обзоров возможности говорят о том, что «охват детей школьным образованием в Турции, несомненно, зависит от условий их рождения».

Различные проявления неравенства в сфере образования вызывают озабоченность относительно дальнейшего социального и экономического развития Турции. Высокий уровень неравенства в сфере образования тормозит деятельность, направленную на увеличение темпов экономического роста, расширение возможностей трудоустройства и построения общества с более высоким уровнем равенства. Миграция населения из восточных районов страны в западные (обычно из деревень в города) распространяет связанные с получением образования трудности по всей стране. Большое число сельских мигрантов, направляющихся в турецкие города, оседает в скваттерских районах, называемых *gecekonduklar*, которые становятся центрами социальной маргинализации и образовательной ущербности.

Такие масштабы неравенства подчеркивают важность равноправного государственного финансирования. Очень важно укреплять стратегии и стимулы, позволяющие охватить образованием сельских девочек, особенно (хотя и не исключительно) в восточном регионе. Другой приоритетной задачей является устранение трудностей, с которыми сталкиваются дети родителей, для которых турецкий язык не является языком общения в повседневной жизни.

Источники: Duman (2008); Ferreira and Gignoux (2008a); Otaran et al. (2003).

В половине стран Южной и Западной Азии и Африки к югу от Сахары почти каждый третий ребенок прекращает учебу

островах гораздо ниже, чем в среднем по стране. В Турции в обездоленном положении находятся в основном девочки, которые проживают на востоке страны и для которых турецкий язык не является родным (вставка 2.10). В главе 3 более подробно рассматривается проблема охвата маргинальных групп населения, но пример Филиппин и Турции показывает, что проводимая в настоящее время политика не обеспечивает преодоление обездоленности, которая переходит из поколения в поколение. Одним из факторов, способствующих этому, является небольшая доля ВВП, выделяемая на нужды образования. В 2004 г. Турция выделила на эти цели около 4% ВВП, а Марокко и Тунис – 6-7%. На Филиппинах эта цифра составила всего 2,3% в 2005 г., а средний региональный показатель в Восточной Азии находится на уровне 3,6%¹⁵.

15. Данный региональный показатель является медианным значением для стран, по которым имеются данные.

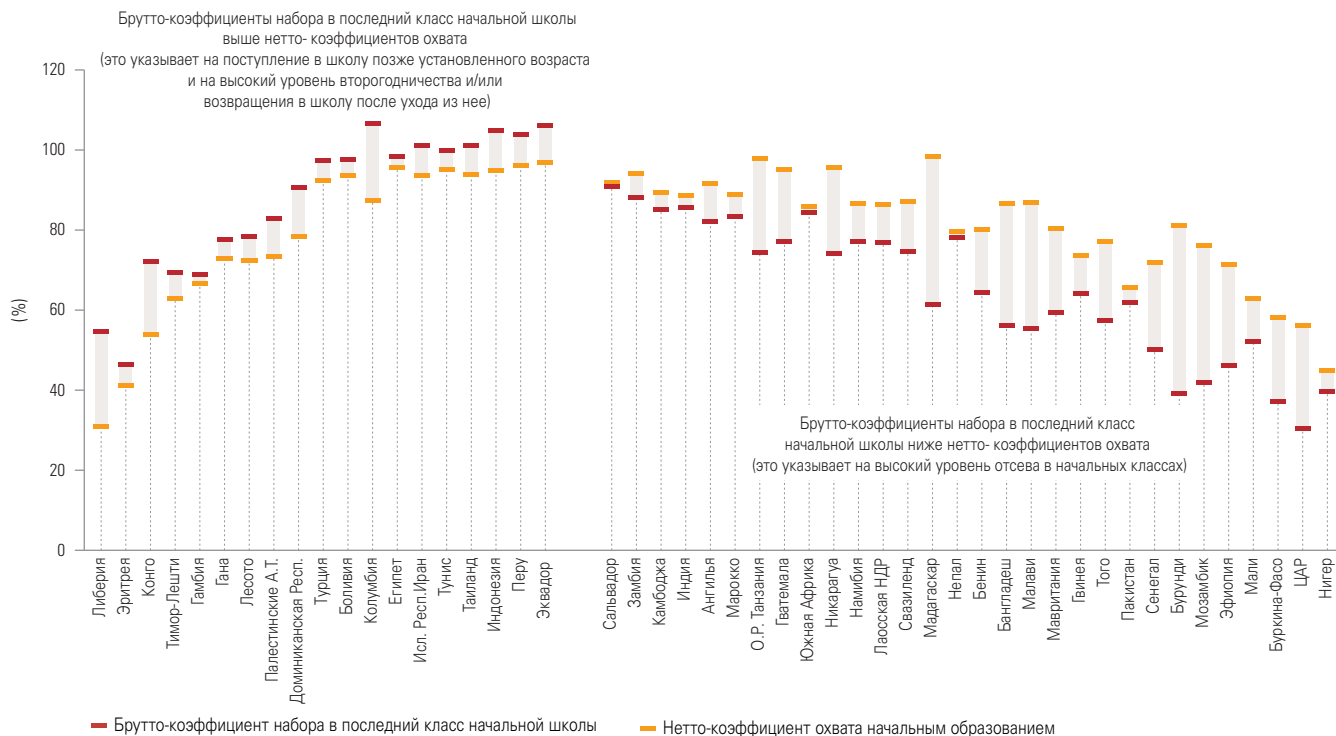
От охвата образованием до завершения его полного цикла и дальнейшего обучения: нелегкий путь, с трудом поддающийся количественному измерению

Всеобщее начальное образование – это, на первый взгляд, простая цель, которая, однако, сопряжена с решением довольно сложных проблем, связанных с количественным измерением. Вспомним исходные позиции: указанная цель состоит в том, чтобы все дети поступили в школу в соответствующем возрасте, беспрепятственно прошли через всю систему обучения и завершили его полный цикл.

Для миллионов детей, проходящих в начальную школу, путь через систему образования начинается позже установленного возраста, сопряжен с трудностями и оказывается недолгим. В половине стран Южной и Западной Азии и Африки к югу от Сахары почти каждый третий ребенок, поступающий в начальную школу, ее не заканчивает. Даже эта цифра, какой бы красноречивой она ни была, не говорит о главной проблеме: многим детям не удается преодолеть даже первое препятствие.

Диаграмма 2.21: Трудный путь от поступления в школу до ее окончания

Нетто-коэффициенты охвата и брутто-коэффициенты набора в последний класс в отдельных странах, 2007 г.



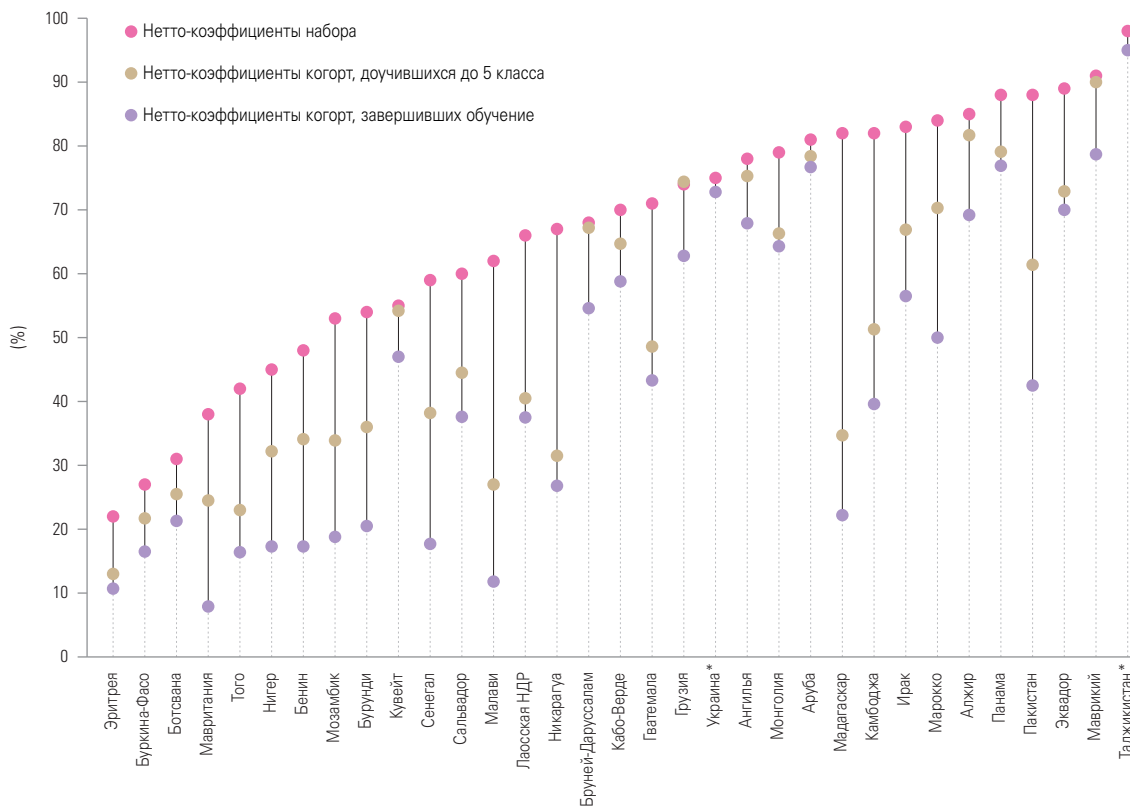
Источник: Приложение, статистическая таблица 5 и база данных СИУ.

В 2006 г. 13% учащихся в Южной и Западной Азии и 9% в Африке к югу от Сахары перестали ходить в школу, не окончив первого класса (см. Приложение, статистическая таблица 7)¹⁶. Малави и Уганда имеют сравнительно высокие нетто-коэффициенты охвата,

хотя от одной четвертой до одной трети учащихся в этих странах прекращают учебу уже в первом классе и в некоторых случаях уже никогда в нее не возвращаются. Также широко распространено второгодничество. В Бурунди почти одна треть

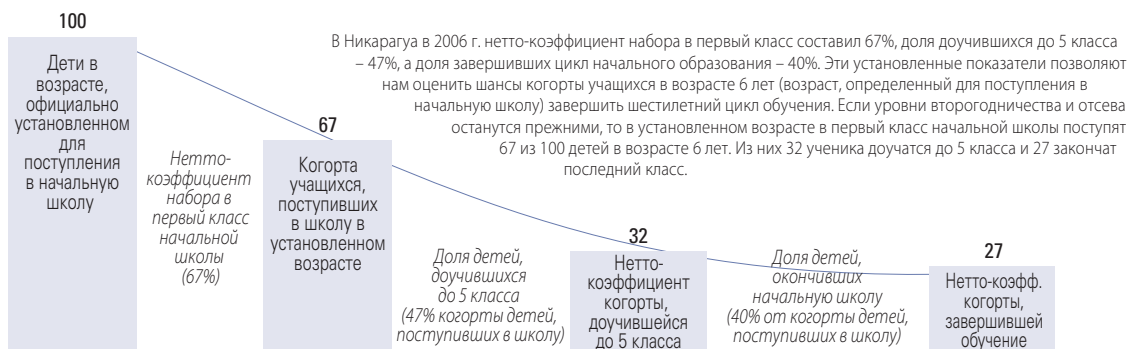
Диаграмма 2.22: Дети, поступившие в начальную школу, имеют разные шансы закончить последний класс

Нетто-коэффициенты набора в первый класс начальной школы, нетто-коэффициенты когорты, доучившихся до 5 класса, и нетто-коэффициенты когорты, завершивших обучение (отдельные страны, 2006 г.)



Анализ данных по когортам учащихся дает более полное представление о прогрессе в обеспечении всеобщего начального образования

Нетто-коэффициенты когорты, завершивших обучение, на примере Никарагуа



Примечания: Линии по каждой стране показывают шансы когорты из 100 детей младшего школьного возраста завершить цикл обучения, если нынешнее положение в сфере образования не изменится (с учетом нынешних уровней второгодничества и отсева). В идеальном случае все дети должны поступать в школу в официально установленном возрасте. Поэтому нетто-коэффициент набора используется как отправная точка. Нетто-коэффициент когорты учащихся, доучившихся до 5 класса, и нетто-коэффициент когорты учащихся, завершивших полный цикл обучения, рассчитываются путем умножения нетто-коэффициента набора на коэффициент доучившихся до 5-го класса и коэффициент когорты учащихся, завершивших полный цикл обучения, соответственно. Сюда входят все страны, по которым имеются данные.

* Страны, где цикл начального образования составляет менее 5 лет.

Источник: Подсчеты составителей Всемирного доклада по мониторингу на основе Статистических таблиц 4 и 7 (Приложение).

16. Эти цифры являются региональными средними величинами для стран, по которым имеются данные.

детей, посещавших начальную школу в 2006 г., осталась на второй год.

Оценка реального прогресса на пути к обеспечению всеобщего начального образования в школьных системах, где распространены проблемы поступления в школу позже установленного возраста, прекращения учебы и второгодничества, является чрезвычайно трудной задачей. Комплекты средств, используемые правительствами и международным сообществом, содержат ряд инструментов, позволяющих определить количественные показатели набора, перехода из класса в класс и завершения учебного цикла. Каждый такой инструмент позволяет получить важную информацию. Однако все эти инструменты могут дать лишь частичное, а в некоторых случаях и противоречивое представление о том, на каком отрезке пути к обеспечению всеобщего начального образования находятся те или иные страны.

Хорошей иллюстрацией этого является диаграмма 2.21. В ней приводятся два наиболее широко используемых показателя прогресса на пути к обеспечению всеобщего начального образования. Первый показатель – это брутто-коэффициент набора в последний класс начальной школы, который выражает долю доучившихся до последнего класса детей как пропорцию по отношению к официально установленной возрастной группе для этого класса.

Этот показатель включает детей более старшего возраста, которые с запозданием пришли в школу или оставались на второй год. Второй показатель – это нетто-коэффициент охвата, о котором говорилось выше. Он дает представление о числе охваченных системой обучения детей младшего школьного возраста, но ничего не говорит о том, где именно в этой системе они находятся, сколько детей поступило в школу позже установленного возраста и каков уровень второгодничества. Оба этих показателя дают важную, но не полную информацию. Кроме того, взаимосвязь между этими двумя показателями весьма изменчива. Страны, где брутто-коэффициенты набора выше нетто-коэффициентов охвата (это страны в левой части диаграммы), характеризуются большим числом детей-переростков в последнем классе. Страны в правой части диаграммы (например Бурунди) характеризуются низким уровнем внутренней эффективности. Однако ни один из этих показателей не дает полного представления о том, насколько та или иная страна приблизилась к достижению цели всеобщего начального образования или как далеко она отстоит от этой цели.

Анализ данных по когортам учащихся может дать более полную картину. Один из возможных подходов показан в диаграмме 2.22. На основе административных данных на этой диаграмме отслеживается ход обучения учащихся, начиная

В 2007 г. вне стен школы оставался 71 миллион подростков, 54% которых составляли девочки

Таблица 2.3: Численность и процентная доля детей и подростков в возрасте, установленном для начального, первой ступени среднего или базового образования, которые не охвачены начальным, средним или высшим образованием, 2007 г.

	Начальное образование		Первый этап среднего образования		Базовое образование (совмещение начального и первого этапа среднего образования)	
	Общая численность не охваченных школьным образованием детей	В виде % от численности детей младшего школьного возраста	Общая численность не охваченных школьным образованием детей	В виде % от численности детей в возрасте, установленном для первого этапа среднего образования	Общая численность не охваченных школьным образованием детей	В виде % от численности детей в возрасте, установленном для базового образования
	тыс.		тыс.		тыс.	
Весь мир	71 791	11	70 921	18	142 712	14
Развивающиеся страны	68 638	12	68 197	21	136 835	15
Развитые страны	2 334	4	1 538	4	3 872	4
Страны с переходной экономикой	819	6	1 187	6	2 006	6
Страны Африки к югу от Сахары	32 226	26	21 731	38	53 957	30
Арабские государства	5 752	14	4 009	18	9 761	15
Центральная Азия	271	5	302	4	573	4
Восточная Азия и Тихий океан	9 039	5	10 319	10	19 358	7
Южная и Западная Азия	18 031	10	29 905	28	47 937	17
Лат. Америка и Карибский бассейн	2 989	5	1 885	5	4 873	5
Сев. Америка и Западная Европа	1 931	4	1 319	4	3 250	4
Центральная и Восточная Европа	1 552	7	1 452	7	3 004	7

Источник: Bruneforth and Wallet (2009).

с определения доли детей, поступивших в школу в официально установленном возрасте, и заканчивая определением доли поступивших в 5 класс и впоследствии завершивших начальное обучение (в отличие от определения брутто-коэффициента набора в последний класс). Для стран, характеризующихся высокими уровнями поступления детей в школу позже установленного возраста, второгодничества и отсева и стремящихся к созданию школьных систем с более регулярным циклом обучения, соответствующим цели скорейшего обеспечения всеобщего начального образования, нетто-коэффициент завершения обучения по когортам учащихся является потенциально полезным инструментом для определения количественных показателей.

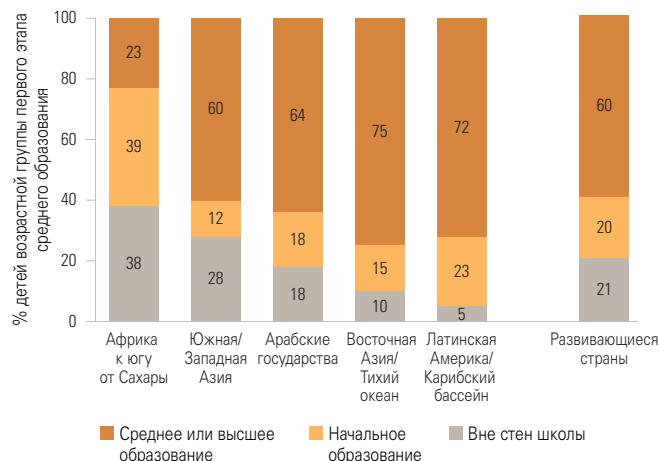
Одним из преимуществ оценки показателей по когортам учащихся является то, что такая оценка с большой долей достоверности позволяет определить реальную отдаленность цели обеспечения всеобщего начального образования. В случае стран Африки к югу от Сахары она наглядно показывает пугающую масштабность надвигающихся проблем. Хотя коэффициенты набора в этих странах растут, поступление в школу после установленного возраста носит эндемический характер. В 2007 г. в половине стран этого региона 50% или более детей поступили в школу позже официально установленного возраста. Учитывая, что в этом регионе цикл школьного обучения составляет пять лет, правительствам придется к 2010 г. в два раза увеличить нетто-коэффициент набора, с тем чтобы можно было обеспечить всеобщее начальное образование к 2015 г. Перед некоторыми странами стоит проблема увеличения нетто-коэффициента набора в условиях хороших, но ограниченных показателей завершения обучения. В Буркина-Фасо большинство детей, поступающих в школу в соответствующем возрасте, учатся в ней до ее окончания, но в 2006 г. нетто-коэффициент набора в этой стране составил всего 27%. В отличие от этой страны, нетто-коэффициенты набора в Малави и Никарагуа в 2006 г. превысили 60%, однако завершить весь цикл обучения удалось менее половине детей официально установленного возраста.

Не охваченные школьным образованием подростки

Концентрация внимания на не охваченных школьным образованием детях младшего школьного возраста привела к тому, что из виду упущена гораздо более широкая проблема. Вне стен школы остаются также многие дети в возрасте, установленном для получения первого этапа среднего образования, которые либо не окончили начальную школу, либо не смогли перейти на первый этап средней ступени.

Диаграмма 2.23: Многие подростки не ходят в школу или все еще учатся в начальной школе

Распределение детей возрастной группы первого этапа среднего образования по ступеням образования и процентная доля детей вне школы



Источник: Bruneforth and Wallet (2009).

Недавний анализ данных показал, что в 2007 г. вне стен школы оставался почти 71 миллион подростков – практически каждый пятый в этой возрастной группе (таблица 2.3)¹⁷. Такой более широкий взгляд на проблему не охваченных школьным образованием детей показывает, что ее масштабы в два раза превышают те, о которых говорится в большинстве случаев. Эта проблема наиболее распространена в странах Африки к югу от Сахары, где школу не посещают 38% подростков, и в Южной и Западной Азии, где эта цифра составляет 28%. Как и в случае детей младшего школьного возраста, у девочек-подростков гораздо больше шансов оказаться вне стен школы, чем у мальчиков. В 2007 г. во всем мире девочки составили 54% не охваченных школьным образованием подростков. В арабских государствах эта цифра составила 59% (Bruneforth and Wallet, 2009).

Вызывает беспокойство так же и то, что многие подростки все еще учатся в начальных классах школы (диаграмма 2.23). Это относится, например, к 39% подростков в возрасте, установленном для первого этапа среднего образования в странах Африки к югу от Сахары.

Переход из начальной школы в младшие классы средней школы сопряжен с большими трудностями для многих детей. Проблемы, которые могут возникнуть на уровне начального образования, часто усугубляются на уровне среднего образования.

17. Для целей настоящего анализа подростковым возрастом считается возраст, официально установленный для первого этапа среднего образования. Хотя в разных странах принята разная практика, продолжительность этого возраста, как правило, меньше продолжительности начального школьного возраста. Продолжительность первого этапа среднего образования обычно составляет от двух до четырех лет, в то время как в большинстве стран продолжительность начального образования колеблется от 5 до 7 лет.

Переход из начальной школы в младшие классы средней школы сопряжен с большими трудностями для многих детей

Большую роль здесь играют стоимость обучения, расстояние до школы, спрос на рынке труда и (особенно для девочек) глубоко укоренившиеся социальные, культурные и экономические трудности (Otieno and K'Oliech, 2007). Поскольку средние школы часто находятся дальше от дома, значение расстояния до школы как барьера, препятствующего поступлению в нее, увеличивается. Это, прежде всего, относится к бедным домохозяйствам, где ощущается нехватка рабочей силы, а также к детям, проживающим в сельской местности (Mingat and Ndem, 2008). В сельских районах Мавритании и Сенегала необходимо потратить в среднем восемьдесят минут, чтобы добраться до ближайшей средней школы. Среднее расстояние до ближайшей средней школы первого этапа в Сенегале в 25 раз превышает расстояние до ближайшей начальной школы (Glick and Sahn, 2009). Фактор расстояния может усугубить последствия нищеты, поскольку бедные домохозяйства часто не в состоянии покрыть расходы, связанные либо с транспортом, либо с содержанием детей в школе-интернате. Девочки сталкиваются с проблемами особого свойства: большие расстояния могут усилить беспокойство за их безопасность, а в некоторых случаях ранний брак может помешать им продолжить учебу после окончания начальной школы.

Переход на первый этап среднего образования в настоящее время занимает центральное место в повестке дня образования для всех во многих странах. В странах Африки к югу от Сахары всеобщее базовое образование все чаще становится важной целью государственной политики. Гана, например, ввела цикл базового образования, охватывающий шесть лет начального образования и три года первого этапа среднего образования. В Замбии этот цикл составляет семь лет начального образования и два года первого этапа среднего образования.

Имеются достаточно веские причины для того, чтобы уделять больше внимания более длительному циклу базового образования. Поскольку все больше детей поступают в начальную школу и проходят там весь цикл обучения, спрос на места

в школах первого этапа среднего образования растет. Имеются также свидетельства того, что получение образования выше начального уровня имеет широкие социальные последствия, а также оказывает большое влияние на частную жизнь. Вместе с тем правительства сталкиваются также с необходимостью делать трудный выбор. В тех странах, которые не сумели обеспечить широкие слои населения возможностью получить доступное и качественное базовое образование, такое смещение акцента поднимает важные проблемы справедливого государственного финансирования. Укрепление партнерских связей с донорами может помочь устранить финансовые барьеры. Однако правительствам и донорам необходимо избегать преждевременного пересмотра приоритетов при разработке политики. Учитывая то, что миллионы детей все еще не охвачены начальным образованием и что мир пока еще далек от достижения целей 2015 г., остается большое число незавершенных дел, требующих срочного внимания.

Заключение

Как и в предыдущие годы, доклад о темпах достижения цели всеобщего начального образования – это оценка по принципу «стакан наполовину пуст или стакан наполовину полон». Уже достигнуто очень многое, но международному сообществу предстоит проделать долгий путь, прежде чем будут выполнены обязательства, принятые в Дакаре и отраженные в целях в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия. Особое беспокойство вызывает то, что с 2004 г. рост охвата детей школьным образованием замедлился. Другим поводом для беспокойства является большая диспропорция между административными данными об охвате детей школьным образованием и данными о посещении школы, получаемыми в результате обследований домохозяйств. Проблема не охваченных школой детей может оказаться гораздо серьезнее, чем предполагалось ранее, что указывает на необходимость срочного принятия ответных политических мер на национальном и международном уровнях. □

Навыки для молодежи и взрослых – расширение возможностей в новой глобальной экономике

Цель 3: Обеспечение того, чтобы образовательные потребности всех молодых людей и взрослых удовлетворялись на основе равного доступа к соответствующим программам обучения и приобретения жизненных навыков.

Дакарские рамки действий не ставят целей, связанных с навыками для молодежи и взрослых. Вместо того, чтобы согласовать и поставить перед собой четкие задачи, правительства просто подписались под третьей целью ОДВ, которая сводится лишь к общему пожеланию. Одним из следствий этого стали долгие и ничем не завершившиеся дебаты по поводу того, что означает это пожелание с точки зрения политических обязательств (если оно вообще что-то означает) (King and Palmer, 2008). В отличие от других позиций Дакарских рамок действий, третья цель спокойно предана забвению. Она блистала своим отсутствием не только в повестках дня встреч высокого уровня, посвященных вопросам развития, но и в программах кампаний неправительственных организаций.

Такая ситуация вызывает сожаление. В развивающейся глобальной экономике XXI века, основывающейся на знаниях, обучение и навыки играют все более важную роль в формировании перспектив экономического роста, всеобщего благосостояния и сокращения масштабов нищеты (Sapir, 2005). Важнейшим ресурсом той или иной страны являются не сырьевые запасы или географическое расположение, а навыки ее народа. Страны, не сумевшие развить эти навыки путем эффективного обучения людей, ожидают мрачное будущее, поскольку нехватка людских ресурсов будет сдерживать их экономический рост, создание рабочих мест и социальный прогресс (Commission on Growth and Development, 2008; Kok, 2004; OECD, 2004). Внутри стран неравный доступ к возможностям развивать навыки приведет к углублению социальных и экономических диспропорций. Безработица среди молодежи – одна из самых серьезных и до сих пор не решенных проблем, стоящих перед правительствами многих стран мира – является отражением отсутствия взаимосвязи между развитием навыков и экономическим ростом. В одном недавно опубликованном докладе говорится: «Приобретение навыков мирового уровня – это ключ к достижению экономического успеха и социальной справедливости в условиях новой глобальной экономики» (Leitch Review of Skills, 2006, p. 9).

Как богатые, так и бедные страны все больше осознают, что им придется дорого заплатить если они не сумеют добиться повышения уровня навыков своих трудовых ресурсов (DFID, 2007, 2008a). Глобальный экономический кризис повысил ставки и включил проблемы обучения и приобретения навыков в политическую повестку дня. Экономический спад затронул все слои общества, но больше всего от него страдают находящиеся в уязвимом положении неквалифицированные рабочие, особенно молодежь (ILO, 2009a, OECD, 2009d). Перед правительствами стран всего мира стоит двойная задача: оказать срочную помощь в это тревожное время уязвимым слоям населения и дать людям возможность приобрести навыки, которые позволили бы им найти новую работу на рынках труда, требующую более высокой квалификации.

В настоящем разделе рассматриваются некоторые уроки, которые следует извлечь из сложившихся подходов к развитию навыков. Цель 3 можно более конкретно интерпретировать как необходимость сконцентрировать внимание на предоставлении молодым людям возможностей развивать навыки и обучаться с использованием программ технического и профессионального образования. Эти программы могут сыграть важную роль в плавном переходе от учебы в школе к миру труда, а также дать молодежи «второй шанс» и остановить процессы маргинализации. Однако во многих странах техническое и профессиональное образование находится в таком плохом состоянии, что его действительно можно назвать формой второсортного школьного обучения. Быстрых способов решения этой проблемы не существует, но в рамках данного раздела можно дать четыре следующие широкие рекомендации:

- *Необходимо дать молодым людям ту подготовку, какая им нужна.* Правительствам, профсоюзам и работодателям надлежит совместно формировать эффективные системы технического и профессионального образования, которые позволили бы молодежи овладеть навыками, необходимыми для успешного трудоустройства. В процессе профессионального образования слишком много внимания уделяется развитию навыков, которые не соответствуют экономическим и социальным потребностям, стоят очень дорого и часто не учитывают проблемы бедных слоев и потребности неформального сектора. Часто такое обучение ведется по плохо разработанным программам и малоквалифицированными людьми, а провайдеры таких услуг, зачастую, не ведают о реальных запросах работодателей.
- *Необходимо развивать широкие навыки.* Успешный переход от школы к работе требует развития широких навыков с упором на умение решать

Глобальный экономический кризис включил проблемы обучения и приобретения навыков в политическую повестку дня

Для отдельных людей использование приобретенных навыков на рынке труда сильно сказывается на гарантиях трудоустройства и размере заработной платы

проблемы и «учиться обучаться», а также развитие более специализированных способностей. Следует избегать узкой специализации в профессиональном образовании посредством академической селекции. Правительствам надлежит также отказаться от широко распространенного представления, будто техническое и профессиональное образование – это некая страховка для слабоуспевающих учеников или детей из обездоленных семей. Повышение качества технического и профессионального образования и его популяризация – это самое эффективное противоядие от такого заблуждения.

- *Необходимо укреплять базовое образование.* Нельзя развивать эффективные навыки на равноправной основе в тех странах, где большинство населения не охвачено средней школой. Укрепление базового образования – это ключевой фактор обеспечения технической и профессиональной подготовки.
- *Необходимо содействовать более широкому обеспечению равенства.* Во многих странах большое число маргинальных групп молодежи, особенно девушек, не охвачено техническим и профессиональным образованием. Можно добиться гораздо больших успехов путем расширения возможностей улучшения профессионального образования, предлагая программы, дающие «второй шанс», а также шире включая профессиональную подготовку в национальные стратегии по борьбе с нищетой. Безработицу среди молодежи можно сократить с помощью разработки гибких программ обучения для тех молодых людей, которые не окончили среднюю школу или прекратили обучение, получив начальное образование.

Настоящий раздел подразделяется на пять частей. В первой части рассматриваются различные подходы стран к решению задачи обеспечения технического и профессионального образования и в общих чертах описывается глобальное участие стран в профессиональном образовании на уровне средней школы. Вторая часть посвящена проблеме безработицы среди молодежи – одному из самых чувствительных барометров, определяющих уровень несоответствия подготовки потребностям экономики. Нынешний глобальный экономический кризис негативно сказывается на жизни людей во всех странах мира, но больше всего от него страдают маргинальные группы молодежи.

В третьей части рассматривается вопрос о том, что может случиться с программами технического и профессионального обучения, когда благие намерения подрываются недостаточным финансированием, непродуманностью учебных

программ и недостаточным учетом потребностей рынка труда. Она уделяет большое внимание особым проблемам, с которыми сталкиваются правительства арабских государств, Индии и стран Африки к югу от Сахары. В четвертой части рассматривается вопрос о том, каким образом профессиональное образование может помочь молодым взрослым избежать маргинализации, дав им «второй шанс» освоить необходимые навыки. В пятой части рассматриваются формы политики, ведущей к разработке эффективных программ технического и профессионального образования, которые помогли бы перейти от учебы в школе к трудовой деятельности.

Техническое и профессиональное образование

Главной целью технического и профессионального образования является развитие у людей способностей, которые могли бы расширить их жизненные возможности, а также подготовка молодежи и молодых взрослых к переходу от учебы в школе к трудовой деятельности. Развитие навыков в процессе технического и профессионального обучения имеет большое значение на многих уровнях. Для отдельных людей использование приобретенных навыков на рынке труда сильно сказывается на гарантиях трудоустройства и размере заработной платы. Для работодателей приобретенные навыки и полученное образование имеют важнейшее значение, поскольку они повышают производительность труда. Для общества в целом обеспечение занятости молодежи и соответствие предложения квалифицированной рабочей силы спросу на нее со стороны различных отраслей имеет важнейшее значение, поскольку это укрепляет социальную стабильность. В данном разделе основное внимание уделяется роли профессионального образования в приобретении и развитии навыков и способностей, а не подготовке персонала, осуществляемой компаниями.

Программы профессионального образования в разных странах отличаются друг от друга

Программы технического и профессионального образования появились в развитых странах в XIX веке и предназначались для содействия промышленному развитию. Их последующая эволюция и их введение в развивающихся странах отражают сложные институциональные связи между образовательными и экономическими системами.

Имеется множество моделей технического и производственного обучения. Одни страны обеспечивают общее образование в школах, а компании или специальные учебные заведения предлагают различные программы профессионального обучения. Другие страны

предусматривают обучение определенным профессиям в средней школе. Программы обучения ремеслу являются важной составной частью системы технического и профессионального образования, хотя и в данном случае наблюдаются различия. Некоторые широкие подходы можно определить следующим образом:

- **Комбинированные системы.** Некоторые страны совмещают профессиональную подготовку учащихся в школе с подготовкой непосредственно на рабочем месте в рамках комбинированных систем, включая обучение ремеслу в структуре формального образования. Странами ОЭСР, которые широко применяют этот подход, являются Дания, Германия, Швейцария и недавно присоединившаяся к ним Норвегия (OECD, 2007a). Популярная германская комбинированная система, широко распространенная сейчас в развивающихся странах, дает учащимся возможность совмещать занятия в школе с профессиональной подготовкой в структурах компаний (Varabasch et al., 2009). В этом участвуют четыре главные заинтересованные стороны: федеральное правительство, правительства земель, представители организаций работодателей и профсоюзы (German Federal Ministry of Education and Research, 2006). Эта германская система дает следующие преимущества: подготовка на базе компаний, позволяющая учащимся приобретать навыки, востребованные на рынке труда, гарантированный пул квалифицированных рабочих и участие частного сектора в финансировании. Профессиональная подготовка играет важную роль в сокращении безработицы среди молодежи и неравенства в заработной плате. Менее позитивным является то, что раннее распределение учащихся по потокам приводит к большим диспропорциям в показателях успеваемости, а это означает, что школьная система активно способствует еще большему социальному и экономическому расслоению¹⁸. Среди стран ОЭСР Германия имеет одни из самых больших образовательных диспропорций среди учащихся, относящихся к разным социально-экономическим группам – дети иммигрантов имеют гораздо больше шансов быть переведенными в школы профессионального обучения, чем немецкие дети¹⁹.
- **Системы на школьной основе.** Некоторые страны традиционно разделяют общее образование, получаемое в школе, и подготовку в компаниях. В Японии после прохождения полного курса профессиональной подготовки в школе учащиеся направляются на связанные с этой школой предприятия для работы на полной ставке (OECD, 2009c). Как и в случае германской комбинированной системы, профессиональная подготовка в Японии традиционно помогает

учащимся, прекратившим учебу в школе, быстро получить надежную работу. Однако, в отличие от германской системы, которая отводит особое место подготовке в структурах компаний, в Японии учащиеся, избравшие профессиональную подготовку, обычно прекращают регулярную учебу в школе, когда они переходят на работу в компании, которые занимаются их подготовкой, увязанной со школьной программой.

- **Смешанные модели.** Многие страны осуществляют гибридные программы, которые предусматривают профессиональное обучение в рамках школьной системы. Это характерно для французской модели, хотя во Франции параллельно существует также «комбинированная система», хотя и в ограниченных масштабах (Grubb, 2006). В Соединенном Королевстве имеется несколько программ «школа и работа», которые предусматривают обучение ремеслу и общее образование (UK Learning and Skills Council National Office, 2007). Однако в этих странах связи между работодателями и образовательными учреждениями традиционно менее регламентированы, чем в германской или японской системах.

В большинстве стран правительства несут главную ответственность за разработку общей политики профессионального образования, а также за соблюдение стандартов и их регулирование. Вместе с тем этот процесс охватывает широкий круг заинтересованных сторон, включая работодателей, профсоюзы, гражданское общество и частные учреждения. Многие страны создали национальные органы по вопросам подготовки, которые следят за соответствующей деятельностью и координируют ее и наделены широкими полномочиями – с разработки программ профессионального обучения в школах до надзора за ходом подготовки в специализированных учреждениях и компаниях. Профильные и регламентирующие органы совместно с национальными квалификационными структурами разрабатывают общие прогнозируемые стандарты, позволяющие работодателям оценивать навыки потенциальных работников.

Помимо школ существует множество провайдеров услуг по подготовке. В некоторых случаях государственные учреждения играют ведущую роль в финансировании и осуществлении подготовки в специализированных учреждениях. Другие страны, такие как Чили и Маврикий, отделили финансирование от обеспечения подготовки и внедрили модель финансирования услуг по подготовке на конкурентной основе²⁰. В некоторых странах частный сектор играет важную роль как в финансировании, так и в самой подготовке. Разнообразие моделей управления наглядно

В большинстве стран в ТПОП участвуют правительства, работодатели, профсоюзы, гражданское общество и частные учреждения

18. Распределение по потокам означает практику перевода учащихся в школы разного типа (как правило, либо общеобразовательные, либо профессиональные) во время учебы в средней школе.

19. Решения о распределении учащихся по потокам часто принимаются уже тогда, когда им исполняется 10-12 лет. Высший этап школьного обучения – гимназия – открывает путь в университет. Лишь 18% детей иммигрантов удается дойти до этой гимназии, в то время как среди учащихся-немцев этот показатель составляет 47%. В то же время на первом этапе средней школы учится 40% детей иммигрантов, что в два раза превышает долю учащихся из немецких семей.

20. Одним из примеров является Совет по профессиональной подготовке промышленных кадров в Маврикии. В Чили Национальная служба по вопросам подготовки и занятости (СЕНКЕ) не имеет самостоятельных возможностей для обеспечения подготовки, но она прибегает к услугам ряда государственных и частных провайдеров.

проявляется в Латинской Америке (CINTERFOR/ILO, 2001; Gallart, 2008). В Колумбии и Коста-Рике, где модели подготовки действуют особенно эффективно, государственный сектор играет ведущую роль в ее финансировании и осуществлении. В отличие от этих стран, Национальная служба подготовки промышленных кадров Бразилии (СЕНАИ), являющаяся одной из самых успешных систем профессиональной подготовки в развивающемся мире, управляется Национальной конфедерацией промышленности (вставка 2.11).

Профессиональное образование обходится дорого

Данные по развитым и развивающимся странам показывают, что обеспечение технического и профессионального образования обходится сравнительно дорого. В 14 странах ОЭСР, по которым имеются данные, расходы на одного учащегося примерно на 15% выше расходов в сфере общего образования (OECD, 2008b). Данные по странам Африки к югу от Сахары показывают, что там профессиональное образование в 14 раз дороже общего среднего образования (Johanson and Adams, 2004).

Государственное финансирование играет центральную роль в обеспечении профессионального образования через систему средних школ. При комбинированной системе расходы на подготовку обычно несут совместно органы власти и работодатели. В Германии, например, компании оплачивают расходы на обучение ремеслу, а региональные органы власти финансируют подготовку на школьной основе (Ryan, 2001).

Многие правительства привлекают частный капитал к финансированию национальных программ подготовки путем взимания с компаний налогов на заработную плату. В Египте Фонд финансирования подготовки получает средства за счет удержания 1% с налога на заработную плату (DFID and World Bank, 2005). Двенадцать стран Африки к югу от Сахары взимают аналогичный сбор – правда, с более низкой ставки налога на заработную плату (Adams, 2007b).

Компании играют все более важную роль

Убедительные факты говорят о том, что финансирование подготовки молодых людей на рабочем месте полезно для участвующих в таком финансировании компаний, для отдельных лиц и национальной экономики в целом. Вместе с тем правительства должны понимать, что подготовка на рабочем месте не всегда финансируется одинаково. Как правило, уровень инвестиций в подготовку увеличивается с увеличением размера компании и уровня подготовки рабочей силы. Если в Кении и Замбии более 80% компаний, численность персонала которых превышает 150 человек, активно участвуют в подготовке персонала, то на долю компаний, в которых работает менее 10 человек, приходится менее 5% (Adams, 2007b; Tan, 2006). Некоторые страны применяют инновационные подходы с целью расширения возможностей компаний развивать навыки людей. Фонд развития навыков Сингапура и Фонд развития людских ресурсов Малайзии финансируются за счет взимания 1% в качестве налога на заработную плату, а полученные средства используются на субсидирование подготовки работников в более мелких компаниях²¹.

Профессиональная подготовка с использованием средних школ

Техническое и профессиональное образование осуществляется в рамках сложной системы институциональных структур, государственных и частных провайдеров и финансовых систем, поэтому сравнивать положение в разных странах следует осторожно. Слабость многих национальных систем отчетности в сочетании с неполными данными еще более усугубляет создавшееся положение (UNEVOC and UIS, 2006).

Анализ многообразного сектора. Детальный анализ технического и профессионального образования показывает, что этот сектор весьма разнообразен. Самым распространенным форматом является поступление в средние или старшие классы школы или на курсы колледжа, сочетающие общее и профессиональное обучение. Большинство курсов этого уровня ориентирует учащихся на рынок труда, хотя некоторые из них готовят учащихся к получению высшего или общего образования. Некоторые развитые страны, включая Францию и Германию, в программу обучения учащихся старших классов

21. Сингапурский фонд охватывает 65% предприятий, в которых трудятся от 10 до 49 работников. Малазийский фонд включает службу по оказанию помощи малым предприятиям в разработке планов подготовки и стимулирует более крупные компании с избыточным подготовительным потенциалом обучать у себя работников из более мелких компаний.

Вставка 2.11: Частная профессиональная подготовка в Бразилии практикуется широко и успешно

Президент Луис Инасио Лула да Силва, который учился на механика в бразильской Национальной службе подготовки промышленных кадров (СЕНАИ), является самым известным ее выпускником.

Служба СЕНАИ, одна из крупнейших в мире систем комплексной профессиональной подготовки, управляется Национальной конфедерацией промышленности. В ее примерно 700 подготовительных центрах в 27 штатах ежегодно проходят подготовку 2,8 миллиона профессиональных работников. В сотрудничестве с государственными учреждениями служба СЕНАИ установила строгие стандарты мирового уровня для подготовки и сертификации выпускников, которые позволяют им самим выбирать работодателей и штаты.

Финансируемая за счет поступлений с налога, взимаемого на заработную плату в промышленности, служба СЕНАИ управляется предпринимателями. Компании играют важную роль при определении приоритетных областей подготовки и при разработке программ обучения. Ее администрация также привлекает к работе национальные и региональные органы власти и профсоюзы.

Источник: SENAI (2009).

средней школы вводят «предпрофессиональные» курсы, часто охватывая ими тех учащихся, которые, по мнению преподавателей, учатся не столь успешно. Во многих развивающихся странах заблаговременный перевод учащихся на профессиональное образование – это, скорее, правило, чем исключение. В Объединенной Республике Танзании каждые двое из трех учащихся, проходящих профессиональную подготовку, переведены на такое обучение после окончания начальной школы, а остальные переходят в специализированные техникумы, получив полное среднее образование (Kahyarara and Teal, 2006).

Охват техническим и профессиональным образованием расширяется вместе с общим расширением охвата средним образованием, но доля «профессионализации» в среднем образовании существенно отличается в каждой стране (Lauglo and Maclean, 2005). В 2007 г. техническим и профессиональным образованием были охвачены 16% учащихся средней школы в развитых странах и лишь 9% – в развивающихся странах²². Доли учащихся, охваченных техническим и профессиональным образованием, в общей численности детей, охваченных средним образованием, были самыми низкими в странах Африки к югу от Сахары (6%) и в Южной и Западной Азии (2%) (таблица 2.4).

Эти средние региональные показатели значительно отличаются друг от друга в разных странах

(Приложение, статистическая таблица 7). В 13 из 25 стран Африки к югу от Сахары, по которым имеются данные, доля учащихся средней школы, охваченных техническим и профессиональным образованием, составила менее 5%. В Латинской Америке эта доля колеблется от менее 5% в Бразилии, Доминиканской Республике и Никарагуа до более 30% в Аргентине и Гондурасе. В развитых странах также наблюдается широкий разброс показателей. Имеющиеся данные об охвате техническим и профессиональным образованием учащихся средней школы показывают, что эти показатели колеблются от менее 20% в 14 странах, включая Францию, Испанию и Соединенное Королевство, до более 45% в Нидерландах.

Неравномерный рост охвата средним образованием. Одним из способов оценки охвата техническим и профессиональным образованием является определение доли учащихся средней школы, участвующих в таких программах. Однако, чтобы избежать искажения общей картины, необходимо учитывать, что в разных странах уровни охвата средним образованием сильно отличаются друг от друга. Хотя развивающиеся страны увеличивают уровни охвата средним и высшим образованием, этот процесс протекает по-разному.

Таблица 2.5 показывает, как протекает этот процесс. Развитые страны добились обеспечения среднего образования, близкого к всеобщему, а число учащихся, продолжающих обучение в

В Объединенной Республике Танзании каждые двое из трех учащихся, проходящих профессиональную подготовку, переведены на такое обучение после окончания начальной школы

Таблица 2.4: Охват техническим и профессиональным образованием (ТПО) по регионам, 2007 г.

	Общий охват средним образованием		Общий охват ТПО			
	Всего тыс.	Жен. (%)	Всего тыс.	Жен. (%)	% населения школьного возраста	% от общей численности учащихся средней ступени
Весь мир	518 721	47	54 024	46	7	10
Развивающиеся страны	409 125	47	37 044	47	6	9
Развитые страны	83 335	49	13 553	43	16	16
Страны с переходной экономикой	26 261	48	3 428	40	12	13
Страны Африки к югу от Сахары	35 580	44	2 221	39	2	6
Арабские государства	27 453	47	3 157	43	7	11
Центральная Азия	10 891	48	1 271	46	11	12
Восточная Азия и Тихий океан	165 769	48	23 658	49	11	14
Восточная Азия	162 324	48	22 550	49	11	14
Тихий океан	3 445	48	1 109	44	34	32
Южная и Западная Азия	125 705	44	2 412	27	1	2
Лат. Америка и Карибский бассейн	58 547	51	6 275	54	9	11
Карибский бассейн	1 294	50	51	49	2	4
Латинская Америка	57 253	51	6 225	54	10	11
Сев. Америка и Западная Европа	62 401	49	8 645	43	14	14
Центральная и Восточная Европа	32 375	48	6 385	39	17	20

Источник: Приложение, статистическая таблица 8.

22. Здесь используются установленные МСКО стандарты 2 и 3 для первого и второго этапов среднего образования.

В странах Африки к югу от Сахары среднестатистический подросток в возрасте 15 лет в школу не ходит

высших учебных заведениях, увеличилось. При этом в 2007 г. брутто-коэффициент охвата достиг 67%. Развивающиеся страны догоняют развитые с разной скоростью, начиная с разных стартовых положений. В 2007 г. брутто-коэффициенты охвата средним образованием колебались от 34% в Африке к югу от Сахары до 65% в арабских государствах и 90% в Латинской Америке. Охват высшим образованием составил всего 6% в Африке к югу от Сахары, а в арабских государствах и Латинской Америке – 22% и 35%, соответственно. За этими средними региональными показателями скрываются значительные диспропорции в рамках регионов. Если средний уровень охвата средним образованием в Латинской Америке и Карибском бассейне составил 90%, то в некоторых странах этого региона, включая Сальвадор, Гватемалу, Гондурас и Никарагуа, он был менее 70%.

Гендерные диспропорции в средней школе серьезно влияют на возможность получения технического и профессионального образования. Самые большие гендерные диспропорции наблюдаются в двух регионах – Южной и Западной Азии и Африке к югу от Сахары. Если страны первого региона добились значительного повышения уровня гендерного равенства начиная с 1999 г., то страны последнего региона двигались в обратном направлении: ИГП на уровне среднего образования в странах Африки к югу от Сахары сократился с 0,82 до 0,79. Это

подчеркивает важность осуществления более эффективной государственной политики, направленной на расширение возможностей девочек переходить из начальной школы в среднюю. В странах Латинской Америки и Карибского бассейна, где среднюю школу посещает больше девочек, чем мальчиков, сокращения гендерного разрыва не произошло.

Гендерное неравенство зачастую более ярко выражено в техническом и профессиональном обучении, чем в сфере общего образования. В Южной и Западной Азии и в Африке к югу от Сахары в 2007 г. доля девочек в общей численности учащихся средней школы составляла 44%, а в сферах технического и профессионального обучения – всего 27% и 39%, соответственно. В девяти из одиннадцати арабских государств, по которым имеются данные, доля девушек составляла менее 40% охваченных этим образованием. Та же картина наблюдалась и в 12 из 25 стран Африки к югу от Сахары, по которым имелись данные. Эти цифры лишь частично характеризуют более широкое гендерное неравенство. Во многих случаях девушки, охваченные техническим и профессиональным образованием, обучаются навыкам выполнения традиционной женской работы, зачастую в тех сферах, где такая работа оплачивается очень низко. Кроме того, отдача от профессионального обучения часто падает в результате дискриминации по гендерному признаку при приеме на работу и выплате заработной платы.

Таблица 2.5: Брутто-коэффициенты охвата средним и высшим образованием, 1999 г. и 2007 г.

	Брутто-коэффициент охвата средним образованием (%)				Брутто-коэффициент охвата высшим образованием (%)			
	Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в			
	1999 г.		2007 г.		1999 г.		2007 г.	
	Всего	ИГП (Ж/М)	Всего	ИГП (Ж/М)	Всего	ИГП (Ж/М)	Всего	ИГП (Ж/М)
Весь мир	60	0,92	66	0,95	18	0,96	26	1,08
Развивающиеся страны	52	0,89	61	0,94	11	0,78	18	0,96
Развитые страны	100	1,00	100	1,00	55	1,19	67	1,29
Страны с переходной экономикой	91	1,01	90	0,98	39	1,21	58	1,29
Страны Африки к югу от Сахары	24	0,82	34	0,79	4	0,67	6	0,66
Арабские государства	60	0,89	65	0,92	19	0,74	22	1,05
Центральная Азия	85	0,99	95	0,98	18	0,93	24	1,10
Восточная Азия и Тихий океан	65	0,96	78	1,01	14	0,75	26	1,00
Восточная Азия	64	0,96	77	1,01	13	0,73	25	0,99
Тихий океан	111	0,99	105	0,96	47	1,24	53	1,31
Южная и Западная Азия	45	0,75	52	0,85	7	0,64	11	0,77
Лат. Америка и Карибский бассейн	80	1,07	89	1,08	21	1,12	34	1,19
Карибский бассейн	53	1,03	58	1,03	6	1,30	7	1,36
Латинская Америка	81	1,07	90	1,08	22	1,12	35	1,19
Сев. Америка и Западная Европа	100	0,99	100	1,00	61	1,23	70	1,33
Центральная и Восточная Европа	87	0,98	88	0,96	38	1,18	62	1,25

Источник: Приложение, статистические таблицы 8 и 9А.

Возможности получения профессионального образования неизбежно обеспечиваются более широкой средой обучения. Одним из уроков, извлекаемых из успешного примера некоторых стран Восточной Азии и других регионов, является то, что реальным фундаментом получения разносторонних и универсальных профессиональных навыков являются высокий уровень грамотности, умение читать и широкое общее образование. Многие страны такого фундамента не имеют.

Рассмотрим перспективы 15-летних учащихся в различных регионах мира (диаграмма 2.24). В странах ОЭСР 85% учащихся в возрасте от 15 до 19 лет охвачены очным обучением, а учащиеся в возрасте 15 лет могут рассчитывать на то, что они будут учиться еще семь лет (Kuczera et al., 2008; OECD, 2008b). В отличие от этого, в странах Южной и Западной Азии такие учащиеся могут рассчитывать на дальнейшую учебу в течение менее чем одного года. В странах Африки к югу от Сахары среднестатистический подросток в возрасте 15 лет в школу не ходит. В других странах, включая Буркина-Фасо, Эфиопию и Мозамбик, более 75% юношей, не посещающих школу, говорят, что они не имеют образования (Garcia and Fares, 2008).

Недостатки в сфере базового образования серьезно сказываются на техническом и профессиональном обучении. В Африке к югу от Сахары и в Южной и Западной Азии доля учащихся, охваченных техническим и профессиональным образованием, составляет от 1% до 2% от общей численности учащихся возрастной группы средней школы (таблица 2.4). Одной из причин этого является то, что во многих странах обоих регионов лишь незначительная доля учащихся возрастной группы средней школы доучивается до средних классов средней школы.

На основании данных, имеющихся по этим регионам, можно сделать следующее важное общее заключение: если правительства резко не увеличат приток учащихся в среднюю школу, то им вряд ли удастся успешно осуществлять национальную политику развития навыков.

Основы знаний закладываются в начальной школе и укрепляются на первом этапе учебы в средней школе. Если у людей нет такого фундамента, они вряд ли смогут приобрести те гибкие способности решать проблемы, которые необходимы для получения более специального образования. В тех странах, где значительная часть молодежи либо не доучивается до средней школы, либо не имеет базовых навыков грамоты и счета, техническое и профессиональное обучение в средней школе может иметь лишь ограниченный успех в рамках национальной стратегии развития

навыков. Видимо, нет никакого смысла быстро повышать объем инвестиций в техническое и профессиональное образование в тех странах, которые охватывают обучением лишь небольшую часть детей установленного для средней школы возраста. Скорее всего, было бы более эффективно и справедливо направлять ресурсы на расширение доступа и повышение качества обучения по основным предметам (Lauglo and Maclean, 2005).

Безработица среди молодежи говорит о дефиците навыков

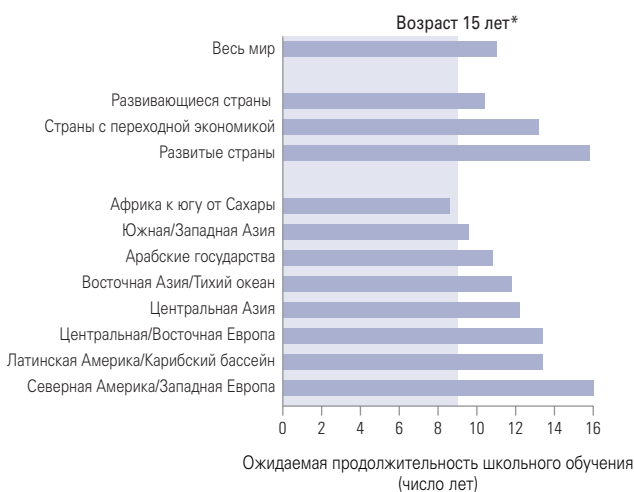
Самой общей целью технического и профессионального образования является обучение молодых и взрослых навыкам и передача им знаний, необходимых для того, чтобы перейти мост, отделяющий школу от трудовой деятельности. Нынешний экономический кризис сделал этот переход еще более трудным. Тех молодых людей, которым удалось перейти через этот мост, часто ожидает перспектива продолжительной безработицы и социальной маргинализации, а также большая вероятность быть втянутыми в противоправную деятельность (Adams, 2008; Brewer, 2004).

В разных регионах общая картина неодинакова, однако в целом результаты деятельности правительств по решению проблемы безработицы среди молодежи за последнее десятилетие выглядят удручающе. В 2009 г. общемировой уровень

Молодые люди в возрасте от 15 до 24 лет составляют четвертую часть общемирового населения, но почти половина из них – безработные

Диаграмма 2.24: К 15 годам многие учащиеся в развивающихся странах завершают свое школьное обучение

Ожидаемая продолжительность школьного обучения от начального до высшего образования, в разбивке по регионам, 2007 г.



* Это теоретический возрастной рубеж, который предполагает, что во всех регионах школьное обучение начинается в возрасте 6 лет.
Источник: Приложение, статистическая таблица 4.

безработицы резко возрос, и этот показатель может еще более увеличиться, поскольку кризис на рынках труда больше всего ударил по молодежи.

Докризисные тенденции не были утешительными

Можно было ожидать, что образовательные и демографические тенденции, а также быстрый экономический рост до начала кризиса в 2008 г. сократят уровень безработицы среди молодежи, поскольку средняя продолжительность обучения в школе увеличивалась, а доля молодежи в общей численности трудоспособного населения сокращалась во всех регионах – за заметным исключением стран Африки к югу от Сахары.

Однако этого не произошло. Международная организация труда (МОТ) сообщила, что уровень безработицы среди молодежи в период 1996-2007 гг. вырос на 13% – с 63 миллионов до 71 миллиона. Одним из факторов этой тенденции является падение спроса на рынках труда. Экономический рост еще не создал ожидаемого числа рабочих мест. В то же время рост безработицы среди молодежи в период устойчивого экономического роста указывает на несоответствие между навыками, приобретенными в процессе обучения, и спросом на рынках труда. В результате такого несоответствия бремя безработицы ложится на плечи молодежи. До кризиса мировой уровень безработицы среди молодежи составил 12%, что примерно в три раза превышало уровень безработицы среди взрослого населения (ILO, 2008a). В каждом регионе уровни безработицы среди молодежи выше таких уровней среди людей старшего возраста. Молодые люди в возрасте от 15 до 24 лет составляют четвертую часть общемирового населения, но почти половина из них – безработные.

В настоящее время молодые люди больше всех страдают от мирового экономического кризиса. Недавние подсчеты показывают, что число безработных во всем мире в конце 2009 г. могло превышать этот показатель за 2007 г. на 39 миллионов, а число безработных молодых людей могло увеличиться на 5-17,7 миллионов. Предполагается, что уровень безработицы среди молодежи увеличится с примерно 12% в 2008 г. до 14%-15% в 2009 г. (CINTERFOR/ILO, 2009). Работодатели с большей готовностью увольняют молодых работников, особенно неквалифицированных молодых женщин, поскольку молодежи, как правило, работает на наименее гарантированных условиях найма и часто не подпадает под действие трудового законодательства (CINTERFOR/ILO, 2009).

В развивающихся регионах наблюдается разная картина безработицы среди молодежи (диаграмма 2.25). По данным МОТ, самые высокие

уровни безработицы отмечаются на Ближнем Востоке и в Северной Африке, где не имеют работы около одной пятой молодых людей в возрасте от 15 до 24 лет. В Египте доля молодежи среди безработных превышает 60%. Гендерная дискриминация как в распределении профессий, так и в оплате труда глубоко укоренилась в сфере занятости в арабских государствах (Salehi-Isfahani and Dhillon, 2008). В Египте экономически активными являются менее четверти женщин в возрасте от 15 до 29 лет, в то время как этот показатель среди мужчин составляет одну треть. Девушкам также труднее перейти от учебы к работе – в течение пяти лет после окончания учебного заведения удается найти работу менее чем 25% молодых женщин (Assad and Barsoum, 2007). Дискриминация со стороны работодателей, ранние браки и востребованность женского труда в домашнем хозяйстве – все это усугубляет гендерное неравенство на рынках труда.

Сочетание демографических проблем с проблемами нищеты в странах Африки к югу от Сахары особо опасно, поскольку оно может еще больше повысить уровень безработицы среди молодежи. В настоящее время на долю этого региона приходится примерно 17% от общемировой численности молодого населения, а к 2025 г. эта цифра составит около 25%. Почти две трети этого населения составляет молодежь не старше 25 лет. Переход от учебы к работе чрезвычайно труден для этой категории населения, численность которой постоянно увеличивается. Ежегодно от 7 до 10 миллионов молодых африканцев приходят на рынки труда в странах с высоким уровнем безработицы, низкой производительностью труда, постоянным отсутствием стабильности и доходами на уровне бедности (Garcia and Fares, 2008).

Безработица – это лишь одна из тех проблем, с которыми сталкиваются молодые люди, пытающиеся проникнуть на рынки труда. Многим из них приходится подолгу дожидаться, пока они закрепятся на своей первой работе. Во многих странах Ближнего Востока и Северной Африки средняя продолжительность неустroенности людей, начинающих искать работу, составляет не несколько месяцев, а несколько лет. В странах Африки к югу от Сахары, включая Эфиопию, Малави, Мозамбик и Замбию, молодым людям приходится примерно пять лет заниматься поисками работы (Garcia and Fares, 2008).

Образование само по себе не является панацеей от длительной безработицы. Во многих арабских государствах молодым людям со средним и высшим образованием приходится оставаться безработными дольше, чем их сверстникам, имеющим лишь базовое образование. Точно так же в нескольких странах

Африки к югу от Сахары, включая Бурунди, Камерун, Кению и Нигерию, доля безработных среди молодых людей со средним и высшим образованием выше, чем среди людей с более низким уровнем образования (Fares et al., 2005; Garcia and Fares, 2008).

Сравнивать развивающиеся регионы следует осторожно. Гендерный паритет среди безработной молодежи в странах Южной Азии и Африки к югу от Сахары, которые представили соответствующие данные, не означает, что гендерное равенство соблюдается на рынках труда. В обоих регионах многие молодые женщины безвозмездно трудятся в домашних хозяйствах и не участвуют в оплачиваемой трудовой деятельности²³. Точно так же, более низкие уровни безработицы среди молодежи вовсе не являются следствием получения большим числом молодых людей хорошо оплачиваемой работы. Нищета заставляет миллионы людей выполнять временную и мало оплачиваемую работу в неформальном секторе. По данным МОТ, более 300 миллионов молодых людей являются «работающими бедняками» и живут менее чем на 2 доллара в день (CINTERFOR/ILO, 2009).

Развитые страны также сталкиваются с острыми проблемами

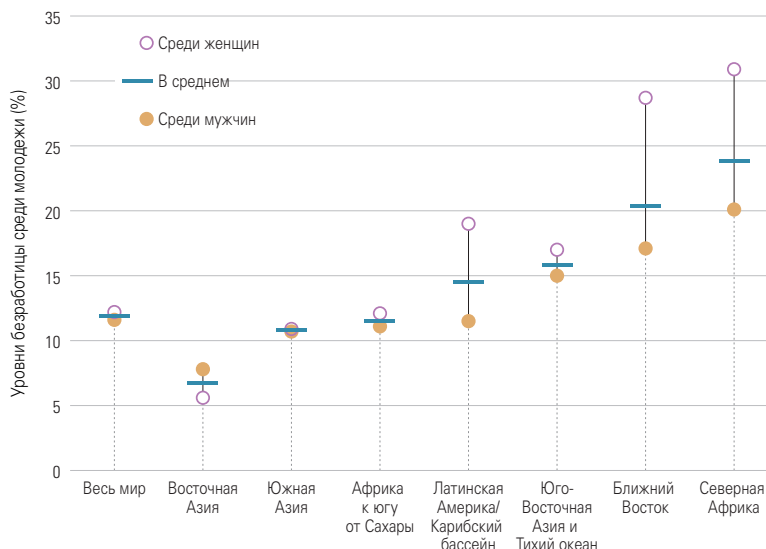
Экономическая рецессия в странах ОЭСР приводит к рекордно высоким уровням безработицы. Ожидается, что в группе развитых стран безработица достигнет своего высшего уровня в 7,3% в 2010 г., по сравнению с 5,5% в 2007 г. (OECD, 2009d). Этот сценарий может еще более ухудшиться, если экономическое восстановление задержится.

Как и в развивающихся регионах, экономический спад в богатых странах происходит на мрачном фоне показателей занятости среди молодежи (диаграмма 2.26). Несмотря на высокие показатели экономического роста в период 1997-2007 гг., уровень безработицы среди молодежи в странах ОЭСР упал лишь незначительно – с 15% до 13% (CINTERFOR/ILO, 2008). Некоторые страны, включая Австралию, Канаду, Францию и Испанию, добились существенного сокращения безработицы среди молодежи, в то время как в других странах, включая Соединенное Королевство, она увеличилась.

Молодые люди с низким уровнем навыков находятся в особо уязвимом положении, что было видно еще до начала глубокого кризиса. В странах ОЭСР, например, начиная с 2000 г., места, где требовалась квалифицированная рабочая сила, создавались в количестве, в пять раз превышающем количество рабочих мест, предусматривающих использование неквалифицированной рабочей силы (OECD, 2008b). Разрыв в приобретенных навыках помогает объяснить очевидный парадокс: во многих странах экономика развивалась быстрыми темпами,

Диаграмма 2.25: Гендерное неравенство содействует высоким уровням безработицы среди молодежи

Уровни безработицы среди молодежи с разбивкой по регионам* и по полу, 2007 г.

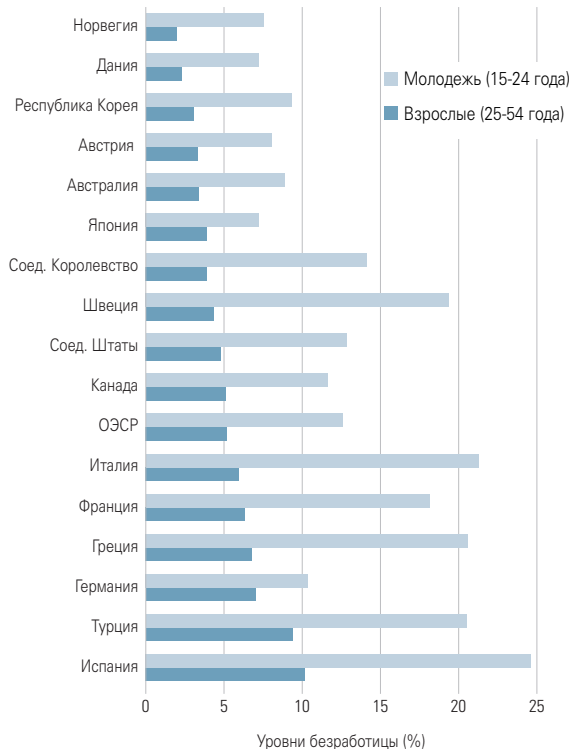


* Здесь представлены регионы в классификации МОТ, которая несколько отличается от классификации регионов, используемой для ОДВ.

Источники: ILO (2008b); OECD (2009f).

Диаграмма 2.26: В большинстве стран ОЭСР молодежь сталкивается с более высоким риском безработицы

Уровни безработицы среди молодежи и взрослых в отдельных странах ОЭСР, 2008 г.



Источник: OECD (2009f).

В Бурунди, Камеруне, Кении и Нигерии доля безработных среди молодых людей со средним и высшим образованием выше, чем среди людей с более низким уровнем образования

23. По данным МОТ, в Южной Азии трудоустроено всего 22% молодых женщин.

а уровень безработицы среди молодежи оставался неизменным. В группе стран ОЭСР шансы людей с низким уровнем навыков остаться без работы в два раза превышают шансы людей с высоким уровнем навыков, а в Соединенных Штатах – в четыре раза. Растущий спрос на квалифицированную рабочую силу усугубляет трудности, с которыми сталкиваются представители больших групп населения в странах ОЭСР, которые имеют недостаточно высокую подготовку.

Растущая безработица среди молодежи сделала еще более актуальным общенациональное обсуждение проблем технической и профессиональной подготовки. Последствия экономического спада ощущаются всеми членами общества, но молодежь и люди с низким уровнем навыков пострадали больше всех (OECD, 2009d). Молодые люди, как правило, с трудом находят себе место на рынке труда, поскольку у них мало опыта практической работы, что ставит их в особо уязвимое положение в условиях экономического спада. Вся молодежь, особенно люди с низким уровнем квалификации, становятся первыми жертвами такого спада.

Побочным последствием спада является то, что он отвел вопросу технического и профессионального образования и подготовки центральное место в политической повестке дня. Во Франции, где еще до кризиса почти каждый пятый молодой человек не имел работы (а четверть из них оставалась безработными в течение более одного года), правительство начало осуществлять срочную программу трудоустройства молодежи, направленную на обучение ремеслу (CINTERFOR/ILO, 2009). В Японии, где уровень безработицы среди молодежи ниже, чем во Франции, примерно треть рабочих в возрасте от 15 до 24 лет работает по индивидуальным контрактам на повременной основе (OECD, 2009c). Там тоже принимаются меры по содействию переходу от учебы к работе на основе подготовки в компаниях. Аналогичные меры, предусматривающие стимулирование желания молодых людей продолжать учебу, подготовку и освоение ремесла, принимаются во всех странах ОЭСР.

Правительства не должны ограничиваться принятием срочных ответных мер. Важно, чтобы они использовали нынешний кризис как возможность разработать перспективную политику и схемы долгосрочного финансирования (образования и других областей), которые необходимы для предотвращения маргинализации молодежи.

Благие намерения, низкие результаты: проблемы в развивающемся мире

Путем обеспечения качественного профессионального образования и подготовки можно добиться

многого. Во многих развивающихся странах программы профессионального образования страдают от совокупности таких факторов, как недостаточное финансирование, плохая организация и слабые связи с рынками труда. В некоторых регионах, особенно в Африке к югу от Сахары и Латинской Америке, значительное сокращение расходов в течение 1980-х и 1990-х годов еще больше снизило качество профессионального образования (Johanson and Adams, 2004). Государственное финансирование дало безрадостные результаты и заставило усомниться в способности профессионального образования стимулировать экономическое развитие и сократить масштабы бедности.

Плохая репутация профессионального образования отражается на предпочтениях учащихся и преподавателей. Во многих странах профессиональное обучение рассматривается либо как последний вариант, либо как возможность возвращения к общему образованию, а не как залог трудоустройства. Это особенно характерно для стран Африки к югу от Сахары, где нежелание родителей дать своим детям профессиональное образование подкрепляется фактами, говорящими о том, что общее образование приносит гораздо больше пользы, чем профессиональная подготовка (Kahyarara and Teal, 2006). Таиланд в 2005 г. принял германскую комбинированную систему – сменяющие друг друга правительства пытаются расширить систему профессионального обучения и с ее помощью сократить масштабы использования детского труда и остановить процесс маргинализации молодежи, прекратившей ходить в школу. Однако, несмотря на то, что уровень охвата средним образованием увеличился вдвое, повысить показатель охвата профессиональным обучением не удалось, что объясняется недовольством родителей и учащихся качеством такого обучения и слабостью связей с рынками труда (World Bank, 2008g).

Средний Восток: фрагментация и слабые связи с работодателями

Имея в своих странах самые высокие в мире уровни безработицы среди молодежи, правительства стран Среднего Востока сделали профессиональное образование одним из приоритетов своей политики. В результате появились две широкие модели. В соответствии с одной из этих моделей, учащиеся в Египте переводят на профессиональное обучение еще в средних классах школы. Но, пройдя такое обучение, они в той же мере страдают от безработицы, как и их сверстники, получившие полное среднее образование (Kamel, 2006; Salehi-Isfahani and Dhillon, 2008). В Исламской Республике Иран, где на профессиональное обучение переводятся учащиеся старших классов, такой перевод рассматривается как признак неудачи, что заставляет многих учащихся прекращать учебу (вставка 2.12).

Растущая безработица среди молодежи сделала еще более актуальным общенациональное обсуждение проблем технической и профессиональной подготовки

Вставка 2.12: Профессиональная подготовка, приобретение навыков и социальное отчуждение молодежи в Исламской Республике Иран

Пример Исламской Республики Иран демонстрирует проблемы, с которыми сталкиваются лица, ответственные за разработку политики в странах Среднего Востока. За последние двадцать лет страна быстро продвинулась вперед в области образования. Увеличилось число учащихся средних школ, средняя продолжительность обучения почти удвоилась, а гендерное неравенство уменьшилось, особенно в городах. Однако обеспечиваемая профессиональная подготовка увеличивает несоответствие между приобретенными навыками и требованиями рынка труда, что способствует высокому уровню безработицы среди молодежи.

Система образования в этой стране в значительной мере ориентирована на подготовку к вступительным экзаменам в университеты, т. е. на конкурс, который родители и учащиеся рассматривают как путь к надежной занятости, обычно в государственном секторе. Обязательное образование завершается в возрасте приблизительно 15 лет, когда оцениваются знания учащихся и они распределяются по трем отдельным потокам: академические программы (*Nazari*), техническое и профессиональное образование (*Fanni-Herfei*) и приобретение базовых навыков на рабочих местах (*Kardanesh*). Целью последних двух направлений непосредственно является приобретение трудовых навыков, однако эта система не срабатывает во многих отношениях.

Распределение по потокам приводит к значительным уровням отсева. Из учащихся женского пола, которые поступили в среднюю школу в 2003/2004 гг., около трети отсеялось после профильной дифференциации (диаграмма 2.27). Многие учащиеся выбирают академическое направление (*Nazari*) с целью выдержать конкурсный экзамен, игнорируя профессиональное обучение, поскольку его статус и качество считаются слишком низкими. Однако из около полутора миллионов учащихся, участвующих каждый год в конкурсных экзаменах, 1,2 миллиона терпят неудачу и выходят из школы, не имея никакой квалификации или навыков.

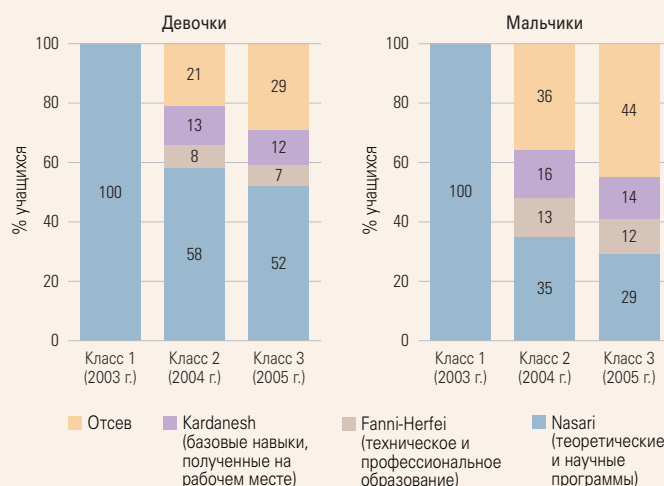
Лица, ответственные за проведение соответствующей политики в Иране, все в большей мере признают проблемы, существующие в рамках данной системы. Особое беспокойство вызывает несоответствие системы образования потребностям рынка труда и низкое качество профессиональной подготовки, которая осуществляется через сеть в значительной мере централизованных государственных центров профессиональной подготовки. Многие из них плохо оборудованы, испытывают нехватку квалифицированных инструкторов и дают квалификации, которые представляют ограниченный интерес для работодателей.

Система конкурсных экзаменов создает и другие дополнительные проблемы. На большинстве экзаменов предлагаются многовариантные ответы, а методика преподавания ориентирована в основном на механическое заучивание. Учащиеся, помимо тех, которые поступают в элитные инженерные и медицинские высшие учебные заведения, часто оказываются не готовыми к работе на производственных предприятиях.

Несоответствие между образованием и потребностями в области занятости продолжает увеличиваться. Устойчивый экономический рост несколько снизил общий уровень безработицы, однако среди молодежи она по-прежнему достигает 20%. Наиболее высокий уровень безработицы наблюдается среди молодежи, завершившей полный цикл среднего образования (диаграмма 2.28). При оценке с точки зрения занятости преимущества образования уменьшаются в зависимости от потребностей в тех или иных навыках в иранской экономике.

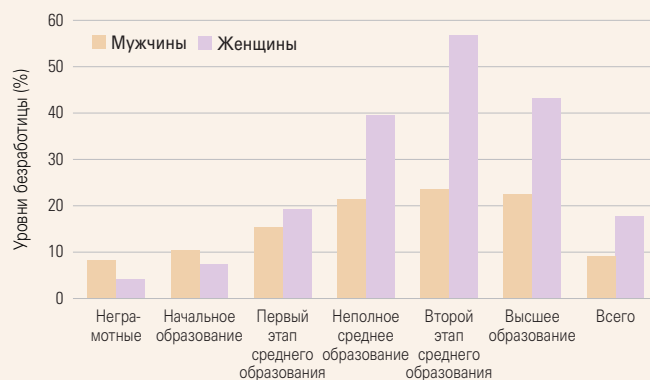
Образование является лишь частью более общей проблемы. Стагнация и дискриминация на рынке труда также играют свою роль. Число препятствий гендерного характера в области занятости также, по-видимому, увеличивается, поскольку уровень безработицы среди женщин

Диаграмма 2.27: В Исламской Республике Иран профильная дифференциация учащихся характеризуется высокой степенью отсева
Распределение контингента учащихся по потокам на первом этапе среднего образования; учащиеся, поступившие в 2003 г



Источник: Salehi-Isfahani and Egel (2007).

Диаграмма 2.28: Увеличение безработицы в зависимости от уровня образования; в наихудшем положении оказываются иранские женщины
Уровни безработицы в зависимости от уровня образования и пола, 2005 г.



Источник: Salehi-Isfahani and Egel (2007).

в возрасте 20-24 лет вдвое превышает уровень безработицы среди мужчин той же возрастной группы.

Каковы бы ни были лежащие в основе этого причины, несоответствие приобретаемых навыков вызывает серьезную политическую озабоченность. Увеличение доли молодежи в общей численности населения означает, что рабочая сила увеличивается почти на 4% в год или почти на 1,2 млн человек. Многие из них столкнутся с социальным отчуждением, если Исламская Республика Иран окажется не способной создать достаточное количество рабочих мест и обеспечить людям навыки, необходимые для работы.

Источники: Salehi-Isfahani and Egel (2007); Povey (2005).

В странах Среднего Востока миллионы юношей и девушек оканчивают школу, не получив навыков, позволяющих найти работу

Высокий уровень безработицы молодежи на Среднем Востоке обусловлен в значительной мере не только недостатками профессионального образования. Медленный экономический рост, негибкий рынок труда и гендерная дискриминация – все это значительно затрудняет во многих случаях создание рабочих мест, а система образования является лишь частью проблемы занятости. Система обучения направлена на механическое запоминание для подготовки к поступлению в университет, которая рассматривается как путь, ведущий к получению работы в государственном секторе. В результате миллионы юношей и девушек выходят из школы без какой-либо профессии, обеспечивающей занятость, а миллионы выпускников университетов не обладают качествами, необходимыми для получения работы в частном секторе [Salehi-Isfahani and Dhillon, 2008].

Многие родители и учащиеся в странах Среднего Востока считают профессиональное образование непривлекательным, поскольку на него выделяются скудные бюджетные средства, обучение зачастую ведется плохо подготовленными и слабо мотивированными преподавателями, приобретаемые навыки почти не связаны с тем, что требуется работодателям, а выдаваемые свидетельства не отвечают единым стандартам. Во многих странах эта проблема в определенной мере связана с тем, что частный сектор играет ограниченную роль при определении приоритетов и стандартов (DFID and World Bank, 2005). В результате навыки, приобретаемые в рамках программ профессиональной подготовки, зачастую оказываются бесполезными. Кроме того, управление этой системой обычно

относится к ведению нескольких министерств и правительственных учреждений, поэтому зачастую носит фрагментарный характер и слабо скоординировано. Существует несколько заслуживающих внимание исключений. В Египте инновационные партнерские связи объединяют правительственные учреждения, бизнес и доноров²⁴. В Марокко были проведены далеко идущие реформы управления, направленные на повышение качества и адекватности образования и обеспечение равенства возможностей (вставка 2.13).

Ограниченный охват и дублирование в Индии

Системы технического и профессионального образования во многих странах отличаются недостаточным охватом, и такое образование приносит ограниченную пользу учащимся. В Индии только 3% сельской и 6% городской молодежи получили какую-либо профессиональную подготовку (India Ministry of Health and Family Welfare, 2006; India Planning Commission, 2008). Учреждения, обеспечивающие производственное обучение, и различные центры профессиональной подготовки в этой стране недоступны огромному большинству бедного населения. В Индии также наблюдаются самые значительные в мире гендерные диспропорции в области технического и профессионального образования, когда девочки составляют лишь 7% учащихся средних учебных заведений, а их подготовка сосредоточена главным образом в таких традиционных областях, как курсы медсестер, кройки и шитья. В целом, результаты профессиональной подготовки проявляются не сразу. Около 60% учащихся, заканчивающих учреждения, обеспечивающие производственное обучение, все еще не имеют работу через три года после их окончания (World Bank, 2006g). Учащиеся, стажировавшиеся в промышленности, имеют больше шансов найти работу, однако, как правило, не в той области, в которой они получили соответствующую подготовку.

Проблемы в области управления в Индии препятствуют усилиям, направленным на укрепление профессионального образования. Сферы ответственности распределяются между министерством труда, министерством развития людских ресурсов, другими национальными органами, а также властями штатов. Широко распространены дублирование и раздробленность, что ослабляет контроль за качеством образования, а система сертификации не понятна работодателям. Фирмы и организации предпринимателей лишь в малой степени задействованы в этом процессе, хотя и предпринимаются усилия, направленные на расширение их участия.

Вставка 2.13: Марокко – укрепление управления системой профессиональной подготовки

В Марокко профессиональное образование подверглось в последнее десятилетие глубокому преобразованию. Появилось собственное соответствующее министерство и национальное бюро, занимающееся вопросами профессиональной подготовки и содействия занятости. Учебные программы были адаптированы к уровню общего образования учащихся с упором на комбинацию конкретных навыков и более широких способностей. Профессионально-технические училища достигли хороших результатов, поскольку более половины выпускников этих учебных заведений находят работу в течение девяти месяцев. Увеличивается процент учащихся женского пола, который в 2006 г. достиг 44%. Система профессиональной подготовки расширяется, поскольку правительство стремится содействовать выработке профессиональных навыков, необходимых для новых секторов экономики, таких как машиностроение, самолетостроение и агроиндустрия.

Источник: African Development Bank/OECD (2008d).

24. Одним из ярких примеров является инициатива Мубарака и Коля, обеспечивающая участие министерства образования и Германского агентства технического сотрудничества (GTZ), а также бизнес-ассоциаций. Правительство предоставляет помещения, а агентство GTZ – технических специалистов и оборудование, ассоциация бизнеса обеспечивает возможности профессиональной подготовки и выделяет стипендии. К настоящему времени в рамках 45 профессионально-технических училищ прошли подготовку около 16 000 стажеров в 1 600 фирмах.

Африка к югу от Сахары: неспособность охватить обездоленных

Правительства стран Африки к югу от Сахары сталкиваются с серьезными вызовами при проведении реформ в области технического и профессионального образования. Частью проблемы является финансирование – различные учреждения в этом регионе страдают от известного сочетания недостаточного инвестирования в оборудование, низкой оплаты инструкторов и проблем, связанных с набором квалифицированного персонала. Однако не все трудности можно объяснить лишь финансовыми причинами.

Многие страны направляют учащихся в систему профессионального образования слишком рано, зачастую вопреки общему противодействию со стороны родителей. Озабоченность родителей часто является вполне обоснованной. Проведенные оценки свидетельствуют о низком уровне трудоустройства лиц, получающих профессиональную подготовку, – менее половины в некоторых странах, таких как Мадагаскар, Мали и Объединенная Республика Танзания (Johanson and Adams, 2004). В результате этого безработица, даже в странах, где предприниматели нуждаются в хорошо подготовленных выпускниках средних школ, свидетельствует о несоответствии между обучением и потребностями рынка труда.

Другим фактором является высокая стоимость профессионального образования. Это объясняется отчасти тем, что число учащихся в классах таких учебных заведений значительно меньше, чем в общеобразовательной школе, а стоимость оборудования выше, и, таким образом, в сфере профессионального образования расходы в расчете на одного учащегося выше – примерно в 12 раз по сравнению со средним уровнем для начальной школы и в четыре раза по сравнению со средней школой (Atchoarena and Delluc, 2001).

Проблемы в области профессионального образования в значительной мере являются следствием проводившейся в прошлом политики и ее ошибок, а также сложной среды. Качество подготовки сильно пострадало в результате глубоких сокращений финансирования в рамках программ структурных корректировок, проводившихся в 1980-е и 1990-е годы. Проявляются также более широкие проблемы. Системы профессиональной подготовки были разработаны таким образом, чтобы отвечать потребностям работодателей формального сектора, в частности в правительстве (Adams, 2008; Africa Commission, 2008). Однако, по крайней мере за последние три десятилетия, в создании рабочих мест в формальном секторе наблюдается стагнация, тогда как занятость в неформальном секторе увеличилась.

В большинстве стран занятость в неформальном секторе и самостоятельная занятость доминируют как в сельских, так и в городских районах, составляя обычно более 80% от общей занятости²⁵. Обеспечение профессиональной подготовки для людей, занятых в неформальном секторе, предполагает охват населения с низким уровнем образования. Обследование, проводившееся в Замбии, Зимбабве, Кении, Объединенной Республике Танзании и Сенегале, показало, что половина работников, занятых в неформальном секторе, получили только начальное образование, а то и вообще не имеют никакого образования (Naan, 2006; Liimatainen, 2002).

В связи с необходимостью сокращения масштабов нищеты очень важно охватить этих людей, однако большинство существующих систем профессиональной подготовки не способны справиться с выполнением этой задачи. Традиционное обучение ремеслу и подготовка на рабочем месте являются намного более важными способами выработки навыков для огромного большинства африканской молодежи (ILO, 2007; Wachira et al., 2008). По одной из оценок, такую подготовку получают до 70% всех обучаемых (Liimatainen, 2002). Преимущество традиционного ученичества заключается в том, что оно позволяет молодежи с низким уровнем образования приобрести практические навыки, пригодные для занятости (Monk et al., 2008). В качестве более негативного аспекта следует отметить, что в системе ученичества проявляется предубежденное отношение к девушкам и представителям самых бедных слоев населения. Кроме того, в ней продолжают использоваться традиционные методы, дающие мало знаний теоретического характера (Adams, 2008).

Профессиональная подготовка может способствовать обеспечению справедливой сбалансированности, выделяя в качестве целевых групп тех, кто находится в наиболее неблагоприятном положении. К сожалению, национальные оценки свидетельствуют о движении в прямо противоположном направлении. Исследование, проведенное в Гане, выявило уклон в сторону тех регионов и социальных групп, которые уже находятся в лучшем положении (вставка 2.14). Результаты проведенных недавно оценок четко указывают на общую неспособность интегрировать техническое и профессиональное образование в стратегии, направленные на охват маргинализированных групп (на основе данных Garcia and Fares, 2008):

- В Буркина-Фасо только одна треть мер, касающихся технического и профессионального образования, была направлена на охват

Профессиональное образование не охватывает тех, кто оказывается в наиболее неблагоприятном положении

25. Используемая методика сбора данных затрудняет проведение сравнения между странами (Adams, 2008). Согласно представленным данным, занятость в неформальном секторе по отношению к общей занятости составляет более 90% в Мали (включая сельское хозяйство) до 22% в Объединенной Республике Танзании (где не включаются данные по сельскому хозяйству).

Вставка 2.14: Профессиональное образование в Гане – ограниченный доступ и низкое качество

Начиная с момента провозглашения независимости полвека тому назад, политические руководители в Гане рассматривали техническое и профессиональное образование в качестве средства создания рабочих мест. Вместе с тем, программы профессиональной подготовки страдают от административной раздробленности, наличия многочисленных квалификационных стандартов и низкого качества.

Государственная система профессионального образования в Гане состоит из двух направлений подготовки. Первое, охватывающее обучение от начального этапа среднего образования до послесреднего образования, находится в ведении министерства образования и социальных услуг. Обучение здесь ведется в рамках технических учебных заведений. Подготовка по второму направлению осуществляется в национальных профессионально-технических училищах при министерстве труда, молодежи и занятости. В этом процессе участвует также ряд других министерств, агентств и частных учреждений, каждое из которых предлагает свои собственные программы.

Путь к получению профессиональной подготовки начинается на первом этапе среднего образования, однако родители и учащиеся стремятся избежать распределения в систему профессиональной подготовки – лишь 5% учащихся поступают в государственные профессионально-технические училища. Доля взрослых в возрасте от 20 до 25 лет, получивших формально профессиональную подготовку, составляла в 2005 г. всего 2%.

В обследованиях, касающихся системы профессиональной подготовки в Гане, неоднократно и настойчиво подчеркиваются проблемы обеспечения согласованности и координации. Контроль на политическом уровне минимальный. Несмотря на большое количество экзаменов, отмечаемое в одном из докладов, программы обучения не позволяют приобретать навыки, которые требуются работодателям. Одной из причин является множество стандартов сертификации и тестов, разработанных без консультации с работодателями.

Качество преподавания далеко не удовлетворительное. Причиной этого являются слабая подготовка преподавателей, низкая заработная плата и устаревшее оборудование. Несмотря на то, что в некоторых государственных учреждениях обеспечивается качественная профессиональная подготовка, они остаются исключением.

Оценок позитивных результатов профессионального образования для молодежи Ганы проводилось мало. Имеющиеся данные свидетельствуют о том, что среди выпускников государственных учебных заведений, в том числе политехнического характера, высокий уровень безработицы. Это и неудивительно, учитывая тот факт, что

обучение ориентировано на потребности небольшого формального сектора, а не на неформальный сектор, который, согласно одной из оценок, обеспечивает 80-90% профессиональной подготовки.

Финансовая сторона этой проблемы более ясна. На программы профессиональной подготовки приходится около 1% бюджетов в области образования. Однако в расчете на одного учащегося регулярные расходы в 2006 г. были в пять раз выше, чем в начальном образовании, и почти в три раза выше, чем на втором этапе среднего образования.

Другой важной проблемой является обеспечение равенства. Несмотря на то, что в программных документах подчеркивается важность увязки профессионального образования с национальной стратегией сокращения масштабов нищеты, маргинализированные группы реально исключаются из образовательного процесса. Охват образованием возрастает с увеличением уровня дохода, при этом лица, относящиеся к самому богатому квинтилю, имеют в семь раз больше шансов получить профессиональную подготовку, чем представители 20% беднейшего населения. Ярко выражено региональное неравенство: в беднейшем северном районе Ганы наблюдается один из самых низких уровней охвата профессиональной подготовкой. Отмечается перекоп в отношении мальчиков, особенно в городских районах. Для выпускников профессионально-технических учебных заведений в двадцать раз больше вероятность получить работу в формальном секторе, чем стать самостоятельно занятыми сельскохозяйственными работниками, что отражает предубеждение против специализации в сельском хозяйстве.

Вместо того, чтобы сглаживать трудности, связанные с ограниченным доступом к образованию, программы профессионального обучения имеют обратный эффект – у молодежи с неоконченным начальным образованием в два раза меньше шансов пройти профессиональную подготовку, чем у их ровесников со средним образованием.

Правительство проводит реформы, направленные на создание более эффективной и справедливой системы. В 2006 г. был создан Совет по профессиональному и техническому образованию и подготовке в качестве автономного контрольного органа наряду с осуществлением Программы профессиональной подготовки и обеспечения занятости, которая предназначена для безработной, не имеющей специальности молодежи, стремящейся приобрести соответствующие навыки. В настоящее время слишком рано давать оценку последним реформам.

Источники: Adams et al. (2008); African Development Bank/OECD (2008c); Akyeampong (2007); Ghana Ministry of Education, Youth and Sports (2004a, 2004b); Palmer (2007).

В Гане на программах профессиональной подготовки пагубно сказываются административная раздробленность и низкое качество

обездоленных групп, главным образом через программы микрокредитования.

- В Объединенной Республике Танзании из 28 рассмотренных программ только три касались наиболее бедных групп молодежи, одна предназначалась для молодежи, не имеющей образования, а три программы были ориентированы на сельские районы (где проживает огромное большинство бедного населения).

- В регионе, где насчитывается 95 миллионов юношей и девушек, не имеющих образования и работы, выполняющих малооплачиваемую работу либо оказавшихся исключенными из системы занятости, программ второго шанса практически не существуют. В обзоре, касающемся Буркина-Фасо, Объединенной Республики Танзании, Уганды и Эфиопии, содержится вывод о том, что большинство мер по предоставлению второго шанса имеют малые масштабы, недооцениваются

и сталкиваются с серьезными проблемами в плане обеспечения устойчивости и охвата (Garcia and Fares, 2008, p. xxx).

Очевидные проблемы в области профессионального образования в странах Африки к югу от Сахары широко признаются правительствами, региональными организациями и донорами (Africa Commission, 2008; COMEDAF II+, 2007). Во всем регионе в области профессионального образования проводятся крупные реформы. Несколько стран создали или укрепили органы, занимающиеся вопросами профессиональной подготовки, провели реформы квалификационных систем и создали структуры, в которых больше внимания уделяется мнению частного сектора:

- В Камеруне четыре министерства, занимающиеся вопросами профессионального образования, разработали общесекторальный план, связанный с национальной стратегией сокращения масштабов нищеты (African Development Bank, 2008a).
- В Эфиопии были разработаны новые учебные программы и усовершенствована структура систем квалификации с целью содействия выработке навыков, которые требуются рынку труда (African Development Bank, 2008b).
- В Руанде стратегия, принятая в 2007 г., поставила далеко идущие задачи изменения имиджа профессионального образования. Было создано агентство по развитию рабочей силы с целью обеспечить координацию и содействовать участию частного сектора (African Development Bank/OECD, 2008f).

Имеются также признаки того, что профессиональное образование вновь становится приоритетом в рамках оказания помощи в целях развития. Некоторые страны, в частности Германия и Япония, подают пример оказания поддержки этому сектору.

Пока еще слишком рано давать оценку результатам последней волны реформ. В некоторых случаях прежние модели оказались весьма устойчивыми. Правительство Мозамбика разработало смелую стратегию – Комплексную программу реформы профессионального образования, направленную на то, чтобы объединить планирование профессиональной подготовки в рамках общего механизма, обеспечив при этом единые квалификационные стандарты и программы аккредитации (African Development Bank/OECD, 2008e). Однако за два года до завершения первого этапа был достигнут лишь незначительный прогресс в осуществлении этой программы.

Как и в других регионах, правительства в странах Африки к югу от Сахары должны найти сложное

равновесие между общим образованием и техническим и профессиональным образованием. Важнейшим приоритетом в этом регионе является расширение охвата, сокращение отсева и продвижение вперед от базового образования к обучению в средней школе. Вместе с тем, профессиональная подготовка может играть намного более важную роль, причем не в последнюю очередь в предоставлении второго шанса для обездоленной молодежи. Государственные инвестиции и международная помощь должны быть направлены на создание возможностей для бедных слоев населения в сельских районах, а также в плане занятости в неформальном секторе с привлечением частных средств и инвестиций компаний, финансирующих подготовку представителей групп с высоким уровнем дохода.

Предоставление второго шанса молодежи

Техническое и профессиональное образование может расширить возможности для молодых людей, продолжающих школьное обучение. Но что делать миллионам молодых взрослых, которые никогда не посещали школу или покинули ее, получив уровень образования, совершенно недостаточный по сравнению с тем, который им необходим? Может ли профессиональное образование дать подлинный «второй шанс», позволяющий избежать маргинализации в будущем? Экономический кризис придал этому вопросу новую остроту, поскольку именно молодежь оказывается наиболее уязвимой группой в условиях сокращения спроса на рынке труда.

По существу, трудно сравнивать эффективность программ предоставления «второго шанса» и более широких целевых мер, направленных на борьбу с маргинализацией с помощью профессиональной подготовки, поскольку причины маргинализации разные. В развитых странах, эта проблема в основном проявляется на заключительном этапе среднего образования. Данные, полученные из Соединенных Штатов Америки, указывают на то, что около 6,2 миллиона молодых людей в возрасте 16-24 лет, т. е. 16% этой возрастной группы, покидают среднюю школу, не получив никакого диплома²⁶. Во Франции около 18% молодых людей не получают минимальных квалификаций средней школы (OECD, 2009b).

Критерии оценки образовательной маргинализации в развивающихся странах совсем иные. Миллионы юношей и девушек в Латинской Америке и в арабских государствах, особенно из беднейших семей, проводят один или два года в средней школе или даже менее того. Во многих странах с низким уровнем дохода лишь небольшая часть молодежи

Программы «второго шанса» могут способствовать борьбе с маргинализацией молодежи

26. Согласно оценке, лица, выбывшие из средней школы, зарабатывают в среднем на протяжении всей жизни на 485 000 долл. США меньше, чем лица, окончившие среднюю школу (Center for Labor Market Studies, 2007)

Вставка 2.15: Обеспечение связи между навыками и занятостью – программы «Jóvenes» в Латинской Америке

Опыт программ «Jóvenes» («Молодежь») в Латинской Америке позволяет глубже понять условия, необходимые для успешной подготовки молодежи.

Начатые в 1990 г. в Чили программы «Jóvenes» в настоящее время прочно обосновались во всем регионе. Они охватывают молодежь, сочетая техническую подготовку и интернатуру с выработкой базовых жизненных навыков и предоставлением других вспомогательных услуг. Более 60% участников относятся к семьям с низким уровнем дохода. Эти программы расширяют возможности занятости и получения более высокой заработной платы. В Аргентине проект «Joven» позволил увеличить занятость и повысить уровень заработной платы примерно на 10% по сравнению с показателями контрольной группы. Хотя методы осуществления и структуры управления различны, оценки показывают, что успешные программы, реализуемые в Аргентине, Перу, Уругвае и Чили, имеют ряд общих элементов:

- **Четкое определение целевых групп.** Программы нацелены на молодежь из семей с низким уровнем дохода, а также на лиц с низким уровнем образования и ограниченным опытом трудовой деятельности. В некоторых случаях предпочтение отдается главам семей, имеющих детей, в целях борьбы с детской нищетой.
- **Подготовка связана с трудовой деятельностью и выработкой более широких навыков.** Большинство программ обеспечивает

профессиональную подготовку, приобретение трудового опыта, выработку навыков грамотности и счета, а также широкий спектр дополнительных услуг, включая помощь в поисках работы. Аспект, связанный с профессиональной подготовкой, призван помочь участникам достичь полупрофессионального статуса в тех областях, где они стремятся найти работу. Опыт работы приобретается в рамках той или иной фирмы, которая осуществляет наставнические функции, однако не обязана оплачивать работу стажеров или гарантировать занятость. Профессиональная подготовка и приобретение опыта работы обычно занимают около 6 месяцев и включают выработку более широких жизненных навыков, таких как общение, коллективная работа и самоуважение.

- **Управление и координация.** Государство обеспечивает контроль за разработкой программы и ее осуществлением, а также полное или частичное финансирование, однако в большинстве стран обеспечение профессиональной подготовки носит децентрализованный характер. Частный сектор обеспечивает связь с рынком труда. В Чили в этой программе задействовано около 1 000 провайдеров профессиональной подготовки, начиная от фирм и кончая неправительственными организациями.

Источники: Betcherman et al. (2004, 2007); Gallart (2008); Godfrey (2007).

Вставка 2.16: Программа «Entra 21» – Борьба с маргинализацией

Безработная молодежь, чье образование было прервано, часто борется за то, чтобы получить доступ к квалифицированной работе. Программа «Entra 21» направлена на устранение препятствий путем внедрения инновационных подходов, которые обеспечивают молодым людям возможность приобрести навыки, необходимые для преодоления маргинализации.

Программа осуществляется с 2001 г. на основе сотрудничества между Международным фондом молодежи и Межамериканским банком развития в шести странах Латинской Америки: Боливии, Доминиканской Республике, Панаме, Парагвае, Перу и Сальвадоре. Учебные курсы представляют собой сочетание технической подготовки, интернатуры и практической стажировки с приобретением навыков, необходимых для жизни и поиска работы. Предприниматели оказывают содействие в разработке программы и трудоустройстве. Оценка первого этапа программы, охватывавшей 20 000 человек, выявила следующие основные положительные результаты:

- Среди лиц, зарегистрированных для подготовки в рамках программы «Entra 21», 69% никогда не учились и не работали; после завершения программы эта цифра составила 24%.

- Доля лиц, окончивших программу и занимавшихся в системе формального образования, составляла 42%, что вдвое превышало этот показатель среди лиц, которые только поступили на эти курсы. Еще 21% работали и учились.
- Хотя большинство рабочих мест было зафиксировано в формальном секторе (от 75% до 90%, в зависимости от той или иной страны), имеется несколько примеров создания микропредприятий молодежью в неформальном секторе, в частности в Сальвадоре и Перу.

Второй этап этой программы включает меры, направленные на уделение повышенного внимания маргинализованной молодежи. На этом этапе программа охватывает 45 000 молодых людей из семей с низким уровнем дохода и 5 000 юношей и девушек, подвергающихся повышенному риску в результате внутреннего перемещения или физической инвалидности.

Источник: Lasida and Rodríguez (2006).

27. Эти вопросы рассматриваются в главе 3.

28. Оценка показывает, что учащиеся, прошедшие подготовку в рамках программ «Job Corps», повысили свой доход в среднем примерно на 12% (Schochet et al., 2003).

посещала среднюю школу вообще, и неполное начальное образование часто является нормой²⁷.

Оценки, проводившиеся в различных странах мира, показывают, что программы «второго шанса» могут изменить положение. Комплексные подходы, обеспечивающие профессиональную подготовку

в рамках более широкого набора мер, имеют больше шансов на успех. В Соединенных Штатах Америки программа «Job Corps» предоставляет молодым людям в возрасте 16-24 лет возможности получения образования и подготовки, наряду с целым рядом вспомогательных услуг (Schochet et al., 2003)²⁸. Созданные отчасти по модели «Job Corps»

программы для молодежи «Jóvenes» в ряде стран Латинской Америки, включая Аргентину, Перу, Уругвай и Чили, были особенно успешными в плане охвата безработной молодежи (вставка 2.15).

Навыки, необходимые для XXI века

Программы для молодежи «Jóvenes» являются эффективными, поскольку они обеспечивают комплексные рамки для охвата безработных групп и увязывают занятость с выработкой навыков. Этот ключевой принцип положен также в основу другой программы в Латинской Америке и в странах Карибского бассейна, а именно программы «Entra 21», осуществление которой началось в 2001 г. Международным фондом молодежи с целью предоставить безработной молодежи возможность приобрести навыки в области информационной технологии. Оценка, проведенная в шести странах, свидетельствует об обнадеживающих результатах как с точки зрения занятости, так и заработка (вставка 2.16).

Коррективное образование в сочетании с гибкими учебными курсами, предназначенными для маргинализированных групп населения, открывает еще один путь к предоставлению молодежи второго шанса. В Бангладеш неправительственной организацией осуществляется широкомасштабная программа, ориентированная на молодых людей, выбывших из системы формального образования. Учебные занятия, которые проводятся с целью быстро наверстать упущенное, дополняются программами профессиональной подготовки, разработанными совместно с различными фирмами (World Bank, 2006). В Чили программа «Califica» предназначена для молодежи и молодых взрослых, у которых нет формального среднего образования. Она включает получение эквивалентных свидетельств о среднем образовании, что дает возможность лицам старше 18 лет продолжить образование в сертифицированных учреждениях и получить свидетельство, облегчающее доступ к широкому кругу курсов профессиональной подготовки (Gallart, 2008).

Успешные программы предоставления второго шанса должны быть доступными и приемлемыми по стоимости для людей, живущих в нищете; они должны быть достаточно гибкими, чтобы соответствовать образу жизни целевых групп населения, и должны давать заметные результаты (Jimenez et al., 2007). Одна из самых успешных моделей появилась в Мексике. Система открытых средних школ, предназначенная для молодых взрослых, которые выбыли из средней школы, предоставляет возможности второго шанса по 33 предметам, изучаемым в 10-12-х классах. В рамках этой программы отсутствуют требования для поступления и нет временных ограничений

для завершения подготовки; учащиеся могут сами определить график обучения. В среднем, период, необходимый для завершения обучения, составляет от 3 до 5 лет, после чего учащиеся могут использовать приобретенные квалификации для возвращения в систему образования (Flores-Moreno, 2007).

Хотя такие примеры демонстрируют имеющиеся возможности, образованию второго шанса по-прежнему уделяется очень мало внимания. Эффективная координация со стороны правительства действий широкого спектра государственных, частных и других неправительственных участников осуществляется редко, отчасти потому, что планирование программ второго шанса редко интегрируется в основную образовательную деятельность.

Правительства располагают и другими средствами улучшения развития профессиональных навыков и борьбы с безработицей среди молодежи. Одним из наиболее очевидных способов является обеспечение того, чтобы большее число молодых людей завершало свое образование и приобретало квалификацию. В Соединенных Штатах Америки закон о восстановлении и реинвестировании включает положения о финансировании: молодые люди, не окончившие среднюю школу, могут возобновить обучение в общинном колледже, в системе профессионально-технического образования или путем ученичества. В некоторых штатах осуществляются программы под руководством опытных руководителей и учителей, которые направлены на содействие завершению среднего школьного образования и обеспечивают комплексное послешкольное образование и профессиональную подготовку (CNN.com/US, 2009).

Правительства могут также сочетать меры в области образования и занятости. Одним из способов является стимулирование компаний, организующих программы ученичества и профессиональной подготовки для молодых людей, не имеющих никакой специальности. Например, ОЭСР считает, что Франции следует использовать механизм государственной поддержки и ввести меры поощрения ученичества для молодежи, не имеющей никакой специальности, а также поставить задачу увеличить долю неквалифицированных молодых людей, начавших профессиональную подготовку, с 40% до 50% (OECD, 2009b). В Соединенном Королевстве, где существует глубочайшее среди стран ОЭСР неравенство по профессиональному признаку, послекризисные меры позволили создать рабочие места и возможности профессиональной подготовки для молодежи, долгое время остающейся безработной (Вставка 2.17).

Традиционные системы ученичества обеспечивают гораздо меньше возможностей для женщин с точки зрения работы, карьеры и заработной платы

Вставка 2.17: Профессиональные навыки и занятость в Соединенном Королевстве

Даже до наступления глобального кризиса перспективы в области занятости для молодых британцев ухудшались, и выпускники школ, не имеющие какой-либо квалификации, сталкивались с серьезными трудностями в поисках работы. С 2002 г. по 2007 г. уровень безработицы среди молодежи увеличился с 11% до 14%. Во время рецессии она возросла до 17%, т. е. до самого высокого уровня после 1993 г. Молодежь, оканчивающая школу и практически не имеющая какой-либо профессии, принимает на себя главный удар.

Многие недостатки в системе профессиональной подготовки Соединенного Королевства имеют глубокие исторические корни. Системы ученичества основаны на доброй воле предпринимателей при незначительном участии правительства. Кроме того, недостатками систем приобретения профессиональных квалификаций являются высокий уровень раздробленности и слишком узкая специализация.

Реформы, проведенные в 2007 г., направлены на то, чтобы ликвидировать разрыв в приобретаемых навыках. Согласно новому законодательству, молодые люди должны проходить обучение или подготовку, пока не получат соответствующего свидетельства или не достигнут возраста 18 лет. Система квалификаций была перестроена и укреплена на основе семнадцати новых дипломов и должна начать действовать в 2015 г. Речь будет идти о введении комбинированных квалификаций, сочетающих теоретические и практические аспекты и включающих элементы ученичества. Одновременно лицам в возрасте 18-24 лет, которые продолжительное время не могут найти работу, будет оказываться различная поддержка и предоставлены возможности профессиональной подготовки.

Именно в этих рамках принимаются меры по преодолению финансового кризиса. В соответствии с бюджетом 2009 г. каждому безработному в возрасте 18-24 лет, не имеющему работы на протяжении года или более длительного срока, гарантируется профессиональная подготовка или получение работы за счет финансирования со стороны местных властей и благотворительных организаций. Однако остается вопрос о том, в какой мере предоставляемые возможности подготовки позволят молодежи найти работу.

Источники: Children England (2009); OECD (2008c); UK Learning and Skills Council (2008).

Программы, позволяющие получить положительные результаты

Насколько успешными являются системы технической и профессиональной подготовки в плане выработки навыков у молодежи, удовлетворения потребностей различных фирм и решения проблем безработицы среди молодежи, низкой заработной платы и отсутствия безопасности? На эти вопросы ответить нелегко. Программы профессиональной подготовки не функционируют сами по себе. Макроэкономическая среда, регулирование рынка труда и характер инвестиций оказывают значительные воздействия на их эффективность. Профессиональная подготовка может изменить жизнь молодых людей. Однако эта возможность недостаточно используется в странах, применяющих модели нисходящего планирования, ориентированного на предложение услуг, в которых приоритеты устанавливают правительства. Переход к использованию подходов, ориентированных на спрос, отвечающих потребностям отдельных лиц,

компаний, а также всей экономики, является главным приоритетом при проведении реформы.

Наиболее серьезные оценки программ профессионального и технического образования были проведены в развитых странах. Обзоры, в которых учитывалась структура отбора учащихся, в целом свидетельствуют о том, что профессиональное образование расширяет перспективы занятости, однако необязательно ведет к получению более высокой заработной платы (Adams, 2007a; Bishop and Mañe, 2005; Ryan, 2001). Сведения из Европы указывают на то, что системы ученичества уменьшают безработицу среди молодежи и увеличивают доступ к более высоко оплачиваемой профессиональной деятельности (Gangl, 2003; Quintini et al., 2007). Однако для традиционных программ ученичества характерен значительный гендерный уклон. Эти программы предоставляют гораздо меньше возможностей для женщин с точки зрения работы, карьеры и заработной платы (Adams, 2007b).

Поскольку лицам, ответственным за разработку политики, приходится решать двойную проблему, связанную с ростом безработицы и потребностями экономики, которая становится все в большей мере основанной на знаниях, из опыта осуществления наиболее эффективных программ могут быть извлечены некоторые важные уроки наряду с рядом предостерегающих выводов.

Укрепление связей между образованием и рынками труда. Основным преимуществом двойной системы, существующей в Германии, является прямая связь, установленная между школой, опытом трудовой деятельности и приобретением практических знаний на курсах профессиональной подготовки. Фирмы готовят учащихся к приобретению соответствующих навыков, отвечающих потребностям предприятия и, при содействии правительственных учреждений, потребностям всей экономики. Используя самые различные подходы, японская система обеспечивает учащимся доступ к профессиональной подготовке и занятости в рамках конкретных компаний. Эта система значительно отличается от практики таких стран, как Франция и Соединенное Королевство, где связи между образованием и предприятиями явно недостаточны. В Соединенных Штатах так называемые «школы профессионального роста» осуществляют свою деятельность на основе менее формальных контрактных договоренностей, однако это помогает установить прочные связи между учащимися, фирмами и педагогами путем сочетания практических возможностей занятости с обучением и консультациями в отношении работы. Тщательная оценка, проведенная с учетом преимущественного отбора, указывает на ощутимые позитивные результаты, включая увеличение средних заработков примерно на 11% (Kemple and Willner, 2008).

Признание того, что прошлые достижения не являются гарантией будущего успеха. Быстрые экономические преобразования постоянно меняют среду профессионального образования. Двойная система, существующая в Германии, испытывает трудности в связи с замедлением роста занятости в металлообрабатывающей, машиностроительной и автомобильной промышленности. Уменьшается число новых мест для стажеров (German Federal Ministry of Education and Research, 2006). В Японии «потерянное десятилетие» затянувшегося спада 1990-х годов привело к тому, что фирмы уменьшили свои обязательства в области профессиональной подготовки и долгосрочной занятости. Это находит отражение в том, что значительное и постоянно возрастающее число молодых работников, имеют негарантированную или временную занятость (OECD, 2009c). Опыт Германии и Японии показывает, насколько важна роль экономического роста и создания рабочих мест для появления у предпринимателей спроса на техническое и профессиональное образование и подготовку. Это также подчеркивает необходимость государственных усилий, направленных на обновление программ профессиональной подготовки в свете изменяющихся обстоятельств, и эта задача стала еще более насущной в условиях нынешнего экономического спада.

Переосмысление устаревших взглядов на отделение профессионального и технического образования от общего образования. Успешное участие на рынках труда, которые основаны на знаниях и характеризуются быстрыми изменениями, требует творческого мышления, направленного на решение проблем, а также конкретных технических навыков. Растет осознание того, что приобретенные знания менее важны, чем способность приобретения новых знаний. Жесткая специализация в области профессиональной подготовки, особенно в юном возрасте, уменьшает перспективы приобретения гибких навыков и ограничивает возможности индивидуального выбора. Учащиеся системы профессиональной подготовки нуждаются в достаточных теоретических знаниях для того, чтобы расширить возможности выбора профессии, а учащиеся общеобразовательных школ должны получить возможность развивать практические навыки. Реформаторы, использующие инновационные методы, устраняют барьеры между профессиональным и общим образованием. В Республике Корея учебные программы средней школы для академического и профессионального потоков совпадают на 75%, что создает возможности для перехода в специализации в обоих направлениях (Adams, 2007b). Доля учащихся, получающих профессиональное образование средней ступени, уменьшается, поскольку упор смещается в сторону общего образования с

целью подготовки учащихся к специализации на послесреднем уровне²⁹. В некоторых других странах, в том числе в Австралии и Швейцарии, системы квалификаций активно пересматриваются с целью обеспечения большей мобильности между общим и профессиональным образованием (Hoeckel et al., 2008a; Hoeckel et al., 2008b).

Разработка квалификационных систем, основанных на способностях, с участием частного сектора. На рынке труда, формируемом под воздействием быстрых технологических изменений, молодежи требуется опыт, который может быть применен для приобретения широкого спектра навыков. Многие страны внедряют или укрепляют национальные квалификационные рамки, которые позволяют определять широкие способности учащихся и использовать полученные знания в сфере технического и общего образования (Adams, 2007b; Hoeckel et al., 2008b; Young, 2005). Привлечение различных фирм к развитию подготовки, ориентированной на способности, имеет большое значение, поскольку именно они способны улавливать сигналы, посылаемые рынком труда. В Австралии программы, разработанные промышленными ассоциациями и органами управления образованием, стали использоваться в выпускных классах средней школы. В то же время национальные органы, занимающиеся вопросами профессиональной подготовки, привлекают к их обсуждению предпринимателей, преподавателей, представителей министерств образования с целью разработки и использования учебных программ, соответствующие потребностям промышленности. Одной из важных проблем является координация деятельности различных партнеров, участвующих на административном уровне, позволяющая избежать фрагментации и дублирования.

Включение программ профессиональной подготовки в национальные стратегии выработки навыков. Некоторые из самых успешных моделей продемонстрировали, что долгосрочное планирование развития профессиональных навыков может играть решающую роль в повышении производительности труда, поддержке экономического роста и обеспечении занятости. Республика Корея и Сингапур привели программы профессиональной подготовки в соответствие с потребностями динамично растущих секторов путем определения слабых мест в выработке навыков и, по мере развития экономики, постепенного смещения акцента с профессиональной подготовки в средней школе на обучение в специализированных технических заведениях и в рамках высшего образования (Law, 2008; Lee, 2008). Недавно Вьетнам сделал крупные инвестиции в техническое и профессиональное образование с целью совершенствования навыков, необходимых для

Растет осознание того, что приобретенные знания менее важны, чем способность приобретения новых знаний

29. В Республике Корея доля учащихся средних школ, получающих техническую и профессиональную подготовку, постоянно сокращалась с приблизительно 45% в середине 1990-х годов до 29% в 2005 г.

Вставка 2.18: «Бриллиант системы» в Сингапуре

Содействие экономическому росту, преодоление нехватки квалифицированной рабочей силы и сокращение социального неравенства – во всех этих процессах профессиональное и техническое образование сыграло центральную роль, превратив Сингапур в страну с высоким уровнем дохода и с одной из лучших в мире систем образования. Министр образования, говоря об Институте технического образования, заявил, что он «является бриллиантом нашей системы».

Институт технического образования был создан в начале 1990-х годов в ответ на растущую озабоченность, касающуюся возможности системы образования соответствовать потребностям все более производительной экономики и нуждам молодежи. Он предназначен для учащихся, чьи достижения в общеобразовательной школе были невысокими. Учебные курсы были разработаны совместно правительством и представителями промышленности. Фирмы высоко ценят выпускников этого учебного заведения: в 2007 г. более 90% учащихся нашли работу в течение шести месяцев после его окончания. Учитывая изменения в экономической сфере, Институт вводил инновационные программы, включая партнерство с мировой индустрией, для создания технологических центров в таких областях, как автоматизация промышленного производства, выдавая свидетельства совместно с фирмами, такими как Майкрософт, и устанавливая связи с соответствующими институтами в Германии с целью выдачи дипломов в области технологии машиностроения.

Возможно, что самым большим успехом этого института стала победа над предрассудками, касающимися профессиональной подготовки. Сменявшие друг друга правительства вложили большие средства в подготовку преподавателей, привлекая для этого и частный сектор; таким образом, возможности этого института сравнимы с возможностями национальных университетов. Квалификации, приобретенные в этом институте, могут быть использованы для получения высшего технического образования в политехнических институтах или теоретической подготовки в университетах. Упор на приобретение учащимися уверенности в собственных способностях и преодоление восприятия профессионального и технического образования как признака неудачи позволяет объяснить, почему сингапурская модель оказалась столь успешной там, где другие модели не дали позитивных результатов.

Источник: Goh and Gopinathan (2008).

легкой промышленности. Другие развивающиеся регионы могут воспользоваться опытом стран Восточной Азии, однако трудно воспроизвести условия, обеспечивающие успех (Fredriksen and Tan, 2008). Эти условия включают интеграцию профессиональной подготовки в активную политику, направленную на индустриальное развитие, быстрый экономический рост, значительный потенциал государственных учреждений и, что особенно важно, быстрый прогресс в расширении высококачественного начального и среднего образования. Две отличительные черты успеха в области профессиональной подготовки в странах Восточной Азии не присутствуют в политическом контексте многих других развивающихся

стран. Во-первых, речь идет о быстром экономическом росте, который создает спрос на квалифицированную рабочую силу, и о наличии ресурсов для организации профессиональной подготовки. Во-вторых, профессиональное и техническое образование в таких странах, как Республика Корея и Сингапур, включено в более широкие национальные стратегии развития промышленности, создания занятости и повышения жизненных стандартов на основе высокого уровня квалификации и производительности труда (Lall, 2001) [вставка 2.18].

Заключение

В последние десятилетия быстрый рост экономики, основанной на знаниях, наряду с постоянной проблемой безработицы среди молодежи и маргинализацией молодых людей, не имеющих необходимых навыков, побудило правительство провести пересмотр и переоценку профессионального и технического образования. Другим фактором изменений стал экономический кризис. Новые модели реформ меняют представления о программах профессиональной подготовки, которые ранее рассматривались как образование второго сорта.

Правительства сталкиваются с различными видами проблем. Например, проблемы, возникающие в двойной системе подготовки в Германии, отличаются от проблем, существующих в области профессионального образования в Эфиопии. Как и в других областях политики в сфере образования, профессиональная подготовка не может быстро измениться путем заимствования успешных моделей из других стран. Политика должна строиться таким образом, чтобы соответствовать возможностям правительств осуществлять такие изменения, учитывать реалии рынка труда и систем образования, а также институциональную историю. Очевидно, что ни одно правительство не может игнорировать важное значение обучения и приобретения соответствующих навыков для обеспечения экономического роста, борьбы с нищетой и преодоления социальной маргинализации. В Цели 3 Дакарских рамок действий определяется подход к повестке дня в области обучения и выработки навыков. Теперь правительствам и международному сообществу срочно необходимо разработать четкие контрольные показатели для того, чтобы оценить достигнутый прогресс и надежность политики, направленной на обеспечение большей справедливости. □

Распространение грамотности среди молодежи и взрослых

Цель 4. Повышение к 2015 г. на 50% уровня грамотности взрослых, особенно женщин, и предоставление всем взрослым равного доступа к базовому и непрерывному образованию.

Неграмотность молодежи и взрослых – вот цена, которую народам и странам приходится платить за прошлые неудачи системы образования. Когда люди по окончании школы не обладают базовыми навыками чтения, письма и счета, они на протяжении всей жизни оказываются в неблагоприятном положении, поскольку неграмотность уменьшает их социальные и экономические перспективы и наносит ущерб их самоуважению. Однако последствия неграмотности выходят за рамки индивидуальных проблем. Когда люди недостаточно грамотны, общество в целом страдает от упущенных возможностей в области обеспечения высокой производительности труда, процветания для всех и участия в политической жизни (Fasih, 2008; Kinsella and He, 2009; UIS, 2008a, UNESCO, 2005). Помимо той цены, которую платит каждый человек и общество в целом, неграмотность представляет собой нарушение прав человека и наносит ущерб условиям человеческого существования в целом (Maddox, 2008; Oxenham, 2008). Искоренение неграмотности является одной из самых срочных проблем развития в XXI веке.

Международное сообщество не смогло принять этот вызов. На Всемирном форуме по образованию в Дакаре в 2000 г. правительства публично обещали повысить к 2015 г. на 50% уровень грамотности взрослых. Такое обещание носило амбициозный характер, однако эта задача была выполнимой. К сожалению, эта цель будет в значительной мере не достигнута. Когда в мире насчитывается 759 миллионов неграмотных молодых людей и взрослых, правительства, как ни странно, не принимают срочных мер и не берут на себя обязательств в отношении распространения грамотности. Многие исключения из этого правила свидетельствуют о том, что можно было бы достичь гораздо большего и сделать намного больше для того, чтобы приблизиться к цели, установленной на 2015 г. Ниже приводятся основные положения, содержащиеся в данном разделе:

- *Распространение грамотности остается одной из целей в области образования, которой уделяется*

наименьшее внимание. Прогресс в достижении к 2015 г. цели в области грамотности был слишком медленным и неравномерным³⁰. По истечении половины установленного срока наиболее отставшие регионы прошли лишь от трети до половины требуемого пути. При сохранении нынешних тенденций к 2015 г. в мире будет 710 миллионов неграмотных взрослых. Данные мониторинга ясно свидетельствуют о том, что без дополнительных усилий по ускорению прогресса установленные на 2015 г. цели не будут достигнуты.

- *Более быстрый прогресс все еще возможен.* Некоторые страны посредством успешной политики показали, что быстрый прогресс в деле распространения грамотности среди взрослых возможен. Национальная миссия по распространению грамотности в Индии и Програма распространения грамотности в Бразилии (Programa Brasil Alfabetizado) отражают решительное стремление политических руководителей обеспечить распространение грамотности. Некоторые страны разработали весьма инновационные программы на основе партнерских связей общин с правительствами и неправительственными объединениями. Для ускорения прогресса в этой области важнейшее значение имеет улучшение финансирования и активизация усилий по охвату взрослых более старшего возраста.
- *Необходимо предпринять гораздо большие усилия для преодоления неблагоприятного положения, сложившегося в области грамотности.* Несмотря на то, что гендерный разрыв уменьшается, он остается весьма значительным – женщины по-прежнему составляют около двух третей неграмотных взрослых во всем мире. Неудачи в решении проблемы гендерных диспропорций, а также в устранении других видов неравенства по признаку материального положения, региона проживания, этнической и языковой принадлежности препятствуют прогрессу.

Этот раздел состоит из двух частей. В первой части содержится глобальный обзор положения в области грамотности и прогресса, достигнутого после Дакара. В ней также проводится экстраполяция нынешних тенденций, с тем чтобы показать, какая ситуация сложится в мире к 2015 г. по отношению к установленной цели увеличения на 50% уровня грамотности взрослых. Во второй части рассматриваются примеры некоторых стран, которые достигают прогресса в этой области, и определяются подходы, позволяющие получить позитивные результаты.

Распространение грамотности остается одной из целей в области образования, которой уделяется наименьшее внимание

³⁰ Цель повышения к 2015 г. на 50% уровня грамотности взрослых определяется на основе показателя неграмотности, отражающего первоначальную постановку цели, сформулированной на Джомтьенской конференции в 1990 г. Показатель неграмотности среди взрослых определяется путем вычета коэффициента грамотности среди взрослых из общей цифры, равной 100.

Около 759 миллионов взрослых не обладают базовыми навыками чтения, письма и счета, необходимыми в повседневной жизни

Прогресс после Дакарской конференции

Точное значение понятия «грамотность» по-прежнему является предметом острых теоретических дискуссий (Benavot, 2008; Fransman, 2005). В отличие от простой дихотомии, используемой в других областях, такой как «посещал школу» или «не посещал школу», здесь не существует четких разделительных линий между грамотным и неграмотным. В любом обществе существует континуум грамотности – люди, плохо овладевшие грамотностью в юном возрасте, могут потерять эти навыки, став взрослыми. Однако теоретические дискуссии, касающиеся точного определения этого слова, не должны увести нас от описаний, основанных на здравом смысле, того, что означает неграмотность для людей, которых затрагивает эта проблема.

Полвека назад ЮНЕСКО дала определение, согласно которому грамотным считается человек, «способный прочитать и написать простое короткое заявление, касающееся его повседневной жизни» (UNESCO, 1958, р. 3). Позднее, в ходе проведения Всемирной

кампании по образованию эта базовая идея была расширена: «Грамотность означает приобретение и использование навыков чтения, письма и счета, что способствует тем самым формированию активной гражданской позиции, улучшению здоровья и средств к существованию, а также обеспечению гендерного равенства» (Global Campaign for Education and ActionAid International, 2005, р. 13). Вместе эти два широких определения отражают реальность наличия неграмотности в качестве состояния, уменьшающего возможности людей.

В таком положении оказываются молодежь и взрослое население, особенно женщины в развивающихся странах. Хотя эта проблема существует во всех регионах, глобальную статистику неграмотности определяет относительно небольшая группа стран, отличающаяся большой численностью населения.

Бич неграмотности по-прежнему существует

Согласно оценкам, 759 миллионов взрослых, т. е. около 16% населения мира в возрасте 15 лет и старше не обладают базовыми навыками чтения,

Таблица 2.6: Уровни неграмотности и число неграмотных среди взрослых (15 лет и старше) по регионам, 2000-2007 гг.¹

	Уровни неграмотности (%) ²	Число неграмотных (млн)
Весь мир	16	759
Развивающиеся страны	20	752
Развитые страны	0,7	5
Страны с переходной экономикой	0,6	1
Страны Африки к югу от Сахары	38	153
Арабские государства	29	58
Центральная Азия	1	0,7
Восточная Азия и Тихий океан	7	108
Восточная Азия	7	106
Тихий океан	7	2
Южная и Западная Азия	36	391
Лат. Америка и Карибский бассейн	9	36
Карибский бассейн	25	3
Латинская Америка	9	33
Сев. Америка и Западная Европа	0,6	4
Центральная и Восточная Европа	2	8

Примечания: Данные о числе неграмотных в общей численности населения взяты из оценок Отдела народонаселения Организации Объединенных Наций (пересмотренный вариант, 2006 г.). Для стран, предоставивших национальные данные о неграмотности, сведения о численности населения соответствуют году проведения переписи или обзора.

1. Данные за последний год, в отношении которого они имеются для указанного периода. Для получения более подробного пояснения в отношении национальных определений грамотности, методов оценки, источников и года данных см. веб-версию введения к статистическим таблицам.

2. Уровень неграмотности рассчитывается по формуле 100 минус уровень грамотности.

Источник: Приложение, статистическая таблица 2.

Диаграмма 2.29: Неграмотные взрослые проживают главным образом в малой группе стран с большой численностью населения

Неграмотные (в млн) взрослые (15 лет и старше), десять стран с наибольшим числом неграмотных



письма и счета, необходимыми для повседневной жизни (таблица 2.6). Более половины этого населения проживает в странах Южной и Западной Азии, а одна пятая – в странах Африки к югу от Сахары. Каждые двое из трех неграмотных – женщины, что отражает последствия гендерных диспропорций в области образования (см. Приложение, статистическая таблица 2).

В совокупности неграмотные взрослые в значительной мере сосредоточены в небольшой группе многонаселенных стран (диаграмма 2.29). Всего лишь на 20 стран приходится около 80% общего числа неграмотных в мире, при этом те, которые проживают в Бангладеш, Индии, Китае и Пакистане, составляют более половины. Данные, содержащиеся в этом разделе, свидетельствуют о концентрации неграмотности в развивающихся странах. Это не должно отвлекать внимания от серьезных проблем в богатых странах, где существуют обширные зоны неграмотности, способствующие широкому распространению социальной и экономической маргинализации (вставка 2.19).

Совокупные цифры скрывают различия в распространенности неграмотности. Как в странах Южной и Западной Азии, так и в странах Африки к югу от Сахары отмечаются высокие уровни неграмотности, при этом в обоих регионах каждый третий взрослый – неграмотный (таблица 2.6). В 12 странах Африки к югу от Сахары уровень неграмотности превышает 50%; среди

них в Буркина-Фасо, Гвинее, Мали и Нигерии более 70% взрослого населения неграмотны (диаграмма 2.30). В Арабских государствах неграмотные составляют примерно одну треть населения. Одним из главных факторов, обуславливающих высокие уровни неграмотности среди взрослых во всех трех регионах, являются гендерные диспропорции (см. Приложение, статистическая таблица 2). Например:

- В Афганистане в 2000 г. 87% взрослых женщин и 57% мужчин были неграмотными.
- В Мали, Чаде и Эфиопии неграмотность среди женщин приблизительно в 1,5 раз выше, чем среди мужчин.
- В Алжире и Йемене уровни неграмотности среди женщин более чем вдвое превышают аналогичные показатели для мужчин.

Вопреки общему мнению, взаимосвязь между средним доходом и грамотностью не везде одинакова. Например, средний уровень дохода в Египте сравним с аналогичным показателем в Эквадоре, однако уровень грамотности составляет 66% в Египте и 84% в Эквадоре. Аналогичным образом, в Алжире наблюдается более высокий средний уровень дохода, чем в Боливии, однако уровень грамотности в Боливии выше. В обоих случаях эти различия в значительной мере объясняются гендерными диспропорциями (см. статистическую таблицу 2).

Вставка 2.19: Богатые страны – слабая грамотность

В этом разделе главное внимание уделяется неграмотности в бедных странах, однако в богатых странах также наблюдаются значительные зоны депривации. Многие взрослые не обладают навыками функциональной грамотности, необходимой для работы, чтения газет или понимания документов, например, касающихся жилья, здоровья или образования детей, что оказывает негативное воздействие на их жизнь:

- Во Франции, по оценкам, 9% людей в возрасте 18-55 лет не обладают базовыми навыками чтения, письма, счета и другими основными навыками, необходимыми для решения простых повседневных вопросов.
- В Нидерландах 1,5 млн взрослых, включая 1 млн человек, для которых голландский язык является родным, рассматриваются как функционально неграмотные, что означает их неспособность воспринимать базовую информацию.
- В Соединенных Штатах Америки 14% населения не обладают навыками грамотности, достаточными для того, чтобы выполнять простые ежедневные задачи, такие как понимание газетного текста и инструкций. Около 12% не

имеют навыков грамотности, необходимых для заполнения заявлений о приеме на работу или прочтения ярлыков на продуктах питания и лекарствах. Более одной пятой населения, т. е. 22%, не обладают базовыми навыками счета и не могут заполнить чек или подсчитать процент, подлежащий выплате по займу.

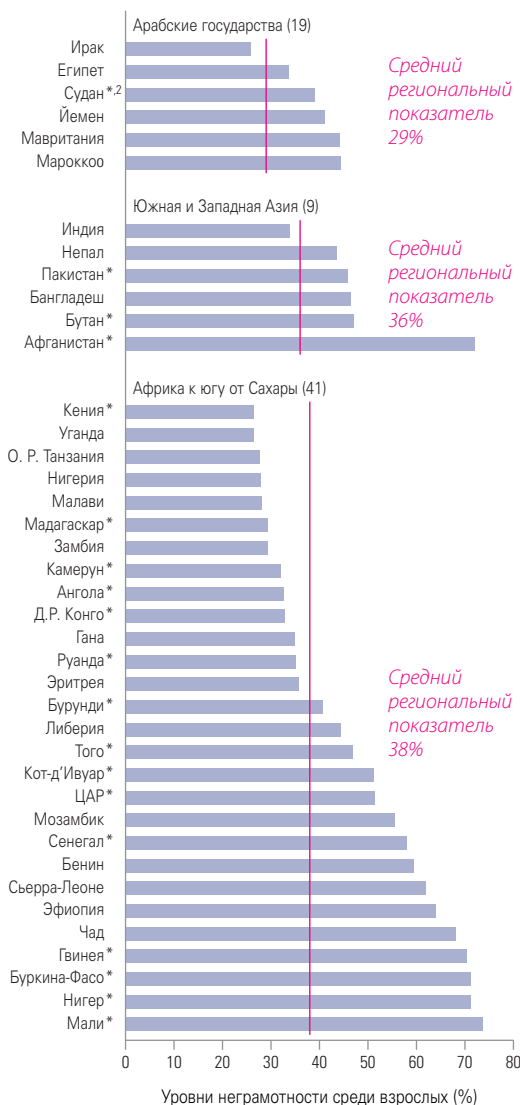
- В Англии (Соединенное Королевство) 1,7 млн человек (5% лиц в возрасте 16-65 лет) при прохождении национального теста по учебной программе показывают результаты ниже того уровня, который ожидается от ребенка в возрасте 7 лет, а у 5,1 млн человек результаты ниже уровня, который предполагается достигнуть к одиннадцатилетнему возрасту.

Проблемы грамотности в богатых странах часто встречаются в районах с острой социальной обездоленностью, среди групп мигрантов и бедного населения. Неграмотность является фактором, объясняющим низкий уровень заработной платы, неустойчивую занятость и социальную отчужденность.

Источники: Burd-Sharps et al. (2008); National Agency to Fight Illiteracy (2007); National Literacy Trust (2009); Reading and Writing Foundation (2009).

Диаграмма 2.30: В развивающихся странах проблема неграмотности может затрагивать от одного до трех из каждых четырех взрослых

Уровни неграмотности среди взрослых (15 лет и старше) в странах, где этот показатель составляет 25% и выше в отдельных регионах, 2000-2007 гг.¹



Примечания: Для стран, помеченных звездочкой, использовались данные национальных обследований, касающиеся грамотности. В отношении всех других стран использовались оценочные данные по грамотности, подготовленные СИЮ. Эти данные получены с использованием модели СИЮ для глобального прогнозирования по возрастной грамотности. Цифры в скобках после названия региона обозначают число стран этого региона, публикующих соответствующие данные.

1. Данные за последний год, в отношении которого они имеются для указанного периода. Для получения более подробного пояснения в отношении национальных определений грамотности, методов оценки, источников и года данных см. веб-версию введения к статистическим таблицам.

2. Данные не включают все географические регионы.

Источник: Приложение, статистическая таблица 2.

Контрасты в области грамотности на национальном уровне указывают на наличие разных политических проблем. Многим странам Африки к югу от Сахары, Южной и Западной Азии и, отчасти, арабского мира наряду с обеспечением того, чтобы молодые люди завершали образование, приобретая базовые навыки грамотности, необходимо распространить возможности приобретения навыков грамотности на значительную часть взрослого населения. В Бразилии и Индонезии, где проблема неграмотности затрагивает 10% или меньше взрослого населения, лицам, ответственным за разработку политики, все еще приходится решать задачу охвата образованием маргинализированных групп населения, многие из которых проживают в отдаленных районах.

Измерение грамотности не является точной наукой. Обычно национальные оценки бывают основаны на результатах переписей и обследований домохозяйств, когда людям предлагается указать степень своей грамотности (вставка 2.20). Поскольку понятие грамотности специфично для различных культур и контекстов, само это слово может иметь различное значение для разных народов (Fransman, 2005, UIS, 2008a). Национальные обследования зачастую не дают репрезентативных данных о населении, которое трудно опросить, поскольку оно проживает в неформальных поселениях (Aderinoye and Rogers, 2005). Учитывая, что уровни грамотности обычно ниже среди этих групп населения, это может также привести к недооценке числа неграмотных.

Доклад о развитии ситуации

Мир далек от достижения цели повышения к 2015 г. на 50% уровня грамотности взрослых. В отсутствие согласованных международных усилий по преданию приоритетного характера распространению грамотности существует малая вероятность достижения поставленной цели. Вместе с тем, опыт некоторых стран и некоторых программ в отдельных странах показывает, что могут быть достигнуты значительные успехи за сравнительно короткое время.

Уровни грамотности среди взрослых в развивающихся странах растут с каждым поколением школьников. Поскольку больше детей поступают в школу и выходят из нее, приобретая базовые навыки грамотности, уровни грамотности неизбежно повышаются. В некоторых странах положительную роль сыграли также программы распространения грамотности. С 1985-1994 гг. по 2000-2007 гг. число неграмотных взрослых в мире сократилось на 13%. Учитывая рост населения, когда количество взрослых увеличилось за тот же период примерно на 30%, общий результат является явно положительным. Уровень грамотности взрослых повышался быстрее, чем в 1990-е годы (Qiao, 2007), увеличившись на 10% и достигнув 84% в 2000-2007 гг. В целом положительная картина

Мир далек от достижения цели повышения к 2015 г. на 50% уровня грамотности взрослых

на глобальном уровне скрывает некоторые менее обнадеживающие изменения (диаграмма 2.31). Почти все цифры, характеризующие уменьшение числа неграмотных взрослых в развивающихся странах, относятся лишь к одному региону, а именно к Восточной Азии и Тихому океану. В Южной и Западной Азии рост населения перекрывает уменьшение числа неграмотных взрослых. В странах Африки к югу от Сахары число неграмотных увеличилось на 19,5 млн. В Арабских государствах также наблюдается увеличение их числа. В некоторых странах наблюдается значительное абсолютное увеличение числа неграмотных взрослых: более 1 млн в Буркина-Фасо, во Вьетнаме, в Объединенной Республике Танзании, в Сенегале и на Филиппинах и на 4 млн в Бангладеш и Эфиопии (см. Приложение, статистическая таблица 2).

Мнение о том, что страны не могут бороться с неграмотностью взрослых, опровергается опытом стран, которые достигли быстрого прогресса в этой области. Ниже приводятся примеры положительных изменений, происшедших в период между 1985-1994 гг. и 2000-2007 гг.:

- Сокращение неграмотности в Восточной Азии в значительной мере может быть отнесено к Китаю. Число неграмотных взрослых в этой стране уменьшилось между этими двумя периодами на 114 млн, т. е. на 62%, при этом среднее увеличение числа грамотных взрослых в период между 1990 г. и 2000 г. составляло 4 млн (NCEDR, 2008 г.).
- Индия, в которой проживает самое многочисленное неграмотное население, достигает определенного прогресса. В 1985-1994 гг. почти половина взрослых были грамотными. В настоящее время эта цифра составляет более двух третей населения. Поскольку взрослое население увеличилось на 45%, это свидетельствует о реальном прогрессе. Это также свидетельствует о том, что проводившаяся в стране под эгидой национальной миссии по распространению грамотности кампания за всеобщую грамотность, возможно, оказала свое воздействие (India Ministry of Human Resource Development and National University of Educational Planning and Administration, 2008).
- Во многих странах Африки к югу от Сахары было достигнуто резкое увеличение грамотности взрослых. В Буркина-Фасо и в Чаде, где наблюдался один из самых низких в мире уровней грамотности, этот показатель, соответственно, был удвоен или даже почти утроен.
- В некоторых арабских государствах был достигнут значительный прогресс. В Египте уровень

Вставка 2.20: Новое поколение статистических данных о грамотности

Новые подходы к измерению грамотности представляют собой попытку решить уже давно существующие проблемы данных. Одним из ярких примеров является Программа оценки и мониторинга грамотности (ЛАМП).

Традиционные подходы к измерению грамотности часто страдают фундаментальными изъянами. Данные опросов, в ходе которых люди указывают, являются ли они грамотными, можно лишь в ограниченной мере использовать для оценки их реальных способностей. Аналогичным образом, тестирования грамотности на основе слов, предметов или опыта, не имеющего отношения к жизни опрашиваемых, может привести к недооценке достигнутого уровня грамотности.

Подход, используемый в рамках ЛАМП, позволяет тестировать грамотность в трех областях: чтение сплошного текста (проза), чтение не сплошного текста (документы) и арифметические действия. Результаты отражают континуум достижений, а тесты составлены таким образом, чтобы быть понятными респондентам. Данные, полученные в результате тестирования, предназначены для проведения сравнений на национальном и межнациональном уровнях. Обследования ЛАМП, разработанные СИЮ и проводимые с помощью министерств образования, находятся в пилотной стадии в некоторых странах.

Источники: UIS (2009c, 2009d).

грамотности среди взрослых увеличился с 44% до 66%. В Йемене этот показатель увеличился с 37% до 59%.

Обеспечение гендерного паритета

Повышение уровня грамотности сопровождалось уменьшением гендерных диспропорций. Многие страны, в которых первоначально наблюдался большой разрыв между уровнями грамотности среди мужчин и женщин, и эти показатели в целом были низкими, встали на путь, ведущий к достижению паритета.

Ситуация с достижением гендерного паритета улучшилась во всех, кроме восьми, семидесяти девяти странах, по которым имеются данные³¹. В Бангладеш, Буркина-Фасо, Бурунди, Йемене, Малави и Непале уровни грамотности среди взрослых женщин удвоились или даже утроились и увеличивались вдвое быстрее, чем соответствующие показатели среди мужчин. Поскольку провалы в области грамотности взрослых являются следствием состояния базового образования, эти процессы выравнивания показателей отражают сокращение гендерного разрыва в базовом образовании. В промежутке

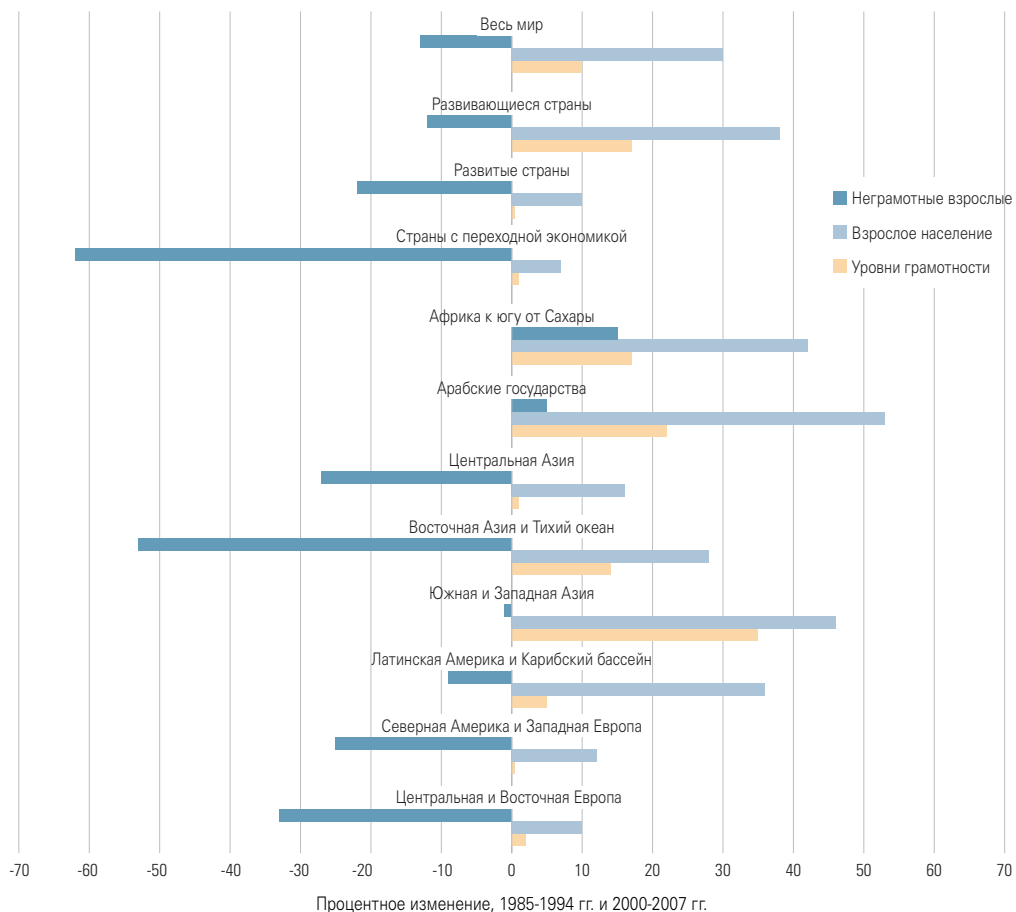
Уровень грамотности взрослых увеличился на 10% и достиг 84% в 2000-2007 гг.

31. Индекс гендерного паритета (ИГП) уменьшился в Замбии, Эквадоре и Эфиопии. В Ботсване ИГП улучшился с 1.09 до 1.00. Гендерный паритет был достигнут уже в 1985-1994 гг. на Мальдивских Островах, в Панаме, на Сейшельских Островах и в Уругвае; он сохранился в 2000-2007 гг. (Приложение, статистическая таблица 2).

Уровень грамотности в Буркина-Фасо и Чаде, соответственно, удвоился и почти утроился

Диаграмма 2.31: Число неграмотных среди взрослых уменьшается, несмотря на рост населения

Изменение числа неграмотных взрослых (15 лет и старше), уровней грамотности и численности населения в разбивке по регионам, 1985-1994 гг. и 2000-2007 гг.¹



Примечания: Данные о населении, использованные для определения числа неграмотных, получены на основе оценок Отдела по народонаселению Организации Объединенных Наций (пересмотренный вариант 2006 г.). Для стран, имеющих национальные данные, полученные на основе обследований, используемые сведения о численности населения соответствуют году проведения переписи или обследования. Для стран, в отношении которых используются оценки СИЮ, данные о населении указаны за 1994 г. и 2007 г.

1. Данные приводятся за последний год, в отношении которого они имеются для указанного периода.

Источник: Приложение, статистическая таблица 2.

между двумя рассматриваемыми периодами число грамотных среди взрослых женщин увеличилось на 14% по сравнению с 7% для взрослых мужчин (см. Приложение статистическая таблица 2).

Эту позитивную тенденцию следует рассматривать в конкретном контексте. Хотя женщины по соответствующим показателям могут догонять мужчин, во многих странах они начали это движение с сильного отставания. Гендерные диспропорции остаются весьма значительными, и доля женщин в общем числе неграмотных несколько увеличилась. Таким образом, процесс сближения начинается с очень неравных позиций (диаграмма 2.32). В трех регионах с наиболее низкими уровнями грамотности и с наибольшими гендерными диспропорциями,

а именно, в арабских государствах, в Южной и Западной Азии, а также в Африке к югу от Сахары, уровни грамотности среди взрослых женщин в период 2000-2007 гг. все еще оставались ниже среднего показателя грамотности среди мужчин в 1985-1994 гг. При нынешних тенденциях женщинам в Южной и Западной Азии потребуется около 56 лет, чтобы преодолеть этот разрыв.

Процесс выравнивания гендерных диспропорций в области грамотности взрослых происходит различными темпами в разных странах. Возьмем для сравнения контрасты, существующие в этой области в Бангладеш и в Индии. В Бангладеш уровень неграмотности среди женщин в возрасте 25-36 лет на 32% выше, чем среди мужчин

той же возрастной группы. Этот разрыв отражает гендерные диспропорции, существовавшие в системе образования в тот момент, когда это поколение начинало учебу в школе. В настоящее время гендерный разрыв в возрастной группе 15-24 лет ликвидирован. Несмотря на то, что в Индии этот разрыв сокращается, для женщин в возрасте 15-24 лет вдвое больше вероятность остаться неграмотными, чем для мужчины той же возрастной группы. Среди арабских государств Марокко достигает быстрого прогресса в области распространения грамотности с каждым новым поколением школьников, однако в деле преодоления гендерного разрыва этот процесс происходит менее успешно, что показывает сравнение, например, с Китаем (диаграмма 2.33).

Расширение доступа к образованию для последующих поколений является одним из двигателей процесса повышения уровней грамотности. Почти во всех странах уровни грамотности молодых взрослых (15-24 лет) выше среднего показателя для всех взрослых (15 лет и старше). В арабских государствах, в Южной и Западной Азии, а также в Африке к югу от Сахары уровни грамотности молодежи в 2000-2007 гг. были на 16%-24% выше среднего показателя для всех взрослых (см. Приложение, статистическая таблица 2). Повозрастные диспропорции особенно заметны в некоторых странах, в том числе в Ботсване, Исламской Республике Иран, Нигерии, Шри-Ланке и Эритрее, где доля неграмотных среди всех взрослых в два или более раза выше, чем среди взрослой молодежи.

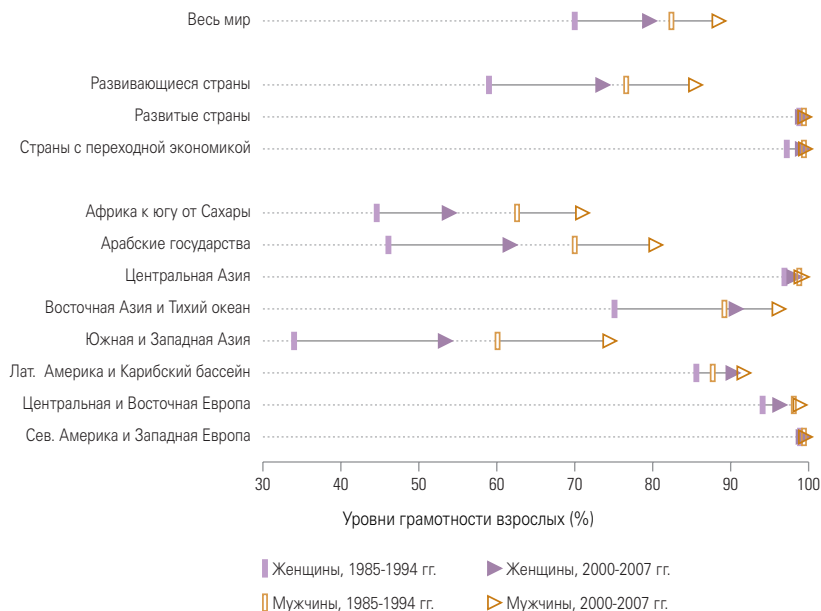
Неграмотность отражает наличие более широких проблем

Национальные данные, касающиеся грамотности, могут дать общую картину положения в стране, скрывая в то же время диспропорции, существующие внутри стран, где неграмотность взрослых может быть связана с такими факторами, как уровень дохода, образование родителей, этническое происхождение и языковая принадлежность, а также инвалидность. Хотя женщины систематически оказываются в неблагоприятном положении, гендерные диспропорции усиливаются из-за наличия более широких причин обездоленности и маргинализации.

Низкий уровень дохода. Взрослые, относящиеся к беднейшим семьям, с гораздо большей вероятностью окажутся среди неграмотных. В Гватемале 60% взрослого населения, живущего в условиях крайней нищеты, и 42% населения, живущего просто в нищете, являются неграмотными по сравнению с 17% среди зажиточных взрослых (Porta Pallais and Laguna, 2007). Аналогичным образом, уровень грамотности среди

Диаграмма 2.32: Значительно отставая от мужчин по уровню грамотности, женщинам предстоит пройти большой путь, чтобы сократить этот разрыв

Уровни грамотности взрослых (15 лет и старше) в разбивке по регионам и по гендерному признаку, 1985-1994 гг. и 2000-2007 гг.¹



1. Данные приводятся за последний год, в отношении которого они имеются за указанный период. Источник: Приложение, статистическая таблица 2.

представителей самых богатых семей в Бангладеш составляет 76% по сравнению с 28% для самых бедных слоев населения (Bangladesh Ministry of Planning and UNESCO Bangladesh, 2008).

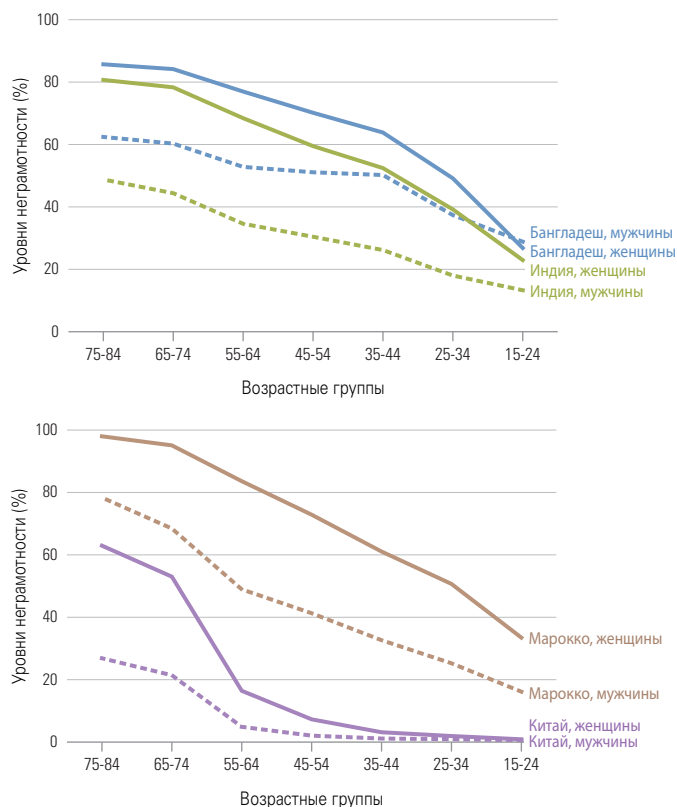
Неблагоприятное положение, связанное с этническим происхождением, принадлежностью к языковой и другим группам. Среди языковых меньшинств и коренного населения часто отмечаются намного более низкие уровни грамотности. Во Вьетнаме уровень грамотности достигает 94% среди народности кинх, составляющей большинство населения, и только 72% среди этнических меньшинств (Daswani, 2005). В Перу неграмотность в наибольшей степени распространена среди лиц, говорящих на языках коренных народов, – 21% взрослых по сравнению с 4% для испаноговорящего населения (Cueto et al., 2009). В Южной Азии наблюдается явно выраженный разрыв в области грамотности между низшими и высшими кастами. В Непале диспропорции, обусловленные кастовой принадлежностью, выражены даже больше, чем имущественные и гендерные (Nepal Ministry of Education and Sports and UNESCO Kathmandu, 2007).

Диспропорции, связанные с местом проживания. Уровни неграмотности обычно выше в бедных регионах, в сельской местности и в трущобах.

При нынешних тенденциях женщинам в Южной и Западной Азии потребуется около 56 лет, чтобы преодолеть разрыв, отделяющий их от мужчин

Диаграмма 2.33: Контрастные результаты в деле сокращения неграмотности и соответствующий гендерный разрыв в четырех странах

Уровни неграмотности в ряде стран в разбивке по возрастным группам и полу, 2007 г.



Источник: База данных СИЮ.

При сохранении нынешних тенденций 710 млн взрослых все еще не будут обладать базовыми навыками грамотности в 2015 г.

Региональные диспропорции часто отражают национальную картину в области нищеты. Например, в Бразилии в некоторых наиболее бедных штатах на северо-востоке страны – Алагоас, Мараньян, Параиба и Пиауи – уровни неграмотности намного выше, чем в юго-восточных штатах (The George Washington University, 2006). В Индии региональный спектр включает почти полное отсутствие неграмотности в штате Мизорам и 50% уровень неграмотности в Раджастане (India Ministry of Human Resource Development and National University of Educational Planning and Administration, 2008). Сельские районы часто намного отстают от городских (Kinsella and He, 2009).

В Пакистане уровни грамотности в городских районах вдвое выше, чем в среднем в сельской местности. Внутри городских районов неграмотность сконцентрирована в неофициальных поселениях с высокими уровнями нищеты (Pakistan Ministry of Education, 2008).

32. См. Примечание к диаграмме 2.35 в отношении метода определения цели в области грамотности.

Ни одна из этих проблем не существует отдельно. Быть женщиной почти неизбежно означает иметь более низкий уровень грамотности во многих арабских государствах и в большинстве стран Южной и Западной Азии, а также в странах Африки к югу от Сахары. Однако гендерное неравенство усугубляется такими факторами, как нищета, место проживания и этническая принадлежность (диаграмма 2.34). На Филиппинах имущественный разрыв особенно заметен: уровень грамотности среди женщин в беднейших семьях в среднем составляет 65% по сравнению с более 96% для женщин в наиболее зажиточных семьях. В Южной Африке почти все белые молодые люди и взрослые женщины являются грамотными по сравнению с 70% грамотных среди чернокожих женщин. В Мексике, женщины, которые говорят только на одном из языков коренных народов, имеют примерно в 15 раз меньше шансов стать грамотными, чем женщины, говорящие только на испанском языке, а женщины, в недостаточной степени владеющие испанским языком, имеют уровень грамотности только 5%. Уровень грамотности женщин в Камбодже, проживающих в провинции Ратанакири, где в основном обитают горные племена, составляет лишь немногим более трети того показателя, который отмечается среди женщин в столице Пномпень.

Перспективы достижения цели 2015 г.

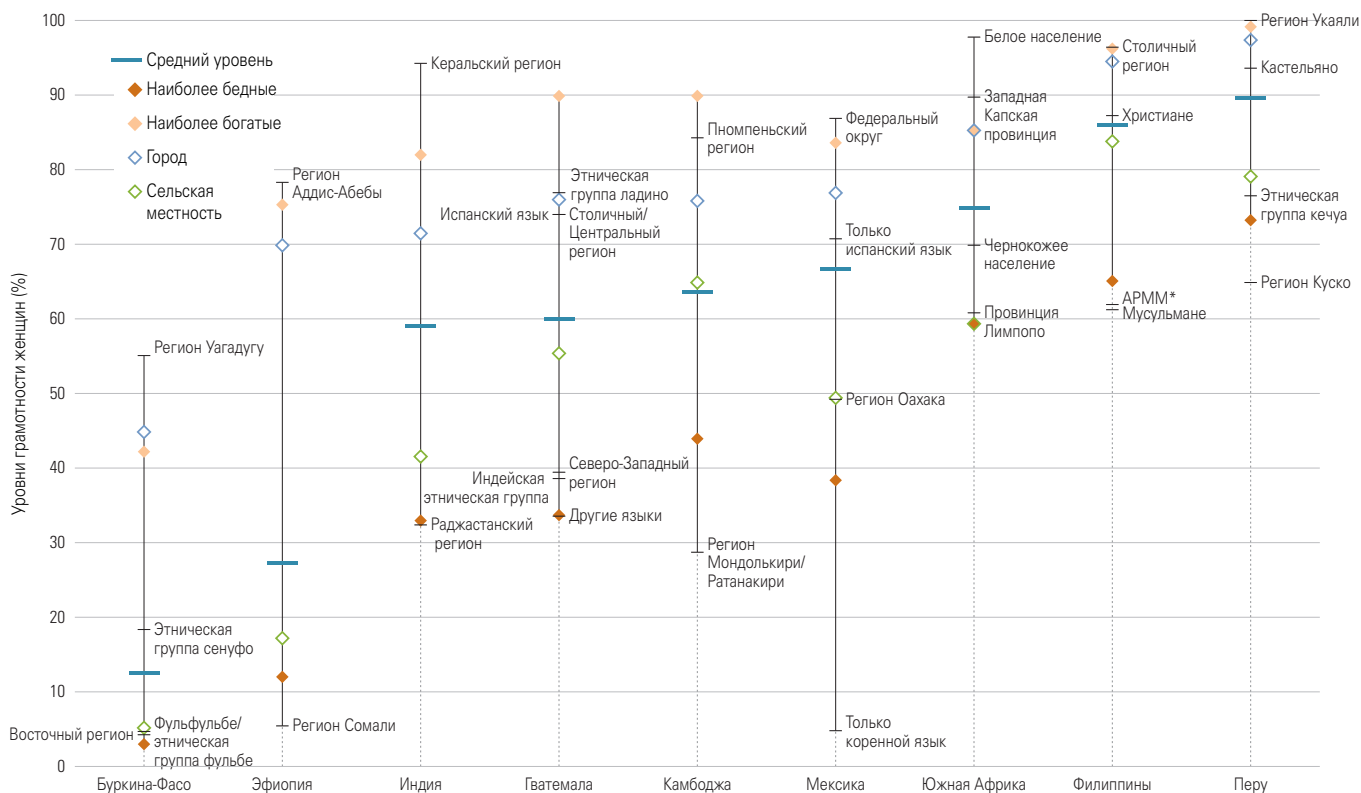
Нынешние тенденции в области грамотности взрослых обрекают мир на то, что цель, намеченная на 2015 г., не будет достигнута³². Прогресс происходит столь медленно, что эта цель является недостижимой. Даже по самому оптимистичному сценарию в течение ближайших пяти лет взрослого возраста достигнет недостаточное число детей для того, чтобы уменьшить хотя бы наполовину уровень неграмотности. При сохранении нынешней тенденции возникнет весьма значительный разрыв с обещаниями, данными в Дакаре.

Прогнозы, подготовленные для *Всемирного доклада по мониторингу ОДВ за 2010 г.*, дают приблизительную оценку масштабов отставания: к 2015 г. уровень неграмотности среди взрослых уменьшится на 18%-25% в трех регионах с наиболее низкими показателями грамотности. Другими словами, будет пройдена лишь примерно половина пути к достижению 50% сокращения неграмотности.

Этот разрыв имеет весьма реальную человеческую стоимость. При сохранении нынешней тенденции примерно 710 млн взрослых, т.е. 13% взрослого населения Земли, все еще не будут обладать базовыми навыками грамотности к 2015 г. В региональном плане наиболее значительный разрыв между поставленной целью и прогнозируемыми

Диаграмма 2.34: Внутри стран на уровни грамотности среди женщин оказывают влияние социально-экономические и географические факторы

Уровни грамотности среди взрослых женщин (18 лет и старше) в разбивке по областям, этнической принадлежности, уровню дохода, языкам, религиям или регионам для отдельных стран за последний год, в отношении которого имеются данные

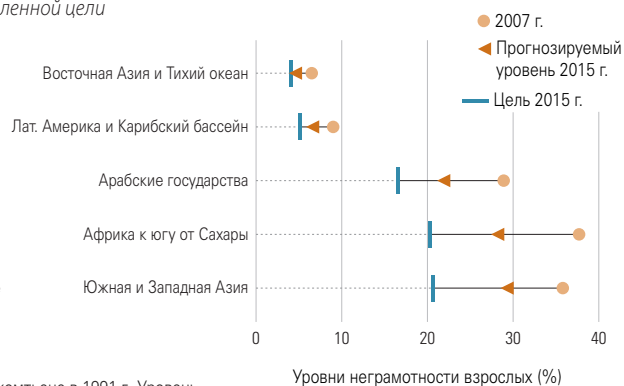


Примечания: Данные по Буркина-Фасо (2003 г.), Гватемале (1999 г.), Египту (2005 г.), Индии (2005 г.), Камбодже (2005 г.), Перу (2004 г.) и Эфиопии (2005 г.) взяты из обследований в области демографии и здравоохранения. Данные по Мексике (2005 г.), Филиппинам (2000 г.) и Южной Африке (2001 г.) взяты из переписей населения. Страны распределены по среднему уровню грамотности женщин.
* Автономный регион мусульманского Минданао.
Источник: UNESCO-DME (2009).

результатами наблюдается в Южной и Западной Азии, в странах Африки к югу от Сахары и в арабских государствах (диаграмма 2.35). Неудача в достижении поставленной в Дакаре цели в отношении уровня грамотности среди взрослых пагубно отразится на многих странах. В Индии при сохранении нынешних тенденций цель не будет достигнута в отношении приблизительно 81 млн человек. В Бангладеш неграмотных будет на 16 млн больше, чем в случае достижения целей 2015 г.³³ Среди стран Африки к югу от Сахары в Мозамбике с учетом цели, поставленной на основе данных 1997 г., эта цифра составит 2,6 млн человек (UIS, 2009d).

Диаграмма 2.35: При нынешних темпах наиболее отстающие регионы не достигнут цели в области грамотности к 2015 г.

Уровни неграмотности взрослых (15 лет и старше) в разбивке по регионам: 2007 г., прогнозируемый уровень к 2015 г. и уровень, который требуется обеспечить к 2015 г. для достижения поставленной цели



Примечания: Цель повышения на 50% уровня грамотности взрослых определяется на основе уровня неграмотности 1999 г., отражая первоначальную постановку цели, сформулированной в Джомтене в 1991 г. Уровень неграмотности взрослых определяется путем вычитания уровня грамотности взрослых из цифры 100. Регионы распределены по целевому уровню грамотности, установленному на 2015 г.

Источники: Приложение, статистическая таблица 2; UIS (2009b).

33. Целевые показатели для Индии и Бангладеш установлены на основе статистических данных по грамотности за 2001 г., взятых из базы данных СИЮ.

Изменить сложившуюся тенденцию: роль Десятилетия грамотности

Разочаровывающие результаты, полученные на пути к достижению цели в области распространения грамотности, установленной в Дакаре, отражают коллективное невыполнение политических обязательств. Несмотря на наличие многих исключений, правительства и доноры все вместе не смогли приложить достаточных усилий, направленных на искоренение неграмотности. Однако существуют обнадеживающие признаки того, что в этой области, возможно, стали происходить изменения.

Некоторые из этих изменений проявляются на международном уровне. В 2003 г. Организация Объединенных Наций приступила к проведению Десятилетия грамотности, при этом правительства признают, что «грамотность имеет важнейшее значение для приобретения каждым ребенком, молодым человеком и взрослым основных жизненных навыков, позволяющих им решать проблемы, с которыми они могут столкнуться в жизни, и представляет собой важнейший этап базового образования» (United Nations, 2002, p. 2). Тогда как десятилетия развития сменяют друг друга, не принося обычно каких-либо значимых результатов, Десятилетие грамотности вызвало активные обсуждения на региональном уровне и привлекло внимание к проблеме неграмотности (Robinson, 2009; UNESCO, 2008b). Международная конференция по образованию взрослых, намеченная на конец 2009 г. (КОНФИНТЕА VI), дает возможность перейти от международного диалога к международным действиям.

Распространению грамотности по-прежнему уделяется недостаточное внимание на многих уровнях. Оно не рассматривается в качестве политического приоритета и не получает достаточной финансовой поддержки, а усилия, направленные на включение стратегий по распространению грамотности в более широкие планы по сокращению масштабов нищеты, остаются недостаточными (Caillods and Hallak, 2004; Giffard-Lindsay, 2008; Lindt, 2008). Несмотря на это, некоторые правительства, предприняв практические действия, продемонстрировали, что национальные программы приносят результаты. Другие правительства увеличили финансовые обязательства в отношении распространения грамотности. Кроме того, широкая система партнерских связей и применение различных подходов способствуют распространению грамотности на общинном уровне (Oxenham, 2008).

Некоторые правительства открыто признают, что пренебрежение вопросами грамотности

являлось серьезной политической ошибкой (Lindt, 2008). Одним из самых значительных усилий, направленных на то, чтобы исправить эту ошибку, является программа «Грамотная Бразилия» (вставка 2.21). В Исламской Республике Иран на общинных учебных курсах, созданных по инициативе государственного учреждения под названием «Организация движения за грамотность», в период 2000-2006 гг. базовое образование получили 3,1 миллиона неграмотных. Около трех четвертей учащихся успешно завершили эти курсы (Richmond et al., 2008). В Буркина-Фасо правительство поставило смелую цель повысить уровень грамотности взрослых с 28% до 40% к 2010 г. Деятельность по достижению этой цели была подкреплена увеличением части бюджета образования, предназначенной для распространения грамотности, с 1% до 7%, что позволило расширить сеть постоянно действующих центров по распространению грамотности и центров неформального базового образования. Количество выпускников этих центров в период 2003-2007 гг. увеличилось на 24% (Richmond et al., 2008).

Другим примером является Индия, где была активизирована национальная программа распространения грамотности, осуществляемая с 1988 г. В рамках одиннадцатого пятилетнего плана, который завершится в 2012 г., бюджет этой программы был увеличен в пять раз и составил 21 млрд долл. США. Программа была пересмотрена таким образом, чтобы обеспечить комплексный подход, сочетающий первоначальную подготовку в области грамотности с последующими курсами для закрепления навыков грамотности. В рамках децентрализации полномочия передаются властям штатов и районов, при этом большее внимание уделяется подготовке материалов по распространению грамотности на местных языках. В 2009 г. правительство Индии уделяло также большее внимание гендерным проблемам и вопросам равенства, преобразовав сначала национальную программу распространения грамотности в национальную программу распространения грамотности среди женщин и объявив затем стратегию определения целевых групп. Были приняты обязательства в отношении обеспечения того, чтобы 85% бенефициаров были женщинами, а 50% – представителями списочных каст, племен и меньшинств, при этом особое внимание уделялось мусульманам (India Ministry of Human Resource Development, 2009).

Медленный прогресс в области распространения грамотности иногда приводится в доказательство того, что немного может быть сделано в отношении старших поколений. Однако имеется много примеров проблем,

Вставка 2.21: Бразилия – «сделать людей грамотными»

Около 14 миллионов молодых, взрослых и пожилых бразильцев не обладают базовыми навыками чтения и письма. Программа «Грамотная Бразилия» (Programa Brasil Alfabetizado), осуществление которой началось по инициативе президента Луиса Инасиу Лулы да Силвы в 2003 г., представляет собой первую национальную инициативу, призванную отправить неграмотность в учебники истории.

Эта программа координируется министерством образования, но осуществляется в рамках сильно децентрализованной структуры. Она функционирует в 3 699 муниципалитетах, более 1 000 из которых предоставлен приоритетный статус, поскольку уровни неграмотности у них превышают 25%. Усилия направлены, прежде всего, на группы населения, находящиеся в неблагоприятном положении, такие как коренные народы, мелкие фермеры и сельскохозяйственные рабочие, работающие дети (как часть программы искоренения детского труда), а также на те слои населения, которые охвачены программой социальной защиты «Bolsa Familia».

Программа «Грамотная Бразилия» открыта для каждого человека старше 15 лет и предоставляет ему возможность обучения, по крайней мере, на протяжении одного года. До настоящего времени она обеспечила подготовку по приобретению грамотности для более восьми миллионов человек. Обычно занятия по обучению грамоте рассчитаны на 6-8 месяцев и проводятся в группах, насчитывающих 18-25 учащихся. Федеральные субсидии покрывают расходы на обучение

и оплату труда инструкторов, многие из которых являются учителями. Учебники по распространению грамотности издаются на местных языках и отражают местные условия жизни и потребности. Были разработаны инновационные педагогические подходы. Подготовка основана на идее «сделать людей грамотными» в ходе динамичного процесса обучения, который ведет к приобретению навыков чтения, письма и счета. Успеваемость учащихся оценивается и регистрируется правительственными учреждениями, а соответствующие свидетельства могут быть использованы для поступления в систему формального образования.

Программа «Грамотная Бразилия» стало нечто большим, чем простое предоставление услуг. Политические руководители бросили вызов молчанию и безразличию, окружавшим проблему неграмотности. Программа министерства образования поставила разработку учебников для распространения грамотности, чему ранее не уделялось достаточного внимания, на тот же уровень, что и составление учебников для начальной и средней школы. Присуждаются премии за подготовку учебных материалов по распространению грамотности, а наиболее удачные разработки включаются в национальные программы с учреждением специальных премий для чернокожих бразильцев, которые являются группой населения, находящейся в неблагоприятном положении с точки зрения образования.

Источники: Brazil Ministry of Education (2008); Henriques and Ireland (2007); Ireland (2007, 2008); UIL (2009); UNESCO Brasilia (2009).

связанных с использовавшимися в прошлом подходами повышения уровня грамотности. На протяжении двух-трех десятилетий после 1960 г. многие правительства пытались бороться с неграмотностью путем использования специальных курсов, которые плохо отвечали условиям жизни потенциальных бенефициаров, были плохо спланированы и не предусматривали последующих мер. Процент отсева был очень высоким, а приобретенные навыки грамотности носили ограниченный характер. Потребности коренных народов и языковых меньшинств часто игнорировались. Программы распространения грамотности отражали школьную методику, не обеспечивая людям возможности обучения на своих местных языках, что принижало восприятие ценности их культуры в рамках этого процесса.

В национальных программах по-прежнему наблюдаются недостатки, особенно в том, что касается целевых групп. В инициативах по распространению грамотности акцент зачастую сделан на молодежи и молодых взрослых и

недостаточно внимания уделяется людям более старшего возраста, особенно женщинам, которые составляют основную массу неграмотного населения. Соответствующие программы в Индии и в Бразилии ориентированы главным образом на людей моложе тридцати лет (India Ministry of Human Resource Development and National University of Educational Planning and Administration, 2008). Охватить людей старшего поколения бывает трудно, однако можно сделать гораздо больше для того, чтобы расширить соответствующие возможности через программы распространения грамотности, разработанные с учетом имеющихся у них средств к существованию.

Другим аспектом, вызывающим озабоченность, является финансирование. Обнадешивает то, что большее число правительств ставит смелые задачи, однако эти задачи не имеют достаточной бюджетной поддержки. Нередко на цели распространения грамотности выделяется от 1% до 2% общих расходов на образование (Lindt, 2008). Многие программы распространения грамотности

по-прежнему отличаются низкими показателями числа лиц, поступивших на соответствующие курсы и окончивших их.

С другой стороны, программы, обеспечивающие активное обучение на основе актуальных учебных программ и открывающие пути к дальнейшему образованию, дали позитивные результаты. Многие такие программы основаны на партнерстве, в котором участвуют местные общины, неправительственные организации и правительственные учреждения. Ярким примером является программа «Reflect». Разработка и координация этой программы осуществляется международной благотворительной организацией «ActionAid», и главное внимание в ней уделяется тем целям, которые ставят перед собой сами обучающиеся, их мотивации и навыкам (Riddell, 2001). Это не только способствует использованию реальных текстов, отражающих окружающую среду участников, но и поощряет их к составлению своих собственных текстов. В дальнейшем цель заключается в том, чтобы преобразовать более широкую среду грамотности, например, путем проведения кампаний, направленных на то, чтобы газеты использовали местные языки или тексты, более доступные взрослым, обучающимся грамоте (Aderinoye and Rogers, 2005). Эта программа в настоящее время широко применяется в Бангладеш, Пакистане и во многих других странах (Duffy et al., 2008).

Двуязычное образование крайне важно для успеха программ распространения грамотности,

предназначенных для коренных народов и этнических меньшинств. В этой области многие правительства также открыто признали ошибки, совершенные в прошлом. Некоторые правительства стран Латинской Америки, в том числе правительства Гватемалы, Мексики, Парагвая, Перу и Чили, а также Экономическая комиссия ООН для Латинской Америки и Карибского бассейна разработали региональную стратегию сокращения масштабов нищеты, включающую двуязычное обучение в целях распространения грамотности среди коренных групп населения (Latin American and the Caribbean Demographic Center, 2009; Stockholm Challenge, 2008).

Заключение

После 2000 г. многое было сделано путем расширения инициатив в области распространения грамотности. Однако мониторинг недвусмысленно свидетельствует о том, что при сохранении нынешней тенденции цели, намеченные на 2015 г., не будут достигнуты. Для ускорения прогресса следует сделать гораздо больше. Это потребует более решительного политического руководства. Правительства во всем мире по-прежнему уделяют слишком мало внимания распространению грамотности в рамках национального планирования. Такая политика является недальновидной. Неграмотность ложится тяжелым грузом на общество и экономику, а инвестиции в распространение грамотности могут в значительной мере изменить ситуацию в обеих этих областях. □

В рамках программы «Грамотная Бразилия» подготовку с целью приобретения грамотности прошли восемь миллионов человек

Качество образования

Цель 6: Повышение качества образования во всех его аспектах и обеспечение хорошей успеваемости для всех, с тем чтобы каждый мог достигать признанных и поддающихся оценке результатов обучения, особенно в отношении грамотности, счета и важнейших жизненных навыков.

Основная задача любой системы образования заключается в том, чтобы обучить молодежь навыкам, необходимым для участия в общественной, экономической и политической жизни общества. Охват детей начальным образованием, начиная с самых младших классов, и продолжение обучения в средней школе являются не конечной целью, а лишь способом выработки таких навыков. Успех или неудача образования для всех в значительной мере зависит не только от большей продолжительности школьного обучения в той или иной стране; главным критерием является то, чему дети обучаются и каково качество их образования.

Многие страны не выдерживают теста на качество. Конечно, дети, не посещающие школу, оказываются в более неблагоприятном положении, однако меньше внимания уделялось тому факту, что миллионы детей ежегодно завершают начальное образование, не приобретя базовых навыков грамотности и счета. Неспособные сформулировать или прочитать простейшее предложение, эти дети плохо подготовлены для того, чтобы поступить в среднюю школу, не говоря уже о доступе на рынок труда. Эти проблемы охватывают и среднюю школу, где много детей, иногда их большинство, не приобретают даже минимального уровня знаний.

Лица, ответственные за разработку политики, педагоги и родители должны уделять большее внимание основной цели образования – обеспечению того, чтобы дети приобретали навыки, которые определяют шансы успеха в их будущей жизни. Это является труднодостижимой целью, гораздо более трудной, чем охват детей школьным образованием. Правительства должны пересмотреть подходы к преподаванию, обучению и разработке учебных программ. В условиях глобального финансового кризиса, уже приведшего к серьезным бюджетным сокращениям, стоимость образования часто становится препятствием, однако учебные результаты могут быть значительно улучшены при малых затратах и в некоторых случаях путем более оптимального использования ресурсов, уже вложенных в образование.

Озабоченность общественности в отношении качества образования является очевидной во многих как самых богатых, так и самых бедных странах. В этом разделе главное внимание уделяется положению в развивающихся странах. Здесь существуют три ключевых аспекта:

- *В то время как глобальный разрыв в плане доступа к школьному образованию может уменьшаться, разрыв с точки зрения качества образования остается огромным.* Результаты образовательных тестов показывают, что во многих развивающихся странах средние показатели успеваемости учащихся близки к минимальному уровню знаний или даже ниже этого уровня. Глобальные диспропорции усугубляются неравенством, существующим внутри стран. Проблема заключается не только в относительных результатах; абсолютные уровни успеваемости чрезвычайно низкие во многих странах.
- *Важно приобретение базовых знаний, но во многих странах не удается заложить надежную основу.* Дети в начальных классах не приобретают навыки, необходимые для дальнейшего обучения. Без этой основы крупные затраты как правительств, так и семей на образование не принесут оптимальных результатов. Навыки чтения могут быть улучшены достаточно легко. Министерство образования и педагоги должны приложить новые усилия в выработке этих базовых навыков.
- *Дети начинают обучение в школе с неодинаковых стартовых позиций: необходимо сделать большее для того, чтобы уравнивать их возможности.* Независимые от детей обстоятельства, такие как уровень дохода и образование их родителей, язык, на котором они говорят, и место жительства влияют на их успеваемость в школе. Главная цель должна заключаться в том, чтобы обеспечить качество образования и чтобы все учащиеся, независимо от различных обстоятельств, достигли базового уровня грамотности. Необходимы программы, направленные на улучшение учебных результатов учащихся, находящихся в наиболее неблагоприятном положении.

Этот раздел состоит из трех частей. В первой части главное внимание уделяется значительным различиям в учебных результатах между странами и внутри стран. Во второй части рассматриваются вопросы обучения чтению на ранних стадиях, что является одной из основ обучения. В третьей части затрагиваются более широкие проблемы повышения успеваемости в школах и глобальные тенденции в области набора учителей.

Основная цель образования заключается в обеспечении того, чтобы дети приобрели навыки, которые определяют шансы успеха в их будущей жизни

Образовательный разрыв – от глобального до местного уровня

В мире, который все больше становится основным на знаниях, процветание, занятость и сокращение масштабов нищеты как стран, так и отдельных людей во все большей степени зависят от навыков и способностей, приобретенных в школе. Однако для значительной части населения мира системы образования далеко не оправдывают законных ожиданий. Низкое качество образования предопределяет будущее миллионов молодых людей, многие из которых сталкиваются с перспективой неграмотности на протяжении всей жизни.

Неравенство между странами и низкий уровень успеваемости

Несмотря на наличие значительного разрыва, все больше стран участвуют в проведении глобальных и региональных оценок, позволяющих измерить различия между странами с точки зрения навыков, которые учащиеся приобрели после определенного периода обучения.

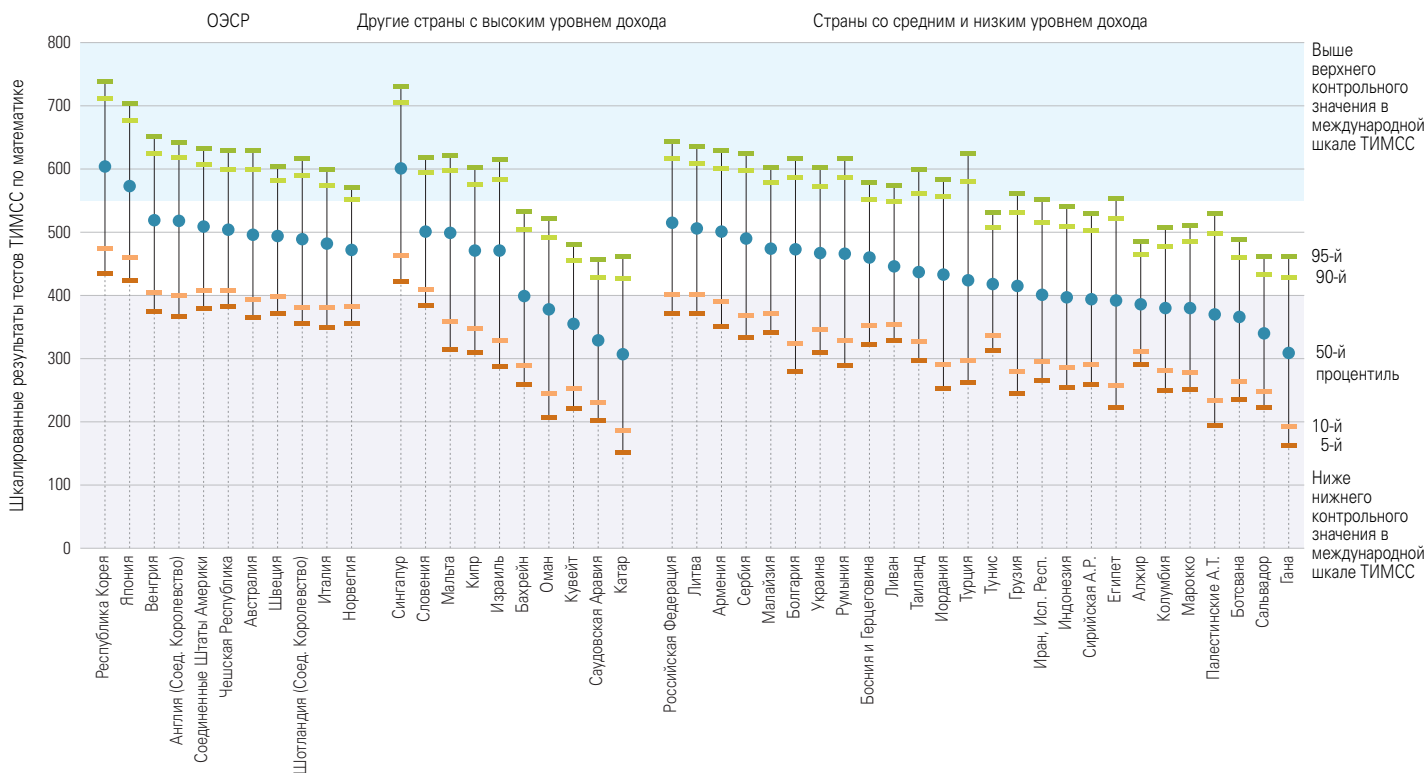
Четвертый цикл Исследования международных тенденций в области изучения математических и научно-технических дисциплин (ТИМСС), проведенный в 2007 г. среди учащихся восьмых классов, показывает значительный разрыв в показателях успеваемости между странами (диаграмма 2.36). Одним из методов оценки таких различий является анализ диапазона результатов. Средние результаты тестов для учащихся в Республике Корея – страны с высоким уровнем успеваемости – почти в два раза выше, чем для учащихся в Гане, которая находится в нижней части рассматриваемой шкалы. С различных точек зрения средний учащийся в Гане, Индонезии, Марокко и Сальвадоре оказывается наравне или ниже 10% наименее успевающих учащихся в странах с высокими показателями.

В исследовании ТИМСС 2007 г. участвовали лишь несколько наименее развитых стран. Специалисты, проводившие исследование, попытались решить эту проблему путем пересчета данных, полученных в результате более широких тестов. Результаты

Между странами существует большой разрыв в успеваемости учащихся

Диаграмма 2.36: Между странами существует большой разрыв в успеваемости учащихся

Распределение шкалированных результатов тестов ТИМСС по математике для учащихся восьмых классов в 2007 г.



Примечания: Маркеры показывают шкалированные результаты для соответствующего процентиля. Пятидесятый процентиль является медианным результатом по стране. Это соответствует середине шкалы распределения, при этом результаты для 50% учащихся выше и для 50% ниже медианного значения. Нижнее контрольное значение соответствует учащимся, обладающим некоторыми знаниями целых чисел и десятичных дробей, арифметических действий и базовых графиков. Верхнее контрольное значение – учащиеся могут организовать информацию и извлечь выводы, сделать обобщения и решить непростые задачи. Источник: Mullis et al. (2008).

подтверждают, что страны с низким уровнем дохода далеко отстают от других стран в плане успеваемости учащихся (Altinok, 2008; Hanushek and Woessmann, 2009). В одной из оценок, проведенных в Индии в штатах Орисса и Раджастан в 2005 г., использовались вопросы ТИМСС, с тем чтобы сравнить успеваемость учащихся в этих штатах с успеваемостью школьников в странах, которые участвовали в первоначальном обследовании ТИМСС (Das and Zajonc, 2008). Результаты показали, что учащиеся девятых классов в Ориссе и Раджастане находятся на уровне учащихся в странах с наихудшими показателями успеваемости, отмеченными в обследовании ТИМСС.

Оценки учебных результатов позволяют сделать не только относительные измерения. ТИМСС разработало серию пороговых значений показателей, позволяющих оценить способности учащихся. В нижней части этой шкалы (400 или ниже баллов) учащиеся обладают лишь самыми базовыми знаниями относительно целых чисел, десятичных дробей и основных графиков. В верхней части рассматриваемого диапазона (свыше 550 баллов) учащиеся могут применять свои выводы и знания в различных сложных ситуациях. В 18 странах, в которых проводилось это обследование, включая Ботсвану, Египет и Саудовскую Аравию, средние показатели успеваемости учащихся были ниже низшего порогового значения (диаграмма 2.36). Это указывает на недостатки в системах образования. Несмотря на то, что средние показатели тестов в странах ОЭСР выше, в их системах образования значительное меньшинство учащихся все еще имеет плохие учебные результаты. Ниже нижнего порогового значения находятся примерно 10% учащихся в Англии (Соединенное Королевство) и в Соединенных Штатах Америки, и еще больший процент – в Италии.

Учебные результаты улучшаются вместе с ростом среднего дохода, однако при этом наблюдаются довольно значительные отклонения и порой поразительные исключения. Семьи и правительства в богатых странах могут инвестировать больше в образование, и это часто приводит к повышению успеваемости. Например, средние расходы правительства на одного учащегося средней школы в Норвегии составляли 13 388 долл. в 2005 г. по сравнению с 348 долл. в Гане (см. Приложение, статистическая таблица 11)³⁴. Однако связь между уровнем дохода и успеваемостью носят далеко не автоматический характер. Среди стран с высоким уровнем дохода наиболее успешные из них, а именно Республика Корея и Сингапур, опережают такие богатые страны, как Соединенные Штаты Америки. Самое поразительное исключение наблюдается в арабских государствах. В Катаре и Саудовской Аравии, т. е. в странах с высоким

уровнем дохода, три четверти учащихся имеют показатели ниже нижнего порогового уровня, что можно сравнить, например, с Ганой. В странах со средним уровнем дохода – Алжире, Египте и Марокко – более половины учащихся находятся ниже нижнего порога успеваемости.

Эти результаты свидетельствуют о серьезных и глубинных политических проблемах и помогают объяснить повсеместно наблюдаемые в арабских государствах неудачи в плане преобразования образовательных инвестиций в совершенствование навыков, создание занятости и экономический рост.

Сравнения, произведенные на международном уровне, подчеркивают степень неравенства в учебных результатах во всем мире, при этом учащиеся в странах с низким уровнем дохода оказываются особенно отстающими, как это наглядно продемонстрировано на диаграммах 2.37 и 2.38. Среди детей в возрасте 10 или 11 лет, обучающихся в четвертом классе начальной школы, лишь каждый пятый ребенок в Японии или в Нидерландах имеет результаты ниже промежуточного контрольного показателя по соответствующей шкале ТИМСС. В Японии почти все учащиеся находятся по крайней мере на промежуточных уровнях приобретения соответствующих навыков, тогда как в Катаре и Йемене почти нет детей, имеющих показатели выше этого уровня. Между тем менее 20% учащихся в Марокко, Сальвадоре и Тунисе показывают результаты на уровне нижнего контрольного значения (диаграмма 2.37).

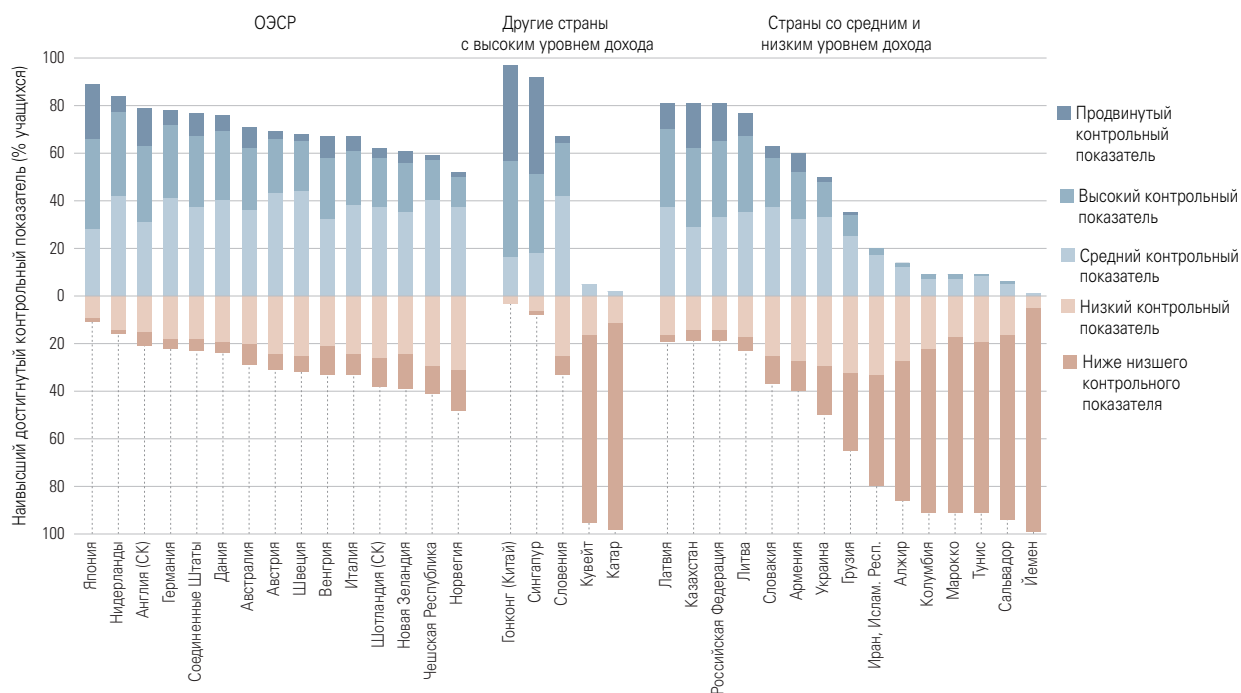
Данные международных оценок навыков чтения вызывают еще большее беспокойство. В рамках Программы по международной оценке успеваемости учащихся (ПМОУ) проводится оценка учащихся, имеющих по крайней мере восьмилетнее образование. Учащиеся, у которых навыки чтения ниже уровня 1, определяются как относящиеся к группе риска при поступлении на работу. Для них также мала вероятность приобретения достаточных навыков для продолжения образования и использования других возможностей обучения на протяжении всей жизни (OECD, 2007b). В Кыргызстане 70% учащихся, прошедших тесты ПМОУ, по навыкам чтения не достигли уровня 1 (диаграмма 2.38). В Бразилии, Индонезии, Мексике и Таиланде более 40% учащихся находятся на уровне 1 или ниже. После восьми лет школьного образования эти дети оказались неспособными продемонстрировать уровни грамотности, которые обычно достигаются к середине обучения в начальной школе в странах ОЭСР.

Страны Африки к югу от Сахары международными оценками успеваемости охвачены слабо, однако нет недостатка в примерах, указывающих на

Низкое качество образования, полученного в детстве, сильно сказывается на неграмотности взрослых

34. По паритету покупательной способности в постоянных долларах США в ценах 2006 г.

Диаграмма 2.37: Существуют значительные диспропорции между странами в плане успеваемости по математике учащихся начальных школ
 Процент учащихся четвертых классов, достигших международного контрольного уровня, определенного ТИМСС для успеваемости по математике, 2007 г.

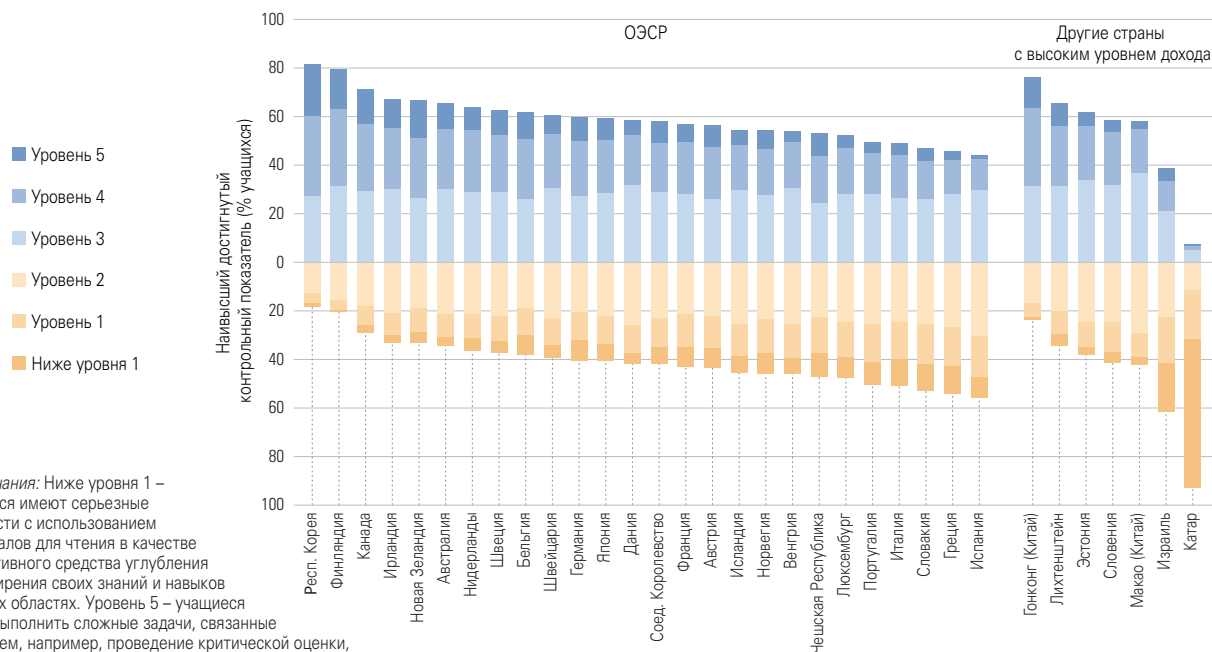


Примечания: Низкий контрольный показатель – учащиеся обладают некоторыми базовыми знаниями по математике, умеют производить действия сложения и вычитания целых чисел и могут считать информацию со столбчатых графиков и таблиц. Высокий контрольный показатель – учащиеся могут применять свои математические выводы и знания в относительно сложных ситуациях и объяснять их значение.

Источник: Mullis et al. (2008).

Диаграмма 2.38: Навыки чтения среди учащихся средних школ также сильно различаются по странам

Процент учащихся в возрасте 15 лет, достигших стандартных уровней ПМОУ в овладении навыками чтения, 2006 г.



Примечания: Ниже уровня 1 – учащиеся имеют серьезные трудности с использованием материалов для чтения в качестве эффективного средства углубления и расширения своих знаний и навыков в других областях. Уровень 5 – учащиеся могут выполнить сложные задачи, связанные с чтением, например, проведение критической оценки, формулирование предположений, а также выявление и объяснение идей, противоречащих ожиданиям.

Источник: OECD (2007b).

наличие острых проблем. Региональные оценки, проводившиеся Консорциумом по мониторингу качества образования в странах южной и восточной частей Африки (САКМЕК) в период между 2000 г. и 2002 г. в Малави, Намибии и Замбии, показали, что более 70% учащихся шестых классов в каждой стране не обладают базовыми навыками счета. Успеваемость учащихся в Лесото и Южной Африке также была не намного лучше: более половины всех учащихся не достигли базовых уровней в навыках счета. Результаты, полученные в странах Африки к югу от Сахары, также показали, что доход не является единственным фактором, определяющим учебные результаты. Лесото и Южная Африка имеют гораздо больший доход на душу населения и правительственных ресурсов, чем Кения, однако в них отмечены более низкие уровни успеваемости в начальной школе.

Низкое качество образования, полученного в детском возрасте, сильно сказывается на неграмотности взрослых. Молодые взрослые, которые не получили никакого образования или провели в школе лишь нескольких лет, неизбежно оказываются среди неграмотных взрослых. Однако в их числе оказываются и те, кто обучался в школе в течение целого ряда лет.

Анализ грамотности взрослых в 21 стране Африки к югу от Сахары, в ходе которого использовались данные обследования домохозяйств, показывает, что для людей в возрасте 20-24 лет после пяти лет обучения вероятность оказаться неграмотными составляет 40% (UNESCO-BREDA, 2007). После семи лет обучения эта вероятность достигает 20%. Эти цифры свидетельствуют не только об огромном растрачивании людского потенциала и об ограниченных возможностях, но и о том, что средства, вложенные в образование, не дают соответствующих результатов.

В Латинской Америке и Карибском бассейне также наблюдается широкий разброс в приобретении навыков чтения (диаграмма 2.39). Согласно недавней оценке, проведенной в ходе второго регионального сравнительного исследования (SERPE), менее половины учащихся третьих классов в Доминиканской Республике, Гватемале и Эквадоре обладают большими, чем базовые, навыками в чтении (UNESCO-OREALC, 2008)³⁵. В отличие от этого, свыше 85% учащихся в Коста-Рике и на Кубе находятся выше базового уровня. Учащиеся начальных школ на Кубе достигли очень хороших результатов. Более 40% учащихся третьих классов достигли наивысшего в этой оценке уровня навыков чтения, который более чем вдвое превышает показатели учащихся в Чили и в Мексике. На другом конце шкалы успеваемости Куба имеет наименьшее число учащихся, находящихся ниже самого низкого уровня.

Международные оценки успеваемости приурочивают проблему, поскольку они касаются только детей, посещающих школу

Страны Южной и Западной Азии также отличаются низким уровнем обучения. В сельских районах Пакистана недавнее обследование показало, что только две трети учащихся третьих классов способны произвести действия по вычитанию простых чисел и только небольшая часть учащихся может сказать, который час или произвести простейшие действия по умножению или делению (Das et al., 2006). В сельских районах Индии уровни образования также вызывают озабоченность. В 2008 г. лишь 28% учащихся третьих классов смогли вычесть двухзначное число и только треть смогла ответить на вопрос, который час (Pratham Resource Centre, 2008).

В одном важном аспекте международные оценки успеваемости не дают полного представления о проблеме. Причина заключается в том, что они охватывают только детей, обучающихся в школе, а не всю возрастную группу. Учет детей, оказавшихся вне школы, значительно понизит показатели по странам, которые далеки от всеобщего охвата начальным образованием на тестируемом уровне. В Гане ТИМСС установило в 2007 г., что 17% шестнадцатилетних подростков имеют учебные результаты выше низшего международного контрольного показателя, однако только около половины детей этого возраста посещают школу.

³⁵ Это касается учащихся третьих классов, имевших учебные результаты на уровне 1, определенном для целей оценки.

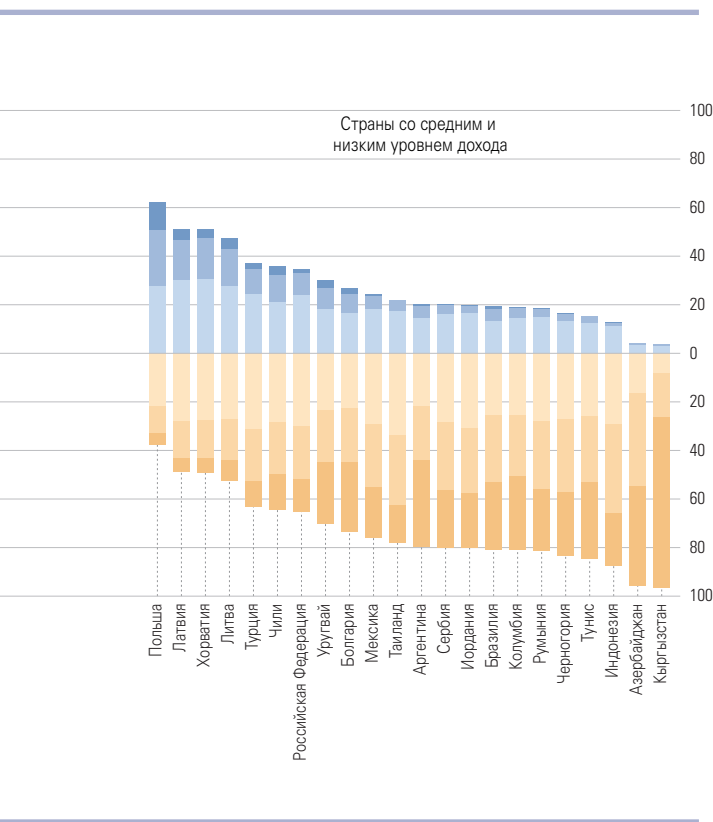
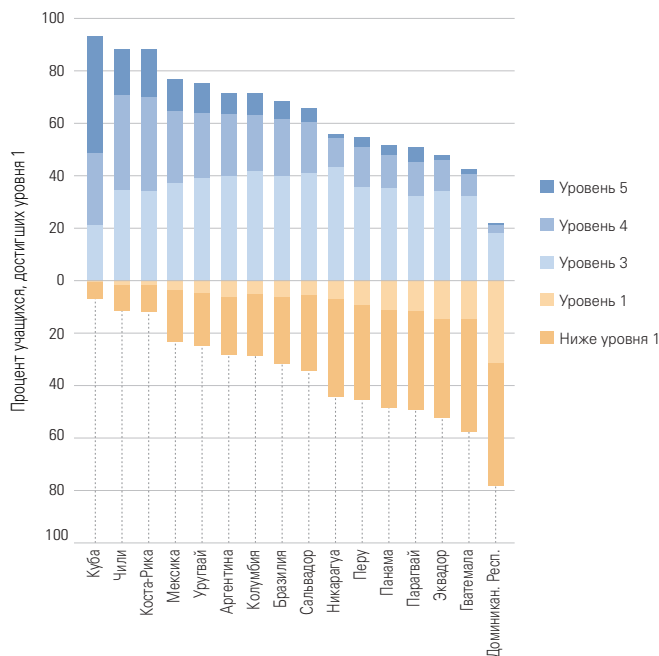


Диаграмма 2.39: Результаты тестов по чтению в Латинской Америке отражают значительный разрыв в уровнях подготовки учащихся

Уровни навыков чтения среди учащихся третьих классов начальной школы в Латинской Америке, 2007 г.



Примечания: Уровень 1 – учащиеся могут локализовать информацию с конкретным смыслом, повторяющуюся в выделенной части текста. Уровень 4 – учащиеся могут использовать и обобщать информацию в определенном абзаце, прочитав текст и определить новую информацию.

Источник: UNESCO-OREALC (2008).

Это означает, что только 9% шестнадцатилетних детей в Гане владеет самыми основными навыками в области математики. В странах с высоким уровнем дохода, таких как Англия (Соединенное Королевство) и Чешская Республика, большинство детей этого возраста еще находится в школе и имеет гораздо более высокий уровень навыков в области математики (Mullis et al., 2008)³⁶.

Диспропорции в области обучения внутри стран

Равные возможности обучения являются не в меньшей степени правом человека, чем равные возможности находиться в школе, независимо от дохода родителей, пола, языковой или этнической принадлежности. Цели, определенные в Дакаре, в некоторых случаях явно направлены на обеспечение большего равенства. Например, достижение гендерного паритета в области успеваемости является важной частью Цели 6 и ключевым компонентом достижения гендерного равенства в образовании к 2015 г. (Цель 5) (вставка 2.22). Однако во многих странах большие диспропорции в учебных результатах указывают на глубокое неравенство возможностей. Учебные результаты учащихся в значительной мере зависят как от типа

школы, которую они посещают, так и от условий, сложившихся в семье.

Аргументы в пользу сокращения диспропорций в учебных результатах выходят за рамки собственно образования. Более справедливое образование в сочетании с устойчивым повышением общего качества будет наверняка способствовать экономическому росту и социальной сплоченности. Для обеспечения большей справедливости потребуются уделять больше внимания школам, в которых обучаются представители обездоленных групп населения, а также факторам вне системы образования, которые снижают учебные результаты. Многие страны продемонстрировали возможность обеспечения одновременно равенства и высокого уровня общей успеваемости.

Измерение равенства, в том что касается учебных результатов, представляет собой нелегкую задачу. Один из подходов заключается в том, чтобы просто измерить разрыв между наиболее успешными и самыми отстающими учащимися. В диаграмме 2.40 используется этот метод измерения успеваемости по математике в четвертых классах на основе данных ТИМСС. Высота планок показывает разницу результатов тестов между наиболее успевающими учащимися (95-й перцентиль) и наименее успевающими (50-й перцентиль), выраженных в процентах от средних показателей по странам. В странах ОЭСР диспропорции в успеваемости обычно меньше, чем в других странах, охваченных оценкой ТИМСС. В Германии разница между наиболее и наименее успевающими учащимися составляет 42% при среднем результате 525.

Диспропорции в области успеваемости обычно более заметны в странах с низким уровнем дохода, при этом самые значительные диспропорции наблюдаются в арабских государствах. В Йемене разница между учащимися с наиболее высокой и наиболее низкой успеваемостью составляет 368 баллов, т. е. 165% от среднего значения, равного 224 баллам. Исследования успеваемости по математике в индийских штатах Орисса и Раджастан показали, что диапазон результатов тестов между самыми лучшими и наиболее отстающими учащимися шире, чем во всех странах, где проводились оценки ТИМСС, за исключением Южной Африки (Das and Zajonc, 2008)³⁷.

Различия между школами играют решающую роль при определении уровня равенства в рамках систем образования, что наглядно видно на примере стран ОЭСР. При оценке по глобальной шкале эти страны демонстрируют относительно низкий общий уровень неравенства в учебных результатах. Различия между ними проявляются в той доле неравенства, которую можно отнести на счет школ. В северных странах, таких как Финляндия, Исландия и Норвегия, менее

36. Для целей ТИМСС производилась оценка учащихся восьмых классов. В Англии (Соединенное Королевство) и Чешской Республике средний возраст детей в восьмом классе составлял 14 лет, а в Гане – 16.

37. В исследовании сравнивались результаты тестов учащихся, относящихся к пятому и 95-му процилям в шкале распределения результатов тестов.

10% вариации в успеваемости по естественно-научным дисциплинам объясняется различиями, существующими между школами. На другом конце шкалы такие различия обуславливают более половины разброса результатов тестов в Германии (диаграмма 2.41)³⁸. Такие выводы показывают, в какой степени факторы, связанные со школой, могут увеличить или уменьшить разрыв в учебных результатах.

Достигается ли выравнивание за счет снижения средних учебных результатов? Этого не происходит: в Финляндии наблюдаются как более равномерные, так и более высокие учебные результаты, чем в Германии. Равномерность отчасти является результатом действия систем всеобщего образования, которые предоставляют одинаковые возможности для всех. В последние годы в Польше было достигнуто существенное сокращение неравенства между школами путем увеличения продолжительности всеобщего образования (вставка 2.23). Одним из факторов неравенства, связанного со школой, во многих странах ОЭСР является жесткое распределение учащихся по отделенным потокам в зависимости от их способностей, дифференциации по академической и профессиональной специализации или по школам (OECD, 2007b; Schutz et al., 2008). В Германии профессиональное обучение на уровне средней школы помогло сократить безработицу среди молодежи, однако столь ранняя специализация привела к появлению высокого уровня неравенства между школами.

Во многих развивающихся странах различия учебных результатов между школами связаны с учебной средой. Школьные системы часто характеризуются значительными различиями по числу учащихся в классах, наличию учебников и учебных материалов, качеству подготовки учителей и стандартам школьного строительства³⁹. В оценке успеваемости САКМЕК за 2000-2002 гг. различиями между школами объяснялось 37% вариации результатов тестов по чтению (Dolata et al., 2004). Исследования, проводившиеся в Индии и Пакистане, также установили, что различия характеристик, касающихся школ, помогают объяснить неравные результаты тестов (Das et al., 2006; Das and Zajonc, 2008). В Боливии и Чили исследование показало, что более половины значительных диспропорций в учебных результатах учащихся, представлявших коренное население, и тех, которые к нему не относятся, объяснялось низким качеством школ, обслуживающих учащихся, не относящихся к коренному населению. (McEwan, 2004).

Эти выводы свидетельствуют о том, что повышение качества школьного образования и уменьшение различий между школами сокращают неравенство учащихся с точки зрения учебных результатов. В середине 1990-х годов Бразилия учредила Фонд

Вставка 2.22: Гендерный паритет и учебные результаты

Во многих странах девочки имеют меньше шансов поступить в школу, чем мальчики. Однако, поступив в школу, они учатся столь же успешно, а то и лучше, чем их одноклассники-мальчики. Несмотря на наличие существенных различий в учебных результатах по отдельным предметам, связанных с полом учащихся, учебные результаты в целом не характеризуются глубокими диспропорциями.

- *Страны ОЭСР.* В оценках ПМОУ за 2006 г. средние результаты тестов по чтению для девочек в возрасте 15 лет были на 8% выше, чем для мальчиков в странах ОЭСР. В тестах по математике мальчики опережают девочек. Наиболее значительный разрыв наблюдался в Австрии, где результаты тестов по математике у мальчиков были в среднем на 5% выше. Различия результатов мальчиков и девочек в тестах по естественным наукам были статистически незначительными.
- *Арабские государства.* Обследование ТИМСС за 2007 г. охватывало 13 из 20 арабских государств. В большинстве из них учебные результаты по математике для девочек восьмых классов были выше, чем для мальчиков. В Катаре тестовые результаты среди девочек были на 13% выше, чем среди мальчиков. В таком же числе стран отмечались преимущества девочек в области естественных наук при значительном отрыве от мальчиков во многих случаях. В Катаре результаты среди девочек были в среднем на 25% выше, чем среди мальчиков.
- *Центральная и Восточная Европа.* Обследование, проводившееся в 2006 г. в рамках ПМОУ охватывало 15 из 21 страны этого региона. Во всех из них зарегистрированы более высокие учебные результаты по чтению среди девочек. В большинстве этих стран разрыв в результатах по математике между мальчиками и девочками был статистически незначительным; в остальных странах мальчики продемонстрировали несколько лучшие учебные результаты, чем девочки.
- *Латинская Америка и Карибский бассейн.* Данные по 16 странам, полученные на основе проведенной СЕРСЕ оценки успеваемости по математике за 2006 г., показывают, что мальчики шестых классов достигали лучших результатов, чем девочки. Однако при проведении оценки навыков чтения девочки опережали мальчиков, но в обоих случаях средние различия были незначительными.
- *Страны Африки к югу от Сахары.* Во франкоязычных странах Африки, участвовавших в оценке, проводившейся ПАСЕК, значительных гендерных различий в учебных результатах по французскому языку или математике среди учащихся вторых и пятых классов отмечено не было. В 13 странах, участвовавших в 2000-2002 гг. в оценке, проводившейся САКМЕК, гендерные различия в учебных результатах по английскому языку среди учащихся шестых классов были в целом либо статистически незначительными, либо небольшими¹. В тестах по математике учащиеся около половины участвовавших стран не продемонстрировали статистически значимых гендерных различий. В остальном средние результаты были выше у мальчиков, однако разница была незначительной².

Эти результаты подтверждают, что гендерный разрыв с точки зрения общих учебных результатов является незначительным. Там, где такие различия существуют, данные показывают, за исключением арабских государств, что девочки лучше успевают в изучении языков, а мальчики – в математических и естественно-научных дисциплинах. Ликвидация сохраняющегося разрыва необходима для достижения цели образования для всех. Однако следует признать, что имеющиеся данные дают неполную картину, особенно в отношении стран, которые не участвовали в международных и региональных оценках.

1. Исключением являются Сейшельские Острова, где учебные результаты девочек в изучении английского по сравнению с результатами мальчиков были выше на 0,65% стандартного отклонения.
2. Сейшельские Острова и здесь являются исключением: учебные результаты девочек в тестах по математике были на 0,38 стандартного отклонения выше, чем среди мальчиков.

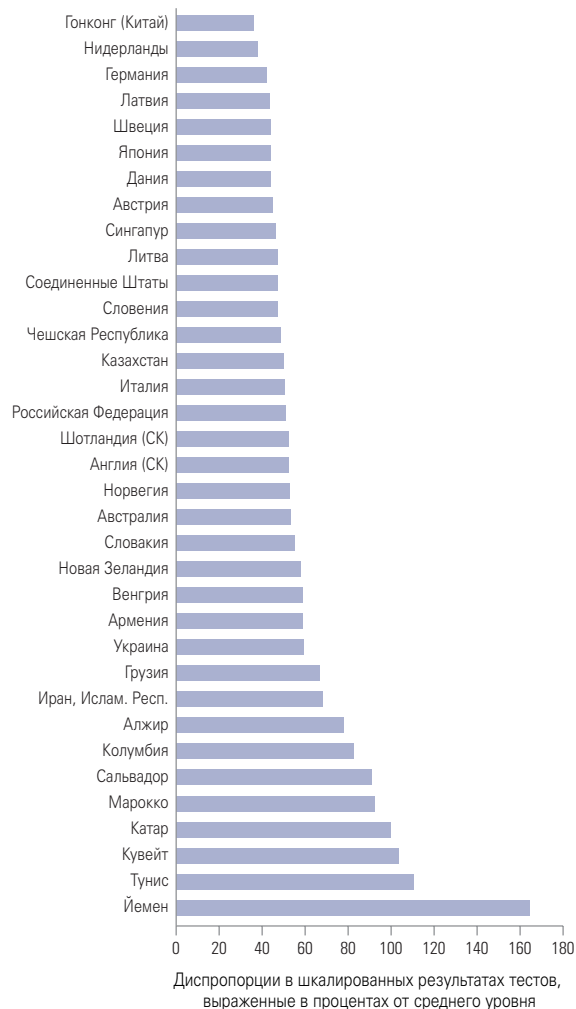
Источники: Bonnet (2009); Ma (2007); Mullis et al. (2008); OECD (2007b).

38. Общий разброс результатов тестов в Германии составил 110% от среднего для стран ОЭСР по сравнению с 81% в Финляндии (OECD, 2007b).

39. Различия между школами по эффективности работы могут также возникать из-за того, что семьи с одинаковым социальным и экономическим положением часто выбирают одни и те же школы (например, государственные или частные), или оттого, что к этому приводит правительственная политика отбора учащихся в конкретные школы.

Диаграмма 2.40: Различия в учебных результатах более значительны в бедных странах

Различия в шкалированных результатах тестов ТИМСС по математике для учащихся четвертых классов, 2007 г.



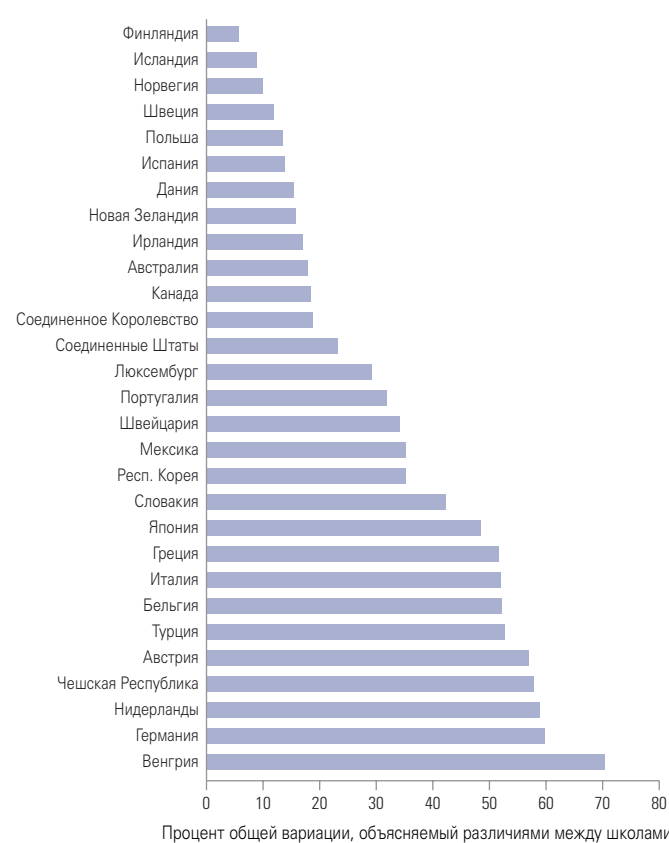
Примечание: Планки показывают различие в шкалированных результатах тестов между учащимися, относящимися к пятому и к 95-му процилям, выраженное в процентах от среднего для данной страны результата тестов. Источник: Mullis et al. (2008).

Диспропорции, связанные со школой, зависят от социально-экономического положения и статуса учащегося

поддержки и развития базового образования и повышения качества преподавания (ФУНДЕФ) (Fundos de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF) для финансирования на субнациональном уровне расходов на начальное образование и первый этап среднего образования, с тем чтобы обеспечить более справедливое распределение расходов в расчете на одного учащегося в стране. Первоначальные результаты свидетельствуют о том, что эта политика перераспределения средств уменьшила диспропорции в учебных результатах, но в незначительной степени (Gordon

Диаграмма 2.41: Когда многое зависит от школы – различия в успеваемости учащихся школ значительно варьируют в богатых странах

Вариации шкалированных результатов тестов ПИМОУ по математике в странах ОЭСР объясняются различиями, существующими между школами, 2006 г.



Примечание: Длина планок показывает процент от общей вариации учебных результатов учащихся, который объясняется различиями в эффективности работы школ. Источник: OECD (2007b)

and Vegas, 2005). В других странах формулы, определяющие финансирование в расчете на одного учащегося, использовались для обеспечения более справедливого распределения ресурсов между регионами и группами населения.

Диспропорции на уровне школ нельзя рассматривать изолированно. Во многих случаях они связаны с более глубокими неблагоприятными факторами и усугубляются ими. Доходы и образование родителей, язык, используемый в семье, и другие факторы тесно связаны с уровнем учебных результатов, о чем свидетельствуют приводимые ниже примеры:

- В Пакистане дети из зажиточных семей, составляющих одну треть населения, имеют учебные результаты в среднем на 0,25-0,5 стандартного отклонения выше, чем дети из беднейших семей (Das et al., 2006).

- В Перу национальные оценки успеваемости по математике, проводившиеся в 2004 г., показали, что учащиеся шестых классов, чьим родным языком является испанский, показывают результаты на одно стандартное отклонение выше, чем дети, чьим родным языком является язык коренного населения (Cueto et al., 2009).
- Учащиеся пятых классов в Камеруне, представляющие языковую группу бамилеке, в тесте грамотности ПАСЕК показали результаты на уровне 48% по сравнению с 56% для учащихся, относящихся к языковой группе эвондо, в тесте грамотности ПАСЕК (Fehrer and Michaelowa, 2009).
- Согласно оценке SERCE, проведенной в 2006 г. в странах Латинской Америки и Карибского бассейна, учащиеся, выполняющие значительный объем работы внутри и вне дома, имеют в среднем более низкий уровень учебных результатов по математике. Например, в Сальвадоре шесть работающих учащихся показали результат на 6% ниже, чем дети, которые не работают (Bonnet, 2009).
- Продольное исследование, проведенное в Эфиопии, показало, что 42% детей в возрасте 12 лет, которые потеряли своих матерей в возрасте от 8 до 12 лет, были неспособны читать, тогда как тот же показатель для детей, имевших обоих родителей, составил 23% (Himaz, 2009). Исследование объясняет эту разницу более низким охватом школьным образованием сирот, а также низким качеством школьного образования.

В странах с более равноправными системами социально-экономическое положение детей менее важно для определения уровня учебных результатов. В тех же странах где существует сильная связь между социальным и материальным положением и успеваемостью учащихся или где отмечаются значительные различия в положении учащихся, уменьшение различий в качестве школ вряд ли будет достаточным для существенного улучшения ситуации с точки зрения равенства. Необходимы целевые программы по улучшению учебных результатов отстающих детей (см. главу 3). В Мексике Национальный совет по развитию образования (КОНАФЕ) (Consejo Nacional de Fomento Educativo – CONAFE) выделяет дополнительные средства, учебные материалы, включая учебники на языках коренных народов, а также обеспечивает педагогическую поддержку для школ, находящихся в тех районах, где наблюдаются постоянное отставание и неблагоприятная ситуация. Оценки указывают на то, что эти усилия уменьшили разрыв показателей, касающихся результатов обучения математике в начальной школе, хотя они оказали лишь небольшое влияние на результаты по испанскому языку (Vegas and Petrow, 2008).

Вставка 2.23: Улучшение положения с точки зрения равенства в Польше

В 1999 г. Польша ввела дополнительный год обучения по общей программе до распределения учащихся по потокам на втором этапе среднего образования. Используя три цикла ПМОУ, можно оценить воздействие этой реформы на равенство:

- С 2000 г. по 2003 г. средняя вариация успеваемости учащихся по естественно-научным дисциплинам снизилась с 51% от среднего показателя для стран ОЭСР до 15%. К 2006 г. Польша достигла самого низкого уровня различий учебных результатов в области естественных наук среди участвовавших в программе стран (диаграмма 2.41). Улучшение с точки зрения равенства сопровождалось одновременно общим повышением учебных результатов. Например, за период 2000-2006 гг. средние учебные результаты по чтению среди учащихся в возрасте 15 лет увеличились на 29 баллов.
- Большинство улучшений отмечалось среди учащихся, имевших низкие учебные результаты. С 2000 г. по 2006 г. процент учащихся, не достигших уровня 1 в тестах навыков чтения, снизился с 23% до 16%.
- Учащиеся, проходящие профессиональное обучение, по всей видимости, в наибольшей степени выиграли от большей интеграции этой системы в период 2000-2006 гг.

Источник: OECD (2007b).

Развитие навыков чтения в младших классах начальной школы имеет важнейшее значение для обучения

Дети, не обладающие навыками чтения и понимания текста, не способны использовать учебники и другие письменные материалы и не могут воспользоваться возможностями обучения в школе или вне ее. Исследования показывают, что детям, испытывающим трудности приобретения этих навыков в раннем возрасте, скорее всего придется прилагать значительные усилия в процессе обучения в школе (Jukes et al., 2006). Во многих развивающихся странах школам не удается обучить учащихся младших классов этим базовым навыкам. Для достижения цели качественного образования, определенной в рамках ОДВ, крайне важно как можно раньше выявить у учащихся трудности в приобретении навыков чтения и как можно скорее их устранить.

Для приобретения навыков чтения очень важно понимать прочитанный текст. Ребенку необходимо научиться читать достаточно бегло, чтобы понять, о чем говорится в тексте. Было доказано, что способность быстро и точно читать во многих случаях тесно связана с пониманием (Abadzi, 2006; Fuchs et al., 2001). Мелкомасштабный обзор, проведенный в Перу среди учащихся первых и вторых классов, показал, что дети, которые могут правильно ответить на три вопроса, связанные с пониманием текста, прочитывают в среднем 77 слов в минуту, в то время как дети, способные

Крайне важно выявить трудности в чтении на раннем этапе и действовать как можно быстрее

ответить правильно только на один вопрос, прочитывают 15 слов в минуту (Abadzi et al., 2005)⁴⁰. Оценки навыков чтения учащихся младших классов направлены на то, чтобы провести тесты на понимание путем измерения скорости чтения (вставка 2.24). Полученные оценки различны, однако скорость чтения 40 слов в минуту считается необходимой для понимания текста (Abadzi, 2006)⁴¹.

Мелкомасштабные оценки навыков чтения, проведенные в некоторых странах с низким уровнем дохода, рисуют тревожную картину (таблица 2.7)⁴². Хотя такие тесты не являются репрезентативными на национальном уровне, они часто свидетельствуют о крайне медленной скорости чтения. Средние результаты многих тестов далеки от автоматических навыков чтения, а это означает, что значительное число детей не приобретают базовых навыков чтения, необходимых для дальнейшего обучения:

- В Гамбии дети с первого по третий класс могли в среднем правильно прочитать шесть слов в минуту.
- В Либерии учащиеся вторых классов могли прочитать 18 слов в минуту. Несмотря на то, что к третьему классу скорость чтения увеличилась, она все еще была ниже скорости, равной 40 словам в минуту, необходимой для понимания текста.

За этими средними цифрами скрываются низкие результаты некоторых детей:

- Проведенное в 2008 г. в Эфиопии исследование среди учащихся третьих классов в районе Волисо

показало, что 36% детей не могут прочесть ни одного слова на местном языке афан оромо (DeStefano and Elaheebocus, 2009).

- В Гватемале две трети учащихся способны правильно прочитать более 40 слов в минуту, однако существуют значительные различия между языковыми группами. Учащиеся, родным языком которых является мам, продемонстрировали среднюю скорость чтения ниже 40 слов в минуту, в то время как учащиеся, говорящие на языке киче или на испанском, могут прочитать более 60 слов в минуту (Dowd, 2009).

Оценка навыков чтения на раннем этапе обучения в начальной школе дает возможность выявить детей с низкими учебными результатами и принять меры по исправлению этого положения, которые могут способствовать предотвращению отсева и второгодничества. Для предотвращения низкой успеваемости в раннем возрасте требуется гораздо меньше времени и затрат, чем на последующих этапах.

Примеры некоторых стран показывают, что соответствующая политика может содействовать повышению навыков чтения. Ключевым элементом успеха является участие школ и общин. В рамках программы, осуществляемой неправительственной организацией в штате Уттар-Прадеш в Индии, были организованы лагеря по ликвидации отставания в приобретении навыков чтения, занятия в которых проводились добровольными инструкторами и позволили достичь впечатляющих результатов обучения чтению на ранних этапах

40. Положительная взаимосвязь между пониманием и беглым устным чтением была предметом многочисленных исследований. Дополнительные примеры приводятся в работе Kudo and Bazan (2009) и RTI International (2008).

41. В Соединенных Штатах дети рассматриваются как относящиеся к группе имеющих трудности в обучении в том случае, если скорость чтения текста ниже 70 слов в минуту во втором классе и ниже 80 слов в минуту в третьем классе.

42. В таблице невозможно проводить сравнения между странами, поскольку приводимая в ней информация касается разных используемых языков и различных возрастных групп учащихся.

Вставка 2.24: Что представляют собой оценки навыков чтения в младших классах, и как можно использовать эти оценки?

Недостатки в развитии навыков чтения в младших классах школы могут поставить под серьезную угрозу дальнейшее обучение, осложнить переход из класса в класс, и стать причиной раннего отсева учащихся. Оценки навыков чтения в младших классах помогают учителям выявить проблемы и внести соответствующие корректировки. Компоненты оценки включают:

- представление о фонемах – дети могут сосредоточить свое внимание на фонемах, манипулировать ими и отделять звуки в словах;
- способность применения фонетического метода – дети понимают, каким образом буквы связаны со звуками, и могут применять эти знания для сопоставления букв и звуков и произнесения слова по буквам;
- беглое чтение – дети могут быстро, точно и с надлежащим выражением читать вслух;
- словарный запас – дети узнают большое число произносимых и написанных слов, которое постоянно увеличивается;
- понимание – дети могут активно работать с текстом, понимая его смысл.

Большинство из этих компонентов тестируется путем подсчета количества букв и слов, которые ученики могут произнести точно в течение одной минуты. Хотя здесь существует очевидная опасность механического подхода, эти оценки могут быть использованы для того, чтобы проверить распознавание и понимание слова. Аналогичные подходы могут быть использованы при обучении грамоте взрослых. Оценки навыков чтения учащихся младших классов не предназначены для использования в качестве тестов в целях перевода учащихся из одного класса в другой или ранжирования школ. Наибольшую пользу они приносят в том случае, когда включаются в более широкие рамки методики выработки у детей уверенности в собственных способностях и для предоставления школам и учителям возможности удовлетворять потребности учащихся.

Источники: Abadzi (2006); Kudo and Bazan (2009); RTI International (2008).

Таблица 2.7: Результаты оценки навыков чтения учащихся младших классов (по количеству правильно прочитанных слов в минуту)

	Год	Класс	Беглое чтение	Размер выборки
Тестирование чтения на английском языке				
Гамбия	2007	1-3	6	1 200
Малинди, Кения	2007	2	10	40 школ
Либерия	2008	2	18	429
Либерия	2008	3	28	407
Тестирование чтения на испанском языке				
Никарагуа	2006	3	18	2 206
Хуни, Перу	2008	3	57	475
Тестирование чтения на французском языке				
Сенегал	2007	1-3	19	502

Примечания: Если не указано иное, то «размер выборки» означает число протестированных учащихся. В ходе исследований, данные которых занесены в таблицу, оценивались также другие аспекты навыков чтения, описанные во вставке 2.24; в некоторых случаях навыки чтения проверялись на местных языках.

Источники: Castro and Laguna (2008); Crouch and Korda (2008); Crouch et al. (2009); Jammeh (2008); Kudo and Bazan (2009); Sambe and Sprenger-Charolles (2008).

(вставка 2.25). В округе Малинди в Кении учителя прошли специальную пятидневную подготовку с целью тщательной подготовки уроков для эффективного развития навыков чтения среди учащихся вторых классов (Crouch et al., 2009). Был достигнут значительный прогресс: сравнение результатов учащихся вторых классов, полученных до и после подготовки учителей, показало, что скорость чтения увеличилась в среднем на 80%. Несмотря на то, что все успехи трудно объяснить одной лишь подготовкой учителей, это исследование свидетельствует о том, что меры относительно небольшого масштаба и связанная с ними информация о плохом состоянии навыков чтения в значительной степени содействовали улучшению положения⁴³. Пилотные исследования в Мали и в Нигерии, проведенные в 2007 г., также продемонстрировали многообещающие подходы к совершенствованию навыков чтения при относительно небольших затратах (Mitton, 2008).

Вопрос о том, можно ли расширить такие пилотные программы с целью улучшения навыков чтения в рамках национальных систем образования остается открытым. Многие из этих программ дали успешные результаты, поскольку были приложены большие усилия по мобилизации общин, ресурсов и местных специалистов. Местным властям, не говоря уже о национальных министерствах, зачастую трудно предпринимать аналогичные усилия. Несмотря на это, успех пилотных программ свидетельствует о том, что существенные улучшения возможны. Центральные правительства и органы управления образованием могут изменить положение в области

обучения на ранних этапах путем осуществления различных мер на многих уровнях, включая более эффективную подготовку учителей и предоставление надлежащих учебных материалов.

Совершенствование процесса обучения в школах

Одним из наиболее важных требований для достижения устойчивого прогресса на пути к более высокому качеству образования является улучшение учебной среды, включая школьную инфраструктуру, учебный процесс и взаимодействие между детьми и учителями.

Низкие уровни учебных результатов зачастую связаны с низкокачественной школьной средой. Плохо проветриваемые классы, протекающие крыши, плохое санитарное оборудование и

Вставка 2.25: Индия – классы для отстающих по чтению в штате Уттар-Прадеш

Базовое исследование, проводившееся в 2005 г. в округе Джанпур в штате Уттар-Прадеш, выявило слабые результаты учащихся в приобретении базовых навыков. Среди детей в возрасте 7-14 лет 60% не могли прочитать и понять простой текст, предназначенный для учащихся первых классов. В этих условиях с помощью выборочной оценки было проанализировано, какое воздействие на приобретение навыков базового образования оказывает сочетание трех мер:

- поощрение участия общины путем предоставления информации и содействия обсуждению статуса местных школ и определение роли и ответственности деревенских комитетов по образованию;
- подготовка членов общины к проведению оценки обучения детей и обсуждение этих результатов на собраниях жителей деревни;
- подготовка местных добровольцев с целью освоения простейших методов обучения детей чтению и создание внешкольных классов чтения.

Оценка показала, что распространение информации не привело к улучшению результатов в приобретении навыков чтения, однако внеклассные занятия после школы оказали значительное воздействие. В целом, оценка продемонстрировала, что существует возможность научить детей, не владеющих навыками беглого чтения, читать гораздо быстрее путем сочетания школьного обучения с дополнительными классами чтения, на которых учащиеся занимаются по два часа в день в течение трехмесячного периода.

Источник: Banerjee et al. (2008).

В Индии учебные лагеря для отстающих по чтению дали впечатляющие результаты обучения чтению в раннем возрасте

43. Это исследование было организовано в качестве эксперимента на основе случайной выборки, однако улучшение навыков чтения отмечалось как в школах, где учителя получили соответствующую подготовку, так и в школах, где такая подготовка не проводилась. Исследование показало, что распространение педагогических методов и перевод учителей в контрольные школы из школ, участвующих в эксперименте, дает положительные результаты в обоих типах школ.

В Эфиопии и Гватемале дети находятся в классе и учатся только треть времени, в течение которого школы официально открыты

отсутствие учебных материалов представляют собой значительную преграду для эффективного обучения во многих школах. Более половины учащихся сельских начальных школ в Перу, на Филиппинах и в Шри-Ланке посещают школы, которые, по мнению руководителей этих учебных заведений, нуждаются в серьезном ремонте (UIS, 2008b)⁴⁴. Проведенное недавно обследование начальных школ в двух штатах Нигерии показало, что более 80% классных помещений в штате Энугу и 50% в штате Кадуна либо не имеют классных досок, либо оборудованы такими, которые с трудом можно использовать (World Bank, 2008c). Такие условия наблюдаются во многих странах.

Тот факт, что большинство обездоленных детей часто посещает школы самого низкого качества, усиливает их трудности в ходе учебного процесса. Различия между городом и сельской местностью играют значительную роль в диспропорциях, касающихся качества школ. На Филиппинах более 70% учащихся четвертых классов в городах посещают школы, имеющие базовое оборудование и удобства, такие как классные доски и туалеты, в то время как только около 50% учащихся в сельской местности обучаются в школах, обладающих таким оборудованием (UIS, 2008b). Улучшение учебного процесса в подобной среде требует перераспределения ресурсов в пользу более бедных районов.

Во многих исследованиях подчеркивается положительная роль надлежащих учебников (Boissiere, 2004; Scheerens, 2004). Подробная оценка системы базового образования в Гане показала, что улучшение результатов тестов по математике и английскому языку в период с 1988 г. по 2003 г. было достигнуто отчасти благодаря увеличению числа учебников (White, 2004).

Чем больше времени дети проводят в школе на протяжении учебного года, тем больше у них возможностей усвоить учебную программу и достичь целей обучения (Boissiere, 2004). Официальное количество учебных часов значительно варьирует в зависимости от страны (Benavot, 2004), однако для учебных результатов важно время, затраченное именно на обучение. При эффективном преподавании на обучение затрачивается около 80% времени классных занятий, но во многих школах развивающихся стран этот контрольный показатель не достигается (Abadzi, 2006). Абсентеизм среди учащихся и учителей еще больше сокращает время, затрачиваемое на обучение. В Непале подробное исследование небольшого числа начальных школ показало, что, хотя официально школы открыты 192 дня в году, на реальное обучение учащихся в среднем приходится только 97 дней (Dowd, 2009). В Гватемале и Эфиопии дети находятся в классе и учатся лишь в течение трети времени, на протяжении которого школа официально открыта (DeStefano and

Elaheebocus, 2009; Dowd, 2009). Совершенствование мониторинга, повышение стимулирования учителей и оказание целевой поддержки учащимся, которые стремятся посещать школу регулярно, – все это может увеличить учебное время и улучшить учебные результаты.

Увеличение количества учебных часов может оказаться непростым делом. Постоянная переполненность классов заставила многие страны ввести двухсменную систему обучения в школах. Потенциально это позволяет повысить эффективность в плане увеличения числа детей, охваченных школьным образованием, однако этот выигрыш имеет свою цену. Во франкоязычных странах Африки обучение в две смены зачастую приводит к снижению успеваемости, прежде всего потому, что дети проводят меньше времени в школе (Michaelowa, 2001). В более длительной перспективе необходимо построить новые классные помещения, чтобы обеспечить обучение в одну смену. Однако лицам, ответственным за разработку политики, необходимо оценить, насколько эффективны затраты на строительство учебных помещений в плане улучшения учебных результатов по сравнению с другими инвестициями, например в обеспечение большего количества учебных и педагогических материалов. Создание условий, позволяющих детям оставаться в школе, обеспечение реального присутствия преподавателей и организация учебного дня таким образом, чтобы больше времени уделялось обучению, – все это не требует больших расходов, однако позволяет получить хорошие результаты.

Важная роль учителей

Учителя являются самым важным образовательным ресурсом в любой стране. С самого раннего детства и далее в начальной и средней школе наличие квалифицированных и хорошо мотивированных учителей имеет важнейшее значение для обеспечения эффективности обучения. Те знания, которые учащиеся приобретают в школе, в значительной мере зависят от практических занятий в классе и от подготовки учителей (Aslam and Kingdon, 2007). Во многих странах отсутствие подготовленных учителей остается главным препятствием на пути к достижению цели образования для всех, особенно в отношении обездоленных групп населения.

Дона начальное образование. Учителя и воспитатели, работающие с детьми младшего возраста, играют важнейшую роль в подготовке детей к школе и обеспечению их социального, эмоционального и когнитивного развития. Качество ухода и преподавания в значительной степени зависит от соотношения числа учащихся и числа преподавателей, от подготовки учителей и создания активной учебной среды (Schumacher and Hoffmann,

44. Речь идет о проценте учащихся четвертых классов школ, руководители которых заявили о том, что «школа нуждается в полной перестройке» или «некоторым классным помещениям требуется капитальный ремонт».

2008; UNESCO, 2005). Однако многие страны еще не достигли минимальных стандартов качества. Например, в Бразилии, Индии, Либерии⁴⁵, Непале, Объединенной Республике Танзании и Уганде соотношение числа учащихся и числа учителей в доначальном образовании составляло в 2007 г. 40:1 или выше (см. Приложение, статистическая таблица 10A).

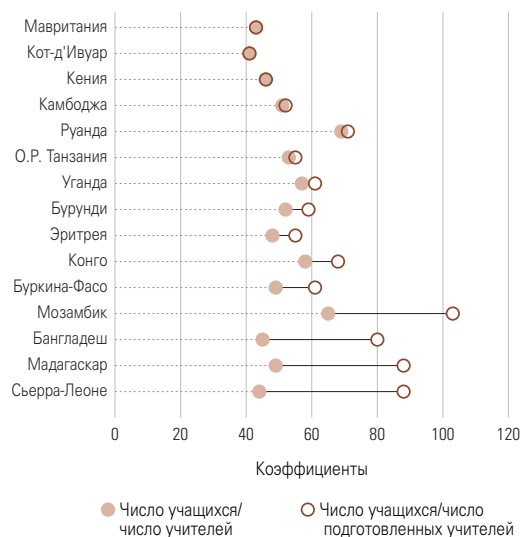
Данные, касающиеся отдельных стран, подчеркивают особо неблагоприятное положение маргинализированных групп в этих странах. В Кении соотношение числа учащихся и подготовленных преподавателей дошкольных учебных заведений составляет 54:1. В пустынном округе Туркана, в котором население занято, главным образом, кочевым животноводством и который является одним из самых бедных округов в Кении, это соотношение составляет 123:1 (Ruto et al., 2009). В Индонезии доля педагогов в дошкольных учебных заведениях, обладающих какими-либо дипломами, колеблется от 60% в провинции Бантен, являющейся относительно процветающим районом, до всего лишь 1% в провинции Малуку, области с высоким уровнем нищеты (Indonesia Ministry of National Education, 2007).

Начальное образование. Рост коэффициента охвата начальным образованием начиная с 1999 г. сопровождался увеличением набора учителей для начальной школы. Во многих странах Африки к югу от Сахары, включая Буркина-Фасо, Бурунди, Нигер и Сенегал⁴⁶, число в большинстве случаев учителей более чем удвоилось, что улучшило соотношение числа учащихся и числа учителей (см. Приложение, статистическая таблица 10A). Стремление стран ускорить прогресс в направлении всеобщего охвата начальным образованием должно сопровождаться поддержкой согласованных усилий в области набора и подготовки учителей.

Несмотря на прогресс, достигнутый в прошлом десятилетии, нехватка учителей остается серьезной проблемой. Страны определяют свои собственные цели, касающиеся соотношения числа учащихся и числа учителей, что затрудняет проведение сравнений между странами (Bennell, 2009). Однако наиболее широко используемое на международном уровне предельное соотношение числа учащихся и числа учителей составляет 40:1 (Takala, 2003; World Bank Independent Evaluation Group, 2006). В 2007 г. 26 стран из 171, по которым имеются данные, имели показатели выше этого предельного уровня, причем все из них, кроме четырех, находятся в Африке к югу от Сахары (см. Приложение, статистическая таблица 10A). Наряду с неравномерностью охвата данными вызывает озабоченность также соотношение числа учащихся и числа *подготовленных* учителей. В ряде стран, включая Мадагаскар, Мозамбик, Сьерра-Леоне и Того, соотношение учащихся и подготовленных

Диаграмма 2.42: Острая нехватка подготовленных учителей

Соотношение числа учащихся и числа учителей и соотношение числа учащихся и подготовленных учителей в начальном образовании в отдельных странах, 2007 г.



Примечание: Среди стран, по которым имеются данные, включены только те, где соотношение числа учащихся и числа учителей составляет 40:1 или выше. Страны распределены по степени различия между показателями соотношений числа учащихся к числу учителей и числа учащихся к числу подготовленных учителей.

Источники: Приложение, статистическая таблица 10A; база данных СИЮ.

учителей превышает 80:1 (диаграмма 2.42). В 15 из 40 стран, по которым имеются данные, доля подготовленных учителей в общем числе преподавательских кадров с 1999 г. уменьшилась, в некоторых случаях весьма значительно (см. Приложение, статистическая таблица 10A). В Того доля подготовленных учителей уменьшилась с 31% до 15%, поскольку набор сместился в сторону учителей, работающих по контрактам.

Среднее соотношение числа учащихся и числа учителей на национальном уровне может иметь значительный разброс. В недавнем обзоре по распределению учителей рассматривались различия между регионами в десяти странах Африки к югу от Сахары (Pôle de Dakar, 2009). В некоторых странах различие этих показателей трехкратное. Если низкие соотношения часто наблюдаются в сельской местности с сильной рассредоточенностью населения, то высокие соотношения характерны для областей, затронутых нищетой и острыми проблемами. В северных районах Уганды, затронутых конфликтами, соотношение числа учащихся и числа учителей превышало 90:1 – почти вдвое больше среднего национального показателя (диаграмма 2.43).

Различия, существующие между городом и сельской местностью, представляют собой еще один пласт

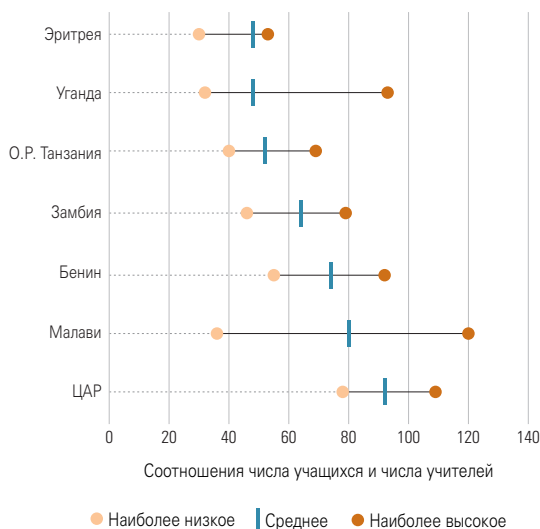
В северных районах Уганды на одного учителя приходится 90 учеников – почти вдвое больше среднего национального показателя

45. В Либерии соотношение числа учащихся и числа учителей в период между 2006 г. и 2008 г. увеличилось с 14 до 142. Это обусловлено существенным уменьшением числа добровольцев и других неподготовленных учителей, которые ранее привлекались к этой работе для удовлетворения потребности в преподавательских кадрах после гражданского кризиса (база данных СИЮ).

46. В Сенегале это увеличение количества учителей обусловлено строительством большего числа школ, повышением статуса школ, в которых преподавание велось по неполной программе начального образования, и введением двухлетнего обучения (UIS, 2009b).

Диаграмма 2.43: Средние национальные показатели могут скрывать значительные различия в соотношениях числа учащихся и числа учителей

Диспропорции между провинциями в соотношении числа учащихся и числа учителей начальных школ в отдельных странах Африки к югу от Сахары, около 2005/2006 гг.



Примечание: Если не указано иного, то в этих данных не проводится различие между учителями, которые являются гражданскими служащими, и общинными учителями, или различие между учителями государственного и частного секторов. Страны расположены в зависимости от величины соотношения числа учащихся и числа учителей.

Источник: Pöle de Dakar (2009), Table 5.4.

неравенства. Характер этих различий весьма разнообразный, однако общие соотношения, как правило, выше в городах (Zhang et al., 2008). Вместе с тем, в других странах, таких как Малави, среднее соотношение числа учащихся и числа учителей в городах составляет 46:1, а в сельской местности – 81:1 (Mulkeen, 2009). Как бы то ни было, подготовленные учителя зачастую сосредоточены в городских районах. В то время, как в столице Уганды Кампале 60% учителей имеют соответствующую подготовку, в сельском округе Юмбе этот показатель снижается до 11%. В Лесото около четверти учителей, работающих в низменных районах, не имеют достаточной квалификации по сравнению с половиной учителей в горных и труднодоступных районах (Mulkeen, 2009). Эти районы обычно отличаются также более высокими уровнями второгодничества и, как и другие сельские районы, более низкими результатами тестов (Mulkeen and Chen, 2008).

В определенной мере такой характер распределения учителей отражает самовоспроизводящиеся процессы отбора и действия внутренних неблагоприятных факторов. Подготовленные

учителя скорее всего предпочтут работать в городах, в частности в системах, где оплата их труда связана с взносами родителей. Возможности для профессионального роста также скорее всего сосредоточены в городах, что позволяет городским учителям легче повышать свою квалификацию, чем их сельским коллегам (Bennell and Akyeampong, 2007). Города могут оказаться предпочтительнее, чем сельские районы, и по другим причинам, начиная от качества жилья, наличия коммунальных удобств и школ, расположенных близко от друзей и семьи. Определенную роль могут играть также опасения, связанные с жизнью в отдаленных и незнакомых сельских общинах. Такие факторы отчасти объясняют предпочтение, которое отдают работе в городе учителя из числа женщин во многих странах. В Замбии и Уганде доля учителей женского пола в городских начальных школах составляет примерно 60% по сравнению с 15%-35% в сельских районах (Mulkeen, 2009).

Прогнозируемая потребность в учителях начальных школ к 2015 г.

Будущие потребности в наборе учителей весьма различаются в зависимости от региона. Они определяются частично нынешней нехваткой преподавательских кадров и частично сложным сочетанием демографических факторов, тенденцией в численности учащихся и числа детей, все еще не охваченных школьным образованием. СИЮ пересмотрел свои оценки общего числа учителей начальных школ, которое потребуется для достижения цели всеобщего охвата начальным образованием к 2015 г. (UIS, 2009e)⁴⁷. Эти цифры подчеркивают масштаб проблемы, с которой сталкиваются многие страны.

- Для достижения всеобщего охвата начальным образованием к 2015 г. дополнительно потребуется 1,9 миллиона учителей.
- Две трети этого дополнительного числа учителей, т. е. около 1,2 миллиона, потребуется для стран Африки к югу от Сахары.
- На арабские государства приходится около 15% дополнительных потребностей в учителях.

В разных странах требуются различные усилия для преодоления этого разрыва (диаграмма 2.44). Многим правительствам придется ежегодно увеличивать набор учителей на 4%-18%. Для некоторых стран это означает сохранение темпов увеличения числа учителей, регистрируемых с 1999 г. Другим странам потребуется увеличить набор и финансовые средства для создания новых должностей; это касается таких стран, как Джибути, Кения, Кот-д'Ивуар, Уганда, Чад и Эритрея.

47. Оценки потребностей в учителях основаны на предположениях, касающихся коэффициентов охвата образованием, уровня второгодничества и соотношения числа учащихся и числа учителей. Подробные технические сведения см. в публикации UIS (2009e).

Помимо увеличения набора учителей для достижения всеобщего охвата начальным образованием правительствам потребуется заменить учителей, которые, как ожидается, выйдут на пенсию или оставят свою работу до 2015 г.⁴⁸. Учет необходимости замены учителей ведет к увеличению региональных и глобальных данных о потребностях в наборе учителей (UIS, 2009e):

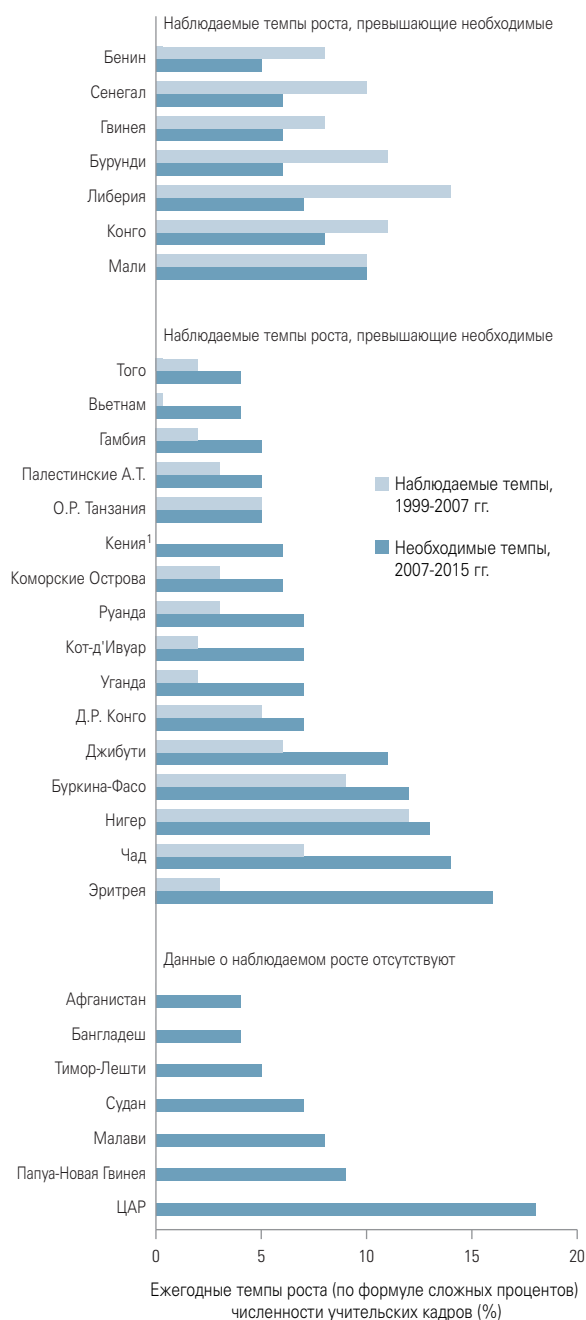
- Для замены учителей, которые, как ожидается, выйдут на пенсию или оставят свои должности до 2015 г., во всем мире потребуется дополнительно набрать и подготовить 8,4 миллиона учителей начальных школ.
- Около четверти этих учителей – приблизительно 2,1 миллиона, необходимы для стран Восточной Азии и Тихого океана.
- На страны Северной Америки и Западной Европы приходится 17%, страны Южной и Западной Азии – 19% и страны Африки к югу от Сахары – 15% дополнительного набора учителей, необходимых для замены тех, которые уйдут со своих должностей к 2015 г.

К 2015 г. во всем мире потребуется дополнительно 10,3 миллиона учителей, если к 1,9 миллиона новых учителей, которые требуются для достижения всеобщего начального образования, добавить 8,4 миллиона учителей, необходимых для замены учителей, ушедших со своих должностей. Число дополнительных учительских должностей, которое необходимо создать, может показаться небольшим по сравнению с потребностью в учителях, возникающей в результате их убыли. Однако создание новых должностей требует увеличения общего объема финансовых средств, выделяемых на зарплату учителей. Во многих странах это потребует больших усилий, чем те, которые необходимы для заполнения вакантных должностей.

Возможности стран в плане финансирования расширенного набора учителей неодинаковы, однако для многих из них перспективы заполнения существующего разрыва будут зависеть отчасти от помощи доноров. Постоянное наращивание усилий в области набора учителей приведет к увеличению будущих регулярных расходов, которые правительства должны запланировать для этой цели. Для стран с низким уровнем доходов и их ограниченной базой важнейшее значение для финансирования набора учителей будут иметь обязательства в отношении многолетней помощи в течение периода в 5-10 лет, подкрепленные предсказуемым предоставлением помощи. Для этого потребуется как увеличение объема помощи, так и радикальные изменения в методах управления предоставляемой помощью. Эти вопросы обсуждаются в главе 4.

Диаграмма 2.44: Необходимо увеличить темпы создания новых учительских должностей для достижения всеобщего охвата начальным образованием к 2015 г.

Ежегодный прирост учительских должностей, необходимый для достижения всеобщего охвата начальным образованием к 2015 г., по отдельным странам



Примечание: Включены только страны, в которых нынешнее число учителей должно увеличиваться не менее чем на 30% в целях достижения прогнозируемого уровня, необходимого для своевременного обеспечения всеобщего начального образования.

1. Наблюдаемые темпы роста в Кении в период 1999-2007 гг. составляли -0,1%, однако на данной диаграмме это не отражено.

Источник: UIS (2009e).

Во многих беднейших странах мира существует проблема недостаточного числа учителей или их низкого морального состояния

48. Эти прогнозы составлены на основе коэффициента убыли учителей в размере 5% и включают дополнительные потребности в учителях для заполнения вакансий, появляющихся в результате возрастания убыли, обусловленного расширением охвата всеобщим начальным образованием и роста численности населения. Результаты расчетов, проводившихся с учетом этих предположений в отношении убыли учителей, см. публикацию UIS (2009e).

Набор учителей является лишь одним из гораздо более широкого круга вопросов, которые предстоит решать правительствам. Во многих беднейших странах мира проблема заключается не только в недостаточном числе учителей, но и в их низком моральном состоянии. Все труднее становится привлечь и удержать на работе высококвалифицированных кандидатов, о чем свидетельствуют высокие показатели убыли учителей во многих странах. Проблема низкой оплаты труда учителей носит эндемический характер и во многих странах не только препятствует набору способных кандидатов, но и вынуждает многих учителей искать дополнительные заработки, что уменьшает время, которое они уделяют преподаванию. В Бангладеш учителя в школах, получающих помощь со стороны государства, получают менее 1 долл. США в день, и две трети из них указывают, что занимаются дополнительной деятельностью, приносящей доход (Financial Management Reform Programme, 2006).

Заработная плата учителей вызывает споры во многих странах. Правительства стоят перед очевидной дилеммой: каким образом увеличить набор учителей, не создавая необеспеченной бюджетной нагрузки. Некоторые страны пытаются решить эту проблему путем сокращения расходов на заработную плату, в частности, нанимая меньше учителей на условиях стандартной оплаты в рамках гражданской службы и большее число учителей по контрактам с более низким уровнем вознаграждения и надбавок. Министерства финансов и некоторые доноры помощи активно поощряют расширение занятости по контрактам. Риск заключается в том, что это приведет к набору менее квалифицированных кандидатов и возникновению у преподавателей еще большей потребности дополнять свои доходы за счет поступлений от других форм занятости, с соответствующими последствиями для их морального состояния. Пример Западной Африки свидетельствует о том, что расширение набора учителей по контрактам наносит ущерб качеству образования (UNESCO, 2008a). Хотя необходимо найти равновесие между приемлемостью по расходам и обеспечением качественного преподавания, следует также признать, что существуют пределы сокращения расходов. Правительства и доноры должны создать такие условия, когда заработная плата и положение учителей отражают обязательство по обеспечению качественного образования с помощью высококвалифицированных и мотивированных учителей.

Первоначальная подготовка и повышение квалификации также являются важнейшими вопросами, определяющими как моральное состояние, так и эффективность работы учителя. Учителя – это продукт систем образования, в рамках которых они и преподают. При низком качестве таких систем для учителей тем более важно получить эффективную подготовку и иметь поддержку на протяжении всей своей карьеры. Учителям нужно понять содержание учебных программ и уметь довести это содержание до учащихся, обладающих различными способностями. Во многих странах первоначальная подготовка не обладает достаточно высоким качеством для развития этих навыков. Дело усугубляется еще и тем, что многие учителя даже не получили первоначальной подготовки. В Мозамбике недавняя оценка показала, что 41% учителей начальных школ не имеют какой-либо подготовки (Mulkeen and Chen, 2008). Подготовка без отрыва от работы, которая очень важна для приобретения первоначальных навыков, также слабо развита во многих странах с низким уровнем дохода (Leu, 2004; Lewin and Stuart, 2003).

Заключение

Конечная цель школы заключается в том, чтобы обучить детей необходимым навыкам и знаниям для раскрытия своих способностей, приобретения надежных средств к существованию и участия в жизни общества. Примеры, приведенные в этом разделе, свидетельствуют о том, что многие школы не отвечают даже минимальным стандартам качества образования. Миллионы детей, особенно относящихся к обездоленным в социальном отношении группам населения, завершают начальное образование, не приобретя при этом базовых навыков грамотности и счета. Для средних школ многих систем образования в развивающихся странах также характерны низкие уровни обучения и высокий уровень неравенства. Выделение школам средств, необходимых для обеспечения высокого качества образования, потребует от правительств выделения более пристального внимания набору и подготовке учителей, предоставлению учебников и разработке таких методов работы в классе, которые способствуют активному обучению. Поддержка распространения грамотности и развития навыков чтения в начальных классах играет особо важную роль, поскольку эти навыки создают фундамент для дальнейшего обучения. □

Оценка расходов, связанных с достижением образования для всех

Дакарские рамки действий предусматривают серьезные обязательства в области финансирования образования. Развивающиеся страны взяли на себя обязательства «значительно увеличить инвестиции в базовое образование» (пункт 8[i]), а богатые страны обещали увеличить помощь, в основном в форме грантов и концессионного финансирования, заявив, что «отсутствие средств не помешает ни одной стране, серьезно решившей обеспечить образование для всех, достичь этой цели» (пункт 10).

Спустя десять лет финансирование остается главным препятствием для достижения образования для всех. Развивающиеся страны увеличили свои усилия по мобилизации внутренних ресурсов, хотя и на неодинаковой основе. Многие из них могут сделать больше для увеличения своих инвестиций в образование путем укрепления системы сбора налогов и более справедливого расходования государственных средств. Международное сообщество также увеличило свою помощь на цели базового образования, однако в целом доноры во многом не выполнили своих обязательств, принятых в Дакаре.

В этом разделе дается оценка масштабов дефицита финансирования образования для всех. В нем приводятся результаты расчета расходов по 46 странам с низким уровнем дохода⁴⁹. При этом рассматриваются условия, необходимые для достижения ряда целей как в области базового образования, так и вне его. Основные выводы сводятся к следующему:

- Дефицит финансирования гораздо больше, чем это первоначально предполагалось. Даже несмотря на усилия по мобилизации внутренних ресурсов, страны с низким уровнем дохода столкнулись с недостаточным финансированием в размере примерно 16 млрд долл. на цели базового образования (распространение грамотности, доначальное и начальное образование), что составляет 1,5% их совокупного ВВП⁵⁰. Это втрое выше предыдущей оценки. С учетом начального этапа среднего образования этот дефицит увеличится до 25 млрд долл.
- Странам с низким уровнем дохода необходимо повышать эффективность и обеспечивать большую справедливость в области финансирования образования. Существуют значительные

возможности по привлечению большего объема внутренних ресурсов путем совершенствования сбора налогов, предоставления более высокого приоритета образованию и уделения большего внимания базовому образованию. Повышение уровня сбора налогов и обеспечение большего равенства может увеличить внутреннее финансирование базового образования примерно на 0,7% ВВП. Это составляет 7 млрд долл., или две трети текущих расходов в странах, охваченных этим исследованием. Некоторые страны обладают потенциалом удвоить долю ВВП, выделяемую на базовое образование. Использование этого потенциала должно стать частью договора в области образования для всех между развивающимися странами и донорами.

- *Донорам, предоставляющим помощь, необходимо взять на себя обязательства, предусмотренные на саммите «Глениглс плюс».* Объемы помощи на цели базового образования в 46 странах, охваченных исследованием, необходимо увеличить в шесть раз по сравнению с их нынешним уровнем, т. е. с 2,7 млрд долл. до 16 млрд долл.⁵¹. Даже если доноры будут действовать в соответствии с обязательствами, принятыми в 2005 г. на саммите Группы восьми в Глениглсе (Шотландия), и существенно увеличат помощь наиболее бедным странам, то дефицит финансирования составит тем не менее 11 млрд долл. Необходимо срочно созвать конференцию по объявлению взносов с целью мобилизации необходимых финансовых средств.
- *Для охвата маргинализированных групп населения требуется дополнительное финансирование.* Поскольку расходы, связанные с охватом маргинализированных групп не учитываются, это приводит к систематической недооценке дефицита финансирования. Предоставление образовательных возможностей самым обездоленным группам населения требует больших расходов, чем охват образованием более обеспеченных семейств. Согласно оценке нового исследования, для осуществления дополнительных мер по расширению охвата начальным образованием на социальные группы, сталкивающиеся с крайними и постоянными лишениями, потребуется 3,7 млрд долл. в год.

Пересмотренный дефицит финансирования образования для всех свидетельствует о наличии проблем как для получателей помощи, так и для доноров. Развивающимся странам необходимо повысить уровень государственных расходов на образование в тот период, когда замедление экономического роста создает дополнительные бюджетные трудности. Большинство основных

По прошествии десяти лет после Дакарской конференции финансирование остается основным препятствием на пути к достижению образования для всех

49. Подробные сведения об этой методике и результатах исследования представлены в публикации EPDC and UNESCO, 2009.

50. Эти цифры отражают средний уровень дефицита финансирования и уровня ВВП стран с низким уровнем дохода в период 2008-2015 гг.

51. В главе 4 указывается, что ежегодные обязательства по оказанию помощи на цели базового образования составляли в среднем 4,9 млрд долл. в 2006 г. и 2007 г. (см. диаграмму 4.7). Страны с низким уровнем дохода, включенные в эту оценку расходов, получили 55% средств, выделенных в рамках этих обязательств, и 2,7 млрд долл. из общего объема помощи на цели базового образования. В главе 4 показано, что страны с низким уровнем дохода получили 60% общего объема помощи базовому образованию, однако этот показатель включает данные по некоторым небольшим странам, не охваченным оценкой расходов, а также по Индии, которую КСР-ОЭСР относил к числу стран с низким уровнем дохода на момент написания этой главы.

Странам необходимо рассмотреть вопрос о финансировании, которое требуется для охвата обездоленных групп

доноров, со своей стороны, также затронуто экономическим спадом и увеличением финансового дефицита. Некоторые из них сокращают бюджеты, выделяемые на оказание помощи. Другие пересматривают свои будущие обязательства. С возрастанием этих проблем важно, чтобы правительства признали ключевую роль образовательных инвестиций в создании основы для восстановления и осуществления дальнейших усилий в области сокращения масштабов нищеты.

В первой части этого раздела приводятся оценки расходов и излагаются лежащие в их основе предположения. Во второй части содержатся выводы, касающиеся дефицита финансирования образования для всех.

Оценка расходов, связанных с выполнением обязательства по достижению цели образования для всех

Слишком часто правительства и доноры устанавливали смелые цели на международных саммитах по вопросам развития, однако не принимали финансовых мер, необходимых для достижения этих целей. Насколько нынешний уровень финансирования соответствует потребностям достижения целей образования для всех?

Этот вопрос рассматривался в нескольких исследованиях. В 2003 г. Всемирный банк провел подробный анализ финансирования, необходимого для достижения всеобщего охвата начальным образованием в странах с низким уровнем дохода (Bruns et al., 2003). Исходя из оценок, основанных на предположениях в отношении экономического роста, сбора налогов, государственных расходов и уровней помощи, в этом исследовании определяется дефицит финансирования в размере 3,6 млрд долл. (в постоянных ценах 2000 г.). Во первом *Всемирном докладе по мониторингу ОДВ за 2002 г.* эти оценки скорректированы с учетом более умеренного экономического роста, воздействия ВИЧ/СПИДа и включения целевых программ по выплате социальных денежных пособий, предназначенных для девочек и бедных семей. В результате этих корректировок оцениваемый дефицит финансирования всеобщего начального образования увеличился до 5,6 млрд долл. (в постоянных ценах 2000 г.). Во *Всемирном докладе по мониторингу ОДВ за 2007 г.* эта оценка была обновлена с целью отразить тот факт, что уровень помощи был ниже, чем ожидалось. Были также составлены приблизительные оценки дополнительного финансирования для воспитания и образования детей младшего возраста и распространения грамотности⁵². Эти корректировки привели к тому,

что оценка ежегодного дефицита финансирования в странах с низким уровнем дохода составила 11 млрд долл. (в постоянных ценах 2003 г.), и эта цифра широко использовалась в качестве ориентира международным сообществом.

Оценка расходов, проведенная для этого доклада, содержит комплексный обзор и переоценку дефицита финансирования (EPDC and UNESCO, 2009). На основе последних имеющихся национальных данных в исследовании обновляется глобальная оценка положения в странах с низким уровнем дохода⁵³. В нем охватывается более широкий спектр целей в области образования, чем в исследовании, проводившемся в 2003 г., и признается, что образование для всех означает нечто большее, чем всеобщий охват начальным образованием. Другим важным начинанием является оценка расходов, необходимых для охвата наиболее обездоленных слоев населения. В проводившихся ранее исследованиях считалось, что расходы на образование детей, не охваченных школьным образованием, примерно такие же, как и средние расходы на образование детей, посещающих школу, однако это предположение неверно. Многие дети, относящиеся к наиболее обездоленным группам, проживают в отдаленных районах и страдают от хронической нищеты и крайних проявлений гендерного неравенства. Охват таких детей требует более высокого уровня расходов не только на обеспечение школами и учителями, но и на поддержку спроса на образование.

Существуют серьезные основания для подсчета этих дополнительных расходов. Обездоленные дети имеют такое же право на образование, как и другие, и это право влечет за собой требование предоставления финансовых ресурсов. Справедливое распределение государственных расходов означает, что правительства должны оценить, во что обходится обеспечение равных возможностей детям, находящимся в самых различных условиях. Тот факт, что обездоленные дети меньше других получали пользу от государственных расходов, лишь подкрепляет их требования более справедливого обращения. Кроме того, игнорирование вопроса о финансировании, необходимом для охвата обездоленных групп, неизбежно приведет к тому, что многие страны не достигнут цели образования для всех.

Оценки дефицита финансирования не могут рассматриваться отдельно. Один и тот же уровень финансирования в двух разных странах может привести к весьма различным результатам. Страны отличаются друг от друга не только по свойственной каждой из них структуре расходов, но и по эффективности и справедливости

52. Оценка дефицита финансовых средств для достижения цели распространения грамотности составила половину оценочных ежегодных потребностей в размере 2 млрд долл. для покрытия расходов по программам распространения грамотности во всех развивающихся странах – значительно более широкой группе по сравнению с группой стран с низким уровнем дохода, использовавшейся для других компонентов оценки (Van Ravens and Aggio, 2005). Предполагалось также, что дефицит финансирования в области воспитания и образования детей младшего возраста был такой же, как и в области распространения грамотности.

53. Это исследование охватывает 46 из 49 стран, отнесенных Всемирным банком к категории стран с низким уровнем дохода по состоянию на апрель 2009 г. В это исследование не включены Соломоновы Острова и Сан-Томе и Принсипи, поскольку их население составляло менее одного миллиона человек, а также Корейская Народно-Демократическая Республика в связи с отсутствием данных. Исследование охватывает Судан, поскольку в южной части Судана существует отдельная система образования, и он может рассматриваться как страна с низким уровнем дохода.

Вставка 2.26: Информация, использованная для глобальных оценок расходов

При подготовке глобальных оценок финансирования в этом исследовании использовались самые последние данные по странам. Рассматривались такие переменные параметры, как число детей школьного возраста, структура и емкость школьной системы, показатели прогресса учащихся (например, коэффициенты перехода в следующий класс, второгодничества и отсева), а также основные расходы, в том числе на учителей, учебные помещения и учебники. Тримя основными источниками данных являются:

- база данных Организации Объединенных Наций по прогнозам в отношении численности мирового населения, в том что касается информации о числе детей школьного возраста и перспективных оценок роста населения;
- Статистический институт ЮНЕСКО в отношении информации, касающейся коэффициентов охвата, показателей прохождения обучения учащимися, учителей, классных помещений и финансирования образования;
- данные Всемирного банка и Международного валютного фонда, касающиеся общих доходов правительств и перспектив экономического роста.

Эти данные дополнены информацией более чем из тридцати других источников, включая национальные доклады и планы в области образования, а также обзоры государственных расходов. Информация также поступала непосредственно из бюро ЮНЕСКО и других исследований, заказанных для проведения оценки расходов (вставка 2.27). В некоторых случаях в отсутствие национальных данных были использованы сводные региональные данные. Зачастую наблюдались значительные различия в предоставляемых данных по той или иной стране, особенно в отношении расходов на образование. Были приложены все усилия для использования наиболее надежных данных. Однако в некоторых случаях существуют значительные пределы погрешности. В целом, оценки расходов следует рассматривать как ориентировочные, свидетельствующие о масштабах дефицита финансовых средств в странах с низким уровнем дохода.

Подробная информация о методологии, данных и результатах приводится в публикации EPDC and UNESCO (2009).

государственных расходов на образование. Некоторые страны достигли больших результатов с меньшими затратами, поскольку у них имеются более эффективные системы закупок, программы школьного строительства и меры по обеспечению учебниками. Национальные различия в оплате труда учителя, составляющей главную строку в большинстве бюджетов на образование, могут оказывать огромное влияние на относительную структуру расходов. Уровень равенства имеет значение, поскольку он влияет на то, в какой степени увеличение государственных расходов приводит к положительным изменениям в положении обездоленных групп. По всем этим причинам средние расходы сильно отличаются в разных странах. Предельные расходы, связанные с охватом групп, находящихся в неблагоприятном положении, по всей видимости, зависят от таких факторов, как степень нищеты и неравенства.

Следует признать ограничения глобальной оценки расходов. Такие оценки позволяют определить общий порядок потребностей в финансировании для достижения конкретных целей. Однако они не могут заменить подробных оценок, проводимых на национальном уровне. Оценки, составленные с учетом положения на низовом уровне, позволяют лучше понять потребности в финансировании для достижения целей соответствующей политики.

Вызывает озабоченность, что по прошествии почти десятилетия после проведения Всемирного форума по образованию в Дакаре, правительства и доноры по-прежнему решают эту задачу, используя фрагментарные и случайные подходы; этот вопрос будет рассматриваться подробнее в главе 4. Оценки дефицита финансирования образования для всех, содержащиеся в этом докладе, основаны на самых последних имеющихся данных (вставка 2.26). Однако они, безусловно, носят ориентировочный и предварительный характер.

Оценка объема финансирования, необходимого для достижения целей образования для всех, ставит ряд проблем, поскольку не все цели, определенные в Дакаре, содержат количественные ориентиры. Кроме того, количественное определение дефицита финансирования означает необходимость измерения различий между оценочными расходами и внутренним финансовым потенциалом стран. Последнее предполагает определение того, в какой степени страны с низким уровнем дохода могут использовать внутренние ресурсы, с учетом перспектив экономического роста и уровня государственных расходов. В следующих подглавах определены параметры для этих областей.

Подсчет расходов дает комплексный обзор и переоценку дефицита финансовых средств для достижения целей ОДВ

Определение задач

В Дакарских рамках действий правительства приняли обязательство достичь всеобщего охвата начальным образованием к 2015 г. Это ясная, поддающаяся количественному определению и измеримая цель, хотя ее точный смысл может быть предметом толкования. Существуют также поддающиеся количественному определению задачи в области грамотности взрослых. Что касается других важнейших целей, то им не хватает четких ориентиров. Примерами могут послужить решения о повышении качества образования и обеспечении доступа к надлежащим учебным программам для молодежи и взрослых. В некоторых случаях, цели, касающиеся качества и равенства, определяют важные принципы, но не устанавливают четких контрольных показателей. Задачи, выбранные для оценки расходов, охватывают четыре области (таблица 2.8):

- *Воспитание и образование детей младшего возраста.* Широко признается, что хорошее воспитание и образование детей младшего возраста важно не только само по себе, но и как путь, ведущий к более активному участию и улучшению успеваемости в начальной школе. Основываясь на проделанной ранее работе, эта оценка ставит задачу обеспечения бесплатного дошкольного образования всем детям, живущим за чертой бедности (Van Ravens and Agio, 2007, 2008). Это составляет средний брутто-коэффициент охвата 52% к 2015 г. для стран, участвующих в этой оценке.
- *Всеобщее начальное образование.* Для целей этой оценки предполагается, что все дети начального школьного возраста поступают в школу своевременно и проходят обучение при минимальном второгодничестве и отсеве, что подразумевает достижение нетто-коэффициента охвата образованием на уровне 100% к 2015 г.⁵⁴.
- *Первый этап среднего образования.* Дакарские рамки действий не содержат задач, касающихся среднего образования, однако расширение охвата на этой ступени образования является важным. В связи с этим в данном докладе содержатся оценки расходов, составленные с учетом того, что все дети, окончившие начальную школу к 2015 г., перейдут к первому этапу среднего образования; при этом предполагается, что средний брутто-коэффициент охвата составит к 2015 г. 88% для стран, участвующих в этой оценке.
- *Грамотность взрослых.* Определенная в Дакаре цель в области грамотности взрослых потребует принятия широкого спектра мер. Эта цель частично будет достигнута путем расширения охвата и повышения качества образования на

начальной ступени; при этом дети, оканчивающие начальную школу и приобретшие навыки грамотности, снизят коэффициенты неграмотности. Вопрос об остающемся элементе, на который приходится около 42% необходимого снижения числа неграмотных, предполагается решить с помощью программ распространения грамотности среди взрослых.

Предположения, на которые опираются оценки, содержащиеся в этом докладе, заключаются в том, что образование на этих ступенях предоставляется бесплатно. Это соответствует Дакарским рамкам действий. Однако во многих странах, особенно в тех, которые недавно участвовали в конфликтах, это будет означать существенный перенос бремени расходов на образование с семьи на государство (см. вставку 2.27).

Определение целевых показателей для параметров расходов

Второй этап этой деятельности заключается в том, чтобы определить целевые показатели для основных параметров, используя имеющуюся на уровне стран информацию о расходах. Повторяющиеся расходы на душу населения и капитальные расходы в области образования различны как между регионами, так и внутри регионов, что имеет существенное значение для глобальных оценок расходов. Эти различия в наибольшей степени определяют два фактора. Во-первых, различие средних показателей эффективности, связанных с уровнем цен на основные элементы затрат, таких как заработная плата учителей, стоимость строительных материалов и учебников, что неизбежно влияет на структуру расходов. Во-вторых, в странах существуют различные нормы и правила, касающиеся вознаграждения учителей, соотношения числа учащихся и числа учителей, строительства школьных зданий и других затрат. В таблице 2.9 представлена сводка целевых показателей для основных параметров расходов, используемых при проведении оценки.

При определении этих параметров был рассмотрен ряд сложных вопросов, касающихся финансирования. Оплата труда учителей представляет собой наиболее значительный и противоречивый аспект при любых подсчетах расходов на образование. Он обычно является самым крупным отдельным компонентом в бюджетах образования стран с низким уровнем дохода и составляет иногда три четверти общих расходов. Из этого следует, что повышение технической эффективности может значительно сократить расходы на заработную плату в странах Африки к югу от Сахары, снизив их до уровня, существующего в Южной и Западной Азии, в среднем на 40%. Однако эти вопросы не ограничиваются

54. Это предположение приводит к недооценке расходов, связанных с охватом детей, которые вышли из соответствующей возрастной группы и в настоящее время не посещают начальную школу.

Таблица 2.8: Цели глобальной оценки расходов

Цель	Критерии достижения целей к 2015 г.	Средние показатели для 46 стран с низким уровнем дохода (около 2007 г.)	Целевой показатель на 2015 г.
Воспитание и образование детей младшего возраста	Обеспечение дошкольного образования для всех детей, живущих за чертой бедности	Брутто-коэффициент охвата дошкольным образованием = 16%	52%
Всеобщее начальное образование	Обеспечение достаточного числа мест в школах с высоким качеством образования для всех детей начально школьного возраста	Брутто-коэффициент охвата начальным образованием = 95% Нетто-коэффициент охвата начальным образованием = 72%	108% ¹ 100%
Расширение охвата на первом этапе среднего образования	Обеспечение мест на первом этапе среднего образования для всех детей, окончивших начальную школу.	Коэффициент перехода от начального к среднему образованию = 69% Брутто-коэффициент охвата первым этапом среднего образования = 44%	100% 88%
Грамотность взрослых	Обеспечение достаточного числа мест в рамках программ распространения грамотности среди взрослых, с тем чтобы процент неграмотных сократился наполовину по сравнению с уровнем 1999 г.	Уровень грамотности взрослых = 59%	80%
Гендерный паритет и равенство	Достижение гендерного паритета по коэффициентам охвата начальным образованием и первым этапом среднего образования; достижение показателей грамотности среди мужчин и женщин на уровне поставленных задач или выше	—	Полный паритет
Качество образования	Осуществление целого ряда мер, направленных на повышение качества на каждой ступени образования	—	См. таблицу 2.9

Примечания: Для каждой страны установлены конкретные целевые показатели в области образования детей младшего возраста и распространения грамотности среди взрослых. Целевые показатели, указанные в этой таблице, представляют собой средние, рассчитанные без весовых коэффициентов, уровни по всем странам, охваченным обследованием.

1. Целевые показатели БКО рассчитаны для конкретных стран, но предполагают полный охват начальным образованием детей школьного возраста при максимальном коэффициенте второгодичества на уровне 10%.

соображениями технической эффективности. Например, снижение заработной платы учителей может сократить расходы, однако это приводит к снижению моральных стимулов, затрудняя набор обладающих достаточными навыками педагогов и вынуждая учителей искать другие виды работы для того, чтобы увеличить свой заработок.

Оценки капитальных расходов связаны с другого рода трудностями. По определению, для достижения целей образования для всех необходима школьная инфраструктура, доступная всем детям и достаточно высокого качества для того, чтобы обеспечить безопасность и создать надлежащую образовательную среду. Расходы на строительство учебных помещений сильно отличаются друг от друга. Согласно разумным практическим стандартам, расходы на строительство одного классного помещения составляют 13 500 долл. и увеличиваются до 17 000 долл. в случае учебных помещений, предназначенных для первого этапа обучения в средней школе⁵⁵. Очевидно, что строительство

учебных помещений необходимо для приема детей, которые в настоящее время не охвачены школьным образованием. Однако обветшалое состояние школьной инфраструктуры во многих странах означает, что здесь также необходимы инвестиции для ее восстановления. Проведенное недавно исследование показало, что 30% учебных помещений в странах Африки к югу от Сахары с низким доходом нуждаются в замене (Theunynck, 2009). Страны, затронутые конфликтами, сталкиваются с особо острыми проблемами. Возьмем один пример: половина учебных помещений в Либерии были разрушены, или им был нанесен значительный ущерб во время гражданской войны (Liberia Ministry of Education, 2007b).

Параметры подсчета расходов, использованные в этом докладе, основаны на международно признанных нормах и текущей практике в ключевых областях. Они включают следующие элементы:

Зарплата учителей. Отдельные страны должны решать проблемы эффективности норм

Уменьшение бремени расходов, возлагаемых на семьи, является приоритетной задачей для расширения доступа к образованию

55. Расходы на строительство учебных помещений включают затраты на создание дополнительной инфраструктуры, необходимой для формирования эффективной образовательной среды, в частности, на приобретение мебели, оборудование туалетов и обеспечение водоснабжения. Расчеты единицы расходов основаны на среднем показателе между самыми низкими и самыми высокими расходами на строительство, указанными в публикации (Theunynck, 2009). Соответствующие расходы для первого этапа среднего образования оцениваются на 25% выше.

Вставка 2.27: Финансирование базового образования в Демократической Республике Конго и в Судане

Оценка расходов на образование в странах, затронутых конфликтами, носит проблематичный характер. Во многих таких странах доступ к этому виду данных, необходимых для конструктивной оценки потребностей, зачастую отсутствует.

Инновационные методы глобальной оценки расходов, приведенной в этой главе, позволили включить несколько стран, затронутых конфликтами. ЮНЕСКО провела подробный анализ на страновом уровне в отношении Демократической Республики Конго и Судана, где конфликты создают серьезные препятствия для планирования и сбора данных в области образования. В анализе использовались данные последних обследований, включая результаты переписи 2006-2007 гг. в области образования в Демократической Республике Конго (первая перепись такого рода за последние двадцать лет), а также подробные сведения, касающиеся расходов, поступившие от ряда доноров, международных учреждений и национальных министерств.

В этом исследовании внимание уделяется ряду важных проблем. В обеих странах коллапс государственного финансирования образования привел к тому, что финансовое бремя легло на семьи, которые должны покрыть половину общих расходов на образование в

Демократической Республике Конго и треть расходов в Судане. Уменьшение нагрузки на семьи является приоритетной задачей для расширения доступа к образованию.

Тематические исследования также выявили различия, существующие внутри каждой из этих стран. В Демократической Республике Конго наследие плохого управления и конфликтов, продолжающихся в течение уже многих лет, привело к возникновению крайне раздробленной системы образования. Конфликты и отсутствие безопасности в некоторых районах, в частности, на востоке страны, по-прежнему подрывают перспективы восстановления. В Судане конфликт привел к появлению отдельных политических администраций и параллельных систем образования на севере и на юге страны. Финансирование этих систем носит различный характер. Согласно наиболее оптимистичным оценкам, на севере страны правительство выделяет 13% дохода на образование, по сравнению с 6% в Южном Судане, что ведет к значительным различиям расходов в расчете на одного учащегося. Соотношение числа учащихся и числа учителей в начальных школах составляет 33:1 на севере и 51:1 на юге страны.

Источник: Chang et al. (2009).

и стандартов, касающихся учителей с учетом национальных особенностей. Расчеты, касающиеся расходов, не определяют надлежащий уровень заработной платы учителя. Вместо этого в расчет принимается существующий средний уровень заработной платы по региону для учителей начальной и первого этапа средней школы в странах Африки к югу от Сахары в качестве долгосрочной цели, которую должны достичь все страны этого региона⁵⁶. Для стран, расположенных вне региона Африки к югу от Сахары, приняты более низкие показатели (см. таблицу 2.9)⁵⁷.

Правила и нормы. Хотя оптимальное соотношение числа учащихся и числа учителей является предметом дискуссий, для данного доклада максимальным считается соотношение 40:1 для начальной школы, что отражает целевой показатель, определенный в предыдущих расчетах этих расходов. Для эффективного обучения также требуется доступ к стационарным помещениям, учебникам и другому учебному оборудованию. Обеспечение того, чтобы одна треть бюджета по текущим расходам выделялась на расходы, не связанные с заработной платой (до 40% для

первого этапа среднего образования) позволит большинству стран с низким уровнем дохода удовлетворять базовые потребности в этом отношении⁵⁸.

Увеличение капитальных расходов. Помимо покрытия расходов на будущее расширение набора учащихся, в бюджетах следует также предусмотреть расходы на обновление инфраструктуры. Согласно консервативным оценкам, около четверти учебных помещений в странах с низким уровнем дохода нуждаются в ремонте, а в странах, затронутых конфликтами, это требуется для половины школьных помещений. Так же как и в отношении других целевых показателей, предполагается, что все эти работы по обновлению будут проведены до 2015 г.

Расходы на программы распространения грамотности среди взрослых. Согласно предыдущим исследованиям, расходы на программы распространения грамотности среди взрослых оцениваются в 8,9% от ВВП на душу населения в странах Африки к югу от Сахары и 5,3% для всех других стран (Van Ravens and Agio, 2005, 2007).

56. Региональные средние показатели также соответствуют средним размерам заработной платы, определенным в национальных планах в области образования в странах Африки к югу от Сахары (Bennell, 2009a).

57. Для стран с низким уровнем дохода, включенных в подсчеты расходов, кроме стран Африки к югу от Сахары, средняя заработная плата учителей составляет 2,5% от ВВП на душу населения в начальной школе и 3,0% в средней школе.

58. Расходы по охвату маргинализированных групп не учитываются при расчете доли затрат, не связанных с заработной платой, в общих текущих расходах.

Таблица 2.9: Целевые показатели для основных параметров расходов на 2015 г.

Параметры	Доначальное	Начальное	Первый этап среднего
Факторы расходов			
Заработная плата учителей Африка к югу от Сахары Другие страны	4,5 ВВП на душу насел. 3 ВВП на душу населения	4,5 ВВП на душу населения 3 ВВП на душу населения	6 ВВП на душу населения 3,5 ВВП на душу населения
Соотношение числа учащихся и числа учителей	20	40	35
Процент затрат, не связанных с заработной платой, в повторяющихся расходах	33%	33%	40%
Строительство и обновление школьных зданий ¹	13 500 долл. на классную комнату	13 500 долл. на классную комнату	17 000 долл. на классную комнату
Процентная доля учащихся в частных учебных заведениях	Сохранение нынешних уровней	10%	10%
Обновление школьных зданий (% классных помещений, подлежащих замене) Страны с низким уровнем дохода Страны, затронутые конфликтами	25% 50%	25% 50%	25% 50%
Целенаправленные программы для обездоленных			
Меры по стимулированию спроса (например, программы выплаты социальных денежных пособий, программы школьного питания)	—	5% ВВП на душу населения в расчете на одного обездоленного учащегося	7,5% ВВП на душу населения в расчете на одного обездоленного учащегося
Дополнительные меры по обеспечению услуг (например, стимулы для привлечения квалифицированных учителей к работе в удаленных районах, предоставление больших средств школам, обслуживающим маргинализованные группы)	—	Дополнительно 33% от суммы повторяющихся расходов на одного учащегося для каждого обездоленного ученика	Дополнительно 33% от суммы повторяющихся расходов на одного учащегося для каждого обездоленного ученика
Влияние на повторяющиеся расходы в расчете на одного учащегося (в постоянных долларах США в ценах 2007 г.)			
Оценочные текущие расходы на одного учащегося	106	68	119
Расходы на одного учащегося в 2015 г. с учетом дополнительных мер	102	125	162

Заработная плата учителей обычно является самым крупным отдельным компонентом в бюджетах образования стран с низким уровнем дохода

Примечания: Расходы на одного учащегося за 2015 г. не включают дополнительных затрат, связанных с мерами стимулирования спроса и предложения услуг в целях охвата маргинализованных групп.

1. Включая расходы на эксплуатационное обслуживание, составляющие, по оценке, 2% от расходов на строительство. Расходы на строительство и обновление школьных зданий включают затраты на создание школьной инфраструктуры (в том числе, туалетов, учебных помещений, системы водоснабжения и т.д.), а также обеспечение доступа для детей-инвалидов.

Источник: EPDC and UNESCO (2009).

Охватить обездоленных

В предыдущих оценках глобальных расходов на образование указывалось, что в среднем расходы на охват детей, не посещающих школу, приблизительно равны средней величине расходов на национальном уровне. Это предположение неверно. Необходимо обеспечивать финансирование конкретных программ, охватывающих маргинальные группы населения, включая работающих детей, людей, живущих в крайней нищете, этнических меньшинств, девочек, детей-инвалидов и тех, кто проживает в отдаленных сельских районах и в трущобах. Кроме того, расширение образовательных программ на эти группы населения и области, по-видимому, увеличит потребности в расходах на душу населения.

Нисходящие оценки являются достаточно грубым инструментом для определения объема финансирования, который требуется для охвата обездоленных групп населения. Лицам, ответственным за разработку политики, необходимо рассматривать взаимодействующие негативные факторы, приводящие к тому, что дети из обездоленных групп оказываются вне школы, прерывают обучение либо достигают ограниченных учебных результатов (см. главу 3). Для разработки соответствующей политики крайне необходимы детальная оценка уровня нищеты и планирование процессов на основе информации и представлений о перспективах самих людей, оказавшихся в положении обездоленных.

Конкретные программы, предназначенные для охвата крайне обездоленных групп, по-видимому, связаны с более высоким средним уровнем расходов

С учетом этого предостережения можно сделать некоторые полезные выводы на основе международных данных. Программы выплаты денежных пособий, которые обеспечивают социальную защиту, могут играть важную роль, ограждая уязвимые семьи от внешних воздействий и позволяя их детям продолжать обучение в школе. В некоторых случаях такие программы сыграли особо важную роль, обеспечив девочкам возможность поступить в школу и остаться в ней. При правильной организации программы школьного питания также могут стать для детей мощным стимулом для посещения школы (они крайне важны также для укрепления их здоровья). Эффективные программы такого рода обычно связаны с расходами, равными примерно 5% ВВП на душу населения (Bundy et al., 2009a; Fiszbein et al., 2009a)⁵⁹.

Международные данные о дополнительных расходах, которые могут быть связаны с созданием высококачественной образовательной среды, носят более фрагментарный и непоследовательный характер (Chanamoto, 2009). Для привлечения учителей к работе в школах, расположенных в отдаленных районах, трущобах и в другой маргинализованной среде, требуются меры стимулирования, однако каким должно быть такое стимулирование? Чтобы обеспечить школьное образование детям, которые живут в условиях нищеты, голода, стигматизации и слабых надежд на будущее, по-видимому, потребуется дополнительная преподавательская работа и учебные материалы, однако нет каких-либо определенных ориентиров для

оценки необходимого дополнительного финансирования.

Для подсчета расходов были приняты три критерия осуществления финансирования на равноправной основе:

Число детей школьного возраста, которым требуется дополнительная поддержка. На основании нового статистического источника – набора данных по депривации и маргинализации в образовании (ДМО), который представлен в главе 3, – в докладе для каждой страны определяется доля лиц в возрасте 17-22 лет с образованием менее четырех лет. Эти данные используются как относительный показатель процентной доли лиц школьного возраста, относящихся к числу обездоленных и нуждающихся в дополнительных стимулах и учебных ресурсах для получения базового образования. Существуют очевидные ограничения подобных измерений, включая то, что они отражают полученные в прошлом результаты, а не нынешнюю ситуацию. Однако четырехлетний контрольный показатель полезен для измерения масштабов маргинализации. В главе 3 более подробно рассматривается использование этого метода измерения масштабов маргинализации.

Обеспечение стимулов для обездоленных детей. Подсчеты расходов включают финансовое обеспечение стимулирования маргинализованных групп. Предполагается, что расходы на одного ребенка составляют 5% от ВВП на душу населения для учащихся начальных школ и 7,5% для учащихся на первом этапе среднего образования.

59. В главе 3 подробно рассматривается широкий спектр политических мер, необходимых для решения проблем маргинализации.

Таблица 2.10: Расходы на обеспечение образования для всех в странах с низким уровнем дохода

	Доначальное	Начальное	Грамотность взрослых*	Базовое образование, промежуточный итог	Первый этап среднего образования	Всего
Млрд долл. (в постоянных долларах в ценах 2007 г.)						
Нынешние внутренние ресурсы (около 2007 г.)	0,8	11,1	–	11,9	4,7	16,6
Совокупные расходы (2008-2015 гг.)	60,4	220,4	5,1	285,9	127,8	413,7
Средние ежегодные расходы (2008-2015 гг.)	7,5	27,5	0,6	35,7	16,0	51,7
Разбивка расходов за период 2008-2015 гг. (%)						
Учителя	39	40	–	40	36	39
Строительство школьных помещений	41	27	–	30	30	30
Программы по охвату маргинализованных групп	–	14	–	11	12	11
Прочие	20	20	–	20	22	21

Примечания: Промежуточный итог в разбивке расходов на базовое образование касается только доначального и всеобщего начального образования. Промежуточные итоги основаны на неокругленных цифрах.

* Оценочные расходы на распространение грамотности среди взрослых для стран с низким уровнем дохода приблизительно в три раза больше оценочных расходов в первоначальном исследовании (см. Van Ravens and Aggio, 2005).

Источник: EPDC and UNESCO (2009).

Введение приростного коэффициента финансирования. Готовых стандартов, которые могут использоваться на основе сравнения между странами, не существует. В целях определения расходов параметр таких расходов для охвата маргинализированных групп устанавливается на 33% выше среднего уровня текущих затрат. Это в целом совпадает с имеющимися скудными данными о расходах на финансирование стимулирования учителей и других мер, направленных на обеспечение качественного образования обездоленных детей (Chen and Mulkeen, 2008; Mulkeen, 2009a).

Глобальные расходы

Совокупные расходы, определенные в рамках анализа, рассчитывались на основе национальных данных по 46 странам с низким уровнем дохода, в отношении которых он проводился⁶⁰. Для каждой из отобранных целей образования для всех применялись данные о численности той группы населения, которую требовалось охватить в каждой стране. Это позволяет определить необходимое число учителей, количество дополнительных школьных помещений и учебных материалов. Параметры расходов на эти цели затем применяются с поправками на охват обездоленных групп. В таблице 2.10 показаны результаты прогнозирования расходов. Их можно резюмировать следующим образом:

- Совокупные расходы за период 2008-2015 гг. для достижения целей в области базового образования достигают 286 млрд долл., или 36 млрд долл. ежегодно (в постоянных долларах в ценах 2007 г.). В настоящее время расходы на базовое образование составляют примерно 12 млн долл. в год. Другими словами, финансовые средства, необходимые для достижения целей базового образования, втрое превышают нынешний уровень.
- Для финансирования программ и мер, направленных на охват маргинализированных групп населения на уровне начальной школы, требуется около 3,7 млрд долл., т. е. 14% от ежегодных расходов на начальное образование.
- Дополнительные расходы на учителей составляют 40% от необходимых расходов на базовое образование, а расходы на строительство школьных помещений немногим менее одной трети.
- С учетом первого этапа среднего образования средние ежегодные расходы повышаются на 16 млрд долл.

В оценке расходов значительная часть приходится на людские ресурсы (таблица 2.10). В совокупности страны, охваченные этой оценкой, должны дополнительно набрать 3,2 миллиона учителей начальных школ и дошкольных учебных заведений для достижения целей в области базового образования. На ступени начального образования глобальные расходы по финансированию набора учителей составляют примерно 9,1 млрд долл. в год⁶¹. С точки зрения нынешних национальных бюджетов это предполагает значительное увеличение расходов. Десяти странам необходимо более чем удвоить расходы на заработную плату учителей начальных школ, а для тринадцати стран – более чем утроить эти расходы по сравнению с уровнями 2007 г. (диаграмма 2.45).

Для ликвидации дефицита школьной инфраструктуры необходимо значительно увеличить инвестиции. Согласно оценке, для размещения учащихся, число которых увеличится в результате расширения охвата образованием, необходимого для достижения поставленных целей, потребуется 6,2 млн дополнительных классных помещений в начальных школах и в учреждениях доначального образования⁶². В большинстве стран существующие темпы строительства далеко не достигают требуемого уровня. В Бурунди, Руанде и Уганде темпы строительства учебных помещений в настоящее время составляют менее 15% от тех показателей, которые необходимы для достижения всеобщего охвата начальным образованием (диаграмма 2.46). Совокупные оценочные расходы на расширение этих видов образования наиболее высокие в странах с самыми многочисленными группами детей, не посещающих школу. Вместе с тем, для достижения целей образования для всех значительная группа стран должна увеличить расходы на строительство и ремонт учебных помещений до уровней, значительно превышающих нынешние.

Оценка дефицита финансовых средств и меры по его преодолению

Расходы для достижения признанных на международном уровне целей в области образования для всех должны быть оценены с учетом имеющихся финансовых средств. Национальные бюджеты являются основным источником финансирования образования. В расширенных комментариях к Дакарским рамкам действий признается, что развивающиеся страны должны предпринять значительно большие усилия для обеспечения средств и «увеличить долю национального дохода и бюджета, выделяемую на образование и, в рамках этих ассигнований, на базовое образование» (пункт 46). Помимо этих

Финансирование, необходимое для достижения целей базового образования, более чем вдвое превышает существующие уровни расходов

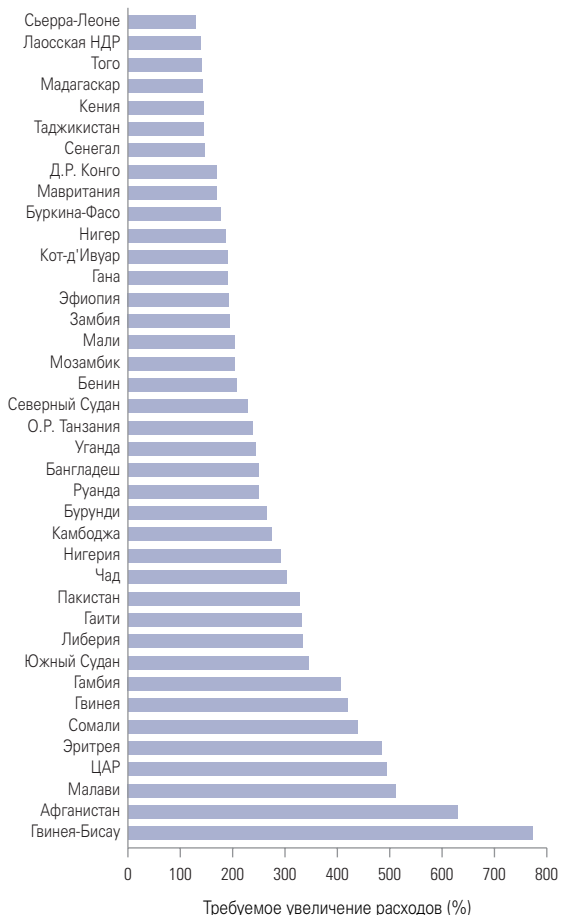
60. Базовым годом считается 2007 г., и оценки даны за период 2008-2015 гг., если не указано иное.

61. Эта цифра получена путем умножения дополнительного числа учителей, необходимых в период 2008-2015 гг., на целевой уровень заработной платы учителей, указанный в таблице 2.9.

62. Включая новые учебные помещения, необходимые для достижения намеченного соотношения числа учащихся и учебных помещений, и замену старых учебных помещений.

Согласно оценкам, потребуется дополнительное строительство 6,2 млн учебных помещений в сфере начального и доначального образования

Диаграмма 2.45: Расходы на учителей должны увеличиться
Увеличение расходов на учителей начальных школ, необходимое для достижения всеобщего охвата начальным образованием к 2015 г., в процентах от уровня 2007 г.



Примечание: Включая страны, которым для достижения всеобщего начального образования не требуется увеличения расходов на учителей начальных школ.
Источник: EPDC and UNESCO (2009).

широких обязательств необходимо предпринять действия, направленные на повышение эффективности и справедливости распределения расходов на образование и прекратить отвлечение ресурсов, связанное с коррупцией.

Большинство стран, охваченных анализом затрат, обладает потенциалом для увеличения внутренних расходов на базовое образование. Увеличение правительственных доходов, более строгие бюджетные обязательства и распределение средств в рамках бюджета на образование – все это должно сыграть свою роль. Однако даже увеличив внутренние усилия, многие страны окажутся неспособными финансировать все необходимые

Диаграмма 2.46: Многим странам необходимо увеличить количество классных помещений

Нынешние темпы строительства учебных помещений в процентах от объема строительства, необходимого для достижения всеобщего охвата начальным образованием к 2015 г.



Строительство учебных помещений в Руанде в настоящее время составляет только 13% от ежегодного объема, необходимого для достижения всеобщего начального образования к 2015 г.

Примечания: Оценочные потребности в учебных помещениях для обеспечения всеобщего начального образования включают обновление старых помещений (предполагается, что срок службы учебных помещений составляет 45 лет) и капитальный ремонт существующих зданий. Период, охватываемый данными о фактическом ежегодном росте фонда учебных помещений, варьирует по странам. Более подробная информация представлена в таблице 1.1 в публикации Theunynck (2009).
Источники: EPDC and UNESCO (2009); Theunynck (2009).

инвестиции. Для целей анализа в данном докладе дефицит финансирования образования для всех определяется как разница между общими потребностями в инвестициях, установленными при оценке расходов, и внутренним финансовым потенциалом правительств, прилагающих «все усилия» для направления средств в сферу образования.

Национальные правительства могут привлечь значительную часть необходимых дополнительных ресурсов

Наряду с размерами национального дохода объем имеющихся средств для государственного финансирования деятельности по достижению целей образования для всех, в конечном итоге определяется тремя факторами. Первый фактор – это *часть национального дохода, собираемого в качестве дохода правительства*. Эта часть увеличивается в среднем вместе с уровнем дохода на душу населения, хотя и со значительным разбросом в зависимости от страны, что отражает политику в области налогообложения, уровень экспорта природных ресурсов и другие национальные особенности. Второй фактор – это *доля от дохода, направляемая в общий бюджет образования*. Третий фактор – это *часть бюджета на образование, выделяемая на базовое образование*. Доля национального дохода, направляемая на

финансирование базового образования, дает нам приблизительное представление об уровне государственного финансирования базового образования.

На диаграмме 2.47 представлено положение по странам. Оно свидетельствует о разрыве между нынешними уровнями расходов на базовое образование и уровнями, необходимыми для достижения целей, определенных с учетом приведенной в этом докладе оценки расходов. В среднем, 46 странам необходимо увеличить государственное финансирование базового образования на 2,5% ВВП для того, чтобы достичь целей образования для всех⁶³. Однако мы наблюдаем значительные отклонения от средних показателей.

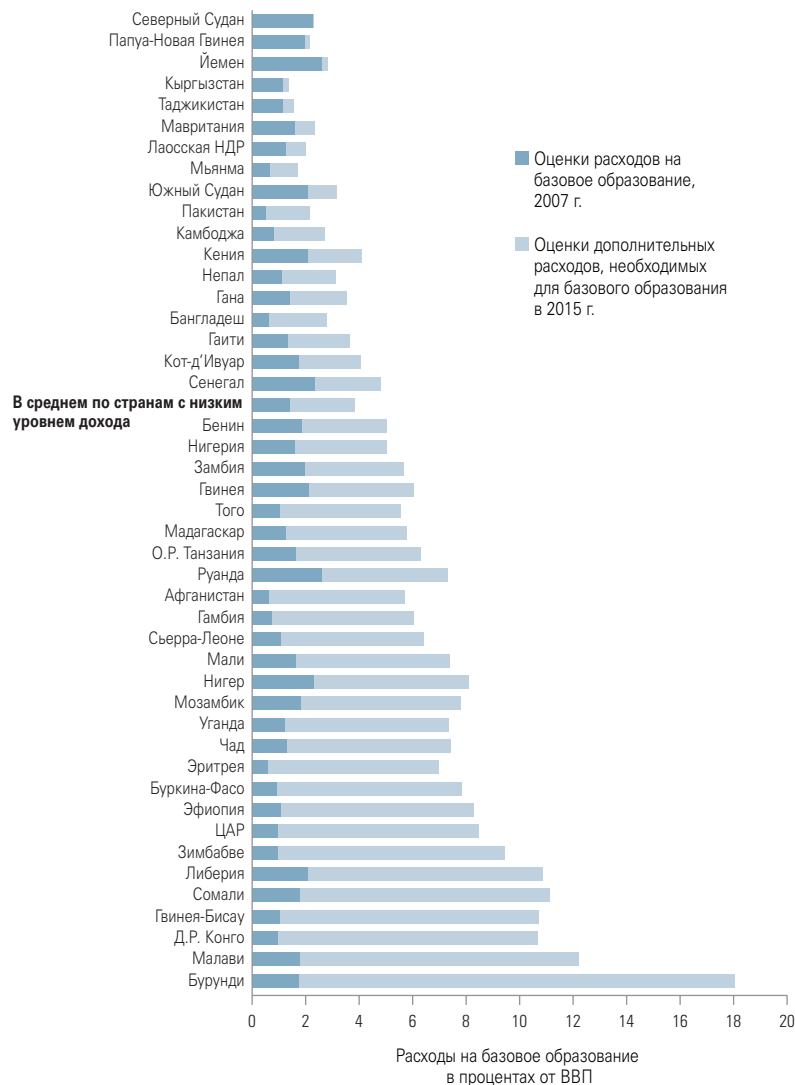
В какой мере страны с низким уровнем дохода могут увеличить расходы на базовое образование, используя собственные ресурсы? Любая попытка решить этот вопрос сталкивается с крайне чувствительными факторами, касающимися оценок экономического роста, уровня сбора налогов и структур государственных расходов. Для данного анализа были определены контрольные показатели наиболее эффективных усилий в целях оценки национального потенциала в области финансирования. С учетом предполагаемого экономического роста⁶⁴, являющегося существенным источником дополнительных доходов, возникает возможность оценить объем дополнительных ресурсов, которые могут появиться к 2015 г. в том случае, если соответствующие страны (а) увеличат в среднем долю государственного дохода в рамках ВВП, по крайней мере, на 17%; (б) увеличат долю дохода, предназначенную для развития образования, по крайней мере, на 20%; (с) выделят около 70% бюджета образования для финансирования доначального, начального и первого этапа среднего образования⁶⁵. Если страны уже превышают эти пороговые показатели, то предполагается, что нынешние значения сохранятся до 2015 г.

Использование этих пороговых величин определяет масштабы имеющихся возможностей для активизации национальных усилий. Если каждая страна, охваченная этим исследованием, достигнет каждую из указанных пороговых величин, то это увеличит объем финансовых средств, выделяемых на базовое образование, в среднем примерно на 0,9% ВВП к 2015 г. Иными словами, это обеспечит немного более трети необходимых дополнительных средств для достижения целей базового образования к 2015 г.

Общая картина неизбежно скрывает значительные различия между странами (диаграмма 2.48).

Диаграмма 2.47: Текущие национальные расходы далеки от уровня, необходимого для достижения целей базового образования

Текущие и требуемые расходы на базовое образование в виде доли ВВП



Примечания: Расходы в 2007 г. представляют собой оценку внутренних расходов на образование и не включают гранты. Северный и Южный Судан включены отдельно в исследование, касающееся расходов, поскольку в них существуют отдельные системы образования (см. вставку 2.27). Из диаграммы исключены также Узбекистан и Вьетнам, которые не планируют требуемые дополнительные расходы на базовое образование.
Источник: EPDC and UNESCO (2009).

63. Это средняя цифра, полученная в результате применения весовых коэффициентов с учетом размера ВВП стран с низким уровнем дохода.

64. В перспективных оценках ресурсов использованы последние прогнозы МВФ относительно экономического роста (IMF, 2009г.).

65. Целевые показатели в отношении точной доли бюджета, выделяемой на нужды образования для всех, зависят от продолжительности начального и первого этапа среднего образования. Более подробную информацию см. в публикации EPDC and UNESCO (2009). Перспективные оценки в отношении экономического роста основаны на прогнозах МВФ за апрель 2009 г. (IMF, 2009г.).

Многие страны могут привлечь дополнительные средства для целей базового образования

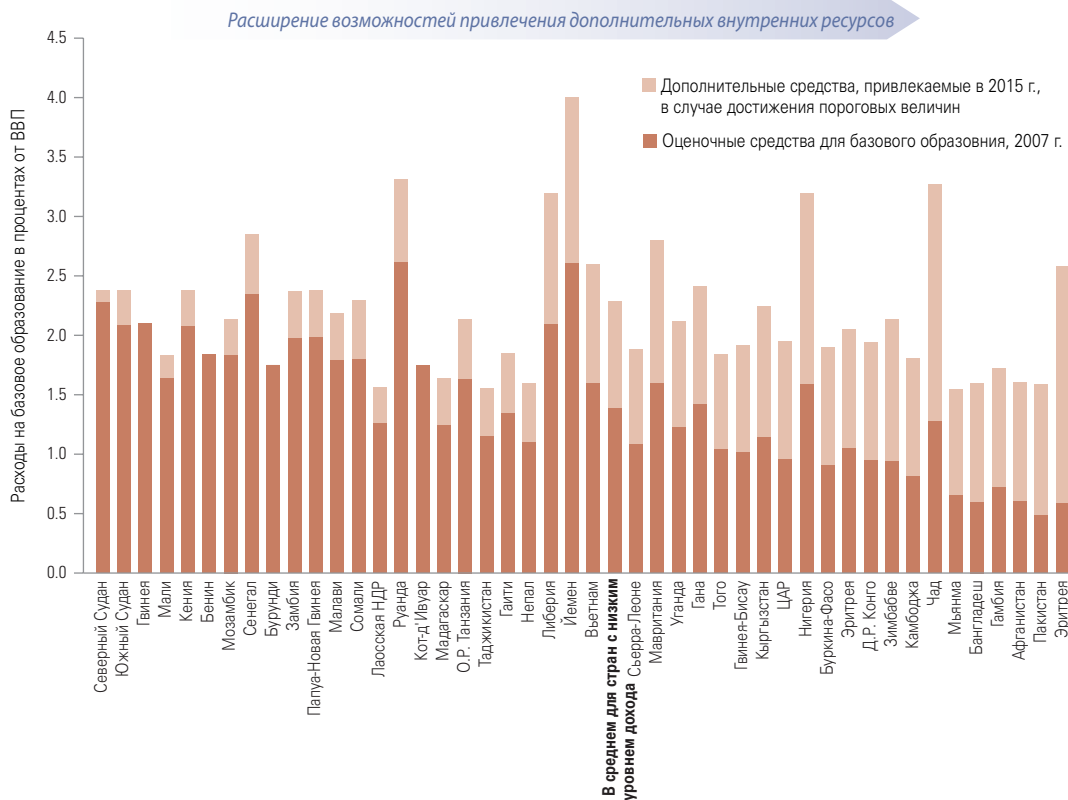
На страны Африки к югу от Сахары приходится две трети дефицита финансирования или 10,6 млрд долл

Некоторые из них, такие как Бенин и Мозамбик, вплотную подошли к «оптимальным» пороговым величинам во всех целевых областях. И наоборот, в Чаде высокие уровни налоговых поступлений сочетаются с низкими уровнями финансовых обязательств в отношении образования. В Нигерии национальный доход увеличился на 34%, однако в этой стране наблюдается наиболее низкий уровень финансовых обязательств в отношении начального образования среди 46 стран, охваченных исследованием. Пакистан отстает по всем трем показателям: доходы правительства составляют лишь небольшую часть национального дохода, часть дохода, предназначенного для финансирования базового образования, является одной из самых малых среди стран с низким уровнем дохода, а доля расходов на начальное образование является самой низкой в этой группе стран. Эта страна обладает потенциалом, позволяющим более чем утроить долю ВВП, которая в настоящее время выделяется для финансирования базового образования, что свидетельствует о том, что ряд правительств не смог решить достаточно быстро проблемы,

связанные с финансированием образования. В случаях Нигерии и Чада проблема заключается не столько в мобилизации средств, сколько в том малом приоритете, который уделяется образованию в целом и базовому образованию, в частности.

Следует подчеркнуть, что используемые пороговые величины, соответствующие «максимальным усилиям», нельзя рассматривать как совершенные ориентиры для государственной политики. Потенциал для получения доходов отчасти зависит от структуры экспорта. Страны с богатыми минеральными ресурсами могут оказаться в лучшем положении, чем другие, в том что касается поступления средств. Для стран, находящихся в постконфликтной ситуации, таких как Непал и Сьерра-Леоне, увеличение доли национального бюджета, формируемого за счет доходов, может представлять медленный процесс, предполагающий возрождение надежных государственных учреждений и доверия к правительству. Таким образом, приводимые здесь оценки следует рассматривать как возможность того, что можно сделать в разумных

Диаграмма 2.48: Многие страны могут привлечь дополнительные внутренние ресурсы для базового образования
 Нынешние и дополнительные средства, выделяемые странами на базовое образование в процентах от ВВП



Примечание: Исключая страны, где пороговый уровень уже превышен.
 Источник: EPDC and UNESCO (2009).

условиях, а не как полную оценку того, чего может достигнуть каждая страна на практике. На основе имеющихся данных сложно дать точные оценки финансирования образования для всех в отношении таких стран, как Афганистан, Либерия и Сьерра-Леоне, однако имеются все основания признать, как это сделало большинство доноров, что существует срочная потребность значительно увеличить финансирование образования по всем направлениям, учитывая ограниченный потенциал правительств этих стран в плане привлечения финансовых средств.

Донорам необходимо увеличить объем помощи для ликвидации дефицита финансирования

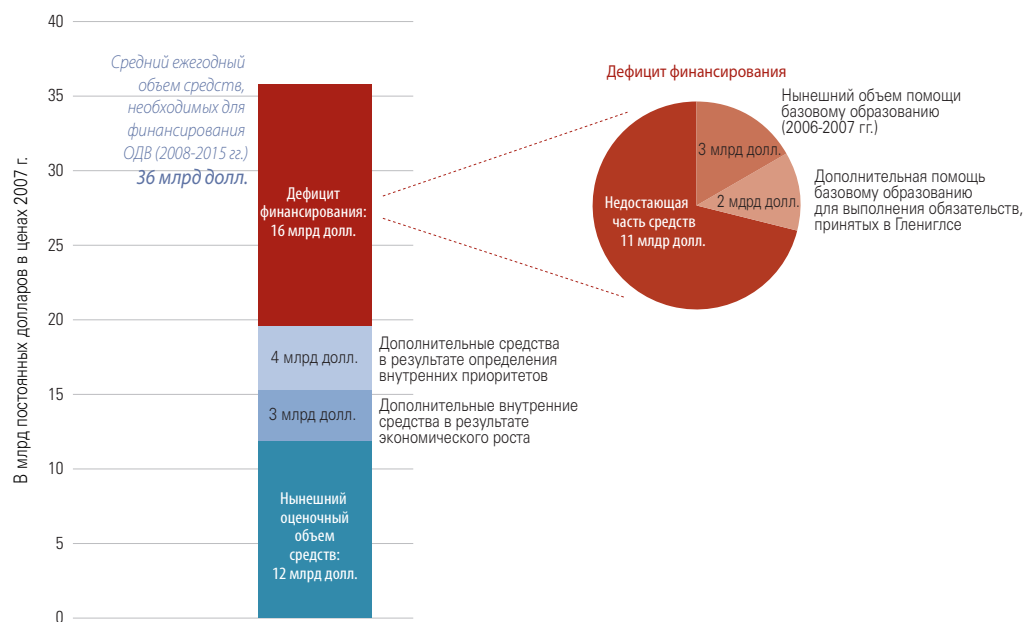
В изданиях *Всемирного доклада по мониторингу ОДВ* за ряд лет обращается внимание сообщества доноров на разрыв, существующий между уровнем помощи и уровнем финансирования, необходимого для достижения Дакарских целей. Пересмотренная оценка глобальных расходов показывает, что разрыв гораздо больше, чем это первоначально предполагалось. Любые перспективы ускорения

прогресса в достижении целей, намеченных на 2015 г., в решающей степени зависят от увеличения усилий доноров. Вывод, который следует сделать из оценки расходов с учетом местных возможностей, заключается в том, что две трети необходимых дополнительных ресурсов должны быть предоставлены в виде помощи.

Недостающий компонент помощи, необходимой для финансирования образования для всех, может быть определен посредством экстраполяции на основе оценки расходов. На диаграмме 2.49 представлены суммарные цифры, характеризующие дефицит финансирования, остающийся после использования дополнительных внутренних ресурсов. В таблице 2.11 приводится примерная разбивка этого финансового дефицита по секторам и регионам. Дефицит средств, который должен быть покрыт за счет увеличения помощи на цели развития, как предполагается, увеличится к 2015 г. прежде чем он начнет сокращаться в результате расширения базы внутренних средств, а потребность в дополнительных финансовых расходах

Диаграмма 2.49: Финансовый разрыв является значительным и вряд ли будет ликвидирован за счет нынешних донорских обязательств

Разбивка ежегодных потребностей в средствах для достижения целей в области базового образования



Дефицит финансирования для базового образования, составляет примерно 16 млрд долл. в год

Примечания: Сумма отдельных элементов ежегодных потребностей в средствах не сходится с итогом в результате округления. Процентное увеличение объема помощи в период 2005-2010 гг. в связи с целями, определенными в Глениглсе (см. главу 4), обычно используется для экстраполяции на 2010 г. обязательств 2005 г. в отношении базового образования для каждой страны, охваченной исследованием.

Источники: EPDC and UNESCO (2009); OECD-DAC (2009d).

Таблица 2.11: Средний ежегодный дефицит финансирования в странах с низким уровнем дохода, 2008–2015 гг.

Ступень образования	Дефицит финансирования	Африка к югу от Сахары	Южная Азия	Страны, затронутые конфликтами
	(в млрд постоянных долл. в ценах 2007 г.)	(%)	(%)	(%)
Доначальное	5,8	66	23	29
Всеобщее начальное образование	9,8	68	28	48
Распространение грамотности среди взрослых	0,6	42	37	51
Дефицит финансирования базового образования	16,2	66	27	41
Первый этап среднего образования	8,8	60	35	42
Итого, дефицит финансирования	25,0	64	30	42

Примечание: Под дефицитом финансирования подразумевается разница между общими инвестиционными потребностями, определенными в результате оценки расходов, и уровнями внутреннего финансирования при достижении всеми странами к 2015 г. пороговых показателей благодаря «максимальным усилиям».

Источник: EPDC and UNESCO (2009).

уменьшится. В результате этого анализа сделаны следующие выводы:

- Оценки дефицита финансовых средств для базового образования примерно на 30% выше предыдущих глобальных оценок.
- Если предположить, что страны с низким уровнем дохода, предприняв «максимальные усилия», достигнут к 2015 г соответствующих пороговых уровней, то совокупный ежегодный дефицит финансовых средств для базового образования в странах с низким уровнем дохода, охватываемых исследованием, составит в среднем приблизительно 1,5% от их общего ВВП⁶⁶. Совокупный дефицит финансирования базового образования, рассчитанный по каждой стране, будет составлять в период с 2008-2015 гг. около 16 млрд долл. в год.
- Нынешние уровни помощи покрывают лишь незначительную часть дефицита финансирования образования для всех. Для стран с низким уровнем дохода, включенных в это исследование, помощь на цели развития, выделяемая для базового образования, составляет 2,7 млрд долл. (диаграмма 2.49)⁶⁷. Таким образом, для достижения целей базового образования помощь этому виду образования потребуется увеличить в шесть раз.
- На страны Африки к югу от Сахары приходится около 66% этого финансового дефицита, или 10,6 млрд долл.
- На страны с низким уровнем дохода, затронутые конфликтами, приходится 41% финансового дефицита, или 6,7 млрд долл.
- Если добавить к этому расходы на первый этап среднего образования, то дефицит увеличится до

25 млрд долл. Эта цифра свидетельствует о необходимости увеличения средств в огромных масштабах для того, чтобы страны обеспечили всеобщий доступ к образованию. Однако без решения вопроса о финансовом дефиците на ступени базового образования и без создания прочной основы для обучения увеличение инвестиций в посленачное образование вряд ли будет носить справедливый характер или приведет к совершенствованию навыков, которого требует правительство и родители.

Глобальная оценка расходов ставит перед международным сообществом важные вопросы. До даты, к которой должны быть достигнуты цели образования для всех и более широкие цели в области развития, сформулированные в Декларации тысячелетия, остается всего лишь пять лет, и Генеральный секретарь Организации Объединенных Наций призвал доноров выполнить принятые ими в 2005 г. в Глениглсе обязательства существенно увеличить объем помощи к 2010 г. Такие действия, безусловно, позволят сократить дефицит финансирования образования, однако он не будет ликвидирован полностью. При сохранении нынешней структуры распределения помощи между странами с низким и средним уровнем дохода и между различными ступенями образования и при условии полного соблюдения обязательств, принятых в 2005 г., дефицит финансирования, тем не менее, составит 11 млрд долл. (диаграмма 2.49). Такой сценарий указывает на необходимость срочного проведения переоценки обязательств по предоставлению помощи и структуры ее распределения. На международном саммите по целям в области развития, сформулированным в Декларации тысячелетия, который запланирован на 2010 г., донорам следует срочно провести конференцию по объявлению взносов для ликвидации дефицита в области образования для всех.

На страны Африки к югу от Сахары приходится две трети дефицита финансирования или 10,6 млрд долл.

66. Эта цифра получена путем деления среднего уровня финансового дефицита на средний прогнозируемый ВВП всех стран, включенных в оценку расходов за период 2008-2015 гг.

67. В главе 4 показано, что обязательства по оказанию помощи базовому образованию в 2006 г. и в 2007 г. в среднем составляли 4,9 млрд долл. (см. диаграмму 4.7). Страны с низким уровнем дохода, включенные в оценку расходов, получили 55% средств, предоставленных согласно этим обязательствам.

Заключение

Следует признать ограничения и неопределенности, связанные с моделями глобальной оценки расходов. Однако изложенные здесь результаты осуществления этой процедуры посылают явный сигнал тревоги. При отсутствии срочных и согласованных усилий, направленных на привлечение дополнительных средств для финансирования образования, остается мало надежд на то, что беднейшие страны мира наберут необходимые темпы для достижения целей 2015 г. Если политическая цель заключается в обеспечении того, чтобы во всем мире все дети начального школьного возраста были к 2015 г. охвачены системами образования, то нельзя медлить с инвестициями. Глобальная оценка расходов подчеркивает важность того, чтобы развивающиеся страны с низким уровнем дохода и доноры предприняли гораздо большие усилия. Вместе с тем, доноры играют важнейшую роль, поскольку правительства беднейших стран не обладают необходимыми ресурсами для ликвидации дефицита финансирования образования для всех. ■



Глава 3

Совокупная обездоленность: с наибольшими препятствиями сталкиваются девочки, относящиеся к низшим кастам (Индия)

© Ami Vitale/PANOS



© Giacomo Pirozzi/PANOS

Всегда в движении:
скотоводческие общины
нуждаются в гибком
решении своих проблем

Охватить обездоленных



© Abbie Traylor-Smith/PANOS

От поддержки зависит многое:
в Йемене число девочек,
посещающих школу,
теперь увеличилось



Введение	153
Измерение маргинализации в образовании	156
Возникновение обездоленности	184
Создание равных возможностей	209

Кто относится к числу обездоленных? Какие факторы способствуют их социальному отчуждению и отсутствию у них образовательных возможностей? В этой главе рассматриваются взаимно усиливающиеся взаимодействия между такими факторами, как нищета, гендерное неравенство, этническое происхождение, географическое положение, инвалидность, раса, языковая принадлежность и др., которые являются причиной неблагоприятного положения в образовании. В ней также показано, как комплексные стратегии борьбы с маргинализацией могут обеспечить всем детям возможность, независимо от обстоятельств, пользоваться своим правом на образование.

Образование является мощной движущей силой развития личности. Именно благодаря образованию дочь крестьянина может стать врачом, а ребенок тех, кто трудится на ферме, президентом великой нации. Одного человека отличает от другого то, как он поступает с тем, что имеет, а не то, что ему дано.

Длинный путь к свободе
Автобиография Нельсона Манделы (1994 г., стр. 144)

Введение

Образование может изменить жизнь. Оно расширяет у людей свободу выбора и действий, позволяет им участвовать в социальной и политической жизни своих обществ и дает им возможность приобретать навыки, необходимые для получения средств к существованию. Для представителей маргинализованных групп образование может быть путем к повышению социальной мобильности и средством выхода из нищеты. Слова Нельсона Манделы, выросшего в обществе, которое ограничивало образование в зависимости от цвета кожи и практиковало дискриминацию, четко показывают роль инклюзивного образования в расширении возможностей и в создании инклюзивных обществ.

Эта глава посвящена проблеме маргинализации в образовании. Маргинализация является предметом многих дискуссий. Имеется много материалов, в которых описываются методы ее измерения и то, как следует отличать эту концепцию от более широких понятий неравенства, нищеты и социального отчуждения¹. Поднималось много важных вопросов. Однако дискуссии, касающиеся определений, порой могут затмить политический и этический императив борьбы с маргинализацией. Рассуждая об идее справедливости, Амартия Сен говорит, что ценность совершенствования определений имеет свои пределы. «Нас заставляет действовать – пишет она – не осознание того, что мир не совсем справедлив (...), а того, что вокруг нас существует несправедливость, которую можно исправить и которую мы хотим устранить» (Sen, 2009, p. vii).

Отправным моментом в этом докладе является идея о том, что маргинализация в образовании представляет собой острую и устойчивую форму обездоленности, в основе которой находится социальное неравенство. Это наглядный пример «безусловно исправимого неравенства». Устранение этого неравенства должно быть центральной задачей национальных и международных повесток дня в области образования для всех.

Основное внимание в этой главе уделяется школам и базовому образованию. Хотя маргинализация обычно

начинается задолго до того, как дети поступают в школу, и продолжается во взрослой жизни, школы занимают определяющее положение. Они могут играть жизненно важную роль в преодолении обездоленности, возникающей в раннем детском возрасте, и позволяют прервать передачу неграмотности от поколения к поколению. Однако школы могут также усиливать неблагоприятное положение и способствовать сохранению маргинализации.

Сегодня маргинализация в образовании редко является следствием официальной дискриминации. Предусмотренные законом ограничения возможностей, которые, например, были характерными для апартеида в Южной Африке, являются редкостью. Тем не менее, широко распространена неофициальная дискриминация. Она кроется в социальных, экономических и политических процессах, которые ограничивают шансы в жизни для некоторых групп и отдельных лиц. Маргинализация – это не случайность. Она является продуктом институционально закрепленного неблагоприятного положения, а также той политики и процессов, которые способствуют сохранению такого положения.

Полвека назад правительства различных стран мира сделали четкое заявление о намерении в отношении образования. В Конвенции о борьбе с дискриминацией в области образования 1960 г. они провозгласили принципы, равнозначные всеобъемлющему запрещению в законодательном порядке не только дискриминации, но также и процессов, вызывающих дискриминацию. В статье 1 Конвенции предусмотрено следующее:

«...выражение «дискриминация» охватывает всякое различие, исключение, ограничение или предположение по признаку расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических или иных убеждений, национального или социального происхождения, экономического положения или рождения, которое имеет целью или следствием уничтожение или нарушение равенства отношения в области образования, и в частности:

- (а) закрытие для какого-либо лица или группы лиц доступа к образованию любой ступени или типа;*
- (б) ограничение образования для какого-либо лица или группы лиц с низким уровнем образования»* (ЮНЕСКО, 1960 г., статья 1, пункт 1)

В основе этого положения лежит простая, но важная идея равенства возможностей. Эта идея находится в центре многих международных нормативных актов по правам человека, начиная с Всеобщей декларации прав человека 1948 г. Конвенция о правах ребенка 1989 г. устанавливает для правительств юридически обязывающее требование «постепенного достижения осуществления этого права (на образование) на

Маргинализация в образовании представляет собой острую и устойчивую форму обездоленности, в основе которой находится социальное неравенство

1. См., например, Kabeer (2005), Sayed et al. (2007), Klasen (2001), Ferreira and Gignoux (2008), World Bank (2005f).

основе равных возможностей» (Организация Объединенных Наций, 1989 г., статья 28). Это право на равные возможности в образовании закреплено также в национальных законодательствах и конституциях многих стран. Действительно, лишь немногие права человека получили более широкое признание и чаще всего нарушаются.

Миллионы детей лишены своего человеческого права на образование по той простой причине, что их родители не могут позволить себе продолжать их школьное обучение. Социальные и культурные барьеры в образовании создают еще одно огромное препятствие. Во многих странах широко распространено мнение, что образование девочек имеет меньше ценности, чем образование мальчиков, и существуют такие обычаи, как ранние браки, добавляющие еще один слой ограничений. Представители этнических меньшинств часто сталкиваются с препятствиями, имеющими глубокие корни. Лишенные возможности учиться на своем родном языке и сталкиваясь с социальной стигматизацией, они рано оказываются в неблагоприятных условиях. Миллионы детей-инвалидов во всем мире также имеют более ограниченные возможности, чем их сверстники, равно как и дети, живущие в районах, затронутых конфликтами.

Ни один из этих ограничительных факторов не действует изолированно. Нищета, пол, этническое происхождение и другие характеристики взаимодействуют, создавая перекрывающиеся друг друга и усиливающиеся слои обездоленности, которая ограничивает возможности и сдерживает социальную мобильность.

Взаимосвязь между маргинализацией в образовании и более широкими факторами обездоленности действует в обоих направлениях. Образованность является жизненно важной способностью человека, позволяющей людям делать выбор в важных для них областях. Отсутствие образования ограничивает возможности выбора. Оно ограничивает возможности оказывать влияние на решения, которые касаются их жизни. Люди, не владеющие грамотностью и навыками счета, подвергаются повышенному риску оказаться в нищете, потерять работу и иметь плохое здоровье. Нищета и слабое здоровье, в свою очередь, ведут к маргинализации в образовании. Этому способствует также и тот факт, что маргинализованные группы не оказывают значительного влияния на выработку политических решений, касающихся их жизни.

Для охвата маргинализованных детей требуется политическое обязательство, подкрепленное практическими мерами в области политики. Когда правительства различных стран собрались в 1990 г. на Всемирной конференции по

образованию для всех в Джомтьене (Таиланд), они признали необходимость преодоления крайнего неравенства, сдерживающего прогресс в образовании. Они объявили, что «необходимо... принимать последовательные меры по сокращению неравенства», и призвали прилагать активные усилия для предоставления образовательных услуг «обделенным группам», включая бедное население и население, проживающее в отдаленных районах, этнические, расовые и языковые меньшинства, беженцев и мигрантов, а также лиц, затронутых конфликтами (ЮНЕСКО, 2000 г., IV, пункт 52).

Несмотря на то, что ряд стран прилагали впечатляющие усилия для того, чтобы подкрепить эти слова расширением образовательных возможностей для своих наиболее маргинализованных групп населения, предпринимаемые действия, как правило, далеко не соответствовали обязательствам, принятым в Джомтьене и Дакаре. Проблеме маргинализации по-прежнему уделялось второстепенное внимание. Исходили из того, что плодами достижений стран в области образования в конечном счете воспользуются и наиболее обездоленные. После десятилетия устойчивого, но неравномерного национального прогресса настало время отказаться от такого подхода. Во многих странах широкие слои общества остаются позади в результате того неблагоприятного положения, в котором они находятся. Для устранения этих диспропорций потребуются уделять значительно большее внимание тем группам общества, которых трудно охватить соответствующими услугами.

Решение проблемы маргинализации имеет насущный характер по ряду причин. Установленные на 2015 г. цели Дакарских рамок действий, включая всеобщее начальное образование, не будут достигнуты, если правительства не активизируют свои усилия по охвату маргинализованных групп. В целях поддержания прогресса в области базового образования и создания основы для развития среднего образования потребуется приложить новые усилия по расширению возможностей для отдельных людей и групп, сталкивающихся с наиболее глубоко укоренившимися проблемами неравенства. Прогресс в преодолении маргинализации в образовании значительно улучшил бы вызывающий разочарование сценарий, описанный в главе 2.

Действия по борьбе с маргинализацией идут дальше целей 2015 г. Крайние и постоянные ограничения в образовании дорого обходятся обществам, а также отдельным лицам. В глобальной экономике, приобретающей все более конкурентный характер и ориентированной на знания, лишение людей возможностей получения образования означает потери в плане неприобретенных навыков,

Крайние и постоянные ограничения в образовании дорого обходятся обществам и отдельным лицам

нераскрытых талантов и упущенных возможностей для инноваций и экономического роста. Это также причина социального расслоения. Маргинализация в образовании – это важный фактор увеличения социального и экономического неравенства. Создание более инклюзивных систем образования является условием развития более инклюзивных обществ.

Основная идея этой главы заключается в том, что вопрос о преодолении маргинализации должен находиться в центре повестки дня в области образования. Образование должно быть одним из инструментов обеспечения равных возможностей и социальной мобильности, а не механизмом передачи социальной несправедливости. Обычных одобрений правительствами принципов равных возможностей, подтверждения приверженности правам человека и подписания коммюнике международных саммитов недостаточно. Для преодоления маргинализации требуется практические политические меры, направленные на устранение причин неравенства, способствующих сохранению маргинализации, и признание политическими руководителями того, что маргинализация представляет собой серьезную проблему.

- *Правительства различных стран мира систематически нарушают дух и букву конвенций Организации Объединенных Наций, обязывающих их принимать меры для обеспечения равных возможностей образования.* Неспособность многих правительств предпринимать решительные действия по решению проблемы маргинализации в образовании ставит под вопрос их приверженность правам человека в сфере образования и сдерживает прогресс на пути к достижению целей образования для всех. Масштабы проблемы маргинализации в образовании не находят широкого признания, частично потому, что не слышен голос самих маргинализованных групп.
- *Деагрегированные данные могут играть важную роль в определении социальных групп и регионов, характеризующихся наличием острой проблемы маргинализации.* Слишком часто политика в области образования разрабатывается на основе недостаточной информации о тех, кто остается в стороне. Такие данные играют важнейшую роль в обеспечении фактологической основы для разработки целенаправленных мер и более широкой политики. В этой главе вводится новый статистический инструмент – набор данных по депривации и маргинализации в образовании (ДМО), который позволяет распространить анализ дальше средних национальных показателей для изучения структурных причин маргинализации.

- *Взаимно усиливающиеся неблагоприятные факторы создают крайнюю и постоянную обездоленность, которая ограничивает возможности.* Нищета и гендерное неравенство усугубляют неблагоприятное положение, связанное с этнической принадлежностью, языковыми барьерами, проживанием в сельской местности и инвалидностью, закрывая возможности получения образования для миллионов детей. Кроме того, мощными факторами маргинализации в образовании являются стигматизация и социальная дискриминация.
- *Хорошая политика, подкрепленная приверженностью принципам равенства, может дать положительные результаты.* Системы образования могут играть центральную роль в преодолении маргинализации, предоставляя обездоленным детям доступ к высококачественной учебной среде, включая надлежащее финансирование школ, использование мотивированных и хорошо подготовленных учителей и обучение на соответствующем языке. Однако стратегии в области образования должны дополняться более широкими мерами, включая инвестиции в социальную защиту, принятие законодательных актов, противодействующих дискриминации, и другие меры по расширению прав и возможностей. Задача заключается в обеспечении того, чтобы политика в области образования и более широкие меры по борьбе с дискриминацией действовали в согласованных рамках.

Эта глава состоит из трех частей. В первой части дается представление о масштабах и сложности проблемы обездоленности в образовании. На основе набора данных ДМО проводится оценка маргинализации, исходя из числа лет школьного обучения. В первой части анализируются также проблемы, касающиеся качества образования, на основе оценки учебных результатов. Во второй части рассматриваются социальные и экономические процессы, которые отражают эти данные. В ней изучаются некоторые ключевые факторы, обуславливающие маргинализацию, включая нищету, пол, этническую принадлежность и место проживания. В третьей части дается обзор политики и подходов, которые могут устранить причины, способствующие сохранению маргинализации в образовании и в других областях. Хотя ситуация в каждой стране отличается от положения в других странах и нет готового единого рецепта «против маргинализации», имеются примеры успешной практики. Эти примеры могут быть полезными для выбора политических решений правительствами, стремящимися выполнить обязательство в отношении обеспечения того, чтобы все их граждане пользовались правом на образование. □

Вопрос о преодолении маргинализации должен находиться в центре повестки дня образования для всех

Измерение маргинализации в образовании

Введение

Во всех странах, независимо от их уровня развития, некоторые лица и группы находятся в крайне неблагоприятных, носящих постоянный характер условиях в области образования, что оставляет их в стороне от остальной части общества. У них меньше шансов поступить в школу, начать школьное обучение в надлежащем возрасте или завершить полный цикл образования. Для них больше вероятность того, что они покинут школу с более низкими учебными результатами. Неблагоприятное положение в области образования является не только признаком социальной обездоленности само по себе, но также причиной и следствием маргинализации в других областях и мощным фактором передачи обездоленности от поколения к поколению.

Выявление тех, кого можно отнести к категории маргинализованных, проблематично, поскольку редко встречается согласованное определение этого термина в рамках какой-либо одной страны, а тем более среди нескольких стран. Установление последствий маргинализации в области образования представляет еще один ряд проблем. Большинство людей могут согласиться с тем, что маргинализация включает количественную обездоленность, которая измеряется таким показателем, как число лет школьного обучения или уровень полученного образования. Однако это понятие имеет также и качественный аспект. Лица, отнесенные к маргинализованной группе, обычно имеют более низкие уровни учебных результатов. Конвенция о правах ребенка призывает правительство обеспечивать, чтобы образование было направлено на «развитие личности, талантов и умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме» (United Nations, 1989, Article 29). Однако у многих детей приобретенный образовательный опыт подрывает их учебный потенциал, ограничивает возможности и вызывает стигматизацию (Klasen, 2001).

В этом разделе отмечаются некоторые факторы, предопределяющие вероятность того, что отдельные лица и группы будут постоянно находиться в крайне неблагоприятном положении в области образования. Хотя все страны принимают принцип равных возможностей и всеобщих прав, фактические данные показывают, что, когда дело касается возможностей получения образования, одни люди оказываются «более равными», чем другие, причем представители маргинализованных

групп это неравенство испытывают в наибольшей степени. Неравенство, связанное с такими признаками, как уровень дохода родителей, пол, этническое и расовое происхождение, и с другими факторами по-прежнему ограничивает шансы в жизни и является питательной средой для маргинализации.

Понимание проблемы маргинализации – это одно из условий ее преодоления. Слишком часто правительства заявляют о своей приверженности обеспечению равных возможностей в образовании, но не следят за тем, что происходит с отдельными лицами и группами, которые остаются в стороне. Одна из центральных идей этого раздела заключается в том, что странам необходимо выделять средства для проведения более надежного и последовательного анализа данных с целью определения тех областей, в которых концентрируются неблагоприятные условия. Подготовленный для настоящего доклада новый набор международных данных является тем инструментом, который может быть использован правительствами, неправительственными организациями и исследователями для привлечения большего внимания к проблемам маргинализованных групп.

Путем проведения количественного анализа маргинализации в странах с низким уровнем дохода на основе набора данных ДМО в этом разделе определяются отдельные лица и группы, которые подвергаются наибольшему риску маргинализации как в плане абсолютной депривации, определяемой по числу лет школьного обучения, так и с точки зрения неблагоприятного положения по отношению к остальной части общества. В этом разделе рассматривается также неблагоприятное положение отдельных лиц и групп с точки зрения их учебных результатов. Хотя масштабы и особенности маргинализации в развитых и развивающихся странах неодинаковы, богатые страны также характеризуются крайними и постоянными формами социальной депривации.

Набор данных по депривации и маргинализации в образовании

Измерение маргинализации в образовании является не простым делом. Результаты обследований домохозяйств и другие данные позволяют определить взаимосвязь между такими факторами, как нищета, этническое происхождение, здоровье, грамотность родителей и др., с одной стороны, и образованием – с другой. Однако, хотя, все эти факторы связаны с маргинализацией, их действие проявляется не изолированно. Лица, затронутые маргинализацией в образовании, зачастую относятся к бедным слоям населения, к числу женщин, а

Странам необходимо выделять средства для проведения более надежного и последовательного анализа данных с целью определения тех областей, в которых концентрируются неблагоприятные условия

также представителей этнических меньшинств, живущих в удаленных сельских районах. Понимание того, как взаимодействуют различные факторы неблагоприятного положения, является первым шагом к преодолению циклов обездоленности, которая ведет к маргинализации.

Проблемы оценки масштабов маргинализации усложняются отсутствием данных. Лица, затронутые маргинализацией, часто не попадают в поле зрения исследователей, и правительственные учреждения порой имеют ограниченный доступ к подробным данным, необходимым для мониторинга условий их жизни. Кроме того, слишком часто те же учреждения проявляют явное безразличие к социальным обстоятельствам маргинализованных, что является отражением безразличия политической элиты.

Новый набор данных ДМО, собранных для этого доклада, является статистическим инструментом, который позволяет определить масштабы маргинализации и характер неблагоприятного положения отдельных лиц и групп. Эти данные взяты из обследований в области демографии и здравоохранения, а также из обзоров кластеров множественных показателей по 80 развивающимся странам, включая 38 стран с низким уровнем дохода². Данные из этих источников были обработаны таким образом, чтобы сосредоточить внимание на главных аспектах маргинализации в образовании. Анализ, представленный в настоящей главе, сосредоточен на трех основных областях:

- **Нижняя линия: образовательная нищета.** Маргинализованные обычно находятся ниже минимального социального показателя в отношении числа лет обучения. Для измерения абсолютной депривации в рамках этого анализа устанавливаются четыре года обучения в качестве минимума, необходимого для приобретения самых элементарных навыков грамотности и счета. Люди в возрасте 17-22 лет, имеющие образование менее четырех лет, могут рассматриваться, как относящиеся к категории «образовательной нищеты».
- **Нижние 20%.** Время, затраченное на образование, является одним из показателей того, как распределяются возможности. С помощью набора данных ДМО оценивается относительная маргинализация путем распределения лиц в возрасте 17-22 лет в зависимости от накопленного ими числа лет обучения. Затем на основе анализа результатов определяются характеристики лиц или группы лиц, относящихся к категории низших 20%, т.е. 20% от этой возрастной группы, имеющих наименьшее число лет обучения.

- **Качество образования.** Приобретение навыков грамотности, необходимых для того, чтобы избежать маргинализации, обусловлено не только временем, проведенным в школе. Знания, фактически приобретаемые детьми, зависят от многих факторов, включая качество образования и семейные обстоятельства. В этом анализе на основе национальных и международных данных рассматриваются аспекты маргинализации, связанные с учебными результатами.

Различные формы маргинализации отражают лежащие в ее основе причины неравенства возможностей. Одно из преимуществ набора данных ДМО заключается в том, что он дает подробную информацию об индивидуальных и групповых характеристиках лиц, отнесенных к категории маргинализованных, включая такие признаки, как уровень благосостояния, пол, место проживания, этническая и языковая принадлежность. Такая информация позволяет понять значение «унаследованных обстоятельств». Это условия, которые мало зависят от людей, но играют важную роль в определении имеющихся у них возможностей получения образования и больших шансов в жизни (Bourguignon et al., 2007; Ferreira and Gignoux, 2008; World Bank, 2005f).

Измерение маргинализации – это отнюдь не узкий технический вопрос. Оно является неотъемлемой частью стратегий развития инклюзивного образования. Набор данных ДМО позволяет привлечь внимание к маргинализованным группам и обеспечивает средство, которое помогает проводить обоснованную разработку политики и публичные дискуссии. В конце этого раздела представлены сводные таблицы, а полный набор данных имеется в электронной форме.

Масштабы маргинализации

Опуститься ниже минимального порога – образовательная нищета

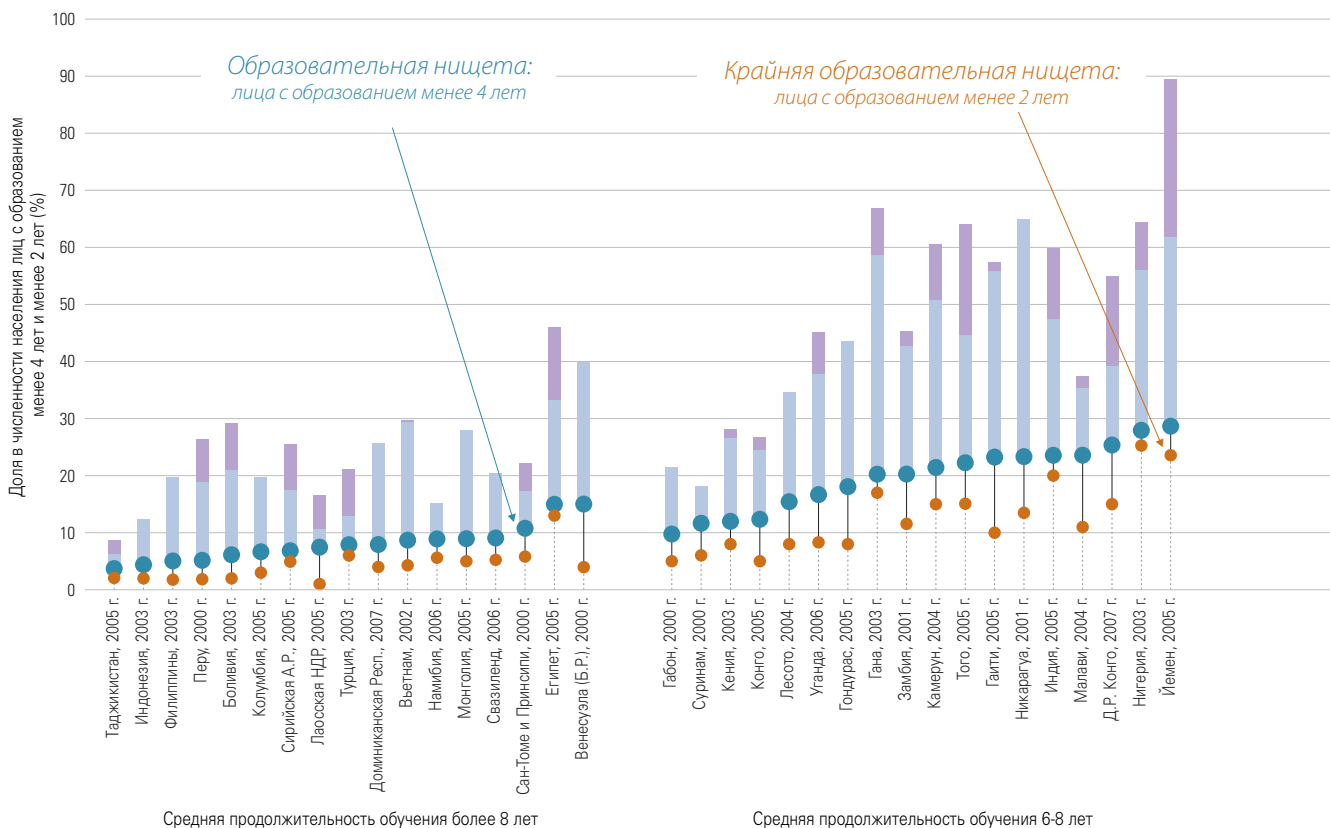
Время, затраченное на обучение, является одним из наиболее важных факторов, определяющих шансы в жизни во всех обществах. Для депривации в образовании не существует согласованного на международном уровне контрольного показателя, такого, как международный пороговый показатель бедности, установленный на уровне 2,00 и 1,25 доллара в день. Однако весьма маловероятно, что люди, имеющие менее четырех лет школьного обучения, овладели базовой грамотностью и навыками счета, не говоря уже о создании основы для обучения на протяжении всей жизни. Лица, получившие образование, продолжавшееся менее двух лет, могут оказаться в своей жизни в крайне неблагоприятном положении во многих областях. Учебные результаты, безусловно, зависят в

Измерение маргинализации является неотъемлемой частью разработки стратегий инклюзивного образования

2. Данные обследований в области демографии и здравоохранения собраны в рамках проекта MEASURE DHS, осуществлявшегося организацией ICF Macro. См.: <http://www.measuredhs.com/>. Данные обзоров кластеров множественных показателей собраны ЮНИСЕФ. См.: http://www.unicef.org/statistics/index_24302.html.

Диаграмма 3.1: Измерение образовательной нищеты в отдельных странах

Процент от численности населения страны, наиболее бедные домохозяйства и девочки из наиболее бедных семей в возрасте 17-22 лет, имеющие образование менее 4 лет и менее 2 лет, по отдельным странам за последние годы



Источник: UNESCO-DME (2009).

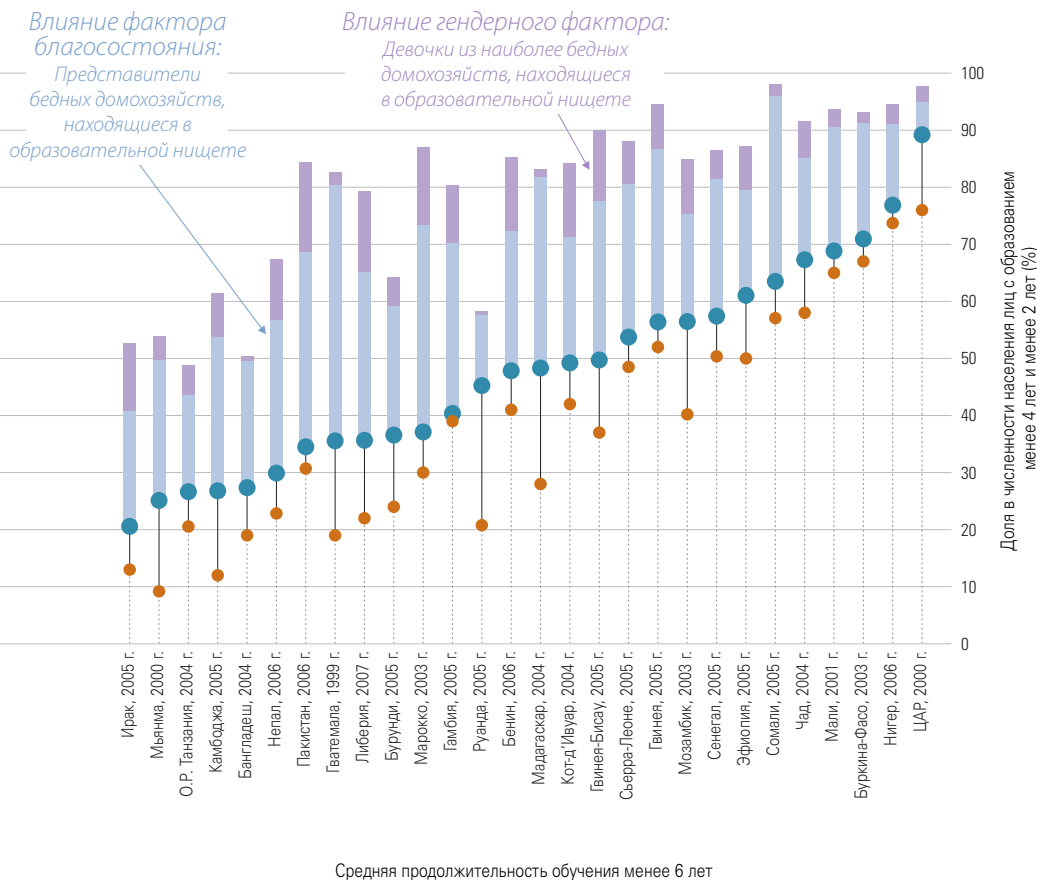
Неравенство, обусловленное различиями в уровнях благосостояния, является обычной причиной неблагоприятного положения в образовании

конечном итоге как от качества образования, так и от времени, проведенном в школе. Однако пороговые показатели, соответствующие четырем и двум годам обучения, являющиеся нижними пределами, которые в этом анализе рассматриваются, соответственно, как критерии «образовательной нищеты» и «крайней образовательной нищеты».

На диаграмме 3.1 эти пороговые показатели используются для того, чтобы показать картину образовательной депривации для 63 стран с наиболее низкими уровнями дохода. Охватывается контрольная группа молодых людей в возрасте 17-22 лет. Даже если учитывать, что среди учащихся могут быть лица более старшего возраста, эта обследуемая категория намного превышает стандартный возраст, установленный для окончания начальной школы, что позволяет говорить о достоверности данных в отношении числа лиц, имеющих четырехлетнее образование.

Можно выделить три широких вопроса. Первый касается масштабов глобальной депривации и неравенства. В богатых странах значительное большинство молодых людей в этой возрастной группе уже имеют образование продолжительностью от 10 до 15 лет. В 22 странах, по которым имеются данные ДМО, 30% или более молодых людей в возрасте 17-22 лет получили образование менее четырех лет; в 11 из этих стран этот показатель увеличивается до 50%. 19 из этих 22 стран находятся в регионе Африки к югу от Сахары, а оставшимися тремя странами являются Гватемала, Марокко и Пакистан.

Второй вопрос связан с различиями между странами. В среднем, как и можно было ожидать, доля лиц, имеющих образование менее четырех лет или менее двух лет, снижается с ростом среднего национального показателя продолжительности обучения. В странах со средним показателем более восьми лет обучения доля лиц, имеющих образование ниже порогового уровня в четыре



года, как правило, составляет менее 10%. Однако за этим широким обобщением скрываются многие особенности. Например, в Египте, где средняя продолжительность обучения больше, чем в Кении, отмечается более высокая доля лиц в возрасте 17-22 лет, имеющих образование менее четырех лет. Такие сравнения указывают на существующее в странах глубокое неравенство, которое маскируется средними национальными показателями.

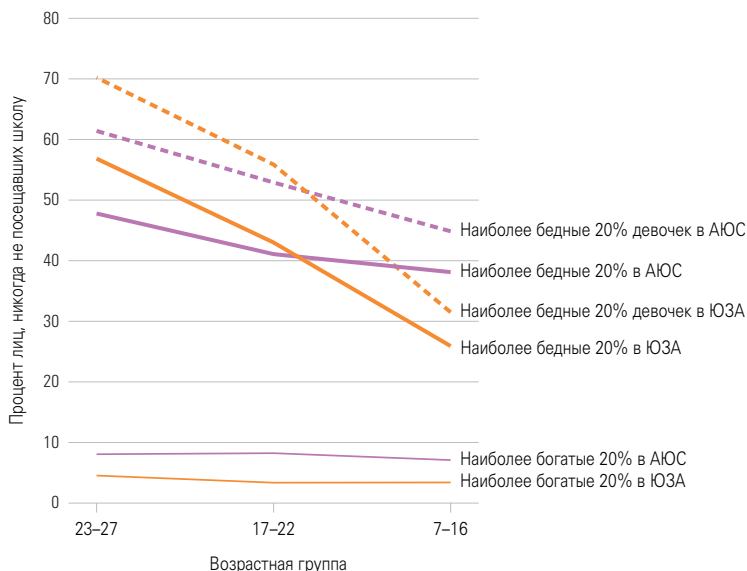
Сравнения, касающиеся глубины образовательной нищеты, позволяют сделать такой же вывод. В странах с очень низким средним показателем продолжительности обучения большинство лиц, относящихся к категории тех, кто имеет образование менее четырех лет, входят также и в число тех, у кого образование менее двух лет. Вместе с тем, в Пакистане, где доля населения с образованием менее четырех лет ниже, чем в Руанде, число лиц с образованием менее двух лет на 50% больше. Эти сравнения показывают, в какой

мере на различные слои общества распространяется прогресс в области образования.

Третьим аспектом, отраженным на диаграмме 3.1, являются масштабы национальных диспропорций, определяемых такими факторами, как уровень дохода и пол. Неравенство, обусловленное различиями в уровнях дохода, является обычной причиной неблагоприятного положения в образовании. Для детей, родившихся в семьях, которые относятся к наиболее бедным 20% населения, значительно повышается вероятность оказаться среди тех, кто не достигает порогового показателя четырех лет обучения. Почти в половине стран, включая Гану, Гватемалу, Индию, Йемен, Камбоджу, Нигерию и Никарагуа, процентная доля лиц, имеющих только четырехлетнее образование, среди бедного населения вдвое превышает средний национальный показатель. На Филиппинах для бедных молодых людей в возрасте 17-22 лет вероятность оказаться среди тех, у кого менее двух лет образования, в четыре раза выше, чем в среднем по стране.

Женщины, относящиеся к бедному населению, находятся вдвойне в неблагоприятном положении во многих странах

Диаграмма 3.2: Медленный прогресс для детей из бедных семей в Африке
 Процент лиц, никогда не посещавших школу, в разбивке по возрастным группам в Африке к югу от Сахары, а также в Южной и Западной Азии (около 2005 г.)



Примечание: АЮС означает Африку к югу от Сахары; ЮЗА означает Южную и Западную Азию. Оценочные данные соответствуют средневзвешенным показателям населения. Источник: UNESCO-DME (2009).

В Египте продолжительность образования девочек из богатых городских семей составляет в среднем 10 лет, а у бедных девочек в сельской местности этот показатель снижается до пяти лет

Влияние гендерного фактора усиливает воздействие фактора нищеты, и наоборот. Женщины, относящиеся к бедному населению, находятся вдвойне в неблагоприятном положении во многих странах. На диаграмме 3.1 показана дистанция, отделяющая девочек из бедных семей не только от среднестатистического ребенка, но также и от мальчиков из бедных домохозяйств. Гендерное неравенство играет важную роль в объяснении относительно высокого уровня образовательной нищеты в Египте. Для молодых женщин в этой стране по сравнению с мужчинами вдвое выше вероятность получить образование продолжительностью менее четырех лет и в четыре раза, если речь идет о женщинах из бедных семей. Масштабы депривации среди бедных женщин в Египте больше, чем в других странах, таких как Гондурас, Замбия и Уганда, имеющих значительно более низкие уровни среднего дохода. Молодые женщины из бедных семей в Марокко с большей долей вероятности будут иметь менее четырех лет обучения, чем такие женщины в Сенегале. В Йемене образование менее четырех лет имеют 90% бедных молодых женщин в возрасте 17-22 лет, тогда как среди бедных мужчин этот показатель составляет 30%.

Если данные о молодых людях в возрасте 17-22 лет позволяют судить о последствиях образовательной

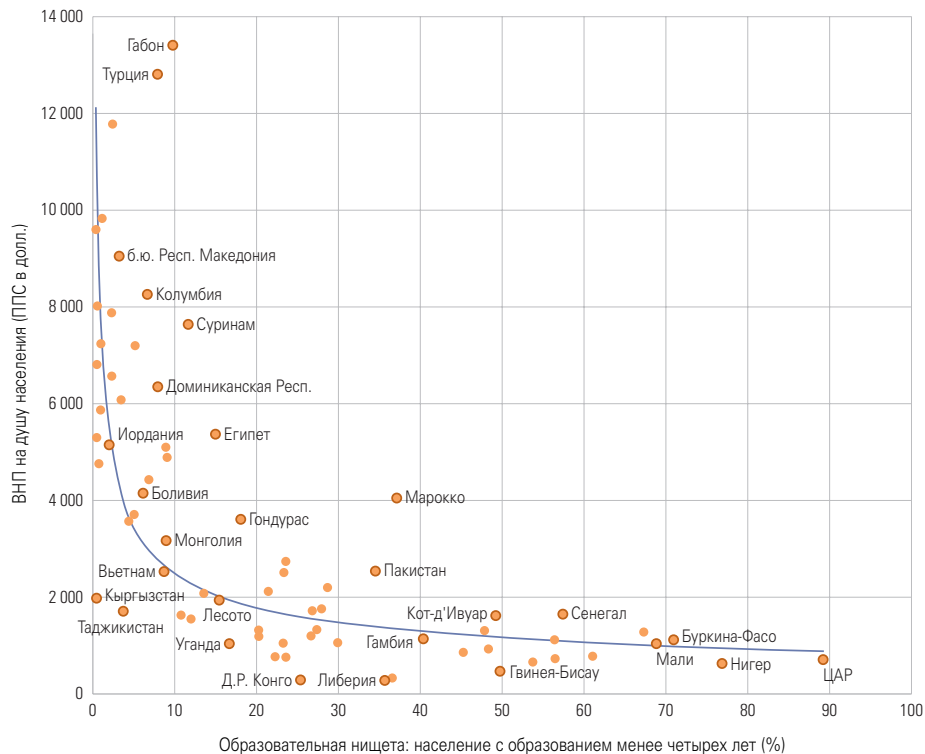
депривации, то наблюдаемый сегодня характер посещаемости учебных заведений отражает степень наследуемой обездоленности. На диаграмме 3.2 показано, что диспропорции, обусловленные такими факторами, как уровень дохода и пол, в странах Африки к югу от Сахары, а также в Южной и Западной Азии со временем сокращаются, но остаются весьма значительными. Результаты обследования домохозяйств, включенные в набор данных ДМО, указывают на то, что 38% детей в возрасте 7-16 лет из бедных семей в странах Африки к югу от Сахары и 26% в Южной и Западной Азии никогда не посещали школу. Они также заставляют сделать вызывающий тревогу вывод о том, что в странах Африки к югу от Сахары прогресс в плане охвата образованием наиболее бедных 20% детей, особенно девочек, носит лишь ограниченный характер. Процентная доля молодых людей в возрасте 17-22 лет из бедных семей, никогда не посещавших школу, в Южной и Западной Азии выше, чем в Африке к югу от Сахары. В отношении детей в возрасте 7-16 лет наблюдается совершенно иная картина, и это указывает на то, что динамика выравнивания социального положения в плане посещения школ в странах Африки к югу от Сахары происходит медленнее.

Диспропорции, связанные с различиями в уровнях дохода и полом, объясняют непоследовательную взаимосвязь между уровнем национального благосостояния и депривацией в образовании. С ростом дохода средняя продолжительность обучения увеличивается, а депривация сокращается, однако между странами существуют очень большие различия в том, как повышение уровня дохода ведет к уменьшению образовательной депривации (диаграмма 3.3). Сравнения между странами, имеющими различные уровни дохода, дает некоторые поразительные результаты в отношении лиц в возрасте 17-22 лет.

- Хотя Пакистан имеет сравнимый с Вьетнамом уровень дохода на душу населения, в этой стране в три раза больше доля лиц данной возрастной группы с образованием менее четырех лет.
- В Марокко, где средний уровень дохода вдвое выше, чем в Лесото, в два раза больше доля населения с образованием менее четырех лет.
- При том же среднем уровне дохода, что и в Египте, в Иордании масштабы образовательной неграмотности в семь раз меньше.
- Средний уровень дохода в Габоне и Турции в два раза выше, чем в Доминиканской Республике, однако все эти три страны имеют сравнимые доли населения с образованием ниже порогового показателя в четыре года.

Диаграмма 3.3: Образовательная нищета устраняется с повышением уровня дохода, однако эта взаимосвязь проявляется по-разному

ВВП на душу населения и процент молодых людей в возрасте 17-22 лет с образованием менее четырех лет



Источники: UNESCO-DME (2009); Приложение, статистическая таблица 1.

Такие сравнения предостерегают против предположений о том, что экономический рост автоматически устраняет крайнюю депривацию в образовании. Благополучие увеличивает объем средств, имеющихся у домохозяйств и правительстве для инвестирования в образование. Тем не менее, высокие уровни вариации указывают на важность и других факторов в расширении возможностей тех, кто находится в неблагоприятном положении, в частности, эффективности государственной политики.

Диспропорции в уровнях дохода и гендерное неравенство проявляются не изолированно. Неравенство в образовании в обоих этих аспектах усугубляется неравенством, связанным с такими факторами, как место проживания, этническая и языковая принадлежность, инвалидность и др., ограничивая возможности и усиливая маргинализацию.

Во многих странах сельские домохозяйства в целом и бедные сельские домохозяйства, в частности, значительно отстают от городских домохозяйств.

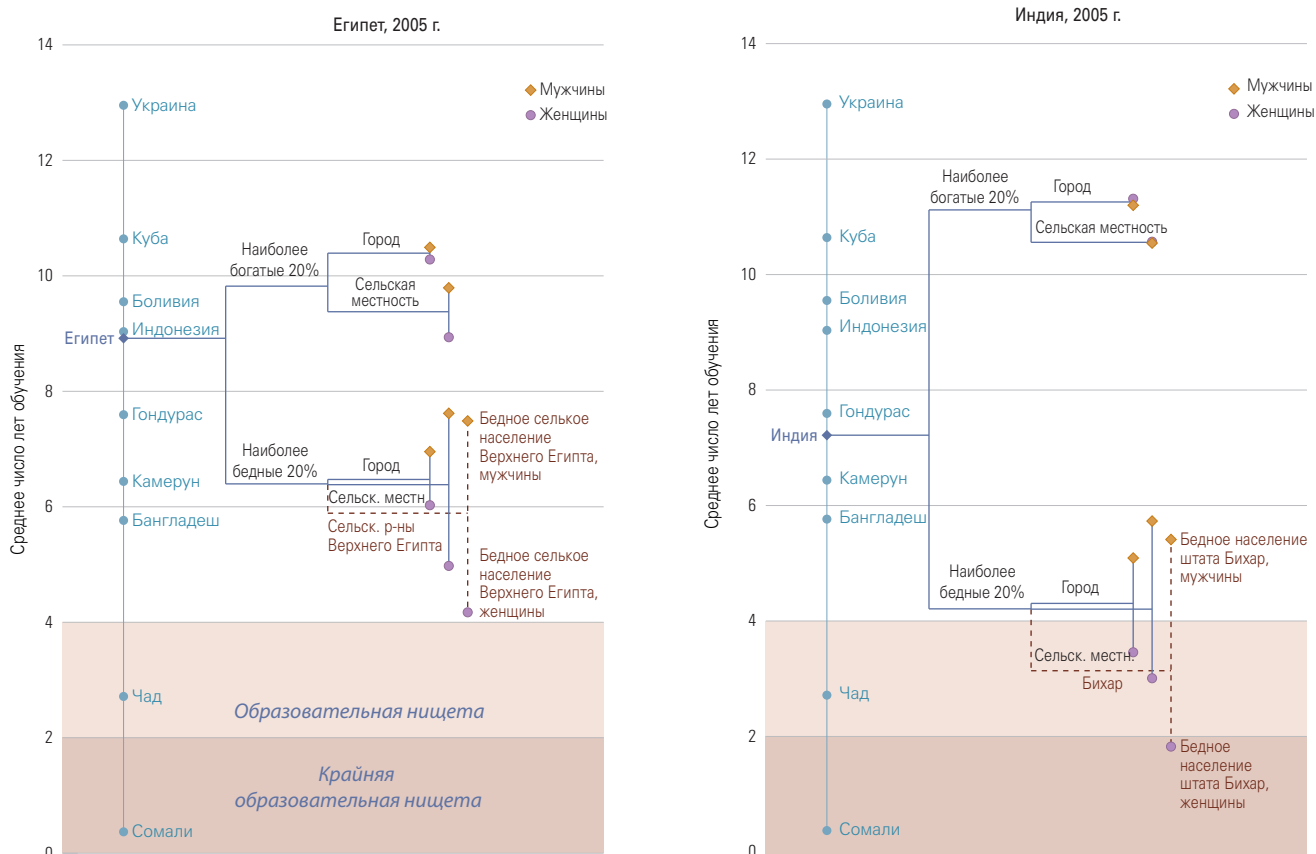
Проживание в сельской местности усиливает неблагоприятное положение, обусловленное низким уровнем благосостояния и гендерным неравенством, отражая влияние культурных традиций и неравномерного распределения труда в рамках домохозяйств. Оно взаимосвязано также с другими формами обездоленности, характерными для отдельных групп, которые показаны на диаграмме 3.4.

- В Египте различия в уровнях дохода сопровождаются разными условиями жизни в городе и сельской местности и гендерным неравенством. Городские мальчики и девочки из богатых семей в среднем имеют образование более 10 лет. Среди лиц мужского пола, относящихся к бедному населению и проживающих в сельской местности, продолжительность образования составляет в среднем менее восьми лет, снижаясь до пяти лет в случае девочек. Сельские районы Верхнего Египта являются территорией, население которой находится в особенно неблагоприятном положении. Более 40% населения живет в

В Кении, Уганде и Эфиопии группы кочевников находятся в нижней части шкалы распределения по признаку образования

Диаграмма 3.4: Структура образовательного неравенства

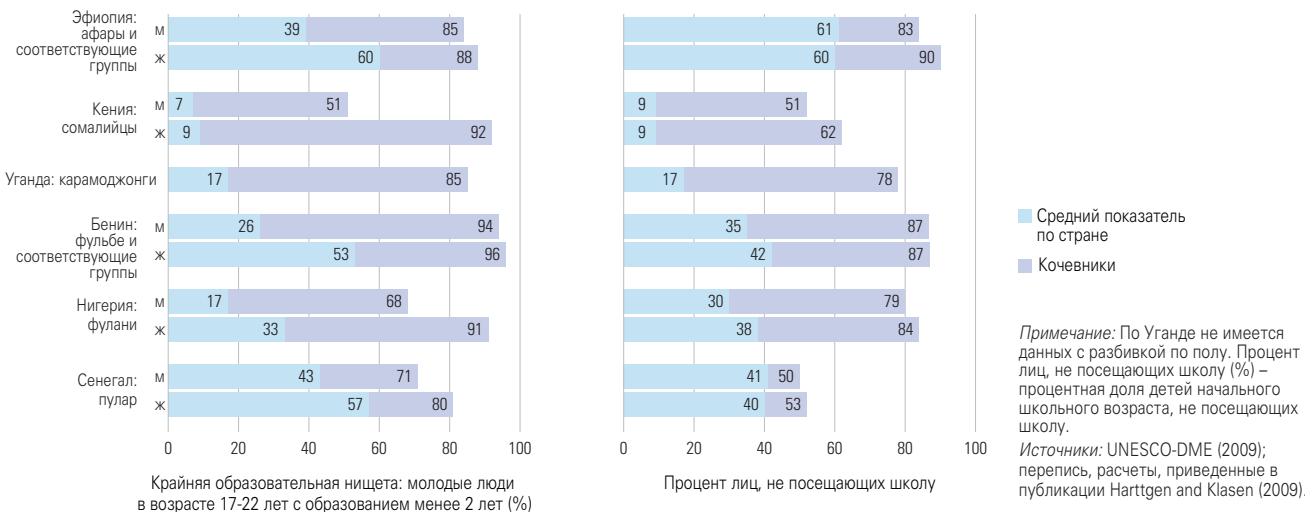
Среднее число лет обучения для возрастной группы 17-22 лет в зависимости от уровня благосостояния, пола, места проживания и других факторов маргинализации за последний год, в отношении которого имеются данные

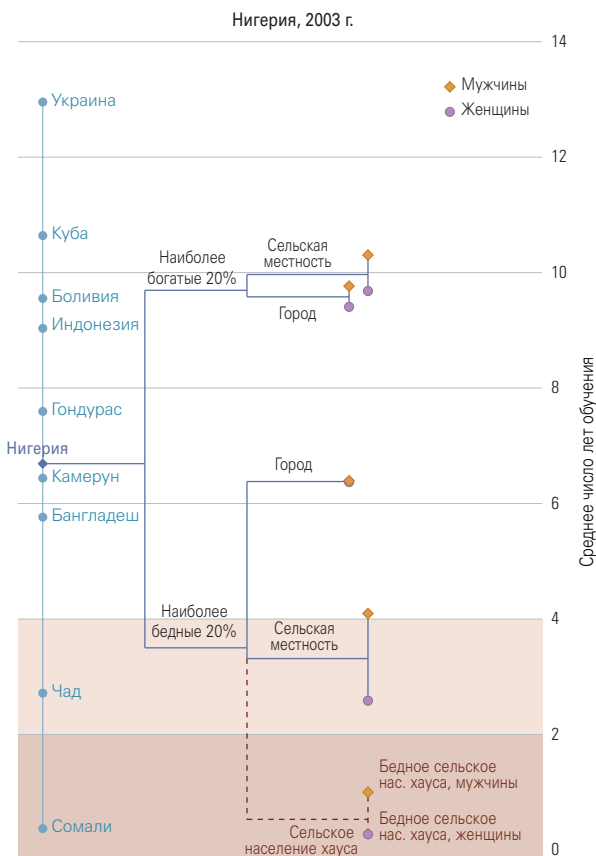


Источник: UNESCO-DME (2009).

Диаграмма 3.5: Кочевники сталкиваются с крайней образовательной депривацией

Процент молодых людей в возрасте 17-22 лет с образованием менее двух лет и процент детей начального школьного возраста, не посещающих начальную школу, в разбивке по полу и принадлежности к отдельным группам кочевников за последний год, в отношении которого имеются данные





нищете, и сельские женщины в этом районе в среднем имеют образование немногим более четырех лет – уровень, аналогичный среднему национальному показателю Кот-д’Ивуара.

- В Индии различия в образовании, обусловленные разными уровнями благосостояния, самые большие в мире, причем они усиливаются региональными и гендерными диспропорциями. Тогда как наиболее богатые 20% в среднем получают школьное образование продолжительностью более 11 лет, среди самых бедных слоев населения ожидаемая средняя продолжительность обучения составляет немногим более четырех лет, т.е. чуть выше «черты образовательной нищеты». Сельские женщины из бедных семей находятся намного ниже этой черты. Их образование, продолжительность которого составляет в среднем три года, сравнимо со средним национальным показателем для Чада. Среднестатистический показатель образования сельской женщины в возрасте 17-22 лет из бедной семьи в штате Бихар составляет менее двух лет.

- В Нигерии средний уровень образования женщины из бедной сельской семьи лишь несколько выше порогового показателя крайней образовательной депривации (два года), составляя менее 40% от средней национальной продолжительности школьного обучения и около одной четверти от среднего уровня образования богатых городских мужчин. Между бедными сельскими женщинами и бедными городскими мужчинами разрыв в образовании составляет три года. Бедные сельские женщины, говорящие на языке хауса, занимают самое нижнее положение в национальной шкале распределения по признаку образования, поскольку продолжительность их школьного обучения в среднем составляет всего несколько месяцев. На другом конце этой шкалы находятся мальчики и девочки из богатых семей, обучение которых продолжается в среднем около 10 лет. Пример Нигерии наглядно иллюстрирует взаимно усиливающееся воздействие таких факторов, как нищета, проживание в сельской местности и культурные традиции, создающее крайне неблагоприятное положение.

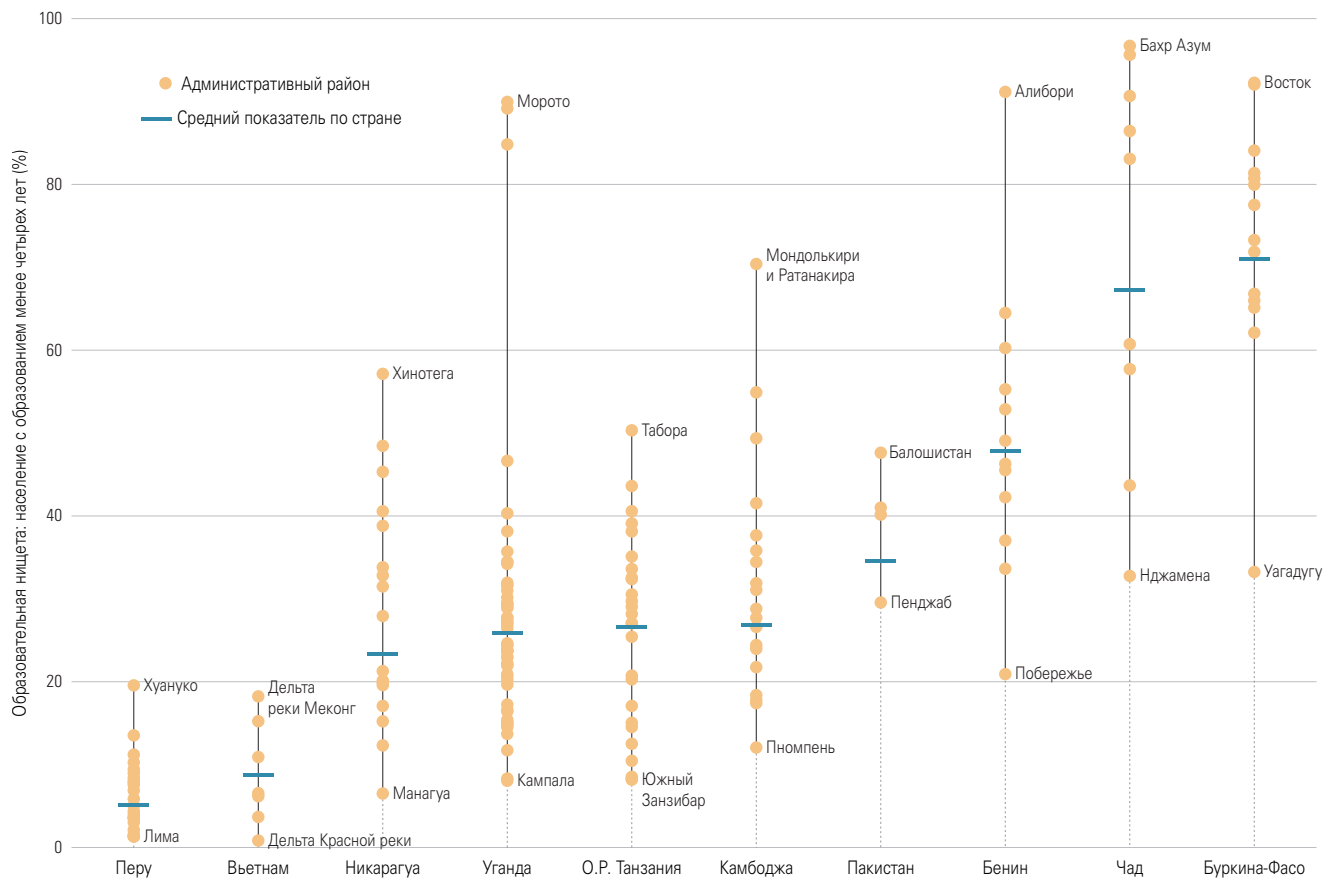
Неравенство, связанное с использованием определенных средств к существованию, часто увеличивает национальные диспропорции. Наглядным примером этому являются скотоводческие племена. Эти группы населения, которые проживают в удаленных районах, дети которых много времени проводят, ухаживая за скотом, и которые в силу используемых ими средств к существованию вынуждены перемещаться на большие расстояния, сталкиваются с серьезными препятствиями с точки зрения возможностей получения образования. Эти препятствия, связанные с временем и расстояниями, иногда усугубляются проблемами в области образовательной политики, включая отсутствие соответствующих учебных программ, надлежащих учебников и неспособность учесть особенности средств к существованию, которые имеются у кочевников. Эти препятствия наряду с применяемыми методами ведения хозяйства, культурными традициями и системами верований способствуют сохранению глубокого неравенства между мужчинами и женщинами.

Данные, полученные на основе национального обследования домохозяйств и переписи, позволяют определить масштабы этого неравенства. В Кении, Уганде и Эфиопии группы кочевников находятся в нижней части шкалы распределения по признаку образования (диаграмма 3.5). В Уганде 85% кочевников племени карамоджонг в возрасте 17-22 лет имеют школьное образование продолжительностью менее двух лет, тогда как средний национальный показатель составляет более шести лет. В Западной Африке представители народности фульбе, называемой также фула, фулани

В наиболее неблагоприятных провинциях Камбоджи школьное образование молодых женщин составляет в среднем 1,8 лет, а молодых мужчин – 3,2 года

Диаграмма 3.6: Многие страны характеризуются региональными диспропорциями в плане образовательной нищеты

Процент молодых людей в возрасте 17-22 лет с образованием менее четырех лет в разбивке по регионам для отдельных стран за последний год, в отношении которого имеются данные



Источник: UNESCO-DME (2009).

и пулар, относятся к числу тех, кто с точки зрения образования находится в наиболее неблагоприятном положении в таких странах, как Бенин, Мали, Сенегал и Чад.

Нынешняя картина посещения школ свидетельствует о сохранении и передаче от поколения к поколению крайне неблагоприятного положения отдельных групп в плане возможностей получения образования, при этом дети кочевников имеют особенно мало шансов для посещения школы, что показано на диаграмме 3.5. В Бенине почти 90% детей начального школьного возраста, относящихся к народности фулбе, не посещают школу. В Кении среди сомалийского населения, в зависимости от пола, вероятность оказаться за стенами школы увеличивается в пять раз. Более 60% сомалийских девочек не посещают начальную школу, что в семь раз превосходит средний национальный показатель.

Региональные диспропорции играют важную роль, сказываясь на особенностях неблагоприятного положения с точки зрения образования.

Неравенство между регионами одной и той же страны порой является более значительным, чем различия между странами. Диаграмма 3.6, где показана доля лиц в возрасте 17-22 лет со школьным образованием менее четырех лет в разбивке по регионам отдельных стран, свидетельствует о том, что региональные различия оказывают сильное влияние на образовательные возможности. В Никарагуа доля населения, имеющего школьное образование менее четырех лет, варьирует от 7% в Манагуа до почти 60% в Хинотега.

Маргинализованные регионы часто характеризуются высокими уровнями нищеты, концентрацией этнических меньшинств и конфликтами. В восточном округе Барх Ахум в Чаде боевые действия между правительственными войсками и повстанцами

Вставка 3.1: Уганда – цель обеспечения всеобщего начального образования приближается, но сохраняются крупные очаги маргинализации

За последнее десятилетие Уганда достигла значительного прогресса в деле обеспечения всеобщего начального образования. Резко сократилось число детей, не охваченных школьным образованием, улучшаются показатели завершения образования и сокращаются гендерные диспропорции. Для устойчивого прогресса в обеспечении того, чтобы все учащиеся завершали полный цикл начального образования, потребуется возобновить усилия, направленные на охват некоторых наиболее маргинализованных групп населения. Данные переписи и обследования домохозяйств помогают определить эти группы населения.

Одним из основных препятствий остается нищета. Более 20% молодых людей в возрасте 17–22 лет, относящиеся к самой бедной квинтили населения, имеют образование менее двух лет – в четыре раза меньшей продолжительности, чем у представителей наиболее богатой квинтили. Благодаря увеличению инвестиций в образование и отмене платы за школьное обучение доступ к образованию для бедных слоев населения расширился. Однако, несмотря на это, 16% лиц в возрасте 7–16 лет из наиболее бедных домохозяйств не посещают школу, что свидетельствует о необходимости дополнительных мер.

Некоторые части территории Уганды приходят в упадок. Конфликт и действия «Армии сопротивления Господа» в северных округах Ачоли, Апак, Гулу, Китгум и Лири имели разрушительные последствия для образования. Закрытие школ, опасения родителей в связи с похищением детей и хроническая нехватка учителей ухудшили положение. Отсутствие безопасности привело к потере средств к существованию и усилению нищеты, в результате чего родителям трудно оплачивать косвенные расходы на образование. Около 40% родителей в округе Ачоли называют расходы в качестве причины того, что их дети оставили школу, хотя неспособность оплачивать эти расходы и отсутствие безопасности являются взаимно усиливающимися факторами.

Другие северные округа с большой численностью кочевого населения относятся к наиболее маргинализованным с точки зрения образования районам этой страны. В Котидо 83% молодых людей в возрасте 17–22 лет имеют образование менее двух лет и только одна пятая часть детей в настоящее время посещает начальную школу (диаграмма 3.7 и таблица 3.1).

Еще одним препятствием для прогресса на севере страны является гендерное неравенство. В результате существующих обычаев зачастую девочек в возрасте 12 лет отдают замуж. Другой проблемой является

ранняя беременность. В ходе одного из обследований было обнаружено, что 10% случаев отсева учащихся в субрегионе Ачоли было связано с беременностью или ранним замужеством. Эти проблемы усиливаются опасениями за безопасность девочек, посещающих школу, в районах, затронутых конфликтами. В тех же случаях, когда нищета вынуждает семьи делать выбор, кто будет ходить в школу, то в силу культурных традиций многие отдадут предпочтение образованию мальчиков.

В результате конфликта стало труднее привлекать учителей в северные округа. Например, в конце 2006 г. в Китгуме было объявлено 500 вакансий, но поступило только 180 заявлений. Высокие уровни абсентеизма среди учителей отражают существующие проблемы. Многим школам не хватает для учителей жилых помещений, поэтому учителям, направляющимся на работу, приходится преодолевать большие расстояния, иногда по небезопасным маршрутам. Кроме того, заработная плата учителей также обычно значительно ниже, чем в более благополучных районах, частично в результате того, что из-за нищеты уменьшаются поступления, выплачиваемые домохозяйствами.

Хрупкий мир, установившийся на севере страны, предоставляет правительству и донорам возможность оказать поддержку усилиям, направленным на то, чтобы «наверстать упущенное в области образования». Для использования этой возможности, вероятно, потребуются пересмотреть государственное финансирование. Учет неблагоприятного положения в области образования указывает на особые потребности северных округов, однако, судя по показателям из расчета на душу населения, этот регион получает приблизительно столько же правительственных ассигнований, что и остальная часть страны. Имеются все основания для того, чтобы этот неблагополучный регион получал преференциальное финансирование.

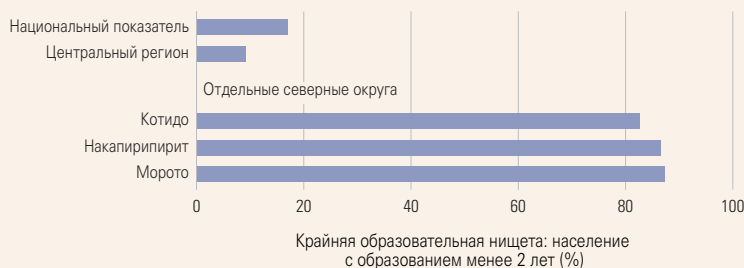
Источники: UNICEF (2007d); Higgins (2009); Women's Commission for Refugee Women and Children (2005)

Таблица 3.1: Нетто-коэффициенты посещаемости начальных школ в отдельных районах и округах Уганды в разбивке по полу, 2002 г.

	Нетто-коэффициенты посещаемости начальных школ (%)	
	Мальчики	Девочки
Национальный показатель	83	83
Центральный регион	89	90
Северный регион		
Аджумани	79	76
Апак	79	77
Аруа	83	79
Гулу	82	76
Китгум	84	82
Котидо	22	19
Лири	78	75
Мойо	87	82
Морото	21	18
Накапирипирит	17	19
Небби	80	72
Падер	82	78
Иумбе	88	81

Диаграмма 3.7: Образовательная нищета имеет большие масштабы в некоторых северных округах Уганды

Процент молодых людей в возрасте 17–22 лет, имеющих образование менее двух лет



Источник: Перепись, расчеты из публикации Harttgen and Klasen (2009).

В Гватемале среднее число лет школьного обучения варьирует от 6,7 для испаноязычных жителей до 1,8 в случае лиц, говорящих на языке кекчи

привели к крупномасштабным внутренним перемещениям. На этой территории находится также много беженцев из Судана, перемещенных вооруженными формированиями джанджавид (Internal Displacement Monitoring Centre, 2009). Более 90% населения этого округа в возрасте 17-22 лет имеет образование менее четырех лет, и уровни посещаемости школы здесь одни из самых низких в стране. В Уганде устойчивый национальный прогресс на пути к обеспечению всеобщего начального образования скрывает крупные очаги региональной маргинализации. Данные по образованию наглядно свидетельствуют о разрушительном воздействии конфликта и нищеты в северной части страны. В северо-восточных округах Котидо, Морото и Накапирипирит, где

проблемы обеспечения безопасности и насилие, связанное с угоном скота, усугубляют действие более широких факторов, сдерживающих прогресс в области образования, около 90% молодых людей в возрасте 17-22 лет имеют менее двух лет школьного образования (вставка 3.1).

Неравенство, обусловленное географическим положением, часто тесно связано с социальным и экономическим неравенством, с различиями в условиях жизни в городе и в сельской местности, с этнической и языковой принадлежностью. В наиболее неблагополучных провинциях Камбоджи – Мондолькири и Ратанакири – большие концентрации населения, представленного горными племенами, живут в удаленных районах в условиях

Вставка 3.2: Филиппины – маргинализированные остаются позади

Показатели в области образования для Филиппин ниже тех, что можно было бы ожидать от страны с таким уровнем дохода. Существует реальная опасность того, что эта страна не достигнет всеобщего начального образования к 2015 г. Данные обследования домохозяйств позволяют выявить крупные очаги крайней и постоянной депривации, которые сдерживают прогресс.

В 2007 г. нетто-коэффициент охвата образованием составлял 92%, что сопоставимо со странами, имеющими значительно более низкие уровни среднего дохода, такие как Замбия, и ниже уровней, достигнутых другими странами этого региона, такими как Индонезия. Около одного миллиона детей не охвачены школьным образованием, что несколько выше уровня 1999 г.

Крайняя нищета и региональные диспропорции являются основными причинами несоответствия между национальным уровнем благосостояния и результатами обучения. Разрыв, отделяющий наиболее бедные 20% населения от остальной части общества намного шире, чем в большинстве стран этого региона (диаграмма 3.8). Образование лиц в возрасте 17-22 лет, относящихся к наиболее бедному квинтилю, составляет в среднем семь лет, что на четыре с лишним года меньше, чем у наиболее богатых 20% населения. Данные о школьной посещаемости свидетельствуют о том, что нынешняя политика не позволяет охватывать самые бедные слои населения. Согласно имеющейся статистике, около 6% детей в возрасте 7-16 лет из наиболее бедных семей не посещают школу или никогда ее не посещали. Крайнее неравенство в экономическом положении создает неравенство в образовании, в частности в результате того, что многие дети вынуждены оставлять школу, чтобы работать.

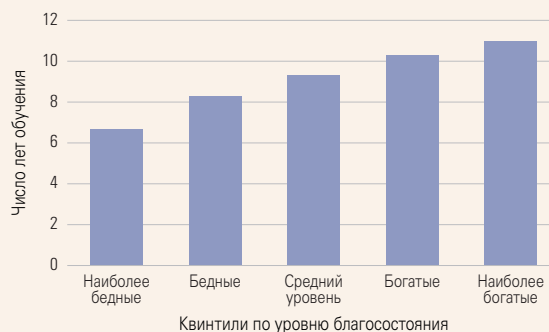
Региональные данные выявляют глубокие различия в существующих возможностях (диаграмма 3.9). В целом по стране около 6% молодых людей в возрасте 17-22 лет имеют образование менее четырех лет. В районах с наилучшими показателями – Илокосе и Национальном столичном регионе доля таких людей снижается до 1%-2%. С другой стороны, в Автономном регионе мусульманского Минданао и на полуострове Замбоанга ниже порогового показателя находятся 10%.

Эти диспропорции обусловлены целым рядом факторов. Воздействие высоких уровней нищеты усиливается конфликтом на Минданао, а также удаленностью этой территории и более широкими ограничениями, с которыми сталкивается коренное население в таких регионах, как Восточные Висайи и Замбоанга.

Национальные власти сталкиваются с необходимостью принять трудные политические решения для того, чтобы достичь всеобщего начального образования к 2015 г. Нужно уделять значительно больше внимания охвату маргинализированных групп и обеспечению для них качественного образования. В решении проблемы детского труда и предоставлении образовательных возможностей бедным слоям населения важнейшую роль могут сыграть программы социальной защиты и выплаты социальных

Диаграмма 3.8: На Филиппинах отмечаются значительные диспропорции в образовании, обусловленные различиями в уровнях благосостояния

Среднее число лет обучения для возрастной группы 17-22 лет, Филиппины, 2003 г.



Источник: UNESCO-DME (2009).

глубокой нищеты. Лишь каждый третий житель в возрасте 17-22 лет имеет образование более четырех лет (диаграмма 3.6). В этом районе сильно проявляется гендерное неравенство: школьное образование молодых женщин составляет в среднем только 1,8 лет, а молодых мужчин – 3,2 года. Эти результаты отражают совокупное воздействие таких факторов, как нищета, изоляция, дискриминация и культурные традиции, а также неудачи политики в области образования.

На Филиппинах наблюдается тесная взаимосвязь между региональными масштабами нищеты и региональными показателями доли молодых людей в возрасте 17-22 лет, имеющих образование менее четырех лет. Одной из наиболее неблагополучных

с точки зрения образования территорий является Автономный регион мусульманского Минданао, где в результате многолетнего конфликта возникла крайняя нищета и насчитывается 750 000 перемещенных лиц (вставка 3.2).

Другим примером является Мексика, где за последнее десятилетие достигнут быстрый прогресс и, благодаря программам социальной защиты и целенаправленной выплате денежных пособий, сократилось неравенство, связанное с географическим положением и различиями в уровнях дохода. Хотя региональные диспропорции со временем уменьшились, они, тем не менее, сохраняются (таблица 3.2).

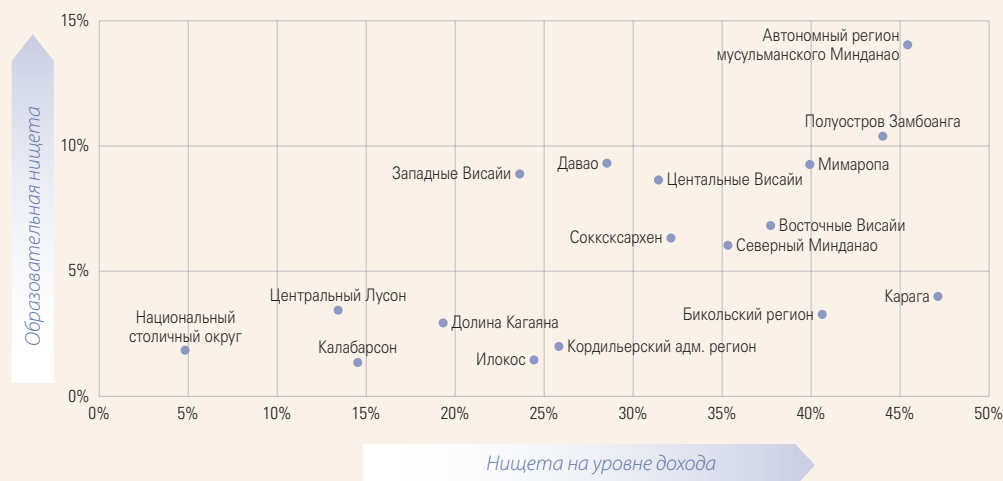
денежных пособий на определенных условиях по примеру Бразилии и Мексики. Еще одним срочным приоритетом является обеспечение преподавания на местных языках в районах проживания коренного населения.

Многоязычие проблем устанавливает пределы того, что может сделать центральное правительство. Необходимо, чтобы региональные и субрегиональные власти разработали и осуществляли политику, соответствующую местным

потребностям. Вместе с тем, центральное правительство может сделать большее для создания благоприятной среды. Система образования страдает от хронической нехватки учителей и учебных помещений, увеличения числа учащихся в классах и низких уровней учебных результатов. Для решения этих проблем потребуется увеличить долю национального дохода, направляемую на цели образования, которая в 2005 г. составляла 2,1%, что является одним из самых низких показателей в мире.

Диаграмма 3.9: Дети в бедных, удаленных или затронутых конфликтами районах на Филиппинах страдают от высоких уровней образовательной нищеты

Процент молодых людей в возрасте 17-22 лет с образованием менее четырех лет и количество бедных семей в разбивке по регионам, Филиппины, 2003 г.



Примечания: Образовательная нищета измеряется по процентной доле молодых людей в возрастной группе 17-22 лет с образованием менее четырех лет. Показатель нищеты, определяемый доходом, соответствует процентной доле семей, доход которых находится ниже уровня нищеты для каждого региона.

Источник: UNESCO-DME (2009); Philippines National Statistical Coordination Board (2006).

Таблица 3.2: Отдельные показатели образования в разбивке по регионам, Мексика, 2005 г.

	Нетто-коэффициенты посещаемости в среднем образовании (%)		Число лет обучения*		Образование менее 4 лет (%)
	Мальчики	Девочки	Мальчики	Девочки	
<i>Неблагополучные южные штаты</i>					
Чьяпас	65	54	6,6	5,7	26
Герреро	68	64	7,1	7,0	19
Мичоакан	59	57	7,1	7,4	14
Оахака	69	61	7,1	6,7	16
Веракрус	68	65	7,3	7,1	20
Сред. нац. показатель	69	66	8,2	8,2	11
<i>Отдельные северные и центральные штаты</i>					
Ниж. Калифорния	75	74	8,9	9,4	6
Федер. округ	84	84	10,0	10,1	3
Мехико	74	72	9,0	9,0	6

*Данные по возрастной группе 17-22 лет.

Источник: Перепись, расчеты, приведенные в публикации Harttgen and Klasen (2009).

- Южные «штаты пояса бедности» – Чиapas, Герреро, Мичоакан, Оахака и Веракрус – находятся в нижней части шкалы образовательных возможностей. Среднее число лет обучения варьирует для женщин с 5,7 лет в штате Чиapas до более 10 лет в федеральном округе.
- Тогда как 11% лиц в возрасте 17-22 лет имеют образование менее четырех лет, для штата Герреро этот показатель увеличивается до 19%, а Чиapas – 26%.

Крупные очаги крайней и постоянной депривации сдерживают прогресс

Коренные народы и этнические меньшинства оказываются в особенно неблагоприятном положении в области образования. Некоторые формы обездоленности, с которыми сталкиваются группы коренного населения, связаны с нищетой. Во Вьетнаме на более чем 50 групп этнических меньшинств приходится 13% населения и 40% лиц, живущих ниже черты бедности (Truong Huyn, 2009). В Боливии и Гватемале в нищете находятся почти три четверти коренного населения и половина лиц, не принадлежащих к этой группе (Hall and Patrinos, 2006). Более высокие уровни нищеты, в свою очередь, связаны с дискриминацией и культурной стигматизацией, что создает препятствия для образования. В Боливии продолжительность обучения лиц в возрасте 17-22 лет, говорящих на языке аймара, на два года меньше, чем у испаноязычного населения, а для представителей языковой группы кекчи этот показатель составляет четыре года. В Гватемале средняя продолжительность школьного обучения варьирует от 6,7 лет для испаноязычных жителей до 1,8 лет в случае людей, говорящих на языке кекчи.

Нищета и дискриминация по признаку пола усугубляют образовательную депривацию среди коренных меньшинств. От Гватемалы и Перу до Камбоджи и Лаосской Народно-Демократической Республики молодые взрослые, относящиеся к коренным народам, со значительно большей долей вероятности, чем представители некоренного населения, будут испытывать крайнюю образовательную депривацию, особенно, если это бедняки и женщины. В Перу продолжительность обучения представителей коренного населения в возрасте 17-22 лет на два года меньше среднего национального показателя; девочки из бедных семей коренного населения обучаются еще на два года меньше (диаграмма 3.10).

Картина школьной посещаемости, составленная по результатам обследований домохозяйств, указывает на вероятность передачи значительных диспропорций от поколения к поколению.

Неблагоприятное положение, связанное с принадлежностью к языковой группе, встречается во всех регионах. Если официальный язык является одновременно и родным языком, то это значительно снижает вероятность оказаться в числе тех, кто в возрастной группе 17-22 лет имеет образование менее четырех лет. Для лиц, у которых родным языком в Турции является курдский, вероятность четырехлетней продолжительности обучения составляет 30% по сравнению с 5% для тех, кто говорит на турецком языке. Хотя такое воздействие языкового фактора сильно связано с региональными различиями в уровнях дохода, оно важно также само по себе (диаграмма 3.11).

В тех странах, где официальный язык не является наиболее распространенным родным языком, существует тесная связь между языковой принадлежностью и маргинализацией в образовании. В Африке к югу от Сахары имеется около 30 стран, в которых официальный язык не является наиболее распространенным родным языком (Alidou et al., 2006). Это означает, что во многих случаях дети обучаются в начальной школе не на своем родном языке, что способствует созданию крайних диспропорций, связанных с языковым фактором. В Мозамбике у молодых людей в возрасте 17-22 лет, говорящих на языке йауа, продолжительность образования составляет в среднем один год по сравнению с пятью годами для португальскоязычного населения; более 80% имеют образование менее четырех лет. В Нигерии уровни образовательной нищеты, определяемой пороговым показателем в четыре года, варьируют от менее 10% для лиц, говорящих на языке йоруба, до более 60% в случае тех, кто говорит на языке хауса. В этом регионе от родного языка в значительной мере зависят перспективы получения образования продолжительностью более четырех лет.

Взаимодействие факторов языка, этнического происхождения и места проживания является потенциальным источником маргинализации в образовании. Данные обследования домохозяйств позволяют определить регионы и лиц, которые ощущают на себе их воздействие. Одним из наглядных примеров является Турция. В большинстве регионов в возрастной группе 17-22 лет менее четырех лет образования имеют 2%-7%, однако в восточном регионе эта цифра увеличивается до 21%. Молодые женщины, говорящие не на турецком языке (в основном курдском), относятся к числу наиболее маргинализованных. В среднем у них всего три года образования – меньше среднего национального показателя для Сенегала (диаграмма 3.12).

Низшие 20%: относительная депривация

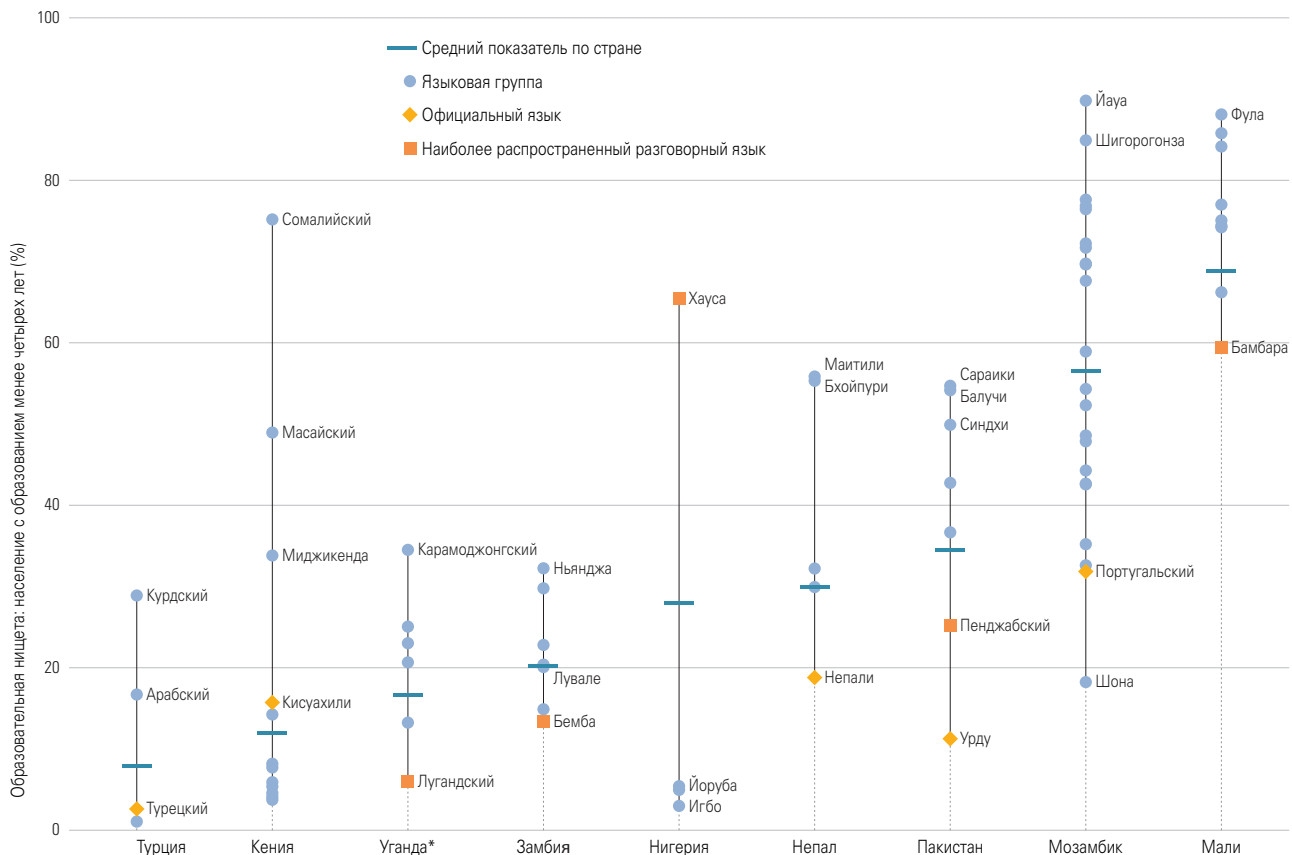
Маргинализация – это не просто обездоленность в абсолютном смысле. Это отчужденность от остальной части общества. Обсуждавшееся

Диаграмма 3.10: Такие факторы, как уровень благосостояния и пол, увеличивают диспропорции в образовании лиц, относящихся к коренному населению, в Латинской Америке
Среднее число лет обучения представителей коренного населения в возрасте 17-22 лет по отдельным странам за последний год, в отношении которого имеются данные



Диаграмма 3.11: Разрыв в образовательных возможностях, обусловленный языковым фактором

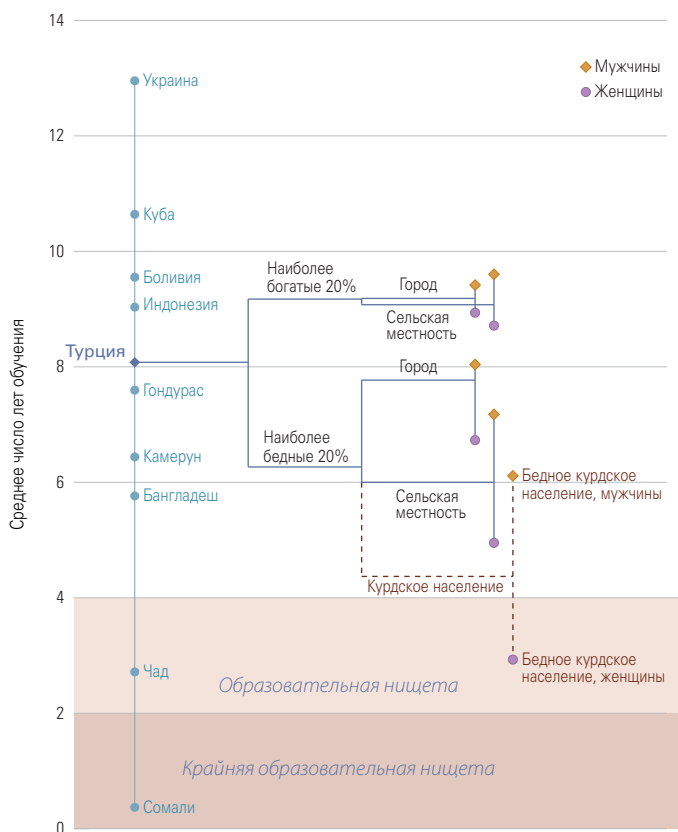
Процент лиц в возрасте 17-22 лет с образованием менее четырех лет в разбивке по разговорному языку для отдельных стран за последний год, в отношении которого имеются данные



Источники: UNESCO-DME (2009); * перепись Уганды, расчеты, приведенные в публикации Harttgen and Klasen (2009).

Диаграмма 3.12: Нищета, этническая и языковая принадлежность являются причиной образовательной маргинализации в Турции

Среднее число лет обучения для возрастной группы 17-22 лет в разбивке по уровню благосостояния, месту проживания, полу и принадлежности к курдской языковой группе, 2005 г.



Источник: UNESCO-DME (2009).

шкалы, скажем на Филиппинах или в Турции, характеризуются большим числом лет обучения, чем их сверстники в Чаде или Мали. Их объединяет то, что в детстве они сталкивались с ограничением возможностей по отношению к другим членам общества в своих странах.

Для составления диаграмм, касающихся общего неравенства в образовании, широко использовались результаты обследований домохозяйств. Новый анализ данных, подготовленный для этого доклада, позволяет говорить не только об общем неравенстве, а более углубленно изучить характерные особенности тех, кто относится к категории «низших 20%». Эти данные могут быть использованы для оценки как роли отдельных факторов, таких как уровень дохода, язык и пол, так и соответствующих ограничений, т.е. общего воздействия этих факторов.

Уровень благосостояния домохозяйства. Дети, родившиеся в семьях, которые относятся к наиболее бедным 20% населения страны, с большой долей вероятности окажутся в нижней части шкалы распределения по образовательному признаку (диаграмма 3.13). Во Вьетнаме, в Колумбии, Монголии, Никарагуа и на Филиппинах доля самых бедных 20% среди низших 20% по образовательной шкале в два раза превышает их долю в общей численности населения.

Этническая и языковая принадлежность. В некоторых странах на группы этнических и языковых меньшинств приходится значительная доля наиболее обездоленных 20% (диаграмма 3.14). В Нигерии более половины «бедных» в образовательном отношении лиц – это представители народностей, говорящих на языке хауса, что составляет одну пятую населения страны. Анализируя последствия неблагоприятного положения представителей коренного населения, говорящего на языке кекчи в Гватемале, можно сказать, что принадлежность к этой группе более чем вдвое увеличивает вероятность оказаться среди тех 20%, которые считаются наиболее обездоленными с точки зрения числа лет школьного обучения.

Регион и место проживания. Региональные различия в плане продолжительности обучения зачастую намного превышают различия между странами (диаграмма 3.15). Такие регионы, как Северная Кения, Восточная Турция, сельские районы Верхнего Египта и северная часть Камеруна, значительно перепредставлены в нижнем квинтиле шкалы образовательных возможностей населения этих стран. Данные по какому-то отдельному региону могут занижать степень неблагоприятного положения. В Камеруне на три региона, где проживает всего одна четверть

В Нигерии уровни образовательной нищеты варьируют от менее 10% для лиц, говорящих на языке йоруба, до более 60% в случае тех, кто говорит на языке хауса

выше неблагоприятное положение отдельных лиц и групп играет важную роль в объяснении характерных особенностей тех, кто остается позади в образовании. В этом разделе рассматриваются отличительные черты лиц, относящихся к «низшим 20%» в образовании.

Что представляют собой эти низшие 20%? Данные обследования домохозяйств позволяют выделить группы лиц в возрасте 17-22 лет на основе числа лет обучения. Анализ данных может быть также использован для того, чтобы провести разбивку групп путем определения социальных характеристик, таких как уровень благосостояния домохозяйства, пол, этническое происхождение и место проживания. В отличие от пороговых показателей депривации, использованных в предыдущем разделе, выделение «низших 20%» дает возможность установить относительную национальную шкалу. Люди в нижней части

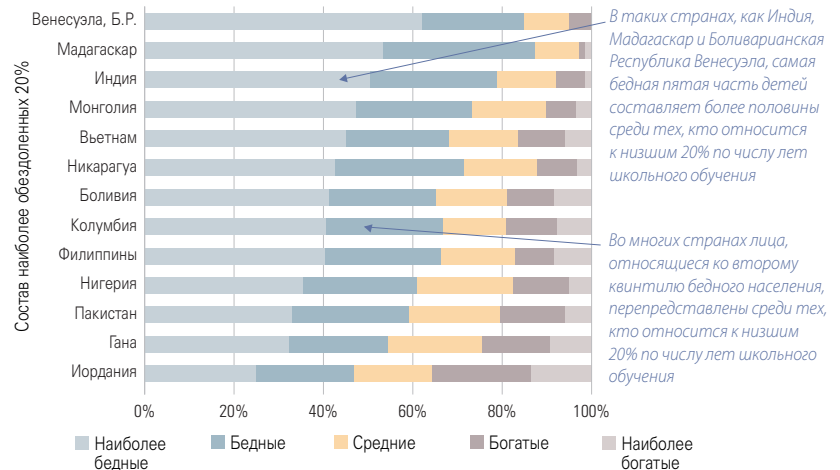
населения страны, приходится три четверти тех людей, которые относятся к самому нижнему образовательному квинтилю. В Нигерии 86% лиц, относящихся к низшему образовательному квинтилю, проживают в двух регионах – на северо-западе и на северо-востоке, на которые приходится 43% населения страны.

Действие неблагоприятных факторов, из-за которых люди оказываются в низшем образовательном квинтиле, проявляется не изолированно. Оно дополняет и усиливает более общие причины социального неравенства, которое ограничивает возможности в образовании. Это показано на диаграмме 3.16, в которой используются статистические данные ДМО для рассмотрения воздействия двух или трех накладывающихся друг на друга аспектов депривации. Воздействие нескольких неблагоприятных факторов видно на примере совокупного влияния нищеты, гендерного неравенства и других признаков обездоленности. Такое воздействие может быть отмечено ссылкой на контрольный показатель «крайней образовательной нищеты», соответствующий продолжительности обучения менее двух лет, и возникающее позднее неблагоприятное положение, которое находит отражение в уровнях школьной посещаемости для детей начального школьного возраста.

- У сельских девочек, живущих в горных провинциях Камбоджи Мондолькири и Ратанакири, вероятность оказаться за стенами школы увеличивается в пять раз. Продолжительность школьного обучения менее двух лет отмечается у трех четвертей представителей этой группы, тогда как средний национальный показатель составляет 12%.
- В Гватемале у девочек из бедных семей индейского населения уровни нетто посещаемости начальных школ составляют 60% при среднем национальном показателе 82%, и для них более чем в три раза выше вероятность оказаться в числе тех, кто имеет менее двух лет образования.
- В Турции одной из наиболее маргинализованных групп являются девочки из самых бедных семей, говорящие на курдском языке. Около 43% из них в возрасте 17-22 лет имеют образование менее двух лет, тогда как средний национальный показатель равен 6%.
- В Нигерии девочки из бедных семей, говорящие на языке хауса, сталкиваются с некоторыми наиболее тяжелыми формами образовательной депривации. Около 97% девочек в возрасте 17-22 лет имеют образование менее двух лет, и только 12% девочек начального школьного возраста, говорящих на языке хауса, посещают начальную школу.

Диаграмма 3.13: Для членов самых бедных домохозяйств больше вероятность оказаться в числе обездоленных в плане образования

Низшие 20% в шкале распределения по признаку образования в разбивке по квинтилям благосостояния за последний год, в отношении которого имеются данные



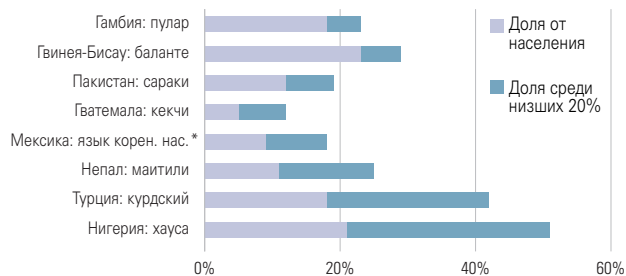
Примечание: Термин «низшие 20%» означает 20% лиц в возрасте 17-22 лет, имеющих наименьшее число лет школьного обучения.

Источник: UNESCO-DME (2009).

Каждый из этих примеров касается достаточно большой группы населения. Они представляют собой статистически значимую проблему для национальной политики, однако борьба с маргинализацией связана также с определением мелких групп, которые сталкиваются с интенсивной депривацией. На диаграмме 3.17 данные ДМО используются для того, чтобы показать высокие уровни маргинализации

Диаграмма 3.14: Принадлежность к языковой группе во многих случаях предопределяет вероятность оказаться среди низших 20%

Процент некоторых языковых групп среди низших 20% в шкале распределения по признаку образования для отдельных стран за последний год, в отношении которого имеются данные



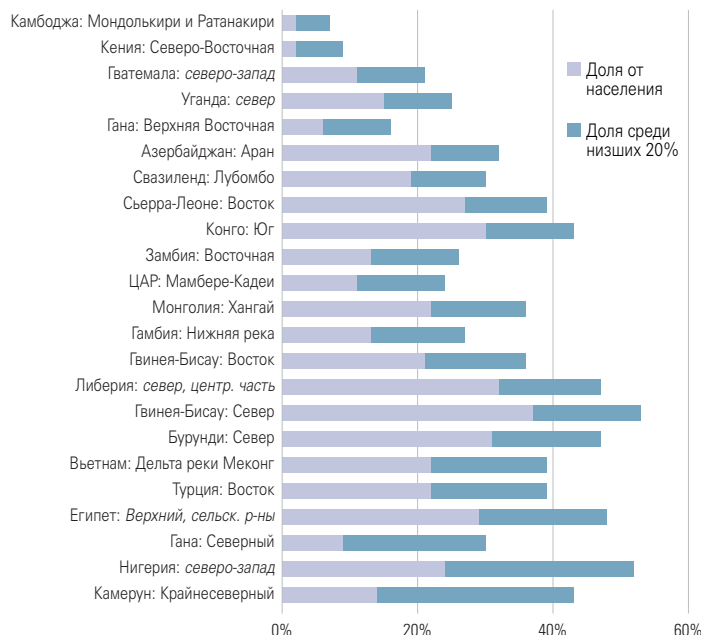
Примечание: Термин «низшие 20%» означает 20% лиц в возрасте 17-22 лет, имеющих наименьшее число лет школьного обучения.

* В Мексике к категории говорящих на языках коренного населения относятся те, кто использует только эти языки и не говорит на испанском.

Источники: UNESCO-DME (2009); перепись Мексики, расчеты, приведенные в публикации Harttgen and Klasen (2009).

Диаграмма 3.15: Отдельные регионы сталкиваются с острой образовательной депривацией

Процент отдельных регионов* в низших 20% в шкале распределения по признаку образования



* Регионы, представленные на диаграмме, относятся к первому уровню административного деления, за исключением выделенных курсивом, которые являются географическими регионами. Источники: UNESCO-DME (2009); перепись, расчеты, приведенные в публикации Harttgen and Klasen (2009).

среди ряда небольших групп населения. Например, почти 90% жителей общины Мушахар в Непале, по большей части безземельные представители низшей касты, относятся к низшим 20%. Средняя продолжительность школьного обучения для молодых людей в возрасте 17-22 лет из этой группы составляет менее трех месяцев, и только 29% девочек и 41% мальчиков посещают начальную школу. Аналогичным образом, во Вьетнаме девять из десяти представителей народности хмонг, группы этнического меньшинства, проживающей в северных горных районах, относятся к нижним 20% в национальной шкале распределения по числу лет школьного обучения.

Дефицит качества

Маргинализованные лица и группы не просто обучаются в течение меньшего числа лет. В процессе школьного обучения они часто получают образование низкого качества, что, в свою очередь, ведет к низким уровням учебных результатов.

Многие из наиболее бедных стран мира достигли больших успехов в расширении доступа, чем в повышении качества. Как показано в главе 2,

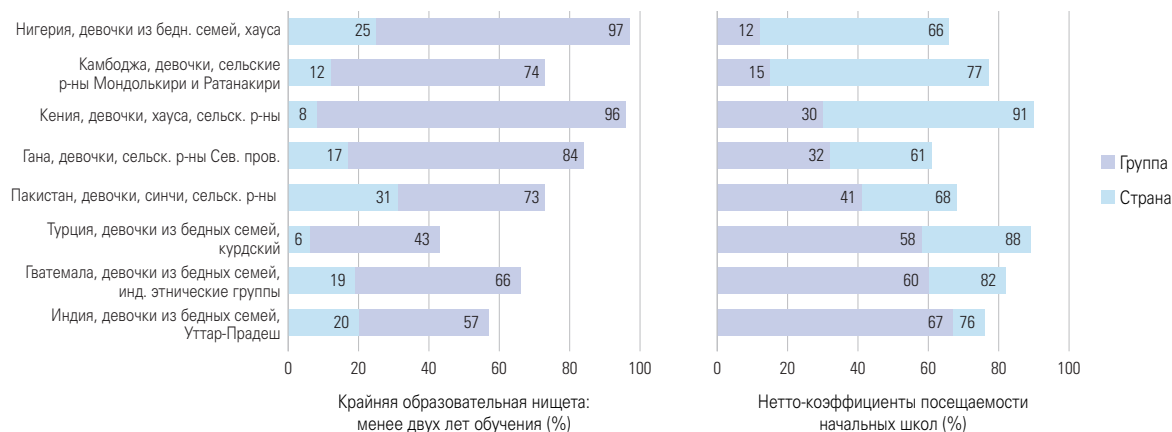
средние результаты обучения часто оказываются на поразительно низком уровне даже для детей, которые завершают полный цикл начального образования. Низкие учебные результаты встречаются среди самых различных слоев населения, однако обычно концентрируются в случае лиц и групп, сталкивающихся с более широкими неблагоприятными факторами в плане доступа к образованию.

Такие факторы, как уровень благосостояния домохозяйств, образование родителей и язык, на котором говорят в семье, оказывают сильное влияние на учебные результаты. Это влияние было хорошо документировано в развитых странах, но не столь широко изучалось в наиболее бедных странах мира. В исследованиях, которые проводились для подготовки этого доклада, рассматриваются данные об учебных результатах, собранные для стран Африки к югу от Сахары в рамках таких региональных программ по оценке успеваемости, как ПАСЕК и САКМЕК, с целью определения характерных особенностей, связанных с учащимися, показавшими лучшие, средние и низшие результаты тестов. Можно сделать поразительные выводы. Во многих странах, уже начиная с 5 и 6 классов отмечается устойчивая связь между уровнем благосостояния и результатами тестов. В Кении и Замбии средняя семья, дети которой относятся к 10% учащихся, показавших наилучшие результаты, имеет в два раза больше потребительских товаров длительного пользования, чем средняя семья, у которой дети вошли в 10% учащихся с худшими результатами. Грамотность родителей также тесно связана с результатами тестов (Fehrer and Michaelowa, 2009).

В Латинской Америке оценки также выявляют низкие учебные результаты учащихся, относящихся к маргинализованным группам населения. В программе по международной оценке успеваемости учащихся (ПМОУ) используется комплексный набор показателей для получения индекса, характеризующего социально-экономический профиль родителей 15-летних учащихся, проходивших тестирование. Результаты указывают на сильную связь между социально-экономическим положением родителей и учебными результатами. В Бразилии, Мексике и Уругвае дети, родители которых относятся к высшему квартилю, имеют результаты по математике на 25%-30% выше, чем те, у которых родители входят в самый бедный квартиль (Vegas and Petrow, 2008). По результатам национальной оценки в Уругвае только 36% учащихся шестых классов из «очень неблагополучных» семей проходили тесты по математике и 55% – тесты по языку по сравнению с 72% и 82%, соответственно, в случае учащихся из «благополучных» семей (Vegas and Petrow, 2008).

Диаграмма 3.16: Усугубляющие друг друга факторы неблагоприятного положения приводят к эрозии образовательных возможностей

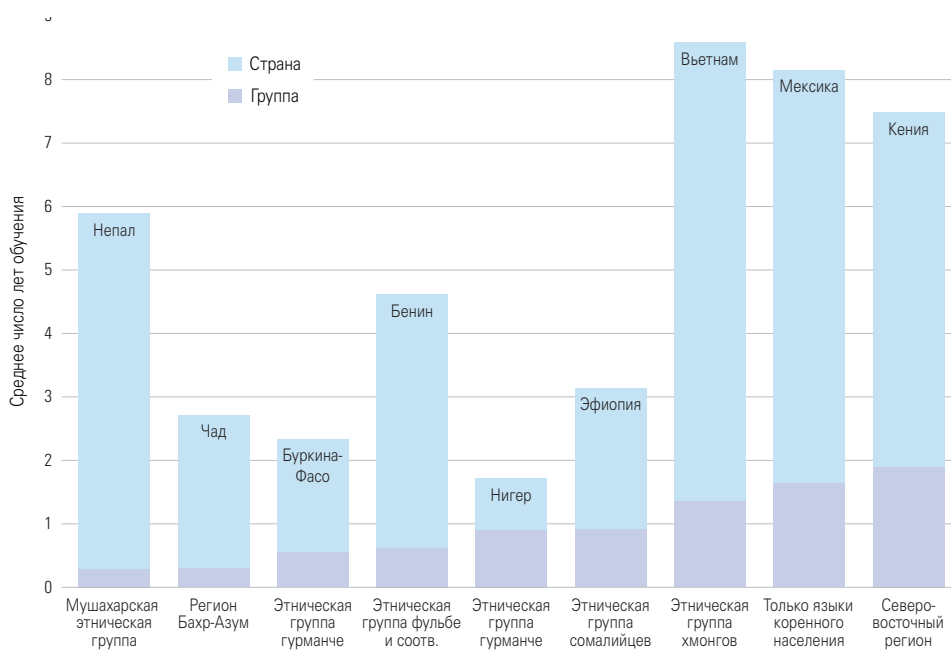
Нетто-коэффициенты посещаемости начальных школ и процент лиц в возрасте 17-22 лет с образованием менее двух лет по отдельным странам за последний год, в отношении которого имеются данные



Источник: INESCO-DME (2009).

Диаграмма 3.17: Малые группы – сильная обездоленность

Среднее число лет обучения для отдельных маргинализованных групп, возрастная группа 17-22 лет по отдельным странам за последний год, в отношении которого имеются данные



В Нигерии 97% девочек из бедных семей, говорящих на языке хауса, имеют образование менее двух лет

Доля населения (%)	1	5	7	4	1	3	1	2	3
Доля лиц, относящихся к «нижним 20%» (%)	89	43	32	43	25	45	88	42	77

Источники: UNESCO-DME (2009); перепись, расчеты, приведенные в публикации Harttgen and Klasen (2009).

Уровень благосостояния семьи, образование родителей и родной язык оказывают сильное влияние на учебные результаты

Образовательные результаты зачастую значительно хуже среди представителей коренного населения и этнических меньшинств. В Латинской Америке отмечается значительный разрыв в результатах тестов между детьми, относящимися к коренному населению, и теми, кто не входит в эту категорию. В Гватемале дети представителей коренного населения как в сельских, так и в городских районах показывают в тестах третьих и шестых классов по испанскому языку результаты на 0,8-1 стандартное отклонение ниже детей, не относящихся к коренному населению, что составляет разрыв приблизительно в 17% (McEwan and Trowbridge, 2007). Различия в тестах по математике меньше, но все еще значительны. В недавнем исследовании по Перу отмечается исключительно большие разрывы между учебными результатами детей, относящихся к коренному и некоренному населению (Cueto et al., 2009). В конце обучения в начальной школе разрыв в результатах тестов по математике и языку был больше полного стандартного отклонения (соответственно, 1,22 и 1,07).

Язык, на котором говорят в семье, часто оказывает значительное влияние на результаты тестов. Исследование, проведенное с использованием данных оценки ТИМСС за 2007 г., устанавливает тесную связь между результатами учащихся ниже самых низких международных контрольных показателей и частотой использования в семье языка, в отношении которого проводятся тесты. В Турции для учащихся восьмых классов, указывающих, что в семье они «всегда или почти всегда» говорят на тестируемом языке, на 30% меньше вероятность иметь результаты ниже международного контрольного показателя, чем для тех, кто сообщает, что они говорят на этом языке «иногда или совсем его не используют» (Altinok, 2009). Данные ПАСЕК и САКМЕК также указывают на сильную связь между языком, на котором говорят дома, и языком обучения, что проявляется в результатах тестов (Fehrler and Michaelowa, 2009).

Действие факторов языка, этнического происхождения и географического положения может сказываться в совокупности, создавая сложную картину обездоленности. Во Вьетнаме проведенное в 2001 г. крупномасштабное обследование учащихся пятых классов показало значительные диспропорции в учебных результатах между провинциями, при этом существенное влияние оказывали также местоположение школы, социально-экономический статус и этническое происхождение учащихся (World Bank, 2004). Учащиеся, относящиеся к этническим меньшинствам, которые не говорили дома на вьетнамском языке, с меньшей вероятностью могли «свободно» прочесть текст, чем учащиеся, у которых в семье говорили на вьетнамском языке.

Маргинализация в богатых странах

Образование все в большей мере становится важным фактором успеха в социальной и экономической сферах в богатых странах. Если образование способно прервать передачу циклов обездоленности от поколения к поколению, то оно может также и усиливать их. Многие из тех, кто имеет самые низкие уровни образования, относятся к семьям, находящимся в неблагоприятном социальном положении.

Получение хорошего образования может создать благоприятный цикл жизненных шансов. Имеется много примеров того, как образование улучшает перспективы не только в плане получения доходов и занятости, но так же и в том, что касается здоровья, гражданской активности и мобильности (Lochner, 2004; Machin et al., 2006). Низкие уровни образования, наоборот, связаны с надолго закрепившимся неблагоприятным положением в плане занятости, ограниченной социальной мобильностью и целым рядом социальных проблем. Когда отдельные лица и группы выходят из системы образования с низкими результатами, они и их дети подвергаются повышенному риску маргинализации во многих аспектах в своей жизни. Системы образования обеспечивают механизм для преодоления социальной обездоленности, однако в тех случаях, когда существуют диспропорции в плане возможностей и результатов, они могут усиливать социальное расслоение.

Существуют очевидные различия в характере образовательной маргинализации между богатыми и бедными странами. Одним из них является степень абсолютной депривации. В богатых странах почти нет людей, которые, становясь взрослыми, имеют менее четырех лет образования, не говоря уже о двух годах. Относительная депривация – это совсем иное дело. Многие системы образования в богатых странах характеризуются укоренившимися формами маргинализации, связанной с такими факторами, как нищета, социальное и экономическое положение родителей, этническая и расовая принадлежность и др.

Маргинализация в области образования во Франции, Германии, Соединенном Королевстве или в Соединенных Штатах Америки, безусловно, имеет иной характер, чем в Камбодже или Мали. Тем не менее, можно провести две параллели. Во-первых, имеющиеся возможности распределяются весьма неравномерно: одни группы и отдельные лица поступают в системы образования, подвергаясь повышенному риску потерпеть неудачу. Во-вторых, сами системы образования зачастую усиливают и сохраняют более широкие социальные факторы обездоленности.

Школьный отсев учащихся

Раннее выбывание из школы тесно связано с маргинализацией. Молодые люди, прошедшие лишь начальный этап среднего образования, имеют ограниченные возможности для реализации своего потенциала и развития своих учебных навыков. Они оказываются в неблагоприятном положении в плане занятости и подвергаются большому риску оказаться в нищете или в числе социально отчужденных.

Во многих странах лица, выбывшие из школы, составляют значительную группу людей, не имеющих полноценного образования. В Европейском союзе в 2006 г. 15% молодых людей в возрасте 18-24 лет покидало школу, получив только среднее образование первой ступени, и впоследствии не продолжали обучение и не проходили никакой подготовки. Доля соответствующих лиц варьировала от 10% в некоторых странах, включая Францию и Соединенное Королевство, до 20% в Италии и 30% в Испании. Сравнительное исследование по странам показывает, что на уровне отсева учащихся оказывают влияние такие факторы, как благосостояние родителей, нищета в детском возрасте, этническое происхождение и пол (European Commission, 2008).

Данные по Соединенным Штатам показывают характер факторов риска в отношении школьного отсева. В 2006 г. около 8% молодых людей в возрасте 16-19 лет не посещали школу и не работали. Около 17% молодежи из бедных семей не были охвачены школьным образованием, тогда как для обеспеченных домохозяйств этот показатель составлял 5%. Важное значение имели также такие факторы, как расовая и этническая принадлежность; согласно имеющейся статистике, школьным образованием не было охвачено 11% молодых людей, относящихся к чернокожему и испаноязычному населению, что вдвое превышало процентный показатель для молодежи среди белого и азиатского населения (US Department of Education, 2007).

Эти данные отражают неблагоприятное социальное положение, лежащее в основе школьного отсева. В одном из авторитетных национальных докладов документируется массовый отсев учащихся средних школ в Соединенных Штатах (Bridgeland et al., 2006), при этом ежегодно школу без дипломов покидает около 1 миллиона учащихся. Этот массовый отсев распределяется неравномерно. Афроамериканская и испаноязычная молодежь находится в особенно неблагоприятном положении. Тогда как коэффициент окончания учебных заведений для белых учащихся составляет 84%, для испаноязычных он снижается до 72%, а в случае афроамериканцев – до 65% (Heskman and LaFontaine, 2007). Другими факторами риска

являются бедность и низкие уровни образования родителей. Характерными особенностями учащихся, которые оказывают значительное влияние на уровни отсева, являются низкие результаты тестов и беременность. Хотя факторы, обуславливающие отсев учащихся, разнообразны и сложны, он всегда имеет серьезные последствия. Учащиеся, покидающие школу, как правило, зарабатывают на 30%-35% меньше тех, кто имеет дипломы о среднем образовании (Tyler and Lofstrom, 2009).

Учебные результаты

В стране с равными возможностями для получения образования было бы невозможным предсказать результаты обучения на основе характерных особенностей отдельных лиц или групп. Такие условия не созданы ни в одной стране, однако между странами существуют значительные различия в том, в какой степени социальные обстоятельства определяют образовательные возможности и в какой мере системы образования противодействуют маргинализации.

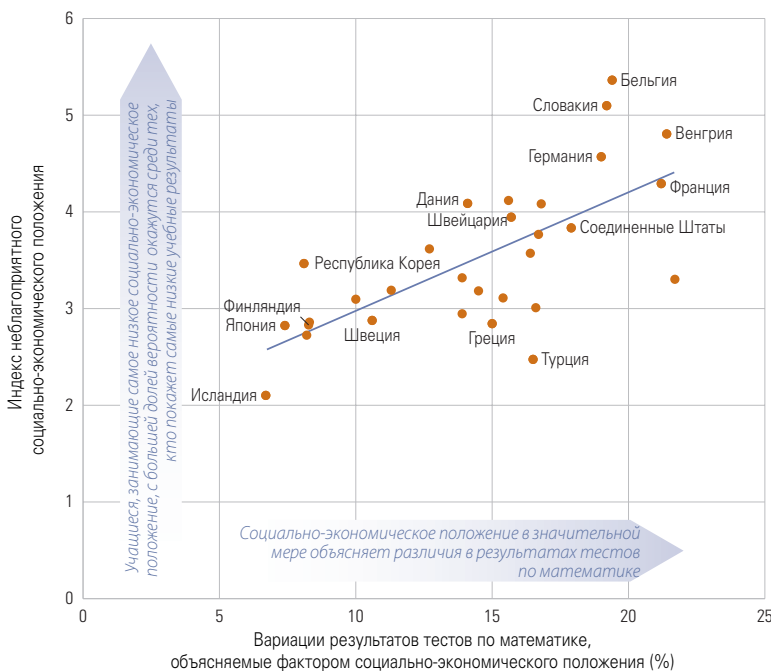
Учащиеся, имеющие более благоприятное социально-экономическое положение, как правило, показывают лучшие результаты учебных тестов. Анализ национальных данных о результатах тестов ПМОУ 2006 г. по естественно-научным дисциплинам, проводившихся среди учащихся в возрасте 15 лет, показывает, что в среднем фактор социально-экономического положения объясняет 14% отклонений в учебных результатах. Отмечается значительная вариация по сравнению со средним показателем. Влияние социально-экономических характеристик в одних странах, таких как Германия, Соединенное Королевство, Соединенные Штаты и Франция, проявляется сильнее, чем в других, например, в Республике Корея, Финляндии и Японии, хотя во всех этих странах достигнуты более высокие средние результаты (OECD, 2007b).

На диаграмме 3.18 проиллюстрирована роль унаследованных обстоятельств в формировании учебных результатов. Из этого можно сделать вывод о том, что высокие уровни неравенства оказывают особенно негативные последствия для детей из семей, относящихся к нижней части шкалы распределения по социально-экономическому признаку. Для примера приведем следующие сравнения. Роль социально-экономического положения в национальной вариации результатов тестов ПМОУ по математике значительно больше в Германии, чем в Финляндии, при этом для немецких детей, относящихся к самой нижней социально-экономической группе, в два раза выше вероятность получить самые низкие результаты тестов по математике. Различия между Францией (менее равные условия) и Республикой Кореей (более

В Соединенных Штатах коэффициент окончания учебных заведений для белых учащихся составляет 84%, а в случае афроамериканцев снижается до 65%

Диаграмма 3.18: В одних странах неблагоприятное социально-экономическое положение играет в образовании большую роль, чем в других

Коэффициенты вероятности того, что учащиеся в возрасте 15 лет, занимающие самое низкое социально-экономическое положение, окажутся среди тех, кто покажет наихудшие учебные результаты, и процент вариации результатов тестов по математике, объясняемый социально-экономическим положением, страны ОЭСР



Примечание: Индекс неблагоприятного социально-экономического положения означает относительную вероятность того, что учащиеся с самым низким социально-экономическим статусом (СЭС) будут иметь результаты тестов ниже или на уровне подготовки 1 по сравнению с учащимися с самым высоким СЭС.
Источники: OECD (2006a, 2007a).

Различия в учебных результатах, обусловленные уровнем благосостояния, во Франции также весьма заметны. Почти половина детей из самых бедных семей значительно отстают от своих сверстников к шестому классу. В возрасте 15 лет около 15% самых бедных учащихся по меньшей мере на два года отстают от уровня учащихся девятого класса, что в три раза превышает средний национальный показатель. К 17 годам почти каждый пятый молодой человек из бедной семьи прекращает свое обучение (France Council for Employment, 2008).

Нищета усугубляется другими факторами, действие которых в совокупности ведет к маргинализации. В Соединенных Штатах школы с высокой концентрацией бедных детей (более 75% учащихся, имеющих право на бесплатные или субсидируемые обеды) характеризовались наименьшим процентом белых учащихся, наибольшим процентом учащихся с черным цветом кожи и испаноязычных школьников и самым большим процентом учащихся, которые указывали, что дома они говорят не на английском языке. Кроме того, они отличались также наибольшим процентом учащихся четвертых классов, занимавшихся с учителем, имевшим менее пяти лет опыта преподавательской работы (US Department of Education, 2007). Различия в результатах тестов отражают совокупное действие неблагоприятных факторов. В соответствии с международной шкалой ТИМСС для тестов по математике среди учащихся восьмых классов Соединенные Штаты занимают девятое место из 48 стран. Однако испаноязычные учащиеся имеют результаты лишь немного выше уровня Малайзии. По международной шкале учебные заведения с высокой концентрацией бедных и чернокожих учащихся характеризуются результатами между средними уровнями Малайзии и Таиланда (диаграмма 3.19). Такие значительные последствия для результатов тестов указывают на то, что система образования достигла лишь ограниченного успеха в противодействии широким факторам неблагоприятного социального положения.

Учащиеся из числа мигрантов во многих странах сталкиваются со значительно более высоким риском маргинализации, чем местные учащиеся. Для таких учащихся больше вероятность того, что они покинут школу, и зачастую они отстают по результатам обучения. Исследование, проведенное на основе данных обследований ПМОУ, показывает, что в большинстве стран ОЭСР мигранты первого поколения обычно отстают в среднем на 1,5 лет от своих местных сверстников (OECD, 2007b). В ряде стран, включая Германию, Нидерланды и Швейцарию, процентная доля учащихся-мигрантов, не достигших уровня 2 в оценке успеваемости ПМОУ за 2006 г., была по меньшей мере в три раза выше, чем аналогичный показатель для местных учащихся (диаграмма 3.20).

Действие фактора социально-экономического положения в одних странах проявляется на результатах тестов сильнее, чем в других

равные условия) также поразительны. Достигается ли более высокий уровень равенства в Финляндии и Корейской Республике за счет снижения средних показателей? Совсем наоборот, обе эти страны имеют более высокие средние результаты тестов ПМОУ, чем Германия и Франция.

Бедность домохозяйств, один из основных элементов неблагоприятного социально-экономического положения, тесно связан с низкими уровнями учебных результатов. В Англии учащиеся, получающие бесплатное школьное питание, – признак обездоленности домохозяйства – имеют намного более низкие средние результаты тестов по сравнению с другими учащимися. Разрыв в результатах тестов по английскому языку составляет 16%, а по математике – 29%. Доля учащихся этой группы, оканчивающих школу с высокими результатами национальных тестов, составляет одну треть от среднего национального показателя (Vignoles, 2009; UK Department for Children, Schools and Families, 2008).

Страны различаются также по тому, в какой степени им удается сократить разрыв в учебных результатах. Тогда как в Швейцарии и Швеции этот разрыв уменьшается, в Германии и Нидерландах он увеличивается (OECD, 2007a). Политика в области образования лишь частично объясняет эти тенденции. Во многих странах особенности неблагоприятного положения мигрантов тесно связаны с тем языком, на котором они говорят дома, страной их происхождения, взаимоотношениями с соседями и другими факторами социальной депривации. Однако системы образования могут либо сокращать, либо увеличивать этот разрыв.

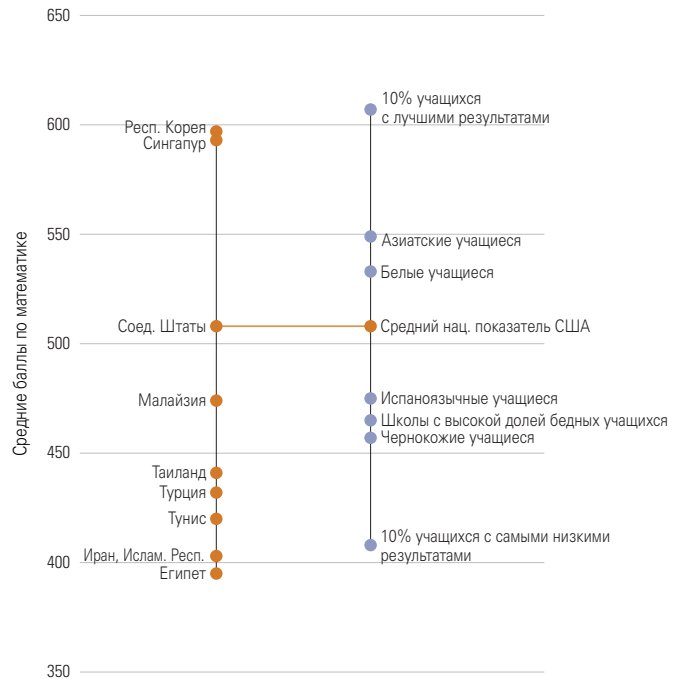
В нескольких сравнительных исследованиях по ряду стран было обнаружено, что раннее распределение учащихся по различным группам в зависимости от их способностей и по типам школ ведет к усилению неравенства в учебных результатах без каких-либо заметных преимуществ для средней успеваемости ((Hanushek and Wößmann, 2006). Если учащегося в раннем возрасте относят к категории «малоспособных», то от него не ожидают высоких результатов и он теряет мотивацию. Различия в политике распределения и дифференциации учащихся по способностям, возможно, позволяют объяснить, почему учащиеся турецкого происхождения в Швейцарии (дифференциация осуществляется позднее) обычно достигают лучших результатов, чем в Германии (практикуется ранняя дифференциация), – в двух странах, где многие мигранты распределяются по потокам профессиональной специализации (Nusche, 2009; OECD, 2006b). Это частично объясняет также очень большую вариацию учебных результатов между школами в Германии, связанную с социально-экономическим положением учащихся. В Финляндии неравенством школ можно объяснить менее 5% общей вариации учебных результатов учащихся, тогда как в Германии этот показатель превышает 70% – в два раза выше, чем в среднем для ОЭСР (OECD, 2006b).

Группы расовых и этнических меньшинств оказываются в области образования в наиболее неблагоприятном положении, что можно объяснить глубоко укоренившейся и зачастую имеющей многовековую историю культурной дискриминацией и стигматизацией. Низкие учебные результаты отражают устойчивый характер этих явлений, которые усугубляются социальным и экономическим неравенством, закрепляя социальное отчуждение.

Одним из наглядных примеров маргинализации является положение сообщества рома (цыган)³. Оценить в полной мере степень обездоленности детей цыган в области образования трудно, поскольку такие данные зачастую являются лишь частичными и ненадежными (вставка 3.3).

Диаграмма 3.19: Одна и та же страна – иной мир учебных результатов

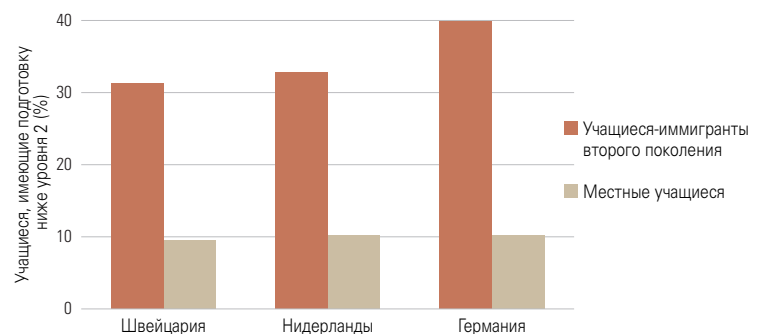
Средние результаты тестов ТИМСС по математике в Соединенных Штатах и в отдельных странах для учащихся восьмых классов, 2007 г.



Источник: Gonzales et al. (2008).

Диаграмма 3.20: Иммигранты второго поколения в богатых странах имеют учебные результаты по естественно-научным дисциплинам намного ниже местных учащихся

Процент учащихся в возрасте 15 лет, имеющих учебные результаты по математике* ниже уровня 2 в шкале успеваемости ПМОУ, иммигранты второго поколения и местные учащиеся в Германии, Нидерландах и Швейцарии, 2006 г.



* Уровень 2 по шкале успеваемости ПМОУ представляет собой базовую линию уровня подготовки по математике, при котором учащиеся начинают демонстрировать владение навыками, позволяющее им активно использовать знания по математике: например, они способны использовать простейшие алгоритмы, формулы и методы, буквенную интерпретацию и делать логические выводы (OECD, 2007a, p. 107).
Источник: OECD (2007a).

3. Рома, часто называемые цыганами, живут преимущественно в Центральной и Восточной Европе и являются наиболее многочисленной подгруппой народности романи.

В большинстве стран Центральной и Восточной Европы среднюю школу посещают не более 20%-25% детей цыган

Имеющиеся данные раскрывают собственную историю. В большинстве стран Центральной и Восточной Европы среднюю школу посещают не более 20%-25% цыганских детей и подавляющее большинство из них получают профессиональное образование. В начальной школе высокий уровень отсева. Согласно оценкам, 15%-20% детей цыган в Болгарии и 30% в Румынии не продолжают обучения после четвертого класса. Эта проблема не ограничивается Центральной и Восточной Европой. По оценкам, половина детей цыган в Италии посещают начальную школу, однако ко второму этапу среднего образования переходят лишь 2%. Хотя данные являются недостаточными, учебные результаты учащихся цыган намного ниже уровней большинства других учащихся (Open Society Institute, 2007).

Пример с образованием цыган подчеркивает тот ущерб, который может причинить плохая политика. Во многих странах политика и практика в области образования приводят к сегрегации. Одним из факторов является географическая концентрация. В Болгарии, согласно оценкам, 70% детей цыган обучаются в школах, где доля представителей основного населения составляет менее 50%. Кроме того, дети цыган чаще, чем их сверстники относятся к числу учащихся «с особыми потребностями» и

помещаются в отдельные школы (Open Society Institute, 2007). В Венгрии, согласно одному из исследований, «почти каждый пятый цыганский ребенок объявляется имеющим умственные недостатки средней степени» (Roma Education Fund, 2007, p. 32). Такая практика отражает культурные взгляды и негативные стереотипы. В одном из докладов Совета Европы по Словакии установлено, что почти половина детей цыган, обучающихся в специальных начальных школах, находились там в результате ошибочной оценки (European Commission against Racism and Intolerance, 2009).

Передаваемой из поколения в поколение маргинализации коренного населения в богатых странах уделялось недостаточное внимание в международных дискуссиях по образованию. В случае коренных американцев, аборигенов Австралии и народности маори в Новой Зеландии последствия дискриминации, стигматизации и социального отчуждения четко проявляются в данных по образованию. Системой образования охвачены только 34% представителей коренного населения Австралии в возрасте 15-24 лет по сравнению с 55% их сверстников, не относящихся к этой группе. Кроме того, представители коренного населения имеют более низкие результаты тестов по чтению и счету, особенно если они живут в удаленных

Вставка 3.3: Пробелы в мониторинге и маргинализация – цыгане в Европе

Население цыган, насчитывающее, согласно оценкам, от 8 до 12 миллионов человек, является одним из наиболее крупных меньшинств в Европе. Во всей Европе цыгане сталкиваются с институционально закрепленной дискриминацией, ограничением возможностей участия во многих областях жизни общества и ограниченным доступом к образованию хорошего качества.

Отсутствие данных затрудняет измерение масштабов маргинализации цыган. Оно ограничивает также публичное обсуждение и разработку эффективных политических решений. Данные переписи зачастую занижают численность цыган, поскольку из-за социальной стигматизации цыган многие респонденты неправильно указывают или отказываются подтверждать свою принадлежность к этому народу. Административные данные также часто отсутствуют. В некоторых странах, таких как Румыния и Словакия, это является результатом действия законодательства о защите неприкосновенности частной жизни, которое ограничивает сбор информации об этническом происхождении.

Если данных о цыганах в целом имеется мало, то отсутствие надежной статистики по образованию ощущается особенно остро. Проблемы, отмеченные Европейским центром по правам цыган, включают

заниженную отчетность по рождаемости, ненадежные и непоследовательные данные об охвате школьным образованием, отсева учащихся и по другим показателям, которые подготавливаются органами управления в области образования. Проведенное в Болгарии исследование качественных аспектов установило, что в административных данных не указывается значительное число цыганских детей, не охваченных школьным образованием, поскольку соответствующие домохозяйства не были зарегистрированы или школьные данные были неполными.

Потребность в улучшении охвата и достоверности данных мониторинга цыган возрастает. Проведение Десятилетия социальной интеграции цыган (2005-2015 гг.) – инициативы, получившей поддержку со стороны Всемирного банка, Программы развития Организации Объединенных Наций, Европейской комиссии, Совета Европы и Института открытого общества, – привело к целому ряду инициатив, преследующих цель поставить под сомнение использование законов о правах человека для запрещения сбора данных, а также совершенствование дезагрегирования данных по этническому признаку и уточнения «идентичности цыган».

Источники: Open Society Institute (2007); European Roma Rights Centre (2007); European Commission (2009a).

районах (диаграмма 3.21). В очень удаленных районах доля коренных австралийцев, имеющих результаты тестов по чтению ниже минимального для этой страны контрольного показателя, вдвое превышает уровень для всех учащихся. В Новой Зеландии появляются обнадеживающие данные о том, что дети маори, особенно девочки, достигают уровня учащихся, не принадлежащих к маори. Но даже несмотря на это, различия в учебных результатах остаются большими. Национальные свидетельства об образовании (квалификация уровня 2) по окончании школы получают 65% учащихся, однако в случае детей маори этот показатель снижается до 44%. Для учащихся маори по сравнению с другими учащимися в три раза выше вероятность окончить школу без какой-либо квалификации (New Zealand Ministry of Education, 2009).

Использование языка меньшинства также часто связано с низкими уровнями учебных результатов. Во многих странах большое число детей обучаются и проходят тесты на языках, на которых они не говорят дома, что сдерживает процесс раннего приобретения навыков чтения и письма. Их родители могут не обладать навыками грамотности или не знать официальных языков, используемых в школах, таким образом домашняя среда усиливает разрыв в возможностях обучения между группами меньшинств и теми, кто использует язык, на котором говорит большинство населения.

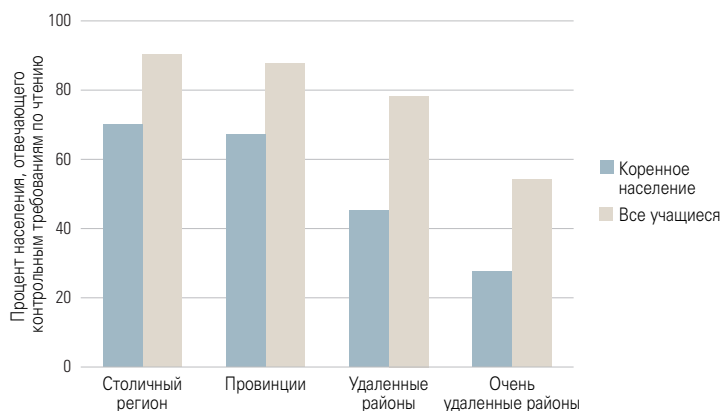
Международные и национальные оценки успеваемости подтверждают важность языка, на котором говорят в семье, как одного из факторов, влияющих на результаты тестов. По итогам оценки ТИМСС 2007 г., было обнаружено, что учащиеся четвертых и восьмых классов, указывавшие, что они «всегда говорят» дома на том языке, на котором проводились тесты, имели результаты значительно выше, чем другие. В тестах по математике учащиеся четвертых классов, ответившие, что они только «иногда говорят» дома на языке теста, имели результаты на 10% ниже. Результаты учащихся, указавших, что они «никогда не говорят» дома на языке, использованном в тестах, были ниже на 20% (Martin et al., 2008).

Заключение

Обеспечение того, чтобы каждый имел возможность развить свой потенциал с помощью образования, является важной задачей для всех стран. Равные возможности в области образования – это одно из основных прав человека. Кроме того, справедливое и инклюзивное образование является одним из наиболее мощных средств, позволяющих

Диаграмма 3.21: Представители коренного населения Австралии постоянно имеют результаты по чтению ниже уровня среднего учащегося

Процент населения, отвечающего контрольным требованиям по чтению для седьмого класса, коренные австралийцы и все другие учащиеся в разбивке по местоположению, 2006 г.



Источники: Australia Department of Education (2008), Table A3.4, p. 190; Biddle and Mackay (2009).

сделать общества более справедливыми, инновационными и демократичными. Преодоление крайней и постоянной обездоленности, которую испытывают маргинализованные группы, является одним из важнейших элементов более широкой повестки дня инклюзивного образования. Для предоставления возможностей этим группам требуется не просто общее распространение образования и повышение средних уровней результатов обучения. Необходимы политические решения, направленные на устранение коренных причин неблагоприятного положения в области образования и в других областях.

Важную роль в выработке таких политических решений играют данные. Дезагрегированные данные обследования домохозяйств, например имеющиеся в наборе данных ДМО (таблица 3.3), могут обеспечить для лиц, ответственных за разработку политики, средства для определения социальных групп и районов, характеризующихся высокими уровнями депривации. Они позволяют также проанализировать взаимодействие между различными формами обездоленности для обоснования подходов, направленных на ее преодоление и разработку стратегий выравнивания возможностей. Именно поэтому инвестирование средств в сбор и анализ данных должно быть неотъемлемой частью любой национальной стратегии сокращения масштабов нищеты. □

Инвестирование средств в сбор дезагрегированных данных должно быть неотъемлемым элементом любой национальной стратегии сокращения масштабов нищеты

Таблица 3.3: Депривация и маргинализация в образовании, некоторые данные за последний год, в отношении которого они имеются¹

Страна	Год проведения обследования	Среднее число лет обучения						Разрыв в уровнях благосостояния в абсолютном выражении	«Нижние 20%» (Доля лиц из самого бедного квинтиля в нижних 20% в шкале распределения по признаку образования, т.е. числу лет школьного обучения)	Образовательная нищета (доля населения с образованием менее четырех лет)				
		Всего	Мужчины	Женщины	Наиболее богатые 20%	Наиболее бедные 20%	Разрыв в уровнях благосостояния в абсолютном выражении			«Нижние 20%» (Доля лиц из самого бедного квинтиля в нижних 20% в шкале распределения по признаку образования, т.е. числу лет школьного обучения)	Всего	Мужчины	Женщины	Сельские девочки из самого бедного квинтиля
Албания	2005 г.	9,9	9,9	9,9	11,5	8,7	2,7	32,5	1,0	1,1	0,9	0,9		
Армения	2005 г.	9,2	9,3	9,2	9,8	8,2	1,6	21,5	0,9	1,4	0,6	2,3		
Азербайджан	2006 г.	10,6	10,8	10,5	11,4	9,7	1,7	34,9	2,3	1,3	3,1	6,4		
Бангладеш	2004 г.	5,8	5,9	5,7	8,0	3,6	4,4	40,4	27,4	26,4	28,1	50,1		
Белиз	2005 г.	8,5	8,4	8,6	8,7	7,4	1,3	28,1	3,5	4,7	2,1	2,8		
Бенин	2006 г.	4,6	6,0	3,4	7,7	2,2	5,6	31,6	47,8	33,4	60,5	85,0		
Боливия	2003 г.	9,6	9,8	9,3	11,2	6,4	4,8	56,6	6,1	4,1	8,1	30,1		
Босния и Герцегов.	2005 г.	11,2	11,1	11,2	11,7	10,4	1,4	29,4	0,6	0,7	0,4	2,0		
Буркина-Фасо	2003 г.	2,3	2,7	2,0	5,6	0,6	4,9	28,2	70,9	66,5	75,1	93,1		
Бурунди	2005 г.	4,6	4,8	4,5	6,6	2,6	4,0	32,9	36,6	34,5	38,5	64,6		
Камбоджа	2005 г.	6,0	6,5	5,5	8,2	3,4	4,8	36,3	26,8	22,5	30,9	62,8		
Камерун	2004 г.	6,4	6,9	6,0	8,8	3,5	5,3	50,8	21,4	16,1	26,2	63,9		
ЦАР	2000 г.	0,9	1,2	0,7	1,7	0,5	1,2	22,0	89,2	86,0	92,3	99,7		
Чад	2004 г.	2,7	3,9	1,8	6,7	1,0	5,7	32,9	67,3	53,0	79,0	92,2		
Колумбия	2005 г.	9,1	8,7	9,5	10,9	6,4	4,5	47,2	6,7	8,4	5,0	18,9		
Конго	2005 г.	7,2	7,3	7,1	8,9	5,4	3,5	37,8	12,4	11,1	13,4	27,2		
Д.Р. Конго	2007 г.	6,2	7,0	5,4	9,1	4,4	4,7	29,9	25,4	15,6	34,5	57,0		
Кот-д'Ивуар	2004 г.	4,3	5,5	3,3	6,3	2,1	4,2	23,8	49,2	36,5	59,5	84,8		
Куба	2005 г.	11,3	11,1	11,6	11,7	10,6	1,1	25,1	1,1	1,4	0,8	0,7		
Доминик. Респ.	2007 г.	9,2	8,7	9,8	10,8	6,2	4,6	43,0	7,9	10,3	5,5	22,0		
Египет	2005 г.	8,9	9,4	8,5	9,8	6,4	3,4	39,5	15,0	9,7	20,2	47,9		
Эфиопия	2005 г.	3,1	3,8	2,5	7,5	1,6	5,9	32,9	61,1	51,8	70,2	87,4		
Габон	2000 г.	7,3	7,6	7,0	8,4	5,0	3,4	41,1	9,8	8,2	11,2	24,2		
Гамбия	2005 г.	5,4	6,2	4,7	8,1	2,4	5,7	30,0	40,4	31,6	48,0	80,2		
Грузия	2005 г.	11,6	11,5	11,8	12,6	10,3	2,2	38,0	0,7	1,0	0,5	0,7		
Гана	2003 г.	7,1	7,5	6,8	9,2	3,3	5,8	52,5	20,3	15,9	23,9	67,2		
Гватемала	1999 г.	5,8	6,0	5,7	8,8	1,8	7,0	47,9	35,6	33,1	37,9	86,2		
Гвинея	2005 г.	3,5	4,9	2,3	5,8	1,0	4,8	31,7	56,4	39,6	71,1	94,5		
Гвинея-Бисау	2005 г.	3,8	4,7	3,0	6,2	1,7	4,5	36,0	49,7	37,7	59,9	90,3		
Гаити	2005 г.	6,4	6,4	6,3	8,5	3,3	5,2	45,4	23,2	23,4	23,1	59,0		
Гондурас	2005 г.	7,6	7,1	8,1	10,5	4,0	6,5	42,4	18,1	21,4	14,9	42,8		
Индия	2005 г.	7,2	8,1	6,5	11,1	4,2	6,9	50,2	23,6	15,6	30,7	60,1		
Индонезия	2003 г.	9,0	9,0	9,1	11,1	6,6	4,5	41,1	4,4	4,3	4,5	12,6		
Ирак	2005 г.	5,8	6,2	5,3	7,2	3,9	3,3	39,6	20,6	15,3	26,2	56,9		
Ямайка	2005 г.	10,3	10,3	10,4	10,5	10,0	0,5	27,5	0,5	0,3	0,7	0,0		
Иордания	2007 г.	11,5	11,3	11,8	12,1	11,4	0,6	21,6	2,0	1,9	2,1	2,5		
Казахстан	2005 г.	12,3	12,1	12,5	13,2	11,4	1,8	27,0	0,4	0,4	0,3	0,2		
Кения	2003 г.	7,5	7,5	7,5	9,5	5,4	4,1	35,2	12,0	12,3	11,7	27,6		
Кыргызстан	2005 г.	10,6	10,5	10,7	10,9	10,4	0,5	17,4	0,5	0,7	0,3	1,6		
Лаосская НДР	2000 г.	8,2	8,8	7,7	8,1	5,9	2,3	34,6	13,6	9,6	17,2	42,5		
Лесото	2004 г.	6,8	5,9	7,7	8,8	4,6	4,2	40,4	15,4	25,3	5,5	11,9		
Либерия	2007 г.	5,0	5,7	4,5	7,2	2,6	4,6	46,1	35,7	27,6	42,4	79,3		

Образовательная нищета (доля населения с образованием менее четырех лет)			Крайняя образовательная нищета (доля населения с образованием менее двух лет)			Доля лиц в возрасте 7-16 лет, не имеющих образования)				Страна
Наиболее обездоленный регион ²	Образовательная нищета (%)	Соотношение показателя наиболее обездоленного региона и среднего по стране	Всего	Мужчины	Женщины	Всего	Мужчины	Женщины	Сельские девочки из самого бедного квintиля	
										Соотношение (%)
Юг	2,0	2,1	0,9	1,1	0,7	0,6	0,7	0,5	0,9	Албания
Арагатсотн	3,2	3,4	0,7	1,0	0,4	3,7	4,0	3,4	5,6	Армения
Ширван	5,8	2,5	1,1	0,7	1,4	2,2	1,8	2,7	4,7	Азербайджан
Силхет	34,6	1,3	19,5	17,7	20,8	10,6	11,9	9,2	13,5	Бангладеш
Стан-Крик	5,5	1,6	2,3	3,5	1,1	0,7	0,7	0,8	0,6	Белиз
Алибори	91,2	1,9	40,7	26,1	53,4	28,3	23,3	33,8	54,1	Бенин
Потоси	15,2	2,5	1,7	1,0	2,2	1,6	1,5	1,7	4,0	Боливия
...	...	...	0,3	0,4	0,3	0,8	0,9	0,7	0,5	Босния и Герцегов.
Восточная область	92,3	1,3	66,9	61,9	71,6	63,2	59,5	67,0	83,5	Буркина-Фасо
Север	52,1	1,4	24,4	22,0	26,6	19,2	17,4	21,0	38,5	Бурунди
Мондолькира и Ратанакира	70,4	2,6	12,4	8,7	15,9	9,1	9,6	8,7	17,3	Камбоджа
Крайнесеверный	65,4	3,1	15,0	9,4	20,1	13,0	10,8	15,2	33,2	Камерун
Вакаго	98,1	1,1	76,5	70,8	82,0	48,2	42,9	53,6	78,3	ЦАР
Бахр-Азум	96,7	1,4	57,6	43,6	69,1	54,2	47,6	60,8	80,3	Чад
<i>Атлантико</i>	8,5	1,3	2,8	3,6	2,1	1,7	2,0	1,3	4,2	Колумбия
Север	18,9	1,5	5,4	4,6	6,0	4,5	4,0	4,9	8,8	Конго
Северное Киву	44,5	1,8	15,4	7,5	22,8	18,9	16,2	21,8	35,7	Д.Р. Конго
Север	77,0	1,6	41,9	29,7	51,8	33,0	30,0	35,9	52,5	Кот-д'Ивуар
<i>Запад</i>	2,0	1,8	0,6	0,7	0,6	0,3	0,3	0,3	0,1	Куба
Элиас Пинья	24,7	3,1	4,0	5,2	2,7	1,9	2,4	1,5	3,7	Доминик. Респ.
<i>Сельск. р-ны Верхнего Египта</i>	28,1	1,9	12,5	6,9	18,2	10,8	8,3	13,5	27,3	Египет
Сомали	86,3	1,4	49,8	39,2	60,4	48,1	46,5	49,9	62,4	Эфиопия
Нгуни и Ньянга	13,3	1,4	5,2	4,5	5,9	2,6	2,6	2,6	3,1	Габон
Бассе	79,4	2,0	38,6	30,3	45,8	29,0	27,8	30,2	48,7	Гамбия
Мцхета-Мтианети	2,4	3,3	0,6	0,8	0,4	0,5	0,4	0,7	1,1	Грузия
Северная обл.	61,6	3,0	16,6	12,1	20,4	21,0	20,5	21,5	52,5	Гана
<i>Северо-Запад</i>	61,3	1,7	19,1	15,5	22,5	13,0	10,9	15,2	34,2	Гватемала
Канкан	73,7	1,3	52,0	35,4	66,6	44,9	40,8	49,2	68,1	Гвинея
Бафата и Габу	77,1	1,6	37,3	23,8	48,8	28,0	27,3	28,6	44,2	Гвинея-Бисау
Центр	50,8	2,2	10,3	9,4	11,2	11,6	12,5	10,7	26,7	Гаити
Копан	41,5	2,3	7,8	9,4	6,3	5,1	6,1	4,1	9,4	Гондурас
Бихар	42,8	1,8	20,3	12,1	27,7	13,2	10,7	15,9	29,1	Индия
Западный Калимантан	12,9	2,9	1,5	1,4	1,7	2,0	2,2	1,9	5,4	Индонезия
<i>Север</i>	24,3	1,2	13,1	8,4	18,1	9,9	6,1	13,8	35,1	Ирак
...	...	...	0,4	0,2	0,7	0,3	0,2	0,4	1,3	Ямайка
<i>Центральный</i>	2,5	1,2	1,6	1,5	1,7	0,8	0,9	0,7	1,2	Иордания
Акмолинская область	1,3	3,3	0,3	0,4	0,3	0,6	0,5	0,6	0,3	Казахстан
Северо-Восточная пров.	74,7	6,2	7,9	7,0	8,8	6,7	6,3	7,0	17,1	Кения
Нарын	2,3	5,0	0,3	0,5	0,2	2,1	2,7	1,6	2,3	Кыргызстан
<i>Юг</i>	17,6	1,3	7,8	5,7	9,7	5,4	4,7	6,1	19,9	Лаосская НДР
Таба-Тсека	30,6	2,0	8,2	14,7	1,7	5,9	8,5	3,1	5,3	Лесото
Северо-Запад	54,0	1,5	21,9	14,4	28,2	43,9	42,3	45,5	69,2	Либерия

Таблица 3.3: (продолжение)¹

Страна	Год проведения обследования	Среднее число лет обучения						«Нижние 20%» (Доля лиц из самого бедного квинтиля в нижних 20% в шкале распределения по признаку образования, т.е. числу лет школьного обучения)	Образовательная нищета (доля населения с образованием менее четырех лет)			
		Всего	Мужчины	Женщины	Наиболее богатые 20%	Наиболее бедные 20%	Разрыв в уровнях благосостояния в абсолютном выражении		Всего	Мужчины	Женщины	Сельские девочки из самого бедного квинтиля
б. ю. Р. Македония	2005 г.	10,5	10,1	10,9	11,9	7,3	4,7	22,5	3,2	3,9	2,6	7,0
Мадагаскар	2004 г.	4,5	4,5	4,5	9,8	1,7	8,1	53,5	48,3	46,9	49,8	83,1
Малави	2004 г.	6,2	6,5	5,9	8,6	4,8	3,8	29,1	23,6	20,6	26,2	37,4
Мали	2001 г.	2,6	3,3	2,0	5,8	0,7	5,1	26,1	68,8	60,3	76,0	94,0
Монголия	2005 г.	8,8	8,5	9,1	10,7	6,0	4,7	52,5	9,0	10,6	7,5	22,4
Черногория	2005 г.	11,2	11,2	11,2	12,2	9,3	2,9	39,6	2,4	1,8	3,0	3,8
Марокко	2004 г.	5,7	6,6	5,0	8,4	2,0	6,4	41,3	37,1	27,0	45,9	87,6
Мозамбик	2003 г.	3,2	3,7	2,8	5,0	1,9	3,2	27,8	56,5	49,8	62,7	87,1
Мьянма	2000 г.	5,6	5,7	5,5	7,7	3,6	4,1	32,7	25,1	22,0	27,9	56,1
Намибия	2007 г.	8,4	8,0	8,8	10,5	6,8	3,6	32,2	8,9	12,0	6,2	12,1
Непал	2006 г.	5,9	7,1	5,0	8,7	3,3	5,4	40,9	29,9	16,8	39,0	67,4
Никарагуа	2001 г.	6,6	6,2	7,0	9,5	2,5	6,9	51,8	23,3	27,5	19,2	60,7
Нигер	2006 г.	1,7	2,4	1,2	5,5	0,6	4,9	26,3	76,9	68,4	82,8	94,7
Нигерия	2003 г.	6,7	7,4	6,0	9,7	3,5	6,2	48,5	27,9	19,6	35,4	66,7
Пакистан	2007 г.	5,7	6,5	5,0	9,0	2,4	6,5	34,0	34,5	25,9	42,5	84,9
Перу	2004 г.	10,1	10,2	10,0	11,5	7,4	4,1	53,3	3,5	2,3	5,0	16,9
Филиппины	2003 г.	9,4	8,9	10,0	11,0	6,3	4,7	55,4	5,0	6,7	3,2	16,3
Руанда	2005 г.	3,8	3,8	3,8	5,5	2,9	2,6	28,5	45,3	45,1	45,4	59,1
Сан-Томе и Принсипи	2000 г.	8,4	8,9	8,0	11,3	5,9	5,4	30,8	10,8	8,7	12,5	17,8
Сенегал	2005 г.	3,2	3,9	2,7	5,1	1,2	4,0	28,6	57,4	50,3	63,3	87,6
Сербия	2005 г.	11,1	10,9	11,3	11,9	8,3	3,6	17,1	1,1	1,3	1,0	3,8
Сьерра-Леоне	2005 г.	3,8	4,8	2,6	6,9	1,4	5,6	32,3	53,7	42,0	67,3	88,9
Сомали	2005 г.	3,1	4,8	2,0	6,6	0,4	6,2	31,5	63,5	44,6	75,7	98,3
Суринам	2000 г.	7,6	7,4	7,9	9,5	6,1	3,4	34,0	11,6	11,7	11,6	13,0
Свазиленд	2006 г.	8,0	7,8	8,2	9,4	6,4	3,0	34,7	9,1	10,6	7,7	18,8
Сирийская А.Р.	2005 г.	8,1	8,1	8,0	9,8	6,2	3,6	37,4	6,8	5,1	8,9	27,0
Таджикистан	2005 г.	9,6	10,3	9,1	10,8	9,2	1,6	24,9	3,7	2,2	5,1	7,7
О.Р. Танзания	2004 г.	5,5	5,6	5,4	7,9	3,9	4,0	37,6	26,7	23,9	29,0	48,8
Того	2005 г.	6,5	7,2	5,5	8,2	4,1	4,1	34,9	22,3	15,7	30,5	64,4
Тринидад и Тобаго	2000 г.	10,4	10,2	10,7	11,9	9,4	2,5	36,9	0,6	0,6	0,7	...
Турция	2003 г.	8,1	8,8	7,4	9,2	6,3	2,9	28,7	7,9	3,8	12,0	21,4
Уганда	2006 г.	6,5	6,9	6,2	8,5	4,3	4,1	40,6	16,7	12,7	20,1	45,3
Украина	2007 г.	13,0	12,8	13,1	13,3	12,4	0,9	21,5	0,3	0,5	0,2	0,0
Венесуэла, Б.Р.	2000 г.	9,1	8,5	9,6	11,8	5,5	6,2	52,6	15,0	20,5	11,0	19,4
Вьетнам	2002 г.	8,3	8,4	8,3	10,4	5,3	5,2	51,0	8,7	8,7	8,7	29,7
Йемен	2005 г.	6,7	8,6	4,9	...	3,2	...	51,6	28,7	10,4	46,2	89,9
Замбия	2001 г.	6,4	6,7	6,1	8,9	4,0	4,9	39,8	20,3	16,0	24,2	46,5
Зимбабве	2006 г.	8,6	8,7	8,6	9,9	7,0	2,9	45,8	2,8	3,0	2,7	8,0

Примечания:

1. Даны по возрастной группе 17-22 лет, если не указано иное.

2. Представленные регионы соответствуют официальным административным единицам первого уровня, за исключением выделенных курсивом, которые являются географическими регионами, а не официальными административными единицами.

Источник: UNESCO-DME (2009).

Образовательная нищета (доля населения с образованием менее четырех лет)			Крайняя образовательная нищета (доля населения с образованием менее двух лет)			Доля лиц в возрасте 7-16 лет, не имеющих образования)				Страна
Наиболее обездоленный регион ²	Образовательная нищета (%)	Соотношение показателя наиболее обездоленного региона и среднего по стране	Всего	Мужчины	Женщины	Всего	Мужчины	Женщины	Сельские девочки из самого бедного квintиля	
										Соотношение (%)
Вардар	7,5	2,3	2,3	2,5	2,1	2,2	1,9	2,5	1,5	б. ю. Р. Македония
Толиари	68,2	1,4	27,5	26,3	28,8	17,3	18,0	16,6	30,0	Мадагаскар
Центральный	26,5	1,1	11,0	8,3	13,4	9,7	10,5	8,9	12,3	Малави
Мопти	88,6	1,3	65,1	56,7	72,1	52,7	48,4	57,0	75,3	Мали
Восточный аймак	19,0	2,1	4,8	5,9	3,8	2,6	3,3	1,9	5,2	Монголия
Центральный	4,0	1,7	2,2	1,6	2,7	1,4	1,5	1,2	0,7	Черногория
Гарб-Шрарда-Бени Хсен	51,9	1,4	29,9	18,8	39,4	10,5	7,4	13,6	34,9	Марокко
Кабо-Дельгадо	75,1	1,3	40,2	33,4	46,5	26,7	23,3	30,2	44,0	Мозамбик
Восточный Шан	74,5	3,0	9,2	7,4	10,8	9,0	9,0	9,0	20,5	Мьянма
Кунене	28,0	3,1	5,6	7,3	4,1	4,4	4,8	4,0	6,5	Намибия
Центральный	35,0	1,2	22,8	10,0	31,8	9,3	4,9	13,6	26,2	Непал
Хинотега	57,1	2,4	13,5	16,1	10,9	11,9	13,6	10,2	32,4	Никарагуа
Тиллабери	86,6	1,1	73,7	64,4	80,3	60,4	53,5	67,5	79,1	Нигер
Северо-Запад	58,0	2,1	25,3	17,0	32,7	25,4	20,9	30,0	54,7	Нигерия
Белуджистан	47,6	1,4	30,7	21,6	39,2	23,6	17,1	30,2	63,0	Пакистан
Кахамарка	16,8	4,8	1,2	0,6	2,0	0,7	0,7	0,7	1,8	Перу
Авт. р-он мусульм. Минданао	14,1	2,8	1,8	2,1	1,3	2,4	2,8	1,9	5,9	Филиппины
Кибунго	55,4	1,2	20,8	20,1	21,4	10,9	11,6	10,3	13,7	Руанда
Юг	24,9	2,3	5,8	4,6	6,9	6,4	6,5	6,4	15,0	Сан-Томе и Принсипи
Матам	78,7	1,4	50,4	42,8	56,6	39,0	37,9	40,0	59,1	Сенегал
Юго-Восток	2,1	1,8	1,0	1,2	0,8	0,6	0,4	0,8	2,7	Сербия
Северная пров.	66,7	1,2	48,5	37,1	61,8	24,8	22,9	26,7	46,5	Сьерра-Леоне
Центр. южный	72,7	1,1	57,1	39,3	68,6	57,6	48,7	65,2	94,6	Сомали
Сипаливини	62,1	5,3	6,0	5,2	6,8	3,8	3,8	3,7	2,5	Суринам
Лубомбо	16,2	1,8	5,2	5,4	5,1	4,3	4,9	3,6	6,8	Свазиленд
Эр-Ракка	22,4	3,3	4,9	3,4	6,7	2,4	2,1	2,8	7,8	Сирийская А.Р.
Хатлон	4,9	1,3	2,1	1,7	2,4	5,5	4,6	6,5	8,0	Таджикистан
Табора	50,3	1,9	20,5	16,8	23,8	19,3	20,0	18,5	28,5	О.Р. Танзания
Саваны	54,5	2,4	15,1	9,8	21,8	15,2	11,9	18,8	34,3	Того
Тобаго	2,1	3,3	0,6	0,6	0,6	0,2	0,2	0,3	...	Тринидад и Тобаго
Восток	21,4	2,7	6,0	2,1	9,9	4,3	2,3	6,3	12,3	Турция
Северная обл.	29,0	1,7	8,3	5,7	10,5	6,3	6,1	6,5	17,1	Уганда
Север	0,7	2,2	0,3	0,5	0,1	1,0	1,2	0,7	0,4	Украина
...	...	...	4,0	5,7	2,7	4,6	5,5	3,6	12,0	Венесуэла, Б.Р.
Дельта реки Меконг	18,2	2,1	4,3	4,1	4,4	1,7	1,4	2,0	5,7	Вьетнам
Хаджа	54,4	1,9	23,6	6,7	39,8	21,1	14,3	27,9	58,2	Йемен
Восточная пров.	39,5	1,9	11,5	8,9	14,0	23,1	22,9	23,4	39,9	Замбия
...	...	...	1,3	1,3	1,3	1,9	2,1	1,7	2,9	Зимбабве

Возникновение обездоленности

Введение

Дети, подвергающиеся риску маргинализации в образовании, имеются во всех обществах. На первый взгляд условия жизни этих детей могут показаться совершенно разными. В повседневной жизни обитатели трущоб в Кении, дети этнических меньшинств во Вьетнаме, слепая девочка из бедной семьи в Пакистане и цыганский ребенок в Венгрии сталкиваются с совершенно разными проблемами. Их общей особенностью являются ограниченные возможности для развития своего потенциала, реализации своих надежд и построения лучшего будущего с помощью образования.

В первой части этой главы определяются некоторые из наиболее обездоленных социальных групп. В ней документируются взаимно усиливающие аспекты неблагоприятного положения, связанные с такими факторами, как нищета, пол и этническая принадлежность. В этой части рассматриваются не только статистические данные, но также процессы и распределение властных функций, которые уменьшают возможности. Внимание сосредоточено главным образом на детях начального школьного возраста в развивающихся странах. При этом признается, что условия, в которых оказываются многие дети в начальном возрасте, уменьшают их шансы еще до того, как они поступают в школу, и что образовательная маргинализация продолжается и во взрослой жизни (см. главу 2).

Распутать клубок причин маргинализации в образовании может быть трудным делом. Здесь проявляется действие многих факторов. Нищета часто делает образование недоступным и вынуждает детей оставлять школу, пополняя число работающих. Гендерное неравенство усугубляется низким уровнем дохода, вызывая действие сил маргинализации, которые менее ощутимы и труднее поддаются измерению, чем нищета, однако причиняют не меньший ущерб. Малое значение, придаваемое образованию девочек, может способствовать тому, что они в последнюю очередь будут поступать в школу и первыми оставлять ее при обострении нищеты. Культурные взгляды и убеждения, стигматизация и дискриминация также создают маргинализацию, запирая детей в циклы низких ожиданий и неполного раскрытия их способностей. Кроме того, многие процессы, ведущие к маргинализации в образовании, могут быть связаны с глубоко укоренившимся распределением властных функций в обществе,

которое сохраняет нищету, гендерное неравенство и неравное положение различных групп.

Взаимодействие этих факторов проявляется в обоих направлениях. Маргинализация в образовании частично является следствием маргинализации в других областях. Однако она является также и одной из причин обездоленности. Системы образования могут смягчать неблагоприятное социальное положение, но часто они либо не используют эту возможность, либо фактически усиливают лежащие в ее основе проблемы. Как показано в этой части главы, отдельные меры или упущения в образовательной политике могут сделать школьное обучение хорошего качества недоступным для обездоленных групп, усиливая более общее социальное расслоение в этом процессе.

Взаимодействие между маргинализацией в образовании и более широкими формами социального отчуждения не следует общим правилам. Важное значение имеет национальный и субнациональный контекст, так же как и конкретная форма обездоленности, которую испытывают маргинализованные дети. Однако при всем при этом в различных условиях и контекстах встречаются повторяющиеся проблемы. В этой части главы рассматриваются эти проблемы, определяются глобальные факторы, создающие местные формы маргинализации, которые изучались в предыдущей части. В первом разделе рассматривается проблема нищеты как одного из барьеров, который сохраняет обездоленность в образовании, частично в результате того, что бедность заставляет детей работать. Во втором разделе изучаются проблемы, связанные с маргинализацией, обусловленной принадлежностью к той или иной группе, анализируются то, каким образом часто взаимодействуют такие факторы, как этническая и языковая принадлежность, стигматизация и нищета, создавая порочные круги малых ожиданий и низких учебных результатов. В третьем разделе рассматривается фактор места проживания, который связан с такими аспектами, как средства к существованию, отмечаются проблемы, с которыми сталкиваются обитатели трущоб, жители удаленных сельских общин и население районов, затронутых конфликтами. Четвертый раздел посвящен положению инвалидов, а пятый – проблемам ВИЧ и СПИДа, которые оказывают значительное воздействие на образование.

Нищета и детский труд

Нищета домохозяйств является одним из наиболее сильных и устойчивых факторов, вызывающих маргинализацию в образовании. Бедные семьи располагают меньшими средствами, которые они

Стигматизация и дискриминация вызывают также маргинализацию в образовании, замыкая детей в циклах малых ожиданий и неполного раскрытия их способностей

могут затратить на школьное обучение, укрепление здоровья и удовлетворение других потребностей своих детей. Нищета является также причиной уязвимости. Когда бедные люди испытывают на себе воздействие экономических потрясений, засух или проблем, касающихся здоровья, они зачастую не имеют средств для их преодоления и вынуждены сокращать расходы в основных областях, включая школьное обучение детей. Образование может быть мощным катализатором, позволяющим разорвать цикл нищеты. Однако сама нищета является сильным фактором ограничения возможностей для образования, способствуя передаче обездоленности от поколения к поколению.

Разнонаправленность глобальных тенденций в преодолении нищеты

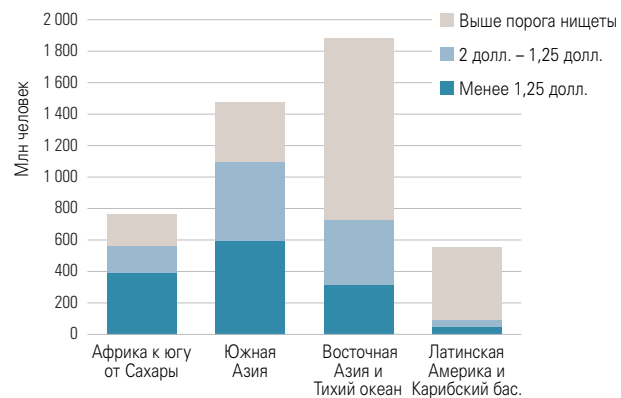
Огромные масштабы глобальной проблемы нищеты делают ее серьезным препятствием для образования для всех. В 2005 г. почти 1,4 миллиарда людей жили меньше чем на 1,25 доллара в день. Более половины населения Африки к югу от Сахары и 40% населения Южной Азии находятся ниже порога абсолютной нищеты. Еще многие миллионы людей живут лишь ненамного выше этого порога, выживая менее чем на 2 доллара в день, что делает их очень уязвимыми перед глубокой нищетой (диаграмма 3.22).

Глобальные агрегированные данные могут скрывать глубину нищеты. Средний ежедневный уровень потребления одного человека, живущего в регионе Африки к югу от Сахары, составляет только 0,73 доллара, и эта цифра остается неизменной вот уже двадцать пять лет (Chen and Ravallion, 2008). Масштабы и глубина нищеты в Африке к югу от Сахары более заметны, чем в любом другом регионе. Глубина нищеты имеет важное значение, поскольку она оказывает влияние на способность справляться с потрясениями. Для людей, выживающих на 0,73 доллара в день, даже малые потери могут иметь катастрофические последствия для питания, здоровья и обучения.

Хорошая новость заключается в том, что число людей во всем мире, живущих в условиях крайней нищеты, сокращается. Это сокращение определяется заметными позитивными результатами в Восточной Азии; прогресс в большинстве других регионов, в частности в Африке к югу от Сахары, менее обнадеживающий. Плохой новостью является то, что повышение цен на продовольствие и глобальный финансовый кризис замедлили темпы сокращения нищеты. По состоянию на 2009 г. может насчитываться дополнительно от 55 до 100 миллионов людей, живущих ниже международной черты бедности, по сравнению с тем, что ожидалось до кризиса. С учетом нынешних прогнозов экономического роста

Диаграмма 3.22: Учет глобальных масштабов нищеты

Отдельные показатели нищеты по регионам, 2005 г.



Население, живущее менее чем на 1,25 долл. в день

Масштабы нищеты (%)	51	40	17	8
Средний уровень потребления (в долл. США по курсу 2005 г.)	0,73	0,93	0,95	0,77

Примечания: «Масштабы нищеты» означает долю населения, у которого расходы на потребление составляют менее 1,25 доллара в день (по курсу 2005 г.). «Средний уровень потребления» означает средние ежедневные расходы на потребление людей, находящихся ниже этой черты бедности.

Источник: Chen and Ravallion (2008).

в 2009 г. число людей, живущих в крайней нищете, может увеличиться более чем в половине всех развивающихся стран (World Bank, 2009k).

Тенденции нищеты в развивающихся странах также вызывают озабоченность. Данные ОЭСР указывают на то, что в результате бедности домохозяйств в особенно неблагоприятном положении оказываются дети, причем эта проблема затрагивает 12% детей⁴. Не меньшую тревогу, чем сама эта цифра, вызывает лежащая в ее основе тенденция. В течение десятилетия устойчивого экономического роста вплоть до середины 2000-х годов уровни детской нищеты поднимались с увеличением неравенства в доходах. Рост безработицы, вызванный финансовым кризисом, по всей видимости, приведет к резкому увеличению детской нищеты в 2009 г. и 2010 г. (см. главу 1). Опасность заключается в том, что увеличение детской нищеты в свою очередь станет причиной неравенства в образовании.

Нищета сказывается на образовании

Образование позволяет вывести людей из нищеты, повышая производительность и открывая возможности для трудоустройства и получения кредитов. Низкие достижения в образовании, наоборот, тесно связаны с более высокими уровнями нищеты. Таким образом, данные указывают на наличие негативного цикла, когда

Для бедных людей, живущих в регионе Африки к югу от Сахары, даже небольшие потери могут иметь катастрофические последствия для питания, здоровья и обучения

4. ОЭСР определяет нищету как проживание в домохозяйстве, которое располагает эквивалентным семейным доходом, составляющим менее половины от медианного уровня для всего населения (OECD, 2009g).

нищета ведет к обездоленности в образовании, которая, в свою очередь, усиливает нищету. Что лежит в основе этого цикла?

Одним из важных факторов является неспособность бедных домохозяйств нести расходы на образование. Во многих странах родителям приходится тратить значительную часть своего дохода для того, чтобы направить детей в школу. Эти расходы включают официальную плату за обучение, неформальные и неофициальные сборы для повышения заработной платы учителей и покрытия других расходов, а также расходы на школьную форму и учебники.

«Когда мой ребенок посещает школу, ... мне приходится платить за его форму, таким образом, деньги не поступают. [...] Школа обходится очень дорого»

Родитель, Нигерия

В случае беднейших домохозяйств школьное обучение конкурирует с другими базовыми потребностями, такими как охрана здоровья и продовольствие. Исследование, охватывающее четыре района трущоб в Бангладеш, показывает степень этого финансового бремени. Для среднего домохозяйства в этих трущобах расходы на школьное обучение в расчете на одного ребенка достигают 10% от их дохода, и эта цифра увеличивается до 20% в случае беднейших семей – одной пятой дохода домохозяйства. Ежемесячные расходы на одного ребенка для беднейших семей составляют в среднем около 2 долл. при доходе менее 12 долл. в месяц. В целом, самые крупные единичные расходы приходится на дополнительное наставничество, которое многие семьи считают необходимым для успешного обучения в школе (Cameron, 2008).

Отмена официальной платы за обучение позволяет понизить финансовые барьеры для беднейших домохозяйств. В период 1999–2007 гг. четырнадцать стран, большей частью в Африке к югу от Сахары, отменили плату за обучение. За этим последовало резкое увеличение охвата образованием во многих странах, включая Кению, Объединенную Республику Танзанию и Уганду (UNESCO, 2007). Исследование по Бурунди, проведенное сразу после отмены платы за обучение, показало, что, по заявлениям представителей более 40% беднейших домохозяйств, некоторые из их детей не посещали бы школы, если бы не была ликвидирована плата за обучение. Это соответствует выводам исследования, в котором указывается, что до отмены платы за обучение третья часть детей из беднейших семей не посещала школу потому, что их родители не могли покрывать эти расходы (World Bank and Burundi Government, 2008).

Бедные люди часто указывают на то, что не могут позволить себе оплачивать образование своих детей даже в странах с формально бесплатным начальным образованием. В Камбодже расходы относятся к числу наиболее часто указываемых причин того, что дети не посещают школы, даже несмотря на отсутствие официальной платы (World Bank, 2006a).

В Малави и Уганде, где плата за обучение была отменена более десятилетия тому назад, школу стало посещать значительно большее число детей из бедных семей. Тем не менее, в обеих этих странах половина домохозяйств, у которых дети выбыли из школы, указывают в качестве основной проблемы отсутствие денег (World Bank, 2006h, 2007c). В исследовании, охватывающем 50 районов трущоб в Дели, отмечается, что финансовые трудности являются основной причиной того, что дети школьного возраста не посещают школу или выбывают из нее, даже несмотря на формально бесплатное обучение (Tsujita, 2009).

Почему отмена платы за обучение не устранила ценовых барьеров? В некоторых случаях это происходит потому, что законодательство, отменяющее плату за обучение, применяется лишь частично. В Лаосской Народно-Демократической Республике плата за обучение официально отменена, однако около половины школ по-прежнему ее взимают (World Bank, 2006c). Политика бесплатного базового образования Индонезии, осуществляемая с 2005 г., предусматривает стимулы для школ, направленные на устранение сборов, однако позволяет им делать выбор (World Bank, 2006b). Еще одна проблема заключается в том, что официальная плата за обучение является всего лишь частью расходов на образование. Во многих случаях родители должны также покупать школьную форму и учебники. В Сьерра-Леоне стоимость школьной формы удваивает расходы, связанные с обучением (World Bank, 2007b). Бедным родителям в Нигерии уже не приходится вносить плату за обучение, однако учебники и школьная форма стоят больше, чем прежние расходы на образование (Lincove, 2009)⁵.

Снижение расходов не является отдельной стратегией. Бедные родители, так же как и все другие, учитывают качество предлагаемого образования. В некоторых странах отмена официальной платы за обучение привела к снижению его качества, поскольку в результате резкого расширения охвата образованием увеличилось число учащихся в классах и возросла нагрузка на школьную инфраструктуру. Для избежания таких проблем правительствам необходимо взять на себя ответственность за поддержание уровня образовательных ресурсов путем повышения государственных расходов и проведения реформ, направленных на обеспечение большего числа учителей, учебных помещений и учебных материалов (World Bank and UNICEF, 2009).

Сильное влияние на воздействие нищеты оказывают взгляды, сложившиеся в обществе. Та ценность, которую родители придают образованию детей, неизбежно влияет на перспективы школьного

5. Стоимость школьной формы и учебников резко возрастает при переходе от начального к среднему образованию. В одном из обзоров по обеспеченности учебниками учащихся в Африке к югу от Сахары отмечается, что в 11 странах расходы на учебники полностью покрывались родителями и что после платы за обучение эти затраты были крупнейшей статьёй расходов в семейном бюджете (Read et al., 2008).

Вставка 3.4: Девочки хауса в Северной Нигерии – обездоленность в образовании

В любом международном ранжировании возможностей в области образования девочки хауса в Северной Нигерии оказались бы в нижней части распределительной шкалы. В 2003 г. половина девочек начального школьного возраста в штате Кано не посещали школу, а в штате Джигавэ этот показатель составлял 89%. Факторы бедности и проживания в сельских районах усугубляют неблагоприятное положение – в этой категории более 90% женщин хауса в возрасте 17-22 лет имеют образование менее двух лет.

Северные штаты, такие как Джигавэ, Кадуна и Кано, относятся в Нигерии к наиболее бедным. Имеются данные о том, что обездоленность домохозяйств наносит особый ущерб образованию девочек, поскольку нищета усугубляется социальными и культурными традициями, верованиями и взглядами.

Некоторые родители придают ограниченную ценность образованию девочек. Как отмечается в одном из исследований, «от рождения» девочка «может рассматриваться как обременительный гость в своем доме. Ее школьное обучение может считаться тратой времени и денег, и она намеренно подготавливается дома для того, чтобы вынашивать множество детей и быть бесплатной рабочей силой» (Rufa'i, 2006, p. 86).

Девочки хауса, которые посещают школу, обычно начинают учиться в позднем возрасте. Около одной четверти девочек в возрасте 6-14 лет, обучающихся в штатах Кадуна и Кано, были старше обычного возраста для соответствующего класса. Проблема осложняется тем, что замужество в 14 лет, и даже в более раннем возрасте, является обычным и, как правило, означает прекращение обучения.

Северная часть Нигерии является преимущественно мусульманской. Многие родители направляют своих дочерей в исламские школы, не доверяя системе формального государственного образования и испытывая озабоченность по поводу качества правительственных школ или их удаленности, или из опасения сексуальных домогательств в школах или по пути в школу. Вместе с тем, качество исламских школ весьма неодинаково, и образование, которое получают там девочки, является одновременно ограниченным и непродолжительным.

Пример девочек хауса иллюстрирует некоторые более широкие проблемы, связанные с охватом образованием маргинализированных групп. Позитивные результаты могут дать меры государственной политики, например строительство учебных помещений, расположенных ближе от общин, ликвидация неофициальных школьных сборов, включение исламских школ, отвечающих стандартам качества, в государственную систему образования и повышение качества путем лучшей подготовки учителей. Однако в Северной Нигерии наиболее устойчивые барьеры на пути образования девочек зачастую коренятся в отношении родителей и общины, а также в традициях, касающихся женщин. Для устранения этих препятствий требуется проведения более справедливой политики в области образования, включая введение самых различных стимулов для образования девочек, подкрепленных социальным и политическим диалогом в целях изменения сложившихся взглядов.

Источники: Rufa'i (2006); Akyeampong et al. (2009); UNESCO-DME (2009).

обучения. Для девочек хауса в северной Нигерии малое значение, которое взрослые придают их образованию, является мощным фактором социальной отчужденности (вставка 3.4).

Экономические потрясения могут подорвать образование

Если нищета широко признается как один из барьеров для образовательных возможностей, то аспектам уязвимости уделяется меньше внимания. Одной из особенностей бедного населения является то, что ненадежность средств к существованию усиливает неустойчивость его положения. Беднейшие домохозяйства часто оказываются неспособными защитить школьное обучение своих детей от внешних воздействий, таких как засухи, наводнения и спады экономики. Зачастую они живут во враждебной среде и имеют ограниченный доступ к таким средствам, как земельные угодья, домашний скот, кредиты или сбережения, не имея возможности их использовать для того, чтобы преодолеть трудные времена. В городах очень бедные люди зачастую

работают в неформальных секторах с низкими зарплатами и ограниченной безопасностью.

Исследование по ряду стран, посвященное прошлым экономическим кризисам и климатическим явлениям, показывает, что воздействие потрясений на школьное обучение обычно ощущается сильнее в странах с низким уровнем дохода, чем в странах со средним уровнем дохода (Ferreira and Schady, 2008). Дети из самых бедных семей подвергаются наибольшему риску неблагоприятных последствий в плане их образования, здоровья и питания. Этот риск добавляется к проблеме нищеты, которая передается от поколения к поколению.

Воздействие внешних факторов может иметь непосредственные и долговременные последствия для образования. Засухи в Африке к югу от Сахары оказывают значительное влияние на охват образованием и число лет школьного обучения (Alderman et al., 2006; Ferreira and Schady, 2008). В Замбии более одной трети лиц в возрасте 7-14 лет

В 2007 г. и 2008 г. резкое повышение цен на продовольствие заставило половину домохозяйств, обследованных в Бангладеш, забрать своих детей из школы

Данные по Латинской Америке показывают, что совмещение работы и школьного обучения наносит ущерб учебным результатам

принадлежат к домохозяйствам, которые испытывали ту или иную форму экономического потрясения в 2005 г. Потрясения, связанные с утратой и разрушением имущества причиняли особенно сильный ущерб образованию, повышая на 14% вероятность того, что дети в семьях с низким уровнем дохода будут вынуждены трудиться полный рабочий день (Understanding Children's Work, 2009). В Индонезии финансовый кризис 1997 г. привел к значительному сокращению числа учащихся начального школьного возраста, особенно в самых бедных домохозяйствах (Thomas et al., 2004).

Другие последствия таких потрясений имеют не столь незамедлительный характер. Например, недоедание малолетних детей в бедных семьях может не только привести к более низкой школьной посещаемости, но также и сдерживает когнитивное развитие, уменьшает способности к обучению и снижает потенциал для будущих заработков. Когда дети рождаются в год засухи или в раннем возрасте испытывают недоедание, это может сказаться десятилетие спустя на их здоровье и параметрах, определяемых питанием, а также на учебных результатах (Alderman et al., 2006; Alderman et al., 2009). В Эфиопии для детей, родившихся в год, когда их округ затронут засухой, на 41% повышается вероятность задержки в росте в возрасте 5 лет по сравнению с детьми, родившимися в год, когда засухи не было ((UNDP, 2007). Экономические потрясения могут погрузить домохозяйства в длительную нищету. В рамках одного исследования в Индонезии было обнаружено, что нищету 2002 г. почти наполовину можно было объяснить экономическим спадом 1997 г., даже несмотря на успешный процесс восстановления (Ravallion, 2008). В результате гендерного неравенства девочки часто испытывают на себе основной удар экономических потрясений. Например, в сельских районах Пакистана непредвиденные экономические потери уменьшили для девочек вероятность посещения школы, однако на мальчиках это не отразилось (Lewis and Lockheed, 2007). Аналогичным образом, в сельских районах Уганды потери урожая привели к резкому сокращению охвата девочек школьным образованием и к снижению их учебных результатов на экзаменах, тогда как воздействие на мальчиков было значительно меньшим (Björkman, 2005).

Нынешний экономический спад наряду с повышением цен на продовольствие и топливо увеличил уязвимость, связанную с нищетой. Давать оценку его воздействию с какой-либо степенью приближенности слишком рано. В одном из обзоров, проводившихся в Бангладеш, было обнаружено, что резкое повышение цен на продовольствие в 2007 г. и 2008 г. заставило половину из обследованных бедных домохозяйств забрать своих детей из школы в целях экономии средств (Raihan, 2009). Как указано

в главе 1, имеются также сообщения о сокращении числа учащихся и повышении абсентеизма в других странах. В Замбии и Кении, например, в результате нищеты, вызванной кризисом, некоторые дети были голодными и слишком слабыми, чтобы ходить в школу. В связи с неспособностью оплачивать расходы на школьное обучение и потребности в детском труде увеличились показатели отсева (Hossain et al., 2009). В более широком плане, имеются основания опасаться, что в результате совокупного воздействия медленного экономического роста, увеличения безработицы, уменьшения денежных переводов и снижения темпов сокращения масштабов нищеты возрастет давление на беднейшие домохозяйства, что будет иметь разрушительные последствия для образования (см. главу 1).

Детский труд остается препятствием для образования

Детский труд является глубоко укоренившимся препятствием на пути к образованию для всех. Нищета домохозяйств вынуждает миллионы детей оставлять школу и выполнять оплачиваемую работу или, особенно девочек, заниматься домашним трудом.

Согласно Международной организации труда, число работающих детей в возрасте 5-14 лет составляло в 2004 г. 166 миллионов (Hagemann et al., 2006). Не все работающие дети не посещают школы. Большинство совмещает школьное обучение и работу, хотя зачастую и с негативными последствиями для учебы. Некоторые работают потому, что родители не могут позволить себе оплатить их школьное обучение. Другие работают, чтобы помочь своим семьям свести концы с концами или выполнять работу на дому. Понимание взаимосвязей обездоленности в образовании с детским трудом имеет важное значение не только для образования, но также и для благополучия ребенка и более широких национальных усилий по сокращению масштабов нищеты.

Детский труд бывает самым разным, начиная от того, что девочки приносят воду или собирают хворост со своими матерями, до труда мальчиков, которые ухаживают за скотом и выполняют оплачиваемую работу, а также крайние и опасные формы труда. Наихудшие формы детского труда являются непосредственной причиной маргинализации в образовании. Более половины детей, работавших в 2004 г., занимались рискованным трудом, связанным с опасными условиями, продолжительным рабочим днем или использованием опасных орудий труда (Blanco Allais and Quinn, 2009)⁶. Таких детей можно увидеть каждый день, когда они убирают мусор в Маниле, работают на строительных площадках в Дели или продают газеты в автомобильных пробках на Гаити. Их принуждают также заниматься менее заметными формами труда, например, оказанием сексуальных услуг.

6. Опасный детский труд определяется Международной организацией труда как работа в опасных или нездоровых условиях или при недостаточном соблюдении требований безопасности или санитарных норм и трудовых соглашений, что может привести к смерти, увечью или заболеванию ребенка.

Степень совмещения детьми работы и учебы варьирует от страны к стране. Верхнего предела не существует, однако дети, работающие около 30 и более часов в неделю, вряд ли могут посещать школу (Edmonds, 2007) (вставка 3.5). Кроме того, нельзя предположить, что совмещение работы с посещением школы способствует обучению. Данные по 11 странам Латинской Америки показывают, что это отрицательно сказывается на учебных результатах (Gunnarsson et al., 2006). В каждой стране работающие дети получают значительно более низкие баллы в тестах по знанию языка и математике в третьих и четвертых классах, без учета особенностей школ и домохозяйств. Даже незначительные уровни детского труда в раннем возрасте оказывают отрицательные последствия на когнитивные способности, а наибольший ущерб причиняет регулярная работа (Gunnarsson et al., 2006; Sánchez et al., 2009).

Нищета оказывает самое непосредственное влияние на характер детского труда. Дети победнее с большей вероятностью, чем дети из более обеспеченных семей, будут работать вне дома и с меньшей вероятностью совмещать работу и учебу (Blanco Allais and Quinn, 2009). В Замбии дети из семей, относящихся к квинтилю с наименьшими доходами, с большей вероятностью будут не только работать, но и выполнять свою работу в опасных условиях (Understanding Children's Work, 2009).

В городах многие работающие дети живут на улицах либо с разорившимися родителями, либо с другими детьми. Эти дети сталкиваются с особенно острыми формами маргинализации в образовании. В одном из исследований по семи городам в Пакистане было установлено, что начальное образование имело менее 5% беспризорных детей (Tufail, 2005). Обследование в Бангладеш показало, что только 8% беспризорных детей в момент обследования посещало школу и только 14% имели три класса начального образования (Foundation for Research on Educational Planning and Development, 2003).

Детский труд в сельских районах не столь заметен, однако не менее широко распространен и причиняет не меньший ущерб. Проведенное в 2007 г. обследование детского труда на кокосовых плантациях в Гане и Кот-д'Ивуаре дает поразительные примеры применения детьми токсичных пестицидов, работы в условиях сильной жары или использования опасных орудий труда. В Кот-д'Ивуаре многие дети, которые трудятся на кокосовых плантациях, были привезены из Буркина-Фасо и Мали для отработки заложенного имущества (Payson Center for International Development, 2008). Гана и Кот-д'Ивуар ввели законы, направленные на прекращение такой практики (World Cocoa Foundation, 2009), однако эффективность

Вставка 3.5: Замбия и Мали – совмещение детского труда и школьного обучения

Детский труд является скорее правилом, чем исключением в Замбии и Мали. Многие дети в обеих этих странах работают более продолжительное время, чем взрослые в богатых странах, что имеет разрушительные последствия для образования. Однако эти последствия различаются по масштабу и глубине.

В 2005 г. в Замбии и Мали работало около половины детей в возрасте 7-14 лет, главным образом в сельских районах. Вызывают тревогу данные о том, что значительная часть этих детей – 80% в обеих странах – занимались выполнением опасной работы.

За этими общими цифрами скрываются сложные вариации сочетания учебы и труда. Тогда как большинство работающих детей в Замбии совмещало эти два вида деятельности, в Мали, согласно статистике, около трети детей только работали и около 20% совмещали учебу и работу (диаграмма 3.23). Эти различия можно объяснить таким показателем, как среднее время, затрачиваемое на работу. Трудящиеся дети в Мали работали в среднем 37 часов в неделю, тогда как в Замбии – 24 часа.

Диаграмма 3.23: Характер соотношения учебы и работы неодинаков.

Дети в возрасте 7-14 лет, участвующие в экономической деятельности и обучающиеся в школе, Замбия и Мали, 2005 г.

Мали	Школа, 29%	Работа и школа, 21%	Работа, 32%	Ни то, ни другое, 18%
Замбия	Школа, 41%	Работа и школа, 35%	Работа, 12%	Ни то, ни другое, 12%

Примечание: Работа не включает домашний труд.

Источники: Understanding Children's Work (2009); на основе национального обследования детского труда в Мали, 2005 г., обследования рабочей силы в Замбии, 2005 г.

Работающие дети характеризуются более низкими уровнями школьной посещаемости в любом возрасте, особенно в Мали. Различия в школьной посещаемости относительно невелики в Замбии до возраста 13-14 лет, что также объясняется более четко выраженными противоречиями между учебой и работой в Мали.

Почему детский труд в Замбии представляется более совместимым с образованием? Некоторые дети в Мали – в частности те, у которых негибкий график работы, например занятые по хозяйству и на производстве, что ограничивает возможности совмещения учебы и работы, – по всей видимости, находятся в особенно неблагоприятном положении. Мали отличается более масштабной и глубокой нищетой и большими гендерными диспропорциями в образовании. Важное значение могут иметь также факторы, связанные со школой, включая расстояние до школы, продолжительность школьного дня и гибкость школьного календаря.

Источник: Understanding Children's Work (2009).

национальных действий и регионального сотрудничества остается низкой. В более широком плане, правительства зачастую с большим успехом делают заявления, направленные против детского труда, чем принимают меры по устранению коренных причин этой проблемы.

«Над нами смеются, поэтому мы не ходим в школу и не садимся с детьми из более высокой касты»

Девочка из Мусахара, Индия

Детский труд часто усиливает гендерное неравенство, связанное с нищетой. Общей особенностью многих стран, в которых отмечаются гендерные диспропорции в образовании, является непропорционально большая доля бремени домашнего труда, которая ложится на девочек. В Лаосской Народно-Демократической Республике как для городского, так и для сельского населения средний показатель продолжительности школьного обучения снижается с ростом нищеты; девочки из бедных семей проводят на учебных занятиях меньше времени, чем мальчики. Девочки из бедных сельских семей в среднем уделяют учебе немногим более двух часов в день, а пять часов работают. Мальчики несколько больше, чем девочки, затрачивают времени на выполнение оплачиваемого труда, тогда как девочки в два раза больше, чем мальчики, проводят времени за выполнением работы по домашнему хозяйству (King and van de Walle, 2007). Таким образом, девочки из бедных семей с меньшей вероятностью, чем мальчики, будут совмещать обучение в школе с работой и с большей вероятностью прекратят обучение (Hallman et al., 2007).

Экономические потрясения могут усилить потребность в детском труде. Потеря урожая, неожиданное увеличение медицинских расходов семьи или безработица родителей могут стать причиной того, что дети прекращают школьное обучение и начинают выполнять оплачиваемую работу. В районе Кагера Объединенной Республики Танзании временное сокращение доходов в результате потери урожая сопровождалось увеличением на 30% продолжительности работы детей в возрасте 7-15 лет и снижением на 20% школьной посещаемости (Beegle et al., 2006). Этот пример иллюстрирует уязвимость и неблагоприятное положение детей в образовании. Семьям с ограниченной способностью преодоления проблем приходится ставить под угрозу долгосрочное благополучие детей для того, чтобы обеспечить краткосрочное выживание.

Детский труд ставит перед лицами, ответственными за разработку политики, целый ряд проблем. Для предотвращения маргинализации в образовании путем избавления детей от вынужденного труда требуется не только эффективное законодательство, но также и экономические стимулы, направленные на то, чтобы дети продолжали учиться.

Неблагоприятное положение, обусловленное принадлежностью к той или иной группе

Образование для всех является принципом, заложенным в идеях прав человека и равной гражданственности. Оно не допускает проведения различий по признакам этнической принадлежности, расы, языка или культуры. Тем не менее, эти признаки

идентичности, связанные с принадлежностью к той или иной группе, относятся к числу наиболее глубоких разделительных линий в образовании. Во многих странах дети, родители которых принадлежат к какому-либо этническому или языковому меньшинству, определенной расовой группе или низшей касте, поступают в школу, имея мало шансов на успех, и получают меньшее образование с более низкими учебными результатами, чем дети, не находящиеся в таких неблагоприятных условиях.

Процессы, ведущие к маргинализации, обусловленной принадлежностью к той или иной группе, не поддаются обобщению, однако они сопровождаются официальной и неофициальной дискриминацией, стигматизацией и социальным отчуждением, связанными с соотношением социальных, экономических и политических сил. Многие из этих процессов имеют глубокие исторические корни, связанные с рабством, лишением собственности или покорением. Положение племени киче в Гватемале, аборигенов Австралии, представителей низших каст в Индии и курдов в Турции является результатом сложных исторических событий и сохраняется в силу существования различных структур. Вместе с тем, имеется ряд значительных общих особенностей, при этом маргинализованные группы сталкиваются с высокими уровнями социальной дискриминации, меньшими возможностями трудоустройства, большим ограничением прав и ограниченными перспективами в плане социальной и экономической мобильности. Слишком часто их опыт обучения в школе усугубляет и сохраняет существующую маргинализацию.

Социальная депривация и образовательная маргинализация

Маргинализация, связанная с принадлежностью к какой-либо группе, имеет много причин. Некоторые из них, такие как расовое происхождение, этническая принадлежность и язык, неразрывно связаны с культурной идентичностью соответствующей группы и с историей социальной дискриминации. Другие факторы имеют отношение к нищете, состоянию здоровья и к более общим социальным обстоятельствам. Границы между этими коренными причинами неблагоприятного положения размыты. Например, этническое происхождение и язык часто являются двумя сторонами одной медали, и этнические и языковые меньшинства могут сталкиваться с более глубокой нищетой. Из данных, приведенных в первой части этой главы, видно, что идентичность какой-либо группы зачастую является одним из аспектов «множественного отчуждения», которое оказывает значительное влияние на участие в процессе образования и учебные результаты (Lewis and Lockheed, 2007).

Положение групп коренного населения в Латинской Америке наглядно иллюстрирует множественные аспекты депривации. Коренное население, особенно женщины и дети, имеют меньший доступ к базовым услугам здравоохранения. Для них больше также вероятность столкнуться с проблемами недоедания. В Гватемале и Эквадоре около 60% детей коренного населения в возрасте менее 5 лет получают недостаточное питание, что вдвое превышает средний показатель по стране (Larrea and Montenegro Torres, 2006; Shapiro, 2006). В Эквадоре для женщины, не относящейся к коренному населению, в три раза больше вероятность того, что ей будет оказана родовая медицинская помощь, а при рождении ребенка будет присутствовать квалифицированная акушерка (Larrea and Montenegro Torres, 2006). В зависимости от страны принадлежность к группе коренного населения увеличивает вероятность оказаться в нищете на 11-30% (Hall and Patrinos, 2006).

Нищета увеличивает барьеры, с которыми сталкиваются дети коренных жителей, особенно девочки. В Гватемале девочки из очень бедных семей, относящихся к коренному населению, поступают в школу в среднем на 1,2 года позже, чем девочки той же этнической группы, но из обеспеченных семей, и с большей вероятностью прекратят обучение. Среди детей в возрасте 7-12 лет для мальчиков и девочек майя по сравнению с детьми, не относящимися к коренному населению, вдвое больше вероятность совмещения учебы и работы. В случае девочек, не охваченных школьным образованием, отсутствие денег и домашний труд указываются родителями в качестве основных причин того, что дети не посещают школу (Hallman et al., 2007).

Опыт коренного населения в Латинской Америке также обращает внимание на взаимосвязь между маргинализацией в образовании и занятостью. За последнее десятилетие некоторые представители коренных народов Латинской Америки сократили разрыв с большинством населения в плане числа лет школьного обучения. Однако достижения в образовании увеличили их перспективы занятости и получения более высокой заработной платы в меньшей степени, чем для лиц, не относящихся к коренному населению, что указывает на дискриминацию на рынках труда (Hall and Patrinos, 2006). Это помогает объяснить, почему прогресс в сокращении нищеты среди коренного населения был медленным, несмотря на расширение доступа к образованию. Сохранение высоких уровней нищеты домохозяйств в свою очередь позволяет объяснить, почему масштабы детского труда, который является одной из основных причин школьного отсева, сокращались медленнее среди

Таблица 3.4: Нищета и раннее когнитивное развитие в разбивке по расам, Соединенные Штаты.

	Белые	Афро-американцы	В среднем по стране
Уровень нищеты (%)	11	25	13
<i>Когнитивное развитие</i>			
Дети в возрасте 2 лет: процент проявляющих способность понимать речь	42	30	37
Дети в возрасте 2 лет: процент проявляющих умение выразить мысли словами	71	56	64
Дети в возрасте 4 лет: процент умеющих распознавать буквы	37	28	33
Дети в возрасте 4 лет: среднее общее количество баллов по математике	24	21	23

Источники:

Уровни нищеты: Annual Social and Economic Supplement (ASEC) to the 2008 Current Population Survey (CPS), in DeNavas-Walt et al. (2008). Когнитивное развитие: National Center for Education Statistics (2009). Данные по детям в возрасте двух лет собраны в 2003-2004 гг., по детям в возрасте четырех лет – в 2005-2006 гг.

коренного населения, чем в случае учащихся, не относящихся к этой группе.

Австралия дает поразительный пример крайней маргинализации на фоне высоких уровней общего развития. Эта страна неизменно фигурирует в числе первых пяти стран по индексу развития Программы развития Организации Объединенных Наций. Вместе с тем, в 2001 г., согласно оценке, для аборигенов и жителей островов в Торресовом проливе Австралии этот индекс составлял около 103, т.е. был ниже, чем у Филиппин и приблизительно на уровне Вьетнама (Biddle and Maskay, 2009; Cooke et al., 2007). Неблагоприятное социальное положение в таком масштабе неизбежно оказывает влияние на успеваемость детей аборигенов в школе.

Заметные расовые разграничения, характерные для системы образования Соединенных Штатов, также связаны с социальными диспропорциями. Различия в учебных результатах проявляются рано. В среднем среди афроамериканских детей отмечаются более низкие уровни когнитивного развития к двухлетнему возрасту (Fryer and Levitt, 2006) (таблица 3.4). Эти различия можно частично объяснить непосредственно нищетой и образованием родителей. К другим важным факторам относятся число книг в семье и время, затрачиваемое на чтение (Ferguson, 2007). Эти диспропорции указывают на важность осуществления согласованных стратегий дошкольного воспитания для преодоления неблагоприятного положения, связанного с принадлежностью к какой-либо группе, о чем говорилось в главе 2.

Вставка 3.6: Живущие с клеймом – «крысоловы» Уттар-Прадеша и Бихара

Одна девочка заявляет: «Ученики, принадлежащие к более высокой касте, говорят нам, что от нас плохо пахнет». Другая добавляет: «Над нами смеются, поэтому мы не ходим в школу и не садимся с детьми из более высокой касты». Эти девочки из селения Халиспур вблизи города Варанаси принадлежат к общине Мусахар, или «крысоловов» в восточной части штата Уттар-Прадеш в Индии.

В Халиспуре имеется государственная начальная школа. Несмотря на право получения стипендии, обеда и школьной формы, ее посещает мало девочек из Мусахара. Свидетельства некоторых из них наглядно показывают силу бытующих в обществе взглядов, становящихся причиной обездоленности: для этих девочек школа является тем местом, где они ощущают социальное отчуждение, поскольку стигматизация подрывает самоуважение, необходимое для эффективного обучения. Кастовую иерархию в классах усиливают различные формы дискриминации. «Нас заставляют сидеть на полу, – говорит одна девочка, – парты и скамьи в классной комнате предназначены для детей из более высоких каст».

Община Мусахар, которая находится в восточной части штатов Уттар-Прадеш и Бихар, отличается высоким уровнем нищеты и низкой грамотностью среди взрослых. Помимо ловли крыс на рисовых полях, средства к существованию у жителей Мусахара обычно связаны с дроблением и переноской камней, обслуживанием печей для обжига кирпича, изготовлением кухонной утвари из листьев и выполнением случайной работы. В отличие от некоторых других групп, принадлежащих к низшим кастам, у жителей Мусахара нет сильного политического голоса.

Согласно заявлениям взрослых жителей Мусахара, политика правительства улучшилась, однако отношения в обществе не изменились: «Они принимают наших детей в школы, и теперь мы имеем равные права, однако проблему создает поведение детей из других каст, а также учителей. Наши дети не осмеливаются посещать школу».

Материалы опроса цитируются с разрешения Судханшу Йоши, организация «Глобальный марш против детского труда»

Аналогичным образом, ограниченные возможности детей цыган в школе самым непосредственным образом связаны с нищетой, безработицей, плохими жилищными условиями и слабым здоровьем. Обследование показало, что одна четверть цыган в Южной и Восточной Европе живет в обветшалых жилищах. Уровень бедности для цыган в Румынии почти в три раза выше среднего национального (UNICEF, 2007a). Тот факт, что в национальных программах в области образования цыганам уделяется мало внимания, усиливает их социальное отчуждение: в Венгрии в большинстве образовательных стратегий цыгане не упоминаются, хотя с точки зрения образования они являются наиболее обездоленным сообществом в этой стране (Open Society Institute, 2007).

Высокий экономический рост и быстрое сокращение масштабов нищеты не ведут к автоматическому устранению обездоленности, обусловленной принадлежностью к какой-либо группе, поскольку она имеет глубокие корни. С начала 1990-х годов масштабы нищеты во Вьетнаме сократились на две трети, что намного превосходит целевой показатель, предусмотренный соответствующей целью в области развития, сформулированной в Декларации тысячелетия. Однако, несмотря на эти достижения, средний уровень нищеты среди 10 миллионов представителей этнических меньшинств этой страны равен 52% по сравнению с 10% для этнической группы вьетов (кинх), которая составляет большинство населения (World Bank,

2009d). Кроме того, меньшинства отличаются также худшими показателями состояния здоровья, питания и образования и меньшим доступом к базовым услугам. Частично из-за этих проявлений неравенства выгоды быстрого экономического роста медленнее достигали групп этнических меньшинств. Со временем разрыв в уровнях благосостояния увеличился. К концу 1990-х годов уровень нищеты среди населения, не относящегося к доминирующей этнической группе, был в два с половиной раза выше, чем в среднем для вьетов. В 2006 г. превышение было пятикратным (Baulch et al., 2009).

Во Вьетнаме социальное и экономическое неравенство более общего характера, которое лежит в основе маргинализации, обусловленной принадлежностью к определенной группе, имеет важные последствия для образования. Хотя показатели по образованию для групп этнических меньшинств улучшаются, они все еще намного отстают от тех, которые отмечаются для вьетов. В школу с запозданием поступает одна четверть детей представителей меньшинств, тогда как для детей вьетов этот показатель составляет 5%. Согласно статистике, по крайней мере один ребенок выбывает из начальной школы приблизительно в 30% домохозяйств, относящихся к меньшинствам, что вдвое больше, чем у вьетов (World Bank, 2009d). Две из четырех основных причин школьного отсева, а именно неспособность оплачивать расходы на обучение и потребность в детском домашнем труде, непосредственно связаны с нищетой.

Низкий статус и социальная идентичность

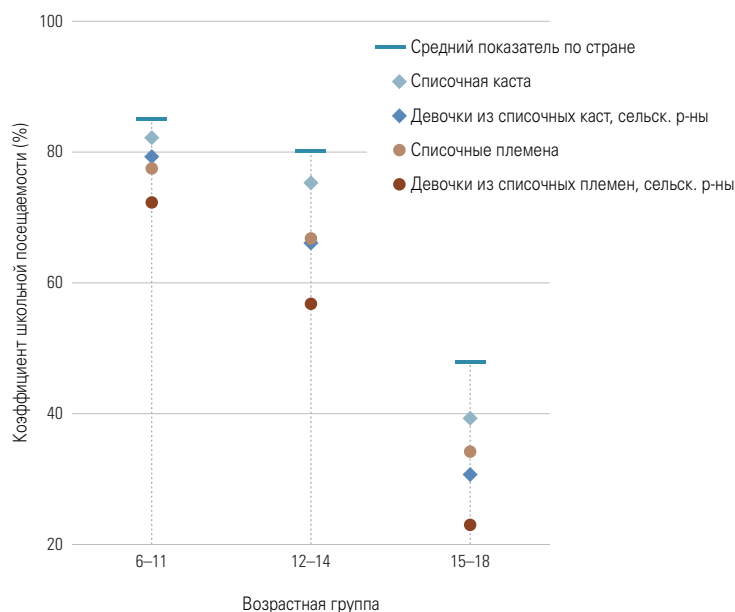
Низкий статус присущ маргинализации. В некоторых частях Южной Азии социальные обычаи, связанные с групповым статусом, зачастую основаны на сложных представлениях о кастах. Несмотря на то, что кастовая дискриминация во многих случаях запрещена законом, лежащие в ее основе обычаи и взгляды зачастую трудно изменить.

В Индии Конституция 1950 г. запретила «неприкасаемость» и предусматривает меры для компенсации крайне неблагоприятного социального, образовательного и экономического положения, связанного с этим статусом. Тем не менее, несмотря на прогресс во многих областях, включая образование, глубокие различия на основе кастового разделения сохраняются (вставка 3.6). Принадлежность к списочной касте или племени снижает перспективы посещения школы⁷. Быть девочкой и жить в сельской местности – значит находиться еще в более неблагоприятном положении. В 2004/2005 гг. школу посещало только 57% сельских девочек в возрасте 12-14 лет, принадлежавших к списочным племенам, и 66% – к списочным кастам по сравнению со средним национальным показателем, равным 80% (диаграмма 3.24).

В какой мере эти различия являются следствием отдельных аспектов неблагоприятного положения, обусловленного принадлежностью к тем или иным кастам или племенам, а не более общими социальными и экономическими факторами? Это ключевой вопрос для лиц, ответственных за разработку политики, стремящихся обеспечить выравнивание возможностей. Частичный ответ позволяет дать исследование, проведенное для этого доклада (Bhalotra, 2009). На основе использования данных обследования домохозяйств и с учетом особенностей соответствующих домохозяйств и отдельных лиц в исследовании устанавливается, что 60% разрыва в посещаемости для детей в возрасте 6-14 лет, относящихся к списочным кастам, может объясняться характеристиками домохозяйств, главным образом, нищетой и низким уровнем образования родителей. В случае детей той же возрастной группы, относящихся к списочным племенам, особенности домохозяйств играли меньшую роль, объясняя около 40% разрыва в посещаемости. Одним из выводов, который можно сделать в отношении представителей обеих списочных групп, является то, что нищета играет значительную роль в сохранении образовательной обездоленности. Вместе с тем, факторы, не связанные с нищетой, проявляются в большей мере в случае списочных племен, частично в силу социальной и культурной дискриминации.

Диаграмма 3.24: В Индии списочные касты и племена остаются в неблагоприятном положении на всех ступенях образования

Коэффициенты школьной посещаемости среди детей различных возрастных групп в Индии в разбивке по общинам, проживанию в сельской местности/городе и по полу, 2004/2005 гг.



Примечания: Коэффициентом посещаемости для определенной возрастной группы является процентная доля детей этой возрастной группы, посещавших школу на момент проведения обследования. Возрастные группы соответствуют приблизительно возрастным категориям начального образования, второго этапа начального образования и среднего образования в школьной системе Индии.

Источник: Bhalotra (2009), на основе данных национального выборочного обследования (61-й цикл).

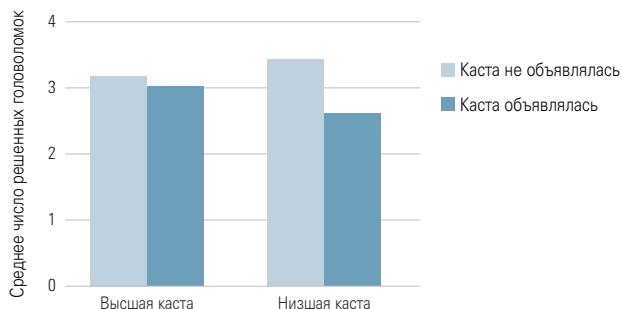
Отношения в обществе могут иметь последствия, выходящие за рамки проблемы школьной посещаемости. Институционально закрепленная дискриминация может подорвать уверенность в собственных силах и снизить уровни ожидания, уменьшая способность детей к обучению. Один из наглядных примеров дает экспериментальное обследование воздействия кастовых представлений на результаты тестов (Hoff and Pandey, 2004). Детям в возрасте 11 и 12 лет, определенным на основе случайной выборки, было предложено решить ряд головоломок. Когда каста не объявлялась участникам, этот фактор не оказывал влияния на первоначальный результат или на его улучшение в последующих тестовых циклах. Однако когда каста объявлялась до теста, результаты детей из низших каст резко ухудшались (диаграмма 3.25)⁸. Эти выводы подчеркивают то, в какой степени социальная идентичность, являющаяся продуктом истории, культуры и индивидуального опыта, может создавать явно неблагоприятное положение в образовании посредством ее влияния на личные ожидания.

7. Списочные касты – это бывшие неприкасаемые, а списочные племена – коренное население Индии. Обе эти группы включены в списки, приложенные к Конституции Индии в качестве групп, в отношении которых должны осуществляться позитивные меры.

8. В трех тестовых циклах результаты детей из низших каст уменьшались на 14%, 25% и 39%.

Диаграмма 3.25: Социальная стигматизация может отрицательно сказаться на результатах тестов

Эксперимент по воздействию объявления касты на решение головоломок в Индии



Примечание: Детям в возрасте 11 и 12 лет предлагался набор из 15 головоломок, при этом они должны были решить как можно больше их число за 15 минут.

Источник: Hoff and Pandey (2004).

Критическая роль языка

Язык и этническое происхождение тесно взаимосвязаны. Владение определенным языком зачастую является одним из важнейших элементов личной идентичности и принадлежности к той или иной группе. Если использование местного языка может указывать на связь с этнической группой, то это может также быть и одним из элементов маргинализации. Люди, которые не говорят на преобладающем языке страны, могут иметь меньший доступ к письменным и речевым источникам, что ограничивает их возможности в плане занятости и социальной мобильности (Smits and Gündüz-Hosgör, 2003; Smits et al., 2008). Родители, не говорящие на официальном языке, на котором обучаются их дети, имеют меньше возможностей общаться с учителями, представителями органов образования и помогать своим детям выполнять домашние задания. Дети таких родителей могут не понимать того, что преподается в школе, если учителя не говорят на их домашнем языке. Возникающее в результате этого неравенство является важным фактором маргинализации в тех странах, где этническая принадлежность и знание языка тесно связаны с социальной депривацией.

Реальные масштабы языкового разнообразия в современном мире и его последствия для учебных результатов не осознаются в достаточной мере. Существует около 7 000 разговорных языков. Каждый регион мира многоязычен. В Африке к югу от Сахары насчитывается 1 200-2 000 языков (Alidou et al., 2006). В одном только Камеруне насчитывается более 200 языков, 38 из которых имеют письменность. В Восточной Азии в Таиланде существует более 70 языков, а в Индонезии – 737.

В Латинской Америке, согласно оценке, коренные народы говорят на 551 языке (Dutcher, 2004).

Системы образования редко отражают языковое разнообразие. Многие страны подчеркивают важность того, чтобы дети обучались на своем родном языке или том языке, на котором они говорят дома. Тем не менее, около 221 миллиона детей школьного возраста говорят на тех языках, которые используются у них дома, однако не признаются в школах или в официальных учреждениях (Dutcher, 2004).

Степень согласованности между языками, на которых дети говорят дома, и официальными школьными языками имеет критическое значение для возможностей обучения. Дети, обучающиеся на своем родном языке, обычно учатся лучше и быстрее, чем дети, обучающиеся на втором языке (UNESCO Bangkok, 2008; Woldemikael, 2003). Дети, начинающие учебу на своем родном языке, показывают также лучшие результаты тестов на официальном языке обучения на его последующих этапах (UNESCO Bangkok, 2008). Позитивные результаты проявляются не только в когнитивных навыках, но также в повышении уверенности в собственных силах, большем самоуважении и более активном участии в классных занятиях (Alidou et al., 2006).

После десятилетий когнитивных исследований были установлены языковые условия, наиболее благоприятные для обучения (Alidou et al., 2006; Dutcher, 2004; UNESCO Bangkok, 2008). Воплощение этих выводов в политике, способствующей созданию среды, благоприятной для этнических и языковых меньшинств, является не простым делом. Языковое разнообразие создает проблемы в системе образования, особенно в таких областях, как набор учителей, разработка учебных программ и обеспечение учебными материалами. Кроме того, языковая политика в образовании не только касается вопросов обучения, но и неразрывным образом связана с распределением властных функций в обществе и историей.

Во многих странах преобладающие языки, используемые в образовании, связаны с социальным, политическим и культурным подчинением. Колонизация оставила глубокий след. Для большинства учащихся, поступающих в начальную школу, во франкоговорящей Африке, французский язык по-прежнему является их первым языком обучения (Alidou et al., 2006). В течение 1880-х годов власти Новой Зеландии запрещали преподавать на языке маори или использовать его в местных школах, заявляя, что это препятствует «национальному прогрессу». Сто лет спустя на этом языке говорит менее одной четверти населения

маори, и он приближается к тому состоянию, когда возникнет угроза его исчезновения (Wurm, 1991). На большей части территории Латинской Америки язык был важнейшим фактором социального отчуждения и эксплуатации коренного населения испано-метисской элитой (Klein, 2003). Организации коренных народов в этом регионе рассматривали «деколониализацию» школ как жизненно важный элемент более широкой политической эмансипации.

Правительства часто рассматривают создание общей языковой идентичности в качестве важнейшего фактора развития национальной идентичности (Daftary and Grin, 2003). Конституция Турции 1923 г. включает положение о том, что «никакой другой язык, помимо турецкого, не должен преподаваться в качестве родного языка турецким гражданам в любом учебном или образовательном учреждении» (Kaşa, 2009, p. 8). Хотя законодательство, принятое в 2002 г., допускает большую гибкость, доступ к начальному образованию на языках меньшинств остается ограниченным.

Языковая политика в области образования поднимает ряд сложных вопросов и может вызвать противоречие между групповой идентичностью, с одной стороны, и социальными и экономическими устремлениями, с другой. Родители во многих странах в значительной мере отдают предпочтение обучению своих детей на официальном языке, главным образом в силу того, что это считается способом расширения перспектив для социальной мобильности (Alidou et al., 2006; Cueto et al.,

2009; Linehan, 2004). Зачастую важную роль играют факторы рынка труда. В ответ на изменение возможностей трудоустройства и получение дополнительного дохода, связанного с использованием английского языка, девочки и молодые женщины из более низких каст в Мумбаи переходят из начальных и средних школ, в которых обучают на марати, в школы, где преподавание ведется на английском языке (Munshi and Rosenzweig, 2003).

Системам образования приходится идти на сложный компромисс. Прежде всего, им необходимо создавать условия, благоприятные для эффективного обучения. В идеальном случае это означает обучение официальному языку в качестве предмета в начальной школе при преподавании на том языке, на котором дети говорят дома. Это означает также, что учебная программа, предназначенная для обучения большинства населения, составлена на принципах уважения языка и культуры этнического меньшинства. Однако системы образования должны также обеспечивать, чтобы дети, принадлежащие к обездоленным группам меньшинств, приобретали навыки, необходимые им для успешного участия в социальной и экономической жизни, включая языковые навыки.

Изменить давно сложившиеся институциональные системы нелегко. Это относится также к тем странам, правительства которых признают неблагоприятное положение этнических меньшинств, как показывает опыт Вьетнама

Около 221 миллиона детей школьного возраста говорят дома на тех языках, которые не признаются в школах или в официальных учреждениях

Вставка 3.7: Решение проблемы этнического разрыва во Вьетнаме

Правительство Вьетнама признает, что проблемы, с которыми сталкиваются этнические меньшинства, являются серьезным препятствием для всеобщего начального образования. Оно создало широкую систему финансовых выплат, предназначенных для домохозяйств и общин, в которых проживает большое число лиц, принадлежащих к меньшинствам. В законе 1999 г., предусматривающем использование языков меньшинств в системе образования, признается важность языка, на котором дети говорят дома.

Однако осуществлять этот закон оказалось нелегко. Частью проблемы является серьезная нехватка учителей этнических меньшинств. Хотя дети этнических меньшинств составляют 18% от числа учащихся начального школьного возраста, на учителей этнических меньшинств приходится только 8% от общего числа учителей. Кроме того, в районах проживания этнических меньшинств работает мало таких учителей. Не все из них имеют подготовку или опыт, необходимые для двуязычного преподавания. В результате этого

вьетнамский язык остается преобладающим языком обучения для большинства детей этнических меньшинств.

Демографические факторы также, по всей видимости, оказывают значительное влияние на язык обучения. В аналитическом исследовании, подготовленном для этого доклада, проводилось сравнение положения в области образования на родном языке в горной северной провинции Лаокай, в которой значительную долю населения составляют этнические меньшинства, и в провинции Фу Йен на юге центрального побережья страны, где на этнические меньшинства приходится только 5% населения. Группы меньшинств в провинции Фу Йен имеют значительно меньший доступ к курсам на родном языке, частично из-за того, что их дети посещают в основном школы, в которых доминирует вьетнамский язык.

Источники: Truong Huyen (2009); World Bank (2009d); UNESCO-DME (2009).

В некоторых районах Перу многие учителя в двуязычных школах не умеют говорить на языке местных коренных жителей

(вставка 3.7). В Латинской Америке большинство стран проводят межкультурную двуязычную политику в области образования, причем некоторые из них делают это с 1920-х годов. Сегодня такие программы нацелены на включение языков коренного населения в национальные системы образования и предоставление детям шанса обучаться на своем родном языке, прежде чем переходить к обучению на испанском языке. Однако, несмотря на некоторые значительные достижения, эти программы сталкиваются в ряде стран с серьезными проблемами:

- **Ограниченный охват.** Многие дети, принадлежащие к коренному населению, не имеют доступа к межкультурному двуязычному образованию. В Гватемале и Парагвае законодательством предусмотрено двуязычное обучение в первых трех классах начальной школы, но в реальности детей обучают только на испанском языке. Согласно имеющимся данным, в 2006 г. в Гватемале 74% детей в возрасте 7-12 лет обучалось только на испанском языке (López, 2009). В Перу межкультурные двуязычные школы посещает только приблизительно 10% детей коренного населения. Охват значительно меньше в городах, чем в сельских районах (Cueto et al., 2009).
- **Низкое качество.** Там, где преподавание на языке коренного населения ведется, оно зачастую низкого качества, в результате чего школьное обучение усиливает неблагоприятное положение, связанное с социальной и экономической депривацией. Одна треть из приблизительно 900 учителей, работающих в общинах коренного населения в Парагвае, завершили только базовое образование, и, согласно статистике, менее двух третей говорят на местном языке (López, 2009). В Перу, где межкультурная двуязычная модель образования применяется с 1972 г., исследование, проводившееся на юге страны, показало, что половина учителей межкультурных и двуязычных школ не могут даже говорить на языке коренного населения. Кроме того, двуязычные учебные материалы, предоставляемые министерством образования, не используются (Cueto et al., 2009).
- **Ограниченный масштаб.** Межкультурное двуязычное образование нацелено на более эффективную интеграцию детей коренного населения в основной образовательный процесс. Для многих групп коренного населения эта цель слишком ограничена. В ряде стран политические движения коренного населения выдвигают требования, касающиеся проведения образовательных реформ и создания контента учебных программ, учитывающего более широкие политические проблемы. В Боливии советы по образованию коренного населения выступают за

введение нового закона об образовании, в котором большее внимание уделялось бы поликультурным аспектам, этническому разнообразию и ценностям культуры коренного населения. В Гватемале, где права коренного населения грубо нарушались в ходе гражданской войны, период после мирных соглашений 1995 г. был отмечен развитием мощного политического движения майя, сосредоточенного на языке как одним из элементов более широкой кампании против дискриминации. В обеих странах многие политические лидеры из числа представителей коренного населения стремятся укрепить межкультурное образование для решения более глубоких проблем дискриминации и неравенства и способствовать изменению расстановки сил в обществе (López, 2009; Luykx and López, 2007).

Место проживания и средства к существованию

Неблагоприятное положение, связанное с нищетой, этнической и языковой принадлежностью, часто находит отражение в географии населения. Дети, живущие в трущобах, удаленных районах или зонах, затронутых конфликтами, обычно относятся к наиболее бедным и уязвимым группам в любом обществе. Потенциально именно они могут выиграть от образования наибольшую пользу. Вместе с тем, они живут в районах с самым ограниченным доступом к базовым услугам, включая образование. Ограниченные возможности образования и получения средств к существованию усиливают ловушку нищеты. В этом разделе рассматриваются институционально закрепленные аспекты неблагоприятного положения, связанные с местом проживания, которые способствуют сохранению маргинализации в образовании.

Право на образование, которого лишены обитатели трущоб

Киберы – это одна из самых крупных трущоб в Африке к югу от Сахары. Расположенная рядом с Королевской найробийской площадкой для гольфа и на небольшом расстоянии от покрытых зеленью окраин, где живут самые богатые люди Кении, она насчитывает около одного миллиона обитателей. Большинство из них не имеют доступа к чистой воде, санитарии и другим публичным услугам. От Киберы до некоторых лучших начальных школ Кении всего несколько минут ходьбы, однако значительное большинство детей, живущих в этих трущобах, лишены даже самых базовых возможностей образования.

Киберы – это микрокосм более широких проблем. В настоящее время половина населения мира живет в городах, и самые высокие темпы урбанизации отмечаются в развивающихся странах (UN-HABITAT,

Вставка 3.8: Трущобы в Дакке – маргинализация, связанная с быстрой урбанизацией

Столица Бангладеш Дакка является одним из наиболее быстро растущих городов мира. Согласно оценкам, ежегодно сюда прибывает от 300 000 до 400 000 новых мигрантов, и подавляющее большинство из них оседает в неофициальных поселениях. Около одной трети населения города – 4 млн человек – живут в трущобах, многие из них в зонах, затопляемых при наводнении.

Статистика образования для трущоб Дакки одна из самых худших в Бангладеш. В исследовании, касавшемся четырех районов трущоб, отмечается, что на начальной ступени образования обучалось только 70% детей, причем многие из них в школах, находящихся под управлением неправительственных организаций.

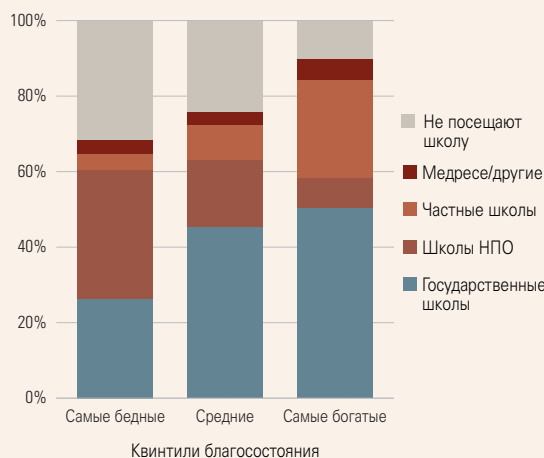
Исследование также обнаружило значительное неравенство в районах трущоб. Дети более обеспеченных семей, например содержащих небольшой бизнес, имели значительно больше шансов не просто учиться в школе, но посещать государственную или частную школу. Дети из самых бедных семей с меньшей вероятностью посещали школу, и половина учащихся зависела от помощи неправительственных организаций (диаграмма 3.26). Родители этих детей в преобладающем большинстве были поденными рабочими или велорикшами.

Школы, находящиеся под управлением неправительственных организаций, выполняют важную функцию в трущобах Дакки. В отличие от частных школ обычно они бесплатные и предлагают гибкие часы учебы и классных занятий. Однако их качество варьируется, и многие предлагают только трехлетнее или четырехлетнее базовое образование с ограниченными возможностями перехода в систему формального образования. В некоторых отношениях неправительственное образование является признаком вакуума, возникающего в результате ограниченности государственного образования. Только в четверти трущоб Дакки имеются государственные школы. Большинство из этих школ расположены в уже давно существующих районах трущоб, тогда как новые, менее официальные поселения оставлены на произвол судьбы.

Как и в случае других трущоб по всему миру, отсутствие признанного статуса способствует

Диаграмма 3.26 Бедные обитатели трущоб в Бангладеш зависят от образовательных услуг, предоставляемых неправительственными организациями

Процент учащихся детей в возрасте 6-11 лет в разбивке по школам и уровню благосостояния, отдельные трущобы Дакки, 2008 г.



Примечание: Данные включают только детей в возрасте 6-11 лет и учащихся 1-5 классов.

Источник: Cameron (2009).

маргинализации в образовании. Не обладая правами на аренду, обитатели трущоб не могут требовать предоставления им образовательных услуг или государственного финансирования. Кроме того, поскольку многие городские власти периодически сносят неофициальные поселения бульдозерами, некоторые неправительственные организации не желают вкладывать средства в строительство школьных зданий.

Источники: Cameron (2009); World Bank (2007a); Centre for Urban Studies et al. (2006).

В трущобах Дели только каждый третий обследованный ребенок имел свидетельство о рождении, которое обязательно для поступления в государственную школу

2008). Среди городского процветания и возможностей почти в каждом крупном городе имеются обширные островки трущоб, которые являются центрами социальной депривации. Согласно оценке, в трущобах проживает каждый третий житель развивающихся стран, а всего таких людей насчитывается 900 миллионов (UN-HABITAT, 2006). В мире, охваченном процессом урбанизации, число обитателей трущоб увеличивается более чем на 20 миллионов в год, поскольку нищета в сельских районах и заманчивые возможности создают устойчивый приток новых поселенцев.

Не все трущобы отличаются одинаковыми масштабами депривации. В одном из исследований, проводившим сравнение трущоб в Найроби, Дакаре и Сенегале, отмечается, что, хотя в последнем случае обитатели живут беднее, у них в четыре раза больше шансов получить доступ к питьевой воде и электроснабжению. Чуть меньше половины населения Найроби живет в трущобах. Дети этих поселенцев сталкиваются с обездоленностью на многих уровнях. Менее 6% домохозяйств имеют в своих домах водопровод, и еще меньше – доступ к услугам санитарии. Плохие санитарные условия и недостаточное удаление мусора вызывают

серьезные проблемы со здоровьем. Среди детей в трущобах Найроби отмечаются более высокие уровни смертности, чем среди детей в сельских районах (World Bank, 2009f).

Многие правительства имеют плохое представление о том, как много детей живет в неофициальных поселениях и не способны реагировать на крупные новые проблемы образовательной политики, создаваемые быстрым разрастанием трущоб. Поскольку многие поселения «незаконны», они не признаются в правительственных планах и не обеспечены общественными услугами водоснабжения, санитарии, здравоохранения и образования (UNESCO-IIEP, 2009).

Те возможности обучения, которые имеются, зачастую предоставляются неправительственными организациями, церковью или частными предпринимателями при незначительной государственной поддержке или регулировании. Данные по трущобам в Дакке (Бангладеш) показывают, что у бедного населения, как правило, имеется мало, или вообще нет, возможностей выбора провайдера образовательных услуг (вставка 3.8). Финансирование образования в трущобах, например в Найроби, в значительной мере частное: родителям приходится платить за частное школьное обучение низкого качества, тогда как дети, не живущие в трущобах, имеют доступ к бесплатному государственному образованию (Oketch et al., 2008). Нищета домохозяйств, слабое здоровье и плохое питание детей, а также широко распространенный детский труд в совокупности создают серьезное препятствие для образования. Даже в тех случаях, когда школы расположены недалеко, проблемы безопасности являются дополнительным препятствием для доступа: 60% девочек, среди которых проводился социологический опрос в Кибере, заявили, что боятся быть изнасилованными. Мальчики и девочки нередко были свидетелями физического насилия. Общей реакцией на страх, насилие и домогательства в трущобах является прекращение посещения школы (Erulkar and Matheka, 2007; Mudege et al., 2008).

Ограничение в правах относится к числу наиболее устойчивых элементов образовательной маргинализации в трущобах. Родители часто не могут обеспечить реализацию права своих детей на образование, поскольку не имеют официального местожительства. Для целей школьной регистрации власти даже не признают, что дети существуют. В одном из исследований, в котором участвовало 400 семей, проживающих в трущобах Дели, было обнаружено, что только половина детей начального школьного возраста посещала школу, тогда как для всего города уровень охвата образованием превышал 90% (Tsujita, 2009). Несмотря на то, что

государственные школы находились на расстоянии пешеходной доступности, только каждый третий ребенок в этой выборке имел свидетельство о рождении, которое является обязательным для поступления в государственную школу. Требования в отношении местожительства являются еще одним важным препятствием, поскольку мигранты из других штатов составляют значительную часть обитателей трущоб. Сельские мигранты в городах Китая сталкиваются с аналогичными проблемами, поскольку система регистрации хукоу (регистрация домохозяйства) ограничивает доступ к базовому образованию (вставка 3.9).

Многие правительства не имеют эффективной государственной политики для обеспечения образовательных и других базовых услуг в быстро растущих неофициальных поселениях. Власти зачастую утверждают, что обеспечение законного права на образование и другие услуги во всех районах трущоб создало бы стимулы для ускоренной миграции в города из сельской местности. Хотя это опасение и не беспочвенно, лишение детей их прав на образование в результате бездействия правительства не является надлежащим ответом.

Удаленные сельские районы не получают достаточных услуг

Сельские дети сталкиваются с повышенной опасностью маргинализации в образовании, особенно, если это дети бедных семей и девочки. Различия между городом и сельской местностью в области образования зачастую усугубляются более широким неравенством. Во многих странах сельские районы, как правило, отличаются повышенной концентрацией бедного населения и меньшим доступом к медицинскому обслуживанию. Маргинализация в образовании одновременно отражает и усиливает эти диспропорции.

Низкая плотность населения в сельских районах часто означает, что для посещения школы дети должны преодолевать большие расстояния, иногда по сложной местности. Кроме того, сельские родители обычно менее образованны. Эти факторы усугубляются неспособностью правительства создать школы в сельской местности или привлечь туда хороших учителей. Определенную роль играют также культурные обычаи и взгляды.

Одним из самых сильных факторов маргинализации является удаленность. Бедные домохозяйства во многих сельских районах дальше всего находятся от дорог, рынков, услуг здравоохранения и школ. В Никарагуа показатели крайней нищеты на 20% выше в центральном сельском регионе, где люди должны преодолевать в два раза большие расстояния, чем в среднем по стране, для того, чтобы прийти в школу или медицинскую клинику (Ahmed et al., 2007).

«Мы задаемся вопросом: купить пищу или направить ребенка в школу?»

Родитель, Бангладеш

Вставка 3.9: Китайская система хукоу (регистрация домохозяйств) ограничивает возможности образования для детей мигрантов

В Китае право детей на образование может вступать в противоречие с требованиями, касающимися местожительства, которые ограничивают доступ к школьному обучению.

Полные масштабы миграции в города из сельской местности в Китае неизвестны. Согласно одной из оценок, в городах Китая живет 98 миллионов сельских мигрантов, включая 14 миллионов детей. Привлекаемые возможностями найти работу и избежать нищеты, многие мигранты живут в неофициальных временных жилищах в районах с ограниченными государственными услугами. Дети мигрантов относятся в Китае к числу наиболее обездоленных в плане образования групп, главным образом из-за действия системы регистрации, называемой хукоу.

Система хукоу позволяет школам принимать только учащихся, официально зарегистрированных в качестве лиц с постоянным местом жительства в том округе, в котором находится школа. Бюджеты школ основаны на числе учащихся, официально зарегистрированных властями. Отдельные школы могут принимать незарегистрированных детей, но обычно требуют от родителей внесения платы для компенсации отсутствия правительственной поддержки. Такие меры делают

образование недоступным для многих семей мигрантов.

Данные по образованию для крупных городов отражают последствия применения системы регистрации. В государственные школы Пекина было зачислено только две трети из 370 000 детей мигрантов. Остальная четверть указывалась как посещающая школы для мигрантов, не имеющие официальной аккредитации. Эти школы, являющиеся ответом на исключение из государственной системы образования, отличаются сомнительным качеством и в отдельных случаях закрывались.

Китайские власти, признавая проблемы, с которыми сталкиваются сельские мигранты, провели реформы. От муниципальных властей теперь требуется предоставление услуг обладателям сельских регистрационных документов с временным местом жительства и разрешениями на работу, благодаря чему школам уже не приходится взимать плату за обучение. Но даже при такой ситуации дети многих мигрантов, включая работающих в неофициальном секторе, по-прежнему сталкиваются с ограничением возможностей образования.

Источники: Han (2009); Liu, He and Wu (2008); Liang et al. (2008).

Расстояние до школы зачастую является важным определяющим фактором участия этнических меньшинств. В Индии детям из списочных племен, многие из которых живут в рассредоточенных общинах в удаленных районах, приходится преодолевать для посещения школы самые большие расстояния в этой стране (Wu et al., 2007). В Лаосской Народно-Демократической Республике школы в сельских районах, основное население которых не относится к этнической группе лао таи, с меньшей долей вероятности будут предлагать полный цикл начального образования, и здесь значительно меньше средних школ по сравнению с районами проживания лао таи. Только 80% сельских детей, не относящихся к лао таи, могут посещать начальную школу в своей деревне, и только 4% обучаются на первом этапе среднего образования. Показатели для детей народа лао таи, который составляет большинство населения, значительно выше (88% и 17%, соответственно). Такие различия помогают объяснить, почему школу посещает только 46% девочек в возрасте 6-12 лет из бедных семей, не относящихся к лао таи, по сравнению с 70% в случае девочек лао таи, проживающих в сельской местности (King and van de Walle, 2007). Удаленность учебных заведений имеет последствия в плане как времени, так и сложности посещения школы. Страновые обзоры в Западной Африке, проводившиеся с 1990-х годов, свидетельствуют

о больших средних расстояниях пешеходной доступности в ряде стран, в частности, 7,5 км в Чаде, 6,6 км в Мали, 5 км в Сенегале и 4 км в Центральноафриканской Республике. В удаленных районах расстояния могут быть больше этих средних дистанций (Filmer, 2004).

Даже относительно короткие расстояния до школы могут значительно сокращать спрос на образование. Обследование 179 деревень в западной части Сахеля в Чаде, проводившееся в 2002-2003 гг., показало, что при расстояниях до школы, превышающих один километр, охват образованием резко сокращался, и школу посещало обычно менее 10% детей. Время, необходимое для того, чтобы дойти до школы, может значительно увеличиваться, если существуют такие физические препятствия, как реки или леса (Lehman et al., 2007).

Время ходьбы до школы особенно сильно влияет на посещаемость среди девочек. В обследованиях по многим странам отмечается, что расстояние является одним из главных факторов в решении родителей не направлять своих дочерей в школу (Kane, 2004, and World Bank, 2005d, cited in Theunynck, 2009; Glick, 2008; Huisman and Smits, 2009). Объяснения различаются, однако большую роль играют опасения, связанные с безопасностью и необходимостью домашнего труда.

В западной части Сахеля в Чаде охват образованием резко сокращается, если дети живут на расстоянии более одного километра от школы

Кочевой образ жизни требует совершенствования мер в области образования

Кочевые племена в странах Африки к югу от Сахары и Южной Азии оказываются в крайне неблагоприятном положении в области образования (см. диаграмму 3.5 выше; Dyer, 2006). Согласно одной из приблизительных оценок, школу не посещают в целом до 8,5 миллионов детей из семей кочевников (Carr-Hill, 2009).

Почему дети кочевников имеют такие ограниченные возможности обучения? Большое значение имеют аспекты, связанные со средствами к существованию. Кочевники зачастую не относятся к самым бедным слоям сельского населения, особенно, если учесть тот скот, которым они владеют. Однако зачастую их мальчикам приходится присматривать за скотом, а девочкам выполнять работу по хозяйству, что ограничивает у детей время для формального школьного обучения (Ruto et al., 2009) (вставка 3.10). Из-за потребности в детском труде образование отстает на второй план.

С другой стороны, кочевники часто рассматривают образование как средство получения более разнообразных и надежных средств к существованию. Этот вывод вытекает из исследования, проводившегося в регионе Сомали в Эфиопии и среди народностей туркана в Кении и карамонджонг в Уганде (Devereux, 2006; Krätli,

2006; Ruto et al., 2009). Как ни парадоксально, деградация окружающей среды, засухи и кражи скота могут стимулировать интерес к той роли, которую может играть образование, обеспечивая приобретение необходимых навыков для решения современных проблем, связанных со средствами к существованию (Dyer, 2006).

Сами системы образования зачастую не реагируют на запросы кочевников. Средства к существованию, которые используются кочевниками, по своей сути имеют мобильный характер, связаны с сезонными изменениями, влияющими на выпас скота и обеспеченность водными ресурсами. В отличие от этого планирование формального образования обычно ориентируется на фиксированную школьную инфраструктуру в плане организации учебного времени и учебного дня. Такое планирование не учитывает реальности и потребности, касающиеся средств к существованию, которые используются кочевниками. Несоответствие между моделью предоставления образовательных услуг и реалиями средств к существованию означает, что спрос на школьное образование зачастую не удовлетворяется.

Школьная инфраструктура является не единственной проблемой. Зачастую кочевники считают, что учебные программы имеют мало отношения к их жизни. Они обычно не присутствуют в образах и рассказах, включенных в учебники

«Нас устроит такая система образования, которая следует за нами, следует за нашими животными»

Деревенский старец, Северная Кения

Вставка 3.10: Кочевники Кении – «Нам нужны школы, которые следуют за нашими стадами»

Насре Хассан семь лет, и ей нравится учиться. Она была зачислена в первый класс начальной школы Басаа в округе Мерти вблизи Исиоло, который является удаленным районом Северной Кении. Но вот наступила засуха. Нынешняя засуха затронула около четырех миллионов кенийцев, которым требуется срочная продовольственная помощь. Больше всего от засухи пострадали районы проживания кочевников. Увеличиваются масштабы недоедания среди детей, и гибнет домашний скот.

Ущерб образованию не столь заметен, однако не менее разрушителен для долгосрочных усилий, направленных на борьбу с нищетой. У родителей Насры уже нет денег, чтобы платить за ее обучение. Поскольку пастухи вынуждены уходить все дальше и дальше в поисках воды для своих животных, дома остается мало людей, которые могут заниматься хозяйством, поэтому Насре, возможно, придется затрачивать больше времени на то, чтобы присматривать за мелкими животными и приносить воду для домашнего использования. Вместо учебы теперь она занимается мытьем посуды, приготовлением пищи, доставкой воды и сбором хвороста. Засуха заставила ее покинуть школу.

Засуха – это не единственное препятствие для образования среди детей кочевников. У многих родителей и деревенских старейшин

двойственное отношение к школьному обучению, частично из-за того, что они хорошо осознают, какой им приходится делать выбор. Как красноречиво отметил один из родителей: «Нам приходится выбирать между обеспеченностью и знаниями, между тучными стадами и образованием наших детей. Нам необходимо, чтобы дети присматривали за скотом, хотя мы и знаем, что им нужно образование».

Противоречие между обеспечением средств к существованию и получением образования часто возникает в районах проживания кочевников. Формальное образование осуществляется в строго установленном контексте – в классных комнатах. В отличие от этого, для выживания кочевников часто необходимо, чтобы дети следовали за стадами, проходя большие расстояния.

Для решения этой проблемы потребуются более гибкие и более мобильные формы предоставления образования. Как сказал один деревенский старец в Исиоло: «Нас устроит такая система образования, которая следует за нами, следует за нашими животными».

Материалы социологического опроса воспроизводятся с разрешения организации «SOS Sahel»

начальных школ, что усиливает культурный разрыв между домом и школой. Если кочевое животноводство и упоминается, то при этом может отражаться мнение многих лиц, не связанных с этим видом деятельности, о том, что такая практика является устаревшим и безграмотным (Krätli, 2006), а не специализированным и устойчивым способом получения средств к существованию.

Раннее замужество девочек является еще одним препятствием для образования в некоторых общинах кочевников. Препятствие представляет также укоренившееся убеждение в том, что образование женщин, возможно, имеет меньшую ценность. В пословице общины Габра в Северной Кении говорится: «Сначала Бог, затем мужчина, затем верблюд и, наконец, девушка». Это объясняет нежелание продавать верблюдов, чтобы оплачивать образование девочек в отличие от мальчиков (Ruto et al., 2009, p. 11). Взгляды в обществе, лежащие в основе таких представлений, причиняют значительный ущерб образованию девочек.

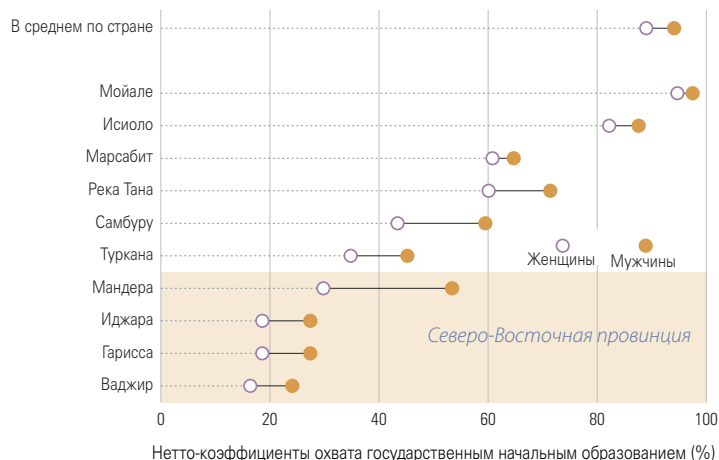
Из-за разнообразия условий жизни кочевников следует осторожно подходить к обобщениям. Вместе с тем, в странах, достигающих существенного прогресса в области начального образования, дети кочевников зачастую остаются далеко позади. Кения в настоящее время ставит перед собой задачу обеспечения не только всеобщего начального образования, но также и среднего образования, однако эти планы вступают в сильное противоречие с реальностью в десяти наиболее засушливых округах страны. Населенные преимущественно общинами кочевников, эти округа отличаются наиболее низкими в стране коэффициентами охвата образованием и самыми значительными гендерными диспропорциями; при этом чистые коэффициенты охвата образованием в трех округах Северо-Восточной провинции с самыми плохими показателями составляют для мальчиков 30%, а для девочек – 20% (диаграмма 3.27).

Вооруженные конфликты усиливают образовательную маргинализацию

Вооруженные конфликты ведут к маргинализации в образовании во многих отношениях. Вполне очевидно, что они подвергают детей рискам насилия и получения увечий. Конфликты не только заставляют людей покидать свои дома и ведут к появлению больших групп беженцев, они могут вызывать разрушение школ и создают риски для учащихся и учителей. Кроме того, после конфликта может остаться недоверие, нестабильность и слабость управления, что наблюдается во многих наиболее неустойчивых государствах мира, где правительства зачастую неспособны или не стремятся обеспечивать предоставление базовых услуг.

Диаграмма 3.27: Многие засушливые районы Кении отстают по показателям образования

Нетто-коэффициенты охвата начальным школьным образованием в засушливых северных районах Кении, 2007 г.



Источник: Ruto et al. (2009), на основе данных 2007 г. статистического отдела министерства образования (2009).

Хотя достоверных доказательств воздействия вооруженных конфликтов мало, международные данные четко отражают тесную взаимосвязь между конфликтом и маргинализацией. Около одной трети детей начального школьного возраста, которые не посещают школу, – в целом 25 миллионов – живут в бедных, затронутых конфликтами странах (см. главу 2). Многие из этих стран имеют самые плохие в мире показатели по здоровью и образованию детей. В Сомали каждый седьмой ребенок умирает, не дожив до пятилетнего возраста, и только 22% тех, кто достигает начального школьного возраста, посещают школу – это самый низкий в мире уровень охвата образованием (UNDP, 2009).

Массовое перемещение людей, вызываемое конфликтами, создает для многих детей в будущем крайне неблагоприятное положение в области образования. Родителям, вынужденным оставлять свои дома, часто приходится поселяться в районах, плохо обустроенных для предоставления хорошего базового образования. В конце 2008 г., согласно оценкам, во всем мире насчитывалось почти 42 миллиона вынужденно перемещенных лиц: около 26 миллионов были перемещены в своих собственных странах, и 16 миллионам пришлось пересечь границы (Internal Displacement Monitoring Centre, 2009; UNHCR, 2009). Дети в возрасте 5-17 лет составляют около одной трети всех вынужденно перемещенных лиц во всем мире (Women's Commission for Refugee Women and Children, 2004). Непропорционально высокую долю

В Пакистане, согласно переписи беженцев 2005 г., один миллион детей афганских беженцев не посещали школу

Вставка 3.11: Человеческое лицо конфликта на Филиппинах

Новый дом Мухаммеда – это палатка на территории школы, но, тем не менее, у него мало времени для того, чтобы посещать классные занятия. Для него, как и для многих других детей в лагере эвакуированных, приоритетом теперь является помощь родителям в пополнении скудных продовольственных пайков. «Я могу ходить на занятия только утром, поскольку мне приходится искать овощи и хворост за территорией лагеря и возвращаться до темноты» – говорит он.

Мухаммеду 13 лет, и он является старшим из пяти детей, которые вместе со своими родителями, бабушками и дедушками нашли убежище в лагере, разбитом на территории начальной школы Дату Гумбей Пианг в Магинданао.

В результате кровопролитных столкновений между военными и сепаратистами в районе Минданао на Филиппинах сотни тысяч гражданских лиц скопились в лагерях для эвакуированных, которые часто, как и этот, создавались возле школ. Согласно сообщениям, после начала военных действий центр Дату Гумбей Пианг стал домом для наибольшего числа внутренне перемещенных лиц.

Сейчас Мухаммед и его семья считают, что им повезло иметь палатку, в которой они живут. «У некоторых беженцев нет иного выбора, как располагаться в классных комнатах или искать убежища под школьными зданиями, когда идет дождь», – говорит Берни Абдул, эвакуированный, который работает в школе.

Большинство детей приходят на занятия, чтобы оторваться от мрачных условий жизни в своих палатках. Однако невозможно сразу забыть об увиденных ими разрушениях и насилии. «На занятиях дети либо вялые, либо нервозные, поскольку мы часто слышим, как недалеко от нас стреляют гаубицы».

Мухаммед не единственный ребенок в лагере, который не может посещать школу регулярно. Абдул поясняет: «Учащиеся часто отсутствуют, поскольку им приходится часами простаивать в очередях за пайками и водой или из-за того, что они больны. Жизнь в нездоровой среде без водопровода и санитарных условий повлияла на детей в физическом и эмоциональном отношениях».

Социологический опрос, проведенный Россом Харпером для настоящего доклада

среди перемещенных лиц составляют инвалиды и этнические меньшинства.

«Учащиеся часто отсутствуют, поскольку им приходится часами простаивать в очередях за продовольственными пайками и водой»

Абдул, Филиппины

Международные дискуссии о беженцах, часто сосредоточены на вопросах, касающихся богатых стран. Вместе с тем, основные последствия перемещения людей через границы ощущают на себе развивающиеся страны. Такие страны, как Кения, Объединенная Республика Танзания, Уганда и Чад, приняли миллионы людей, перемещенных в результате конфликтов в Демократической Республике Конго, Сомали и Судане. Самое многочисленное в мире население, которое составляют беженцы, находится в Пакистане, где осело более двух миллионов человек, покинувших свои дома из-за насилия в Афганистане (UNHCR, 2009; Winthrop, 2009a). Стремясь обеспечить всеобщее начальное образование для своих детей, эти страны плохо подготовлены к тому, чтобы предоставить возможности получения образования крупным, уязвимым и чрезвычайно бедным группам

беженцев, которые зачастую говорят на разных языках. Международная система помощи оказывает лишь ограниченную поддержку. В результате дети либо обучаются по чуждой им учебной программе, либо не получают образования вообще. В Пакистане, согласно переписи беженцев 2005 г., один миллион детей афганских беженцев не посещали школу (Winthrop, 2009a).

Внутреннее перемещение также может создавать самые различные проблемы, вызывая перегруженность системы образования в районах размещения переселенных лиц. В результате военных действий между правительственными войсками и бойцами Талибана из Северо-Западной пограничной провинции в 2008 г. было перемещено 2,5 миллиона человек, поэтому школы в других частях страны были перегружены (Winthrop, 2009b). На Филиппинах в 2008 г. и 2009 г. военные действия между правительственными войсками и вооруженными группами привели к перемещению 750 000 человек, серьезно нарушив школьное обучение детей (Amnesty International, 2009) (вставка 3.11).

Жестокие конфликты могут затрагивать детей в различных отношениях, в том числе в виде насильственной вербовки в качестве солдат. По состоянию на конец 2007 г. дети-солдаты были непосредственно вовлечены в вооруженные противостояния в 17 странах, включая Афганистан, Сомали, Судан и Чад (Coalition to Stop the Use of Child Soldiers, 2008). В Сомали, согласно имеющимся данным, переходное федеральное правительство набрало в свои вооруженные силы более 1 000 детей, причем большинство из них непосредственно из школ (UN General Assembly Security Council, 2009).

Помимо прекращения обучения, дети-солдаты зачастую страдают от психологических травм, что препятствует перспективам их возвращения к учебе. Согласно оценке, в ходе гражданской войны в Сьерра-Леоне, начавшейся в 1991 г., более 15 000 детей были насильственно вовлечены в военные группы. После окончания конфликта в 2002 г. школьное обучение рассматривалось как способ частично вернуть детство бывшим солдатам. Однако школы плохо оснащены для обеспечения психологической поддержки, которая необходима для того, чтобы вновь адаптировать их к нормальной жизни (Betancourt et al., 2008).

Другие дети испытывают травматизм в результате того, что они принадлежат к гражданскому населению, затронутому жестоким конфликтом. Процесс восстановления образования в секторе Газа потребует не только ремонта материальной инфраструктуры, но также и мер по оказанию поддержки травмированным детям (вставка 3.12).

В некоторых случаях система образования является целью как символ правительственной власти, при этом школы становятся объектами вооруженных нападений, а учащиеся и учителя подвергаются угрозе смерти, получения увечий, похищения и изнасилования. В Афганистане из-за угроз и отсутствия безопасности в начале 2009 г. было закрыто 670 школ, что лишило 170 000 детей возможности получения образования. В трех самых южных провинциях Таиланда сепаратистские группы, выступающие против ценностей буддизма и преподавания тайского языка, совершали нападения на школы. Согласно сообщениям, за последние пять лет было убито 99 учителей и взорвано 296 школ (O'Malley, 2009).

Группы из движения «Талибан» в Афганистане и Пакистане делали мишенью школы для девочек как для того, чтобы оспорить правительственную власть, так и для насаждения ценностей, отрицающих равные возможности в образовании. В период с 2007 г. по май 2009 г. в провинции Сват в Пакистане движение «Талибан» уничтожило 108 школ для девочек и повредило еще 64. В 2008 г. местные лидеры Талибана объявили запрет на преподавателей-женщин и образование девочек. В результате этого было закрыто или прекратили набор девочек 900 школ, а страх, вызванный этим запретом, стал причиной ухода из школ 120 000 девочек (O'Malley, 2009).

Инвалидность

Инвалидность является одним из наименее заметных, но наиболее сильных факторов маргинализации в образовании. Помимо непосредственного воздействия, связанного со здоровьем, физические и умственные недостатки вызывают стигматизацию, которая во многих случаях является основой для исключения из жизни общества и школы. Такое воздействие зачастую наиболее сильно проявляется в самых бедных семьях.

Отношение к инвалидности со временем изменилось. Еще относительно недавно преобладала «медицинская модель»: лица с физическими и умственными недостатками рассматривались как имеющие особенности, которые ставили их в стороне от остальной части общества. Такое отношение вело к дискриминации, изоляции и стигматизации. В настоящее время все более признается, что, хотя инвалидность связана с различными видами и проявляющимися в различной степени недостатками, полную социальную интеграцию инвалидов ограничивают социальные и институциональные барьеры и отношение людей. Понимание инвалидности таким образом показывает важность выявления и устранения этих барьеров.

Вставка 3.12: Разрушение и восстановление системы образования в Газе

Конфликт 2008 г. и 2009 г. серьезно затронул систему образования в Газе. Обстоятельства, с которыми связано насилие, являются предметом обоюдных обвинений. В докладе, представленном Генеральной Ассамблее Организации Объединенных Наций, Джастис Ричард Голдстоун документирует случаи того, как обе стороны использовали в качестве целей гражданское население. Что не оспаривается, так это масштабы человеческого и материального ущерба, причиненного израильскими военными действиями.

Этот ущерб можно частично оценить по числу потерянных человеческих жизней и искалеченных людей. Согласно оценке, было убито 164 учащихся и 12 учителей. Еще многие страдают от длительных увечий. Серьезно пострадала инфраструктура. Хотя оценки варьируют, Джастис Голдстоун сообщает, что около 280 школ и детских садов были разрушены или получили серьезный ущерб. Разрушения на транспорте и в индустрии строительных материалов задерживают процесс восстановления.

Труднее документировать такие последствия, как травмирование детей. Этот жестокий конфликт оставил глубокие шрамы на обществе Газы. Проведенное в Газе исследование в качестве одной из главных проблем для молодежи определило послетравматическое стрессовое расстройство, которое отмечается у 69% затронутых подростков, а у 40% наблюдается умеренная или серьезная депрессия. Такие условия являются причиной серьезной обездоленности в образовании.

Масштабы насилия, пережитого гражданским населением в 2008 г. и 2009 г., усложняют это неблагоприятное положение. Многие дети, вернувшиеся в школы, испытывают беспокойство, эмоциональный шок от потери родителей или близких и воспоминаний об актах крайнего насилия. Последствия для образования, по всей видимости, будут далекоидущими и длительными.

Источники: O'Malley (2009); United Nations (2009a); Elbedour et al. (2007).

В изменении отношений ключевую роль должно сыграть образование.

Нищета является одновременно и причиной и следствием инвалидности. В некоторых странах вероятность оказаться в нищете возрастает в семьях, возглавляемых инвалидами (McClain-Nhlapo, 2007). В Уганде, согласно данным 1990-х годов, вероятность этого составляла 60% (Hoogeveen, 2005). Инвалиды имеют значительно меньше шансов найти работу. Для ухода за ними другие члены семьи также могут быть вынуждены оставаться без работы (или не посещать школу). Неадекватное лечение, наряду с неспособностью бедных семей затрачивать достаточное денежных средств на поддержание здоровья и питание, усиливает проблемы, с которыми сталкиваются инвалиды (Bird and Pratt, 2004). Такая связь с нищетой в сочетании со стигматизацией и дискриминацией является значительным фактором их маргинализации в образовании.

Хотя сопоставимые в глобальном масштабе, надежные данные получить очень трудно, согласно

Инвалидность является одним из наименее заметных, но наиболее сильных факторов маргинализации в образовании

В Буркина-Фасо в 2006 г. школу посещало только 10% детей, имеющих дефекты слуха и речи

одному из цитируемых источников, во всем мире насчитывается 150 миллионов детей-инвалидов (WHO and UNICEF, 2008)⁹. Примерно четыре пятых детей-инвалидов живут в развивающихся странах. Кроме того, много миллионов детей живут в семьях с родителями или родственниками, имеющими инвалидность. Для всех возрастных групп уровни как средней, так и сильной инвалидности выше в странах с низким и средним уровнями дохода, чем в богатых странах. Эти показатели наиболее высокие в Африке к югу от Сахары (WHO and UNICEF, 2008). Масштабы проблемы инвалидности и ее концентрация в самых бедных странах мира в значительной мере способствуют маргинализации в образовании.

Серьезную проблему представляет систематическое занижение масштабов проблемы инвалидности. Возьмем один пример: согласно переписи 2004 г., в Сьерра-Леоне было зарегистрировано 3 300 случаев умственных недостатков, тогда как подробное национальное обследование, проводившееся годом ранее, давало оценочную реальную цифру в десять раз больше (World Bank, 2009c). Одной из причин занижения этих показателей является то, что из-за стигматизации родители и дети зачастую не хотят сообщать об инвалидности.

Многие физические и умственные недостатки можно объяснить нищетой, плохим питанием и ограниченным доступом к базовым услугам (Yeo and Moore, 2003). Согласно оценке, в результате асфиксии при рождении, часто наступающей из-за отсутствия квалифицированных акушерских услуг, один миллион детей оказывается с такими недостатками, как церебральный паралич и глухота (UNICEF, 2008b). В результате дефицита йода у матерей 18 миллионов детей рождаются с умственными недостатками, а дефицит витаминов А приводит к тому, что около 350 000 детей в развивающихся странах страдают слепотой (Micronutrient Initiative et al., 2009).

Конфликты являются причиной инвалидности непосредственно вследствие физических угроз и косвенно, вызывая нищету, недоедание и отсутствие медицинской помощи. Согласно оценке, на каждого ребенка, убитого в ходе военных действий, приходится три, получивших инвалидность (UN Enable, 2009 cited in Peters, 2009). Во многих наиболее бедных странах мира распространенной, хотя и менее признанной причиной инвалидности являются дорожно-транспортные происшествия. По консервативной оценке, на дорогах всего мира ежегодно получают увечья 10 миллионов детей и многие остаются с постоянной инвалидностью. Более 80% случаев увечий и смерти, связанных с дорожными

происшествиями, приходится на развивающиеся страны (WHO and UNICEF, 2008). Последствия этих несчастных случаев для образования не были предметом углубленного анализа, в частности со стороны национальных властей и доноров, участвующих в дорожном строительстве.

Связь между инвалидностью и маргинализацией в образовании очевидна в странах, находящихся в разных концах спектра показателей охвата начальным школьным образованием и его завершения. В Малави и Объединенной Республике Танзании наличие инвалидности вдвое повышает вероятность того, что дети никогда не будут посещать школу, а в Буркина-Фасо она в два с половиной раза увеличивает для детей риск оказаться за стенами школы (Kobiané and Bougma, 2009; Loeb and Eide, 2004; United Republic of Tanzania Government, 2009). В этих странах уделение в политике недостаточного внимания проблеме инвалидности, безусловно, сдерживает национальный прогресс на пути к всеобщему начальному образованию. В некоторых странах, которые ближе подошли к этой цели, лица с инвалидностью составляют большинство тех, кто остается позади. В Болгарии и Румынии нетто-коэффициенты охвата образованием для детей в возрасте 7-15 лет составляли в 2002 г. более 90%, однако для детей-инвалидов – только 58% (Mete, 2008).

«Инвалидность» – это общий термин, охватывающий самые различные недостатки. Дети, скажем, с сильным аутизмом могут столкнуться с совсем иными проблемами, связанными с образованием, чем дети с частичной потерей зрения или потерявшие конечность. Недостатки, влияющие на способность общаться и взаимодействовать привычным для обычных школ образом, могут создавать особенно значительные практические и социальные препятствия для участия в образовании.

Более внимательное изучение национальных данных часто позволяет выявить явно различные последствия для разных физических и умственных недостатков. В Буркина-Фасо дети, в отношении которых указывается, что они глухие или немые, имеют умственный недостаток или страдают слепотой, имеют значительно меньше шансов быть зачисленными в школу, чем дети с физическим недостатком. В 2006 г. школу посещало только 10% глухих или немых детей в возрасте 7-12 лет (Kobiané and Bougma, 2009) (диаграмма 3.28). Уровень посещаемости для детей с физическими недостатками составлял 40% – только ненамного ниже, чем для здоровых детей. В Уганде последние данные указывают на то, что коэффициенты отсева ниже среди детей с дефектами зрения и

9. В 1970-х годах, согласно данным Всемирной организации здравоохранения, 10% от всего населения мира имело инвалидность. Эта приблизительная оценка используется и сегодня, означая, что насчитывается около 650 миллионов инвалидов. Это является основой для оценочной численности детей-инвалидов, составляющей 150 миллионов.

физическими недостатками, чем среди тех, у кого умственные недостатки (Lang and Murangira, 2009).

Дети-инвалиды сталкиваются в образовании со многими проблемами. Три наиболее серьезные связаны с институционально закрепленной дискриминацией, стигматизацией и пренебрежением, с которыми они сталкиваются в классе, местной общине и дома. Дети-инвалиды зачастую изолированы в своих обществах и общинах из-за совокупного действия стыда, страха и невежества в отношении причин и последствий их недостатков.

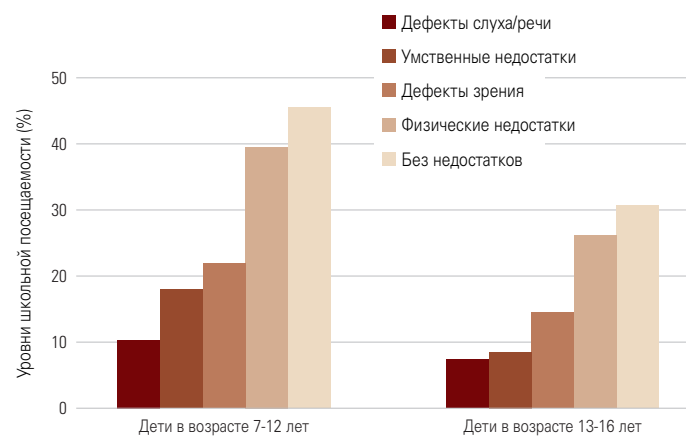
В одном исследовании качественных аспектов отношения к детям, страдающим от аутизма, которое проводилось в Гане, отмечается, что они часто характеризуются как «беспольные и не способные к обучению, (...) упрямые, ленивые или совершенно непослушные» (Anthony, 2009, pp. 12–13). В заявлении более общего характера министр образования, спорта и науки Ганы четко отразил социальные предрассудки, которые определяют связанное с инвалидностью неблагоприятное положение детей в области образования: «Образование детей-инвалидов недооценивается семьями, отсутствует осознание потенциала детей-инвалидов, в обычных школах детям с физическими или умственными недостатками уделяется недостаточное внимание со стороны учителей и слишком большой акцент делается на учебных результатах и экзаменах в противопоставление общему развитию детей» (Ghana Ministry of Education, Science and Sports, 2008, pp. 60–61).

Системы образования и занятия в классах могут способствовать противодействию маргинализации, с которой сталкиваются дети-инвалиды. Однако часто они производят противоположный эффект. Недостаточный физический доступ, нехватка подготовленных учителей и ограниченное предоставление учебных материалов могут ограничить возможности. Многие школы, особенно в удаленных сельских районах или в трущобах, физически недоступны для некоторых детей-инвалидов. Для детей с сенсорными или умственными недостатками школы могут показаться шумными, приводящими в замешательство или угрожающими. Совершенно неадекватный уровень предоставления образовательных услуг для детей-инвалидов в общих школах часто заставляет родителей и группы, представляющие инвалидов, требовать отдельного обучения (Lang and Murangira, 2009).

Это требование понятно и одновременно является симптомом более общих проблем. Помещение детей-инвалидов в школы или учреждения для

Диаграмма 3.28: Дети-инвалиды в Буркина-Фасо находятся в очень неблагоприятном положении, характер которого неодинаков

Процент детей в возрасте 7-12 лет, посещающих школу, в разбивке по характеру физических или умственных недостатков, Буркина-Фасо, 2006 г.



Источник: Kobiané and Bougma (2009), на основе данных переписи Буркина-Фасо 2006 г.: Общая перепись населения и жилищ.

лиц с особыми потребностями может усилить стигматизацию. Это может также лишить их шансов участвовать в основном процессе образования, знакомиться с другими детьми и развиваться в инклюзивной обстановке. Кроме того, специальные школы часто постоянно недофинансируются и испытывают нехватку квалифицированных учительских кадров или оборудования, необходимого для предоставления образования хорошего качества.

Работникам планирования образования необходимо признать, что предоставление детям-инвалидам равных возможностей доступа к образованию такого же качества, которое получают другие дети, часто связано с увеличением финансирования. Необходимы дополнительные средства для обеспечения специализированной подготовки учителей и предоставления детям специально разработанных учебных материалов для реализации их потенциала. Семьям также может потребоваться дополнительная финансовая поддержка. В одном исследовании, проводившемся в Бангладеш, было установлено, что родителям детей-инвалидов приходится оплачивать расходы на учебные пособия, принадлежности и медицинское обслуживание, в три раза превышающие средний бюджет домохозяйств на воспитание детей (Chowdhury, 2005, in Marriott and Gooding, 2007). Преодоление последствий институционально закрепленной обездоленности может быть трудным даже в странах, проявляющих

Предоставление детям-инвалидам равных возможностей доступа к образованию такого же качества, которое получают другие дети, часто связано с увеличением финансирования

Вставка 3.13: Предубеждения ограничивают возможности образования детей-инвалидов в Индии

Документы по планированию образования в Индии отражают решительную приверженность целям инклюзивного образования. Цель заключается в том, чтобы обеспечить всем детям-инвалидам, независимо от вида и степени инвалидности, возможности получения образования в «надлежащей среде», что может включать обучение в основных или специальных школах и в домашних условиях. Для выполнения этого обязательства требуются согласованные политические усилия, подкрепленные реформами в области предоставления услуг.

Вместе с тем, инвалидность остается одним из основных препятствий на пути прогресса к всеобщему начальному образованию в Индии. Несмотря на несоответствия в национальных данных, оценки указывают на то, что охват школьным образованием детей-инвалидов никогда не превышает 70%, что намного ниже среднего национального уровня, составляющего приблизительно 90%. Согласно проведенному Всемирным банком анализу выборочного национального обследования 2002 г., для детей-инвалидов в пять с половиной раз больше вероятность оказаться за стенами школы.

Дезагрегированные данные выявляют важные вариации. Школу не посещают почти три четверти детей с серьезными недостатками, тогда как для детей со средними или умеренными недостатками этот показатель составляет около 35%-40%. С наибольшей долей вероятности исключенными окажутся дети с умственными недостатками (две трети из которых никогда не зачисляются в школу) или слепые дети (более половины из них никогда не учатся в школе).

Отношение в обществе является в Индии одним из самых серьезных препятствий для обеспечения равных возможностей

образования для инвалидов. Дети с умственными недостатками сталкиваются с наиболее глубоко укоренившимися предубеждениями. В ходе обследования отношения общественности, проводившегося в штатах Уттар-Прадеш и Тамилнад, почти половина респондентов заявили, что такие дети не могут посещать ни обычные, ни специальные школы. Другое часто встречающееся мнение заключается в том, что лица с умственными недостатками не найдут достойную работу. Люди, в семьях которых имеется инвалид, разделяют общее мнение, что отражает стигматизацию, существующую в домашних условиях.

Институциональные ограничения усиливают негативное отношение в обществе. В 2005 г. только 18% индийских школ были доступными для детей-инвалидов в плане наличия таких условий, как наклонные въезды, надлежащим образом спроектированные классные комнаты и туалеты, а также транспорт.

Национальная политика в области образования отражает растущее осознание проблем, связанных с инвалидностью. Принятые к настоящему времени меры включают предоставление учебных пособий и принадлежностей, а также стипендий детям-инвалидам. Однако плохая информированность общественности сдерживает их осуществление. В обследовании, проводившемся в Тамилнаде и Уттар-Прадеше, почти три четверти домохозяйств, в которых имелись инвалиды, не знали об их праве на получение пособий и принадлежностей и только 2% непосредственно пользовались этим правом в 2005 г. Менее половины из этих домохозяйств знали о том, что предоставляются стипендии, и только 4% их получали.

Источники: National Sample Survey Organization (2003); Singal (2009); O'Keefe (2007); District Information System for Education (2009).

У ребенка, осиротевшего в результате СПИДа, могут серьезно ухудшиться перспективы образования

решительное намерение обеспечить более инклюзивное образование, таких как Индия (вставка 3.13).

Наличие инвалидности является не единственным фактором, влияющим на образовательные возможности детей. Дети, у которых родители являются инвалидами, часто сталкиваются с противоречиями между школьным обучением и уходом за родителями дома. Эти косвенные последствия инвалидности взрослых, известные как «каскадный эффект», иногда бывают очень серьезными.

Данные национальной переписи позволяют получить представление о масштабах проблемы. Для детей в возрасте 7-16 лет, живущих с бедными родителями-инвалидами, вероятность того, что они никогда не будут посещать школу, увеличивается на Филиппинах на 25%, а в Уганде – на 13%, что еще раз подчеркивает взаимосвязи между нищетой, инвалидностью и образованием (таблица 3.5).

Люди, живущие с ВИЧ и СПИДом

ВИЧ и СПИД, по существу, являются глобальным кризисом здравоохранения, который, однако, имеет глубокие и масштабные последствия для образования. Создавая угрозу жизни людей, заставляя детей покидать школу и причиняя ущерб их обучению, ВИЧ и СПИД усиливают более широкие проблемы, связанные с нищетой и социальной дискриминацией, такие как экономические затруднения, сиротство и стигматизация.

Согласно оценке, в 2007 г. насчитывалось 33 миллиона людей, живущих с ВИЧ, две трети из них в Африке к югу от Сахары. На этот регион приходится 90% из двух миллионов детей в возрасте менее 15 лет, живущих с ВИЧ. Большинство из них заразилось вирусом в ходе беременности, при рождении или питании грудью, т.е. из-за легко предотвратимых форм передачи ВИЧ (UNAIDS et al., 2008). Без антиретровирусной терапии около 90% этих детей умрут, не достигнув школьного возраста (Pridmore, 2008). Такие дети страдают

Таблица 3.5: Показатели образования в разбивке по признаку инвалидности главы домохозяйства и уровню благосостояния, Уганда и Филиппины

	Год	Дети в возрасте 7-12 лет, никогда не посещавшие школу (%)			Дети в возрасте 17-22 лет, имеющие менее 4 лет образования (%)		
		Средний показатель	Инвалид*	Инвалид*, относящийся к наиболее бедным 20%	Средний показатель	Инвалид*	Инвалид*, относящийся к наиболее бедным 20%
Филиппины	2000	3	21	28	6	30	44
Уганда	2002	10	19	23	26	39	49

* «Инвалид» означает инвалидность, заявленную самим главой домохозяйства.

Источник: UNESCO-DME (2009).

от сопутствующих проблем, таких как инфекции дыхательных путей, недоедание и геморрагические заболевания, чаще и в более сложных формах, чем здоровые дети, что сказывается на их способности посещать школу и учиться¹⁰.

Некоторые из наиболее разрушительных последствий ВИЧ и СПИДа для образования не находят отражение в школьных данных по вполне очевидным причинам: многие жертвы не достигают школьного возраста. В 2007 г. от заболеваний, связанных со СПИДом, умерло около 270 000 детей в возрасте менее 14 лет (UNAIDS et al., 2008). Во многих странах ВИЧ и СПИД углубляют гендерные диспропорции в образовании. В странах юга Африки, таких как Малави, Свазиленд и Южная Африка, где это заболевание широко распространено, коэффициенты ВИЧ-инфицирования для девочек и молодых женщин в возрасте 15-24 лет в 1,8-5,5 раз выше этих показателей для мужчин (Stirling et al., 2008). Эти диспропорции могут подорвать перспективы девочек в плане завершения начального образования и перехода к среднему образованию.

Самые бедные семьи с их ограниченными сбережениями и имуществом, члены которых вынуждены заниматься физическим трудом для получения дохода, меньше всех способны покрывать расходы, связанные с лечением от ВИЧ и СПИДа (UNAIDS et al., 2008). Многим приходится отказываться от расходов в других приоритетных областях, включая образование. Исследование, проводившееся в Камбодже, обнаружило, что для оплаты медицинских расходов две трети семей, затронутых ВИЧ и СПИДом, согласно предоставленным ими данным, затрачивали меньше средств на потребности детей, включая питание, что ставило под угрозу способность детей к обучению (Alkenbrack et al., 2004). Слабое здоровье членов семьи также может поставить под угрозу образование детей, увеличивая потребность в детском труде (Pridmore, 2008).

Перспективы образования могут серьезно ухудшиться, если из-за СПИДа ребенок становится сиротой. Около 15 миллионов детей в возрасте менее 18 лет лишились одного или обоих родителей, умерших от СПИДа. Данные недавнего обследования домохозяйств по 56 странам показывают, что сироты, потерявшие обоих родителей, имеют в среднем на 12% меньше шансов посещать школу, чем дети, не являющиеся сиротами (UNAIDS et al., 2008). За этими цифрами скрываются заметные вариации, часть из которых в значительной мере зависит от пола умершего родителя. В некоторых странах Африки к югу от Сахары, включая Кению, Малави, Объединенную Республику Танзанию и Эфиопию, в случае смерти матери дети скорее всего перейдут в другую семью и вряд ли останутся в школе (Beegle et al., 2009; Evans and Miguel, 2007; Himaz, 2009; World Bank, 2007c). В Эфиопии, если смерть отца не оказывала значительного влияния на обучение в школе, то смерть матери сокращала охват образованием среди мальчиков и девочек приблизительно на 20% и вела к тому, что дети прекращали обучение (Himaz, 2009).

Неблагоприятное положение детей в образовании, связанное с ВИЧ и СПИДом, часто усугубляется в результате стигматизации и институционально закрепленной дискриминацией. В Таиланде в результате исследования качественных аспектов было обнаружено, что в нарушение национальных законов ВИЧ-инфицированным детям отказывали в приеме в школу. Педагоги выражали опасения, что другие родители негативно отреагируют на зачисление ВИЧ-позитивных учащихся (Save the Children UK, 2006). В известной мере дискриминационная школьная практика отражает ситуацию в обществе. Согласно проводившемуся в Индии крупному обследованию домохозяйств, 58% женщин и 43% мужчин из домохозяйств, не затронутых ВИЧ и СПИДом, не направили бы своих детей в школу с ВИЧ-позитивным ребенком (Loudon et al., 2007). В том же исследовании было

В Бразилии и на Гаити подростки сообщают, что им приходилось сталкиваться с насилием в школе в результате своего ВИЧ-позитивного статуса

10. Хотя за последние несколько лет доступ к антиретровирусной терапии очень быстро расширился, в результате чего увеличилось число ВИЧ-позитивных детей, посещающих школу, и повысились коэффициенты выживания среди лиц, которые за ними ухаживают, в большинстве стран уровни охвата недостаточны для достижения целей всеобщего доступа к 2010 г. (UNAIDS, 2009).

обнаружено, что стигматизация является одной из основных причин отсева. Указывалось, что дети теряют интерес к учебе, становятся подавленными и выбывают из школы из-за язвительных замечаний со стороны сверстников, а взрослые, ухаживающие за такими детьми, отмечают, что серьезным препятствием для их образования являются стигматизация и дискриминация со стороны учителей.

Одним из последствий стигматизации является то, что ВИЧ и СПИД скрывают. В исследовании, касающемся образовательных потребностей ВИЧ-позитивных учащихся в Намибии и в Объединенной Республике Танзании, отмечается, что каждый ВИЧ-позитивный ребенок, с которым проводился опрос, указывал на негативные последствия раскрытия информации об его заболевании и подчеркивал, что для целей большей безопасности такую информацию лучше не разглашать (UNESCO and EduSector AIDS Response Trust, 2008). Такие опасения могут быть вполне обоснованными. В Бразилии и на Гаити подростки, инфицированные ВИЧ, сообщают, что им приходилось сталкиваться с насилием и подвергаться физическому нападению со стороны сверстников в школе в результате своего ВИЧ-позитивного статуса (Abada-Barrerio and Castro, 2006; Loudon, 2006).

Частью проблемы во многих случаях является неспособность правительств достаточно быстро реагировать на угрозу, создаваемую ВИЧ и СПИДом в образовании. Несмотря на увеличение числа детей-сирот, получивших возможность посещать школу благодаря мерам государственной политики, многое еще предстоит сделать. В обзоре 18 национальных планов в области образования в странах Африки к югу от Сахары, разработанных после 2005 г., было обнаружено, что лишь в десяти из них имелись конкретные стратегии для детей, затронутых ВИЧ и СПИДом, и что только Кения, Намибия, Руанда и Эфиопия включили в такие планы подробные комплексные стратегии (UNESCO-IIEP, 2009). К недостаткам в планировании политических мер может быть добавлена более общая неспособность политических руководителей проводить кампании по информированию общественности, направленные на устранение неправильных представлений и преодоление стигматизации. Одной из ответных мер на стигматизацию является решение защитить учащихся, не разглашая их ВИЧ-статус, однако это может привести к неблагоприятным результатам. В Намибии такое решение привело к отсутствию информации о числе ВИЧ-позитивных учащихся и, следовательно, к отсутствию специальных мер или пособий для них (UNESCO and EduSector AIDS Response Trust, 2008).

Заключение

Определение причин, лежащих в основе маргинализации в образовании, является шагом вперед в разработке политики, направленной на выравнивание возможностей. Дети не выбирают обстоятельства своего рождения. Вместе с тем, обеспеченность родителей, пол ребенка, этническая или языковая принадлежность могут оказать значительное влияние на его достижения в образовании и в других областях.

В этой главе рассматривается взаимодействие факторов нищеты и отношения в обществе и их роль в создании неблагоприятного положения, ограничивающего возможности для образования, уменьшающего мобильность и сохраняющего маргинализацию. То, что происходит в системах образования, имеет важнейшее значение, поскольку школьное обучение может либо быть мощным средством выравнивания возможностей, либо одним из факторов обездоленности. Однако для преодоления маргинализации в образовании требуется политика, направленная на устранение более широких проблем, связанных с нищетой, стигматизацией и неравным соотношением сил.

Готовых шаблонов для политики не существует. Люди, подвергающиеся маргинализации в различных странах мира, имеют много общего. Вместе с тем, обстоятельства, ведущие к маргинализации, весьма различны. Это относится также и к положению внутри стран. Например, факторы, обуславливающие маргинализацию в образовании среди кочевников в Северной Кении, совсем иные, чем те, которые являются причиной маргинализации в трущобах Найроби. Почти универсальной причиной крайне неблагоприятного положения детей в образовании является нищета, хотя этот фактор не действует в изоляции. Неблагоприятное положение девочек или этнических меньшинств, связанное с нищетой, усугубляется отношением в обществе, которое подрывает уверенность в собственных силах и уменьшает в их представлении ценность образования. Эти различия имеют большое значение, поскольку успешные меры по противодействию маргинализации должны быть направлены на устранение коренных причин, которые могут быть упущены в случае применения мер общего характера.

Конечной целью образовательной политики является создание среды, в которой учебные результаты и шансы в жизни зависят от прилагаемых усилий и таланта, а не от заранее определенных обстоятельств. В следующей части этой главы рассматриваются пути достижения этой цели. □

Для охвата обездоленных потребуются согласованные усилия, направленные на устранение взаимосвязанных факторов неблагоприятного положения, которое ограничивает возможности

Создание равных возможностей

Люди, затронутые маргинализацией, зачастую не принимают участия в национальных дискуссиях по реформе образования. Многие лица, ответственные за разработку политики, предполагают, что по мере повышения эффективности национальных реформ образования позитивные результаты в конечном итоге дойдут до самых обездоленных слоев общества. Это предположение ошибочно. Необходимыми условиями для преодоления маргинализации являются увеличение государственных расходов на образование, повышение средних стандартов обучения и укрепление общей подотчетности. Однако этих мер недостаточно для того, чтобы разорвать циклы маргинализации, отмеченные в этом докладе. Для охвата обездоленных потребуются согласованные усилия, направленные на устранение взаимосвязанных факторов неблагоприятного положения, которое ограничивает возможности. Разнообразие процессов, способствующих сохранению маргинализации, означает, что нет простой панацеи или шаблонов для реформ. Если и можно сделать общий вывод, то следует отметить, что все правительства могут и должны предпринять большие усилия для того, чтобы поставить вопрос о маргинализации в центр дискуссий о реформе в области образования.

Каким образом правительства могут разорвать цикл обездоленности в области образования, в котором находится так много детей и который ограничивает их возможности, являясь также причиной маргинализации в других областях? В этой части главы определяются широкие группы политических решений:

- **Обеспечение доступности образования по расходам.** Правительства многих стран отменили официальную плату за обучение, однако этого недостаточно. Косвенные расходы и неофициальные сборы по-прежнему делают школьное обучение недоступным для миллионов детей. Устранение всех видов платы за обучение является первым шагом на пути к улучшению доступности образования по цене. Важную роль в создании условий, позволяющих маргинализованным детям учиться в школе, могут играть также меры стимулирования, охватывающие другие расходы, связанные с посещением школы.
- **Обеспечение доступности школ.** Расстояние до школы остается одним из основных препятствий в деле обеспечения образования для всех. Это особенно относится к девочкам из-за проблем

обеспечения безопасности при большом расстоянии от школы до дома. Строительство учебных зданий позволяет сократить расстояние и улучшить физическую доступность благодаря расположению школ ближе к маргинализованным группам при условии осуществления целенаправленных правительственных инвестиций, преследующих цель обеспечения равенства. Важнейшее значение имеет обеспечение того, чтобы в программах школьного строительства приоритетное внимание уделялось удаленным сельским районам и городским трущобам. Некоторые маргинализованные группы, в частности кочевники, остались в стороне в результате применения жестких моделей обеспечения школьного образования. Открыть доступ к образованию позволяют более гибкие модели, включая формирование классов, объединяющих учащихся разных лет обучения, и создание мобильных школ.

- **Создание инклюзивной учебной среды.** Все дети заслуживают того, чтобы получать образование хорошего качества, однако обычно для тех, кто поступает в школу, находясь в неблагоприятном положении, образовательные услуги оказываются самими плохими. Зачастую их обучают слабо подготовленные учителя, иногда на языке, который они не понимают. Таким детям часто не хватает учебников, а когда они имеются, то часто включают материалы, содержащие негативные стереотипы. Правительства могут решить эти проблемы путем создания недискриминационной среды и равных возможностей. Отправным моментом является введение стимулов для работы квалифицированных учителей в районах, характеризующихся высокими уровнями маргинализации. Улучшить учебные результаты среди обездоленных этнических меньшинств позволяет дополнительное межкультурное и двуязычное образование. Важное значение для инклюзивного образования имеет также обеспечение того, чтобы учителя и школы располагали необходимыми средствами для оказания поддержки детям-инвалидам. Удовлетворению самых насущных потребностей может способствовать направление дополнительных ресурсов и оказание педагогической поддержки «отстающим» школам.
- **Важность реализации прав и перераспределения средств.** Реализация права человека на образование в виде предоставления конкретной помощи требует действий на многих уровнях. Национальные законодательства запрещают официальную дискриминацию и создают условия, обеспечивающие большую справедливость. Законы наиболее эффективны в тех случаях, когда они связаны с политической мобилизацией и

Треугольник инклюзивного образования определяет три широкие стратегии противодействия маргинализации

созданием широких альянсов в пользу образования для всех. Кроме того, правительствам и донорам необходимо укрепить меры социальной защиты путем использования системы выплаты социальных пособий и осуществления управления рисками, например, в рамках программ обеспечения занятости, для повышения устойчивости уязвимых домохозяйств. Очень важную роль в выравнивании образовательных возможностей более богатых и бедных групп населения и районов могут играть национальные бюджеты. Перераспределение государственных расходов позволяет сократить разрыв. Наоборот, неспособность уделять в национальных бюджетах первостепенное внимание вопросам обеспечения равенства может усилить существующие диспропорции.

- **«Обобщение» национальных стратегий.** Маргинализация в образовании является результатом депривации, ограничивающей возможности. Для устранения обездоленности требуются одновременные действия государства на широком фронте, включая меры в области образования в рамках более широкой политики социальной интеграции, в том числе стратегии решения проблемы социальной и культурной дискриминации и недостаточного питания. Во многих странах прогресс в направлении более инклюзивного образования сдерживается в результате разрозненного, не обеспеченного необходимыми ресурсами и фрагментарного планирования политики.

В начале этой части данной главы устанавливаются рамки для понимания уровней тех мер, которые требуются для борьбы с маргинализацией. В ней определяются три широких аспекта, которые рассматриваются в последующих разделах: политика улучшения доступа и обеспечения приемлемости с точки зрения затрат; учебная среда и факторы, влияющие на качество образования; более общие условия для решения проблемы маргинализации в образовании, включая меры по сокращению масштабов нищеты и пособия, предусмотренные законодательством. В заключении отмечается важность обобщения всех аспектов этих политических подходов в комплексных рамках решения проблемы маргинализации.

Аналитические рамки

Рассмотрим в качестве примера положение пяти детей начального школьного возраста, которые не посещают школу. Первой является девочка народности хмонг, живущая в удаленном горном регионе Лаосской Народно-Демократической Республики. Ближайшая школа находится на расстоянии двух часов ходьбы, и занятия в классах

ведутся на лаосском языке, который она не понимает. Второй ребенок живет в нескольких метрах от государственной школы в холщевой палатке в Маниле. Весь день он проводит за сбором и продажей мусора, чтобы купить продукты для себя и своих близких. Третий ребенок – это девушка в северной части Нигерии, у которой брат учится в школе, но сама она прекратила обучение потому, что готовится выйти замуж. Четвертый – мальчик масаи из Ваджира в Северной Кении присматривает за скотом во время длительного перехода к пастбищам. В маленьком бразильском городе живет пятый ребенок, который страдает серьезным нарушением слуха, не ходит в школу, даже несмотря на то, что поблизости находится несколько школ. У местных учителей нет подготовки для обучения глухих детей, ее родители не могут позволить себе покупку слухового аппарата.

Каждый из этих детей испытывает маргинализацию в образовании. Вместе с тем, лежащие в ее основе причины различны. Расстояние до школы, язык обучения, детский труд и доступность образования, дискриминация и низкие ожидания, культурные традиции и верования – все это играет свою роль. Понимание факторов, лежащих в основе маргинализации, имеет важное значение по вполне очевидным причинам. Повышение уровня преподавания в школах Манилы не поможет детям, которые не посещают эти школы из-за нищеты и использования детского труда. Увеличение общего бюджета образования в штате Кано в северной части Нигерии не даст ожидаемых результатов, если половина детей этого штата – женская половина – будет иметь ограниченные возможности потому, что родители видят мало ценности в их школьном обучении, или из-за такой практики, как ранние браки. Создание новой школы в Ваджире необязательно будет способствовать образованию детей общины масаи, средства к существованию которой зависят от мобильности.

Одним из подходов к решению проблемы маргинализации является определение некоторых основных элементов для ее преодоления. На диаграмме 3.29 эти элементы представлены схематическим образом.

- **Доступность и приемлемость по расходам.** Расположение школ на близком расстоянии от общин является очевидным условием участия в образовательной деятельности, особенно для девочек, поскольку гендерные диспропорции во многих странах с расстоянием увеличиваются. Кроме того, школы должны быть доступными по цене. Так же, как нищета оставляет людей голодными посреди изобилия продуктов, она может препятствовать образованию детей даже при наличии школ. Государственная политика

позволяет исправить неблагоприятное положение детей, связанное с расположением или физической доступностью учебных заведений или ценовыми барьерами в образовании.

■ **Учебная среда.** Большинство учителей постоянно стремятся хорошо выполнять свою работу, зачастую в трудных условиях. И все же миллионы детей сталкиваются с ограничением возможностей, поскольку преподавание ведется на несоответствующем языке, а миллионы других обучают перегруженные, немотивированные и неподготовленные учителя в переполненных классах при нехватке базовых учебных материалов. Хотя проблемы во многих случаях носят системный характер, наиболее остро их ощущают на себе маргинализованные дети. Стратегии по борьбе с маргинализацией должны обеспечивать, чтобы школы, обслуживающие бедных учащихся, привлекали квалифицированных учителей, которые могут преподавать на надлежащем языке с учетом культурных аспектов, и чтобы были доступны в достаточных количествах соответствующие учебные материалы.

■ **Права и возможности.** Школы могут играть важную роль в борьбе с маргинализацией в образовании и в других областях, однако их возможности ограничены. Для смягчения воздействия нищеты на образование требуются меры, которые увеличивают и стабилизируют доходы и обеспечивают продовольственную безопасность бедных домохозяйств. Законодательные положения могут устанавливать нормы и наделять людей правами, открывающими возможности для образования, при условии обеспечения их соблюдения. В свою очередь, справедливое распределение государственных расходов может способствовать компенсации неблагоприятного положения, связанного с нищетой. В каждой из этих областей действия со стороны правительств позволяют создавать среду, благоприятную для обеспечения большей справедливости. В то же время, мощным катализатором перемен во многих случаях является политическая мобилизация маргинализованных групп или, в более широком плане, гражданского общества.

Каждую вершину этого треугольника нужно рассматривать в связи с другими. Обеспечение доступности образования и его приемлемости по расходам без решения проблем в области образовательной политики, безусловно, не является рецептом для борьбы с маргинализацией. И наоборот, повышение уровня обучения для большинства учащихся при том, что значительное меньшинство остается позади, – это путь к

Диаграмма 3.29: Треугольник инклюзивного образования



большой маргинализации. Более широкая система предоставления прав и создания благоприятных условий имеет важнейшее значение, поскольку это позволяет создать среду, в которой абстрактное «право человека на образование» превращается в конструктивные требования и существенные права. В конечном счете важна разработка комплексных политических ответных мер, направленных на устранение множественных и накладывающихся друг на друга факторов обездоленности, которые ограничивают возможности маргинализованных учащихся. Наглядным примером таких ответных мер на общинном уровне является район Гарлем в Нью-Йорке (вставка 3.14).

Урок, который следует извлечь из этой главы, заключается в том, что школы имеют потенциал для того, чтобы существенно изменить жизнь маргинализованных. Однако процессы, лежащие в основе маргинализации, начинают действовать на ранних этапах жизни, задолго до того, как дети пойдут в школу. Как ясно следует из главы 2, данные по развивающимся странам показывают, что недоедание в период до двухлетнего возраста подрывает когнитивное развитие и уменьшает учебные результаты. Данные по богатым странам свидетельствуют о том, что разрыв в учебных достижениях к окончанию средней школы в значительной мере предопределяется до пятилетнего возраста и что учебные результаты в значительной мере связаны с уровнем благосостояния семьи и образованием родителей

Данные по богатым странам свидетельствуют о том, что разрыв в учебных достижениях к окончанию средней школы в значительной мере предопределяется до пятилетнего возраста

(Blanden and Machin, 2008; Feinstein, 2003). Школы в лучшем случае могут смягчить недостатки, накопившиеся в раннем возрасте. Именно поэтому питание, здоровье матери и ребенка, воспитание и образование детей раннего возраста занимают центральное место в комплексном подходе к преодолению маргинализации.

Расширение доступа и улучшение приемлемости по расходам для обездоленных групп

Около 72 миллионов детей начального школьного возраста не охвачены школьным образованием либо потому, что они никогда не поступали в систему образования, либо из-за того, что выбыли из нее. Многие миллионы подростков вступают во взрослую жизнь без базовых навыков грамотности, которые необходимы им для реализации своего потенциала. Для изменения этой ситуации и ускорения прогресса на пути к достижению цели всеобщего начального образования к 2015 г. требуются действия на многих уровнях. В большинстве стран, которые рискуют не достичь этой цели, улучшение возможностей образования означает снижение стоимостных барьеров и приближение школ к маргинализированным детям.

Сокращение расходов, связанных с посещением школы

В законодательствах или конституциях многих стран провозглашено право на бесплатное начальное образование. Вместе с тем, дети зачастую исключены из системы образования потому, что их родители не могут позволить себе расходы, связанные с неофициальными школьными сборами. Исследование по 93 странам, проведенное Всемирным банком в 2005 г., обнаружило, что только 17 школ не взимали никакой платы за обучение, несмотря на то, что в большинстве этих стран образование номинально было бесплатным (World Bank and UNICEF, 2009). В реальности бесплатное начальное образование остается скорее исключением, чем правилом.

Данные последнего времени наглядно демонстрируют те негативные последствия, которые плата за начальное образование имеет для равенства. В странах, отменивших плату за начальное образование, обычно отмечается значительное увеличение числа учащихся, особенно среди обездоленных групп (Plank, 2007). Однако даже в странах, принявших меры по отмене официальной платы за обучение, его стоимость может оставаться препятствием; при этом многие малообеспеченные родители по-прежнему указывают на неспособность покрыть расходы на образование в качестве причины того, что их дети не посещают школу. Почему переход к «бесплатному

Вставка 3.14: «Переломные моменты» в Гарлеме

Предпринимались многие инициативы, направленные на то, чтобы сократить расовый и социальный разрыв в американском образовании, однако лишь немногие достигли прорыва в обеспечении равных возможностей. Проект «Детской зоны Гарлема» (ДЗГ) имеет совсем иной характер. Этот проект, осуществляемый с 1997 г., берет начало в общинном движении 1970-х годов. Неспособность социальных программ улучшить образование, решить проблему безработицы и реагировать на развал семейной и общинной жизни, наступивший с появлением потребления кокаина и его уличной торговли, побудила руководителей общин искать новые пути.

В отличие от узких моделей «школьной реформы» проект «Детская зона Гарлема» признает, что нищета, преступления с применением оружия и наркотики являются частью более широкой культуры низких ожиданий и нераскрытых способностей. Целью проекта является создание «переломных моментов» путем охвата по меньшей мере 65% детей и их родителей, живущих в тех кварталах, где он осуществляется. Авторы проекта рассматривают это в качестве «порога, за которым происходит отход от разрушительных моделей в направлении конструктивных целей» (Harlem Children's Zone, n.d., p.3).

Амбициозная, комплексная по своему характеру «магистральная» модель начинает действовать еще до рождения ребенка с оказания поддержки для укрепления здоровья матери и выработки родительских навыков, продолжает применяться в ходе дошкольного

образованию» не смог устранить этот стоимостный барьер для родителей многих обездоленных детей?

Местная практика финансирования школ иногда противоречит национальной политике. Когда Гана стала проводить в 1996 г. политику ликвидации платы за обучение, первоначально отмечалось лишь ограниченное увеличение числа учащихся. Причина была следующей: школы, столкнувшись с потерей дохода, ввели собственные неофициальные сборы. В ответ на это правительство ввело систему школьных грантов для компенсации потерь от отмены платы за обучение, т.е. проводило политику регулирования, которая привела к повышению уровней охвата образованием (Maikish and Gershberg, 2008). Бывшие доходы школ от взимания платы за обучение заменили грантами и некоторые другие страны, включая Кению, Мозамбик, Объединенную Республику Танзанию и Эфиопию. Помимо сокращения нагрузки на бюджеты домохозяйств школьные гранты дают правительствам средство для оказания целенаправленной поддержки обездоленным группам и регионам, например, путем уделения большего внимания сельским

«У меня много дней не было полноценной пищи, но я никогда не позволяла Фаруку думать о том, чтобы оставить школу»

Мать Фарука, Бангладеш

воспитания вплоть до обучения в средней школе и колледже и охватывает такие вопросы, как жилье, социальные услуги и питание. Акцент сделан на качестве: в детских садах один воспитатель занимается с четырьмя детьми. Однако быстро увеличиваются также и масштабы. Проект «Детская зона Гарлема», распространявшийся в 1997 г. на 24 квартала, расширился к 2007 г. до 97 кварталов, охватывая 7 400 детей.

Одним из основных элементов является образование. В 2004 г. были открыты три школы, получивших название «Школы надежды» («Promise Academies»), которые финансировались за счет правительственных и благотворительных фондов. Многие дети приходят из сильно маргинализованной среды: 10% бездомны и живут в укрытиях или воспитываются в приемных семьях. Руководство школ ориентируется на потребности учащихся в целях оказания им интенсивной поддержки. Учебная среда включает продленный учебный день, внеклассное обучение и корректирующие занятия по выходным дням. Предпринимаются усилия по набору и закреплению квалифицированных учительских кадров. Школы предоставляют питание и медицинскую помощь (многие учащиеся приходят из семей, не имеющих медицинской страховки).

Первые результаты были весьма многообещающими. Исследователи из Гарвардского университета обнаружили, что учащиеся шестых классов улучшили результаты на одно полное стандартное отклонение по математике и от одной трети до половины стандартного отклонения по английскому языку. К восьмому классу, «если учитывать номинальное значение, то этих результатов достаточно,

чтобы изменить в обратную сторону разрыв между белыми и чернокожими учащимися в достижениях по математике (учащиеся ДЗГ опережают обычных белых учащихся в Нью-Йорке, и это различие статистически значимое) и сократить разрыв по английскому языку. Учащиеся начальной школы ДЗГ улучшают учебные результаты приблизительно на одно и три четверти стандартного отклонения как по математике, так и по английскому языку, что сокращает расовый разрыв в достижениях по обоим этим предметам» (Dobbie and Fryer, 2009, p.3).

Можно ли достижения этого проекта распространить в национальном масштабе? Администрация Обамы составила планы повторения такого проекта в 20 городах в рамках программы «Кварталы надежды» («Promise Neighborhoods»). Для распространения такой инициативы потребуются не просто копирование готовых решений. Высокий уровень мобилизации усилий общин и инновационный подход, проявляемый их руководителями в течение многих лет, невозможно повторить. Кроме того, распространение этого опыта на бедные районы по всей Америке потребует крупномасштабных инвестиций в период острых бюджетных затруднений. Однако цена развития достижений проекта «Детская зона Гарлема» потенциально огромна. Расходы на сокращение глубоких разрывов в американском образовании следует оценивать с учетом более широких социальных, политических и экономических затрат, возникающих из-за того, что маргинализация уменьшает потенциал детей этой страны.

Источники: Dobbie and Fryer (2009); Harlem Children's Zone (2007, n.d.); Shulman (2009).

районам с высокой концентрацией детей, не посещающих школу (World Bank, 2009).

Родители маргинализованных детей, как и все другие, заботятся о качестве образования. Если отмена платы за обучение непосредственно ведет к переполненным классам, нехватке учебных материалов и набору немотивированных учителей, то родители могут поставить под вопрос реальную ценность «недорогостоящего» образования. Данные по ряду стран, отменивших плату за обучение, показывают, что необходима последующая реформа (World Bank and UNICEF, 2009). Увеличение инвестиций в набор учителей и приобретение учебников в ожидании роста числа учащихся, по всей видимости, окажется более эффективным, чем принятие мер уже после отмены платы за обучение. Аналогичным образом, охват школьным обучением большего числа маргинализованных детей повышает важность дополнительных действий в других областях, включая программы школьного питания (World Bank, 2009).

Отмена платы за обучение является только частичной мерой по устранению более широких,

созданных нищетой препятствий, которые влияют на спрос на образование. Обеспечение школьного обучения, которое было бы приемлемым по цене для большинства родителей маргинализованных детей, может быть связано с устранением или сокращением расходов на школьную форму, учебники и другие материалы. В Западной Кении исследование, проводившееся на основе случайной выборки, обнаружило, что вероятность посещения школы получающими бесплатную форму учащимися, которые ранее ее не имели, увеличивается на 13%. Для тех же, у которых такая форма уже была, оценочное воздействие было небольшим и незначительным (Holla and Kremer, 2009). Такие данные свидетельствуют о необходимости учитывать общие стоимостные барьеры, с которыми сталкиваются бедные домохозяйства, а не только плату за обучение, взимаемую с учащихся. Опыт большой группы стран показывает позитивные результаты мер, дополняющих отмену платы за обучение:

- В Непале в 2004-2009 гг. стратегия в области образования включала расширение масштабов программы стипендий, ориентированной на детей низшей касты далитов. В 2003 г. стипендии

В случае девочек из бедных семей в Камбодже получение стипендий в средней школе увеличивает охват образованием на 50%

получало около 384 000 из 527 000 детей далитов, имевших право на такие пособия (World Bank, 2006d). Стипендии и другие стимулы предоставлялись также для девочек. Еще одна адресная мера предусматривает выплату денежных пособий детям из семей, среди членов которых нет лиц, завершивших начальное образование. Несмотря на некоторые проблемы с определением соответствующих лиц, эта программа, по всей видимости, помогает получить образование девочкам и детям, находящимся в неблагоприятном положении (Acharya and Luitel, 2006; Research Centre for Educational Innovation and Development, 2003).

- Вьетнам ввел в действие ряд механизмов финансовой поддержки, нацеленных на учащихся этнических меньшинств. Вместе с тем, школьные расходы все еще указываются в качестве одной из причин отсева учащихся. В рамках Программы 135 – стратегии сокращения масштабов нищеты, охватывающей 2 100 общин с очень низкими показателями человеческого развития, – правительство предоставляет детям, посещающим школы с продленным днем, месячные стипендии. Дети, живущие в общинах, не охваченных Программой 135, но относившиеся к бедному населению или к «общинам, испытывающим крайние трудности», получают стипендии меньшего размера. Повсюду учащиеся, относящиеся к этническим меньшинствам, получают бесплатные учебники и тетради (Truong Nuyen, 2009).
- Некоторые страны оказывают адресную поддержку сиротам и другим социально не защищенным детям. В рамках программы в Мозамбике приблизительно 3 400 сирот и других уязвимых детей получают ваучеры для покупки обуви, одежды и канцелярских принадлежностей. В одном из исследований отмечаются позитивные результаты в плане охвата образованием (Ellis et al., 2009).

Стипендии на уровне средней школы могут быть эффективным средством противодействия маргинализации в начальном образовании. В некоторых странах имеются данные, свидетельствующие о том, что родители, не способные покрывать расходы на среднее образование, забирают своих детей из начальной школы до ее окончания. С помощью инновационной программы в Камбодже предпринимается попытка предупредить это решение. В рамках пилотной программы стипендий, осуществляемой при поддержке со стороны Японского фонда для сокращения нищеты девочкам, достигшим последнего класса начальной школы, выплачиваются гранты в размере

около 45 долларов. Эти денежные средства предоставляются семьям на условии, что их дети будут посещать среднюю школу. Согласно оценке, эта программа позволила увеличить охват образованием среди участников на 30%. Оценка обнаружила, что эффект увеличения охвата тем выше, чем беднее домохозяйства. Для девочек из наиболее бедных 20% домохозяйств охват образованием увеличивается на 50% по сравнению с 15% в случае девочек в двух наиболее обеспеченных квинтилях (Filmer and Schady, 2008; Fiszbein et al., 2009)¹¹. Осуществляемая в Бангладеш Программа стипендий средней школы для учащихся женского пола также предусматривает выплату денежных пособий на более широких условиях. Она охватывает плату за обучение и дополнительные выплаты девочкам, которые продолжают обучение, остаются не замужем до возраста 18 лет и сдают экзамены. Благодаря этим стипендиям не только увеличился охват средним образованием приблизительно на 12%, но также для домохозяйств были созданы стимулы обеспечивать, чтобы девочки завершали начальное образование (Khandker et al., 2003). Теперь показатели охвата начальным образованием для девочек выше, чем для мальчиков¹².

Приближение учебных заведений к обездоленным детям

Физический доступ к учебным помещениям по-прежнему остается одним из препятствий в деле обеспечения образования для всех. Для определения надлежащего расстояния до школы нет универсального контрольного показателя. Согласно одной из оценок, предельным предлагается считать расстояние в 2 километра или 30 минут ходьбы (Theunynck, 2009). Однако многое зависит от контекста и обстоятельств. Там, где доступность ограничивают горы, леса или реки, даже небольшие расстояния могут быть связаны с длительным перемещением и большими рисками.

Одним из путей расширения доступа к образованию является увеличение и повышение эффективности государственных расходов на строительство школьных зданий. Нехватка учебных помещений неизбежно увеличивает расстояние до школы, а острая нехватка ощущается во многих странах. В странах с низким уровнем дохода в регионе Африки к югу от Сахары в настоящее время не хватает приблизительно 1,7 млн учебных помещений. Для устранения этого дефицита к 2015 г. число учебных помещений необходимо удвоить (EPDC and UNESCO, 2009). Недавние оценки по десяти странам Африки к югу от Сахары, которые отстают в достижении целей, установленных на 2015 г., указывают на то, что число учебных помещений увеличивается темпами вдвое меньше, чем это необходимо (Theunynck, 2009).

11. Пилотный проект, осуществлявшийся в период 2002-2005 гг., был ориентирован только на девочек. Последующая программа, Камбоджийский проект поддержки сектора образования – Стипендии для бедных, предназначена как для мальчиков, так и для девочек с различными уровнями поддержки. Она также оказала заметное влияние на охват образованием и посещаемость (см. Приложение, стр. 335).

12. Другая программа в Бангладеш, ориентированная на детей начального школьного возраста из бедных сельских домохозяйств, была менее успешной, частично из-за того, что критерии для получения пособий исключали некоторых наиболее обездоленных детей, в том числе живущих в трущобах и неофициальных поселениях, а также тех, которые посещают медресе и школы, действующие под управлением неправительственных организаций (Al Samarray, 2008).

Расположение новых школ и учебных помещений очень важно для групп, не получающих необходимых услуг. Слишком часто в программах строительства учебных зданий не уделяется приоритетного внимания районам и группам, испытывающим наибольшие потребности. Это происходит, несмотря на доказанные выгоды обеспечения большей справедливости. В Эфиопии школьное строительство было центральным элементом национальной стратегии ускорения прогресса на пути к всеобщему начальному образованию. Из 6 000 школ, построенных с 1997 г., более 85% находится в сельских районах, что значительно сокращает среднее расстояние до школы. Число детей, не посещающих школу, уменьшилось на 3 миллиона, и сократились гендерные диспропорции, что подчеркивает влияние фактора расстояния на спрос на образование девочек (UNESCO, 2008a).

Использование технологии в сочетании с участием общин помогает лицам, ответственным за планирование в области образования, определить группы и регионы, не получающие надлежащих услуг. Некоторые страны, включая Эфиопию, используют географические информационные системы для получения информации о пространственном распределении школ, их удаленности от места проживания учащихся и о таких географических объектах, как дороги, реки и горы (Attfield et al., 2002). Общины могут дополнить эту информацию местными знаниями о «культурном расстоянии», которое могут создавать между школами и маргинализованными группами гендерные, социальные и этнические факторы. Такое социальное картирование во многих случаях очень важно. Оценки, подготовленные по индийскому штату Раджастан для 1990-х годов, показали, что 90% детей жили на расстоянии 1,5 км от начальной школы, однако коэффициенты охвата образованием были ниже 50%, поскольку из-за социальных разделений, включая кастовые, многие родители не хотели направлять детей в школу (Govinda, 1999). Это свидетельствует о том, каким образом социальная дистанция может усилить пространственное расстояние для маргинализованных обездоленных групп.

Дети-инвалиды, особенно имеющие дефекты зрения, физические и серьезные умственные недостатки, оказываются в явно неблагоприятном положении в плане преодоления расстояния по дороге в школу и, во многих случаях, с точки зрения доступа в классную комнату или в другие помещения, такие как туалеты. Это неблагоприятное положение находит отражение в ограниченном воздействии отмены платы за обучение на охват таких детей. Согласно одной из оценок, в Кении после отмены платы за обучение только один из шести детей-инвалидов посещал школу (Mulama, 2004).

Проблемы, касающиеся доступа, трудно отделить от более широких факторов, препятствующих школьному обучению детей-инвалидов. Во многих случаях опасения родителей, касающиеся того, как дети будут добираться до школы и находиться в ней, дополняются опасениями в отношении того, что будет происходить с ними в классе.

Для улучшения доступа детей-инвалидов требуются политические меры на многих уровнях. Важную роль в обеспечении доступности школ могут играть правила в отношении их проектирования. Действительно, многие дети-инвалиды не посещают школу из-за отсутствия недорогостоящих пандусов и надлежащих туалетов. Более широкие проблемы связаны с тем, как добираться до школы. Системы общественного транспорта во многих странах недоступны для инвалидов. В малонаселенных сельских районах, где расстояния до школы самые большие, зачастую совсем нет общественного транспорта. В городах, где обустройство улиц часто ограничивает мобильность инвалидов, отсутствие транспорта реально не позволяет многим детям-инвалидам добираться до школы. В ответах родителей в ходе проводившихся обследований подчеркивается важность транспорта. В обследовании, проведенном в Бангладеш, было установлено, что родители детей-инвалидов крупными препятствиями считали отсутствие системы специализированного транспорта от дома до школы в сельских районах и недостаточную поддержку по субсидированию использования рикш (Ackerman et al., 2005). Органы управления образованием могут играть определенную роль в решении проблем доступа посредством введения правил в отношении проектирования школ, обеспечения субсидируемого транспорта и расположения школ ближе к месту проживания детей.

Наиболее острая нехватка учебных помещений ощущается в тех районах, где школьная инфраструктура была уничтожена в результате конфликта. После окончания конфликта очень важны быстрое восстановление и согласованные усилия, направленные на то, чтобы вернуть детей в школы. Правительство Руанды оказывало поддержку программе восстановления школ, дополняемой энергичной кампанией повторного зачисления в школы, направленной на преодоление опасений родителей в отношении безопасности и восстановления доверия. Хотя для того, чтобы вернуться к уровням охвата образованием, отмечавшимся до геноцида 1994 г., потребовалось четыре года, к 2005 г. доступ к образованию был выше того уровня, который можно было бы ожидать на основе простой экстраполяции тенденции за период 1985-1992 гг. (Obura and Bird, 2009).

В Африке к югу от Сахары число учебных помещений необходимо удвоить к 2015 г.

Адаптация школ к местным контекстам

Понимание местного контекста важно для разработки политики инклюзивного образования. Многие маргинализованные дети живут в рассредоточенных общинах в удаленных районах, где из-за низкой плотности населения могут значительно возрастать средние расходы на обеспечение школьного образования и учителей. Факторами, препятствующими школьному обучению детей, могут быть также бедность домохозяйств и используемые системы средств к существованию, когда в семьях дети присматривают за скотом или помогают на ферме и в домашнем хозяйстве. Другие маргинализованные дети живут в трущобах, не имеющих законного признания, и могут сталкиваться с проблемами, которые связаны с уязвимостью домохозяйств. Для обеспечения доступности школ требуются инновационные политические решения, учитывающие конкретные обстоятельства.

Во многих странах сельские районы с низкой плотностью населения отличаются наличием многих проблем маргинализации в области образования. В отдельных деревнях или группах деревень в таких регионах, как высокогорья Анд в Перу и Боливии, может проживать значительно меньше сильно рассредоточенных детей начального школьного возраста, чем в других районах. Эти дети могут сталкиваться с необходимостью преодолевать более протяженные расстояния по труднопроходимой местности, что усложняет проблему удаленности. Посещение школы в «соседней» деревне может быть связано с пересечением водных препятствий и подъемом на крутые склоны. Во время сезона муссонов в Бангладеш детям, живущим на песчаных островках на реке, приходится добираться до школы вплавь или на плотках из банановых листьев.

Некоторые страны в целях решения таких проблем создали модели «сателлитных школ». Школы организуются в кластеры, которые обычно состоят из центральной, относительно хорошо обеспеченной ресурсами школы, и нескольких более мелких школ. Последние могут представлять собой однокомнатную школу с одним учителем и учащимися разных лет обучения в одном и том же классе.

В Боливии были созданы кластеры школ, называемые *núcleos* (ядра) с целью охватить системой образования районы высокогорий и джунглей, которые не получали соответствующих услуг. Каждый кластер состоит из центральной школы, предлагающей полный цикл классов вплоть до образования средней ступени, и нескольких сателлитных школ, в которых занятия ведутся по программе первых трех лет в классах с учащимися разных лет обучения. В целях обеспечения более

равномерного охвата учащиеся и учителя могут перераспределяться по разным школам в рамках одного кластера. Эта система играет важную роль в расширении доступа к образованию для детей коренного населения в высокогорных районах. Обеспечивая преподавание на трех основных языках коренных народов Боливии, а также на испанском языке, эти кластеры способствуют также распространению двуязычного и межкультурного образования (Giordano, 2008). Эта реформа позволила расширить охват государственной системы образования. Например, в 1992 г. шестой класс заканчивало 82% городских и только 41% сельских учащихся; к 2001 г. эти показатели были, соответственно, 85% и 74% (Contreras and Talavera Simoni, 2003).

Системам сателлитных школ приходится решать трудные проблемы, связанные с организацией перехода в последующие классы. Система кластерных школ в Боливии построена так, чтобы обеспечить завершение детьми базового образования в центральной школе. Другой подход заключается в создании сателлитных школ, которые обеспечивают полный начальный цикл, например школьная система, организованная для удаленных сельских общин в Буркина-Фасо (Theunynck, 2009). Преимущество такой системы заключается в том, что она позволяет обеспечить непрерывность и последовательность обучения. Однако не может ли расширение диапазона классов, охватываемых системой преподавания в группах, сформированных из учащихся разных лет обучения, сказаться на качестве образования?

Этот вопрос очень важен. Около одной трети всех детей начального школьного возраста в развивающихся странах в настоящее время обучаются в разновозрастных группах (Little, 2006b). Опыт некоторых стран свидетельствует о том, что преподавание в группах с учащимися разных лет обучения позволяет расширить доступ к образованию без ухудшения его качества. Обзоры уже давно действующей в Колумбии системы преподавания в классах с учащимися разных лет обучения (Escuela Nueva – Новая школа) отмечают более высокие результаты по испанскому языку и математике, чем в других начальных школах при прочих равных условиях (Forero-Pineda et al., 2006). Данные по Буркина-Фасо, Пакистану и Того также дают основание сделать вывод о том, что классы с учащимися разных лет обучения позволяют достигать по меньшей мере таких же результатов, что и обычные классы (Little, 2006b). Тем не менее, не все школы, в которых организованы такие классы, достигают успехов, и многое зависит от эффективности механизмов институциональной поддержки (Little, 2006a).

Опыт некоторых стран свидетельствует о том, что преподавание в классах, состоящих из учащихся разных лет обучения, позволяет расширить доступ без ущерба качеству

Система Escuela Nueva (Новая школа) и, в меньшей степени, сравнимые программы в Гватемале и Чили, добились успеха частично благодаря тому, что они связаны с более широкими реформами. Исследование показало важность инвестиций в надлежащую подготовку учителей для работы в условиях классов, сформированных из учащихся разных лет обучения, в разработку учебных программ и учебных материалов, которые учитывают потребности учащихся и озабоченность родителей, а также преподавательских подходов, поощряющих учащихся к активному участию в процессе обучения и к проведению независимой и творческой работы (McEwan, 2008). Стратегии преодоления маргинализации должны сочетать инновационное преподавание для учащихся разных лет обучения с оказанием поддержки в этих ключевых областях.

В скотоводческих районах проблемы, связанные с низкой плотностью населения, усложняются мобильным образом жизни. Улучшение доступа к образованию для детей кочевников требует отхода от традиционного мышления и оценки на основе реальных фактов тех методов, которые

работают. Одним из таких решений было создание «мобильных школ», которые следуют за общиной и в которых преподаватели обучают детей в то время, когда они не присматривают за скотом. В рамках инициатив, проводившихся в Кении и Эфиопии, в экспериментальном порядке осуществлялись программы мобильных школ, дополняемые школами-пансионатами.

Хотя такие подходы открывают новые возможности, им часто недостает рамок последовательной политики или необходимых ресурсов (Rose, 2003; Ruto et al., 2009). В настоящее время некоторые страны начинают применять более комплексный подход. В Северной Кении улучшение политической представленности засушливых районов сопровождалось разработкой широких стратегий преодоления маргинализации в образовании. Многие будут зависеть от уровня финансовой и политической поддержки таких стратегий со стороны центрального правительства и от успеха более широких стратегий сокращения масштабов нищеты (вставка 3.15).

Для улучшения доступа к образованию для детей кочевников необходимо отказаться от традиционного мышления

Вставка 3.15: Охват кочевников в Северной Кении

Жизнь кочевников Северной Кении в условиях непредсказуемости выпадения осадков и ненадежной обеспеченности продовольствием наряду с кражами скота и бандитизмом носит неустойчивый характер. Недостаточная развитость этого региона усугубляется ежедневными проблемами: только один провинциальный город подсоединен к национальной сети электроснабжения. На фоне этих суровых условий засушливые территории пострадали от опустошительной засухи и голода, которые обрушились на страну в 2009 г., вызвав гибель всего поголовья скота и массовое недоедание. Детям округа Туркана приходилось подвозить воду из источников, находящихся в 30 км от места их проживания, а некоторые мужчины народа туркана оставляли свои семьи, поскольку не могли справиться со стыдом от того, что они не способны прокормить своих детей. В борьбе за последние участки плодородных пастбищ возник этнический конфликт.

Реформы образования оказали ограниченное воздействие на жизнь кочевников. В большинстве районов остальной части Кении отмена платы за обучение привела к резкому увеличению числа учащихся, но в скотоводческих районах она не принесла значительных изменений. В Северо-Восточной провинции в 2007 г., т.е. через четыре года после отмены платы за обучение, школьным образованием было охвачено менее 40% детей. Мобильный образ жизни кочевников и крайняя уязвимость означают, что одного только сокращения расходов на школьное образование недостаточно для того, чтобы дети получили доступ к образованию.

Для изменения ситуации необходим комплексный подход к развитию в этом регионе наряду со стратегиями, непосредственно направленными на обеспечение образования, соответствующего образу жизни скотоводов. Такой подход до совсем недавнего времени не был очевидным. До конца 1990-х годов северные

районы в целом и скотоводы, в частности, в значительной мере игнорировались. В образовательной политике акцент делался на убеждении скотоводов отказаться от своих средств к существованию и вести оседлый образ жизни в одном месте, где им можно будет легче оказывать услуги. Картина меняется с появлением среди скотоводов организаций гражданского общества и значительной группы их представителей в парламенте – такое изменение заставляет услышать голос одной из наиболее маргинализированных групп в стране. Создание в апреле 2008 г. министерства развития Северной Кении и других засушливых территорий является одним из самых заметных проявлений намерения правительства решать проблемы северных территорий более упредительным образом.

В качестве части своей стратегии по решению проблем развития этого региона новое министерство сыграло важную роль в разработке политики образования кочевников, которая была подготовлена в 2008 г. Среди новшеств были такие меры, как включение традиционных знаний в учебную программу, предоставление грантов мобильным школам, создание интернатов в местных общинах, изменение формальной системы для ее приспособления к календарю кочевников, набор учителей (в частности женщин) из районов проживания кочевников посредством мер стимулирования и использование радио и сотовых телефонов для охвата населения.

Проблема заключается в том, что новое министерство имеет широкий мандат при недостаточном бюджете. На 2009/2010 г. этому министерству выделено всего 5% правительственного бюджета. Без более серьезной финансовой поддержки существует реальная опасность того, что инициативы министерства потерпят неудачу.

Источники: Gettleman (2009); Ruto et al. (2009); World Bank (2009f).

Инновационные программы, осуществляемые неправительственными организациями, должны быть включены в национальные планы

Вынужденная мобильность часто сопровождается уязвимостью, которая приводит к маргинализации в образовании. Примерами тому являются беженцы, внутренне перемещенные лица и дети, мигрирующие в города в поисках работы. Большинство детей в трущобах ежедневно ведут борьбу за выживание, которая связана с длительными часами работы за малую плату. Улучшить доступ к образованию для этих детей зачастую трудно, но это возможно. Главное – определить таких детей и обеспечить, чтобы обучение происходило по гибкому графику и в доступной среде.

Охват обездоленных регионов и групп зачастую связан не просто с физическим присутствием школы. Некоторые правительства и неправительственные организации используют технологии, стремясь сократить дистанции в образовании. Такие технологии позволяют дополнять контакт учителя с учеником благодаря возможности их использования в то время, когда дети не могут находиться в школе (вечером или в периоды, когда им необходимо работать) (Cambridge Distance Education Consultancy, 2009). В Китае органы образования разработали целый ряд моделей дистанционного обучения на основе использования DVD и спутниковых передач в целях обеспечения преподавания в школах в удаленных сельских районах. Поскольку выгоды от дистанционного обучения в начальной школе могут быть потеряны в результате отсутствия учителя, эта политика, в таких случаях, сопровождается инвестициями в подготовку местных учителей. Широкомасштабные оценки, проводившиеся в Гансу и Хубее, которые относятся к числу наиболее обездоленных провинций в Западном Китае с особенно низкими уровнями грамотности населения, указывают на улучшения, связанные с применением дистанционного обучения, при этом большинство учителей сообщают о том, что такие меры стимулируют учащихся (McQuaide, 2009).

Предоставление второго шанса детям и подросткам, не охваченным школьным образованием

Многие маргинализованные дети и молодые люди не имеют возможности возобновить обучение. Подростки, которые никогда не посещали школу или выбыли из нее на раннем этапе, отличаются низкими уровнями грамотности и навыков счета. Многие из подростков, не охваченных школьным образованием (согласно оценке, их насчитывается более 71 миллиона) лишены второго шанса, зачастую из-за негибкого характера национальных систем образования. Содействие возвращению к образованию является ключевой стратегией расширения прав и возможностей молодежи и молодых взрослых для избежания нищеты.

Неправительственные организации часто обеспечивают возможности для получения образования, которое имеет дополнительный характер по отношению к формальному школьному образованию и открывает детям и молодым людям путь к возвращению в формальную систему. Масштабы этих образовательных услуг не осознаются в полной мере. Одно из обследований, проводившееся в Африке к югу от Сахары, зарегистрировало в 39 странах 154 программы, охватывающие 3,5 миллиона детей (DeStefano et al., 2006). Хотя качество такого образования весьма различно, масштабы спроса свидетельствуют о том, что дополнительные образовательные программы заполняют серьезный пробел. Более успешные программы сочетают гибкий график классных занятий с сильной поддержкой учащихся, а также организацией курсов и учебных программ, направленных на выработку соответствующих навыков.

Вновь предоставить возможности получения образования – это важная задача для образовательной политики. Некоторые программы сосредоточены на установлении связей между выработкой навыков и занятостью молодежи и взрослых. Одним из примеров являются программы «Jóvenes» (программы для молодежи) (см. главу 2). Дети и подростки одного возраста, не получившие начального образования, имеют разные потребности. В ряде стран разработаны программы ускоренного обучения для предоставления им возможности пройти учебную программу начальной школы за более короткий период. Важным требованием в обоих случаях является то, чтобы такие программы вели к получению признанных квалификаций, позволяя выпускникам вернуться в формальную школьную систему или получить приемлемую работу. Это означает, что программы, осуществляемые неправительственными организациями, должны быть признаны правительствами и интегрированы в их национальные планы.

Такие программы оказались полезными, позволяя охватить различные маргинализованные группы, начиная от кочевников и беспризорников в Бангладеш (вставка 3.16) до людей, живущих в самом неблагоприятном с точки зрения образования регионе Ганы (вставка 3.17). Они играют также важную роль в постконфликтных условиях, когда лишиться возможностей образования могло целое поколение детей. Стратегия постконфликтного восстановления в Сьерра-Леоне нацелена на детей в возрасте 10-16 лет с помощью программы, получившей название «Дополнительное ускоренное обучение на уровне начальных школ». Хотя школы, действующие в рамках этой программы, недостаточно обеспечены ресурсами, они

Вставка 3.16: Охват наиболее обездоленных в Бангладеш с помощью плавучих школ и программ для работающих детей

Бангладеш достиг быстрого, но неравномерного прогресса на пути к всеобщему начальному образованию. Существовавшее ранее глубокое гендерное неравенство в начальном образовании было ликвидировано, и сельские районы по соответствующим показателям догоняют города. Однако охват образованием среди детей, живущих в условиях крайней нищеты, менее впечатляющ, и маргинализация этой группы по-прежнему остается препятствием для обеспечения всеобщего начального образования. Наглядным свидетельством возможности устранения этого препятствия являются инициативы, разработанные неправительственными организациями, которые охватывают более одного миллиона наиболее маргинализированных детей этой страны.

Один из примеров мы находим на берегах рек. Община бадхи или речных цыган, насчитывающая 800 000 человек, живет на лодках группами по 10-15 семей. Относясь к беднейшим слоям населения страны, бадхи зарабатывают на жизнь продажей безделушек, ловлей рыбы, добычей жемчуга, ловлей змей и традиционным врачеванием. Эти виды деятельности связаны с перемещениями на большие расстояния. Поскольку бадхи не ведут оседлый образ жизни, у них никогда не было права на проживание, необходимого для зачисления детей в школу. Даже в тех случаях, когда у них имеются формальные права, в силу мобильности их детям трудно посещать школу регулярно, поэтому учителя неохотно берут таких детей или выдают им учебники.

С 2006 г. национальная неправительственная организация Комитет «Грам бангла уннан» предоставляет образовательные услуги, используя 21 «плавучую школу». Такие школы следуют за

общинами бадхи. Учителя набираются из числа членов общины и проходят базовую подготовку. Плавучие школы обеспечивают обучение в течение двух-трех лет, после чего дети, у которых имеются оседлые родственники, могут быть допущены в государственные начальные школы.

Другой маргинализованной группой являются беспризорники. Признавая ограниченный успех правительственных усилий по обеспечению охвата этих детей формальным школьным образованием, неправительственные организации открыли учебные центры, действующие в рамках программы «Базовое образование для работающих городских детей, которых трудно охватить обычными методами». На первом этапе эта программа позволила обучить 346 000 городских работающих детей в возрасте 8-14 лет базовым навыкам грамотности, счета и жизненным навыкам. Они проходили двухгодичные курсы, эквивалентные трем годам обучения в государственных начальных школах. Участники относились к наиболее обездоленным детям страны. Одно из обследований показало, что три четверти из них никогда не посещали школу и 83% семей участников зарабатывало менее двух долларов в день.

Проблемы доступности решались посредством расположения учебных центров вблизи мест работы детей и сокращения учебного дня до двух с половиной часов. Из этой программы вышли лишь немногие дети. Остается проблема найти способ, позволяющий им войти в формальную систему образования.

Источники: Bangladesh Government (2008); Khan and Chakraborty (2008); Maksud and Rasul (2006); Nath (2009); UNICEF (2008a); World Bank (2008d).

Вставка 3.17: Решение проблемы депривации в образовании на севере Ганы путем обеспечения дополнительных образовательных услуг

Северная часть Ганы – это один из районов наиболее острой образовательной депривации. Коэффициенты школьной посещаемости относятся к числу наиболее низких в стране, и многие дети достигают подросткового возраста, имея не более двух лет образования. Среди основных препятствий родители указывают расстояние до школы, расходы, сезонный спрос на труд и, для девочек, ранние браки.

С помощью инновационной программы, осуществляемой неправительственными организациями, предпринимается попытка предоставить неучащимся детям на севере Ганы второй шанс. «Школа для жизни» предлагает детям в возрасте 8-14 лет интенсивную девятимесячную подготовку с целью их возвращения в начальную школу. Расписание учебных занятий составлено таким образом, чтобы учесть сезонный спрос на детский труд. Учащиеся бесплатно получают учебники, и учебная форма не требуется, что сокращает расходы на посещение школы.

Учебная программа «Школы для жизни» разработана таким образом, чтобы сделать образование полезным для сельских

семей, которые считают, что формальные школы не могут обеспечить уважение достоинства их детей и укрепить у них чувство самоуважения. Учащиеся обучаются на местных языках набранными на местах инструкторами, многие из которых являются добровольцами, получающими подготовку без отрыва от работы.

«Школы для жизни» добились впечатляющих результатов. В период с 1996 г. по 2007 г. они позволили охватить около 85 000 детей в восьми округах без видимого гендерного разрыва. Оценка, проведенная в 2007 г., показала, что более 90% учащихся завершили учебный курс, 81% отвечали стандартам навыков грамотности и счета третьего класса и 65% поступили в формальную систему образования. Данные правительства указывают на то, что выпускники «Школы для жизни», поступающие в обычную школу, имеют результаты по математике и английскому языку выше среднего уровня.

Источники: Casely-Hayford et al. (2007); Hartwell (2006); Mfum-Mensah (2009).

позволили получить образование тысячам детей. В национальных тестах эти дети показывали такие же результаты, что и другие учащиеся начальных школ. В результате многие участники были переведены в обычные начальные и средние школы и, согласно сообщениям, продолжают успешно обучаться (Baxter and Bethke, 2008; Johannesen, 2005).

Реагирование на негосударственные инициативы

Когда правительства не способны обеспечить маргинализированным детям надлежащие возможности получения образования, местные общины часто создают свои собственные школы. То, как правительства реагируют на такие местные инициативы, может оказывать значительное влияние на образовательные возможности для обездоленных групп.

В Замбии после развала национальной системы образования в 1990-х годах некоторые беднейшие общины создали свои собственные школы. В 2006 г. таких общинных школ насчитывалось 8 000, и их посещал каждый шестой учащийся на ступени базового образования. Эти школы играют жизненно важную роль в обеспечении доступа к образованию для детей, живущих в трущобах и в сельских районах. Поддержка со стороны правительства носит непостоянный характер: преподавательский состав многих общинных школ состоит из учителей-добровольцев, и им не хватает учебных материалов. Вместе с тем, увеличение масштабов правительственной поддержки может быть эффективной с точки зрения затрат стратегией борьбы с маргинализацией в образовании (de Kemp et al., 2008; DeStefano et al., 2006). Для того чтобы такая стратегия была эффективной, необходимо четко определить партнерство между правительством и неправительственными провайдерами, обслуживающими маргинализированные группы. Правительство должно взять на себя ответственность за обеспечение долгосрочного финансирования, предоставление учебных материалов и мониторинг качества (Akyeampong, 2009).

В ряде стран пробелы в государственном образовании заполняют религиозные школы. Некоторые из этих школ охватывают сильно маргинализированные группы и регионы. В штате Кано в Нигерии, имеющем одни из самых низких показателей в области образования в Африке к югу от Сахары, около 2,9 миллиона детей и молодых людей в возрасте от 6 лет до 21 года посещают различные исламские школы, что вдвое превышает совокупную посещаемость государственных и частных школ. Примерно половина из этих школ является общинными школами, часть из которых обучают по национальной учебной программе и получают государственную поддержку. Доноры

иногда выражают опасения в отношении того, что исламские школы воспитывают в духе «антизападных ценностей». Вместе с тем, эти школы частично охватывают наиболее обездоленных детей и зачастую, в какой-то мере, являются ответом на низкое качество образования в рамках государственной системы (Vano, 2008). Здесь также имеется потенциал для взаимодействия правительства с негосударственными партнерами для расширения возможностей образования в маргинализированных районах. Интеграция этих школ в государственную систему и оказание им поддержки путем подготовки учителей и предоставления учебников позволило бы обеспечить приобретение учащимися базовых навыков грамотности и счета.

Пробелы в образовании могут заполнять также частные школы. Однако могут возникать неблагоприятные последствия с точки зрения равенства (UNESCO, 2008a). В некоторых случаях это может означать, что самые бедные семьи, живущие в трущобах, платят за обучение, тогда как бесплатное государственное образование имеется для тех, кто живет в более обеспеченных городских районах. В Кении правительство в качестве ответной меры выплачивает из бюджета на бесплатное начальное образование за каждого учащегося гранты частным школам, готовым выполнять руководящие указания министерства. Многие школы не следуют этим указаниям. Правительство могло бы взять на себя большую ответственность за регулирование этих школ, однако это трудная задача, учитывая то, что во многих случаях они действуют вне правительственного контроля. Более долгосрочным решением для правительства было бы выполнение его обязательства обеспечить бесплатное начальное образование для всех путем его распространения на обитателей трущоб (Oketch et al., 2008).

Учебная среда

Правительства многих стран мира провозгласили принцип инклюзивного образования. Центральным элементом этой идеи является притягательная концепция, изложенная в *Саламанкской декларации и Рамках действий по образованию лиц с особыми потребностями* и предусматривающая необходимость прилагать усилия в направлении создания «школ для всех» – учреждений, которые принимают каждого ребенка, приветствуют различия, оказывают поддержку в обучении и учитывают «индивидуальные потребности» (UNESCO and Spain, Ministry of Education and Science, 1994, p. iii). Для реализации этой концепции на практике требуется создание учебной среды, охватывающей всех детей, и уделение приоритетного внимания маргинализированным и отчужденным.

Для реализации концепции инклюзивного образования на практике требуется создание учебной среды, в которой приоритет отдается обездоленным

Учебная среда, в которой участвуют все дети, формируется под воздействием широкого круга факторов. Влияние родителей, положение семьи, особенности учащегося, школьная и образовательная система в целом – все это играет свою роль. Взаимодействие между этими условиями и факторами, обуславливающими маргинализацию, весьма сложно. Нищета, пол, этническое происхождение, принадлежность к языковому меньшинству или инвалидность не ведут автоматически к тому, что дети станут обездоленными в будущем в сфере образования или в других областях.

Опыт, приобретаемый на учебных занятиях, – центральная тема этого раздела – может способствовать противодействию обездоленности, но может и усилить ее. Школы, обеспечивающие доступ к хорошо подготовленным и мотивированным учителям, обучению на языке, который знают учащиеся, соответствующей учебной программе и надлежащим учебным материалам, являются мощным средством борьбы с социальной обездоленностью. Многим школам не хватает некоторых или всех этих элементов. Кроме того, слишком часто большинство маргинализованных детей обучают наименее квалифицированные учителя в школах, которые хуже всех обеспечены ресурсами. Для решения этой проблемы системам образования и политическим руководителям необходимо признать особые потребности и трудности детей, лишенных возможностей получения образования, и принять соответствующие меры.

Направление учителей в маргинализованные районы и школы

Хорошо подготовленные учителя могут смягчить неблагоприятное положение маргинализованных детей. Такие дети больше всего выиграют от преподавания высокого качества, но имеют наименьшие шансы получить доступ к нему. Эта проблема не ограничивается развивающимися странами. Во Франции учителя, преподающие на первом этапе среднего образования и работающие в «зонах приоритетного образования», с большей вероятностью будут иметь меньший опыт, чем учителя в других школах, и текучесть преподавательских кадров в таких школах выше, чем в среднем по стране (Duru-Bellat, 2009). Однако эти проблемы наиболее остро ощущаются в бедных странах, где обездоленные районы испытывают острую нехватку квалифицированных учителей.

В центре проблемы находятся методы набора и распределения учителей. Вполне понятно, что многие учителя, в частности молодые женщины, неохотно приезжают в эти районы, особенно когда они отличаются высокими уровнями нищеты и

отсутствием транспорта, медицинских и других услуг. Кроме того, по карьерным соображениям учителя не хотят работать в школах, которые считаются отстающими. Опытные учителя могут использовать свой послужной список для распределения в классы с наименьшим числом учащихся (часто в старшие классы), оставляя наиболее переполненные классы, где маргинализованные дети подвергаются особому риску отсева, менее опытным или менее квалифицированным учителям.

Изменение системы набора и распределения учителей может способствовать решению проблем, с которыми сталкиваются маргинализованные дети. Как показывают приводимые ниже примеры, важно привлекать к учительской работе членов маргинализованных общин и обеспечивать, чтобы в отстающие районы и школы направлялись наиболее опытные учителя.

- **Набор учителей из маргинализованных групп.** Набор преподавателей из маргинализованных групп может способствовать формированию позитивной идентичности, борьбе с дискриминацией и обеспечению обучения детей на их родном языке. Однако распространение практики такого набора не может быть однообразным. Некоторые страны предоставляют преференциальный доступ к педагогической подготовке представителям этнических меньшинств. Этот подход позволил получить некоторые позитивные результаты в Камбодже, которая отменила требование 12-летнего образования для кандидатов из тех районов, где не обеспечивается обучение на втором этапе среднего образования. Увеличение учительских кадров, состоящих из представителей этнических меньшинств, дало позитивные результаты в том плане, что они понимают местную культуру и мотивированы к тому, чтобы оставаться в удаленных районах, а также могут эффективно преподавать на местных языках (Benveniste et al., 2007).
- **Обеспечение того, чтобы учителя распределялись в те школы, в которых они наиболее необходимы.** Неравномерное распределение учителей может привести к нехватке, особенно квалифицированных учителей, в регионах и школах, находящихся в наиболее неблагоприятном положении. Даже в странах, которые осуществляют распределение учителей с учетом числа учащихся, учителя могут находить способы избегать назначения на трудные должности. В Индонезии, которая использует национальные методы распределения учителей, существуют значительные диспропорции между школами и регионами. Например, 68% городских начальных

Некоторые страны, такие как Камбоджа, в приоритетном порядке обеспечивают доступ к педагогической подготовке для представителей этнических меньшинств

Учителям необходима подготовка для изменения их отношения к маргинализированным и обучения эффективным методам преподавания детям, воспитавшимся в различных условиях

школы имеют слишком много учителей, тогда как 66% начальных школ в удаленных районах испытывают их нехватку (World Bank, 2008f). Некоторые правительства приняли стратегии и правила, направленные на обеспечение более справедливого распределения учительских кадров.

- На Филиппинах обеспечение лучшего доступа к данным о соотношении числа учащихся и учителей позволило сократить диспропорции в распределении учителей. Для наглядного отображения диспропорций используется метод «спектра радуги», при котором округа раскрашиваются в зависимости от соотношений числа учащихся/числа учителей. Обеспечение доступности и наглядное представление такой информации позволили лучше распределять новые учительские должности в те районы, где ощущается их нехватка, и систематически переводить вакантные учительские должности из районов с их избытком туда, где отмечается дефицит. В результате этого все 7 237 новых учительских должностей, созданных в 2006 г., были выделены для красных или черных школьных зон, а именно в те районы, которые испытывают в них наибольшую потребность (World Bank, 2006e; UNESCO, 2007).
- В Эритрее многие учителя начинают свою карьеру в качестве части своей государственной службы, что облегчает применение правил распределения кадров. Распределение учителей осуществляется на национальном уровне в один из шести регионов страны, затем в школы в рамках региона. У них нет возможности выбора места распределения. Результатом этого является более равномерное распределение учителей. Средние соотношения числа учащихся/числа учителей составляют 30:1 и 53:1, при этом наименьшие соотношения имеют большинство сельских районов. Однако наименее опытные учителя направляются в самые сложные школы (Mulkeen, 2009).
- *Обеспечение финансовых стимулов.* Применения более справедливых правил распределения учителей может быть недостаточно. Во многих случаях для поощрения учителей к работе в тех школах, которые испытывают в них потребность, и в районах с трудными условиями жизни нужны финансовые и другие стимулы, например, надбавки за работу в трудных условиях или пособия на поездки, субсидирование жилья, предоставление учебных отпусков и возможностей повышения квалификации. Стимулы должны быть достаточно сильными для того, чтобы привлекать хороших учителей. Данные по ряду стран показывают, что стимулы, предоставляемые для

работы в маргинализированных районах, зачастую имеют слишком ограниченный характер, не оказывая большого влияния (Kelleher, 2008; Mulkeen, 2009; Mulkeen and Chen, 2008; UNESCO, 2008a). В Боливии учителя получают дополнительную плату за обучение двуязычных учащихся и за работу в сельских районах, однако в среднем бонус за работу с двумя языками составляет 0,3% от годового оклада, а бонус за работу в сельской местности – 1,1% (Vegas and Umansky, 2005). Такие низкие стимулы вряд ли дадут результаты. В конечном счете побудительные мотивы для смены места работы должны создаваться для хорошо подготовленных и опытных учителей в качестве адекватной компенсации за переезд. Среди наиболее успешных примеров можно отметить следующие:

- В Гамбии в 2006 г. была введена специальная надбавка для привлечения и закрепления учителей в школах, расположенных более чем в трех километрах от основной дороги. Надбавка составляет 30%-40% от средней заработной платы. К 2007 г. 24% учителей в ряде районов подали заявки на перевод в районы с трудными условиями службы при значительном числе заявок на перевод в обратном направлении (Mulkeen, 2009).
- В Мозамбике выплачиваются добавочные вознаграждения с целью привлечь наиболее опытных учителей в удаленные районы. Школы распределены на четыре категории – от городских до наиболее изолированных – и учителям выплачиваются дополнительные вознаграждения в зависимости от расположения школы и их квалификаций. Дополнительные вознаграждения фактически удваивают зарплату наиболее квалифицированных учителей, при этом наименее квалифицированные не получают никаких надбавок (Mulkeen and Chen, 2008).
- В Уганде в проведенном недавно исследовании было обнаружено, что ключевым фактором для обеспечения закрепления учительских кадров является жилье, особенно в сельских районах. С учетом этого правительство выделило в 2005 г. субсидии на строительство жилья для учителей (Mulkeen and Chen, 2008).
- Некоторые страны Латинской Америки ввели целый ряд стимулов, включая повышение по службе, для поощрения учителей, работающих в удаленных районах. Например, учителя, живущие в изолированных районах Эквадора, получают не только дополнительные выплаты, но также и приоритетное назначение на должности. Эти стимулы позволили сократить диспропорции в соотношениях числа учащихся/

числа учителей, но также привели к тому, что в удаленные районы привлекались наименее опытные учителя (Mrokosa and Ndaruhutse, 2008).

- **Подготовка учителей для решения проблемы маргинализации.** Помимо набора и распределения учителей, необходимо обеспечить выработку у них навыков, позволяющих решать проблему маргинализации в классе. В рамках бразильской программы ФУНДЕФ 60% ее ресурсов направлялось на набор и подготовку большего числа учителей для более бедных штатов. Квалифицированные учителя помогали учащимся избежать второгодничества и отсева, а в отдельных случаях также своевременно поступить в первый класс (Vegas, 2007). Даже опытным учителям нужна подготовка, чтобы изменить их отношение к маргинализированным и выработать навыки эффективного преподавания в классах, состоящих из учащихся, воспитывавшихся в разных условиях. Однако это происходит редко. Когда же такая подготовка обеспечивается, инициатива исходит от неправительственных групп, что отражает неспособность или отсутствие интереса у правительства. В некоторых случаях возникало партнерство между правительственными и негосударственными участниками. В районе Амазонки в Перу в рамках программы «Подготовка двуязычных преподавателей в Перуанской Амазонии», осуществляемой под совместным управлением со стороны министерства образования и организации коренного населения, было налажено сотрудничество между местными и другими экспертами в целях подготовки двуязычных преподавателей и ознакомления их с культурой коренных жителей (López, 2009).

Распределение по группам в зависимости от способностей редко помогает обездоленным

Методы преподавания в классах часто усиливают маргинализацию. Примером является распределение детей по группам в зависимости от способностей в раннем возрасте. Дети, воспитывавшиеся в неблагоприятных условиях, с большей долей вероятности будут отнесены к группам с малыми способностями, иногда из-за языковых проблем. Оказавшись в такой группе, обездоленные учащиеся часто еще более отстают от остальных детей. Данные по богатым странам наглядно свидетельствуют о том, что распределение по группам в зависимости от способностей на раннем этапе образовательного цикла подрывает равенство и может привести к более слабым общим результатам (Duru-Bellat, 2009; Lleras and Rangel, 2009). Анализ, в котором были использованы данные продольного исследования в

отношении детей младшего возраста в Соединенных Штатах, показывает, что результаты по чтению среди афроамериканских и испаноязычных учащихся первых классов были хуже у детей, включенных в группы с малыми способностями, чем у учащихся с аналогичными характеристиками, которые обучались в классах, не разбитых на группы (Lleras and Rangel, 2009). Аналогичным образом, исследование, проводившееся во Франции, показывает, что обучение в классах, состоящих из детей с разными способностями, помогает слабым учащимся и что отказ от распределения по потокам оказывает сильное выравнивающее воздействие на учебные результаты (Duru-Bellat, 2009).

Распределение по потокам или разделение детей по различным типам школ (например, профессиональное в отличие от общего образования) в зависимости от способностей к обучению на средней ступени также имеет негативные последствия. В результате исследования, проведенного на основе данных оценок ТИМСС, ПИРЛС и ПМОУ по 45 странам, большинство из которых входят в ОЭСР, было обнаружено, что влиянием ранней специализации объясняется одна четверть разрыва в «показателях равенства» между странами с наиболее высокими и наиболее низкими значениями этих показателей. С ранней специализацией связаны также более низкие средние учебные результаты (Hanushek and Wößmann, 2006). В Германии раннее распределение по способностям, по всей видимости, является фактором, обуславливающим отмечающееся в этой стране значительное неравенство в образовании, особенно маргинализация турецкой молодежи (Cruil, 2007). Признавая последствия распределения по способностям с точки зрения равенства, многие европейские страны приняли в 1960-х и 1970-х годах единообразную систему среднего образования. Имеются данные, свидетельствующие о том, что эта мера ослабила связь между положением семьи и достижениями в образовании и принесла соответствующие выгоды тем, кто мог бы быть распределен по более слабым потокам (Brunello and Checchi, 2007).

Последствия учебной сегрегации и распределения по группам в зависимости от способностей являются предметом широкой дискуссии. Данные по развивающимся странам носят одновременно фрагментарный и ограниченный характер. Однако у лиц, ответственных за вопросы планирования как в богатых, так и бедных странах, имеются веские основания, связанные с необходимостью обеспечения равенства, для избежания раннего разделения по способностям и применения осторожного подхода к академическому отбору в школах. Оба этих метода усиливают социальное отчуждение.

Данные по ряду стран в Африке к югу от Сахары показывают, что двуязычное образование позволяет улучшить учебные результаты

**Вставка 3.18: Достижение «Высокого качества в городах»?
Оказание целенаправленной поддержки неблагополучным городским школам в Англии
(Соединенное Королевство)**

Английская программа «Высокое качество в городах» направлена на улучшение результатов учащихся в неблагополучных городских школах. Эта программа, осуществляемая на экспериментальной основе с 1999 г., к 2006 г. была распространена на всю страну. Программа охватывает, в частности, детей из семей небелого населения, детей, для которых английский является дополнительным языком, тех, кто имеет право на бесплатное школьное питание, и детей, отнесенных к группе с особыми образовательными потребностями.

Школы, охватываемые этой программой, получают поддержку в расчете на одного учащегося, которая выше средней. В 2005 г. такая поддержка составляла 120 фунтов на ученика в год, что только на 4,4% выше средних ассигнований. Институциональная поддержка включает четыре основных элемента, хотя конкретные меры варьируют в зависимости от обстоятельств. Местное партнерство поощряет школы к сотрудничеству в подготовке оценок потребностей и разработке стратегий. Группы учебной поддержки оказывают помощь отстающим учащимся и детям, имеющим поведенческие проблемы. К детям, отличающимся медленным прогрессом в обучении, прикрепляется наставник. В рамках отдельной части этой программы ставится задача выявления и поддержки «одаренных и талантливых» детей.

Оценки показали некоторые позитивные результаты. Наибольшие достижения отмечались в результатах по

математике у детей в возрасте 14 лет. Однако в наиболее неблагополучных школах наилучшие результаты были в случае детей, которые ранее имели средние и более высокие баллы. Никакого влияния не отмечалось для учащихся, использующих помощь групп поддержки, а учащиеся в возрасте 14 лет, имевшие наставника, показывали меньший прогресс, чем те, у которых его не было. Учащиеся, отнесенные к группе «одаренных и талантливых», отличались более высокими уровнями учебных результатов, однако никаких доказательств эффективности программы «Высокое качество в городах» получено не было.

Одним из возможных объяснений того, что эта программа не дала более заметных результатов, является недостаточное выделение дополнительных финансовых средств. Другим фактором является то, что школы в неблагополучных городских районах, включая те, которые были охвачены программой «Высокое качество в городах», испытывали все большие трудности с набором и закреплением опытных учителей. В более широком плане представляется, что эта инициатива не смогла преодолеть воздействия более общих факторов неблагоприятного положения в семье и вне семьи, которое подвергает детей образовательной маргинализации.

Источники: Vignoles (2009); Kendall et al. (2005)

Школы играют важную роль в изменении отношений в обществе, которые принижают ценность некоторых культур

Оказание целенаправленной финансовой и педагогической поддержки школам, находящимся в неблагоприятном положении

Одним из способов оказания целенаправленной поддержки обездоленным детям является оказание такой поддержки школам. Критерии целенаправленной поддержки могут включать местоположение, этнолингвистический состав или долю отстающих учащихся, при этом для повышения стандартов правительства используют целый ряд регулирующих инструментов и финансовых механизмов. Среди вариантов таких мер можно отметить оказание более интенсивной поддержки учителям и директорам школ, более специализированной педагогической поддержки учащимся и выделение больших финансовых средств в расчете на одного учащегося. Одна целенаправленная программа в Уругвае благодаря сочетанию финансовой и педагогической поддержки позволила улучшить учебные результаты в последних классах начальной школы (Cerdan-Infantes and Vermeersch, 2007; Crouch and Winkler, 2008)¹³. В Чили в рамках программы «900 школ» оказывалась интенсивная поддержка 10% начальных школ, имевших самые плохие показатели, путем

подготовки учителей, организации учебных курсов для отстающих учащихся или детей с проблемами поведения, а также предоставления учебников. Оценки показали, что результаты тестов для четвертых классов значительно улучшились в случае учащихся, участвовавших в программе, главным образом благодаря применению более подходящих педагогических методов на занятиях в классах и содействия формированию атмосферы сотрудничества в школах (García-Huidobro, 2006).

Такие позитивные результаты дают не все программы целенаправленной поддержки на базе школ. В течение почти трех десятилетий французское правительство оказывает дополнительную поддержку зонам приоритетного образования, которая предназначена для учащихся, находящихся в неблагоприятном положении. В 2008 г. около 16% учащихся средних школ обучалось в школах, имевших такой статус. В этих школах работают больше учителей, поэтому размер классов меньше и учащиеся получают дополнительную поддержку. Кроме того, учителя в зонах приоритетного образования получают более высокую зарплату. Тем не менее, некоторые

13. Для определения отстающих школ использовались учебные результаты. Учителя в отобранных школах прошли интенсивную подготовку наряду с оказанием им текущей поддержки в течение всего года. Кроме того, им были выплачены поощрительные премии. Школьное расписание было расширено с половины до полного дня.

исследования обнаружили только ограниченное воздействие таких мер на результаты учащихся (Duru-Bellat, 2009). Почему школы в зонах приоритетного образования не достигли лучших результатов? Одна из причин заключается в том, что дополнительные средства расплываются по большому числу школ, поэтому размер класса уменьшается в среднем только на два учащихся. Кроме того, у школ имеются проблемы с привлечением опытных учителей (Moisan, 2001). Высокая текучесть учительских кадров затрудняет выработку стратегий, которые могли бы улучшить результаты (Duru-Bellat, 2009). Аналогичная программа в Англии (Соединенное Королевство) – Высокое качество в городах – дала более позитивные результаты, однако и она не оправдала ожиданий (вставка 3.18).

Опыт программ оказания целенаправленной поддержки неблагополучным школам показывает, что они могут дать позитивные результаты при условии, что будет обеспечен достаточный уровень дополнительного финансирования и сопровождаемый стимулами для привлечения и закрепления квалифицированных учительских кадров.

Обучение на соответствующем языке с применением надлежащей учебной программы

Для обеспечения инклюзивного образования этническим и языковым меньшинствам требуются школы, предлагающие надлежащую учебную программу на соответствующем языке. Если дети сидят в классе начальной школы и слушают учителя, ведущего обучение на непонятном им языке, то это прямой путь к маргинализации. Двужычное образование способствует обучению на знакомом языке и позволяет учащимся приобрести знание национального языка, необходимое для перехода в среднюю школу и, в конечном итоге, получения работы и всестороннего участия в общественной и политической жизни (Alidou et al., 2006; Dutcher, 2004; UNESCO Bangkok, 2008).

Данные по ряду стран в Африке к югу от Сахары показывают, что двужычное образование позволяет улучшить учебные результаты. Одним из примеров являются двужычные школы в Буркина-Фасо, действующие с середины 1990-х годов. После пяти лет обучения на местном и на французском языках 85% учащихся этих школ успешно сдали в 2002 г. экзамены в начальной школе, при этом средний национальный показатель составлял 62% (Alidou et al., 2006). В Замбии после успешного введения в 1990-х годах на экспериментальной основе преподавания на местном языке в 2002 г. были проведены реформы, предусматривающие преподавание в рамках начального образования на семи местных языках (Alidou et al., 2006; Linehan, 2004). Эфиопия пошла дальше многих стран,

стремясь сочетать преподавание на родном языке с использованием амхарского и английского языков в 1-8 классах. В проведенном недавно обзоре данных об учебных результатах сделан вывод о том, что «регионы с более широким применением в процессе обучения родного языка отличаются более высокими учебными результатами учащихся восьмых классов по всем предметам, включая английский» (Heugh et al., 2006, p. 6). В Мали в двужычных школах отмечается меньший отсев учащихся и меньшее второгодничество (World Bank, 2005c).

Для устранения коренных причин маргинализации, обусловленной языковым фактором, требуется не только двужычное обучение. Язык связан с культурной идентичностью, и школы должны играть очень важную роль в изменении отношений в обществе, которые принижают ценность некоторых культур. Именно поэтому образовательная реформа в некоторых странах Латинской Америки преследует цель сочетания межкультурного и двужычного методов образования. В Боливии реформы, начавшиеся в 1990-х годах, ввели межкультурное и двужычное образование в национальном масштабе для трех наиболее широко используемых языков коренного населения. Двужычное обучение получило быстрое распространение. В 1997 г. оно охватывало 75 896 учеников, а в 2002 – 192 238, или 11% учащихся начальных школ (Sichra Regalsky, n.d.). Наряду с этим изменением реформы учебной программы привели к разработке курсов и учебников, в которых большее внимание уделяется поликультурной истории страны и роли коренных народов. В других странах введение межкультурного и двужычного образования отличалось недостаточной проработкой этой концепции и ее слабой реализацией, причем особенно мало внимания уделялось межкультурному образованию. В Перу, где такой подход впервые применялся в данном регионе, он в значительной мере ограничивался общинами коренного населения в удаленных сельских районах, и многие формально межкультурные и двужычные школы не предлагали обучения на языках коренных народов (Cueto et al., 2009).

Системы образования могут сыграть конструктивную роль в преодолении маргинализации, связанной с языковыми трудностями. Отправным моментом является согласование правил, регулирующих образование, с более широкими принципами инклюзивности. Многие страны этого еще не сделали. В Лаосской Народно-Демократической Республике Конституция запрещает дискриминацию между этническими группами и подчеркивает важность распространения образования в районах проживания этнических меньшинств. Тем не менее, она устанавливает лаосский язык в качестве официального языка, включая преподавание в

Одной из причин успеха Эквадора в обеспечении хорошего преподавания на двух языках является создание пяти специализированных педагогических колледжей

Вставка 3.19: Содействие уважению языков аборигенов в Австралии

Дети аборигенов в Австралии сталкиваются с языковыми проблемами, которые до совсем недавнего времени официально не признавались. Перепись 2006 г. показала, что около 11% представителей коренного населения в возрасте 5-19 лет говорят дома на родном языке этого населения. Этот показатель увеличивается до 17% в удаленных районах Австралии и 58% в крайне удаленных районах. Эти процентные показатели могут быть еще больше в случае аборигенного английского языка, рассматриваемого многими в качестве отдельного диалекта по отношению к стандартному австралийскому английскому языку, который преподается в начальных школах и имеет свою отдельную грамматику и словарный запас. Хотя многие дети аборигенов при поступлении в школу говорят на английском языке, зачастую они не имеют представления о том, что используют иной язык, пока учителя не разъяснят им, что этот язык является неправильным или не соответствующим.

Языковые проблемы не ограничиваются занятиями в классах. Языки аборигенов часто рассматриваются как неполноценные и подвергаются высмеиванию, отражая более широкие предрассудки в отношении культуры, образа жизни и способностей к обучению. Из-за языковых проблем дети аборигенов часто с трудом понимают уроки, воспринимают информацию и реализуют свой потенциал в тестах. Результатом является порочный круг низких достижений, при этом учителя часто путают языковую проблему с трудностями обучения.

Программа «Deadly Ways to Learn» («Прекрасный способ обучения») представляет собой попытку изменить отношение учителей к языкам аборигенов. Она началась с пилотного проекта в 14 государственных, частных и католических школах в сельских и городских районах Западной Австралии. В названии обыгрывается слово «deadly» («чертовский»), которое аборигены используют в том же значении, в каком обычный австралиец понимает слово «great» («прекрасно»). Проект включает подготовку таких книг, как «Deadly Ways to Teach» («Прекрасный способ преподавания») и «Talking Deadly» («Прекрасно говорим»), знакомящих учителей с культурой, самобытностью и историей, которые лежат в основе языка аборигенов. В выбранных школах учителям оказывают поддержку и дают рекомендации сотрудники по вопросам образования аборигенов. Проводятся также реформы учебной программы и учебников.

Эта программа подчеркивает важность того, чтобы все учащиеся в Австралии получали образование, в котором учитывается история, культура и язык коренных австралийцев и принимаются во внимание особенности представителей других групп меньшинств. Школы должны стать более эффективными в плане содействия уважению, толерантности и поликультурному подходу, а также борьбе с предрассудками, с которыми дети приходят в школу.

Источник: Biddle and Mackay (2009).

«Теперь мы приветствуем детей-инвалидов, поскольку знаем, что они имеют такие же права на образование, как и другие»

Учитель, Никарагуа

школах, и можно утверждать, что эта мера создает дискриминацию в отношении детей, относящихся к 27% населения, для которого лаосский язык не является родным (Benveniste et al., 2007). Законодательное признание права обучаться на родном языке является важным принципом, который еще не действует во многих странах.

Для эффективного внедрения двуязычного образования требуется развитие институционального потенциала в целях подготовки двуязычных учителей. Это такая область, в которой на достижение национальных целей зачастую не предусматриваются ассигнования в рамках покрытия государственных расходов и которая не учитывается в более долгосрочных стратегиях перемен. Одной из причин успеха Эквадора в обеспечении хорошего преподавания на двух языках является создание пяти специализированных педагогических колледжей. Аналогичным образом, в целях поддержки двуязычной подготовки Боливия создала три университета по изучению языков коренных народов (López, 2009).

Во многих случаях дети приходят в классы, имея низкую самооценку и сталкиваясь с тем, что учителя не ожидают от них высоких результатов.

Школы могут играть важную роль в изменении этой ситуации. Набор учителей из маргинализованной общины позволяет расширить перспективы для детей и пробудить у них интерес к достижению более амбициозных целей. Учителя также могут проходить подготовку для понимания проблем, с которыми сталкиваются этнические меньшинства. Правительство Австралии поставило серьезные задачи преодоления диспропорций между детьми аборигенов и остальными учащимися. Одна из них заключается в том, чтобы за десятилетие вдвое сократить разрыв в навыках чтения, письма и счета. В рамках местных инициатив оказывается педагогическая и учебная поддержка для решения проблемы маргинализации в классах. Пилотная программа «Deadly Ways to Learn» («Прекрасный способ обучения») преследует цель воспитать уважение к языкам аборигенов (вставка 3.19).

Реформа учебной программы и межкультурное образование ставят не только цель охвата маргинализованных групп. Они также направлены на борьбу с маргинализацией путем устранения стереотипов и лежащего в их основе неведения. Учебники могут усилить гендерные, расовые и этнические стереотипы, которые сужают широту

взглядов многих детей. Ключевую роль в воспитании уважения к другим культурам, в борьбе с предрассудками, в повышении осведомленности о социальном неравенстве и в содействии дискуссиям должно сыграть межкультурное образование (Luciak, 2006).

Охват обездоленных детей

Правила, взгляды и системы, не учитывающие потребности детей-инвалидов, зачастую лишают этих детей возможностей получения образования. Социальное отчуждение детей-инвалидов ограничивает у них возможности выбора, повышая вероятность того, что, став взрослыми, они будут жить в нищете, увеличивая расходы для общества. Ни одна страна не может допустить существование системы образования, ограничивающей возможности миллионов детей вносить свой вклад в социальную, культурную и экономическую жизнь.

Правительства различных стран мира признают, что инклюзивное образование для инвалидов является императивом прав человека. Конвенция о правах инвалидов, вступившая в силу в 2008 г., укрепила права и возможности инвалидов. Она требует от правительств обеспечения того, чтобы «инвалиды имели наравне с другими доступ к инклюзивному, качественному и бесплатному начальному образованию и среднему образованию в местах своего проживания» (United Nations, 2008. Article 24, para. 2b). По состоянию на сентябрь 2009 г. эту конвенцию ратифицировали 70 стран.

Для реализации на практике принципов инклюзивного образования требуются действия на многих уровнях, начиная с информации. В большинстве развивающихся стран имеется мало данных о числе детей-инвалидов или случаях наличия особых недостатков. Оценочные данные правительств зачастую непоследовательны, что отражает не только проблемы мониторинга и регистрации, но также, во многих случаях, незаметность инвалидов и безразличие политических руководителей (USAID, 2005). Некоторые страны прилагают активные усилия для обеспечения мониторинга инвалидности. Одним из примеров является Объединенная Республика Танзания, где проведенное в 2008 г. обследование дало подробную картину распространенности, распределения и характера физических и умственных недостатков у жителей этой страны. Обследование обнаружило заметные региональные диспропорции и большее число случаев инвалидности в сельских районах (United Republic of Tanzania Government, 2009).

Для охвата инвалидов применяются различные подходы. Многие правительства, родители и группы, представляющие инвалидов, по-прежнему считают наиболее подходящим вариантом

специальные школы (Lang and Murangira, 2009). В одном из обзоров, проводившемся в Уганде, было установлено, что группы по поддержке инвалидов и родители предпочитают этот подход частично из-за опасений в отношении переполненности и слабой обеспеченности ресурсами обычных школ (Lang and Murangira, 2009). В некоторых случаях детям с серьезными физическими и умственными недостатками действительно требуется обучение в специализированных учреждениях. Однако специальные школы могут усилить социальное отчуждение, лишая детей-инвалидов возможности взаимодействовать со своими сверстниками, у которых нет физических или умственных недостатков, закрепляя в этом процессе существующие стереотипы и сегрегацию.

Интеграция детей-инвалидов в стандартную систему образования является предпочтительным политическим выбором, поскольку это позволяет ликвидировать сегрегацию, которая усиливает стереотипы. Однако интеграция – это не панацея. Кроме того, интеграция детей-инвалидов в плохо обеспеченные ресурсами, переполненные школы с ограниченным доступом к туалетам и другим удобствам, не является рецептом для инклюзивного образования, особенно когда учителя не имеют возможностей удовлетворять их потребности. Направление глухих детей в школы, где ни один из учителей не может общаться с ними на языке знаков, принесет мало пользы для облегчения их неблагоприятного положения. Кроме того, очень немногие школы в беднейших странах, или даже в странах со средним уровнем дохода, имеют доступ к учебникам со шрифтом Брайля или учителей, способных вести обучение с помощью шрифта Брайля. Поэтому очень важно, чтобы усилия по интеграции были частью более широкой стратегии, охватывающей подготовку учителей, финансирование школ и другие меры.

Некоторые страны создают системы образования, которые лучше реагируют на потребности детей-инвалидов. В Лаосской Народно-Демократической Республике имеется сеть из 539 школ – по три в каждом округе всех муниципальных районов или провинций, – в которых дети-инвалиды обучаются вместе с их сверстниками, и им обеспечивается специализированная поддержка. Эти школы предоставляют детям с особыми потребностями возможности обучения в инклюзивной среде, частично благодаря выделению средств на специализированную подготовку учителей. Опыт, накопленный в рамках этой программы, используется в более широких школьных реформах (Grimes, 2009). В Южной Африке акцент смещен со специальных школ на инклюзивное образование в основных школах. Власти должны определить уровень поддержки, необходимой отдельным

Политическая мобилизация маргинализованных и других групп гражданского общества является еще одним способом расширения требований, основанных на правах

В настоящее время Индия в законодательном порядке требует от своих штатов обеспечить бесплатное образование

учащимся-инвалидам (South Africa Department of Education, 2005; Stofile, 2008). Исследование, проведенное в Восточной Капской провинции, которая является одной из самых бедных, обнаружило, что инклюзивное образование дало значительные положительные результаты, начиная от улучшения физического доступа, до оказания поддержки в применении специализированных методов обучения и расширенного приема учащихся-инвалидов (Stofile, 2008).

Важную роль играют неправительственные организации, которые во многих бедных странах являются основным источником средств для образования детей-инвалидов. Посредством активного взаимодействия с детьми-инвалидами, их родителями и органами образования такие группы получают результаты, демонстрирующие возможности в этой области. В 2003 г. неправительственная организация в Бангладеш (БРАК) приступила к осуществлению программы в области дошкольного и начального образования, нацеленную на расширение участия детей, имеющих небольшие особые потребности. Обеспечивая подготовку учителей, предоставление оборудования, адаптацию учебной программы и физический доступ, эта программа позволила к 2006 г. охватить около 25 000 детей (Ryan et al., 2007).

Некоторые неправительственные организации и правительства, в том числе в Уганде и Объединенной Республике Танзании, оказывают поддержку применению методов «мобильного преподавания», которые позволяют специализированным учителям в центральных начальных школах охватывать более крупные группы учащихся в сателлитных школах, а также обеспечивать поддержку и подготовку учителей (Lynch and McCall, 2007).

Некоторые страны пытаются также устанавливать связи между существующими специальными учреждениями и обычными школами, при этом специализированные школы предоставляют учебные материалы и пособия, обеспечивают подготовку учителей без отрыва от работы и предоставляют вспомогательный персонал. В Эфиопии при поддержке со стороны неправительственной организации «Handicap International» действует школа для глухих учащихся, одновременно являющаяся специальной школой и ресурсным центром, оказывающим поддержку образованию глухих детей в других школах и обучению языку жестов (Lewis, 2009).

Этот опыт демонстрирует возможности расширения масштабов местных инициатив, однако правительствам необходимо разработать национальные планы для распространения

инклюзивного образования на детей-инвалидов, включая подробное определение целей, стратегий улучшения доступа и учебных результатов, а также всеобъемлющие планы обеспечения финансирования и подготовки учителей. Отправным моментом для таких планов являются достоверные оценки потребностей на основе национального обследования масштабов проблемы инвалидности.

Права и возможности

Системы образования способны сделать многое для устранения неравенства, которое ограничивает возможности детей, относящихся к обездоленным группам. Они могут сделать школьное обучение более доступным и приемлемым по цене, создать условия для эффективного обучения и выступать средством изменения взглядов и убеждений, которые стигматизируют детей и подрывают их уверенность в собственных возможностях. Однако перспективы обеспечения большей справедливости в образовании в конечном итоге зависят от того, что происходит с детьми вне школы в рамках социальных и экономических структур, которые сохраняют маргинализацию.

В этом разделе рассматривается взаимодействие между системами образования и политикой в других секторах. Она сосредоточена на двух тематических областях. Первая касается роли законодательных актов, норм и правил в расширении прав и возможностей маргинализированных людей. Правовые документы – как международные, так и национальные – могут обеспечить большую справедливость не только путем установления стандартов для государственной политики, но так же и позволяя маргинализированным людям требовать осуществления своих прав. Политическая мобилизация маргинализированных и других групп гражданского общества является еще одним способом расширения требований, основанных на правах.

Другой областью является перераспределение финансовых средств. Многие дети относятся к числу обездоленных в образовании потому, что их семьи бедны и особенно уязвимы к внешним воздействиям, таким как засуха или экономический кризис. Географические и исторические факторы, лежащие в основе региональных диспропорций, также ограничивают возможности. Во многих случаях нищета и экономические различия, которые приводят к маргинализации в образовании, связаны с неравномерным распределением властных полномочий и с диспропорциями в финансировании. Перераспределение финансовых средств позволяет устранить недостатки, связанные с нищетой и региональным неравенством. В частности, в обеспечении большей доступности образования с точки зрения связанных с ним расходов и

его меньшей подверженности экономическим потрясениям, которые заставляют многих детей покидать школу, конструктивную роль может сыграть социальная защита.

Осуществление прав и законов

Стремление обеспечить равноправие и справедливость лежит в основе этических дискуссий во всем мире и преодолевает политические, религиозные и нравственные разграничения. Эти задачи заложены в Уставе Организации Объединенных Наций и в ее приверженности всеобщим правам человека. Правовые учреждения и кодексы воплощают идею справедливости в традициях общего права (Kritzer, 2002). Политические движения за социальную справедливость, в свою очередь, мобилизуют усилия на выполнение задач, в которых основное внимание уделяется обеспечению равных возможностей, недискриминации и справедливому распределению ресурсов. Совокупное воздействие международных соглашений, законов и политической мобилизации в защиту прав человека может быть мощным катализатором в преодолении маргинализации в области образования.

Всеобщая декларация прав человека по-прежнему является основой для осуществления прав человека на международном уровне. Современный режим в области прав человека, действующий под эгидой Организации Объединенных Наций, включает

широкий спектр правовых инструментов, многие из которых устанавливают стандарты прав в области образования. Эти правовые инструменты в совокупности образуют всеобъемлющие рамки для расширения возможностей детей, сталкивающихся с социальным отчуждением или дискриминацией в образовании по признакам пола, расы, этнической и языковой принадлежности или нищеты (см. Приложение, стр 332).

Международные конвенции и более широкие правовые документы по правам человека устанавливают нормы, определяют общие принципы и вводят институциональные рамки для продвижения широких гражданских, политических, социальных и экономических прав. Принципы международного права во многих случаях воплощены в национальных законодательных кодексах и конституциях. Вместе с тем, можно сделать большее для использования международных соглашений о правах человека для расширения прав и возможностей маргинализованных лиц. Ратификация конвенций Организации Объединенных Наций зачастую не ведет к действиям, которые помогают обездоленным. Проблема отчасти заключается в том, что комитеты, осуществляющие мониторинг конвенций, в основном не смогли либо добиться отчетности от правительств, либо дать прозрачную и публичную оценку национальной политике. Комитету по правам инвалидов, независимому органу

Вставка 3.20: Право на образование детей цыган – использование закона в споре с государством

Европейский суд по правам человека в ряде случаев вынес постановления, в соответствии с которыми правительства обвинялись в нарушении прав на образование детей цыган. Вновь затрагивая проблемы, поднятые в деле *«Браун против Совета по образованию»*, суд применил принцип недискриминации к случаям сегрегации.

Дети цыган по всей Европе часто определяются в «специальные школы» с уделением малого внимания их образовательным потребностям. Предвзятое с культурной точки зрения отношение и дискриминация со стороны учителей и органов образования имеет широко распространенный характер. В деле *«Д. Х. и др. против Чешской Республики»* суду было предложено вынести постановление по жалобе 18 чешских граждан цыганского происхождения, живущих в Оставском районе Чешской Республики, которые были определены в школы для детей с трудностями в обучении. Истцы, которых представлял Европейский центр по правам цыган, утверждали, что это определение было дискриминационным и, следовательно, противоречило Европейской конвенции о правах человека. Было представлено доказательство того, что 56% детей, зачисленных в специальные школы в Оставе,

принадлежат к цыганам и что такие школы посещает половина всех цыганских детей, тогда как для других детей этот показатель составляет менее 2%.

В 2007 г. суд постановил, что такая статистика, хотя и не является полностью достоверной, устанавливает презумпцию косвенной дискриминации. Это постановление переложило бремя доказательства на ответчика, который не смог показать, что различие в отношении имеет объективное разумное обоснование, не связанное с этнической принадлежностью. Суд постановил, что методы оценки, на основе которых дети цыган отбираются для специальных школ, недействительны, в частности в том отношении, что они не учитывают языковые и социоэкономические условия.

Насколько успешным был данный случай в решении проблемы маргинализации цыган? Этот судебный процесс привлек внимание цыган и более широких правозащитных групп, а постановление установило важный принцип, однако Европейский центр по правам цыган утверждает, что после этого чешские власти сделали немного для ликвидации сегрегации.

Источники: de Beco and Right to Education Project (2009); European Roma Rights Centre (2008).

экспертов, осуществляющему мониторинг этой новой конвенции, необходимо обеспечить более надежную защиту прав человека.

Важнейшую роль в решении проблемы маргинализации и обеспечения равенства в образовании играют национальные правовые системы. Знаменательным постановлением в развитии гражданских прав в Соединенных Штатах было решение 1954 г. по делу «*Браун против Совета по образованию*». Верховный суд определил, что законы, разделяющие детей различных рас по разным школам, нарушают статью американской конституции о равной защите. Принципы, примененные в этом случае, были впоследствии распространены на требование отмены сегрегации в борьбе афроамериканцев за равные гражданские и политические права.

Использование норм права дает маргинализированным группам возможность требовать ликвидации дискриминации и несправедливой практики. Как это было в случае Брауна, судебные решения могут иметь более широкие последствия в силу тех общих принципов, которые они устанавливают. Например, Европейский суд по правам человека постановил, что обращение Чешской Республики с детьми цыган

незаконно, поскольку такая политика де-факто означает сегрегацию (вставка 3.20). В Соединенных Штатах активисты образовательных кампаний выдвигали требования об обеспечении большей справедливости в распределении государственного финансирования, наряду с требованием более широких институциональных реформ (вставка 3.21).

Оба этих случая свидетельствуют о важности законодательно закрепленных прав, которые могут быть использованы для того, чтобы требовать отчетности у правительств. Конституции многих стран включают положения о праве на бесплатное, недискриминационное образование для всех, однако конституционные принципы не всегда соблюдаются. В статье 45 индийской конституции упоминается «бесплатное обязательное образование для всех детей» в возрасте до 14 лет, но этот «директивный принцип» не мог применяться в суде. Теперь, однако, в соответствии с законом о бесплатном обязательном образовании детей, принятым в 2009 г., штаты должны обеспечивать бесплатное образование для детей в возрасте 6-14 лет и резервировать 25% мест в частных начальных школах для обездоленных детей (*Economic and Political Weekly*, 2009; India Ministry of Law and Justice, 2009).

В настоящее время Индия в законодательном порядке требует от своих штатов обеспечить бесплатное образование

Вставка 3.21: Применяемые в последнее время правовые методы борьбы с образовательной маргинализацией в Соединенных Штатах

Группы по вопросам образования в Соединенных Штатах обратились в суд для решения целого ряда проблем. Результаты были разными.

- В деле «*Кампания за финансовую справедливость, Инк. против штата Нью-Йорк*» истцы утверждали, что система финансирования государственных школ недофинансирует государственные школы Нью-Йорка, лишая, тем самым, учащихся их конституционного права на возможность получения хорошего базового образования. Было представлено доказательство того, что районы с высоким уровнем нищеты, учащиеся-инвалиды и большое число учащихся, изучающих английский язык, сталкиваются с особыми проблемами. В результате судебных разбирательств, которые продолжались 10 лет, суд, наконец, принял решение в пользу истцов. В 2007 г. законодательный орган штата Нью-Йорк принял закон о бюджете и реформе образования, увеличив финансирование образования на беспрецедентно высокую сумму и введя меры прозрачности и подотчетности для распределения средств и реформы финансирования школ.
- Дело «*Антуан и др. против Виннерского школьного округа*». Этот случай связан с судебным иском по поводу действий в классе, поданным Американским союзом за гражданские свободы от имени коренных американских учащихся в Южной Дакоте. Среди

прочих вопросов в иске утверждалось, что школьный округ непропорционально применял к коренным американским учащимся дисциплинарные меры и сохранял учебную среду, враждебную для семей коренных американцев. В 2007 г. федеральный суд принял решение, требующее, чтобы округ провел институциональные реформы, в том числе нанял на полную ставку омбудсмена, назначенного общиной коренных американцев, который обеспечил бы связь с общиной и сотрудничал со школьными должностными лицами, особенно по дисциплинарным вопросам. Власти согласились также обеспечить для учителей подготовку по проблеме «бессознательной расовой предубежденности и обеспечения образовательного равенства», а также включить в учебную программу темы, касающиеся коренных американцев.

- Другие случаи с менее позитивными результатами включают дело «*Хорн против Флореса*», в котором Верховный суд в июне 2009 г. отменил решение федерального суда о поддержке минимальных стандартов и обеспечении необходимых ресурсов для образования учащихся, изучающих английский язык, в начальных школах штата Аризона с очень большим контингентом испаноязычных учащихся.

Источники: Campaign for Fiscal Equity (2009); Child Rights Information Network (2009); Orfield and Gándara (2009).

Право на официальное удостоверение личности является одним из важнейших элементов для обеспечения большей справедливости в образовании. Конвенция о правах ребенка требует от всех подписавших ее сторон гарантировать официальное удостоверение личности детей посредством регистрации рождения. Вместе с тем, согласно оценкам ЮНИСЕФ, ежегодно не регистрируются 52 миллиона случаев рождения детей (UNICEF, 2007c). Отсутствие регистрации означает, что у родителей и детей может не быть документов, которые необходимы им для зачисления в школу, получения права на стипендии или права участвовать в голосовании, или искать правовую защиту. Отсутствие регистрации рождения детей может также означать, что маргинализованные дети не будут учтены в национальной статистике и в силу этого как бы не существовать для лиц, ответственных за разработку политики.

Ряд правительств продемонстрировал, что пробелы в регистрации могут быть устранены. В 2009 г. Буркина-Фасо приступила к осуществлению одногодичной программы, направленной на регистрацию 5 миллионов человек, большинство из которых составляют женщины и дети, путем предоставления бесплатных свидетельств о рождении (Integrated Regional Information Networks, 2009). Предоставление документов не должно быть связано с большими затратами. Согласно оценке, затраты в связи с усилиями Сенегала по предоставлению современных карточек удостоверения личности всем гражданам в возрасте более 15 лет составили всего 0,61 доллара на получателя (Levine et al., 2008).

Правовые инструменты могут также изменить жизнь тех миллионов девушек, которые ежегодно вынуждены прерывать или прекращать обучение из-за ранних браков. Согласно одной из оценок 2005 г., в Южной Азии около половины женщин в возрасте 15-24 лет выходят замуж до 18 лет. Нищета, традиции и неравное распределение властных функций между мужчинами и женщинами – все это играет свою роль в заключении ранних браков (Levine et al., 2008). Подходить к решению этих вопросов необходимо с нескольких сторон, однако запрещение законом ранних браков в сочетании с введением стимулов для продолжения обучения девочек и проведением кампаний, направленных на изменение отношений в обществе, может способствовать установлению норм и созданию основы для правовой защиты.

Более широкая политическая мобилизация имеет важное значение

Вопрос о введении законодательных положений нельзя рассматривать изолированно. Дело «Браун против Совета по образованию» было кульминацией

десятилетней борьбы афроамериканцев и симпатизирующих им представителей белого населения против сегрегации и других дискриминационных законов. Правовые принципы, заложенные Верховным судом, стали своеобразной вехой. Однако именно движение за гражданские права сделало это постановление таким мощным инструментом перемен. Политическая мобилизация, охватывающая маргинализованные группы и более широкие социальные движения, сыграла важную роль в реформировании законов и правил, касающихся образования.

Политическая мобилизация против дискриминации может стать частью более широкого движения. Один поразительный пример мы находим в Боливии, система образования которой систематически усиливает зависимость коренного населения. Закон о реформе образования 1994 г. помог установить право коренного населения обучаться на своем собственном языке и ввести поликультурную тематику в учебную программу. Реформа образования, в свою очередь, сыграла роль в политических процессах, которые привели к власти в 2005 г. политического лидера коренного населения. Благодаря реформам произошло укрепление советов по вопросам образования коренного населения, которые повели в 2004 г. свой собственный конгресс и представили предложения, направленные на расширение и укрепление поликультурного образования в школах Боливии (Gamboa Rocabado, 2009; Howard, 2009; López, 2009; Luykx and López, 2007).

Опыт Боливии обращает внимание на более широкий аспект взаимодействия политики и права в борьбе с маргинализацией в образовании. Политическая мобилизация важна, поскольку она позволяет услышать голос социальных групп, сталкивающихся с дискриминацией и стигматизацией. В Новой Зеландии движение «*Коханга Рео*» («языковое гнездо») обеспечило координацию социальных, политических и культурных усилий, направленных на расширение прав и возможностей народа маори. Политическая мобилизация способствовала формированию более поликультурной системы образования, которая, в свою очередь, расширила возможности детей маори (вставка 3.22). В Бангладеш национальная неправительственная организация «Ниджера Кори» («Добьемся этого сами») помогает безземельным работникам, главным образом женщинам, укрепить свою способность добиваться получения прав и возможностей (Chronic Poverty Research Centre, 2008).

Политическая мобилизация может быть также связана с рисками. Маргинализованные – это не однородная группа, и политические партии, социальные движения и неправительственные

Правовые инструменты могут изменить жизнь тех миллионов девушек, которые ежегодно вынуждены прерывать или прекращать обучение из-за ранних браков

Вставка 3.22: Возрождение маори в Новой Зеландии

Движение «*Коханга Рео*» («Языковое гнездо») в Новой Зеландии продемонстрировало, какой мощной силой может быть возрождение языка коренного населения не только для образования, но также и для социальной сплоченности.

В 1970-х годах язык маори был на грани исчезновения. На низовом уровне возникло движение за сохранение этого языка путем обучения нового поколения посредством полного погружения детей в среду «языковых гнезд» (откуда и берет свое название это движение). Сегодня это национальное учреждение, получившее широкое признание как инициатор возрождения языка и мощный фактор утверждения самобытности народа маори почти во всех областях национальной жизни.

Эта концепция проста. Дети маори в возрасте менее шести лет получают дошкольное воспитание в среде, формируемой на базе общины или семьи, где говорят только на языке маори. В первые годы своей жизни они воспринимают культуру и ценности своего народа. Языковые гнезда «*Коханга рео*» обычно создаются при церквях, школах и *marae* – традиционных общинных центрах маори. Как и многие социальные движения, *Коханга рео* в начале имело небольшие масштабы. Оно началось в 1981 г. по инициативе правительственного департамента по делам маори, однако быстро получило распространение как движение низового уровня, в котором участвуют главным образом добровольцы. Тринадцать лет спустя насчитывается 800 языковых гнезд, в которых воспитываются 14 000 детей.

Благодаря ориентации на собственные силы и приверженности идее преемственности поколений «*Коханга рео*» стало источником вдохновения для родителей молодых маорийцев, многие из которых не могут говорить на языке своих предков. Это движение воспитало поколение двуязычных носителей языка маори, причем сегодня, согласно оценке, насчитывается 60 000 выпускников этих «гнезд». В 2008 г. одна четверть всех детей маори, зачисленных в программы воспитания детей младшего возраста, проходили обучение в «языковых гнездах».

Достигнув 5-летнего возраста и поступив в школу, дети, обучавшиеся в «языковых гнездах» и говорящие на языке маори, создали спрос на создание среды маори в школах (*kura kaupapa*). Сегодня насчитывается 68 таких школ, в которых обучается 6 000 детей. К возрасту 11 лет учащиеся маори, занимающиеся в этих школах, достигали значительно лучших учебных результатов, чем их сверстники маори в школах, где преподавание велось на английском языке.

Движение «*Коханга рео*» не решило проблему маргинализации в образовании, с которой сталкиваются многие дети маори. Среди молодежи маори по сравнению с детьми, не относящимися к этой этнической группе, по-прежнему в два раза выше вероятность окончания школы без какой-либо квалификации. Однако это движение играет ключевую роль в противодействии дискриминации и в формировании поликультурной национальной идентичности.

Источники: Te Kōhanga Reo National Trust (2009); New Zealand Ministry of Education (2008a, 2008b).

Помогая бедному населению справиться с рисками, программы социальной защиты позволяют расширить возможности в образовании

организации подходят к решению их проблем неодинаково. В Индии появление политических партий, представляющих группы низших каст в северных штатах, описывалось как «тихая революция» (Jaffrelot, 2003, p. 10). Вместе с тем, эта революция сделала немного для решения проблемы низкого качества школьного обучения детей, предполагая, что политические приоритеты находятся в других областях (Mehrotra, 2006). Голос некоторых сильно маргинализованных групп не слышен даже в рамках широкого круга выступающих в их защиту представителей гражданского общества, стремящихся улучшить доступ к образованию. Сельская беднота, женщины этнических меньшинств, дети-инвалиды, обитатели трущоб и дети, находящиеся в зонах конфликтов, – вот те группы, интересы которых не находят широкого и эффективного признания.

Социальная защита: выплата денежных пособий на определенных условиях и другие меры

Нищета домохозяйств является одним из наиболее сильных факторов маргинализации в образовании. Если бедную семью настигает такое бедствие, как засуха, наводнение, безработица или серьезное заболевание, то у нее порой нет иного выбора, как забрать детей из школы. Помогая бедным людям справиться с рисками, не ставя под угрозу их благополучие в долгосрочной перспективе, программы социальной защиты могут также расширить возможности в области образования.

Такие программы принимают самые различные формы, начиная от выплаты социальных денежных пособий до создания сетей безопасности на производственной основе и осуществления мер по оказанию поддержки в области питания. Помимо смягчения лишений такие программы могут создавать стимулы, обеспечивающие поддержку образования, здоровья и питания детей. Они могут быть ориентированы не только на самые

бедные слои населения, но также и на наиболее маргинализованные группы или регионы.

За последнее десятилетие значительное распространение получили программы выплаты социальных денежных пособий. Многие из этих программ предусматривают соблюдение определенных условий, например продолжение школьного обучения детей и посещение медицинских клиник. В некоторых странах, включая Бразилию и Мексику, в рамках общенациональных программ социальной помощи денежные пособия, выплачиваемые соответствующим домохозяйствам, составляют 1%-2% от национального дохода. В других странах программы выплаты денежных пособий на определенных условиях несут

более локализованный характер и зачастую осуществляются на основе различных проектов. Роль образования в условиях выплаты таких пособий и оказания соответствующей поддержки варьирует. В рамках некоторых программ социальной защиты обеспечивается непосредственная поддержка образованию, включая выплату стипендий, пособий и освобождение от платы за обучение, а также финансирование расходов на транспорт и учебники (Grosh et al., 2008) (см. предыдущий раздел). В других случаях выгоды для образования, связанные с социальной защитой, носят косвенный характер, являясь результатом обеспечения занятости, осуществления программ в области питания или других мер, которые позволяют домохозяйствам пережить трудные периоды.

В Эфиопии половина домохозяйств, получающих пособия, более продолжительное время оставляют детей в школе в результате осуществления программы «Сеть производительной безопасности»

Вставка 3.23: Программа «Сеть производительной безопасности» помогает образованию детей

Эфиопская программа «Сеть производительной безопасности» является самой крупной программой социальной защиты в Африке к югу от Сахары вне южной части Африки. Осуществляемая с января 2005 г., эта программа в настоящее время обеспечивает регулярное предоставление денежных пособий или продовольственной помощи более чем семи миллионам человек, имеющих ненадежные источники продовольствия. Она принесла значительную пользу образованию.

Программа направлена на защиту сильно уязвимых людей от потрясений и создание у них собственных производительных активов. В трудные периоды одному взрослому в семье гарантируется работа в рамках программы занятости, позволяющая получать оплату в денежной или материальной форме в виде продовольствия. По существу, эта программа представляет собой механизм социального страхования. Она дает людям шанс справиться с рисками, не продавая производительные активы, не сокращая расходы на питание или не прекращая школьное обучение детей. Ее позитивные результаты сказываются на образовании на различных уровнях:

- **Охват детей образованием.** Данные за 2006 г. указывают на то, что около 15% денежных средств, выплачивавшихся в рамках программы, направлялись на цели образования. К 2008 г. расходы на образование были наиболее общим видом использования ресурсов программы. Финансовая поддержка позволила многим семьям преодолеть потрясения, не забирая детей из школы. Половина домохозяйств, участвовавших в опросах в 2006 г., отмечали, что благодаря программе они не прекращали школьное обучение детей, когда им не хватало денег или продовольствия; одна треть опрошенных указывали, что в школу стало ходить больше их детей. Польза была наибольшей в тех округах, где пособия выдавались в денежной, а не в продовольственной форме.

- **Строительство учебных зданий.** В рамках программы присутствовал компонент общественных работ, который включал строительство учебных зданий и ремонт школ. В некоторых деревнях строительство учебных зданий позволило школам добавить дополнительный класс, что дало возможность детям продолжать обучение в течение еще одного года и сократить отсев, связанный с переводом учащихся в более удаленные школы.
- **Здоровье и питание.** Почти третья часть получателей помощи расходовали денежные средства, выделявшиеся им в рамках программы, на оплату медицинских услуг, а компонент общественных работ способствовал строительству местных клиник. Программа способствует улучшению здоровья и питания – благодаря получению в рамках программы достаточно значительных денежных средств вероятность потребления низкокалорийной пищи сокращается на 10 процентных пунктов.

На фоне этих позитивных результатов программы можно отметить некоторые проблемы, связанные с ее осуществлением. Оказание поддержки на основе гарантирования занятости может создать стимулы для детского труда. В одном исследовании было обнаружено, что около 8% лиц, получивших работу в рамках этой программы, были моложе 18 лет. В семьях, где остро требуются рабочие руки, низкие уровни пособий лишь частично смягчают проблему нехватки средств, и в некоторых случаях родителям приходится компенсировать свою работу в рамках программы более активным использованием труда девочек. На основании независимой оценки был сделан вывод о том, что эта программа «позволяет улучшить школьное обучение детей и сократить использование детского труда при условии, что пособия будут достаточно крупными» (Hoddinott et al., 2009, p. 21).

Источники: Devereux et al. (2006); Hoddinott (2008); Hoddinott et al. (2009); Sharp et al. (2006); Slater et al. (2006); Woldehanna (2009).

Хорошо спланированные программы школьного питания приносят значительную пользу с точки зрения питания и образования

Сравнения следует проводить с определенной осторожностью из-за нехватки данных и различий в методологии оценки, а также в самих программах. Однако, несмотря на это, программы социальной защиты указывают на широкие позитивные результаты (см. Приложение, стр. 335).

Оценки программ социальной защиты документально подтверждают целый ряд позитивных результатов, хотя и при заметных вариациях по странам и группам. В Мексике программа «Oportunidades» оказала значительное воздействие на детей, переходящих из начальной в среднюю школу, особенно в сельских районах (Fiszbein et al., 2009). Сеть социальной защиты в Никарагуа ориентирована на детей в возрасте 7-13 лет, которые еще не окончили четвертый класс начальной школы. Результаты оценки указывают на то, что охват школьным образованием увеличился на 13%, причем наибольшие достижения отмечались среди крайне бедного населения (Villanger, 2008). Положительные результаты дали также программы гарантирования занятости, зачастую в контекстах, характеризующихся глубокой нищетой и крайней уязвимостью. Примером является программа «Сеть производительной безопасности» в Эфиопии. Оценки указывают на то, что около 15% денежных пособий пошло на образование, и половина домохозяйств, получающих такую поддержку, сообщают о том, что благодаря денежным выплатам они могут более продолжительное время оставлять детей в школе (Slater et al., 2006) (вставка 3.23).

Социальная защита не является простым противоядием от маргинализации. На характер мер социальной защиты, которые могут дать результаты в различных контекстах, влияют такие факторы, как уровни нищеты, возможности финансирования и институциональные механизмы. Расходы и эффективность любой программы будут определяться следующими факторами:

- масштабы выплаты денежных пособий;
- условия выплаты денежных пособий;
- определение бенефициаров.

Масштабы выплаты денежных пособий. Уровни выплат значительно варьируют. В одном из исследований было обнаружено, что денежные пособия составляли от 8% до 23% суммы, определенной в качестве национальной черты бедности в странах Латинской Америки, и 5%-30% в странах Африки к югу от Сахары (Yablonski and O'Donnell, 2009). Крупномасштабные программы социальных денежных пособий в Бразилии и Мексике оказали заметное воздействие на решение проблемы нищеты частично благодаря тому, что денежные средства, выплачиваемые в рамках этих программ, представляют собой значительную

прибавку к доходам очень бедных семей. Программа «Сеть производительной безопасности» в Эфиопии позволяет резко улучшить образование детей и сократить детский труд в тех случаях, когда домохозяйствам выплачиваются достаточно значительные денежные суммы.

Когда речь идет об оказании поддержки бедным и уязвимым детям, то, безусловно, чем ее оказывается больше, тем лучше. Однако лицам, ответственным за разработку политики, приходится также учитывать маргинальные выгоды от увеличения денежных пособий и потенциальный компромисс между охватом большего числа людей и предоставлением более крупных пособий. В Камбодже по программе стипендий, осуществлявшейся в рамках проекта поддержки сектора образования, 25% учащихся, подвергавшихся наибольшему риску отсева, получали пособия в размере 60 долл., а группа, следующая за ними по степени риска, – 45 долл. В результате оценки, сравнивавшей учащихся, получавших пособия, и тех, кто не пользовался такой поддержкой, было обнаружено, что тогда как выплата пособия в размере 45 долл. значительно повышала для девочек вероятность продолжения обучения, то дополнительные 15 долл. производили небольшой добавочный эффект (Filmer and Schady, 2009). Иными словами, в данном случае отмечалась понижающаяся предельная отдача от затрачиваемых средств.

Условия выплаты денежных пособий. В рамках многих программ социальной защиты выплачиваются денежные пособия с целью создания стимулов для изменения поведения. Попросту говоря, родителям платят за то, чтобы дети продолжали учиться, проходили обследование в медицинских клиниках и посещали диетологические центры для контроля веса. От размера денежных пособий зависит сила стимулов, создаваемых устанавливаемыми условиями. Предоставление пособий женщинам может приводить к тому, что более высокая доля денежных средств используется непосредственно для детей, особенно девочек, чем в том случае, когда такие пособия получают мужчины (Kabeer, 2005).

Социальные пособия, предоставляемые без каких-либо условий, также приносят большую пользу. В Замбии при поддержке со стороны Германии осуществлялась пилотная программа выплаты таких пособий, которая охватывала два округа – Каломо и Казунгула, отличающихся наличием большого числа детей, не охваченных школьным образованием, и высокими уровнями нищеты. Результатом реализации этой программы стало значительное сокращение пропуска занятий детьми из бедных домохозяйств в Каломо и увеличение расходов на образование в обоих округах (Understanding

Children's Work, 2009). Таким образом, меры социальной защиты могут оказывать влияние даже в странах, не способных осуществлять и контролировать выплату социальных пособий на определенных условиях.

Другой формой социальной защиты являются программы школьного питания. По оценке Мировой продовольственной программы, 59 миллионов учащихся начальных школ приходят на занятия в состоянии недоедания, причем 23 миллиона из них проживают в Африке к югу от Сахары (World Food Programme, 2009). Хорошо спланированные программы школьного питания, включающего дополнительные питательные микроэлементы и средства дегельминтации, приносят значительную пользу. Они позволяют повысить школьную посещаемость и учебные результаты (Bundy et al., 2009b; Kristjansson et al., 2007; Miguel and Kremer, 2004). Многие программы включают существенный гендерный аспект, предусматривая специальные меры в отношении питания девочек. В результате одного из обследований, которое проводилось в 32 странах Африки к югу от Сахары и охватывало 4 000 школ, получавших поддержку Мировой продовольственной программы, было обнаружено, что школьное питание заметно улучшило посещаемость (World Food Programme, 2007).

Нет полной ясности в отношении масштабов получаемых выгод и наиболее эффективного механизма предоставления помощи. Программы школьного питания ставят перед лицами, ответственными за разработку политики, многие из тех проблем, которые связаны с обеспечением социальной защиты в других областях. Ключевым элементом для достижения успеха является справедливое и эффективное с точки зрения затрат создание надлежащих стимулов в плане размера предоставляемых рационов. Некоторые данные указывают на то, что наибольший эффект с точки зрения охвата образованием достигается в тех случаях, когда программы сочетают выдачу продовольственных наборов, которые учащиеся приносят домой, с организацией питания в самой школе, хотя отмечаются существенные пробелы в имеющейся информации (Bundy et al., 2009a).

Противоречивые данные по программам в Буркина-Фасо подчеркивают важность разработки соответствующей политики. В 2005/2006 гг. Мировая продовольственная программа взяла на себя ответственность за организацию всего школьного питания в районе этой страны, расположенном в зоне Сахеля. В некоторых школах во все учебные дни эта программа обеспечивала обеды для всех учащихся; в других школах девочки получали месячные рационы в размере 10 кг муки в том случае, если посещаемость у них была на уровне 90%. Эти две

модели дали разные результаты. В обоих случаях отмечалось улучшение охвата образованием, однако рационы, выдаваемые на дом, распространяли позитивные результаты в плане питания на младших братьев и сестер. Оценка, проведенная через год после начала осуществления программы, также показала, что оба эти подхода привели к увеличению числа новых учащихся, особенно среди девочек, на 5%-6%, однако школьные обеды, по всей видимости, не оказали значительного влияния на охват образованием мальчиков. Пропуски занятий в среднем сократились, но они увеличились среди девочек из семей, испытывающих острую нехватку рабочих рук. Причина: младшие братья и сестры стали выполнять общие обязанности девочек, имеющих право на школьное питание, которые, в свою очередь, стали выполнять больше работы в домашнем хозяйстве. Это привело к увеличению охвата образованием, но также и к периодическому пропуску занятий, поскольку девочек время от времени забирали из школы для выполнения работы в семье (Kazianga et al., 2009).

Важно также включать школьное питание в более широкие программы борьбы с нищетой. В Бразилии программа школьного питания, охватывающая 37 миллионов детей, является центральным элементом стратегии борьбы с голодом. Представляется, что эта программа дает весьма позитивные результаты, частично благодаря тому, что правительственные учреждения осуществляют соответствующую деятельность через децентрализованные структуры закупок, которые располагают достаточными ресурсами и хорошо регулируются (Bundy et al., 2009a). Широкий охват обеспечила система дневного питания в Индии, в рамках которой осуществляется централизованная закупка и распространение продовольствия через сеть магазинов. Однако, если некоторые данные свидетельствуют о пользе этих мер в плане питания в периоды засух и улучшения когнитивных навыков, то их влияние на охват образованием менее очевиден. Кроме того, программа осуществляется неравномерно, и отмечаются значительные вариации с точки зрения качества предоставляемых продуктов (Bundy et al., 2009a; Singh, 2008).

Программы школьного питания могут сыграть более важную роль в борьбе с маргинализацией, однако необходимо признать существующие проблемы и ограничения. По определению, такие программы не охватывают детей, не посещающих школу. Ориентируясь на школы, а не на отдельных лиц, они могут выдавать крупные пособия детям из достаточно обеспеченных семей. В странах, не обладающих системами закупок, эффективных с точки зрения затрат, это может привести к значительному отклонению средств от тех, кто в них наиболее нуждается. В более общем плане

Программа «Oportunidades» позволяет получить значительные позитивные результаты в образовании и сократить масштабы детского труда среди детей коренного населения южной части Мексики

Без перераспределения средств в виде денежных пособий целые регионы и исторически обездоленные группы могут остаться позади

некоторые критики заявляют, что программы школьного питания не достигают цели, поскольку основные возможности решения проблемы недостаточного питания существуют в период беременности и в возрасте ребенка до трех лет (World Bank, 2006f).

Определение бенефициаров. Обеспечение социальной защиты ставит лиц, ответственных за разработку политики, перед необходимостью делать трудный выбор. Следует ли социальные пособия предоставлять отдельным домохозяйствам, или эти средства нужно направлять округам и регионам, отличающимся высокими уровнями депривации? Должны ли эти меры преследовать узкие цели, например охват детей школьным образованием, или быть ориентированными на конкретные группы, такие как дети, затронутые ВИЧ и СПИДом, или иметь более широкие цели и целевые группы.

Простых ответов нет. Многое зависит от возможностей правительств, а также масштабов и глубины депривации. В Мексике программа «Oportunidades» ориентирована на округа и деревни, отличающиеся низкими показателями человеческого развития, а также на отдельные домохозяйства. Среди результатов можно отметить значительные достижения в области образования и уменьшение использования детского труда среди детей коренного населения на юге Мексики (Lunde et al., 2009). В случае стран, не располагающих информацией или потенциалом, необходимым для осуществления четко разработанных целенаправленных стратегий, вариантом является самостоятельный выбор. В Эфиопии программа «Сеть производительной безопасности» нацелена на уязвимые районы с учетом показателей уровней бедности и засухи в сельской местности, однако сами участники принимают решение, использовать или нет возможности работы для получения дополнительного дохода, предлагаемые в рамках программ занятости (Sharp et al., 2006). Одной из потенциальных проблем узкой адресной поддержки, по мнению некоторых комментаторов, является то, что она может приводить к стигматизации. Например, имеются опасения, что это может произойти с людьми, получающими пособия в связи с их статусом в отношении ВИЧ и СПИДа. В Кении в рамках программы социальных пособий для сирот и уязвимых детей предпринимается попытка решить эту проблему путем использования более широких показателей для определения права на их получение, связанных с такими факторами, как нищета, сиротство и др. (Lunde et al., 2009).

Детский труд часто не учитывается в стратегиях сокращения масштабов нищеты (World Bank, 2005a). В обследовании 44 осуществляемых в последнее время национальных планов в области образования

отмечается, что только в восьми из них работающие дети определены в качестве маргинализованной группы и только в четырех упоминаются конкретные стратегии их охвата (UNESCO-IIEP, 2009).

В плане Мали по ускорению прогресса на пути к обеспечению всеобщего начального образования работающие дети упоминаются в качестве уязвимой группы, но не содержится никаких конкретных стратегий (Understanding Children's Work, 2009).

Социальная защита обеспечивает механизм для интеграции проблемы детского труда в более широкие национальные усилия по сокращению масштабов нищеты. Данные по Латинской Америке и другим регионам указывают на имеющиеся возможности. Примеры сокращения использования детского труда получателями денежных пособий, выплачиваемых на определенных условиях, имеются в Бразилии, Камбодже, Мексике, Никарагуа и Эквадоре. В Камбодже для среднего ребенка, получавшего пособие, вероятность выполнения оплачиваемого труда уменьшалась на 10%. Сокращение детского труда благодаря этим программам во многих случаях является результатом выдвигаемых условий посещения школы или, например в Камбодже, прямых денежных выплат на цели образования (Fiszbein et al., 2009).

Программы могут идти дальше, оказывая адресную поддержку семьям, которых нищета заставляет использовать детский труд, однако пособия должны быть достаточно крупными, чтобы компенсировать утрату дохода. Программа для крайне бедного населения, начатая в 2002 г. бангладешской неправительственной организацией БРАК, в качестве одного из показателей для получения права на пособие включает детский труд. В рамках этой программы тщательно определяемые «крайне бедные» домохозяйства в сельских районах Бангладеш получают денежные пособия, не связанные с какими-либо условиями, а также фонды, кредиты, подготовку и оборудование. Масштабы нищеты сократились, питание и здоровье улучшились, и у бенефициаров расширился доступ к производительным фондам. Однако последствия в плане использования детского труда и охвата образованием носили не столь однозначный характер. В качестве одной из ответных мер БРАК в настоящее время включает охват школьным образованием в качестве контрольного показателя мониторинга постепенного выхода из нищеты (Sulaiman, 2009). Выдвижение условий может также требоваться для того, чтобы детей не забирали из школы для присмотра за скотом, который был предоставлен домохозяйствам. В то же время выгоды от этой программы должны быть достаточно большими, чтобы компенсировать потерю дохода в результате отказа от использования детского труда.

Бюджетирование и маргинализация

Правительственные бюджеты являются мощным инструментом политики борьбы с маргинализацией в образовании. Для охвата наиболее обездоленных групп часто требуется расходование больших ресурсов, чем в более благополучных областях, при этом перераспределение государственных средств помогает преодолеть унаследованные недостатки. Вместе с тем, обездоленные группы часто живут в районах, обладающих ограниченными возможностями мобилизации финансовых средств. Без перераспределения средств в виде денежных пособий целые регионы и исторически обездоленные группы могут оставаться позади.

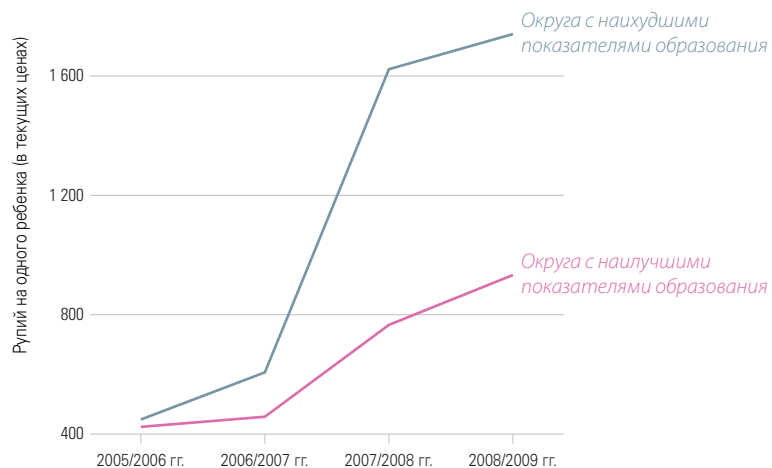
Децентрализация финансовых средств часто приводила к увеличению различий в возможностях. Делегирование ответственности за сбор средств позволяет приблизить принятие решений, касающихся финансирования, к соответствующим общинам, однако это может также увеличить финансовый разрыв между более богатыми и бедными регионами и между школами внутри регионов (UNESCO, 2008а). В рамках китайской сильно децентрализованной системы финансирования расходы на одного учащегося в младших классах средней школы в 18 раз выше в Пекине и Шанхае, чем в самых бедных провинциях (Dollar and Hofman, 2006).

Правительства могут стремиться направлять прямые государственные расходы в пользу маргинализованных регионов и групп с помощью различных механизмов.

Мобилизация средств. Одним из способов борьбы с маргинализацией является обеспечение того, чтобы обездоленные группы получали долю поступлений из новых источников национального богатства. На практике это зачастую означает выполнение напряженной политической работы, поскольку перераспределение средств между субнациональными органами связано с ведением сложных переговоров центральным правительством. Правительство Боливии ввело в действие ряд новых механизмов перечисления финансовых средств, финансируемых за счет прямого углеводородного налога. Два из этих механизмов носят непосредственно характер перераспределения. Этот налог финансирует перечисление денежных средств в размере около 50 млн долл. в пользу программы «Хуансито Пинто». Программа, охватывающая приблизительно 2 миллиона детей, ориентирована на районы, отличающиеся высокими уровнями отсева и низкой посещаемостью. В рамках другой программы выплаты социальных денежных пособий оказывается поддержка в плане обеспечения минимального дохода. Вместе на эти две программы

Диаграмма 3.30: Перераспределение государственных финансовых средств приносит пользу самым отстающим округам в Индии

Ассигнования в расчете на одного ребенка для кварталов с наилучшими и наихудшими показателями индекса развития образования, Индия



Примечания: Показанные ассигнования выделяются в рамках программы «Sarva Shiksha Abhiyan» (Движение «Образование для всех»). В индексе развития образования на окружном уровне учитываются доступ (охват начальным образованием, соотношение числа школ, ведущих обучение на уровне старших классов начальной школы, и число начальных школ); инфраструктура (наличие учебных помещений, туалетов и питьевой воды); соотношение числа учащихся к числу учителей; охват образованием детей в возрасте 6-14 лет; коэффициенты окончания начальной школы и старших классов начальной школы; равенство (охват образованием девочек, грамотность среди женщин).
Источник: Jhingran and Sankar (2009).

приходится около 2% ВВП. Большая часть средств, поступающих от прямого углеводородного налога, перечисляется в виде пакета субсидий правительствам национальных административных единиц. Эти перечисления, составившие в 2009 г., согласно оценке, 902 млн долл., или 9% ВВП, не предназначены для помощи бедным, и, как правило, от них выигрывают газодобывающие департаменты с относительно низким уровнем нищеты. Таким образом, прямой углеводородный налог увеличил общее финансирование обездоленных детей в сфере образования, но в малой степени способствовал уменьшению финансового неравенства. Расширение масштабов программы «Хуансито Пинто» обеспечило бы большую справедливость, сделав налоговую систему более прогрессивной (Gray Molina and Yañez, 2009). Другие страны, имеющие значительные минеральные ресурсы, такие как Ангола, Нигерия и Перу, также могли бы на систематической основе направлять финансовые средства в регионы с высоким уровнем депривации в области образования.

Уделение приоритетного внимания обеспечению равенства. Многие страны установили правила перечисления государственных финансовых средств, в которых больший вес придается факторам, связанным с нищетой, включая диспропорции в

Для преодоления маргинализации могут потребоваться более высокие уровни подушевых расходов на наиболее обездоленные группы

Вставка 3.24: Перераспределение государственного финансирования в Бразилии

В Бразилии обеспечение большей справедливости в использовании национального бюджета является центральным элементом более широких национальных стратегий, направленных на ликвидацию связей между нищетой, неравенством и маргинализацией в образовании.

В рамках «Bolsa Família» («Семейный бюджет»), одной из крупнейших в развивающихся странах программ социальной защиты, осуществляется выплата пособий 11 миллиону самых бедных домохозяйств на общую сумму, составляющую 1%-2% от валового национального дохода Бразилии. Средний размер пособия составляет около 35 долл. Большая часть этих средств расходуется на здравоохранение, образование и приобретение одежды. Программа позволила значительно улучшить базовое образование.

В реформах бюджета образования предпринималась попытка устранить диспропорции, связанные со значительным неравенством в распределении доходов внутри штатов. В рамках децентрализованной системы государственного финансирования Бразилии основная часть доходов, направляемая на цели образования, поступает от восьми налогов. Федеральное правительство использует национальные формулы для определения доли каждого налога, направляемой на образование. Поскольку доходы от налогообложения в значительной мере зависят от уровня благосостояния, они отражают экономическое неравенство между штатами. Доходы штатов и муниципалитетов дополняются субсидиями из национального бюджета.

Федеральное правительство использует два рычага для оказания влияния на результаты расходования государственных средств. Первый связан с установлением регулирующих стандартов для введения национальных норм финансирования в расчете на душу населения. Эти нормы определяют минимальную пороговую величину расходов на каждом из 21 уровней образования, начиная от

образовании (UNESCO, 2008a). Один из недавних примеров поступает из Индии. До 2007 г. аспекты равенства играли лишь ограниченную роль в определении ассигнования средств. При оценке потребностей в качестве основного критерия использовалась численность населения округа. В новой формуле больший вес придается социальным факторам, включая индекс развития образования на окружном уровне. В 2005/2006 гг. различия в размере ассигнований в расчете на одного ребенка между округами с высоким и низким значениями индекса развития образования были незначительными, однако в 2008/2009 гг. округа,

Таблица 3.6 Штаты Бразилии, отличающиеся низкими и высокими показателями образования и бедности, 2007 г.

	Подошовой доход семьи (долл.)	Позднее зачисление в школу ¹ (%)	Нетто-коэффициент охвата средним образованием (%)
<i>Отдельные штаты, получающие поддержку в рамках программы ФУНДЕБ²</i>			
Пара	398	27	33
Баия	377	21	33
Мараньян	314	26	36
Сеара	348	21	42
В среднем по стране	618	13	48
<i>Штаты с лучшими показателями</i>			
Риу-Гранди-ду-Сул	744	8	52
Сан-Паулу	826	4	67

1. Доля детей в возрасте 10-14 лет, отстающих в образовании более чем на два года по сравнению с тем уровнем, который они должны были бы достичь.

2. ФУНДЕБ является программой, в рамках которой выплачиваются федеральные субсидии, дополнительные к доходам штатов.

Источник: Henriques (2009), на основе данных Бразильского национального выборочного обследования домохозяйств.

дошкольного этапа до начальной школы, средней школы и грамотности взрослых. Для норм введены весовые коэффициенты с учетом равенства. Такая система весовых коэффициентов отдает преимущество сельским школам по сравнению с городскими. Она обеспечивает также коренному населению и *quilombolas*, сильно маргинализованной группе чернокожих бразильцев, уровень поддержки на 20% выше контрольного показателя.

Второй уровень перераспределения – это перечисление средств от центрального правительства. Штаты, у которых поступления от налогов ниже установленного порогового показателя, имеют право на дополнительное финансирование из федерального бюджета. В 2008 г. в

относящиеся к самому низкому квартилю значений индекса, получали в два раза больше финансовых средств в расчете на одного ребенка, чем округа в самом высоком квартиле (Jhingran and Sankar, 2009; диаграмма 3.30). Другой пример финансирования на основе принципа обеспечения справедливости дает Бразилия, к бюджету на образование применяется система весовых коэффициентов для оказания дополнительной поддержки наиболее бедным штатам и округам (вставка 3.24).

Ориентация на региональное развитие.

Финансирование образования можно включить в

К бюджету образования Бразилии применяются весовые коэффициенты в целях оказания дополнительной поддержки наиболее бедным штатам и округам

этом положении находились девять штатов. Эти штаты, расположенные в более бедной северной и северо-восточной части страны, характеризуются низким средним уровнем дохода, высокими уровнями нищеты и худшими показателями образования в Бразилии.

Оказание целенаправленной региональной поддержки привело к значительному повышению расходов на образование в некоторых беднейших штатах. Федеральные дотации увеличили подушевые расходы в штате Сеара на 21%, в штате Мараньян – на 55%. Вместе с тем, очень большой финансовый разрыв сохраняется. Расходы на душу населения в более обеспеченных штатах, таких как Эспириту-Санту, Акри и Риу-Гранди-ду-Сул, а также в городе Сан-Паулу намного превышают расходы в восьми штатах, получавших дополнительную поддержку в 2008 г. (таблица 3.6; диаграмма 3.31). Результатом является то, что самые отстающие в образовании штаты имеют наиболее ограниченные ресурсы для того, чтобы догнать штаты с лучшими показателями.

Диспропорциями между штатами проблемы не ограничиваются. Некоторые штаты, включая Риу-Гранди-ду-Сул и Мату-Гросу-ду-Сул, могут иметь высокие средние уровни дохода и подушевых расходов на образование, однако отличаются в то же время наличием крупных областей образовательной маргинализации среди детей безземельных сельскохозяйственных рабочих и мелких фермеров. Аналогичным образом, дети, живущие в трущобах Сан-Паулу и Рио-де-Жанейро, имеют одни из самых ограниченных возможностей образования в Бразилии. Нынешние подходы к государственному финансированию не решают эти проблемы систематическим образом.

Опыт Бразилии имеет более широкое международное значение. Обеспечению справедливости препятствуют большие масштабы неравенства, устанавливающие предел возможностей перераспределения бюджетных средств и указывающие на необходимость проведения структурных реформ в других областях.

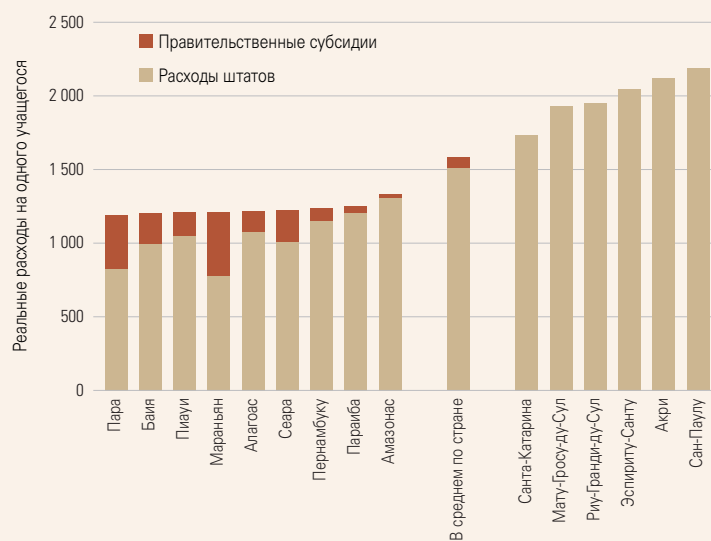
Источник: Henriques (2009).

стратегии финансирования для регионов с высокими уровнями нищеты, большой численностью этнических меньшинств и неблагоприятным географическим положением. Эффективность таких программ в плане сокращения региональных диспропорций зависит от уровня перераспределения средств и от их общего влияния на государственные расходы.

Хотя все правительства имеют те или иные механизмы перераспределения финансовых средств, их эффективность неодинакова. Объединенная Республика Танзания использует формулы финансирования образования на основе

Диаграмма 3.31: В Бразилии после перераспределения средств федерального правительства остаются значительные диспропорции

Расходы штатов в расчете на одного учащегося, включая субсидии ФУНДЕБ от центрального правительства, Бразилия, 2008 г.



Источник: Henriques (2009), на основе данных ФУНДЕБ.
См.: <http://www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=fundeb.html>.

потребностей, однако, как представляется, она сделала немного для сокращения разрыва в финансировании между местными государственными органами власти. Фактически данные последнего времени указывают на то, что эти различия могут увеличиваться, что имеет негативные последствия для обеспечения равенства в области образования. Для каждого ребенка в возрасте 7-13 лет 30 наиболее богатых местных органов управления выделяют вдвое больше средств, чем 30 самых бедных. Соотношение числа учащихся к числу учителей составляет почти 70:1 для самых бедных 20% органов управления и 44:1 для самых богатых.

Обязательство «охватить обездоленных» не должно быть пустой риторической фразой

Такие результаты указывают на то, что лежащее в их основе неравенство сказывается намного сильнее, чем меры перераспределения. Существует тесная взаимосвязь между расходом средств на одного ребенка и показателями прохождения тестов седьмого класса (United Republic of Tanzania Government, 2008; World Bank, 2006).

Бюджетные системы различаются по уровню обязательств в отношении сокращения нищеты и целевого выделения средств маргинализированным районам. В рамках унитарной бюджетной системы Кении используется широкий спектр механизмов для поддержки децентрализованного расходования средств. Дирекционный фонд развития выделяет 3,5% государственных доходов для национальных усилий по сокращению масштабов нищеты, но придает удивительно малый вес (около 25% в нынешней формуле) уровням нищеты в отличие от общей численности населения округа. В национальном бюджете определены также «основные программы по борьбе с нищетой», на которые приходится около 7% общих запланированных расходов. Они играют ключевую роль в финансировании бесплатного начального образования, но страдают от низких уровней выплат, ограниченной прозрачности и включения мер, которые мало связаны с сокращением масштабов нищеты (World Bank, 2009f). Результатом является то, что районы и группы, определенные в этом докладе как центры маргинализации в образовании, – в частности засушливые и полусухие северо-восточные районы, заселенные главным образом кочевниками, – получают недостаточную поддержку (World Bank, 2009f). Таким образом, бюджетная основа Кении страдает от слабой приверженности идее перераспределения средств и низкого уровня исполнения бюджета.

Страны с сильно децентрализованными финансовыми системами и глубокими географическими различиями сталкиваются с разными проблемами. Бедные штаты и регионы располагают наименьшим потенциалом в плане сбора средств, необходимых для обеспечения образования хорошего качества. Вместе с тем, в них могут проживать большие группы населения, имеющие ограниченные возможности для образования. Для преодоления маргинализации могут потребоваться более высокие уровни подушевых расходов на наиболее обездоленных, тогда как государственная система финансирования нацелена в другом направлении. В результате образуется порочный круг, когда нищета и низкий уровень дохода ограничивают доступ к образованию, а депривация в образовании усиливает нищету и региональные различия.

Для того чтобы разорвать этот круг требуется сильная приверженность принципу перераспределения посредством государственного финансирования. Такая приверженность зачастую отсутствует, о чем свидетельствуют сохраняющиеся глубокие региональные различия, документально подтвержденные в начале этой главы. Однако имеются исключения: например, в последние годы в Бразилии используется система выплаты денежных пособий из национального бюджета в целях сокращения финансового неравенства в образовании. Достигнуты успехи в сокращении разрыва, хотя значительные финансовые диспропорции сохраняются (вставка 3.24).

Заключение

Большинство правительств заявляют о создании политической основы для борьбы с маргинализацией в образовании. Заявления о расширении возможностей для образования, повышении качества школьного образования и учебных стандартов для всех являются важной темой избирательных кампаний во многих странах мира. К сожалению, практическая политика, связанная с такими заявлениями, зачастую носит фрагментарный характер, недостаточно скоординирована и не способна взяться за устранение некоторых наиболее мощных факторов маргинализации. Однако ускоренный прогресс на пути к обеспечению большей справедливости возможен.

Основные элементы согласованных действий по борьбе с маргинализацией хорошо известны. После Всемирного форума по образованию в Дакаре в 2000 г. многие развивающиеся страны отменили плату за обучение. В результате этого во многих случаях охват начальным образованием резко увеличился. Выгоды для маргинализированных групп были наиболее заметными в тех случаях, когда отмена платы за обучение сопровождалась введением стимулов для посещения школы представителями обездоленных групп, в частности девочками и беспризорными, а также осуществлением мер социальной защиты, которые уменьшают уязвимость. Некоторые страны прилагают также усилия к решению проблем, с которыми обездоленные учащиеся сталкиваются на занятиях в классе, путем направления квалифицированных учителей в районы с недостаточным уровнем образовательных услуг, предоставления дополнительных ресурсов «отстающим» школам и осуществления межкультурных и двуязычных образовательных

программ. Многие правительства признали также необходимость уделять приоритетное внимание в школьном строительстве районам, находящимся в неблагоприятном положении. Хотя в большинстве стран структура государственных расходов по-прежнему складывается в пользу более богатых групп и районов, некоторые страны признали, что для выравнивания возможностей в области образования требуется приверженность принципу перераспределения финансовых средств в интересах маргинализированных слоев населения.

Неправительственные организации также продемонстрировали, что прогресс возможен. Они сыграли конструктивную роль в разработке и осуществлении инновационных стратегий, позволяющих охватить некоторые из наиболее обездоленных групп, включая беспризорников и кочевников. Эти стратегии все чаще интегрируются в правительственные системы. Одним из примеров является разработка программ второго шанса, позволяющих детям и молодежи, лишенным

возможности приобрести навыки грамотности и счета в том возрасте, когда они должны были учиться в начальной школе, выработать навыки, необходимые для занятости, получить квалификации и вернуться в формальную систему образования.

Данные, представленные в этой главе, показывают, что обязательство «охватить обездоленных» не должно быть пустой риторической фразой. Существуют стратегии, которые позволяют получать результаты, однако они должны выйти за рамки традиционного процесса разработки политики. Что более важно, они должны быть интегрированы в рамки последовательной политики, которая одновременно направлена на устранение многих причин маргинализации. Постановка целей на основе принципов справедливости позволяет придать политике сосредоточенный характер и обеспечить уделение большего внимания маргинализированным группам в рамках национального планирования и стратегий сокращения масштабов нищеты. ■



© Crispin Hughes/PANOS

Обучение на открытом воздухе в Уганде: адаптация образования к потребностям общины

Глава 4



© Handicap International

В инклюзивной школе в Никарагуа найдется место для каждого



Конфликт и положение перемещенных лиц ставят особые проблемы перед образованием (Афганистан)

© REUTERS/Ahmad Masood

Договор о помощи: невыполненные обязательства



Окно возможностей: дети в школе и вне ее стен в одной из трущоб Бангладеш

© UNESCO/Samer Al-Samarrai



Введение	245
Помощь образованию	246
Реформирование Инициативы быстрого продвижения	280

Бюджеты образования развивающихся стран испытывают все большую нагрузку. Ее уменьшению могло бы способствовать предоставление помощи на льготных условиях. В настоящей главе рассматривается ситуация с предоставлением помощи донорами и делается вывод о том, что они на коллективной основе не выполняют обязательства, взятые в Дакаре. В этой главе также содержится оценка сегодняшних усилий по повышению эффективности помощи. Наконец, здесь предлагается критический обзор многосторонней конфигурации помощи на цели образования и вывод о том, что можно было бы сделать гораздо больше для увеличения масштабов финансирования, для предоставления развивающимся странам более широких прав в вопросах управления и для привлечения частного сектора. В качестве одной из приоритетных задач определена реформа Инициативы ускоренного продвижения к целям ОДВ, в связи с чем в этой главе освещается опыт, накопленный в связи с проведением некоторых глобальных инициатив в области охраны здоровья.

Введение

Международная помощь является очень важной частью договора в отношении образования для всех. В 2000 г. при подписании Дакарских рамок действий богатые страны заявили, что отсутствие финансовых средств не помешает ни одной стране, серьезно решившей обеспечить образование для всех, достичь этой цели. Спад мировой экономики повысил значимость этого обязательства. Замедление экономического роста и возрастающая напряженность правительственных бюджетов угрожают не только замедлить прогресс в образовании, но и свести на нет позитивные результаты, с большим трудом достигнутые за последнее десятилетие. Для устранения этой угрозы потребуется не только увеличить объемы помощи, но и повысить ее качество.

В дискуссиях, посвященных международной помощи, основное внимание часто уделяется техническим вопросам, связанным с ее предоставлением. При этом часто упускается из виду человеческое измерение – судьбы людей, о которых идет речь. Помощь на цели развития может предоставить возможности для обучения обездоленным детям и молодым людям, о которых шла речь в предыдущих главах. Необходимо понимать как предельные возможности помощи образованию, так и ее потенциал в деле устранения препятствий на пути к школьному обучению, причиной которых являются такие факторы, как нищета, пол и другие источники маргинализации.

В настоящей главе рассматриваются некоторые наиболее настоятельные проблемы, связанные с помощью. В первом разделе дается картина того, как общие тенденции предоставления помощи на цели развития соотносятся с коллективными обязательствами, взятыми донорами в 2005 г. Общие объемы помощи увеличиваются, однако несколько крупных доноров далеки от выполнения своих обязательств. Они, по сути, прикрываются усилиями других доноров. Картина предоставления помощи на цели образования носит разочарывающий характер и не отвечает обязательствам, взятым в Дакаре. Сохраняются значительные финансовые пробелы в разных областях, а обязательства в отношении базового образования характеризуются стагнацией. Проблему усугубляет отсутствие широкой донорской основы для оказания поддержки базовому образованию и преобладающее внимание, уделяемое послесреднему образованию. Недостаточным вниманием пользуются бедные страны, пострадавшие в результате конфликтов,

где проживает значительная доля детей, не охваченных школьным образованием, что лишает эти страны возможности перестройки систем образования и своих обществ.

Повысить качество помощи образованию столь же важно, как увеличить ее объем. Помощь на цели развития является дефицитным ресурсом, и крайне важно, чтобы доноры и получатели помощи работали совместно ради того, чтобы она приносила максимальные плоды. Поскольку спад мировой экономики увеличил нагрузку на бюджеты доноров, необходимость повышения эффективности помощи приобрела еще большую значимость. Аргументы в поддержку необходимости расширения масштабов помощи на цели развития в конечном счете должны подкрепляться демонстрацией того, что более значительные объемы помощи способны улучшить доступ к школьному образованию, сделать его более справедливым и повысить его качество. Доноры и страны-партнеры пришли к договоренности относительно широких планов, направленных на повышение эффективности помощи. Третий Форум высокого уровня по эффективности помощи, состоявшийся в 2008 г. в Аккре, Гана, придал новый импульс этим планам. Однако их реализация носит неоднозначный характер, и многим донорам надлежит активизировать проведение реформы.

Одной из основных инициатив, сформировавшихся после Дакарского форума, стала Инициатива ускоренного продвижения к целям ОДВ (ИУП). Во втором разделе настоящей главы рассматриваются достигнутые в ее рамках успехи. Цель ИУП состоит в активизации политической и финансовой поддержки ускоренному прогрессу в направлении всеобщего начального образования и более широких целей. Ее основные принципы столь же действенны сегодня, как и в 2002 г., когда создавалась ИУП. К сожалению, ее успехи оказались очень ограниченными. ИУП не содействовала мобилизации новых финансовых средств, а ее собственный ограниченный финансовый вклад связан с высокими операционными издержками. Длительные задержки между принятием решений о выделении помощи и ее предоставлением подрывают планирование образования во многих развивающихся странах. Трудности в получении поддержки со стороны ИУП испытывают и страны, пострадавшие от конфликтов. Тем не менее миру необходим многосторонний механизм оказания помощи на цели образования. Поскольку ИУП в настоящее время не является достаточно функциональной для выполнения этой задачи, необходимы фундаментальные реформы для решения проблем финансирования и управления, которые ограничивают ее возможности предоставления помощи. □

Поскольку спад мировой экономики увеличил нагрузку на бюджеты доноров, и для них самих, и для получателей помощи крайне важно совместно стремиться к повышению эффективности помощи

Помощь образованию

После проведения в 2000 г. Всемирного форума по образованию в Дакаре глобальные условия для предоставления помощи изменились коренным образом. После резкого сокращения в 1990-х годах объемы помощи на цели развития стали возрастать. Значительное каталитическое воздействие при этом оказали цели в области развития, сформулированные в Декларации тысячелетия (ЦРТ). Доноры и правительства развивающихся стран рассматривают возросшие объемы помощи как оказывающие решающую поддержку политике, направленной на сокращение масштабов нищеты, охват детей школьным образованием и решение более широких задач, установленных в рамках ЦРТ.

Имеющиеся данные не подтверждают крайнего пессимизма относительно эффективности помощи

Обязательства доноров – и усилия, направленные на то, чтобы доноры соблюдали эти обязательства, – отражают позитивный взгляд на международную помощь. Некоторые комментаторы, однако, утверждают, что помощь подрывает экономический рост, искажает национальные приоритеты, подпитывает коррупцию и приносит мало пользы бедным слоям населения (Easterly, 2003). По словам одного видного критика, «помощь была и остается страшным политическим, экономическим и гуманитарным бедствием для большинства стран развивающегося мира» (Моу, 2009, р. xix). История споров об эффективности помощи насчитывает несколько десятилетий, но в последнее время они обрели такую остроту, что некоторые комментаторы призывают уменьшить или даже прекратить оказание помощи в целях развития. Вместе с тем имеющиеся данные не подтверждают такого крайнего пессимизма относительно эффективности помощи.

Рассмотрим сначала аргумент, согласно которому чем больше помощи, тем меньше экономический рост. Если бы это было так, вполне очевидно, что это имело бы отрицательные последствия не только для сокращения масштабов нищеты, но и для финансирования таких базовых услуг, как здравоохранение и образование. Однако нет никаких убедительных свидетельств в поддержку утверждения о том, что помощь подрывает перспективы роста. В период 2000-2008 гг. помощь странам Африки к югу от Сахары почти удвоилась, а экономический рост составил 5-6% в год, что в два раза выше среднего уровня 1990-х годов. При этом доля людей, живущих ниже уровня бедности, сократилась с 58% до 51%, а абсолютная численность такого населения уменьшилась впервые за время жизни одного поколения (Chen and Ravallion, 2008).

Ретроспективный сквозной анализ по странам позволяет предположить, что помощь оказывает широкое позитивное воздействие на рост, хотя высокие уровни зависимости от помощи на протяжении длительных периодов могут иметь отрицательные последствия (Clemens et al., 2004). Один из недостатков доводов, которые приводят пессимисты, состоит в том, что они не проводят различия между видами помощи. Не следует ожидать, что помощь на цели базового образования или охраны здоровья ребенка даст быстрые результаты с точки зрения экономической производительности. Однако помощь производственной инфраструктуре оказывает поддержку росту. Согласно одному из исследований, каждый доллар в виде помощи приносит 1,64 долл. в виде прироста дохода страны-реципиента (Radelet et al., 2005).

Взаимосвязь между помощью и управлением носит еще более сложный характер. Пессимисты утверждают, что гарантированное предоставление помощи на цели развития в больших объемах способно подорвать мотивацию правительств в отношении увеличения внутренних поступлений, создавая цикл зависимости и ослабляя подотчетность правительства перед своими гражданами. Также утверждают, что большие объемы помощи способны подпитывать коррупцию, особенно в странах с ослабленными системами управления государственным финансовыми средствами (Brautigam, 2000). Тем не менее, пусть даже коррупция является нередким явлением среди многих правительств, получающих помощь, сквозные исследования по странам, как правило, не выявляют значительной, четкой или последовательной причинно-следственной связи между зависимостью от помощи и стандартами управления (Coviello and Islam, 2006; Moss et al., 2006). Кроме того, помощь играет важную роль в оказании поддержки развитию более подотчетных институтов в таких странах, как, например, Мозамбик, Непал и Объединенная Республика Танзания.

При этом, однако, пессимистически относящиеся к помощи комментаторы ставят ряд важных вопросов. Экономический рост во многих странах, которые зависят от помощи, носит разочаровывающий характер. Это не означает, что главной причиной такого явления является помощь, однако есть веские основания считать, что путем использования помощи можно было бы добиться гораздо большего. С другой стороны, комментаторы-оптимисты, как правило, закрывают глаза на коррупцию. Слишком большие объемы помощи, которые могли бы использоваться для строительства школ, подготовки учителей или оборудования больниц, расходуются неэффективно, разворовываются – иногда по

тайному сговору с основными донорами – или используются иным неправильным образом в результате плохого управления (Wrong, 2008). Нет никаких сомнений в том, что помощь может использоваться более эффективно в странах, которые серьезно борются с коррупцией и укрепляют свои управленческие структуры.

Развитие ситуации в области образования убедительно свидетельствует о том, что помощь способна сыграть решающую роль. Приведем примеры некоторых успехов, достигнутых в странах, которые получают большие объемы помощи.

- После свержения талибов в 2001 г. Афганистан получил значительные объемы помощи на восстановление своей системы образования. При поддержке со стороны многих неправительственных организаций, доноров и учреждений системы Организации Объединенных Наций правительство стало принимать меры для удовлетворения высокого спроса на образование со стороны народа Афганистана. В первые годы десятилетия начальным образованием было охвачено менее миллиона детей, в основном мальчиков. В 2007 г. в школах учились свыше 4,7 миллиона детей, более трети из которых составляли девочки.
- В рамках проекта поддержки сектора образования (Камбоджа), финансируемого несколькими донорами, предоставляются стипендии, которые помогают детям из бедных семей переходить от начального образования к среднему. Эти стипендии дают ощутимый результат: в школах, которые участвуют в этой программе, уровни охвата средним образованием на 21% выше, чем в других школах (Fiszbein et al., 2009).
- На протяжении последних десяти лет в Мали осуществляется амбициозная программа, которая направлена на активизацию прогресса в направлении всеобщего начального образования. 22 донора предоставляют финансовую и техническую поддержку. В 2007 г. три четверти расходов на эту программу покрывались за счет внешней помощи (за исключением зарплат учителей). Нетто-коэффициенты охвата начальным образованием возросли с 46% по состоянию на конец 1990-х годов до 63% в 2007 г. Несмотря на сохранение гендерных диспропорций, доля девочек по отношению к числу мальчиков в начальной школе возросла с 70% до 80%. Десять лет назад учащиеся начальных классов имели в своем распоряжении очень мало учебников, однако в 2008 г. на каждого учащегося первого класса приходилось два учебника (Ку, 2009).

- В Мозамбике доноры объединили свои усилия для оказания поддержки национальной стратегии развития образования. Внешняя помощь сыграла ведущую роль в финансировании школьного строительства в сельских районах, найме и подготовке учителей и в обеспечении учебниками. В период 1999-2007 гг. нетто-коэффициент охвата начальным образованием увеличился с 52% до 76%, а число детей, не охваченных школьным образованием, сократилось на 500 000 человек.
- Во время проведения Дакарского форума в 2000 г. около 3 миллионов детей в Объединенной Республике Танзании не были охвачены школьным образованием. Сейчас эта цифра составляет менее 150 тысяч человек. Национальная стратегия развития образования предусматривает сочетание мер, направленных на улучшение доступа, включая упразднение платы, взимаемой с пользователей, с расширением инвестиций в школьное строительство, подготовку учителей и обеспечение учебниками.

Эти примеры не говорят об успешных результатах предоставления помощи как таковой. Они являются результатом национальной политики и национального политического руководства, опирающихся на поддержку со стороны помощи в целях развития. Никакой объем помощи не может противодействовать плохой политике и политической индифферентности. Однако, когда увеличение помощи увязывается с эффективной политикой, появляется возможность для быстрого расширения доступа к базовому образованию. Как показывает пример Афганистана, помощь на цели развития может также содействовать перестройке систем образования в странах, пострадавших от конфликта.

Этот раздел состоит из четырех частей. Уровень помощи образованию зависит от двух факторов: общего объема официальной помощи на цели развития (ОПР) и доли помощи, предоставляемой непосредственно образованию. В первой части рассматривается первый компонент этого уравнения и дается оценка деятельности доноров в свете их обещаний об увеличении помощи к 2010 г. Во второй части рассматривается уровень помощи на цели образования с акцентом на базовое образование. В третьей части приводится картина прогресса по обеспечению более высокой эффективности помощи, где основное внимание уделяется ее предсказуемости и использованию донорами национальных систем отчетности. Четвертая часть посвящена положению стран, затронутых конфликтами. К числу основных соображений относятся следующие:

Никакой объем помощи не может противодействовать плохой политике и политической индифферентности

Донорам еще предстоит мобилизовать дополнительные 29 млрд долл. – другими словами, они пока что выполнили только половину своих обязательств

- *Помощь на цели развития играет свою роль.* Комментаторы-пессимисты утверждают, что помощь на цели развития не приносит пользы бедному населению мира. Данные по сфере образования не подтверждают этого. Да, многое может быть сделано для повышения эффективности помощи, однако она приносит свои результаты.
- *Общие уровни помощи повышаются, однако существует реальная опасность того, что доноры не выполняют своих обязательств.* С учетом сегодняшних и планируемых уровней финансирования объем помощи в 2010 г. может оказаться на 20 млрд долл. меньше целевых показателей. Этот дефицит может еще больше возрасти в результате бюджетных проблем и политических решений в странах-донорах. Выполнение обещаний, данных развивающимся странам в 2005 г., потребует чрезвычайных мер со стороны сообщества доноров.
- *Невыполнение обязательств одними донорами за счет других стало серьезной проблемой.* Доноры поставили перед собой дерзновенные коллективные задачи, однако национальные целевые показатели отражают самый различный уровень дерзновенности, а некоторые страны – включая членов Г8 – действуют в ущерб коллективным обязательствам, не обеспечивая справедливо причитающуюся с них долю помощи.
- *В отношении базового образования наблюдается значительный дефицит, а обязательства о предоставлении помощи характеризуются стагнацией.* Приближается 2015 г., установленный в качестве крайнего срока для достижения Дакарских целей, а тенденции во многих странах говорят о том, что последние не справятся с этой задачей, в свете чего крайне важно, чтобы доноры ликвидировали финансовый дефицит в отношении базового образования. Стагнация обязательств, касающихся базового образования, продолжает вызывать озабоченность в условиях, когда несколько крупных доноров переориентируют свою помощь в направлении более высоких ступеней образования.
- *Проблемы управления продолжают подрывать эффективность помощи.* Помощь приносит оптимальные результаты в тех случаях, когда ее предоставление является предсказуемым и когда она обеспечивается через надежные национальные системы управления государственными финансами и представления отчетности. В соответствии с Парижской декларацией об эффективности помощи доноры и

страны-реципиенты установили серьезные задачи в этих областях. Однако прогресс носит ограниченный характер. Непредсказуемая помощь и отказ от использования национальных систем подрывают возможности правительств развивающихся стран в осуществлении долгосрочного финансового планирования и увеличивают операционные издержки.

- *Затронутые конфликтами бедные страны получают недостаточную помощь.* Страны, которые переживают конфликты или восстанавливаются после них, зачастую характеризуются большим числом детей, не охваченных школьным образованием, серьезным разрушением образовательной инфраструктуры, слабым управлением и ограниченным финансовым, техническим и людским потенциалом. Несмотря на наличие проблем, связанных с установлением партнерских связей в интересах оказания помощи этим странам, можно было бы сделать гораздо больше. Возможности укрепления мира путем восстановления систем образования оказываются утерянными. Свыше трети детей, не охваченных школьным образованием, проживают в странах, пострадавших от конфликтов, однако на эти страны приходится менее одной пятой тех средств, в отношении которых донорами взяты обязательства об оказании помощи на цели образования.

Общий объем обязательств и их выполнение

Международная поддержка образования зависит от объема глобального пакета помощи и ассигнования ресурсов в рамках этого пакета. На этих страницах рассматриваются общие объемы помощи и прогресс доноров в достижении контрольных показателей, которые были установлены в соответствии с их собственными обещаниями.

Потоки помощи резко возросли в 2008 г. после того, как два года наблюдалась их тенденция к сокращению, однако сегодня существует реальная опасность того, что окажутся несоблюденными обязательства, взятые в 2005 г.: увеличить к 2010 г. общий объем помощи на 50 млрд долл. – и в два раза увеличить помощь, оказываемую Африке. Даже перед спадом мировой экономики финансовые планы свидетельствовали о том, что эти задачи во многом останутся невыполненными. По мере того, как нагрузка на бюджеты все больше растет, этот дефицит может увеличиться, что повлечет серьезные последствия для достижения международных целей в области развития, связанных с образованием и другими областями.

Уровни помощи возрастают, но слишком медленно

«Несмотря на серьезное воздействие кризиса на наши экономики, мы вновь заявляем о важности выполнения наших обязательств об увеличении помощи», – заявили лидеры Группы восьми промышленно развитых стран на своем саммите в июле 2009 г. в Аквиле, Италия (Group of Eight, 2009с, р. 35). Их совместное коммюнике стало уже четвертым подтверждением обязательства, взятого на саммите в Глениглсе и на других совещаниях высокого уровня в 2005 г. Это обязательство предусматривает увеличение общего объема помощи с 80 млрд долл. в 2004 г. до 130 млрд долл. к 2010 г., причем половина этого прироста помощи, или 25 млрд долл., предназначается Африке¹.

Измерение прогресса в выполнении этих задач осложняется рядом факторов. Высокие уровни аннулирования задолженности в 2005 г. привели к резкому увеличению цифр в отчетности о предоставленной помощи, вслед за чем в 2006 г. и 2007 г. последовало ее относительное сокращение. Еще одна трудность связана с тем, как измеряется помощь. Комитет помощи развитию ОЭСР (ОЭСР-КПР) конвертировал первоначальные обязательства доноров в поставленные задачи, которые показывали помощь как долю валового национального дохода (ВНД) стран-доноров. При сокращении прогнозов экономического роста та же самая доля помощи относительно ВНД превращается в меньший объем реальной помощи. Встает вопрос: следует ли осуществить корректировку обязательства, взятого в Глениглсе, с тем чтобы оно отражало новые прогнозы роста?

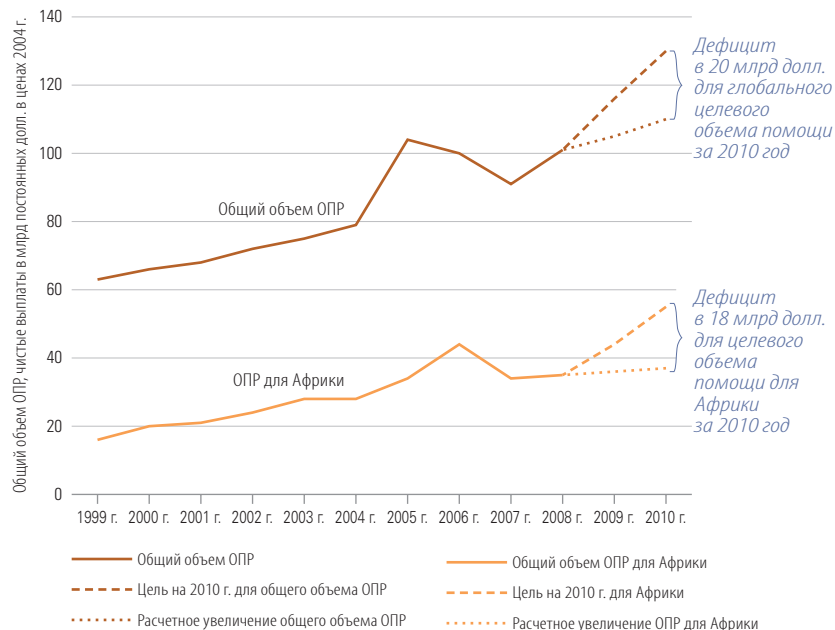
Если оставить объемы обещанной помощи в виде доли относительно ВНД, это будет противоречить духу обязательств доноров. Получателей помощи интересует реальное финансирование школ, учителей, больниц и дорог, а не механизмы отчетности ОЭСР-КПР. В настоящем докладе, однако, в качестве контрольного показателя для измерения прогресса используется изначальное обязательство увеличить помощь на 50 млрд долл. к 2010 г.

Общий объем помощи на цели развития резко возрос в 2008 г., когда аннулирование задолженности вернулось к более привычным уровням. Расходы на оказание помощи возросли примерно на 10 млрд долл. и составили в 2008 г. 101 млрд долл., что представляет собой увеличение более чем на 10% по сравнению с предыдущим годом (диаграмма 4.1). Доля помощи в ВНД богатых стран также возросла до 0,30%².

Хорошие новости, касающиеся увеличения объемов помощи, омрачаются перспективами того, что они окажутся намного меньше установленных задач.

Диаграмма 4.1 Африка сталкивается с наибольшим прогнозируемым дефицитом общего объема помощи

Общий объем ОПР, чистые выплаты за 1999-2008 гг. и моделирование ситуации на 2009 г. и 2010 г.



Примечания: Эти расчеты основываются на задаче, состоящей в увеличении общего объема помощи к 2010 г. до 130 млрд долл., а помощи, предназначенной Африке, до 55 млрд долл. (в постоянных ценах 2004 г.). Расчеты увеличения общего объема помощи и помощи, предназначенной Африке, основываются на проведенном в 2009 г. Секретариатом ОЭСР-КПР обследовании донорских планов финансирования. Предполагается, что помощь, которая не классифицируется как программируемая по странам, будет увеличиваться такими же темпами, как и помощь, программируемая по странам.

Источники: OECD-DAC (2009а, 2009d).

За два года, остающиеся до 2010 г., донорам еще предстоит мобилизовать дополнительные 29 млрд долл. Другими словами, они пока что выполнили только половину своих обязательств. Планируемые ими на сегодняшний день увеличения далеко не отвечают уровню, необходимому для ликвидации дефицита, которым грозит 2010 г. Как следует из диаграммы 4.1, прогнозируемые увеличения показывают глобальный разрыв между сформулированными задачами и реальным финансированием в размере примерно 20 млрд долл.

Финансовый дефицит 2010 г. во многом придется на Африку. Донорам еще предстоит пройти долгий путь, чтобы обеспечить уровни финансирования, установленные для этого региона в Глениглсе. В 2004-2008 гг. на регион пришлось менее одной трети глобального увеличения помощи, тогда как установленные на 2010 г. цели предусматривают эту долю на уровне 50%. Последнее обследование ОЭСР-КПР, посвященное планам финансирования, дает общую картину регионального распределения будущих потоков помощи. Предварительные

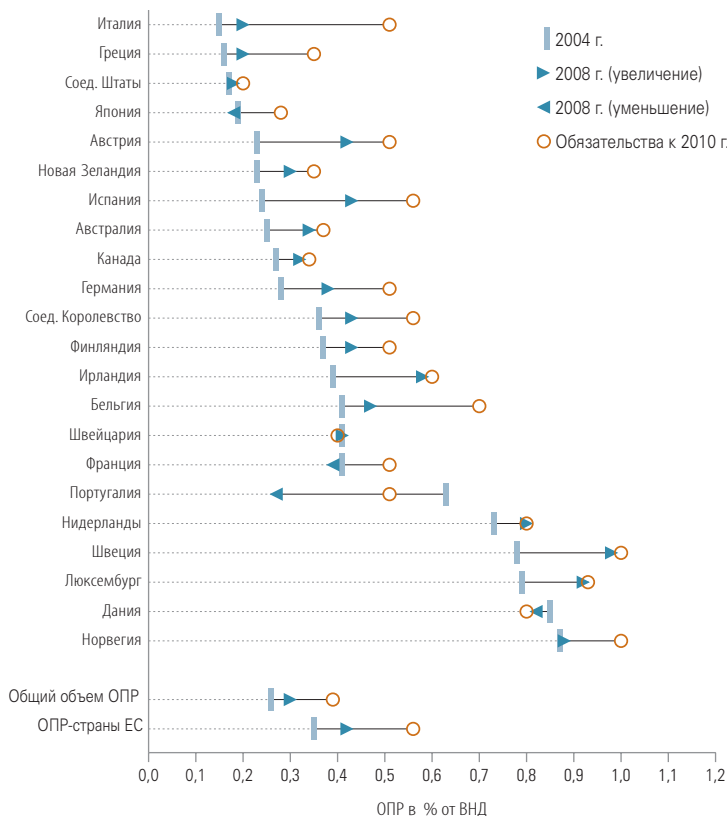
Неопределенность относительно выполнения донорами своих обязательств к 2010 г. препятствует планированию образования в некоторых беднейших странах мира

1. Увеличение объема помощи к 2010 г. на 50 млрд долл. выражено в постоянных ценах 2004 г.; то же самое относится ко всем цифрам в этом разделе.

2. Ко времени составления настоящего доклада данные об оказании помощи в 2008 г. пока что носили предварительный характер.

Диаграмма 4.2: Почти никто из доноров не выполняет своих обязательств в отношении предоставления помощи в 2010 г.

Общий объем помощи со стороны доноров ОЭСР-КСР в виде доли ВВП, 2004-2008 гг. (чистые выплаты) и целевые показатели на 2010 г.



Источник: OECD-DAC, 2009d.

Некоторые страны, такие, как Германия и Япония, значительно увеличили помощь в виде доли ВВП

выводы говорят о том, что в 2008-2010 гг. запрограммированная для Африки помощь увеличится только на 2 млрд долл. Это составляет одну треть от планируемого глобального увеличения помощи, программируемой по странам, и заметное замедление темпов роста выплат, запланированных для Африки³. Для достижения установленной на 2010 г. цели донорам необходимо увеличить предоставление помощи для Африки на 18 млрд долл. (OECD-DAC, 2009a and 2009d).

Неопределенность относительно выполнения донорами своих обязательств к 2010 г. препятствует планированию образования в некоторых беднейших странах мира. На одних только обещаниях, сделанных на саммитах, нельзя построить школы, оплатить работу учителей, закупить учебники или финансировать стимулы для обездоленных групп. Эта деятельность требует реальных средств. При планировании бюджета нужна уверенность в том, что доноры выполняют свои обязательства — а результаты, которые доноры сегодня демонстрируют

на коллективной основе, такой уверенности не всеяют. Согласно формулировке ОЭСР, «только особые усилия в свете кризиса могут обеспечить выполнение задач, сформулированных на 2010 г.» (OECD-DAC, 2009b, p. 2). Отсутствие таких усилий подорвет финансирование образования в странах-реципиентах и перспективы ускорения прогресса на пути к достижению Дакарских целей.

Неравномерная динамика донорской помощи

Глобальный мониторинг дает общую картину того, насколько эффективно богатые страны выполняют свои коллективные обязательства по отношению к развивающимся странам. Однако за этой картиной скрываются значительные различия между донорами, одни из которых действуют гораздо эффективнее других.

Коллективные обязательства подписали почти все доноры, однако единства в воплощении этих обязательств в национальные задачи не наблюдается. Члены Европейского союза взяли на себя общее обязательство совместно выйти на уровень помощи в виде доли ВВП на уровне 0,56% к 2010 г. и 0,70% к 2015 г. Некоторые члены уже достигли первого контрольного показателя, другие установили планку еще выше. Национальные обязательства Японии предусматривают увеличение помощи на 10 млрд долл. в период с 2005 г. до 2009 г., что почти в два раза превышает ту сумму, которая потребовалась бы для увеличения объема помощи в соответствии с целью, поставленной в Глениглсе⁴. Обязательство, взятое Канадой, направлено на удвоение объема помощи к 2010 г., однако только по сравнению с номинальным уровнем помощи, предоставленной в 2001 г. Соединенные Штаты обязались за период 2004-2010 гг. удвоить объем помощи странам Африки к югу от Сахары, однако не установили глобальной цели, связанной с помощью. Картину еще больше осложняет тот факт, что члены ОЭСР-КСР используют совершенно разные точки отсчета в плане своих уровней помощи в 2004 г.

Нет простых механизмов, которые давали бы возможность сопоставления национальных задач, связанных с предоставлением помощи, однако крайне необходим самый тщательный мониторинг сравнительных результатов работы доноров. Один из путей рассмотрения обязательств и их выполнения в рамках единой шкалы заключается

3. Программируемая по странам помощь для Африки в период 2004-2007 гг. возрастала на 7% в год. Планируемый ежегодный прирост в 2008-2010 гг. составляет 3%.

4. В соответствии с целью, поставленной в Глениглсе, общий объем помощи с 2004 г. по 2010 г. должен был бы возрасти на 62,5%. Обязательства, взятые Японией, предполагают увеличение за этот период на 112%.

в изучении доли помощи относительно валового национального дохода. Как в этом случае индивидуальные доноры выглядят по сравнению друг с другом?

Частичный ответ на этот вопрос дает диаграмма 4.2. Она показывает большой разброс, который скрывается за увеличением агрегированной помощи в виде доли ВНД по шкале ОЭСР-КСР, а также расхождения в точках отсчета. Путем приведения целей индивидуальных доноров, установленных на 2010 г., к единому знаменателю она также дает картину различных уровней их устремлений.

Задачу, сформулированную Организацией Объединенных Наций на уровне 0,7%, перевыполняют пять стран, причем Швеция инвестирует в помощь почти 1% ВНД. Три из четырех наименее щедрых доноров – Италия, Соединенные Штаты и Япония – входят в число стран Г8. Некоторые страны, такие как Германия и Япония, значительно увеличили помощь в виде доли ВНД, находясь до этого в середине донорского диапазона, в то время как другие увеличили ее незначительно (Италия), не увеличили (Соединенные Штаты) или уменьшили (Япония), находясь до этого в нижней части диапазона.

Некоторые доноры установили планку выше остальных. В этом состоит одна из трудностей сопоставления доноров на основе прогресса в направлении национальных задач финансирования. Норвегия и Швеция, начиная с высокого уровня, стремятся к достижению доли помощи относительно ВНД на уровне 1%, тогда как члены ЕС установили коллективную цель на уровне 0,56%⁵. Канада установила объем помощи в виде доли ВНД на уровне 0,34%, Япония – на уровне 0,28%.

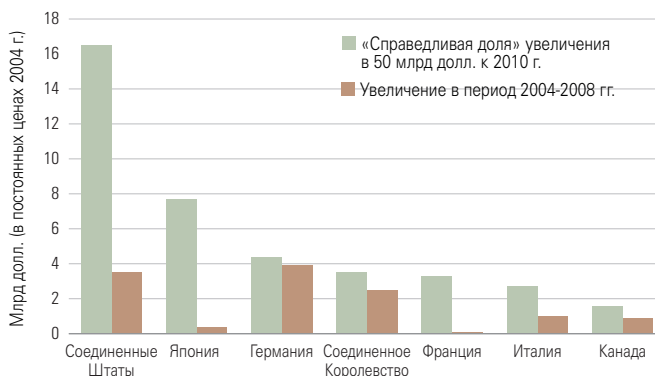
Еще один путь измерения сравнительных результатов доноров заключается в рассмотрении «справедливых долей», устанавливающих ответственность каждого донора за обеспечение доли глобального обязательства на основе размеров его ВНД. Этот подход иллюстрирует диаграмма 4.3, где точкой отсчета служит установленная странами Г8 цель увеличить к 2010 г. объем помощи на 50 млрд долл. Поскольку на страны Г8 приходится две трети общемирового объема помощи в целях развития, вполне очевидно, что коллективные и индивидуальные результаты этой группы имеют большое значение для выполнения задач, связанных с помощью.

Данные показывают, что результаты Г8 носят различный характер. Предварительные данные за

5. Целевые показатели отдельных стран ЕС различны, однако составляют 0,56% от ВНД ЕС.

Диаграмма 4.3: Большинство стран Г8 не обеспечивает предоставления своей «справедливой доли» помощи

Взносы доноров Г8, необходимые для обеспечения объемов помощи в соответствии с контрольными показателями, установленными на 2010 г. согласно принципу «справедливой доли», и увеличения помощи в период 2004-2008 гг.

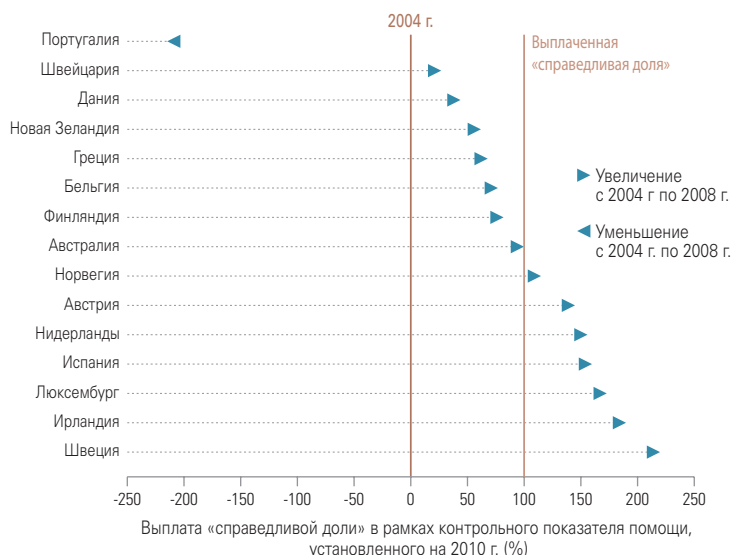


Примечание: «Справедливая доля» основывается на доле каждой страны-донора КСР в общем объеме ВНД стран КСР. «Справедливая доля» донора планируемого увеличения на 50 млрд долл. в общем объеме чистой ОПР за период 2004-2010 гг. рассчитывается в качестве доли в общем объеме ВНД КСР, умноженной на целевую сумму. В соответствии с договоренностью доля Соединенных Штатов в общем объеме ВНД КСР установлена на уровне 33%.

Источник: OECD-DAC (2009d).

Диаграмма 4.4: Большинство доноров, не входящих в Г8, также предстоит пройти долгий путь

Процентная доля целевой суммы, установленной на 2010 г., выплаченная к 2008 г. согласно принципу «справедливой доли»



Примечание: «Справедливая доля» основывается на доле каждой страны-донора КСР в общем объеме ВНД стран КСР. «Справедливая доля» донора планируемого увеличения на 50 млрд долл. в общем объеме чистой ОПР за период 2004-2010 гг. рассчитывается в качестве доли в общем объеме ВНД КСР, умноженной на целевую сумму. В соответствии с договоренностью доля Соединенных Штатов в общем объеме ВНД КСР установлена на уровне 33%.

Источник: OECD-DAC (2009d).

2008 г. по Франции, Японии и Соединенным Штатам говорят о том, что они добились ограниченного прогресса в обеспечении своей справедливой доли, тогда как Германия и Соединенное Королевство демонстрируют такой прогресс, который позволит им перевыполнить свою задачу. Диаграмма 4.4 посвящена более широкой группе доноров ОЭСР-КСР и дает общую таблицу их справедливых долей. Она свидетельствует о высоких результатах ряда стран, включая Испанию, Нидерланды и Швецию, которые превысили свои доли в рамках общего обязательства.

Всю большую обеспокоенность вызывает значительный дефицит, с которым в 2010 г. могут столкнуться страны Африки к югу от Сахары. Помощь представляет значительную долю доходов этого региона и является важнейшим источником финансирования образования. Обязательство, взятое в 2005 г. в Гленигесе, отчасти основывалось на признании донорами того, что этот регион далек от достижения многих целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия, и что потребуются более активные усилия по предоставлению помощи, чтобы способствовать изменению этой картины. При этом, однако, многие

Вставка 4.1: Помощь и финансовый кризис

Люди в беднейших странах мира не сыграли никакой роли в крахе финансовых рынков, который вызвал глобальный экономический спад, но именно они могут оказаться в числе наиболее проигравших. Международной помощи надлежит сыграть важнейшую роль в том, чтобы краткосрочный спад мировой экономики не имел долгосрочных последствий для человеческого развития.

Воздействие экономического кризиса на бедные страны обуславливает острую необходимость в том, чтобы доноры не только выполнили свои обязательства о предоставлении помощи, взятые ранее, но и приняли меры в соответствии с новыми потребностями, возникшими в результате кризиса. Деятельность в этой области пока что носит неоднозначный характер:

- *Соединенное Королевство: сохранение реальной ценности взятых обязательств.* С учетом рецессии и прогнозируемого уменьшения ВВП в 2010 г. Соединенное Королевство могло бы значительно сократить свой бюджет помощи и при этом сохранить тенденцию продвижения к показателю помощи на уровне 0,56% ВВП. Однако в рамках анализа государственных расходов в 2009 г. было объявлено о планах сохранить реальный уровень выплат по обязательствам, планируемых на 2009 и 2010 гг. Благодаря этому следует ожидать, что страна в 2010/2011 г. выйдет на уровень помощи в виде доли ВВП, превышающей европейский контрольный показатель, который составляет 0,56%.
- *Ирландия: первоначальные сокращения при обязательстве восстановить объем помощи.* Экономический спад сказался на Ирландии больше, чем на чуть ли не любой другой стране ОЭСР. В условиях абсорбирования национальным бюджетом стоимости крупномасштабного пакета чрезвычайных финансовых мер были запланированы значительные сокращения бюджета помощи. В соответствии с планами, объявленными в 2009 г., бюджет помощи, который ранее быстро возрастал, сократится на 22%. Однако среднесрочные бюджетные планы говорят о сохранении

обязательства выйти к 2012 г. на уровень помощи, составляющий 0,70% ВВП.

- *Соединенные Штаты: объявление о реальном увеличении.* Новая администрация объявила о далеком идущем плане удвоить к 2015 г. национальную помощь на цели развития, увеличив ее с 25 млрд долл. до 50 млрд долл., однако начав при этом с очень низкого уровня помощи в виде доли ВВП. Бюджет, предложенный на 2010 г., предусматривает небольшое сокращение уровней помощи по сравнению с 2009 г., однако Соединенные Штаты при этом сохраняют тенденцию, ведущую к достижению этой цели, хотя установленная для ее достижения дата может измениться в зависимости от скорости восстановления экономики.
- *Швеция: сокращение бюджета при сохранении высокого уровня обязательств.* Правительство Швеции объявило о значительном сокращении бюджета помощи в 2010 г. Это решение связано с экономической рецессией в стране в 2009 г. и с принятой ею практикой устанавливать объем помощи на цели развития в виде доли ВВП. Сокращение составит около 12%, однако правительство берет на себя обязательство и далее обеспечивать расходы на внешнюю помощь на уровне 1% ВВП.
- *Испания: сокращение тенденции к повышению.* Несмотря на экономический спад, который начался в 2008 г., в начале 2009 г. правительство Испании разработало рамки весьма смелой новой политики, определяющие обязательства на целый ряд лет. Установленные контрольные показатели государственного финансирования предусматривают достижение уровня помощи в виде 0,70% ВВП к 2010 г., за три года до даты, коллективно установленной ЕС.
- *Италия: значительные сокращения при низком уровне исходного показателя, малой предсказуемости и отсутствии плана восстановления.* Трудно объяснить, как действия правительства Италии отвечают букве и духу международных коммюнике, которые она подписывала с 2005 г. Европейская комиссия называет Италию «единственным государством-членом,

Повышение курса доллара по сравнению с валютами других основных доноров привело к дефляции ценности помощи.

доноры не уделили высокоприоритетного внимания помощи странам Африки к югу от Сахары (ONE, 2009).

Четыре года спустя неопределенность относительно задач финансирования и критериев мониторинга продолжает препятствовать эффективной и тщательной оценке результатов работы доноров. На саммите Г8 в 2009 г. в Аквиле лидеры пришли к договоренности о разработке подхода к развитию по принципу «всей страны», который учитывает «широкий круг таких факторов, как правительственная помощь и политика, не связанная с помощью, усилия частного сектора и гражданского

общества» (Group of Eight, 2009c, p. 37). Непонятно, что это означает на практике. Очевидная опасность состоит в том, что явное несоблюдение донорами обязательств о предоставлении помощи, поддающихся исчислению, будет затушено плохо разработанной системой отчетности, которая предназначена сообщать показатели, не поддающиеся сопоставлению, а в некоторых случаях не сразу поддающиеся и измерению.

Финансовый кризис угрожает будущим потокам помощи

Перспективы достижения целевых показателей предоставления помощи на 2010 г. уменьшились со спадом мировой экономики. Правительства стран-доноров сталкиваются с растущим фискальным дефицитом, пытаются сбалансировать сокращающуюся базу доходов с растущими расходами на экономическое восстановление и социальную защиту. Воздействие финансового кризиса будет неизбежно зависеть от масштабов и продолжительности экономического спада. Однако все больше растет обеспокоенность тем, что в результате увеличения проблем, стоящих перед бюджетами помощи, обязательства, взятые в 2005 г. в отношении беднейших стран, будут выполняться с еще меньшей долей вероятности. Опыт заставляет предполагать худшее. Объемы помощи резко сократились и медленно восстановились после финансового кризиса начала 1990-х годов. На протяжении четверти века, предшествовавшей 2004 г., помощь проявляла тенденцию к уменьшению в периоды роста государственного долга и ухудшения фискальных показателей в богатых странах (Roodman, 2008; World Bank and IMF, 2009).

Обнадеживает тот факт, что политические лидеры публично подтвердили целевые показатели оказания помощи, в том числе на Дохийской конференции по финансированию в целях развития в конце 2008 г., на саммите Г20 в Лондоне и на саммите Г8 в Аквиле в 2009 г. Однако для того, чтобы эти подтверждения отразились в разработке национальных бюджетов, потребуются твердая политическая воля и убедительная аргументация в поддержку помощи со стороны правительств и сторонников развития.

Картина к настоящему времени имеет неоднородный характер (вставка 4.1). Соединенное Королевство взяло на себя обязательство сохранить объем своего бюджета помощи в реальном финансовом исчислении, что подразумевает увеличение доли ВВП, предназначенной для оказания помощи в целях развития. Анализ государственных расходов в Ирландии и Швеции говорит о сокращении помощи и в 2009 г., и в 2010 г., хотя при условии выполнения среднесрочных планов финансирования уровни помощи восстановятся. Есть убедительные

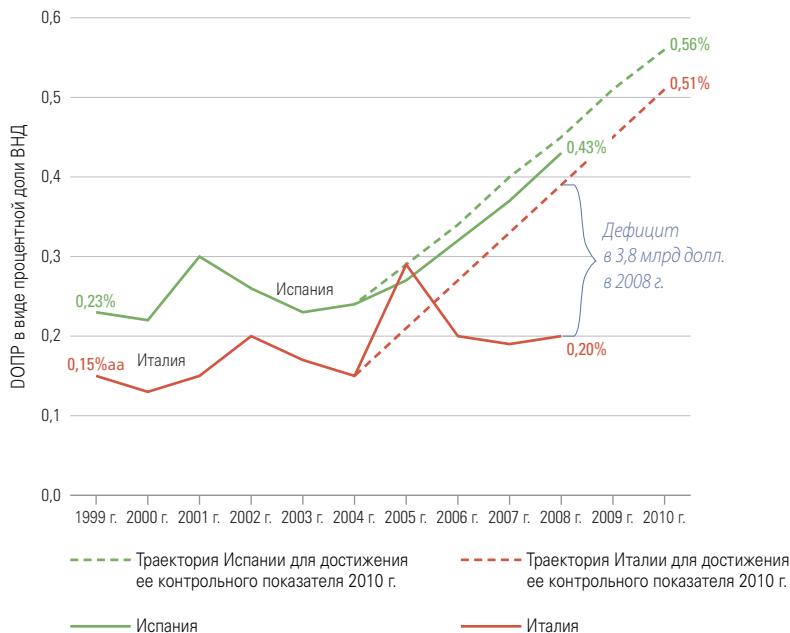
отказавшемся, судя по всему, от выполнения своих обязательств» (European Commission, 2009b, p. 27). Основаниями для такого вывода служат, среди прочего, планы значительных сокращений в период 2009-2011 гг., которые приведут к уменьшению помощи в виде доли ВВП с 0,20% в 2008 г. до 0,09% в 2011 г. Кроме того, сегодняшние планы государственных расходов являются неопределенными: национальные власти сообщили ОЭСР, что проблемы, стоящие перед государственными финансами Италии, скажутся на тенденциях в оказании помощи (OECD-DAC, 2009c).

- **Канада: скромное обязательство относительно дальнейшего роста.** Канада обещала удвоить помощь на цели развития к 2010 г., но не в реальном, а в номинальном выражении, причем используя в качестве точки отсчета 2001 г., а не 2004 г. Согласно оценкам ОЭСР, соблюдение этого обязательства будет означать увеличение помощи на 3% с 2008 г. до 2010 г., что ниже показателей любой другой страны Г8.
- **Франция и Германия: сохраняющаяся неопределенность.** Обе страны увеличили свои объемы помощи после 2004 г., однако Европейская комиссия считает, что тенденции ни в одной из этих стран не говорят о достижении ими контрольных показателей 2010 г. К середине 2009 г. ни одна из них не подготовила рассчитанных на несколько лет графиков и планов для достижения контрольных показателей в свете сокращения экономических прогнозов.
- **Япония: планируемые увеличения, начиная с низкого уровня.** В 2008 г. уровень помощи, оказываемой Японией, повысился впервые с 2005 г., однако доля ее помощи по отношению к ВВП остается одной из самых низких в мире. Подробности остаются неясными, однако в 2009 г. Япония увеличила бюджет помощи на цели развития на 13%.

Источники: European Commission (2009b); Sweden Ministry of Finance (2009); DFID (2009a); Ingram (2009); Irish Aid (2009); OECD-DAC (2009b); Yoshida (2009); World Bank and IMF (2009).

Диаграмма 4.5: Испания, в отличие от Италии, идет по пути достижения своего контрольного показателя предоставления помощи

Общий объем помощи в виде процентной доли ВВП Испании и Италии в 1999–2008 гг. (чистые выплаты) и контрольные показатели на 2010 г.



Источник: OECD-DAC (2009d).

Рассмотрим совершенно различное положение, которое Италия и Испания занимают в рамках Европейского союза. Италия не только является наименее щедрым донором ЕС, но и движется в направлении обеспечения своей доли помощи, установленной в соответствии с контрольным показателем, медленнее чуть ли не любого другого государства-члена. Помощь Испании, с другой стороны, в виде доли ВВП с 2004 г. почти удвоилась, и Испания обогнала Италию в абсолютном финансовом выражении. Как следует из диаграммы 4.5, Испания уверенно идет к достижению своей национальной цели, состоящей в обеспечении помощи на уровне 0,56% ВВП к 2010 г., тогда как Италия безнадежно отстает в выполнении тех задач, которые она одобряла на ряде саммитов Г8, а также в достижении цели, установленной ЕС в 2005 г. С точки зрения перспектив финансирования развития это отставание имеет важное значение. Если бы уровень помощи со стороны Италии приближался к контрольному показателю 2010 г. такими же темпами, как уровень помощи со стороны Испании, ее бюджет помощи в 2008 г. был бы больше примерно на 3,8 млрд долл. (в постоянных ценах 2007 г.). По сути, Италия прячется за спины Испании и других стран, которые показывают высокие результаты и благодаря которым Европейский союз продвигается к достижению контрольных показателей помощи.

Влияние экономического спада на уровни помощи отчасти будет зависеть от того, как доноры интерпретируют свои обязательства. При сокращении прогнозов экономического роста определение обязательств в плане помощи как доли ВВП имеет потенциально опасные последствия для общих объемов помощи: установленная доля сокращающегося национального дохода воплощается в меньшую помощь. Это не просто техническая деталь: корректировка обязательств ЕС в отношении помощи на уровне 0,56% ВВП с целью учета прогнозируемого меньшего роста может привести к потере почти 9 млрд долл. по сравнению с докризисным прогнозом роста на 2010 г. Если доля образования в рамках общего объема помощи останется такой же, как в 2007 г., эта корректировка может означать сокращение объема помощи образованию со стороны европейских доноров в 2010 г. на 890 млн долл.⁶

6. Эти прогнозы основываются на проведенных Секретариатом ОЭСР-КСР прогностических расчетах чистых выплат ОПР членами ЕС в 2010 г. Эти расчеты показывают уровни ОПР на основе достижения каждым донором к 2010 г. своего контрольного показателя помощи в виде доли ВВП. Такие расчеты требуют прогнозов роста по каждой стране-донору. Для расчетов в период до кризиса использовались те же самые прогнозы роста (за июнь 2008 г.), что и в прогностических расчетах Секретариата ОЭСР-КСР (OECD-DAC, 2008b). В отношении средств, скорректированных в связи с кризисом, использовались прогнозы роста из аналитического документа ОЭСР Economic Outlook (24 июня 2009 г.).

В период, когда масштабы нищеты растут, бюджеты испытывают нагрузку, а финансовый дефицит в образовании и здравоохранении увеличивается, сокращение помощи нанесет смертельный удар надеждам на ускорение прогресса

свидетельства того, что может сократиться объем помощи со стороны Италии, где пока что отсутствуют четкие рамки восстановления и роста в будущем.

Многим странам-донорам еще только предстоит разработать четкие планы финансирования помощи в период после кризиса. Это усугубляет неопределенность в отношении перспектив достижения контрольных показателей, установленных на 2010 г. Европейская комиссия подготовила один из наиболее подробных к настоящему времени прогнозов с использованием информации, полученной от членов ЕС. Согласно этому прогнозу, общий уровень финансирования Европейским союзом расходов на оказание помощи в 2010 г. составит 0,50% ВВП при установленном контрольном показателе 0,56% (European Commission, 2009b).

Различные меры реагирования доноров на экономический кризис обусловлены многими факторами, включая фискальные проблемы, степень рецессии и перспективы восстановления. Было бы наивно предполагать, что бюджеты помощи будут полностью независимы от общей экономической ситуации, однако от политической воли зависит очень многое.

Колебания валютных курсов в связи с финансовым кризисом также могут сказываться на потоках помощи в целях развития. Повышение курса доллара по сравнению с валютами других основных доноров привело к дефляции ценности помощи. Предварительный анализ Всемирного банка заставляет предположить, что потери могут составлять 3-5 млрд долл. в год (World Bank and IMF, 2009).

Заключение

Для лидеров сообщества доноров наступил решающий момент. Какими бы ни были непосредственные бюджетные проблемы, у доноров есть все основания, чтобы избежать сокращения помощи или свести его к минимуму. В отличие от богатых стран, многие беднейшие страны мира лишены необходимых возможностей для защиты своих граждан от последствий экономического спада путем расширения фискального пространства. В период, когда масштабы нищеты растут, бюджеты испытывают нагрузку, а финансовый дефицит в образовании и здравоохранении увеличивается, сокращение помощи нанесет смертельный удар надеждам на ускорение прогресса в достижении международных целей в области развития. Более того, оно подорвет результаты прошлых инвестиций в оказание помощи.

Дополнительные финансовые средства, необходимые для достижения контрольных показателей 2010 г., необходимо рассматривать в перспективе. Финансовый дефицит в 20 млрд долл. представляется значительным в абсолютном финансовом выражении. Однако он составляет лишь малую долю сметных расходов на спасение финансовых систем в развитых экономиках и всего лишь 0,05% совокупного ВВП доноров КСР. Не сбрасывая со счетов весьма реальные проблемы, стоящие перед бюджетами доноров, можно утверждать, что соблюдение обязательств о предоставлении помощи вполне возможно. Его также можно рассматривать как небольшую цену, которую следует заплатить за ожидаемые успехи в образовании, здравоохранении и сокращении масштабов нищеты.

Это также повысило бы доверие к международным обязательствам в отношении целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия. Донорам следует не ограничиваться подтверждением своих обязательств, а использовать вызывающие больше доверия подходы к мониторингу своих усилий по оказанию помощи. Долгожданный предварительный отчетный доклад Г8, утвержденный на саммите в Аквиле, никак не оправдал доверия по ряду важных областей (вставка 4.2). Три главные области приоритетной деятельности на будущее состоят в следующем:

Вставка 4.2: Разочаровывающий отчетный доклад Г8

По итогам ежегодных саммитов Г8 постоянно выпускаются коммюнике, содержащие впечатляющие обязательства в отношении образования. Признание важности мониторинга выполнения этих обязательств, получившее распространение в последние годы, привело к тому, что саммит 2009 г. в Аквиле (Италия) утвердил предварительный отчетный доклад. Его содержание далеко не отвечает требуемым стандартам отчетности.

В докладе утверждается, что он содержит отчет о «прогрессе, достигнутом в отношении целей образования для всех и Инициативы ускоренного продвижения к этим целям» (р. 16). По сути, обязательства Г8 в отношении ИУП используются как единственная мера эффективности. В отличие от здравоохранения, где Г8 приняла глобальный целевой показатель финансирования, направленного на достижения международных целей в области развития, здесь нет глобального целевого показателя в области образования. Сметное увеличение бюджета ИУП на 1,2 млрд долл. покрывает лишь небольшую часть глобального дефицита базового образования.

Ситуацию еще больше осложняет то, что системы отчетности в отношении поддержки ИУП оставляют желать много лучшего. Соединенное Королевство является единственным членом Г8, выступающим в качестве основного источника финансирования ИУП. На саммитах одно за другим брались обязательства ликвидировать финансовый дефицит, однако средств выделено так и не было. Отчетный доклад затушевывает это обстоятельство, так как помощь на цели образования в странах, получающих поддержку ИУП, включена в него в виде помощи самой Инициативе.

Такие доклады в будущем должны использовать новый подход к установлению контрольных показателей в трех областях:

- Г8 надлежит принять заслуживающую доверия цифру в отношении глобального финансового дефицита образования для всех. Настоящий доклад оценивает этот дефицит в 16 млрд долл.
- На саммите следует согласовать рамки «справедливых долей», обуславливающие обязательства отдельных членов Г8 в отношении инвестиций в базовое образование, в свете глобального финансового дефицита.
- В отчетном докладе должны измеряться реальные финансовые обязательства в отношении ИУП, а лидерам Г8 надлежит сыграть руководящую роль в реформировании и возрождении этой инициативы.

Источник: Group of Eight (2009a).

- *Уточнение обязательств с точки зрения реальных финансовых целей.* Развивающиеся страны в целом интерпретировали контрольные показатели помощи со стороны доноров на 2010 г. как составляющие реальное финансовое обязательство относительно увеличения общего объема помощи на 50 млрд долл., из которых 25 млрд долл. предназначены Африке. Всем донорам необходимо уточнить свое обязательство в отношении этих контрольных показателей – в случае необходимости, путем корректировки контрольных показателей помощи на 2010 г. в виде доли ВВП. Моделью здесь должно служить решение Соединенного Королевства о сохранении обязательств об оказании помощи в 2010 г. в реальном выражении.

Уровни обязательств характеризуются стагнацией, а сама тенденция отличается бессистемностью

- *Воплощение обязательств в планы государственных расходов.* Обеспечение развития на долгосрочной основе требует прогнозируемых потоков помощи. Установление четких планов относительно бюджетов помощи является, в связи с этим, одним из приоритетов. Доноры, вынужденные провести значительные бюджетные корректировки в результате кризиса, должны последовать подходу Ирландии и Швеции, разработав планы восстановления помощи.
- *Более тщательный мониторинг предоставления помощи донорами.* Обещание помощи является коллективным обязательством. Неизбежны некоторые расхождения результатов отдельных доноров. Однако в том, что касается обязательств, взятых в отношении помощи в 2005 г., трудно не сделать вывод, что практика прятаться за спины других стала одной из проблем, когда некоторые доноры вынуждены компенсировать низкий уровень обязательств других доноров. Необходима более четкая система мониторинга и представления государственной отчетности.

Последние тенденции, связанные с помощью на цели образования

В ситуации, когда правительства ориентируются на 2015 г. как на срок, установленный для достижения всеобщего начального образования и целей более широкого характера, перспективы ускорения прогресса будут отчасти зависеть от будущих потоков помощи. Устойчивое и предсказуемое увеличение этих потоков может содействовать поддержке более смелых стратегий образования, дополняя ресурсы, имеющиеся для найма учителей, строительства школ и охвата обездоленных. Помощь, предоставляемая образованию, продолжает расти, однако нет свидетельств общей устремленности к мобилизации дополнительных ресурсов, необходимых для обеспечения всеобщего начального обучения и других целей образования. В перспективе существует реальная опасность того, что уменьшение обязательств в отношении базового образования приведет к снижению уровней выплат в ближайшей нескольких лет.

Доля образования в общем объеме помощи не изменилась

Приоритеты помощи в последние годы пережили значительные изменения, при которых доли помощи, предоставляемой различным секторам, выросли, сократились или остались на прежнем уровне. Образование относится к последней категории. Увеличение поддержки образованию после Дакарского форума в 2000 г. обуславливалось, главным образом,

общим увеличением объема помощи, а не ее перераспределением за счет других секторов. В 2006-2007 гг. помощь на цели образования составляла примерно 12% всех обязательств в отношении секторальной помощи и находилась на том же уровне, что в 1999-2000 гг.⁷ В отличие от образования, в большом выигрыше оказалось здравоохранение, доля помощи на цели которого возросла с 11% в 1999-2000 гг. до 17% в 2006-2007 гг. Это отражает увеличение двусторонней и благотворительной помощи, направляемой через глобальные фонды и национальные программы⁸. Учреждениям системы Организации Объединенных Наций, организаторам кампаний, правительству и частному сектору удалось добиться того, чтобы здравоохранению уделялось основное внимание в международной повестке дня в области развития.

В результате роста доли помощи, уделяемой здравоохранению, финансирование образования прямыми потерями не понесло. Благодаря общему увеличению потоков помощи стабильная доля образования означает увеличение реальных ресурсов. Кроме того, вложение средств в здравоохранение приносит образованию большую пользу. В конечном счете, решающее значение имеет вопрос о том, соотносятся ли общие потоки помощи и ее целевые показатели с обязательствами, взятыми донорами в 2000 г. на Дакарском форуме. К сожалению, нет. Даже при увеличении донорской помощи в соответствии с обязательством, взятым в Глениглсе, и при сохранении доли помощи, направляемой базовому образованию, финансовый дефицит по сравнению с потребностями, указанными в настоящем докладе, составил бы около 11 млрд долл. Донорам необходимо срочно пересмотреть как общий уровень планируемой помощи, так и ее распределение по секторам.

Выплаты по-прежнему увеличиваются – но сохраняются ли обязательства?

Эффективное национальное планирование также требует четкого указания того, какого объема помощи можно ожидать в будущем. Наем учителей в 2010 г. имеет бюджетные последствия для зарплат в 2012 г. Аналогичным образом, охват большего числа детей начальным школьным образованием и обеспечение деятельности для завершения ими цикла базового образования требуют планирования школьного строительства и закупки книг и других учебных материалов. Именно поэтому важную роль играют обязательства в отношении помощи, которые сигнализируют о будущих выплатах.

Выплаты и обязательства нельзя сопоставлять непосредственно друг с другом: помощь, в отношении которой доноры взяли обязательства

7. В тех случаях, когда указывается двухлетний период, цифры были рассчитаны на основе его средних значений для компенсации колебаний обязательств в отношении помощи.

8. Если бы помощь образованию увеличивалась такими же темпами, как и здравоохранению, обязательства о предоставлении прямой помощи образованию в 2006-2007 гг. составили бы 15,9 млрд долл., а не 10,7 млрд долл.

в этом году, может быть выделена национальным программам через один, два, три года или даже позднее. Осложняет ситуацию и то, что несколько доноров, включая некоторые многосторонние учреждения, не сообщают о выплатах ОЭСР-КСР, которые тем самым не включены в анализ выплат в настоящем докладе⁹.

Выплаченная помощь на нужды образования в целом и базового образования в частности характеризуется устойчивой тенденцией к росту (диаграмма 4.6). Общие потоки помощи на цели образования составили в 2007 г. 10,8 млрд долл. и более чем в два раза превысили уровень 2002 г.¹⁰. Выплаты помощи на цели базового образования росли медленнее – с 2,1 млрд долл. в 2002 г. до 4,1 млрд долл. в 2007 г., что говорит о некотором сдвиге акцентов в направлении среднего и послесреднего образования: доля базового образования в общем объеме выплат на цели образования за этот период сократилась с 41% до 38%.

Картина обязательств в отношении помощи резко контрастирует с картиной выплат. Общие уровни обязательств характеризуются стагнацией, а сама тенденция отличается бессистемностью (диаграмма 4.7). В 2007 г. зарегистрированные обязательства составили 12,1 млрд долл. и оказались примерно на том же уровне, что в 2004 г.

Особую обеспокоенность по-прежнему вызывает базовое образование. После Дакарского форума обязательства в отношении помощи базовому образованию увеличились, причем этот рост между 1999-2000 гг. и 2003-2004 гг. составил 58%, однако последующий период был отмечен стагнацией, прерываемой эпизодами резкого падения объемов помощи. В реальном выражении 4,3 млрд долл., зарегистрированных в 2007 г., представляли сокращение на 22% по сравнению с 2006 г., или около 1,2 млрд долл. в виде реальных средств, так что обязательства оказались ниже уровня 2003 г. Сокращение обязательств в отношении базового образования было гораздо более значительным, чем в отношении образования в целом¹¹.

Резкое сокращение объемов помощи базовому образованию было связано с рядом факторов.

9. ОЭСР-КСР о своих выплатах не сообщают Африканский фонд развития, Азиатский фонд развития и Международная ассоциация развития (МАР). Информация о выплатах МАР на цели образования была получена для этого доклада непосредственно у Всемирного банка и поэтому включена в анализ выплат.

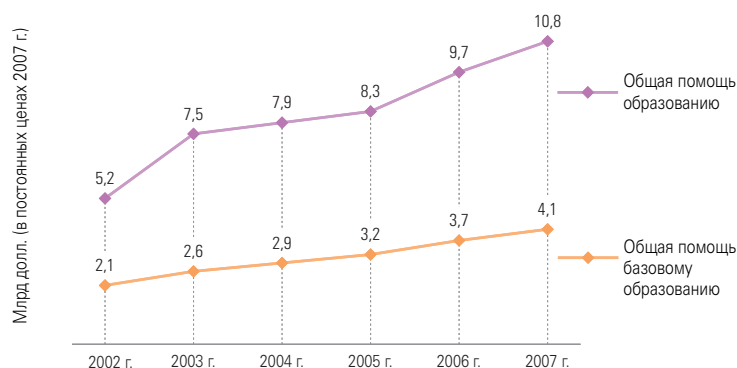
10. Все цифры в этом подразделе выражены в постоянных ценах 2007 г. Данные о выплатах за период до 2002 г. отсутствуют.

11. Обязательства в отношении образования в целом в 2006 г. по 2007 г. сократились на 2%.

12. Объем этих обязательств составил 553 млн долл. для Каталитического фонда и 231 млн долл. для ЮНИСЕФ.

Диаграмма 4.6: Выплаты помощи образованию показывают уверенную тенденцию к росту

Общие выплаты помощи образованию и базовому образованию, 2002-2007 гг.



Примечание: Расчет общей помощи образованию разъясняется во вставке 4.3
Источник: OECD-DAC (2009d).

Вставка 4.3: Оценка общего объема помощи сектору образования

Помощь образованию обеспечивается не только в виде прямых ассигнований сектору образования, но и посредством общей бюджетной поддержки. Как и в предыдущих выпусках *Всемирного доклада по мониторингу ОДВ*, в настоящий выпуск включена часть общей бюджетной поддержки в виде помощи образованию. При этом авторы доклада исходят из предпосылки, что половина помощи образованию, классифицируемой как «ступень не указывается», предназначена базовому образованию. Таким образом:

- Общий объем помощи образованию = прямая помощь образованию + 20% общей бюджетной поддержки.
- Общий объем помощи базовому образованию = прямая помощь базовому образованию + 10% общей бюджетной поддержки + 50% помощи образованию, классифицируемой как «ступень не указывается».

В 2006 г. Нидерланды и Соединенное Королевство взяли большие обязательства перед Каталитическим фондом Инициативы ускоренного продвижения. Нидерланды также обязались выделить средства ЮНИСЕФ для образования в странах, затронутых конфликтом или гуманитарным кризисом¹². В результате этого обязательства Нидерландов и Соединенного Королевства резко возросли в 2006 г. и сократились в следующем году. Это сокращение было лишь отчасти компенсировано увеличением обязательств со стороны других двусторонних доноров, в основном Соединенных Штатов Америки, а также некоторых многосторонних учреждений. Общим результатом стало сокращение за период

Диаграмма 4.7: После роста в начале десятилетия обязательства в отношении помощи на цели базового образования находятся в стагнации

Общий объем обязательств в отношении помощи образованию и базовому образованию, 1999-2007 гг.



Примечание: Цифры в правой части диаграммы отражают средние значения за два или три года в целях компенсации колебаний обязательств и более четкого представления общей тенденции.

Источник: OECD-DAC (2009d).

В обеспечении помощи образованию доминирует небольшая группа доноров

с 2006 г. по 2007 г. обязательств в отношении двусторонней помощи базовому образованию на 31%, в связи с чем этот объем составил менее 3 млрд долл. Еще одним важным фактором стало распределение обязательств в отношении основных получателей помощи по времени. Обязательства в отношении 20 крупнейших получателей помощи базовому образованию, включая Эфиопию, Мали и Объединенную Республику Танзанию, сократились с 2,8 млрд долл. в 2006 г. до 2,0 млрд долл. в 2007 г.

Колебания уровня обязательств являются неотъемлемым компонентом программирования помощи, однако последние тенденции говорят о серьезных проблемах системного характера. Одна из них состоит в том, что в обеспечении помощи образованию доминирует небольшая группа доноров. В 2006 г. и 2007 г. на пять крупнейших доноров в области образования – Францию, Германию, Нидерланды, Соединенное Королевство и Международную ассоциацию развития (МАР) Всемирного банка – пришлось 59% общих обязательств в отношении этого сектора. Франция и Германия, совокупный объем обязательств которых составляет 3,5 млрд долл., обеспечивают более одной четверти общей помощи образованию. Аналогичным образом, на пять крупнейших доноров базового образования – Европейскую комиссию, МАР, Нидерланды, Соединенное Королевство и Соединенные Штаты – приходится 61% обязательств (диаграмма 4.8). Одним из важных последствий этой концентрации помощи является тот факт, что относительно небольшие изменения, производимые одним или двумя ключевыми донорами, могут иметь большие глобальные последствия, как это показал в 2006 г.

и 2007 г. совокупный результат программ помощи Нидерландов и Соединенного Королевства.

Данные об обязательствах в отношении помощи базовому образованию вызывают растущую обеспокоенность. Их колебания в тех масштабах, которые отмечались после 2003 г., ставят вопросы относительно предсказуемости будущих выплат. Данные, о которых идет речь в настоящем разделе, являются общемировыми, однако колеблющиеся уровни обязательств имеют последствия для национальных бюджетов и планирования образования во многих странах, зависящих от помощи. Одним из главных средств для обеспечения меньших колебаний уровня обязательств является расширение базы доноров, оказывающих поддержку образованию.

Распределение помощи странам с низкими и средними уровнями дохода после Дакара изменилось незначительно (диаграмма 4.9). В 2006 г. и 2007 г. страны с низкими уровнями дохода получили немногим менее половины всей помощи образованию и почти 60% помощи базовому образованию. Страны со средними уровнями дохода получили около двух пятых общей помощи образованию. Значительная часть этой помощи направляется послесреднему образованию, хотя на эти страны приходится четверть помощи базовому образованию.

Начальному образованию следует уделять более пристальное внимание

Расширение доступа к образованию, которое страны обеспечивают своим гражданам, не ограничивается начальной ступенью. Прогресс в направлении всеобщего начального образования

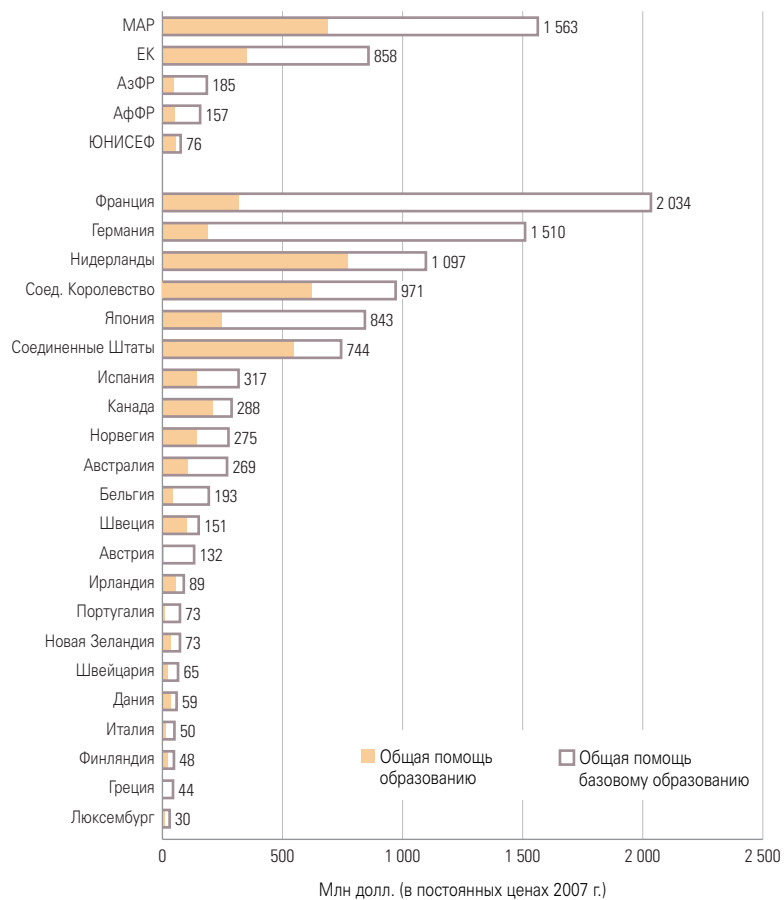
влечет за собой увеличение спроса на среднее образование, а средним школам принадлежит важнейшая роль в подготовке учителей. Вложение средств в посленачное образование также имеет важное значение для формирования навыков, которые укрепляют перспективы экономического роста.

По всем этим причинам помощь послесреднему образованию оправдана с точки зрения Дакарских обязательств. Перед донорами – и получателями помощи – стоит задача обеспечения правильной сбалансированности поддержки различным ступеням образования. Насколько успешно они решают эту задачу?

При подписании Дакарских рамок действий доноры обязались увеличить долю помощи, предоставляемую ими начальному образованию и другим формам базового образования¹³. Это обязательство имплицитно признавало то обстоятельство, что начальному образованию предоставляется слишком мало помощи, особенно в тех странах, которые далеки от обеспечения всеобщего начального образования. Однако тенденции, сложившиеся после 2000 г., не говорят о каких-то значительных изменениях. Примерно одна четверть обязательств в отношении помощи непосредственно касается базового образования, что несколько ниже доли, зарегистрированной

Диаграмма 4.8: Львиную долю помощи обеспечивает небольшая группа доноров

Общий объем обязательств относительно помощи образованию и базовому образованию в разбивке по донорам, среднегодовые данные за 2006-2007 гг.

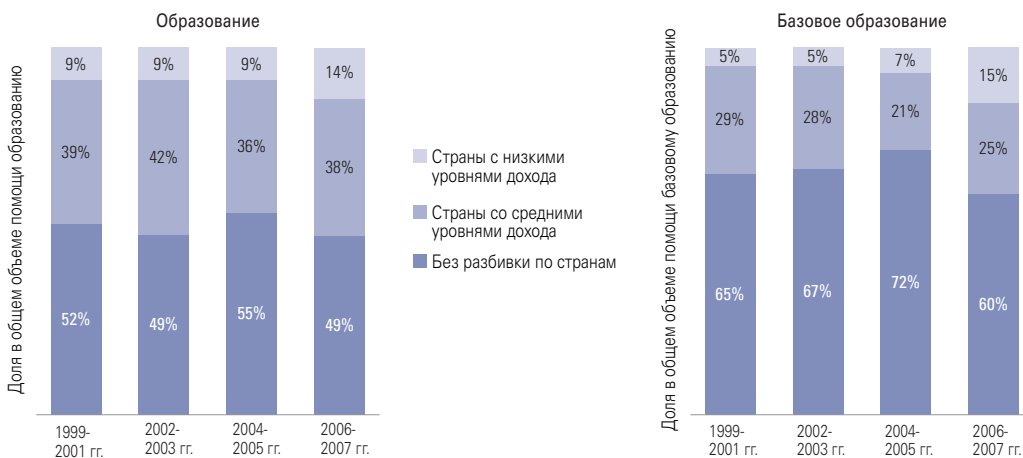


Примечания: АфФР – Африканский фонд развития, АзФР – Азиатский фонд развития, ЕК – Европейская комиссия, МАР – Международная ассоциация развития.
Источник: OECD-DAC (2009d).

13. Помощь базовому образованию охватывает доначальное образование, начальное образование, грамотность и базовые жизненные навыки. Всеобъемлющие данные относительно помощи различным формам базового образования, за исключением начального, весьма ограничены, однако в предыдущих выпусках *Всемирного доклада по мониторингу ОДВ* было показано, что объемы помощи на эти цели очень невелики.

Диаграмма 4.9: Доля помощи, предоставляемая странам с низкими уровнями дохода, после Дакарского форума не изменилась

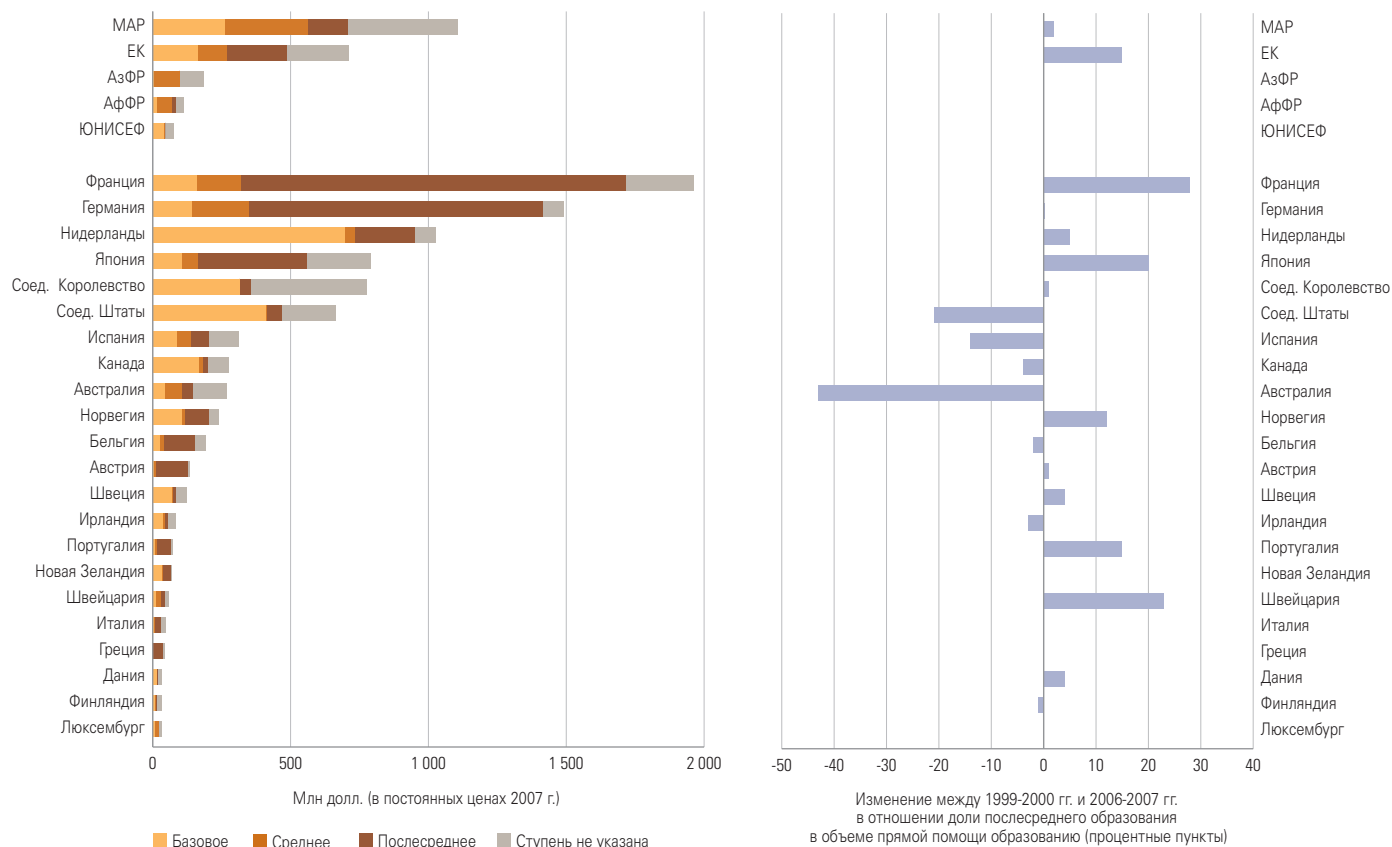
Общий объем обязательств в отношении помощи образованию и базовому образованию в разбивке по группам стран с различными уровнями дохода, 1999-2007 гг.



Примечание: Обязательства в отношении ИУП включены в категорию «без разбивки по странам». Обязательства в отношении Каталитического фонда ИУП увеличились в последние годы, что отчасти объясняет увеличение в 2006-2007 гг. доли помощи, классифицируемой как «без разбивки по странам». Страны с низкими уровнями дохода составляют значительное большинство получателей помощи через ИУП.
Источник: OECD-DAC (2009d).

Диаграмма 4.10 Приоритетное внимание базовому образованию уделяют лишь несколько доноров

Прямая помощь образованию (обязательства) в разбивке по ступеням, средние годовые данные за 2006-2007 гг. и изменение доли послесреднего образования между 1999-2000 гг. и 2006-2007 гг.



Примечания: Прямая помощь образованию делится на четыре подкатегории: базовое, среднее, послесреднее и «ступень не указывается». Помощь образованию, не распределенная по конкретным ступеням образования, регистрируется по категории «ступень не указывается». АфФР – Африканский фонд развития, АзФР – Азиатский фонд развития, ЕК – Европейская комиссия, МАР – Международная ассоциация развития.

Источник: OECD-DAC (2009d).

Оказание поддержки высшему образованию часто означает высокие уровни расходовании помощи непосредственно в стране-доноре

во время проведения Дакарского форум¹⁴. После значительных сокращений объемов в 2007 г. доля базового образования в рамках всех обязательств, касающихся прямой помощи образованию, резко упала. За пределами базового образования доминирующее положение занимает послесредний уровень, на который в период 1999-2007 гг. пришлось 38% общего объема обязательств. Промежуточное положение занимает среднее образование, на которое за этот период пришлось около 12%, однако общий объем поддержки ему растет, причем, судя по всему, за счет обязательств в отношении базового, а не послесреднего образования.

Эта глобальная картина является результатом в высшей степени диспропорциональных национальных моделей помощи. Как показывает диаграмма 4.10, обязательства отдельных доноров

в отношении разных ступеней образования значительно варьируются. Два из шести крупнейших двусторонних доноров – Нидерланды и Соединенные Штаты – направляют свыше 60% помощи базовому образованию. Три других донора – Франция, Германия и Япония – направляют свыше 55% послесреднему образованию, что во многом формирует глобальную картину распределения помощи за пределами базового уровня. Более пристальное изучение данных говорит о заметном предпочтении, отдаваемом послесреднему образованию, которое получает свыше 70% помощи, предоставляемой Францией и Германией. Цифры также говорят о том, что Франция и

14. Это относится только к обязательствам относительно прямой помощи базовому образованию, которая не включает общую бюджетную поддержку и помощь, классифицируемую как «ступень не указывается» (см. вставку 4.3).

Вставка 4.4: Испания: увеличение помощи базовому образованию благодаря политической воле

Быстрое становление Испании в качестве одного из главных доноров придало значительный импульс расширению международных усилий по оказанию помощи. Увеличение объемов помощи, предоставляемых Испанией, опиралось на более твердое обязательство в отношении справедливости, особенно в области образования.

Помощь, оказываемая Испанией после 2000 г., претерпела заметные изменения. Доля помощи относительно ВНД удвоилась и составила 0,43%. Быстрый экономический рост Испании означает, что это находит отражение в значительном увеличении реальных финансовых средств. Кроме того, первоначально узкая направленность помощи (для Латинской Америки) расширилась, и Испания стала в меньшей степени увязывать помощь со своим экспортом и своими торговыми интересами. После принятия второго генерального плана (2005-2008 гг.) гораздо большее внимание уделяется сокращению масштабов нищеты. Этот план в качестве главной отправной точки использует цели в области развития, сформулированные в Декларации тысячелетия, и содержит подробную стратегию согласования широкого круга направлений политики и деятельности министерств с задачами сотрудничества Испании в интересах развития.

В соответствии с этим планом образование для всех со всей определенностью занимает центральное место в программе оказания помощи. Во время проведения Всемирного форума по образованию основная доля помощи, оказываемой Испанией образованию, была ориентирована на высшую ступень. После Дакара страна увеличила не только объем помощи, но и ее долю, предназначенную базовому образованию. Общий объем обязательств в отношении помощи образованию вырос со среднегодового значения в 268 млн долл. в 1999-2000 гг. до 316 млн долл. в 2006-2007 гг., или на 18%. За этот же период общий объем помощи базовому образованию увеличился на 79% и составил 144 млн долл., или немногим менее половины общей помощи Испании образованию.

Руководящая роль правительства Испании могла бы сыграть важную роль в обновлении и активизации повестки дня в области помощи образованию. В первой половине 2010 г. Испания председательствует в Европейском союзе. Она имеет все возможности для того, чтобы обратиться к другим членам ЕС с призывом продемонстрировать твердую приверженность помощи целям образования, включая обязательство обеспечения большей сбалансированности между разными секторами.

Источники: Manzanedo and Vélaz de Medrano (2009); OECD-DAC (2009d).

Япония значительно увеличили долю помощи, предназначаемой послесреднему образованию. При этом другие доноры продемонстрировали тенденцию в обратном направлении. Одним из примеров является Испания (вставка 4.4).

Оказание поддержки высшему образованию часто означает высокие уровни расходования помощи непосредственно в стране-доноре. Во *Всемирном докладе по мониторингу ОДВ за 2009 г.* критически рассматривалась практика представления отчетности, связанной с уровнями помощи послесреднему образованию. В случае Германии и Франции более четырех из каждых пяти долларов помощи, о которых сообщается ОЭСР-КСР, имеют вид «расходов на учащихся». Это по сути означает, что сметные расходы на обучение студентов из развивающихся стран в высших учебных заведениях Франции и Германии рассматриваются как помощь странам, откуда приезжают эти учащиеся. В Германии эти средства составляют 701 млн долл. из 714 млн долл., выделяемых высшему образованию в рамках программы помощи, что равно примерно 68% помощи, направляемой Германией на нужды образования в целом (German Federal Ministry for Economic Cooperation and Development, 2009). Представление внутренних расходов на высшее образование в качестве помощи соответствует правилам отчетности ОЭСР, однако группы гражданского общества в обеих странах и некоторые французские сенаторы постоянно оспаривают законность такого подхода.

Такая критика не означает, что поддержка более высоких ступеней образования не имеет важного значения. Как отмечается в главе 2, многие доноры не уделяют внимания техническому и профессиональному образованию и подготовке. Исключение представляет Германия: основываясь на своем богатом внутреннем опыте, Германия в 2007 г. направила 77 млн долл. на поддержку профессионального образования и является одним из крупнейших доноров этого вида образования в мире. Она финансирует реформы и расширение профессионального образования в целом ряде стран, включая Египет, Эфиопию, Мозамбик и Уганду. В рамках более широкой стратегии достижения целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия, Германия отреагировала на просьбы национальных правительств о расширении масштабов поддержки формированию навыков в качестве одного из средств повышения заработной платы и борьбы с безработицей среди молодежи (German Federal Ministry for Economic Cooperation and Development, 2009). Помощь Германии играет важную роль в оказании поддержки реформам технического и профессионального образования, и другие доноры могли бы последовать этому примеру. Более широкая задача, стоящая перед донорами, состоит в обеспечении надлежащей сбалансированности. В странах, где нищета остается огромным препятствием на пути достижения всеобщего начального образования, трудно оправдать инвестирование основного объема ограниченной

Руководящая роль правительства Испании могла бы сыграть важную роль в обновлении и активизации повестки дня в области помощи образованию

помощи в высшее образование, которое преимущественно отвечает интересам учащихся из семей с более высокими уровнями дохода.

Новые доноры, частная помощь и инновационное финансирование

Ведущее место в оказании международной помощи на цели развития по-прежнему занимают члены ОЭСР-КСР. Однако появляются новые важные источники финансирования, некоторые из которых способны придать развитию образования значительный импульс.

Общий объем помощи со стороны стран, не являющихся членами КСР, демонстрирует устойчивую тенденцию к росту. Члены этой разнообразной группы, которых часто называют «новыми донорами», имеют, тем не менее, долгую историю предоставления помощи развивающимся странам. В 2007 г. помощь со стороны доноров, не являющихся членами КСР, однако предоставляющих КСР данные о помощи¹⁵, составила 5,6 млрд долл., что в четыре раза выше уровня 1999 г. Крупнейшим новым донором является Саудовская Аравия, помощь со стороны которой в 2007 г. составила 2,1 млрд долл. Помощь со стороны Бразилии оценивается в 437 млн долл., со стороны Индии – 1 млрд долл. Официальные данные по Китаю отсутствуют, однако, по оценкам, общий бюджет помощи со стороны Китая в 2006 г. составил 1-1,5 млрд долл. (OECD-DAC, 2009c).

Активный экономический рост, объем внешнеторгового баланса таких крупных стран, как Бразилия, Китай и Индия, а также растущее сотрудничество в торговой и энергетической областях могут обеспечить устойчивое расширение помощи со стороны государств, не являющихся членами ОЭСР. Это еще более обуславливает необходимость в улучшении обмена информацией и в координации работы всех доноров (Manning, 2006). Для этого потребуются расширение структур управления помощью, которые необходимо реформировать, с тем чтобы мнения новых доноров учитывались при разработке политики и установлении приоритетных задач.

Дать оценку помощи, оказываемой образованию донорами, не являющимися членами КСР, трудно, так как слишком мало данных о ее структуре. Китай оказывает поддержку строительству школ в странах Африки к югу от Сахары. В рамках своей внешней помощи он также увеличил поддержку подготовке кадров. К 2007 г. благодаря помощи, оказываемой Китаем, свыше 80 000 граждан развивающихся стран приняли участие в краткосрочных и среднесрочных курсах подготовки в таких областях, как сельское хозяйство, здравоохранение, управление и образование (Brautigam, 2008). Республика Корея,

которая намеревается стать членом КСР в 2010 г., уделяет пристальное внимание инфраструктуре социальных услуг. На образование, которое является одним из семи приоритетных секторов в рамках среднесрочной стратегии ОПР, в 2007 г. пришлось 14% (70 млн долл.) ее двусторонней помощи (OECD-DAC, 2008c). В сентябре 2008 г. Саудовская Аравия присоединилась к новой глобальной инициативе под названием «Образование для всех: класс 2015 года» и взяла на себя обязательство о выделении 500 млн долл. в виде льготного займа на цели базового образования. Это первое подобное начинание Саудовской Аравии, говорящее об увеличении доли ее общего объема займов, предоставляемых базовому образованию (Education for All: Class of 2015, 2008).

Данные о помощи из частных источников имеют неполный характер, однако говорят о значительном росте ее объема в последние годы. В 2007 г. частная помощь на международные цели, о которой было сообщено ОЭСР, достигла 18,6 млрд долл., однако можно практически с уверенностью говорить о том, что эта цифра занижена (World Bank and IMF, 2009). Ведущую роль в этих потоках помощи, которая в основном направляется на цели здравоохранения, играют международные фонды (такие как Фонд Билла и Мелинды Гейтсов) и корпорации. По данным недавнего исследования, 43% средств, представляемых фондами, чьи штаб-квартиры находятся в Соединенных Штатах, направляются на нужды здравоохранения в развивающихся странах, а образование получает только 6% (World Bank and IMF, 2009).

Эта картина, возможно, начинает меняться. В последнее время был предпринят ряд новых инициатив в области образования, многие из которых были связаны с инновационными партнерскими связями между частным и государственным секторами. В 2008 г. Институт открытого общества предоставил 5 млн долл. на программу восстановления начального образования в Либерии. Это один из первых случаев, когда частный фонд и двусторонние и многосторонние доноры объединяют свои ресурсы для оказания поддержки программе национального образования. Такой подход глубоко укоренился в секторе здравоохранения благодаря Глобальному фонду по борьбе со СПИДом, туберкулезом и малярией, а также Альянсу ГАВИ (см. последний раздел). В 2007 г. Управление верховного комиссара ООН по делам беженцев в сотрудничестве с компаниями «Найк» и «Майкрософт» начало осуществление кампании под названием «Девять миллионов». Ее цель состоит в том, чтобы мобилизовать к 2010 г. 220 млн долл., которые позволят обеспечить доступ к образованию, спорту и технологии для 9 миллионов детей из числа беженцев и других уязвимых слоев (UNHCR, 2007).

В 2007 г. частная помощь на международные цели, о которой было сообщено ОЭСР, достигла 18,6 млрд долл., однако можно практически с уверенностью говорить о том, что эта цифра занижена

15. В их число входят Венгрия, Израиль, Исландия, Кувейт, Объединенные Арабские Эмираты, Польша, Республика Корея, Саудовская Аравия, Словакия, Турция и Чешская Республика.

В рамках Всемирного экономического форума также начато осуществление ряда проектов, некоторые из которых посвящены использованию информационных и коммуникационных технологий в образовании. Иорданская инициатива в области образования, опирающаяся на поддержку правительства Иордании и объединяющая частные корпорации и неправительственные организации, предусматривает проведение работы с учителями и учащимися в

интересах развития интерактивного обучения в 100 «школах-первопроходцах» (Light et al., 2008).

Многие инновационные модели финансирования дают информацию о различных подходах в области образования. Большой опыт можно почерпнуть в секторе здравоохранения. Международный финансовый фонд для иммунизации (МФФИ) собрал около 1,6 млрд долл. путем выпуска

Существует большой разрыв между сегодняшними уровнями предоставления помощи и расчетной суммой в 16 млрд долл., необходимой для достижения целей ОДВ

Вставка 4.5: Образование для всех и чемпионат мира по футболу

В 2010 г. Африка будет впервые принимать чемпионат мира по футболу. Это событие станет вехой в истории всемирных спортивных соревнований. Помимо того, что оно станет первым мероприятием такого рода, проводящимся в Африке, оно будет предметом внимания со стороны большого числа людей и принесет больше средств, которые поступят от СМИ и доноров, чем любой чемпионат мира в истории. Под руководством ФИФА, ее национальных членов, клубов, футболистов и болельщиков со всего мира этот чемпионат мог бы также стать вехой в борьбе с обездоленностью в образовании.

Предоставление образованию всего лишь небольшой доли поступлений, которые получает эта отрасль, могло бы значительным образом изменить жизнь детей, не охваченных школьным образованием. Рассмотрим те преимущества, которые мог бы принести небольшой сбор на будущие поступления от средств информации и маркетинга (таблица 4.1).

Чемпионат мира по футболу 2010 г. бьет все рекорды. По состоянию на май 2009 г. он уже позволил получить в виде коммерческих поступлений 3,4 млрд долл., что

на 48% выше, чем чемпионат мира 2006 г. Больше всего средств приносит продажа прав на освещение чемпионата средствами информации. Доход, получаемый национальными членами ФИФА в богатых странах, отражает рост глобального футбольного рынка. Пять лиг основных богатых стран – Англии, Германии, Испании, Италии и Франции – ежегодно получают коммерческий доход в объеме 11,1 млрд долл. Поступления от средств информации и спонсоров составляют 7,8 млрд долл. Эта сумма более чем в два раза превышает международную помощь базовому образованию в странах с низкими уровнями дохода.

Установление скромного сбора ради «более благоприятного будущего» на футбольные поступления позволило бы получить потенциально значительные средства. Например, сбор в размере 0,4% обеспечил бы примерно 48 млн долл. в год – меньше, чем некоторые европейские клубы тратят на одного игрока, однако этого хватило бы для финансирования базового образования достойного качества примерно для 500 000 детей в год до 2015 г.

Образцом могла бы послужить модель футбольного клуба «Барселона», который учредил фонд, получающий 0,7% от обычного дохода клуба, и направляет эти средства на глобальные усилия по сокращению масштабов нищеты. В настоящей вставке предлагается, чтобы все основные футбольные клубы последовали этому примеру и объединились в рамках глобальных филантропических усилий. Предоставление этих средств реформированной ИУП (см. ниже раздел «Реформирование Инициативы быстрого финансирования») позволило бы получить от них максимальную отдачу, свести к минимуму операционные издержки и активизировать многостороннюю помощь образованию. Футбол мог бы сделать для базового образования то, что Фонд Гейтсов и другие филантропические механизмы сделали для Глобального фонда в области здравоохранения.

Чемпионат мира запомнится многими интереснейшими моментами. Однако его наиболее долговременным результатом могло бы стать обеспечение базового образования для определенной части беднейших детей мира и демонстрация правительствам того, что при наличии доброй воли цель обеспечения всеобщего начального образования по-прежнему может быть достигнута.

Таблица 4.1: Футбольные поступления и школьный сбор

	Годовые коммерческие поступления (млн долл.)	Поступления за счет школьного сбора в размере 0,4% (млн долл.)	Расчетный прирост числа учащихся начальной школы
Основные футбольные лиги			
Англия	3 511	14	140 430
Германия	2 068	8	82 727
Испания	2 068	8	82 727
Италия	2 044	8	81 749
Франция	1 422	6	56 897
Всем. чемп.	850	3	34 000
Всего	11 963	48	478 530

Примечания: На основе постоянных удельных расходов из расчета 100 долл. на одного учащегося начальной школы. Во внимание не принимаются капитальные расходы (например, на строительство школ), необходимые для обеспечения начального школьного образования. Коммерческие поступления для чемпионата мира рассчитаны на основе средних значений за четыре года, из которых выведена годовая сумма поступлений.

Источники: Sportcal (2009); Deloitte LLP (2009).

Источники: Sportcal (2009); Deloitte LLP (2009)

государственных бондов. Механизм под названием «Перспективное рыночное обязательство», направленный на создание стимулов для разработки новых лекарств для лечения болезней, связанных с нищетой, мобилизовал 1,5 млрд долл. (GAVI Alliance, 2009a). Творческое мышление все больше проявляется в связи с изменением климата. Однако учреждения и компании, связанные с предоставлением помощи образованию, медленно реагируют на инновационные модели финансирования. Крайне важно обеспечить такое положение, при котором интересы 72 миллионов детей мира, не охваченных школьным образованием, не оказались бы в стороне от инновационного финансирования в результате конкурирующих потребностей в помощи в других областях.

Чтобы избежать этого, потребуется более эффективная информационно-разъяснительная и пропагандистская деятельность, опирающаяся на более активное политическое руководство в системе Организации Объединенных Наций. Необходимо использовать имеющиеся возможности для действий. Одним из примеров является чемпионат мира по футболу 2010 г., который становится важным координационным центром для международных действий и кампаний за образование для всех. В 2009 г. Франция и Соединенное Королевство подтвердили совместное обязательство обеспечить к началу чемпионата мира охват еще 8 миллионов детей школьным образованием, хотя детали – особенно в отношении объема помощи со стороны Франции – по-прежнему не ясны. Всемирная кампания за образование сотрудничает с Международной федерацией футбольных ассоциаций (ФИФА) и рядом основных европейских футбольных лиг с целью повышения информированности о проблемах в области образования, с которыми сталкиваются страны Африки к югу от Сахары, а также занимается обеспечением определенных дополнительных финансовых средств (1 Goal, 2009). Однако информационной работы и ограниченных добровольных взносов недостаточно.

Инновационные формы финансирования могут применяться в интересах образования и впоследствии, после завершения чемпионата мира 2010 г. Соглашение между основными европейскими лигами об отчислении небольшого сбора (0,4%) в пользу ОДВ от будущих спонсорских поступлений и дохода от маркетинга в средствах информации может привести к получению примерно 48 млн долл. ежегодно. Эти средства, направляемые через реформированную ИУП или другой многосторонний механизм, предоставили бы одному из наиболее популярных видов спорта возможность реальным образом изменить жизнь

определенной части беднейших детей мира (вставка 4.5).

Заключение

Увеличение помощи образованию после 2000 г. было результатом повышения общих уровней помощи, а не изменением донорских приоритетов. Помощь базовому образованию также возросла, однако существует большой разрыв между сегодняшними уровнями предоставления помощи и расчетной суммой в 16 млрд долл., необходимой для достижения целей ОДВ. Этот дефицит увеличится, если недавнее сокращение уровня обязательств в отношении базового образования воплотится в более низкие уровни выплаты средств в будущем. В Дакаре доноры взяли на себя обязательство в рамках помощи образованию увеличить долю помощи на нужды базового образования, однако этого не произошло. Для ускорения прогресса в направлении образования для всех донорам потребуется приложить сплоченные усилия по мобилизации необходимых дополнительных ресурсов.

Пути повышения эффективности помощи

Качество помощи в силу самого его характера труднее измерить чем количество, однако оно не становится от этого менее важным. Парижская декларация об эффективности помощи 2005 г. ознаменовала попытку доноров и получателей помощи выявить институциональные механизмы, которые были бы способны повысить результативность помощи в целях развития. Признав национальные проблемы в области планирования, связанные с неопределенностью в отношении сроков получения помощи, доноры согласились с необходимостью улучшить ее предсказуемость. Они также признали важность оказания поддержки национальным системам управления государственным финансами и совместной работы с ними. Повышение контроля со стороны стран-получателей и улучшение координации работы доноров в поддержку национальных планов были расценены как antidotes в отношении программ помощи, управляемых донорами в обход национальных структур и усиливающих зависимость от помощи, зачастую не принося устойчивых результатов (Deutscher and Fyson, 2008). Были сформулированы конкретные задачи для изменения этой картины к 2010 г.

Парижская программа действий имеет самое непосредственное значение для помощи образованию. Чуть ли не в большей степени, чем в любой другой области, планирование образования требует предсказуемого среднесрочного

Представления отчетности через национальные системы, а не через параллельные системы доноров, может резко сократить операционные издержки

Таблица 4.2: Прогресс в достижении целевых показателей Парижской декларации, 2007 г.

Принцип Парижской декларации	Показатель	Точка отсчета 2005 г.	Результаты 2007 г.	Процентная доля достигнутых целевых показателей	Целевые показатели 2010 г.
Ответственность и согласованность	Оперативные стратегии развития	17%	24%	12%	75% стран-получателей разработали эти стратегии
	Надежные системы управления государственными финансами	–	36%	–	50% стран повысили качество
	Помощь, зарегистрированная в бюджетах стран	42%	48%	14%	85% всей помощи регистрируется в бюджете
	Координация технического содействия	48%	60%	100%	50% помощи координируется со страновыми программами
	Использование донорами страновых систем управления гос. финансами	40%	45%	13%	80% помощи правительствам с использованием национальных систем
	Использование донорами страновых систем закупок	39%	43%	10%	80% помощи правительствам с использованием национальных систем
Помощь является предсказуемой и не связывается с условиями	Отказ от создания донорами параллельных подразделений по осуществлению проектов	1 817	1 601	18%	611 параллельных подразделений по осуществлению проектов
	Выплата помощи согласно графику	41%	46%	17%	71% средств выплачен в запланированный год
	Помощь не связывается условиями	75%	88%	–	Постепенный рост процентной доли помощи не связанной с условиями
Гармонизация с партнерами	Использование донорами подходов на базе программы	43%	47%	17%	60% помощи с использованием этих подходов
	Координация донорами своих миссий	18%	21%	14%	40% миссий доноров на основе координации
	Координация донорами своих страновых исследований	42%	44%	9%	66% страновых исследований проведены на совместной основе
Управление с ориентацией на результаты и подотчетность	Прозрачные и поддающиеся мониторингу рамки эффективности	7%	9%	7%	35% стран-получателей с использованием этих рамок
	Механизмы для взаимной подотчетности	22%	26%	5%	100% стран провели обзоры взаимной подотчетности

Примечания: Процентная доля достигнутых целевых показателей рассчитана путем деления изменения между 2007 г. и 2005 г. на разницу между целевым показателем и отсчетной цифрой. Оценка проведена по 33 странам-получателям, охваченным первым обследованием по мониторингу. Целевые показатели использования страновых систем управления государственными финансами и страновых систем закупок представляют максимальные показатели, поскольку целевые показатели варьируются по странам в зависимости от качества систем в 2005 г.

Источник: OECD-DAC (2008a).

финансирования. Расходы на оплату труда учителей, покрытие расходов из расчета на одного учащегося и финансирование производства учебников растягиваются на многие годы. Для правительств, не располагающих устойчивой и прогнозируемой базой в виде поступлений, большие государственные инвестиции в образования связаны с высоким риском. Важнейшую роль также играет использование донорами систем управления государственными финансами. Представления отчетности через национальные системы, а не через параллельные системы доноров может резко сократить операционные издержки. Аналогичным образом, с учетом того, что помощь образованию предоставляется многими донорами, координация работы донорских учреждений в поддержку

национальных планов может сократить нагрузку на тех, кто уже и так проводит огромный объем работы в области планирования образования.

Прогресс на пути к решению задач, сформулированных в рамках Парижской программы действий, носит неоднозначный характер. С учетом того, что за точку отсчета берется 2005 г., любая общая оценка была бы преждевременной. Прогресс отмечался в большинстве областей, однако точки отсчета в них находились на низком уровне. Тем не менее его темпы в ближайшие годы должны ускориться, иначе поставленные цели не будут достигнуты (таблица 4.2). Например, в настоящее время в бюджетах получателей помощи регистрируется менее половины помощи на цели

Некоторые доноры обеспечили законодательную базу для многолетних обязательств в отношении помощи, однако большинство этих обещаний не имеет обязывающего характера

развития, тогда как на 2010 г. установлен целевой показатель в 85%.

Форум высокого уровня по эффективности помощи, который прошел в 2008 г. в Аккре, придал новый импульс диалогу между донорами и развивающимися странами по вопросам управления помощью. Доноры признают необходимость практической реализации принципов, лежащих в основе Парижской повестки дня, однако это потребует коренного изменения характера управления помощью многими донорами, что, в свою очередь, обусловит необходимость в еще более серьезном изменении их концептуального восприятия партнерских связей в области оказания помощи. В настоящем разделе рассматриваются четыре области в рамках широкой Парижской повестки дня, которые имеют важные последствия для образования:

- предсказуемость помощи;
- использование национальных систем управления государственными финансами;
- координация работы доноров;
- помощь, основанная на результатах.

Предсказуемость помощи

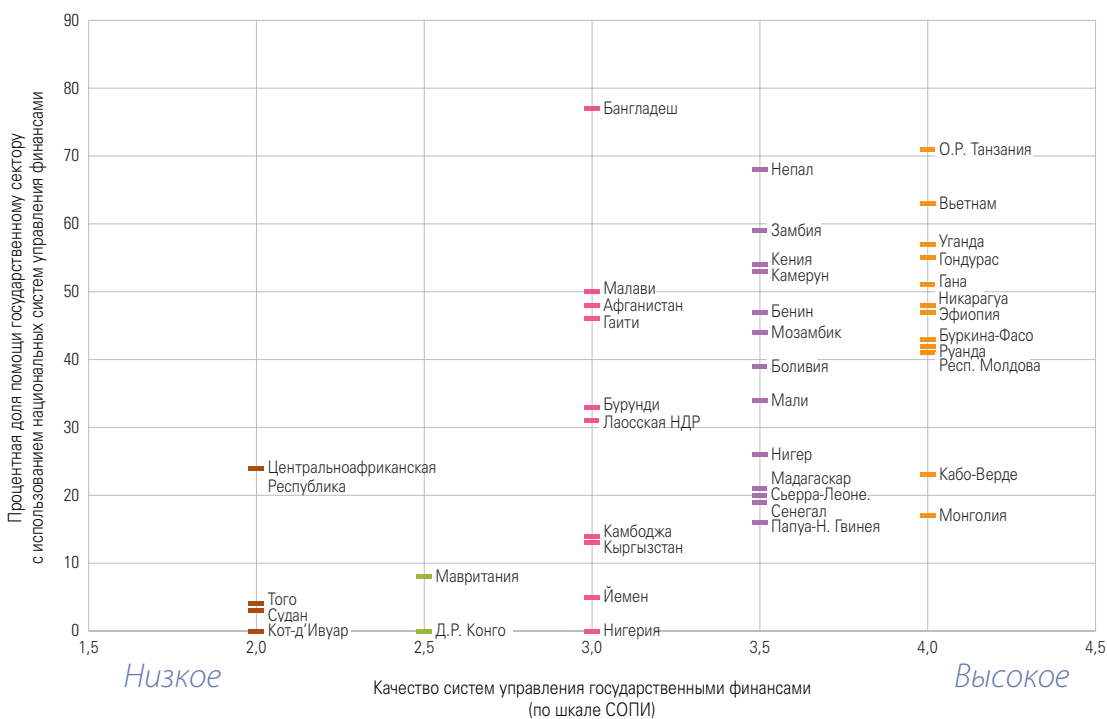
Предсказуемость является характерной чертой эффективной помощи. Если реципиенты не могут полагаться на обязательства доноров, они лишены возможности разрабатывать и осуществлять среднесрочные планы финансирования для достижения целей образования.

Предсказуемость помощи может быть значительно улучшена. В 2007 г. в установленные сроки поступило менее половины помощи. Для некоторых стран этот показатель находился на гораздо более низком уровне. В Йемене была выплачена лишь одна треть запланированной помощи. Бенин должен был получить 477 млн долл., однако на практике получил лишь 151 млн долл. (OECD, 2008a). Такие проблемы могут иметь в высшей степени опасные последствия для образования, подрывая программы школьного строительства и ограничивая ресурсы, имеющиеся для найма учителей и обеспечения детей учебниками.

Не все проблемы, связанные с непредсказуемой помощью, зависят от доноров. Если принимающие правительства не могут отчитаться за предоставленные им ранее средства или выполнить

Качество страновой системы управления государственными финансами является слабым ориентиром для ее использования донорами

Диаграмма 4.11: Степень использования донорами финансовых систем реципиентов не связана с их качеством
Использование донорами и качество систем управления государственными финансами, 2007 г.



Источник: OECD (2009a).

основные условия, связанные с отчетностью, могут появиться веские основания для отсрочки помощи. Частью проблемы, однако, могут быть и донорские системы управления помощью, ставящие нереалистические условия или предъявляющие завышенные требования в отношении отчетности. В большинстве случаев проблемы существуют по обе стороны партнерства, связанного с оказанием помощи. В Объединенной Республике Танзании уровни выплат в поддержку национальной программы в области начального образования (2001-2006 гг.) постоянно находились на уровне ниже обязательств. С этим были связаны такие проблемы, как задержки в утверждении планов работы, низкое качество аудиторских докладов и завышенные требования доноров в отношении отчетности. Использование национальных систем может повысить предсказуемость помощи путем устранения в отчетности компонента, связанного с операционными издержками. Предсказуемость помощи находится на особенно низком уровне в странах, затронутых конфликтами. В 2007 г. Демократическая Республика Конго, Непал и Сьерра-Леоне получили менее половины запланированной помощи в виде выплат, а Чад и Либерия не получили никакой запланированной помощи (OECD, 2008a).

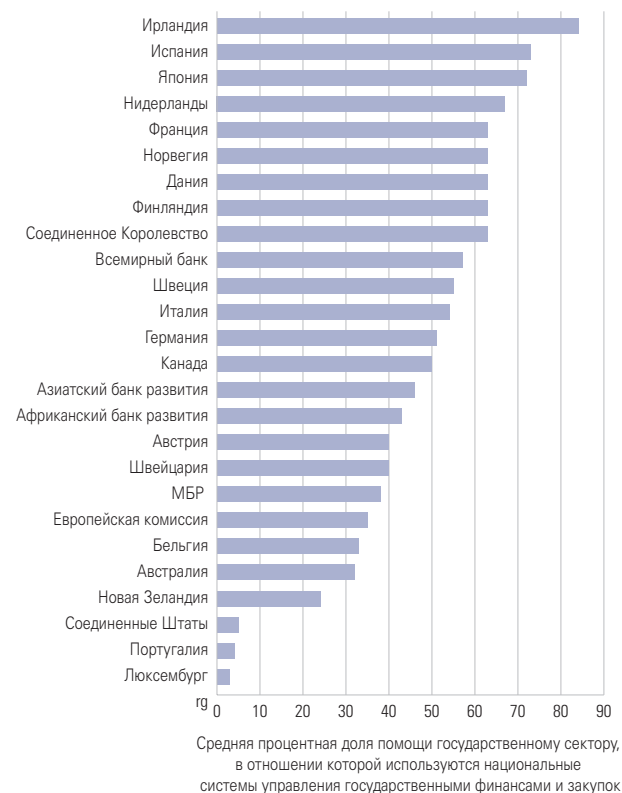
Одной из главных причин низкой предсказуемости помощи является слабое планирование со стороны доноров. Получателей помощи призывают разрабатывать трех-пятилетние планы расходов в таких областях, как здравоохранение и образование, однако доноры продемонстрировали ограниченный прогресс в разработке многолетних финансовых планов. Некоторые доноры обеспечили законодательную базу для многолетних обязательств в отношении помощи, однако большинство из них довольствуются обещаниями, не имеющими обязывающего характера, причем эта информация не всегда доводится до сведения реципиентов (OECD-DAC, 2009c). На Форуме по эффективности помощи в 2008 г. в Аккре доноры подтвердили свое обязательство относительно совершенствования предсказуемости среднесрочной помощи и предоставления регулярной и своевременной информации на период от трех до пяти лет относительно тех уровней помощи, которые развивающиеся страны могут ожидать. Выполнение ими этих обещаний имеет решающее значение.

Использование национальных систем управления государственными финансами

Эффективность, добросовестность и прозрачность, которую правительства демонстрируют в вопросах мобилизации государственных ресурсов, управления ими и их финансирования, а также в представлении

Диаграмма 4.12: Доноры в разной степени используют системы управления финансами принимающих стран

Использование отдельными донорами национальных систем управления государственными финансами, 2007 г.



Источник: OECD (2009a).

отчетности гражданам, составляет суть хорошего управления. Получатели помощи добились прогресса в выполнении обязательств, которые они взяли в соответствии с Парижской повесткой дня и которые направлены на укрепление систем управления государственными финансами, однако доноры не соблюдают свое обещание использовать эти системы в максимально возможной степени, что подрывает стимулы для проведения реформы.

Во многих развивающихся странах прогресс в деле укрепления систем управления государственными финансами носит замедленный характер, что не в последнюю очередь объясняется сложностью институциональных механизмов (de Renzio, 2009; de Renzio and Dorotinsky, 2007). Однако последнее обследование ОЭСР за 2008 г. содержит вывод, что одна треть из 42 охваченных стран с низкими уровнями дохода улучшила свои системы финансового управления по крайней мере по одному показателю Страновой оценки политики и институтов (СОПИ), которая является

Вставка 4.6: Никарагуа – укрепление систем управления посредством согласования помощи

Недавний опыт Никарагуа говорит о важности доверия и эффективной коммуникации между государственными официальными лицами и донорами в вопросах укрепления систем управления в целях повышения уровня согласованности помощи.

После принятия национального плана развития образования в 2001 г. Никарагуа пошла по пути гармонизации внешней помощи на цели образования. Был введен ряд инструментов для управления помощью с акцентом на использовании национальных процедур финансового планирования, отчетности, аудита и закупок. Особенно важным ресурсом стал объединенный фонд, финансируемый Канадой, Данией и Нидерландами. Он обеспечивает предсказуемое финансирование, которое может использоваться на гибкой основе для оплаты мероприятий, не связанных с выплатой заработной платы и согласованных в рамках годового плана министерства образования.

Создание объединенного фонда потребовало укрепления национальных потенциалов в областях управления и планирования. Тесный диалог и открытые дискуссии между старшими официальными лицами и донорами по ключевым вопросам управления сыграли важнейшую роль в успешном управлении совместными средствами. Доноры также согласились принять единый финансовый аудит всего годового бюджета, пришедший на смену индивидуальным донорским аудитам.

Источник: Jané (2008).

диагностическим средством Всемирного банка, позволяющим оценивать результативность по восходящей шкале от одного до пяти (OECD, 2008a).

Доноры установили высокий целевой показатель предоставления 80% помощи через национальные системы к 2010 г., однако с 2005 г. по 2007 г. ее фактический объем увеличился с 40% всего лишь до 45%. Кроме того, качество страновой системы управления государственными финансами является слабым ориентиром для ее использования донорами, как это показывает диаграмма 4.11. По шкале СОПИ Бангладеш стоит ниже Мозамбика, Руанды или Замбии, однако доля помощи, для которой используется национальная система отчетности, в этой стране гораздо выше.

В любой стране представления донора о коррупции, организационных стимулах, законах, которые регулируют помощь, направленности реформы и стратегии штаб-квартиры могут играть гораздо более важную роль в формировании политики, чем шкала СОПИ. Та степень, в которой отдельные доноры используют национальные системы управления финансами, широко варьируется (диаграмма 4.12). Более 60% помощи, предоставляемой Францией, Японией, Нидерландами, Испанией и Соединенным Королевством, проходит через национальные системы управления финансами и закупок по сравнению с 35% помощи Европейской комиссии

и всего лишь 5% помощи Соединенных Штатов. Некоторые страны, такие, как Франция и Испания, стремятся направлять помощь через национальные системы, пусть даже слабые, одновременно оказывая поддержку усилиям по их укреплению.

Направление помощи через национальные системы дает зависящим от нее странам возможность гораздо большего контроля над планированием бюджета и государственными расходами и уменьшает дорогостоящую необходимость в создании параллельных систем управления. Вряд ли имеет смысл для Европейской комиссии требовать от Замбии соблюдения отдельных требований отчетности, когда индивидуальные члены ЕС стремятся действовать через национальную систему страны. У доноров есть гораздо более широкие возможности для творческой совместной деятельности в отношении поддержки и использования эффективных национальных систем.

Кроме того, увеличение масштабов помощи до требуемого уровня посредством сегодняшних финансовых механизмов не является эффективной альтернативой: это повлекло бы за собой значительное увеличение числа отдельных и параллельных управленческих структур, которые лягут тяжелым грузом на развивающиеся страны, отвлекут ограниченные людские ресурсы от национального планирования, ослабят бюджетные системы и в конечном счете подрвут эффективность помощи.

Согласование помощи и деятельность по ее координации

Все доноры в своих программных заявлениях обязуются согласовывать свои мероприятия с планами принимающих правительств. Повышение уровня согласованности также означает улучшение координации, когда доноры коллективно работают над достижением целей, установленных в национальных планах.

Одним из показателей прогресса в этом отношении является доля помощи, основывающейся на программе. В 2005-2006 гг. она составляла около 54% всей помощи базовому образованию по сравнению с 31% в 1999-2000 гг. В Бангладеш доноры сформировали консорциум, который совместно с правительством работает над объединенной программой оказания помощи начальному образованию. В Мозамбике и Замбии также отмечался значительный перенос акцентов в направлении совместного финансирования образования, когда доноры сотрудничают друг с другом в работе через национальные системы и общие структуры отчетности. В некоторых случаях доноры сотрудничают в оказании поддержки реформам планирования, представления

Вставка 4.7: Гармонизация и согласование программы в области образования в Объединенной Республике Танзании

В 2001–2006 гг. девять доноров объединили свои средства для оказания поддержки программе развития начального образования в Объединенной Республике Танзании, а дополнительную поддержку предоставил Всемирный банк. Предусмотренные в рамках этой программы меры включали упразднение платы за обучение в 2001 г., введение субсидий для начальных школ в зависимости от числа учащихся и крупную программу школьного строительства. Государственные расходы на образование выросли, как выросла и поддержка в виде обязательств относительно помощи. Доноры тесно сотрудничали с министерством образования в вопросах разработки и осуществления политики, а также финансирования. Программа позволила заметно улучшить положение дел в области базового образования, однако партнерские связи по вопросам помощи характеризовались напряженностью:

- Выплата объединенных средств нередко задерживалась в связи с тем, что, по мнению доноров, квартальные планы осуществления мероприятий имели нечеткий характер, а доклады правительства о ходе работы запаздывали и были неполными.
- Различные требования в отношении отчетности, предъявляемые Всемирным банком и донорами, объединившими свои средства, вызывали дополнительную

рабочую нагрузку на государственных служащих, ответственных за представление отчетности.

- Доноры выражали обеспокоенность в связи с тем, что с ними не советуется на основных этапах осуществления программы.
- Официальные лица министерства образования считали, что при проведении диалога по вопросам политики доноры часто пытаются навязывать свое мнение, подчас увязывают предоставление помощи с дополнительными условиями и не соблюдают принципов страновой ответственности.
- Представители гражданского общества сообщили, что они зачастую оказываются в стороне в результате наличия большого числа доноров и отсутствия доступа к информации.

В 2007 г. все доноры, ранее вносившие средства в объединенный фонд, пошли по пути предоставления общей бюджетной поддержки. Отчасти это было реакцией на трудности, связанные с управлением объединенными средствами, а отчасти следствием того, что правительство Объединенной Республики Танзании заявило о том, что предпочитает бюджетную поддержку.

Источники: Williamson et al. (2008); World Bank (2005b).

отчетности и аудита, с тем чтобы содействовать созданию общего финансового механизма и расширению помощи в поддержку национальной стратегии в области образования (вставка 4.6).

Повышение уровня координации работы доноров дает свои результаты, однако может и вызывать новые формы напряженности. Переговоры между зависящими от помощи странами и группами доноров, использующих аналогичные подходы, могут усиливать неравномерное распределение полномочий (Abou Serie et al., 2009). В Объединенной Республике Танзании официальные лица из министерства образования расценили диалог с донорами как форму их вмешательства, тогда как доноры высказали обеспокоенность в связи с тем, что их, по их мнению, отстраняют от обсуждения вопросов осуществления программы (вставка 4.7). Такая напряженность говорит о сложном характере партнерских связей в областях оказания помощи и о важности установления четких параметров для влияния доноров.

Управление с ориентацией на результаты

В соответствии с Парижской декларацией об эффективности помощи правительства развивающихся стран обязались укреплять мониторинг прогресса, которому предназначена содействовать помощь, а доноры обещали

поддержать эти усилия и использовать национальные данные. «Управление с ориентацией на результаты» является сутью такого подхода. Есть определенные свидетельства того, что более пристальное внимание результатам влияет на национальные программы в области образования, опирающиеся на помощь. В Бангладеш, например, в рамках национальной программы в области начального образования управление, основывающееся на результатах, было сделано одним из приоритетов посредством совершенствования обмена информацией начиная с 2004 г. Ранее государственные ведомства редко обменивались информацией по вопросам секторального планирования. Новые системы позволяют постепенно преодолеть эту раздробленность, а в ежегодных докладах приводится обзор достигнутых результатов, сравниваемых с основными задачами сектора образования (Bangladesh Government, 2009). В оптимальном варианте управление с ориентацией на результаты связано с укреплением потенциала правительств развивающихся стран в вопросах определения того, что является наиболее эффективным, на основе имеющихся у них данных. Более широкое использование итоговых показателей для измерения эффективности политики полностью оправдано. Однако ориентация на результаты в вопросах управления помощью связана с определенными проблемами.

Более широкое использование итоговых показателей для измерения эффективности политики полностью оправдано

Вставка 4.8: Предоставление помощи наложенным платежом ставит не меньше проблем, чем решает

Увязка помощи с результатами имеет интуитивную посылку. Если цель состоит в обеспечении достойного, качественного образования, то почему не вознаграждать правительства выплатой наличных средств за каждого дополнительного ребенка, получающего начальное образование или показывающего результаты выше установленного уровня при проведении стандартного теста на успеваемость? Эта главная идея, на которой основывается помощь, предоставляемая наложенным платежом и направленная на обеспечение для принимающей стороны стимулов для решения организационных и управленческих проблем, способных препятствовать эффективности помощи.

Заманчивость предоставления помощи наложенным платежом заключается в ориентации такой помощи на результаты. Выплаты получателям помощи в таких случаях производились бы на основе доказанного повышения результатов (например, увеличение числа детей, окончивших начальную школу и овладевших установленным уровнем знаний, по сравнению с установленной отправной точкой). Принимающие правительства в таком случае были бы свободны в своих решениях относительно политики и характера использования получаемой ими помощи. На первый взгляд, такая модель открывает дорогу к большей страновой ответственности, однако она ставит ряд проблем:

- **Наказание правительств за результаты, находящиеся вне их контроля.** Показатели школьной посещаемости и завершения цикла обучения могут во многом зависеть от таких факторов, как засухи, наводнения, безработица и экономический рост. Теоретически внешний аудитор может скорректировать достигнутые результаты (и выплаты помощи) путем учета внешних факторов, а доноры могут пересмотреть свои контракты на основе переговоров с получателями помощи. На практике же учет воздействия различных внешних факторов требует данных, которые либо отсутствуют, либо могут появиться гораздо позднее.
- **Перекалывание риска на чужие плечи.** Обеспечение развития является рискованным занятием. Ни национальные правительства, ни доноры не могут заранее с уверенностью сказать, какие формы политики окажутся достаточно эффективными – государственные инвестиции, стимулы, связанные с целевыми показателями, реформы управления и так далее. Обуславливая помощь широким диапазоном общих форм политики, доноры берут на себя общий с получателем риск потерпеть неудачу. Основывать помощь на результатах означает перекалывать весь риск на получателя. Если та или иная конкретная форма политики, разработанная и осуществленная с истинным стремлением к достижению позитивного результата, его не приносит, потенциальный получатель помощи оказывается в проигрыше, а донор в стороне. Правительство может установить политику, направленную на устранение ряда препятствий на пути охвата обездоленных образованием, и убедиться, что эта политика дает более низкие результаты, чем ожидалось,

что влечет за собой санкции в отношении помощи, предоставляемой наложенным платежом. По сути дела, это привычная увязка помощи с определенными условиями, когда донор ничем не рискует. Такой подход никак не способствует инновациям в странах-получателях помощи и может давать обратный результат, создавая стимулы для того, чтобы избежать риска.

- **Отвлечение внимания от укрепления систем.** Предоставление помощи наложенным платежом стимулирует достижение таких краткосрочных целей, как охват большего числа детей начальным образованием, а не таких долгосрочных целей, как укрепление систем образования, улучшение питания ребенка и подготовка большего числа учителей. Правительства, которые выбирают помощь наложенным платежом в интересах достижения количественных целевых показателей, могут также столкнуться с потенциальными проблемами, связанными с качественными целями, как это находит широкое подтверждение в секторе здравоохранения.
- **Создание стимулов для искажения отчетности.** Увязывая выплаты с подтвержденными результатами, помощь наложенным платежом может создавать ложные стимулы, когда правительства вознаграждаются за завышение показателей в своих отчетах – еще один феномен, находящий документальное подтверждение в секторе здравоохранения. Программы под эгидой Альянса ГАВИ предусматривают выплаты за каждого вакцинированного ребенка выше установленной отправной точки. Исследования показывают, что в некоторых странах, включая Бангладеш, Индонезию и Мали, официальные данные систематически занижают отправную точку и завышают, таким образом, число вакцинированных детей.
- **Недостаточно эффективные страны оказываются обойденными.** Принцип помощи наложенным платежом накладывает, по сути, санкции на страны, не добившиеся поставленных задач. Это сразу ставит вопрос о том, что делать с такими странами, многие из которых больше всех нуждаются в поддержке. Следует ли не принимать их во внимание? Или следует исходить из того, что перспектива увеличения помощи создаст стимул для изменения политики?

Ускорение прогресса в направлении образования для всех требует далеко идущих изменений в финансовых и иных стимулах, опирающихся на изменение правил для представления докладов и отчетности, в целях изменения институциональной деятельности. При некоторых ограниченных условиях принцип помощи наложенным платежом мог бы служить дополнением к более широким стимулам, основывающимся на результатах, однако такой принцип следует разрабатывать в контексте национальной политики, а не переговоров между донорами и получателями, происходящими в неравных условиях.

Источники: Birdsall et al. (2008); de Renzio and Woods (2007); Lockheed (2008); Lim et al. (2008).

Увязывая выплаты с подтвержденными результатами, помощь наложенным платежом может создавать ложные стимулы

Некоторые доноры рассматривают финансирование на основе эффективности как естественным образом вытекающее из обязательства обеспечивать управление с ориентацией на результаты. Такое финансирование приобретает многие различные формы, однако общий подход состоит в создании для правительства стимулов, направленных на укрепление политики, обеспечивающей достижение целевых показателей и вознаграждение тех, кто работает эффективно. Счет вызовов тысячелетия, созданный Соединенными Штатами в 2004 г., предусматривает выделение средств на основе реформ политики и результатов в области развития. Модель Глобального фонда также использует стимулы для повышения эффективности программ, приносящих низкие результаты. В Сенегале, например, выплата гранта для борьбы с малярией была остановлена в силу низкой эффективности и продолжилась только после укрепления национальной программы. Отрицательные выводы обзоров программ в Лаосской Народно-Демократической Республике, Лесото и Нигерии также привели к реформе политики (Global Fund, 2009d).

Насколько финансирование на основе результатов противоречит принципу страновой ответственности? Любая помощь в определенной степени зависит от того, насколько принимающее правительство считается надежным партнером, а также от результатов. Принимающая сторона скорее будет рассматривать финансирование на основе результатов как имеющее обоснованный характер в том случае, если она имеет возможность играть свою роль в установлении целей и определении оптимальных путей их достижения (Abou Serie et al., 2009). В случае Глобального фонда основу для страновой ответственности обеспечивает центральная роль правительств развивающихся стран и гражданского общества в установлении национальных целевых показателей, представлении планов финансирования и осуществления и совместной оценке прогресса. Несмотря на наблюдающуюся порой серьезную напряженность в отношении выплат помощи, во многих случаях правительства, уже приверженные делу проведения реформ, согласились, судя по всему, с принципами финансовых стимулов.

При различных обстоятельствах от поддержки на основе результатов недалеко до привычной увязки помощи с определенными условиями. Эту проблему иллюстрируют недавние предложения в поддержку предоставления помощи «наложенным платежом» (вставка 4.8).

Заключение

Воплощение принципов Парижской декларации в практические стратегии требует от доноров и получателей помощи пересмотра распределения политической власти в рамках партнерских связей, связанных с оказанием помощи. Эффективная помощь требует такой национальной политики в странах-получателях, которая благоприятствует планированию. Она также требует, чтобы доноры выполняли свои обязательства относительно предоставления более предсказуемой помощи. Доноры также должны сопротивляться искушению макроуправления помощью как формальным (путем ее увязки с определенными условиями), так и неформальным образом (посредством контроля за финансами). Предоставление помощи на цели развития таким путем, который укрепляет национальные потенциалы, не просто является эффективным – этот путь ведет к избавлению от зависимости от помощи.

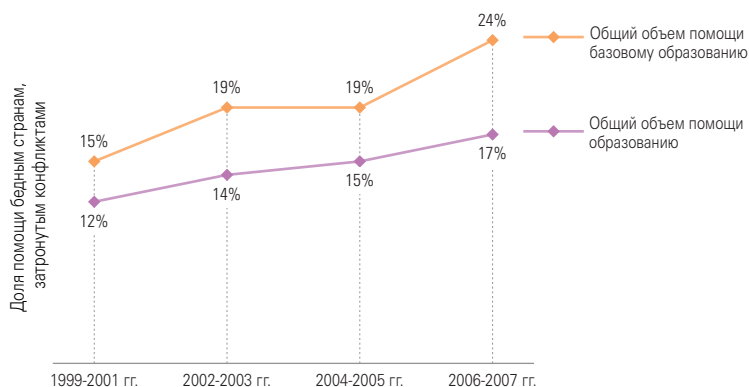
Помощь странам, затронутым конфликтами

Партнерские связи, связанные с оказанием помощи, сталкиваются с особыми трудностями, когда речь идет о странах с низкими уровнями дохода, затронутыми конфликтами. Люди, живущие в этих странах, нуждаются в помощи для восстановления систем своего жизнеобеспечения, здравоохранения и образования. Однако для доноров работа с такими странами является трудной и зачастую опасной.

Анализ роли помощи образованию в странах, затронутых конфликтами, весьма сложен. Нет согласованного определения или перечня таких стран. Даже если бы такой перечень был согласован, положение стран в нем было бы совершенно различным. Положение в Дарфуре (Судан) отличается от положения в провинции Гельменд (Афганистан). Некоторые предпочитают более широкий термин «уязвимые государства», который охватывает страны, затронутые конфликтом, а также страны, перед которыми стоят более широкие проблемы управления, однако это не намного проясняет проблему: почти все страны с низкими уровнями дохода являются в той или иной степени уязвимыми.

Существует, однако, широкое согласие в отношении того, что конфликт имеет разрушительные последствия для образования во многих бедных странах и сказывается на жизни миллионов детей. Пострадали ли они физически или психологически от бомбардировок в Газе, живут ли они в лагерях для перемещенных лиц в Шри-Ланке, призвали ли их в качестве солдат на севере Уганды – дети никогда не защищены от последствий конфликта. То же самое относится к системам образования. Воюющие стороны

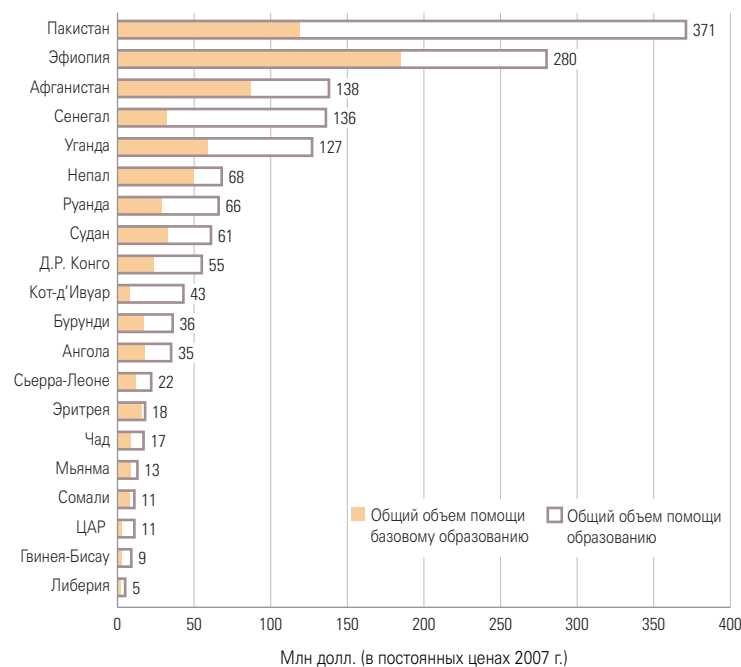
Диаграмма 4.13: Страны, затронутые конфликтами, получают низкую долю помощи на цели образования
Доля общей помощи образованию и базовому образованию (обязательства), предоставленная бедным странам, затронутым конфликтами, 1997-2007 гг.



Источник: OECD-DAC (2009d).

Диаграмма 4.14: Распределение помощи образованию среди бедных стран, затронутых конфликтами, является неравномерным

Общие выплаты помощи образованию и базовому образованию в бедных странах, затронутых конфликтами, средние показатели 2006-2007 гг.



Источник: OECD-DAC (2009d).

часто разрушают школы, от их рук гибнут учителя, а системы образования оказываются в крайне тяжелом положении, когда конфликт приводит к коллапсу управления.

Жизнь детей, пострадавших в результате конфликта, трудно вернуть в нормальную колею. И тем не менее, образование может предоставить детям и молодым людям защиту, безопасное пространство и надежду на будущее. Аналогичным образом, восстановление систем образования в странах, выходящих из конфликта, может сыграть важнейшую роль в поддержании мира, перестройке жизни и создании основ стабильности (Aguilar and Retamal, 2009). Опыт Сьерра-Леоне показывает масштабы возможного, тогда как неудачная попытка восстановления образования в Демократической Республике Конго говорит о разрушительных последствиях замедленной социальной реконструкции для процессов мира.

Большинство доноров признает важность оказания поддержки образованию в странах, затронутых конфликтами. Однако они сталкиваются с трудными дилеммами в вопросах политики. Доноры хотят обеспечить эффективность своей помощи, в связи с чем они уделяют повышенное внимание таким условиям, как страновая ответственность, макроэкономическая стабильность и надлежащее управление. Лишь немногие страны, восстанавливающиеся после конфликтов, способны отвечать этим условиям. Кроме того, обеспечить доступ к образованию в чрезвычайной гуманитарной ситуации крайне трудно. Такие соображения помогают понять в высшей степени неодинаковую, изменчивую и плохо координируемую модель оказания помощи странам, затронутым конфликтами. И тем не менее, предоставление надлежащего образования в этих странах не будет обеспечено без наращивания масштабов помощи.

Мониторинг помощи странам, затронутым конфликтами

Какую помощь получают страны, затронутые конфликтами, по сравнению с другими государствами? В настоящем докладе этот вопрос рассматривается путем анализа положения 20 бедных стран, отвечающих критериям, установленным для классификации стран в качестве затронутых конфликтами (Harbom and Wallensteen, 2009; Uppsala Conflict Data Program, 2009)¹⁶.

16. Сюда входят страны, пережившие военные конфликты, при которых в связи с боями гибло не менее 25 человек в год на протяжении по крайней мере трех лет в период 1999-2007 гг. или погибло свыше 1 000 человек по крайней мере за один год в течение того же периода. Из этих стран включены только те страны, которые в 2007 г. классифицировались как наименее развитые страны Организацией Объединенных Наций или как страны с низкими уровнями дохода Всемирным банком.

Многообразный характер этой группы подчеркивает проблемы, связанные с определением стран, затронутых конфликтами. Сюда входят такие страны, как Либерия и Руанда, которые вступили на путь успешного восстановления после конфликтов, страны, которые сталкиваются с локализованным конфликтом (Сенегал и Уганда) или гораздо более широким конфликтом (Кот-д'Ивуар), а также такие страны, как Афганистан, где реконструкция осуществляется в условиях сохраняющейся нестабильности.

Последствия конфликта для доступа к образованию вполне очевидны. На эти 20 стран приходится примерно треть детей, не охваченных школьным образованием¹⁷. Во многих случаях национальные данные не позволяют установить все последствия конфликта. Например, нет реальных оценок числа детей, не охваченных школьным образованием в Дарфуре. В других случаях национальные данные могут затушевывать степень ущерба, нанесенного образованию в результате конфликта. Уганда добилась заметного общегосударственного прогресса в направлении всеобщего начального образования, однако несколько округов на севере страны, затронутых конфликтом, выпадают из общей картины.

Несмотря на то, что помощь бедным странам, затронутым конфликтами, возрастает (начиная с низкого исходного уровня), она далеко не соответствует потребностям. В 2006-2007 гг. бедным странам, затронутым конфликтами, направлялось менее одной пятой общего объема помощи на цели образования и одной четверти помощи для базового образования (диаграмма 4.13). Ограниченные данные не позволяют дать точную оценку уровней помощи, в которой нуждается образование в этих странах. Согласно ориентировочным оценкам, подготовленным для настоящего доклада, финансовый дефицит базового образования в странах, затронутых конфликтами, составляет примерно 7 млрд долл., или 41% общего дефицита для стран с низкими уровнями дохода (Education Policy and Data Center and UNESCO, 2009). Это значительно превышает помощь в объеме 1,2 млрд долл. на цели базового образования, в отношении которой были взяты обязательства в пользу этих стран в 2006-2007 гг.

17. На эти 20 стран приходится 56% не охваченных школьным образованием детей в странах с низкими уровнями дохода.

18. Эти 20 стран получили 16% общего объема ОПР в 2007 г., что аналогично их доле общей помощи на цели образования. В этой группе Афганистан, Пакистан и Эфиопия также являются крупнейшими получателями ОПР в целом (см. OECD-DAC, 2009e); это заставляет предположить, что образование вписывается в более широкие модели донорских приоритетов.

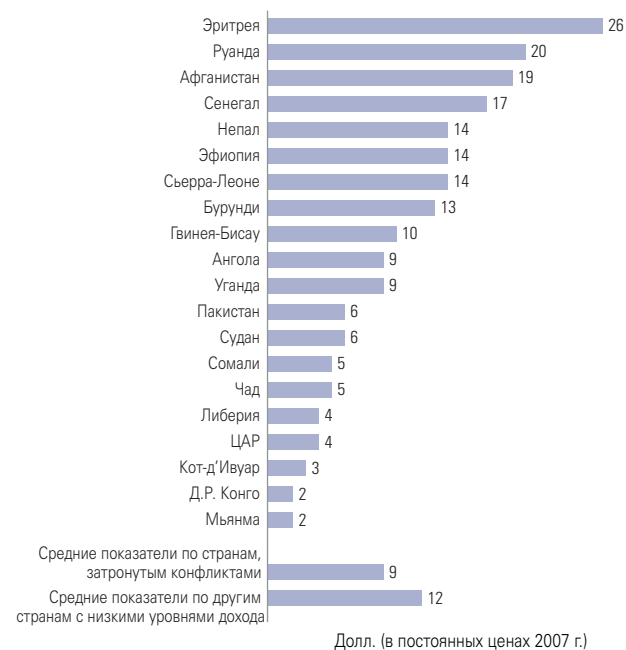
Распределение помощи в рамках этой группы стран сконцентрировано на Афганистане, Пакистане и Эфиопии, на которые в 2006-2007 гг. пришлось свыше половины общего объема помощи базовому образованию в странах, затронутых конфликтами (диаграмма 4.14)¹⁸. Сопоставления в рамках этой группы говорят о значительных диспропорциях в уровнях поддержки. Афганистан получил 19 долл. из расчета на одного ребенка начального школьного возраста, что в девять раз превышает аналогичный показатель для Демократической Республики Конго, который составляет 2 долл. (диаграмма 4.15). Руанда получила 20 долл. из расчета на одного ребенка, Бурунди – 13 долл. (вставка 4.9). Либерия получила 4 долл. из расчета на одного ребенка, что составляет менее половины среднего показателя для всей группы в 2006-2007 гг.

Модели ассигнования помощи не соответствуют тому, чего можно было бы ожидать на основе глобальной оценки потребностей. Одна из причин может состоять в том, что приоритет помощи формируется как один из главных элементов

Восстановление систем образования в странах, выходящих из конфликта, может сыграть важнейшую роль в поддержке мира, перестройке жизни и создании основ стабильности

Диаграмма 4.15: Финансирование из расчета на одного ребенка начального школьного возраста в бедных странах, затронутых конфликтами, находится на низком уровне

Общие выплаты помощи на цели базового образования из расчета на одного ребенка начального школьного возраста, средние показатели 2006-2007 гг.



Долл. (в постоянных ценах 2007 г.)

Примечание: Сюда включены только страны с низкими уровнями дохода, где контингент детей начального школьного возраста превышает 150 000 человек. *Источник:* OECD-DAC (2009d).

Сегодня в рамках гуманитарной помощи преобладают продовольственные программы и программы чрезвычайного обеспечения питания, тогда как долгосрочная помощь сельскому хозяйству, образованию и здравоохранению занимает лишь второстепенное место

Вставка 4.9: Неодинаковые меры, принятые донорами в отношении систем образования в Бурунди и Руанде

Бурунди и Руанду на французском языке называют *les faux jumeaux* – близнецами, которые не похожи друг на друга. Обе страны пережили жестокие конфликты, оставившие глубокий отпечаток на их системах образования. В чем они различаются, так это в уровне поддержки, которую они получают от доноров для восстановления этих систем.

Три месяца геноцида в Руанде привели к гибели 800 000 человек и появлению трех миллионов перемещенных лиц, многие из которых перешли в соседние страны. Примерно у 80% детей погиб тот или иной близкий родственник, 90% видели трупы. Конфликт в Бурунди был более длительным. С 1993 по 2005 г. погибли 300 000 человек из 6 миллионов, составлявших население страны, а 1,6 миллиона человек покинули свои жилища.

Системы образования в обеих странах в результате конфликта были сильно ослаблены. Когда во главе Руанды в июле 1994 г. встало новое правительство, министерство образования не располагало ни финансовыми ресурсами, ни оборудованием, ни материалами, а его людские ресурсы были весьма ограничены. В Бурунди конфликт, который продолжался почти 10 лет, серьезно ослабил сферы планирования и финансирования образования. К 2000 г., согласно данным обследований домашних хозяйств, начальную школу посещали лишь 40% детей школьного возраста. В условиях, когда большое число детей было травмировано, сложилась атмосфера недоверия, не хватало учителей и присутствовал большой финансовый

дефицит, обе страны остро нуждались в активной донорской поддержке и в увеличении объемов помощи.

Реакция доноров было неодинаковой. В 2006-2007 гг. Руанда получила 20 долл. из расчета на одного ребенка начального школьного возраста, Бурунди – только 13 долл., даже несмотря на свое отставание от Руанды в вопросах обеспечения всеобщего начального образования: в Бурунди школьным образованием не было охвачено в три раза больше детей.

Финансовые диспропорции такого масштаба трудно объяснить независимой оценкой потребностей, управления или потенциала. Ассигнование помощи руководствовалось другими факторами. Масштабы геноцида в Руанде и неспособность международного сообщества предотвратить его сыграли свою роль в предоставлении больших объемов помощи, и это совершенно оправдано. Общественное давление на доноров с требованием принять меры подкреплялось впечатляющим освещением геноцида в средствах информации. Помимо гуманитарного импульса, многие доноры рассматривают Руанду как играющую более значительную стратегическую роль, чем Бурунди, в регионе Великий озер. Проводимые здесь сопоставления направлены не на то, чтобы поставить под вопрос уровень помощи Руанде, которая добилась выдающихся успехов, а на то, чтобы спросить: почему доноры не оказали более активной поддержки Бурунди?

Источники: Obura and Bird (2009).

глобальной повестки дня в области безопасности. Здесь явным примером служит Афганистан, который получает значительный объем помощи в целом и на цели образования в частности. Это отчасти объясняется тем, что восстановление систем образования признано как в качестве требования гуманитарного развития и достижения гендерного равенства, так и в качестве важнейшего элемента государственного строительства. Однако это также объясняется восприятием угрозы глобальной безопасности, исходящей от этой страны.

Сравнение Афганистана и Демократической Республики Конго иллюстрирует важность донорских приоритетов. В Демократической Республике Конго имеющиеся длительную историю гражданские конфликты, разжигаемые в некоторых регионах соседними государствами, имели разрушительные последствия для образования. Данные обследований домашних хозяйств говорят о том, что школу не посещают свыше 4 миллионов детей (Democratic Republic of the Congo Ministry

of Planning et al., 2008)¹⁹. Эта страна может быть источником региональной нестабильности, однако доноры не воспринимают ее как угрозу глобальной безопасности, как Афганистан. Это может объяснять причину, по которой она относится к числу десяти главных получателей помощи только со стороны одного донора – Бельгии, бывшей колониальной державы. Афганистан, напротив, в 2007 г. находился в списке десяти главных получателей помощи на цели базового образования со стороны восьми доноров²⁰.

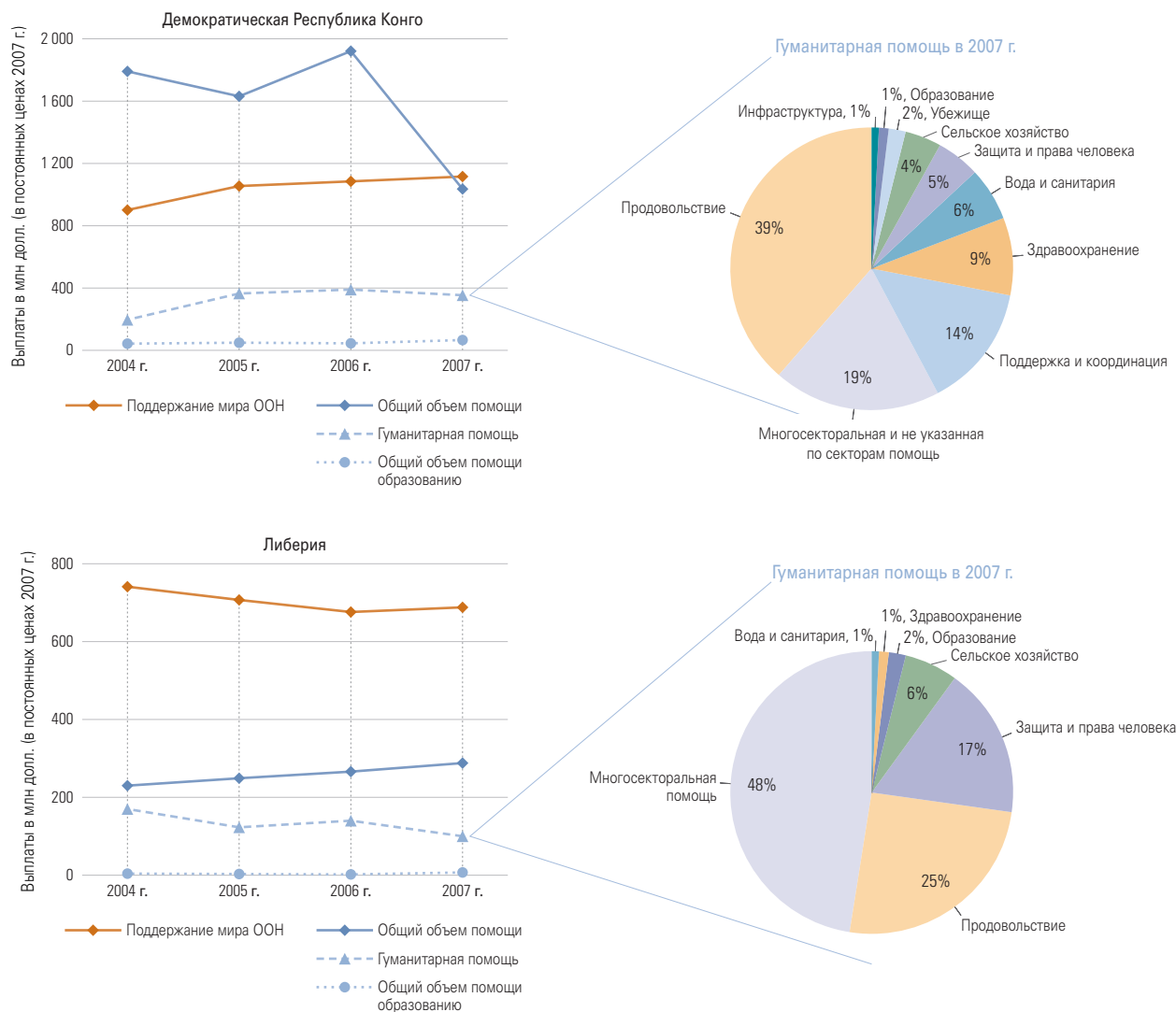
В Афганистане помощь играет важнейшую роль в расширении образовательных возможностей. Однако в целом модели ассигнования помощи ставят вопросы относительно приоритетов доноров, касающихся различных стран-получателей. В некоторых случаях наблюдаются очевидные диспропорции в уровнях помощи между странами, затронутыми конфликтами в рамках одного и того же региона, или даже между соседними странами – такими как Бурунди и Руанда (вставка 4.9).

19. Расчеты ВДМ, основывающиеся на нетто-коэффициенте посещаемости (DRC 2007 DHS) и данных о народонаселении, взятых из базы данных СИУ.

20. Австралия, Германия, Европейская комиссия, Канада, МАР, Соединенные Штаты, Швеция и Япония.

Диаграмма 4.16: Поддержание мира и реконструкция в Демократической Республике Конго и Либерии*

Расходы ООН на поддержание мира, выплаты гуманитарной помощи и помощи на цели развития, Демократическая Республика Конго и Либерия, 2004-2007 гг.



Примечания: Данные Департамента операций по поддержанию мира ООН используются в качестве приближенных показателей расходов на поддержание мира и обеспечения безопасности. Эти данные относятся к миссиям по поддержанию мира под командованием Департамента и к уровням финансовой поддержки, предоставленной им государствами - членами ООН (см. OECD-DAC, 2009e).

* Разбивка гуманитарной помощи по секторам получена от Службы финансового мониторинга Управления ООН по координации гуманитарных вопросов. В отличие от ОЭСР-КСР, представление данных Управлению является добровольным, в связи с чем данные могут быть заниженными. В отношении некоторых стран (в частности, Либерии в диаграмме 4.16) многосекторальная помощь может составлять значительную долю гуманитарной помощи. В Либерии она была в основном направлена на оказание поддержки возвращению и реинтеграции беженцев после улучшения политической ситуации и положения в области безопасности (United Nations, 2007b).

Источники: OECD-DAC (2009d); Office for the Coordination of Humanitarian Affairs (2009).

От гуманитарной помощи к помощи на цели развития – отсутствующее звено

«Предоставление поддержки восстановлению и обеспечению постоянного характера образования должно быть приоритетной стратегией доноров и НПО в ситуациях конфликтов и после конфликтов», – пишет Граса Машель (Machel, 1996, p. 47). Эти слова были написаны в 1996 г., однако и сегодня, более чем десять лет спустя,

основной объем помощи странам, затронутым конфликтами, по-прежнему предоставляется в рамках краткосрочных и нескоординированных проектов, которые неспособны заложить основу для восстановления систем образования. В заявлениях доноров по вопросам политики все шире признается важность координации краткосрочной гуманитарной помощи с реконструкцией долгосрочного социального и экономического характера, однако

Масштабы геноцида в Руанде и неспособность международного сообщества предотвратить его сыграли свою роль в предоставлении больших объемов помощи

прогресс в направлении более единых рамок политики носит ограниченный характер.

Гуманитарная помощь охватывает широкий спектр деятельности, однако страны, затронутые жестокими конфликтами, занимают видное место среди ее получателей. Такая помощь увеличилась после 1999-2000 гг., однако ее доля в общих обязательствах о предоставлении помощи сократилось с 9% в 1999-2000 гг. до 7% в 2006-2007 гг. (OECD-DAC, 2009d). Оценки заставляют предположить, что в рамках общего объема гуманитарной помощи на образование приходится только 2%, что в 2008 г. составило всего лишь 237 млн долл. (Office for the Coordination of Humanitarian Affairs, 2009).

Во многих странах, затронутых конфликтами, основная масса донорской поддержки приходится на операции по обеспечению безопасности и чрезвычайную помощь, тогда как долгосрочное развитие в целом – и образование в частности – играют второстепенную роль. В Либерии, например, расходы на операции Организации Объединенных Наций по поддержанию мира с 2004 г. постоянно превышают общий объем помощи более чем в два раза. В 2004-2007 гг. только 2% общего объема помощи были ассигнованы на цели образования. В ходе этой фазы после окончания конфликта важную роль продолжала играть гуманитарная помощь (OECD-DAC, 2009d). Однако это не компенсировало низких уровней помощи на цели образования. В рамках гуманитарной помощи, как и помощи на цели развития на образование пришлось лишь 2%. Это заставляет предположить, что долгосрочным, более устойчивым подходам, направленным на оказание поддержки базовым услугам, внимание пока что не уделяется (диаграмма 4.16).

Еще одним примером является Демократическая Республика Конго. В течение пяти лет после подписания мирного соглашения 2003 г. помощь на цели развития номинально превышала затраты на операции Организации Объединенных Наций по поддержанию мира. Однако это в основном объяснялось тем, что в соответствии с соглашением, подписанным сразу же после заключения мира, кредиторы списали значительную долю задолженности страны, что было засчитано как помощь, пусть даже это не было связано с реальным предоставлением финансовых средств. Гуманитарная помощь составляет значительную долю практического содействия со стороны доноров, что отражает сложную среду, в которой они работают. Мирное соглашение 2003 г. было быстро нарушено, последующие соглашения постигла такая же участь. Сегодня в рамках гуманитарной помощи преобладают продовольственные программы и

программы чрезвычайного обеспечения питания, тогда как долгосрочная помощь сельскому хозяйству, образованию и здравоохранению занимает лишь второстепенное место. В 2007 г. на образовательные мероприятия в Демократической Республике Конго были направлены 5 млн долл. и всего лишь 1% гуманитарной помощи, что намного меньше минимальных потребностей образования, определенных на уровне 27 млн долл. в плане гуманитарных действий на 2007 г. (United Nations, 2007a).

Опыт Демократической Республики Конго иллюстрирует как относительно пренебрежительное отношение к социальной реконструкции в рамках гуманитарной помощи, так и сложный характер проблем, стоящих перед донорами. Продовольствие и питание являются явными приоритетами чрезвычайной поддержки. Однако отсутствие надежной стратегии и достаточных объемов финансирования в поддержку восстановления образования вполне могли усугубить те более широкие факторы, которые подрывали мирные соглашения одно за другим.

На одном уровне модели предоставления помощи Демократической Республике Конго и Либерии отражают убедительный и многогранный характер настоятельной необходимости в восстановлении. Проблема заключается не в том, что международное сообщество вкладывает слишком много средств в безопасность и борьбу с голодом. Оно слишком мало инвестирует в другие области, которые имеют не менее важное значение для реконструкции в период после конфликта.

Мир, политическую стабильность, доступ к базовым услугам и экономическое восстановление нельзя рассматривать в отрыве друг от друга. В условиях выхода из конфликта неудача в любой из областей может привести к катастрофам в других областях. Когда установление мира кладет конец насилию, но не ведет к восстановлению систем образования, обманутые надежды и устремления родителей могут разжигать социальную напряженность и недоверие к правительству. Распределение продуктов питания для борьбы с голодом, не сопровождающееся восстановлением экономической инфраструктуры и систем производства, необходимых людям для более надежного обеспечения своей жизни, может подорвать перспективы устойчивого восстановления. Главный аргумент состоит в том, что безопасность в ее более широком смысле не ограничивается отсутствием насилия и голода. Она заключается в расширении реального выбора, имеющегося в распоряжении людей, и в предоставлении им возможности уверенно смотреть в будущее.

Эффективная работа в государствах, затронутых конфликтами

Для работы в государствах, затронутых конфликтами, нет какой-то готовой модели. В некоторых случаях мирные процессы создают условия для сотрудничества с правительствами, преданными делу реконструкции. В других ситуациях доноры работают в условиях продолжающегося конфликта, рискуя быть причисленными к тем, кто поддерживает ту или иную сторону, что ведет к росту числа нападений на лиц, занимающихся вопросами оказания помощи. Бывают и случаи, когда в результате нежелания правительства участвовать в мирных процессах или в реконструкции единственными потенциальными партнерами учреждений по оказанию помощи оказываются неправительственные группы. Эти проблемы зачастую имеют огромные масштабы, но возможности для проведения деятельности есть всегда.

Эти возможности отчасти зависят от той практики, которой доноры придерживаются в вопросах управления. Жесткие правила, связанные с представлением отчетности, могут не отвечать возможностям многих стран, затронутых конфликтами. Аналогичным образом, ограниченными могут быть возможности для оказания поддержки страновой ответственности и использованию систем управления государственными финансами, что является ключевыми элементами Парижской повестки дня в области эффективности помощи 2005 г. Доноры приняли принципы, которыми они должны руководствоваться в своей работе в уязвимых государствах и странах, затронутых конфликтами²¹, однако отсутствует ясность по вопросу согласованности этих принципов с принципами Парижской декларации, а также по вопросу о том, как воплощать их в практическую деятельность (Oxford Policy Management and IDL Group, 2008).

Один из принципов международной деятельности в уязвимых государствах подчеркивает, что важно действовать быстро, однако на протяжении достаточно длительного срока, с тем чтобы иметь возможность добиться успеха (OECD-DAC, 2007). Часто этого не случается. Одна из причин состоит в том, что страны, выходящие из конфликтов, рассматриваются как не имеющие структур управления для абсорбирования больших объемов помощи. Так может обстоять дело сразу после конфликта, когда ближайшим приоритетом являются безопасность и восстановление основных структур управления. Но после того, как мир укрепился, зачастую существует возможность для расширения помощи (Collier and Hoeffler, 2002).

В прошлом среди доноров слишком часто наблюдалась тенденция уменьшать масштабы

помощи странам, которые пережили конфликт, но остались политически нестабильными через два-три года после заключения мира. Проблема здесь состояла в том, что помощь уменьшалась в период, когда первоочередные заботы людей переключались с безопасности на базовые услуги, а правительства наращивали после конфликта свой потенциал для более эффективного использования помощи (Weinstein et al., 2004). Таким подходам есть свои альтернативы. Признавая, что неопределенность относительно будущих потоков помощи может подорвать усилия по развитию успехов, связанных с заключением мира в Сьерра-Леоне, Департамент международного развития Соединенного Королевства в 2002 г. принял обязательства в поддержку правительства на десять лет вперед. Аналогичные механизмы были впоследствии использованы в отношении Афганистана, Эфиопии и Руанды (DFID, 2005).

Использование возможностей для реконструкции требует гибкой политики и активной приверженности работе в странах, затронутых конфликтами. Некоторые доноры интегрируют в свою политику подходы, направленные на обеспечение образования в условиях конфликтов и в чрезвычайных ситуациях (Brannelly et al., 2009). Даже при этом только 10 из 23 доноров ОЭСР-КСР имеют обязательства в отношении политики предоставления помощи образованию в странах, затронутых конфликтами и находящиеся в уязвимом положении²², и только пять стран включают образование в свою политику в чрезвычайных ситуациях (Save the Children, 2009b)²³.

Риск, связанный с работой в странах, переживающих или переживших конфликты, может повлечь за собой высокие операционные издержки в связи с такими мерами, как оценка безопасности, совместные мероприятия с государственными и негосударственными партнерами, а также разработка практических систем отчетности и оценки. Многие доноры разработали инновационные стратегии для уменьшения рисков и операционных издержек, адаптированные к конкретным условиям²⁴. Один из подходов состоит в инвестировании средств в объединенный фонд, управляемый другим донором, который имеет значительный опыт работы в стране-получателе (вставка 4.10). Нидерланды взяли обязательство за период до 2010 г. направить 231 млн долл.²⁵, примерно 15% своей прямой помощи образованию в 2006 г., на цели совместной программы с ЮНИСЕФ, преследующей задачу оказания поддержки образованию в странах, находящихся в состоянии конфликта и в чрезвычайной ситуации. Норвегия уменьшила свою двустороннюю помощь образованию в Афганистане и увеличила поддержку, предоставляемую через

Только 10 из 23 членов ОЭСР-КСР имеют обязательства в отношении политики предоставления помощи образованию в странах, затронутых конфликтами и находящиеся в уязвимом положении

21. Сюда входят «Принципы и эффективная практика гуманитарного донорства» (2003 г.) и «Принципы международной деятельности в уязвимых государствах и ситуациях» (2007 г.). Последние включают принцип уделения особого внимания важности согласования работы с местными приоритетами в различных контекстах.

22. Австралия, Дания, Европейская Комиссия, Ирландия, Испания, Канада, Нидерланды, Норвегия, Соединенное Королевство и Соединенные Штаты. Всемирный банк, участвующий в работе ОЭСР-КСР в качестве наблюдателя, также принял политику предоставления услуг в области образования в странах, затронутых конфликтами.

23. Дания, Канада, Норвегия, Швеция и Япония.

24. Первый принцип Международной деятельности в уязвимых государствах состоит в том, чтобы рассматривать в качестве отправной точки местные условия, признавая, что потенциал, политическая воля и легитимность могут быть различными в зависимости, например, от того, находится ли страна в состоянии длительного конфликта или недавно вышла из него.

25. В ценах 2007 г.

Вставка 4.10: Целевые фонды с участием многих доноров – перспективный подход с неоднозначными результатами

Целевые фонды с участием многих доноров, которые позволяют объединить средства нескольких доноров, обычно управляются Всемирным банком или одним из учреждений системы ООН. По итогам недавней оценки таких фондов они были названы послекризисным механизмом финансирования, действующим на основе передовой практики. Они относятся к числу наиболее важных механизмов по координации, гармонизации и согласованию помощи, имеющихся в распоряжении доноров.

В трудных ситуациях после кризиса целевые фонды с участием многих доноров предоставляют им ряд преимуществ. Они делят фидуциарный риск между всеми донорами и уменьшают затраты на инициирование программ и предоставление поддержки. Для получателей помощи они могут вести к снижению операционных издержек и обеспечивать быстрое предоставление столь необходимой поддержки. Опыт в Либерии показывает, что средства из таких фондов могут быстро выплачиваться в поддержку восстановления деятельности в области образования (см. вставку 4.15). Аналогичным образом, Целевой фонд для реконструкции Афганистана начиная с 2002 г. частично обеспечивает оплату труда расширенного преподавательского

контингента, необходимого для увеличения числа учащихся, поступающих в школу. Не все целевые фонды с участием многих доноров действуют столь эффективно. Управляемый Всемирным банком фонд в Южном Судане покрывает примерно 12% донорского финансирования на цели образования. Выплаты производятся медленно. Это частично объясняется слабым потенциалом нового министерства образования, однако также сообщается, что жесткое применение правил закупок Всемирного банка затрудняет быстрые выплаты.

Целевые фонды с участием многих доноров предоставляют значительные возможности для расширения поддержки странам, затронутым конфликтами. Средства, ассигнуемые в настоящее время таким фондам, обычно представляют собой небольшую долю общей помощи этим странам, поскольку некоторые доноры продолжают предоставлять поддержку через отдельные проекты или непосредственно неправительственным группам. Это размывает потенциальные преимущества объединения ресурсов и влечет за собой дополнительные операционные издержки для принимающих правительств.

Источники: Scanteam (2007); Brannelly et al. (2009); Greeley (2007); Echessa (2009).

Одной из проблем глобальной конфигурации помощи является отсутствие единых унифицированных многосторонних рамок для образования, посредством которых доноры могли бы направлять ресурсы

целевой фонд реконструкции Афганистана, в котором участвуют многие доноры и управление которым осуществляет Всемирный банк (Brannelly et al., 2009; Save the Children, 2009b). В число других инновационных подходов к предоставлению помощи в странах, затронутых конфликтами, входят следующие:

- В Гватемале мирные соглашения 1996 г. включали обязательство об оказании поддержки развитию образования для коренных народов. При финансовой поддержке со стороны Норвегии, направляемой через кампанию «Перепишем будущее заново», которую проводила организация «Спаси детей», для 60 000 детей было обеспечено образование повышенного качества, причем важную роль сыграли наем и подготовка двуязычных учителей и разработка учебной программы (Save the Children, 2009b).
- Разработка программы базового образования (с акцентом на доначальное и начальное образование и образование взрослых) в 2004 г. в Непале показывает возможности для совместной работы доноров и правительства даже в условиях серьезного вооруженного конфликта. В этом случае Дания, Финляндия, Норвегия, Соединенное Королевство и Всемирный банк внесли средства в совместный фонд. Есть свидетельства того, что в результате этого, несмотря на конфликт,

увеличилась средняя продолжительность школьного обучения (Berry, 2007).

- В Сомали с начала 1990-х годов Европейская комиссия оказывает поддержку образованию через международные неправительственные организации, уделяя основное внимание базовому образованию, подготовке учителей и профессиональной подготовке или формированию навыков для обездоленной молодежи (Brannelly et al., 2009). Оказание поддержки продолжается даже в периоды острых конфликтов и бездеятельности правительства.
- Образованию в северных районах Уганды серьезно препятствует жестокий конфликт, при котором Армия сопротивления Лорда избрала в качестве своей мишени школы и учителей. Помощь со стороны Нидерландов помогла финансированию программы стипендий для бывших солдат Армии сопротивления Лорда на севере страны наряду с другими программами, помогающими детям и молодым людям наверстать упущенное в школе (Save the Children, 2009b).

Еще одним примером служит Канада, которая резко увеличила общий объем своей помощи образованию и поддержку, которую она оказывает странам, затронутым конфликтами. Стремясь к согласованию помощи с национальными обязательствами

проведения политики в поддержку реконструкции систем образования, Канадское агентство международного развития (СИДА) демонстрирует высокий уровень гибкости. В Афганистане и Судане оно выделяет ресурсы целевым фондам с участием многих доноров и неправительственным организациям.

На Палестинских автономных территориях СИДА уделяет пристальное внимание обеспечению безопасного пространства для обучения и институциональной поддержке БАПОР, учреждению системы ООН, занимающемуся вопросами палестинских беженцев, вместо того, чтобы предоставлять финансовые средства непосредственно палестинским властям. В Сьерра-Леоне, стране, в которой Канада не осуществляет значительной программы помощи, поддержка для реинтеграции детей-солдат предоставляется через неправительственные организации (Mundy, 2009).

Помощь странам, затронутым конфликтами, не просто связана с развитием в его узком смысле.

Во многих таких странах доноры и правительства участвуют в широком круге военных операций и операций по обеспечению безопасности, дипломатической деятельности и восстановлению базовых структур управления. Такие ситуации, когда стороны отчасти берут на себя роль друг друга, чреваты опасностями и одновременно открывает возможности для эффективного оказания помощи. Опасности связаны с риском того, что помощь будет использоваться или восприниматься населением принимающей страны как один из элементов более широкой военной стратегии. Однако интеграция помощи в более широкие рамки политики может создавать возможности для ее более эффективного предоставления.

Некоторые доноры пытаются организовывать свои программы помощи в странах, затронутых конфликтами, по принципу «все правительство», увязывающему вопросы развития, обороны и дипломатии (OECD, 2006с)²⁶. Например, Соединенное Королевство поддерживает в Демократической Республике Конго программы

Международные цели в области развития, связанные с образованием, не будут достигнуты без расширения масштабов помощи странам, затронутым конфликтами

Вставка 4.11: Подход Канады в Афганистане по принципу «все правительство»

Подход по принципу «все правительство», который Канада использует в Афганистане, представляет собой попытку объединить дипломатию, оборону и развитие в единых рамках политики. Что это означает на практике?

Многие канадские министерства объединили свои усилия для создания общих фондов, таких как Глобальный фонд мира и безопасности, через которые поддержка программам по принципу «все правительство» оказывается не только в Афганистане, но и в Гаити, Ираке, Палестинских автономных территориях и Судане. Эти фонды служат комплексным источником финансирования, охватывающего все области, от подготовки в сфере разработки политики до чрезвычайной продовольственной помощи и образования. Одна из целей состоит в ликвидации разрыва между краткосрочной гуманитарной помощью и долгосрочной помощью на цели развития.

Важную роль в формировании такого подхода сыграл опыт, накопленный в Афганистане. Центральное место здесь принадлежало образованию. В 2006 г. и 2007 г. Канада предоставила в виде двусторонней помощи Афганистану в среднем 168 млн долл. Около 13% были ассигнованы базовому образованию, в результате чего Канада оказалась в числе крупнейших доноров образования в этом секторе.

Подходы к образованию сформировались в результате сложных взаимосвязей между командованием канадских сил безопасности и экспертами по вопросам развития. В 2007 г. канадские войска были вновь развернуты в провинции Кандагар. Командование этих

войск назвало образование одной из приоритетных проблем и призвало уделять более пристальное внимание школам, учителям и учебникам. По мере расширения деятельности Канадского агентства международного развития были разработаны более четкие руководящие принципы военно-гражданских мероприятий в секторе образования, направленные на обеспечение того, чтобы в качестве поставщика образовательных услуг рассматривалось министерство образования Афганистана, а не Канада. Канадские вооруженные силы поддержали мероприятия СИДА путем обеспечения охраны, оценки и планирования такой инфраструктуры, как стены по периметру школ, и предоставления разведанных, касающихся безопасности на местах.

Критики утверждают, что военная и гуманитарная безопасность вступает в противоречие с приоритетами сокращения масштабов нищеты. Они задаются вопросом относительно целесообразности того, что Канада сосредоточивает ресурсы в Кандагаре вместо предоставления более широкой национальной поддержки, а также относительно размывания гражданской и военной ответственности. Тем не менее опыт Канады позволяет извлечь уроки для усилий по поддержке образования в странах, затронутых конфликтами, где доноры в противном случае могут избегать проведения мероприятий, опасаясь высокого уровня сопутствующего риска.

Источники: CCIC (2009a, 2009b); Simpson and Tomlinson (2006); Mundy (2009).

26. Подход по принципу «все правительство» связан с одним из принципов международного участия в уязвимых государствах, который признает взаимосвязь между политической безопасностью и целями развития.

«наведения мостов», направленные на восстановление экономической инфраструктуры в рамках совместного механизма финансирования с участием фонда министерства обороны для предотвращения конфликта (DFID, 2009b). Еще одним примером, иллюстрирующим трудные взаимоотношения между развитием и безопасностью, служит Афганистан, где Канада разрабатывает программу образования в провинции, характеризующейся высоким уровнем отсутствия безопасности (вставка 4.11).

Эффективные многосторонние подходы к помощи могут играть важнейшую роль в оказании поддержки странам, затронутым конфликтами. Такие механизмы дают двусторонним донорам возможность объединять свои ресурсы и риски, избегая создания своих собственных систем предоставления помощи. Одной из проблем глобальной конфигурации помощи является отсутствие единых унифицированных многосторонних рамок для образования, посредством которых доноры могли бы направлять ресурсы странам, затронутым конфликтами. Надежды на то, что эту проблему решит Инициатива ускоренного продвижения, не сбылись – этот вопрос рассматривается ниже в последнем разделе.

Несмотря на некоторые реальные успехи, Инициатива явно не предоставила беднейшим развивающимся странам возможности «ускоренного» развития образования

Заключение

Международные цели в области развития, связанные с образованием, не будут достигнуты без расширения масштабов помощи странам, затронутым конфликтами. На эти страны приходится большая доля детей, не охваченных школьным образованием. Восстановлению систем образования этих государств препятствует недостаточное финансирование, слабый технический потенциал и хроническая нехватка учителей. Трудности, связанные с предоставлением поддержки населению этих стран, хорошо известны. Однако возможности восстановления образования оказываются утраченными в результате чересчур жесткой практики управления помощью и отсутствия разработки эффективного многостороннего средства для оказания поддержки странам, затронутым конфликтом.

Реформирование Инициативы ускоренного продвижения

Когда в 2002 г. было начато осуществление ИУП, Джим Вулфенсон, бывший в то время президентом Всемирного банка, приветствовал ее как «исторический первый шаг к предоставлению всем развивающимся странам возможности ускоренного развития образования, которое способно изменить их социальные и экономические перспективы» (World Bank, 2002a). ИУП в целом рассматривали как катализатор для ускорения прогресса на пути к образованию для всех. Благодаря ей действительно удалось добиться некоторых реальных успехов, однако она явно не предоставила беднейшим развивающимся странам возможности «ускоренного» развития образования. Общим итогом стала ее постоянная неэффективность, и потребность в реформе приобрела острый характер.

Разрыв между амбициями ИУП и ее достижениями усиливает разочарованность в ней. Инициативу при ее создании рассматривали как воплощающую новый тип глобального договора между развивающимися странами и донорами, направленный на достижение международных целей в области развития. Развивающиеся страны должны были разработать авторитетные планы ускорения прогресса в области образования, а доноры – обеспечить поддержку укреплению национальных усилий посредством более масштабной, более эффективной и более предсказуемой помощи. Через семь лет доверие к этой инициативе упало до самого низкого за все это время уровня, что отражает плохие результаты предоставления помощи в ее рамках.

Для развивающихся стран, доноров и неправительственных организаций пришло время переоценки ИУП. Запланировано проведение независимой оценки для подготовки выводов относительно эффективности ИУП и разработки предложений по ее реформе²⁷. Несколько доноров настаивают на необходимости располагать более предсказуемыми механизмами для пополнения финансовых ресурсов, включая первоначальное обязательство в объеме 1,2 млрд долл. Тем временем новая администрация Соединенных Штатов сообщила о намерении создать новый глобальный фонд для образования, хотя подробности остаются неясными. Такая обстановка предоставляет возможность углубленной реформы ИУП.

Использование этой возможности имеет решающее значение для прогресса в направлении образования

27. Эта оценка охватывает 2002-2008 гг. Ее доклад должен выйти в конце 2009 г. В настоящем разделе содержатся ссылки на рабочие документы и предварительный проект доклада, которые имелись ко времени составления ВДМ.

для всех. ИУП не работает, однако динамичная многосторонняя инициатива в области оказания помощи могла бы придать новый мощный импульс достижению целей, установленных в 2000 г. в Дакаре. Она могла бы сыграть важнейшую роль в оказании поддержки странам, тенденции в которых не позволят им достичь целей ОДВ, и в мобилизации ресурсов для обездоленных групп. Разблокирование этого потенциала потребует сильного политического руководства и большей четкости, в том числе относительно роли ИУП в мобилизации и предоставлении дополнительных финансовых средств, необходимых для достижения этих целей.

В этом разделе содержится критическая оценка Инициативы ускоренного продвижения. Здесь излагаются проблемы, связанные с управлением, финансированием и охватом стран. Масштабы этих проблем не позволяют вести дела привычным образом. Проще говоря, существование ИУП в ее сегодняшней форме неоправдано. Однако уничтожение сегодняшних рамок и разработка с нуля нового многостороннего механизма не являются решением проблемы. Миру нужны далеко идущие многосторонние рамки для ускорения прогресса в направлении целей, установленных на 2015 г., и реформированная ИУП является наиболее действенной альтернативой. В настоящем разделе предлагаются следующие основные соображения:

- *ИУП не удалось обеспечить мобилизацию и предоставление финансовой помощи в требуемых масштабах.* В рамках этой инициативы предоставляется слишком мало средств со слишком высокими операционными издержками. Изначально предусматривалось что ИУП косвенным образом активизирует приток средств благодаря «эффекту одобрения», который должен был привести к увеличению донорской поддержки. Затем для предоставления прямой поддержки был создан Каталитический фонд. Нет, однако, убедительных свидетельств, говорящих о том, что двусторонняя помощь странам, получившим одобрение ИУП, увеличилась. Тем временем перед Каталитическим фондом встали проблемы слабой и бессистемной донорской поддержки, а также значительного разрыва между обязательствами и выплатами.
- *ИУП оставила нетронутым доказавший свою несостоятельность подход к оценке финансовых потребностей.* Достижение целей ОДВ потребует значительного увеличения помощи. По оценкам, содержащимся в настоящем докладе, на период до 2015 г. ежегодно требуется обеспечивать дополнительные 16 млрд долл. ИУП не стала средством для решения этой задачи. Национальные планы по-прежнему отражают донорские оценки того, что они могут себе

позволить, а не потребности стран, и не учитывают дополнительные расходы, связанные с охватом обездоленных групп. Предоставление помощи на цели образования в своей основе по-прежнему характеризуется краткосрочным подходом (обязательства, как правило, даются на период от одного до трех лет), низким уровнем предсказуемости и ограниченной поддержкой для оплаты труда учителей.

- *ИУП в некоторых случаях ослабляет усилия по повышению эффективности помощи и осуществлению Парижской повестки дня.* Чтобы иметь право на получение поддержки из Каталитического фонда, страны должны соответствовать правилам, определяющим выплату средств Международной ассоциацией развития (МАР) Всемирного банка. Национальные системы отчетности и закупок зачастую классифицируются как не отвечающие этим правилам, причем даже в тех случаях, когда двусторонние доноры используют их в рамках гармонизированных программ. Результатом стала давно сложившаяся напряженность между практикой работы ИУП и принципами, лежащими в основе Парижской повестки дня.
- *ИУП позиционируется как партнерство по оказанию помощи, механизмы управления в котором построены по принципу «клуба доноров».* Развивающиеся страны недостаточно представлены на всех уровнях партнерства ИУП. Механизмы управления в наибольшей степени сосредоточены на более высоких уровнях, где принимаются решения о выделении средств. Кроме того, процессы принятия решений в рамках ИУП зачастую носят произвольный и непонятный характер. Необходимы новые правила управления для большего учета мнений развивающихся стран и обеспечения прозрачности принятия решений. ИУП следует воссоздать в качестве структуры, действующей независимо от Всемирного банка и располагающей более крупным и более независимым секретариатом.
- *Страны, затронутые конфликтами, не получают должного внимания со стороны ИУП.* Эта инициатива потенциально является действенным вариантом для оказания поддержки странам, затронутым конфликтами, поскольку она обеспечивает многосторонние рамки, которые могут уменьшать риск и операционные издержки. Однако ИУП не реагирует на потребности стран, затронутых конфликтами. Ее структура в большей степени ориентирована на вознаграждение правительств, способных отвечать «золотому стандарту» планирования, что полностью исключает многие страны, затронутые конфликтами. Несостоятельность сообщества

Распространение ИУП на страны, затронутые конфликтами, относится к самым безотлагательным приоритетам реформы

Подход ИУП к вопросам финансового дефицита характеризовался отсутствием последовательности и четкости

доноров в вопросах разработки более гибкой – и более актуальной – модели серьезным образом ограничивает перспективы образования для определенной части наиболее уязвимых детей мира. Распространение ИУП на страны, затронутые конфликтами, относится к самым безотлагательным приоритетам реформы.

- *Реформа ИУП могла бы опираться на опыт многосторонних инициатив в области здравоохранения.* Глобальные инициативы в этой области играют важнейшую роль в мобилизации финансовых средств на цели развития. Резко отличаясь от ИУП, такие программы, как Глобальный фонд по борьбе со СПИДом, туберкулезом и малярией и Альянс ГАВИ, также обеспечивают многосторонние рамки для направления дополнительных частных средств на общие международные цели в области развития и создали демократические, прозрачные и подотчетные структуры управления, увязывающие национальные процессы планирования с выплатами помощи. Хотя многосторонние инициативы в области здравоохранения сталкиваются со своими проблемами, а сфера образования отличается от этой области в ряде ключевых аспектов, реформа ИУП должна отражать опыт глобальных инициатив в области здравоохранения.

Конструктивной дискуссии по вопросам ИУП препятствуют затянувшиеся взаимные обвинения. Доноры критикуют друг друга за то, что они называют провалами в финансировании и предоставлении помощи, а Всемирный банк – за более широкие проблемы управления. К сожалению, такой диалог отвлекает внимание от более глубоких структурных проблем. ИУП не может нести ответственности за невыполнение донорами своих обязательств, взятых в Дакаре, или за то, что развивающиеся страны не сделали политику по охвату обездоленных слоев населения приоритетной. Слабая политическая воля в поддержку международной помощи на цели образования и национальной справедливости имеет гораздо более глубокие корни. Аналогичным образом, в высшей степени профессиональный Секретариат ИУП во Всемирном банке не может нести ответственности за управленческие правила, разработанные акционерами этого учреждения. Конфигурация управленческой структуры ИУП проблематична и подрывает ее эффективность, однако ошибки в управлении сами по себе являются симптомом слабого политического руководства.

Настоящий раздел состоит из пяти частей. В первой части излагаются рамки ИУП, разъясняется, как она действует, и документально показывается выделенные через нее к настоящему времени

средства. Вторая часть посвящена вопросам финансирования и медленных темпов выплат. В третьей части рассматриваются проблемы несостоятельности ИУП в вопросах реагирования на особые потребности стран, затронутых конфликтами. В четвертой части показан ряд основных глобальных инициатив в области здравоохранения, опыт которых мог бы быть полезен для реформы ИУП. В заключительной части излагаются некоторые основные условия для глобальной инициативы в области образования, которая могла бы обеспечивать получение результатов.

Рамки Инициативы ускоренного продвижения

Начатая в 2002 г. Инициатива ускоренного продвижения позиционировалась как элемент более широкого глобального договора о достижении международных целей в области развития. На Международной конференции по финансированию в целях развития (Монтеррей, 2002 г.) развивающиеся страны взяли на себя обязательство укрепить планирование в интересах сокращения масштабов нищеты, тогда как богатые страны обязались мобилизовать больший объем помощи для оказания поддержки планам этих стран.

ИУП стала прототипом новой модели, рассматриваемой как средство для укрепления национального планирования путем разработки широких образовательных стратегий, которые могли бы служить главным ориентиром для координации работы доноров и мобилизации ресурсов. Инициатива была увязана с достижением полного всеобщего начального образования к 2015 г., а не с более широким пакетом целей ОДВ, установленных в соответствии с Дакарскими рамками действий (Colclough and Fennel, 2004; Rose, 2005; World Bank, 2002*b*). По сути, ИУП не оказала существенного воздействия даже на достижение этой узкой цели.

Решение вопросов, связанных с планированием и финансированием

Основной бизнес-план ИУП, разработанный в 2002 г., предусматривал решение вопросов, связанных с пробелами в планировании в трех ключевых областях – разработка политики, данные и потенциал, – и мобилизацию дополнительной помощи для ликвидации пробелов в финансировании (World Bank, 2002*b*). Были поставлены четыре ключевые цели (FTI Secretariat, 2004):

- увеличение помощи базовому образованию путем предоставления устойчивой, предсказуемой и гибкой финансовой поддержки странам, демонстрирующим приверженность и потенциал для ускорения прогресса;

- повышение эффективности помощи и сокращение операционных издержек путем координации и гармонизации донорской поддержки на основе общесекторальных стратегий в области образования;
- уважение принципа страновой ответственности путем согласования помощи с национальными приоритетами и политикой;
- установление четких контрольных показателей для разработки авторитетных и устойчивых планов развития образования.

Организация через ИУП унифицированного процесса, посредством которого доноры могли бы гармонизировать мероприятия на основе страновых планов, увязывало эту инициативу с более широкими целями, поставленными в Парижской декларации об эффективности помощи 2005 г. На практике, однако, осуществление процессов планирования и финансирования в рамках ИУП подорвало координацию доноров, увеличило операционные издержки и ослабило эффективность помощи в некоторых странах.

Узкий подход к финансированию

ИУП предоставило донорам возможность для разработки нового смелого подхода к финансированию помощи. Поскольку финансовые пробелы были названы основными препятствиями на пути достижения всеобщего начального образования к 2015 г., национальные процессы планирования могли бы использоваться для разработки авторитетных и последовательных оценок расходов, связанных с устранением этих препятствий. Однако подход ИУП к вопросам финансового дефицита характеризовался отсутствием последовательности и четкости.

Одной из проблем являются Ориентировочные рамки, серия контрольных показателей, используемых для расчета расходов в рамках национальных планов и связанных с ними финансовых дефицитов. Включенные в эти рамки показатели уделяют главное внимание общим расходам на начальное образование, среднему размеру класса, средней зарплате учителей, расходам по другим статьям, помимо зарплаты учителей, и уровню второгодничества. Были установлены контрольные цифры по каждому показателю на основе введенного Всемирным банком исследования, которое выявило страны, добивающиеся хорошего прогресса на пути к всеобщему начальному образованию. Предполагалось адаптировать эти контрольные цифры к обстоятельствам стран (Bruns et al., 2003). Некоторые комментаторы считают, что Ориентировочные рамки обеспечили создание

последовательного пакета актуальных и надлежащих контрольных показателей, которые применяются в соответствии с принципами страновой ответственности (Bermingham, 2009a). Другие, однако, задаются вопросами относительно слабого участия развивающихся стран и доноров в разработке этих рамок, а также относительно актуальности этих показателей и контрольных цифр, в частности в таких областях, как оплата труда учителей (Carr-Hill, 2009; Rose, 2005)²⁸. Некоторые утверждают, что Ориентировочные рамки можно расценивать как новую форму политики постановки условий (King and Rose, 2005).

Национальные планы в области образования, представляемые на одобрение Инициативы ускоренного продвижения, говорят о разных подходах к расчету расходов на меры по достижению целей ОДВ на практике. Этим подходам не хватает последовательности, а связи с международными целевыми показателями часто носят нечеткий характер. Некоторые национальные планы не увязаны с достижением полного всеобщего начального образования к 2015 г.²⁹ Кроме того, подавляющее большинство планов не сопровождается вызывающими доверия оценками – во многих случаях, никакими оценками – расходов на охват обездоленных групп (Bennell, 2009).

Представляется, что факторы, не связанные с достижением целей 2015 г., играют существенную роль в подходах к оценке финансовых пробелов. На эти подходы, судя по всему, отчасти влияют ожидания правительств принимающих стран, касающиеся той суммы финансирования, которую они надеются получить. Соображения доноров относительно того, что они могут позволить себе с точки зрения своих собственных бюджетов помощи, также могут перевешивать структурированную оценку средств, необходимых для достижения конкретных целей. Это усугубляет то, что один из комментаторов назвал «систематическим занижением» в рамках готовящихся группами местных доноров оценок пробелов в национальном финансировании (Sperling, 2008, p. 4).

Оценки возможностей стран в отношении абсорбирования больших объемов помощи также играют ключевую роль в расчетах доноров (Dom, 2009; Rawle, 2009). Потенциал получателей помощи на цели развития с точки зрения ее эффективного использования является серьезным вопросом. Однако проблемы в этой области должны рассматриваться в свете технических и финансовых потребностей, связанных с укреплением этого потенциала с течением времени. Если проблема связана с ограниченной возможностью абсорбирования помощи, тогда ее

По оценкам Секретариата ИУП, на протяжении 18 месяцев до 2010 г. требовалось 1,2 млрд долл. для удовлетворения ожидаемого спроса

28. Основа для этих контрольных цифр также подвергается критике. Они базируются на средних значениях по каждому показателю для десяти стран, выявленных в качестве демонстрирующих хороший прогресс в направлении полного всеобщего образования. По сути, однако, уровни показателей значительно варьировались среди этих десяти стран.

29. Например, если Мозамбик ставит задачу обеспечения всеобщего начального образования к 2015 г., то целевым показателем для Буркина-Фасо является нетто-коэффициент охвата в 70%, что представляется более реалистичным целевым показателем с учетом ситуации в стране.

Наиболее серьезная критика ФРПО состоит, возможно, в том, что он не оказывает помощи таким учреждениям, как министерства образования, в вопросах планирования и мониторинга прогресса в области образования

решение должно частично состоять в направлении помощи на нужды создания потенциала для ее абсорбирования.

Связанная с сегодняшними подходами ИУП проблема состоит в том, что критерии доноров, касающиеся оценки потенциала для абсорбирования помощи, лишены прозрачности и последовательности. Например, в Камбодже оценка расходов на национальную стратегию в области образования включает потребность страны на уровне 138 млн долл. в год для достижения конкретных целей ОДВ, согласованных с донорами. Местная группа доноров приняла решение (по причинам, которые так и не были обнародованы), что из этой суммы эффективно может быть использовано только около ее трети. Запрос на финансирование, представленный Каталитическому фонду, был пересмотрен в сторону понижения, с тем чтобы отразить эту оценку (FTI Secretariat, 2007a). В Камеруне Каталитическому фонду было направлено предложение о предоставлении финансирования для ликвидации финансового дефицита, оцениваемого в целом в 47 млн долл., и первый транш был утвержден в 2007 г. (FTI Secretariat, 2007a). Оставляя в стороне конкретные аспекты, связанные с этими двумя случаями, можно сказать, что это сопоставление иллюстрирует индивидуальный характер операций ИУП и отсутствие концепции стратегического планирования для достижения целей ОДВ.

Различные взгляды на роль ИУП в финансировании с самого начала вызывали споры. Многие развивающиеся страны и организации, проводящие кампании в поддержку образования, утверждали, что любая многосторонняя инициатива должна играть непосредственную роль в планах финансирования образования, увязанных с международными целями в области развития (Rose, 2005; Watkins, 2000). Сложившиеся рамки отражали менее смелый подход. ИУП стала выступать в качестве органа, одобряющего национальные планы, в результате чего они должны были получать дополнительную поддержку со стороны доноров, работающих в развивающихся странах (FTI Secretariat, 2004; Cambridge Education et al., 2009). Акценты сдвинулись тогда, когда с участием многих доноров был создан Каталитический фонд в качестве источника прямого финансирования, первоначально выступавший как переходный финансовый механизм для стран, не имеющих необходимой донорской базы. В 2007 г. его двери открылись для тех, кто имел одобренные планы в области образования и сталкивался с финансовым дефицитом (FTI Secretariat, 2007c).

Создание Каталитического фонда усилило неопределенность в отношении роли ИУП в вопросах финансирования. Потенциальные получатели помощи зачастую рассматривали

этот новый фонд как реальную суть ИУП. В рамках недавней оценки обращения Кении к ИУП это было сформулировано следующим образом: «Поразительной чертой является то, что местные заинтересованные стороны в Кении рассматривают ИУП прежде всего как прямой источник финансирования» (через Каталитический фонд ИУП) (Thomson et al., 2009, p. 83). Это мнение широко распространено в развивающихся странах. Роль Каталитического фонда, однако, остается неопределенной, причем некоторые доноры рассматривают его как потенциально важный механизм для мобилизации и предоставления ресурсов, необходимых для достижения целей ОДВ, тогда как другие по-прежнему видят в нем механизм остаточного финансирования.

Эта неопределенность проявляется в дискуссиях по вопросам пополнения Каталитического фонда. По оценкам Секретариата ИУП, на протяжении 18 месяцев до 2010 г. требовалось 1,2 млрд долл. для удовлетворения ожидаемого спроса (FTI Task Team on Replenishment of the EFA Fast Track Initiative, 2009). Однако неясно, отражает ли эта оценка расчеты национальных финансовых дефицитов в отношении всеобщего начального образования и других целей или же она отражает оценку того, что доноры, возможно, готовы ассигновать. Недавние обсуждения донорами предложений о создании «рамки потребностей и результатов» для ассигнования ресурсов Каталитического фонда еще больше усугубили эту неопределенность. Цель этих рамок состоит в разработке процесса и критериев для определения того, как распределять ресурсы среди стран, чьи планы были одобрены (FTI Secretariat, 2009b). По сути, эти рамки представляют собой попытку создания основы для выделения странам-получателям их доли без предварительного установления точной цели Каталитического фонда или его роли в глобальном финансировании ОДВ.

Каталитический фонд по своей сути стал параллельной программой помощи, оказывающей поддержку широкому кругу мероприятий, которые главным образом основываются на проектах и многие из которых связаны со строительством школ, закупкой и распределением учебников и педагогической подготовкой. С 2005 г. по 2008 г. этот фонд предоставил Мадагаскару 21 млн долл. для содействия финансированию найма и подготовки общинных учителей. В рамках поддержки Руанде начальным школам предоставляются гранты (зависящие от числа учащихся в каждой школе) для содействия финансированию расходов, связанных с постепенной отменой платы за обучение (World Bank, 2009h). Эти программы имеют важное значение, однако основной объем поддержки со стороны ИУП отражает мероприятия, уже

Вставка 4.12: Фонд для разработки программ в области образования

ФРПО был создан для решения вопросов, связанных с проблемами в области образования, с которыми сталкиваются многие развивающиеся страны, с тем чтобы улучшить перспективы, связанные с одобрением проектов Инициативой ускоренного продвижения и с получением дополнительной помощи. Обязательства относительно финансирования составили на 2005–2010 гг. 114 млн долл. Около 40% средств обеспечивает Норвегия, еще примерно по 20 % – Нидерланды и Соединенное Королевство.

ФРПО получил широкое признание как содействующий проведению технического анализа, подготовке сценариев планирования и организации региональных совещаний для содействия межгосударственному обучению. Он, однако, подвергается критике по ряду вопросов, включая диспропорцию между ассигнованиями и выплатами: по состоянию на конец 2008 г. было выплачено менее половины средств, ассигнованных начиная с 2004 г. С учетом того, что ФРПО был создан для поддержки создания потенциала, вызывает беспокойство тот факт, что именно проблемы, связанные с потенциалом, приводятся в качестве одной из причин медленных выплат.

Средства ФРПО не ориентированы на страны, потенциал которых находится на самом низком уровне. По результатам проведенной в 2007 г. оценки был сделан вывод, что только около 40% стран – получателей помощи ФРПО классифицируются как уязвимые государства (согласно определению ОЭСР-КСР) и что эти государства получили только 28% помощи, предназначенной для конкретных стран. В некоторых странах средства ФРПО направляются подсекторам, которые слабо связаны с целями ИУП, например, подсектору высшего образования. Фонд оказывает широкую поддержку проведению практических и теоретических семинаров и оказанию внешнего

технического содействия традиционного вида. Наиболее серьезная критика ФРПО состоит, возможно, в том, что он не оказывает помощи таким учреждениям, как министерства образования, в вопросах планирования и мониторинга прогресса в области образования.

Некоторые комментаторы утверждают, что работу ФРПО связывает то обстоятельство, что он находится под сильным влиянием Всемирного банка. Обзор 2008 г. показал, что Всемирный банк осуществляет 90% мероприятий в рамках ФРПО. Это частично объясняется тем, что структура управления делегирует полномочия на разработку предложений региональным руководителям секторов Всемирного банка. Последний также председательствует в Комитете ФРПО, что обостряет возможные конфликты интересов.

Некоторые развивающиеся страны, являющиеся членами ИУП, указывают, что они не понимают процесса, обеспечивающего получение средств ФРПО. Это может отчасти объяснять относительно медленные темпы выплат. При том, что сегодняшний период обязательств ФРПО завершается в 2010 г., ассигновано всего лишь две трети его средств, а выплачено менее половины этой суммы.

ФРПО остается недостаточно реализуемым ресурсом. В качестве крупнейшего источника помощи, не связанного ни с какими условиями, который имеется для оказания поддержки развитию потенциала в области образования, он мог бы использоваться для решения вопросов, относящихся к безотлагательным приоритетным задачам, таким, как повышение уровня интеграции в процессы планирования политики, направленной на охват обездоленных групп.

Источники: Bermingham (2009a); FTI Secretariat (2008b, 2009a); Bellew and Moock (2008); Riddell (2009).

Управленческую структуру любой организации следует оценивать в плане ее прозрачности, подотчетности, эффективности и восприятия ее легитимности. Управление ИУП в малой степени отвечает всем этим критериям

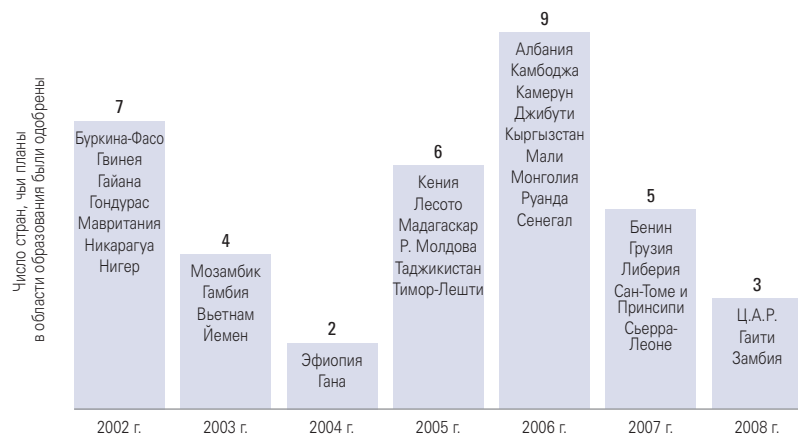
получающие помощь со стороны действующих в странах доноров, включая тех, которые финансируют Каталитический фонд. Обеспокоенность также вызывает нехватка средств для обеспечения постоянного финансирования, направленного, например, на покрытие растущих постоянных расходов на оплату труда увеличивающегося контингента учителей.

Еще более серьезно то, что ИУП не удалось создать необходимые финансовые условия для обеспечения помощи базовому образованию. Ускорение прогресса на пути к образованию для всех со всей очевидностью требует укрепления национального планирования. Однако оно также требует обязательства со стороны доноров относительно предоставления предсказуемой долгосрочной поддержки – на срок от пяти до десяти лет, – в том

числе для оплаты труда учителей. Для получателей помощи важное значение имеет своевременное предоставление донорских средств в ходе циклов планирования и бюджетирования. В настоящее время ИУП не обеспечивает мобилизацию дополнительных средств со стороны двусторонних доноров, действующих в странах, и не служит надежным источником прямого финансирования через Каталитический фонд. С практической точки зрения, ИУП не имеет никакого отношения к взятому донорами в Дакаре обязательству обеспечить такое положение, при котором отсутствие средств не помешает ни одной стране достичь к 2015 г. цели обеспечения всеобщего начального образования.

Диаграмма 4.17: В 2002-2008 гг. ИУП одобрила национальные планы 36 стран

Страны, чьи планы по сектору образования были одобрены ИУП, 2002-2008 гг.



Источник: FTI Secretariat (2009b).

Поддержка национального планирования и создания потенциала в области образования

Порой утверждают, что реальный успех Инициативы ускоренного продвижения состоит в национальном планировании, а не финансирование. Таким утверждениям трудно дать оценку. В некоторых случаях процессы ИУП, возможно, действительно привели к повышению качества диалога между донорами и правительствами и к улучшению координации работы доноров. Однако имеющиеся свидетельства не позволяют сделать четкий вывод о том, что ИУП укрепила национальные процессы планирования в целом с точки зрения как расчета расходов на осуществление планов в области образования, так и уделения большего внимания стратегиям, направленным на охват обездоленных групп, пусть даже ей это удалось сделать в отдельных случаях (Woods, 2009a)³⁰.

Фонд для разработки программ в области образования (ФРПО), второй целевой фонд ИУП с участием многих доноров, был создан в 2004 г. для оказания странам технической поддержки и развития их потенциала, с тем чтобы они могли обеспечивать соблюдение стандартов ИУП, необходимых для одобрения проектов (FTI Secretariat, 2004). Сформированный по образцу одного из норвежских целевых фондов, ФРПО добился смешанных результатов. Он оказал успешную поддержку подготовке технических данных и проведению методического анализа для ряда стран (включая Сьерра-Леоне, как это показано ниже в настоящей главе). Однако критики задаются вопросами относительно того, насколько он реагирует на проблемы потенциальных бенефициаров (вставка 4.12).

От местного к глобальному: управление партнерством ИУП

Управление Инициативой ускоренного продвижения связано с большим числом действующих лиц и сложными процессами. Национальное планирование, являющееся основой для вступления в партнерство ИУП, объединяет правительство и доноров. На всемирном уровне ИУП связано с более широкими процессами планирования ОДВ, осуществляющегося через Совет директоров, в который входят развивающиеся страны и все основные доноры сферы образования, в том числе двусторонние и многосторонние доноры, региональные учреждения и группы гражданского общества (FTI Secretariat, 2004, 2009a; Buse, 2005).

Вопрос реформы системы управления постоянно стоит на повестке дня ИУП. Дискуссии по этому вопросу сосредоточены на представительстве развивающихся стран и неправительственных организаций, на роли Секретариата и на процедурах одобрения и финансирования национальных планов (Visser-Valfrey, 2009). Определенные изменения происходят, однако они в целом не касаются основополагающих институциональных структур и властных взаимоотношений.

Местная группа по образованию. Процесс ИУП открыт для любой развивающейся страны, имеющей утвержденную стратегию сокращения масштабов нищеты и «обоснованный» план в области образования, одобренный работающими в стране донорами. Отражая принцип страновой ответственности, работающая в стране группа доноров играет ключевую роль, взаимодействуя с правительством по вопросам разработки национальных планов для их представления. Она также несет институциональную ответственность за одобрение планов и мобилизацию дополнительных финансовых средств. К концу 2008 г. были одобрены планы 36 стран в области образования (диаграмма 4.17). По прогнозам Секретариата ИУП, в 2009-2011 гг. это число может увеличиться еще на 23 страны (FTI Secretariat, 2009b).

Всемирный банк и Секретариат ИУП. Секретариат ИУП размещается во Всемирном банке, который выступает в качестве попечителя и руководящей структуры Каталитического фонда и Фонда для разработки программ в области образования, взяв на себя как фидуциарную ответственность, так и ответственность за принятие решений относительно выплаты финансовых средств из этих фондов. Секретариат ИУП в составе сотрудников Всемирного банка, а также сотрудников, прикомандированных другими партнерами ИУП, обеспечивает поддержку различных мероприятий и комитетов ИУП (World Bank, 2009a).

30. Это один из вопросов, рассматриваемых в рамках оценки ИУП. Страновые исследования, проведенные ко времени подготовки настоящего доклада, не смогли выявить никакого существенного прямого влияния ИУП на национальное планирование. Единственной другой системной оценкой к настоящему времени является проведенный Всемирным банком обзор 28 планов по сектору образования, одобренных ИУП. Уровень этих планов был охарактеризован как находящийся «выше среднего», однако вывод оценки состоит в том, что контрольные показатели и руководящие принципы, предусмотренные Ориентировочными рамками, не используются на последовательной основе (Woods, 2009a).

*Совет директоров*³¹. Это руководящий орган ИУП, который устанавливает политику и стратегии, осуществляет мониторинг использования целевых фондов и несет ответственность за мобилизацию ресурсов и меры реагирования в ответ на проблемы стран. С 2009 г. ожидают, что Совет директоров и партнерство ИУП в целом будут представлены независимым председателем – шаг, направленный на укрепление политического и интеллектуального руководства высокого уровня, в том числе в области мобилизации ресурсов. Председатель не участвует в принятии решений ни на одном совещании ИУП. Среди членов Совета ощутимо преобладают доноры: в его состав входят: четыре представителя развивающихся стран, в том числе два от Африки, срок полномочий каждого из которых составляет два года; шесть двусторонних доноров, срок полномочий каждого из которых составляет два года; четыре многосторонних учреждения (Всемирный банк, ЮНЕСКО, ЮНИСЕФ и Европейская комиссия), каждое из которых имеет одного постоянного представителя; и три организации гражданского общества (FTI Secretariat, 2009d). Развивающиеся страны не только не представлены в достаточной мере, но и ротация их представителей ограничивает возможности для обеспечения преемственности и устойчивого характера диалога.

Глобальный уровень. Совещание партнеров, проводимое один раз в два года, предназначено служить в качестве форума высокого уровня «для обеспечения взаимной подотчетности и выявления прогресса, вызовов и проблем» (FTI Secretariat, 2009d, p. 7). Совет директоров координирует работу совещания при поддержке Секретариата. Совещание не только выполняет широкие надзорные функции, но и обеспечивает платформу для «деятельности в поддержку постоянной мобилизации ресурсов, повышения эффективности помощи и привлечения новых партнеров» (FTI Secretariat, 2009d, p. 7). ЮНЕСКО в качестве ведущего учреждения системы ООН в области образования обеспечивает взаимосвязь с более широкой деятельностью по мониторингу ОДВ, в том числе посредством Группы высокого уровня, созданной для мониторинга прогресса в области реализации Дакарских рамок действий.

Управленческую структуру любой организации следует оценивать в плане ее прозрачности, подотчетности, эффективности и восприятия ее легитимности. Управление ИУП в малой степени отвечает всем этим критериям. Неудачная работа ИУП в целом объясняется проблемами, которые можно отнести к трем отдельным категориям:

■ *Доминирующие положения доноров.* Сообщество доноров в целом и Всемирный банк, в частности, занимают доминирующее положение в процессах ИУП, начиная с одобрения национальных планов и

кончая ассигнованием средств. По сути, доноры выступают в качестве судей, присяжных и исполнителей. Отсутствует процедура независимого технического обзора, нет секретариата, не зависящего от доноров.

■ *Низкий уровень «консолидированного» принятия решений.* Ряд процессов ИУП осуществляется на национальном уровне. Местные группы доноров, ведущие диалог с правительствами на протяжении многих лет, выявляют приоритеты ИУП в контексте оказания поддержки секторальным планам. Во многих случаях группам доноров удавалось разработать гибкие и инновационные стратегии для создания национального потенциала и проведения работы через национальные системы. Затем заявки на финансирование в рамках ИУП проходят через другой ряд процессов на глобальном уровне, где принятие решений о финансировании во многом зависит от правил Всемирного банка, определяющих порядок выплат. Во многих случаях предоставлению финансовых средств мешают противоречия между национальной практикой доноров и глобальными правилами ИУП.

■ *Слабое руководство на глобальном уровне.* ИУП не удалось активизировать финансовую и политическую поддержку на высоком уровне, как об этом свидетельствуют узкий характер ее донорской базы и ограниченные успехи в мобилизации финансовых ресурсов. Руководящий комитет не смог обеспечить стратегическую направленность и решительную деятельность в урегулировании проблем, связанных с выплатами. Недавно была принята новая управленческая структура, однако нет никакой уверенности в том, что она сможет решить эти проблемы. Группа высокого уровня, работающая вне рамок ИУП, продемонстрировала свою неэффективность в разработке повестки дня в поддержку изменений. Ее полномочия состоят в том, чтобы «выступать в качестве инструмента для обеспечения политических обязательств и мобилизации технических и финансовых ресурсов», однако ее ежегодные совещания превратились в обсуждения на высоком уровне, характеризующиеся длительным планированием, повестками дня без каких-либо стратегических целей и дискуссиями по широкому кругу общих вопросов. Каждое совещание завершается принятием расплывчатого коммюнике, в котором содержатся пространные предписания общего характера в адрес правительств и в целом отсутствуют практические обязательства. В выпуске *Всемирного доклада по мониторингу ОДВ за 2003/4 гг.* содержалась суровая критика первых двух совещаний: «Ни коммюнике, ни доклады... не оказали никакого ощутимого международного

Во многих случаях предоставлению финансовых средств мешают противоречия между национальной практикой доноров и глобальными правилами ИУП

31. Совет директоров был создан в июле 2009 г. вместо Руководящего комитета ИУП.

Диаграмма 4.18: Доминирующее положение в поддержке ИУП занимает небольшая группа доноров

Общий объем донорских ассигнований в Каталитический фонд ИУП, 2004-2008 гг.



* Дания, Ирландия, Италия, Канада, Франция и Швеция; взнос каждой страны составляет от 15 до 30 млн долл.

** Австралия, Бельгия, Германия, Российская Федерация, Румыния, Швейцария и Япония; взнос каждой страны составляет менее 10 млн долл.

Источник: FTI Secretariat (2009b).

воздействия ни на формирование политического обязательства, ни на мобилизацию ресурсов, необходимых для достижения ОДВ» (UNESCO, 2003, р. 255). Такую оценку можно дать всем восьми совещаниям Группы высокого уровня.

От глобальных инициатив в области финансирования здравоохранения ИУП резко отличается тем, что она не создала возможностей для финансирования из благотворительных фондов

Предоставление финансовых средств: в слишком малом объеме и слишком неравномерное

Дискуссии о роли Инициативы ускоренного продвижения в вопросах мобилизации дополнительных финансовых средств характеризуются неопределенностью. Некоторые наблюдатели – включая многих доноров – утверждают, что одобрение планов со стороны ИУП сыграло важную косвенную роль в увеличении объемов помощи, предоставляемой через двусторонних доноров. Другие уделяют главное внимание прямому финансированию, предоставляемому через Каталитический фонд. Уровни косвенного финансирования определить трудно, однако имеется мало доказательств в поддержку заметного «эффекта» ИУП, а средства, предоставленные Каталитическим фондом, характеризуются малыми объемами и высокими операционными издержками.

Ведет ли одобрение ИУП к увеличению объема средств?

В ежегодных докладах, публикуемых ИУП, утверждается, что одобрение планов способствовало привлечению дополнительной помощи (Birmingham, 2009a; FTI Secretariat, 2008a). В поддержку этого утверждения обычно ссылаются на исследования, в которых рассматриваются уровни помощи до и после одобрения национальных планов Инициативой ускоренного продвижения.

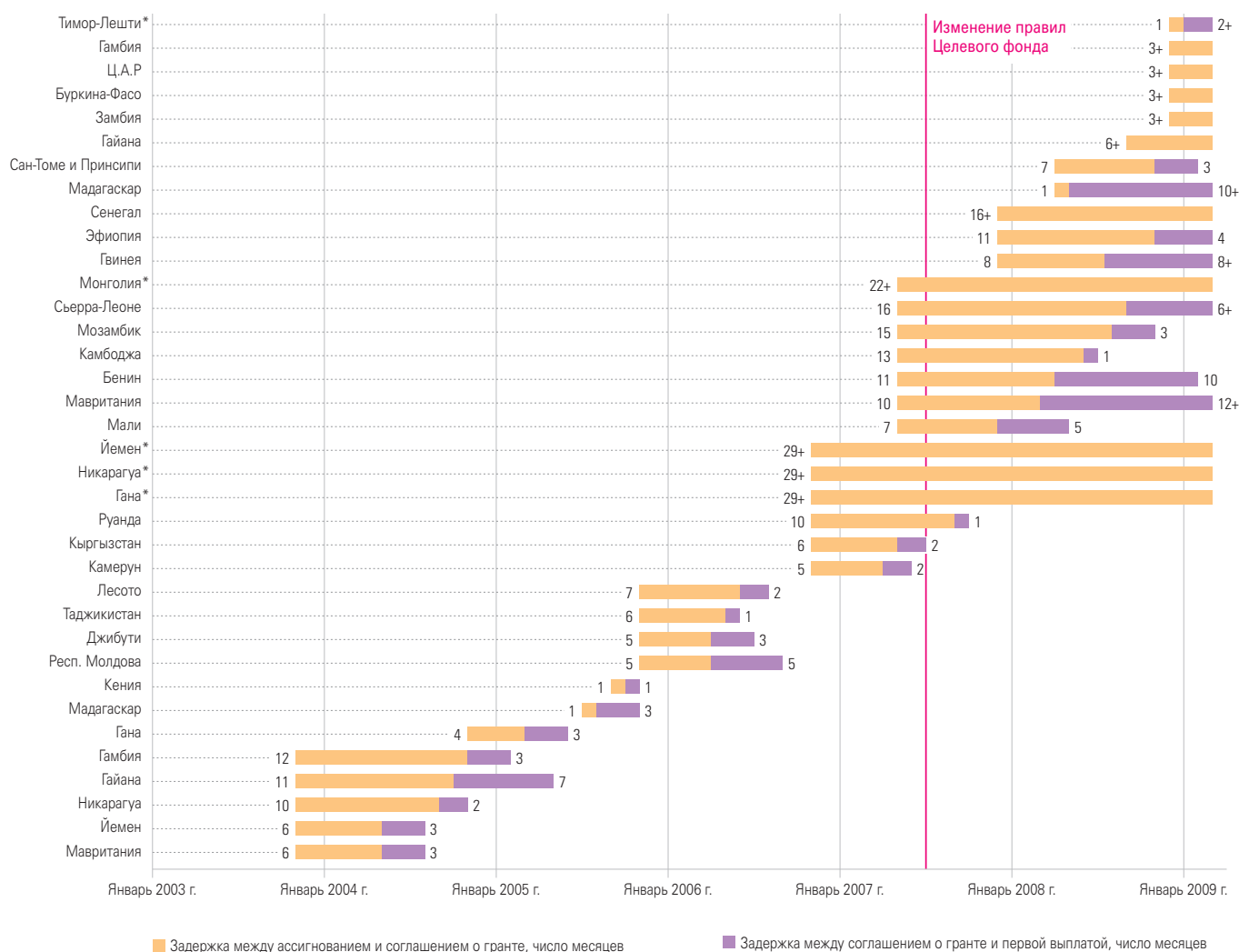
Проблема состоит в том, что эти исследования страдают выборочной интерпретацией. Рассмотрим сначала широко цитируемый вывод о том, что «объем обязательств в области базового образования, взятых в отношении стран, охваченных ИУП на самом первом этапе, судя по всему, возрос в большей степени, чем в отношении других стран» (FTI Secretariat, 2008a, р. 26). Этот вывод основывается на данных о том, что страны, чьи планы были одобрены в 2002-2004 гг., добились в 2000-2006 гг. увеличения объемов помощи в виде обязательств в два раза, что превышает увеличение помощи для стран, чьи планы не были одобрены. Непонятно, почему избранный для этого сравнения период начинается в 2000 г. (за два года до создания ИУП). Кроме того, продление этого периода вплоть до 2007 г. аннулирует позитивный вывод (Rawle, 2009).

Возможности для выборочного подхода может проиллюстрировать ссылка на еще одно сравнение. В 11 странах, чьи планы были одобрены в 2002-2003 гг., годовые темпы роста помощи базовому образованию в виде обязательств на период до 2005 г. находились на уровне 4%. Это составляет менее половины роста обязательств, зарегистрированных в отношении стран с низкими уровнями дохода, не охваченных ИУП. В рамках самой группы ИУП рост обязательств распространялся неравномерно и составил от более чем 80% годового роста в Мавритании и Йемене до 10% в Буркина-Фасо. Кроме того, объем обязательств в реальном выражении сократился в пяти странах, чьи планы были одобрены ИУП, если их исчислять в постоянных ценах 2007 г. Эти данные не говорят об отрицательном воздействии ИУП, однако не добавляют никакой убедительности аргументам в поддержку ее положительного влияния.

Предварительный вывод, сделанный в рамках среднесрочной оценки ИУП, состоит в том, что данные о помощи «не служат убедительным свидетельством того, что одобрение планов со стороны ИУП ведет к значительному увеличению помощи на цели базового образования» (Cambridge Education et al., 2009, р. 34). Действительно, двусторонним донорам не удалось в достаточной мере увеличить масштабы поддержки в странах, планы которых в области образования были

Диаграмма 4.19: Продолжительные задержки между ассигнованиями и первыми выплатами их Каталитического фонда

Число месяцев, прошедших между ассигнованием, соглашением о гранте и выплатой из Каталитического фонда ИУП, 2003-2009 гг.



* Грант третьего года.

Примечания: Знак «+» после числа месяцев означает, что процесс не завершен, то есть соглашение о гранте пока что не подписано или первая выплата пока что не произведена. Некоторые страны упоминаются более одного раза, поскольку после одобрения их планов они получили более одного ассигнования.

Источник: FTI Secretariat (2008e, 2009b).

одобренны, что заставило расширить в 2007 г. сферу действия Каталитического фонда, работа которого первоначально была сосредоточена на странах, где отсутствовала необходимая база доноров.

Каталитический фонд: замедленные выплаты подрывают эффективность

Расширение роли Каталитического фонда предоставило большему числу стран возможность получения многостороннего финансирования на протяжении более длительных периодов (FTI Secretariat, 2007c, 2009b). Оно также высветило проблемы, связанные с мобилизацией ресурсов, выплатами и обязательствами доноров.

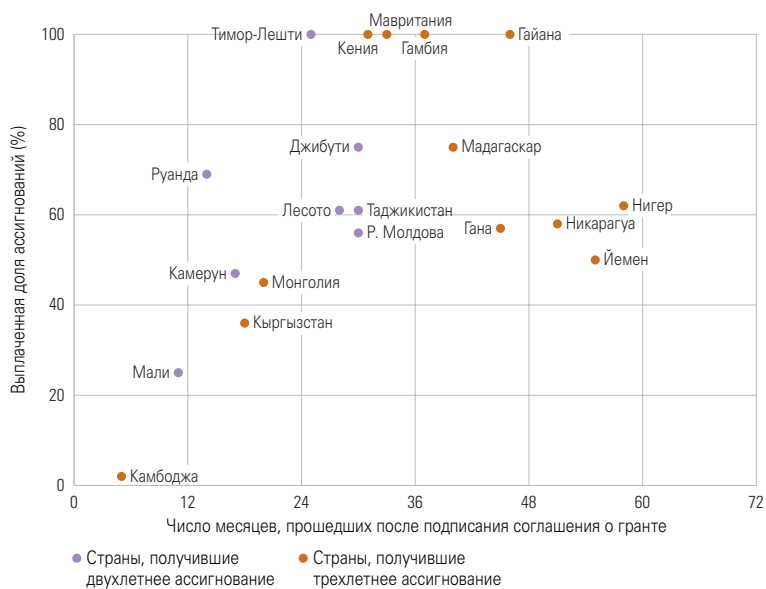
Задержки в выплатах подрывают стремление получателей помощи к разработке программ проведения более серьезных реформ

Поддержка, направляемая через Каталитический фонд, неуклонно возрастала. Общая сумма наличных средств, полученных от доноров, к марту 2009 г. составила 1,2 млрд долл. Однако общие выплаты составили только 491 млн долл.³² В 2004-2007 гг. средства, полученные Каталитическим фондом, в среднем составляли около 4% от общего объема помощи базовому

образованию в виде обязательств (OECD-DAC, 2009d). По состоянию на первый квартал 2009 г., финансирование через Каталитический фонд было предоставлено 23 развивающимся странам³³, однако распределение этих средств было в высшей степени неравномерным – половину этой суммы получили Кения, Мадагаскар и Руанда (FTI Secretariat, 2008e, 2009b).

Диаграмма 4.20: Выплаты грантов Каталитического фонда в полном объеме могут занимать годы

Доля страновых ассигнований из Каталитического фонда, выплаченная по состоянию на конец 2008 г.



Источник: FTI Secretariat (2008e).

Финансовая база Каталитического фонда остается крайне узкой. Инициатива ускоренного продвижения была создана для поощрения и координации финансирования со стороны двусторонних доноров, многосторонних учреждений и частных благотворительных фондов, однако доминирующее положение в Каталитическом фонде занимают средства двусторонних доноров (диаграмма 4.18). Свою поддержку предоставили 14 двусторонних доноров, причем почти две трети от ее общей суммы в период 2004-2008 гг. поступили только от трех доноров: Испании, Нидерландов и Соединенного Королевства. От глобальных инициатив в области финансирования здравоохранения ИУП резко отличается тем, что она не создала возможностей для финансирования из благотворительных фондов.

Поддержка, оказываемая Каталитическому фонду, представляет значительную долю общей помощи образованию в виде обязательств некоторых доноров и составила в 2004-2007 гг., по оценкам, 15% для Нидерландов и 9% для Соединенного Королевства. Эти цифры заставляют предположить,

32. К августу 2009 г. общий объем выплат увеличился до 580 млн долл. (FTI Secretariat, 2009c).

33. Предполагается, что к концу 2009 г. число этих стран возрастет примерно до тридцати.

Вставка 4.13: Кения – поддержка со стороны ИУП в связи с отменой платы за школьное обучение

Опыт Кении говорит о потенциале ИУП в вопросах поддержки национальной реформы.

После отмены в начале 2003 г. платы за школьное обучение число учащихся начальных школ в следующем учебном году возросло примерно на миллион человек. Для компенсации средств, потерянных школами в результате введения бесплатного обучения, была разработана система школьных грантов, размер которых зависел от числа учащихся в каждой школе. Но даже при этом переполненность классов и нехватка учебников угрожали подорвать качество образования. Доноры признали настоятельную потребность в дополнительных ресурсах, одновременно выразив свою озабоченность в связи с коррупцией в вопросах закупок.

В рамках новой программы, основывающейся на поддержке доноров, правила закупок были изменены, с тем чтобы средства направлялись школьным комитетам через частные банковские системы. На эти комитеты, в состав которых входили родители и учителя, была возложена ответственность за закупку учебников

согласно утвержденному списку. Они также отвечали за проверку и обнаружение получения школьных грантов. Несмотря на то, что, по имеющимся сообщениям, коррупция проникла во все национальные системы закупок, проведенные аудиты подтвердили эффективность этой программы.

Поддержка Кении со стороны ИУП в этот важнейший период характеризовалась быстрым принятием решений и быстрой выплатой средств. Гранты Каталитического фонда для Кении в период 2005-2008 гг. составили 121 млн долл. Эти гранты, которыми распоряжался Всемирный банк, дополнялись финансированием со стороны МАР и грантом Департамента международного развития Соединенного Королевства, с тем чтобы увеличить поддержку школьных комитетов в 18 000 начальных школ страны. Сегодня задача состоит в сохранении уровня такой поддержки путем дальнейшего финансирования со стороны Каталитического фонда или увеличения двусторонней помощи.

Источники: Bermingham (2009a); Thomson et al. (2009).

что эффективность работы Каталитического фонда влияет на программы этих отдельных доноров.

Низкие темпы выплат в рамках Каталитического фонда серьезно подорвали усилия по оказанию помощи через ИУП и в более широких рамках. В рамках любой программы помощи между ассигнованием средств и их выплатой неизбежно проходит какое-то время. Однако в данном случае это время оказалось чрезвычайно долгим. Начиная с 2007 г. некоторым странам после принятия решения об ассигновании помощи приходилось ждать до двух лет, чтобы получить свой первый транш (диаграмма 4.19). Это не выдерживает никакого сравнения с периодом до 2007 г., когда время между ассигнованием средств и их выплатой в среднем составляло девять месяцев. Есть некоторые признаки небольшого увеличения темпов выплат, однако по состоянию на февраль 2009 г. было выплачено только 10% грантов, ассигнованных к 2007 г. (Bermingham, 2009a).

Замедление темпов выплат подрывает планирование во многих странах. Средства,

ассигнованные Сенегалу в 2007 г., в марте 2009 г. выплачены еще не были. В странах, включая Камбоджу, Мозамбик и Сьерра-Леоне, период между ассигнованием средств и заключением соглашения о гранте составил более года. Некоторые страны, чьи планы были одобрены ИУП в 2002-2004 гг., пока что не получили всех ассигнованных им средств. За четыре года Никарагуа и Йемен получили менее 60% своих ассигнований из Каталитического фонда (диаграмма 4.20).

Резкое снижение темпов выплат можно прямым образом связать с изменениями в управлении. До 2007 г. средства Инициативы ускоренного продвижения рассматривались как дополняющие проекты МАР. В некоторых странах, включая Камерун, Кению и Руанду, сотрудники Всемирного банка продемонстрировали значительную гибкость в адаптации касающихся проектов правил к задачам обеспечения более быстрых выплат. Опыт Кении показывает те возможности, которые предоставляет гибкий механизм многостороннего финансирования, хотя даже в этом случае поддержка имела краткосрочный характер (вставка 4.13).

Вставка 4.14: Мозамбик – медленное предоставление средств в рамках Инициативы ускоренного продвижения

Опыт Мозамбика наглядно показывает разрушительные последствия изменений, внесенных в процедуры Каталитического фонда в 2007 г. Эта страна, вступившая на путь эффективной реформы, столкнулась с ситуацией, когда ее усилия по изысканию средств, а также усилия доноров по согласованию поддержки с национальным планированием оказались подорванными жестким применением правил Всемирного банка.

Мозамбик, одна из первых стран, представивших заявку расширенному Каталитическому фонду, получил ассигнование в размере 70 млн долл. на 2008-2009 гг. Правительство учло его в своем бюджете на 2008 г. При поддержке со стороны местной группы доноров правительство запросило, чтобы эти средства были предоставлены через совместный механизм, разработанный в поддержку стратегического плана развития образования в стране. Через этот хорошо разработанный секторальный фонд направлялась поддержка со стороны шести основных двусторонних доноров (Германии, Ирландии, Канады, Нидерландов, Соединенного Королевства и Финляндии). Доверие доноров к усовершенствованным системам управления финансами привело к заключению соглашения, в соответствии с которым доноры обязались использовать национальные системы планирования и финансового управления, включая закупки.

Применение новых процедур Каталитического фонда с самого начала привело к проблемам. Всемирный банк не согласился с механизмом объединенного фонда, который отвечал правилам МАР. Он интерпретировал свою фидуциарную ответственность как требующую полной финансовой и управленческой оценки систем, используемых министерством образования и культуры. Всемирный банк пришел к выводу, что практика финансового управления в Мозамбике является разумной, а ее эффективность в секторе образования находится выше среднего уровня, однако сделал заключение, что национальное

законодательство, устанавливающее «внутренние предпочтения» в политике в области закупок, не отвечает правилам проектов МАР.

Всемирный банк предложил, чтобы предоставление финансовых средств осуществлялось на следующих условиях: либо поддержка со стороны Каталитического фонда будет направляться через отдельный проект, действующий вне рамок механизма объединенного фонда, либо в правила, регулирующие операции объединенного фонда, будут внесены изменения. Правительство и доноры решительно возражали против обоих вариантов. Возвращение к помощи на основе проектов было расценено как отступление от принципов общесекторальной поддержки, ради поощрения которой и была создана ИУП. Не получило поддержки и предложение об изменении правил совместного фонда, которые в свое время были разработаны в ходе трудных переговоров.

Последовали месяцы бурных дискуссий. Доноры просили Комитет Каталитического фонда передать полномочия на контроль за грантом для Мозамбика одному из членов местной донорской группы. Комитет в принципе согласился на это, но заявил, что такое решение должно быть принято на местном уровне, где переговоры зашли в тупик. Под давлением со стороны Всемирного банка правительство Мозамбика в конечном счете согласилось с техническим приложением, вносящим поправки в посвященный закупкам раздел соглашения о совместном фонде. Оно, однако, выразило решительный протест, указав на то, что страна была вынуждена отступить на несколько шагов от принципа гармонизации и координации работы доноров.

По состоянию на март 2009 г., через два года после первоначального ассигнования средств из Каталитического фонда, Мозамбик получил 28 млн долл. из гранта, составляющего 79 млн долл.

Источники: FTI Secretariat (2007b); Bermingham (2009a); Bartholomew et al. (2009).

Подписанные донорами обязательства в 2008 г. составили 389 млн долл., однако в 2011 г. сократились до 26 млн долл.

Темпы выплат стали резко замедляться после изменения правил в 2007 г. Получив свидетельства увеличения числа целевых фондов, директора Всемирного банка решили, что их учреждение сталкивается с серьезным финансовым риском и не выполняет своих фидуциарных обязанностей. Была выпущена директива, требующая, чтобы все целевые фонды – включая Каталитический фонд ИУП – руководствовались теми же принципами предосторожности и процедурами управления, как и инвестиционные программы MAP. Это новое правило было ретроактивно применено к ассигнованной, но пока что не выплаченной помощи (Bermingham, 2009a).

Вопрос о том, как это новое правило повлияет на ИУП, судя по всему, серьезно не рассматривался. Руководящие принципы Всемирного банка относительно применения новых правил к Каталитическому фонду появились только в октябре 2008 г., более чем через год после принятия решения. Несколько двусторонних доноров впоследствии критиковали Всемирный банк за задержки, вызванные в выплатах средств через ИУП в результате этих новых правил, однако здесь упускается из виду важный момент: в число исполнительных директоров, предложивших и одобривших эти изменения, входили представители стран, являющихся донорами ИУП. Будучи главным образом озабочены вопросами фидуциарной ответственности и финансового риска, а также будучи подотчетны министерствам финансов, они, судя по всему, не рассматривали вопрос о последствиях этого решения для помощи образованию – вопиющий пример отсутствия «консолированного» мышления в вопросах политики развития.

Это упущение обошлось очень дорого. Соблюдение всех финансовых правил MAP связано с 34 отдельными процедурами, среднее время выполнения которых занимает около 18 месяцев (Bermingham, 2009a). Эти изменения поставили особые проблемы перед странами, где нет активного присутствия Всемирного банка и которым пришлось проводить новые разработки, прежде чем они могли получить ассигнования из Каталитического фонда, что вызвало значительную задержку и увеличение операционных издержек. В некоторых случаях требование соблюдать процедуры MAP подорвало усилия доноров по работе через национальные системы, которая является одной из главных целей Парижской повестки дня в области эффективности помощи (Buse, 2007). Иллюстрацией этой проблемы может служить длительная задержка в предоставлении помощи Мозамбику (вставка 4.14).

Задержки в выплатах подрывают стремление получателей помощи к разработке программ проведения более серьезных реформ. Они также ослабляют донорскую поддержку ИУП. В 2008 г.

Нидерландам пришлось перепрограммировать обязательства в отношении 135 млн долл. перед ИУП в силу внутренних правил, увязывающих перечисление средств с выплатой. Для финансирования образования эти ресурсы были просто потеряны.

Были предприняты усилия по совершенствованию выплат из Каталитического фонда. В декабре 2008 г. Комитет Каталитического фонда впервые пришел к договоренности о том, чтобы направить грант в рамках национальной бюджетной поддержки, используя механизм Всемирного банка для предоставления Буркина-Фасо 102 млн долл. в виде средств ИУП (FTI Secretariat, 2008d). Ожидается, что это приведет к ускорению выплат и даст правительствам возможность использовать свои собственные системы управления финансами, что снизит операционные издержки.

Второе новшество состоит в передаче полномочий Всемирного банка работающему в стороне донору. В Замбии местная группа доноров приняла решение о том, что Нидерланды располагают лучшими возможностями для деятельности в качестве структуры, контролирующей помощь со стороны Каталитического фонда. Использование альтернативной контролирующей структуры говорит об определенной гибкости, но не решает проблемы системного характера. В странах, где в качестве контролирующего ИУП органа выступает Всемирный банк, теоретический выбор, стоящий перед правительствами, заключается в том, чтобы либо отдать предпочтение поддержке ИУП, предоставляемой на основе проектов, либо изыскивать прямую бюджетную поддержку. Отсутствие четких критериев бюджетной поддержки побудило многие страны после изменения правил избрать проектную поддержку. Это представляется отходом от принципов Парижской повестки дня.

Последние инновации подчеркивают то обстоятельство, что реформа возможна, однако проблемы системного характера, обуславливающие плохое положение дел с выплатами, не могут быть решены на индивидуальной основе. Странам, которым были ассигнованы гранты в 2007 г., по-прежнему приходится испытывать на себе всю тяжесть правил Всемирного банка. Некоторые из этих стран, включая Мавританию и Сьерра-Леоне, в начале 2009 г. по-прежнему ожидали получения своих первых выплат. Неясны и перспективы стран, чьи планы были одобрены после 2007 г.

Долгосрочное предсказуемое финансирование по-прежнему отсутствует

Долгосрочное планирование в сфере образования требует долгосрочных перспектив получения помощи, когда доноры берут свои обязательства на

сроки более десяти лет. Инициативе ускоренного продвижения и Каталитическому фонду решить эту задачу не удалось.

Расширенный механизм Каталитического фонда предусматривал перспективу получения помощи большим числом стран на более длительные периоды времени посредством трехлетних грантов, которые могут возобновляться. Даже при том, что такой срок был слишком ограничен, это представляло собой шаг в правильном направлении. Однако в данном случае уязвимый характер финансовой базы Каталитического фонда подорвал эффективность даже этой скромной меры. Предоставление более предсказуемой поддержки требует более предсказуемых обязательств со стороны доноров (FTI Secretariat, 2008c). Балансовая ведомость Каталитического фонда говорит сама за себя. Подписанные донорами обязательства в 2008 г. составили 389 млн долл., однако в 2011 г. сократились до 26 млн долл. (FTI Secretariat, 2009b)³⁴. Это не является надежной основой для обязательств в отношении среднесрочного цикла расходов, составляющего, как правило, от трех до пяти лет. По мере роста числа стран, чьи планы одобрены ИУП, Каталитический фонд сталкивается с грозящей опасностью значительного финансового дефицита. Секретариат ИУП оценивает объем этого дефицита к концу 2009 г. на уровне 324 млн долл. (FTI Secretariat, 2009b)³⁵. Ожидается, что в 2010 г. или 2011 г. будут одобрены планы в области образования еще 16 стран, в результате чего этот дефицит может возрасти.

Для того чтобы ИУП стала действенным многосторонним механизмом, необходима новая модель финансирования. Ощущается настоятельная потребность в повышении уровня предсказуемости и более твердых обязательствах доноров на более длительный цикл планирования продолжительностью от пяти до десяти лет. Признание этой проблемы побудило некоторых доноров поддержать призывы к обеспечению такого механизма пополнения средств, который способен мобилизовать 3-5 млрд долл. в период с 2009 г. по 2010 г., собрав изначально 1,2 млрд долл. на 18 месяцев, начиная с 2009 г. (FTI Task Team on Replenishment of the EFA - Fast Track Initiative, 2009). Такие долгосрочные механизмы являются характерной чертой многосторонних инициатив в области здравоохранения, которые рассматриваются в заключительном разделе. Поскольку обязательства на 2009 г. составляли 228 млн долл., это требует быстрого наращивания донорской поддержки (FTI Secretariat, 2009b). К сожалению, низкие темпы выплаты средств в рамках ИУП не поощряют доноров к быстрому увеличению средств, которого требует этот механизм.

Страны, затронутые конфликтами

Предоставление помощи на цели базового образования странам, затронутым конфликтами, является одновременно и настоятельной необходимостью, и вызовом. На эти страны приходится значительная доля детей мира, не охваченных школьным образованием, в них ощущается острая нехватка учителей, и зачастую их инфраструктура образования претерпела значительные разрушения. Их возможности распорядиться помощью, как правило, ограничены, поскольку базовые системы финансирования и государственного управления редко отвечают требованиям доноров, связанным с представлением отчетности (Berry, 2009). Страны, затронутые конфликтами, должны находиться в центре внимания со стороны многосторонних инициатив финансирования образования, что позволило бы донорам разделить между собою риски и уменьшить операционные издержки (Dom, 2009). Вместо этого, таким странам уделяется второстепенное внимание.

Один из самых серьезных недостатков конфигурации Инициативы ускоренного продвижения состоит в том, что она оставляет в стороне многие страны и многих детей, которые нуждаются в донорской поддержке в наибольшей степени. Основные требования для участия в ИУП – документ по стратегии сокращения масштабов нищеты и надлежащий план в области образования – полностью препятствуют охвату многих стран, которые переживают состояние конфликта, проходят период восстановления после него или характеризуются крайне ограниченным потенциалом, вызванным иными причинами.

Усилия по проведению реформы носят фрагментарный характер и в основном остаются безуспешными. Первоначально они были сосредоточены на разработке «прогрессивных рамок» для одобрения планов. Общая идея сначала заключалась в присвоении «временного статуса» странам, продвигающимся в правильном направлении, однако не имеющим возможности удовлетворить жесткие требования, необходимые для всестороннего одобрения планов со стороны ИУП. Затем, когда доноры не смогли прийти к договоренности относительно характера дальнейшей работы в рамках ИУП, акцент был перенесен на создание отдельного Образовательного переходного фонда, предназначенного обеспечить крупномасштабную поддержку в ситуациях в условиях кризиса и после кризиса. Однако переговоры зашли в тупик (подробности см. ниже). В конечном счете страны, затронутые конфликтами, по-прежнему не имеют доступа к механизму многостороннего финансирования в области образования.

Секретариат ИУП оценивает объем предполагаемого дефицита к концу 2009 г. на уровне 324 млн долл.

34. В марте 2009 г. балансовая ведомость ИУП показала дополнительные 14,4 млн долл. в виде неподписанных обязательств.

35. С учетом неподписанных обязательств этот дефицит сократится до 127 млн долл.

Вставка 4.15: Либерея – утвержденный план и отсутствие поддержки со стороны Каталитического фонда

Либерия, в которой недавно завершился жестокий конфликт, сталкивается с серьезными проблемами в области образования. Им охвачена всего лишь одна треть детей начального школьного возраста, а проявления неравенства носят резкий и повсеместный характер. ИУП могла бы сыграть важную роль в решении проблем связанных с хронической нехваткой финансовых ресурсов в секторе образования, но не сумела этого сделать.

Опыт Либерии высвечивает более широкие проблемы, с которыми сталкиваются затронутые конфликтами страны в отношении ИУП. Несколько доноров тесно сотрудничали с правительством в вопросах разработки стратегии для сектора образования, полностью признавая необходимость перестройки структуры управления, с тем чтобы придать ей эффективный характер. Однако Комитет Каталитического фонда отклонил заявку Либерии, вынудив правительство и доноров разработать альтернативные механизмы.

При изначальной финансовой поддержке со стороны Нидерландов под эгидой ЮНИСЕФ был быстро создан

объединенный фонд для образования, предназначенный содействовать финансовому обеспечению основных инвестиций. Фонд быстро доказал, что он более эффективен в выплате средств, чем Каталитический фонд. Первоначальный грант в размере 7 млн долл. был использован для поддержки создания училищ по подготовке учителей для работы в сельской местности и для первой в послевоенный период крупной закупки учебников. Объем сегодняшних обязательств в отношении этого объединенного фонда составляет 17 млн долл.: 12 млн долл. от Нидерландов и 5 млн долл. от частного благотворительного учреждения – Инициативы открытого общества. Тем не менее сохраняется значительный дефицит, поскольку потребности в финансировании на трехлетний период оцениваются в 70 млн долл. Если обязательства в отношении этого объединенного фонда не возьмут другие доноры, усилия Либерии по ускорению прогресса в направлении образования для всех могут оказаться подорванными.

Источники: UNICEF (2009b); Brannelly et al. (2009).

Трудное прохождение процедур Инициативы ускоренного продвижения

Несколько стран, затронутых конфликтами, прошли процедуры одобрения планов Инициативой ускоренного продвижения. В 2007 г. были одобрены планы Либерии и Сьерра-Леоне, годом позже – Центральноафриканской Республики и Гаити. Перспективным кандидатом на одобрение плана в 2009 г. является Южный Судан. К сожалению, одобрение плана не всегда приводило к предоставлению помощи.

В Сьерра-Леоне правительство после заключения в 2002 г. мирных соглашений назвало восстановление системы образования одним из своих приоритетов. Ликвидация платы за начальное школьное обучение привела к тому, что число учащихся начальных школ в 2004 г. по сравнению с 2001 г. удвоилось и составило 1,3 миллиона человек. Многие новые учащиеся пришли в обветшалые школы, где отсутствовали учебники и подготовленные учителя (UNICEF, 2009a; World Bank, 2007b). Фонд ИУП для разработки программ в области образования способствовал подготовке проекта плана, который был разработан при поддержке со стороны ЮНИСЕФ и Всемирного банка. Через три месяца после того, как ИУП одобрила этот план, было принято решение о выделении Сьерра-Леоне 13,9 млн долл. в виде поддержки со стороны Каталитического фонда (FTI Secretariat, 2009b). Однако ретроактивное применение правил MAP значительно отсрочило выплату этих средств. По состоянию на март 2009 г., через два года после

принятия решения об ассигновании средств, Сьерра-Леоне по-прежнему ожидает своей первой выплаты.

Этот процесс, по сути, отбросил Сьерра-Леоне назад, к положению страны, впервые подающей заявку, и выдвинул проблемы потенциала ее сектора образования на первый план. Надежды на то, что Сьерра-Леоне сможет соблюсти «золотой стандарт» ИУП, сразу развеялись. Было признано, что правительство не обеспечило достижения целевых показателей в отношении расходов и внутренних ресурсов, связанных с сокращением масштабов нищеты, и не смогло удовлетворительным образом решить проблемы прозрачности и подотчетности, вызывающие обеспокоенность доноров (UNICEF, 2009a). Вопрос состоял в том, сможет ли ИУП использовать более гибкие подходы и принять в клуб такие страны, как Сьерра-Леоне. На практике ответ прозвучал отрицательно.

Произвол процедур ИУП испытали на себе и другие страны, затронутые конфликтами и сталкивающиеся с аналогичными проблемами. В Либерии, как и в Сьерра-Леоне, местная группа доноров в 2007 г. одобрила план восстановления после конфликта. В условиях поддержки со стороны ряда крупных доноров и сильной приверженности правительства делу образования страна имела все возможности для ускорения прогресса. Однако Комитет Каталитического фонда отклонил заявку Либерии на предоставление финансовой поддержки ее национальному плану в области образования, в

Комитет Каталитического фонда отклонил заявку Либерии на предоставление финансовой поддержки ее национальному плану в области образования

результате чего под эгидой ЮНИСЕФ был создан объединенный фонд (вставка 4.15).

Опыт объединенного фонда в Либерии, управляемого ЮНИСЕФ, привел к разработке параллельной структуры для обеспечения крупномасштабной поддержки в условиях кризиса и после конфликта. Это было связано с предложением о создании Образовательного переходного фонда, который действовал бы под эгидой ЮНИСЕФ. На Секретариат ИУП и ЮНИСЕФ была возложена задача разработки правил и процедур для ассигнования средств, а несколько доноров, включая Нидерланды и Объединенное Королевство, заявили о своей готовности предоставить средства. Однако затянувшиеся переговоры по вопросам этого предлагаемого фонда в 2008-2009 гг. в конечном счете не принесли результатов в связи с опасениями, связанными с рисками и подотчетностью.

Кроме того, некоторые страны получили запутанную информацию относительно того, к кому обращаться за помощью. В декабре 2008 г. Комитет Каталитического фонда пришел к договоренности об ассигновании средств Центральноафриканской Республике. Он назвал свое решение «исключением», поскольку, «как правило, финансирование страны, имеющей такой статус, должно было бы осуществляться через Образовательный переходный фонд». Комитет не объяснил, что он имеет в виду под словами «такой статус» и никак не обосновал причины для такого исключения (FTI Secretariat, 2008d, p. 2). Комитет также не определил условия, при которых будут выплачены эти ассигнованные средства. Остаются также вопросы относительно того, какие последствия для Центральноафриканской Республики будет иметь приостановление переговоров по Образовательному переходному фонду.

Для других стран отсутствие четкости в рамках ИУП привело к значительным операционным издержкам и неопределенности. Местная группа по образованию в Гаити в середине 2008 г. одобрила национальный план в области образования, и правительству было предложено представить Каталитическому фонду заявку на финансирование. К концу года правительству Гаити посоветовали изыскать финансирование через Переходный фонд – которого просто не существовало. Год спустя, имея в своем распоряжении одобренный план и подготовленную просьбу о финансировании, Гаити по-прежнему была лишена возможности представить свою заявку. Приведя определенные обоснования, министр образования страны выразил «разочарование и горечь» в связи с тем, что страна оказалась в тисках такого затянувшегося процесса (UNESCO, 2009a, p. 4). Когда в конечном счете стало

ясно, что Переходный фонд создан не будет, Гаити в сентябре 2009 г. были ассигнованы ресурсы через Каталитический фонд.

Усилия по созданию эффективных многосторонних рамок для решения проблем государств, затронутых конфликтами, успеха не принесли. Стоящие на повестке дня проблемы выходят далеко за пределы несостоятельности ИУП. В 2006 г. нетто-коэффициент охвата в Гаити находился на уровне 71%. Школьным образованием не была охвачена почти половина детей из беднейших 25% домашних хозяйств. Хронически недостаточное инвестирование, обеспечиваемое правительством, легло тяжелым финансовым бременем на родителей. В 2007 г. плата за школьное обучение составила в среднем 80 долл. на одного ребенка, или примерно одну шестую годового дохода. Система педагогической подготовки выпускает около 500 учителей в год, тогда как их требуется около 2 500 человек (World Bank, 2008b). Во всех этих областях поддержка со стороны Каталитического фонда могла бы изменить ситуацию.

Опыт глобальных фондов в области здравоохранения

Последнее десятилетие было отмечено быстрым развитием глобальных инициатив в области финансирования здравоохранения³⁶. В отличие от ИУП эти инициативы позволили ускорить прогресс в направлении международных целей в области развития, главным образом посредством оказания официальной помощи на цели развития, однако также и путем создания многосторонних каналов для благотворительного финансирования. Увеличение доли здравоохранения в общем объеме помощи в значительной степени можно объяснить динамичным характером таких инициатив. Здравоохранение получает сегодня около половины всей международной помощи из частных источников (Marten and Witte, 2008).

Значительная доля прироста международной помощи на цели здравоохранения направлялась на борьбу с конкретными болезнями или на конкретные мероприятия. В мире насчитывается свыше 90 глобальных партнерств в области здравоохранения, большинство из которых относятся к этой категории (Sridhar and Tamashiro, 2009). В число наиболее ярких примеров входят Глобальный фонд по борьбе со СПИДом, туберкулезом и малярией (который обычно называют просто Глобальный фонд) и Альянс ГАВИ³⁷ (Sridhar and Tamashiro, 2009). Эти программы в гораздо большей степени, чем ИУП, активизировали политическую поддержку, благодаря которой здравоохранение занимает центральное место в международной повестке дня в области развития.

Здравоохранение получает сегодня около половины всей международной помощи из частных источников

36. Этот раздел во многом основывается на следующей публикации: Sridhar and Tamashiro (2009).

37. Ранее Глобальный альянс для вакцинации и иммунизации.

Многие доноры, предоставляющие ИУП ограниченную поддержку (включая Германию, Соединенные Штаты, Францию и Японию), активно поддерживают Глобальный фонд

Можно ли использовать опыт глобальных партнерств в области здравоохранения для содействия реформе и активизации ИУП? Прямые сопоставления следует проводить с осторожностью. Образование в меньшей степени, чем здравоохранение, поддается мерам «вертикального» вмешательства, таким как вакцинация. Меры в области здравоохранения также могут занимать более видное место в дискуссиях по вопросам помощи, особенно когда на повестке дня стоят вопросы выживания детей и сохранения жизни людей, живущих с ВИЧ и СПИДом.

Однако различия между здравоохранением и образованием не следует переоценивать. Большинство крупных глобальных партнерств в области здравоохранения отказались от узко определяемых вертикальных подходов к финансированию, признав, что укрепление систем здравоохранения имеет важнейшее

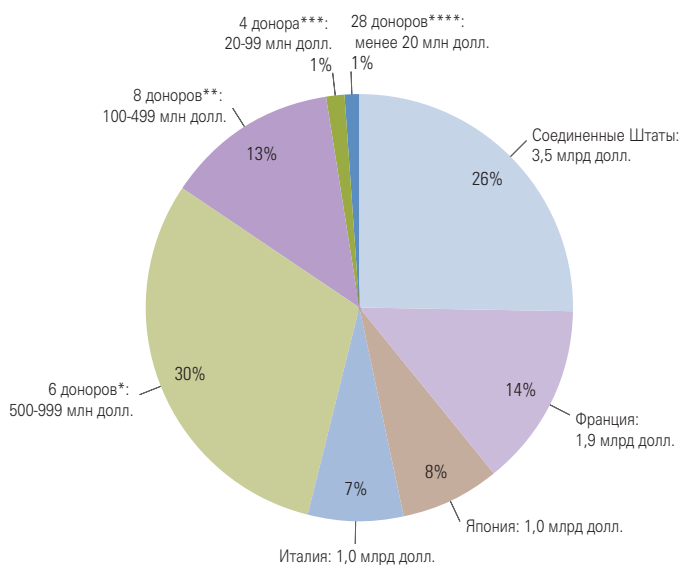
значение для эффективной борьбы с конкретными заболеваниями. В настоящее время примерно треть общей поддержки в рамках Глобального фонда направляется на укрепление систем здравоохранения (Global Fund, 2009d)³⁸.

Многие принципы и практические формы деятельности, разработанные в рамках моделей управления глобальными партнерствами в области здравоохранения, актуальны и для ИУП. Эти партнерства сумели быстро увеличить объем помощи и сохранить выплаты на высоком уровне. По сравнению с ИУП, они добились гораздо больших успехов в мобилизации новых источников финансирования, которое может дополнять традиционную помощь, особенно от благотворительных фондов.

Управленческие механизмы стали важным фактором в успешной деятельности глобальных фондов в области здравоохранения. Эти механизмы избежали опасностей, связанных с увеличением числа систем представления отчетности, а их правила, регулирующие одобрение планов и предоставление средств, являются более прозрачными, более эффективными и более надежно связанными с национальными процессами, чем в рамках ИУП. Глобальные партнерства в области здравоохранения также предоставляют гораздо большее право голоса развивающимся странам и гражданскому обществу. Влияние доноров более ограничено, а Всемирный банк, хотя и играет важную роль, не занимает доминирующего положения в принятии решений о вопросах финансирования. Для сравнения, структуры управления ИУП, в которых доминирующее положение занимают доноры, представляются крайне устаревшими, неэффективными и не учитывающими политических реалий, если их сопоставить со структурами Глобального фонда и Альянса ГАВИ.

Диаграмма 4.21: Глобальный фонд располагает широкой базой для донорской поддержки

Общие ассигнования доноров Глобальному фонду по борьбе со СПИДом, туберкулезом и малярией, 2001-2009 гг.



* Германия, Европейская комиссия, Канада, Нидерланды, Соединенное Королевство и Фонд Билла и Мелинды Гейтсов; от 500 до 999 млн долл. от каждого донора.

** Австралия, Дания, Ирландия, Испания, Норвегия, (RED), Российская Федерация и Швеция; от 100 до 499 млн долл. от каждого донора.

*** Бельгия, Люксембург, Швейцария и ЮНИТАЙД; от 20 до 99 млн долл. от каждого донора.

**** Бразилия, Венгрия, Греция, Индия, Исландия, Китай, Кувейт, Латвия, Лихтенштейн, Мексика, Нигерия, Новая Зеландия, организации «Chevron Corporation», «Communitas Foundation», «Debt2Health», «Hottokenai Campaign», «Idol Gives Back», Польша, Португалия, Республика Корея, Румыния, Саудовская Аравия, Сингапур, Словения, Таиланд, Уганда, Финляндия и Южная Африка; менее 20 млн долл. от каждого донора.

Ассигнования, зарегистрированные к апрелю 2009 г.

Источник: Global Fund (2009c).

Глобальный фонд

Глобальный фонд по борьбе со СПИДом, туберкулезом и малярией был создан для борьбы с болезнями, уносящими свыше шести миллионов жизней в год. Его создание впервые обсуждалось на саммите Г8 в 2000 г.; через год Специальная сессия Генеральной Ассамблеи Организации Объединенных Наций пришла к выводу о необходимости создания нового фонда, и на саммите Г8 в 2001 г. была достигнута договоренность о мобилизации ресурсов (Grubb,

38. Альянс ГАВИ также увеличил поддержку укреплению систем здравоохранения, выделив для этой цели в 2008 г. дополнительные 300 млн долл., в результате чего общий бюджет составил 800 млн долл. Сегодняшние планы направлены на обеспечение того, чтобы все страны, имеющие возможность для получения поддержки ГАВИ, получили к 2010 г. помощь на укрепление своих систем здравоохранения (GAVI Alliance 2009a).

2007). В январе 2002 г. был создан постоянный секретариат, а через три месяца был утвержден первый пакет грантов для 36 стран. Фонд обеспечил антиретровирусные препараты приблизительно для 2 миллионов человек, лечение от туберкулеза для 4,6 миллиона человек, предоставил 70 миллионов кожных москитных сеток, обработанных инсектицидами, и спас около 3,5 миллиона человеческих жизней (Global Fund, 2008a).

К концу 2008 г. он предоставил выплаты на сумму 7 млрд долл. (Global Fund, 2009d). Сегодня задача состоит в уменьшении среднего промежутка времени между взятием обязательства и выплатой средств, составляющего от 9 до 11 месяцев (примерно в два раза меньше аналогичного показателя ИУП после 2007 г.), до 8 месяцев (Sridhar and Tamashiro, 2009). В 2008 г. были предоставлены 96% финансовых средств, запланированных в виде грантов, и уровень выплаты лишь 16% активных грантов составлял менее 75% (Global Fund, 2009d). Одной из причин таких быстрых выплат является разработка правил, направленных на укрепление национальных систем закупок и отчетности и на работу с ними. Еще одним фактором является техническая поддержка странам, которые сталкиваются с трудностями соблюдения условий выплат.

Главную роль в обеспечении устойчивых выплат играет эффективное и подотчетное управление. Подробные отчеты, выпускаемые системой управления и руководства, легко доступны (Global Fund, 2008d). Если проводить сравнение Фонда с ИУП, то можно выделить ряд отличительных черт:

- **Институциональная независимость.** В правовом отношении Глобальный фонд является швейцарским фондом, а не целевым фондом с участием многих доноров, получающим административную поддержку со стороны Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) и фидуциарную поддержку со стороны Всемирного банка. Роль последнего ограничена выплатой средств по указанию Секретариата Глобального фонда. Секретариат гораздо многочисленнее, чем в ИУП, он насчитывает около 50 сотрудников и подотчетен Совету управляющих в целом, что создает совершенно иную среду институциональных стимулов по сравнению с той, в которой работает Секретариат ИУП.
- **Широкая база донорской поддержки.** Для обеспечения устойчивой и предсказуемой поддержки Глобальный фонд работает с системой, основывающейся на пополнении средств в течении двухлетних циклов. Начиная с 2010 г. эта система перейдет на трехлетний цикл. Общий объем грантов на 2008-2010 гг., как предполагается, составит 9,5 млн долл. (Global Fund, 2009a). Многие доноры, предоставляющие ИУП ограниченную поддержку (включая Германию, Соединенные Штаты, Францию и Японию), активно поддерживают Глобальный фонд. Следует отметить, что взносы со стороны Соединенных Штатов составляют одну четверть общего объема (диаграмма 4.21).
- **Инновационное финансирование.** С 2001 г. по 2009 г. взносы со стороны частных благотворительных фондов и инновационных механизмов финансирования составили 642 млн долл. (вставка 4.16). Наряду с Фондом Билла и Мелинды Гейтсов, средства прямым или косвенным образом предоставили 13 крупных компаний.
- **Долгосрочные обязательства.** Глобальный фонд работает на основе пятилетнего цикла грантов (по сравнению с трехлетним циклом ИУП). В рамках стратегии на 2007-2010 гг. был создан механизм для обеспечения поддержки высоко результативным программам на дополнительный срок в шесть лет. Этот новый механизм отражает рост приверженности долгосрочному предсказуемому финансированию с целью обеспечения стабильной поддержки после инвестирования в укрепление систем здравоохранения, особенно в отношении таких постоянных расходов, как зарплаты.
- **Глобальное представительство на широкой основе.** Совет, который является руководящим органом Глобального фонда, устанавливает приоритеты политики и утверждает гранты. В его состав входят 24 члена, в том числе 20 с правом голоса: семь от развивающихся стран, восемь от стран доноров, три от гражданского общества, один от частного сектора и один от фонда Гейтсов (Global Health Watch, 2008). Такая структура предоставляет гораздо больше возможностей развивающимся странам, чем структура ИУП.
- **Высокий уровень страновой ответственности.** Страны разрабатывают планы и представляют Глобальному фонду предложения через Страновой координирующий механизм, партнерство на уровне страны, в состав которого обычно входят представители правительства и доноров, а также неправительственных организаций, религиозных групп, частного сектора, академических кругов и лиц, страдающих заболеваниями (Global Fund, 2008b). Этот орган поручает одной или двум организациям выступать в качестве главных реципиентов, или руководителей и администраторов грантов Глобального фонда. Около двух третей главных реципиентов составляют государственные

Фонд Билла и Мелинды Гейтсов взял обязательства о предоставлении глобальным программам в области здравоохранения средств на сумму свыше 11 млрд долл.

Мнение развивающихся стран должно в большей степени учитываться на всех уровнях

Вставка 4.16: Инициативы частного сектора

Одной из характерных черт Глобального фонда являются значительные взносы со стороны благотворительных организаций, а также широкий круг инновационных стратегий финансирования. К числу наиболее заметных относятся следующие:

- **Частные фонды.** Фонд Билла и Мелинды Гейтсов после своего создания в 1994 г. взял обязательства о предоставлении глобальным программам в области здравоохранения средств на сумму свыше 11 млрд долл. Начиная с 2001 г. он предоставил Глобальному фонду 550 млн долл.
- **Организация «Debt2Health».** В соответствии с программой, которая была начата в 2007 г., национальная задолженность иностранным кредиторам конвертируется в фонд для оказания поддержки национальным программам в области здравоохранения. Первый шаг сделали Германия и Индонезия, которые конвертировали задолженность в размере 72 млн долл. Германия пришла к договоренности с Глобальным фондом о том, что к 2010 г. она предоставит еще 290 млн долл.

- **Программа (Product RED).** Эта программа была начата в 2006 г. (RED) является брендом, предоставляемым на временной основе компаниям для торговой рекламы в обмен на перечисление небольшой доли их прибылей в Глобальный фонд. В число партнеров в рамках этой программы входят «American Express», «Apple», «Dell» и «Motorola». Эта инициатива позволила Глобальному фонду получить более 134 млн долл.
- **Инициатива ЮНИТЭЙД.** Она была создана в 2006 г. в качестве совместной инициативы Бразилии, Норвегии, Соединенного Королевства, Франции и Чили и представляет собой международный механизм для закупки лекарств, в основном финансируемый за счет сборов на авиабилеты. В ее рамках удалось привлечь свыше 600 млн долл., в том числе около 39 млн долл., направленных через Глобальный фонд.

Источники: Global Fund (2008a, 2008c, 2009c); UNITAID (2008).

учреждения, хотя в некоторых случаях ответственность может иметь совместный характер. Этот механизм содействует обеспечению более высокого уровня участия различных заинтересованных сторон, чем в рамках процессов ИУП.

- **Прозрачность в принятии решений.** Одобрение планов и выплата средств регулируются четко определенными правилами и процедурами. Группа технического обзора проводит оценку предложений и готовит рекомендации для Совета, излагая в них свои аргументы в пользу утверждения или отклонения (Global Fund, 2007). Отклоненные предложения могут быть переработаны и представлены вновь, и в случае их повторного отклонения подающая заявку страна может обратиться к независимой группе. Еще один институциональный механизм, Группа по осуществлению глобальной поддержки, предоставляет средства для укрепления технического потенциала страновых координирующих механизмов³⁹. Эти процессы отличаются от процедур ИУП по двум ключевым аспектам. Во-первых, на национальном уровне местная группа доноров является всего лишь одним из действующих лиц, принимающих решение о представлении национальных планов для финансирования. Во-вторых, когда эти планы представлены, доноры имеют ограниченное право голоса в определении того, будут ли они утверждены. В отношении Каталитического фонда

дела обстоят совершенно иначе: его Комитет может отклонять заявки без разъяснений и не давать заявителям возможности повторного представления заявок.

- **Работа в уязвимых государствах и странах, затронутых конфликтами.** С самого начала Совет Глобального фонда признал необходимость в разработке средств для деятельности в странах, затронутых конфликтами, и уязвимых государствах, которые получают около трети от общего объема финансирования (Sridhar and Tamashiro, 2009). Если Комитет Каталитического фонда ИУП отклонил заявку Либерии на финансирование и не сумел предоставить средства Сьерра-Леоне, то Глобальный фонд начиная с 2004 г. предоставил 54 млн долл. в распоряжение Либерии и 43 млн долл. в распоряжение Сьерра-Леоне (Global Fund, 2009b, 2009e). Обеспокоенность в отношении национального потенциала и систем отчетности в Сьерра-Леоне привела к проявлению инновационного подхода, в рамках которого министерство здравоохранения стало главным получателем гранта, а контракты были заключены с 49 «субполучателями». В тех странах, где правительства не имеют имплементационного потенциала и не могут соблюдать донорские стандарты отчетности, проблемы с быстрой выплатой средств неизбежны. Однако проведенные обзоры указывают на то, что темпы предоставления средств сопоставимы с

39. Несколько учреждений – ВОЗ, ЮНФПА, ЮНИСЕФ, ПРООН, ЮНЭЙДС, Глобальный фонд и Всемирный банк – сформировали Группу по осуществлению глобальной поддержки (ГОП) в 2005 г. для решения проблем, связанных с потенциалом. В состав Группы, штаб-квартира которой находится в ЮНЭЙДС, сегодня также входят Германия и Соединенные Штаты наряду с другими организациями. В поддержку развития потенциала она разработала технические средства и базу данных.

показателями в других странах (Global Fund, 2005; Radelet and Siddiqui, 2007). Несмотря на то, что поступление больших объемов средств в виде «вертикального» финансирования чревато опасностью нарушения работы систем здравоохранения, которая особенно высока в странах, затронутых конфликтами (Sridhar, 2009), трудно не сделать заключения, что результаты деятельности ИУП в таких странах не идут ни в какое сравнение с результатами работы Глобального фонда.

Альянс ГАВИ

Созданный в 2000 г. на Всемирном экономическом форуме на основе стартового гранта, предоставленного Фондом Гейтсов, Альянс ГАВИ является глобальным партнерством в области здравоохранения, преследующим задачу разработки, распространения и оценки улучшенных вакцин для детей в странах с низкими уровнями дохода.

Как и Глобальный фонд, Альянс ГАВИ быстро добился увеличения поддержки. Обязательство доноров начиная с 2000 г. составили 3,8 млрд долл., а ежегодные выплаты должны в 2009 г. выйти на уровень 1 млрд долл. (GAVI Alliance, 2009a). Срок между заявкой на получение гранта и выплатой средств составляет в среднем около шести месяцев (Sridhar and Tamashiro, 2009).

ВОЗ считает, что поддержка программ по иммунизации в рамках ГАВИ позволила избежать 3,4 миллиона смертей (GAVI Alliance, 2009a). Из 72 стран с низкими уровнями дохода, имеющих право на получение помощи ГАВИ, половина расположена в Африке к югу от Сахары (Jamison et al., 2006). Особое внимание уделяется укреплению систем здравоохранения в уязвимых государствах и странах, затронутых конфликтами. В число стран-получателей входят Афганистан, Демократическая Республика Конго и Либерия.

Альянс ГАВИ отличается от Глобального фонда по своим масштабам и задачам, однако в их структурах управления есть важные общие моменты. ГАВИ создал широкую базу финансовой поддержки, включающую как двусторонних, так и частных доноров⁴⁰. Доноры и правительства развивающихся стран представлены на равной основе в Совете, в состав которого входят 28 членов и который опирается на поддержку со стороны секретариата, насчитывающего около 120 сотрудников (Sridhar and Tamashiro, 2009). Гранты предоставляются на основе прозрачной процедуры рассмотрения заявок. Независимый комитет по обзору заявок в составе экспертов, которые преимущественно отбираются в развивающихся странах, рассматривает предложения стран и формулирует свои рекомендации для Совета. Около 90% предложений

утверждаются после первой или второй подачи заявки (Sridhar and Tamashiro, 2009). Все это резко отличается от ситуации, сложившейся в ИУП.

Как и в отношении Глобального фонда, ситуация отличается и в том, что касается инноваций. Альянс ГАВИ разработал два механизма, опирающихся на поддержку со стороны партнерств между государственным и частным секторами. В рамках «Перспективного рыночного обязательства» доноры обязуются выделить средства на закупку вакцин, которые пока что отсутствуют на рынке, что создает стимулы для разработки вакцин против таких заболеваний, как пневмония и ротавирусная инфекция (Centers for Disease Control and Prevention, 2008; GAVI Alliance, 2009b)⁴¹. Международный финансовый механизм в поддержку иммунизации выпускает бонды на мировых финансовых рынках, создавая предсказуемый поток поступлений для Альянса ГАВИ, и выкупает их у их держателей за счет средств, предоставляемых донорами (Lob-Levy, 2009). В рамках этого механизма с 2000 г. было мобилизовано 1,2 млрд долл., причем значительные суммы средств поступили в 2007-2008 гг. (Sridhar and Tamashiro, 2009)⁴². Например, в 2008 г. Сберегательный банк Испании, один из крупнейших в стране, начал кампанию по привлечению средств среди своих служащих и корпоративных вкладчиков, которая позволила получить 5 млн долл. (GAVI Alliance, 2009a).

Некоторые уроки для Инициативы ускоренного продвижения

Глобальный фонд и Альянс ГАВИ не служат готовыми рецептами для реформы ИУП, однако выступают в качестве примера такого подхода к управлению и мобилизации ресурсов, который способен содействовать формированию глобальной инициативы в области образования, приносящей конкретные результаты.

ИУП в этом отношении может извлечь четыре урока общего характера. Первый состоит в том, что мнение развивающихся стран должно в большей степени учитываться на всех уровнях, от разработки национальных планов до формулирования финансовых предложений и принятия решений на глобальном уровне. Второй урок касается одобрения планов и выделения финансовых средств. Механизмы ИУП сталкиваются с такими проблемами, как нечеткие правила и произвольное принятие решений. Эту проблему в какой-то степени можно было бы решить путем формирования группы по проведению обзоров национальных планов, которая формулировала бы рекомендации для финансирования в адрес более сбалансированного исполнительного органа. Следует также помнить, что глобальные фонды в области здравоохранения сумели избежать

Реформированная инициатива могла бы придать новый импульс прогрессу в достижении Дакарских целей

40. В 2000-2008 гг. правительства стран-доноров мобилизовали 1,5 млрд долл., частные фонды и отдельные лица – 1,1 млрд долл. В 2008 г. Фонд Гейтсов предоставил 75 млн долл. из суммы в 81,5 млн долл., полученной от отдельных лиц и частных доноров.

41. Легочные заболевания и ротавирусные инфекции (наиболее распространенная причина острой диареи) являются двумя главными причинами смерти детей до пяти лет.

42. Бонды, выпущенные в рамках этого механизма и поддержанные суверенными правительствами, позволили получить в 2008 г. 223 млн долл. (International Finance Facility for Immunisation, 2008).

Вставка 4.17: Новый глобальный фонд для образования?

В результате выборов в Соединенных Штатах в 2008 г. к власти пришла администрация, которая решительно предана делу развития и которая назвала образование в качестве одной из приоритетных областей для расширенной программы помощи. Прежде, чем Хилари Клинтон была назначена государственным секретарем, она выступала в Сенате в качестве главного автора законопроекта, направленного на увеличение помощи США на нужды базового образования до 3 млрд долл. по сравнению с 700 млн долл. в 2007 г. Часть этого увеличенного объема помощи могла бы направляться через новый глобальный фонд, который при соответствующих условиях был бы способен укрепить многостороннюю конфигурацию помощи образованию и повысить эффективность реформированной Инициативы ускоренного продвижения.

Подробности такой будущей инициативы остаются неясными. В ходе своей избирательной кампании президент Обама заявил, что он поддержал бы предложение о создании глобального фонда для образования в объеме 2 млрд долл.

Некоторые комментаторы считают, что глобальный фонд в области образования должен заменить ИУП в качестве координатора международных действий. По их мнению, ее позитивные элементы следует сохранить, однако ИУП слишком дискредитировала себя чтобы заслуживать активной политической поддержки. В поддержку этого аргумента они приводят те трудности, с которыми она столкнулась в пополнении своих финансовых средств. Этот вывод является чересчур поспешным и отчасти неправильным.

Поспешным он является потому, что предложение Соединенных Штатов пока что носит слишком общий характер. Экономический кризис вызвал вопросы относительно увеличения финансирования базового образования Соединенными Штатами. Кроме того, по-прежнему непонятно, будет ли этот фонд представлять собой двустороннюю программу (подобно Счету вызовов тысячелетия), многостороннюю программу, возглавляемую Соединенными Штатами, или двустороннюю программу, которая может быть использована для финансирования глобального фонда (подобно Чрезвычайному плану президента по оказанию помощи в связи со СПИДом – PEPFAR). Ситуация может проясниться, когда в 2009 г. будет опубликована новая стратегия ЮСЭЙД в области образования.

Многое будет зависеть от конфигурации управленческого механизма. Если он будет подобен механизму Счета вызовов тысячелетия, это может вызвать проблемы;

только страны, отвечающие установленным критериям надлежущего управления и свободного рынка, имеют право на получение грантов. Другие варианты могли бы обеспечить более высокий уровень гибкости. Законодательство, предусматривавшее создание PEPFAR в 2003 г., позволяет оказывать помощь через глобальные фонды при условии, что она не превышает одну треть от их общего финансирования. В 2007 г. на PEPFAR приходилось 27% обязательств перед Глобальным фондом. Однако двусторонняя поддержка, оказываемая через PEPFAR, связана с иными требованиями представления отчетности, чем в рамках Глобального фонда, а большой объем этой поддержки направляется через университеты, религиозные организации и коммерческие фирмы Соединенных Штатов.

Новая администрация сообщила, что она хочет укрепить координацию деятельности с другими донорами в рамках широкого обязательства относительно страновой ответственности. Однако характер требований, предъявляемых в США к отчетности, может затруднить выполнение этой задачи. Не менее трудным может оказаться использование систем закупок и отчетности стран, получающих помощь. В настоящее время лишь небольшой объем помощи США направляется через национальные бюджеты, а это заставляет предположить, что потенциальная помощь во многом может предоставляться через американские неправительственные организации и отдельные проекты.

Такая практика не может служить основой для эффективного глобального фонда в области образования. Эта ситуация, однако, не исключает участия и руководящей роли США в изменении конфигурации многосторонней помощи на нужды образования. Направление части прироста помощи базовому образованию через реформированную ИУП может помочь Соединенным Штатам в расширении географического охвата ее поддержки без больших операционных издержек. Более активное участие США в управлении ИУП также могло бы способствовать укреплению координации работы доноров.

Опыт сектора здравоохранения показывает имеющиеся возможности. Благодаря PEPFAR Соединенные Штаты стали основным донором Глобального фонда, не требуя создания отдельных структур отчетности. Реформа ИУП в соответствии с подходами, предложенными в этой главе, открыла бы возможность для аналогичного процесса деятельности в области образования.

Источники: PEPFAR (2009); Ingram (2009).

значительных задержек в предоставлении финансовых средств после взятия обязательств в силу того, что они не руководствуются правилами Всемирного банка.

Третий урок касается партнерских связей между государственным и частным секторами. Помощь образованию оказывают многие частные фонды и компании, однако в их распоряжении нет многосторонних рамок для того, чтобы направлять

оказываемую ими поддержку на задачи достижения общих целей в области развития, что ведет к увеличению операционных издержек и снижает эффективность помощи. В отличие от Глобального фонда и Альянса ГАВИ, ИУП не способствует участию частного сектора в глобальных инициативах.

Последний урок касается международной разъяснительной работы. Партнерские связи в рамках ИУП не ориентированы на достижение одной из главных целей: на мобилизацию политической поддержки в интересах привлечения средств. Несмотря на то, что вопрос ИУП постоянно присутствует в повестке дня Г8 и ежегодных совещаний МВФ и Всемирного банка, достигнутые успехи носят ограниченный характер. Эта ситуация резко отличается от ситуации, характерной для Глобального фонда и, в меньшей степени, для Альянса ГАВИ. В определенном смысле это проблема «курицы и яйца»: лицам, занимающимся разъяснительной работой в области образования, трудно пропагандировать инициативу, которая неэффективна.

Хотя инициативы в области здравоохранения и могут служить примером для образования, они тоже сталкиваются с реальными проблемами (Sidibe et al., 2006). Предоставление средств донорами в соответствии с обязательствами, взятыми на конференции по пополнению средств Глобального фонда, носят бессистемный характер, что заставляет опасаться появления финансового дефицита в размере 4 млрд долл. на период 2008–2010 гг. (Sridhar and Tamashiro, 2009). Кроме того, оценки говорят об озабоченности проблемами потенциала, слабого участия гражданского общества и недостаточного представительства групп, занимающихся вопросами лиц с болезнями (Global Fund, 2008d; Lawson, 2004).

В некоторых странах вертикальные инициативы в области образования – в частности Глобальный фонд – предоставляют основной объем финансовых средств на борьбу с теми болезнями, которые определяют доноры, что нарушает сбалансированность и без того слабых и недостаточно финансируемых систем здравоохранения (Garrett, 2007; Sridhar and Batniji, 2008; Victora et al., 2004). Палата аудиторов ЕС выразила обеспокоенность в связи с параллельным нарушением сбалансированности в приоритетах помощи, предупредив, что предпочтение, отдаваемое борьбе с конкретными болезнями, уменьшает эффективность помощи и препятствует укреплению систем здравоохранения (Kinst, 2009). Альянс ГАВИ критикуют за то, что более значительный объем помощи в области здравоохранения идет на проведение прививок, а

не на более широкое развитие служб первичной помощи (Ryman et al., 2008). Его программы также критикуют за формирование ложных стимулов. Последние оценки документально показывают, что государственные учреждения завышают число вакцинированных детей, с тем чтобы добиться увеличения финансовой помощи со стороны Альянса ГАВИ, предоставляемой при условии обеспечения эффективности работы (Lim et al., 2008; Sternberg, 2008). Любой крупномасштабный глобальный план в области образования должен предусматривать меры по предотвращению такой ситуации, в основном – путем укрепления форм осуществления программ на национальном уровне и систем отчетности.

На пути к реформированной глобальной инициативе в области образования

Инициатива ускоренного продвижения к целям ОДВ оказалась несостоятельной не только в получении результатов на местах, но и в качестве координатора международных усилий по мобилизации большего объема ресурсов для образования. Многие комментаторы утверждают, что было бы легкомысленно верить в ее возможность мобилизации финансовой поддержки в таких масштабах, которые способны решить задачу ускорения прогресса на пути достижения целей, установленных на 2015 г.

В свете всего вышесказанного нетрудно понять, почему альтернативные ИУП механизмы вызывают все больший интерес. Особое внимание привлекло развитие событий в Соединенных Штатах (Birmingham, 2009b). В ходе своей избирательной кампании президент Барак Обама сообщил, что в целом существует намерение оказать поддержку глобальному фонду для образования, чьи средства будут составлять 2 млрд долл. (Obama, 2008). Государственный секретарь Хилари Клинтон подтвердила это обязательство в ходе слушаний при ее утверждении на эту должность. Другие лица в администрации Обамы сформулировали общую концепцию нового глобального фонда, который основывался бы на сильных сторонах ИУП с одновременным исправлением ее недостатков (Sperling, 2008).

Перспектива того, что администрация Обамы будет играть глобальную руководящую роль в области образования, является поводом для оптимизма. Опасность состоит в том, что предложения относительно нового глобального фонда отвлекут внимание и политическую энергию от более срочных задач, связанных с реформой ИУП (вставка 4.17)

ИУП находится на перепутье. Вести дела по-старому уже нельзя. Однако реформированная

Коллективная руководящая роль Соединенных Штатов и Европейского союза могла бы сыграть решающую роль в прокладывании нового курса

инициатива могла бы придать новый импульс прогрессу в достижении Дакарских целей. Она также могла бы способствовать развитию и повышению эффективности любой глобальной инициативы в виде фонда, сформированного в Соединенных Штатах, подобно тому, как Глобальный фонд и Альянс ГАВИ способствовали участию США в работе всемирных фондов в области здравоохранения. Успешная реформа включает семь основных компонентов:

- *Возврат к изначальным принципам: выявление и ликвидация финансовых дефицитов.* Основной принцип ИУП состоит в том, что необходимо обеспечить единый процесс, посредством которого (i) страны с низкими уровнями дохода разрабатывают планы для достижения амбициозных целей ОДВ, а (ii) доноры оказывают этим планам поддержку путем увеличения помощи и ее координации. Сегодняшнее отсутствие результатов не снимает с повестки дня актуальность этих целей. Развивающимся странам надлежит подготовить реальные расчеты расходов на обеспечение всеобщего начального образования в полном объеме и на достижение более широких целей в области образования с учетом дополнительных расходов, связанных с охватом маргинализированных групп. Донорам надлежит мобилизовать на ближайшие 5-10 лет необходимые дополнительные средства – примерно 16 млрд долл. в год, согласно оценкам, содержащимся в настоящем докладе. В этом заключается весь смысл взятого в Дакаре обязательства – обеспечить такое положение, при котором ни одной стране, серьезно решившей обеспечить образование для всех, отсутствие ресурсов не помешает достичь этой цели.
- *Формирование ИУП в качестве независимого фонда с мощным независимым секретариатом и реформа механизмов управления в интересах большего учета мнения развивающихся стран.* Принимая во внимание опыт моделей, разработанных глобальными фондами в области здравоохранения, ИУП следует юридически сформировать заново в качестве независимого фонда с самостоятельным укрепленным секретариатом и с опорой на органы по проведению технических обзоров и созданию потенциала. Сохранение реформированной ИУП в рамках Всемирного банка явно было бы менее предпочтительным вариантом, поскольку привело бы к сохранению и многих управленческих проблем в их неприкосновенности, включая доминирующее положение доноров. Развивающиеся страны должны быть представлены в той же степени, как и доноры, на всех уровнях и во всех областях, от установления стратегических приоритетов до принятия решений по вопросам финансирования.
- *Реструктуризация процессов планирования и финансирования.* Национальные планы должны становиться предметом независимого обзора – как это происходит в рамках Глобального фонда – и разработки рекомендаций, на основе которых исполнительный орган предоставляет разрешение на финансирование или оказание технической поддержки.
- *Обеспечение надежной и предсказуемой финансовой основы и содействие установлению партнерских связей с частным сектором в целях мобилизации дополнительных средств.* Донорам надлежит предоставить 1,2 млрд долл., необходимых на 18 месяцев вплоть до 2010 г., в рамках разработки стратегии реформы ИУП. Последующие вливания финансовых средств должны соответствовать оценкам финансовых дефицитов, формулируемых в ходе национального планирования. Новая ИУП должна оказывать поддержку инициативам государственного и частного секторов и приглашать благотворительные фонды для оказания помощи в достижении целей ОДВ.
- *Удовлетворение потребностей стран, затронутых конфликтами.* Реформа ИУП предоставляет возможность для решения проблем, специфичных для стран, затронутых конфликтами, и других уязвимых государств. Принцип единого унифицированного процесса должен применяться ко всем, а помощь должна быть увязана с реальными обстоятельствами отдельных стран. Создание фонда для восстановления образования в размере 1 млрд долл. в реформированных многосторонних рамках ИУП могло бы способствовать краткосрочной деятельности по восстановлению при одновременной работе доноров и правительств над планированием более долгосрочных целей.
- *Создание потенциала на национальном уровне.* ИУП должна в гораздо большей степени учитывать потребности развивающихся стран в области создания потенциала. Унифицированный процесс для Каталитического фонда и ФРПО должен сопровождаться увеличением институциональных и финансовых обязательств в отношении создания потенциала.

■ *Политическое руководство на высоком уровне.* Планы проведения реформы могут содействовать разработке возможных путей для создания такой Инициативы ускоренного продвижения, которая отвечает задаче реализации амбициозной программы в области образования для всех. Однако результаты в конечном счете зависят от политического руководства, а этот компонент пока что отсутствует. Группа высокого уровня, созданная для мониторинга прогресса в отношении Дакарских рамок действий, не обеспечивает эффективной руководящей роли; сохраняются серьезные вопросы, касающиеся ее сегодняшних форм практической деятельности и актуальности по отношению к будущим вызовам. Следующие один за другим саммиты G8 ссылаются на ИУП формальным образом и не сопровождаются рассмотрением по существу ее слабых сторон или причин слабой поддержки со стороны доноров. Коллективная руководящая роль Соединенных Штатов и Европейского союза в контексте саммита 2010 г. по целям в области развития, сформулированным в Декларации тысячелетия, а также саммит G20 могли бы сыграть решающую роль в прокладывании нового курса.

Заключение

Общепризнано, что Инициатива ускоренного продвижения не выполняет поставленные перед ней задачи, в связи с чем сохраняется значительный дефицит многосторонней помощи на цели образования. Сегодня опасность состоит в том, что доноры и многосторонние учреждения пойдут по пути еще одной частичной реформы, призванной подлатать механизм, который не выполняет изначально поставленные перед ним задачи.

Но есть и другая альтернатива. Конфигурация ИУП может быть изменена таким образом, чтобы она отвечала своей изначальной цели, состоящей в увязке более эффективного национального планирования с увеличенной и более предсказуемой помощью при уделении основного внимания ускорению прогресса на пути к четко поставленным целям ОДВ. В настоящее время эта инициатива попала в порочный круг. Низкие результаты подрывают помощь со стороны доноров, что в свою очередь затрудняет получение результатов.

Эту картину могут изменить реформы, предлагаемые в настоящем разделе. Глобальные инициативы в области здравоохранения показывают, что многосторонние механизмы, позволяющие добиваться результатов, могут создать «беспорочный круг», обеспечив мобилизацию ресурсов и укрепление политических обязательств на национальном и международном уровнях.

Реформа ИУП потребует последовательных практических мер, опирающихся на политическое руководство высокого уровня и на новую концепцию. Безотлагательные реформы необходимы для того, чтобы продемонстрировать способность ИУП добиваться результатов и восстановить доверие к многосторонним подходам к помощи на цели образования. Более серьезная задача стоит перед теми, кто занимается вопросами образования в развивающихся странах, перед донорами и гражданским обществом – обеспечение совместной деятельности на более эффективной основе в интересах разработки авторитетной и ответственной повестки дня, направленной на осуществление преобразований. ■

Во что бы то ни стало:
в школу на лодке (Мали)

© François Perri



Глава 5



Принять вызов ОДВ



© UNESCO/Ernesto Benavides

Образование для всех:
двуязычная культурная школа
для детей коренного населения,
Перу



Преодоление маргинализации в области образования 307

1. Установление среди целей образования для всех целей, основанных на равенстве для всех..... 308
2. Разработка систем сбора данных, сосредоточенных на дезагрегированных статистических данных по маргинальным группам и регионам, «оставшимся в стороне», а также для целей мониторинга их прогресса 308
3. Выявление движущих сил, ведущих к маргинализации отдельных наиболее уязвимых групп населения 309
4. Принятие комплексного политического подхода, направленного на устранение взаимосвязанных причин возникновения неравенства в сфере образования и за ее пределами 309
5. Усиление мобилизации ресурсов и укрепление равенства в сфере распределения государственных расходов 310
6. Соблюдение обязательств доноров об оказании помощи и созыв с этой целью конференции государств, на которой будут взяты обязательства в области образования для всех 310
7. Повышение эффективности внешней помощи путем усиления внимания к проблемам равенства в странах, затронутых конфликтами 311
8. Укрепление мультидонорской архитектуры оказания внешней помощи на цели образования 312
9. Интеграция вклада неправительственных организаций в национальные системы образования 313
10. Расширение прав и возможностей групп населения, находящихся в неблагоприятных условиях, путем осуществления политической и социальной мобилизации 313

Для достижения большего равенства в образовании не существует какого-то общего для всех плана действий. Когда речь заходит о попытках решения проблемы маргинализации, каждой стране приходится сталкиваться с присущим только ей набором проблем и решать эти проблемы с учетом имеющихся ресурсов. Поскольку в основе маргинализации лежат неравноправные властные отношения, то направленная на борьбу с ней политика своими корнями должна уходить в политические процессы и альянсы, которые ставят под сомнение такие властные отношения. В настоящей главе обобщаются некоторые широкие уроки, почерпнутые благодаря передовой практике, проанализированной во Всемирном докладе по мониторингу ОДВ. Эти уроки и легли в основу излагаемого ниже десятиступенчатого плана по преодолению маргинализации в образовании и ускорению прогресса в достижении целей ОДВ.

Преодоление маргинализации в области образования

Сейчас, когда до установленной на 2015 г. даты достижения многих из основных целей, провозглашенных в Дакарских рамках действий, остается пять лет, прогресс на пути к достижению целей образования для всех оказался на перепутье. За прошедшее десятилетие удалось добиться многого. Вместе с тем, многим из самых бедных стран мира не удалось стать на путь, ведущий к достижению установленных в Дакаре целей. Через пять лет они могут оказаться еще дальше от достижения этих целей. В настоящее время, когда перспективы восстановления после глобального экономического кризиса остаются по-прежнему неопределенными, существует реальная опасность, что прогресс в области образования остановится и перестанет развиваться дальше, а в некоторых странах с трудом завоеванные после 2000 г. достижения могут оказаться отброшенными назад.

Такое развитие событий стало бы трагедией, которой можно, тем не менее, избежать. Для многих стран под серьезным знаком вопроса оказалась перспектива достижения амбициозных целей, установленных в Дакаре. Не ставится под сомнение, пожалуй, лишь одна вещь – наличие потенциальных возможностей для реализации эффективной национальной и международной политики, направленной на поддержание и даже ускорение прогресса в предстоящие годы. Угроза, возникшая под воздействием финансового кризиса, является реальной, и поэтому в создавшейся ситуации необходим действенный ответ. Однако еще большая вероятная угроза возникает, если продолжать действовать «как обычно», следуя настрою правительств многих стран, международных финансовых учреждений и части системы Организации Объединенных Наций. Если мир желает, чтобы для достижения установленных в Дакаре целей был сделан большой шаг вперед, все указанные выше основные участники должны продемонстрировать более высокую степень готовности взять на себя политическое руководство. Намеченная на 2010 г. встреча на высшем уровне по проблемам развития, определенным в Декларации тысячелетия, представляет собой хорошую возможность для того, чтобы наметить новый курс.

В настоящем докладе подчеркивается решающее значение того, чтобы проблема маргинализации фигурировала среди наиболее важных вопросов повестки дня в области образования для всех. Попытки охватить те слои общества и те регионы, которые остались неохваченными предпринимавшимися в

области образования для всех усилиями, – это само по себе уже правильно исходя из этических соображений, а также правильно потому, что это единственное разумное решение, которое может быть принято правительствами, взявшими на себя обязательства в Дакаре. Это было бы также правильно и потому, что цели в области образования для всех касаются всех и каждого, и их корни уходят в обязательство, связанное с обеспечением социальной справедливости и реализацией прав человека. Такое решение является разумным и потому, что укрепление обязательств, связанных с обеспечением равенства и инклюзивности, является наиболее действенным путем, обеспечивающим ускорение прогресса в направлении достижения намеченных на 2015 г. целей. Если поставить все точки над «i», то следует признать, что во многих странах не удастся достигнуть намеченных в Дакаре целей, если только правительства не обратят внимания и не выделят ресурсов, необходимых для слоев общества, оказавшихся в наименее благоприятной ситуации. В качестве первоочередной задачи должна быть поставлена проблема охвата тех, кто оказался отброшенным назад в результате неравенства в положении, вызванного нищетой, воздействием гендерных факторов, этнической принадлежностью, языком или иными проявлениями неблагоприятной ситуации.

В главе 2 освещаются области, имеющие решающее значение для развития более инклюзивного образования. Среди них:

- больший акцент на проблемы питания детей младшего возраста, охрану здоровья рожениц и более справедливый доступ к дошкольному образованию хорошего качества;
- большая четкость в отношении числа детей, не охваченных школьным образованием, наряду с разработкой инструментов мониторинга, позволяющих осуществлять более последовательное измерение основных элементов всеобщего начального образования: своевременность поступления детей в школу, успешный переход из одного класса в другой и завершенность учебного цикла;
- четкая приверженность решению задачи качества и обеспечению большего равенства в плане результатов обучения;
- разработка вариантов образования, дающих «второй шанс» миллионам юношей и молодых взрослых людей, которые лишились ранее возможности получить образование;
- укрепление технического и профессионального образования как средства борьбы с безработицей среди молодежи и наведение мостов между школой и миром труда;

Укрепление приверженности делу обеспечения справедливости и инклюзивности является наиболее эффективным путем ускорения прогресса в направлении достижения целей в 2015 г.

- возобновление обязательства вести борьбу с неграмотностью взрослых путем должного обеспечения необходимыми ресурсами национальных программ в этой области;
- укрепление приверженности решению задачи гендерного паритета и гендерного равенства в каждой из перечисленных выше областей.

Разработка глобальных планов ускорения прогресса в направлении достижения целей образования для всех представляется малоэффективной. Каждая страна сталкивается с различными, присущими только ей, проблемами, располагает своими возможностями и испытывает ограничения, и поэтому должна сама намечать свой собственный путь в рамках национальных политических процессов. Вместе с тем существует и возможность использования опыта других стран. С учетом приближения различных стран к рубежам 2015 г. в настоящем докладе выявляются проблемы, решением которых еще предстоит заняться, и в нем используются данные мониторинга и анализа опыта стран в деле выявления некоторых широких политических уроков.

Исходя из указанных выше уроков, был разработан десятиступенчатый план по преодолению маргинализации в образовании.

1 Установление среди целей образования для всех целей, основанных на равенстве для всех

Международные цели в области развития, в том числе цели, которые были приняты в Дакаре, а также цели в области развития, провозглашенные в Декларации тысячелетия, являются источником для установления целей на национальном уровне. В рамках национальных стратегий образования также устанавливаются национальные цели. Как правило, национальные цели играют важную роль, так как они содержат в себе ценные контрольные показатели для измерения прогресса, но одних их недостаточно. Правительствам следует также установить цели, основанные на равенстве, сфокусированные на удовлетворении потребностей наиболее уязвимых слоев населения. Эти цели могли бы определяться в качестве задачи уменьшения неравенства в положении, вызванного различиями в благосостоянии, гендерной принадлежности, языком и местом проживания лиц, находящихся в неблагоприятном положении. Представление сведений на национальном и международном уровнях о движении в направлении к достижению таких целей способствовало бы усилению наглядности ситуации с наиболее уязвимыми слоями населения, выявлению областей, где достигнут

прогресс, и областей, в которых сохраняются проблемы, а также позволяла бы принимать выверенные политические решения.

2 Разработка систем сбора данных, сосредоточенных на дезагрегированных статистических данных по маргинальным группам и регионам, «оставшимся в стороне», а также для целей мониторинга их прогресса

Мониторинг и измерение являются решающими факторами в борьбе с маргинализацией. Их следует рассматривать в качестве неотъемлемой составной части стратегий, направленных на выявление соответствующих социальных групп и регионов, которые «остались в стороне», подняв уровень их наглядности и выявив то, что необходимо предпринять в качестве политических мер. Эффективный мониторинг и представление дезагрегированных данных также являются условием взвешенной оценки прогресса на пути к достижению связанных с равенством целей. Зачастую в рамках национальных статистических обзоров не удается адекватным образом установить обстоятельства и условия жизни тех, кто «остался в стороне», что содействует лишь их дальнейшей маргинализации. Еще большие затруднения вызываются отсутствием своевременно предоставляемых данных для мониторинга разрывов в равенстве в области обучения.

Разработка набора данных по депривации и маргинализации для целей настоящего доклада могла бы быть использована в качестве части более широкого инструмента, имеющего целью усиление сфокусированности на проблемах обеспечения равенства. Для того чтобы принимать обоснованные решения, правительствам необходимо инвестировать больше средств в разработку систем национальных данных, которые позволяли бы лучше понимать связанные с маргинализацией процессы и выявлять лежащие в их основе причины. Правительства могли бы также использовать такие данные для решения проблемы обеспечения справедливости путем целевого направления средств для плохо работающих школ и отстающих районов. Также важно, чтобы данные не рассматривались в качестве отдельного политического инструмента. Процессы качественных исследований, в рамках которых наиболее уязвимые слои населения получают свой голос, имеют решающее значение для разработки политики, направленной на обеспечение более инклюзивного образования. Когда речь заходит о понимании маргинализации, то настоящими экспертами этих проблем являются сами наиболее уязвимые слои населения.

Правительствам необходимо использовать данные в целях направления средств для плохо работающих школ и отстающих районов

3 Выявление движущих сил, ведущих к маргинализации отдельных наиболее уязвимых групп населения

Маргинализация в области образования является продуктом унаследованных из прошлого проявлений неравенства, глубоко укоренившихся социальных процессов, неравного распределения властных полномочий, несправедливых экономических условий, а также неправильной политики. Общее воздействие маргинализации заключается в ограничении возможностей в результате воздействия обстоятельств, над которыми дети не имеют никакого контроля, в том числе таких, как благосостояние родителей, гендерная и этническая принадлежность и язык. Однако лежащие в основе этого явления факторы, являются самыми разнообразными. Нищета, стигматизация, социальная дискриминация, ограниченные правовые возможности и слабая политическая представленность – все это играет роль, и когда происходит кумулятивное воздействие всех этих явлений, то они проявляются иными путями и в других обстоятельствах. Проблемы, с которыми сталкиваются жители трущоб, отличаются от проблем, которые стоят перед бедными группами населения в сельской местности. И хотя нищета является универсальным источником маргинализации в области образования, неблагоприятное положение, в котором оказываются девочки, этнические меньшинства и дети-инвалиды, в силу нищенских условий своей жизни, усиливается под воздействием отношений между социальными группами, подрывающих уверенность в себе и своих силах и ведущих к снижению воспринимаемой ими ценности образования. Понимание всех этих различий представляется важным, так как меры, направленные на борьбу с маргинализацией, если мы хотим, чтобы они были успешными, должны быть нацелены на борьбу с конкретными лежащими в основе этих явлений причинами; напротив, безадресные мероприятия могут пройти мимо цели.

4 Принятие комплексного политического подхода, направленного на устранение взаимосвязанных причин возникновения неравенства в сфере образования и за ее пределами

В деле борьбы с маргинализацией в области образования ничто не может заменить собой политического руководства такой борьбой. Правительствам нужно, чтобы задачи, связанные с достижением большего равенства, фигурировали в качестве приоритетных политических задач, и поэтому им нужно говорить о более широких социальных и экономических выгодах, связанных с образованием, носящим более инклюзивный характер.

Разработанный для целей настоящего доклада «треугольник» инклюзивного образования предусматривает осуществление реформы в трех широких областях:

- Правительствам следует *облегчить доступность образования*, ликвидировав как официальную, так и неофициальную плату за него, предоставив целевую поддержку маргинализированным слоям населения. Если школы окажутся ближе к наиболее уязвимым слоям населения, то это тоже очень важно, особенно с точки зрения гендерного паритета. Более гибкие подходы к предоставлению образовательных услуг, в том числе путем придания школам мобильного характера для детей из семей кочевников, а также обучения детей разных возрастных групп в одном и том же классе в удаленных районах, помогли бы сделать образование более доступным для некоторых из групп детей во всех частях мира, в наибольшей степени лишенных преимуществ.
- Необходимо принятие базирующихся на широкой социальной основе мер с целью *укрепления учебной среды*. Стимулирование более справедливого распределения учителей между различными регионами разных стран и развитие межкультурного и двуязычного образования являются высокоприоритетными задачами в деле улучшения доступности образования для маргинализированных групп, а также для преодоления социальной стигматизации. Целевое использование финансовой педагогической поддержки школам, расположенным в наиболее неблагоприятных, с точки зрения развития образования, регионах или регионах, насчитывающих наибольшее число маргинализированных детей, также может сыграть значительную роль.
- *Расширение пособий и возможностей* получения образования включает в себя также укрепление законодательной базы, направленной против дискриминации, обеспечивающей социальную защиту и перераспределение государственных финансовых средств. Правительства несут обязанность обеспечивать, чтобы национальное законодательство соответствовало принципам в области прав человека. Однако решающую роль в этом деле может сыграть также политическая мобилизация со стороны маргинализированных и других слоев общества. Опыт, имеющийся в распоряжении участников движения за права человека в Соединенных Штатах Америки, который свидетельствует о возможности использования политической мобилизации для ускорения проведения законодательных реформ, сохраняет немалую актуальность.

Ни один из этих элементов не может рассматриваться в изоляции. Точно так же, как маргинализация является продуктом связанных между собой проявлений неравенства, так и стратегии, направленные на обеспечение более инклюзивного образования, должны включать в себя связанные друг с другом меры, позволяющие действовать в этой сфере. Но даже самых эффективных и справедливых политических мер в области образования окажется недостаточно для преодоления маргинализации до тех пор, пока эти меры не станут частью более широкой стратегии борьбы с нищетой и проявлениями крайнего неравенства. Вот почему в настоящем докладе подчеркивается значение комплексной национальной политики, направленной на охват всех слоев общества.

5 Усиление мобилизации ресурсов и укрепление равенства в сфере распределения государственных расходов

Правительства многих стран увеличили объем финансирования на цели образования после 2000 г. и заявили об уделении большего приоритета вопросам, связанным с базовым образованием. Эту тенденцию следует приветствовать, однако в этом отношении предстоит еще многое сделать. В докладе приводится оценка, что страны с низким уровнем дохода располагают потенциальными возможностями для увеличения расходов на базовое образование примерно на 0,7% ВВП, то есть около 7 млрд долл. В то же время бюджетные ограничения в результате глобального экономического кризиса привели к усилению значимости проблем равенства при распределении государственных расходов. Очень часто бывает так, что характер бюджетных ассигнований способствует усилению неравенства в области образования и, более того, сдерживает усилия, направленные на борьбу с маргинализацией.

Редистрибутивное расходование государственных средств является одним из ключевых моментов для расширения выплаты пособий и создания новых возможностей. В большинстве стран в сфере государственных финансов заложены определенные элементы перераспределения, однако обычно эти элементы развиты слабо. В результате более зажиточные регионы, как правило, пользуются преимуществами более высокого уровня финансирования. Важно, чтобы правительства разрабатывали такие формулы финансирования, в рамках которых приоритетное внимание уделяется потребностям наиболее бедных регионов или групп населения, отобранных для целей оказания поддержки. Принцип равенства в государственном финансировании должен выйти за ограничения, связанные с уравниванием расходов

в расчете на душу населения. Предоставление равных возможностей детям, проживающим в удаленных районах или в семьях, сталкивающимся с крайними проявлениями нищеты и социальной дискриминации, приобретает более важное значение, чем финансирование более зажиточных районов с более низкими уровнями социального неравенства. Капитальные вложения в социальные программы, предназначенные для обездоленных в социальном отношении районов и групп населения, также имеют свою важность при распределении финансовых средств, в немалой степени в силу того, что такое перераспределение обладает потенциалом создания высокой отдачи при решении вопросов равенства в области образования. Имеется много положительных примеров выгод, которые могут быть извлечены из трансфертов наличных средств, создания сетей социальной безопасности и осуществления более широких мер, которые могут смягчить уязвимость школьного образования и привести родителей к необходимости забирать детей из школ во время ухудшения социального положения семьи под воздействием экономического кризиса, других явлений, таких как засухи и т.д. Политика обеспечения социальной защиты, уже существенным образом внедренная во многих странах со средними доходами населения, может сыграть гораздо большую роль при решении связанных с маргинализацией задач в области образования в наиболее бедных странах.

6 Соблюдение обязательств доноров об оказании помощи и созыв с этой целью конференции государств, на которой будут взяты обязательства в области образования для всех

Хотя успешность деятельности отдельных стран-доноров является разной, действия донорского сообщества в целом свидетельствуют, что оно не сумело выполнить ранее взятых обязательств, подтвердив их выплатой конкретных средств. Нынешние уровни внешней помощи существенно отличаются от уровней, которые необходимы. Обязательства в отношении базового образования, которые и так уже были ниже уровня, необходимого для того, чтобы ликвидировать нехватку средств, выделяемых для целей образования для всех, уменьшились примерно на одну пятую в 2007 г. Поэтому важно, чтобы те обязательства, которые будут взяты в 2008 г., содействовали преодолению нехватки соответствующих средств и свидетельствовали об их росте.

Ускорение прогресса в направлении достижения целей образования для всех требует от доноров того, чтобы они соблюдали свои общие обязательства в отношении предоставления внешней помощи, которые были взяты ими

Важно, чтобы правительства разрабатывали такие формулы финансирования, которые обеспечивают оказание поддержки наиболее бедным регионам и группам

на совещаниях на высшем уровне в 2005 г., а также чтобы они расширили свои обязательства, взятые в сфере образования. Непосредственной первоочередной задачей является обеспечение дополнительной суммы в размере 20 млрд долл. в рамках глобального объема внешней помощи к 2010 г., с тем чтобы можно было говорить о выполнении взятых применительно к 2005 г. обязательств. Бюджетные последствия финансового кризиса привели к возникновению нового слоя неопределенности в отношении будущего направления внешней помощи, которая финансируется во многих странах. Донорам необходимо последовать примеру Соединенного Королевства, которое взяло на себя обязательство сохранять реальный уровень увеличения внешней помощи в объемах, которые существовали до возникновения финансового кризиса.

Разрыв в финансовом обеспечении образования для всех является более значительным, чем это предполагалось ранее. Разрыв во всемирных масштабах составляет примерно 16 млрд долл. ежегодно, причем на долю стран Африки к югу от Сахары приходится примерно две трети средств, которых не хватает. Применительно к 46 странам, в отношении которых в настоящем докладе приводится информация, внешняя помощь на цели базового образования должна будет увеличиваться примерно с 2,7 млрд долл. до примерно 16 млрд долл. ежегодно.

Глобальный финансовый кризис сделал еще более неотложными международные действия в области оказания внешней помощи. Во многих странах с низким уровнем доходов экономический кризис привел к возникновению острого налогового бремени. Это бремя может, в свою очередь, привести к снижению уровня государственных расходов на цели образования по сравнению с тем уровнем, который планировался в рамках национальных стратегий, или даже просто к сокращению бюджетных ассигнований. В результате этого прогресс в области образования замедлится или даже вообще прекратится, тем самым лишив капиталовложений ту область, которая связана с набором учителей, строительством школьных зданий и развитием благоприятной учебной среды.

По мере приближения 2015 г., являющегося установленной датой для достижения целей в области образования для всех, становится жизненно важным, чтобы доноры приняли необходимые меры с целью ликвидации нехватки финансовых средств. Значительная часть требуемых капиталовложений должна быть обеспечена в течение следующих двух лет, если мы хотим, чтобы прогресс в этой области был ускорен. С учетом изложенных выше обстоятельств Генеральному секретарю

Организации Объединенных Наций предстоит созвать в 2010 г. конференцию по принятию обязательств в области образования для всех в качестве части более широкой международной стратегии, направленной на содействие достижению целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия.

7 Повышение эффективности внешней помощи путем усиления внимания к проблемам равенства в странах, затронутых конфликтами

Донорам следует приложить еще большие усилия с целью реализации принятой в Париже повестки дня в области повышения эффективности внешней помощи. Несмотря на улучшение в этой сфере, внешняя помощь по-прежнему часто поступает, сопровождаемая высокими транзакционными расходами, не вызванными никакой необходимостью, что является результатом плохой координации, неудач в использовании национальных систем и предпочтений, отдаваемых работе в рамках проектов. Такая практика приводит не только к увеличению операционных расходов, но также и к ослаблению национальных возможностей и подрыву эффективности внешней помощи.

Решения об увеличении внешней помощи должны сопровождаться более энергичными обязательствами по отношению к базовому образованию в странах с низким уровнем доходов. И хотя после Дакара в этом направлении удалось добиться существенных изменений, ряд доноров по-прежнему стремится распределять свою помощь между бюджетами, предусматриваемыми на различные ступени образования. Нехватка финансовых средств, которая сохраняется в отношении базового образования, может поставить под вопрос и более широкую часть внешней помощи, направляемой на ступени высшего образования некоторыми донорами – в частности Францией, Германией и Японией, – а также на практику зачета в качестве внешней помощи тех средств, которые направляются высшим учебным заведениям в стране-доноре.

Бедные страны, которые оказались затронутыми конфликтами, по-прежнему страдают от забвения со стороны доноров. Оказание поддержки этим странам отличается неравномерностью и непоследовательностью, и многие страны вообще оказываются в стороне, так как они не в состоянии соответствовать негибким требованиям доноров в отношении представления отчетности о проведенной работе. Возможности для реконструкции этих стран в значительной степени оказываются утраченными, что ведет к увеличению риска возвращения в состояние

Для того чтобы у Инициативы ускоренного продвижения было будущее, необходима коренная реформа

конфликта. Правительства стран, работающих с затронутыми конфликтами государствами, вынуждены решать вопросы, связанные с широким кругом проблем управления. Имеющиеся факты дают основание полагать, что эти проблемы могли бы быть урегулированы при условии проявления большей гибкости и новаторского подхода к решению проблемы, связанной с нежеланием брать повышенные риски. Например, мультидонорские целевые фонды продемонстрировали, что внешняя помощь может быть увеличена даже в самых тяжелых условиях.

8 Укрепление мультидонорской архитектуры оказания внешней помощи на цели образования

Международная помощь на цели образования продолжает ощущать слабость, присущую мультидонорскому механизму сотрудничества. Нынешняя архитектура оказания такой помощи очевидным образом перестала соответствовать цели, заключающейся в ускорении прогресса на пути к достижению к 2015 г. целей в области ОДВ. Представляется знаменательным, что в рамках финансовой помощи не удалось добиться мобилизации финансовых ресурсов в требуемом масштабе или добиться того, чтобы образование оставалось в центре международной повестки дня в области развития. В отличие от сектора здравоохранения, – где глобальные инициативы привели к успешному расширению финансирования, созданию широкой основы для получения поддержки со стороны доноров и создания многосторонних каналов для финансирования частным сектором, – многосторонняя финансовая помощь в секторе образования остается недостаточной. В основе возникшей проблемы лежит вопрос о политическом руководстве.

Нынешняя Инициатива ускоренного продвижения (ИУП) не представляет собой надежной основы для разработки и создания масштабного механизма многосторонней помощи. И хотя в рамках указанной Инициативы удалось добиться некоторых важных достижений, ИУП не стала той силой, которая должна привести к переменам, как это подразумевалось при ее принятии. Не существует достаточных свидетельств того, чтобы можно было полагать, что в рамках указанной Инициативы удастся добиться значительного увеличения двусторонней помощи. Прямое финансирование, предоставляемое в рамках двух целевых фондов, действующих в ИУП – Каталитического фонда и Фонда разработки программы в области образования, – носило ограниченный характер. Более того, Каталитический фонд отличался медленным расходованием выделенных средств и в некоторых случаях привел к ослаблению

координируемой донорской поддержки той политики, которая проводилась отдельными государствами. Страны, оказавшиеся затронутыми конфликтами, получали ограниченную поддержку.

Для того чтобы у ИУП было будущее, необходима коренная реформа. Донорам следует привлечь 1,2 млрд долл. для того, чтобы удовлетворить потребности в финансировании, которые ожидаются по линии Каталитического фонда, причем при условии осуществления в кратчайшие сроки мер по реформе и принятию обязательств, направленных на повышение уровня расходования средств. Доноры должны располагать большей уверенностью в том, что эти ресурсы будут потрачены эффективным образом и что уровень их освоения улучшится. В начальный момент ИУП должна быть перестроена и должна начать действовать в качестве независимой организации, действующей вне рамок Всемирного банка. Развивающиеся страны должны обладать большим голосом в ее управлении на всех уровнях. Структура реформы ИУП должна основываться на опыте и уроках, почерпнутых в рамках Глобального фонда борьбы с ВИЧ/СПИДом, туберкулезом и малярией, а также аналогичных глобальных инициатив. Следовало бы признать ограниченность таких выделяемых на охрану здоровья фондов, в частности в отношении отклонений, ассоциируемых с вертикальным финансированием; тем не менее, указанные инициативы позволили привлечь новые финансовые средства, создать широкую основу для донорской поддержки, привлечь частный сектор, создать «окна» для новаторского финансирования и гальванизации политической поддержки. Что касается деятельности в области образования, то она должна осуществляться на аналогичном уровне в рамках реформированной ИУП, действующей в рамках четко очерченных полномочий, предусматривающих решение задачи ликвидации разрыва в том, что касается образования для всех.

Эффективное многостороннее сотрудничество в области образования потребует более широких институциональных изменений. Группа высокого уровня по ОДВ, созданная для осуществления мониторинга прогресса, определения глобальной повестки дня и гальванизации международной поддержки, не функционирует достаточно эффективным образом. Ежегодным циклом планирования и совещаниям, посвященным этим вопросам, не хватает стратегической нацеленности, и они, как правило, заканчиваются принятием нечетко сформулированных коммюнике, не предусматривающих никаких последующих действий или предусматривающих очень мало таких действий. Есть много аргументов в пользу замены ныне действующего механизма более стройной и в то же время более ориентированной на конечные результаты структурой. В качестве

незамедлительного приоритета Группа высокого уровня должна взять на себя руководящие функции в деле разработки более амбициозной и эффективной, многосторонней архитектуры в области образования.

9 Интеграция вклада неправительственных организаций в национальные системы образования

Ответственность за достижение целей в области образования для всех в конечном итоге лежит на правительствах, и именно с них следует спрашивать отчет о достигнутых результатах. Наряду с этим, неправительственные организации возглавляют усилия, направленные на предоставление возможностей получения образования группам, оказавшимся в неблагоприятном положении. Многие такие организации занимаются предоставлением образовательных услуг в трущобах и удаленных сельских районах. Они также работают непосредственно с теми, кто использует детский труд, с детьми, семьи которых занимаются отгонным животноводством, а также занимаются с детьми-инвалидами в рамках достаточно широкого диапазона образовательных услуг. Неправительственные организации также активно занимаются предоставлением «второго шанса» детям, молодежи и взрослым, которые оказались лишенными возможности получать образование в возрасте, установленном для получения начального или среднего школьного образования. Такого рода деятельность приобретает наиболее эффективный характер, когда она позволяет открыть перед оказавшимися в неблагоприятном положении группами населения дорогу к действительному получению занятости или возвращению в структуры официального образования, причем эта деятельность осуществляется в консультации с заинтересованными группами, оказавшимися в неблагоприятном положении. Интеграция успешной деятельности, осуществляемой неправительственными организациями в рамках национальных систем образования, может помочь достижению высокого уровня их эффективности.

10 Расширение прав и возможностей групп населения, находящихся в неблагоприятных условиях, путем осуществления политической и социальной мобилизации

Преодоление отчужденности групп населения, оказавшихся в неблагоприятном положении, означает нечто большее, чем изменение политического курса. Речь идет об изменении властных отношений. Законодательная деятельность может приобретать решающий характер в деле

расширения возможностей, которыми располагают группы, находящиеся в неблагоприятных условиях, с точки зрения доступа к ресурсам и услугам, ибо национальные законодательные акты могут устанавливать принципы не дискриминации и равных возможностей. Однако законодательная деятельность является наиболее эффективной тогда, когда она сопровождается мобилизацией социальных и политических сил. Из опыта действий движения за права человека в Соединенных Штатах Америки применительно к движениям коренных народов в странах Латинской Америки и языка маори в Новой Зеландии известно, что отдельные группы гражданского общества сыграли решающую роль в деле образования альянсов и разработки требований, которые привели к реализации изменений. Один из уроков истории заключается в том, что проблема маргинализации может быть решена лишь путем осуществления процессов, которые предоставляют маргинализированным группам населения права и возможности и позволяют им говорить более громким голосом в процессах, связанных с принятием политических решений.

Организации гражданского общества играют важную роль на международном уровне в деле обеспечения того, чтобы эти голоса были услышаны на межправительственных форумах. Они также несут ответственность за подотчетность доноров, предоставляющих внешнюю помощь, а также правительств за те обещания, которые были сделаны в Дакаре. Всемирная кампания за образование (ВКО), представляющая собой широкую коалицию неправительственных организаций, учительских профсоюзов и других групп гражданского общества, играет ключевую роль в этом отношении. Она сумела добиться усиления своего авторитета в области образования применительно к международной повестке дня в области развития, установить отношения нового типа с широким кругом других участников, а также разработать стратегии в области коммуникации, направленные на охват более широкой аудитории. Примером этого стала проводимая вместе с Международной ассоциацией футбольных федераций (ФИФА) кампания под названием «One Goal – Education for All», приуроченная к проводимому в Южной Африке в 2010 г. чемпионату мира по футболу. Представляется важным, чтобы в будущем Всемирная кампания за образование расширила свои усилия, направленные на установление подотчетности учреждений Организации Объединенных Наций и Всемирного банка за осуществление взятых ими на себя обязательств в рамках образования для всех, а также обеспечение эффективности и руководства на более высоком уровне. ■

Неправительственные организации возглавляют усилия, направленные на предоставление возможностей получения образования группам, оказавшимся в неблагоприятном положении



© G.M.B. Akash/PANOS

Против течения: несмотря на паводок, школьник направляется на занятия (Бангладеш)

Приложение

Индекс развития образования для всех

Введение	316
Таблица А.1: Распределение стран в зависимости от показателя ИРО и в разбивке по регионам, 2007 г.	317
Таблица А.2: Индекс развития ОДВ (ИРО) и его компоненты, 2007 г.	325
Таблица А.3: Рейтинг стран в соответствии с уровнем ИРО и его компонентами, 2007 г.	327
Таблица А.4: Изменение ИРО и его компонентов в период с 1999 г. по 2007 г..	329
Таблица А.5: Изменение ИРО и его компонентов в период с 2006 г. по 2007 г..	330

Некоторые международно-правовые акты по правам человека, имеющие отношение к целям ОДВ

..... 332

Воздействие на образование некоторых отдельных программ социальной защиты

..... 335

Статистические таблицы

Введение	339
Таблица 1: Исходные статистические данные	346
Таблица 2: Грамотность взрослых и молодежи	354
Таблица 3А: Воспитание и образование детей младшего возраста (ВОДМ): воспитание	362
Таблица 3В: Воспитание и образование детей младшего возраста (ВОДМ): образование	370
Таблица 4: Доступ к начальному образованию	378
Таблица 5: Участие в начальном образовании	386
Таблица 6: Внутренняя эффективность: второгодничество в начальном образовании.....	394
Таблица 7: Внутренняя эффективность: отсев и уровни завершения в начальном образовании	402
Таблица 8: Участие в среднем образовании	410
Таблица 9А: Участие в высшем образовании	418
Таблица 9В: Высшее образование: распределение студентов по областям обучения и доля учащихся женского пола в каждой области, учебный год, закончившийся в 2007 г.	426
Таблица 10А: Преподавательский персонал в доначальном и начальном образовании	434
Таблица 10В: Преподавательский персонал в среднем и высшем образовании	442
Таблица 11: Приверженность образованию: государственные расходы	450
Таблица 12: Тенденции на основе базовых или косвенных показателей, используемых для оценки достижения целей 1, 2, 3, 4 и 5 ОДВ	458
Таблица 13: Тенденции на основе базовых или косвенных показателей, используемых для оценки достижения цели 6 ОДВ	466

Таблицы с данными об оказании помощи

Введение	475
Таблица 1: Двусторонняя и многосторонняя официальная помощь в целях развития (ОПР).....	479
Таблица 2: Двусторонняя и многосторонняя помощь на цели образования.....	480
Таблица 3: Получатели официальной помощи на цели развития (ОПР)	482
Таблица 4: Получатели помощи на цели образования	486

Глоссарий

494

Библиография

500

Список сокращений.....

533

Указатель

536

Индекс развития образования для всех

Хотя каждая из шести целей образования для всех, принятых в 2000 г., взятая отдельно, является важной, обязательство, взятое на себя правительствами на Всемирном форуме по образованию для всех в Дакаре, заключалось в том, чтобы обеспечить прогресс на всех фронтах. Индекс развития образования для всех (ИРО), являющийся составным (композитным) индексом соответствующих показателей, позволяет измерять прогресс, достигнутый в отношении доступа к образованию, равенства в его получении и качества образования. В силу ограничений, вызванных наличием/отсутствием данных¹. ИРО включает в себя только четыре наиболее легко поддающиеся количественному исчислению цели, придавая каждой из них равный вес:

- всеобщее начальное образование (цель 2), прогресс в отношении которого измеряется скорректированным нетто-коэффициентом охвата начальным образованием (СНКОНО²;
- грамотность взрослых (первая часть цели 4), прогресс в отношении которой измеряется коэффициентом охвата грамотностью лиц в возрасте 15 лет и старше³;
- гендерный паритет и равенство (цель 5), прогресс в отношении которых измеряется с помощью гендерно-ориентированного индекса образования для всех (ИГЕ), который дает среднее значение показателей индексов гендерного паритета и брутто-коэффициента охвата начальным и средним образованием, а также уровня грамотности взрослых;

- качество образования (цель 6), прогресс в отношении которого измеряется числом учащихся, доучившихся до 5 класса⁴.

Значение ИРО для той или иной страны является средним арифметическим наблюдаемых значений всех четырех составных частей этого композитного индекса. Значения ИРО могут варьироваться от 0 до 1, причем 1 означает полное достижение ОДВ⁵.

В настоящем разделе изложены состояние ИРО за 2007 г. и соответствующие значения указанного индекса, а также приводится подробный технический обзор использованной методологии.

ИРО в 2007 г.

Применительно к учебному году, закончившемуся в 2007 г., показатели ИРО рассчитаны применительно к 128 странам⁶. Связанные с данными ограничения продолжают препятствовать проведению более глобальной оценки. Большинство не охваченных этим индексом стран являются странами, затронутыми конфликтами⁷, и странами, располагающими слабыми системами статистической информации.

Значения ИРО для стран меняются из года в год в зависимости от изменений в данных, а также с учетом числа охваченных стран. Применительно к 2007 г. Норвегия стоит на первом месте, а на последнем – Нигер, заменив собой Чад, который в этом году не включен в список из-за отсутствия по этой стране последних данных по скорректированному НКО начальным образованием.

1. В большинстве стран не имеется надежных и сопоставимых данных, касающихся цели 1 (воспитание и образование детей младшего возраста – ВОДМ), и прогресс в отношении цели 3 (учебные потребности молодежи и взрослых) по-прежнему нелегко измерить или подвергнуть мониторингу.

2. Скорректированный нетто-коэффициент охвата начальным образованием (НКО) позволяет измерять долю детей, относящихся к возрастной группе, подлежащей охвату начальным образованием, которые оказались не охваченными ни начальным, ни средним образованием.

3. Используемые данные в отношении грамотности основаны на обычных методах оценки – самооценка или заявление третьих сторон в отношении достигнутого уровня образования, и поэтому должны интерпретироваться с осторожностью, ибо они не основаны на каком-либо тестировании и во многих случаях могут переоценивать фактический уровень грамотности.

4. Применительно к странам, где начальное образование осуществляется в течение периода менее пяти лет, используется число учащихся, доучившихся до последнего класса в начальной школе.

5. В отношении более подробного разъяснения причин использования ИРО и методологии его расчета см. раздел, посвященный выбору показателей, которые включают также подробные значения этих показателей за 2007 г.

6. По сравнению с 2006 г. число этих стран уменьшилось на одну страну.

7. Список затронутых конфликтами стран включает: Анголу, Афганистан, Бурунди, Демократическую Республику Конго, Гвинею-Бисау, Кот-д'Ивуар, Либерию, Мьянму, Непал, Пакистан, Руанду, Сенегал, Сомали, Судан, Сьерра-Леоне, Уганду, Центральноафриканскую Республику, Чад, Эритрею и Эфиопию.

Таблица А.1: Распределение стран в зависимости от показателя ИРО и в разбивке по регионам, 2007 г.

	Далеко отстоит от целей ОДВ ИРО ниже 0,80	Промежуточное положение: ИРО в пределах 0,80-0,94	Близко к достижению ОДВ ИРО в пределах 0,95-0,96	Цели ОДВ достигнуты ИРО в пределах 0,97-1,00	Промежуточная выборка	Общее число стран
Страны Африки к югу от Сахары	17	8			25	45
Арабские государства	5	6	3		14	20
Центральная Азия		1	2	5	8	9
Восточная Азия и Тихий океан	2	4	2	4	12	33
Южная и Западная Азия	5		1		6	9
Латинская Америка и Карибский бассейн	1	16	5	4	26	41
Северная Америка и Западная Европа			1	20	21	26
Центральная и Восточная Европа		1	4	11	16	21
Итого	30	36	18	44	128	204

Источник: Таблица А.2.

В таблице А.1 показаны результаты расчетов ИРО применительно к 2007 г. в разбивке по регионам. Из 128 включенных в эту таблицу стран:

- шестьдесят две страны – или на шесть больше, чем в 2006 г., – уже достигли четырех наиболее легко поддающихся количественным расчетам целей ОДВ (сорок четыре страны) или близко подошли к этому (восемнадцать стран), применительно к которым показатели ИРО составляют 0,950 и выше. В дополнение к этим достигнувшим больших результатов странам в Северной Америке и Европе в список включены страны, представляющие все другие регионы ОДВ, за исключением стран Африки к югу от Сахары⁸. За небольшим исключением⁹ все эти страны достигли сбалансированного прогресса в отношении четырех целей ОДВ, охватываемых этим индексом. Право на образование в этих странах перестало носить риторический характер; образование стало обязательным уже давно, и оно зачастую является бесплатным.
- тридцать шесть стран, главным образом в Латинской Америке и Карибском бассейне (шестнадцать), странах Африки к югу от Сахары (восемь) и регионе арабских государств (шесть) в настоящее время относятся к так называемой «срединной» категории государств ОДВ, причем

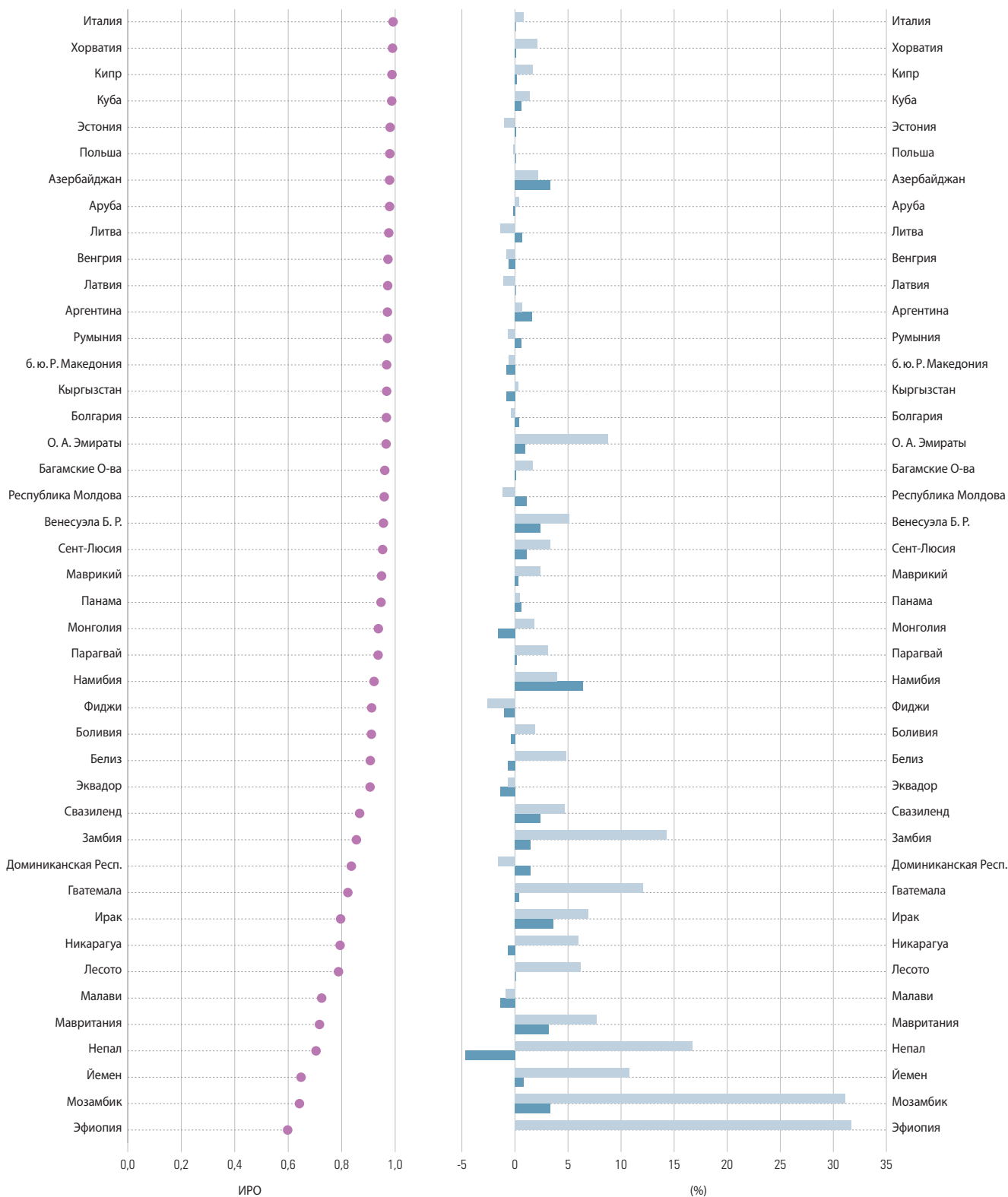
показатели по этим странам колеблются от 0,80 до 0,94. Большинство из этих стран может похвастаться лишь ограниченным прогрессом в этой области. И хотя участие в школьном образовании в этих странах зачастую является высоким (с учетом скорректированного НКО начальным образованием, в среднем составляющего 93%), показатели в отношении образования взрослых и качество образования производят гораздо меньшее впечатление. Уровень грамотности среди взрослых ниже 80% в некоторых странах в этой же группе, включая Алжир, Белиз, Гватемалу, Замбию и Кению, в то время как с завершенностью школьного образования наихудшее положение сложилось, в частности, в Бразилии, Гватемале, Доминиканской Республике, Сальвадоре, Сан-Томе и Принсипи, Суринаме и на Филиппинах.

- Тридцать стран, большинство из которых (семнадцать) является странами Африки к югу от Сахары, для которых характерны низкие показатели ИРО, составляющие менее 0,80. Очень низкие показатели ИРО (ниже 0,60) отмечаются в отношении Мали, Нигера и Эфиопии. Страны в других регионах, отнесенные к странам этой категории с низкими показателями ИРО, включают такие многонаселенные страны, как Бангладеш, Индия и Пакистан. За исключением Мадагаскара и Никарагуа, которым удалось достигнуть практически всеобщего охвата начальным образованием, страны, отличающиеся низкими уровнями достижения целей ОДВ, сталкиваются с многочисленными проблемами: охват школьным образованием является низким, качество образования плохим, число неграмотных взрослых высоким, и гендерные различия бросаются в глаза.

8. Во Всемирном докладе по мониторингу ОДВ за 2009 г. одна страна в этом регионе, а именно: Сейшельские Острова, фигурировала в списке среди других стран, которые достигли ОДВ; в настоящее время она не присутствует в этом списке по причине отсутствия последних данных в отношении скорректированных НКО начальным образованием, а также показателя качества, выражающегося в виде числа учащихся, доучившихся до 5 класса.

9. Скорректированный НКО начальным образованием остается равным 90% или ниже в Республике Молдова и Украине, равно как и средний показатель грамотности взрослых в Бахрейне и Объединенных Арабских Эмиратах.

Диаграмма А.1: ИРО в 2007 г. и изменения по сравнению с 1999 г. и 2006 г.



Примечание: включены лишь страны, по которым имеются значения ИРО как за 1999 г., так и за 2007 г. таблицы А.4 и А.5.

■ Изменение по сравнению с 1999 г.
 ■ Изменение по сравнению с 2006 г.

Изменения в ИРО за прошедшее время

За период с 1999 г. по 2007 г. прогресс в области ИРО можно проанализировать применительно к сорока трем странам, данные по которым имеются по обоим этим годам. Как видно из диаграммы А.1, ИРО вырос в значительном большинстве этих стран (тридцать из сорока трех), причем в некоторых отдельных странах этот рост был особенно заметен, например в Замбии, Мозамбике, Непале и Эфиопии (где в каждом случае ИРО увеличился более чем на 12%). За некоторыми исключениями, такими, например, как Венесуэла и Объединенные Арабские Эмираты, страны быстро продвигались вперед к достижению целей ОДВ, даже если они относились к категории стран с низкими показателями ИРО¹⁰.

Расширение охвата начальным школьным образованием является основной причиной роста ИРО после 1999 г.: среднее увеличение применительно к скорректированному нетто-коэффициенту охвата начальным образованием составило 8,7%. Вслед за этим произошло улучшение положения вещей в области уровня распространения грамотности среди взрослых (на 3,7%), и, наконец, произошло улучшение качества образования, измеряемое числом учащихся, доучившихся до 5 класса (рост составил 3,4%).

Гендерный компонент также сыграл – но меньшую роль – в деле роста ИРО (примерно на 3,0%), за исключением стран, в том числе Йемена и Непала, где уменьшение гендерных различий не привело к значительному воздействию этого фактора.

Не все страны двигались в правильном направлении. ИРО уменьшился в тринадцати странах, сократившись на 2% и более в период с 1999 г. по 2007 г. в Доминиканской Республике и на Фиджи, главным образом из-за уменьшения числа учащихся, доучившихся до 5 класса.

Данные о прогрессе за 2006-2007 гг. дают аналогичный смешанный результат как позитивных, так и негативных моментов. Почти две трети из 120 стран, в отношении которых имеются статистические данные, повысили или сохранили на прежнем уровне свои показатели ИРО (см. таблицу А.5). ИРО вырос на 5% и более в Буркина-Фасо, Намибии, Нигере и Сан-Томе и Принсипи. С другой стороны, ситуация ухудшилась в одной трети остальных стран, в частности в Бангладеш, Бурунди и Непале. В Того ИРО уменьшился на 8,4%. Анализ изменений ИРО может

помочь в выявлении важных приоритетных областей, а также тех областей, которые оказались лишенными должного внимания.

Неравенство на фоне общего улучшения положения дел с ОДВ

За общим прогрессом ИРО могут скрываться различия, связанные с воздействием таких факторов, как благосостояние, язык, различия между городом и селом, а также другие факторы. Эти различия очень часто сопоставимы с теми, которые существуют между государствами (UNESCO, 2008). Индекс неравенства ОДВ по группам населения с разным уровнем доходов (ИННДОДВ), который был разработан для целей подготовки *Всемирного доклада по мониторингу ОДВ за 2009 г.*, позволил выявить более высокие показатели для самых богатых домохозяйств по сравнению с самыми бедными. Аналогичным образом в городских районах были достигнуты более заметные успехи по сравнению с сельскими районами. Самые большие различия существуют в таких странах, как Буркина-Фасо, Мали, Мозамбик, Нигер и Эфиопия, где достижение целей ОДВ в целом по-прежнему находится на низком уровне. Эти страны стоят перед лицом необходимости решения двойной проблемы, являющейся темой доклада за этот год, а именно: развитие их систем образования при необходимости превращения этих систем в более инклюзивные путем охвата большего числа детей и обучения наиболее маргинализированных групп.

Выбор показателей для косвенных измерений компонентов ИРО

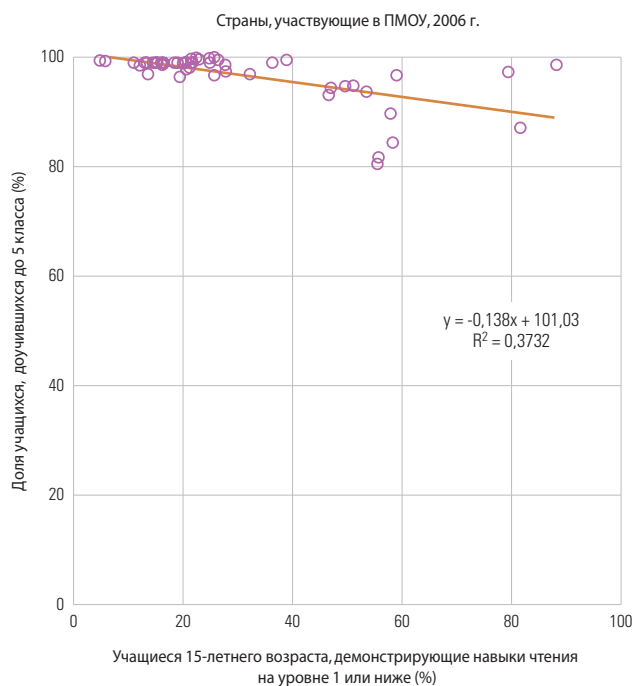
При работе над ИРО и отборе инструментов измерений требуется принятие определенных решений, касающихся достоинств (или, наоборот, недостатков) определенных показателей для косвенного измерения и их актуальности с точки зрения отражения прогресса в целом. В настоящем разделе поясняется выбор соответствующих показателей и методологии.

Всеобщее начальное образование

Всеобщее начальное образование (цель 2) подразумевает как всеобщий доступ к начальному образованию, так и всеобщее завершение начального образования. Однако, хотя как доступ, так и участие на данной ступени образования сравнительно легко измерить, отсутствует консенсус в отношении того, что следует понимать под завершением начального школьного образования. Поэтому для рассмотрения в рамках ИРО принимается во внимание лишь тот аспект соответствующей цели, который касается всеобщего охвата. Поэтому показателем, выбранным в ИРО для измерения степени достижения ВНО, является

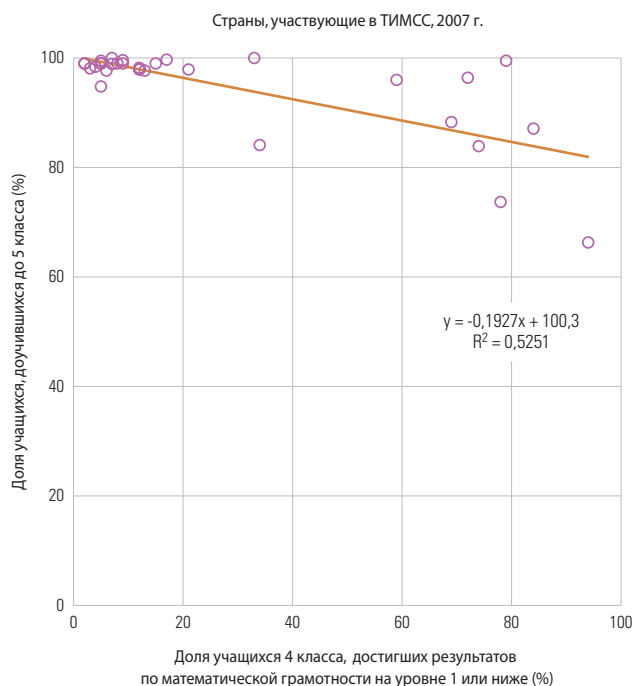
10. Объединенные Арабские Эмираты перешли из средней категории стран по показателям ИРО к более высокой категории за указанный период.

Диаграмма А.2: Доля учащихся, доучившихся до 5 класса, и учебные результаты по чтению на первом этапе среднего образования, 2006 г.



Источники: Приложение, Статистическая таблица 7, OECD (2007).

Диаграмма А.3: Доля учащихся, доучившихся до 5 класса, и учебные результаты по математике на ступени начального образования, 2007 г.



Источники: Приложение, Статистическая таблица 7; Martin et al. (2008).

общий скорректированный нетто-коэффициент охвата начальным образованием (СНКОНО), который выражается в виде процентной доли детей начального школьного возраста, охваченных начальным или средним школьным образованием. Его значения варьируются от 0% до 100%. СНКОНО в размере 100% означает, что все подпадающие под эту категорию дети, зачислены в школу в определенном учебном году, даже если некоторые из них могут и не завершить этот учебный год. Однако, если СНКОНО остается равным 100% в течение многих следующих друг за другом лет, это может означать, что все дети, охваченные образованием, действительно закончат по крайней мере начальную школу.

Грамотность взрослых

Уровень грамотности взрослых используется в качестве косвенного показателя для измерения прогресса на пути достижения первой части цели 4¹¹. Такой подход имеет свои ограничения. Во-первых, уровень грамотности взрослых как показатель того, что называется «человеческим капиталом», меняется медленно, и поэтому можно было бы утверждать, что он не является хорошим «основным показателем», отражающим прогресс на ежегодной основе. Во-вторых, существующие данные в отношении грамотности нельзя считать полностью удовлетворительными. Большинство из них основаны на использовании «обычных», не подкрепленных тестированием методов, что, как правило, ведет к завышению уровня грамотности отдельных лиц¹². В некоторых странах в целях повышения качества данных, касающихся грамотности, разрабатываются и начинают применяться новые методологии, основанные на проведении тестов и на определении грамотности как континуума навыков. Вместе с тем для представления новых рядов высококачественных данных, даже в отношении большинства стран потребуются несколько лет. Используемые в настоящее время показатели грамотности являются наилучшими из существующих на международном уровне.

11. Первая часть цели 4 предусматривает «повышение к 2015 г. на 50% уровня грамотности взрослых, особенно женщин». Для осуществления мониторинга прогресса на пути к решению этой задачи для всех стран, независимо от существующего у них нынешнего уровня грамотности взрослых, было решено, начиная с *Всемирного доклада по мониторингу ОДВ за 2006 г.*, интерпретировать эту цель как сокращение уровня неграмотности среди взрослых.

12. В большинстве стран, особенно развивающихся, имеющиеся в настоящее время данные о грамотности получены с помощью методов самозаявления или сообщения сведений третьей стороной (например, когда глава семьи представляет сведения о грамотности других членов семьи от их имени), используемых в переписях населения или в обследованиях домохозяйств. В других случаях – особенно это касается развитых стран – такие данные основаны на косвенных показателях достигнутого уровня образования, измеряемого в обследованиях трудовых ресурсов. Ни один из этих двух методов не основан на каком-либо тестировании, и оба они ведут к искажению действительной картины (как правило, завышению уровней грамотности), что сказывается на качестве и точности данных о грамотности.

Качество образования

Ведется широкая дискуссия относительно понятия качества образования и того, как его следует измерять. Для определения качества образования обычно используется ряд косвенных показателей, в том числе показателей результатов обучения учащегося, которые широко применяются в этих целях, особенно в случае стран, находящихся на сопоставимых уровнях развития. Однако показатели учебных результатов не являются полными, поскольку часто они ограничиваются базовыми навыками (навыками чтения, счета, основ научных знаний) и ничего не говорят нам о ценностных установках, способностях и других навыках, не имеющих когнитивного характера, которые, тем не менее, так же являются важными целями образования (UNESCO, 2004, pp. 43-4). Они также ничего не говорят о когнитивных ценностях, приобретенных благодаря школьному образованию (в отличие от домашнего воспитания) или о распределении способностей среди детей из школьного контингента¹³. Несмотря на указанные недостатки, учебные результаты, весьма вероятно, являются наиболее соответствующими косвенными показателями среднего уровня качества образования. Однако в силу отсутствия сопоставимых данных в отношении значительного числа стран использование такого показателя для целей ИРО пока еще не представляется возможным.

Среди различных косвенных показателей, которые можно использовать для большого числа стран, соотношение между числом учащихся, доучившихся до 5 класса, и общим первоначальным контингентом учащихся представляется наилучшим из имеющихся показателей качества образования как компонента ИРО¹⁴. Диаграммы А.2, А.3 и А.4 свидетельствуют о наличии четкой позитивной связи между такими соотношениями и уровнями успеваемости, отмечаемыми в различных региональных и международных оценках. Коэффициент корреляции (R^2) между относительными долями учащихся, доучившихся до определенного класса, и учебными результатами по чтению составляет примерно 37% (диаграмма А.2). Системы образования, способные обеспечить, чтобы значительная часть учащихся доучивалась до 5 класса, показывают в среднем более высокие результаты при проведении тестов по оценке знаний учащихся.

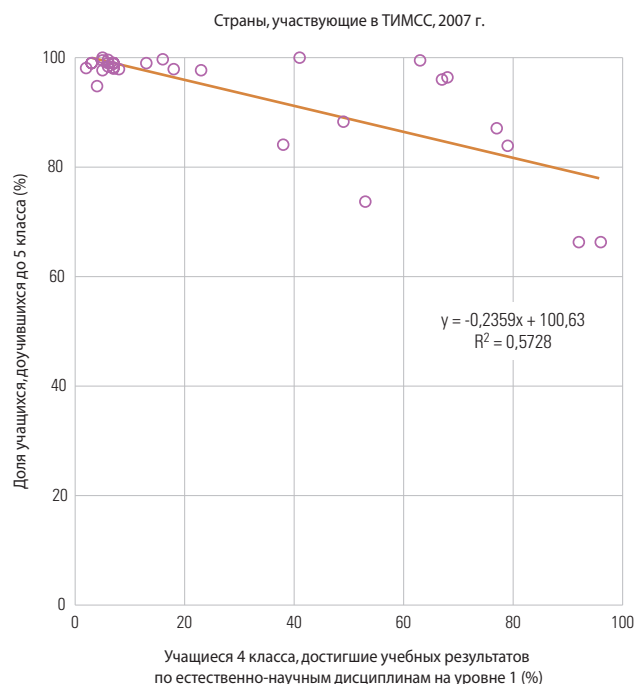
13. Строго говоря, для учета факторов домашнего воспитания и способностей когорты учащихся потребовалось бы провести сравнение средних уровней усвоения знаний учащимися, завершившими определенный год школьного обучения, в странах со сходными уровнями и распределением доходов и одинаковыми уровнями НКО.

14. Историю вопроса см. *Всемирный доклад по мониторингу ОДВ, 2003/04 г.*, Добавление 2.

Такой показатель, как доля учащихся, доучившихся до 5 класса, еще более тесным образом связан с учебными результатами по математике (коэффициент составляет 52%; см. диаграмму А.3) и по естественным наукам (57%, диаграмма А.4), как это показано результатами ТИМСС за 2007 г. для учащихся четвертого класса.

Другим возможным косвенным показателем качества образования является соотношение числа учащихся к числу учителей (СУУ). В странах, принявших участие в ТИМСС 2007, корреляция между этим показателем и учебными результатами также является очевидной, однако в гораздо меньшей степени, чем в отношении уровня учащихся, доучившихся до 5 класса, с коэффициентом, составляющим лишь 19% как по математике, так и по естественным наукам. Многие другие проведенные исследования дали менее очевидные результаты взаимосвязи, существующей между соотношениями числа учащихся к числу учителей и учебными результатами (UNESCO, 2004). В многовариантном контексте СУУ, судя по одним исследованиям, ассоциируется с более высокими учебными результатами, в то время как во многих других исследованиях такой связи не

Диаграмма А.4: Доля учащихся, доучившихся до 5 класса, и учебные результаты по естественно-научным дисциплинам на ступени начального образования, 2007 г.



Источники: Приложение, Статистическая таблица 7; Martin et al. (2008).

прослеживается. Кроме того, эта взаимосвязь, как представляется, варьируется в зависимости от уровня средних результатов тестов. Применительно к низким результатам тестов уменьшение числа учащихся, приходящихся на одного учителя, оказывает позитивное воздействие на учебные результаты. Однако в случае более высоких результатов тестов увеличение числа учителей, ведущее к снижению показателя СУУ, дает лишь ограниченный эффект. По этим причинам был выбран показатель доли учащихся, доучившихся до 5 класса, в качестве более надежного косвенного показателя учебных результатов и, соответственно, компонента качества образования в ИРО¹⁵.

Гендерные аспекты

Четвертый компонент ИРО изменяется с помощью композитного индекса, а именно: гендерно-ориентированного индекса ОДВ (ГОИ). В идеале ГОИ должен в полной мере отражать гендерно-ориентированную цель ОДВ, которая сформулирована как «ликвидация к 2005 г. разрыва между мальчиками и девочками в начальном и среднем образовании и

достижение к 2015 г. равенства мужчин и женщин в области образования с уделением особого внимания предоставлению девочкам полного и равного доступа к высококачественному базовому образованию и обеспечению его завершения». Таким образом определяются две подцели: гендерный паритет (обеспечение равного участия мальчиков и девочек в начальном и среднем образовании) и гендерное равенство (обеспечение равенства в сфере образования между девочками и мальчиками).

Измерение достижения первой подцели осуществляется с помощью индекса гендерного паритета (ИГП) для брутто-коэффициента охвата (БКО) начальным и средним образованием. Определение, измерение и мониторинг гендерного равенства в образовании являются трудным делом, поскольку оно включает как количественные, так и качественные аспекты (см. главу 2 и UNESCO, 2003). Измерение результатов в разбивке по признаку пола, что также является одним из аспектов гендерного равенства, по существу необходимо для целого ряда ступеней образования. Никаких подобных измерений на международно сопоставимой основе не проводится. Однако в качестве первого шага в этом направлении в ГОИ включен показатель гендерного равенства в отношении грамотности взрослых. Таким образом, ГОИ рассчитывается в качестве простой средней величины трех ИГП для брутто-

15. Другая причина заключается в том, что в отличие от соотношения числа учащихся к числу учителей, число учащихся, доучившихся до определенного класса, как и другие компоненты ИРО, варьируется от 0% до 100%. Поэтому использование в ИРО показателя доли учащихся, доучившихся до 5 класса, позволяет избежать необходимости изменения шкалы данных.

Диаграмма А.5: Расчет «трансформированного» ИГП

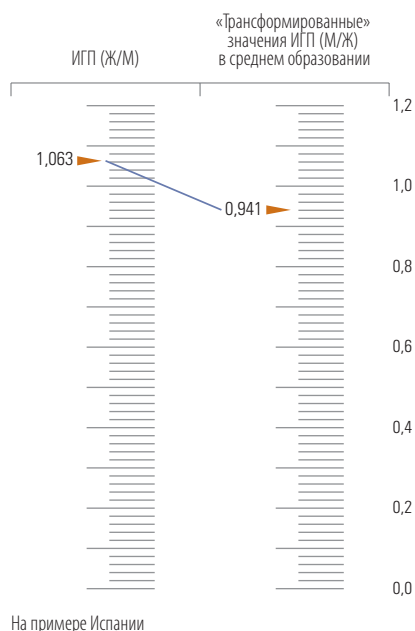
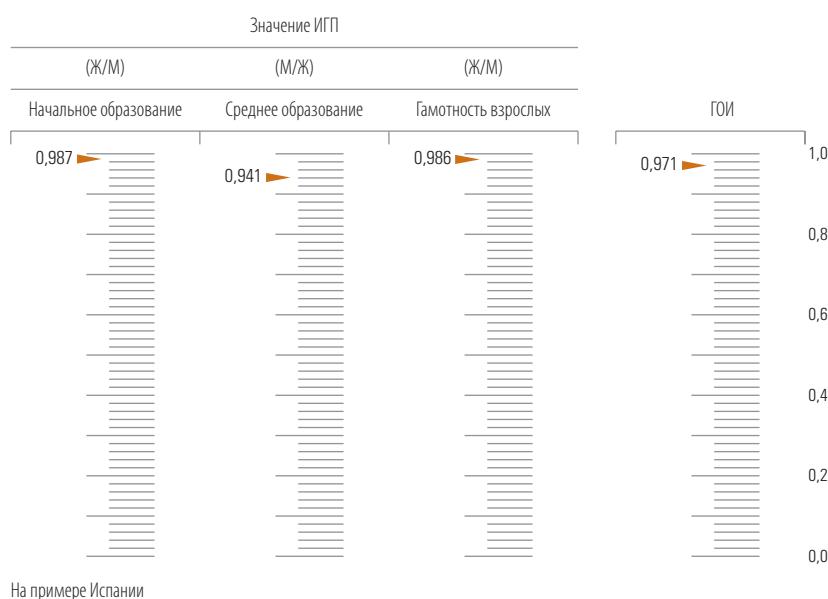


Диаграмма А.6: Расчет ГОИ



коэффициента охвата начальным образованием, брутто-коэффициента охвата средним образованием и для уровня грамотности взрослых. Это означает, что в случае гендерной цели ОДВ такой показатель, как ГОИ, не в полной мере отражает аспект равенства.

Когда ИГП выражается в виде соотношения числа лиц женского пола к числу лиц мужского пола в показателях охвата образованием или уровня грамотности, он может превышать 1, если число девочек/девушек/женщин, охваченных образованием или программами по распространению грамотности, превышает число мальчиков/юношей/мужчин. Для цели расчета этого индекса в тех случаях, когда ИГП превышает 1, стандартная формула Ж/М инвертируется в формулу М/Ж. Математически это позволяет решать задачу включения ГОИ в ИРО (где все компоненты имеют теоретический предел, равный 1 или 100%), сохраняя при этом возможность с помощью ГОИ показывать гендерные диспропорции. На диаграмме А.5 показано, каким образом с помощью «трансформированных» значений ИГП удастся выявлять гендерные диспропорции, неблагоприятные для лиц мужского пола. После расчета значений всех трех ИГП и их преобразования, в случае необходимости, в «трансформированные» значения ИГП (от 0 до 1) получают композитный ГОИ путем расчета простой средней величины трех ИГП, каждый из которых имеет одинаковый вес.

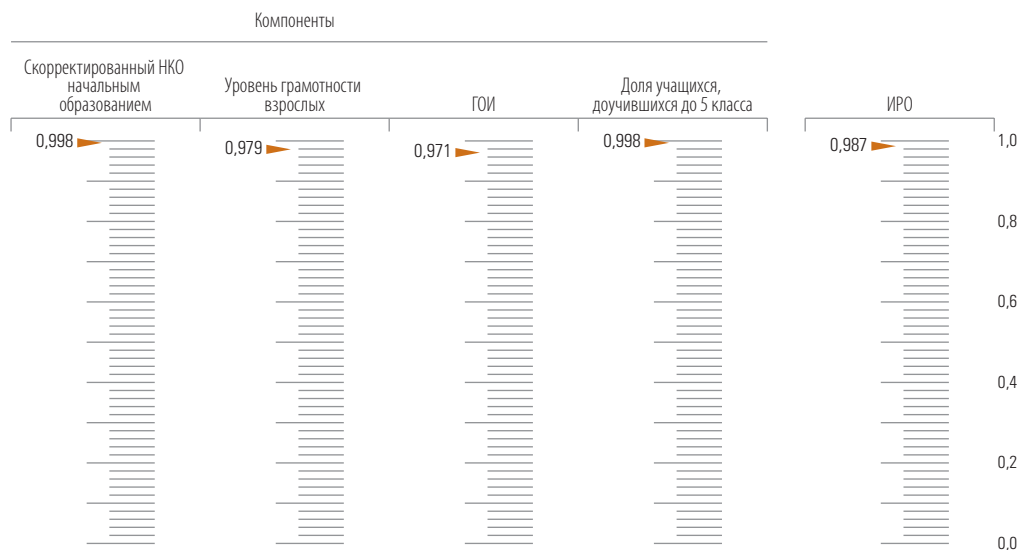
На диаграмме А.6 показан такой расчет для Испании с использованием данных за учебный год, закончившийся в 2007 г. ИГП в начальном образовании, среднем образовании и в рамках программ образования взрослых составляли, соответственно, 0,987; 1,063 и 0,986, что в результате дает значение ГОИ, равное 0,971.

$$\begin{aligned} \text{ГОИ} &= 1/3 (\text{ИГП в начальном образовании}) \\ &\quad + 1/3 (\text{ИГП в среднем образовании}) \\ &\quad + 1/3 (\text{ИГП в образовании взрослых}) \\ \text{ГОИ} &= 1/3 (0,987) + 1/3 (0,941) + 1/3 (0,986) = 0,971 \end{aligned}$$

Расчет индекса развития образования для всех (ИРО)

ИРО представляет собой среднее арифметическое значение четырех компонентов – общего НКО начальным образованием, уровня грамотности взрослых, ГОИ и доли учащихся, доучившихся до 5 класса. Будучи простым средним показателем, ИРО может скрывать значительные вариации между его компонентами: например, результаты в отношении целей, в реализации которых страна достигла меньшего прогресса, могут нивелировать ее больший прогресс в достижении других целей. Однако поскольку все цели ОДВ в равной степени важны, такой комплексный показатель, как ИРО, является весьма полезным, давая информацию для политической дискуссии и приоритетности всех целей ОДВ и отражая синергию между ними.

Диаграмма А.7: Расчет ИРО



На примере Испании

Для расчета ИРО, как это видно из диаграммы А.7, в качестве примера взята Испания. Показатели общего НКО в начальном образовании, уровни грамотности взрослых и ГОИ приводятся за 2007 г., а доля учащихся, доучившихся до 5 класса, за 2005 г. Их значения составляли, соответственно: 0,998; 0,979; 0,971 и 0,998, что в результате дает значение ИРО равное 0,987.

$$\begin{aligned}
 \text{ИРО} &= 1/4 (\text{общий скорректированный НКО начальным образованием}) \\
 &+ 1/4 (\text{уровень грамотности взрослых}) \\
 &+ 1/4 (\text{ГОИ}) \\
 &+ 1/4 (\text{доля учащихся, доучившихся до 5 класса}) \\
 \text{ИРО} &= 1/4 (0,998) + 1/4 (0,979) + 1/4 (0,971) + 1/4 (0,998) \\
 &= 0,987
 \end{aligned}$$

Источники данных и охват стран

Все данные, используемые для расчета ИРО за учебный год, закончившийся в 2007 г., взяты из статистических таблиц Приложения к настоящему докладу или из базы данных Статистического института ЮНЕСКО (СИЮ).

Этим анализом охвачены только 128 стран, в отношении которых имеется полный набор показателей, необходимых для расчета ИРО. Таким образом, многие страны не охвачены ИРО, в том числе ряд стран, находящихся в состоянии конфликта или постконфликтной ситуации, а также страны со слабыми системами статистики в области образования. Данные обстоятельства наряду с исключением из этого анализа целей 1 и 3, означают, что ИРО не позволяет получить полностью всеобъемлющую глобальную картину достижений в области ОДВ.

Таблица А.2: Индекс развития ОДВ (ИРО) и его компоненты, 2007 г.

Рейтинг в соответствии с уровнем ИРО	Страны/территории	ИРО	Скорректированный НКО в начальном образовании ¹	Уровень грамотности взрослых	Гендерно-ориентированный индекс ОДВ (ГОИ)	Доля учащихся, доучившихся до 5 класса
Высокий уровень ИРО						
1	Норвегия ²	0,995	0,987	1,000	0,995	0,997
2	Япония ²	0,994	0,998	0,992	0,997	0,990
3	Германия ²	0,994	0,998	1,000	0,993	0,984
4	Казахстан	0,993	0,990	0,996	0,992	0,995
5	Италия	0,992	0,994	0,989	0,991	0,996
6	Новая Зеландия ²	0,992	0,993	0,998	0,987	0,990
7	Франция ²	0,991	0,992	0,988	0,995	0,990
8	Нидерланды	0,990	0,986	0,999	0,986	0,990
9	Соед. Королевство ²	0,990	0,984	0,997	0,990	0,990
10	Хорватия	0,990	0,989	0,987	0,984	0,998
11	Люксембург ²	0,989	0,988	0,990	0,987	0,992
12	Словения	0,988	0,972	0,997	0,995	0,990
13	Кипр	0,988	0,993	0,977	0,983	0,999
14	Куба	0,987	0,989	0,998	0,992	0,970
15	Финляндия ²	0,987	0,965	1,000	0,984	0,999
16	Исландия ²	0,987	0,975	1,000	0,981	0,991
17	Испания	0,987	0,998	0,979	0,971	0,998
18	Дания ²	0,985	0,961	1,000	0,990	0,990
19	Австрия ²	0,985	0,974	1,000	0,985	0,981
20	Швеция ²	0,984	0,940	1,000	0,996	1,000
21	Республика Корея ²	0,984	0,985	0,999	0,972	0,980
22	Грузия ²	0,983	0,945	0,998	0,989	1,000
23	Бельгия ²	0,983	0,983	0,999	0,988	0,963
24	Греция	0,982	0,998	0,971	0,974	0,985
25	Эстония	0,981	0,968	0,998	0,989	0,969
26	Израиль ³	0,980	0,972	0,971	0,986	0,992
27	Польша ²	0,980	0,957	0,993	0,993	0,977
28	Ирландия ³	0,980	0,960	0,994	0,976	0,990
29	Аруба	0,979	0,954	0,995	0,981	0,967
30	Азербайджан	0,979	0,996	0,981	0,971	0,987
31	Швейцария ²	0,977	0,935	1,000	0,982	0,990
32	Литва	0,976	0,936	0,997	0,995	0,977
33	Чешская Республика ²	0,975	0,925	0,999	0,994	0,982
34	Таджикистан	0,975	0,975	0,996	0,934	0,994
35	Венгрия ²	0,973	0,930	0,989	0,991	0,980
36	Словакия ³	0,972	0,921	0,996	0,993	0,979
37	Латвия	0,972	0,922	0,998	0,986	0,981
38	Аргентина	0,971	0,990	0,976	0,958	0,960
39	Уругвай	0,971	0,976	0,979	0,984	0,944
40	Армения	0,971	0,939	0,995	0,972	0,977
41	Беларусь	0,971	0,902	0,997	0,988	0,995
42	Румыния	0,971	0,966	0,976	0,991	0,950
43	Португалия	0,970	0,990	0,949	0,950	0,990
44	Бруней-Даруссалам	0,970	0,965	0,949	0,972	0,993
45	Узбекистан	0,969	0,936	0,969	0,978	0,992
46	б. ю. Респ. Македония	0,968	0,942	0,970	0,980	0,982
47	Кыргызстан	0,968	0,924	0,993	0,991	0,965
48	Украина	0,968	0,899	0,997	0,998	0,979
49	Тонга	0,967	0,985	0,992	0,970	0,921
50	Болгария	0,967	0,963	0,983	0,979	0,941
51	Чили	0,966	0,945	0,965	0,975	0,979
52	Объед. Араб. Эмираты	0,966	0,983	0,900	0,979	1,000
53	Кувейт	0,965	0,941	0,945	0,980	0,995
54	Бахрейн	0,961	0,994	0,888	0,972	0,989
55	Мексика	0,959	0,992	0,928	0,971	0,946
56	Республика Молдова	0,959	0,900	0,992	0,982	0,962
57	Тринидад и Тобаго	0,958	0,971	0,987	0,966	0,910
58	Мальдивские Острова	0,957	0,970	0,970	0,966	0,921
59	Венесуэла	0,956	0,941	0,952	0,955	0,978
60	Сент-Люсия ²	0,953	0,990	0,913	0,949	0,959
61	Мальта	0,953	0,913	0,924	0,984	0,990
62	Макао, Китай	0,952	0,930	0,935	0,954	0,990

Таблица А.2 (продолжение)

Рейтинг в соответствии с уровнем ИРО	Страны/территории	ИРО	Скорректированный НКО в начальном образовании ¹	Уровень грамотности взрослых	Гендерно-ориентированный индекс ОДВ (ГОИ)	Доля учащихся, доучившихся до 5 класса
Средний уровень ИРО						
63	Маврикий	0,949	0,954	0,874	0,976	0,990
64	Барбадос ²	0,948	0,970	0,884	0,991	0,946
65	Индонезия	0,947	0,980	0,920	0,962	0,928
66	Панама	0,947	0,990	0,934	0,963	0,900
67	Иордания	0,946	0,929	0,911	0,957	0,988
68	Перу	0,942	0,990	0,896	0,949	0,932
69	Малайзия	0,941	0,975	0,919	0,953	0,917
70	Катар	0,941	0,983	0,931	0,979	0,871
71	Монголия	0,937	0,976	0,973	0,958	0,841
72	Парагвай	0,936	0,949	0,946	0,974	0,877
73	Багамские Острова ²	0,934	0,912	0,988	0,986	0,850
74	Намибия	0,921	0,881	0,880	0,944	0,978
75	Колумбия	0,920	0,909	0,927	0,963	0,883
76	Палестинские А.Т.	0,914	0,774	0,938	0,956	0,987
77	Турция	0,913	0,923	0,887	0,872	0,969
78	Фиджи ²	0,912	0,942	0,929	0,945	0,831
79	Боливия	0,911	0,950	0,907	0,955	0,833
80	Белиз ²	0,907	0,989	0,796	0,971	0,873
81	Эквадор	0,906	0,993	0,842	0,974	0,817
82	Сент-Винсент/Гренадины ³	0,904	0,939	0,881	0,917	0,880
83	Сан-Томе и Принсипи	0,899	0,997	0,879	0,933	0,787
84	Ливан	0,898	0,841	0,896	0,932	0,923
85	Филиппины	0,895	0,917	0,934	0,962	0,768
86	Алжир	0,890	0,960	0,754	0,885	0,960
87	Гондурас	0,885	0,939	0,836	0,931	0,834
88	Бразилия	0,883	0,935	0,900	0,942	0,756
89	Суринам	0,882	0,942	0,904	0,884	0,797
90	Оман	0,879	0,750	0,844	0,938	0,985
91	Кабо-Верде	0,875	0,852	0,838	0,889	0,922
92	Ботсвана	0,869	0,841	0,829	0,980	0,825
93	Свазиленд	0,867	0,872	0,838	0,938	0,821
94	Сальвадор	0,865	0,936	0,820	0,967	0,737
95	Замбия	0,855	0,954	0,706	0,871	0,890
96	Кения	0,839	0,870	0,736	0,922	0,829
97	Доминик. Республика	0,836	0,847	0,891	0,920	0,684
98	Гватемала	0,823	0,968	0,732	0,907	0,683
Низкий уровень ИРО						
99	Ирак	0,796	0,886	0,741	0,750	0,806
100	Бутан	0,795	0,884	0,528	0,836	0,932
101	Никарагуа	0,794	0,971	0,780	0,954	0,470
102	Гана	0,791	0,733	0,650	0,896	0,886
103	Лесото	0,788	0,727	0,822	0,866	0,737
104	Камбоджа	0,781	0,894	0,763	0,844	0,622
105	Индия	0,775	0,943	0,660	0,841	0,658
106	Марокко	0,770	0,893	0,556	0,794	0,839
107	Мадагаскар	0,762	0,993	0,707	0,924	0,423
108	Уганда	0,761	0,947	0,736	0,873	0,487
109	Лаосская НДР	0,755	0,863	0,727	0,817	0,615
110	Малави	0,725	0,876	0,718	0,872	0,434
111	Бурунди	0,719	0,813	0,593	0,808	0,662
112	Бангладеш	0,718	0,896	0,535	0,895	0,548
113	Мавритания	0,717	0,810	0,558	0,864	0,637
114	Джибути ²	0,709	0,453	0,703	0,783	0,899
115	Непал	0,704	0,800	0,565	0,835	0,616
116	Гамбия ²	0,678	0,693	0,425	0,865	0,730
117	Пакистан	0,651	0,656	0,542	0,708	0,697
118	Сенегал	0,650	0,731	0,419	0,798	0,650
119	Йемен	0,648	0,754	0,589	0,587	0,663
120	Бенин	0,647	0,828	0,405	0,640	0,715
121	Мозамбик	0,642	0,760	0,444	0,725	0,640
122	Того	0,629	0,789	0,532	0,650	0,543
123	Гвинея	0,622	0,751	0,295	0,615	0,828
124	Эритрея	0,602	0,423	0,642	0,744	0,599
125	Буркина-Фасо	0,602	0,592	0,287	0,732	0,796
126	Эфиопия	0,598	0,723	0,359	0,667	0,644
127	Мали	0,590	0,630	0,262	0,654	0,812
128	Нигер	0,508	0,455	0,287	0,571	0,720

Примечания: Данные, выделенные голубым цветом, означают наличие гендерных диспропорций не в пользу мальчиков/ юношей/мужчин, особенно на ступени среднего образования.

1. Скорректированный НКО в начальном образовании включает детей начального школьного возраста, которые охвачены начальным или средним школьным образованием.
2. Уровни грамотности взрослых являются неофициальными оценочными данными СИЮ.
3. Уровень грамотности взрослых является косвенным показателем, в основе которого лежит результативность обучения, то есть доля взрослого населения, имеющего по меньшей мере полное начальное образование.

Источники: Приложение, статистические таблицы 2, 5, 7 и 8; база данных СИЮ.

Таблица А.3: Рейтинг стран в соответствии с уровнем ИРО и его компонентами, 2007 г.

Страны/территории	ИРО	Скорректированный НКО в начальном образовании ¹	Уровень грамотности взрослых	Гендерно-ориентированный индекс ОДВ (ГОИ)	Доля учащихся, доучившихся до 5 класса
Высокий уровень ИРО					
Норвегия ²	1	25	1	4	8
Япония ²	2	2	33	2	20
Германия ²	3	1	1	10	38
Казахстан	4	17	25	12	12
Италия	5	8	36	16	9
Новая Зеландия ²	6	11	16	25	20
Франция ²	7	13	37	5	20
Нидерланды	8	26	9	30	20
Соед. Королевство ²	9	29	18	20	20
Хорватия	10	23	39	32	7
Люксембург ²	11	24	34	26	16
Словения	12	40	22	7	20
Кипр	13	9	45	36	4
Куба	14	22	13	13	53
Финляндия ²	15	50	1	35	5
Исландия ²	16	37	1	39	18
Испания	17	3	43	59	6
Дания ²	18	52	1	19	20
Австрия ²	19	39	1	31	42
Швеция ²	20	70	1	3	3
Республика Корея ²	21	28	10	57	43
Грузия ²	22	62	17	21	1
Бельгия ²	23	31	11	23	58
Греция	24	4	50	53	37
Эстония	25	46	14	22	55
Израиль ³	26	41	49	28	17
Польша ²	27	55	29	9	51
Ирландия ³	28	54	27	48	20
Аруба	29	6	42	60	56
Азербайджан	30	56	28	40	34
Швейцария ²	31	77	1	37	20
Литва	32	76	21	6	50
Чешская Республика ²	33	82	12	8	39
Таджикистан	34	36	24	87	13
Венгрия ²	35	80	35	14	44
Словакия ³	36	86	23	11	46
Латвия	37	85	15	27	41
Аргентина	38	16	46	71	60
Уругвай	39	34	44	33	66
Армения	40	73	26	54	52
Беларусь	41	91	19	24	11
Румыния	42	48	47	17	63
Португалия	43	15	56	79	31
Бруней-Даруссалам	44	49	57	56	14
Узбекистан	45	75	53	47	15
б. ю. Респ. Македония	46	66	52	43	40
Кыргызстан	47	83	30	15	57
Украина	48	93	20	1	47
Тонга	49	27	32	62	74
Болгария	50	51	41	44	67
Чили	51	63	54	50	45
О. А. Эмираты	52	32	75	45	1
Кувейт	53	69	59	41	10
Бахрейн	54	7	80	55	32
Мексика	55	14	66	58	65
Республика Молдова	56	92	31	38	59
Тринидад и Тобаго	57	43	40	64	76
Мальдивские Острова	58	44	51	65	73
Венесуэла, Б.Р.	59	68	55	74	49
Сент-Люсия ²	60	18	71	80	62
Мальта	61	88	68	34	20
Макао, Китай	62	79	61	77	20

Таблица А.3 (продолжение)

Страны/территории	ИРО	Скорректированный НКО в начальном образовании ¹	Уровень грамотности взрослых	Гендерно-ориентированный индекс ОДВ (ГОИ)	Доля учащихся, доучившихся до 5 класса
Средний уровень ИРО					
Маврикий	63	58	86	49	19
Барбадос ²	64	45	82	18	64
Индонезия	65	33	69	69	70
Панама	66	19	63	67	77
Иордания	67	81	72	72	33
Перу	68	20	78	81	69
Малайзия	69	38	70	78	75
Катар	70	30	64	46	85
Монголия	71	35	48	70	87
Парагвай	72	60	58	51	83
Багамские Острова ²	73	89	38	29	86
Намибия	74	99	84	83	48
Колумбия	75	90	67	66	81
Палестинские А.Т.	76	113	60	73	35
Турция	77	84	81	102	54
Фиджи ²	78	65	65	82	91
Боливия	79	59	73	75	90
Белиз ²	80	21	95	61	84
Эквадор	81	10	88	52	96
Сент-Винсент/Гренадины ³	82	72	83	94	82
Сан-Томе и Принсипи	83	5	85	88	101
Ливан	84	106	77	89	71
Филиппины	85	87	62	68	102
Алжир	86	53	98	99	61
Гондурас	87	71	91	90	89
Бразилия	88	78	76	84	103
Суринам	89	67	74	100	99
Оман	90	117	87	85	36
Кабо-Верде	91	104	90	98	72
Ботсвана	92	107	92	42	94
Свазиленд	93	101	89	86	95
Сальвадор	94	74	94	63	105
Замбия	95	57	106	104	79
Кения	96	102	100	92	92
Доминик. Республика	97	105	79	93	110
Гватемала	98	47	102	95	111
Низкий уровень ИРО					
Ирак	99	97	99	117	98
Бутан	100	98	119	110	68
Никарагуа	101	42	96	76	126
Гана	102	118	109	96	80
Лесото	103	120	93	105	104
Камбоджа	104	95	97	108	119
Индия	105	64	108	109	114
Марокко	106	96	115	115	88
Мадагаскар	107	12	105	91	128
Уганда	108	61	101	101	125
Лаосская НДР	109	103	103	112	121
Малави	110	100	104	103	127
Бурунди	111	109	111	113	113
Бангладеш	112	94	117	97	123
Мавритания	113	110	114	107	118
Джибути ²	114	127	107	116	78
Непал	115	111	113	111	120
Гамбия ²	116	122	121	106	106
Пакистан	117	123	116	121	109
Сенегал	118	119	122	114	115
Йемен	119	115	112	127	112
Бенин	120	108	123	125	108
Мозамбик	121	114	120	120	117
Того	122	112	118	124	124
Гвинея	123	116	125	126	93
Эритрея	124	128	110	118	122
Буркина-Фасо	125	125	126	119	100
Эфиопия	126	121	124	122	116
Мали	127	124	128	123	97
Нигер	128	126	127	128	107

Примечания:

- Скорректированный НКО в начальном образовании включает детей начального школьного возраста, которые охвачены начальным или средним школьным образованием.
- Уровни грамотности взрослых являются неофициальными оценочными данными СИЮ.
- Уровень грамотности взрослых является косвенным показателем, в основе которого лежит результативность обучения, то есть доля взрослого населения, имеющего по меньшей мере полное начальное образование.

Источники: Приложение, статистические таблицы 2, 5, 7 и 8; база данных СИЮ.

Таблица А.4: Изменение ИРО и его компонентов в период с 1999 г. по 2007 г.

Страны/территории	Индекс развития ОДВ		Вариации 1999-2007 гг. (в относительном выражении)	Изменения в компонентах ИРО в 2006-2007 гг. (% в относительном выражении)			
	1999 г.	2007 г.		Primary adjusted NER ¹	Уровень грамотности взрослых (%)	Гендерно- ориентированный индекс ОДВ	Доля учащихся, доучившихся до 5 класса
Италия	0,984	0,992	0,8	-0,4	0,5	0,1	3,1
Хорватия	0,970	0,990	2,1	7,6	0,6	0,3	0,1
Кипр	0,971	0,988	1,7	1,4	0,9	0,7	4,0
Куба	0,974	0,987	1,4	-0,3	0,0	2,5	3,5
Эстония	0,991	0,981	-1,0	-3,1	0,0	1,4	-2,2
Польша ²	0,982	0,980	-0,2	-0,5	0,1	0,6	-0,9
Аруба	0,975	0,979	0,4	1,2	0,9	-0,2	-0,1
Азербайджан	0,959	0,979	2,1	7,6	0,6	-1,4	2,2
Литва	0,991	0,976	-1,4	-4,6	0,0	0,3	-1,6
Венгрия ²	0,982	0,973	-0,8	-4,2	-1,1	0,3	1,2
Латвия	0,983	0,972	-1,1	-6,4	0,0	0,6	1,2
Аргентина	0,964	0,971	0,7	-0,3	0,5	-3,1	6,4
Румыния	0,978	0,971	-0,7	-3,3	0,3	0,9	-0,7
б. ю. Респ. Македония	0,974	0,968	-0,6	-4,8	0,9	0,9	0,8
Кыргызстан	0,965	0,968	0,3	-1,9	0,6	0,6	2,1
Болгария	0,971	0,967	-0,4	-2,6	0,1	-0,3	1,3
Объед. Араб. Эмираты	0,887	0,966	8,8	20,4	7,1	1,1	8,3
Бахрейн	0,944	0,961	1,7	0,8	2,6	2,1	1,5
Республика Молдова	0,971	0,959	-1,2	-6,1	0,8	-0,5	0,9
Венесуэла, Б.Р.	0,910	0,956	5,1	8,2	2,3	2,6	7,7
Сент-Люсия ²	0,922	0,953	3,3	1,8	1,3	3,8	6,5
Маврикий	0,927	0,949	2,4	5,3	3,7	1,4	-0,4
Панама	0,942	0,947	0,5	2,2	1,6	0,1	-2,1
Монголия	0,920	0,937	1,9	6,8	-0,4	4,6	-3,6
Парагвай	0,909	0,936	3,1	-1,7	2,6	0,7	12,3
Намибия	0,885	0,921	4,0	7,8	3,4	-0,7	6,0
Фиджи	0,936	0,912	-2,6	-4,6	0,0	-0,9	-4,9
Боливия	0,894	0,911	1,9	-1,0	4,6	2,9	1,3
Белиз	0,866	0,907	4,8	3,6	3,5	0,9	12,3
Эквадор	0,913	0,906	-0,7	0,3	-7,5	-0,8	6,1
Свазиленд	0,829	0,867	4,7	16,6	5,4	-3,5	2,8
Замбия	0,748	0,855	14,3	39,9	3,9	5,4	10,4
Доминик. Республика	0,850	0,836	-1,6	-0,5	2,5	-0,7	-8,8
Гватемала	0,734	0,823	12,1	16,0	5,9	6,8	22,0
Ирак	0,744	0,796	6,9	4,8	0,0	2,0	22,9
Никарагуа	0,749	0,794	6,0	21,4	1,7	1,0	-2,9
Лесото	0,742	0,788	6,2	26,0	0,0	4,6	-0,4
Малави	0,731	0,725	-0,9	-11,5	10,4	9,6	-11,4
Мавритания	0,666	0,717	7,7	25,9	9,0	4,2	-6,1
Непал	0,603	0,704	16,7	19,4	16,3	23,5	6,1
Йемен	0,585	0,648	10,8	34,0	27,6	33,3	-24,2
Мозамбик	0,490	0,642	31,1	45,1	11,8	18,5	50,1
Эфиопия	0,454	0,598	31,7	107,9	35,1	4,4	14,0

Примечания:

1. Скорректированный НКО в начальном образовании включает детей начального школьного возраста, которые охвачены начальным или средним школьным образованием.
2. Уровни грамотности взрослых являются неофициальными оценочными данными СИЮ.
3. Уровень грамотности взрослых является косвенным показателем, в основе которого лежит результативность обучения, то есть доля взрослого населения, имеющего по меньшей мере полное начальное образование.

Источники: Приложение, статистические таблицы 2, 5, 7 и 8; база данных СИЮ.

Таблица А.5: Изменение ИРО и его компонентов в период с 2006 г. по 2007 г.

Страны/территории	Индекс развития ОДВ		Варианты 2006–2007 гг. (в относительном выражении)	Изменения в компонентах ИРО в 2006–2007 гг. (% в относительном выражении)			
	2006 г.	2007 г.		Скорректированный НКО в начальном образовании ¹	Уровень грамотности взрослых	Гендерно-ориентированный индекс ОДВ	Доля учащихся, доучившихся до 5 класса
Высокий уровень ИРО							
Норвегия ²	0,994	0,995	0,1	0,7	0,0	-0,1	-0,2
Япония ²	0,994	0,994	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Германия ²	0,994	0,994	-0,1	0,2	0,0	0,1	-0,5
Казахстан	0,995	0,993	-0,1	0,0	0,0	-0,1	-0,5
Италия	0,992	0,992	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0
Новая Зеландия ²	0,989	0,992	0,3	-0,2	1,0	0,5	0,0
Франция ²	0,991	0,991	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Нидерланды	0,986	0,990	0,4	0,4	1,2	0,1	0,0
Соед. Королевство ²	0,993	0,990	-0,3	-1,2	0,0	0,1	0,0
Хорватия	0,989	0,990	0,1	0,0	0,1	0,1	0,1
Люксембург ²	0,989	0,989	0,0	0,1	0,0	0,4	-0,4
Словения	0,988	0,988	0,1	0,4	0,0	-0,2	0,1
Кипр	0,987	0,988	0,2	-0,2	0,2	-0,1	0,8
Куба	0,981	0,987	0,6	2,0	0,0	0,6	-0,2
Финляндия ²	0,987	0,987	-0,1	-0,5	0,0	-0,2	0,5
Исландия ²	0,988	0,987	-0,2	-0,2	0,0	-0,5	0,0
Испания	0,985	0,987	0,2	0,1	0,6	0,3	-0,1
Дания ²	0,992	0,985	-0,7	-2,6	0,0	-0,1	0,0
Австрия ²	0,987	0,985	-0,2	0,0	0,0	0,0	-0,9
Швеция ²	0,984	0,984	0,0	-1,0	0,0	-0,1	1,0
Республика Корея ²	0,984	0,984	0,0	0,0	0,8	0,5	-1,2
Грузия ²	0,970	0,983	1,4	4,7	0,0	1,2	0,0
Бельгия ²	0,979	0,983	0,4	0,7	0,9	0,0	-0,2
Греция	0,984	0,982	-0,2	0,1	0,1	-0,8	-0,2
Соединенные Штаты	0,972	0,981	1,0	0,5	0,7	0,4	2,2
Эстония	0,980	0,981	0,1	-0,1	0,0	0,4	0,0
Израиль ²	0,980	0,980	0,0	0,2	0,0	0,2	-0,4
Польша ²	0,981	0,980	0,0	-0,6	1,0	0,3	-0,9
Ирландия ³	0,976	0,980	0,4	1,2	0,0	0,2	0,5
Аруба	0,981	0,979	-0,2	0,1	0,1	-0,9	-0,1
Азербайджан	0,948	0,979	3,2	11,7	0,0	0,9	1,5
Швейцария ²	0,976	0,977	0,1	0,0	0,0	0,2	0,0
Литва	0,970	0,976	0,7	1,7	0,0	-0,1	1,1
Чешская Республика ²	0,979	0,975	-0,4	0,0	0,0	0,1	-1,6
Таджикистан	0,971	0,975	0,4	0,3	0,0	0,7	0,7
Венгрия ²	0,979	0,973	-0,6	-1,7	-1,1	-0,1	0,1
Словакия ³	0,971	0,972	0,2	0,0	0,0	0,2	0,5
Латвия	0,972	0,972	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Аргентина	0,956	0,971	1,6	-0,1	0,1	-0,3	7,0
Уругвай	0,963	0,971	0,8	-2,3	0,1	4,4	1,4
Армения	0,967	0,971	0,3	3,5	0,0	-0,1	-1,7
Беларусь	0,969	0,971	0,2	0,4	0,0	0,1	0,3
Румыния	0,965	0,971	0,6	1,1	0,0	0,0	1,4
Португалия	0,969	0,970	0,1	-0,2	0,3	0,4	0,0
Бруней-Даруссалам	0,972	0,970	-0,2	-0,9	0,3	0,2	-0,4
б. ю. Респ. Македония	0,976	0,968	-0,8	-3,1	0,1	-0,1	0,0
Кыргызстан	0,976	0,968	-0,8	-1,1	0,0	0,1	-2,1
Тонга	0,967	0,967	0,0	0,2	0,0	0,0	0,0
Болгария	0,963	0,967	0,4	2,6	0,0	-0,1	-0,8
Объед. Араб. Эмираты	0,956	0,966	1,0	3,3	0,2	-0,5	0,9
Кувейт	0,935	0,965	3,2	6,3	1,3	1,5	3,9
Бахрейн	0,959	0,961	0,1	0,0	0,5	0,1	0,0
Мексика	0,956	0,959	0,3	-0,3	1,2	0,3	0,3
Республика Молдова	0,948	0,959	1,1	5,6	0,1	0,3	-0,8
Тринидад и Тобаго	0,941	0,958	1,9	8,6	0,1	-0,8	0,0
Мальдивские Острова	0,959	0,957	-0,2	-1,0	0,1	0,0	0,0
Венесуэла, Б.Р.	0,934	0,956	2,4	1,0	2,3	0,1	6,3
Сент-Люсия ²	0,942	0,953	1,1	0,2	1,3	3,0	0,0
Мальта	0,955	0,953	-0,2	-2,4	1,1	0,3	0,0
Средний уровень ИРО							
Макао, Китай	0,947	0,952	0,6	1,9	0,6	-0,2	0,0
Маврикий	0,946	0,949	0,3	0,4	0,5	0,1	0,2
Барбадос ²	0,943	0,948	0,5	0,8	0,0	1,1	0,0
Индонезия	0,925	0,947	2,4	-0,4	1,0	-0,1	9,9

Таблица А.5 (продолжение)

Страны/территории	Индекс развития ОДВ		Варианты 2006–2007 гг. (в относительном выражении)	Изменения в компонентах ИРО в 2006–2007 гг. (% в относительном выражении)			
	2006 г.	2007 г.		Скорректированный НКО в начальном образовании ¹	Уровень грамотности взрослых	Гендерно-ориентированный индекс ОДВ	Доля учащихся, доучившихся до 5 класса
Панама	0,941	0,947	0,6	-0,1	0,2	0,3	2,3
Иордания	0,943	0,946	0,4	-0,8	-1,7	-0,3	4,3
Перу	0,931	0,942	1,2	-0,1	1,0	-0,2	4,1
Малайзия	0,965	0,941	-2,5	-2,4	0,4	0,1	-7,6
Катар	0,935	0,941	0,7	0,1	3,6	-0,9	0,0
Монголия	0,952	0,937	-1,6	0,3	0,0	0,5	-7,5
Парагвай	0,935	0,936	0,2	0,0	1,1	-0,3	0,0
Багамские Острова ²	0,921	0,934	1,4	3,1	3,1	-0,4	0,0
Намибия	0,865	0,921	6,4	15,3	0,4	-0,7	12,6
Колумбия	0,905	0,920	1,7	-1,1	0,4	0,2	8,0
Палестинские А. Т.	0,913	0,914	0,1	-3,0	1,6	0,8	0,6
Турция	0,909	0,913	0,4	1,1	0,6	-0,1	0,0
Фиджи ²	0,921	0,912	-1,0	0,0	0,0	-0,8	-3,3
Боливия	0,915	0,911	-0,4	-1,3	1,1	0,5	-1,7
Белиз ²	0,913	0,907	-0,7	-0,2	3,5	0,1	-5,3
Эквадор	0,919	0,906	-1,4	-0,1	-8,9	-1,2	5,7
Сент-Винсент/Гренадины ³	0,901	0,904	0,4	1,5	0,0	0,0	0,0
Сан-Томе и Принсипи ^е	0,857	0,899	4,9	2,1	0,5	-0,2	22,8
Ливан	0,887	0,898	1,3	1,3	1,5	0,8	1,6
Филиппины	0,888	0,895	0,8	-0,3	0,1	0,3	3,9
Алжир	0,888	0,890	0,1	-1,7	1,1	0,6	0,8
Гондурас	0,887	0,885	-0,2	-3,2	1,2	1,7	0,0
Бразилия	0,901	0,882	-2,1	-2,2	0,0	-0,6	-6,0
Оман	0,885	0,879	-0,6	-1,9	0,8	0,0	-1,5
Кабо-Верде	0,883	0,875	-0,9	-3,7	1,0	-0,9	0,3
Ботсвана	0,867	0,869	0,2	0,0	0,9	0,0	0,0
Свазиленд	0,847	0,867	2,4	11,0	5,4	-2,9	-2,3
Сальвадор	0,867	0,865	-0,2	-2,2	-1,8	1,3	2,2
Замбия	0,842	0,855	1,5	2,0	3,9	1,1	-0,4
Кения	0,816	0,839	2,8	14,2	0,0	-1,7	0,0
Доминик. Республика	0,824	0,836	1,5	6,2	0,4	-0,5	0,0
Гватемала	0,819	0,823	0,4	0,7	1,0	0,7	-0,9
Низкий уровень ИРО							
Ирак	0,768	0,796	3,6	14,4	0,0	0,0	0,0
Бутан	0,777	0,795	2,4	10,7	-2,8	0,4	0,0
Никарагуа	0,799	0,794	-0,7	6,3	-2,6	0,8	-12,4
Лесото	0,788	0,788	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Камбоджа	0,778	0,781	0,4	-0,6	0,9	1,4	0,0
Индия	0,794	0,775	-2,4	-1,9	1,2	0,8	-9,9
Мадагаскар	0,737	0,762	3,4	3,4	0,0	0,3	18,1
Лаосская НДР	0,753	0,755	0,3	3,1	0,3	-1,6	-0,9
Малави	0,735	0,725	-1,4	-4,6	1,3	0,2	-2,0
Бурунди	0,757	0,719	-5,0	8,7	0,0	0,0	-24,6
Бангладеш	0,753	0,718	-4,5	-2,8	1,9	-2,1	-15,7
Мавритания	0,695	0,717	3,2	1,4	1,1	0,9	11,0
Джибути ²	0,684	0,709	3,8	18,3	0,0	4,3	0,0
Непал	0,738	0,704	-4,7	-0,2	2,3	2,4	-21,6
Пакистан	0,652	0,651	-0,2	0,0	0,0	-0,8	0,0
Сенегал	0,643	0,650	1,0	1,2	-0,2	2,4	0,0
Йемен	0,643	0,648	0,8	0,0	2,7	1,0	0,0
Бенин	0,643	0,647	0,7	0,7	2,1	0,5	0,0
Мозамбик	0,622	0,642	3,3	0,0	1,4	1,7	11,1
Того	0,686	0,629	-8,4	-4,6	0,0	1,4	-27,1
Гвинея	0,608	0,622	2,4	3,2	0,0	2,6	2,3
Эритрея	0,621	0,602	-3,0	-11,0	11,3	7,1	-18,6
Буркина-Фасо	0,538	0,602	11,9	23,8	10,6	6,4	9,8
Эфиопия	0,598	0,598	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Мали	0,570	0,590	3,5	4,2	14,3	3,5	0,0
Нигер	0,470	0,508	8,1	3,2	-3,9	-0,8	27,4

Примечания:

1. Скорректированный НКО в начальном образовании включает детей начального школьного возраста, которые охвачены начальным или средним школьным образованием.
2. Уровни грамотности взрослых являются неофициальными оценочными данными СИЮ.
3. Уровень грамотности взрослых является косвенным показателем, в основе которого лежит результативность обучения, то есть доля взрослого населения, имеющего по меньшей мере полное начальное образование.

Источники: Приложение, статистические таблицы 2, 5, 7 и 8; база данных СИЮ.

Некоторые международно-правовые акты по правам человека, имеющие отношение к целям ОДВ

Права человека являются живым, так сказать «дышащим» организмом дискуссий и переговоров между международными органами, государствами и гражданами. Разработка и принятие международных и региональных нормативно-правовых документов зачастую занимают годы, однако это является лишь первым шагом в процессе, который включает их ратификацию государствами, абсорбирование их положений в национальное законодательство и, самое главное, их использование отдельными людьми и группами, в том числе для того, чтобы предъявить государствам претензии, касающиеся нарушения прав человека, в том числе права на образование.

В приводимой ниже таблице содержится обзор основных международно-правовых актов, касающихся прав человека, имеющих отношение к образованию. В последние годы не только появились новые важные нормативно-правовые акты в этой области, но и продолжается подписание и ратификация государствами-участниками даже тех конвенций, срок существования которых исчисляется десятилетиями, что является отражением позитивных перемен в национальном правовом поле.

Международно-правовой акт	Год	Их составные части, имеющие отношение к ОДВ	Число подписавших их государств ¹	Число государств-участников ²	Недавно (2008-2009 гг.) подписавшие (s), ратифицировавшие (r) и присоединившиеся (a) ³ государства
Международный билль о правах человека: • Всеобщая декларация прав человека	1948 г.	<ul style="list-style-type: none"> • Все народы имеют право свободно обеспечивать свое экономическое, социальное и культурное развитие. • Государства-члены обязались содействовать всеобщему уважению и соблюдению прав человека (и основных свобод) без какого бы то ни было различия, как то в отношении расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических или иных убеждений, национального или социального происхождения, имущественного, сословного или иного происхождения. • Право каждого человека на образование. • Бесплатное и обязательное начальное образование. • Как правило, общедоступное среднее образование и высшее образование, одинаково доступное для всех; прогрессивное введение бесплатного образования. 	173	166	Багамские Острова (s, r), Коморские Острова (s), Куба (s), Лаосская НДР (r), Пакистан (s), Папуа-Новая Гвинея (a), Самоа (a), Вануату (r)
• Международный пакт о гражданских и политических правах (МПГПП)	1966 г.				
— Факультативный протокол к МПГПП ⁴	1966 г.				
• Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах (МПЭСКП)	1966 г.				
— Факультативный протокол к МПЭСКП ⁴	2008 г.				
Конвенция о дискриминации в области труда и занятий [№ 111. Принята Генеральной конференцией МОТ]	1958 г.	Защита всех лиц, занимающихся профессиональным обучением, трудом и различными занятиями, от дискриминации, включающей всякое различие, недопущение или предпочтение, проводимое по признаку расы, цвета кожи, пола, религии, политических убеждений, национального происхождения или социальной принадлежности.	—	169	Кирибати (r), Лаосская НДР (r), Самоа (r)
Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования [Принята ЮНЕСКО]	1960 г.	<ul style="list-style-type: none"> • Бесплатное и обязательное начальное образование. • Государства-стороны обязуются разрабатывать, развивать и проводить в жизнь общегосударственную политику, направленную на поощрение равенства возможностей и отношения в области образования. • Никакой дискриминации в плане доступа к образованию и созданию равных условий в отношении качества обучения. 	—	96	Латвия (a)

Международно-правовой акт	Год	Их составные части, имеющие отношение к ОДВ	Число подписавших их государств ¹	Число государств-участников ²	Недавно (2008-2009 гг.) подписавшие (s), ратифицировавшие (r) и присоединившиеся (a) ³ государства
Международная конвенция о ликвидации всех форм расовой дискриминации (МКЛРД)	1965 г.	<ul style="list-style-type: none"> Право на образование и профессиональную подготовку без различий, основанных на признаках расы, цвета кожи, национального или этнического происхождения. 	179	173	—
— Статья 7 (ошибочно – 14) МКЛРД ⁴		<ul style="list-style-type: none"> Государства-участники обязуются принять меры, в частности в областях преподавания, воспитания, культуры и информации, с целью борьбы с предрассудками, ведущими к расовой дискриминации. 	—	53	Казахстан (принятие ⁵), Сан-Марино (принятие ⁵)
Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин (КЛДОЖ)	1979 г.	<ul style="list-style-type: none"> Ликвидировать дискриминацию в отношении женщин в области образования. 	187	179	Катар (a)
— Факультативный протокол к КЛДОЖ ⁴	1999 г.	<ul style="list-style-type: none"> Обеспечить на основе равенства мужчин и женщин доступ к одинаковым программам обучения, преподавательскому составу одинаковой квалификации, школьным помещениям и оборудованию равного качества. Устранение стереотипной концепции роли мужчин и женщин путем поощрения совместного обучения. Сокращение числа девушек, не заканчивающих школу, и разработка программ для девушек и женщин, преждевременно покинувших школу. 	114	98	Австралия (a), Конго (s), Гвинея-Бисау (r), Маврикий (r), Мозамбик (a), Руанда (a), Швейцария (r), Тунис (a), Туркменистан (r), Замбия (s)
Конвенция о коренных народах и народах, ведущих племенной образ жизни в независимых странах [№. 169, Принята Генеральной конференцией МОТ]	1989 г.	<ul style="list-style-type: none"> Равные возможности получать образование. Образование, отвечающее традициям и культуре коренных народов. Меры просветительского характера с целью искоренения предрассудков. 	—	20	Чили (r)
Конвенция о правах ребенка (КПР)	1989 г.	<ul style="list-style-type: none"> Право ребенка на бесплатное и обязательное начальное образование без какой-либо дискриминации. Доступ к более высоким ступеням образования. Упор на благополучие ребенка, его развитие, а также поощрение мер, направленных на содействие уходу за ребенком. 	195	193	Ратифицирована всеми государствами-участниками (некоторыми сданы документы о присоединении), за исключением Сомали и США, которые только подписали ее.
— Факультативный протокол к КПР, касающийся участия детей в вооруженных конфликтах	2000 г.	<ul style="list-style-type: none"> Ограничение добровольного призыва детей в национальные вооруженные силы, запрет на вербовку детей в независимые вооруженные группы. Осуждение посягательств в ходе вооруженных конфликтов на жизнь детей, а также нападения на такие объекты, как школы. 	157	130	Албания (a), Алжир (a), Бурунди (r), Китай (r), Кипр (s), Ирак (a), Маврикий (r), Нидерланды (r), Российская Федерация (r), Сингапур (r), Соломоновы Острова (s), Южная Африка (r), Узбекистан (a), Замбия (s)
— Факультативный протокол к КПР, касающийся торговли детьми, детской проституции и детской порнографии	2000 г.	<ul style="list-style-type: none"> Признает право ребенка на защиту от принудительного выполнения любой работы, которая могла бы помешать образованию ребенка. 	163	132	Албания (a), Германия (r), Греция (r), Ирак (a), Израиль (r), Монако (r), Соломоновы Острова (s), Соединенное Королевство (r), Узбекистан (a), Замбия (s)
Международная конвенция о защите прав всех трудящихся-мигрантов и членов их семей	1990 г.	<ul style="list-style-type: none"> Равенство обращения в отношении доступа к образованию с гражданами соответствующей страны. Детям трудящихся-мигрантов не может быть отказано в посещении государственных дошкольных учебных заведений или школ по причине отсутствия постоянного статуса, зависящего от пребывания. Содействие обучению детей рабочих-мигрантов на их родном языке и их культуре. 	162	116	Албания (a), Конго (s), Ирак (a), Ямайка (s, r), Нигер (a), Нигерия (a), Парагвай (r), Руанда (a), Узбекистан (a), Замбия (s)
Конвенция о запрещении и немедленных мерах по искоренению наихудших форм детского труда [№. 182. Принята Генеральной конференцией МОТ]	1999 г.	<ul style="list-style-type: none"> Предоставление всем детям, освобожденным от наихудших форм детского труда, доступа к бесплатному базовому образованию, а также по мере возможности и необходимости к профессионально-технической подготовке. 	—	171	Бруней-Даруссалам (r), Гвинея-Бисау (r), Кирибати (r), Самоа (r), Тимор-Лешти (r), Узбекистан (r)

Международно-правовой акт	Год	Их составные части, имеющие отношение к ОДВ	Число подписавших их государств ¹	Число государств-участников ²	Недавно (2008-2009 гг.) подписавшие (s), ратифицировавшие (r) и присоединившиеся (a) ³ государства
Конвенция о правах инвалидов (КПИ)	2006 г.	<ul style="list-style-type: none"> Никакого исключения детей-инвалидов по причине их инвалидности из системы бесплатного и обязательного начального образования. Обеспечение того, чтобы инвалиды наравне с другими имели доступ к инклюзивному образованию на всех ступенях и обучению в течение всей жизни. 	150	70	В 2008 г. 32 государства-участника присоединились или ратифицировали эту Конвенцию; еще 17 государств подписали ее. В 2009 г., 24 государства присоединились к Конвенции или ратифицировали ее (в самое последнее время – Чешская Республика, Доминиканская Республика, Лаосская НДР, Малави, Португалия, Турция) и 5 государств подписали (Босния и Герцеговина, Грузия, Монако, Соединенные Штаты, Узбекистан).
Факультативный протокол к КПИ ⁴	2006 г.		96	45	В 2008 г. 19 государств-участников присоединились или ратифицировали этот Протокол; еще 14 государств подписали его. В 2009 г. 18 государств присоединились или ратифицировали этот Протокол (в самое последнее время: Австралия, Доминиканская Республика, Португалия, Соединенное Королевство) и 5 государств подписали его (Босния и Герцеговина, Грузия, Соломоновы Острова, б.ю. Республика Македония, Соединенное Королевство).

Примечания: Информация по состоянию на 30 сентября 2009 г.

1. Указывает на число государств-участников, которые в предварительном плане одобрили конвенцию и заявили о намерении рассмотреть этот договор внутри страны с целью его ратификации.
2. Указывает на число государств-участников, которые согласились быть связанными положениями конвенции или протокола путем их ратификации (вступление в конвенцию после ее подписания), путем присоединения к ним (подписание и ратификация одновременно) или по правопреимству (согласие с ратификацией, осуществленной существующим или бывшим государством-участником, частью которого данное государство-участник являлось ранее).
3. Подписание, ратификация или присоединение в период с января 2008 г. по апрель 2009 г.
4. Факультативные протоколы/статьи, которые позволяют отдельным лицам искать правосудия на международном уровне в связи с нарушениями прав человека, установленными в соответствии с основной конвенцией, путем направления сообщений, жалоб или использования процедур расследований.
5. «Принятый» означает, что государство-участник признает компетенцию Комитета по ликвидации расовой дискриминации в соответствии со статьей 14 Конвенции.

Источники: ILOLEX (2009); Организация Объединенных Наций (United Nations, 2009); ЮНЕСКО (UNESCO, 2009).

Воздействие на образование некоторых отдельных программ социальной защиты

В главе 3 настоящего доклада высказывается мнение, что в целях смягчения негативных для образования последствий нищеты правительствам и донорам следует увеличить масштабы мер по социальной защите с целью помочь бедным домохозяйствам в управлении рисками, не ставя при этом под угрозу в долгосрочном плане благополучие детей. В приводимой ниже таблице содержится обзор оценок ряда программ социальной защиты в развивающихся

странах мира включая программы, предусматривающие обусловленные или безусловные трансферты наличных средств или продуктов питания. Различие между программами и методологиями оценки означает, что сравнения между ними должны делаться с осторожностью, однако общая картина указывает на позитивное воздействие этих программ на охват образованием и посещаемость учебных заведений, а в некоторых случаях также и на когнитивное развитие и на результативность обучения.

Страна	Программа (год/годы)	Целевые бенефициары образовательного компонента	Основные инструменты образовательного компонента/ объемы трансфертов	Воздействие на образование ^{1,2}
<i>Прямая поддержка образованию</i>				
Индонезия	Jaring Pengamanan Sosial (Сеть социальной защиты) Программа стипендий и грантов (1998–2005 гг.)	Учащиеся начальных и средних школ из беднейших семей, из них 50% – девочки	Стипендии в размере 10–30 долл. США (обменный курс 1998 г.) в зависимости от ступени школы, т.е. в размере, достаточном для покрытия расходов на оплату школьного обучения в полном объеме	↓ 1 из 3 п.п. (уровень отсева в середине учебного года на первом этапе среднего образования в беднейших деревнях)
<i>Трансферты, обусловленные поведением учащихся в учебном заведении или конкретными образовательными целями</i>				
Бангладеш	Программа помощи девочкам, обучающимся в средней школе, являющаяся частью Общенациональной программы предоставления стипендий учащимся женского пола (1994 г. –)	Девочки в возрасте 11–18 лет, обучающиеся в средней школе (в 6–10 классах)	<ul style="list-style-type: none"> • Двухлетний трансферт средств на оплату стипендий, стоимости обучения, приобретения учебников и учебных пособий, а также для оплаты сдаваемых экзаменов на общую сумму в размере от 6 до 24 долл. США (2003 г.)/0,6% расходов на душу населения в зависимости от ступени школьного образования. • Предоставление указанных средств обусловлено посещаемостью учащимися школы и успеваемостью 	↑ на охваченных образованием детей на 12 п.п.
Буркина-Фасо	Программа Всемирного продовольственного фонда, предусматривающая предоставление школьных завтраков и продуктовых наборов для дома. Охватывает ранее осуществлявшиеся (2005–2006 гг.) программы	<ul style="list-style-type: none"> • Школьные завтраки: для всех детей, обучающихся в определенных сельских начальных школах • Продуктовые наборы для дома – для девочек последних двух классов обучения 	<ul style="list-style-type: none"> • Школьные завтраки для всех посещающих школы детей. • Месячная норма для продуктового набора для дома составляет до 10 кг круп для девочек, обучающихся в двух последних классах школы • Условием предоставления является посещаемость школы соответствующим учащимся 	<ul style="list-style-type: none"> • ↑ на новых охваченных образованием детей на 5-6 п.п. среди девочек младшего возраста • ↓ на абсентеизм среди девочек

Страна	Программа (год/годы)	Целевые бенефициары образовательного компонента	Основные инструменты образовательного компонента/ объемы трансфертов	Воздействие на образование ^{1,2}
Камбоджа	Японский целевой фонд, пилотный проект по сокращению нищеты (2002–2005 гг.)	Учащиеся-девочки 7–9 классов (первый этап среднего школьного образования)	<ul style="list-style-type: none"> 45 долл. США тремя выплатами/2–3% от расходов на душу населения Предоставление обусловлено охватом, регулярным посещением и переходом из одного класса в другой 	↑ на охваченных образованием учащихся на 31,3 п.п.; самый высокий показатель среди самых бедных
	Проект по оказанию помощи сектору образования – Программа учебных стипендий для бедных (2005 г. –)	Дети, закончившие 6 класс, которые, вероятно, окажутся отсеченными из-за воздействия нищеты, гендерных факторов, принадлежности к этническому меньшинству, в силу своего положения и т.д.	<ul style="list-style-type: none"> 45 долл. США или 60 долл. США тремя выплатами/2–3% медианных значений доходов домохозяйств в зависимости от оценочной «вероятности отсева» Предоставление этих средств зависит от числа охваченных образованием учащихся, регулярного посещения учебного заведения, а также от своевременного перевода в следующий класс 	↑ на охваченных образованием учащихся на 21,4 п.п. ↑ на посещаемость на 25 п.п.
Чили	Chile Solidario (2002 г. –)	Очень бедные домохозяйства	<ul style="list-style-type: none"> Уменьшение ежемесячных пособий в течение первых 24 месяцев с 21 долл. США до 8 долл. США (2006 г.)/7% расходов в расчете на душу населения Предоставление пособий зависит от посещаемости учащимся учебного заведения 	↑ на охваченных образованием учащихся на 7,5 п.п. среди детей в возрасте 6–15 лет
Колумбия	Familias en Acción (2001/2 г. –)	Исключительно бедные семьи, дети в которых охвачены школьным образованием	<ul style="list-style-type: none"> Примерно 8–33 долл. США на ребенка в месяц/17% расходов в расчете на душу населения, в зависимости от ступени школы Предоставление зависит от посещаемости учащимся учебного заведения 	<ul style="list-style-type: none"> Возрастная группа 8-13 лет: ↑ на охваченных образованием учащихся на 2,1 п.п. Возрастная группа 14-17 лет: ↑ на охваченных образованием учащихся 5,6 п.п.
Эквадор	Bono de Desarrollo Humano ³ (1998 г. – возобновлена в качестве BDH, в 2004 г.)	Семьи, относящиеся к наиболее бедным двум квинтилям, дети в которых относятся к возрастной группе 16 лет и младше	<ul style="list-style-type: none"> Социальные выплаты в размере 15 долл. США/месяц/<10% ежемесячных доходов на душу населения Предоставление зависит от охвата детей образованием и посещения ими учебного заведения 	<ul style="list-style-type: none"> ↑ на охваченных образованием учащихся на 10,3 п.п., особенно для наиболее бедного квинтиля учащихся в переходных классах ↑ на когнитивное развитие (особенно на развитие памяти) у детей из самого бедного дециля Никакого воздействия на отметки в ходе тестирования
Гондурас	Programa de Asignación Familiar (1990 г. – возобновлена в качестве PRAFI в 2000 г.)	Предназначена для наиболее бедных домохозяйств, дети в которых в возрасте 6–12 лет не закончили 4 класса	<ul style="list-style-type: none"> 60 долл. США на домохозяйство в год/9% расходов в расчете на душу населения Предоставление зависит от охвата детей образованием и посещаемости ими учебного заведения 	↑ на охваченных образованием учащихся на 2,1 п.п.
Ямайка	Программа продвижения с помощью охраны здоровья и образования (2002 г. –)	Дети в возрасте младше 19 лет (или до того времени, когда они закончат среднюю школу)	<ul style="list-style-type: none"> Примерно 7–13 долл. США на учащегося в месяц/10% расходов на душу населения по состоянию на 2008 г. Социальные выплаты зависят от пола учащегося (мальчики получали больше средств), а также от ступени школьного образования Предоставление обусловлено посещаемостью учащимся учебного заведения 	За период более 20 дней ↑ на посещаемость составило 2,5 п.п. (0,5 дня)

Страна	Программа (год/годы)	Целевые бенефициары образовательного компонента	Основные инструменты образовательного компонента/ объемы трансфертов	Воздействие на образование ^{1,2}
Кения	Социальные выплаты для детей-сирот и детей в уязвимом положении (2005 г. –)	Исключительно бедные домохозяйства, поддерживающие детей-сирот или детей, находящихся в уязвимом положении в возрасте до 17 лет и младше, не получающих каких-либо перечислений наличными; дети, уход за которыми осуществляется на постоянной основе большими взрослыми	<ul style="list-style-type: none"> Социальные пособия в размере 20 долл. США, выплачиваемые в связи с нехваткой продуктов питания один раз в два месяца в течение 4 лет Условием получения является посещение школы 	Окончательной оценки пока не имеется, однако улучшение положения дел с посещаемостью и отсутствием отсева отмечается однозначным образом. Четырехлетний пилотный проект в настоящее время финансируется с целью расширения масштабов в качестве регулярной программы.
Мексика	Oportunidades (1997 г. –)	Исключительно бедные домохозяйства, в которых имеются дети	<ul style="list-style-type: none"> Перечисление средств на выплату стипендий и оказание материальной помощи варьируются в зависимости от ступени школы, а начиная со ступени среднего образования – в зависимости от гендерной принадлежности учащихся. 35–103 долл. США на одного ребенка в месяц/20% расходов в расчете на душу населения. Плюс 336 долл. США в качестве сберегательного счета, средствами которого учащийся может воспользоваться по окончании средней школы Предоставление зависит от охвата учащихся той или иной ступенью образования, посещаемости им учебного заведения и его завершения 	<ul style="list-style-type: none"> Классы 0–5: незначительное воздействие Классы 6: ↑ новый учащийся на 8,7 п.п. Классы 7–9: незначительное воздействие
Никарагуа	Atención a Crisis (2005–2006 гг.)	Бедные домохозяйства, проживающие в регионах, регулярно подвергающихся угрозе засухи	<ul style="list-style-type: none"> 90 долл. США на домохозяйство в год + 25 долл. США на одного ребенка в год (на канцелярские принадлежности) + 13 долл. США на ребенка в год, выделяемых школам/18% от расходов в расчете на душу населения Предоставление зависит от охвата учащихся школьным образованием и посещаемости учебного заведения учащимися 	<ul style="list-style-type: none"> Среди детей в возрасте 7–15 лет в классах 1-6: <ul style="list-style-type: none"> ↑ на охват новых учащихся на 6,6 п.п. ↑ на когнитивное развитие одного учащегося (в частности по иностранному языку и поведению)
	Red de Protección Social (2000–2005/6 гг.)	Исключительно бедные домохозяйства с детьми в возрасте 7–13 лет, учащимися 1–4 классов	<ul style="list-style-type: none"> 17 долл. США на каждое домохозяйство (каждые два месяца) + 20 долл. США на ребенка в год (на приобретение канцтоваров)/27% расходов в расчете на душу населения Предоставление зависит от того, охвачен ли ребенок образованием, посещаемости им учебного заведения и наличия положительных оценок 	<ul style="list-style-type: none"> ↑ на охват новых учащихся на 12,8 п.п. (25 п.п. для наиболее бедных) ↑ на долю прошедших обучение в двух классах за 2 года на 7 п.п.
Пакистан	Программа реформы сектора образования в штате Пенджаб (2003 г. –)	Девочки в возрасте 10–14 лет	<ul style="list-style-type: none"> Примерно 3 долл. США на учащегося в месяц/3% расходов в расчете на душу населения Предоставляется при условии, что ребенок охвачен образованием и посещает учебное заведение 	↑ на охват новых учащихся на 11,1 п.п.
Парагвай	Tekoporá (2005 г. –)	Домохозяйства в наиболее бедных районах страны с наиболее низкими показателями уровня жизни и наличие детей в возрасте 15 лет и младше	<ul style="list-style-type: none"> Перечисление наличных средств в размере 18-36 долл. США/месяц. Предоставление зависит от посещаемости учащимся школы и его перехода из одного класса в другой 	↑ в виде новых учащихся, посещающих учебное заведение, на 5–8 п.п., в частности учащихся-мальчиков и учащихся более старшего возраста
Турция	Проект по смягчению социальных рисков (2002 г. –)	Учащиеся начальной и средней школы	6% расходов в расчете на душу населения	↑ в виде новых учащихся начальной школы на 3 п.п. По учащимся средней школы не отмечено никакого увеличения охвата образованием

Страна	Программа (год/годы)	Целевые бенефициары образовательного компонента	Основные инструменты образовательного компонента/ объемы трансфертов	Воздействие на образование ^{1,2}
<i>Иные перечисления, не имеющие конкретных образовательных целей или не содержащих условий</i>				
Бангладеш	Отодвинуть границы нищеты – деятельность направлена на охват наиболее бедных слоев населения (BRAC) (2002 г. –)	Наиболее бедные домохозяйства, выявленные исходя из уровня жизни в бедных районах с точки зрения условий труда с учетом отсутствия первоначальных средств	<ul style="list-style-type: none"> В рамках большинства наиболее щедрых моделей, представляющих консультативные заключения, например в отношении запасов продуктов питания (создание укрытий, стоимость которых в среднем составляет 90 долл. США), а также средств, выплачиваемых в рамках поддержки; еженедельной стипендии (в размере 1 долл. США); подготовки по вопросам обучения навыкам получения доходов, а также других форм оказания технической и социальной поддержки, а также поддержки здоровья Предоставляется без каких-либо условий 	<ul style="list-style-type: none"> ↑ в виде новых учащихся на 6,5 п.п., в том числе применительно к молодым учащимся мужского пола. Неизвестно ни о каком общем социальном воздействии, однако возникают вопросы в отношении темпов изменения минимальных образовательных потребностей учащихся в возрасте 6–20 лет
Эфиопия	Программа создания сети производственной безопасности (2005 г. –)	Домохозяйства в отдельных районах, не обеспеченные продуктами питания и не располагающие необходимыми средствами	<ul style="list-style-type: none"> Социальные пособия в виде денежных средств или в виде продуктов питания (0,61 долл. США/день, цены 2005 г./максимум – сумма в размере 18 долл. США на 1 члена в год Предоставляется лицам, работающим в рамках проектов, отличающихся интенсивным использованием рабочей силы, цель которых заключается в создании общинных предприятий. Домохозяйства, отличающиеся ограниченным объемом возможностей предоставления работы, получают перечисления вне зависимости от каких-либо условий 	<ul style="list-style-type: none"> ↑ в виде новых учащихся-мальчиков, посещающих учебное заведение, на 19–23 п.п. ↑ в виде новых охваченных образованием учащихся на 33 п.п. в расчете на одно домохозяйство ↑ месяц в школе на 50% ↑ число обучающихся в домашних условиях
<i>Комплексные программы</i>				
Буркина-Фасо	BRIGHT (ответ Буркина-Фасо на решение задачи улучшения шансов девочек преуспеть в получении школьного образования (2005 г. –)	Дети, особенно девочки, в тех районах, где охват образованием является наиболее низким	<ul style="list-style-type: none"> Ежедневное питание в школе для всех: предоставление разовых пакетов питания для потребления дома (в объеме 8 кг крупы/месяц) для девочек; дошкольные учебные пособия и учебники для всех учащихся Условия для предоставления зависят от активной посещаемости учебных заведений Прочие: сооружение школ в сельской местности, организация туалетов с проточной водой и предоставление жилья учителям; проведение кампаний по мобилизации усилий с целью обеспечения образования девочек; подготовка инструкторов по распространению грамотности среди взрослых и по руководству занятиями по распространению грамотности для девочек; создание на местах потенциала при участии партнеров 	<ul style="list-style-type: none"> ↑ на охват новых учащихся на 20 п.п. ↑ на увеличение числа посещающих учебное заведение учащихся на 16 п.п. Успешная сдача теста по математике/ французскому языку на 0,4 с.о. (эквивалент продвижения от 50 до 80 процентных пунктов)

Примечания:

1. п.п. = процентные пункты; с.о. = стандартное отклонение.

2. Так как были использованы различные методологии для определения воздействия на образование различных программ, а также учитывая, что различными являются целевые группы, а также продолжительность предпринимаемых мероприятий, результаты не являются в строгом смысле сопоставимыми, а являются лишь указателем в отношении объема масштабов результатов.

3. Следует отметить, что если программа Bono de Desarrollo Humano была первоначально задумана в качестве программы для обеспечения трансфертами наличных средств на цели образования и охраны здоровья, то условия получения образования никогда не были предметом мониторинга или на них никогда не делалось упора. Тем не менее с учетом заранее проведенной информационной кампании примерно одна четверть из всех охваченных домохозяйств считала, что направление детей в школы является одним из требований данной программы (Fiszbein et al., 2009).

Источники: Данная таблица является адаптацией таблицы, взятой из Fiszbein et al. (2009). Дополнительные материалы почерпнуты из публикаций : Acharaya and Luitel (2006); Ahmed et al. (2009); Alviar et al. (2009); Barr et al. (2007); Barrientos et al. (2008); Cameron (2009); Devereux et al. (2006); Edmonds and Schady (2009); Filmer and Schady (2009); Grosh et al. (2008); Hoddinott (2008); Hoddinott et al. (2009); Kazianga et al. (2009); Levy et al. (2009); Moore (2008); Sharp et al. (2006); Slater et al. (2006); Soares et al. (2008); Sulaiman (2009); Villanger (2008); WFP (2005); Woldehanna (2009).

Статистические таблицы¹

Введение

Самые последние данные в отношении учащихся, студентов, преподавателей и расходов, представленные в приводимых ниже статистических таблицах, относятся к учебному году, закончившемуся в 2007 г.² Они основаны на результатах обзора, итоги которого были представлены Статистическому институту ЮНЕСКО (СИЮ) и обработаны им к концу мая 2009 г. Данные, полученные и обработанные после этой даты, будут использованы в следующем *Всемирном докладе по мониторингу ОДВ*. Небольшое число стран³ представило данные по учебному году, закончившемуся в 2008 г. Эти данные выделены в статистических таблицах жирным шрифтом.

Указанные статистические данные, которые приводятся в разбивке по ступеням образования, относятся как к государственному, так и частным учебным заведениям, действующим в рамках системы официального образования. Они дополняются демографическими и экономическими статистическими данными, которые были собраны или обработаны другими международными организациями, включая Программу развития Организации Объединенных Наций (ПРООН), Детский фонд Организации Объединенных Наций (ЮНИСЕФ), Отдел народонаселения Организации Объединенных Наций (ОНООН) и Всемирный банк.

В статистических таблицах приводятся данные, касающиеся 204 стран и территорий. Большая часть из них представляет СИЮ свои данные с использованием

стандартных вопросников, выпускаемых Институтом. Однако для некоторых стран данные по образованию собираются путем проведения обзоров под эгидой всемирного проекта по показателям образования (ВППО) или предоставляются Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), а также Статистическим управлением Европейских сообществ (Евростат). Эти страны указаны с помощью соответствующих символов в конце введения.

Народонаселение

Фигурирующие в таблицах показатели, касающиеся доступа к школьному образованию и охвата им, были рассчитаны на основе пересмотренных в 2006 г. оценок численности населения, сделанных Отделом народонаселения Организации Объединенных Наций, так как оценки, сделанные в ходе пересмотра этих данных в 2008 г., не были предоставлены своевременно. Из-за возможных расхождений между национальными оценками численности населения и оценками, подготовленными ОНООН, эти показатели могут отличаться от тех, которые публикуются отдельными странами или другими организациями⁴. ОНООН не представляет данных по отдельным годам в разбивке по возрастным группам в отношении стран, общая численность населения которых составляет менее 80 000 человек. При отсутствии таких данных ОНООН для расчета коэффициента охвата образованием использовались национальные данные по народонаселению, если таковые имелись, либо оценки СИЮ.

1. С более подробными статистическими данными и показателями можно ознакомиться на веб-сайте по следующему адресу: www.efareport.unesco.org.

2. Это означает 2006/2007 учебный год для стран, в которых он приходится на последнее и первое полугодия двух календарных лет, и 2007 г. – для стран, в которых учебный год совпадает с календарным.

3. Буркина-Фасо, Бутан, Гамбия, Гана, Джибути, Казахстан, Либерия, Ливан, Монако, Непал, Объединенная Республика Танзания, Сан-Марино, Сан-Томе и Принсипи, Таиланд и Центральнаяафриканская Республика.

4. В тех случаях, когда существуют очевидные противоречия между числом охваченных образованием лиц, сообщаемым странами, и данными по народонаселению Организации Объединенных Наций, СИЮ может принимать решение не рассчитывать уровни охвата образованием или не публиковать таких данных. Так, например, обстоит дело в отношении Китая, публикация данных по НКО которого отложена до следующего пересмотра демографических данных, а также в отношении Вьетнама, Мьянмы и Сингапура.

Классификация МСКО

Данные по образованию, которые получает СИЮ, соответствуют требованиям Международной стандартной классификации образования (МСКО), пересмотренной в 1997 г. В некоторых случаях данные корректировались, с тем чтобы они соответствовали классификации, используемой в МСКО-97.

Данные за учебный год, закончившийся в 1991 г., могут соответствовать предшествующей версии классификации МСКО-76, и, таким образом, в некоторых странах они могут быть несопоставимы с теми данными, которые относятся к последующим годам после 1997 г.⁵ МСКО используется для гармонизации данных и обеспечения большей международной сопоставимости различных национальных систем образования. У стран могут быть свои собственные определения ступеней образования, которые не соответствуют используемой в МСКО классификации, в силу чего некоторые различия между данными, представленными на национальном и международном уровнях в отношении коэффициентов охвата образованием, могут объясняться использованием определений ступеней образования, принятых в отдельных странах, а не стандартами МСКО, что является еще одной проблемой помимо той, которая связана с численностью населения.

Участие взрослых в базовом образовании

В соответствии с МСКО программы образования не классифицируются в разбивке по возрасту учащихся. Например, любая учебная программа, имеющая содержание, эквивалентное начальному образованию или ступени 1 МСКО, может классифицироваться в качестве МСКО 1, даже если такая программа предназначена для взрослых. Вместе с тем, в указаниях, которые СИЮ направляет респондентам в рамках регулярных ежегодных обзоров образования, странам предлагается исключать «данные по программам, предназначенным для лиц, возраст которых не соответствует обычной возрастной группе учащихся». Что касается указаний, которые направлялись в связи с вопросниками СИЮ/ОЭСР/Евростат (СОЕ) и вопросниками в рамках Всемирного проекта по показателям образования (ВППО), то до 2005 г. в них указывалось, что «учебные мероприятия, классифицируемые как

«непрерывное образование», «образование взрослых» или «неформальное образование», должны включаться в том случае, если они «связаны с обучением, содержание которого аналогично содержанию обычных программ образования», или если «лежащие в их основе программы ведут к получению аналогичной потенциальной квалификации», как и обычные учебные программы». Однако после 2005 г. странам, участвовавшим в обследованиях СОЕ/ВППО, предлагалось представлять данные по таким программам отдельно, с тем чтобы СИЮ мог исключать их при подготовке показателей, сопоставимых на международной основе. Несмотря на упомянутые выше указания СИЮ, данные, получаемые из стран в рамках регулярных обзоров СИЮ, в некоторых случаях могут по-прежнему охватывать учащихся, возраст которых существенным образом превышает официальный возраст, установленный для базового образования.

Данные в области грамотности

В течение длительного периода времени ЮНЕСКО определяла грамотность как умение прочитать и написать простой короткий текст на тему из повседневной жизни, понимая прочитанное и написанное. Вместе с тем, с введением в 1978 г. понятия функциональной грамотности появилось еще одно определение. Согласно этому определению, утвержденному Генеральной конференцией в указанном году, человек считается функционально грамотным, если может участвовать во всех видах деятельности, в которых грамотность требуется для эффективного функционирования его группы или сообщества и позволяет ему использовать свои навыки чтения, письма и счета для собственного развития или развития соответствующего сообщества.

Во многих случаях данные о грамотности, имеющиеся в настоящее время в распоряжении СИЮ, соответствуют первому определению грамотности, и их получение в значительной мере основано на методе «личного заявления»: респондентов просят указать, являются ли они или члены их семьи грамотными, но им не предлагается дать более обстоятельного ответа или продемонстрировать владение соответствующими навыками грамотности. Некоторые страны исходят из того, что лица, закончившие определенную ступень

5. С целью совершенствования сопоставимости, необходимость в которой возникает по прошествии определенного времени, СИЮ приступил к гармонизации временных серий данных, корректируя одновременно данные, полученные в период до 1998 г., с тем чтобы они соответствовали классификации МСКО-97. До настоящего времени эта работа была проделана в отношении брутто- и нетто-коэффициентов охвата начальным образованием и брутто-коэффициента охвата средним образованием.

образования, являются грамотными⁶. Учитывая, что определения и методологии сбора данных в разных странах различны, к таким данным следует относиться с осторожностью.

Приводимые в настоящем докладе данные в области грамотности охватывают взрослых в возрасте 15 лет и старше, а также молодых людей в возрасте от 15 до 24 лет. Они относятся к двум периодам: 1985-1994 гг. и 2000-2007 гг. Данные за первый период основаны главным образом на информации, полученной во время национальных переписей и обследований, проводившихся в конце этого периода. Что касается второго периода, то большинство данных в области грамотности, которые указаны в приводимой ниже таблице, является оценками СИЮ. Они относятся к 2007 г. и основываются на самых последних данных национальных наблюдений. В отношении стран, отмеченных (*), по которым отсутствовала возможность подготовки оценок, использовались данные национальных наблюдений в области грамотности. Исходный год и определение грамотности по каждой стране указаны в более подробном варианте введения, который размещен на веб-сайте *Всемирного доклада по мониторингу ОДВ*. И оценки СИЮ, и перспективный анализ до 2015 г., показанные в статистической таблице, касающейся грамотности, подготовлены с использованием Глобальной модели расчета повозрастной грамотности. Описание методологии прогнозирования приводится на стр. 315 *Всемирного доклада по мониторингу ОДВ за 2006 г.*, а также в публикации «Глобальная модель расчета повозрастной грамотности (ГАЛП): обоснование, методология и программное обеспечение», размещенной на веб-сайте <http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/Literacy/GALP.pdf>.

Во многих странах растет интерес к оценке навыков грамотности населения. В связи с этим СИЮ разработал новую методологию и механизм сбора данных, а именно: Программу оценки и мониторинга грамотности (ЛАМП). Следуя примеру Международного обзора грамотности взрослых (ИАЛС), ЛАМП основывается на актуальной функциональной оценке усвоения навыков грамотности. Она нацелена на предоставление более качественных данных по грамотности и соответствует концепции континуума навыков грамотности, а не обычной дихотомии грамотный/неграмотный.

6. В целях обеспечения надежности и последовательности СИЮ принял решение впредь не публиковать данных о грамотности, основанных на опосредствованных показателях достижения определенного уровня обучения. В статистические таблицы включаются лишь представленные странами данные, полученные на основе метода личного заявления или на основе «заявления домохозяйства». Вместе с тем, при отсутствии таких данных для расчета ИРО по некоторым странам, особенно развитым странам, и расчета взвешенных средних значений по регионам используются опосредствованные показатели достижения определенного уровня образования.

Оценки и недостающие данные

В статистических таблицах приводятся как фактические, так и оценочные данные по образованию. Когда СИЮ не получает данных, собранных на основе использования стандартных вопросников, часто возникает потребность в оценочных данных. Во всех случаях, когда это возможно, СИЮ обращается к странам с просьбой подготавливать собственные оценочные данные, представленные в качестве национальных оценок. Когда этого не происходит, СИЮ может делать свои собственные оценки, если в его распоряжении имеется достаточная дополнительная информация. Пробелы в статистических таблицах могут также возникать в тех случаях, когда представленные какой-либо страной данные оказываются непоследовательными. СИЮ прилагает все возможные усилия для разрешения такого рода проблем вместе с соответствующими странами, однако сохраняет за собой право на окончательное решение о том, чтобы не публиковать данных, которые он считает проблематичными.

Для того чтобы заполнить пробелы в статистических таблицах, в них были включены данные по предшествующим учебным годам в тех случаях, когда информация в отношении учебного года, закончившегося в 2007 г., отсутствовала. Все такие случаи указаны в соответствующих сносках.

Региональные средние величины

Региональные цифры, приводимые в отношении уровней грамотности, брутто-коэффициентов набора, брутто- и нетто-коэффициентов охвата образованием, ожидаемой продолжительности обучения и соотношения числа учащихся и числа учителей, являются взвешенными средними показателями, которые учитывают относительную численность лиц школьного возраста в каждой стране, в каждом регионе. Эти средние показатели исчисляются на основе опубликованных данных и общих оценок для стран, в отношении которых не имеется надежных опубликованных данных.

Цифры по странам с большей численностью населения оказывают пропорционально большее влияние на совокупные показатели по регионам. В тех случаях, когда нет достаточного количества надежных данных для подготовки общего средневзвешенного показателя, расчет среднего медианного значения производится только в отношении тех стран, по которым имеются данные.

Цифры, ограниченные верхним пределом

Имеют место случаи, когда тот или иной показатель теоретически не должен превышать 100 (например, нетто-коэффициент охвата образованием – НКО), однако из-за погрешности в данных могут, тем не менее, возникать случаи, когда такой показатель превышает теоретический рассчитанный предел. В этих случаях показатели «ограничиваются» предельным уровнем, составляющим 100, однако гендерное соотношение, тем не менее, сохраняется: самое высокое значение показателей в отношении мужчин или женщин устанавливается равным 100, а два других показателя – самое низкое значение показателя в отношении мужчин или женщин, а также цифра, касающаяся лиц обоих полов, – затем перерасчитывается повторно, с тем чтобы индекс гендерного паритета применительно к цифрам, в отношении которых установлен верхний предел, оставался тем же, что и для цифр, в отношении которых верхний предел не установлен.

График обработки данных

График сбора и публикации данных, использованных в настоящем докладе, был следующим:

- июнь 2007 г. (или декабрь 2007 г. применительно к ряду стран, в которых учебный год совпадает с календарным): окончание последнего учебного года, приходящегося на данный период сбора данных;
- ноябрь 2007 г. и июнь 2008 г.: вопросники направлены странам, сбор данных, по которым осуществляется непосредственно СИЮ или на основе вопросников ВППО и СОЕ; странам предложено представить данные, соответственно, до 31 марта 2008 г., 1 августа 2008 г. и 30 сентября 2008 г.;
- июнь 2008 г.: после отправки напоминаний электронной почтой, факсом, по телефону и/или обычной почтой СИЮ начал обработку данных и расчет показателей;
- сентябрь 2008 г.: подготовлены оценки по недостающим данным;
- октябрь-декабрь 2008 г.: подготовлены предварительные статистические таблицы, и проект показателей направлен государствам-членам для просмотра;
- конец февраля 2009 г.: подготовлены первые проекты статистических таблиц для *Всемирного доклада по мониторингу ОДВ*;
- конец апреля 2009 г.: статистические таблицы в окончательной форме направлены Группе по подготовке *Всемирного доклада по мониторингу ОДВ*.

Символы, используемые в статистических таблицах (в вариантах для печатных изданий и веб-сайта)

- * Национальная оценка
- ** Оценка СИЮ
- ... Отсутствие данных
- Нулевое значение или значение, которым можно пренебречь
- . Неприменимая категория
- ./.. Данные, включенные по другой категории

Дополнительную помощь в интерпретации данных и информации могут оказать сноски к таблицам, а также глоссарий в разделе, который следует за таблицами.

Состав регионов

Всемирная классификация⁷

- Страны с переходной экономикой (12):
Страны – члены Содружества Независимых Государств, включая четыре страны в Центральной и Восточной Европе (Беларусь, Республика Молдова, Российская Федерация^w, Украина) и страны Центральной Азии (за исключением Монголии).
- Развитые страны (44):
Северная Америка и Западная Европа (за исключением Израиля^o и Кипра^o); Центральная и Восточная Европа (за исключением Беларуси, Республики Молдова, Российской Федерации^w, Турции^o и Украины); Австралия^o, Бермудские Острова, Новая Зеландия^o и Япония^o.
- Развивающиеся страны (148):
Арабские государства; Восточная Азия и Тихий океан (за исключением Австралии^o, Новой Зеландии^o и Японии^o); Латинская Америка и Карибский бассейн (за исключением Бермудских Островов); Южная и Западная Азия; страны Африки к югу от Сахары; а также Израиль^o, Кипр^o, Монголия и Турция^o.

Регионы ОДВ⁸

- Арабские государства (20 стран/территорий):
Алжир, Бахрейн, Джибути, Египет^w, Ирак, Иордания^w, Кувейт, Ливан, Ливийская Арабская Джамахирия, Мавритания, Марокко, Оман, Палестинские автономные территории, Катар, Саудовская Аравия, Судан, Сирийская Арабская Республика, Тунис^w, Объединенные Арабские Эмираты и Йемен.
- Центральная и Восточная Европа (21 страна):
Албания^o, Беларусь, Босния и Герцеговина^o, Болгария^o, Хорватия, Чешская Республика^o, Эстония^o, Венгрия^o, Латвия^o, Литва^o, Польша^o, Республика Молдова, Румыния^o, Российская Федерация^w, Сербия, Словакия, Словения^o, бывшая югославская Республика Македония^o, Турция^o, Украина, Черногория.
- Центральная Азия (9 стран):
Армения, Азербайджан, Грузия, Казахстан, Кыргызстан, Монголия, Таджикистан, Туркменистан и Узбекистан.
- Восточная Азия и Тихий океан (33 страны/территории):
Австралия^o, Бруней-Даруссалам, Камбоджа, Китай^w, Острова Кука, Корейская Народно-Демократическая Республика, Фиджи, Индонезия^w, Япония^o, Кирибати, Лаосская Народно-Демократическая Республика, Макао (Китай), Малайзия^w, Маршалловы Острова, Микронезия (Федеративные Штаты), Мьянма, Науру, Новая Зеландия^o, Ниуэ, Палау, Папуа-Новая Гвинея, Филиппины^w, Республика Корея^o, Самоа, Сингапур, Соломоновы Острова, Таиланд^w, Тимор-Лешти, Токелау, Тонга, Тувалу, Вануату и Вьетнам.
- Восточная Азия (16 стран/территорий):
Бруней-Даруссалам, Камбоджа, Китай^w, Корейская Народно-Демократическая Республика, Индонезия^w, Япония^o, Лаосская Народно-Демократическая Республика, Макао (Китай), Малайзия^w, Мьянма, Филиппины^w, Республика Корея^o, Сингапур, Таиланд^w, Тимор-Лешти и Вьетнам.

7. Классификация стран Статистического отдела Организации Объединенных Наций по трем основным группам стран, пересмотренная в 2004 г.

8. Классификация государств по регионам установлена в соответствии с оценкой ОДВ за 2000 г.

- Тихий океан (17 стран/территорий): Австралия°, Острова Кука, Фиджи, Кирибати, Маршалловы Острова, Микронезия (Федеративные Штаты), Науру, Новая Зеландия°, Ниуэ, Палау, Папуа-Новая Гвинея, Самоа, Соломоновы Острова, Токелау, Тонга, Тувалу и Вануату.
- Латинская Америка и Карибский бассейн (41 страна/территория): Ангилья, Антигуа и Барбуда, Аргентина^w, Аруба, Багамские Острова, Барбадос, Белиз, Бермудские Острова, Боливия, Бразилия^w, Британские Виргинские Острова, Каймановы Острова, Чили^w, Колумбия, Коста-Рика, Куба, Доминика, Доминиканская Республика, Эквадор, Сальвадор, Гренада, Гватемала, Гайана, Гаити, Гондурас, Ямайка^w, Мексика°, Монтсеррат, Нидерландские Антильские Острова, Никарагуа, Панама, Парагвай^w, Перу^w, Сент-Китс и Невис, Сент-Люсия, Сент-Винсент и Гренадины, Суринам, Тринидад и Тобаго, Острова Теркс и Кайкос, Уругвай^w и Боливарианская Республика Венесуэла.
- Карибский бассейн (22 страны/территории) Ангилья, Антигуа и Барбуда, Аруба, Багамские Острова, Барбадос, Белиз, Бермудские Острова, Британские Виргинские Острова, Каймановы Острова, Доминика, Гренада, Гайана, Гаити, Ямайка^w, Монтсеррат, Нидерландские Антильские Острова, Сент-Китс и Невис, Сент-Люсия, Сент-Винсент и Гренадины, Суринам, Тринидад и Тобаго и Острова Теркс и Кайкос.
- Латинская Америка (19 стран): Аргентина^w, Боливия, Бразилия^w, Чили^w, Колумбия, Коста-Рика, Куба, Доминиканская Республика, Эквадор, Сальвадор, Гватемала, Гондурас, Мексика°, Никарагуа, Панама, Парагвай^w, Перу^w, Уругвай^w и Боливарианская Республика Венесуэла.
- Северная Америка и Западная Европа (26 стран/территорий): Андорра, Австрия°, Бельгия°, Канада°, Кипр°, Дания°, Финляндия°, Франция°, Германия°, Греция°, Исландия°, Ирландия°, Израиль°, Италия°, Люксембург°, Мальта°, Монако, Нидерланды°, Норвегия°, Португалия°, Сан-Марино, Испания°, Швеция°, Швейцария°, Соединенное Королевство° и Соединенные Штаты°.
- Южная и Западная Азия (9 стран): Афганистан, Бангладеш, Бутан, Индия^w, Исламская Республика Иран, Мальдивские Острова, Непал, Пакистан и Шри-Ланка^w.
- Страны Африки к югу от Сахары (45 стран): Ангола, Бенин, Ботсвана, Буркина-Фасо, Бурунди, Камерун, Кабо-Верде, Центральноафриканская Республика, Чад, Коморские Острова, Конго, Кот-д'Ивуар, Демократическая Республика Конго, Экваториальная Гвинея, Эритрея, Эфиопия, Габон, Гамбия, Гана, Гвинея, Гвинея-Бисау, Кения, Лесото, Либерия, Мадагаскар, Малави, Мали, Мавритания, Мозамбик, Намибия, Нигер, Нигерия, Руанда, Сан-Томе и Принсипи, Сенегал, Сейшельские Острова, Сьерра-Леоне, Сомали, Южная Африка, Свазиленд, Того, Уганда, Объединенная Республика Танзания, Замбия и Зимбабве^w.
 - o Страны, в отношении которых данные об образовании собираются с помощью вопросников СОЕ.
 - w Страны, охваченные ВППО (Всемирным проектом по показателям образования).

- Наименее развитые страны (50 стран)⁹:
Афганистан, Ангола, Бангладеш, Бенин, Бутан,
Буркина-Фасо, Бурунди, Камбоджа, Кабо-Верде,
Центральноафриканская Республика, Чад,
Коморские Острова, Демократическая Республика
Конго, Джибути, Экваториальная Гвинея, Эритрея,
Эфиопия, Гамбия, Гвинея, Гвинея-Бисау, Гаити,
Кирибати, Лаосская Народно-Демократическая
Республика, Лесото, Либерия, Мадагаскар,
Малави, Мальдивские Острова, Мали, Мавритания,
Мозамбик, Мьянма, Непал, Нигер, Руанда, Самоа,
Сан-Томе и Принсипи, Сенегал, Сьерра-Леоне,
Соломоновы Острова, Сомали, Судан, Тимор-
Лешти, Того, Тувалу, Уганда, Объединенная
Республика Танзания, Вануату, Йемен и Замбия.

9. В настоящее время Организация Объединенных Наций относит к категории «наименее развитых стран» (НРС) 50 стран. Список НРС пересматривается раз в три года Экономическим и Социальным Советом Организации Объединенных Наций в свете рекомендаций Комитета по политике в области развития. В статистических таблицах группа НРС не представлена.

Таблица 1
Исходные статистические данные

Страна или территория	ДЕМОГРАФИЯ ¹							ВИЧ/СПИД ²		
	Общая численность населения (тыс.)	Средние ежегодные темпы роста (%) общей численности населения	Средние ежегодные темпы роста (%) численности населения в возрасте 0-4 лет	Ожидаемая продолжительность жизни при рождении (в годах)			Общий уровень воспроизводства (число детей на женщину)	Уровень распространения ВИЧ (%) среди взрослых (в возрасте 15-49 лет)	Доля женщин (%) в общей численности ВИЧ-инфицированного населения (в возрасте 15 лет и старше)	Число детей, осиротевших в результате смерти родителей от СПИДа (тыс.)
				2005-2010 гг.						
				2007 г.	2005-2010 гг.	2005-2010 гг.		В целом	Мужчины	Женщины
Арабские государства										
Алжир	33 858	1,5	1,7	72	71	74	2,4	0,1	29	...
Бахрейн	753	1,8	-0,4	76	74	77	2,3	...	...	...
Джибути	833	1,7	0,3	55	54	56	3,9	3,1	58	5
Египет	75 498	1,8	0,9	71	69	74	2,9	...	29	...
Ирак	28 993	1,8	0,0	60	58	61	4,3	...	...	...
Иордания	5 924	3,0	1,6	73	71	74	3,1	...	...	...
Кувейт	2 851	2,4	2,3	78	76	80	2,2	...	...	...
Ливан	4 099	1,1	0,0	72	70	74	2,2	0,1	<33	...
Лив. Араб. Джамахирия	6 160	2,0	1,5	74	72	77	2,7	...	...	...
Мавритания	3 124	2,5	1,2	64	62	66	4,4	0,8	28	3
Марокко	31 224	1,2	1,0	71	69	73	2,4	0,1	28	...
Оман	2 595	2,0	1,2	76	74	77	3,0	...	...	...
Палестинские А. Т.	4 017	3,2	1,7	73	72	75	5,1	...	...	...
Катар	841	2,1	1,6	76	75	76	2,7	...	...	...
Саудовская Аравия	24 735	2,2	1,4	73	71	75	3,4	...	...	...
Судан	38 560	2,2	0,8	59	57	60	4,2	1,4	59	...
Сирийская Арабская Респ.	19 929	2,5	1,6	74	72	76	3,1	...	...	...
Тунис	10 327	1,1	0,8	74	72	76	1,9	0,1	28	...
Объед. Арабские Эмираты	4 380	2,8	3,4	79	77	81	2,3	...	...	...
Йемен	22 389	3,0	2,7	63	61	64	5,5	...	...	...
Центральная и Восточная Европа										
Албания	3 190	0,6	0,0	76	73	80	2,1	...	...	...
Беларусь	9 689	-0,6	-0,3	69	63	75	1,2	0,2	30	...
Босния и Герцеговина	3 935	0,1	-3,1	75	72	77	1,2	<0,1	...	...
Болгария	7 639	-0,7	-0,4	73	69	77	1,3	...	...	...
Хорватия	4 555	-0,1	-0,2	76	72	79	1,3	<0,1	...	...
Чешская Республика	10 186	0,0	0,4	76	73	80	1,2	...	<33	...
Эстония	1 335	-0,3	1,7	71	66	77	1,5	1,3	24	...
Венгрия	10 030	-0,3	-0,7	73	69	77	1,3	0,1	<30	...
Латвия	2 277	-0,5	0,8	73	67	78	1,3	0,8	27	...
Литва	3 390	-0,5	-0,2	73	67	78	1,3	0,1	<45	...
Черногория	598	-0,3	0,5	75	72	77	1,8	...	...	...
Польша	38 082	-0,2	0,2	76	71	80	1,2	0,1	29	...
Республика Молдова	3 794	-0,9	-0,8	69	65	72	1,4	0,4	30	...
Румыния	21 438	-0,4	-0,8	72	69	76	1,3	0,1	50	...
Российская Федерация	142 499	-0,5	1,1	65	59	73	1,3	1,1	26	...
Сербия	9 858	0,1	0,8	74	72	76	1,8	0,1	28	...
Словакия	5 390	0,0	0,6	75	71	79	1,3	<0,1	...	...
Словения	2 002	0,0	0,2	78	74	82	1,3	<0,1	...	...
б. ю. Респ. Македония	2 038	0,1	-1,7	74	72	77	1,4	<0,1	...	...
Турция	74 877	1,3	0,3	72	69	74	2,1	...	...	...
Украина	46 205	-0,8	1,0	68	62	74	1,2	1,6	44	...
Центральная Азия										
Армения	3 002	-0,2	2,1	72	68	75	1,4	0,1	<42	...
Азербайджан	8 467	0,8	3,3	67	64	71	1,8	0,2	17	...
Грузия	4 395	-0,8	-1,5	71	67	75	1,4	0,1	<37	...
Казахстан	15 422	0,7	4,2	67	62	72	2,3	0,1	28	...
Кыргызстан	5 317	1,1	1,9	66	62	70	2,5	0,1	26	...
Монголия	2 629	1,0	-0,2	67	64	70	1,9	0,1	<20	...
Таджикистан	6 736	1,5	0,1	67	64	69	3,3	0,3	21	...
Туркменистан	4 965	1,3	0,5	63	59	68	2,5	<0,1	...	...
Узбекистан	27 372	1,4	0,6	67	64	70	2,5	0,1	29	...
Восточная Азия и Тихий океан										
Австралия	20 743	1,0	0,5	81	79	84	1,8	0,2	7	...
Бруней-Даруссалам	390	2,1	0,3	77	75	80	2,3	...	...	...
Камбоджа	14 444	1,7	1,2	60	57	62	3,2	0,8	29	...

Таблица 1

ВВП, ПОМОЩЬ И НИЩЕТА							НЕРАВЕНСТВО В ДОХОДАХ/РАСХОДАХ ⁴				Страна или территория
ВВП на душу населения ³				Чистая сумма помощи на душу населения долл. США ⁴	Население, живущее на менее чем 1 долл. США в день ⁴ (%)	Население, живущее на менее чем 2 долл. США в день ⁴ (%)	Доля доходов/расходов (%)		Мера неравенства		
В текущих долл. США		В постоянных долл. США					20% самых бедных	20% самых богатых	20% самых богатых к 20% самых бедных ⁶	Индекс Гини ⁷	
1998 г.	2007 г.	1998 г.	2007 г.	2005 г.	1990-2005 гг. ⁵	1990-2005 гг. ⁵	1992-2005 гг. ⁵	1992-2005 гг. ⁵	1992-2005 гг. ⁵	1992-2005 гг. ⁵	
Арабские государства											
1 570	3 620	4 860	7 640	11	...	15	7	43	6	35	Алжир
9 940	...	18 440	...	...	...	...	...	...	...	...	Бахрейн
730	1 090	1 590	2 260	99	...	...	...	...	...	...	Джибути
1 240	1 580	3 370	5 370	13	3	44	9	44	5	34	Египет
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Ирак
1 590	2 840	2 950	5 150	115	...	7	7	46	7	39	Иордания
17 770	...	36 960	...	...	...	...	...	...	...	...	Кувейт
4 250	5 800	7 350	10 040	68	...	...	...	...	...	...	Ливан
...	9 010	...	14 710	...	...	...	...	...	...	...	Лив. Араб. Джамахирия
560	840	1 350	2 000	62	26	63	6	46	7	39	Мавритания
1 310	2 290	2 500	4 050	22	...	14	7	47	7	40	Марокко
6 270	...	13 570	...	12	...	...	...	...	...	...	Оман
...	...	...	...	304	...	...	...	...	...	...	Палестинские А. Т.
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Катар
8 030	15 470	17 100	22 950	1	...	...	...	...	...	...	Саудовская Аравия
330	950	1 070	1 880	51	...	...	...	...	...	...	Судан
920	1 780	3 260	4 430	4	...	...	...	...	...	...	Сирийская Арабская Респ.
2 050	3 210	4 110	7 140	38	...	7	6	47	8	40	Тунис
19 560	...	43 690	...	...	...	...	...	...	...	...	Объед. Арабские Эмираты
380	870	1 690	2 200	16	16	45	7	41	6	33	Йемен
Центральная и Восточная Европа											
890	3 300	3 530	7 240	102	...	10	8	40	5	31	Албания
1 550	4 220	4 480	10 750	...	...	...	9	38	5	30	Беларусь
1 400	3 790	4 610	8 020	140	...	...	10	36	4	26	Босния и Герцеговина
1 270	4 580	5 210	11 100	...	...	6	9	38	4	29	Болгария
4 600	10 460	8 620	15 540	28	...	...	8	40	5	29	Хорватия
5 580	14 580	13 710	22 690	...	...	...	10	36	4	25	Чешская Республика
3 800	12 830	8 310	18 830	...	...	8	7	43	6	36	Эстония
4 320	11 680	9 800	17 470	...	...	...	10	37	4	27	Венгрия
2 650	9 920	6 990	15 790	...	...	5	7	45	7	38	Латвия
2 760	9 770	7 710	16 830	...	...	8	7	43	6	36	Литва
...	5 270	...	11 780	...	...	...	...	...	...	...	Черногория
4 310	9 850	9 310	15 500	...	...	...	8	42	6	35	Польша
460	1 210	1 250	2 800	46	...	21	8	41	5	33	Республика Молдова
1 520	6 390	5 290	12 350	...	...	13	8	39	5	31	Румыния
2 140	7 530	5 990	14 330	...	...	12	6	47	8	40	Российская Федерация
...	4 540	6 720	9 830	...	...	...	...	...	...	...	Сербия
4 090	11 720	10 250	19 220	...	...	29	9	35	4	26	Словакия
10 790	21 510	15 620	26 230	...	...	...	9	36	4	28	Словения
1 930	3 470	5 220	9 050	113	...	...	6	46	8	39	б. ю. Респ. Македония
4 050	8 030	8 130	12 810	6	3	19	5	50	9	44	Турция
850	2 560	2 870	6 810	...	...	5	9	38	4	28	Украина
Центральная Азия											
590	2 630	1 820	5 870	64	...	31	9	43	5	34	Армения
510	2 640	1 810	6 570	27	4	33	7	45	6	37	Азербайджан
770	2 120	1 960	4 760	69	7	25	6	46	8	40	Грузия
1 390	5 020	3 990	9 600	15	...	16	7	42	6	34	Казахстан
350	610	1 140	1 980	52	...	21	9	39	4	30	Кыргызстан
460	1 290	1 700	3 170	83	11	45	8	41	5	33	Монголия
180	460	760	1 710	37	7	43	8	41	5	33	Таджикистан
560	...	...	...	6	...	...	6	48	8	41	Туркменистан
620	730	1 310	2 430	7	...	...	7	45	6	37	Узбекистан
Восточная Азия и Тихий океан											
21 340	35 760	22 820	33 400	...	...	...	6	41	7	35	Австралия
14 480	...	40 160	50 200	...	...	...	...	...	...	...	Бруней-Даруссалам
290	550	720	1 720	38	34	78	7	50	7	42	Камбоджа

Таблица 1 (продолжение)

Страна или территория	ДЕМОГРАФИЯ ¹							ВИЧ/СПИД ²		
	Общая численность населения (тыс.)	Средние ежегодные темпы роста (%) общей численности населения	Средние ежегодные темпы роста (%) численности населения в возрасте 0-4 лет	Ожидаемая продолжительность жизни при рождении (в годах)			Общий уровень воспроизводства (число детей на женщину)	Уровень распространения ВИЧ (%) среди взрослых (в возрасте 15-49 лет)	Доля женщин (%) в общей численности ВИЧ-инфицированного населения (в возрасте 15 лет и старше)	Число детей, осиротевших в результате смерти родителей от СПИДа (тыс.)
				2005-2010 гг.						
				2007 г.	2005-2010 гг.	2005-2010 гг.		В целом	Мужчины	Женщины
Китай	1 328 630	0,6	-0,1	73	71	75	1,7	0,1	29	...
Острова Кука	13	-2,2	...	...	...	...	...	...	...	...
Корейская НДР	23 790	0,3	-2,1	67	65	69	1,9	...	...	...
Фиджи	839	0,6	-1,1	69	67	71	2,8	0,1	...	...
Индонезия	231 627	1,2	-0,6	71	69	73	2,2	0,2	20	...
Япония	127 967	0,0	-1,4	83	79	86	1,3	...	24	...
Кирибати	95	1,6	...	...	...	...	...	...	...	...
Лаосская НДР	5 859	1,7	0,8	64	63	66	3,2	0,2	24	...
Макао, Китай	481	0,7	1,1	81	79	83	0,9	...	...	...
Малайзия	26 572	1,7	-0,1	74	72	77	2,6	0,5	27	...
Маршалловы Острова	59	2,2	...	...	...	...	...	...	...	...
Микронезия (Федерат. Шт.)	111	0,5	-1,4	69	68	69	3,7	...	...	...
Мьянма	48 798	0,9	-0,3	62	59	65	2,1	0,7	42	...
Науру	10	0,3	...	...	...	...	...	...	...	...
Новая Зеландия	4 179	0,9	0,3	80	78	82	2,0	0,1	<36	...
Ниуэ	2	-1,8	...	...	...	...	...	...	...	...
Палау	20	0,4	...	...	...	...	...	...	...	...
Папуа-Новая Гвинея	6 331	2,0	-0,5	57	55	60	3,8	1,5	40	...
Филиппины	87 960	1,9	0,4	72	70	74	3,2	...	27	...
Республика Корея	48 224	0,3	-1,8	79	75	82	1,2	<0,1	28	...
Самоа	187	0,9	-2,5	71	69	75	3,9	...	...	...
Сингапур	4 436	1,2	-3,0	80	78	82	1,3	0,2	29	...
Соломоновы Острова	496	2,3	0,7	64	63	64	3,9	...	...	...
Таиланд	63 884	0,7	0,0	71	66	75	1,9	1,4	42	...
Тимор-Лешти	1 155	3,5	4,6	61	60	62	6,5	...	...	...
Токелау	1	0,0	...	...	...	...	...	...	...	...
Тонга	100	0,5	0,9	73	72	74	3,8	...	...	...
Тувалу	11	0,4	...	...	...	...	...	...	...	...
Вануату	226	2,4	1,1	70	68	72	3,7	...	...	...
Вьетнам	87 375	1,3	0,0	74	72	76	2,1	0,5	27	...
Латинская Америка и Карибский бассейн										
Ангилья	13	1,4	...	...	...	...	...	...	...	...
Антигуа и Барбуда	85	1,2	...	...	...	...	...	...	...	...
Аргентина	39 531	1,0	0,6	75	72	79	2,3	0,5	27	...
Аруба	104	0,0	-1,7	74	71	77	2,0	...	...	...
Багамские Острова	331	1,2	-0,1	73	71	76	2,0	3,0	26	...
Барбадос	294	0,3	-1,2	77	74	80	1,5	1,2	<45	...
Белиз	288	2,1	-0,1	76	73	79	2,9	2,1	59	...
Бермудские Острова	65	0,3	...	...	...	...	...	...	...	...
Боливия	9 525	1,8	0,1	66	63	68	3,5	0,2	28	...
Бразилия	191 791	1,3	0,0	72	69	76	2,2	0,6	34	...
Брит. Виргинские о-ва	23	1,1	...	...	...	...	...	...	...	...
Каймановы Острова	47	1,5	...	...	...	...	...	...	...	...
Чили	16 635	1,0	0,2	79	75	82	1,9	0,3	28	...
Колумбия	46 156	1,3	-1,0	73	69	77	2,2	0,6	29	...
Коста-Рика	4 468	1,5	0,2	79	76	81	2,1	0,4	28	...
Куба	11 268	0,0	-2,9	78	76	80	1,5	0,1	29	...
Доминика	67	-0,3	...	...	...	...	...	...	...	...
Доминиканская Рес.	9 760	1,5	0,2	72	69	75	2,8	1,1	51	...
Эквадор	13 341	1,1	-0,8	75	72	78	2,6	0,3	28	...
Сальвадор	6 857	1,4	-0,3	72	69	75	2,7	0,8	29	...
Гренада	106	0,0	-3,4	69	67	70	2,3	...	...	...
Гватемала	13 354	2,5	1,2	70	67	74	4,2	0,8	98	...
Гайана	738	-0,2	-4,2	67	64	70	2,3	2,5	59	...
Гаити	9 598	1,6	0,5	61	59	63	3,5	2,2	53	...
Гондурас	7 106	1,9	0,5	70	67	74	3,3	0,7	28	...
Ямайка	2 714	0,5	-1,2	73	70	75	2,4	1,6	29	...
Мексика	106 535	1,1	-1,0	76	74	79	2,2	0,3	29	...
Монтсеррат	6	1,2	...	...	...	...	...	...	...	...
Нидер. Антильские о-ва	192	1,3	-1,3	75	71	79	1,9	...	...	...
Никарагуа	5 603	1,3	0,3	73	70	76	2,8	0,2	28	...

Таблица 1

ВВП, ПОМОЩЬ И НИЩЕТА							НЕРАВЕНСТВО В ДОХОДАХ/РАСХОДАХ ⁴				Страна или территория
ВВП на душу населения ³				Чистая сумма помощи на душу населения долл. США ⁴	Население, живущее на менее чем 1 долл. США в день ⁴ (%)	Население, живущее на менее чем 2 долл. США в день ⁴ (%)	Доля доходов/расходов (%)		Мера неравенства		
В текущих долл. США		В постоянных долл. США					20% самых бедных	20% самых богатых	20% самых богатых к 20% самых бедных ⁶	Индекс Гини ⁷	
1998 г.	2007 г.	1998 г.	2007 г.	2005 г.	1990-2005 гг. ⁵	1990-2005 гг. ⁵	1992-2005 гг. ⁵	1992-2005 гг. ⁵	1992-2005 гг. ⁵	1992-2005 гг. ⁵	
790	2 370	1 950	5 420	1	10	35	4	52	12	47	Китай
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Острова Кука
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Корейская НДР
2 330	3 750	3 040	4 240	76	...	...	...	...	...	...	Фиджи
670	1 650	2 120	3 570	11	8	52	8	43	5	34	Индонезия
32 970	37 790	24 310	34 750	...	...	...	11	36	3	25	Япония
...	1 120	...	2 040	...	...	...	...	...	...	...	Кирибати
310	630	1 100	2 080	50	27	74	8	43	5	35	Лаосская НДР
15 260	...	20 830	...	...	...	...	...	...	...	...	Макао, Китай
3 630	6 420	7 520	13 230	1	...	9	4	54	12	49	Малайзия
2 070	3 240	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Маршалловы Острова
2 030	2 280	2 680	3 010	...	...	...	...	...	...	...	Микронезия (Федерат. Шт.)
...	...	420	...	3	...	...	...	...	...	...	Мьянма
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Науру
15 200	27 080	17 790	25 380	...	...	...	6	44	7	36	Новая Зеландия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Ниуэ
6 120	8 270	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Палау
780	850	1 650	1 870	45	...	...	5	57	13	51	Папуа-Новая Гвинея
1 080	1 620	2 250	3 710	7	15	43	5	51	9	45	Филиппины
9 200	19 730	13 420	24 840	...	...	...	8	38	5	32	Республика Корея
1 350	2 700	2 610	4 350	238	...	...	...	...	...	...	Самоа
23 490	32 340	28 480	47 950	...	...	...	5	49	10	43	Сингапур
900	750	1 590	1 710	415	...	...	...	...	...	...	Соломоновы Острова
2 120	3 400	4 400	7 880	-3	...	25	6	49	8	42	Таиланд
...	1 510	...	3 090	189	...	...	...	...	...	...	Тимор-Лешти
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Токелау
1 760	2 480	2 720	3 880	310	...	...	...	...	...	...	Тонга
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Тувалу
1 360	1 840	3 000	3 410	187	...	...	...	...	...	...	Вануату
350	770	1 210	2 530	23	...	...	9	44	5	34	Вьетнам
Латинская Америка и Карибский бассейн											
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Ангилья
7 810	...	11 410	...	89	...	...	...	...	...	...	Антигуа и Барбуда
8 020	6 040	9 140	12 970	3	7	17	3	55	18	51	Аргентина
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Аруба
13 220	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Багамские Острова
7 680	...	...	...	-8	...	...	...	...	...	...	Барбадос
2 710	3 760	3 950	6 080	44	...	...	...	...	...	...	Белиз
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Бермудские Острова
1 000	1 260	3 020	4 150	64	23	42	2	63	42	60	Боливия
4 880	5 860	6 520	9 270	1	8	21	3	61	22	57	Бразилия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Брит. Виргинские о-ва
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Каймановы Острова
5 270	8 190	8 630	12 330	9	...	6	4	60	16	55	Чили
2 550	4 100	5 650	8 260	11	7	18	3	63	25	59	Колумбия
3 500	5 520	6 370	10 510	7	3	10	4	54	16	50	Коста-Рика
...	...	...	...	8	...	...	...	...	...	...	Куба
3 300	...	5 580	...	211	...	...	...	...	...	...	Доминика
1 770	3 560	3 530	6 350	9	3	16	4	57	14	52	Доминиканская Рес.
1 810	3 110	4 750	7 110	16	18	41	3	58	17	54	Эквадор
1 870	2 850	4 110	5 640	29	19	41	3	56	21	52	Сальвадор
3 040	3 920	4 650	5 480	421	...	...	...	...	...	...	Гренада
1 670	2 450	3 270	4 520	20	14	32	3	60	20	55	Гватемала
880	1 250	1 820	2 580	182	...	...	...	...	...	...	Гайана
400	520	1 020	1 050	60	54	78	2	63	27	59	Гаити
750	1 590	2 380	3 610	95	15	36	3	58	17	54	Гондурас
2 660	3 330	4 740	5 300	14	...	14	5	52	10	46	Ямайка
4 020	9 400	7 880	13 910	2	3	12	4	55	13	46	Мексика
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Монтсеррат
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Нидер. Антильские о-ва
670	990	1 590	2 510	135	45	80	6	49	9	43	Никарагуа

Таблица 1 (продолжение)

Страна или территория	ДЕМОГРАФИЯ ¹							ВИЧ/СПИД ²		
	Общая численность населения (тыс.)	Средние ежегодные темпы роста (%) общей численности населения	Средние ежегодные темпы роста (%) численности населения в возрасте 0-4 лет	Ожидаемая продолжительность жизни при рождении (в годах)			Общий уровень воспроизводства (число детей на женщину)	Уровень распространения ВИЧ (%) среди взрослых (в возрасте 15-49 лет)	Доля женщин (%) в общей численности ВИЧ-инфицированного населения (в возрасте 15 лет и старше)	Число детей, осиротевших в результате смерти родителей от СПИДа (тыс.)
				2005-2010 гг.						
				2007 г.	2005-2010 гг.	2005-2010 гг.		В целом	Мужчины	Женщины
Панама	3 343	1,6	0,1	76	73	78	2,6	1,0	29	...
Парагвай	6 127	1,8	0,3	72	70	74	3,1	0,6	29	...
Перу	27 903	1,2	0,2	71	69	74	2,5	0,5	28	...
Сент-Китс и Невис	50	1,3	...	...	...	...	...	...	...	...
Сент-Люсия	165	1,1	1,1	74	72	76	2,2	...	...	...
Сент-Винсент и Гренадины	120	0,5	-0,1	72	69	74	2,2	...	...	...
Суринам	458	0,6	-1,0	70	67	74	2,4	2,4	28	...
Тринидад и Тобаго	1 333	0,4	0,9	70	68	72	1,6	1,5	59	...
Острова Теркс и Кайкос	26	1,4	...	...	...	...	...	...	...	...
Уругвай	3 340	0,3	-0,8	76	73	80	2,1	0,6	28	...
Венесуэла, Б. Р.	27 657	1,7	0,5	74	71	77	2,5	...	...	...
Северная Америка и Западная Европа										
Андорра	75	0,4	...	...	...	...	...	...	...	...
Австрия	8 361	0,4	-0,3	80	77	83	1,4	0,2	30	...
Бельгия	10 457	0,2	-0,5	79	76	82	1,6	0,2	27	...
Канада	32 876	0,9	0,3	81	78	83	1,5	0,4	27	...
Кипр	855	1,1	1,5	79	76	82	1,6	...	...	...
Дания	5 442	0,2	-1,1	78	76	81	1,8	0,2	23	...
Финляндия	5 277	0,3	0,6	79	76	82	1,8	0,1	<42	...
Франция	61 647	0,5	-0,3	81	77	84	1,9	0,4	27	...
Германия	82 599	-0,1	-1,2	79	77	82	1,4	0,1	29	...
Греция	11 147	0,2	0,2	79	77	82	1,3	0,2	27	...
Исландия	301	0,8	0,6	82	80	83	2,1	0,2	<40	...
Ирландия	4 301	1,8	2,2	79	76	81	2,0	0,2	27	...
Израиль	6 928	1,7	0,4	81	79	83	2,8	0,1	59	...
Италия	58 877	0,1	-0,1	81	78	83	1,4	0,4	27	...
Люксембург	467	1,1	0,3	79	76	82	1,7	0,2	...	...
Мальта	407	0,4	0,0	79	77	81	1,4	0,1	...	...
Монако	33	0,3	...	...	...	...	...	...	...	...
Нидерланды	16 419	0,2	-2,0	80	78	82	1,7	0,2	27	...
Норвегия	4 698	0,6	-0,1	80	78	83	1,8	0,1	<33	...
Португалия	10 623	0,4	0,0	78	75	81	1,5	0,5	28	...
Сан-Марино	31	0,8	...	...	...	...	...	...	...	...
Испания	44 279	0,8	1,8	81	78	84	1,4	0,5	20	...
Швеция	9 119	0,4	1,2	81	79	83	1,8	0,1	47	...
Швейцария	7 484	0,4	-0,8	82	79	84	1,4	0,6	37	...
Соединенное Королевство	60 769	0,4	1,0	79	77	82	1,8	0,2	29	...
Соединенные Штаты	305 826	1,0	0,8	78	76	81	2,1	0,6	21	...
Южная и Западная Азия										
Афганистан	27 145	3,9	3,6	44	44	44	7,1	...	...	...
Бангладеш	158 665	1,7	-0,3	64	63	65	2,8	...	17	...
Бутан	658	1,4	-1,6	66	64	67	2,2	0,1	<20	...
Индия	1 169 016	1,5	-0,1	65	63	66	2,8	0,3	38	...
Иран, Исламская Респ.	71 208	1,4	3,0	71	69	73	2,0	0,2	28	...
Мальдивские Острова	306	1,8	3,1	68	68	69	2,6	...	...	...
Непал	28 196	2,0	0,8	64	63	64	3,3	0,5	25	...
Пакистан	163 902	1,8	1,9	65	65	66	3,5	0,1	29	...
Шри-Ланка	19 299	0,5	-1,1	72	69	76	1,9	...	38	...
Страны Африки к югу от Сахары										
Ангола	17 024	2,8	2,5	43	41	44	6,4	2,1	61	50
Бенин	9 033	3,0	2,4	57	56	58	5,4	1,2	63	29
Ботсвана	1 882	1,2	0,7	51	50	51	2,9	23,9	61	95
Буркина-Фасо	14 784	2,9	2,4	52	51	54	6,0	1,6	51	100
Бурунди	8 508	3,9	5,3	50	48	51	6,8	2,0	59	120
Камерун	18 549	2,0	0,4	50	50	51	4,3	5,1	60	300
Кабо-Верде	530	2,2	1,1	72	68	74	3,4	...	...	...
Центральноафрик. Респ.	4 343	1,8	1,0	45	43	46	4,6	6,3	65	72
Чад	10 781	2,9	2,3	51	49	52	6,2	3,5	61	85
Коморские Острова	839	2,5	1,0	65	63	67	4,3	<0,1	<50	<0,1

Таблица 1

ВВП, ПОМОЩЬ И НИЩЕТА							НЕРАВЕНСТВО В ДОХОДАХ/РАСХОДАХ ⁴				Страна или территория
ВВП на душу населения ³				Чистая сумма помощи на душу населения долл. США ⁴	Население, живущее на менее чем 1 долл. США в день ⁴ (%)	Население, живущее на менее чем 2 долл. США в день ⁴ (%)	Доля доходов/расходов (%)		Мера неравенства		
В текущих долл. США		В постоянных долл. США					20% самых бедных	20% самых богатых	20% самых богатых к 20% самых бедных ⁶	Индекс Гини ⁷	
1998 г.	2007 г.	1998 г.	2007 г.	2005 г.	1990-2005 гг. ⁵	1990-2005 гг. ⁵	1992-2005 гг. ⁵	1992-2005 гг. ⁵	1992-2005 гг. ⁵	1992-2005 гг. ⁵	
3 550	5 500	6 450	10 610	6	7	18	3	60	24	56	Панама
1 650	1 710	3 550	4 520	8	14	30	2	62	26	58	Парагвай
2 240	3 410	4 620	7 200	14	11	31	4	57	15	52	Перу
6 150	9 990	9 320	13 680	73	...	...	...	...	...	...	Сент-Китс и Невис
3 880	5 520	6 560	9 240	67	...	...	...	...	...	...	Сент-Люсия
2 620	4 210	4 360	7 170	41	...	...	...	...	...	...	Сент-Винсент и Гренадины
2 500	4 730	5 370	7 640	98	...	...	...	...	...	...	Суринам
4 440	14 480	9 570	22 420	-2	12	39	6	45	8	39	Тринидад и Тобаго
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Острова Теркс и Кайкос
6 610	6 390	7 860	11 020	4	...	6	5	51	10	45	Уругвай
3 360	7 550	8 450	12 290	2	19	40	3	52	16	48	Венесуэла, Б. Р.
Северная Америка и Западная Европа											
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Андорра
27 250	41 960	25 860	36 750	...	...	...	9	38	4	29	Австрия
25 950	41 110	24 780	35 320	...	...	...	9	41	5	33	Бельгия
20 310	39 650	24 630	35 500	...	...	...	7	40	6	33	Канада
14 770	24 940	16 200	24 040	...	...	...	...	...	...	...	Кипр
32 960	55 440	25 860	36 800	...	...	...	8	36	4	25	Дания
24 940	44 300	22 140	34 760	...	...	...	10	37	4	27	Финляндия
25 200	38 810	23 620	33 850	...	...	...	7	40	6	33	Франция
27 170	38 990	24 000	34 740	...	...	...	9	37	4	28	Германия
13 110	25 740	16 860	27 830	...	...	...	7	42	6	34	Греция
28 400	57 750	27 210	34 070	...	...	...	...	...	...	...	Исландия
20 690	47 610	21 310	37 700	...	...	...	7	42	6	34	Ирландия
16 840	22 170	16 920	26 310	...	...	...	6	45	8	39	Израиль
21 230	33 490	23 570	30 190	...	...	...	7	42	7	36	Италия
43 620	...	39 620	...	...	...	...	...	...	...	...	Люксембург
8 790	16 680	14 410	22 460	...	...	...	...	...	...	...	Мальта
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Монако
25 820	45 650	25 230	39 470	...	...	...	8	39	5	31	Нидерланды
35 400	77 370	27 110	53 650	...	...	...	10	37	4	26	Норвегия
11 570	18 950	14 960	21 790	...	...	...	6	46	8	39	Португалия
...	46 770	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сан-Марино
15 220	29 290	18 710	30 750	...	...	...	7	42	6	35	Испания
29 330	47 870	23 920	37 490	...	...	...	9	37	4	25	Швеция
41 620	60 820	31 210	44 410	...	...	...	8	41	6	34	Швейцария
23 030	...	23 190	...	...	...	...	6	44	7	36	Соединенное Королевство
30 620	46 040	31 650	45 840	...	...	...	5	46	8	41	Соединенные Штаты
Южная и Западная Азия											
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Афганистан
340	470	740	1 330	9	41	84	9	43	5	33	Бангладеш
600	1 770	1 910	4 980	98	...	...	...	...	...	...	Бутан
420	950	1 350	2 740	2	34	80	8	45	6	37	Индия
1 730	3 540	6 320	10 840	2	...	7	5	50	10	43	Иран, Исламская Респ.
1 930	3 190	2 580	4 910	203	...	...	...	...	...	...	Мальдивские Острова
210	350	730	1 060	16	24	69	6	55	9	47	Непал
470	860	1 590	2 540	11	17	74	9	40	4	31	Пакистан
820	1 540	2 360	4 200	61	6	42	7	48	7	40	Шри-Ланка
Страны Африки к югу от Сахары											
460	2 540	1 800	4 270	28	...	...	...	...	...	...	Ангола
340	570	960	1 310	41	31	74	7	45	6	37	Бенин
3 350	6 120	7 620	12 880	40	28	56	3	65	20	61	Ботсвана
240	430	740	1 120	50	27	72	7	47	7	40	Буркина-Фасо
140	110	300	330	48	55	88	5	48	10	42	Бурунди
630	1 050	1 430	2 120	25	17	51	6	51	9	45	Камерун
1 240	2 430	1 790	2 940	317	...	...	...	...	...	...	Кабо-Верде
280	370	600	710	24	67	84	2	65	33	61	Центральноафрик. Респ.
220	540	820	1 280	39	...	...	...	...	...	...	Чад
420	680	940	1 150	42	...	...	...	...	...	...	Коморские Острова

Таблица 1 (продолжение)

Страна или территория	ДЕМОГРАФИЯ ¹							ВИЧ/СПИД ²		
	Общая численность населения (тыс.)	Средние ежегодные темпы роста (%) общей численности населения	Средние ежегодные темпы роста (%) численности населения в возрасте 0-4 лет	Ожидаемая продолжительность жизни при рождении (в годах)			Общий уровень воспроизводства (число детей на женщину)	Уровень распространения ВИЧ (%) среди взрослых (в возрасте 15-49 лет)	Доля женщин (%) в общей численности ВИЧ-инфицированного населения (в возрасте 15 лет и старше)	Число детей, осиротевших в результате смерти родителей от СПИДа (тыс.)
				2005-2010 гг.						
				2007 г.	2005-2010 гг.	2005-2010 гг.		В целом	Мужчины	Женщины
Конго	3 768	2,1	1,2	55	54	57	4,5	3,5	59	69
Кот-д'Ивуар	19 262	1,8	0,8	48	48	49	4,5	3,9	60	420
Демокр. Республика Конго	62 636	3,2	3,5	46	45	48	6,7	...	...	...
Экваториальная Гвинея	507	2,4	2,0	52	50	53	5,4	3,4	60	5
Эритрея	4 851	3,2	3,1	58	56	60	5,0	1,3	60	18
Эфиопия	83 099	2,5	1,6	53	52	54	5,3	2,1	60	650
Габон	1 331	1,5	0,4	57	56	57	3,1	5,9	59	18
Гамбия	1 709	2,6	1,3	59	59	60	4,7	0,9	60	3
Гана	23 478	2,0	0,6	60	60	60	3,8	1,9	60	160
Гвинея	9 370	2,2	1,5	56	54	58	5,4	1,6	59	25
Гвинея-Бисау	1 695	3,0	3,1	46	45	48	7,1	1,8	58	6
Кения	37 538	2,7	2,9	54	53	55	5,0	...	...	...
Лесото	2 008	0,6	-0,4	43	43	42	3,4	23,2	58	110
Либерия	3 750	4,5	4,7	46	45	47	6,8	1,7	59	15
Мадагаскар	19 683	2,7	1,5	59	58	61	4,8	0,1	26	3
Малави	13 925	2,6	1,5	48	48	48	5,6	11,9	58	560
Мали	12 337	3,0	3,2	54	52	57	6,5	1,5	60	44
Маврикий	1 262	0,8	-0,5	73	70	76	1,9	1,7	29	<0,5
Мозамбик	21 397	1,9	0,6	42	42	42	5,1	12,5	58	400
Намибия	2 074	1,3	0,4	53	52	53	3,2	15,3	61	66
Нигер	14 226	3,5	3,1	57	58	56	7,2	0,8	30	25
Нигерия	148 093	2,3	1,2	47	46	47	5,3	3,1	58	1 200
Руанда	9 725	2,8	4,0	46	45	48	5,9	2,8	60	220
Сан-Томе и Принсипи	158	1,6	0,3	66	64	67	3,9	...	...	...
Сенегал	12 379	2,5	1,3	63	61	65	4,7	1,0	59	8
Сейшельские Острова	87	0,5	...	...	...	...	...	...	...	...
Сьерра-Леоне	5 866	2,0	1,9	43	41	44	6,5	1,7	59	16
Сомали	8 699	2,9	2,0	48	47	49	6,0	0,5	28	9
Южная Африка	48 577	0,6	-0,5	49	49	50	2,6	18,1	59	1 400
Свазиленд	1 141	0,6	0,2	40	40	39	3,4	26,1	59	56
Того	6 585	2,6	1,4	58	57	60	4,8	3,3	58	68
Уганда	30 884	3,2	3,1	52	51	52	6,5	5,4	59	1 200
Объед. Респ. Танзания	40 454	2,5	1,2	53	51	54	5,2	6,2	58	970
Замбия	11 922	1,9	0,9	42	42	42	5,2	15,2	57	600
Зимбабве	13 349	1,0	0,3	43	44	43	3,2	15,3	57	1 000

	Сумма	Взвешенные средние значения						Взвешенные средние значения		
Весь мир	6 656 326	1,2	0,5	68,6	66,5	70,8	2,6	0,8	50	15 000
Страны с перех. экономикой	277 863	-0,1	1,2	66,5	61,0	72,5	1,6	...	...	...
Развитые страны	1 020 411	0,4	0,2	79,2	76,2	82,0	1,7	...	...	...
Развивающиеся страны	5 358 052	1,4	0,5	66,7	65,1	68,5	2,8	...	...	...
Арабские государства	321 092	2,0	1,2	68,8	67,0	70,7	3,2	...	...	...
Центр. и Восточная Европа	403 007	-0,1	0,5	69,9	65,3	74,8	1,5	...	...	...
Центральная Азия	78 306	1,0	1,5	67,2	63,4	71,0	2,3	...	...	...
Вост. Азия и Тихий океан	2 135 015	0,7	-0,2	73,0	71,0	75,1	1,9	...	...	...
Восточная Азия	2 100 437	0,7	-0,2	72,9	70,9	75,1	1,9	0,1	27	...
Тихий океан	34 578	1,2	0,1	75,7	73,3	78,2	2,3	0,4	30	...
Лат. Америка и Кариб. бас.	567 120	1,2	-0,2	73,4	70,2	76,6	2,2	...	...	...
Карибский бассейн	16 821	1,1	0,0	65,4	63,2	67,6	3,0	1,1	50	...
Латинская Америка	550 299	1,3	-0,2	73,6	70,5	76,8	2,2	0,5	32	...
Сев. Америка и Зап. Европа	749 297	0,6	0,4	79,3	76,6	82,0	1,8	...	...	...
Южная и Западная Азия	1 638 396	1,6	0,3	64,7	63,4	66,2	2,9	...	...	...
Страны Африки к югу от Сахары	764 095	2,4	1,8	50,3	49,4	51,2	5,2	5,0	59	11 592

1. Демографические показатели в настоящей таблице являются оценками Отдела народонаселения Организации Объединенных Наций, revision 2006 (UNPD, 2007). Они основаны на средних значениях.
 2. ЮНЭЙДС (2008 г.).
 3. Всемирный банк (2009 г.).
 4. ПРООН (2007 г.).

5. Данные, имеющиеся за самый последний год указанного периода. Более подробно – см. UNDP (2007 г.).
 6. Данные показывают соотношение доходов/расходов самой богатой группы по сравнению с самой бедной группой.
 7. Значение, равное 0, означает полное равенство, а значение, равное 100, полное неравенство.

Таблица 1

ВВП, ПОМОЩЬ И НИЩЕТА								НЕРАВЕНСТВО В ДОХОДАХ/РАСХОДАХ ⁴				Страна или территория
ВВП на душу населения ³				Чистая сумма помощи на душу населения долл. США ⁴	Население, живущее на менее чем 1 долл. США в день ⁴ (%)	Население, живущее на менее чем 2 долл. США в день ⁴ (%)	Доля доходов/расходов (%)		Мера неравенства			
В текущих долл. США		В постоянных долл. США					20% самых бедных	20% самых богатых	20% самых богатых к 20% самых бедных ⁶	Индекс Гини ⁷		
1998 г.	2007 г.	1998 г.	2007 г.	2005 г.	1990-2005 гг. ⁵	1990-2005 гг. ⁵	1992-2005 гг. ⁵	1992-2005 гг. ⁵	1992-2005 гг. ⁵	1992-2005 гг. ⁵		
...	...	...	...	362	...	...	...	...	...	...	Конго
730	920	1 510	1 620	7	15	49	5	51	10	45	Кот-д'Ивуар	
110	140	240	290	32	...	...	...	...	...	...	Демокр. Республика Конго
1 120	12 860	5 090	21 220	78	...	...	...	...	...	...	Экваториальная Гвинея
210	270	720	620	81	...	...	...	...	...	...	Эритрея
130	220	420	780	27	23	78	9	39	4	30	Эфиопия	
4 070	7 020	12 210	13 410	39	...	...	...	...	...	...	Габон
300	320	790	1 140	38	59	83	5	53	11	50	Гамбия	
370	590	820	1 320	51	45	79	6	47	8	41	Гана	
470	400	810	1 120	19	...	...	7	46	7	39	Гвинея
140	200	400	470	50	...	...	5	53	10	47	Гвинея-Бисау
440	640	1 110	1 550	22	23	58	6	49	8	43	Кения	
680	1 030	1 340	1 940	38	36	56	2	67	44	63	Лесото	
130	140	250	280	...	...	...	...	...	...	...	Либерия
250	320	690	930	50	61	85	5	54	11	48	Мадагаскар	
200	250	600	760	45	21	63	7	47	7	39	Малави	
280	500	690	1 040	51	36	72	6	47	8	40	Мали	
3 760	5 580	6 720	11 410	26	...	...	...	...	...	...	Маврикий
220	330	390	730	65	36	74	5	54	10	47	Мозамбик	
2 030	3 450	3 350	5 100	61	35	56	1	79	56	74	Намбия	
200	280	530	630	37	61	86	3	53	21	51	Нигер	
270	920	1 120	1 760	49	71	92	5	49	10	44	Нигерия	
260	320	550	860	64	60	88	5	53	10	47	Руанда	
...	870	...	1 630	204	...	...	...	...	...	...	Сан-Томе и Принсипи
510	830	1 140	1 650	59	17	56	7	48	7	41	Сенегал	
7 320	8 960	12 650	15 440	223	...	...	...	...	...	...	Сейшельские Острова
160	260	340	660	62	57	75	1	63	58	63	Сьерра-Леоне	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сомали
3 290	5 720	6 140	9 450	16	11	34	4	62	18	58	Южная Африка	
1 720	2 560	3 410	4 890	41	48	78	4	56	13	50	Свазиленд	
300	360	680	770	14	...	...	...	...	...	...	Того
280	370	610	1 040	42	...	...	6	53	9	46	Уганда
230	410	700	1 200	39	58	90	7	42	6	35	Объед. Респ. Танзания	
310	770	810	1 190	81	64	87	4	55	15	51	Замбия	
570	...	...	...	28	56	83	5	56	12	50	Зимбабве

Взвешенные средние значения								Взвешенные средние значения				
5 099	7 995	6 280	9 947	16	...	...	...	...	...	...	...
...	Весь мир
...	Страны с перех. экономикой
...	Развитые страны
...	17	...	...	...	...	...	...	...	Развивающиеся страны
...	94	...	...	...	...	...	...	...	Арабские государства
...	Центр. и Восточная Европа
...	Центральная Азия
826	2 182	2 034	4 969	5	...	...	...	...	...	...	...	Вост. Азия и Тихий океан
...	Восточная Азия
...	Тихий океан
3 978	5 801	6 393	9 678	11	...	...	...	...	...	...	...	Лат. Америка и Кариб. бас.
...	Карибский бассейн
...	Латинская Америка
...	Сев. Америка и Зап. Европа
...	Южная и Западная Азия
518	951	1 248	1 869	42	...	...	...	...	...	...	...	Страны Африки к югу от

Таблица 2
Грамотность взрослых и молодежи

Страна или территория	УРОВЕНЬ ГРАМОТНОСТИ ВЗРОСЛЫХ (15 лет и старше) (%)									ЧИСЛО НЕГРАМОТНЫХ ВЗРОСЛЫХ (15 лет и старше)					
	1985-1994 гг. ¹			2000-2007 гг. ¹			Прогнозируемый на 2015 г.			1985-1994 гг. ¹		2000-2007 гг. ¹		Прогнозируемый на 2015 г.	
	В целом	Муж.	Жен.	В целом	Муж.	Жен.	В целом	Муж.	Жен.	В целом (тыс.)	% женщин	В целом (тыс.)	% женщин	В целом (тыс.)	% женщин
Арабские государства															
Алжир	50*	63*	36*	75	84	66	81	88	74	6 572	64*	5 974	68	5 392	68
Бахрейн	84*	89*	77*	89	90	86	92	93	90	56	56*	63	49	55	49
Джибути	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Египет	44*	57*	31*	66*	75*	58*	73	80	66	16 428	62*	16 824	63*	16 243	64
Ирак	...	...	...	74*	84*	64*	...	...	...	...	...	3 703	69*	...	...
Иордания	...	...	...	91*	95*	87*	95	98	93	...	...	305	72*	215	73
Кувейт	74*	78*	69*	94*	95*	93*	96	96	95	276	48*	122	46*	114	48
Ливан	...	...	...	90*	93*	86*	94	96	92	...	...	309	69*	201	70
Лив. Араб. Джамахирия	76	88	63	87	94	78	91	97	84	685	73	569	78	472	81
Мавритания	...	...	...	56	63	48	61	66	55	...	...	832	58	934	57
Марокко	42*	55*	29*	56	69	43	62	74	51	9 602	62*	9 816	66	9 458	67
Оман	...	...	...	84	89	77	89	93	84	...	...	274	61	242	62
Палестинские А. Т.	...	...	...	94*	97*	90*	95	98	93	...	...	136	77*	135	76
Катар	76*	77*	72*	93*	94*	90*	94	95	93	68	30*	47	38*	43	39
Саудовская Аравия	71*	80*	57*	85	89	79	89	92	85	2 907	59*	2 473	58	2 176	60
Судан ²	...	...	...	61*	71*	52*	...	...	...	...	...	7 449	63*	...	...
Сирийская Арабская Респ.	...	...	...	83	90	76	87	92	82	...	...	2 168	69	2 037	70
Тунис	...	...	...	78	86	69	83	90	76	...	...	1 733	69	1 464	71
Объед. Арабские Эмираты	71*	72*	69*	90*	89*	91*	93	93	94	473	31*	328	24*	293	24
Йемен	37*	57*	17*	59	77	40	70	85	55	4 686	66*	5 081	72	4 961	75
Центральная и Восточная Европа															
Албания	...	...	...	99	99	99	99	99	99	...	...	23	65	19	59
Беларусь	98*	99*	97*	100	100	100	100	100	100	166	87*	24	67	16	50
Босния и Герцеговина	...	...	...	97*	99*	94*	...	...	...	...	...	105	86*	...	...
Болгария	...	...	...	98	99	98	98	98	98	...	...	114	62	118	58
Хорватия	97*	99*	95*	99	99	98	99	100	99	120	82*	50	80	31	74
Чешская Республика	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Эстония	100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	3	79*	2	50	2	47
Венгрия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Латвия	99*	100*	99*	100	100	100	100	100	100	11	80*	4	53	4	51
Литва	98*	99*	98*	100	100	100	100	100	100	44	76*	9	51	8	52
Черногория	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Польша	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Республика Молдова	96*	99*	94*	99	100	99	100	100	100	114	82*	23	77	12	63
Румыния	97*	99*	95*	98	98	97	98	98	97	589	78*	436	66	394	58
Российская Федерация	98*	99*	97*	100	100	99	100	100	100	2 290	88*	582	72	398	61
Сербия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Словакия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Словения	100*	100*	99*	100	100	100	100	100	100	7	60*	6	57	5	57
б. ю. Респ. Македония	94*	97*	91*	97	99	95	98	99	97	87	77*	50	77	36	73
Турция	79*	90*	69*	89*	96*	81*	92	97	86	7 640	75*	6 111	83*	5 234	84
Украина	...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	123	69	83	58
Центральная Азия															
Армения	99*	99*	98*	99	100	99	100	100	100	31	77*	12	72	8	63
Азербайджан	...	...	...	100*	100*	99*	100	100	100	...	...	33	81*	24	76
Грузия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Казахстан	98*	99*	96*	100	100	99	100	100	100	278	82*	44	73	34	65
Кыргызстан	...	...	...	99	100	99	99	100	99	...	...	26	66	21	55
Монголия	...	...	...	97	97	98	96	95	98	...	...	52	42	85	32
Таджикистан	98*	99*	97*	100	100	100	100	100	100	68	74*	15	69	11	62
Туркменистан	...	...	...	100	100	99	100	100	100	...	...	17	70	12	61
Узбекистан	...	...	...	97*	98*	96*	...	...	...	...	...	481	68*	...	...
Восточная Азия и Тихий океан															
Австралия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Бруней-Даруссалам	88*	92*	82*	95	96	93	97	98	96	21	67*	14	65	11	65
Камбоджа	...	...	...	76	86	68	81	88	75	...	...	2 195	72	2 146	69
Китай	78*	87*	68*	93	96	90	96	98	93	184 214	70*	70 583	73	49 848	74

Таблица 2

Страна или территория	УРОВЕНЬ ГРАМОТНОСТИ МОЛОДЕЖИ (15-24 года) (%)									ЧИСЛО НЕГРАМОТНЫХ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ (15-24 ГОДА)					
	1985-1994 гг.1			2000-2007 гг.1			Прогнозируемый на 2015 г.			1985-1994 гг.1		2000-2007 гг.1		Прогнозируемый на 2015 г.	
	В целом	Муж.	Жен.	В целом	Муж.	Жен.	В целом	Муж.	Жен.	В целом (тыс.)	% женщин	В целом тыс	% женщин	В целом (тыс.)	% женщин
Арабские государства															
	74*	86*	62*	92	94	91	95	95	95	1 215	73*	561	61	320	48
	97*	97*	97*	100	100	100	100	100	100	3	53*	0,3	42	0,1	45

	63*	71*	54*	85*	88*	82*	93	94	92	3 473	60*	2 317	59*	1 098	56
	...	...	...	85*	89*	80*	...	...	...	...	...	764	63*	...	...
	...	...	...	99*	99*	99*	99	99	100	...	...	12	47*	7	30
	87*	91*	84*	98*	98*	99*	100	100	100	37	62*	7	44*	0,05	37
	...	...	...	99*	99*	99*	99	99	99	...	...	9	36*	7	37
	95	99	91	99	100	98	100	100	100	55	89	14	87	0,7	67
	...	...	...	66	70	62	71	73	70	...	...	207	54	211	52
	58*	71*	46*	75	84	67	83	89	78	2 239	65*	1 605	68	1 017	67
	...	...	...	98	99	98	99	100	99	...	...	9	63	3	63
	...	...	...	99*	99*	99*	99	99	99	...	...	8	55*	8	54
	90*	89*	91*	99*	99*	99*	100	100	100	6	31*	1	43*	0,4	11
	88*	94*	81*	97	98	96	99	99	98	369	74*	138	68	75	76
	...	...	...	77*	85*	71*	...	...	...	...	...	1 454	64*	...	...
	...	...	...	94	95	92	96	97	95	...	...	282	63	163	60
	...	...	...	96	97	94	98	98	97	...	...	91	64	39	57
	82*	81*	85*	95*	94*	97*	99	99	99	36	38*	34	24*	5	49
	60*	83*	35*	80	93	67	90	97	83	1 122	78*	959	83	587	87
Центральная и Восточная Европа															
	...	...	...	99	99	99	99	99	99	...	...	4	44	4	41
	100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	3	43*	3	37	3	33
	...	...	...	100*	100*	100*	...	...	...	...	...	1	37*	...	...
	...	...	...	97	98	97	96	96	96	...	...	25	49	28	46
	100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	2	53*	2	47	2	44

	100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	0,3	35*	0,4	37	0,3	36

	100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	0,8	40*	1,0	41	0,8	42
	100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	2	44*	1	47	0,8	50

	100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	2	48*	2	48	2	49
	99*	99*	99*	97	97	98	96	96	97	35	53*	81	46	86	42
	100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	56	44*	71	40	53	36

	100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	0,7	44*	0,4	36	0,3	30
	99*	99*	99*	99	99	99	99	99	98	4	62*	4	56	4	52
	93*	97*	88*	96*	99*	94*	97	99	96	867	76*	480	80*	356	77
	...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	15	41	12	39
Центральная Азия															
	100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	0,5	49*	1	37	1	33
	...	...	...	100*	100*	100*	100	100	100	...	...	...	...	0,6	18

	100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	8	44*	5	38	5	36
	...	...	...	100	100	100	99	99	100	...	...	5	37	6	31
	...	...	...	95	94	97	91	86	96	...	...	27	30	46	24
	100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	3	56*	2	47	2	44
	...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	2	40	2	33
	...	...	...	99*	99*	99*	...	...	...	...	...	33	53*	...	...
Восточная Азия и Тихий океан															

	98*	98*	98*	100	100	100	100	100	100	0,9	49*	0,3	54	0,1	57
	...	...	...	86	90	83	91	93	89	...	...	475	62	313	59
	94*	97*	91*	99	99	99	100	100	100	14 352	73*	1 639	58	907	51

Страна или территория	УРОВЕНЬ ГРАМОТНОСТИ ВЗРОСЛЫХ (15 лет и старше) (%)									ЧИСЛО НЕГРАМОТНЫХ ВЗРОСЛЫХ (15 лет и старше)					
	1985-1994 гг. ¹			2000-2007 гг. ¹			Прогнозируемый на 2015 г.			1985-1994 гг. ¹		2000-2007 гг. ¹		Прогнозируемое на 2015 г.	
	В целом	Муж.	Жен.	В целом	Муж.	Жен.	В целом	Муж.	Жен.	В целом (тыс.)	% женщин	В целом (тыс.)	% женщин	В целом (тыс.)	% женщин
Острова Кука	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Корейская НДР	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Фиджи	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Индонезия	82*	88*	75*	92*	95*	89*	94	96	91	21 577	68*	13 267	70*	12 237	69
Япония	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Кирибати	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Лаосская НДР	...	...	...	73*	82*	63*	80	87	73	...	...	932	68*	898	68
Макао, Китай	...	...	...	93*	96*	91*	95	97	93	...	...	27	75*	22	73
Малайзия	83*	89*	77*	92	94	90	94	96	93	1 989	66*	1 496	64	1 244	63
Маршалловы Острова	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Микронезия (Федерат. Шт.)	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Мьянма	...	...	...	90*	94*	86*	...	...	...	...	...	3 182	70*	...	...
Науру	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Новая Зеландия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Ниуэ	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Палау	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Папуа-Новая Гвинея	...	...	...	58	62	53	61	63	60	...	...	1 604	55	1 831	52
Филиппины	94*	94*	93*	93	93	94	94	94	95	2 325	53*	3 746	48	4 073	46
Республика Корея	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Самоа	98*	98*	97*	99	99	98	99	99	99	2	60*	1	58	1	54
Сингапур	89*	95*	83*	94	97	92	96	98	94	259	78*	203	76	157	74
Соломоновы Острова	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Таиланд	...	...	...	94	96	93	96	97	94	...	...	2 946	66	2 387	65
Тимор-Лешти	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Токелау	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Тонга	...	...	...	99	99	99	99	99	99	...	...	0,5	46	0,4	45
Тувалу	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Вануату	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Вьетнам	88*	93*	83*	90*	94*	87*	...	...	...	4 789	72*	6 033	69*	...	...
Латинская Америка и Карибский бассейн															
Ангилья	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Антигуа и Барбуда	...	...	...	99*	98*	99*	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Аргентина	96*	96*	96*	98	98	98	98	98	98	889	53*	691	51	602	50
Аруба	...	...	...	98	98	98	98	99	98	...	...	2	54	1	54
Багамские Острова	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Барбадос	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Белиз	70*	70*	70*	...	...	...	...	...	...	32	49*	...	...	...	...
Бермудские Острова	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Боливия	80*	88*	72*	91*	96*	86*	93	97	89	825	71*	542	79*	526	79
Бразилия	...	...	...	90*	90*	90*	93	92	93	...	...	13 919	50*	11 146	49
Брит. Виргинские о-ва	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Каймановы Острова	...	...	...	99*	99*	99*	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Чили	94*	95*	94*	97	97	96	97	97	97	547	53*	439	52	367	51
Колумбия	81*	81*	81*	93*	92*	93*	95	95	95	4 458	52*	2 401	50*	1 864	49
Коста-Рика	...	...	...	96	96	96	97	96	97	...	...	132	47	124	46
Куба	...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	19	53	17	54
Доминика	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Доминиканская Рес.	...	...	...	89	89	90	92	91	92	...	...	710	49	641	48
Эквадор	88*	90*	86*	84*	87*	82*	91	92	90	731	59*	1 413	59*	970	57
Сальвадор	74*	77*	71*	82*	85*	80*	87	89	85	830	58*	816	59*	698	59
Гренада	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гватемала	64*	72*	57*	73	79	68	79	83	74	1 915	61*	2 055	63	2 106	63
Гайана	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гаити	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гондурас	...	...	...	84*	84*	83*	89	89	89	...	...	713	52*	607	50
Ямайка	...	...	...	86	81	91	89	85	94	...	...	263	33	218	30
Мексика	88*	90*	85*	93*	94*	91*	95	96	94	6 397	62*	5 368	63*	4 350	62
Монтсеррат	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Нидер. Антильские о-ва	95*	95*	95*	96	96	96	97	97	97	7	54*	5	54	5	54
Никарагуа	...	...	...	78*	78*	78*	83	83	84	...	...	746	51*	721	49
Панама	89*	89*	88*	93	94	93	95	95	94	175	52*	155	55	150	55
Парагвай	90*	92*	89*	95*	96*	93*	97	97	96	255	59*	216	60*	167	59

Таблица 2

УРОВЕНЬ ГРАМОТНОСТИ МОЛОДЕЖИ (15-24 года) (%)									ЧИСЛО НЕГРАМОТНЫХ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ (15-24 ГОДА)						Страна или территория
1985-1994 гг.1			2000-2007 гг.1			Прогнозируемый на 2015 г.			1985-1994 гг.1		2000-2007 гг.1		Прогнозируемый на 2015 г.		
В целом	Муж.	Жен.	В целом	Муж.	Жен.	В целом	Муж.	Жен.	В целом (тыс.)	% женщин	В целом тыс	% женщин	В целом (тыс.)	% женщин	
...
...
...
96*	97*	95*	97*	97*	96*	97	97	98	1 421	65*	1 431	55*	1 099	45	Острова Кука
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Корейская НДР
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Фиджи
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Индонезия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Япония
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Кирибати
...	...	...	84*	89*	79*	90	93	87	...	...	195	66*	148	64	Лаосская НДР
...	...	...	100*	100*	100*	100	100	100	...	...	0,3	43*	0,05	22	Макао, Китай
96*	96*	95*	98	98	98	99	99	99	155	53*	86	47	51	43	Малайзия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Маршалловы Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Микронезия (Федерат. Шт.)
...	...	...	95*	96*	93*	...	...	...	...	...	495	60*	...	...	Мьянма
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Науру
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Новая Зеландия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Ниуэ
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Палау
...	...	...	64	63	65	68	63	74	...	...	444	47	490	40	Папуа-Новая Гвинея
97*	96*	97*	94	94	95	95	94	96	428	45*	975	41	997	38	Филиппины
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Республика Корея
99*	99*	99*	99	99	99	100	99	100	0,3	49*	0,2	41	0,2	37	Самоа
99*	99*	99*	100	100	100	100	100	100	6	44*	2	37	1	31	Сингапур
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Соломоновы Острова
...	...	...	98	98	98	99	99	99	...	...	181	52	132	49	Таиланд
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Тимор-Лешти
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Токелау
...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	0,1	41	0,1	45	Тонга
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Тувалу
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Вануату
94*	94*	93*	94*	94*	94*	...	...	...	831	53*	1 105	52*	...	...	Вьетнам
Латинская Америка и Карибский бассейн															
...
...
98*	98*	99*	99	99	99	99	99	99	92	43*	59	39	48	37	Ангилья
...	...	...	99	99	99	100	99	100	...	...	0,1	43	0,07	40	Антигуа и Барбуда
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Аргентина
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Аруба
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Багамские Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Барбадос
76*	76*	77*	...	...	...	...	...	...	9	49*	...	...	...	...	Белиз
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Бермудские Острова
94*	96*	92*	99*	100*	99*	100	100	100	83	70*	10	77*	10	50	Боливия
...	...	...	98*	97*	99*	99	98	99	...	...	766	32*	402	31	Бразилия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Брит. Виргинские о-ва
...	...	...	99*	99*	99*	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Каймановы Острова
98*	98*	99*	99	99	99	99	99	100	38	41*	27	41	17	39	Чили
91*	89*	92*	98*	97*	98*	99	98	99	693	43*	176	38*	126	35	Колумбия
...	...	...	98	98	98	98	98	99	...	...	17	38	13	35	Коста-Рика
...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	0,3	53	0,2	64	Куба
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Доминика
...	...	...	96	95	97	97	97	98	...	...	72	37	52	34	Доминиканская Рес.
96*	97*	96*	95*	95*	96*	98	98	99	79	54*	116	47*	42	36	Эквадор
85*	85*	85*	94*	93*	94*	96	95	97	173	51*	82	47*	58	42	Сальвадор
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гренада
76*	82*	71*	85	88	83	89	90	88	462	62*	390	60	362	56	Гватемала
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гайана
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гаити
...	...	...	94*	93*	95*	96	95	97	...	...	93	40*	65	35	Гондурас
...	...	...	94	91	98	96	94	99	...	...	29	19	20	17	Ямайка
95*	96*	95*	98*	98*	98*	99	99	99	828	56*	354	53*	225	46	Мексика
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Монтсеррат
97*	97*	97*	98	98	98	99	99	99	0,9	44*	0,4	50	0,3	49	Нидер. Антильские о-ва
...	...	...	87*	85*	89*	92	90	94	...	...	154	43*	109	38	Никарагуа
95*	95*	95*	96	97	96	97	97	97	25	52*	22	52	21	50	Панама
96*	96*	95*	99*	99*	99*	99	99	99	37	52*	15	50*	13	49	Парагвай

Таблица 2 (продолжение)

Страна или территория	УРОВЕНЬ ГРАМОТНОСТИ ВЗРОСЛЫХ (15 лет и старше) (%)									ЧИСЛО НЕГРАМОТНЫХ ВЗРОСЛЫХ (15 лет и старше)					
	1985-1994 гг. ¹			2000-2007 гг. ¹			Прогнозируемый на 2015 г.			1985-1994 гг. ¹		2000-2007 гг. ¹		Прогнозируемый на 2015 г.	
	В целом	Муж.	Жен.	В целом	Муж.	Жен.	В целом	Муж.	Жен.	В целом (тыс.)	% женщин	В целом (тыс.)	% женщин	В целом (тыс.)	% женщин
Перу	87*	93*	82*	90*	95*	85*	93	97	90	1 848	72*	1 992	75*	1 541	75
Сент-Китс и Невис	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сент-Люсия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сент-Винсент и Гренадины	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Суринам	...	...	...	90	93	88	92	94	91	...	...	31	63	27	62
Тринидад и Тобаго	97*	98*	96*	99	99	98	99	99	99	26	70*	14	66	10	62
Острова Теркс и Кайкос	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Уругвай	95*	95*	96*	98*	97*	98*	98	98	99	102	46*	55	43*	45	42
Венесуэла, Б. Р.	90*	91*	89*	95*	95*	95*	97	97	97	1 242	54*	931	52*	765	50
Северная Америка и Западная Европа															
Андорра	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Австрия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Бельгия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Канада	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Кипр	94*	98*	91*	98	99	97	99	99	98	29	81*	16	78	9	75
Дания	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Финляндия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Франция	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Германия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Греция	93*	96*	89*	97	98	96	98	99	97	615	74*	279	70	200	67
Исландия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Ирландия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Израиль	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Италия	...	...	...	99	99	99	99	99	99	...	...	572	63	386	62
Люксембург	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Мальта	88*	88*	88*	92*	91*	94*	95	93	96	31	50*	25	43*	19	37
Монако	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Нидерланды	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Норвегия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Португалия	88*	92*	85*	95	97	93	97	98	96	965	67*	459	68	268	68
Сан-Марино	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Испания	96*	98*	95*	98*	99*	97*	99	99	98	1 103	73*	782	68*	576	67
Швеция	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Швейцария	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Соединенное Королевство	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Соединенные Штаты	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Южная и Западная Азия															
Афганистан	...	...	...	28*	43*	13*	...	...	...	...	...	7 822	59*	...	...
Бангладеш	35*	44*	26*	53	59	48	61	64	58	44 458	56*	48 541	55	48 189	53
Бутан	...	...	...	53*	65*	39*	64	73	54	...	...	201	60*	198	60
Индия ²	48*	62*	34*	66	77	54	72	81	62	283 848	61*	269 816	65	261 687	65
Иран, Исламская Респ.	66*	74*	56*	82*	87*	77*	88	92	84	11 124	62*	8 983	64*	7 215	67
Мальдивские Острова	96*	96*	96*	97	97	97	98	97	98	5	47*	6	48	6	46
Непал	33*	49*	17*	57	70	44	66	77	56	7 619	63*	7 612	67	7 346	67
Пакистан	...	...	...	54*	68*	40*	62	73	49	...	...	47 060	64*	49 588	64
Шри-Ланка ²	...	...	...	91*	93*	89*	93	94	92	...	...	1 339	61*	1 061	59
Страны Африки к югу от Сахары															
Ангола	...	...	...	67*	83*	54*	...	...	...	...	...	2 423	74*	...	...
Бенин	27*	40*	17*	41	53	28	47	59	35	2 131	59*	3 022	61	3 476	61
Ботсвана	69*	65*	71*	83	83	83	87	87	88	247	47*	211	50	176	49
Буркина-Фасо	14*	20*	8*	29*	37*	22*	36	43	30	4 136	55*	5 684	56*	6 567	56
Бурунди	37*	48*	28*	59*	67*	52*	...	...	...	1 945	61*	1 412	62*	...	...
Камерун	...	...	...	68*	77*	60*	...	...	...	...	...	2 950	64*	...	...
Кабо-Верде	63*	75*	53*	84	89	79	89	93	86	70	70*	53	69	45	68
Центральная Африк. Респ.	34*	48*	20*	49*	65*	33*	...	...	...	1 085	63*	1 139	67*	...	...
Чад	12*	...	...	32	43	21	39	48	31	3 177	...	3 959	59	4 481	58
Коморские Острова	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Конго	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Кот-д'Ивуар	34*	44*	23*	49*	61*	39*	...	...	...	4 180	55*	4 831	59*	...	...
Демокр. Республика Конго	...	...	...	67*	81*	54*	...	...	...	...	...	9 057	72*	...	...

Таблица 2

УРОВЕНЬ ГРАМОТНОСТИ МОЛОДЕЖИ (15-24 года) (%)									ЧИСЛО НЕГРАМОТНЫХ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ (15-24 ГОДА)						Страна или территория
1985-1994 гг.1			2000-2007 гг.1			Прогнозируемый на 2015 г.			1985-1994 гг.1		2000-2007 гг.1		Прогнозируемый на 2015 г.		
В целом	Муж.	Жен.	В целом	Муж.	Жен.	В целом	Муж.	Жен.	В целом (тыс.)	% женщин	В целом тыс	% женщин	В целом (тыс.)	% женщин	
95*	97*	94*	97*	98*	97*	98	98	98	215	67*	143	62*	109	54	Перу
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сент-Китс и Невис
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сент-Люсия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сент-Винсент и Гренадины
...	...	...	95	96	95	96	96	96	...	...	4	55	3	53	Суринам
99*	99*	99*	100	100	100	100	100	100	2	50*	1	49	0,8	48	Тринидад и Тобаго
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Острова Теркс и Кайкос
99*	98*	99*	99*	98*	99*	99	99	99	6	37*	6	39*	6	41	Уругвай
95*	95*	96*	98*	98*	99*	99	99	99	176	39*	85	36*	65	41	Венесуэла, Б. Р.
Северная Америка и Западная Европа															
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Андорра
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Австрия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Бельгия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Канада
100*	100*	100*	100	100	100	100	100	100	0,4	44*	0,2	37	0,1	36	Кипр
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Дания
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Финляндия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Франция
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Германия
99*	99*	99*	99	99	99	99	100	99	16	49*	9	51	6	56	Греция
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Исландия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Ирландия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Израиль
...	...	...	100	100	100	100	100	100	...	...	7	46	4	46	Италия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Люксембург
98*	97*	99*	98*	97*	99*	99	99	99	1	26*	1	25*	0,5	26	Мальта
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Монако
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Нидерланды
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Норвегия
99*	99*	99*	100	100	100	100	100	100	13	46*	4	44	2	42	Португалия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сан-Марино
100*	100*	100*	100*	100*	100*	100	100	100	29	47*	21	50*	14	47	Испания
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Швеция
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Швейцария
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Соединенное Королевство
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Соединенные Штаты
Южная и Западная Азия															
...	...	...	34*	51*	18*	...	...	...	...	...	2 576	60*	...	...	Афганистан
45*	52*	38*	72	71	73	83	80	85	12 833	55*	8 965	47	5 908	41	Бангладеш
...	...	...	74*	80*	68*	88	90	87	...	...	38	58*	17	55	Бутан
62*	74*	49*	82	87	77	88	90	86	63 893	64*	40 412	61	29 320	58	Индия ²
87*	92*	81*	97*	97*	96*	98	98	98	1 399	70*	589	56*	277	49	Иран, Исламская Респ.
98*	98*	98*	98	98	98	98	98	99	1	45*	1	41	1	37	Мальдивские Острова
50*	68*	33*	79	85	73	88	91	85	1 847	67*	1 189	64	819	60	Непал
...	...	...	69*	79*	58*	78	83	72	...	...	11 151	65*	8 771	60	Пакистан
...	...	...	97*	97*	98*	99	98	99	...	...	90	40*	43	35	Шри-Ланка ²
Страны Африки к югу от Сахары															
...	...	...	72*	84*	63*	...	...	...	...	...	750	70*	...	...	Ангола
40*	55*	27*	52	63	41	60	69	51	612	62*	875	61	895	61	Бенин
89*	86*	92*	94	93	95	95	95	96	31	35*	26	40	20	43	Ботсвана
20*	27*	14*	39*	47*	33*	45	47	43	1 495	54*	1 793	55*	2 068	51	Буркина-Фасо
54*	59*	48*	73*	77*	70*	...	...	...	495	56*	348	57*	...	...	Бурунди
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Камерун
88*	90*	86*	97	97	98	99	98	100	8	58*	3	38	...	...	Кабо-Верде
48*	63*	35*	59*	70*	47*	...	...	...	270	64*	316	65*	...	...	Центральноафрик. Респ.
17*	...	...	44	53	35	52	55	50	1 042	...	1 170	58	1 280	52	Чад
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Коморские Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Конго
49*	60*	38*	61*	71*	52*	...	...	...	1 054	60*	1 355	62*	...	...	Кот-д'Ивуар
...	...	...	70*	78*	63*	...	...	...	...	...	3 029	63*	...	...	Демокр. Республика Конго

Таблица 2 (продолжение)

Страна или территория	УРОВЕНЬ ГРАМОТНОСТИ ВЗРОСЛЫХ (15 лет и старше) (%)									ЧИСЛО НЕГРАМОТНЫХ ВЗРОСЛЫХ (15 лет и старше)					
	1985-1994 гг. ¹			2000-2007 гг. ¹			Прогнозируемый на 2015 г.			1985-1994 гг. ¹		2000-2007 гг. ¹		Прогнозируемое на 2015 г.	
	В целом	Муж.	Жен.	В целом	Муж.	Жен.	В целом	Муж.	Жен.	В целом (тыс.)	% женщин	В целом (тыс.)	% женщин	В целом (тыс.)	% женщин
Экваториальная Гвинея	...	...	...	87*	93*	80*	...	...	...	...	...	33	76*	...	...
Эритрея	...	...	...	64	76	53	74	83	65	...	...	993	68	934	68
Эфиопия	27*	36*	19*	36*	50*	23*	...	...	...	23 045	57*	27 144	61*	...	...
Габон	72*	79*	65*	86	90	82	91	94	88	165	64*	120	65	92	66
Гамбия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гана	...	...	...	65	72	58	71	76	66	...	...	5 077	59	5 152	58
Гвинея	...	...	...	29*	43*	18*	...	...	...	...	...	3 404	59*	...	...
Гвинея-Бисау	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Кения	...	...	...	74*	78*	70*	...	...	...	...	...	4 579	58*	...	...
Лесото	...	...	...	82*	74*	90*	...	...	...	...	...	190	32*	...	...
Либерия	41	52	30	56	60	51	64	65	64	652	60	881	55	946	51
Мадагаскар	...	...	...	71*	77*	65*	...	...	...	...	...	2 613	60*	...	...
Малави	49*	65*	34*	72	79	65	79	83	74	2 197	68*	2 085	64	2 009	61
Мали	...	...	...	26*	35*	18*	38	46	30	...	...	4 633	58*	5 221	59
Маврикий	80*	85*	75*	87	90	85	90	92	89	150	63*	121	62	103	60
Мозамбик	...	...	...	44	57	33	49	58	41	...	...	6 621	64	7 112	60
Намбия	76*	78*	74*	88	89	87	90	90	91	198	56*	156	54	150	49
Нигер	...	...	...	29*	43*	15*	36	48	23	...	...	4 897	60*	6 334	60
Нигерия	55*	68*	44*	72	80	64	79	85	74	23 296	64*	23 283	65	21 577	63
Руанда	58*	...	...	65*	71*	60*	...	...	...	1 468	...	1 491	62*	...	...
Сан-Томе и Принсипи	73*	85*	62*	88	93	83	91	94	88	17	73*	11	73	10	68
Сенегал	27*	37*	18*	42*	52*	33*	47	56	40	2 964	56*	4 032	59*	4 769	59
Сейшельские Острова	88*	87*	89*	92*	91*	92*	...	...	...	...	...	5	50*	...	...
Сьерра-Леоне	...	...	...	38	50	27	47	58	37	...	...	2 073	61	2 080	61
Сомали	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Южная Африка	...	...	...	88	89	87	91	92	91	...	...	3 977	55	3 107	55
Свазиленд	67*	70*	65*	84	84	84	89	88	89	126	59*	113	53	86	51
Того	...	...	...	53*	69*	38*	...	...	...	...	...	1 404	67*	...	...
Уганда	56*	68*	45*	74	82	66	81	86	75	4 185	64*	4 148	66	4 045	64
Объед. Респ. Танзания	59*	71*	48*	72	79	66	74	79	70	5 217	65*	6 237	63	7 185	59
Замбия	65*	73*	57*	71	81	61	72	82	63	1 541	62*	1 907	68	2 161	67
Зимбабве	84*	89*	79*	91	94	88	94	96	93	990	66*	725	67	532	65

	Взвешенные средние значения									Сумма	% жен.	Сумма	% жен.	Сумма	% жен.
	76	82	70	84	89	80	87	90	83						
Весь мир	76	82	70	84	89	80	87	90	83	869 391	63	758 643	64	709 533	63
Страны с перех. экономикой	98	99	97	99	100	99	100	100	100	3 778	84	1 433	70	752	59
Развитые страны	99	99	99	99	99	99	99	100	99	6 963	67	5 466	63	4 738	60
Развивающиеся страны	68	77	59	80	85	74	84	88	79	858 650	63	751 744	64	704 043	63
Арабские государства	58	70	46	71	80	62	78	86	70	55 364	63	58 360	65	55 780	67
Центр. и Восточная Европа	96	98	94	98	99	96	98	99	97	11 954	78	8 007	80	6 752	79
Центральная Азия	98	99	97	99	99	98	99	99	100	1 008	74	734	68	328	50
Вост. Азия и Тихий океан	82	89	75	93	96	91	95	97	94	228 906	69	107 875	70	81 923	70
Восточная Азия	82	89	75	93	96	91	95	97	94	227 624	69	106 098	71	80 006	71
Тихий океан	94	94	93	93	94	92	93	93	93	1 282	56	1 777	55	1 917	52
Лат. Америка и Кариб. бас.	87	88	86	91	92	90	93	94	93	39 602	55	36 084	55	30 126	54
Карибский бассейн	66	65	67	75	73	77	78	76	81	2 897	50	2 770	47	2 718	45
Латинская Америка	87	88	86	91	92	91	94	94	93	36 705	55	33 314	56	27 408	55
Сев. Америка и Зап. Европа	99	99	99	99	100	99	100	100	99	4 695	66	3 540	63	2 821	60
Южная и Западная Азия	48	60	34	64	75	53	71	79	62	394 719	61	391 379	63	380 978	63
Страны Африки к югу от Сахары	53	63	45	62	71	54	72	77	66	133 144	61	152 665	62	150 824	60

Источник. База данных Статистического института ЮНЕСКО (СИЮ, 2009 г.).

Примечание. Данные, помеченные (*), относятся к тем странам, в отношении которых были использованы национальные данные по грамотности. Для всех других стран использованы оценки СИЮ. Оценки были подготовлены на основе модели СИЮ "Global Age-specific Literacy Projections". Оценки за самый последний период относятся к 2007 г. и основаны на самых последних имеющихся данных по каждой стране.

Данные по населению, использованные для расчета числа неграмотных, взяты из оценок Отдела по народонаселению ООН, revision 2006 (UNPD, 2007). В отношении стран, располагающих национальными данными по грамотности населения, использовались данные о населении, соответствующие году проведения переписи или обследования. Для стран, в отношении которых имеются оценки СИЮ, были использованы данные о населении за 1994 г. и 2007 г.

Таблица 2

УРОВЕНЬ ГРАМОТНОСТИ МОЛОДЕЖИ (15-24 года) (%)									ЧИСЛО НЕГРАМОТНЫХ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ (15-24 ГОДА)						Страна или территория
1985-1994 гг.1			2000-2007 гг.1			Прогнозируемый на 2015 г.			1985-1994 гг.1		2000-2007 гг.1		Прогнозируемый на 2015 г.		
В целом	Муж.	Жен.	В целом	Муж.	Жен.	В целом	Муж.	Жен.	В целом (тыс.)	% женщин	В целом тыс	% женщин	В целом (тыс.)	% женщин	
...	...	...	95*	95*	95*	...	...	...	...	...	4	49*	...	...	Экваториальная Гвинея
...	...	...	86	90	83	93	94	92	...	...	138	64	82	60	Эритрея
34*	39*	28*	50*	62*	39*	...	...	...	7 404	54*	7 556	62*	...	...	Эфиопия
93*	94*	92*	97	98	96	98	99	97	13	59*	8	66	5	72	Габон
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гамбия
...	...	...	78	80	76	84	84	84	...	...	1 096	53	867	48	Гана
...	...	...	47*	59*	34*	...	...	...	...	...	904	61*	...	...	Гвинея
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гвинея-Бисау
...	...	...	80*	80*	81*	...	...	...	...	...	1 352	49*	...	...	Кения
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Лесото
51	56	47	72	68	76	80	72	87	196	54	211	43	200	31	Либерия
...	...	...	70*	73*	68*	...	...	...	...	...	923	54*	...	...	Мадагаскар
59*	70*	49*	83	84	82	90	89	91	616	64*	473	52	380	45	Малави
...	...	...	39*	47*	31*	55	60	50	...	...	1 486	57*	1 460	55	Мали
91*	91*	92*	96	95	97	97	96	98	18	46*	7	37	6	31	Маврикий
...	...	...	53	58	47	57	59	56	...	...	2 000	56	2 225	52	Мозамбик
88*	86*	90*	93	91	94	94	91	96	35	40*	35	38	34	32	Намибия
...	...	...	37*	52*	23*	46	56	36	...	...	1 460	64*	1 884	60	Нигер
71*	81*	62*	87	89	85	92	92	91	5 091	67*	4 043	57	3 078	51	Нигерия
75*	...	...	78*	79*	77*	...	...	...	305	...	387	54*	...	...	Руанда
94*	96*	92*	95	95	95	95	93	96	1	65*	2	47	2	35	Сан-Томе и Принсипи
38*	49*	28*	51*	58*	45*	56	60	53	849	58*	1 211	57*	1 311	54	Сенегал
99*	98*	99*	99*	99*	99*	...	...	...	...	...	0,1	35*	...	...	Сейшельские Острова
...	...	...	54	64	44	67	76	59	...	...	512	61	430	63	Сьерра-Леоне
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сомали
...	...	...	95	95	96	98	97	98	...	...	442	40	218	35	Южная Африка
84*	83*	84*	94	92	96	96	94	98	24	51*	17	32	10	23	Свазиленд
...	...	...	74*	84*	64*	...	...	...	...	...	289	69*	...	...	Того
70*	77*	63*	86	88	84	91	92	91	1 061	62*	866	57	711	52	Уганда
82*	86*	78*	78	79	76	77	76	77	831	62*	1 848	53	2 306	49	Объед. Респ. Танзания
66*	67*	66*	75	82	68	74	82	66	543	51*	632	65	790	65	Замбия
95*	97*	94*	91	94	88	99	99	100	102	62*	294	66	25	16	Зимбабве

Взвешенные средние значения									Сумма	% жен.	Сумма	% жен.	Сумма	% жен.	
84	88	79	89	91	87	92	93	91	166 321	62	125 401	59	93 365	54	Весь мир
100	100	100	100	100	100	100	100	100	123	46	143	43	133	33	Страны с перех. экономикой
100	100	100	100	100	100	99	99	99	463	50	451	50	791	52	Развитые страны
80	85	75	87	90	85	91	92	90	165 735	62	124 807	59	92 442	54	Развивающиеся страны
76	84	67	87	91	82	93	95	91	10 921	66	8 494	65	4 681	64	Арабские государства
98	99	97	99	99	98	99	99	98	1 060	71	749	68	614	64	Центр. и Восточная Европа
100	100	100	99	99	100	99	99	100	59	47	78	42	108	27	Центральная Азия
95	97	93	98	98	98	99	99	99	19 892	68	7 226	54	4 706	47	Вост. Азия и Тихий океан
95	97	93	98	98	98	99	99	99	19 544	69	6 746	54	4 192	47	Восточная Азия
92	93	92	91	90	91	91	89	92	349	54	480	47	514	40	Тихий океан
94	93	94	97	97	97	98	98	98	5 640	46	3 029	43	2 049	40	Лат. Америка и Кариб. бас.
78	75	81	87	83	91	91	87	95	580	44	440	35	306	27	Карибский бассейн
94	94	95	97	97	98	98	98	99	5 060	46	2 588	44	1 743	42	Латинская Америка
100	100	100	100	100	100	99	100	99	189	46	163	48	499	52	Сев. Америка и Зап. Европа
61	72	49	80	85	75	87	89	85	92 147	62	65 013	60	46 117	56	Южная и Западная Азия
64	70	58	72	77	68	82	83	80	36 413	59	40 649	59	34 590	53	Страны Африки к югу от Сахары

1. Данные, имеющиеся за самый последний год указанного периода. См. размещенный в Интернете вариант Введения к Статистическим таблицам для более подробного объяснения национальных определений грамотности, методов оценки, а также источников и годов, к которым относятся данные.

2. Данные о грамотности за самый последний год не охватывают некоторые географические регионы.

Таблица 3А

Воспитание и образование детей младшего возраста (ВОДМ): воспитание

Страна или территория	ВЫЖИВАЕМОСТЬ РЕБЕНКА ¹		БЛАГОПОЛУЧИЕ РЕБЕНКА ²							
	Уровень младенческой смертности (%)	Уровень детской смертности (в возрасте до 5 лет) (%)	Дети с низким родовым весом (%)	% детей в возрасте до 5 лет, страдающих от:				% детей, которых		
				недостаточного веса в средней и сильной степени	нарушений утилизации энергии в средней и сильной степени	малорослости в средней и сильной степени	кормят исключительно грудным молоком (< 6 месяцев)	кормят грудным молоком с дополнительным питанием (6-9 месяцев)	продолжают кормить грудным молоком (до 20-23 месяцев)	
										2005-2010 гг.
Арабские государства										
Алжир	31	33	6	4	3	11	7	39	22	
Бахрейн	11	14	8	9	5	10	34	65	41	
Джибути	85	126	10	29	21	33	1	23	18	
Египет	29	34	14	6	4	18	38	67	37	
Ирак	82	105	15	8	5	21	25	51	36	
Иордания	19	22	12	4	2	9	22	66	11	
Кувейт	8	10	7	10	11	24	12	26	9	
Ливан	22	26	6	4	5	11	27	35	11	
Лив. Араб. Джамахирия	18	20	7	5	3	15	...	...	23
Мавритания	63	92	...	32	13	35	20	78	57	
Марокко	31	36	15	10	9	18	31	66	15	
Оман	12	14	9	18	7	10	...	91	73	
Палестинские А. Т.	18	20	7	3	1	10	27	...	...
Катар	8	10	10	6	2	8	12	48	21	
Саудовская Аравия	19	22	11	14	11	20	31	60	30	
Судан	65	105	31	41	16	43	16	47	40	
Сирийская Арабская Респ.	16	18	9	10	9	22	29	37	16	
Тунис	20	22	7	4	2	12	47	...	22	
Объед. Арабские Эмираты	8	9	15	14	15	17	34	52	29	
Йемен	59	79	32	46	12	53	...	...	...
Центральная и Восточная Европа										
Албания	19	22	7	8	7	22	40	69	22	
Беларусь	9	12	4	1	1	3	9	38	4	
Босния и Герцеговина	12	14	5	2	3	7	18	29	10	
Болгария	12	14	10	...	...	...	...	...	...
Хорватия	6	8	5	1	1	1	23	...	...
Чешская Республика	4	5	7	...	...	...	...	...	...
Эстония	7	10	4	...	...	...	...	...	...
Венгрия	7	8	9	...	...	...	...	...	...
Латвия	10	14	5	...	...	...	...	...	...
Литва	9	11	4	...	...	...	...	...	...
Черногория	22	24	4	3	3	5	19	35	13	
Польша	7	8	6	...	...	...	...	...	...
Республика Молдова	16	19	6	4	4	8	46	18	2	
Румыния	15	18	8	3	2	10	16	41	...	
Российская Федерация	17	21	6	3	4	13	...	...	...
Сербия ¹	12	14	5	2	3	6	15	39	8	
Словакия	7	8	7	...	...	...	...	...	...
Словения	5	6	6	...	...	...	...	...	...
б. ю. Респ. Македония	15	17	6	2	2	9	37	8	10	
Турция	28	32	16	4	1	12	21	38	24	
Украина	13	16	4	1	0	3	6	49	11	
Центральная Азия										
Армения	29	34	8	4	5	13	33	57	15	
Азербайджан	72	86	12	10	5	21	12	44	16	
Грузия	39	41	5	2	2	10	11	35	20	
Казахстан	24	29	6	4	4	13	17	39	16	
Кыргызстан	53	64	5	3	4	14	32	49	26	
Монголия	40	54	6	6	2	21	57	57	65	
Таджикистан	60	78	10	17	7	27	25	15	34	
Туркменистан	75	95	4	11	6	15	11	54	37	
Узбекистан	55	66	5	5	3	15	26	45	38	
Восточная Азия и Тихий океан										
Австралия ⁶	4	6	7	...	...	...	...	...	...
Бруней-Даруссалам	6	7	10	...	...	...	...	...	...
Камбоджа	63	89	14	36	7	37	60	82	54	

Таблица 3А

БЛАГОПОЛУЧИЕ РЕБЕНКА ²					МЕРЫ ПО ВОСПИТАНИЮ ТРЕХЛЕТНИХ ДЕТЕЙ		ЗАНЯТОСТЬ ЖЕНЩИН И ОТПУСК ПО БЕРЕМЕННОСТИ		Страна или территория
Доля (%) детей в возрасте 1 года, иммунизированных от:					Официальные программы, предназначенные для детей в возрасте до трех лет	Группа самого младшего возраста, охватываемая программой (возраст)	Уровень участия женской рабочей силы в возрасте 15 лет и старше ⁴ (%)	Продолжительность оплачиваемого отпуска по беременности ⁵ (число недель)	
туберкулеза	дифтерии, коклюша, столбняка	полиомиелита	кори	гепатита В					
соответствующие вакцины									
БЦЖ	ОКДСЗ	Полио3	Корь	ГенВ3	2005 г.	2005 г.	2003 г.	2007-2009 гг. ³	
2007 г.	2007 г.	2007 г.	2007 г.	2007 г.	2005 г.	2005 г.	2003 г.	2007-2009 гг. ³	
Арабские государства									
99	95	95	92	90	...	...	36	14	Алжир
...	97	97	99	97	Да	0-2	33	6	Бахрейн
90	88	88	74	25	...	...	58	14	Джибути
98	98	98	97	98	Да	2-3	23	13	Египет
92	62	66	69	58	...	...	14	9	Ирак
90	98	98	95	98	Да	0-3	16	10	Иордания
...	99	99	99	99	Нет	.	43	10	Кувейт
...	74	74	53	74	Да	0-2	25	7	Ливан
99	98	98	98	98	...	...	25	7	Лив. Араб. Джамахирия
92	75	75	67	74	...	...	61	14	Мавритания
96	95	95	95	95	Нет	.	26	14	Марокко
99	99	97	97	99	Нет	.	20	...	Оман
99	99	99	99	99	Да	0-4	14	...	Палестинские А. Т.
96	94	97	92	94	...	...	40	7	Катар
96	96	96	96	96	...	...	19	10	Саудовская Аравия
83	84	84	79	78	Да	0-6	31	8	Судан
99	99	99	98	98	Да	0-2	20	17	Сирийская Арабская Респ.
99	98	98	98	98	Нет	.	26	4	Тунис
98	92	94	92	92	Нет	.	39	13	Объед. Арабские Эмираты
64	87	87	74	87	Нет	.	22	9	Йемен
Центральная и Восточная Европа									
98	98	99	97	98	Нет	.	50	52	Албания
98	95	90	99	91	...	...	54	18	Беларусь
98	95	95	96	94	Да	0-3	53	52	Босния и Герцеговина
98	95	95	96	95	Нет	.	47	45	Болгария
99	96	96	96	95	...	...	44	58	Хорватия
99	99	99	97	99	Нет	.	51	28	Чешская Республика
98	95	95	96	95	Да	1-6	54	20	Эстония
99	99	99	99	...	Да	0-2	44	24	Венгрия
99	98	98	97	97	Нет	.	54	16	Латвия
99	95	95	97	96	Нет	.	51	18	Литва
98	92	92	90	90	...	...	...	52	Черногория
93	99	99	98	98	...	...	47	16	Польша
98	92	94	96	95	...	...	47	18	Республика Молдова
99	97	96	97	99	Нет	.	48	18	Румыния
96	98	99	99	98	...	...	56	20	Российская Федерация
98	94	93	95	99	...	...	...	52	Сербия
98	99	99	99	99	...	...	51	28	Словакия
...	97	98	96	...	Да	1-3	54	15	Словения
95	95	96	96	96	Нет	.	42	39	б. ю. Респ. Македония
94	96	96	96	96	Да	0-2	25	16	Турция
97	98	99	98	96	Да	0-3	52	18	Украина
Центральная Азия									
94	88	90	92	85	Да	2	55	20	Армения
98	95	97	97	97	Да	0-2	59	18	Азербайджан
96	98	88	97	94	Да	0-2	56	18	Грузия
99	93	94	99	94	Да	1-6	63	18	Казахстан
98	94	94	99	94	Да	1-3	54	18	Кыргызстан
99	95	99	98	98	Да	2-3	58	17	Монголия
83	86	85	85	84	Нет	.	53	20	Таджикистан
99	98	98	99	98	Да	0-2	59	16	Туркменистан
99	96	98	99	98	Да	2-3	58	18	Узбекистан
Восточная Азия и Тихий океан									
...	92	92	94	94	Да	1-4	57	6	Австралия ⁶
96	99	99	97	99	...	...	58	...	Бруней-Даруссалам
90	82	82	79	82	Да	0-6	75	13	Камбоджа

Таблица 3А (продолжение)

Страна или территория	ВЫЖИВАЕМОСТЬ РЕБЕНКА ¹		БЛАГОПОЛУЧИЕ РЕБЕНКА ²						
	Уровень младенческой смертности (%)	Уровень детской смертности (в возрасте до 5 лет) (%)	% детей в возрасте до 5 лет, страдающих от:				% детей, которых		
			Дети с низким родовым весом (%)	недостаточного веса в средней и сильной степени	нарушений утилизации энергии в средней и сильной степени	малорослости в средней и сильной степени	кормят исключительно грудным молоком (< 6 месяцев)	кормят грудным молоком с дополнительным питанием (6-9 месяцев)	продолжают кормить грудным молоком (до 20-23 месяцев)
Китай	23	29	2	7	...	11	51	32	15
Острова Кука	...	...	3	10	...	...	19	...	...
Корейская НДР	48	62	7	23	7	37	65	31	37
Фиджи	20	24	10	...	...	...	47	...	...
Индонезия	27	32	9	28	...	...	40	75	59
Япония	3	4	8	...	...	...	...	...	...
Кирибати	...	...	5	13	...	...	80	...	...
Лаосская НДР	51	67	14	37	7	40	23	10	47
Макао, Китай	7	8	...	...	...	...	...	...	...
Малайзия	9	11	9	8	...	...	29	...	12
Маршалловы Острова	...	...	12	...	...	...	63	...	...
Микронезия (Федерат. Шт.)	34	42	18	15	...	...	60	...	...
Мьянма	66	97	15	32	9	32	15	66	67
Науру	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Новая Зеландия	5	6	6	...	...	...	...	...	...
Ниуэ	...	...	0	...	...	...	...	...	...
Палау	...	...	9	...	...	...	59	...	...
Папуа-Новая Гвинея ⁷	61	84	11	...	...	...	59	74	66
Филиппины	23	27	20	28	6	30	34	58	32
Республика Корея	4	5	4	...	...	...	...	...	...
Самоа	22	27	4	...	...	...	...	...	...
Сингапур	3	4	8	3	2	2	...	...	...
Соломоновы Острова	55	72	13	21	...	...	65	...	...
Таиланд	11	15	9	9	4	12	5	43	19
Тимор-Лешти	67	92	12	49	25	54	31	82	35
Токелау	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Тонга	19	22	3	...	...	...	62	...	...
Тувалу	...	...	5	...	...	...	...	...	...
Вануату	28	34	6	...	...	...	50	...	...
Вьетнам	20	23	7	20	8	36	17	70	23
Латинская Америка и Карибский бассейн									
Ангилья	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Антигуа и Барбуда	...	...	5	...	...	...	...	...	...
Аргентина	13	16	7	4	1	4	...	...	28
Аруба	17	20	...	...	...	...	...	...	...
Багамские Острова	14	17	7	...	...	...	...	...	...
Барбадос	10	11	14	...	...	...	...	...	...
Белиз	16	20	8	6	1	18	10	...	27
Бермудские Острова	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Боливия	46	61	7	8	1	27	54	74	46
Бразилия	24	29	8	5	...	...	...	30	17
Брит. Виргинские о-ва	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Каймановы Острова	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Чили	7	9	6	1	0	1	85	...	...
Колумбия	19	26	9	7	1	12	47	65	32
Коста-Рика	10	11	7	5	2	6	35	47	12
Куба	5	7	5	4	2	5	26	47	16
Доминика	...	...	9	...	...	...	...	...	...
Доминиканская Рес.	30	33	11	5	1	7	4	36	15
Эквадор	21	26	16	9	2	23	40	77	23
Сальвадор	22	29	7	10	1	19	24	76	43
Гренада	34	41	9	...	...	...	39	...	...
Гватемала	30	39	12	23	2	49	51	67	47
Гайана	43	57	13	12	8	14	11	42	31
Гаити	49	72	25	22	9	24	41	87	35
Гондурас	28	42	10	11	1	25	30	69	48
Ямайка	14	17	12	4	4	3	15	36	24
Мексика	17	20	8	5	2	13	38	36	21
Монтсеррат	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Нидер. Антильские о-ва	15	17	...	...	...	...	...	...	...
Никарагуа	21	26	12	7	1	17	31	83	43

Таблица 3А

БЛАГОПОЛУЧИЕ РЕБЕНКА ²					МЕРЫ ПО ВОСПИТАНИЮ ТРЕХЛЕТНИХ ДЕТЕЙ		ЗАНЯТОСТЬ ЖЕНЩИН И ОТПУСК ПО БЕРЕМЕННОСТИ		Страна или территория
Доля (%) детей в возрасте 1 года, иммунизированных от:					Официальные программы, предназначенные для детей в возрасте до трех лет	Группа самого младшего возраста, охватываемая программой (возраст)	Уровень участия женской рабочей силы в возрасте 15 лет и старше ⁴ (%)	Продолжительность оплачиваемого отпуска по беременности ⁵ (число недель)	
туберкулеза	дифтерии, коклюша, столбняка	полиомиелита	кори	гепатита В					
соответствующие вакцины									
БЦЖ	ОКДСЗ	Полио3	Корь	ГенВ3	в возрасте до трех лет	(возраст)	(%)	(число недель)	
2007 г.	2007 г.	2007 г.	2007 г.	2007 г.	2005 г.	2005 г.	2003 г.	2007-2009 гг. ³	
94	93	94	94	92	Да	0-3	71	13	Китай
99	99	99	98	99	...	...	...	...	Острова Кука
96	92	99	99	92	Да	0-3	58	...	Корейская НДР
90	83	84	81	84	Нет	.	39	12	Фиджи
91	75	83	80	74	Да	0-6	49	13	Индонезия
...	98	95	98	...	Да	0-6	49	14	Япония
90	94	93	93	96	Нет	.	...	12	Кирибати
56	50	46	40	50	Да	0-2	79	13	Лаосская НДР
...	...	...	...	...	Нет	.	60	...	Макао, Китай
99	96	96	90	87	Да	0-3	44	9	Малайзия
92	93	91	94	93	...	...	...	...	Маршалловы Острова
82	79	79	92	90	...	...	...	...	Микронезия (Федерат. Шт.)
89	86	84	81	85	...	...	69	12	Мьянма
99	99	99	99	99	...	...	...	...	Науру
...	88	88	79	88	Да	0-5	61	14	Новая Зеландия
99	99	99	99	99	...	...	...	...	Ниуэ
...	94	94	91	91	...	...	...	...	Палау
67	60	61	58	59	Нет	.	71	0	Папуа-Новая Гвинея ⁷
90	87	87	92	88	Нет	.	49	9	Филиппины
96	91	91	92	91	Да	0-5	50	13	Республика Корея
91	71	71	63	69	...	...	41	0	Самоа
98	96	96	95	95	Да	2-6	54	8	Сингапур
84	79	77	78	79	Нет	.	54	12	Соломоновы Острова
99	98	98	96	96	Да	0-5	66	13	Таиланд
74	70	70	63	...	...	...	56	...	Тимор-Лешти
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Токелау
99	99	99	99	99	...	...	52	...	Тонга
99	97	97	95	97	...	...	...	...	Тувалу
82	76	76	65	76	...	...	79	12	Вануату
94	92	92	83	67	Да	0-2	70	17	Вьетнам
Латинская Америка и Карибский бассейн									
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Ангилья
...	99	98	99	97	...	...	...	13	Антигуа и Барбуда
99	96	94	99	92	Да	0-5	50	13	Аргентина
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Аруба
...	95	95	96	93	...	...	67	13	Багамские Острова
...	93	93	75	93	Да	0-2	67	12	Барбадос
99	96	97	96	96	...	...	46	14	Белиз
...	...	...	...	...	...	...	...	8	Бермудские Острова
93	81	79	81	81	Да	0-4	67	9	Боливия
99	98	99	99	95	Да	0-3	58	17	Бразилия
...	...	...	...	...	Да	0-3	...	13	Брит. Виргинские о-ва
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Каймановы Острова
98	94	94	91	94	Да	0-2	40	18	Чили
93	93	93	95	93	Да	0-5	63	12	Колумбия
91	89	89	90	89	Да	0-3	43	17	Коста-Рика
99	93	99	99	93	Да	1-6	45	18	Куба
90	96	93	96	93	...	...	...	12	Доминика
92	79	83	96	70	...	...	56	12	Доминиканская Рес.
99	99	99	99	99	Да	0-4	52	12	Эквадор
93	96	96	98	96	Да	0-3	46	12	Сальвадор
...	99	99	98	99	Да	0-2	...	13	Гренада
97	82	82	93	82	Да	0-6	44	12	Гватемала
97	94	94	96	94	Нет	.	49	13	Гайана
75	53	52	58	...	Да	0-3	39	6	Гаити
91	86	86	89	86	Да	0-3	37	12	Гондурас
87	85	85	76	85	Нет	.	57	8	Ямайка
99	98	98	96	98	Да	0-3	42	12	Мексика
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Монтсеррат
...	...	...	...	...	...	...	56	...	Нидер. Антильские о-ва
99	87	88	99	87	Да	0-3	37	12	Никарагуа

Таблица 3А (продолжение)

Страна или территория	ВЫЖИВАЕМОСТЬ РЕБЕНКА ¹		БЛАГОПОЛУЧИЕ РЕБЕНКА ²						
	Уровень младенческой смертности (%)	Уровень детской смертности (в возрасте до 5 лет) (%)	Дети с низким родовым весом (%)	% детей в возрасте до 5 лет, страдающих от:			% детей, которых		
				недостаточного веса в средней и сильной степени	нарушений утилизации энергии в средней и сильной степени	малорослости в средней и сильной степени	кормят исключительно грудным молоком (< 6 месяцев)	кормят грудным молоком с дополнительным питанием (6-9 месяцев)	продолжают кормить грудным молоком (до 20-23 месяцев)
Панама	18	24	10	8	1	18	25	38	21
Парагвай	32	38	9	4	1	14	22	60	...
Перу	21	29	10	5	1	30	63	82	47
Сент-Китс и Невис	...	...	9	...	...	...	56	...	...
Сент-Люсия	13	16	11	...	...	...	...	...	...
Сент-Винсент и Гренадины	23	28	8	...	...	...	...	...	...
Суринам	28	35	13	10	5	8	9	25	11
Тринидад и Тобаго	12	18	19	6	4	4	13	43	22
Острова Теркс и Кайкос	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Уругвай	13	16	8	5	2	11	54	32	31
Венесуэла, Б. Р.	17	22	9	5	4	12	7	50	31
Северная Америка и Западная Европа									
Андорра	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Австрия	4	5	7	...	...	...	...	...	...
Бельгия	4	5	8	...	...	...	...	...	...
Канада	5	6	6	...	...	...	...	...	...
Кипр	6	7	...	...	...	...	...	...	...
Дания	4	6	5	...	...	...	...	...	...
Финляндия	4	5	4	...	...	...	...	...	...
Франция	4	5	7	...	...	...	...	...	...
Германия	4	5	7	...	...	...	...	...	...
Греция	7	8	8	...	...	...	...	...	...
Исландия	3	4	4	...	...	...	...	...	...
Ирландия	5	6	6	...	...	...	...	...	...
Израиль	5	6	8	...	...	...	...	...	...
Италия	5	6	6	...	...	...	...	...	...
Люксембург	5	7	8	...	...	...	...	...	...
Мальта	6	8	6	...	...	...	...	...	...
Монако	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Нидерланды	5	6	...	...	...	...	...	...	...
Норвегия ⁸	3	4	5	...	...	...	...	...	...
Португалия	5	7	8	...	...	...	...	...	...
Сан-Марино	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Испания	4	5	6	...	...	...	...	...	...
Швеция ⁹	3	4	4	...	...	...	...	...	...
Швейцария	4	5	6	...	...	...	...	...	...
Соединенное Королевство	5	6	8	...	...	...	...	...	...
Соединенные Штаты ⁷	6	8	8	2	0	1	...	...	...
Южная и Западная Азия									
Афганистан	157	235	...	39	7	54	...	29	54
Бангладеш	52	69	22	46	16	36	37	52	89
Бутан	45	65	15	19	3	40	...	...	...
Индия	55	79	28	46	19	38	46	57	77
Иран, Исламская Респ.	31	35	7	11	5	15	23	68	58
Мальдивские Острова	34	42	22	30	13	25	10	85	...
Непал	54	72	21	45	12	43	53	75	95
Пакистан	67	95	19	38	13	37	37	36	55
Шри-Ланка	11	13	22	29	14	14	53	...	73
Страны Африки к югу от Сахары									
Ангола	132	231	12	31	6	45	11	77	37
Бенин	98	146	15	23	7	38	43	72	57
Ботсвана	46	68	10	13	5	23	34	57	11
Буркина-Фасо	104	181	16	37	23	35	7	50	85
Бурунди	99	169	11	39	7	53	45	88	...
Камерун	88	144	11	19	6	30	21	64	21
Кабо-Верде	25	29	13	...	...	...	57	64	13
Центральная Африк. Респ.	97	163	13	29	10	38	23	55	47
Чад	119	189	22	37	14	41	2	77	65
Коморские Острова	48	63	25	25	8	44	21	34	45

Таблица 3А

БЛАГОПОЛУЧИЕ РЕБЕНКА ²					МЕРЫ ПО ВОСПИТАНИЮ ТРЕХЛЕТНИХ ДЕТЕЙ		ЗАНЯТОСТЬ ЖЕНЩИН И ОТПУСК ПО БЕРЕМЕННОСТИ		Страна или территория
Доля (%) детей в возрасте 1 года, иммунизированных от:					Официальные программы, предназначенные для детей в возрасте до трех лет	Группа самого младшего возраста, охватываемая программой (возраст)	Уровень участия женской рабочей силы в возрасте 15 лет и старше ⁴ (%)	Продолжительность оплачиваемого отпуска по беременности ⁵ (число недель)	
туберкулеза	дифтерии, коклюша, столбняка	полиомиелита	кори	гепатита В					
соответствующие вакцины									
БЦЖ	ОКДСЗ	Полио3	Корь	ГенВ3	в возрасте до трех лет	(возраст)	(%)	(число недель)	
2007 г.	2007 г.	2007 г.	2007 г.	2007 г.	2005 г.	2005 г.	2003 г.	2007-2009 гг. ³	
99	88	88	89	88	Да	2-4	47	14	Панама
68	66	65	80	66	Да	0-4	70	9	Парагвай
97	80	95	99	80	Да	0-5	64	13	Перу
97	99	99	99	99	...	...	...	13	Сент-Китс и Невис
99	99	99	94	99	Да	0-2	53	13	Сент-Люсия
99	99	99	99	99	...	...	54	13	Сент-Винсент и Гренадины
...	84	84	85	84	...	...	39	...	Суринам
...	88	90	91	89	Да	0-5	57	13	Тринидад и Тобаго
...	...	...	...	...	Да	2	...	...	Острова Теркс и Кайкос
99	94	94	96	94	Да	0-3	52	12	Уругвай
83	71	73	55	71	Да	0-2	51	18	Венесуэла, Б. Р.
Северная Америка и Западная Европа									
...	96	96	94	91	Да	0-3	...	16	Андорра
...	85	85	79	85	Да	1-3	52	16	Австрия
...	99	99	92	94	Да	1-3	45	15	Бельгия
...	94	90	94	14	Да	0-6	61	15	Канада
...	97	97	87	93	Да	0-5	53	18	Кипр
...	75	75	89	...	Да	0-2	61	18	Дания
97	99	97	98	...	Да	0-6	58	18	Финляндия
84	98	98	87	29	Да	0-3	50	16	Франция
...	97	97	94	87	Да	0-2	51	14	Германия
88	88	87	88	88	Да	0-3	43	17	Греция
...	97	97	95	...	Да	0-6	72	13	Исландия
93	92	92	87	...	Да	0-5	52	26	Ирландия
...	96	95	97	99	Да	0-4	50	12	Израиль
...	96	96	87	96	Да	0-2	38	21	Италия
...	99	99	96	87	Нет	...	46	16	Люксембург
...	74	76	79	82	...	...	32	13	Мальта
90	99	99	99	99	...	...	...	16	Монако
...	96	96	96	...	Да	0-3	56	16	Нидерланды
...	93	93	92	...	Да	0-5	62	48	Норвегия ⁸
98	97	96	95	97	Да	0-3	56	21	Португалия
...	92	92	92	92	...	...	...	22	Сан-Марино
...	96	96	97	96	Да	0-3	47	16	Испания
18	99	99	96	4	Да	1-6	61	84	Швеция ⁸
...	93	94	86	...	Да	0-5	60	14	Швейцария
...	92	92	86	...	Да	1-3	56	39	Соединенное Королевство
...	96	92	93	92	Да	0-4	59	0	Соединенные Штаты ⁷
Южная и Западная Азия									
77	83	83	70	83	...	...	29	13	Афганистан
97	90	96	88	90	Нет	...	57	12	Бангладеш
94	95	93	95	95	Нет	...	40	...	Бутан
85	62	62	67	6	Да	0-6	35	12	Индия
99	99	98	97	97	Да	0-6	31	17	Иран, Исламская Респ.
99	98	98	97	98	Да	0-3	53	...	Мальдивские Острова
89	82	82	81	82	Нет	...	59	7	Непал
89	83	83	80	83	Да	0-6	21	12	Пакистан
99	98	98	98	98	...	...	43	12	Шри-Ланка
Страны Африки к югу от Сахары									
88	83	83	88	83	...	...	74	13	Ангола
88	67	64	61	67	Да	2-5	58	14	Бенин
99	97	97	90	85	Да	0-4	48	12	Ботсвана
99	99	99	94	99	...	...	77	14	Буркина-Фасо
84	74	64	75	74	...	...	90	12	Бурунди
81	82	81	74	82	Да	1-6	53	14	Камерун
86	81	81	74	79	...	...	45	6	Кабо-Верде
74	54	47	62	...	Да	2-5	67	14	Центральноафрик. Респ.
40	20	36	23	...	...	...	71	14	Чад
77	75	75	65	75	...	...	63	14	Коморские Острова

Таблица 3А (продолжение)

Страна или территория	ВЫЖИВАЕМОСТЬ РЕБЕНКА ¹		БЛАГОПОЛУЧИЕ РЕБЕНКА ²						
	Уровень младенческой смертности (%)	Уровень детской смертности (в возрасте до 5 лет) (%)	Дети с низким родовым весом (%)	% детей в возрасте до 5 лет, страдающих от:			% детей, которых		
				недостаточного веса в средней и сильной степени	нарушений утилизации энергии в средней и сильной степени	малорослости в средней и сильной степени	кормят исключительно грудным молоком (< 6 месяцев)	кормят грудным молоком с дополнительным питанием (6-9 месяцев)	продолжают кормить грудным молоком (до 20-23 месяцев)
	2005-2010 гг.	2005-2010 гг.							
Конго	70	102	13	14	7	26	19	78	21
Кот-д'Ивуар	117	183	17	20	7	34	4	54	37
Демокр. Республика Конго	114	196	12	31	13	38	36	82	64
Экваториальная Гвинея	92	155	13	19	7	39	24	...	...
Эритрея	55	77	14	40	13	38	52	43	62
Эфиопия	87	145	20	38	11	47	49	54	...
Габон	54	86	14	12	3	21	6	62	9
Гамбия	74	128	20	20	6	22	41	44	53
Гана	57	90	9	18	5	22	54	58	56
Гвинея	103	156	12	26	9	35	27	41	71
Гвинея-Бисау	113	195	24	19	7	41	16	35	61
Кения	64	104	10	20	6	30	13	84	57
Лесото	65	98	13	20	4	38	36	79	60
Либерия	133	205	...	26	6	39	35	70	45
Мадагаскар	66	106	17	42	13	48	67	78	64
Малави	89	132	14	21	4	46	57	89	72
Мали	129	200	19	32	13	34	38	30	56
Маврикий	14	17	14	15	14	10	21	...	...
Мозамбик	96	164	15	24	4	41	30	80	65
Намибия	42	66	14	24	9	24	24	72	28
Нигер	111	188	27	44	10	50	9	73	...
Нигерия	109	187	14	29	9	38	17	64	34
Руанда	112	188	6	23	4	45	88	69	77
Сан-Томе и Принсипи	72	95	8	9	8	23	60	60	18
Сенегал	66	115	19	17	8	16	34	61	42
Сейшельские Острова	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сьерра-Леоне	160	278	24	30	9	40	8	52	57
Сомали	116	193	...	36	11	38	9	15	35
Южная Африка	45	66	15	12	3	25	7	46	...
Свазиленд ⁷	71	114	9	7	2	24	32	77	31
Того	89	126	12	26	14	24	28	35	44
Уганда	77	127	14	20	5	32	60	80	54
Объед. Респ. Танзания	73	118	10	22	3	38	41	91	55
Замбия	93	157	12	19	5	39	61	93	42
Зимбабве	58	94	11	17	6	29	22	79	...

	Взвеш. ср. значения		Взвешенные средние значения						
Весь мир	49	74	14	25	11	28	38	55	50
Страны с перех. экономикой	31	38	...	...	...	...	...	...	...
Развитые страны	6	7	...	...	...	...	...	...	...
Развивающиеся страны	54	81	15	26	11	30	39	55	51
Арабские государства	41	54	12	17	8	26	26	57	36
Центр. и Восточная Европа	17	21	...	...	...	...	...	...	...
Центральная Азия	51	62	...	...	...	...	...	...	...
Вост. Азия и Тихий океан	24	31	6	14	...	16	43	45	27
Восточная Азия	24	31	...	...	...	...	...	...	...
Тихий океан	26	36	...	...	...	...	...	...	...
Лат. Америка и Кариб. бас.	22	27	9	6	2	16	...	...	...
Карибский бассейн	39	56	...	...	...	...	...	...	...
Латинская Америка	21	26	...	...	...	...	...	...	...
Сев. Америка и Зап. Европа	5	7	...	...	...	...	...	...	...
Южная и Западная Азия	58	83	...	...	...	...	...	...	...
Страны Африки к югу от Сахары	95	158	15	28	9	38	31	68	51

1. Показатели, касающиеся выживаемости ребенка, являются оценками Отдела по народонаселению Организации Объединенных Наций, revision 2006 (UNPD, 2007). Они основаны на среднем значении.
 2. ЮНИСЕФ (UNICEF, 2009).
 3. Данные, имеющиеся за самый последний год указанного периода.

4. Число женщин, работающих по найму, и неработающих женщин в процентах от численности населения в трудоспособном возрасте, включая женщин, имеющих работу, но временно неработающих (например, находящихся в отпуске по беременности), занятых домашним трудом, имеющих целью производство товаров и услуг для семейного потребления, а также оказание домашних и личных услуг, предоставляемых путем найма оплачиваемого домашнего персонала. Данные не включают женщин, выполняющих исключительно домашние обязанности в своих собственных семьях (ILO, 2009).

Таблица 3А

БЛАГОПОЛУЧИЕ РЕБЕНКА ²					МЕРЫ ПО ВОСПИТАНИЮ ТРЕХЛЕТНИХ ДЕТЕЙ		ЗАНЯТОСТЬ ЖЕНЩИН И ОТПУСК ПО БЕРЕМЕННОСТИ		Страна или территория
Доля (%) детей в возрасте 1 года, иммунизированных от:					Официальные программы, предназначенные для детей в возрасте до трех лет	Группа самого младшего возраста, охватываемая программой (возраст)	Уровень участия женской рабочей силы в возрасте 15 лет и старше ⁴ (%)	Продолжительность оплачиваемого отпуска по беременности ⁵ (число недель)	
туберкулеза	дифтерии, коклюша, столбняка	полиомиелита	кори	гепатита В					
соответствующие вакцины									
БЦЖ	ОКДСЗ	Полио3	Корь	ГенВ3	в возрасте до трех лет	(возраст)	(%)	(число недель)	
2007 г.	2007 г.	2007 г.	2007 г.	2007 г.	2005 г.	2005 г.	2003 г.	2007-2009 гг. ³	
86	80	80	67	80	...	...	56	15	Конго
94	76	75	67	76	...	...	39	14	Кот-д'Ивуар
94	87	87	79	87	...	...	55	14	Демокр. Республика Конго
73	33	39	51	...	...	...	45	12	Экваториальная Гвинея
99	97	96	95	97	Да	0-6	56	9	Эритрея
72	73	71	65	73	Нет	.	79	13	Эфиопия
89	38	31	55	38	...	...	62	14	Габон
95	90	85	85	90	...	...	70	12	Гамбия
99	94	94	95	94	Да	0-2	72	12	Гана
91	75	62	71	83	Да	0-3	79	14	Гвинея
89	63	64	76	...	...	...	54	9	Гвинея-Бисау
92	81	76	80	81	...	...	74	9	Кения
96	83	80	85	85	Нет	.	68	0	Лесото
86	88	84	95	...	Да	2-6	55	...	Либерия
94	82	81	81	82	Да	0-3	84	14	Мадагаскар
95	87	88	83	87	...	...	76	8	Малави
77	68	62	68	68	Да	0-3	36	14	Мали
98	97	96	98	97	Да	0-2	42	12	Маврикий
87	72	70	77	72	...	...	88	9	Мозамбик
95	86	81	69	...	Да	0-1	49	12	Намбия
64	39	55	47	...	Да	2-6	39	14	Нигер
69	54	61	62	41	Да	0-3	38	12	Нигерия
89	97	98	99	97	...	...	81	8	Руанда
98	97	98	86	99	...	...	41	9	Сан-Томе и Принсипи
99	94	93	84	94	Да	0-5	61	14	Сенегал
99	99	99	99	99	Да	0-3	...	12	Сейшельские Острова
82	64	64	67	64	Нет	.	65	...	Сьерра-Леоне
52	39	39	34	...	...	...	54	14	Сомали
99	97	97	83	97	Да	0-5	47	17	Южная Африка
99	95	95	91	95	Да	0-6	62	0	Свазиленд ⁷
91	88	78	80	...	...	...	52	14	Того
90	64	59	68	68	...	...	81	12	Уганда
89	83	88	90	83	...	...	87	12	Объед. Респ. Танзания
92	80	77	85	80	Да	0-6	60	12	Замбия
76	62	66	66	62	...	...	61	13	Зимбабве

Взвешенные средние значения							Срединные значения		
89	81	82	82	65	...	...	53	13	Весь мир
...	...	...	...	...	...	...	55	18	Страны с перех. экономикой
...	...	...	...	...	...	...	52	17	Развитые страны
89	80	81	81	65	...	...	53	12	Развивающиеся страны
92	91	92	89	89	...	...	25	10	Арабские государства
...	...	...	...	...	...	...	51	20	Центр. и Восточная Европа
...	...	...	...	...	...	...	58	18	Центральная Азия
93	89	91	90	87	...	...	58	12	Вост. Азия и Тихий океан
...	...	...	...	...	...	...	58	13	Восточная Азия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Тихий океан
96	92	93	93	89	...	...	52	13	Лат. Америка и Кариб. бас.
...	...	...	...	...	...	...	54	13	Карибский бассейн
...	...	...	...	...	...	...	50	12	Латинская Америка
...	...	...	...	...	...	...	53	16	Сев. Америка и Зап. Европа
...	...	...	...	...	...	...	40	12	Южная и Западная Азия
83	73	74	73	67	...	...	61	12	Страны Африки к югу от Сахары

5. Относятся к продолжительности оплачиваемого отпуска с сохранением содержания по месту службы для женщин, работающих по найму, которым предстоит родить в ближайшее время. Сумма пособия является различной, но, как правило, вычисляется в качестве процентной доли от среднего заработка в данном классе должности. Необходимо соблюдение условия о наличии минимального срока службы до рождения ребенка.

6. Продолжительность отпуска по родам означает установленный правилами послеродовой неоплачиваемый отпуск для матерей; вместо пособия по беременности предоставляется пособие на рождение ребенка.

7. Сохраняется установленный правилами отпуск по беременности и родам, который по-прежнему не оплачивается. В некоторых случаях пособие может предоставляться работодателями.

8. Продолжительность отпуска по беременности и родам означает максимальную продолжительность родительского отпуска, предоставляемого женщине. Источники. Данные в отношении отпусков женщин по беременности, – см. МОТ (готовится к публикации), OECD (2009), Отдел статистических данных Организации Объединенных Наций (2009 г.), Управление по вопросам социального обеспечения США (US Social Security Administration, 2008).

Таблица 3В
Воспитание и образование детей младшего возраста (ВОДМ): образование

Страна или территория	Возрастная группа	ОХВАТ ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ				Доля (%) охваченных частными учебными заведениями от общего числа охваченных доначальным образованием		БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)			
		Учебный год, закончившийся в 1999 г.		Учебный год, закончившийся в 2007 г.		Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в 1999 г.			
		В целом (тыс.)	% девочек	В целом (тыс.)	% девочек	1999 г.	2007 г.	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)
Арабские государства											
1 Алжир	5-5	36	49	171	50	.	34	3	3	3	1,01
2 Бахрейн	3-5	14	48	19 ^z	48 ^z	100	100 ^z	36	37	36	0,96
3 Джибути	4-5	0,2	60	1	47	100	89	0,4	0,3	0,5	1,50
4 Египет	4-5	328	48	580	47	54	30	11	11	10	0,95
5 Ирак	4-5	68	48	93 ^y	49 ^y	.	. ^y	5	5	5	0,98
6 Иордания	4-5	74	46	93	47	100	92	29	30	27	0,91
7 Кувейт	4-5	57	49	70	49	24	40 ^z	78	78	79	1,02
8 Ливан	3-5	143	48	150	49	78	80	61	62	60	0,97
9 Лив. Араб. Джамахирия	4-5	10	48	22 ^z	48 ^z	.	17 ^z	5	5	5	0,97
10 Мавритания	3-5	...	...	5 ^y	...	...	78 ^y	...	...	...	...
11 Марокко	4-5	805	34	706	41	100	96	62	82	43	0,52
12 Оман	4-5	7	45	35	51	100	31	6	6	6	0,88
13 Палестинские А. Т.	4-5	77	48	78	48	100	100	39	40	39	0,96
14 Катар	3-5	8	48	17	49	100	88	25	25	25	0,98
15 Саудовская Аравия	3-5	...	...	179	48*	...	49	...	...	...	...
16 Судан	4-5	366	...	491	50	90	38	19	...	...	...
17 Сирийская Арабская Респ.	3-5	108	46	146	48	67	72	8	9	8	0,90
18 Тунис	3-5	78	47	...	...	88	...	14	14	13	0,95
19 Объед. Арабские Эмираты	4-5	64	48	100	48	68	78	64	65	63	0,97
20 Йемен	3-5	12	45	18 ^y	45 ^y	37	49 ^y	0,7	0,7	0,6	0,86
Центральная и Восточная Европа											
21 Албания	3-5	82	50	...	...	.	...	40	39	41	1,06
22 Беларусь	3-5	263	47*	271	48	-	4	75	77*	73*	0,95*
23 Босния и Герцеговина	3-5	...	...	13	47	...	...	...	...	...	...
24 Болгария	3-6	219	48	207	48	0,1	0,5	67	67	66	0,99
25 Хорватия	3-6	81	48	91	48	5	11	40	40	39	0,98
26 Чешская Республика	3-5	312	50	287	48	2	1	90	87	93	1,07
27 Эстония	3-6	55	48	47	49	0,7	3	87	88	87	0,99
28 Венгрия	3-6	376	48	328	48	3	5	78	79	77	0,98
29 Латвия	3-6	58	48	65 ^z	48 ^z	1	3 ^z	53	54	51	0,95
30 Литва	3-6	94	48	87	48	0,3	0,3	50	50	49	0,97
31 Черногория	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
32 Польша	3-6	958	49	863	49	3	9	50	50	50	1,01
33 Республика Молдова ^{1,2}	3-6	103	48	104	48	...	0,1	48	49	48	0,96
34 Румыния	3-6	625	49	649	49	0,6	2	62	61	63	1,02
35 Российская Федерация	3-6	4 379	...	4 713	53	...	2	68	...	...	...
36 Сербия ¹	3-6	175	46	173	49	...	0,1	54	57	51	0,90
37 Словакия	3-5	169	...	144	48	0,4	3	82	...	...	...
38 Словения	3-5	59	46	43	48	1	2	75	78	71	0,91
39 б. ю. Респ. Македония	3-6	33	49	37	49	.	.	27	27	28	1,01
40 Турция	3-5	261	47	641	48	6	9	6	6	6	0,94
41 Украина	3-5	1 103	48	1 081	48	0,0	2	50	50	49	0,98
Центральная Азия											
42 Армения	3-6	57	...	48	51	-	1	26	...	...	...
43 Азербайджан	3-5	88	46	94	47	-	0,2	18	19	17	0,89
44 Грузия	3-5	74	48	78	51	0,1	-	36	36	36	1,00
45 Казахстан	3-6	165	48	355	48	10	5	14	15	14	0,96
46 Кыргызстан	3-6	48	43	62	50	1	1	10	11	9	0,80
47 Монголия	3-6	74	54	95	51	4	3	25	23	27	1,21
48 Таджикистан	3-6	56	42	61	46	.	.	8	9	7	0,76
49 Туркменистан	3-6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
50 Узбекистан	3-6	616	47	562	48	...	0,5	24	24	23	0,94
Восточная Азия и Тихий океан											
51 Австралия	4-4	...	...	263 ^z	48 ^z	...	67 ^z	...	...	...	...
52 Бруней-Даруссалам	3-5	11	49	12	49	66	66	50	49	51	1,04
53 Камбоджа	3-5	58	50	111	50	22	30	5	5	5	1,03
54 Китай	4-6	24 030	46	22 639	45	...	34	38	38	37	0,97

Таблица 3В

БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)				НЕТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (НКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)				БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ И ДРУГИМИ ПРОГРАММАМИ ВОДМ (%)				НОВЫЕ УЧАЩИЕСЯ, ПОСТУПИВШИЕ В ПЕРВЫЙ КЛАСС НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ПРОШЕДШИЕ ПРОГРАММЫ ВОДМ (%)			
Учебный год, закончившийся в 2007 г.				Учебный год, закончившийся в 2007 г.				Учебный год, закончившийся в 2007 г.				Учебный год, закончившийся в 2007 г.			
В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	
Арабские государства															
30	29	30	1,03	26	25	26	1,04	...	...	...	...	30	19	43	1
52 ^z	52 ^z	51 ^z	0,98 ^z	51 ^z	51 ^z	50 ^z	0,98 ^z	55 ^z	56 ^z	54 ^z	0,97 ^z	82 ^z	83 ^z	81 ^z	2
3	3	3	0,91	2	2	2	0,87	3	3	3	0,91	8	8	8	3
17	18	17	0,94	16	17	16	0,93	17	18	17	0,94	...	...	...	4
6 ^y	6 ^y	6 ^y	1,00 ^y	6 ^y	6 ^y	6 ^y	1,00 ^y	6 ^y	6 ^y	6 ^y	1,00 ^y	...	...	...	5
32	33	31	0,94	30 ^z	31 ^z	29 ^z	0,95 ^z	32	33	31	0,94	70	73	68	6
77	78	75	0,97	61	62	60	0,97	77	78	75	0,97	82	81	83	7
67	68	67	0,98	65	66	65	0,99	67	68	67	0,98	100	100	100	8
9 ^z	9 ^z	9 ^z	0,97 ^z	8 ^z	8 ^z	7 ^z	0,96 ^z	9 ^z	9 ^z	9 ^z	0,97 ^z	...	...	...	9
2 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	100	100	100	10
60	69	50	0,72	54	63	45	0,72	60	69	50	0,72	48	48	49	11
31	30	32	1,08	24	23	24	1,08	31	30	32	1,08	...	...	...	12
30	30	30	0,98	19	19	19	1,00	30	30	30	0,98	...	...	...	13
47	47	47	1,01	43	43	44	1,03	...	...	...	...	...	...	...	14
11	11*	10*	0,94*	10*	10*	10*	0,93*	...	...	...	...	...	...	...	15
23	23	24	1,05	...	...	...	...	23	23	24	1,05	62	62	62	16
10	10	10	0,94	10	10	9	0,94	10	10	10	0,94	12 ^y	12 ^y	12 ^y	17
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	18
85	85	84	0,98	60	61	59	0,98	85	85	84	0,98	82	82	81	19
1 ^y	1 ^y	1 ^y	0,85 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	20
Центральная и Восточная Европа															
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	21
103	104	102	0,98	90	91	90	0,99	121	122	120	0,98	...	...	...	22
10	10	9	0,94	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	23
81	82	81	0,99	78	78	77	0,99	81	82	81	0,99	...	...	...	24
52	53	51	0,97	52	52	51	0,97	52	53	51	0,97	...	...	...	25
115	117	113	0,97	...	...	...	...	115	117	113	0,97	...	...	...	26
95	95	95	1,00	90	89	90	1,01	...	...	...	...	...	...	...	27
88	88	87	0,99	87	87	87	1,00	88	88	87	0,99	...	...	...	28
89 ^z	90 ^z	88 ^z	0,98 ^z	87 ^z	87 ^z	86 ^z	0,99 ^z	89 ^z	90 ^z	88 ^z	0,98 ^z	...	...	...	29
69	70	69	0,98	69	69	68	0,99	69	70	69	0,98	...	...	...	30
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	31
60	60	61	1,01	59	58	59	1,01	60	60	61	1,01	...	...	...	32
70	71	69	0,98	68	69	68	0,98	70	71	69	0,98	...	...	...	33
72	72	73	1,01	71	70	72	1,02	72	72	73	1,01	...	...	...	34
88	82	95	1,16	...	...	...	...	88	82	95	1,16	...	...	...	35
59	59	59	1,00	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	36
94	96	92	0,97	86 ^y	88 ^y	85 ^y	0,96 ^y	94	96	92	0,97	...	...	...	37
81	82	79	0,97	79	80	78	0,97	81	82	79	0,97	...	...	...	38
40	39	40	1,02	38	38	39	1,03	40	39	40	1,02	...	...	...	39
16	16	15	0,95	16	16	15	0,95	...	...	...	...	...	...	...	40
94	96	93	0,97	...	...	...	...	94	96	93	0,97	62	...	...	41
Центральная Азия															
37	34	42	1,24	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	42
30	29	30	1,03	24	24	25	1,05	30	29	30	1,03	7	7	7	43
57	53	62	1,18	41	39	44	1,13	...	...	...	...	...	...	...	44
39	40	39	0,97	39	39	38	0,98	...	...	...	...	...	...	...	45
16	15	16	1,04	13	13	13	1,04	16	15	16	1,04	27	28	27	46
54	52	55	1,06	46	45	48	1,06	70	68	72	1,07	49	48	49	47
9	10	9	0,90	7	7	6	0,91	...	...	...	...	1	1	1	48
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	49
27	27	26	0,94	21 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	50
Восточная Азия и Тихий океан															
104 ^z	106 ^z	103 ^z	0,97 ^z	62 ^y	62 ^y	62 ^y	1,00 ^y	104 ^z	106 ^z	103 ^z	0,97 ^z	...	...	...	51
50	49	51	1,03	44	43	45	1,04	55	54	56	1,04	99 ^z	99 ^z	99 ^z	52
11	11	12	1,06	11	11	12	1,06	11	11	12	1,06	17	16	18	53
42	43	40	0,94	...	...	...	...	42	43	40	0,94	85	...	...	54

Таблица 3В (продолжение)

Страна или территория	Возрастная группа	ОХВАТ ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ				Доля (%) охваченных частными учебными заведениями от общего числа охваченных доначальным образованием		БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)				
		Учебный год, закончившийся в 1999 г.		Учебный год, закончившийся в 2007 г.		Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в 1999 г.				
		В целом (тыс.)	% девочек	В целом (тыс.)	% девочек	1999 г.	2007 г.	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	
55	Острова Кука ¹	4-4	0,4	47	0,5	46	25	29	86	87	85	0,98
56	Корейская НДР	4-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
57	Фиджи	3-5	9	49	9 ^z	49 ^z	...	100 ^z	16	16	16	1,02
58	Индонезия	5-6	1 981	49	3 724	50	99	99	23	23	23	1,01
59	Япония	3-5	2 962	49	3 056	...	65	67	83	82	84	1,02
60	Кирибати	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
61	Лаосская НДР	3-5	37	52	55	50	18	28	8	7	8	1,11
62	Макао, Китай	3-5	17	47	9	49	94	96	87	89	85	0,95
63	Малайзия	4-5	572	50	612 ^z	51 ^z	49	45 ^z	54	53	55	1,04
64	Маршалловы Острова ¹	4-5	2	50	1	48	19	...	59	57	60	1,04
65	Микронезия (Федерат. Шт.)	3-5	3	...	...	...	...	...	37	...	...	...
66	Мьянма	3-4	41	...	99	50	90	56	...	...	...	...
67	Науру ⁴	3-5	...	...	0,7	59	...	.	...	...	...	...
68	Новая Зеландия	3-4	101	49	104	49	...	98	85	85	85	1,00
69	Ниуэ ¹	4-4	0,6	44	0,03 ^y	58 ^y	.	...	154	159	147	0,93
70	Палау ¹	3-5	0,7	54	0,7 ^y	53 ^y	24	20 ^y	63	56	69	1,23
71	Папуа-Новая Гвинея	6-6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
72	Филиппины	5-5	593	50	961	50	47	42	30	30	31	1,05
73	Республика Корея	5-5	536	47	543	48	75	78	78	82	74	0,89
74	Самоа	3-4	5	53	5	50	100	100	53	48	58	1,21
75	Сингапур	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
76	Соломоновы Острова	3-5	13	48	...	...	...	...	35	35	35	1,02
77	Таиланд	3-5	2 745	49	2 540	49	19	21	97	96	97	1,01
78	Тимор-Лешти	4-5	...	...	7 ^y	51 ^y	...	...	...	...	...	...
79	Токелау ¹	3-4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
80	Тонга	3-4	2	53	1 ^y	56 ^y	...	...	30	27	33	1,24
81	Тувалу ¹	3-5	...	...	0,7 ^z	52 ^z	...	...	...	...	...	...
82	Вануату	3-5	...	...	1 ^z	47 ^z	...	94 ^z	...	...	...	...
83	Вьетнам ⁴	3-5	2 179	48	3 113	44	49	57	39	41	38	0,94
Латинская Америка и Карибский бассейн												
84	Ангилья	3-4	0,5	52	0,4	47	100	100	...	...	...	...
85	Антигуа и Барбуда ¹	3-4	...	...	2	49	...	95	...	...	...	...
86	Аргентина	3-5	1 191	50	1 341 ^z	49 ^z	28	31 ^z	57	56	57	1,02
87	Аруба	4-5	3	49	3	50	83	74	99	99	99	1,00
88	Багамские Острова	3-4	1	51	...	...	...	...	12	11	12	1,09
89	Барбадос	3-4	6	49	6	49	...	15	74	75	73	0,98
90	Белиз	3-4	4	50	5	51	...	76	27	27	27	1,03
91	Бермудские Острова	4-4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
92	Боливия	4-5	208	49	238	49	...	10	45	44	45	1,01
93	Бразилия ⁶	4-6	5 733	49	6 574	49	28	24	58	58	58	1,00
94	Брит. Виргинские о-ва ¹	3-4	0,5	53	0,7 ^z	52 ^z	100	100 ^z	62	57	66	1,16
95	Каймановы Острова ⁵	4-4	0,5	48	0,7 ^z	52 ^z	88	92 ^z	...	...	...	...
96	Чили	3-5	450	49	407	50	45	56	77	77	76	0,99
97	Колумбия	3-5	1 034	50	1 081	48	45	41	37	37	38	1,02
98	Коста-Рика	4-5	70	49	96	49	10	13	84	84	85	1,01
99	Куба	3-5	484	50	454	48	.	.	109	107	111	1,04
100	Доминика ^{1,5}	3-4	3	52	2	50	100	100	80	76	85	1,11
101	Доминиканская Рес.	3-5	195	49	210	49	45	52	32	31	32	1,01
102	Эквадор	5-5	181	50	290	49	39	39	64	63	66	1,04
103	Сальвадор	4-6	194	49	230	50	22	19	43	42	43	1,01
104	Гренада ¹	3-4	4	50	3	50	...	56	93	93	93	1,01
105	Гватемала	3-6	308	49	457	50	22	20	46	46	45	0,97
106	Гайана	4-5	37	49	28	49	1	2	124	125	124	0,99
107	Гаити	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
108	Гондурас	3-5	...	...	214	50	...	14 ^z	...	...	...	...
109	Ямайка	3-5	138	51	142	50	88	91	78	75	81	1,08
110	Мексика	4-5	3 361	50	4 750	49	9	15	74	73	75	1,02
111	Монтсеррат ¹	3-4	0,1	52	0,1	47	.	..	...	...	...	...
112	Нидер. Антильские о-ва	4-5	7	50	...	...	75	...	111	110	112	1,02
113	Никарагуа	3-5	161	50	215	49	17	16	27	27	28	1,04
114	Панама	4-5	49	49	97	49	23	16	39	39	40	1,01

Таблица 3В

БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)				НЕТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (НКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)				БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ И ДРУГИМИ ПРОГРАММАМИ ВОДМ (%)				НОВЫЕ УЧАЩИЕСЯ, ПОСТУПИВШИЕ В ПЕРВЫЙ КЛАСС НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ПРОШЕДШИЕ ПРОГРАММЫ ВОДМ (%)			
Учебный год, закончившийся в 2007 г.				Учебный год, закончившийся в 2007 г.				Учебный год, закончившийся в 2007 г.				Учебный год, закончившийся в 2007 г.			
В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	
94	97	91	0,94	92	94	90	0,96	94	97	91	0,94	100У	100У	100У	55
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	56
16 ^z	16 ^z	16 ^z	1,01 ^z	15 ^z	15 ^z	15 ^z	1,01 ^z	16 ^z	16 ^z	16 ^z	1,01 ^z	...	...	...	57
44	43	45	1,04	31	31	32	1,04	44	43	45	1,04	87	87	88	58
86	...	...	...	86	...	...	...	102	...	...	...	...	...	...	59
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	60
13	13	13	1,04	12	...	...	...	13	13	13	1,04	11	10	11	61
85	85	85	1,00	80	79	81	1,01	85	85	85	1,00	96	96	96	62
57 ^z	54 ^z	60 ^z	1,10 ^z	57 ^z	54 ^z	60 ^z	1,10 ^z	57 ^z	54 ^z	60 ^z	1,10 ^z	76У	74У	79У	63
45	45	45	1,00	...	...	...	...	45	45	45	1,00	...	...	...	64
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	65
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	12	...	...	66
89	71	107	1,51	57	58	57	0,99	89	71	107	1,51	...	...	...	67
93	93	94	1,02	92	91	92,9	1,02	93	93	94	1,02	...	...	...	68
119У	108У	129У	1,19У	...	...	...	...	119У	108У	129У	1,19У	...	...	...	69
64У	59У	68У	1,16У	...	...	...	...	64У	59У	68У	1,16У	...	...	...	70
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	71
46	46	47	1,03	37	37	36	0,96	46	46	47	1,03	58 ^z	57 ^z	60 ^z	72
106	104	108	1,04	53	52	54	1,04	106	104	108	1,04	...	...	...	73
48	46	50	1,09	30	29	30	1,05	48	46	50	1,09	...	...	...	74
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	75
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	76
95	94	96	1,02	86	85	87	1,02	95	94	96	1,02	...	...	...	77
10У	10У	11У	1,09У	...	...	...	...	10У	10У	11У	1,09У	...	...	...	78
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	79
23У	19У	26У	1,37У	...	...	...	...	23У	19У	26У	1,37У	...	...	...	80
107 ^z	98 ^z	116 ^z	1,18 ^z	92 ^z	84 ^z	100 ^z	1,19 ^z	...	...	...	...	...	...	...	81
7 ^z	7 ^z	7 ^z	0,95 ^z	5У	5 ^z	5 ^z	0,98 ^z	7 ^z	7 ^z	7 ^z	0,95 ^z	...	...	...	82
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	83
...
72	72	72	1,00	66	66	66	1,00	112	113	111	0,98	100	100	100	84
67 ^z	66 ^z	67 ^z	1,01 ^z	66 ^z	66 ^z	67 ^z	1,01 ^z	67 ^z	66 ^z	67 ^z	1,01 ^z	...	...	...	85
96	95	98	1,03	95	93	96	1,04	96	95	98	1,03	94У	94У	94У	86
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	90У	90У	90У	87
91	92	90	0,98	82	82	82	1,00	...	...	...	...	52	52	52	88
35	33	36	1,07	33	32	34	1,06	91	92	90	0,98	100	100	100	89
...	...	...	...	...	...	...	...	35	33	36	1,07	...	...	...	90
49	49	49	1,00	40	40	40	1,01	...	...	...	...	...	...	...	91
61	61	61	0,99	47	47	47	1,00	49	49	49	1,00	66 ^z	66 ^z	66 ^z	92
93 ^z	88 ^z	97 ^z	1,11 ^z	84 ^z	80 ^z	88 ^z	1,10 ^z	...	...	...	...	...	...	...	93
...	...	...	...	...	...	...	...	166 ^z	158 ^z	175 ^z	1,11 ^z	99 ^z	...	...	94
56	55	57	1,04	53	52	54,1	1,05	...	...	...	...	90 ^{*,z}	90 ^{*,z}	90 ^{*,z}	95
41	41	40	0,97	33	33	33	1,01	56	55	57	1,04	...	...	...	96
61	61	61	1,00	...	...	...	...	41	41	40	0,97	...	...	...	97
111	111	112	1,00	100	99	100	1,01	65	65	64	1,00	76	77	76	98
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	100	100	99	99
32	32	32	1,01	28	27	28	1,02	...	...	...	...	77	74	81	100
100	99	101	1,01	83	83	84	1,01	32	32	32	1,01	54	54	55	101
49	49	50	1,03	42	41	43	1,04	216	208	223	1,07	64	63	65	102
80	80	81	1,01	74	75	74	0,98	49	49	50	1,03	72	70	74	103
29	28	29	1,01	27	27	27	1,01	80	80	81	1,01	100	100	100	104
87	86	87	1,01	75	74	75	1,01	29	28	29	1,01	...	...	...	105
...	...	...	...	...	...	...	...	87	86	87	1,01	100	100	100	106
38	38	39	1,03	32	31	32	1,04	...	...	...	...	...	...	...	107
87	85	88	1,03	82	80	84	1,05	46	45	47	1,04	...	...	...	108
114	114	114	1,01	97	97	98	1,00	87	85	88	1,03	...	...	...	109
91	102	81	0,80	73	83	63	0,76	114	114	114	1,01	...	...	...	110
...	...	...	...	...	...	...	...	91	102	81	0,80	100	100	100	111
54	53	54	1,02	54	53	54	1,02	...	...	...	...	...	...	...	112
70	71	70	0,99	61	62	61	0,99	...	...	...	...	42	41	42	113
...	...	...	...	...	...	...	...	70	71	70	0,99	74	73	75	114

Таблица 3В (продолжение)

Страна или территория	Возрастная группа	ОХВАТ ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ				Доля (%) охваченных частными учебными заведениями от общего числа охваченных доначальным образованием		БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)				
		Учебный год, закончившийся в 1999 г.		Учебный год, закончившийся в 2007 г.		Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в 1999 г.				
		В целом (тыс.)	% девочек	В целом (тыс.)	% девочек	1999 г.	2007 г.	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	
115	Парагвай	3-5	123	50	148 ^У	49 ^У	29	28 ^У	29	29	30	1,03
116	Перу	3-5	1 017	50	1 204	49	15	24	55	54	56	1,02
117	Сент-Китс и Невис	3-4	...	...	2	50	...	74	...	...	...	...
118	Сент-Люсия	3-4	4	50	4	50	...	100	70	69	71	1,03
119	Сент-Винсент и Гренадины	3-4	...	...	4 ^У	49 ^У	...	100 ^У	...	...	...	...
120	Суринам	4-5	...	...	16	49	...	44	...	...	...	...
121	Тринидад и Тобаго	3-4	23	50	30*	49*	100	100* ^У	58	57	58	1,01
122	Острова Теркс и Кайкос	4-5	0,8	54	1 ^У	47 ^У	47	65 ^У	...	...	...	...
123	Уругвай	3-5	100	49	122	49	...	33	60	59	60	1,02
124	Венесуэла, Б. Р.	3-5	738	50	1 048	49	20	20	45	44	45	1,03
Северная Америка и Западная Европа												
125	Андорра ¹	3-5	...	...	3	49	...	2	...	...	...	...
126	Австрия	3-5	225	49	219	49	25	27	82	82	82	0,99
127	Бельгия	3-5	399	49	412	49	56	53	111	112	110	0,99
128	Канада	4-5	512	49	486 ^З	49 ^З	8	6 ^З	64	64	64	0,99
129	Кипр ¹	3-5	19	49	20	48	54	50	60	59	60	1,02
130	Дания	3-6	251	49	252	49	...	...	90	90	90	1,00
131	Финляндия	3-6	125	49	143	49	10	9	48	49	48	0,99
132	Франция ⁷	3-5	2 393	49	2 594	49	13	13	112	112	112	1,00
133	Германия	3-5	2 333	48	2 420	48	54	63	94	94	93	0,98
134	Греция	4-5	143	49	143	49	3	3	68	67	68	1,01
135	Исландия	3-5	12	48	12	49	5	9	88	88	87	0,99
136	Ирландия	3-3	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
137	Израиль	3-5	355	48	394	48	7	5	105	106	105	0,98
138	Италия	3-5	1 578	48	1 653	48	30	32	95	96	95	0,98
139	Люксембург	3-5	12	49	15	48	5	7	73	73	73	1,00
140	Мальта	3-4	10	48	9 ^У	50 ^У	37	39 ^У	103	103	102	0,99
141	Монако ⁵	3-5	0,9	52	0,9	51	26	20	...	...	...	...
142	Нидерланды	4-5	390	49	401	49	69	...	97	98	97	0,99
143	Норвегия	3-5	139	50	161	...	40	44	75	73	77	1,06
144	Португалия	3-5	220	49	264	49	52	48	69	69	69	0,99
145	Сан-Марино ⁵	3-5	...	...	1	46	...	.	...	...	...	...
146	Испания	3-5	1 131	49	1 560	49	32	36	100	100	100	1,00
147	Швеция	3-6	360	49	333 ^З	50 ^З	10	12 ^З	76	76	76	1,01
148	Швейцария	5-6	158	48	153	48	6	9	89	89	88	0,99
149	Соединенное Королевство ⁹	3-4	1 155	49	999	50	6	29	77	77	77	1,00
150	Соединенные Штаты	3-5	7 183	48	7 513	48	34	35	58	59	57	0,97
Южная и Западная Азия												
151	Афганистан	3-6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
152	Бангладеш	3-5	1 825	50	...	...	...	...	17	17	17	1,04
153	Бутан	4-5	0,3	48	0,3	51	100	100	0,9	1,0	0,9	0,93
154	Индия	3-5	13 869	48	29 757 ^З	49 ^З	...	...	18	18	19	1,02
155	Иран, Исламская Респ. ⁹	5-5	220	50	561	51	...	8	13	13	14	1,05
156	Мальдивские Острова	3-5	12	48	15	50	...	90	54	54	54	1,00
157	Непал	3-4	...	...	823	46	...	63	...	...	...	...
158	Пакистан	3-4	...	...	4 075 ^У	46 ^У	...	...	...	...	...	...
159	Шри-Ланка	4-4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Страны Африки к югу от Сахары												
160	Ангола	3-5	389	40	...	...	...	...	28	33	22	0,66
161	Бенин	4-5	18	48	31 ^З	50 ^З	20	37 ^У	4	4	4	0,97
162	Ботсвана	3-5	...	...	20 ^У	50 ^У	...	96 ^У	...	...	...	...
163	Буркина-Фасо	4-6	20	50	41	49	34	...	2	2	2	1,04
164	Бурунди	4-6	5	50	16	55	49	46	0,8	0,8	0,8	1,01
165	Камерун	4-5	104	48	217	50	57	62	11	11	11	0,95
166	Кабо-Верде	3-5	...	...	22	50	...	-	...	...	...	...
167	Центральноафрик. Респ.	3-5	...	...	12	52	...	35 ^У	...	...	...	...
168	Чад	3-5	...	...	8 ^У	33 ^У	...	...	...	...	...	...
169	Коморские Острова	3-5	1	51	2 ^У	48 ^У	100	62 ^У	2	2	2	1,07
170	Конго	3-5	6	61	32	51	85	80	2	2	3	1,59

Таблица 3В

БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)				НЕТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (НКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)				БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ И ДРУГИМИ ПРОГРАММАМИ ВОДМ (%)				НОВЫЕ УЧАЩИЕСЯ, ПОСТУПИВШИЕ В ПЕРВЫЙ КЛАСС НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ПРОШЕДШИЕ ПРОГРАММЫ ВОДМ (%)			
Учебный год, закончившийся в 2007 г.				Учебный год, закончившийся в 2007 г.				Учебный год, закончившийся в 2007 г.				Учебный год, закончившийся в 2007 г.			
В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	
34У	34У	34У	1,01У	30У	30У	31У	1,03У	34У	34У	34У	1,01У	...	...	...	115
72	72	73	1,03	69	68	69	1,02	72	72	73	1,03	56	57	56	116
120	114	126	1,10	...	...	...	...	161	154	168	1,09	99	99	99	117
68	67	69	1,02	50	50	51	1,01	...	...	...	...	49	49	50	118
88У	89У	86У	0,97У	...	...	...	...	88У	89У	86У	0,97У	100У	100У	100У	119
85	83	87	1,04	83У	82У	84У	1,02У	85	83	87	1,04	100	100	100	120
81*	81*	81*	1,00*	65*	65*	65*	1,00*	81*	81*	81*	1,00*	78	78	79	121
118У	132У	106У	0,80У	73У	80У	68У	0,85У	118У	132У	106У	0,80У	100У	...	...	122
80	80	81	1,01	72	72	72,3	1,01	80	80	81	1,01	96 ^z	96 ^z	96 ^z	123
62	62	62	1,00	55	55	55	1,01	84	84	84	1,00	74	74	75	124
Северная Америка и Западная Европа															
101	99	103	1,04	86	84	87	1,04	101	99	103	1,04	100	100	100	125
92	92	91	0,99	87 ^z	87 ^z	86 ^z	0,99 ^z	92	92	91	0,99	...	...	...	126
122	122	122	0,99	100	100	100	1,00	122	122	122	0,99	...	...	...	127
70 ^z	71 ^z	70 ^z	0,99 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	128
80	80	79	0,99	70	70	70	0,99	80	80	79	0,99	...	...	...	129
96	96	96	1,00	92	91	94	1,03	...	...	...	...	...	...	...	130
64	64	64	0,99	63	63	63	1,00	64	64	64	0,99	...	...	...	131
113	113	113	1,00	100	100	100	1,00	113	113	113	1,00	...	...	...	132
107	108	106	0,99	...	...	...	...	107	108	106	0,99	...	...	...	133
69	69	69	1,01	68	68	69	1,02	69	69	69	1,01	...	...	...	134
97	97	97	1,00	97	97	97	1,00	97	97	97	1,00	...	...	...	135
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	136
98	98	97	0,99	93	92	93	1,01	98	98	97	0,99	...	...	...	137
103	104	103	0,99	98	99	98	0,99	103	104	103	0,99	...	...	...	138
87	87	87	1,00	85	85	85	1,00	87	87	87	1,00	...	...	...	139
97У	95У	100У	1,05У	83У	82У	85У	1,04У	97У	95У	100У	1,05У	...	...	...	140
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	141
102	102	102	1,00	100	100	100	1,00	102	102	102	1,00	...	...	...	142
92	...	...	...	92	...	...	...	92	...	...	...	...	...	...	143
79	79	80	1,01	79	78	79	1,02	79	79	80	1,01	...	...	...	144
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	145
122	122	123	1,01	99	99	100	1,01	122	122	123	1,01	...	...	...	146
95 ^z	93 ^z	98 ^z	1,05 ^z	95 ^z	92 ^z	98 ^z	1,06 ^z	95 ^z	93 ^z	98 ^z	1,05 ^z	...	...	...	147
99	99	99	1,00	73	74	73	0,98	99	99	99	1,00	...	...	...	148
73	72	74	1,03	68	67	69	1,03	73	72	74	1,03	...	...	...	149
62	63	62	0,98	57	57	57	1,00	62	63	62	0,98	...	...	...	150
Южная и Западная Азия															
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	151
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	45У	44У	46У	152
1	1	1	1,09	...	...	...	...	1	1	1	1,09	...	...	...	153
40 ^z	39 ^z	40 ^z	1,04 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	154
54	51	57	1,11	...	...	...	...	54	51	57	1,11	31У	34У	29У	155
85	84	86	1,03	67	67	68	1,01	85	84	86	1,03	88	88	87	156
57	60	54	0,90	35	38	32	0,84	57	60	54	0,90	35	36	34	157
52У	55У	50У	0,90У	43У	45У	40У	0,89У	...	...	...	...	57У	52У	63У	158
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	159
Страны Африки к югу от Сахары															
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	160
6 ^z	6 ^z	6 ^z	1,05 ^z	3У	3У	3У	1,03У	...	...	...	...	...	...	...	161
15У	15У	15У	1,00У	11У	11У	11У	1,01У	15У	15У	15У	1,00У	...	...	...	162
3	3	3	1,01	...	...	...	...	3	3	3	1,01	5	5	5	163
2	2	2	1,21	...	...	...	...	2	2	2	1,21	1 ^z	1 ^z	1 ^z	164
21	21	21	1,01	14	14	15	1,01	21	21	21	1,01	...	...	...	165
53	53	53	1,00	49	49	49	1,01	53	53	53	1,00	85	84	87	166
3	3	3	1,07	...	...	...	...	3	3	3	1,07	...	...	...	167
1У	1У	1У	0,49У	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	168
3У	3У	3У	0,96У	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	169
10	9	10	1,06	10	9	10	1,06	10	9	10	1,06	12У	11У	13У	170

Таблица 3В (продолжение)

Страна или территория	Возрастная группа	ОХВАТ ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ				Доля (%) охваченных частными учебными заведениями от общего числа охваченных доначальным образованием		БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)				
		Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в				
		1999 г.		2007 г.		1999 г.		1999 г.		1999 г.		ИГП (Д/М)
		В целом (тыс.)	% девочек	В целом (тыс.)	% девочек	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)			
171	Кот-д'Ивуар	3-5	36	49	52	50	46	46	2	2	2	0,96
172	Демокр. Республика Конго	3-5	...	...	172	51	...	69	...	...	...	...
173	Экваториальная Гвинея	3-6	17	51	40	57	37	49 ^У	34	33	34	1,04
174	Эритрея	5-6	12	47	37	49	97	45	5	6	5	0,89
175	Эфиопия	4-6	90	49	219	49	100	95	1	1	1	0,97
176	Габон	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
177	Гамбия	3-6	29	47	43	50	...	100	18	19	17	0,91
178	Гана	3-5	667	49	1 258	50	33	19	39	39	39	1,02
179	Гвинея	4-6	...	...	86	49	...	86	...	...	...	...
180	Гвинея-Бисау	4-6	4	51	...	...	62	...	3	3	3	1,05
181	Кения	3-5	1 188	50	1 691	48	10	35	44	44	43	1,00
182	Лесото	3-5	33	52	30 ^z	64 ^z	100	100 ^z	21	20	22	1,08
183	Либерия	3-5	112	42	491	49	39	24	41	47	35	0,74
184	Мадагаскар	3-5	50	51	153	51	93	94	3	3	3	1,02
185	Малави	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
186	Мали	3-6	21	51	55	...	...	...	2	2	2	1,06
187	Маврикий	3-4	42	50	36	50	85	82	96	95	97	1,02
188	Мозамбик	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
189	Намбия	5-6	35	53	33 ^z	50 ^z	100	...	31	29	33	1,14
190	Нигер	4-6	12	50	28	50	33	29	1	1	1	1,04
191	Нигерия	3-5	...	...	2 041 ^z	49 ^z	...	...	...	...	...	...
192	Руанда	4-6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
193	Сан-Томе и Принсипи	3-6	4	52	6	51	-	0,5	25	24	26	1,12
194	Сенегал	4-6	24	50	99	52	68	51	3	3	3	1,00
195	Сейшельские Острова ¹	4-5	3	49	3	48	5	6	109	107	111	1,04
196	Сьерра-Леоне	3-5	...	...	25	52	...	50	...	...	...	...
197	Сомали	3-5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
198	Южная Африка	6-6	207	50	522	50	26	6	21	20	21	1,01
199	Свазиленд	3-5	...	...	15 ^У	49 ^У	...	.У	...	...	...	...
200	Того	3-5	11	50	23	50	53	55	2	2	2	0,99
201	Уганда	4-5	66	50	77	51	100	100	4	4	4	1,00
202	Объед. Респ. Танзания	5-6	...	...	896	50	...	10	...	...	...	...
203	Замбия	3-6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
204	Зимбабве	3-5	439	51	...	...	...	...	41	40	41	1,03

		Сумма		% Д		Медианные значения		Взвешенные средние значения				
I	Весь мир	...	112 562	48	139 345	48	32	34	33	33	32	0,96
II	Страны с перех. экономикой	...	7 047	47	7 508	51	0,02	0,8	45	47	44	0,95
III	Развитые страны	...	25 376	49	26 308	48	6	9	73	73	73	0,99
IV	Развивающиеся страны	...	80 139	47	105 529	48	47	49	27	28	27	0,96
V	Арабские государства	...	2 441	43	3 079	47	83	72	15	17	13	0,77
VI	Центр. и Восточная Европа	...	9 455	48	9 924	50	0,7	2	50	50	49	0,97
VII	Центральная Азия	...	1 273	48	1 433	48	0,1	0,8	19	20	19	0,95
VIII	Вост. Азия и Тихий океан	...	37 027	47	38 623	46	49	57	40	40	39	0,98
IX	Восточная Азия	...	36 615	47	38 163	46	57	56	40	40	39	0,98
X	Тихий океан	...	412	49	460	48	...	...	61	61	61	1,00
XI	Лат. Америка и Кариб. бас.	...	16 392	49	19 952	49	29	39	56	55	56	1,02
XII	Карибский бассейн	...	672	50	779	51	88	83	65	64	67	1,05
XIII	Латинская Америка	...	15 720	49	19 173	49	23	20	55	55	56	1,01
XIV	Сев. Америка и Зап. Европа	...	19 133	48	20 236	48	25	20	75	76	74	0,98
XV	Южная и Западная Азия	...	21 425	46	36 225	48	...	...	21	22	20	0,94
XVI	Страны Африки к югу от Сахары	...	5 416	48	9 873	50	53	49	10	10	10	0,94

Источник. База данных Статистического института ЮНЕСКО (СИУ, 2009 г.).

- Для расчета коэффициентов охвата были использованы национальные данные по народонаселению.
- В данные по охвату и народонаселению не включены данные по Приднестровью.
- В данные по охвату и народонаселению не включены данные по региону Нагорный Карабах.

4. Коэффициенты охвата не были рассчитаны из-за расхождений в данных по народонаселению.

5. Коэффициенты охвата не были рассчитаны из-за отсутствия данных ООН по народонаселению в разбивке по возрастным группам.

6. Коэффициент охвата в период с 2005 г. по 2007 г. снизился главным образом потому, что исходная дата для сбора данных была перенесена с последней среды марта на последнюю среду мая, с тем чтобы избежать двойного учета одних и тех же данных по охвату, а также переводов преподавателей и учащихся из одной школы в другую, что является обычным явлением в начале календарного года. Эта новая дата для сбора исходных данных, когда состояние системы образования является более стабильным, как считается, позволяет добиться того, чтобы собранные данные отражали действительное положение дел в данном учебном году.

Таблица 3В

БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)				НЕТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (НКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)				БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ И ДРУГИМИ ПРОГРАММАМИ ВОДМ (%)				НОВЫЕ УЧАЩИЕСЯ, ПОСТУПИВШИЕ В ПЕРВЫЙ КЛАСС НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ПРОШЕДШИЕ ПРОГРАММЫ ВОДМ (%)		
Учебный год, закончившийся в 2007 г.				Учебный год, закончившийся в 2007 г.				Учебный год, закончившийся в 2007 г.				Учебный год, закончившийся в 2007 г.		
В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки
3	3	3	1,00	...	...	...	...	3	3	3	1,00	...	...	...
3	3	3	1,05	...	...	...	...	3	3	3	1,05	...	...	...
66	57	76	1,33	...	...	...	...	...	...	...	...	70 ^У	67 ^У	72 ^У
14	14	13	0,96	9	9	9	0,96	14	14	13	0,96	...	...	...
3	3	3	0,96	2	2	2	0,96	3	3	3	0,96	...	...	...
...
22	22	22	1,02	19	19	20	1,05	...	...	...	...	...	...	...
68	67	69	1,04	47	46	49	1,05	78	76	79	1,03	...	...	...
10	10	10	1,01	7	7	7	1,00	10	10	10	1,01	20	20	21
...
48	49	47	0,94	26	27	26	0,98	48	49	47	0,94	...	...	...
18 ^z	13 ^z	23 ^z	1,79 ^z	12 ^z	7 ^z	16 ^z	2,19 ^z	...	...	...	...	...	...	...
125	127	123	0,97	44	44	43	0,97	125	127	123	0,97	...	...	...
8	8	9	1,03	8	8	8	1,03	8	8	9	1,03	...	...	...
...
3	...	...	...	...	...	...	...	3	...	...	...	12	12	12
99	98	100	1,02	90	89	91	1,02	99	98	100	1,02	100	100	100
...
32 ^z	32 ^z	32 ^z	1,00 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
2	2	2	1,05	2	2	2	1,04	2	2	2	1,05	20	19	21
15 ^z	15 ^z	15 ^z	1,00 ^z	...	...	...	...	15 ^z	15 ^z	15 ^z	1,00 ^z	...	...	...
...
36	35	37	1,06	36	35	37	1,06	...	...	...	...	42	42	43
9	9	10	1,12	6	6	7	1,11	...	...	...	...	...	...	...
109	110	107	0,97	95	97	92	0,95	109	110	107	0,97	...	...	...
5	4	5	1,07	4	4	4	1,07	...	...	...	...	...	...	...
...
51	50	51	1,01	11 ^У	11 ^У	11 ^У	1,01 ^У	...	...	...	...	...	...	...
17 ^У	17 ^У	17 ^У	0,99 ^У	11 ^У	11 ^У	11 ^У	0,99 ^У	17 ^У	17 ^У	17 ^У	0,99 ^У	...	...	...
4	4	4	1,01	4	4	4	1,01	4	4	4	1,01	...	...	...
4	3	4	1,05	2	2	2	1,04	4	3	4	1,05	...	...	...
35	34	35	1,02	35	34	35	1,02	35	34	35	1,02	...	...	...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	17	16	17
...

Взвешенные средние значения				Взвешенные средние значения				Взвешенные средние значения				Медианные значения		
41	41	41	0,99	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
63	60	66	1,09	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
80	81	80	0,99	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
36	36	35	0,98	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
19	20	18	0,91	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
64	62	66	1,06	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
28	28	27	0,98	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
47	48	46	0,96	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
47	48	46	0,96	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
67	68	67	0,98	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
65	65	66	1,00	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
74	72	76	1,06	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
65	65	65	1,00	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
82	82	81	0,99	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
36	36	37	1,02	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
15	15	15	1,00	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

7. Включены данные по заморским департаментам Франции (DOM-TOM).

8. Уменьшение охвата вызвано главным образом реклассификацией программ. Начиная с 2004 г. вступило в силу решение включать детей, относящихся к возрастной группе «от 4 до 5 лет», в число детей, охватываемых начальным образованием, а не доначальным образованием, даже если для них учебный год начинается на ступени доначального образования. Речь идет о детях которые, как правило (но не всегда), поступают в подготовительный класс начальной школы во второй или третьей четверти учебного года.

9. Очевидное увеличение индекса гендерного паритета (ИГП) объясняется включением в последние годы в статистические данные по охвату программ по распространению грамотности, участниками которых на 80% являются женщины.

Данные, выделенные курсивом, являются оценками СИЮ.

Данные, выделенные жирным шрифтом, относятся к учебному году, закончившемуся в 2008 г.

(z) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2006 г.

(У) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2005 г.

(*) Национальная оценка.

Таблица 4
Доступ к начальному образованию

Страна или территория	Обязательное образование (возрастная группа)	Правовые гарантии бесплатного образования ¹	Новые учащиеся (тыс.)		БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ НАБОРА (БКН) НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (%)							
			Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в							
			1999 г.	2007 г.	1999 г.				2007 г.			
					В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)
Арабские государства												
Алжир ²	6-16	Да	745	580	101	102	100	0,98	101	102	100	0,98
Бахрейн	6-14	Да	13	15 ^Z	105	103	107	1,04	125 ^Z	124 ^Z	126 ^Z	1,02 ^Z
Джибути	6-15	Нет	6	13	29	33	25	0,74	63	65	60	0,92
Египет ³	6-14	Да	1 451	1 702	92	94	91	0,96	103	105	102	0,97
Ирак	6-11	Да	709	844 ^Y	102	109	95	0,88	108 ^Y	111 ^Y	105 ^Y	0,94 ^Y
Иордания ²	6-16	Да	126	135	101	100	101	1,00	92	92	93	1,02
Кувейт ²	6-14	Да	35	43	97	97	98	1,01	95	97	94	0,98
Ливан ³	6-15	Да	71	67	93	97	90	0,92	89	90	87	0,97
Ливийская Арабская Джамахирия ²	6-15	Да	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Мавритания ³	6-16	Да	...	97	...	...	...	...	117	115	120	1,05
Марокко	6-15	Да	731	680	112	115	108	0,94	114	116	112	0,97
Оман	...	Да	52	45	87	87	87	1,00	78	77	78	1,01
Палестинские А.Т.	6-15	...	95	100	103	103	104	1,01	79	80	79	0,99
Катар ³	6-17	Да	11	14	108	109	107	0,98	115	115	116	1,01
Саудовская Аравия	6-11	Да	...	538*	...	...	...	...	99*	98*	99*	1,00*
Судан ³	6-13	Да	...	835	...	...	...	...	80	86	74	0,86
Сирийская Арабская Республика	6-14	Да	466	565	106	109	103	0,94	121	123	119	0,97
Тунис	6-16	Да	204	160	100	100	100	1,00	101	100	101	1,01
Объед. Арабские Эмираты ^{2,3}	6-11	Да	47	61	93	95	92	0,97	107	108	106	0,99
Йемен ³	6-14	Да	440	720 ^Y	76	88	63	0,71	112 ^Y	122 ^Y	102 ^Y	0,83 ^Y
Центральная и Восточная Европа												
Албания ³	6-13	Да	67	...	96	97	95	0,98	...	...	...	...
Беларусь ³	6-14	Да	173	91	131	132	131	0,99	102	103	101	0,99
Босния и Герцеговина ³	...	Да	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Болгария ^{2,3}	7-16	Да	93	69	101	102	100	0,98	109	109	110	1,01
Хорватия ³	7-15	Да	50	44	94	95	93	0,98	95	95	95	0,99
Чешская Республика	6-15	Да	124	92	100	101	99	0,98	109	110	108	0,98
Эстония	7-15	Да	18	12	100	101	100	0,99	99	99	98	0,99
Венгрия	7-16	Да	127	95	102	104	101	0,97	97	97	96	0,99
Латвия ³	7-15	Да	32	18 ^Z	98	99	98	1,00	95 ^Z	95 ^Z	95 ^Z	1,00 ^Z
Литва ²	7-16	Да	54	34	104	105	104	0,99	99	99	98	0,99
Черногория	7-14	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Польша ^{2,4}	7-15	Да	535	373	101	101	100	0,99	97	...	...	...
Республика Молдова ^{3,5,6}	7-15	Да	62	38	105	105	104	1,00	96	96	96	0,99
Румыния ³	7-14	Да	269	219	94	95	94	0,99	98	98	98	1,00
Российская Федерация ³	6-15	Да	1 866	1 244	96	...	...	...	97	...	...	...
Сербия	7-14	Да	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Словакия ²	6-16	Да	75	54	102	102	101	0,99	102	103	102	1,00
Словения ²	6-15	Да	21	18	98	98	97	0,99	100	100	100	1,00
б. ю. Республика Македония ^{2,3}	6-15	Да	32	24	102	102	102	1,00	96	95	96	1,01
Турция ³	6-14	Да	...	1 335	...	...	...	...	97	98	95	0,96
Украина ³	6-17	Да	623	390	97	98*	97*	0,99*	100	101*	100*	0,99*
Центральная Азия												
Армения ³	7-15	Да	...	47	...	...	...	...	131	130	133	1,02
Азербайджан ^{3,5,7}	6-16	Да	175	117	100	99	101	1,02	107	106	107	1,00
Грузия ³	6-12	Да	74	51	99	99	100	1,02	106	109	103	0,95
Казахстан	7-17	Да	...	250	...	...	...	...	117	117	117	1,00
Кыргызстан ³	7-15	Да	120*	100	100*	99*	100*	1,02*	97	97	97	1,00
Монголия ³	7-15	Да	70	56	109	109	109	1,00	125	124	126	1,02
Таджикистан ³	7-15	Да	177	176	99	102	96	0,95	104	106	102	0,96
Туркменистан ³	7-15	Да	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Узбекистан ³	7-17	Да	677	505	102	...	...	...	93	95	92	0,97
Восточная Азия и Тихий океан												
Австралия	5-15	Да	...	269 ^Y	...	...	...	...	106 ^Y	106 ^Y	105 ^Y	1,00 ^Y
Бруней-Даруссалам	...	Да	8	7	107	107	106	0,99	98	98	98	1,00
Камбоджа ³	...	Да	404	447	109	112	106	0,95	137	141	132	0,94

Таблица 4

НЕТТО-КОЭФФИЦИЕНТ НАБОРА (НКН) НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (%)								ОЖИДАЕМАЯ ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ (ожидаемое число лет формального школьного образования со ступени начального и до ступени высшего образования)						Страна или территория
Учебный год, закончившийся в								Учебный год, закончившийся в						
1999 г.				2007 г.				1999 г.			2007 г.			
В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	
Арабские государства														
77	79	76	0,97	87	88	85	0,97	...	...	...	12,8 ^У	12,7 ^У	12,9 ^У	Алжир ²
89	86	91	1,06	99 ^z	99 ^z	100 ^z	1,01 ^z	13,3	12,7	13,9	15,1 ^z	14,5 ^z	16,0 ^z	Бахрейн
21	24	18	0,75	41	44	39	0,91	3,1	3,6	2,6	4,7	5,3	4,1	Джибути
...	...	...	...	...	...	...	...	12,7	...	...	...	...	...	Египет ³
79	83	74	0,90	83 ^У	86 ^У	79 ^У	0,92 ^У	8,2	9,4	7,0	9,7 ^У	11,1 ^У	8,3 ^У	Ирак
67	67	68	1,02	...	...	...	...	...	...	...	13,1	12,9	13,3	Иордания ²
62	63	61	0,97	56	57	55	0,95	13,6	13,0	14,3	12,5 ^z	11,9 ^z	13,2 ^z	Кувейт ²
69	70	67	0,95	62	64	60	0,95	12,1	12,0	12,2	13,3	12,8	13,7	Ливан ³
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Ливийская Арабская Джамахирия ²
...	...	...	...	38	38	38	1,02	7,0	...	...	8,2	...	...	Мавритания ³
51	53	48	0,92	85	87	84	0,96	8,0	8,9	7,0	10,5	11,1	9,8	Марокко
70	70	71	1,01	53	53	54	1,02	...	...	...	11,5	11,5	11,5	Оман
...	...	...	...	57	58	57	0,98	12,0	12,0	12,1	13,2	12,7	13,7	Палестинские А.Т.
...	...	...	...	66	65	67	1,03	12,5	11,7	13,6	13,6	13,3	14,3	Катар ³
...	...	...	...	60*	58*	62*	1,06*	...	...	...	13,2 ^У	13,3 ^У	13,0 ^У	Саудовская Аравия
...	...	...	...	...	...	...	...	4,6	...	...	...	...	...	Судан ³
60	60	59	0,98	58	58	58	1,00	...	...	...	...	...	...	Сирийская Арабская Республика
...	...	...	...	90	90	90	1,00	12,8	12,9	12,7	14,0	...	...	Тунис
49	49	49	1,00	42	43	41	0,97	10,8	10,4	11,5	...	...	...	Объед.Арабские Эмираты ^{2,3}
25	30	20	0,68	...	...	...	...	7,6	10,2	4,8	8,7 ^У	10,6 ^У	6,6 ^У	Йемен ³
Центральная и Восточная Европа														
...	...	...	...	...	...	...	...	10,5	10,5	10,6	...	...	...	Албания ³
76	77	76	0,99	85	85	84	0,99	13,7	13,4	13,9	14,6	14,2	15,1	Беларусь ³
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	12,5	...	...	Босния и Герцеговина ³
...	...	...	...	...	...	...	...	13,0	12,6	13,4	13,7	13,6	13,8	Болгария ^{2,3}
68	69	66	0,97	...	...	...	...	12,0	11,9	12,2	13,7	13,3	14,0	Хорватия ³
...	...	...	...	...	...	...	...	13,3	13,2	13,4	15,2	14,8	15,5	Чешская Республика
...	...	...	...	81	83	78	0,95	14,4	13,9	14,9	15,8	14,8	16,8	Эстония
...	...	...	...	65 ^У	67 ^У	63 ^У	0,94 ^У	13,9	13,7	14,2	15,1	14,6	15,7	Венгрия
...	...	...	...	...	...	...	...	13,7	13,0	14,4	15,5 ^z	14,5 ^z	16,6 ^z	Латвия ³
...	...	...	...	...	...	...	...	13,9	13,5	14,4	15,7	14,9	16,6	Литва ²
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Черногория
...	...	...	...	...	...	...	...	14,6	14,2	14,9	15,2	14,7	15,8	Польша ^{2,4}
...	...	...	...	76	77	75	0,98	11,4	11,2	11,6	12,1	11,7	12,6	Республика Молдова ^{3,5,6}
...	...	...	...	...	...	...	...	11,9	11,7	12,0	14,3	13,9	14,8	Румыния ³
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	13,7	13,2	14,3	Российская Федерация ³
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сербия
...	...	...	...	...	...	...	...	13,2	13,0	13,3	14,9	14,3	15,4	Словакия ²
...	...	...	...	...	...	...	...	14,7	14,2	15,1	16,8	16,1	17,6	Словения ²
...	...	...	...	...	...	...	...	11,9	11,9	11,9	12,4	12,3	12,5	б. ю. Республика Македония ^{2,3}
...	...	...	...	74 ^У	75 ^У	73 ^У	0,97 ^У	...	...	...	11,6	12,4	10,8	Турция ³
69	...	...	...	78	78*	78*	0,99*	12,8	12,6	13,0	14,6	14,2*	14,9*	Украина ³
Центральная Азия														
...	...	...	...	56	55	57	1,04	11,2	...	...	12,0	11,5	12,5	Армения ³
...	...	...	...	79	80	77	0,97	11,0	11,2	10,8	12,8	12,9	12,7	Азербайджан ^{3,5,7}
69	68	69	1,02	86	88	85	0,97	11,6	11,6	11,6	12,7	12,6	12,8	Грузия ³
...	...	...	...	55	57	53	0,93	12,1	11,9	12,3	15,1	14,6	15,6	Казахстан
58*	59*	58*	0,99*	59	60	58	0,97	11,5	11,3	11,6	12,5	12,1	12,9	Кыргызстан ³
81	81	81	0,99	79	80	78	0,97	8,7	7,8	9,6	13,0	12,2	13,9	Монголия ³
93	95	90	0,95	98 ^z	100 ^z	95 ^z	0,95 ^z	9,7	10,6	8,9	11,0	12,0	10,0	Таджикистан ³
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Туркменистан ³
...	...	...	...	77 ^z	...	...	...	10,6	10,7	10,5	11,6	11,8	11,4	Узбекистан ³
Восточная Азия и Тихий океан														
...	...	...	...	72 ^У	69 ^У	75 ^У	1,08 ^У	20,2	20,0	20,4	20,7	20,4	20,9	Австралия
...	...	...	...	63	64	63	0,99	13,5	13,2	13,9	13,9	13,6	14,2	Бруней-Даруссалам
64	65	63	0,97	85	86	84	0,98	...	...	...	9,8	10,4	9,2	Камбоджа ³

Таблица 4 (продолжение)

Страна или территория	Обязательное образование (возрастная группа)	Правовые гарантии бесплатного образования ¹	Новые учащиеся (тыс.)		БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ НАБОРА (БКН) НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (%)							
			Учебный год, закончившийся в		1999 г.				2007 г.			
			1999 г.	2007 г.	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)
Китай ^{3,8}	6-14	Да	...	17 339	...	...	...	...	93	93	92	0,99
Острова Кука ⁵	5-15	...	0,6	0,3	131	...	...	...	69	68	70	1,04
Корейская Народно-Дем. Респ.	6-16	Да	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Фиджи	6-15	Нет	...	17	...	...	...	...	92	92	92	1,00
Индонезия ³	7-15	Да	...	5 279	...	...	...	...	124	127	121	0,96
Япония ⁴	6-15	Да	1 222	1 187	101	102	101	1,00	98	98	99	1,00
Кирибати ⁵	6-15	Нет	3	3У	109	106	113	1,06	120У	119У	121У	1,02У
Лаосская Народно-Дем. Респ. ³	6-14	Да	180	192	114	121	108	0,89	131	135	126	0,94
Макао, Китай	5-14	...	6	4	88	88	89	1,02	96	98	94	0,96
Малайзия	6-11	Нет	...	513 ²	...	...	...	...	96 ²	96 ²	96 ²	0,99 ²
Маршалловы Острова ^{2,5}	6-14	Нет	1	2	123	122	123	1,01	100	105	96	0,91
Микронезия (Фед. Штаты)	6-14	Нет	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Мьянма ^{3,9}	5-9	Да	1 226	1 204	...	...	...	...	...	...	...	...
Науру	6-16	Нет	...	0,2*	...	...	...	...	71	65	77	1,19
Новая Зеландия ⁴	5-16	Да	...	58У	...	...	...	...	104У	105У	104У	1,00У
Ниуэ ⁵	5-16	...	0,05	0,02У	105	79	137	1,73	81У	69У	93У	1,34У
Палау ^{2,5}	6-17	Да	0,4	...	118	120	115	0,96	...	...	...	...
Папуа-Новая Гвинея	...	Нет	...	53 ²	...	...	...	...	...	...	...	...
Филиппины ³	6-12	Да	2 551	2 657	133	136	129	0,95	130	134	125	0,94
Республика Корея ^{2,4}	6-15	Да	720	609	105	110	100	0,91	114	113	115	1,02
Самоа	5-12	Нет	5	5	105	106	104	0,98	96	96	95	0,99
Сингапур	6-14	Нет	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Соломоновы Острова	...	Нет	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Таиланд	6-16	Да	1 037	684	110	111	107	0,96	77	71	83	1,16
Тимор-Лешти ³	6-11	Да	...	39	...	...	...	...	112	113	111	0,98
Токелау	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Тонга	6-14	Нет	3	3 ²	104	107	100	0,94	116 ²	118 ²	114 ²	0,97 ²
Тувалу ⁵	7-14	Нет	0,2	0,3 ²	89	94	83	0,89	112 ²	120 ²	104 ²	0,86 ²
Вануату	...	Нет	6	...	109	109	109	1,00	...	...	...	...
Вьетнам ^{3,9}	6-14	Да	2 035	1 355 ²	106	110	103	0,93	...	...	...	...
Латинская Америка и Карибский бассейн												
Ангилья ^{3,10}	5-17	Да	0,2	0,2	...	...	...	...	...	...	...	...
Антигуа и Барбуда ⁵	5-16	Да	...	2	...	...	...	...	100	103	96	0,93
Аргентина ^{2,3}	5-15	Да	781	751 ²	112	112	111	0,99	111 ²	111 ²	111 ²	1,00 ²
Аруба	6-16	...	1	1	109	112	106	0,94	98	99	98	0,99
Багамские Острова	5-16	Нет	7	6	116	122	111	0,91	112	114	110	0,97
Барбадос	5-16	Да	4	4	99	99	98	0,99	118	119	117	0,98
Белиз	5-14	Да	8	9	128	129	126	0,98	122	120	124	1,04
Бермудские острова ⁵	5-16	...	...	0,8 ²	...	...	...	...	103 ²	...	...	...
Боливия ³	6-13	Да	282	287	124	124	125	1,01	121	121	120	1,00
Бразилия ³	7-14	Да	...	4 323У	...	...	...	...	125У	...	...	...
Британские Виргинские Острова ⁵	5-16	...	0,4	0,5	106	109	103	0,95	105	105	105	1,00
Каймановы Острова	5-16	...	0,6	0,7	...	...	...	...	...	...	...	...
Чили ^{2,3}	6-21	Да	284	256	95	95	94	0,99	103	103	102	0,98
Колумбия ²	5-15	Нет	1 267	1 099	137	140	134	0,96	122	123	121	0,98
Коста-Рика ³	6-15	Да	87	81	104	104	105	1,01	102	101	102	1,01
Куба	6-14	Да	164	138	106	109	104	0,95	98	98	98	1,00
Доминика ^{5,10}	5-16	Нет	2	1	111	118	104	0,88	...	...	...	...
Доминиканская Республика ³	5-14	Да	267	259	132	137	128	0,94	120	123	116	0,95
Эквадор ³	5-14	Да	374	405	134	134	134	1,00	140	141	139	0,99
Сальвадор ³	7-15	Да	196	168	134	138	129	0,94	109	111	107	0,97
Гренада ⁵	5-16	Нет	...	2	...	...	...	...	84	87	81	0,93
Гватемала ³	6-15	Да	425	468	131	135	127	0,94	123	124	122	0,98
Гайана ³	6-15	Да	18	16	126	123	128	1,05	97	98	97	0,99
Гаити	6-11	Нет	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гондурас ^{2,3}	6-13	Да	...	252 ²	...	...	...	...	137 ²	139 ²	134 ²	0,96 ²
Ямайка	6-12	Нет	...	48	...	...	...	...	88	88	88	0,99
Мексика ³	6-15	Да	2 509	2 501	111	111	111	1,00	119	120	119	0,99
Монтсеррат ⁵	5-16	...	0,1	0,1	...	...	...	...	99	77	125	1,63
Нидерландские Ант. острова	6-15	...	4	...	112	109	115	1,06	...	...	...	...
Никарагуа ³	6-11	Да	203	223	141	144	137	0,95	166	172	161	0,93

Таблица 4

НЕТТО-КОЭФФИЦИЕНТ НАБОРА (НКН) НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (%)								ОЖИДАЕМАЯ ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ (ожидаемое число лет формального школьного образования со ступени начального и до ступени высшего образования)						Страна или территория
Учебный год, закончившийся в								Учебный год, закончившийся в						
1999 г.				2007 г.				1999 г.			2007 г.			
В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Китай ^{3,8}
...	...	...	...	51 ^У	49 ^У	53 ^У	1,08 ^У	10,6	10,5	10,6	11,4	11,4	11,4	Острова Кука ⁵
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Корейская Народно-Дем. Респ.
...	...	...	...	70 ^У	70 ^У	70 ^У	1,00 ^У	...	...	...	13,0 ^У	12,8 ^У	13,2 ^У	Фиджи
...	...	...	...	40	38	41	1,09	...	...	...	12,3	12,5	12,2	Индонезия ⁴
...	...	...	...	...	...	...	...	14,4	14,6	14,3	15,0	15,1	14,8	Япония ⁴
...	...	...	...	...	...	...	...	11,7	11,2	12,2	12,3 ^У	11,9 ^У	12,7 ^У	Кирибати ⁵
52	53	51	0,96	74	73	74	1,00	8,2	9,2	7,2	9,4	10,2	8,5	Лаосская Народно-Дем. Респ. ³
63	61	65	1,07	81	82	79	0,97	12,1	12,4	11,9	15,0	15,6	14,6	Макао, Китай
...	...	...	...	...	...	...	...	11,8	11,7	11,9	12,7 ^У	12,4 ^У	13,1 ^У	Малайзия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Маршалловы Острова ^{2,5}
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Микронезия (Фед. Штаты)
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Мьянма ^{3,9}
...	...	...	...	51	50	52	1,05	...	...	...	8,5 ^z	8,2 ^z	8,8 ^z	Науру
...	...	...	...	100 ^У	100 ^У	100 ^У	1,00 ^У	17,3	16,7	17,9	19,9	19,1	20,6	Новая Зеландия ⁴
...	...	...	...	...	...	...	...	11,9	11,5	12,4	12,3 ^У	12,3 ^У	12,3 ^У	Ниуэ ⁵
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Палау ^{2,5}
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Папуа-Новая Гвинея
46	47	45	0,95	45 ^z	42 ^z	47 ^z	1,12 ^z	11,6	11,4	11,9	11,8 ^z	11,5 ^z	12,1 ^z	Филиппины ³
96	100	91	0,91	98	...	...	...	15,3	16,3	14,2	16,9	18,0	15,7	Республика Корея ^{2,4}
77	77	77	1,00	...	...	...	...	12,3	12,1	12,5	...	...	...	Самоа
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сингапур
...	...	...	...	...	...	...	...	7,3	7,7	6,8	8,5 ^У	8,8 ^У	8,2 ^У	Соломоновы Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	13,7	13,2	14,2	Таиланд
...	...	...	...	39	39	40	1,02	...	...	...	...	...	...	Тимор-Лешти ³
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Токелау
48	50	47	0,94	...	...	...	...	13,2	13,0	13,5	...	...	...	Тонга
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Тувалу ⁵
...	...	...	...	...	...	...	...	9,2	...	...	...	...	...	Вануату
79	...	...	...	...	...	...	...	10,2	10,7	9,7	...	...	...	Вьетнам ^{3,9}
Латинская Америка и Карибский бассейн														
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	11,2 ^z	11,0 ^z	11,4 ^z	Ангилья ^{3,10}
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Антигуа и Барбуда ⁵
...	...	...	...	99 ^z	100 ^z	97 ^z	0,97 ^z	14,3	13,6	14,9	15,4 ^z	14,4 ^z	16,3 ^z	Аргентина ^{2,3}
90	91	89	0,98	81 ^У	80 ^У	82 ^У	1,02 ^У	13,3	13,1	13,6	13,8	13,5	14,1	Аруба
84	85	82	0,96	71	71	71	1,01	...	...	...	...	...	...	Багамские Острова
77	77	76	0,99	97	98	96	0,98	13,3	12,7	13,9	15,0	13,9	16,0	Барбадос
78	80	76	0,95	68	67	68	1,02	...	...	...	...	...	...	Белиз
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	13,1 ^У	12,5 ^У	13,7 ^У	Бермудские острова ⁵
69	68	69	1,03	71 ^z	71 ^z	72 ^z	1,01 ^z	13,5	...	...	...	...	...	Боливия ³
...	...	...	...	...	...	...	...	14,1	13,9	14,4	13,8	13,5	14,1	Бразилия ³
73	70	76	1,09	70 ^У	66 ^У	74 ^У	1,12 ^У	15,9	15,0	16,8	17,3 ^У	15,5 ^У	19,1 ^У	Британские Виргинские Острова ⁵
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Каймановы Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	12,8	12,9	12,7	14,5	14,6	14,4	Чили ^{2,3}
60	61	59	0,96	60	60	59	0,99	11,1	10,8	11,4	12,6	12,3	12,9	Колумбия ²
...	...	...	...	64	63	66	1,04	10,3	10,2	10,4	11,7 ^У	11,5 ^У	12,0 ^У	Коста-Рика ³
98	...	...	...	98	98	98	1,00	12,4	12,2	12,6	17,1	15,6	18,8	Куба
80	83	78	0,94	...	...	...	...	12,3	11,7	13,0	...	...	...	Доминика ^{5,10}
58	58	58	1,00	72	73	72	0,98	...	...	...	...	...	...	Доминиканская Республика ³
84	83	84	1,01	90	90	90	1,01	...	...	...	13,3	13,1	13,5	Эквадор ³
...	...	...	...	60	59	60	1,02	10,8	11,0	10,7	12,2	12,1	12,4	Сальвадор ³
...	...	...	...	67	70	64	0,92	...	...	...	12,1 ^У	12,0 ^У	12,2 ^У	Гренада ⁵
56	58	54	0,92	73	74	72	0,98	...	...	...	10,6	11,0	10,3	Гватемала ³
91	90	93	1,03	63	63	63	1,00	...	...	...	12,7	12,7	12,6	Гайана ³
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гаити
...	...	...	...	70 ^z	69 ^z	72 ^z	1,05 ^z	...	...	...	...	...	...	Гондурас ^{2,3}
...	...	...	...	75 ^У	74 ^У	76 ^У	1,03 ^У	...	...	...	...	...	...	Ямайка
89	89	89	1,01	...	...	...	...	11,8	11,9	11,7	13,6	13,7	13,5	Мексика ³
...	...	...	...	48	41	56	1,37	...	...	...	15,1	13,8	16,9	Монтсеррат ⁵
77	72	82	1,14	...	...	...	...	14,6	14,3	14,9	...	...	...	Нидерландские Ант. острова
39	40	38	0,95	71	70	72	1,02	...	...	...	...	...	...	Никарагуа ³

Таблица 4 (продолжение)

Страна или территория	Обязательное образование (возрастная группа)	Правовые гарантии бесплатного образования ¹	Новые учащиеся (тыс.)		БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ НАБОРА (БКН) НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (%)							
			Учебный год, закончившийся в		1999 г.				2007 г.			
			1999 г.	2007 г.	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)
Панама ³	6-14	Да	69	77	112	113	111	0,99	114	115	113	0,99
Парагвай ³	6-14	Да	179	158 ^У	131	134	128	0,96	111 ^У	113 ^У	110 ^У	0,97 ^У
Перу ^{2,3}	6-18	Да	676	644	110	110	110	1,00	116	114	118	1,04
Сент-Китс и Невис	5-16	Нет	...	0,9	...	...	...	...	86	81	91	1,13
Сент-Люсия	5-15	Нет	4	3	107	109	106	0,97	105	106	103	0,97
Сент-Винсент и Гренадины	5-15	Нет	...	2	...	...	...	...	93	94	92	0,98
Суринам ³	7-12	Да	...	10	...	...	...	...	107	108	104	0,96
Тринидад и Тобаго ^{2,3}	6-12	Да	20	19	94	94	93	0,98	103	106	100	0,95
Острова Теркс и Кайкос	4-16	...	0,3	0,4 ^У	...	...	...	...	83 ^У	83 ^У	84 ^У	1,01 ^У
Уругвай ³	6-15	Да	60	53	107	107	107	1,00	104	104	103	0,99
Венесуэла (Боливариан. Респ.) ^{2,3}	5-14	Да	537	589	98	99	97	0,98	105	106	104	0,98
Северная Америка и Западная Европа												
Андорра ^{2,5}	6-16	...	...	0,8	...	...	...	...	88	90	85	0,94
Австрия ^{2,4}	6-15	Да	100	85	106	107	105	0,98	103	105	101	0,97
Бельгия ⁴	6-18	Да	...	115	...	...	...	...	100	100	101	1,02
Канада	6-16	Да	...	351 ^З	...	...	...	...	98 ^З	98 ^З	98 ^З	0,99 ^З
Кипр ^{2,5}	6-15	Да	...	9	...	...	...	...	107	109	106	0,98
Дания	7-16	Да	66	67	100	100	100	1,00	99	98	99	1,01
Финляндия	7-16	Да	65	57	100	100	100	1,00	99	99	99	1,00
Франция ¹¹	6-16	Да	736	...	102	103	101	0,98	...	...	...	...
Германия	6-18	Да	869	794	100	101	100	1,00	102	102	101	0,99
Греция ²	6-15	Да	113	107	106	107	105	0,98	103	103	102	1,00
Исландия	6-16	Да	4	4	99	101	97	0,96	103	102	103	1,01
Ирландия	6-15	Да	51	60	100	101	99	0,98	100	99	101	1,01
Израиль ³	5-15	Да	...	132	...	...	...	...	101	100	103	1,03
Италия ²	6-18	Да	558	567	100	101	99	0,99	107	107	106	0,99
Люксембург	6-15	Да	5	6	97	...	...	...	101	103	99	0,96
Мальта ²	5-16	Да	5	4 ^У	102	103	102	0,99	94 ^У	93 ^У	95 ^У	1,02 ^У
Монако ²	6-16	Нет	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Нидерланды ^{2,4}	5-17	Да	199	204	99	100	99	0,99	103	103	102	0,99
Норвегия	6-16	Да	61	60	100	100	99	0,99	101	101	101	0,99
Португалия ²	6-15	Да	...	122	...	...	...	...	111	112	110	0,98
Сан-Марино ^{2,10}	6-16	Нет	...	0,3	...	...	...	...	...	...	...	...
Испания	6-16	Да	403	433	104	104	104	1,00	106	106	106	1,00
Швеция	7-16	Да	127	92	104	105	103	0,98	100	101	100	1,00
Швейцария	7-15	Да	82	74	93	91	95	1,04	91	89	93	1,05
Соединенное Королевство	5-16	Да	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Соединенные Штаты	6-17	Нет	4 322	4 205	104	107	101	0,95	105	102	108	1,05
Южная и Западная Азия												
Афганистан ³	7-15	Да	...	811	...	...	...	...	98	116	80	0,69
Бангладеш ³	6-10	Да	...	3 986 ^З	...	...	...	...	112 ^З	110 ^З	115 ^З	1,04 ^З
Бутан ³	...	Да	12	15	79	83	75	0,90	122	120	123	1,03
Индия ³	6-14	Да	29 639	32 366 ^З	120	129	111	0,86	130 ^З	133 ^З	126 ^З	0,95 ^З
Иран (Исламская Республика) ^{3,12}	6-10	Да	1 563	1 400 ^З	91	91	91	0,99	130 ^З	112 ^З	150 ^З	1,35 ^З
Мальдивские Острова	6-12	Нет	8	6	102	101	102	1,01	102	102	103	1,00
Непал ³	5-10	Да	879	904	132	150	113	0,76	126	125	127	1,01
Пакистан	5-9	Нет	...	4 551	...	...	...	...	118	127	109	0,86
Шри-Ланка ²	5-14	Нет	...	329 ^З	...	...	...	...	112 ^З	112 ^З	112 ^З	1,00 ^З
Страны Африки к югу от Сахары												
Ангола	6-14	Нет	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Бенин	6-11	Нет	...	291 ^З	...	...	...	...	115 ^З	122 ^З	108 ^З	0,89 ^З
Ботсвана	6-15	Нет	50	53 ^У	114	115	113	0,99	122 ^У	124 ^У	120 ^У	0,97 ^У
Буркина-Фасо	6-16	Нет	154	389	45	52	37	0,72	88	92	85	0,92
Бурунди	...	Нет	146	320	71	78	64	0,83	140	144	137	0,95
Камерун	6-11	Нет	335	550	74	82	67	0,81	111	118	103	0,88
Кабо-Верде ²	6-16	Нет	13	11	101	102	100	0,98	83	84	82	0,97
Центральноафриканская Респ.	6-15	Нет	...	97	...	...	...	...	79	90	68	0,76
Чад ^{2,3}	6-14	Да	175	316	72	84	60	0,71	97	111	83	0,75
Коморские Острова ²	6-14	Нет	13	16 ^У	70	76	64	0,84	70 ^У	74 ^У	66 ^У	0,89 ^У

Таблица 4

НЕТТО-КОЭФФИЦИЕНТ НАБОРА (НКН) НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (%)								ОЖИДАЕМАЯ ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ (ожидаемое число лет формального школьного образования со ступени начального и до ступени высшего образования)						Страна или территория
Учебный год, закончившийся в								Учебный год, закончившийся в						
1999 г.				2007 г.				1999 г.			2007 г.			
В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	
84	84	84	1,00	...	...	...	...	12,6	12,1	13,1	13,4 ^z	12,7 ^z	14,1 ^z	Панама ³
...	...	...	...	69Y	68Y	70Y	1,04Y	11,5	11,5	11,5	12,0Y	12,0Y	12,0Y	Парагвай ³
79	79	79	1,00	81	81	82	1,01	...	...	...	14,0 ^z	13,7 ^z	14,3 ^z	Перу ^{2,3}
...	...	...	...	60	54	65	1,20	...	...	...	12,3Y	12,1Y	12,5Y	Сент-Китс и Невис
76	76	75	0,99	75 ^z	73 ^z	77 ^z	1,05 ^z	...	...	...	13,4	12,9	14,0	Сент-Люсия
...	...	...	...	62Y	66Y	58Y	0,88Y	...	...	...	12,0Y	11,8Y	12,2Y	Сент-Винсент и Гренадины
...	...	...	...	88	88	88	1,00	...	...	...	...	...	...	Суринам ³
67	66	67	1,02	72	73	72	0,99	11,3	11,1	11,5	11,2Y	11,1Y	11,4Y	Тринидад и Тобаго ^{2,3}
...	...	...	...	54Y	57Y	51Y	0,90Y	...	...	...	11,4Y	10,9Y	11,8Y	Острова Теркс и Кайкос
...	...	...	...	...	...	...	...	13,9	13,0	14,7	15,7	14,9	16,4	Уругвай ³
60	60	60	1,01	69	69	69	1,01	...	...	...	12,7 ^z	...	...	Венесуэла (Боливариан. Респ.) ^{2,3}
Северная Америка и Западная Европа														
...	...	...	...	41	44	38	0,87	...	...	...	11,1 ^z	10,9*, ^z	11,4*, ^z	Андорра ^{2,5}
...	...	...	...	...	...	...	...	15,2	15,3	15,2	15,2	15,0	15,4	Австрия ^{2,4}
...	...	...	...	...	...	...	...	18,0	17,6	18,5	16,0	15,8	16,3	Бельгия ⁴
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Канада
...	...	...	...	...	...	...	...	12,5	12,4	12,7	13,8	13,7	13,9	Кипр ^{2,5}
...	...	...	...	73Y	69Y	77Y	1,11Y	16,1	15,6	16,6	16,9	16,2	17,5	Дания
...	...	...	...	93Y	91Y	95Y	1,04Y	17,2	16,6	18,0	17,1	16,5	17,7	Финляндия
...	...	...	...	...	...	...	...	15,7	15,5	16,0	16,2	15,9	16,6	Франция ¹¹
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Германия
97	97	96	0,99	94Y	93Y	94Y	1,00Y	13,8	13,5	14,1	16,5	16,4	16,6	Греция ²
98	100	96	0,97	96Y	98Y	95Y	0,97Y	16,7	16,1	17,3	18,3	17,0	19,7	Исландия
...	...	...	...	...	...	...	...	16,5	16,1	16,9	17,8	17,6	18,1	Ирландия
...	...	...	...	...	...	...	...	15,0	14,6	15,4	15,6	15,1	16,0	Израиль ³
...	...	...	...	...	...	...	...	14,7	14,5	15,0	16,5	16,0	16,9	Италия ²
...	...	...	...	...	...	...	...	13,6	13,5	13,7	13,5 ^z	13,4 ^z	13,6 ^z	Люксембург
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	14,8Y	14,8Y	14,9Y	Мальта ^{2,2}
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Монако ²
...	...	...	...	...	...	...	...	16,4	16,7	16,2	16,6	16,7	16,6	Нидерланды ^{2,4}
...	...	...	...	...	...	...	...	17,2	16,7	17,7	17,5	16,9	18,2	Норвегия
...	...	...	...	...	...	...	...	15,7	15,3	16,0	15,4	15,1	15,7	Португалия ²
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сан-Марино ^{2,10}
...	...	...	...	...	...	...	...	15,8	15,5	16,2	16,2	15,8	16,7	Испания
...	...	...	...	97	98	97	0,99	18,8	17,2	20,5	15,6	14,9	16,4	Швеция
...	...	...	...	...	...	...	...	14,7	15,1	14,3	14,9	15,1	14,7	Швейцария
...	...	...	...	...	...	...	...	15,9	15,7	16,1	15,9	15,4	16,5	Соединенное Королевство
...	...	...	...	75	72	78	1,07	15,7	...	...	15,8	15,1	16,6	Соединенные Штаты
Южная и Западная Азия														
...	...	...	...	55	65	45	0,69	...	...	...	...	...	...	Афганистан ³
...	...	...	...	86 ^z	86 ^z	86 ^z	1,00 ^z	...	...	...	8,0	7,8	8,1	Бангладеш ³
20	21	19	0,91	43 ^z	44 ^z	42 ^z	0,95 ^z	7,4	8,1	6,6	10,3 ^z	10,6 ^z	10,0 ^z	Бутан ³
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	10,0 ^z	10,6 ^z	9,4 ^z	Индия ³
44	45	43	0,97	94Y	...	...	...	11,6	12,2	10,9	12,8Y	12,8Y	12,9Y	Иран (Исламская Республика) ^{3,12}
87	86	87	1,01	76	...	...	...	12,0	11,9	12,0	12,3 ^z	12,2 ^z	12,3 ^z	Мальдивские Острова
...	...	...	...	74	74	74	1,00	...	...	...	9,8	...	...	Непал ³
...	...	...	...	92	99	85	0,86	...	...	...	7,1	7,9	6,3	Пакистан
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Шри-Ланка ²
Страны Африки к югу от Сахары														
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Ангола
...	...	...	...	48Y	51Y	45Y	0,89Y	6,4	7,9	4,8	8,4Y	...	...	Бенин
23	21	25	1,20	31Y	28Y	34Y	1,22Y	11,5	11,4	11,5	11,9Y	11,8Y	12,0Y	Ботсвана
19	22	16	0,71	43	45	40	0,91	3,4	4,0	2,7	5,7	6,2	5,1	Буркина-Фасо
...	...	...	...	52	53	51	0,97	...	...	...	8,2	8,7	7,7	Бурунди
...	...	...	...	...	...	...	...	7,2	...	...	9,0	9,8	8,2	Камерун
65	64	66	1,03	71	70	71	1,01	...	...	...	11,4	11,1	11,7	Кабо-Верде ²
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Центральноафриканская Респ.
22	25	18	0,72	...	...	...	...	...	...	...	5,9Y	7,4Y	4,3Y	Чад ^{2,3}
16	18	13	0,70	...	...	...	...	6,5	7,1	5,9	...	...	...	Коморские Острова ²

Таблица 4 (продолжение)

Страна или территория	Обязательное образование (возрастная группа)	Правовые гарантии бесплатного образования ¹	Новые учащиеся (тыс.)		БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ НАБОРА (БКН) НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (%)							
			Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в							
			1999 г.	2007 г.	1999 г.				2007 г.			
					В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)
Конго ³	6-16	Да	32	91	37	36	37	1,02	88	89	86	0,97
Кот-д'Ивуар	6-15	Нет	309	362	64	71	57	0,80	70	76	64	0,84
Д. Р. Конго ³	6-15	Да	767	2 034	50	49	52	1,07	106	114	99	0,87
Экваториальная Гвинея	7-11	Да	...	15	...	...	...	...	111	114	109	0,96
Эритрея	7-14	Нет	57	53	54	60	49	0,81	41	44	38	0,87
Эфиопия	-	Нет	1 537	3 221	78	92	63	0,69	136	144	128	0,89
Габон	6-16	Да	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гамбия ³	7-12	Да	30	42	83	86	79	0,92	90	85	94	1,10
Гана ^{2,3}	6-15	Да	469	659	85	87	83	0,96	110	109	111	1,02
Гвинея ²	7-16	Нет	119	244	52	58	46	0,80	94	97	90	0,93
Гвинея-Бисау ³	7-12	Да	35	...	92	106	79	0,74	...	...	...	...
Кения	6-13	Нет	892	1 113 ^У	102	104	101	0,97	110 ^У	112 ^У	108 ^У	0,96 ^У
Лесото	...	Нет	51	56 ^З	99	99	100	1,01	102 ^З	105 ^З	99 ^З	0,94 ^З
Либерия ²	6-16	Нет	50	119	60	73	46	0,63	100	100	100	1,00
Мадагаскар ³	6-10	Да	495	970	107	108	106	0,98	169	171	168	0,98
Малави	6-13	Нет	616	639	175	174	177	1,02	142	137	147	1,07
Мали ³	7-15	Да	171	317	58	67	50	0,75	85	92	79	0,86
Маврикий ³	5-16	Да	22	19	98	96	99	1,04	101	100	102	1,02
Мозамбик	6-12	Нет	536	1 049	104	112	95	0,84	161	166	156	0,94
Намибия ³	7-16	Да	54	56	98	97	99	1,02	109	108	111	1,03
Нигер ³	...	Да	133	279	43	50	35	0,71	65	72	58	0,81
Нигерия ³	6-14	Да	3 606	4 127 ^З	99	110	87	0,79	98 ^З	106 ^З	90 ^З	0,85 ^З
Руанда ³	7-12	Да	295	537	127	129	126	0,97	207	209	205	0,98
Сан-Томе и Принсипи ²	7-13	Да	4	5	106	108	105	0,97	116	115	117	1,03
Сенегал ³	7-12	Да	190	332	66	68	65	0,96	100	98	103	1,05
Сейшельские Острова ⁵	6-15	Да	2	1	117	116	118	1,02	127	131	124	0,94
Сьерра-Леоне	6-11	Нет	...	296	...	...	...	...	180	188	172	0,92
Сомали	...	Нет	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Южная Африка	7-15	Нет	1 157	1 092	115	117	114	0,97	106	110	102	0,93
Свазиленд	...	Да	31	31	99	101	97	0,96	110	112	108	0,96
Того	6-15	Нет	139	175	91	97	86	0,88	94	97	90	0,94
Уганда	6-12	Нет	...	1 523	...	...	...	...	149	149	149	1,01
Объединенная Респ. Танзания ³	7-13	Нет	714	1 414	75	75	74	0,99	115	116	114	0,98
Замбия	7-13	Нет	252	462	84	84	84	1,01	128	126	129	1,02
Зимбабве	6-12	Нет	398	...	111	113	109	0,97	...	...	...	...

			Сумма		Взвешенные средние значения							
					В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)
Весь мир	...	...	130 242	137 069	104	109	100	0,92	113	115	110	0,96
Страны с перех. экономикой	...	...	4 440	3 086	99	100	99	0,99	99	100	98	0,98
Развитые страны	...	...	12 380	11 581	102	103	101	0,98	102	101	103	1,02
Развивающиеся страны	...	...	113 422	122 401	105	110	100	0,91	114	117	111	0,95
Арабские государства	...	...	6 297	7 366	90	93	87	0,93	102	104	99	0,94
Центр. и Восточная Европа	...	...	5 635	4 325	97	99	96	0,97	98	99	97	0,98
Центральная Азия	...	...	1 785	1 379	101	100	101	1,01	102	103	100	0,98
Вост. Азия и Тихий океан	...	...	37 055	32 356	103	103	102	0,99	101	102	101	0,99
Восточная Азия	...	...	36 522	31 949	103	103	102	0,99	102	102	101	0,99
Тихий океан	...	...	533	408	102	104	101	0,97	76	77	75	0,97
Лат. Америка и Кариб. бас.	...	...	13 176	13 384	119	122	116	0,95	124	126	121	0,96
Карибский бассейн	...	...	565	584	156	153	159	1,04	157	158	156	0,99
Латинская Америка	...	...	12 612	12 800	118	121	115	0,95	122	125	120	0,96
Сев. Америка и Зап. Европа	...	...	9 328	9 010	103	104	101	0,97	103	102	105	1,02
Южная и Западная Азия	...	...	40 478	44 207	114	122	104	0,85	125	129	121	0,94
Страны Африки к югу от Сахары	...	...	16 488	25 042	90	96	84	0,87	115	120	110	0,92

Источник. База данных Статистического института ЮНЕСКО (СИУ, 2009 г.).

1. Tomasevski (2006).
2. Информация об обязательном образовании почерпнута из докладов о договорах по правам человека Организации Объединенных Наций.
3. Плата за образование в начальной школе продолжает взиматься, несмотря на правовые гарантии в отношении бесплатного образования (См. Bentaouet-Kattan, 2005; Tomasevski, 2006; World Bank, 2002, 2006).

4. Плата за обучение не взимается, однако сообщается о некоторых прямых расходах (См. Bentaouet-Kattan, 2005; Tomasevski, 2006; World Bank, 2002).
5. Для расчета коэффициентов охвата были использованы национальные данные по народонаселению.
6. В данные по охвату и народонаселению не включены данные по Приднестровью.
7. В данные по охвату и народонаселению не включены данные по региону Нагорный Карабах.

Таблица 4

НЕТТО-КОЭФФИЦИЕНТ НАБОРА (НКН) НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (%)								ОЖИДАЕМАЯ ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ (ожидаемое число лет формального школьного образования со ступени начального и до ступени высшего образования)						Страна или территория
Учебный год, закончившийся в								Учебный год, закончившийся в						
1999 г.				2007 г.				1999 г.			2007 г.			
В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	
...	...	...	...	53 ^z	54 ^z	52 ^z	0,96 ^z	...	...	...	...	...	...	Конго ³
26	29	23	0,79	...	...	...	...	6,1	7,4	4,8	...	...	...	Кот-д'Ивуар
23	22	24	1,09	42	46	39	0,86	4,3	...	...	7,8	9,1	6,4	Д. Р. Конго ³
...	...	...	...	37	37	36	0,95	...	...	...	...	...	...	Экваториальная Гвинея
17	18	16	0,89	18	19	17	0,92	4,1	4,6	3,5	...	...	...	Эритрея
20	23	18	0,80	59	61	57	0,94	3,8	4,8	2,9	7,6	8,5	6,8	Эфиопия
...	...	...	...	...	...	...	...	13,1	13,5	12,7	...	...	...	Габон
...	...	...	...	51	49	53	1,08	7,2	8,1	6,4	...	...	...	Гамбия ³
29	29	29	1,00	35 ^z	34 ^z	36 ^z	1,06 ^z	...	...	...	9,3	9,6	9,0	Гана ^{2,3}
20	21	18	0,87	42	43	41	0,95	...	...	...	8,2 ^z	9,6 ^z	6,8 ^z	Гвинея ²
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гвинея-Бисау ³
30	29	31	1,05	...	...	...	...	...	...	...	10,5	10,8	10,1	Кения
26	25	27	1,06	49 ^z	48 ^z	49 ^z	1,01 ^z	9,2	8,7	9,6	10,3 ^z	10,1 ^z	10,5 ^z	Лесото
...	...	...	...	...	...	...	...	8,1	9,6	6,5	...	...	...	Либерия ²
...	...	...	...	85	84	85	1,01	...	...	...	9,4	9,6	9,2	Мадагаскар ³
...	...	...	...	70	67	74	1,10	10,9	11,5	10,3	9,1	9,2	9,0	Малави
...	...	...	...	27	29	25	0,84	4,7	5,7	3,7	7,2	...	...	Мали ³
72	71	73	1,03	89	88	90	1,02	12,1	12,2	12,0	13,5 ^y	13,7 ^y	13,4 ^y	Маврикий ³
18	19	17	0,93	58	58	57	0,99	5,4	...	...	8,3 ^y	9,1 ^y	7,4 ^y	Мозамбик
56	54	57	1,06	62	60	64	1,07	...	...	...	10,8 ^z	10,6 ^z	10,9 ^z	Намибия ³
27	32	22	0,68	43	48	38	0,79	...	...	...	4,0	4,7	3,3	Нигер ³
...	...	...	...	...	...	...	...	7,3	8,1	6,5	...	...	...	Нигерия ³
...	...	...	...	96 ^z	97 ^z	95 ^z	0,99 ^z	6,4	...	...	8,6 ^y	8,5 ^y	8,6 ^y	Руанда ³
...	...	...	...	46	47	45	0,97	...	...	...	10,2	10,2	10,2	Сан-Томе и Принсипи ²
37	38	36	0,96	56	55	57	1,05	5,2	...	...	7,2	7,5	6,8	Сенегал ³
75	74	77	1,03	96	97	94	0,97	14,0	13,9	14,2	14,7	14,2	15,4	Сейшельские Острова ⁵
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сьерра-Леоне
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сомали
44	45	43	0,95	52 ^y	53 ^y	50 ^y	0,95 ^y	13,5	13,3	13,6	13,1 ^z	13,0 ^z	13,2 ^z	Южная Африка
42	40	43	1,06	52	50	54	1,08	9,8	10,1	9,5	10,5 ^z	10,9 ^z	10,2 ^z	Свазиленд
37	40	35	0,87	43	45	42	0,93	...	...	...	9,0	...	...	Того
...	...	...	...	69	67	71	1,05	10,1	10,7	9,4	...	...	...	Уганда
14	13	15	1,16	88	87	89	1,02	5,3	5,4	5,3	...	...	...	Объединенная Респ. Танзания ³
37	36	38	1,07	48	46	49	1,06	6,9	7,3	6,5	...	...	...	Замбия
...	...	...	...	...	...	...	...	9,8	...	...	...	...	...	Зимбабве

Медианные значения								Взвешенные средние значения						Страна или территория
В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	
...	...	...	...	69	68	70	1,04	9,7	10,1	9,2	11,0	11,2	10,7	Весь мир
...	...	...	...	77	...	...	...	11,7	11,6	11,8	13,2	12,9	13,4	Страны с перех. экономикой
...	...	...	...	...	...	...	...	15,5	15,1	15,8	15,8	15,4	16,3	Развитые страны
...	...	...	...	64	63	64	1,02	9,0	9,5	8,4	10,4	10,8	10,1	Развивающиеся страны
65	65	64	0,99	60	58	60	1,04	9,8	10,5	9,0	10,8	11,3	10,3	Арабские государства
...	...	...	...	...	...	...	...	12,0	12,1	12,0	13,4	13,3	13,4	Центр. и Восточная Европа
...	...	...	...	78	...	...	...	10,8	10,9	10,7	12,2	12,2	12,1	Центральная Азия
...	...	...	...	...	...	...	...	10,5	10,7	10,3	11,8	11,8	11,8	Вост. Азия и Тихий океан
...	...	...	...	68	69	68	1,00	10,4	10,6	10,2	11,8	11,8	11,8	Восточная Азия
...	...	...	...	...	...	...	...	14,8	14,8	14,9	14,4	14,3	14,4	Тихий океан
77	72	82	1,14	71	70	72	1,02	12,5	12,4	12,6	13,4	13,2	13,6	Лат. Америка и Кариб. бас.
...	...	...	...	70	70	71	1,02	10,7	10,8	10,7	10,9	10,8	10,9	Карибский бассейн
69	68	69	1,03	71	71	72	1,02	12,5	12,4	12,6	13,5	13,3	13,7	Латинская Америка
...	...	...	...	...	...	...	...	15,8	15,4	16,2	16,0	15,5	16,5	Сев. Америка и Зап. Европа
...	...	...	...	76	...	...	...	7,9	8,8	6,9	9,6	10,0	9,0	Южная и Западная Азия
27	29	26	0,89	51	51	52	1,01	6,6	7,2	5,9	8,6	9,3	7,9	Страны Африки к югу от Сахары

8. Дети могут поступать в начальную школу в возрасте 6 или 7 лет.

9. Коэффициенты охвата не были рассчитаны из-за расхождений в данных по народонаселению.

10. Коэффициенты охвата не были рассчитаны из-за отсутствия данных ООН по народонаселению в разбивке по возрастным группам.

11. Включены данные по заморским департаментам Франции (DOM-TOM).

12. Очевидное увеличение индекса гендерного паритета (ИГП) объясняется включением в последние годы в статистические данные по охвату программ по распространению грамотности, участниками которых на 80% являются женщины.

Данные, выделенные курсивом, являются оценками СИЮ.

Данные, выделенные жирным шрифтом, относятся к учебному году, закончившемуся в 2008 г.

(z) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2006 г.

(y) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2005 г.

(*) Национальная оценка.

Таблица 5
Участие в начальном образовании

Страна или территория	Возрастная группа	Контингент школьного возраста ¹ (тыс.)	ЧИСЛО УЧАЩИХСЯ, ОХВАЧЕННЫХ НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ				Процентная доля учащихся в частных учебных заведениях, охваченных начальным образованием		БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)				
			Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в				
			1999 г.		2007 г.		1999 г.		1999 г.		1999 г.		ИГП (Д/М)
			В целом (тыс.)	% Д	В целом (тыс.)	% Д	1999 г.	2007 г.	В целом	Мальчики	Девочки		
Арабские государства													
1 Алжир	6-11	3 720	4 779	47	4 079	47	-	-	105	110	100	0,91	
2 Бахрейн	6-11	75	76	49	90 ²	49 ²	19	25 ²	107	106	108	1,01	
3 Джибути	6-11	122	38	41	56	47	9	14	33	39	28	0,71	
4 Египет	6-11	9 544	8 086	47	9 988	48	...	8	102	106	97	0,91	
5 Ирак	6-11	4 612	3 604	44	4 430 ^У	44 ^У	-	- ^У	92	101	83	0,82	
6 Иордания	6-11	844	706	49	808	49	29	33	98	98	98	1,00	
7 Кувейт	6-10	215	140	49	212	49	32	34 ²	100	99	101	1,01	
8 Ливан	6-11	472	395	48	445	48	66	70	105	108	103	0,95	
9 Ливийская Араб. Джамахирия	6-11	699	822	48	755 ²	48 ²	-	5 ²	120	121	118	0,98	
10 Мавритания	6-11	469	346	48	484	50	2	9	89	89	88	0,99	
11 Марокко	6-11	3 673	3 462	44	3 939	46	4	8	86	95	77	0,81	
12 Оман	6-11	347	316	48	278	49	5	6	91	93	89	0,97	
13 Палестинские А.Т.	6-9	477	368	49	384	49	9	10	105	105	106	1,01	
14 Катар	6-11	69	61	48	75	49	37	49	102	104	100	0,96	
15 Саудовская Аравия	6-11	3 234	...	...	3 174	49*	...	8	...	...	...	...
16 Судан	6-11	5 966	2 513	45	3 959	45	2	4	49	53	45	0,85	
17 Сирийская Арабская Респ.	6-9	1 830	2 738	47	2 310	48	4	4	102	107	98	0,92	
18 Тунис	6-11	1 021	1 443	47	1 069	48	0,7	1	113	116	111	0,95	
19 Объед. Арабские Эмираты	6-10	267	270	48	284	49	44	67	90	92	89	0,97	
20 Йемен	6-11	3 803	2 303	35	3 220 ^У	42 ^У	1	2 ^У	71	91	51	0,56	
Центральная и Восточная Европа													
21 Албания	6-9	211	292	48	...	...	-	...	103	104	102	0,98
22 Беларусь	6-9	372	632	48	361	48	0,1	0,05	111	111	110	0,99	
23 Босния и Герцеговина	6-9	196	...	...	192	47	...	...	...	...	...	...
24 Болгария	7-10	265	412	48	268	48	0,3	0,5	106	108	105	0,98	
25 Хорватия	7-10	193	203	49	191	49	0,1	0,2	92	93	92	0,98	
26 Чешская Республика	6-10	460	655	49	463	48	0,8	1	103	104	103	0,99	
27 Эстония	7-12	77	127	48	76	48	1	3	102	103	100	0,97	
28 Венгрия	7-10	417	503	48	399	48	5	7	102	103	101	0,98	
29 Латвия	7-10	79	141	48	79 ²	48 ²	1	1 ²	100	101	99	0,98	
30 Литва	7-10	151	220	48	144	48	0,4	0,6	102	103	101	0,98	
31 Черногория	7-10	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
32 Польша	7-12	2 560	3 434	48	2 485	49	...	2	98	99	97	0,98	
33 Республика Молдова ^{3,4}	7-10	170*	262	49	161	49	...	0,8	100*	100*	100*	1,00*	
34 Румыния	7-10	877	1 285	49	918	48	-	0,3	105	106	104	0,98	
35 Российская Федерация ⁵	7-10	5 232	6 743	49	5 010	49	...	0,6	108	109	107	0,98	
36 Сербия ³	7-10	307*	387	49	297	49	...	...	112	112	111	0,99
37 Словакия	6-9	226	317	49	231	49	4	5	103	103	102	0,99	
38 Словения	6-10	92	92	48	95	48	0,1	0,2	100	100	99	0,99	
39 б. ю. Республика Македония	7-10	106	130	48	101	48	-	-	101	102	100	0,98	
40 Турция	6-11	8 399	...	...	8 065	48	...	2 ²	...	...	...	...
41 Украина	6-9	1 651	2 200	49	1 648	49*	0,3	0,5	109	110	109	0,99	
Центральная Азия													
42 Армения	7-9	116	255	...	128	47	...	2	100	...	...	...
43 Азербайджан ^{3,6}	6-9	443*	707	49	513	47	-	0,3	98*	98*	98*	1,00*	
44 Грузия	6-11	325	302	49	322	47	0,5	6	98	98	98	1,00	
45 Казахстан	7-10	900	1 249	49	956	49	0,5	0,8	97	97	98	1,01	
46 Кыргызстан	7-10	428	470	49	408	49	0,2	1	98	98	97	0,99	
47 Монголия	7-11	240	251	50	239	49	0,5	5	97	96	99	1,04	
48 Таджикистан	7-10	682	690	48	680	48	-	-	98	101	96	0,95	
49 Туркменистан	7-9	288	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
50 Узбекистан	7-10	2 267	2 570	49	2 165	49	...	-	98	99	98	1,00	
Восточная Азия и Тихий океан													
51 Австралия	5-11	1 840	1 885	49	1 973	49	27	30	100	100	100	1,00	
52 Бруней-Даруссалам	6-11	44	46	47	46	48	36	37	114	115	112	0,97	
53 Камбоджа	6-11	2 080	2 127	46	2 480	47	2	0,7	97	104	90	0,87	
54 Китай ⁷	7-11	95 607	...	...	107 395	47	...	4	...	...	...	...

Таблица 5

БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)				НЕТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (НКО) НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)								ДЕТИ, НЕ ОХВАЧЕННЫЕ ШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (тыс.) ²			
Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в								Учебный год, закончившийся в			
2007 г.				1999 г.				2007 г.				1999 г.		2007 г.	
В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	% Д	В целом	% Д
Арабские государства															
110	113	106	0,94	91	93	89	0,96	95	96	95	0,98	357	61	149	59
120 ²	120 ²	119 ²	1,00 ²	96	95	97	1,03	98 ^У	98 ^У	98 ^У	1,00 ^У	1,0	6	0,4 ^У	33 ^У
56	52	52	0,88	27	32	23	0,73	45	48	43	0,89	83	53	56	52
105	107	102	0,95	94	97	90	0,93	96	98	94	0,96	285	97	232	96
99 ^У	109 ^У	90 ^У	0,83 ^У	85	91	78	0,85	89 ^У	95 ^У	82 ^У	0,86 ^У	605	71	508 ^У	78 ^У
96	95	97	1,02	91	91	91	1,01	89	88	89	1,02	40	46	60	43
98	100	97	0,98	87	86	87	1,01	88	89	87	0,97	10	46	13	58
95	97	94	0,97	86	88	85	0,96	83	84	83	0,99	44	55	74	50
110 ²	113 ²	108 ²	0,95 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
103	100	106	1,06	64	65	64	0,99	80	78	83	1,06	139	49	89	42
107	113	101	0,90	70	76	65	0,85	89	91	86	0,95	1 183	59	395	60
80	80	81	1,01	81	81	81	1,00	73	72	74	1,02	61	48	87	47
80	80	80	1,00	97	97	97	1,00	73	73	73	1,00	4	31	108	48
109	110	109	0,99	92	92	92	1,01	93	93	93	1,00	2	50	1,2	39
98	100*	96*	0,96*	...	...	...	...	85*	85*	84*	0,99*	...	...	497*	51*
66	71	61	0,86	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
126	129	123	0,96	92	95	88	0,93	...	...	...	...	139	84	...	...
105	106	103	0,97	93	94	92	0,98	95	95	95	1,01	82	55	35	40
107	107	106	0,99	79	80	79	0,99	91	91	90	0,99	55	50	5	59
87 ^У	100 ^У	74 ^У	0,74 ^У	56	70	41	0,59	75 ^У	85 ^У	65 ^У	0,76 ^У	1 410	65	906 ^У	70 ^У
Центральная и Восточная Европа															
...	...	...	...	94	95	94	0,98	...	...	...	...	16	55	...	...
97	98	96	0,99	...	...	...	...	90	...	...	...	...	...	36	...
98	101	94	0,93	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
101	102	100	0,99	97	98	96	0,98	95	95	94	0,99	4	77	10	52
99	99	99	1,00	85	86	85	0,98	90	91	90	0,99	18	52	2,2	5
101	101	100	0,99	97	96	97	1,00	93 ^У	91 ^У	94 ^У	1,03 ^У	21	46	37 ^У	41 ^У
99	100	98	0,99	96	96	95	0,98	95	95	94	1,00	0,1	66	2	44
96	96	95	0,98	88	88	88	0,99	87	87	86	0,98	15	46	29	48
95 ²	96 ²	93 ²	0,96 ²	97	98	96	0,98	90 ^У	89 ^У	92 ^У	1,03 ^У	2	56	7 ^У	37 ^У
95	96	95	0,99	95	96	95	0,99	90	91	90	0,99	4	44	10	48
...
97	97	97	1,00	96	96	96	1,00	96	95	96	1,01	133	48	110	45
94*	95*	94*	0,98*	93	...	...	...	88*	88*	87*	0,99*	11	...	17*	51*
105	105	104	0,99	96	96	95	0,99	94	94	94	1,00	2	...	30	46
96	96	96	1,00	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
97*	97*	97*	1,00*	...	...	...	...	95*	95*	95*	1,00*	...	...	9*	47*
102	103	101	0,99	...	...	...	...	92 ^У	92 ^У	92 ^У	1,01 ^У	...	...	19 ^У	47 ^У
104	104	103	0,99	96	97	95	0,99	96	96	96	1,00	2	58	3	50
95	95	95	1,00	93	94	92	0,98	89	89	89	1,00	1,4	95	6	45
96	99	93	0,95	...	...	...	...	92	94	91	0,97	...	...	643	59
100	100*	100*	1,00*	...	...	...	...	89	89*	89*	1,00*	...	...	167	49*
Центральная Азия															
110	108	111	1,03	...	...	...	...	85	84	87	1,04	...	...	7	34
116*	116*	115*	0,99*	89*	88*	89*	1,01*	95*	96*	95*	0,99*	82*	46*	20*	55*
99	100	98	0,97	...	...	...	...	94	95	92	0,97	...	...	18	60
109	108	109	1,00	...	...	...	...	90	90	90	1,00	...	...	9	25
95	96	95	0,99	88*	89*	87*	0,99*	84	85	84	0,99	28*	50*	32	50
100	99	101	1,02	89	87	90	1,04	89	88	89	1,01	22	38	6	21
100	102	98	0,96	...	...	...	...	97	99	95	0,96	...	...	17	86
...
95	97	94	0,97	...	...	...	...	91	92	90	0,97	...	...	145	59
Восточная Азия и Тихий океан															
107	107	107	1,00	94	94	94	1,01	97	97	97	1,01	108	46	51	43
106	106	105	0,99	...	...	...	...	93	93	93	1,00	...	...	2	43
119	124	115	0,93	83	87	79	0,91	89	91	87	0,96	366	61	220	58
112	113	112	0,99	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

Таблица 5 (продолжение)

Страна или территория	Возрастная группа	Контингент школьного возраста ¹ (тыс.)	ЧИСЛО УЧАЩИХСЯ, ОХВАЧЕННЫХ НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ				Процентная доля учащихся в частных учебных заведениях, охваченных начальным образованием		БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)				
			Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в				
			1999 г.		2007 г.		1999 г.		1999 г.		1999 г.		ИГП (Д/М)
			В целом (тыс.)	% Д	В целом (тыс.)	% Д	1999 г.	2007 г.	В целом	Мальчики	Девочки		
55	Острова Кука ³	5-10	3	3	46	2	47	15	21	96	99	94	0,95
56	Корейская Народно-Дем. Респ.	6-9	1 559	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
57	Фиджи	6-11	110	116	48	104	48	...	99 ^У	109	109	108	0,99
58	Индонезия	7-12	25 412	...	...	29 797	48	...	18	...	...	...	...
59	Япония	6-11	7 209	7 692	49	7 220	49	0,9	1	101	101	101	1,00
60	Кирибати ³	6-11	...	14	49	16 ^У	49 ^У	...	...	104	104	105	1,01
61	Лаосская Народно-Дем. Респ.	6-10	758	828	45	892	46	2	3	111	120	102	0,85
62	Макао, Китай	6-11	31	47	47	33	47	95	96	100	102	97	0,96
63	Малайзия	6-11	3 217	3 040	48	3 133 ²	49 ²	...	0,8 ^У	98	99	97	0,98
64	Маршалловы Острова ³	6-11	9*	8	48	8	48	25	...	101	102	100	0,98
65	Микронезия (Фед. Штаты)	6-11	17	...	...	19	49	...	8	...	...	...	...
66	Мьянма ⁸	5-9	...	4 733	49	5 014	...	...	...	...	...	...	...
67	Науру	6-11	2	...	...	1	49	...	...	...	...	...	...
68	Новая Зеландия	5-10	344	361	49	349	49	...	12	100	100	100	1,00
69	Ниуэ ³	5-10	...	0,3	46	0,2 ^У	51 ^У	...	...	99	99	98	1,00
70	Палау ³	6-10	2*	2	47	2	48	18	23	114	118	109	0,93
71	Папуа-Новая Гвинея	7-12	988	...	...	532 ²	44 ²	...	...	...	...	...	...
72	Филиппины	6-11	12 017	12 503	49	13 145	48	8	8	113	113	113	1,00
73	Республика Корея	6-11	3 602	3 946	47	3 838	48	1	1	98	100	96	0,95
74	Самоа	5-10	32	27	48	30	48	16	17 ^У	99	99	98	0,98
75	Сингапур ⁸	6-11	...	...	...	301	48	...	5	...	...	...	...
76	Соломоновы Острова	6-11	77	58	46	75 ^У	47 ^У	...	...	88	91	86	0,94
77	Таиланд	6-11	5 381	6 120	48	5 565	48	13	18	106	107	105	0,99
78	Тимор-Лешти	6-11	191	...	...	174	47	...	10	...	...	...	...
79	Токелау	5-10	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
80	Тонга	5-10	15	17	46	17 ²	47 ²	7	...	108	110	106	0,96
81	Тувалу ³	6-11	...	1	48	1 ²	48 ²	...	...	98	97	99	1,02
82	Вануату	6-11	35	34	48	38	48	...	27	111	112	110	0,98
83	Вьетнам ⁸	6-10	...	10 250	47	7 041	48	0,3	0,5	108	112	104	0,93
Латинская Америка и Карибский бассейн													
84	Ангилья ⁹	5-11	...	2	50	2	49	5	8	...	...	...	...
85	Антигуа и Барбуда ³	5-11	11*	...	...	12	49	...	50	...	...	...	...
86	Аргентина	6-11	4 092	4 664	49	4 686 ²	49 ²	20	22 ²	113	113	112	0,99
87	Аруба	6-11	9	9	49	10	49	83	78	114	114	114	0,99
88	Багамские Острова	5-10	36	34	49	37	49	...	29	95	96	94	0,98
89	Барбадос	5-10	21	25	49	23	49	...	10	98	99	98	0,98
90	Белиз	5-10	42	44	48	52	49	...	95	118	120	116	0,97
91	Бермудские острова ³	5-10	...	...	...	5 ²	46 ²	...	35 ²	...	...	...	...
92	Боливия	6-11	1 397	1 445	49	1 512	49	...	8	113	114	112	0,98
93	Бразилия ¹⁰	7-10	13 885	20 939	48	17 996	47	8	11	154	159	150	0,94
94	Британские Виргинские Ост. ³	5-11	3	3	49	3	49	13	28	112	113	110	0,97
95	Каймановы Острова ⁹	5-10	...	3	47	4	48	36	35	...	...	...	...
96	Чили	6-11	1 589	1 805	48	1 679	48	45	55	101	102	99	0,97
97	Колумбия	6-10	4 554	5 162	49	5 299	49	20	19	114	114	114	1,00
98	Коста-Рика	6-11	487	552	48	536	48	7	8	108	109	107	0,98
99	Куба	6-11	870	1 074	48	883	48	...	...	111	113	109	0,97
100	Доминика ^{3,9}	5-11	...	12	48	9	48	24	32	104	107	102	0,95
101	Доминиканская Республика	6-11	1 268	1 315	49	1 355	48	14	19	113	114	111	0,98
102	Эквадор	6-11	1 721	1 899	49	2 039	49	21	28	114	114	114	1,00
103	Сальвадор	7-12	912	940	48	1 075	49	11	10	112	114	109	0,96
104	Гренада ³	5-11	17	...	...	14	49	...	77	...	...	...	...
105	Гватемала	7-12	2 159	1 824	46	2 449	48	15	11	101	108	94	0,87
106	Гайана	6-11	97	107	49	109	49	1	2	121	122	120	0,98
107	Гаити	6-11	1 397	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
108	Гондурас	6-11	1 096	...	...	1 308	49	...	7 ²	...	...	...	...
109	Ямайка	6-11	339	316	49	310	49	4	8	92	93	92	1,00
110	Мексика	6-11	12 847	14 698	49	14 631	49	7	8	111	112	109	0,98
111	Монтсеррат ³	5-11	0,5*	0,4	44	0,5	49	38	31	...	...	...	...
112	Нидерландские Ант. острова	6-11	17	25	48	...	...	74	...	131	135	127	0,95
113	Никарагуа	6-11	823	830	49	953	48	16	15	100	100	101	1,01
114	Панама	6-11	396	393	48	446	48	10	11	108	110	106	0,97
115	Парагвай	6-11	848	951	48	934 ^У	48 ^У	15	17 ^У	119	121	116	0,96

Таблица 5

БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)				НЕТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (НКО) НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)								ДЕТИ, НЕ ОХВАЧЕННЫЕ ШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (тыс.) ²				
Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в								Учебный год, закончившийся в				
2007 г.				1999 г.				2007 г.				1999 г.		2007 г.		
В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	% Д	В целом	% Д	
73	74	71	0,97	85	87	83	0,96	67	69	66	0,96	0,4	54	0,9	50	55
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	56
94	96	93	0,97	99	98	99	1,01	91 ²	91 ²	91 ²	1,00 ²	1,4	30	6 ²	47 ²	57
117	120	115	0,96	...	...	...	...	95	97	93	0,96	...	...	507	...	58
100	100	100	1,00	100	...	...	...	100	...	...	...	3	...	16	...	59
113 ^У	112 ^У	114 ^У	1,01 ^У	97	96	98	1,01	...	...	...	...	0,1	...	...	...	60
118	124	111	0,90	76	79	73	0,92	86	88	84	0,95	178	56	104	57	61
108	112	103	0,92	85	84	85	1,01	93	94	91	0,97	7	47	2	59	62
98 ²	98 ²	98 ²	0,99 ²	98	99	97	0,98	97 ²	98 ²	97 ²	1,00 ²	70	70	82 ²	52 ²	63
93	94	92	0,97	...	...	...	...	66	67	66	0,99	...	...	3	49	64
110	109	110	1,01	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	65
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	66
79	78	80	1,03	...	...	...	...	72	72	73	1,01	...	...	0,4	47,0	67
102	101	102	1,01	99	99	99	1,00	99	99	99	1,01	2,0	45	2,5	24	68
105 ^У	107 ^У	102 ^У	0,95 ^У	99	99	98	1,00	...	...	...	...	0,0	50	...	...	69
99	98	100	1,02	97	99	94	0,94	...	...	...	...	0,1	91	...	...	70
55 ²	60 ²	50 ²	0,84 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	71
109	110	109	0,98	92	92	92	1,00	91	90	92	1,02	895	48	1 003	43	72
107	107	106	0,98	97	99	94	0,95	98 ²	...	...	...	129	84	57 ²	...	73
95	96	95	1,00	92	92	91	0,99	...	...	...	...	1,6	50	...	...	74
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	75
101 ^У	102 ^У	98 ^У	0,96 ^У	...	...	...	...	62 ^У	62 ^У	61 ^У	0,99 ^У	...	...	29 ^У	48 ^У	76
104	104	104	1,00	...	...	...	...	95	95	96	1,01	...	...	264	43	77
91	93	88	0,94	...	...	...	...	63	64	62	0,96	...	...	71	50	78
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	79
113 ²	116 ²	110 ²	0,95 ²	88	90	86	0,96	96 ^У	97 ^У	94 ^У	0,97 ^У	2	56	0,2 ^У	...	80
106 ²	106 ²	105 ²	0,99 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	81
108	110	106	0,97	91	92	91	0,99	87	88	86	0,99	2,5	51	4	51	82
...	...	...	...	95	...	...	...	...	...	...	...	447	...	...	...	83
Латинская Америка и Карибский бассейн																
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	84
102	106	99	0,94	...	...	...	...	74	75	73	0,98	...	...	3	52	85
114 ²	115 ²	113 ²	0,98 ²	99	99	99	0,99	98 ²	...	...	...	26	82	39 ²	...	86
114	115	112	0,97	98	97	100	1,03	100	100	100	1,00	0,1	...	0,04	46	87
103	103	103	1,00	89	90	89	0,99	91	89	92	1,03	4	50	3	41	88
105	105	105	1,00	94	94	94	0,99	97	96	97	1,01	2	51	0,7	41	89
123	124	122	0,99	94	94	94	0,99	97	96	98	1,01	2	49	0,5	...	90
100 ²	108 ²	92 ²	0,85 ²	...	...	...	...	92 ²	...	...	...	...	...	0,3 ²	...	91
108	108	108	1,00	95	95	95	1,00	94	93	94	1,01	52	51	70	45	92
130	134	125	0,93	91	...	...	...	93	93	93	1,00	1 033	...	901	49	93
108	110	105	0,96	96	95	97	1,02	93	93	94	1,01	0,04	42	0,1	27	94
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	95
106	108	103	0,95	...	...	...	...	94	95	94	0,99	...	...	87	53	96
116	117	116	0,99	89	89	90	1,01	87	87	87	1,00	369	46	413	47	97
110	111	110	0,99	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	98
102	103	100	0,98	97	97	98	1,01	98	98	98	1,00	9	...	10	58	99
...	...	...	...	94	95	93	0,98	...	...	...	...	0,4	61	...	...	100
107	110	103	0,94	84	83	84	1,01	82	82	83	1,01	174	47	194	47	101
118	119	118	1,00	97	97	98	1,01	97	96	97	1,01	17	16	12	...	102
118	118	118	1,00	...	...	...	...	92	92	92	1,01	...	...	58	46	103
81	83	79	0,96	...	...	...	...	76	77	75	0,97	...	...	4	51	104
113	117	110	0,94	82	86	78	0,91	95	97	93	0,96	299	61	69	76	105
112	113	111	0,98	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	106
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	107
119	120	119	1,00	...	...	...	...	93	93	94	1,01	...	...	66	43	108
91	91	92	1,01	88	87	88	1,00	86	86	87	1,02	38	49	45	45	109
114	115	112	0,97	97	97	97	1,00	98	...	...	...	55	17	109	...	110
107	101	113	1,12	...	...	...	...	92	89	96	1,08	...	...	0,02	...	111
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	112
116	117	115	0,98	76	76	77	1,01	96	95	96	1,01	165	47	24	39	113
113	114	111	0,97	96	96	96	0,99	98	99	98	0,99	11	53	4	62	114
111 ^У	113 ^У	110 ^У	0,97 ^У	96	96	96	1,00	94 ^У	94 ^У	95 ^У	1,01 ^У	28	46	43 ^У	46 ^У	115

Таблица 5 (продолжение)

Страна или территория	Возрастная группа	Контингент школьного возраста ¹ (тыс.)	ЧИСЛО УЧАЩИХСЯ, ОХВАЧЕННЫХ НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ				Процентная доля учащихся в частных учебных заведениях, охваченных начальным образованием		БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)				
			Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в				
			1999 г.		2007 г.		1999 г.		1999 г.		1999 г.		ИГП (Д/М)
			В целом (тыс.)	% Д	В целом (тыс.)	% Д	1999 г.	2007 г.	В целом	Мальчики	Девочки		
116 Перу	6-11	3 411	4 350	49	3 994	49	13	19	122	123	121	0,99	
117 Сент-Китс и Невис	5-11	7	...	...	6	49	...	22	...	...	...	...
118 Сент-Люсия	5-11	20	26	49	22	49	2	3	109	110	108	0,98	
119 Сент-Винсент и Гренадины	5-11	16	...	...	16	48	...	4	...	...	...	...
120 Суринам	6-11	55	...	...	65	48	...	46	...	...	...	...
121 Тринидад и Тобаго	5-11	130	172	49	130	49	72	73	96	96	95	1,00	
122 Острова Теркс и Кайкос	6-11	...	2	49	2 ^У	51 ^У	18	30 ^У	...	...	...	...
123 Уругвай	6-11	315	366	49	359	48	...	14	111	112	111	0,99	
124 Венесуэла (Боливар. Респ.)	6-11	3 320	3 261	49	3 521	48	15	15	100	101	99	0,98	
Северная Америка и Западная Европа													
125 Андорра ³	6-11	5*	...	...	4	47	...	2	...	...	...	...
126 Австрия	6-9	344	389	48	347	48	4	5	103	103	102	0,99	
127 Бельгия	6-11	713	763	49	732	49	55	54	105	105	105	0,99	
128 Канада	6-11	2 295	2 429	49	2 305 ²	49 ²	6	6 ²	99	99	99	1,00	
129 Кипр ³	6-11	56*	64	48	58	49	4	6	97	98	97	1,00	
130 Дания	7-12	420	372	49	416	49	11	12	101	102	101	1,00	
131 Финляндия	7-12	374	383	49	365	49	1	1	99	99	99	1,00	
132 Франция ¹¹	6-10	3 723	3 944	49	4 106	48	15	15	107	107	106	0,99	
133 Германия	6-9	3 177	3 767	49	3 311	49	2	3	106	106	105	0,99	
134 Греция	6-11	631	646	48	639	49	7	7	94	94	95	1,00	
135 Исландия	6-12	31	30	48	30	49	1	2	99	100	98	0,98	
136 Ирландия	4-11	456	457	49	476	49	0,9	0,9	104	104	103	0,99	
137 Израиль	6-11	746	722	49	826	49	...	.	112	112	111	0,99
138 Италия	6-10	2 695	2 876	48	2 820	48	7	7	103	103	102	0,99	
139 Люксембург	6-11	35	31	49	36	49	7	8	101	100	102	1,02	
140 Мальта	5-10	28	35	49	30 ^У	48 ^У	36	38 ^У	107	106	107	1,01	
141 Монако ⁹	6-10	...	2	50	2	47	31	25	...	...	...	...
142 Нидерланды	6-11	1 200	1 268	48	1 281	48	68	...	108	109	107	0,98	
143 Норвегия	6-12	436	412	49	431	49	1	2	101	101	101	1,00	
144 Португалия	6-11	655	815	48	754	47	9	11	123	126	121	0,96	
145 Сан-Марино ⁹	6-10	...	...	...	2	48	...	.	...	...	...	...
146 Испания	6-11	2 418	2 580	48	2 556	48	33	33	106	106	105	0,99	
147 Швеция	7-12	636	763	49	601	49	3	8	110	108	111	1,03	
148 Швейцария	7-12	525	530	49	511	49	3	4	102	102	102	1,00	
149 Соединенное Королевство	5-10	4 243	4 661	49	4 409	49	5	5	101	101	101	1,00	
150 Соединенные Штаты	6-11	24 730	24 938	49	24 492	49	12	10	101	100	102	1,03	
Южная и Западная Азия													
151 Афганистан	7-12	4 600	957	7	4 718	37	...	...	28	51	4	0,08
152 Бангладеш	6-10	17 842	...	...	16 313	51	...	42	...	...	...	...
153 Бутан	6-12	98	81	46	106	50	2	3	75	81	69	0,85	
154 Индия	6-10	124 425	110 986	43	139 170 ²	47 ²	...	...	93	100	85	0,84
155 Иран (Исламская Респ.) ¹²	6-10	5 917	8 667	47	7 152	55	...	5	96	99	94	0,95	
156 Мальдивские Острова	6-12	45	74	49	50	48	3	1	134	134	135	1,01	
157 Непал	5-9	3 574	3 588	42	4 419	49	...	10	114	128	98	0,77	
158 Пакистан	5-9	19 534	...	...	17 979	44	...	34 ²	...	...	...	...
159 Шри-Ланка	5-9	1 484	...	...	1 612 ²	49 ²	...	— ²	...	...	...	...
Страны Африки к югу от Сахары													
160 Ангола	6-9	1 968	...	...	...	...	...	9	...	...	...	...
161 Бенин	6-11	1 452	872	39	1 357 ²	44 ²	7	13 ²	74	89	59	0,67	
162 Ботсвана	6-12	303	322	50	327 ^У	49 ^У	5	...	104	104	104	1,00	
163 Буркина-Фасо	7-12	2 391	816	40	1 742	46	11	13	43	51	36	0,70	
164 Бурунди	7-12	1 303	702	44	1 491	48	0,8	1	60	67	54	0,80	
165 Камерун	6-11	2 846	2 134	45	3 120	46	28	22	84	92	75	0,82	
166 Кабо-Верде	6-11	78	92	49	79	48	—	0,4	119	122	116	0,96	
167 Центральноафриканская Респ.	6-11	700	...	...	522	42	...	13	...	...	...	...
168 Чад	6-11	1 790	840	37	1 324	41	25	34 ²	63	79	46	0,58	
169 Коморские Острова	6-11	132	83	45	107 ^У	46 ^У	12	10 ^У	76	82	69	0,85	
170 Конго	6-11	587	276	49	622	48	10	35	56	58	55	0,95	
171 Кот-д'Ивуар	6-11	3 022	1 911	43	2 180	44	12	12	69	79	59	0,74	

Таблица 5

БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)				НЕТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (НКО) НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)								ДЕТИ, НЕ ОХВАЧЕННЫЕ ШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (тыс.) ²				
Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в								Учебный год, закончившийся в				
2007 г.				1999 г.				2007 г.				1999 г.		2007 г.		
В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	% Д	В целом	% Д	
117	117	118	1,01	98	98	97	1,00	96	95	97	1,02	6	...	35	...	116
94	93	94	1,01	...	...	...	...	87	86	88	1,02	...	...	0,6	42	117
109	111	108	0,97	96	97	96	0,99	98	98	97	0,99	0,7	52	0,2	62	118
102	105	100	0,94	...	...	...	...	91	94	88	0,94	...	...	1,0	65	119
119	120	118	0,98	...	...	...	...	94	93	95	1,02	...	...	3	41	120
100	101	99	0,97	87	87	88	1,01	94	94	93	0,99	16	46	4	58	121
90 ^У	88 ^У	92 ^У	1,04 ^У	...	...	...	...	78 ^У	75 ^У	81 ^У	1,07 ^У	...	...	0,5 ^У	42 ^У	122
114	116	113	0,97	...	...	...	...	97	97	97	1,00	...	...	7,4	47	123
106	107	105	0,97	86	85	86	1,01	92	92	92	1,00	424	47	195	46	124
Северная Америка и Западная Европа																
88	89	87	0,98	...	...	...	...	81	81	80	0,99	...	...	0,9	49	125
101	101	100	0,99	97	97	98	1,01	97 ²	97 ²	98 ²	1,01 ²	10	38	9 ²	38 ²	126
103	103	103	1,00	99	99	99	1,00	98	98	98	1,01	6	43	12	42	127
99 ²	99 ²	99 ²	0,99 ²	99	99	99	1,00	...	...	...	...	30	42	...	...	128
102	103	102	0,99	95	95	95	1,00	99	99	99	1,00	1,3	49	0,4	56	129
99	99	99	1,00	97	97	97	1,00	96	95	96	1,01	8	42	17	39	130
98	98	97	1,00	99	99	98	1,00	96	96	96	1,00	5	57	13	46	131
110	111	110	0,99	99	99	99	1,00	99	98	99	1,00	9	34	29	32	132
104	104	104	1,00	100	...	...	...	98	98	98	1,00	3	...	7	...	133
101	101	101	1,00	92	92	93	1,01	100	100	100	1,00	31	44	1,4	49	134
97	97	98	1,00	99	100	98	0,98	97	97	97	1,00	0,3	...	0,8	46	135
104	105	104	1,00	94	93	94	1,01	96	96	96	1,01	28	45	18	43	136
111	110	112	1,01	98	98	98	1,00	97	97	98	1,01	15	51	21	39	137
105	105	104	0,99	99	99	99	0,99	99	99	98	0,99	7	...	17	73	138
102	102	103	1,00	97	96	98	1,03	97	97	98	1,01	0,6	16	0,4	19	139
100 ^У	101 ^У	99 ^У	0,98 ^У	95	94	96	1,02	91 ^У	92 ^У	91 ^У	0,99 ^У	2	41	2,6 ^У	51 ^У	140
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	141
107	108	106	0,98	99	100	99	0,99	98	99	98	0,99	6,4	99	17	70	142
99	99	99	1,00	100	100	100	1,00	99	99	99	1,00	0,6	60	6	49	143
115	118	112	0,95	...	...	...	...	99	99	98	0,99	...	...	6	70	144
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	145
106	106	105	0,99	100	100	100	1,00	100	100	100	1,00	6	69	5,5	80	146
94	95	94	1,00	100	...	...	...	94	94	94	1,00	2	...	38	50	147
97	98	97	0,99	94	94	94	1,00	89	89	89	0,99	10	37	34	48	148
104	104	104	1,01	100	100	100	1,00	97	97	98	1,01	2	25	68	37	149
99	99	99	1,00	94	94	94	1,00	92	92	93	1,01	1 215	49	1 564	43	150
Южная и Западная Азия																
103	125	78	0,63	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	151
91	88	95	1,08	...	...	...	...	87 ²	83 ²	90 ²	1,08 ²	...	...	1 837 ²	33 ²	152
111	111	111	1,00	56	60	53	0,89	87	86	88	1,02	47	53	11	45	153
112 ²	114 ²	109 ²	0,96 ²	...	...	...	...	89 ²	90 ²	87 ²	0,96 ²	...	...	7 142 ²	65 ²	154
121	106	137	1,29	82	83	81	0,97	94 ²	...	...	...	1 616	52	391 ²	...	155
111	112	109	0,97	98	97	98	1,01	96	96	97	1,01	1,1	41	1,4	39,1	156
124	123	125	1,01	65*	72*	57*	0,79*	80	81	78	0,96	1 043*	61*	714	53	157
92	101	83	0,82	...	...	...	...	66 ²	73 ²	57 ²	0,78 ²	...	...	6 821 ²	60 ²	158
108 ²	108 ²	108 ²	1,00 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	159
Страны Африки к югу от Сахары																
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	160
96 ²	105 ²	87 ²	0,83 ²	50*	59*	40*	0,68*	80 ²	87 ²	73 ²	0,84 ²	586*	59*	244 ²	71 ²	161
107 ^У	107 ^У	106 ^У	0,99 ^У	80	79	82	1,04	84 ^У	83 ^У	85 ^У	1,03 ^У	55	44	49 ^У	45 ^У	162
71	76	66	0,87	35	41	28	0,70	58	62	54	0,86	1 231	54	1 002	54	163
114	119	110	0,93	...	...	...	...	81	82	80	0,98	...	...	244	53	164
110	118	101	0,86	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	165
101	105	98	0,94	99	99	98	0,98	85	85	84	0,98	0,8	90	12	52	166
74	86	61	0,71	...	...	...	...	56	65	48	0,74	...	...	310	60	167
74	87	61	0,70	51	63	39	0,62	...	...	...	...	654	62	...	...	168
85 ^У	91 ^У	80 ^У	0,88 ^У	49	54	45	0,85	...	...	...	...	53	54	...	...	169
106	110	102	0,93	...	...	...	...	54	56	52	0,92	...	...	244	52	170
72	81	64	0,79	52	60	45	0,75	...	...	...	...	1 290	58	...	...	171

Таблица 5 (продолжение)

Страна или территория	Возрастная группа	Контингент школьного возраста ¹ (тыс.)	ЧИСЛО УЧАЩИХСЯ, ОХВАЧЕННЫХ НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ				Процентная доля учащихся в частных учебных заведениях, охваченных начальным образованием		БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)			
			Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в			
			1999 г.		2007 г.		1999 г.		1999 г.			
			В целом (тыс.)	% Д	В целом (тыс.)	% Д	1999 г.	2007 г.	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)
172 Д. Р. Конго	6-11	10 383	4 022	47	8 840	45	19	11	48	51	46	0,90
173 Экваториальная Гвинея	7-11	65	75	44	81	49	33	30 ^У	142	159	125	0,79
174 Эритрея	7-11	604	262	45	332	45	11	9	52	57	47	0,82
175 Эфиопия	7-12	13 415	5 168	38	12 175	47	...	...	48	59	36	0,61
176 Габон	6-11	183	265	50	...	...	17	...	148	148	148	1,00
177 Гамбия	7-12	253	170	46	217	51	14	18	87	94	81	0,86
178 Гана	6-11	3 446	2 377	47	3 616	49	13	17	75	78	72	0,92
179 Гвинея	7-12	1 451	727	38	1 318	45	15	27	57	70	45	0,64
180 Гвинея-Бисау	7-12	274	145	40	...	...	19	...	70	84	56	0,67
181 Кения	6-11	5 937	4 782	49	6 688	49	...	10	93	94	91	0,97
182 Лесото	6-12	373	365	52	425 ²	50 ²	...	0,4 ²	102	98	106	1,08
183 Либерия	6-11	614	396	42	539	47	38	30	85	98	73	0,74
184 Мадагаскар	6-10	2 714	2 012	49	3 837	49	22	19	93	95	92	0,97
185 Малави	6-11	2 526	2 582	49	2 943	50	...	1 ²	137	140	134	0,96
186 Мали	7-12	2 065	959	41	1 717	44	22	38	59	70	49	0,70
187 Маврикий	5-10	118	133	49	119	49	24	26	105	105	106	1,00
188 Мозамбик	6-12	4 111	2 302	43	4 564	46	...	2	70	80	59	0,74
189 Намибия	7-13	375	383	50	410	50	4	4	107	107	108	1,01
190 Нигер	7-12	2 316	530	39	1 235	41	4	4	31	37	25	0,68
191 Нигерия ¹³	6-11	24 111	17 907	44	22 862 ²	45 ²	4	5 ²	88	98	78	0,79
192 Руанда	7-12	1 459	1 289	50	2 150	51	...	2	92	93	91	0,98
193 Сан-Томе и Принсипи	7-12	25	24	49	33	49	—	—	108	109	106	0,97
194 Сенегал	7-12	1 882	1 034	46	1 572	50	12	12	64	69	59	0,86
195 Сейшельские Острова ³	6-11	7*	10	49	9	49	5	6	116*	117*	116*	0,99*
196 Сьерра-Леоне	6-11	899	...	...	1 322	48	...	3	...	...	...	...
197 Сомали	6-12	1 581	148	35	...	...	...	...	12	16	9	0,54
198 Южная Африка	7-13	7 134	7 935	49	7 312	49	2	2	116	117	114	0,97
199 Свазиленд	6-12	205	213	49	233	48	—	У	100	102	97	0,95
200 Того	6-11	1 052	954	43	1 022	46	36	42	112	127	96	0,75
201 Уганда	6-12	6 489	6 288	47	7 538	50	...	10	125	130	119	0,92
202 Объед. Респ. Танзания	7-13	7 436	4 190	50	8 624	50	0,2	1	67	67	67	1,00
203 Замбия	7-13	2 346	1 556	48	2 790	49	...	3	80	84	77	0,92
204 Зимбабве	6-12	2 396	2 460	49	2 446 ²	50 ²	88	...	100	101	98	0,97

		Сумма	Сумма	% Д	Сумма	% Д	Медианные значения		Взвешенные средние значения			
I	Весь мир	...	653 493	47	693 877	47	7	8	99	103	95	0,92
II	Страны с переходной экон.	...	12 875	49	12 628	49	0,2	0,7	104	105	104	0,99
III	Развитые страны	...	65 378	49	66 334	49	4	5	102	102	102	1,00
IV	Развивающиеся страны	...	575 240	46	614 914	47	11	10	98	103	93	0,91
V	Арабские государства	...	41 457	46	40 506	47	4	8	90	96	84	0,87
VI	Центр. и Восточная Европа	...	22 041	48	21 421	48	0,3	0,6	102	104	100	0,96
VII	Центральная Азия	...	5 690	49	5 687	48	0,3	1,0	98	99	98	0,99
VIII	Восточная Азия и Тихий океан	...	173 175	48	190 901	47	8	9	112	113	112	0,99
IX	Восточная Азия	...	169 703	48	187 736	47	2	4	113	113	112	0,99
X	Тихий океан	...	3 471	48	3 165	48	...	21	95	97	94	0,97
XI	Латинская Ам. и Кариб. бассейн	...	58 223	48	68 037	48	15	19	121	123	119	0,97
XII	Карибский бассейн	...	2 232	49	2 400	49	21	30	112	113	111	0,98
XIII	Латинская Америка	...	55 991	48	65 637	48	15	14	121	123	119	0,97
XIV	Северная Ам. и Зап. Европа	...	50 571	49	51 500	49	7	6	103	102	103	1,01
XV	Южная и Западная Азия	...	177 522	44	191 678	47	...	5	89	96	81	0,84
XVI	Стр. Африки к югу от Сахары	...	124 815	46	124 146	47	12	10	78	85	72	0,85

Источник. База данных Статистического института ЮНЕСКО (СИУ, 2009 г.).

1. Приводимые данные относятся к 2006 г., за исключением тех стран, в которых учебный год совпадает с календарным годом; в этом случае данные относятся к 2007 г.
2. Данные отражают фактическое число детей, вообще не охваченных образованием; оно вычислено на основе суммарных показателей НКО начальным образованием, с помощью которого измеряется доля детей, относящихся к возрастной группе контингента учащихся начального образования, которая охвачена начальным или средним школьным образованием.
3. Для расчета коэффициентов охвата были использованы национальные данные по народонаселению.
4. В данные по охвату и народонаселению не включены данные по Приднестровью.
5. В Российской Федерации в прошлом существовало две образовательные структуры, обе из которых предусматривали начало получения образования в возрасте 7 лет. Наиболее общей и широко

- распространенной была структура трехлетнего начального образования, которая использовалась для расчета показателей; второй, которой была охвачена примерно одна треть учащихся, была четырехлетняя структура начального образования (четыре класса). После 2004 г. действие четырехлетней структуры было распространено на территорию всей страны.
6. В данные по охвату и народонаселению не включены данные по региону Нагорный Карабах.
7. Дети поступают в начальную школу в возрасте 6 или 7 лет. Так как возраст в 7 лет является наиболее распространенным возрастом для поступления в начальную школу, коэффициенты охвата рассчитывались на основе возрастной группы 7-11 лет.
8. Коэффициенты охвата не были рассчитаны из-за расхождений в данных по народонаселению.

Таблица 5

БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)				НЕТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (НКО) НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)								ДЕТИ, НЕ ОХВАЧЕННЫЕ ШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ (тыс.) ²				
Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в								Учебный год, закончившийся в				
2007 г.				1999 г.				2007 г.				1999 г.		2007 г.		
В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	% Д	В целом	% Д	
85	94	76	0,81	33	34	32	0,95	...	...	...	...	5 570	51	...	...	172
124	128	121	0,95	89	...	...	...	67	68	66	0,97	...	...	20	52	173
55	60	50	0,83	33	36	31	0,86	41	44	38	0,88	335	52	349	52	174
91	97	85	0,88	34	41	28	0,69	71	74	68	0,92	7 069	55	3 721	55	175
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	176
83	80	86	1,07	72	76	67	0,89	67	64	69	1,09	53	58	80	45	177
104	104	103	0,99	57	58	55	0,96	73	73	73	1,01	1 349	50	930	48	178
91	98	84	0,85	45	52	36	0,69	74	79	69	0,87	698	56	362	60	179
...	...	...	...	45	53	37	0,71	...	...	...	...	114	57	...	...	180
113	113	112	0,99	63	63	64	1,01	86	86	86	1,00	1 859	49	769	50	181
114 ^z	115 ^z	114 ^z	1,00 ^z	57	54	61	1,12	72 ^z	71 ^z	74 ^z	1,04 ^z	152	46	101 ^z	47 ^z	182
83	88	79	0,89	42	47	36	0,77	31	32	30	0,93	268	55	447	51	183
141	144	139	0,97	63	63	63	1,01	98	98	99	1,01	796	50	20	16	184
116	114	119	1,04	98	99	97	0,98	87	84	90	1,07	20	...	314	37	185
83	92	74	0,80	46	55	38	0,70	63	70	56	0,80	862	58	763	59	186
101	101	101	1,00	91	90	91	1,01	95	95	96	1,01	12	47	5	42	187
111	119	103	0,87	52	58	46	0,79	76 ^z	79 ^z	73 ^z	0,93 ^z	1 574	56	954 ^z	56 ^z	188
109	110	109	0,99	81	78	83	1,07	87	84	89	1,06	65	42	45	38	189
53	61	46	0,75	26	31	21	0,68	45	51	38	0,75	1 255	52	1 262	55	190
97 ^z	104 ^z	89 ^z	0,85 ^z	58	64	52	0,82	64 ^z	68 ^z	60 ^z	0,88 ^z	8 218	57	8 221 ^z	55 ^z	191
147	146	149	1,02	...	...	...	...	94	92	95	1,03	...	...	88	40	192
130	131	129	0,98	86	86	85	0,99	97	98	97	0,99	2,7	50	0,1	...	193
84	84	84	1,00	54	57	50	0,88	72	72	72	1,00	740	54	506	50	194
125*	126*	125*	0,99*	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	195
147	155	139	0,90	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	196
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	197
103	104	101	0,97	94	93	94	1,01	86	86	86	1,00	97	2	642	44	198
113	118	109	0,93	74	73	75	1,02	87	86	88	1,02	54	48	26	47	199
97	104	90	0,86	79	89	70	0,79	77	82	72	0,88	148	81	222	63	200
116	116	117	1,01	...	...	...	...	95	93	96	1,03	...	...	341	36	201
112	112	113	1,00	50	49	50	1,04	98 ^z	98 ^z	97 ^z	0,99 ^z	3 148	49	143 ^z	65 ^z	202
119	121	117	0,97	68	69	67	0,96	94	94	94	1,01	616	52	108	44	203
101 ^z	102 ^z	101 ^z	0,99 ^z	83	83	83	1,01	88 ^z	87 ^z	88 ^z	1,01 ^z	406	49	281 ^z	47 ^z	204

Взвешенные средние значения				Взвешенные средние значения								Сумма	% Д	Сумма	% Д	
106	109	104	0,96	82	85	79	0,93	87	88	86	0,97	105 035	58	71 791	54	I
98	99	98	0,99	88	89	88	0,99	91	91	90	0,99	1 471	51	819	50	II
101	102	101	1,00	97	97	97	1,00	96	95	96	1,01	1 791	50	2 334	44	III
107	110	104	0,95	80	83	77	0,92	86	87	84	0,97	101 773	58	68 638	55	IV
98	103	93	0,90	78	82	74	0,90	84	88	81	0,92	7 980	59	5 752	61	V
97	98	96	0,98	91	93	90	0,97	92	92	91	0,99	2 036	59	1 552	52	VI
100	101	99	0,98	88	88	88	0,99	92	93	91	0,98	464	50	271	58	VII
110	111	109	0,99	96	96	96	1,00	94	94	93	1,00	5 992	52	9 039	48	VIII
111	111	110	0,99	96	96	96	1,00	94	94	94	1,00	5 674	52	8 484	48	IX
91	93	90	0,97	90	91	89	0,98	84	85	83	0,97	318	54	555	52	X
117	119	115	0,97	92	93	91	0,98	93	94	93	1,00	3 538	54	2 989	50	XI
107	108	107	0,99	75	76	74	0,97	72	73	70	0,97	493	50	621	51	XII
117	119	115	0,96	93	94	92	0,98	94	94	94	1,00	3 045	55	2 367	49	XIII
102	102	102	1,00	97	97	97	1,00	95	95	95	1,01	1 420	50	1 931	44	XIV
108	110	105	0,95	74	80	67	0,84	86	87	84	0,96	38 594	63	18 031	58	XV
99	104	94	0,90	56	60	53	0,89	73	76	71	0,93	45 012	54	32 226	54	XVI

9. Коэффициенты охвата не были рассчитаны из-за отсутствия данных ООН по народонаселению в разбивке по возрастным группам.

10. Коэффициент охвата в период с 2005 г. по 2007 г. снизился главным образом потому, что исходная дата для сбора данных была перенесена с последней среды марта на последнюю среду мая, с тем чтобы избежать двойного учета одних и тех же данных по охвату, а также переводов преподавателей и учащихся из одной школы в другую, что является обычным явлением в начале календарного года. Эта новая дата для сбора исходных данных, когда состояние системы образования является более стабильным, как считается, позволяет добиться того, чтобы собранные данные отражали действительное положение дел в данном учебном году.

11. Включены данные по заморским департаментам Франции (DOM-TOM).

12. Очевидное увеличение индекса гендерного паритета (ИГП) объясняется включением в последние годы в статистические данные по охвату программ по распространению грамотности, участниками которых на 80% являются женщины.

13. В силу продолжающих иметь место несоответствий данных по охвату по какому-либо одному возрасту, приводится оценка нетто-коэффициента охвата начальным образованием, для которой были использованы данные обзоров по демографии и здравоохранению (DHS) за 2004 г. в разбивке по возрасту.

Данные, выделенные курсивом, являются оценками СИУ.

Данные, выделенные жирным шрифтом, относятся к учебному году, закончившемуся в 2008 г.

(z) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2006 г.

(y) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2005 г.

(*) Национальная оценка.

Таблица 6
Внутренняя эффективность: второгодничество в начальном образовании

Страна или территория	Продолжи- тельность ¹ начального образо- вания 2007 г.	УРОВЕНЬ ВТОРОГОДНИЧЕСТВА В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ В РАЗБИВКЕ ПО КЛАССАМ (%)											
		Учебный год, закончившийся в 2006 г.											
		1 класс			2 класс			3 класс			4 класс		
		В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки
Арабские государства													
1 Алжир	6	12,0	13,8	9,9	10,6	12,8	8,2	9,5	12,1	6,8	8,3	10,6	5,7
2 Бахрейн	6	3,0 ^x	2,4 ^x	3,5 ^x	3,2 ^x	3,7 ^x	2,6 ^x	3,4 ^x	4,0 ^x	2,8 ^x	2,5 ^x	3,2 ^x	1,8 ^x
3 Джибути	6	3,6	3,4	3,7	8,0	7,8	8,1	6,5	5,9	7,3	...	...	...
4 Египет	6	—	—	—	1,8	...	...	2,5	...	...	4,1	...	...
5 Ирак	6	9,2 ^x	10,3 ^x	7,9 ^x	7,7 ^x	8,7 ^x	6,5 ^x	6,4 ^x	7,4 ^x	5,2 ^x	7,2 ^x	8,5 ^x	5,5 ^x
6 Иордания	6	0,6	...	...	0,5	...	...	0,6	...	...	1,3	...	...
7 Кувейт	5	0,7	0,8	0,5	0,3	0,3	0,2	1,5	1,7	1,3	1,3	1,6	1,1
8 Ливан	6	5,2	6,2	4,1	5,9	7,1	4,5	5,7	6,9	4,4	15,4	17,6	12,9
9 Ливийская Араб. Джамахирия	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
10 Мавритания	6	0,4	0,4	0,3	0,8	0,8	0,7	1,0	1,0	1,0	5,8	5,9	5,6
11 Марокко	6	15,6	16,8	14,3	13,3	14,8	11,6	13,3	15,4	10,8	11,1	13,3	8,4
12 Оман	6	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
13 Палестинские А.Т.	4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	2,1	2,2	1,9
14 Катар	6	1,0	1,2	0,8	...	...	...	...	...	...	...	...	...
15 Саудовская Аравия	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
16 Судан	6	2,7	2,8	2,6	2,6	2,7	2,4	3,2	3,3	3,0	2,8	2,9	2,7
17 Сирийская Арабская Респ.	4	11,8	12,8	10,6	7,9	9,1	6,6	4,7	5,6	3,7	2,9	3,6	2,2
18 Тунис	6	1,3	1,5	1,1	9,6	10,9	8,1	2,2	2,7	1,8	12,5	15,0	9,6
19 Объед. Арабские Эмираты	5	2,7	2,8	2,6	1,6	1,6	1,6	1,7	1,8	1,6	2,2	2,4	2,0
20 Йемен	6	4,4 ^x	4,3 ^x	4,6 ^x	4,4 ^x	4,4 ^x	4,3 ^x	5,1 ^x	5,4 ^x	4,7 ^x	6,2 ^x	6,9 ^x	5,3 ^x
Центральная и Восточная Европа													
21 Албания	4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
22 Беларусь	4	0,2	0,1	0,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
23 Босния и Герцеговина	4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
24 Болгария	4	0,5	0,7	0,3	2,6	3,0	2,1	2,1	2,5	1,6	3,1	3,5	2,7
25 Хорватия	4	0,6	0,6	0,5	0,3	0,3	0,2	0,2	0,2	0,1	0,1	0,2	0,1
26 Чешская Республика	5	1,0	1,2	0,9	0,5	0,6	0,4	0,5	0,6	0,4	0,5	0,6	0,5
27 Эстония	6	—	—	—	...	...	...	...	...	...	...	...	...
28 Венгрия	4	3,8	4,4	3,2	1,4	1,6	1,1	1,1	1,3	0,9	1,2	1,4	0,9
29 Латвия	4	4,8 ^y	6,4 ^y	3,0 ^y	2,0 ^y	2,7 ^y	1,3 ^y	1,8 ^y	2,4 ^y	1,1 ^y	2,2 ^y	3,0 ^y	1,4 ^y
30 Литва	4	1,3	1,5	1,1	0,5	0,6	0,3	0,4	0,4	0,4	0,3	0,4	0,3
31 Черногория	4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
32 Польша	6	0,8	...	...	0,4	...	...	0,4	...	...	0,9	...	...
33 Республика Молдова	4	0,4	0,5	0,3	0,1	0,1	0,1	0,0	0,1	0,0	0,1	0,1	0,0
34 Румыния	4	0,9	0,9	0,8	1,7	2,0	1,3	1,2	1,5	0,8	1,3	1,6	1,0
35 Российская Федерация	4	0,8	...	...	0,5	...	...	0,3	...	...	...	...	...
36 Сербия	4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
37 Словакия	4	5,3	5,6	4,9	2,1	2,3	1,9	1,5	1,8	1,3	1,8	1,9	1,6
38 Словения	5	0,5	0,5	0,4	...	...	...	...	...	...	...	...	...
39 б. ю. Республика Македония	4	0,3 ^x	0,3 ^x	0,2 ^x	0,2 ^x	0,2 ^x	0,2 ^x	0,1 ^x	0,1 ^x	0,1 ^x	0,2 ^x	0,2 ^x	0,1 ^x
40 Турция	6	3,9	4,2	3,5	1,8	1,8	1,8	1,8	1,6	2,0	2,2	1,8	2,6
41 Украина	4	0,3	0,3*	0,3*	0,1	0,1*	0,1*	0,0	0,0*	0,0*	0,0	0,0*	0,0*
Центральная Азия													
42 Армения	3	—	—	—	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	0,2	...	...	...
43 Азербайджан	4	0,4	0,4	0,4	0,3	0,3	0,2	0,2	0,2	0,2	0,3	0,3	0,2
44 Грузия	6	0,5	0,7	0,3	0,3	...	...	0,3	...	...	0,3	...	...
45 Казахстан	4	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,0	0,0	0,1	0,0
46 Кыргызстан	4	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,0	0,1	0,1	0,1
47 Монголия	5	1,2	1,3	1,1	1,2	1,3	1,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
48 Таджикистан	4	0,1	0,1	—	0,3	...	...	0,2	...	...	0,2	...	...
49 Туркменистан	3	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
50 Узбекистан	4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Восточная Азия и Тихий океан													
51 Австралия	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
52 Бруней-Даруссалам	6	0,7	0,9	0,5	0,9	1,4	0,4	0,8	1,0	0,5	1,8	2,5	0,9
53 Камбоджа	6	20,6	21,7	19,4	13,5	14,7	12,2	11,2	12,5	9,6	7,8	9,0	6,5
54 Китай	5	1,2	1,3	1,1	...	...	...	...	...	...	...	...	...
55 Острова Кука	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

Таблица 6

УРОВЕНЬ ВТОРОГОДНИЧЕСТВА В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ В РАЗБИВКЕ ПО КЛАССАМ (%)									ВТОРОГОДНИКИ, ВСЕ КЛАССЫ (%)						
Учебный год, закончившийся в 2006 г.									Учебный год, закончившийся в						
5 класс			6 класс			7 класс			1999 г.			2007 г.			
В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	
Арабские государства															
11,0	14,1	7,5	13,1	15,4	10,4	.	.	.	11,9	14,6	8,7	11,1	13,6	8,2	1
2,8 ^x	3,5 ^x	2,1 ^x	1,9 ^x	3,1 ^x	0,8 ^x	.	.	.	3,8	4,6	3,1	2,7 ^z	3,0 ^z	2,3 ^z	2
...	...	...	.	.	.	.	.	.	16,6	16,9	16,1	10,6	10,6	10,5	3
3,9	...	...	6,8	...	...	.	.	.	6,0	7,1	4,6	3,1	3,9	2,2	4
13,1 ^x	15,2 ^x	10,2 ^x	4,2 ^x	4,4 ^x	3,8 ^x	.	.	.	10,0	10,7	9,2	8,0 ^y	9,1 ^y	6,5 ^y	5
1,6	...	...	1,8	...	...	.	.	.	0,7	0,7	0,7	1,1	1,1	1,1	6
1,0	1,3	0,6	...	...	...	.	.	.	3,3	3,4	3,1	0,9	1,1	0,7	7
9,8	11,1	8,4	9,0	10,3	7,7	.	.	.	9,1	10,5	7,7	8,7	10,2	7,2	8
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	9
8,4	8,4	8,4	13,7	13,4	14,0	.	.	.	...	...	...	3,4	3,4	3,4	10
8,7	10,9	6,2	8,1	10,1	5,7	.	.	.	12,4	14,1	10,2	11,9	13,7	9,7	11
4,0	3,0	5,0	2,6	2,4	2,9	.	.	.	8,0	9,5	6,4	1,3	1,0	1,5	12
...	...	...	...	...	...	.	.	.	2,1	2,2	2,0	0,5	0,6	0,5	13
...	...	...	...	...	...	.	.	.	2,7	3,5	1,9	0,9	0,9	0,8	14
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	3,2*	3,4*	2,9*	15
2,8	2,9	2,6	3,4	3,6	3,1	.	.	.	11,3	10,9	11,8	2,8	2,9	2,7	16
...	...	...	...	...	...	.	.	.	6,5	7,2	5,6	7,0	8,0	5,9	17
2,6	3,3	1,9	11,2	13,7	8,3	.	.	.	18,3	20,0	16,4	7,4	9,0	5,7	18
1,5	2,0	1,0	...	...	...	.	.	.	3,5	4,4	2,5	1,9	2,0	1,7	19
5,8 ^x	6,5 ^x	4,7 ^x	5,0 ^x	5,6 ^x	3,9 ^x	.	.	.	10,6	11,7*	8,7*	4,9 ^y	5,3 ^y	4,3 ^y	20
Центральная и Восточная Европа															
.	.	.	.	.	.	.	.	.	3,9	4,6	3,2	...	...	...	21
.	.	.	.	.	.	.	.	.	0,5	0,5	0,5	0,1	0,1	0,1	22
.	.	.	.	.	.	.	.	.	...	...	...	0,5	0,8	0,2	23
.	.	.	.	.	.	.	.	.	3,2	3,7	2,7	2,1	2,5	1,8	24
.	.	.	.	.	.	.	.	.	0,4	0,5	0,3	0,3	0,3	0,2	25
0,5	0,6	0,3	.	.	.	.	.	.	1,2	1,5	1,0	0,6	0,7	0,5	26
...	...	...	—	—	—	.	.	.	2,5	3,5	1,4	—	—	—	27
.	.	.	.	.	.	.	.	.	2,2	2,1	2,2	1,9	2,3	1,6	28
.	.	.	.	.	.	.	.	.	2,1	2,7	1,3	2,8 ^z	3,8 ^z	1,8 ^z	29
.	.	.	.	.	.	.	.	.	0,9	1,3	0,5	0,6	0,8	0,5	30
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	31
1,0	...	...	0,6	...	...	.	.	.	1,2	...	...	0,7	1,1	0,3	32
.	.	.	.	.	.	.	.	.	0,9	0,9	0,9	0,1	0,2	0,1	33
.	.	.	.	.	.	.	.	.	3,4	4,1	2,6	1,3	1,5	1,0	34
.	.	.	.	.	.	.	.	.	1,4	...	...	0,5	...	...	35
.	.	.	.	.	.	.	.	.	...	...	...	...	...	...	36
.	.	.	.	.	.	.	.	.	2,3	2,6	2,0	2,7	2,9	2,5	37
.	.	.	.	.	.	.	.	.	1,0	1,3	0,7	0,5	0,6	0,4	38
.	.	.	.	.	.	.	.	.	0,0	0,1	0,0	0,1	0,1	0,1	39
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	2,7	2,5	2,8	40
...	...	...	.	.	.	.	.	.	0,8	0,8*	0,8*	0,1	0,1*	0,1*	41
Центральная Азия															
.	.	.	.	.	.	.	.	.	...	...	...	0,2	0,2	0,2	42
.	.	.	.	.	.	.	.	.	0,4	0,4	0,4	0,3	0,3	0,2	43
0,4	...	...	0,4	0,6	0,3	.	.	.	0,3	0,5	0,2	0,4	...	...	44
.	.	.	.	.	.	.	.	.	0,3	...	...	0,1	0,1	0,1	45
.	.	.	.	.	.	.	.	.	0,3	0,4	0,2	0,1	0,1	0,1	46
0,1	0,1	0,1	.	.	.	.	.	.	0,9	1,0	0,8	0,5	0,5	0,5	47
.	.	.	.	.	.	.	.	.	0,5	0,5	0,6	0,2	...	...	48
.	.	.	.	.	.	.	.	.	...	...	...	...	...	...	49
.	.	.	.	.	.	.	.	.	0,1	...	...	0,0	0,0	0,0	50
Восточная Азия и Тихий океан															
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	51
1,2	1,8	0,7	6,9	9,0	4,5	.	.	.	.	.	.	2,1	2,8	1,3	52
5,2	6,0	4,2	2,8	3,3	2,2	.	.	.	24,6	25,4	23,5	11,6	12,8	10,4	53
...	...	...	.	.	.	.	.	.	...	...	...	0,2	0,3	0,2	54
...	...	...	...	...	...	.	.	.	2,6	...	...	1,7	...	...	55

Таблица 6 (продолжение)

Страна или территория	Продолжительность ¹ начального образования	УРОВЕНЬ ВТОРОГОДНИЧЕСТВА В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ В РАЗБИВКЕ ПО КЛАССАМ (%)												
		Учебный год, закончившийся в 2006 г.												
		1 класс			2 класс			3 класс			4 класс			
2007 г.	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки		
56	Корейская Народно-Дем. Респ.	4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
57	Фиджи	6	4,0	4,8	3,2	2,0	...	1,3	...	...	1,2	...		
58	Индонезия	6	6,8	7,8	5,7	4,1	4,9	3,2	3,7	4,5	2,8	2,7	3,3	2,1
59	Япония	6	—	—	—	...	...	...	...	...	...	...	...	...
60	Кирибати	6	.x	.x	.x	.x	.x	.x	...	...	...	...	...	...
61	Лаосская Народно-Дем. Респ.	5	30,6	31,3	29,8	17,1	18,3	15,7	11,4	12,8	9,8	7,2	8,5	5,7
62	Макао, Китай	6	2,1	...	...	2,8	...	...	...	...	...	...	...	...
63	Малайзия	6	.y	.y	.y	.y	.y	.y	.y	.y	.y	.y	.y	.y
64	Маршалловы Острова	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
65	Микронезия (Фед. Штаты)	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
66	Мьянма	5	0,9	1,1	0,7	0,6	...	...	0,5	...	...	0,5	...	...
67	Науру	6	—	—	—	...	...	...	...	...	...	...	...	...
68	Новая Зеландия	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
69	Ниуэ	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
70	Палау	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
71	Папуа-Новая Гвинея	6	—y	—y	—y	...	...	...	...	...	...	...	...	...
72	Филиппины	6	5,3	6,2	4,2	2,6	3,5	1,8	1,8	2,5	1,2	1,4	1,8	0,8
73	Республика Корея	6	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
74	Самоа	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
75	Сингапур	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
76	Соломоновы Острова	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
77	Таиланд	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
78	Тимор-Лешти	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
79	Токелау	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
80	Тонга	6	.y	.y	.y	.y	.y	.y	.y	.y	.y	.y	.y	.y
81	Тувалу	6	.y	.y	.y	.y	.y	.y	.y	.y	.y	.y	.y	.y
82	Вануату	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
83	Вьетнам	5	2,9y	...	...	0,9y	...	...	0,7y	...	...	0,6y	...	...
Латинская Америка и Карибский бассейн														
84	Ангилья	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
85	Антигуа и Барбуда	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
86	Аргентина	6	10,1y	11,5y	8,5y	7,0y	8,2y	5,8y	6,2y	7,3y	5,0y	6,1y	7,3y	4,9y
87	Аруба	6	13,4	15,3	11,6	10,6	11,6	9,6	9,1	10,5	7,5	8,9	9,4	8,3
88	Багамские Острова	6	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
89	Барбадос	6	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
90	Белиз	6	13,8	14,9	12,6	9,6	11,0	8,2	8,5	10,2	6,6	9,3	11,3	7,3
91	Бермудские острова	6	.y	...	...	.y	...	...	.y	...	...	.y	...	...
92	Боливия	6	2,6	2,7	2,4	2,3	2,5	2,1	2,7	2,9	2,5	2,1	2,3	1,9
93	Бразилия	4	24,4x	...	...	19,2x	...	...	14,2x	...	...	14,3x	...	...
94	Британские Виргинские Ост.	7	7,1	11,6	2,3	...	...	...	...	...	...	...	...	...
95	Каймановы Острова	6	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
96	Чили	6	2,7	3,2	2,2	2,5	2,9	2,0	2,2	2,8	1,7	1,8	2,2	1,3
97	Колумбия	5	5,7	6,3	5,1	4,1	4,5	3,7	3,3	3,7	2,9	2,8	3,2	2,4
98	Коста-Рика	6	13,9	15,6	12,0	8,1	9,3	6,7	7,2	8,4	5,9	9,3	10,9	7,5
99	Куба	6	—	—	—	1,7	2,4	0,9	—	—	—	0,8	1,1	0,4
100	Доминика	7	9,9	13,8	5,5	4,5	6,1	3,1	5,7	8,0	3,2	3,1	3,8	2,3
101	Доминиканская Респ.	6	6,4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
102	Эквадор	6	2,9	3,2	2,6	2,0	2,2	1,7	1,2	1,4	1,0	0,9	1,1	0,8
103	Сальвадор	6	13,3	14,7	11,8	6,6	7,5	5,6	5,2	6,2	4,2	5,4	6,5	4,2
104	Гренада	7	1,7y	2,6y	0,8y	3,0y	3,3y	2,6y	2,9y	3,7y	2,0y	...	...	...
105	Гватемала	6	24,3	25,8	22,8	14,1	15,2	12,9	10,5	11,5	9,4	7,0	7,9	5,9
106	Гайана	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
107	Гаити	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
108	Гондурас	6	16,4y	17,6y	15,1y	9,5y	10,8y	8,2y	6,4y	7,2y	5,5y	4,1y	4,6y	3,5y
109	Ямайка	6	3,9x	5,7x	2,6x	...	...	...	...	...	...	...	...	...
110	Мексика	6	6,1	7,2	5,0	6,1	7,2	4,8	4,2	5,1	3,2	3,4	4,2	2,5
111	Монтсеррат	7	11,8	11,1	12,5	—	—	—	3,0	2,3	4,3	1,3	2,4	—
112	Нидерландские Антильские ост.	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
113	Никарагуа	6	13,8	15,0	12,4	11,1	12,8	9,3	7,0	8,0	6,0	7,3	8,6	6,0
114	Панама	6	9,0	10,1	7,7	8,4	9,8	6,9	6,2	7,4	4,9	4,2	5,2	3,1
115	Парагвай	6	10,2x	11,5x	8,7x	6,9x	8,3x	5,5x	5,1x	6,1x	4,0x	3,4x	4,2x	2,5x
116	Перу	6	3,8	4,0	3,6	12,9	13,4	12,5	10,9	11,2	10,6	7,7	8,0	7,4
117	Сент-Китс и Невис	7	.x	.x	.x	.x	.x	.x	...	...	...	...	...	...

Таблица 6

УРОВЕНЬ ВТОРОГОДНИЧЕСТВА В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ В РАЗБИВКЕ ПО КЛАССАМ (%)									ВТОРОГОДНИКИ, ВСЕ КЛАССЫ (%)					
Учебный год, закончившийся в 2006 г.									Учебный год, закончившийся в					
5 класс			6 класс			7 класс			1999 г.			2007 г.		
В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки
...
1,0	...	...	3,1	...	...	...	...	...	...	...	...	2,2	2,7	1,7
1,9	...	...	0,3	...	...	...	...	...	...	...	...	3,3	4,0	2,7
...
...
4,0	4,8	3,0	...	...	...	...	...	...	20,9	22,4	19,1	16,9	18,0	15,7
...	...	...	...	...	...	...	...	...	6,3	7,3	5,1	5,8	7,4	4,0
...
...
...
...
0,3	...	...	...	...	...	...	...	...	1,7	1,7	1,7	0,6	...	...
...
...
...
...
...
1,1	1,6	0,7	0,6	0,8	0,3	...	...	...	1,9	2,4	1,4	2,3	3,0	1,6
0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	...	...	...	...	...	...	0,0	0,0	0,0
...	...	...	...	...	...	...	...	...	1,0	1,1	0,9	1,2	1,5	0,9
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	0,3*	0,4*	0,3*
...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	3,5	3,4	3,5	9,2	11,8	6,5
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	14,5	15,3	13,5
...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	8,8	8,5	9,2	5,2 ²	5,9 ²	4,4 ²
...	...	...	20,2 ^У	22,7 ^У	17,3 ^У	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	10,6	11,1	9,9	...	...	...
0,1 ^У	...	...	...	...	...	...	...	...	3,8	4,2	3,2	1,0 ²	...	...
Латинская Америка и Карибский бассейн														
...	...	...	...	...	...	...	...	...	0,3	0,4	0,3	...	...	...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	2,1	2,4	1,7
5,6 ^У	6,9 ^У	4,4 ^У	4,7 ^У	5,7 ^У	3,7 ^У	...	...	...	5,9	6,9	4,9	6,6 ²	7,7 ²	5,3 ²
7,2	8,4	6,0	3,5	3,9	3,1	...	...	...	7,7	9,5	5,9	8,4	9,3	7,5
...
...
7,3	8,7	5,9	7,1	8,1	6,1	...	...	...	9,7	10,8	8,4	9,4	10,9	7,9
...
...
2,2	2,5	2,0	3,0	3,5	2,5	...	...	...	2,4	2,6	2,3	2,5	2,7	2,2
...	...	...	...	...	...	...	...	...	24,0	24,0	24,0	18,7 ^У	...	...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	3,8	4,1	3,6	4,5	6,2	2,7
...	...	...	...	...	...	...	...	...	0,2	0,2	0,1	...	...	...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	2,4	2,9	1,9	2,4	2,9	1,8
2,4	2,8	2,0	...	...	...	...	...	...	5,2	5,8	4,6	3,7	4,2	3,2
5,9	6,9	4,8	0,8	0,9	0,6	...	...	...	9,2	10,4	7,9	7,6	8,8	6,3
0,3	0,5	0,2	0,2	0,2	0,1	...	...	...	1,9	2,6	1,1	0,5	0,7	0,3
2,3	3,2	1,4	2,7	3,7	1,5	2,6	3,5	1,6	3,6	3,8	3,5	4,5	6,2	2,7
...	...	...	...	...	...	...	...	...	4,1	4,5	3,7	5,6	6,9	4,1
0,6	0,8	0,5	0,3	0,4	0,3	...	...	...	2,7	3,0	2,4	1,4	1,6	1,2
4,5	5,5	3,4	4,3	5,3	3,3	...	...	...	7,1	7,7	6,4	6,6	7,9	5,4
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	2,4	3,0	1,7
4,7	5,4	3,9	1,4	1,7	1,2	...	...	...	14,9	15,8	13,8	12,2	13,2	11,2
...	...	...	...	...	...	...	...	...	3,1	3,6	2,5	1,4	1,7	1,2
...
2,6 ^У	3,1 ^У	2,1 ^У	0,7 ^У	0,9 ^У	0,6 ^У	...	...	...	...	...	...	6,8	6,8	6,8
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	3,0	3,5	2,5
2,4	3,2	1,7	0,5	0,6	0,4	...	...	...	6,6	7,6	5,5	3,8	4,7	2,9
...	...	...	...	...	...	...	...	...	0,8	1,4	...	3,2	3,6	2,9
...	...	...	...	...	...	...	...	...	12,0	14,5	9,3	...	...	...
4,0	4,8	3,2	2,2	2,6	1,8	...	...	...	4,7	5,3	4,1	9,0	10,2	7,6
2,9	3,7	2,1	1,2	1,6	0,8	...	...	...	6,4	7,4	5,2	5,5	6,5	4,4
2,0 ^Х	2,5 ^Х	1,4 ^Х	1,0 ^Х	1,3 ^Х	0,7 ^Х	...	...	...	7,8	8,8	6,7	5,1 ^У	6,1 ^У	4,1 ^У
6,5	6,9	6,1	3,5	3,7	3,4	...	...	...	10,2	10,5	9,9	7,8	8,1	7,5
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	1,8	2,6	1,0

Таблица 6 (продолжение)

Страна или территория	Продолжительность ¹ начального образования 2007 г.	УРОВЕНЬ ВТОРОГОДНИЧЕСТВА В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ В РАЗБИВКЕ ПО КЛАССАМ (%)												
		Учебный год, закончившийся в 2006 г.												
		1 класс			2 класс			3 класс			4 класс			
		В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	
118	Сент-Люсия	7	6,3	7,9	4,7	2,2	3,0	1,4	1,5	2,2	0,8	1,2	1,5	0,9
119	Сент-Винсент и Гренадины	7	5,3 ^x	6,5 ^x	3,9 ^x	...	...	...	...	...	...	...	...	...
120	Суринам	6	18,4	21,1	15,2	14,3	17,3	10,9	15,1	17,4	12,5	13,8	16,2	11,2
121	Тринидад и Тобаго	7	10,8* ^x	12,8* ^x	8,6* ^x	3,5* ^x	2,7* ^x	4,3* ^x	4,1* ^x	5,1* ^x	3,0* ^x	4,1* ^x	4,9* ^x	3,2* ^x
122	Острова Теркс и Кайкос	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
123	Уругвай	6	14,2	16,7	11,5	9,1	10,3	7,8	6,9	8,1	5,5	5,3	6,4	4,2
124	Венесуэла (Боливар. Респ.)	6	8,1	9,6	6,5	6,4	7,8	4,9	6,2	7,8	4,6	4,5	5,7	3,2
Северная Америка и Западная Европа														
125	Андорра	6	2,0	1,6	2,3	6,3	6,3	6,2	1,3	1,7	0,9	3,1	3,9	2,2
126	Австрия	4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
127	Бельгия	6	6,5	6,8	6,2	4,4	4,4	4,5	2,8	2,9	2,8	2,5	2,7	2,3
128	Канада	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
129	Кипр	6	1,2	1,5	0,8	0,1	0,0	0,1	0,0	—	0,1	0,0	0,0	0,0
130	Дания	6	—	—	—	—	—	—	—	—	—	...	...	...
131	Финляндия	6	0,9	1,2	0,7	0,9	1,2	0,7	0,3	0,4	0,2	0,2	0,3	0,1
132	Франция	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
133	Германия	4	1,2	1,2	1,1	1,4	1,4	1,4	1,3	1,4	1,2	0,7	0,8	0,6
134	Греция	6	1,4	1,6	1,2	0,7	0,8	0,6	0,6	0,6	0,5	0,4	0,5	0,4
135	Исландия	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
136	Ирландия	8	1,9	2,1	1,7	1,2	1,4	1,0	0,7	0,8	0,6	...	...	...
137	Израиль	6	1,7	...	...	0,9	...	...	1,0	...	...	1,2	...	...
138	Италия	5	0,5	0,6	0,3	0,2	0,3	0,2	0,2	0,2	0,1	0,1	0,2	0,1
139	Люксембург	6	4,8	5,3	4,2	5,3	5,9	4,6	5,6	6,9	4,3	3,1	3,5	2,7
140	Мальта	6	0,8 ^x	0,8 ^x	0,8 ^x	0,8 ^x	0,9 ^x	0,7 ^x	...	...	...	...	...	...
141	Монако	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
142	Нидерланды	6	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
143	Норвегия	7	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
144	Португалия	6	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
145	Сан-Марино	5	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
146	Испания	6	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
147	Швеция	6	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
148	Швейцария	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
149	Соединенное Королевство	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
150	Соединенные Штаты	6	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Южная и Западная Азия														
151	Афганистан	6	8,8 ^x	8,1 ^x	10,5 ^x	...	...	...	...	...	...	...	...	...
152	Бангладеш	5	11,5 ^y	11,9 ^y	11,2 ^y	10,6 ^y	10,8 ^y	10,3 ^y	13,6 ^y	13,6 ^y	13,5 ^y	12,7 ^y	12,6 ^y	12,8 ^y
153	Бутан	7	8,1 ^y	8,6 ^y	7,5 ^y	7,8 ^y	8,9 ^y	6,6 ^y	7,9 ^y	8,7 ^y	7,1 ^y	5,9 ^y	6,5 ^y	5,4 ^y
154	Индия	5	3,7 ^y	3,7 ^y	3,7 ^y	2,7 ^y	2,7 ^y	2,7 ^y	3,8 ^y	3,8 ^y	3,9 ^y	4,1 ^y	4,2 ^y	4,0 ^y
155	Иран (Исламская Республика)	5	4,0 ^y	4,9 ^y	3,2 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...	...
156	Мальдивские Острова	7	0,5 ^y	...	...	0,4 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...
157	Непал	5	30,0	30,1	29,8	12,9	12,6	13,3	9,8	9,6	10,0	9,5	9,5	9,4
158	Пакистан	5	6,5	6,6	6,3	...	...	...	...	...	...	...	...	...
159	Шри-Ланка	5	0,5 ^y	0,6 ^y	0,5 ^y	0,9 ^y	1,0 ^y	0,8 ^y	0,9 ^y	1,0 ^y	0,8 ^y	1,1 ^y	1,2 ^y	0,9 ^y
Страны Африки к югу от Сахары														
160	Ангола	4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
161	Бенин	6	1,4 ^y	1,6 ^y	1,1 ^y	9,3 ^y	9,4 ^y	9,2 ^y	11,2 ^y	11,1 ^y	11,3 ^y	11,5 ^y	11,0 ^y	12,2 ^y
162	Ботсвана	7	. ^x	. ^x	. ^x	. ^x	. ^x	. ^x	. ^x	. ^x	. ^x	. ^x	. ^x	. ^x
163	Буркина-Фасо	6	5,0	5,1	4,7	8,9	9,2	8,6	10,4	10,7	10,1	13,4	13,5	13,3
164	Бурунди	6	34,4	33,6	35,1	34,2	34,2	34,2	32,3	31,7	32,9	30,9	29,9	32,0
165	Камерун	6	26,4	26,9	25,8	17,9	18,2	17,7	23,2	...	...	15,8	...	...
166	Кабо-Верде	6	1,5	...	...	22,5	...	...	13,2	...	...	14,2	...	...
167	Центральноафриканская Респ.	6	28,5	27,3	30,2	23,2	22,7	23,8	31,1	30,8	31,6	27,1	26,4	28,1
168	Чад	6	22,8	22,1	23,8	...	...	...	...	...	...	...	...	...
169	Коморские Острова	6	33,3 ^x	35,0 ^x	31,2 ^x	28,9 ^x	27,5 ^x	30,4 ^x	28,5 ^x	30,4 ^x	26,2 ^x	24,1 ^x	26,0 ^x	21,9 ^x
170	Конго	6	27,7 ^x	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
171	Кот-д'Ивуар	6	20,3	21,3	19,2	18,0	19,3	16,6	21,6	22,1	21,0	20,7	20,7	20,8
172	Д. Р. Конго	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
173	Экваториальная Гвинея	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
174	Эритрея	5	13,0	13,0	12,9	15,6	16,0	15,3	13,6	13,8	13,3	13,8	13,8	13,8
175	Эфиопия	6	7,1	7,4	6,8	5,2	5,6	4,8	5,8	6,4	5,1	7,6	8,2	6,8

Таблица 6

УРОВЕНЬ ВТОРОГОДНИЧЕСТВА В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ В РАЗБИВКЕ ПО КЛАССАМ (%)									ВТОРОГОДНИКИ, ВСЕ КЛАССЫ (%)						
Учебный год, закончившийся в 2006 г.									Учебный год, закончившийся в						
5 класс			6 класс			7 класс			1999 г.			2007 г.			
В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	
0,9	1,2	0,7	...	...	...	...	...	...	2,4	2,8	2,0	2,7	3,3	2,0	118
...	...	...	...	...	...	16,0 ^x	21,9 ^x	11,2 ^x	...	...	...	4,1 ^y	5,0 ^y	3,0 ^y	119
13,9	15,9	11,9	16,8	16,8	16,7	...	...	...	...	...	...	15,7	17,8	13,5	120
4,2 ^{*.x}	5,0 ^{*.x}	3,3 ^{*.x}	5,2 ^{*.x}	6,5 ^{*.x}	4,0 ^{*.x}	3,2 ^{*.x}	2,9 ^{*.x}	3,4 ^{*.x}	4,7	4,9	4,4	2,9	3,5	2,3	121
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	2,9 ^y	3,2 ^y	2,6 ^y	122
4,1	5,2	2,9	1,9	2,4	1,5	.	.	.	7,9	9,3	6,5	7,0	8,2	5,6	123
2,9	3,8	2,1	1,1	1,5	0,8	.	.	.	7,0	8,5	5,5	4,9	6,1	3,7	124
Северная Америка и Западная Европа															
1,1	1,3	0,9	...	...	...	.	.	.	...	...	...	2,9	3,3	2,5	125
...	...	...	...	...	...	.	.	.	1,5	1,8	1,3	...	...	...	126
2,5	2,8	2,2	1,0	1,1	0,9	.	.	.	...	...	...	3,2	3,3	3,1	127
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	-^z	- ^z	- ^z	128
0,0	0,0	-	0,0	0,1	0,0	.	.	.	0,4	0,5	0,3	0,2	0,3	0,2	129
...	...	...	...	...	...	.	.	.	-	-	-	-	-	-	130
0,1	0,2	0,1	0,2	0,2	0,1	.	.	.	0,4	0,6	0,3	0,4	0,6	0,3	131
...	...	...	...	...	...	.	.	.	4,2	4,2	4,2	...	...	...	132
...	...	...	...	...	...	.	.	.	1,7	1,9	1,5	1,2	1,2	1,1	133
0,4	0,5	0,4	0,5	0,6	0,4	.	.	.	-	-	-	0,7	0,8	0,6	134
-	-	-	-	-	-	-	...	...	-	-	-	-	-	-	135
...	...	...	...	...	...	-	...	...	1,8	2,1	1,6	0,7	0,8	0,6	136
1,2	...	...	1,0	...	...	.	.	.	...	...	...	1,4	1,9	0,9	137
0,3	0,3	0,2	...	...	...	.	.	.	0,4	0,5	0,3	0,2	0,3	0,2	138
3,8	4,5	3,1	1,1	1,4	0,7	.	.	.	...	...	...	4,0	4,6	3,3	139
...	...	...	...	...	...	.	.	.	2,1	2,4	1,8	2,6 ^y	2,9 ^y	2,2 ^y	140
...	...	...	...	...	...	.	.	.	-	-	-	...	...	...	141
.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	142
.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	143
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	10,2 ^y	...	...	144
-	-	-	...	...	...	.	.	.	...	...	...	-	-	-	145
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	2,8 ^z	3,2 ^z	2,4 ^z	146
-	-	-	-	-	-	.	.	.	-	-	-	-	-	-	147
...	...	...	...	...	...	.	.	.	1,8	1,9	1,6	1,5	1,6	1,3	148
...	...	...	...	...	...	.	.	.	-	-	-	-	-	-	149
-	-	-	-	-	-	.	.	.	-	-	-	-	-	-	150
Южная и Западная Азия															
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	-	-	-	151
5,2 ^y	5,5 ^y	5,0 ^y	...	...	...	.	.	.	...	...	...	10,9 ^z	11,2 ^z	10,7 ^z	152
9,1 ^y	10,4 ^y	7,7 ^y	5,8 ^y	6,1 ^y	5,5 ^y	3,5 ^y	3,7 ^y	3,4 ^y	12,1	12,5	11,7	6,4	7,2	5,5	153
4,0 ^y	4,1 ^y	3,8 ^y	.	.	.	.	.	.	4,0	4,0	4,1	3,4 ^z	3,4 ^z	3,4 ^z	154
...	...	...	.	.	.	.	.	.	...	...	...	2,0	2,8	1,4	155
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	4,7 ^z	5,5 ^z	3,7 ^z	156
7,5	7,4	7,5	.	.	.	.	.	.	22,9	22,2	23,8	16,8	16,8	16,7	157
4,0	4,5	3,3	.	.	.	.	.	.	...	...	...	5,3	5,5	4,9	158
1,3 ^y	1,5 ^y	1,1 ^y	.	.	.	.	.	.	...	...	...	0,9 ^z	1,1 ^z	0,8 ^z	159
Страны Африки к югу от Сахары															
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	...	...	...	160
12,2 ^y	11,5 ^y	13,2 ^y	4,4 ^y	4,6 ^y	4,1 ^y	.	.	.	...	...	...	7,8 ^z	7,9 ^z	7,8 ^z	161
. ^x	. ^x	. ^x	. ^x	. ^x	. ^x	. ^x	. ^x	. ^x	3,3	3,9	2,7	. ^y	. ^y	. ^y	162
13,6	12,9	14,5	28,8	26,8	31,4	.	.	.	17,7	17,5	18,0	10,5	10,6	10,5	163
42,2	40,4	44,2	49,1	46,4	52,3	.	.	.	20,3	20,3	20,4	32,0	31,5	32,4	164
18,3	...	...	20,3	...	...	.	.	.	26,7	26,8	26,5	20,1	20,0	20,1	165
9,2	...	...	10,2	...	...	.	.	.	11,6	12,8	10,3	12,9	15,3	10,3	166
26,2	25,4	27,3	30,8	31,2	30,2	.	.	.	...	...	...	26,3	26,0	26,8	167
...	...	...	23,0	22,5	23,9	.	.	.	25,9	25,7	26,3	21,8	21,1	22,8	168
22,7 ^x	23,6 ^x	21,7 ^x	26,2 ^x	27,9 ^x	24,3 ^x	.	.	.	26,0	26,4	25,5	27,1 ^y	28,2 ^y	25,9 ^y	169
...	...	...	...	...	...	.	.	.	39,1	40,0	38,2	21,2	21,5	20,9	170
23,0	22,7	23,3	31,7	32,4	30,7	.	.	.	23,7	22,8	24,9	21,6	22,3	20,7	171
...	...	...	...	...	...	.	.	.	15,5	18,8	11,9	15,9	15,6	16,4	172
...	...	...	.	.	.	.	.	.	11,8	9,3	14,9	24,3	25,1	23,4	173
9,5	9,7	9,1	...	...	...	.	.	.	19,4	18,2	20,8	14,6	14,9	14,2	174
9,0	9,6	8,3	7,1	8,1	5,7	.	.	.	10,6	9,8	11,9	6,0	6,6	5,4	175

Таблица 6 (продолжение)

Страна или территория	Продолжительность ¹ начального образования	УРОВЕНЬ ВТОРОГОДНИЧЕСТВА В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ В РАЗБИВКЕ ПО КЛАССАМ (%)											
		Учебный год, закончившийся в 2006 г.											
		1 класс			2 класс			3 класс			4 класс		
2007 г.	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	
176 Габон	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
177 Гамбия	6	9,2	9,0	9,3	5,7	5,8	5,7	4,5	4,6	4,4	4,1	4,4	3,8
178 Гана	6	8,1	8,2	8,0	7,5	8,5	6,5	7,9	...	...	5,4	...	...
179 Гвинея	6	3,9	3,8	4,1	12,1	11,7	12,6	5,0	4,6	5,5	12,6	12,0	13,4
180 Гвинея-Бисау	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
181 Кения	6	6,2 ^x	6,4 ^x	5,9 ^x	5,8 ^x	6,0 ^x	5,6 ^x	6,1 ^x	6,4 ^x	5,8 ^x	6,2 ^x	6,5 ^x	5,9 ^x
182 Лесото	7	28,1 ^y	31,5 ^y	24,1 ^y	24,5 ^y	28,2 ^y	20,1 ^y	21,0 ^y	25,0 ^y	16,6 ^y	21,1 ^y	24,9 ^y	17,1 ^y
183 Либерия	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
184 Мадагаскар	5	13,0	13,4	12,6	27,1	28,2	26,0	26,7	27,6	25,8	9,2	9,3	9,0
185 Малави	6	23,4	23,7	23,2	21,9	22,4	21,4	22,9	23,6	22,3	17,7	18,4	17,1
186 Мали	6	9,9	9,8	10,1	...	...	...	...	...	...	...	...	...
187 Маврикий	6	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
188 Мозамбик	7	3,6	3,7	3,4	9,0	9,1	8,8	4,3	4,4	4,1	4,5	4,7	4,3
189 Намибия	7	20,0	22,1	17,7	13,6	16,6	10,6	13,0	15,4	10,5	13,9	16,6	11,2
190 Нигер	6	0,1	0,1	0,1	2,9	2,8	2,9	3,5	3,3	3,8	4,9	4,5	5,5
191 Нигерия	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
192 Руанда	6	19,9	20,8	19,1	...	...	...	...	...	...	...	...	...
193 Сан-Томе и Принсипи	6	25,4	27,5	23,2	24,0	26,4	21,6	21,5	23,3	19,6	18,2	19,6	16,8
194 Сенегал	6	4,9	5,0	4,8	...	...	...	...	...	...	...	...	...
195 Сейшельские Острова	6	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
196 Сьерра-Леоне	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
197 Сомали	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
198 Южная Африка	7	6,7	6,7	6,6	...	...	...	...	...	...	...	...	...
199 Свазиленд	7	21,7	24,4	18,6	18,7	21,9	15,1	21,2	24,7	17,2	17,9	20,6	14,9
200 Того	6	23,8	24,0	23,7	22,2	22,0	22,4	24,5	24,2	24,9	22,0	21,3	22,9
201 Уганда	7	12,3 ^x	11,1 ^x	13,6 ^x	12,2 ^x	12,5 ^x	11,9 ^x	14,3 ^x	15,2 ^x	13,4 ^x	13,2 ^x	13,2 ^x	13,2 ^x
202 Объединенная Респ. Танзания	7	8,5	8,6	8,4	4,9	5,1	4,7	4,2	4,2	4,2	8,7	8,7	8,8
203 Замбия	7	5,6	5,6	5,7	5,5	5,6	5,4	5,8	6,0	5,5	6,4	6,7	6,0
204 Зимбабве	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

I	Весь мир ²	...	2,9	...	...	2,5	2,8	2,2	2,5	...	...	2,8	3,2	2,4
II	Страны с переходной экон.	...	0,2	0,2	0,2	0,2	...	...	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,0
III	Развитые страны	...	0,5	0,6	0,4	0,5	0,6	0,4	0,4	0,4	0,4	0,3	0,3	0,2
IV	Развивающиеся страны	...	5,5	5,9	5,0	5,6	5,7	5,6	5,0	5,4	4,7	4,7	4,6	4,9
V	Арабские государства	...	2,7	2,8	2,6	3,2	3,7	2,6	3,2	3,3	3,0	3,5	...	...
VI	Центр. и Восточная Европа	...	0,8	...	...	0,5	0,6	0,4	0,4	...	...	0,7	...	...
VII	Центральная Азия	...	0,1	0,1	0,1	0,3	...	...	0,2	0,2	0,1	0,1	0,1	0,1
VIII	Восточная Азия и Тихий океан	...	0,8	1,0	0,6	...	...	...	...	...	...	...	...	...
IX	Восточная Азия	...	1,7	...	...	1,8	2,4	1,1	0,8	1,0	0,5	1,4	1,8	0,8
X	Тихий океан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
XI	Латинская Ам. и Кариб. бассейн	...	6,7	...	...	5,3	6,6	4,0	5,1	6,1	4,0	3,7	4,4	3,0
XII	Карибский бассейн	...	5,3	6,5	3,9	1,1	1,5	0,7	2,9	3,7	2,0	1,3	2,0	0,5
XIII	Латинская Америка	...	9,0	10,1	7,7	7,0	8,2	5,6	6,2	7,3	5,0	4,3	5,4	3,2
XIV	Северная Ам. и Зап. Европа	...	0,5	0,6	0,3	0,5	0,5	0,4	0,2	0,2	0,1	0,1	0,2	0,1
XV	Южная и Западная Азия	...	6,5	6,6	6,3	5,2	5,8	4,6	7,9	8,7	7,1	5,9	6,5	5,4
XVI	Страны Африки к югу от Сахары	...	9,9	9,8	10,1	12,2	12,5	11,9	13,0	15,4	10,5	13,2	13,2	13,2

Источник. База данных Статистического института ЮНЕСКО (СИУ, 2009 г.).

1. Продолжительность (начального образования) в настоящей таблице определяется в соответствии с МСКО-97 и поэтому может отличаться от национальных данных.

2. Все величины показаны как медианные.

Данные, выделенные курсивом, являются оценками СИУ.

Данные, выделенные жирным шрифтом, относятся к учебному году, закончившемуся в 2007 г., в отношении уровня второгодничества в разбивке по классам и к учебному году, закончившемуся в 2008 г., в отношении процентной доли второгодников (все классы).

(z) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2006 г.

(y) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2005 г.

(x) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2004 г.

(*) Национальная оценка.

Таблица 6

УРОВЕНЬ ВТОРОГОДНИЧЕСТВА В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ В РАЗБИВКЕ ПО КЛАССАМ (%)									ВТОРОГОДНИКИ, ВСЕ КЛАССЫ (%)					
Учебный год, закончившийся в 2006 г.									Учебный год, закончившийся в					
5 класс			6 класс			7 класс			1999 г.			2007 г.		
В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки
...
3,2	3,2	3,1	2,4	2,4	2,4	.	.	.	8,5	8,6	8,5	5,2	5,3	5,1
5,7	...	...	6,7	...	...	.	.	.	4,2	4,3	4,1	6,5	7,0	6,0
5,1	4,7	5,6	19,5	18,1	21,5	.	.	.	26,2	25,5	27,4	9,1	8,7	9,5
...	...	...	...	...	...	.	.	.	24,0	23,6	24,5	...	...	...
5,9 ^x	...	...	5,5 ^x	...	...	.	.	.	...	...	...	5,8 ^y	6,0 ^y	5,6 ^y
17,6 ^y	20,4 ^y	14,9 ^y	13,4 ^y	15,1 ^y	12,1 ^y	16,0 ^y	14,5 ^y	17,1 ^y	20,3	22,9	17,9	20,9 ^z	24,3 ^z	17,6 ^z
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	6,7	7,4	5,9
19,3	19,2	19,4	.	.	.	.	.	.	28,3	27,7	28,9	19,1	19,8	18,4
16,8	17,2	16,3	13,4	13,7	13,1	.	.	.	14,4	14,4	14,4	20,7	21,1	20,3
...	...	...	25,4	24,4	26,9	.	.	.	17,4	17,2	17,7	17,0	16,7	17,3
.	.	.	17,8	20,5	14,9	.	.	.	3,8	4,1	3,5	3,7	4,4	3,0
13,2	13,4	12,9	2,0	2,2	1,8	10,6	10,7	10,4	23,8	23,2	24,7	5,9	6,1	5,7
23,0	26,4	19,5	15,4	17,3	13,6	16,9	17,5	16,3	12,3	13,9	10,7	16,4	18,7	14,2
6,2	5,7	6,9	23,4	22,5	24,9	.	.	.	12,2	12,4	11,8	4,9	4,8	5,1
...	...	...	...	...	...	.	.	.	3,1	3,0	3,1	2,9 ^z	2,8 ^z	3,0 ^z
...	...	...	...	...	...	.	.	.	29,1	29,2	29,0	14,6	14,6	14,6
27,6	29,0	26,2	36,3	36,7	35,9	.	.	.	30,7	32,6	28,7	24,2	25,6	22,8
...	...	...	24,0	23,8	24,1	.	.	.	14,4	14,5	14,2	10,6	10,8	10,5
.
...	...	...	...	...	...	.	.	.	...	...	...	9,9	9,7	10,2
...
...	...	...	...	...	...	5,2	5,2	5,3	10,4	11,6	9,2	8,0	8,4	7,5
18,6	20,5	16,5	18,0	19,5	16,4	6,8	7,3	6,4	17,1	19,5	14,5	18,0	20,5	15,3
23,3	22,9	23,9	21,8	21,4	22,2	.	.	.	31,2	30,9	31,6	23,7	23,5	24,0
13,8 ^x	13,7 ^x	13,9 ^x	13,2 ^x	11,9 ^x	14,5 ^x	10,2 ^x	10,8 ^x	9,5 ^x	...	...	...	13,1 ^y	13,0 ^y	13,3 ^y
0,1	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	3,2	3,1	3,2	4,2	4,3	4,2
6,4	6,7	6,2	7,2	7,5	6,9	12,4	13,9	10,7	6,1	6,4	5,8	6,5	6,8	6,2
...
...
2,1	2,5	1,7	0,9	1,1	0,6	.	.	.	3,6	4,1	3,0	2,9	3,4	2,5
.	.	.	.	.	.	.	.	.	0,5	0,5	0,5	0,2	0,2	0,1
.	.	.	.	.	.	.	.	.	1,0	1,3	0,6	0,6	0,8	0,4
4,0	4,5	3,3	3,3	...	...	.	.	.	6,8	8,1	5,5	5,0	6,1	3,9
3,9	...	...	5,0	5,6	3,9	.	.	.	8,0	9,5	6,4	3,2	3,4	2,9
.	.	.	.	.	.	.	.	.	1,2	1,5	1,0	0,6	0,8	0,4
.	.	.	.	.	.	.	.	.	0,3	0,5	0,2	0,2	...	...
...	...	...	...	...	...	.	.	.	1,7	1,7	1,7	1,5	...	...
1,1	1,6	0,7	0,0	0,0	0,0	.	.	.	2,7	2,9	2,5	2,2	2,9	1,5
...
2,6	3,1	2,1	1,7	2,0	1,3	.	.	.	4,7	5,3	4,4	3,8	4,4	2,8
0,9	1,2	0,7	...	...	...	.	.	.	3,1	3,6	2,5	2,8	3,3	2,1
2,9	3,7	2,1	1,2	1,5	0,8	.	.	.	6,5	7,5	5,3	5,6	6,9	4,1
0,1	0,2	0,1	...	...	...	.	.	.	0,2	0,2	0,1	0,4	0,6	0,3
4,6	5,0	4,4	.	.	.	.	.	.	...	...	...	4,7	5,5	3,7
13,2	13,4	12,9	14,4	15,5	13,3	.	.	.	16,3	19,1	13,2	13,0	14,1	11,8

Таблица 7

Внутренняя эффективность: отсеивание и уровень завершения в начальном образовании

Страна или территория	Продолжительность ¹ начального образования 2007 г.	УРОВНИ ОТСЕВА В РАЗБИВКЕ ПО КЛАССАМ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ (%)															
		Учебный год, закончившийся в 2006 г.															
		Класс 1			Класс 2			Класс 3			Класс 4			Класс 5			
В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки
Арабские государства																	
Алжир	6	0,7	1,2	0,3	0,8	1,0	0,5	0,7	0,9	0,5	1,5	1,8	1,1	3,7	4,6	2,7	
Бахрейн	6	—x	—x	—x	—x	—x	—x	0,0x	—x	0,4x	0,2x	—x	0,5x	0,1x	—x	0,2x	
Джибути	6	2,2	5,1	—	2,7	3,7	1,5	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Египет	6	1,9	2,4	1,3	—	—	—	0,3	—	—	3,0	—	—	—	—	—	
Ирак	6	11,1x	9,1x	13,4x	1,4x	—x	3,7x	1,1x	—x	2,9x	5,2x	3,2x	7,8x	11,2x	8,8x	14,6x	
Иордания	6	—	—	—	2,1	—	—	—	—	—	0,0	—	—	—	—	—	
Кувейт	5	0,4	0,8	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Ливан	6	2,0	2,4	1,5	0,6	0,7	0,5	1,0	1,3	0,7	3,4	4,4	2,4	3,1	4,3	1,8	
Лив. Араб. Джамахирия	6	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Мавритания	6	9,1	10,4	7,7	7,0	7,4	6,7	10,6	10,6	10,6	14,6	14,5	14,6	13,3	12,2	14,4	
Марокко	6	4,6	4,5	4,6	2,0	1,7	2,3	3,4	3,0	3,8	4,9	4,6	5,2	6,9	6,2	7,8	
Оман	6	1,3	1,9	0,7	0,4	0,6	0,1	0,0	—	0,2	—	—	—	0,9	0,8	0,9	
Палестинские А. Т.	4	0,8	0,9	0,7	0,6	0,5	0,7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Катар	6	4,9y	5,5y	4,3y	5,5y	6,1y	5,0y	3,2y	0,6y	5,9y	—y	—y	—y	—y	—y	—y	
Саудовская Аравия	6	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Судан	6	7,6	7,6	7,7	8,2	7,4	9,0	7,2	6,3	8,3	9,5	9,6	9,4	11,5	10,8	12,4	
Сирийская Арабская Респ.	4	2,2	2,4	2,0	1,2	1,3	1,0	1,1	1,1	1,1	—	—	—	—	—	—	
Тунис	6	0,4	0,3	0,5	0,6	0,7	0,6	0,5	0,3	0,7	1,8	1,9	1,6	2,2	2,3	2,0	
Объед. Арабские Эмираты	5	—	—	—	1,2	1,1	1,4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Йемен	6	13,5x	15,1x	11,5x	8,9x	8,5x	9,4x	6,7x	5,4x	8,5x	7,9x	6,7x	9,9x	9,6x	8,4x	11,7x	
Центральная и Восточная Европа																	
Албания	4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Беларусь	4	0,1	0,4	—	0,2	0,3	0,2	0,1	—	0,4	—	—	—	—	—	—	
Босния и Герцеговина	4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Болгария	4	2,3	2,3	2,4	2,1	2,4	1,8	1,5	1,4	1,6	—	—	—	—	—	—	
Хорватия	4	0,0	0,4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Чешская Республика	5	1,0	1,3	0,8	0,3	0,4	0,3	0,3	0,3	0,2	0,2	0,1	0,2	—	—	—	
Эстония	6	1,0y	1,1y	0,8y	0,7y	0,8y	0,5y	0,6y	0,6y	0,5y	0,9y	0,6y	1,3y	0,6y	1,1y	0,1y	
Венгрия	4	1,5	1,8	1,3	0,4	0,4	0,4	0,1	0,1	0,1	—	—	—	—	—	—	
Латвия	4	1,4y	1,6y	1,2y	0,3y	—y	0,8y	0,1y	0,4y	—y	—	—	—	—	—	—	
Литва	4	0,7	0,8	0,7	0,7	0,7	0,6	0,8	0,9	0,7	—	—	—	—	—	—	
Черногория	4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Польша	6	0,8	—	—	0,4	—	—	0,5	—	—	0,5	—	—	0,4	—	—	
Республика Молдова	4	1,2	1,1	1,3	1,4	1,4	1,3	1,2	1,4	1,1	—	—	—	—	—	—	
Румыния	4	2,3	2,5	2,1	1,4	1,6	1,1	1,4	1,4	1,3	—	—	—	—	—	—	
Российская Федерация	4	2,9	—	—	1,1	—	—	1,2	—	—	—	—	—	—	—	—	
Сербия	4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Словакия	4	1,2	1,2	1,3	0,5	0,5	0,4	0,3	0,5	0,2	—	—	—	—	—	—	
Словения	5	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
б. ю. Респ. Македония	4	1,0x	1,5x	0,5x	0,1x	0,0x	0,3x	0,6x	0,8x	0,5x	—	—	—	—	—	—	
Турция	6	0,1x	0,5x	—x	0,8x	0,7x	0,9x	1,0x	0,9x	1,2x	1,1x	0,6x	1,6x	2,9x	1,9x	3,9x	
Украина	4	1,0	1,2*	0,8*	0,7	0,9*	0,5*	0,5	0,7*	0,3*	—	—	—	—	—	—	
Центральная Азия																	
Армения	3	1,8	1,1	2,6	0,5	0,9	0,1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Азербайджан	4	0,2	0,6	—	0,4	0,8	0,1	0,4	0,7	—	—	—	—	—	—	—	
Грузия	6	0,3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Казахстан	4	0,0	0,1	—	0,4	0,7	0,1	0,1	0,1	0,0	—	—	—	—	—	—	
Кыргызстан	4	1,2	1,3	1,0	1,3	1,6	1,0	1,1	1,0	1,1	—	—	—	—	—	—	
Монголия	5	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Таджикистан	4	—	—	—	0,4	—	—	0,6	—	—	—	—	—	—	—	—	
Туркменистан	3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Узбекистан	4	—	—	—	0,5	0,3	0,6	0,4	0,2	0,5	—	—	—	—	—	—	
Восточная Азия и Тихий океан																	
Австралия	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Бруней-Даруссалам	6	0,3	—	1,0	0,1	0,3	—	—	—	—	—	—	—	2,2	2,6	1,8	
Камбоджа	6	9,4	9,1	9,8	9,3	9,7	8,8	9,5	10,0	8,9	10,6	11,1	10,1	11,7	11,7	11,8	

Таблица 7

ЗАВЕРШЕНИЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ															Страна или территория
ПРОЦЕНТНАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ, ДОУЧИВШИХСЯ ДО 5 КЛАССА (%)						ПРОЦЕНТНАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ, ДОУЧИВШИХСЯ ДО ПОСЛЕДНЕГО КЛАССА (%)						УРОВЕНЬ ЗАВЕРШЕНИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (%)			
Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в			
1999 г.		2006 г.		1999 г.		2006 г.		2006 г.							
В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	
Арабские государства															
95	94	96	96	95	97	91	90	93	92	89	95	81,2	76,5	86,5	Алжир
97	97	98	99 ^x	100 ^x	98 ^x	92	91	93	99 ^x	100 ^x	97 ^x	...	...	...	Бахрейн
77	71	85	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Джибути
99	99	99	97	...	...	99	99	99	97	...	...	...	...	...	Египет
66	67	63	81 ^x	87 ^x	73 ^x	49	51	47	70 ^x	78 ^x	61 ^x	68,1 ^x	75,1 ^x	60,4 ^x	Ирак
98	98	97	...	...	...	97	97	97	99	...	...	...	...	...	Иордания
...	...	...	100	100	99	94	93	95	100	100	99	86,3 ^y	82,7 ^y	90,3 ^y	Кувейт
91	88	95	92	90	95	91	88	95	89	86	93	...	...	...	Ливан
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Лив. Араб. Джамахирия
68	70	66	64	63	65	61	...	...	54	54	55	20,5 ^x	20,8 ^x	20,1 ^x	Мавритания
82	82	82	84	85	83	75	75	76	78	79	76	59,6 ^y	63,2 ^y	55,8 ^y	Марокко
94	94	94	98	98	99	92	92	92	98	97	98	...	...	...	Оман
.	.	.	.	.	.	99	100	99	99	99	99	...	...	...	Палестинские А. Т.
...	...	...	...	...	...	...	...	...	89 ^y	89 ^y	89 ^y	...	...	...	Катар
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Саудовская Аравия
84	81	88	70	72	69	77	74	81	62	64	60	...	...	...	Судан
.	.	.	.	.	.	87	87	87	95	95	96	...	...	...	Сирийская Арабская Респ.
92	91	93	96	96	96	87	86	88	94	94	94	...	...	...	Тунис
92	93	92	100	100	100	90	90	89	100	100	100	98,4	98,8	100,0	Объед. Арабские Эмираты
87	...	...	66 ^x	67 ^x	65 ^x	80	...	...	59 ^x	61 ^x	57 ^x	...	...	...	Йемен
Центральная и Восточная Европа															
.	.	.	.	.	.	92	90	95	...	...	...	...	...	...	Албания
.	.	.	.	.	.	99	99	99	100	99	100	98,0	96,4	99,6	Беларусь
.	.	.	.	.	.	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Босния и Герцеговина
.	.	.	.	.	.	93	93	93	94	94	94	...	...	...	Болгария
.	.	.	.	.	.	100	99	100	100	100	100	...	...	...	Хорватия
98	98	99	98	98	99	98	98	99	98	98	99	...	...	...	Чешская Республика
99	99	99	97 ^y	97 ^y	97 ^y	99	98	99	96 ^y	96 ^y	97 ^y	...	...	...	Эстония
.	.	.	.	.	.	97	96	98	98	98	98	...	...	...	Венгрия
.	.	.	.	.	.	97	97	97	98 ^y	98 ^y	98 ^y	...	...	...	Латвия
.	.	.	.	.	.	99	99	100	98	98	98	...	...	...	Литва
.	.	.	.	.	.	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Черногория
99	...	...	98	...	...	98	...	...	97	...	...	...	...	...	Польша
.	.	.	.	.	.	95	...	...	96	96	96	...	...	...	Республика Молдова
.	.	.	.	.	.	96	95	96	95	95	95	...	...	...	Румыния
.	.	.	.	.	.	95	...	...	95	...	...	...	...	...	Российская Федерация
.	.	.	.	.	.	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сербия
.	.	.	.	.	.	97	96	98	98	98	98	...	...	...	Словакия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Словения
.	.	.	...	...	...	97	96	99	98 ^x	98 ^x	99 ^x	...	...	...	б. ю. Респ. Македония
...	...	...	97 ^x	97 ^x	97 ^x	...	...	...	94 ^x	95 ^x	93 ^x	...	...	...	Турция
.	.	.	.	.	.	97	96*	97*	98	97*	99*	96,6 ^y	...	...	Украина
Центральная Азия															
.	.	.	.	.	.	...	...	...	98	98	97	...	...	...	Армения
.	.	.	.	.	.	97	96	98	99	98	100	97,7	95,6	100,0	Азербайджан
...	...	...	100	...	...	99	99	100	100	...	...	84,5 ^y	...	...	Грузия
.	.	.	.	.	.	...	...	...	100	99	100	99,1 ^y	98,6 ^y	99,6 ^y	Казахстан
.	.	.	.	.	.	95*	95*	94*	96	96	97	94,6 ^y	92,5 ^y	96,8 ^y	Кыргызстан
...	...	...	84	86	83	87	85	90	84	86	83	81,6	82,2	81,0	Монголия
.	.	.	.	.	.	97	100	94	99	...	...	97,3 ^x	95,7 ^x	99,0 ^x	Таджикистан
.	.	.	.	.	.	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Туркменистан
.	.	.	.	.	.	100	100	99	99	99	99	...	...	...	Узбекистан
Восточная Азия и Тихий океан															
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Австралия
...	...	...	99	99	100	...	...	...	98	97	99	80,7	75,6	86,1	Бруней-Даруссалам
56	58	54	62	61	64	49	52	45	54	53	56	48,0	47,6	48,5	Камбоджа

Таблица 7 (продолжение)

Страна или территория	Продолжительность ¹ начального образования 2007 г.	УРОВНИ ОТСЕВА В РАЗБИВКЕ ПО КЛАССАМ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ (%)														
		Учебный год, закончившийся в 2006 г.														
		Класс 1			Класс 2			Класс 3			Класс 4			Класс 5		
В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки		
Китай	5	—	—	—	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Острова Кука	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Корейская НДР	4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Фиджи	6	6,0	6,2	5,7	—	...	...	8,0	...	...	4,3	...	...	9,0	...	
Индонезия	6	3,6	3,7	3,4	3,1	3,4	2,8	0,5	0,7	0,2	—	—	—	—	...	
Япония	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Кирибати	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Лаосская НДР	5	13,8	13,8	13,8	6,8	6,8	6,8	7,9	7,9	8,0	7,4	6,5	8,5	...	...
Макао, Китай	6	—	...	...	—	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Малайзия	6	2,2У	2,4У	2,0У	2,1У	2,0У	2,2У	2,0У	2,0У	2,0У	2,2У	2,2У	2,1У	2,6У	2,7У	2,5У
Маршалловы Острова	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Микронезия (Федерат. Шт.)	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Мьянма	5	10,4	...	...	5,5	...	...	6,3	...	...	8,0	...	...	...	...	...
Науру	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Новая Зеландия	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Ниуэ	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Палау	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Папуа-Новая Гвинея	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Филиппины	6	12,6	14,2	10,8	4,4	5,4	3,4	3,6	4,6	2,5	3,6	4,6	2,5	4,6	5,7	3,6
Республика Корея	6	0,2	0,2	0,1	0,5	0,4	0,6	0,6	0,5	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,6	0,7
Самоа	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сингапур	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Соломоновы Острова	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Таиланд	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Тимор-Лешти	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Токелау	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Тонга	6	4,2У	4,3У	4,0У	1,6У	0,2У	3,1У	2,8У	3,8У	1,5У	—У	—У	—У	1,3У	2,3У	0,2У
Тувалу	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Вануату	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Вьетнам	5	2,1У	...	...	1,6У	...	...	2,0У	...	...	2,3У	...	...	...	...	...
Латинская Америка и Карибский бассейн																
Ангилья	7	1,0 ^х	3,2 ^х	— ^х	— ^х	— ^х	— ^х	0,9 ^х	— ^х	1,9 ^х	1,0 ^х	0,9 ^х	1,3 ^х	— ^х	...	...
Антигуа и Барбуда	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Аргентина	6	2,1У	2,2У	2,0У	0,5У	0,7У	0,3У	0,2У	0,3У	0,1У	0,9У	1,1У	0,7У	1,5У	2,1У	0,8У
Аруба	6	2,4	2,5	2,3	1,0	1,1	1,0	—	—	—	0,8	0,5	1,1	1,0	1,5	0,5
Багамские Острова	6	8,7У	10,6У	6,7У	3,0У	5,3У	0,7У	2,0У	0,7У	3,2У	2,0У	2,3У	1,7У	4,3У	4,2У	4,3У
Барбадос	6	3,2У	1,6У	4,8У	0,5У	1,6У	—У	0,8У	—У	1,6У	1,0У	2,6У	—У	—У	...	...
Белиз	6	8,1	7,7	8,5	0,8	1,0	0,5	2,0	2,4	1,5	0,7	0,6	0,8	3,6	5,4	1,6
Бермудские Острова	6	1,6У	...	...	1,4У	...	...	9,8У	...	...	—У	—У	—У	3,7У	...	...
Боливия	6	8,3	8,5	8,0	2,3	2,1	2,4	4,3	4,2	4,5	2,4	2,3	2,6	3,6	3,0	4,3
Бразилия	4	13,8 ^х	...	...	2,4 ^х	...	...	3,8 ^х	...	...	...	...	...	...	...	...
Брит. Виргинские о-ва	7	—	—	—	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Каймановы Острова	6	5,6 ^х	4,9 ^х	6,3 ^х	5,7 ^х	1,9 ^х	9,9 ^х	6,6 ^х	7,8 ^х	5,4 ^х	6,4 ^х	9,8 ^х	2,0 ^х	— ^х	...	...
Чили	6	1,7	1,9	1,4	0,5	0,6	0,4	—	—	—	0,8	0,6	0,9	...	...	...
Колумбия	5	7,1	7,6	6,5	1,0	3,0	—	4,8	5,4	4,2	—	—	—	...	...	...
Коста-Рика	6	3,3	3,7	2,9	2,3	2,6	2,1	2,0	1,9	2,1	4,0	4,7	3,2	4,1	4,4	3,8
Куба	6	1,3	1,8	0,9	1,4	1,4	1,4	0,4	0,1	0,6	—	—	—	—	—	—
Доминика	7	4,6	1,6	8,0	2,1	4,0	0,3	3,0	2,7	3,4	0,5	0,3	0,7	2,8	2,6	3,0
Доминиканская Рес.	6	8,0У	8,0У	8,0У	7,1У	7,5У	6,7У	8,9У	10,2У	7,4У	9,0У	9,7У	8,2У	10,1У	11,3У	8,9У
Эквадор	6	11,6	12,0	11,1	2,0	2,5	1,4	2,6	2,9	2,4	2,7	3,1	2,4	1,4	1,4	1,3
Сальвадор	6	9,6	10,2	8,9	5,3	5,8	4,8	5,2	5,4	5,0	6,7	7,1	6,2	6,2	6,4	6,0
Гренада	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гватемала	6	9,5	9,6	9,5	5,8	5,5	6,2	7,2	6,5	7,9	8,1	7,6	8,7	8,2	8,2	8,2
Гайана	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гаити	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гондурас	6	6,9У	8,0У	5,7У	2,7У	3,5У	1,9У	2,8У	3,4У	2,3У	3,2У	3,5У	2,9У	2,9У	3,7У	2,1У
Ямайка	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Мексика	6	1,8	2,0	1,6	0,8	0,9	0,7	1,5	1,7	1,3	1,0	1,3	0,7	2,3	2,6	2,0
Монтсеррат	7	2,4	2,2	2,5	—	—	—	4,5	7,0	—	2,7	2,4	2,9	...	...	...
Нидер. Антильские о-ва	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Никарагуа	6	26,2	27,2	25,1	9,7	10,9	8,5	11,1	12,5	9,6	12,8	14,2	11,3	6,5	7,4	5,5

Таблица 7

ЗАВЕРШЕНИЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ															Страна или территория
ПРОЦЕНТНАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ, ДОУЧИВШИХСЯ ДО 5 КЛАССА (%)						ПРОЦЕНТНАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ, ДОУЧИВШИХСЯ ДО ПОСЛЕДНЕГО КЛАССА (%)						УРОВЕНЬ ЗАВЕРШЕНИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (%)			
Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в			
1999 г.		2006 г.		1999 г.		2006 г.		1999 г.		2006 г.		2006 г.			
В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Китай
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Острова Кука
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Корейская НДР
87	89	86	83	...	...	82	82	82	76	...	...	...	...	...	Фиджи
...	...	...	...	...	...	...	...	...	95	...	...	...	...	...	Индонезия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Япония
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Кирибати
54	55	54	61	62	61	54	55	54	61	62	61	56,8	56,5	57,2	Лаосская НДР
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Макао, Китай
...	...	...	92У	92У	92У	...	...	...	89У	89У	90У	...	...	...	Малайзия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Маршалловы Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Микронезия (Федерат. Шт.)
...	...	...	73	...	...	...	...	...	73	...	...	72,6	...	...	Мьянма
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Науру
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Новая Зеландия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Ниуэ
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Палау
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Папуа-Новая Гвинея
...	...	...	77	73	81	...	...	...	73	69	78	...	...	...	Филиппины
100	100	100	98	98	98	99	100	99	97	97	97	...	...	...	Республика Корея
94	91*	96*	...	...	...	92	91*	94*	...	...	...	...	...	...	Самоа
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сингапур
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Соломоновы Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Таиланд
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Тимор-Лешти
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Токелау
...	...	...	92У	92У	92У	...	...	...	91У	90У	92У	...	...	...	Тонга
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Тувалу
72	72	72	...	...	...	69	67	71	...	...	...	...	...	...	Вануату
83	80	86	92У	...	...	83	80	86	92У	...	...	...	...	...	Вьетнам
Латинская Америка и Карибский бассейн															
...	...	...	97Х	94Х	100Х	...	...	...	93Х	...	...	87,5Х	...	...	Ангилья
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Антигуа и Барбуда
90	88	92	96У	95У	97У	89	86	91	95У	93У	96У	...	...	...	Аргентина
97	97	96	97	96	97	97	99	95	96	94	97	94,6Х	92,5Х	96,7Х	Аруба
...	...	...	85У	82У	88У	...	...	...	81У	79У	84У	...	...	...	Багамские Острова
93	95	92	...	...	...	94	95	93	97У	...	...	...	...	...	Барбадос
78	76	79	87	87	88	77	77	76	84	82	86	...	...	...	Белиз
...	...	...	90У	...	...	...	...	...	86У	...	...	...	...	...	Бермудские Острова
82	83	81	83	83	83	80	82	77	80	81	80	...	...	...	Боливия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	76Х	...	...	...	...	...	Бразилия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Брит. Виргинские о-ва
74	...	...	...	...	...	...	...	...	78Х	...	...	...	...	...	Каймановы Острова
100	100	100	98	98	98	100	99	100	...	...	...	...	...	...	Чили
67	64	69	88	85	92	67	64	69	88	85	92	74,6Х	72,7Х	76,7Х	Колумбия
91	90	93	88	86	89	88	86	89	84	82	86	75,3*	73,4*	77,2*	Коста-Рика
94	94	94	97	97	97	93	92	93	97	97	97	...	...	...	Куба
91	...	...	89	91	87	...	...	...	87	87	87	...	...	...	Доминика
75	71	79	68У	66У	71У	71	66	75	61У	58У	65У	...	...	...	Доминиканская Рес.
77	77	77	82	80	83	75	74	75	81	79	82	78,5	77,1	80,0	Эквадор
65	64	66	74	72	76	62	63	62	69	67	71	62,2	57,1	67,7	Сальвадор
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гренада
56	55	58	68	69	67	52	50	54	62	63	62	60,9Х	62,7Х	58,9Х	Гватемала
95	...	...	...	...	...	93	...	...	...	...	...	...	...	...	Гайана
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гаити
...	...	...	83У	80У	87У	...	...	...	81У	77У	85У	...	...	...	Гондурас
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Ямайка
89	88	90	95	94	95	87	86	88	92	91	94	...	...	...	Мексика
...	...	...	90	86	97	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Монтсеррат
84	80	88	...	...	...	84	78	91	...	...	...	...	...	...	Нидер. Антильские о-ва
48	44	53	47	43	51	46	42	50	44	40	48	40,0	35,9	44,6	Никарагуа

Таблица 7 (продолжение)

Страна или территория	Продолжительность ¹ начального образования 2007 г.	УРОВНИ ОТСЕВА В РАЗБИВКЕ ПО КЛАССАМ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ (%)														
		Учебный год, закончившийся в 2006 г.														
		Класс 1			Класс 2			Класс 3			Класс 4			Класс 5		
В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки		
Панама	6	4,3	4,6	4,0	1,6	1,5	1,6	1,4	1,6	1,3	2,3	2,3	2,4	1,9	2,1	1,7
Парагвай	6	4,9 ^x	5,2 ^x	4,5 ^x	1,7 ^x	2,1 ^x	1,2 ^x	2,0 ^x	2,4 ^x	1,5 ^x	3,4 ^x	4,0 ^x	2,8 ^x	4,2 ^x	4,7 ^x	3,6 ^x
Перу	6	2,1	2,4	1,8	1,9	1,9	1,9	1,1	1,0	1,2	1,3	1,2	1,4	3,5	3,2	3,7
Сент-Китс и Невис	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сент-Люсия	7	1,5 ^x	1,8 ^x	1,1 ^x	1,1 ^x	- ^x	2,3 ^x	0,2 ^x	0,1 ^x	0,3 ^x	1,2 ^x	1,8 ^x	0,6 ^x	2,0 ^x	3,3 ^x	0,7 ^x
Сент-Винсент и Гренадины	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Суринам	6	4,1	4,1	4,1	3,6	4,3	2,8	3,2	4,1	2,3	7,6	6,7	8,5	13,0	15,9	9,9
Тринидад и Тобаго	7	- ^x	- ^x	- ^x	3,8 ^x	5,1 ^x	2,4 ^x	3,9 ^x	4,7 ^x	3,1 ^x	1,6 ^x	1,4 ^x	1,9 ^x	4,1 ^x	4,3 ^x	3,8 ^x
Острова Теркс и Кайкос	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Уругвай	6	2,9	3,6	2,2	0,1	0,2	-	0,9	1,2	0,6	1,2	1,5	0,8	0,8	0,8	0,7
Венесуэла, Б. Р.	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,6	1,2	-	0,5	1,0	-
Северная Америка и Западная Европа																
Андорра	6	0,1	-	0,2	0,1	-	1,4	-	-	-	-	-	-	...	...	...
Австрия	4	2,2	3,2	1,0	0,1	0,2	-	-	-	-	...	...	...	...	...	...
Бельгия	6	1,6	2,0	1,1	1,0	1,1	0,8	0,5	0,6	0,5	0,6	0,7	0,5	2,9	3,3	2,5
Канада	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Кипр	6	0,4	0,6	0,2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Дания	6	1,0 ^x	0,8 ^x	1,3 ^x	4,8 ^x	4,8 ^x	4,9 ^x	1,6 ^x	1,6 ^x	1,6 ^x	- ^x	- ^x	- ^x	1,4 ^x	1,5 ^x	1,3 ^x
Финляндия	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Франция	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Германия	4	-	-	-	1,4	1,6	1,1	0,9	0,9	0,9	...	...	...	...	...	...
Греция	6	1,4	1,7	1,0	-	-	-	0,1	0,3	0,0	0,1	0,2	-	0,2	0,2	0,2
Исландия	7	0,8	2,9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ирландия	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Израиль	6	-	...	...	-	...	...	-	...	...	-	...	...	0,1	...	...
Италия	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Люксембург	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,7	1,1	0,2	11,3	12,6	9,9
Мальта	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Монако	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Нидерланды	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Норвегия	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Португалия	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сан-Марино	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Испания	6	- ^y	- ^y	- ^y	- ^y	- ^y	- ^y	- ^y	- ^y	- ^y	- ^y	- ^y	- ^y	- ^y	- ^y	- ^y
Швеция	6	0,5	0,6	0,3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Швейцария	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Соединенное Королевство	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Соединенные Штаты	6	1,6	4,5	-	-	-	-	-	...	...	-	...	...	-	...	...
Южная и Западная Азия																
Афганистан	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Бангладеш	5	13,2 ^y	14,1 ^y	12,4 ^y	9,1 ^y	10,1 ^y	8,0 ^y	11,2 ^y	12,8 ^y	9,6 ^y	15,4 ^y	15,6 ^y	15,2 ^y	...	...	...
Бутан	7	- ^y	- ^y	- ^y	1,8 ^y	1,8 ^y	1,8 ^y	3,1 ^y	3,9 ^y	2,2 ^y	1,5 ^y	2,4 ^y	0,7 ^y	4,4 ^y	5,1 ^y	3,8 ^y
Индия	5	15,4 ^y	16,2 ^y	14,4 ^y	9,7 ^y	9,5 ^y	10,0 ^y	9,3 ^y	9,0 ^y	9,7 ^y	3,5 ^y	2,6 ^y	4,7 ^y	...	...	...
Иран, Исламская Респ.	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Мальдивские Острова	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Непал	5	13,2	13,5	12,8	9,7	10,0	9,3	7,1	7,6	6,5	6,6	7,6	5,4	...	...	...
Пакистан	5	15,3 ^x	15,4 ^x	15,1 ^x	4,7 ^x	6,1 ^x	2,5 ^x	3,8 ^x	4,7 ^x	2,5 ^x	9,2 ^x	9,1 ^x	9,4 ^x	...	...	...
Шри-Ланка	5	1,2 ^y	1,2 ^y	1,3 ^y	1,4 ^y	1,4 ^y	1,3 ^y	1,9 ^y	2,0 ^y	1,9 ^y	2,2 ^y	2,3 ^y	2,0 ^y	...	...	...
Страны Африки к югу от Сахары																
Ангола	4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Бенин	6	10,0 ^y	10,3 ^y	9,7 ^y	6,6 ^y	6,9 ^y	6,4 ^y	5,0 ^y	4,7 ^y	5,5 ^y	7,9 ^y	7,3 ^y	8,7 ^y	7,6 ^y	5,9 ^y	10,1 ^y
Ботсвана	7	8,8 ^x	9,2 ^x	8,3 ^x	2,6 ^x	2,9 ^x	2,4 ^x	- ^x	- ^x	- ^x	8,5 ^x	10,4 ^x	6,4 ^x	3,5 ^x	3,8 ^x	3,1 ^x
Буркина-Фасо	6	6,7	6,7	6,8	2,2	1,9	2,6	7,2	8,1	6,1	3,9	4,9	2,7	11,5	11,7	11,3
Бурунди	6	14,6	14,4	14,9	1,7	2,0	1,3	3,6	4,2	3,0	2,5	3,6	1,2	3,7	5,3	1,9
Камерун	6	0,9	2,6	-	3,0	-	6,7	-	...	...	10,7	...	...	24,4	...	...
Кабо-Верде	6	-	...	...	2,7	...	...	1,7	...	...	3,6	...	...	3,6	...	...
Центральноафрик. Респ.	6	8,3	9,1	7,3	-	-	-	11,6	11,6	11,6	12,9	11,9	14,4	10,5	9,3	12,3
Чад	6	19,3 ^y	18,0 ^y	21,1 ^y	14,2 ^y	13,7 ^y	14,9 ^y	15,4 ^y	14,5 ^y	16,6 ^y	17,9 ^y	16,6 ^y	20,0 ^y	16,1 ^y	13,8 ^y	19,9 ^y

Таблица 7

ЗАВЕРШЕНИЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ															Страна или территория
ПРОЦЕНТНАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ, ДОУЧИВШИХСЯ ДО 5 КЛАССА (%)						ПРОЦЕНТНАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ, ДОУЧИВШИХСЯ ДО ПОСЛЕДНЕГО КЛАССА (%)						УРОВЕНЬ ЗАВЕРШЕНИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (%)			
Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в			
1999 г.		2006 г.		1999 г.		2006 г.		2006 г.							
В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	
92	92	92	90	90	90	90	90	91	88	88	89	87,6	87,3	87,8	Панама
78	76	80	88 ^x	86 ^x	90 ^x	73	71	76	84 ^x	82 ^x	86 ^x	...	...	...	Парагвай
87	88	87	93	93	93	83	84	82	90	90	90	...	...	...	Перу
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сент-Китс и Невис
90	...	...	...	...	...	...	...	...	96 ^x	95 ^x	97 ^x	...	...	...	Сент-Люсия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сент-Винсент и Гренадины
...	...	...	80	78	81	...	...	...	68	63	72	...	...	...	Суринам
...	...	...	91 ^{*,x}	90 ^{*,x}	92 ^{*,x}	...	...	...	84 ^{*,x}	80 ^{*,x}	87 ^{*,x}	...	...	...	Тринидад и Тобаго
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Острова Теркс и Кайкос
...	...	...	94	93	96	...	...	...	94	92	95	...	...	...	Уругвай
91	88	94	98	96	100	88	84	92	97	95	100	95,1	92,2	98,3	Венесуэла, Б. Р.
Северная Америка и Западная Европа															
...	...	...	98	100	96	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Андорра
...	...	...	...	...	...	...	...	...	98	97	99	...	...	...	Австрия
...	...	...	96	95	97	...	...	...	93	92	95	...	...	...	Бельгия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Канада
96	95	97	100	100	100	96	95	97	100	100	100	...	...	...	Кипр
100	100	100	93 ^x	93 ^x	93 ^x	100	100	100	92 ^x	92 ^x	92 ^x	...	...	...	Дания
100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	...	...	...	Финляндия
98	98	97	...	...	...	98	98	97	...	...	...	...	...	...	Франция
...	...	...	...	...	...	99	99	100	98	98	99	...	...	...	Германия
...	...	...	98	99	98	...	...	...	98	98	98	...	...	...	Греция
100	100	100	94	...	...	100	...	...	93	...	...	...	...	...	Исландия
95	94	97	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Ирландия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	99	...	...	...	...	...	Израиль
97	...	...	100	99	100	97	...	...	100	99	100	...	...	...	Италия
96	93	100	99	98	100	89	84	94	90	88	92	...	...	...	Люксембург
99	100	99	...	...	...	99	...	...	...	...	...	...	...	...	Мальта
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Монако
100	100	100	...	...	...	100	100	100	...	...	...	...	...	...	Нидерланды
100	100	100	100	100	99	100	100	100	99	100	99	...	...	...	Норвегия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Португалия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сан-Марино
...	...	...	100 ^y	100 ^y	100 ^y	...	...	...	100 ^y	100 ^y	100 ^y	...	...	...	Испания
99	99	99	100	100	100	100	100	99	100	100	100	...	...	...	Швеция
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Швейцария
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Соединенное Королевство
94	...	...	...	...	...	92	...	...	95	...	...	...	...	...	Соединенные Штаты
Южная и Западная Азия															
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Афганистан
...	...	...	55 ^y	52 ^y	58 ^y	...	...	...	55 ^y	52 ^y	58 ^y	...	...	...	Бангладеш
90	89	92	93 ^y	91 ^y	95 ^y	81	78	86	84 ^y	81 ^y	88 ^y	...	...	...	Бутан
62	63	60	66 ^y	66 ^y	65 ^y	62	63	60	66 ^y	66 ^y	65 ^y	...	...	...	Индия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Иран, Исламская Респ.
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Мальдивские Острова
58	56	61	62	60	64	58	56	61	62	60	64	57,0 ^x	50,9 ^x	65,2 ^x	Непал
...	...	...	70 ^x	68 ^x	72 ^x	...	...	...	70 ^x	68 ^x	72 ^x	48,3 ^x	46,7 ^x	50,5 ^x	Пакистан
...	...	...	93 ^y	93 ^y	94 ^y	...	...	...	93 ^y	93 ^y	94 ^y	...	...	...	Шри-Ланка
Страны Африки к югу от Сахары															
...	...	...	72 ^y	72 ^y	71 ^y	...	...	...	65 ^y	67 ^y	63 ^y	36,3 ^x	37,9 ^x	34,2 ^x	Ангола
87	84	89	83 ^x	80 ^x	85 ^x	82	79	86	75 ^x	71 ^x	78 ^x	69,1 ^x	...	...	Бенин
68	67	70	80	78	81	61	59	63	69	68	71	60,6	60,0	61,4	Ботсвана
...	...	...	66	65	68	...	...	...	58	56	61	37,8	44,9	27,3	Буркина-Фасо
81	...	...	84	...	...	78	...	...	59	...	...	45,2	...	...	Бурунди
...	...	...	92	...	...	...	...	...	88	...	...	83,8	...	...	Камерун
...	...	...	59	61	57	...	...	...	50	53	47	...	...	...	Кабо-Верде
55	58	50	38 ^y	41 ^y	34 ^y	47	50	41	30 ^y	33 ^y	25 ^y	...	...	...	Центральноафрик. Респ.
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Чад

Таблица 7 (продолжение)

Страна или территория	Продолжительность ¹ начального образования 2007 г.	УРОВНИ ОТСЕВА В РАЗБИВКЕ ПО КЛАССАМ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ (%)														
		Учебный год, закончившийся в 2006 г.														
		Класс 1			Класс 2			Класс 3			Класс 4			Класс 5		
В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки		
Коморские Острова	6	1,4 ^x	1,7 ^x	1,2 ^x	2,2 ^x	2,3 ^x	2,2 ^x	3,2 ^x	4,1 ^x	2,3 ^x	7,0 ^x	6,1 ^x	8,2 ^x	7,4 ^x	8,8 ^x	5,9 ^x
Конго	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Кот-д'Ивуар	6	3,0	2,9	3,1	4,3	3,1	5,8	4,6	2,9	6,7	6,7	5,2	8,5	2,5	—	6,5
Демокр. Республика Конго	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Экваториальная Гвинея	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Эритрея	5	9,9	10,8	8,8	9,0	9,3	8,7	9,2	9,1	9,3	13,1	13,1	13,2	...	...	...
Эфиопия	6	15,7	15,8	15,6	12,9	13,2	12,5	8,5	8,7	8,3	1,4	1,8	0,9	9,2	9,7	8,7
Габон	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гамбия	6	12,6	11,7	13,5	4,6	6,4	2,8	3,9	5,6	2,3	6,8	7,2	6,4	12,0	11,7	12,2
Гана	6	9,2	9,6	8,7	0,6	0,2	1,0	—	...	...	2,7	...	...	5,5	...	...
Гвинея	6	0,4	—	2,1	2,9	1,4	4,7	7,2	6,7	7,7	6,1	5,7	6,5	6,4	5,5	7,7
Гвинея-Бисау	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Кения	6	9,1 ^x	9,9 ^x	8,3 ^x	5,9 ^x	6,6 ^x	5,1 ^x	— ^x	— ^x	— ^x	4,0 ^x	4,2 ^x	3,8 ^x	— ^x	...	...
Лесото	7	9,3 ^y	9,8 ^y	8,8 ^y	2,0 ^y	2,9 ^y	0,9 ^y	3,7 ^y	4,8 ^y	2,5 ^y	6,3 ^y	7,8 ^y	4,7 ^y	7,1 ^y	9,7 ^y	4,6 ^y
Либерия	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Мадагаскар	5	21,8	22,0	21,5	13,0	13,3	12,7	12,0	12,1	11,9	15,9	15,9	16,0	...	...	...
Малави	6	24,7	24,2	25,1	6,5	5,9	7,0	14,7	14,4	15,0	11,0	10,6	11,4	14,6	14,0	15,2
Мали	6	2,9 ^y	2,9 ^y	3,0 ^y	3,5 ^y	2,9 ^y	4,1 ^y	5,1 ^y	4,7 ^y	5,6 ^y	5,3 ^y	5,0 ^y	5,6 ^y	7,1 ^y	6,3 ^y	8,2 ^y
Маврикий	6	—	—	—	0,4	0,2	0,6	0,4	0,3	0,6	0,3	0,2	0,4	1,2	1,2	1,1
Мозамбик	7	10,8	10,0	11,8	9,6	8,6	10,9	9,6	8,7	10,6	9,9	8,1	11,9	19,6	18,8	20,7
Намибия	7	2,7	3,5	1,8	—	—	—	—	—	—	—	—	—	6,5	5,7	7,2
Нигер	6	10,4	9,5	11,6	6,4	5,6	7,6	7,7	7,2	8,5	6,2	5,9	6,5	2,7	2,6	3,0
Нигерия	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Руанда	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сан-Томе и Принсипи	6	5,8	4,8	6,8	2,5	1,8	3,2	3,6	2,7	4,5	5,7	4,5	7,0	3,8	3,8	3,8
Сенегал	6	17,4 ^y	17,6 ^y	17,2 ^y	6,6 ^y	6,2 ^y	7,0 ^y	8,7 ^y	8,9 ^y	8,6 ^y	4,3 ^y	4,4 ^y	4,1 ^y	15,6 ^y	15,2 ^y	16,2 ^y
Сейшельские Острова	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сьерра-Леоне	6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сомали	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Южная Африка	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Свазиленд	7	4,7	4,5	4,8	—	—	—	7,6	12,1	2,5	3,8	4,0	3,5	4,0	5,7	2,3
Того	6	13,1	12,6	13,7	7,0	6,3	7,7	11,1	9,9	12,5	11,6	10,0	13,4	13,4	11,1	16,3
Уганда	7	31,6 ^x	32,8 ^x	30,5 ^x	3,9 ^x	4,7 ^x	3,0 ^x	7,1 ^x	4,5 ^x	9,6 ^x	11,4 ^x	11,7 ^x	11,1 ^x	15,2 ^x	14,4 ^x	16,0 ^x
Объед. Респ. Танзания	7	1,2	2,3	0,1	2,1	2,5	1,7	1,1	2,4	—	7,9	7,2	8,5	1,3	1,3	1,2
Замбия	7	5,1	3,8	6,4	0,3	—	1,2	2,9	1,6	4,1	2,4	0,5	4,4	7,9	6,4	9,4
Зимбабве	7	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

Весь мир ²	...	2,2	2,7	1,5	1,4	1,5	1,2	1,2	...	...	2,4	1,4	3,4	1,4	1,5	1,3
Страны с перех. экономикой	...	0,6	...	...	0,5	0,6	0,3	0,5	0,7	0,3	...	...	...	·	·	·
Развитые страны	...	0,9	2,0	0,4	0,2	0,2	0,2	0,1	0,4	—	...	...	...	·	·	·
Развивающиеся страны	...	4,4	4,5	4,3	2,1	3,2	1,0	2,9	1,6	4,1	3,4	4,0	2,8	3,6	...	...
Арабские государства	...	1,9	2,4	1,4	1,2	1,2	1,2	0,6	0,6	0,6	1,8	1,9	1,6	2,2	2,3	2,0
Центр. и Восточная Европа	...	1,0	1,4	0,7	0,6	0,7	0,5	0,6	...	...	...	...	...	·	·	·
Центральная Азия	...	0,2	0,6	0,0	0,4	0,8	0,1	0,4	0,5	0,3	...	...	...	·	·	·
Вост. Азия и Тихий океан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Восточная Азия	...	2,2	2,4	2,0	2,6	2,7	2,5	2,0	2,0	2,0	2,3	...	...	...	...	...
Тихий океан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Лат. Америка и Кариб. бас.	...	3,7	3,9	3,5	1,7	2,1	1,2	2,0	1,9	2,1	1,5	1,3	1,7	2,8	2,6	3,0
Карибский бассейн	...	2,4	2,5	2,3	1,2	...	...	2,5	1,7	3,3	1,1	1,3	0,9	2,4	2,9	1,8
Латинская Америка	...	4,9	5,2	4,5	1,9	1,9	1,9	2,0	1,9	2,1	2,4	2,3	2,5	2,9	3,7	2,1
Сев. Америка и Зап. Европа	...	0,1	—	0,2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	...	...
Южная и Западная Азия	...	13,2	13,8	12,6	6,9	8,1	5,3	5,5	6,2	4,5	5,1	5,1	5,0	...	...	...
Страны Африки к югу от Сахары	...	9,1	9,9	8,3	3,0	—	6,7	5,0	4,7	5,5	6,3	7,8	4,7	7,1	8,0	6,4

Таблица 7

ЗАВЕРШЕНИЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ															Страна или территория
ПРОЦЕНТНАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ, ДОУЧИВШИХСЯ ДО 5 КЛАССА (%)						ПРОЦЕНТНАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ, ДОУЧИВШИХСЯ ДО ПОСЛЕДНЕГО КЛАССА (%)						УРОВЕНЬ ЗАВЕРШЕНИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (%)			
Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в			
1999 г.		2006 г.		1999 г.		2006 г.		2006 г.							
В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	В целом	Мальчики	Девочки	
...	...	...	80 ^x	79 ^x	81 ^x	...	...	...	72 ^x	69 ^x	74 ^x	...	...	...	Коморские Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Конго
69	73	65	78	83	73	62	67	56	75	83	66	...	...	...	Кот-д'Ивуар
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Демокр. Республика Конго
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Экваториальная Гвинея
95	97	93	60	59	61	95	97	93	60	59	61	49,5	48,3	51,0	Эритрея
56	55	59	64	64	65	51	49	54	58	57	59	...	...	...	Эфиопия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Габон
92	93	92	73	71	75	86	88	83	64	62	66	...	...	...	Гамбия
...	...	...	89	...	...	...	...	...	83	...	...	...	...	...	Гана
...	...	...	83	87	79	...	...	...	77	82	72	...	...	...	Гвинея
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гвинея-Бисау
...	...	...	83 ^x	81 ^x	85 ^x	...	...	...	84 ^x	...	...	...	...	...	Кения
74	67	80	74 ^y	68 ^y	80 ^y	58	50	66	62 ^y	53 ^y	71 ^y	...	...	...	Лесото
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Либерия
51	51	52	42	42	43	51	51	52	42	42	43	27,0 ^y	...	...	Мадагаскар
49	55	43	43	44	43	37	39	34	36	37	35	17,9	22,3	13,8	Малави
78	79	77	81 ^y	83 ^y	79 ^y	66	67	63	73 ^y	75 ^y	70 ^y	...	...	...	Мали
99	100	99	99	99	99	99	100	99	98	98	98	86,5	81,8	91,3	Маврикий
43	47	37	64	68	60	28	31	25	45	48	41	35,6	38,3	32,6	Мозамбик
92	92	93	98	97	99	82	79	84	88	87	87	...	...	...	Намибия
...	...	...	72	74	69	...	...	...	70	72	67	38,7 ^x	40,1 ^x	36,5 ^x	Нигер
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Нигерия
45	...	...	...	...	...	30	...	...	...	...	...	...	...	...	Руанда
...	...	...	79	82	75	...	...	...	74	77	71	...	...	...	Сан-Томе и Принсипи
...	...	...	65 ^y	65 ^y	65 ^y	...	...	...	53 ^y	54 ^y	53 ^y	30,1 ^y	24,3 ^y	36,9 ^y	Сенегал
99	98	100	...	...	...	99	99	100	...	...	...	...	...	...	Сейшельские Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сьерра-Леоне
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сомали
65	65	64	...	...	...	57	59	56	...	...	...	...	...	...	Южная Африка
80	72	88	82	76	88	64	62	66	74	71	76	...	...	...	Свазиленд
52	54	49	54	58	50	44	47	40	45	49	39	38,6	44,3	32,4	Того
...	...	...	49 ^x	49 ^x	49 ^x	...	...	...	25 ^x	26 ^x	25 ^x	...	...	...	Уганда
...	...	...	87	85	89	...	...	...	83	81	85	...	...	...	Объед. Респ. Танзания
81	83	78	89	94	84	66	70	62	75	83	67	...	...	...	Замбия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Зимбабве
...	...	...	...	...	...	90	90	91	89	87	91	...	...	...	Весь мир ²
...	...	...	...	...	...	97	96	98	98	97	99	...	...	...	Страны с перех. экономикой
...	...	...	...	...	...	98	...	...	98	98	98	...	...	...	Развитые страны
81	...	...	83	...	...	...	...	...	81	78	83	...	...	...	Развивающиеся страны
...	...	...	...	...	...	90	89	92	94	94	94	...	...	...	Арабские государства
...	...	...	...	...	...	97	96	98	98	97	98	...	...	...	Центр. и Восточная Европа
...	...	...	...	...	...	97	98	96	99	99	99	96	94	98	Центральная Азия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Вост. Азия и Тихий океан
...	...	...	...	...	...	...	...	...	89	89	90	...	...	...	Восточная Азия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Тихий океан
86	...	...	88	85	92	84	78	91	84	82	86	...	...	...	Лат. Америка и Кариб. бас.
...	...	...	...	...	...	...	...	...	86	...	...	...	...	...	Карибский бассейн
82	83	81	88	86	90	81	83	80	84	82	86	...	...	...	Латинская Америка
98	98	97	...	...	...	99	99	100	99	100	99	...	...	...	Сев. Америка и Зап. Европа
...	...	...	68	67	69	...	...	...	68	67	69	...	...	...	Южная и Западная Азия
...	...	...	76	75	76	...	...	...	69	68	71	...	...	...	Страны Африки к югу от Сахары

Таблица 8
Участие в среднем образовании¹

Страна или территория	ПРОЦЕНТАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ, ПЕРЕШЕДШИХ СО СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО НА СТУПЕНЬ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (%)			ОХВАТ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИМ ОБРАЗОВАНИЕМ								
	Учебный год, закончившийся в 2006 г.			Возрастная группа	Контингент школьного возраста ² (тыс.)	Общее число охваченных учащихся				Проц. доля учащихся, охваченных средним образованием в частных учебных заведениях	Число учащихся, охваченных профессионально-техническим образованием	
	В целом	Мальчики	Девочки			Учебный год, закончившийся в 1999 г.		Учебный год, закончившийся в 2007 г.			Учебный год, закончившийся в 2007 г.	
				2007 г.	2006 г.	В целом (тыс.)	(%) Д	В целом (тыс.)	(%) Д	Учебный год, закончившийся в 2007 г.	Учебный год, закончившийся в 2007 г.	
									В целом (тыс.)	(%) Д		
Арабские государства												
1 Алжир	81	78	84	12-18	5 113	...	...	3 756 ^У	51 ^У	...	464 ^У	39 ^У
2 Бахрейн	96 ^У	95 ^У	98 ^У	12-17	73	59	51	74 ²	50 ²	17 ²	15 ²	39 ²
3 Джибути	88	90	85	12-18	137	16	42	41	41	12	2	39
4 Египет	...	...	...	12-17	9 414	7 671	47	...	...	...	...	...
5 Ирак	70 ^х	73 ^х	66 ^х	12-17	4 039	1 105	38	1 751 ^У	39 ^У	...	140 ^У	32 ^У
6 Иордания	98	98	97	12-17	751	579	49	671	50	17	...	...
7 Кувейт	100	100	100	11-17	272	235	49	247	49	29 ²	5	11
8 Ливан	86	83	89	12-17	454	372	52	370	52	56	57	40
9 Лив. Араб. Джамахирия	...	...	...	12-18	769	...	...	733 ²	53 ²	2 ²	...	...
10 Мавритания	52	57	47	12-17	406	63	42	102	46	17 ^{*2}	...	...
11 Марокко	80	80	79	12-17	3 892	1 470	43	2 173	46	5 ²	122	...
12 Оман	97	97	97	12-17	341	229	49	306	48	1	...	...
13 Палестинские А.Т.	97	97	98	10-17	759	444	50	702	50	5	6	34
14 Катар	99	97	100	12-17	59	44	50	61	50	34	0,8	...
15 Саудовская Аравия	...	...	...	12-17	3 009	...	...	2 826	...	11	80	...
16 Судан	88	88	88	12-16	4 386	965	...	1 463	47	10	31	21
17 Сирийская Арабская Респ.	95	95	96	10-17	3 537	1 030	47	2 549	48	4	104	40
18 Тунис	88 ^У	86 ^У	90 ^У	12-18	1 440	1 059	49	1 268	...	5	120	...
19 Об. Арабские Эмираты	98	98	99	11-17	337	202	50	311	49	49	...	...
20 Йемен	83 ^х	83 ^х	82 ^х	12-17	3 368	1 042	26	1 455 ^У	32 ^У	2 ^У	10 ^У	6 ^У
Центральная и Восточная Европа												
21 Албания	...	...	...	10-17	492	364	48	...	...	...	...	...
22 Беларусь	100	100	100	10-16	863	978	50	823	49	0,1	5	31
23 Босния и Герцеговина	...	...	...	10-17	403	...	...	345	50	...	...	...
24 Болгария	95	94	95	11-17	599	700	48	633	48	1,0	191	38
25 Хорватия	100	99	100	11-18	429	416	49	393	50	1	150	47
26 Чешская Республика	99	99	99	11-18	979	928	50	937	49	8	360	46
27 Эстония	98 ^У	...	...	13-18	114	116	50	114	49	2	19	34
28 Венгрия	98	100	95	11-18	981	1 007	49	937	49	11	128	39
29 Латвия	97 ^У	97 ^У	97 ^У	11-18	247	255	50	258 ²	49 ²	1 ²	38 ²	39 ²
30 Литва	99	99	99	11-18	403	407	49	394	49	0,6	38	35
31 Черногория	...	...	...	11-18	...	...	...	...	...	...	...	...
32 Польша	92 ^У	...	...	13-18	3 211	3 984	49	3 206	48	3	784	36
33 Республика Молдова ^{3,4}	99	99	99	11-17	415 [*]	415	50	368	50	1	37	43
34 Румыния	98	99	98	11-18	2 234	2 218	49	1 954	49	1	669	43
35 Российская Федерация	...	...	...	11-17	12 808	...	...	10 798	48	0,6	1 842	37
36 Сербия ⁴	...	...	...	11-18	700 [*]	737	49	616	49	0,2	220	47
37 Словакия	98	97	98	10-18	658	674	50	617	49	8	215	46
38 Словения	...	...	...	11-18	176	220	49	165	49	1	57	42
39 б. ю. Респ. Македония	100 ^х	100 ^х	99 ^х	11-18	247	219	48	208	48	0,6	58	42
40 Турция	92 ^х	93 ^х	90 ^х	12-16	6 896	...	...	5 527	44	2 ²	1 172	38
41 Украина	100	100 [*]	100 [*]	10-16	3 936	5 214	50 [*]	3 709	49 [*]	0,4	297	35 [*]
Центральная Азия												
42 Армения	99	99	100	10-16	378	347	...	337	50	1	2	33
43 Азербайджан ^{3,5}	100	99	100	10-16	1 160 [*]	929	49	1 030	48	0,5	3	28
44 Грузия	98	...	...	12-16	356	442	49	321	49	4,8	7	...
45 Казахстан	100	100	100	11-17	2 020	1 966	49	1 778	48	0,8	107	30
46 Кыргызстан	99	99	99	11-17	826	633	50	714	49	1	29	33
47 Монголия	96	95	97	12-17	358	205	55	328	52	6	25	46
48 Таджикистан	98	...	...	11-17	1 211	769	46	1 012	45	...	23	25
49 Туркменистан	...	...	...	10-15	672	...	...	...	...	...	...	...
50 Узбекистан	100	100	100	11-17	4 490	3 411	49	4 598	49	...	1 075	49
Восточная Азия и Тихий океан												
51 Австралия ⁶	...	...	...	12-17	1 690	2 491	49	2 511	48 ²	28	1 009	44
52 Бруней-Даруссалам	93	92	95	12-18	47	34	51	46	49	13	3	37
53 Камбоджа	79	81	78	12-17	2 168	318	34	875	44	2	19	47

Таблица 8

БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) СРЕДНИМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)														НЕТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (НКО) СРЕДНИМ ОБРАЗОВАНИЕМ (%)					
Первый этап среднего образования				Второй этап среднего образования				Оба этапа среднего образования						Оба этапа среднего образования					
Учебный год, закончившийся в 2007 г.				Учебный год, закончившийся в 2007 г.				Учебный год, закончившийся в 2007 г.						Учебный год, закончившийся в 2007 г.					
1999 г.		2007 г.		1999 г.		2007 г.		1999 г.		2007 г.		1999 г.		2007 г.		1999 г.		2007 г.	
В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)	В целом	Мальчики	Девочки	ИГП (Д/М)
Арабские государства																			
108 ^У	111 ^У	105 ^У	0,95 ^У	58 ^У	50 ^У	67 ^У	1,36 ^У	...	...	...	...	83 ^У	80 ^У	86 ^У	1,08 ^У	...	...	...	...
104 ²	104 ²	104 ²	1,00 ²	100 ²	96 ²	104 ²	1,08 ²	95	91	98	1,08	102 ²	100 ²	104 ²	1,04 ²	93 ²	91 ²	96 ²	1,05 ²
37	43	31	0,72	19	23	15	0,63	14	16	12	0,72	29	35	24	0,70	24	28	20	0,72
...	...	...	...	...	...	...	...	82	86	79	0,92	...	...	...	...	...	...	...	...
58 ^У	70 ^У	45 ^У	0,64 ^У	32 ^У	38 ^У	26 ^У	0,70 ^У	34	41	26	0,63	45 ^У	54 ^У	36 ^У	0,66 ^У	38 ^У	45 ^У	32 ^У	0,70 ^У
96	95	96	1,02	76	74	78	1,06	89	88	90	1,02	89	88	91	1,03	87	86	87	1,01
96	97	96	0,98	83	80	86	1,07	98	98	99	1,02	91	90	92	1,02	80	80	80	1,01
85	82	89	1,09	75	70	80	1,13	74	70	77	1,09	80	76	84	1,10	73	70	77	1,10
116 ²	117 ²	115 ²	0,99 ²	77 ²	65 ²	91 ²	1,41 ²	...	...	...	...	94 ²	86 ²	101 ²	1,17 ²	...	...	...	...
26	28	24	0,85	24	25	23	0,93	19	21	16	0,77	25	27	24	0,89	17	18	16	0,88
74	81	68	0,84	38	40	36	0,90	37	41	32	0,79	56	60	51	0,86	...	...	...	...
94	96	92	0,96	86	87	84	0,97	75	75	75	1,00	90	91	88	0,96	79	78	79	1,01
98	96	99	1,04	75	69	82	1,18	80	79	82	1,04	92	90	95	1,06	89	86	91	1,06
106	106	105	0,98	101	102	100	0,98	87	83	92	1,11	103	105	102	0,98	93	94	92	0,98
96	...	...	...	92	...	...	...	...	...	...	...	94	...	...	...	73*	70	76	1,08
45	48	43	0,89	25	25	25	0,98	26	...	...	...	33	35	32	0,93	...	...	...	...
95	97	93	0,96	34	34	35	1,02	40	42	38	0,91	72	73	71	0,97	66	67	65	0,97
113	113	113	1,00	71	...	...	...	72	72	73	1,02	88	...	...	...	...	...	...	...
101	102	100	0,98	81	77	86	1,11	76	74	78	1,06	92	91	94	1,03	83	81	84	1,03
51 ^У	67 ^У	34 ^У	0,52 ^У	40 ^У	54 ^У	25 ^У	0,46 ^У	41	58	22	0,37	46 ^У	61 ^У	30 ^У	0,49 ^У	37 ^У	48 ^У	26 ^У	0,53 ^У
Центральная и Восточная Европа																			
...	...	...	...	...	...	...	...	71	72	70	0,98	...	...	...	...	...	...	...	...
107	109	105	0,97	72	66	79	1,21	85	83	87	1,05	95	94	96	1,02	87	...	...	...
95	93	97	1,04	77	76	78	1,02	...	...	...	...	85	84	87	1,03	...	...	...	...
88	91	86	0,94	125	127	123	0,97	91	92	90	0,98	106	108	103	0,96	88	89	87	0,99
99	97	100	1,03	85	84	87	1,04	84	84	85	1,02	92	90	93	1,03	87 ²	86 ²	86 ²	1,02 ²
99	99	98	1,00	93	92	94	1,03	83	81	84	1,04	96	95	96	1,01	...	...	...	...
106	109	102	0,94	95	91	100	1,10	93	91	95	1,04	100	99	101	1,02	90	89	91	1,03
97	97	96	0,99	94	94	95	1,01	94	93	94	1,02	96	96	95	1,00	89	89	90	1,00
103 ²	104 ²	101 ²	0,97 ²	93 ²	91 ²	96 ²	1,06 ²	88	87	90	1,04	99 ²	98 ²	99 ²	1,00 ²	...	...	...	...
99	100	98	0,98	94	91	97	1,06	95	95	96	1,01	98	98	98	1,00	91	90	92	1,02
...
101	101	100	0,98	99	99	99	1,00	99	100	99	0,99	100	100	99	0,99	94	93	95	1,02
91	91	90	0,99	84	79	90	1,13	83	84	82	0,98	89	87	90	1,03	81	79	82	1,03
99	100	99	0,99	79	79	79	1,00	79	79	80	1,01	87	88	87	0,99	73	74	72	0,97
82	82	83	1,01	88	91	85	0,93	...	...	...	...	84	85	83	0,98	...	...	...	...
97	97	96	0,99	80	77	82	1,07	93	93	94	1,01	88	87	89	1,03	...	...	...	...
95	96	94	0,98	92	91	94	1,03	85	84	86	1,02	94	93	94	1,01	...	...	...	...
88	88	88	1,00	98	99	98	0,99	100	98	101	1,03	94	94	93	0,99	89	88	89	1,01
93	93	93	1,00	76	78	74	0,95	82	83	81	0,97	84	85	83	0,97	81 ^У	82 ^У	80 ^У	0,98 ^У
89	96	82	0,86	74	82	66	0,80	...	...	...	...	80	88	72	0,82	69	75	64	0,86
95	95*	95*	1,00*	93	93*	92*	0,99*	98	97*	100*	1,03*	94	94*	94*	1,00*	84	84*	85*	1,01*
Центральная Азия																			
92	91	93	1,03	83	78	88	1,12	91	...	...	...	89	87	91	1,05	85	83	88	1,06
97	99	95	0,97	71	73	68	0,94	78	79	78	0,99	89	91	87	0,96	83	84	82	0,97
90	91	90	0,99	90	90	90	1,00	79	80	78	0,98	90	90	90	1,00	82	82	82	1,01
105	104	105	1,00	66	69	63	0,92	92	92	92	1,00	92	93	91	0,98	86	86	85	0,99
92	91	93	1,02	73	73	73	1,00	83	83	84	1,02	86	86	87	1,01	81	80	81	1,02
95	91	98	1,07	86	79	94	1,18	58	51	65	1,27	92	87	97	1,11	81	77	85	1,11
95	100	90	0,91	55	68	41	0,61	74	80	68	0,86	84	91	76	0,84	81	87	75	0,86
...
97	98	96	0,98	115	116	114	0,98	86	87	86	0,98	102	103	101	0,98	92	93	90	0,97
Восточная Азия и Тихий океан																			
114	114	114	1,00	217	226	207	0,91	157	158	157	1,00	149	152	145	0,96	88	87	89	1,02
115	117	113	0,97	84	79	88	1,11	85	81	89	1,09	97	96	99	1,04	89	87	91	1,05
56	60	52	0,87	23	27	19	0,70	17	22	12	0,53	40	44	36	0,82	34	36	32	0,88

Таблица 8 (продолжение)

Страна или территория	ПРОЦЕНТНАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ, ПЕРЕШЕДШИХ СО СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО НА СТУПЕНЬ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (%)			ОХВАТ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИМ ОБРАЗОВАНИЕМ								
	Учебный год, закончившийся в 2006 г.			Возраст-ная группа	Контингент школьного возраста ² (тыс.)	Общее число охваченных учащихся				Проц. доля учащихся, охваченных средним образованием в частных учебных заведениях	Число учащихся, охваченных профессионально-техническим образованием	
	В целом	Мальчики	Девочки			Учебный год, закончившийся в 2007 г.					Учебный год, закончившийся в 2007 г.	Учебный год, закончившийся в 2007 г.
				В целом (тыс.)	(%) Д	В целом (тыс.)	(%) Д	В целом (тыс.)	(%) Д			
54 Китай	...	...	...	12-17	131 690	77 436	...	101 831	48	8	17 229	50
55 Острова Кука ³	...	...	...	11-17	3	2	50	2	50	15	.	.
56 Корейская Народно-Дем. Респ.	...	...	...	10-15	2 472	...	...	...	...	...	...	...
57 Фиджи	99 ^У	99 ^У	100 ^У	12-18	120	98	51	99	51	92 ^У	3	34
58 Индонезия	99	99	98	13-18	25 472	...	...	18 717	49	49	2 402	41
59 Япония	...	...	...	12-17	7 362	8 959	49	7 427	49	19	922	43
60 Кирибати ³	...	...	...	12-17	...	9	53	11 ^У	52 ^У	...	- ^У	- ^У
61 Лаосская Народно-Дем. Респ.	78	79	76	11-16	922	240	40	404	43	2	4	35
62 Макао, Китай	96	93	98	12-17	46	32	51	45	49	95	1	44
63 Малайзия	99 ^У	100 ^У	98 ^У	12-18	3 661	2 177	51	2 489 ^У	51 ^У	3 ^У	146 ^У	43 ^У
64 Маршалловы Острова ³	...	...	...	12-17	8*	6	50	5	49	...	0,2	50
65 Микронезия (Федер. Шт.)	...	...	...	12-17	16	...	...	15	...	...	...	...
66 Мьянма ⁷	73	75	70	10-15	...	2 059	50	2 686	50	.	-	-
67 Науру	...	...	...	12-17	1	...	...	0,7	51	.	.	.
68 Новая Зеландия	...	...	...	11-17	435	437	50	527	49	20	...	...
69 Ниуэ ³	...	...	...	11-16	...	0,3	54	0,2 ^У	48 ^У	...	.^У	. ^У
70 Палау ³	...	...	...	11-17	3*	2	49	2	50	28	...	.
71 Папуа-Новая Гвинея	...	...	...	13-18	831	...	...	...	...	...	...	...
72 Филиппины	98	98	97	12-15	7 646	5 117	51	6 366	51	20	.	.
73 Республика Корея	99	99	98	12-17	3 985	4 177	48	3 917	47	32	494	46
74 Самоа	...	...	...	11-17	32	22	50	24 ^У	51 ^У	32 ^У	. ^У	. ^У
75 Сингапур ⁷	...	...	...	12-15	...	...	...	232	48	6	28	36
76 Соломоновы Острова	...	...	...	12-18	78	17	41	22 ^У	43 ^У	...	.^У	. ^У
77 Таиланд	87	85	89	12-17	5 736	...	...	4 729	51	18	777	44
78 Тимор-Лешти	...	...	...	12-17	154	...	...	75 ^У	49 ^У	...	3 ^У	40 ^У
79 Токелау	...	...	...	11-15	...	...	...	...	...	...	...	...
80 Тонга	62 ^У	62 ^У	62 ^У	11-16	15	15	50	14 ²	48 ²	...	...	...
81 Тувалу	...	...	...	12-17	...	...	...	...	...	...	...	...
82 Вануату	64	63	65	12-18	37	9	45	...	...	...	...	...
83 Вьетнам ⁷	93 ^У	...	...	11-17	...	7 401	47	9 845	50	11	516	56
Латинская Америка и Карибский бассейн												
84 Ангилья ⁸	98 ^Х	100 ^Х	96 ^Х	12-16	...	1	53	1	52	.	...	...
85 Антигуа и Барбуда	...	...	...	12-16	7*	...	...	8	51	19	...	...
86 Аргентина	94 ^У	93 ^У	95 ^У	12-17	4 153	3 344	50	3 481 ²	52 ²	28 ²	1 231 ²	54 ²
87 Аруба	97	95	100	12-16	7	6	51	8	51	92	2	39
88 Багамские Острова	99	...	...	11-16	36	27	49	34	50	32	.	.
89 Барбадос	98	...	...	11-15	20	22	51	21	50	5	.	.
90 Белиз	88	87	90	11-16	39	22	51	30	51	74	1	50
91 Бермудские Острова ⁴	95 ^У	...	...	11-17	...	...	...	5 ²	51 ²	42 ²	. ²	. ²
92 Боливия	90	90	90	12-17	1 285	830	48	1 052	48	13	.	.
93 Бразилия ⁹	82 ^Х	...	...	11-17	23 396	24 983	52	23 424	52	11	997	58
94 Британские Виргинские ост. ³	95	100	91	12-16	2	2	47	2	54	12	0,4	50
95 Каймановы Острова ⁸	92	...	...	11-16	...	2	48	3	49	29	.	.
96 Чили	97 ^Х	96 ^Х	98 ^Х	12-17	1 779	1 305	50	1 612	50	55	389	47
97 Колумбия	99	99	100	11-16	5 472	3 589	52	4 657	52	23	266	54
98 Коста-Рика	97	...	...	12-16	432	235	51	378	50	10	57	51
99 Куба	98	98	98	12-17	970	740	50	899	49	.	253	42
100 Доминика ^{3,8}	98	...	...	12-16	...	7	57	7	50	26	0,3	73
101 Доминиканская Республика	96	93	98	12-17	1 163	611	55	920	54	23 ²	35	60
102 Эквадор	79	81	77	12-17	1 640	904	50	1 142	49	32	261	51
103 Сальвадор	91	90	91	13-18	832	406	49	536	50	19	104	53
104 Гренада ³	...	...	...	12-16	13	...	...	13	49	60	1	35
105 Гватемала	92	94	90	13-17	1 554	435	45	864	48	74	247	51
106 Гайана	...	...	...	12-16	68	66	50	73	49	2	7	31
107 Гаити	...	...	...	12-18	1 518	...	...	...	...	...	...	...
108 Гондурас	71 ^У	68 ^У	74 ^У	12-16	866	...	...	554	55	...	171	56
109 Ямайка	99 ^Х	100 ^Х	97 ^Х	12-16	286	231	50	257	50	6 ^У	8	63
110 Мексика	94	95	94	12-17	12 533	8 722	50	11 122	51	15	1 676	56
111 Монтсеррат ³	...	...	...	12-16	0,3*	0,3	47	0,3	46	.	.	.
112 Нидерландские Ант. ост.	...	...	...	12-17	17	15	54	...	...	...	...	...
113 Никарагуа	...	...	...	12-16	683	321	54	471	52	24	19	55

Таблица 8 (продолжение)

Страна или территория	ПРОЦЕНТАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ, ПЕРЕШЕДШИХ СО СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО НА СТУПЕНЬ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (%)			ОХВАТ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИМ ОБРАЗОВАНИЕМ									
	Учебный год, закончившийся в 2006 г.			Возраст-ная группа	Контингент школьного возраста ² (тыс.)	Общее число охваченных учащихся				Проц. доля учащихся, охваченных средним образованием в частных учебных заведениях	Число учащихся, охваченных профессионально- техническим образованием		
	В целом	Мальчики	Девочки			Учебный год, закончившийся в 2007 г.					Учебный год, закон- чившийся в 2007 г.	Учебный год, закон- чившийся в 2007 г.	
				В целом (тыс.)	(%) Д	В целом (тыс.)	(%) Д	В целом (тыс.)	(%) Д				
114	Панама	99	100	98	12-17	371	230	51	261	51	16	43	48
115	Парагвай	89 ^X	89 ^X	89 ^X	12-17	810	425	50	529 ^Y	50 ^Y	21 ^Y	47 ^Y	47 ^Y
116	Перу	98	99	96	12-16	2 919	2 278	48	2 861	50	26	257	61
117	Сент-Китс и Невис	...	...	...	12-16	4	...	...	5	50	4	.	.
118	Сент-Люсия	97	...	...	12-16	16	12	56	15	52	4	0,3	29
119	Сент-Винсент и Гренадины	84 ^X	79 ^X	88 ^X	12-16	12	...	...	10 ^Y	55 ^Y	25 ^Y	0,4 ^Y	34 ^Y
120	Суринам	46	41	50	12-18	59	...	...	47	57	18	23	51
121	Тринидад и Тобаго	93 ^{*X}	94 ^{*X}	92 ^{*X}	12-16	115	117	52	98	51	24 ^{*Y}	...	...
122	Острова Теркс и Кайкос	88 ^X	84 ^X	92 ^X	12-16	...	1	51	2 ^Y	48 ^Y	16 ^Y	0,1 ^Y	48 ^Y
123	Уругвай	77	71	83	12-17	320	284	53	295	49	13	44	43
124	Венесуэла (Боливар. Респ.)	98	98	98	12-16	2 740	1 439	54	2 175	52	26	117	50
Северная Америка и Западная Европа													
125	Андорра ³	...	...	...	12-17	5*	...	...	4	49	3	0,2	50
126	Австрия	99	100	99	10-17	765	748	48	778	48	10	301	44
127	Бельгия	99	100	99	12-17	750	1 033	51	822 ^Z	48 ^Z	68	343	44
128	Канада	...	...	...	12-17	2 593	...	...	2 632 ^Z	48 ^Z	6 ^Z	. ^Z	. ^Z
129	Кипр ³	99	98	100	12-17	66*	63	49	65	49	14	4	15
130	Дания	97	97	96 ^Y	13-18	399	422	50	475	49	13	126	44
131	Финляндия	100	100	100 ^Y	13-18	389	480	51	433	50	7	126	46
132	Франция ¹⁰	...	...	...	11-17	5 237	5 955	49	5 940	49	26	1 180	42
133	Германия	99	99	98	10-18	8 004	8 185	48	7 982	48	8	1 727	42
134	Греция	97	...	...^Y	12-17	670	771	49	682	47	5	109	35
135	Исландия	100	100	100	13-19	31	32	50	34	50	7	7	43
136	Ирландия	99 ^X	...	...	12-16	279	346	50	316	51	0,7	51	54
137	Израиль	71	71	71	12-17	673	569	49	616	49	.	123	43
138	Италия	100	100	99	11-18	4 502	4 450	49	4 553	48	5	1 687	39
139	Люксембург	...	...	...	12-18	39	33	50	38	50	18	12	48
140	Мальта	94 ^X	93 ^X	94 ^X	11-17	38	...	...	38 ^Y	49 ^Y	28 ^Y	4 ^Y	33 ^Y
141	Монако ⁸	...	...	...	11-17	...	3	51	3	48	22	0,4	41
142	Нидерланды	...	...	...	12-17	1 208	1 365	48	1 444	48	...	671	46
143	Норвегия	100	100	99	13-18	372	378	49	420	48	7 ^Y	135	42
144	Португалия	...	...	...	12-17	673	848	51	680	51	16	125	42
145	Сан-Марино ⁸	...	...	...	11-18	...	...	...	2	49	.	0,5	30
146	Испания	...	...	...	12-17	2 570	3 299	50	3 080	50	28	492	50
147	Швеция	...	...	...	13-18	734	946	55	760	49	12	223	44
148	Швейцария	100	99	100	13-19	639	544	47	592	47	7	191	40
149	Соединенное Королевство	...	...	...	11-17	5 445	5 192	49	5 306	49	26	1 008	50
150	Соединенные Штаты	...	...	...	12-17	26 248	22 445	...	24 731	49	9	.	.
Южная и Западная Азия													
151	Афганистан	...	...	...	13-18	3 753	...	...	1 036	26	...	7	11
152	Бангладеш	97 ^Y	95 ^Y	100 ^Y	11-17	24 101	9 912	49	10 445	50	96	254	30
153	Бутан	93 ^Y	92 ^Y	94 ^Y	13-18	93	20	44	52	48	9	—	—
154	Индия	84 ^Y	86 ^Y	82 ^Y	11-17	169 164	67 090	39	91 529 ^Z	43 ^Z	...	750 ^Z	7 ^Z
155	Иран (Исламская Респ.)	83	89	77	11-17	11 457	9 727	47	9 942 ^Y	47 ^Y	8 ^Y	876 ^Y	38 ^Y
156	Мальдивские Острова	81	76	85	13-17	39	15	51	33 ^Z	50 ^Z	12 ^Z	...	...
157	Непал	81	81	81	10-16	4 688	1 265	40	2 305	47	14	15	...
158	Пакистан	76	75	76	10-16	28 103	...	...	9 145	42	31	331	35
159	Шри-Ланка	97 ^Y	96 ^Y	97 ^Y	10-17	2 556	...	...	...	...	...	...	...
Страны Африки к югу от Сахары													
160	Ангола	...	...	...	10-16	2 974	300	43	...	...	...	...	...
161	Бенин	71 ^Y	72 ^Y	70 ^Y	12-18	1 415	213	31	435 ^Y	35 ^Y	25 ^Y	58 ^Y	43 ^Y
162	Ботсвана	97 ^X	97 ^X	98 ^X	13-17	220	158	51	169 ^Y	51 ^Y	...	11 ^Y	38 ^Y
163	Буркина-Фасо	52	54	50	13-19	2 272	173	38	424	42	43	26	49
164	Бурунди	31	37	24	13-19	1 377	...	...	210	42	7	13	44
165	Камерун	36*	35*	37*	12-18	2 985	626	45	751*	44*	28*	124*	39*
166	Кабо-Верде	83	80	87	12-17	77	...	...	61	54	12	2	43
167	Центральноафрикан. Респ.	47 ^Y	44 ^Y	51 ^Y	12-18	706	...	...	...	...	...	...	...
168	Чад	64	64	65	12-18	1 670	123	21	314	31	23 ^Z	4	46
169	Коморские Острова	63 ^X	70 ^X	55 ^X	12-18	127	29	44	43 ^Y	43 ^Y	41 ^Y	0,2 ^Y	7 ^Y

Таблица 8 (продолжение)

Страна или территория	ПРОЦЕНТАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ, ПЕРЕШЕДШИХ СО СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО НА СТУПЕНЬ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (%)			ОХВАТ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИМ ОБРАЗОВАНИЕМ										
	Учебный год, закончившийся в 2006 г.			Возраст-ная группа	Контингент школьного возраста ² (тыс.)	Общее число охваченных учащихся				Проц. доля учащихся, охваченных средним образованием в частных учебных заведениях	Число учащихся, охваченных профессионально-техническим образованием			
	В целом	Мальчики	Девочки			Учебный год, закончившийся в 2007 г.		Учебный год, закончившийся в 2007 г.	Учебный год, закончившийся в 2007 г.		Учебный год, закончившийся в 2007 г.	Учебный год, закончившийся в 2007 г.		
				В целом (тыс.)	(%) Д	В целом (тыс.)	(%) Д		В целом (тыс.)	(%) Д				
170	Конго	63 ^x	65 ^x	62 ^x	12-18	584	...	...	...	...	...	...	...	...
171	Кот-д'Ивуар	48	49	48	12-18	3 210	592	35	...	...	...	...	...	...
172	Д. Р. Конго	...	...	...	12-17	8 441	1 235	34	2 815	35	...	562	...	...
173	Экваториальная Гвинея	...	...	...	12-18	76	20	27	...	...	...	...	...	...
174	Эритрея	77	78	76	12-18	747	115	41	218	41	5	1	46	...
175	Эфиопия	89	90	87	13-18	11 258	1 060	40	3 430	40	...	191	44	...
176	Габон	...	...	...	12-18	211	87	46	...	...	...	...	...	...
177	Гамбия	80	81	79	13-18	208	47	40	105	48	25	-	-	...
178	Гана	93	90	96	12-17	3 210	1 024	44	1 729	46	16 ²	67	46	...
179	Гвинея	65	69	59	13-19	1 410	168	26	531	35	16 ²	5	14	...
180	Гвинея-Бисау	...	...	...	13-17	184	...	...	...	...	...	...	...	...
181	Кения	...	...	...	12-17	5 170	1 822	49	2 729	46	11	25	62	...
182	Лесото	68 ^y	68 ^y	68 ^y	13-17	255	74	57	94 ^z	56 ^z	3 ^z	2 ^z	53 ^z	...
183	Либерия	...	...	...	12-17	499	114	39	...	...	...	...	...	...
184	Мадагаскар	61	61	60	11-17	3 170	...	...	836	49	41	30	35	...
185	Малави	74	76	71	12-17	2 030	556	41	574	45	10 ²	.	.	...
186	Мали	64	...	...	13-18	1 688	218	34	534	39	28	55	51	...
187	Маврикий	71	65	77	11-17	147	104	49	128 ^y	49 ^y	...	18 ^y	31 ^y	...
188	Мозамбик	58	56	61	13-17	2 426	103	39	445	42	13	28	31	...
189	Намибия	77	75	80	14-18	268	116	53	158	54	5	.	.	...
190	Нигер	40	42	37	13-19	2 017	105	38	214	38	15	3	17	...
191	Нигерия	49 ^y	49 ^y	49 ^y	12-17	20 683	3 845	47	6 436 ^z	44 ^z	12 ^z	166 ^z	35 ^z	...
192	Руанда	...	...	...	13-18	1 474	105	51	267	48	41	...	...	...
193	Сан-Томе и Принсипи	48	44	52	13-17	18	...	...	9	51	-	0,1	43	...
194	Сенегал	60	62	57	13-19	1 922	237	39	505	43	23 ^y	...	...	...
195	Сейшельские Острова ³	...	...	...	12-16	7*	8	50	8	50	6	.	.	...
196	Сьерра-Леоне	...	...	...	12-17	757	...	...	240	41	7	12	60	...
197	Сомали	...	...	...	13-17	901	...	...	...	...	...	...	...	...
198	Южная Африка	94	93	94	14-18	4 924	4 239	53	4 780	51	3 ^y	...	...	...
199	Свазиленд	89 ^y	90 ^y	87 ^y	13-17	153	62	50	83	47	.	.	.	...
200	Того	53	56	49	12-18	1 039	232	29	409	35	31 ^z	32	38	...
201	Уганда	58	59	57	13-18	4 442	318	40	1 001	45	...	...	...	...
202	Объединенная Респ. Танзания	65	71	59	14-19	5 335	271	45	...	...	...	...	...	...
203	Замбия	58	54	64	14-18	1 408	237	43	607	47	...	51	39	...
204	Зимбабве	...	...	...	13-18	2 081	835	47	831 ^z	48 ^z	...	.^z	. ^z	...

	Медианные значения			Сумма	Сумма	% Д	Сумма	% Д	Медианные зн.	Сумма	% Д		
I	Весь мир	93	93	94	...	782 790	436 797	47	518 721	47	11	54 024	46
II	Страны с перех. экономикой	99	99	100	...	29 135	31 719	49	26 261	48	0,7	3 428	40
III	Развитые страны	99	...	...	...	82 951	84 564	49	83 335	49	7	13 553	43
IV	Развивающиеся страны	88	89	86	...	670 705	320 514	46	409 125	47	15	37 044	47
V	Арабские государства	88	86	90	...	42 556	22 682	46	27 453	47	10	3 157	43
VI	Центр. и Восточная Европа	98	99	98	...	36 792	39 582	49	32 375	48	1	6 385	39
VII	Центральная Азия	99	99	100	...	11 470	9 356	49	10 891	48	1	1 271	46
VIII	Вост. Азия и Тихий океан	...	...	...	...	213 360	133 579	47	165 769	48	19	23 658	49
IX	Восточная Азия	93	92	95	...	210 090	130 307	47	162 324	48	12	22 550	49
X	Тихий океан	...	...	...	...	3 270	3 272	49	3 445	48	...	1 109	44
XI	Лат. Америка и Кариб. бас.	95	...	...	...	66 153	52 575	51	58 547	51	20	6 275	54
XII	Карибский бассейн	95	100	91	...	2 233	1 151	50	1 294	50	19	51	49
XIII	Латинская Америка	94	94	94	...	63 919	51 424	51	57 253	51	22	6 225	54
XIV	Сев. Америка и Зап. Европа	99	99	99	...	62 328	60 661	49	62 401	49	9	8 645	43
XV	Южная и Западная Азия	84	87	84	...	243 954	97 783	41	125 705	44	13	2 412	27
XVI	Страны Африки к югу от Сахары	64	64	65	...	106 177	20 578	45	35 580	44	14	2 221	39

Источник: База данных Статистического института ЮНЕСКО (СИУ, 2009 г.).

1. Относится к первому и второму этапам среднего образования (ступени 2 и 3 МСКО).

2. Приводимые данные относятся к 2006 г., за исключением тех стран, в которых учебный год совпадает с календарным годом; в этом случае данные относятся к 2007 г.

3. Для расчета коэффициентов охвата были использованы национальные данные по народонаселению.

4. В данные по охвату и народонаселению не включены данные по Приднестровью.

5. В данные по охвату и народонаселению не включены данные по региону Нагорный Карабах.

6. Данные по охвату средним образованием второго этапа включают данные по образованию взрослых (учащиеся в возрасте старше 25 лет), особенно занимающихся по программам допрофессиональной/профессиональной подготовки, где большинство составляют учащиеся мужского пола. Этим и объясняется высокий уровень БКО и относительно низкий уровень ИГП.

7. Коэффициенты охвата не были рассчитаны из-за отсутствия последовательности в данных о народонаселении.

8. Коэффициенты охвата не были рассчитаны из-за отсутствия данных ООН по народонаселению в разбивке по возрастным группам.

Таблица 9А
Участие в высшем образовании

Страна или территория	ОХВАТ ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ											
	Общее число студентов				Брутто-коэффициент охвата (БКО) высшим образованием (%)							
	Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в							
	1999 г.		2007 г.		1999 г.				2007 г.			
В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом	Мужчины	Женщины	ИГП (Ж/М)	В целом	Мужчины	Женщины	ИГП (Ж/М)	
Арабские государства												
Алжир	456	...	902	57	14	...	...	...	24	20	28	1,40
Бахрейн	11	60	18 ²	68 ²	22	16	28	1,76	32 ²	19 ²	47 ²	2,46 ²
Джибути	0,2	51	2,2	40	0,3	0,3	0,3	1,05	3	3	2	0,69
Египет	2 447	...	2 594 ^У	...	37	...	...	...	35 ^У	...	...	...
Ирак	272	34	425 ^У	36 ^У	11	15	8	0,54	16 ^У	20 ^У	12 ^У	0,59 ^У
Иордания	...	...	232	51	...	...	...	...	40	38	42	1,10
Кувейт	32	68	38 ²	65 ²	23	14	33	2,40	18 ²	11 ²	26 ²	2,32 ²
Ливан	113	50	197	55	33	33	33	1,00	54	48	60	1,24
Ливийская Арабская Джамахирия	308	49	...	...	50	51	50	0,98	...	...	...	...
Мавритания	13	...	12	...	5	...	...	...	4	...	...	...
Марокко	273	42	369	48	9	11	8	0,71	11	12	11	0,89
Оман	...	...	69	53	...	...	...	...	25	23	28	1,18
Палестинские А.Т.	66	46	169	54	25	26	23	0,89	46	42	51	1,22
Катар	9	72	9	64	23	11	41	3,82	16	9	27	2,87
Саудовская Аравия	350	57	636 ²	58 ²	20	16	24	1,50	30 ²	25 ²	36 ²	1,46 ²
Судан	201	47	...	...	6	6	6	0,92	...	...	...	...
Сирийская Арабская Республика	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Тунис	157	48	326	59	17	17	17	0,97	31	25	37	1,51
Объед. Арабские Эмираты	40	67	77	60	18	10	29	2,97	23	15	35	2,32
Йемен	164	21	209 ²	26 ²	10	16	4	0,28	9 ²	14 ²	5 ²	0,37 ²
Центральная и Восточная Европа												
Албания	39	60	...	...	15	12	17	1,43	...	...	...	...
Беларусь	387	56	557	57	51	44	58	1,30	69	57	80	1,41
Босния и Герцеговина	...	...	99	...	...	...	...	...	37	...	...	...
Болгария	270	59	259	54	45	36	55	1,54	50	45	55	1,22
Хорватия	96	53	140	54	31	28	33	1,16	46	41	51	1,23
Чешская Республика	231	50	363	55	26	26	27	1,03	55	49	61	1,26
Эстония	49	58	69	61	50	42	59	1,40	65	50	81	1,63
Венгрия	279	54	432	58	33	30	37	1,24	69	56	82	1,46
Латвия	82	62	131 ²	63 ²	50	38	63	1,65	74 ²	53 ²	95 ²	1,80 ²
Литва	107	60	200	60	44	35	53	1,53	76	59	93	1,57
Черногория	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Польша	1 399	57	2 147	57	45	38	52	1,38	67	56	78	1,40
Республика Молдова ^{1,2}	104	56	148*	57*	33	29	37	1,29	41	35	48	1,39
Румыния	408	51	928	56	22	21	23	1,09	58	50	67	1,33
Российская Федерация	...	...	9 370	57	...	...	...	...	75	64	86	1,35
Сербия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Словакия	123	52	218	59	26	25	28	1,11	51	41	61	1,49
Словения	79	56	116	58	53	45	61	1,36	86	70	102	1,45
б. ю. Республика Македония	35	55	58	55	22	19	24	1,28	36	31	40	1,27
Турция	1 465	40	2 454	43	22	25	17	0,68	36	41	31	0,76
Украина	1 737	53	2 819	54	47	44	50	1,15	76	68	85	1,24
Центральная Азия												
Армения	61	54	107	55	24	22	25	1,11	34	31	37	1,20
Азербайджан ^{1,3}	108	39	135	46	16	19	12	0,62	15	16	14	0,88
Грузия	130	52	141	52	36	35	37	1,07	37	35	39	1,12
Казахстан	324	53	720	58	24	23	26	1,15	47	39	56	1,44
Кыргызстан	131	51	239	56	29	28	30	1,04	43	37	48	1,30
Монголия	65	65	142	61	26	18	34	1,88	48	37	58	1,56
Таджикистан	76	25	147	27	14	20	7	0,35	20	29	11	0,38
Туркменистан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Узбекистан	296	45	289	41	13	14	12	0,82	10	11	8	0,71
Восточная Азия и Тихий океан												
Австралия	846	54	1 084	55	65	59	72	1,22	75	66	85	1,29
Бруней-Даруссалам	3,7	66	5	65	12	8	16	1,98	15	11	20	1,88
Камбоджа	...	...	92	35	...	...	...	...	5	7	4	0,56
Китай	6 366	...	25 346	48	6	...	...	...	23	23	23	1,01

Таблица 9А

РАСПРЕДЕЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ ПО СТУПЕНЯМ МСКО (%)						ИНОСТРАННЫЕ СТУДЕНТЫ				Страна или территория
Общее число студентов			Процент студентов женского пола на каждой ступени			Учебный год, закончившийся в				
Учебный год, закончившийся в 2007 г.			Учебный год, закончившийся в 2007 г.			1999 г.		2007 г.		
Ступень 5А	Ступень 5В	Ступень 6	Ступень 5А	Ступень 5В	Ступень 6	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	
Арабские государства										
86	10	5	59	47	46	...	...	6	...	Алжир
92 ^z	8 ^z	0 ^z	70 ^z	51 ^z	— ^z	...	...	0,7 ^z	49 ^z	Бахрейн
...	...	...	...	...	...	—	—	—^z	— ^z	Джибути
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Египет
78 ^y	17 ^y	5 ^y	39 ^y	22 ^y	35 ^y	...	...	...	...	Ирак
88	11	1	51	59	30	...	...	22 ^z	28 ^z	Иордания
97 ^z	.. ^z	3 ^z	66 ^z	.. ^z	51 ^z	...	...	...	...	Кувейт
84	15	1	55	55	39	16	...	23	54	Ливан
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Ливийская Арабская Джамахирия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Мавритания
69	24	8	49	48	36	4	16	7	26	Марокко
87	12	1	52	65	26	...	...	0,2	36	Оман
90	10	.	55	47	.	3	29	—	—	Палестинские А.Т.
76	24	.	74	33	.	...	...	2	51	Катар
83 ^z	15 ^z	2 ^z	65 ^z	23 ^z	41 ^z	6	25	14 ^z	33 ^z	Саудовская Аравия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Судан
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сирийская Арабская Республика
60	31	9	...	...	...	3 ^j	...	...	...	Тунис
72	28	.	61	57	.	...	...	...	...	Объед. Арабские Эмираты
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Йемен
Центральная и Восточная Европа										
...	...	...	...	...	...	0,8	27	...	...	Албания
72	27	1	59	54	55	3	...	4	...	Беларусь
96	4	—	...	...	...	...	...	...	...	Босния и Герцеговина
88	10	2	54	52	50	8	42	9	42	Болгария
69	30	1	56	49	45	0,5 ^j	...	3	52	Хорватия
85	9	7	54	70	39	5	41	24	51	Чешская Республика
62	34	3	61	61	55	0,8	58	1,0	53	Эстония
92	6	2	58	68	49	9 ^j	54	15	47	Венгрия
85 ^z	14 ^z	1 ^z	64 ^z	60 ^z	60 ^z	2 ^j	...	2 ^y	...	Латвия
70	28	1	60	60	58	0,5	22	1,9	48	Литва
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Черногория
97	1	1	57	80	50	6 ^j	48	13	50	Польша
87*	11*	1*	58	56*	50	2	...	1,9	25	Республика Молдова ^{1,2}
96	1	3	56	56	46	13	40	9	46	Румыния
78	20	2	58	53	43	...	...	90 ^y	...	Российская Федерация
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сербия
94	1	5	60	69	45	...	...	1,9	49	Словакия
57	42	1	62	53	48	0,7	40	1,2	57	Словения
96	4	0	54	63	50	0,3	43	0,9	40	б. ю. Республика Македония
69	29	1	43	41	41	18 ^y	28	19	33	Турция
82	17	1	55	52	55	18	...	30	...	Украина
Центральная Азия										
99	.	1	55	.	37	...	...	4	42	Армения
99	.	1	46	.	28	2	35	4	20	Азербайджан ^{1,3}
100	.	0	52	.	63	0,3	...	0,4	...	Грузия
100	.	0	58	.	64	8	...	11	...	Казахстан
99	.	1	56	.	60	...	...	27	63	Кыргызстан
96	3	1	60	70	58	0,3	50	1	48	Монголия
99	.	1	27	.	30	5	...	3	46	Таджикистан
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Туркменистан
99	.	1	41	.	45	...	...	0,2	...	Узбекистан
Восточная Азия и Тихий океан										
81	16	4	56	53	51	117	49	212	46	Австралия
65	35	0	67	60	30	0,1	53	0,1	55	Бруней-Даруссалам
100	.	—	35	.	—	0,0	25	0,1 ^z	10 ^z	Камбоджа
...	45	...	...	50	...	...	...	42	45	Китай

Таблица 9А (продолжение)

Страна или территория	ОХВАТ ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ											
	Общее число студентов				Брутто-коэффициент охвата (БКО) высшим образованием (%)							
	Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в							
	1999 г.		2007 г.		1999 г.				2007 г.			
В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом	Мужчины	Женщины	ИГП (Ж/М)	В целом	Мужчины	Женщины	ИГП (Ж/М)	
Острова Кука	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Корейская Народно-Дем. Респ.	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Фиджи	...	...	13У	53У	...	...	...	...	15У	14У	17У	1,20У
Индонезия	...	...	3 755	50	...	...	...	...	17	17	17	1,00
Япония	3 941	45	4 033	46	45	49	41	0,85	58	62	54	0,88
Кирибати	.	.	.z	.z	.	.	.	.	.z	.z	.z	.z
Лаосская Народно-Дем. Респ.	12	32	75	42	2	3	2	0,49	12	13	10	0,72
Макао, Китай	7	46	24	49	28	32	24	0,76	57	59	55	0,92
Малайзия	473	50	749 ^z	54 ^z	23	23	23	1,02	30 ^z	27 ^z	33 ^z	1,22 ^z
Маршалловы Острова	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Микронезия (Фед. Штаты)	2	...	...	...	14	...	...	...	...	...	...	...
Мьянма ⁴	...	...	508	58	...	...	...	...	...	...	...	...
Науру	.	.	.z	.z	.	.	.	.	.z	.z	.z	.z
Новая Зеландия	167	59	243	59	64	52	77	1,46	80	64	96	1,49
Ниуэ	.	.	.z	.z	.	.	.	.	.z	.z	.z	.z
Палау	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Папуа-Новая Гвинея	9,9	35	...	...	2	3	1	0,55	...	...	...	...
Филиппины	2 209	55	2 484 ^z	54 ^z	29	25	32	1,26	28 ^z	25 ^z	32 ^z	1,24 ^z
Республика Корея	2 838	35	3 209	38	73	92	52	0,57	95	113	75	0,67
Самоа	2	47	...	...	11	11	12	1,04	...	...	...	...
Сингапур ⁴	...	...	184	49	...	...	...	...	...	...	...	...
Соломоновы Острова	.	.	.z	.z	.	.	.	.	.z	.z	.z	.z
Таиланд	1 814	53	2 422	54	33	31	36	1,16	48	44	53	1,21
Тимор-Лешти	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Токелау	.	.	.z	.z	.	.	.	.	.z	.z	.z	.z
Тонга	0,4	55	...	...	3	3	4	1,29	...	...	...	...
Тувалу	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Вануату	0,6	...	...	...	4	...	...	...	...	...	...	...
Вьетнам ⁴	810	43	1 588	49	11	12	9	0,76	...	...	...	...
Латинская Америка и Карибский бассейн												
Ангилья ⁵	.	.	0,05	83	.	.	.	.	...	...	...	...
Антигуа и Барбуда	.	.	...	...	.	.	.	.	...	...	...	...
Аргентина	1 601	62	2 202 ^z	60 ^z	49	37	60	1,63	67 ^z	53 ^z	81 ^z	1,52 ^z
Аруба	1,4	54	2,2	58	27	25	29	1,19	33	27	39	1,45
Багамские Острова	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Барбадос	7	69	11	68	33	20	45	2,28	53	34	73	2,18
Белиз	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Бермудские Острова	...	...	0,9	71	...	...	...	...	...	...	...	...
Боливия	253	...	...	...	33	...	...	...	...	...	...	...
Бразилия	2 457	56	5 273	56	14	13	16	1,26	30	26	34	1,29
Британские Виргинские Острова ¹	0,9	70	1,2У	69У	60	36	86	2,40	75У	46У	106У	2,28У
Каймановы Острова ⁵	0,4	74	0,6 ^z	72 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...
Чили	451	47	753	49	38	39	36	0,91	52	52	52	1,01
Колумбия	878	52	1 373	51	22	21	23	1,11	32	30	33	1,09
Коста-Рика	59	53	111У	54У	16	15	17	1,17	25У	23У	28У	1,26У
Куба	153	53	865	64	21	19	22	1,19	109	77	143	1,85
Доминика	.	.	.У	.У	.	.	.	.	.У	.У	.У	.У
Доминиканская Республика	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Эквадор	...	...	444	54	...	...	...	...	35	32	39	1,22
Сальвадор	118	55	132	55	18	16	20	1,24	22	20	24	1,22
Гренада	.	.	.У	.У	.	.	.	.	.У	.У	.У	.У
Гватемала	...	...	234	51	...	...	...	...	18	18	18	1,00
Гайана	...	...	8	68	...	...	...	...	12	8	17	2,09
Гаити	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гондурас	85	56	...	...	14	13	16	1,24	...	...	...	...
Ямайка	...	...	...	...	...	...	...	...	17	15	20	1,37
Мексика	1 838	48	2 529	50	18	19	17	0,91	27	28	26	0,93
Монтсеррат	.	.	.	.	...	...	...	...	.	.	.	.
Нидерландские Ант. острова	2	53	...	...	19	18	20	1,11	...	...	...	...
Никарагуа	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Панама	109	61	131 ^z	61 ^z	41	31	50	1,59	45 ^z	35 ^z	56 ^z	1,61 ^z
Парагвай	66	57	156У	52У	13	11	15	1,38	26У	24У	27У	1,13У

Таблица 9А

РАСПРЕДЕЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ ПО СТУПЕНЯМ МСКО (%)						ИНОСТРАННЫЕ СТУДЕНТЫ				Страна или территория
Общее число студентов			Процент студентов женского пола на каждой ступени			Учебный год, закончившийся в				
Учебный год, закончившийся в 2007 г.			Учебный год, закончившийся в 2007 г.			1999 г.		2007 г.		
Ступень 5А	Ступень 5В	Ступень 6	Ступень 5А	Ступень 5В	Ступень 6	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	
.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Острова Кука
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Корейская Народно-Дем. Респ.
86 ^У	12 ^У	1 ^У	52 ^У	63 ^У	43 ^У	...	...	...	...	Фиджи
79	20	0	48	56	39	0,3	...	3	...	Индонезия
75	23	2	41	61	30	57	43	126	49	Япония
.2	.2	.2	.2	.2	.2	.	.	.	.	Кирибати
47	53	.	41	42	.	0,1	14	0,3	...	Лаосская Народно-Дем. Респ.
85	13	2	48	61	24	...	...	12	38	Макао, Китай
52 ²	46 ²	2 ²	59 ²	50 ²	48 ²	4	...	24 ²	...	Малайзия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Маршалловы Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Микронезия (Фед. Штаты)
99	0	1	58	74	84	...	...	0,1	...	Мьянма ⁴
.2	.2	.2	.2	.2	.2	.	.	.	.	Науру
71	27	2	59	58	51	7	51	33	49	Новая Зеландия
.2	.2	.2	.2	.2	.2	.	.	.	.	Ниуэ
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Палау
...	...	...	...	...	...	0,3	32	...	...	Папуа-Новая Гвинея
89 ²	10 ²	0 ²	55 ²	53 ²	61 ²	4	...	5 ²	...	Филиппины
63	36	1	37	39	34	3	40	32	47	Республика Корея
...	...	...	...	...	...	0,1	39	...	...	Самoa
55	42	3	50	47	36	...	...	...	...	Сингапур ⁴
.2	.2	.2	.2	.2	.2	.	.	...	...	Соломоновы Острова
84	16	1	55	47	49	2 ¹	55	11	45	Таиланд
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Тимор-Лешти
.2	.2	.2	.2	.2	.2	.	.	.У	.У	Токелау
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Тонга
.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Тувалу
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Вануату
65	32	3	60	29	41	0,5	15	3	...	Вьетнам ⁴
Латинская Америка и Карибский бассейн										
81	19	.	82	90	.	.	.	—	—	Ангилья ⁵
...	...	...	...	...	...	.	.	...	...	Антигуа и Барбуда
74 ²	25 ²	0 ²	57 ²	69 ²	57 ²	...	...	...	...	Аргентина
32	68	.	71	53	.	...	...	0,2 ²	59 ²	Аруба
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Багамские Острова
51	49	1	68	68	55	...	...	0,9	...	Барбадос
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Белиз
.	100	.	.	71	.	...	...	...	...	Бермудские Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Боливия
91	8	1	57	41	51	...	...	...	...	Бразилия
67 ^У	33 ^У	.У	75 ^У	56 ^У	.У	.	.	...	...	Британские Виргинские Острова ¹
11 ²	89 ²	.2	90 ²	69 ²	.2	...	...	0,2 ²	71 ²	Каймановы Острова ⁵
59	40	0	53	44	43	2	...	8	...	Чили
82	18	0	52	47	38	...	...	...	...	Колумбия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Коста-Рика
100	.	0	64	.	48	...	.	27	...	Куба
.У	.У	.У	.У	.У	.У	.	...	.	.	Доминика
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Доминиканская Республика
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Эквадор
86	14	0	55	54	14	...	...	0,8	46	Сальвадор
.У	.У	.У	.У	.У	.У	...	...	.	.	Гренада
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гватемала
73	27	.	64	80	.	...	...	0,0	...	Гайана
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гаити
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гондурас
...	...	...	...	...	...	0,6	...	...	...	Ямайка
96	3	1	51	43	42	2	...	...	...	Мексика
.	.	.	.	.	.	.	.	.	...	Монтсеррат
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Нидерландские Ант. острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Никарагуа
91 ²	9 ²	0 ²	61 ²	58 ²	63 ²	...	...	...	...	Панама
90 ^У	10 ^У	...	51 ^У	66 ^У	...	...	...	...	...	Парагвай

Таблица 9А (продолжение)

Страна или территория	ОХВАТ ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ											
	Общее число студентов				Брутто-коэффициент охвата (БКО) высшим образованием (%)							
	Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в							
	1999 г.		2007 г.		1999 г.				2007 г.			
В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом	Мужчины	Женщины	ИГП (Ж/М)	В целом	Мужчины	Женщины	ИГП (Ж/М)	
Перу	...	...	952 ²	51 ²	...	...	...	...	35 ²	34 ²	36 ²	1,06 ²
Сент-Китс и Невис	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Сент-Люсия	...	...	1,4	71	...	...	...	...	9	5	12	2,41
Сент-Винсент и Гренадины	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Суринам	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Тринидад и Тобаго	8	57	17 ^У	56 ^У	6	5	7	1,38	11 ^У	10 ^У	13 ^У	1,28 ^У
Острова Теркс и Кайкос	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Уругвай	91	63	159	63	34	25	44	1,76	64	47	82	1,75
Венесуэла (Боливариан. Респ.)	...	...	1 381 ^{*,2}	...	...	...	...	...	52 ^{*,2}	...	...	...
Северная Америка и Западная Европа												
Андорра ¹	...	...	0,4 ²	53 ²	...	...	...	...	10 ²	9 ²	11 ²	1,25 ²
Австрия	253	50	261	54	54	52	55	1,05	51	46	56	1,20
Бельгия	352	53	394	55	57	53	61	1,15	62	55	70	1,26
Канада	1 221	56	...	...	60	52	69	1,34	...	...	...	...
Кипр ¹	11	56	22	50	21	19	23	1,25	36	36	36	0,99
Дания	190	56	232	58	56	48	64	1,33	80	67	94	1,41
Финляндия	263	54	309	54	82	74	91	1,23	94	84	104	1,23
Франция ⁶	2 012	54	2 180	55	52	47	58	1,24	56	49	62	1,27
Германия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Греция	388	50	603	50	47	45	49	1,11	91	86	95	1,10
Исландия	8	62	16	64	40	30	50	1,69	73	52	96	1,86
Ирландия	151	54	190	55	46	42	50	1,20	61	54	68	1,27
Израиль	247	58	327	56	48	40	57	1,44	60	52	69	1,32
Италия	1 797	55	2 034	57	47	41	53	1,28	68	57	80	1,40
Люксембург	2,7	52	3 ²	52 ²	11	10	11	1,10	10 ²	10 ²	11 ²	1,12 ²
Мальта	6	51	9 ^У	56 ^У	20	18	21	1,13	32 ^У	27 ^У	36 ^У	1,35 ^У
Монако	.	...	.²	. ²	.	.	.	.	.²	. ²	. ²	. ²
Нидерланды	470	49	590	51	49	49	50	1,01	60	58	63	1,09
Норвегия	187	57	215	60	66	55	77	1,40	76	60	94	1,57
Португалия	357	56	367	54	45	39	51	1,30	56	51	62	1,22
Сан-Марино ⁵	...	.	0,9	57	...	...	...	...	...	...	...	...
Испания	1 787	53	1 777	54	57	52	62	1,18	69	62	76	1,24
Швеция	335	58	414	60	64	53	75	1,41	75	59	92	1,57
Швейцария	156	42	213	48	36	41	30	0,73	47	49	45	0,93
Соединенное Королевство	2 081	53	2 363	57	60	55	64	1,16	59	49	69	1,40
Соединенные Штаты	13 769	56	17 759	57	73	63	83	1,31	82	68	96	1,41
Южная и Западная Азия												
Афганистан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Бангладеш	709	32	1 145	35	5	7	4	0,51	7	9	5	0,57
Бутан	1,5	36	4	31	3	3	2	0,58	5	7	3	0,51
Индия	...	...	12 853 ²	40 ²	...	...	...	...	12 ²	14 ²	10 ²	0,72 ²
Иран (Исламская Республика)	1 308	43	2 829	52	19	21	17	0,80	31	29	34	1,15
Мальдивские Острова	.	...	..²	.. ²	.	.	.	.	..²	.. ²	.. ²	.. ²
Непал	...	...	321	...	...	...	...	...	11	...	...	...
Пакистан	...	...	955 [*]	45 [*]	5 [*]	6 [*]	5 [*]	0,85 [*]
Шри-Ланка	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Страны Африки к югу от Сахары												
Ангола	8	39	49 ²	...	0,6	0,7	0,5	0,63	3 ²	...	...	...
Бенин	19	20	43 ²	...	3	5	1	0,25	5 ²	...	...	...
Ботсвана	5,5	44	11 ^У	50 ^У	3	3	3	0,79	5 ^У	5 ^У	5 ^У	1,00 ^У
Буркина-Фасо	10	23	42	33	0,9	1,4	0,4	0,30	3	4	2	0,50
Бурунди	5	30	16	32	1,0	1,4	0,6	0,41	2	3	1	0,46
Камерун	67	...	132	44	5	...	...	...	7	8	6	0,79
Кабо-Верде	1	...	5	55	2	...	...	...	9	8	10	1,21
Центральноафриканская Респ.	6	16	4 ²	22 ²	2	3	1	0,18	1,1 ²	1,7 ²	0,5 ²	0,28 ²
Чад	...	...	10 ^У	13 ^У	...	...	...	...	1,2 ^У	2,0 ^У	0,3 ^У	0,14 ^У
Коморские Острова	0,6	43	...	...	1	1	0,9	0,75	...	...	...	...
Конго	10,7	21	...	...	4	6	1	0,26	...	...	...	...
Кот-д'Ивуар	97	26	157	33	6	9	3	0,36	8	11	5	0,50
Д. Р. Конго	60	...	238	26 [*]	1	...	...	...	4	6 [*]	2 [*]	0,35 [*]

Таблица 9А

РАСПРЕДЕЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ ПО СТУПЕНЯМ МСКО (%)						ИНОСТРАННЫЕ СТУДЕНТЫ				Страна или территория
Общее число студентов			Процент студентов женского пола на каждой ступени			Учебный год, закончившийся в				
Учебный год, закончившийся в 2007 г.			Учебный год, закончившийся в 2007 г.			1999 г.		2007 г.		
Ступень 5А	Ступень 5В	Ступень 6	Ступень 5А	Ступень 5В	Ступень 6	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	
60 ^z	40 ^z	...	47 ^z	57 ^z	...	...	...	...	...	Перу
.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Сент-Китс и Невис
93	7	.	73	36	.	...	...	0,1	...	Сент-Люсия
.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Сент-Винсент и Гренадины
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Суринам
...	34 ^y	...	...	48 ^y	...	1	46	...	...	Тринидад и Тобаго
.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Острова Теркс и Кайкос
91	9	0	63	61	42	0,9	...	...	...	Уругвай
64* ^z	36* ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	Венесуэла (Боливариан. Респ.)
Северная Америка и Западная Европа										
40 ^z	60 ^z	. ^z	59 ^z	49 ^z	. ^z	...	...	...	...	Андорра ¹
84	9	7	53	66	46	30	49	44	54	Австрия
47	51	2	52	58	43	36	48	25	61	Бельгия
...	...	...	...	...	...	40	...	76 ^y	45 ^y	Канада
22	76	2	71	44	48	2	39	6	23	Кипр ¹
85	13	2	59	47	46	12	61	13	59	Дания
93	0	7	54	10	52	5	41	10	44	Финляндия
72	25	3	56	56	46	131 [±]	...	247	50	Франция ⁶
...	...	...	48	61	...	178	46	535	20	Германия
61	35	4	54	45	42	...	...	21	...	Греция
97	2	1	65	39	57	0,2	72	0,8	61	Исландия
68	29	3	58	50	47	7 ^{eo}	51	17	60	Ирландия
79	18	3	56	55	53	...	...	...	...	Израиль
98	1	2	57	57	52	23	50	57	59	Италия
68 ^z	...	...	...	...	...	0,7 ^j	...	1 ^z	...	Люксембург
85 ^y	14 ^y	1 ^y	56 ^y	57 ^y	30 ^y	0,3 ^j	53	0,6 ^y	57 ^y	Мальта
. ^z	. ^z	. ^z	. ^z	. ^z	. ^z	.	.	...	...	Монако
99	.	1	52	.	42	14	46	27	57	Нидерланды
97	1	3	61	61	47	9	53	16	58	Норвегия
94	1	5	54	62	56	...	...	18	48	Португалия
27	73	.	56	58	.	...	...	...	...	Сан-Марино ⁵
83	13	4	55	52	52	33	51	21	...	Испания
90	5	5	61	52	50	24	45	22	47	Швеция
74	18	8	49	43	41	25	44	38	50	Швейцария
74	22	4	55	66	45	233	47	351	48	Соединенное Королевство
77	21	2	57	60	52	452	42	596	...	Соединенные Штаты
Южная и Западная Азия										
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Афганистан
90	9	1	36	25	25	...	...	0,7	...	Бангладеш
...	...	...	...	...	...	...	...	—	—	Бутан
100 ^z	— ^z	0 ^z	40 ^z	— ^z	40 ^z	...	...	...	...	Индия
73	26	1	56	42	33	...	...	2	41	Иран (Исламская Республика)
— ^z	— ^z	— ^z	— ^z	— ^z	— ^z	.	.	...	...	Мальдивские Острова
79	20	0	...	...	...	...	...	...	...	Непал
94*	5*	1*	45*	45*	27*	...	...	...	...	Пакистан
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Шри-Ланка
Страны Африки к югу от Сахары										
100 ^z	— ^z	— ^z	...	.^z	. ^z	...	...	...	...	Ангола
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Бенин
94 ^y	6 ^y	— ^y	52 ^y	16 ^y	— ^y	...	...	0,7 ^y	...	Ботсвана
...	...	...	...	...	...	...	...	0,9 ^y	38 ^y	Буркина-Фасо
5	95	1	27	32	—	0,1	...	...	...	Бурунди
81	17	2	43	49	33	...	...	1	...	Камерун
98	.	2	55	.	41	...	...	...	...	Кабо-Верде
77 ^z	23 ^z	. ^z	20 ^z	30 ^z	. ^z	...	...	0,5 ^z	9 ^z	Центральноафриканская Респ.
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Чад
...	...	...	...	...	...	.	.	...	...	Коморские Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Конго
54	39	7	30	39	26	...	...	...	...	Кот-д'Ивуар
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Д. Р. Конго

Таблица 9А (продолжение)

Страна или территория	ОХВАТ ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ											
	Общее число студентов				Брутто-коэффициент охвата (БКО) высшим образованием (%)							
	Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в							
	1999 г.		2007 г.		1999 г.				2007 г.			
В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом	Мужчины	Женщины	ИГП (Ж/М)	В целом	Мужчины	Женщины	ИГП (Ж/М)	
Экваториальная Гвинея	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Эритрея	4,0	14	...	...	1,0	1,7	0,3	0,16	...	...	...	...
Эфиопия	52	19	210	25	0,9	1,4	0,3	0,23	3	4	1	0,34
Габон	7	36	...	...	7,1	9,3	5,0	0,54	...	...	...	...
Гамбия	1,2	23	...	...	1,0	1,6	0,5	0,30	...	...	...	...
Гана	...	...	140	34	...	...	...	...	6	8	4	0,54
Гвинея	...	...	43 ²	21 ²	...	...	...	...	5 ²	8 ²	2 ²	0,28 ²
Гвинея-Бисау	0,5	16	...	...	0,4	0,7	0,1	0,18	...	...	...	...
Кения	...	...	140	36	...	...	...	...	3	4	3	0,57
Лесото	4	64	9 ²	55 ²	2	2	3	1,65	4 ²	3 ²	4 ²	1,19 ²
Либерия	21	19	...	...	8	13	3	0,24	...	...	...	...
Мадагаскар	31	46	58	47	2	2	2	0,84	3	3	3	0,89
Малави	3	28	6	34	0,3	0,4	0,2	0,37	0,5	0,7	0,3	0,51
Мали	19	32	51	...	2	3	1	0,45	4	...	...	...
Маврикий	8	46	14	53	7	7	6	0,88	14	13	15	1,17
Мозамбик	10	...	28 ^У	33 ^У	0,6	...	...	...	1 ^У	2 ^У	1 ^У	0,49 ^У
Намибия	...	...	13 ²	47 ²	...	...	...	...	6 ²	7 ²	6 ²	0,88 ²
Нигер	...	...	11	29	...	...	...	...	1	2	0,5	0,33
Нигерия	699	43	1 392 ^У	41 ^У	6	7	5	0,76	10 ^У	12 ^У	8 ^У	0,69 ^У
Руанда	6	...	26 ^У	39 ^У	1	...	...	...	3 ^У	3 ^У	2 ^У	0,62 ^У
Сан-Томе и Принсипи	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Сенегал	29	...	91	35	3	...	...	...	8	10	5	0,55
Сейшельские Острова	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Сьерра-Леоне	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сомали	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Южная Африка	633	54	741 ²	55 ²	14	13	15	1,16	15 ²	14 ²	17 ²	1,24 ²
Свазиленд	5	48	6 ²	50 ²	5	5	4	0,86	4 ²	4 ²	4 ²	0,98 ²
Того	...	...	33	...	...	...	...	...	5	...	...	...
Уганда	41	35	...	...	2	2	1	0,53	...	...	...	...
Объединенная Респ. Танзания	19	21	55	32	0,6	1,0	0,3	0,27	1	2	1	0,48
Замбия	23	32	...	...	2	3	1	0,46	...	...	...	...
Зимбабве	43	...	...	...	3	...	...	...	...	...	...	...

	Сумма	% Ж	Сумма	% Ж	Взвешенные средние значения				Взвешенные средние значения			
Весь мир	92 533	48	150 498	51	18	18	17	0,96	26	25	27	1,08
Страны с перех. экономикой	8 673	54	14 747	56	39	35	42	1,21	58	51	66	1,29
Развитые страны	36 358	53	44 420	55	55	51	60	1,19	67	59	76	1,29
Развивающиеся страны	47 502	43	91 331	48	11	12	10	0,78	18	19	18	0,96
Арабские государства	5 165	42	7 146	50	19	22	16	0,74	22	22	23	1,05
Центр. и Восточная Европа	12 421	53	20 750	55	38	35	41	1,18	62	55	69	1,25
Центральная Азия	1 212	48	1 994	52	18	19	18	0,93	24	23	25	1,10
Вост. Азия и Тихий океан	22 947	41	46 294	48	14	16	12	0,75	26	26	26	1,00
Восточная Азия	21 907	41	44 936	48	13	16	11	0,73	25	25	25	0,99
Тихий океан	1 039	55	1 357	55	47	42	52	1,24	53	46	61	1,31
Лат. Америка и Кариб. бас.	10 664	53	17 757	54	21	20	23	1,12	34	31	37	1,19
Карибский бассейн	81	57	111	58	6	5	6	1,30	7	6	8	1,36
Латинская Америка	10 583	53	17 646	54	22	21	23	1,12	35	32	38	1,19
Сев. Америка и Зап. Европа	28 230	54	34 008	56	61	55	68	1,23	70	60	80	1,33
Южная и Западная Азия	9 758	37	18 409	42	7	9	6	0,64	11	13	10	0,77
Страны Африки к югу от Сахары	2 136	40	4 140	40	4	4	3	0,67	6	7	4	0,66

Источник: База данных Статистического института ЮНЕСКО (СИУ, 2009 г.).

1. Для расчета коэффициентов охвата были использованы национальные данные по народонаселению.
2. В данные по охвату и народонаселению не включены данные по Приднестровью.
3. В данные по охвату и народонаселению не включены данные по региону Нагорный Карабах.

4. Коэффициенты охвата не были рассчитаны из-за расхождения в данных по народонаселению.
5. Коэффициенты охвата не были рассчитаны из-за отсутствия данных ООН по народонаселению в разбивке по возрастным группам.

Таблица 9А

РАСПРЕДЕЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ ПО СТУПЕНЯМ МСКО (%)						ИНОСТРАННЫЕ СТУДЕНТЫ				Страна или территория
Общее число студентов			Процент студентов женского пола на каждой ступени			Учебный год, закончившийся в				
Учебный год, закончившийся в 2007 г.			Учебный год, закончившийся в 2007 г.			1999 г.		2007 г.		
Ступень 5А	Ступень 5В	Ступень 6	Ступень 5А	Ступень 5В	Ступень 6	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Экваториальная Гвинея
...	...	...	...	...	...	0,1	16	...	...	Эритрея
100	.	0	25	.	2	...	...	...	...	Эфиопия
...	...	...	...	...	...	0,4	...	...	...	Габон
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гамбия
73	26	0	35	33	26	...	...	2	52	Гана
...	...	.z	...	...	.z	...	...	0,9 ^z	26 ^z	Гвинея
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гвинея-Бисау
83	15	2	36	38	43	...	...	...	...	Кения
79 ^z	21 ^z	.z	51 ^z	70 ^z	.z	1	46	0,1 ^z	...	Лесото
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Либерия
72	25	4	48	45	41	1	...	1,1	22	Мадагаскар
100	.	.	34	.	.	...	...	...	...	Малави
86	4	11	...	...	...	1	...	...	...	Мали
73	26	2	54	53	39	...	...	...	...	Маврикий
100 ^y	. ^y	. ^y	33 ^y	. ^y	. ^y	...	...	...	...	Мозамбик
61 ^z	39 ^z	0 ^z	43 ^z	52 ^z	45 ^z	...	...	0,2 ^z	...	Намибия
71	29	—	21	47	—	...	...	0,2	34	Нигер
52 ^y	47 ^y	1 ^y	36 ^y	46 ^y	24 ^y	...	...	...	...	Нигерия
65 ^y	35 ^y	. ^y	41 ^y	35 ^y	. ^y	0,1	...	...	...	Руанда
.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Сан-Томе и Принсипи
...	...	...	...	...	...	1	...	...	...	Сенегал
.	.	.	.	.	.	.	.	.z	.z	Сейшельские Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сьерра-Леоне
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сомали
62 ^z	36 ^z	1 ^z	55 ^z	56 ^z	42 ^z	...	...	6 ^z	...	Южная Африка
99 ^z	.z	1 ^z	50 ^z	.z	50 ^z	0,1	...	0,1 ^z	...	Свазиленд
88	12	—	...	...	—	0,5	33	0,5	32	Того
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Уганда
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Объединенная Респ. Танзания
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Замбия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Зимбабве

Медианные значения			Медианные значения			Сумма	% Ж	Сумма	% Ж	
79	18	3	54	47	39	...	...	...	...	Весь мир
99	.	1	55	26	46	...	...	...	...	Страны с перех. экономикой
82	14	4	56	57	47	...	...	...	...	Развитые страны
74	25	0,5	50	43	26	...	...	...	...	Развивающиеся страны
84	15	1	57	47	30	...	...	...	...	Арабские государства
85	11	4	58	56	50	...	...	...	...	Центр. и Восточная Европа
99	.	1	53	.	51	...	...	...	...	Центральная Азия
65	35	0,4	48	47	30	...	...	...	...	Вост. Азия и Тихий океан
75	23	2	50	50	36	...	...	...	...	Восточная Азия
.	.	.	.	.	.	...	...	...	...	Тихий океан
65,4	34,5	...	55	53	.	...	...	...	...	Лат. Америка и Кариб. бас.
.	.	.	.	.	.	...	...	...	...	Карибский бассейн
88	12	...	55	54	43	...	...	...	...	Латинская Америка
78	19	3	56	54	46	...	...	...	...	Сев. Америка и Зап. Европа
85	15	0,4	40	25	27	...	...	...	...	Южная и Западная Азия
77	23	.	...	33	.	...	...	...	...	Страны Африки к югу от Сахары

6. Включены данные по заморским департаментам Франции (DOM-TOM).

(eo) Только полный учебный день.

(j) Данные относятся только к ступеням 5А и 6 МСКО.

(v) Данные не включают ступени 6 МСКО.

(±) Частичные данные.

Данные, выделенные курсивом, являются оценками СИЮ.

Данные, выделенные жирным шрифтом, относятся к учебному году, закончившемуся в 2008 г.

(z) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2006 г.

(y) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2005 г.

(*) Национальная оценка.

Таблица 9В. **Высшее образование: распределение студентов по областям обучения и доля учащихся женского пола в каждой области, учебный год, закончившийся в 2007 г.**

Страна или территория	Общее число студентов		РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ПО ОБЛАСТЯМ ОБУЧЕНИЯ В ВИДЕ ПРОЦЕНТНОЙ ДОЛИ								
			Образование	Гуманитарные науки и искусство	Социальные науки, бизнес, право	Наука	Инженерные, обрабатывающие и строительные отрасли	Сельское хозяйство	Здравоохранение и социальное обеспечение	Услуги	Неизвестные или неуточненные
Арабские государства											
Алжир	902	57	1,7	18,6	38,7	7,7	9,2	2,0	6,1	0,9	15,2
Бахрейн	18 ²	68 ²	2,1 ²	8,8 ²	51,8 ²	9,2 ²	8,6 ²	. ²	7,0 ²	3,0 ²	9,6 ²
Джибути	2,2	40	. ²	23,3 ²	43,9 ²	22,6 ²	5,9 ²	. ²	. ²	4,3 ²	– ²
Египет	2 594 ^У	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Ирак	425 ^У	36 ^У	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Иордания	232	51	13,7	15,4	25,2	14,9	13,2	1,6	14,2	0,4	1,4
Кувейт	38 ²	65 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Ливан	197	55	3,6	16,2	45,4	12,4	11,2	0,4	9,3	0,9	0,5
Ливийская Арабская Джамахирия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Мавритания	12	...	3,6 ^У	13,0 ^У	19,8 ^У	6,2 ^У	– ^У	– ^У	– ^У	– ^У	57,4 ^У
Марокко	369	48	1,3	14,5	48,2	22,2	6,7	0,7	5,0	1,4	–
Оман	69	53	25,4	6,3	21,9	13,6	7,4	2,0	7,0	–	16,3
Палестинские А.Т.	169	54	34,5	10,7	31,7	9,6	6,6	0,6	6,1	0,2	0,0
Катар	9	64	5,3	24,0	32,2	12,2	17,6	.	7,3	0,9	0,6
Саудовская Аравия	636 ²	58 ²	4,3 ²	39,5 ²	16,6 ²	20,6 ²	5,3 ²	0,9 ²	6,7 ²	– ²	6,1 ²
Судан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сирийская Арабская Респ.	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Тунис	326	59	1,0 ²	20,0 ²	17,5 ²	14,8 ²	10,7 ²	2,7 ²	7,7 ²	12,9 ²	12,6 ²
Объед. Арабские Эмираты	77	60	4,5	9,1	38,8	10,4	10,6	0,1	5,8	0,9	19,9
Йемен	209 ²	26 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Центральная и Восточная Европа											
Албания	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Беларусь	557	57	12,2	5,6	38,4	2,3	25,7	8,0	4,1	3,6	–
Босния и Герцеговина	99	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Болгария	259	54	6,4	7,9	44,0	5,1	19,7	2,5	6,2	8,0	0,2
Хорватия	140	54	4,1	9,7	41,7	7,7	15,7	3,8	7,0	10,2	–
Чешская Республика	363	55	12,7	8,7	28,6	8,7	14,2	3,7	11,9	4,1	7,4
Эстония	69	61	6,9	11,4	39,8	9,9	13,1	2,4	8,3	8,1	–
Венгрия	432	58	11,8	8,6	40,6	6,9	11,5	2,7	8,8	9,1	–
Латвия	131 ²	63 ²	12,2 ²	7,0 ²	54,2 ²	5,2 ²	10,0 ²	1,2 ²	5,2 ²	4,9 ²	0,1 ²
Литва	200	60	12,2	7,1	42,8	5,9	18,2	2,2	8,4	3,1	–
Черногория	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Польша	2 147	57	13,6	10,2	40,3	9,5	12,6	2,2	6,1	5,6	–
Республика Молдова ¹	148 [*]	57 [*]
Румыния	928	56	2,5	9,9	51,0	6,2	17,2	2,7	5,6	4,3	0,6
Российская Федерация	9 370	57	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сербия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Словакия	218	59	15,5	6,2	29,4	8,9	15,7	2,6	16,2	5,5	–
Словения	116	58	8,4	7,8	41,7	5,6	16,7	3,2	7,2	9,5	–
б. ю. Республика Македония	58	55	13,3 ^У	10,9 ^У	32,8 ^У	7,4 ^У	18,1 ^У	4,0 ^У	9,0 ^У	4,5 ^У	– ^У
Турция	2 454	43	11,5	6,2	48,7	7,5	13,1	3,7	5,6	3,8	–
Украина	2 819	54	9,0	5,1	42,5	4,1	22,0	4,5	5,1	6,1	1,7
Центральная Азия											
Армения	107	55	14,7	4,4	28,4	0,2	6,5	4,7	15,6	2,9	22,5
Азербайджан ²	135	46	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Грузия	141	52	3,4	38,2	30,0	5,1	8,9	2,8	9,1	2,5	0,0
Казахстан	720	58	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Кыргызстан	239	56	25,4	10,4	36,1	5,7	11,3	1,3	3,1	6,7	–
Монголия	142	61	10,6	9,6	39,7	6,7	15,9	2,9	8,1	5,6	0,8
Таджикистан	147	27	7,9	27,8	33,6	14,6	8,5	2,1	3,4	1,7	0,3
Туркменистан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Узбекистан	289	41	34,3	11,6	20,3	6,2	14,5	4,0	6,7	2,3	–
Восточная Азия и Тихий океан											
Австралия	1 084	55	8,8	11,6	38,5	9,7	10,3	1,3	16,1	3,5	0,1
Бруней-Даруссалам	5	65	51,7	9,4	12,5	7,5	7,3	–	7,2	–	4,3
Камбоджа	92	35	19,8	0,7	51,4	11,0	3,5	3,2	6,4	–	4,0
Китай	25 346	48	...	...	...	...	...	...	...	...	...

Таблица 9В

ПРОЦЕНТНАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ ЖЕНСКОГО ПОЛА В КАЖДОЙ ОБЛАСТИ										Страна или территория
Образование	Гуманитарные науки и искусство	Социальные науки, бизнес, право	Наука	Инженерные, обрабатывающие и строительные отрасли	Сельское хозяйство	Здраво-охранение и социальное обеспечение	Услуги	Неизвестные или неуточненные		
Арабские государства										
69	75	59	61	31	47	60	29	45		Алжир
51 ^z	83 ^z	70 ^z	75 ^z	21 ^z	2	85 ^z	69 ^z	72 ^z		Бахрейн
...	48 ^z	47 ^z	22 ^z	21 ^z	...	...	49 ^z	...		Джибути
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Египет
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Ирак
84	63	39	51	29	54	48	53	60		Иордания
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Кувейт
94	67	52	53	24	54	68	53	60		Ливан
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Ливийская Арабская Джамахирия
17 ^y	24 ^y	26 ^y	21 ^y	– ^y	– ^y	– ^y	– ^y	25 ^y		Мавритания
38	52	50	41	29	38	67	48	–		Марокко
63	69	43	56	23	74	66	–	48		Оман
70	66	40	46	30	18	57	31	40		Палестинские А.Т.
85	85	65	68	25	•	76	•	40		Катар
73 ^z	73 ^z	53 ^z	59 ^z	2 ^z	23 ^z	44 ^z	– ^z	24 ^z		Саудовская Аравия
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Судан
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Сирийская Арабская Респ.
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Тунис
92	76	55	55	29	74	80	30	70		Объед. Арабские Эмираты
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Йемен
Центральная и Восточная Европа										
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Албания
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Беларусь
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Босния и Герцеговина
69	65	61	47	31	41	67	46	49		Болгария
91	70	64	42	26	46	73	25	–		Хорватия
76	66	62	33	25	57	75	42	33		Чешская Республика
92	74	66	38	26	52	90	52	–		Эстония
74	66	65	28	19	45	76	60	–		Венгрия
85 ^z	77 ^z	67 ^z	30 ^z	21 ^z	49 ^z	86 ^z	52 ^z	86 ^z		Латвия
78	73	69	32	24	49	84	44	–		Литва
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Черногория
73	71	62	36	27	53	74	49	–		Польша
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Республика Молдова ¹
88	67	62	57	30	38	68	39	38		Румыния
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Российская Федерация
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Сербия
76	61	64	37	29	43	82	44	–		Словакия
81	73	67	34	25	57	79	49	–		Словения
74 ^y	68 ^y	60 ^y	55 ^y	32 ^y	34 ^y	74 ^y	38 ^y	– ^y		б. ю. Республика Македония
53	49	44	39	19	47	61	31	–		Турция
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Украина
Центральная Азия										
94	57	47	26	23	25	72	26	46		Армения
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Азербайджан ²
94	57	43	57	35	30	75	10	94		Грузия
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Казахстан
82	58	54	49	33	22	50	21	–		Кыргызстан
76	72	64	43	38	60	80	41	59		Монголия
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Таджикистан
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Туркменистан
57	66	22	57	11	14	45	29	–		Узбекистан
Восточная Азия и Тихий океан										
74	62	54	36	21	52	76	54	63		Австралия
69	57	62	57	36	–	73	–	73		Бруней-Даруссалам
35	27	43	12	5	25	39	–	28		Камбоджа
...	...	...	...	...	...	...	...	...		Китай

Таблица 9В (продолжение)

Страна или территория	Общее число студентов		РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ПО ОБЛАСТЯМ ОБУЧЕНИЯ В ВИДЕ ПРОЦЕНТНОЙ ДОЛИ								
	В целом (тыс.)	% Ж	Образование	Гуманитарные науки и искусство	Социальные науки, бизнес, право	Наука	Инженерные, обрабатывающие и строительные отрасли	Сельское хозяйство	Здравоохранение и социальное обеспечение	Услуги	Неизвестные или неуточненные
Острова Кука	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Корейская Народно-Дем. Респ.	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Фиджи	13У	53У	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Индонезия	3 755	50	15,0	0,5	50,7	8,1	16,4	4,9	3,9	—	0,4
Япония	4 033	46	7,3	15,7	29,1	2,9	15,8	2,2	12,5	5,7	8,8
Кирибати	.z	.z	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Лаосская Народно-Дем. Респ.	75	42	21,9	20,1	38,8	2,8	6,3	5,7	1,9	2,5	—
Макао, Китай	24	49	4,1	7,2	66,3	3,7	2,0	—	5,3	11,5	—
Малайзия	749z	54z	9,4z	9,2z	26,9z	19,3z	22,9z	2,8z	6,4z	3,0z	0,1z
Маршалловы Острова	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Микронезия (Фед. Штаты)	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Мьянма	508	58	1,5	48,2	28,5	21,7	—	—	—	—	—
Науру	.z	.z	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Новая Зеландия	243	59	10,2z	17,5z	34,8z	13,9z	6,6z	1,0z	12,6z	2,7z	0,7z
Ниуэ	.z	.z	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Палау	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Папуа-Новая Гвинея	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Филиппины	2 484z	54z	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Республика Корея	3 209	38	6,3	18,2	21,9	8,8	27,8	1,2	9,3	6,4	—
Самоа	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сингапур	184	49	3,2	9,0	34,1	16,9	30,7	—	5,6	0,6	—
Соломоновы Острова	.z	.z	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Таиланд	2 422	54	...	...	...	...	...	...	...	...	100,0
Тимор-Лешти	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Токелау	.z	.z	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Тонга	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Тувалу	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Вануату	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Вьетнам	1 588	49	25,6	3,6	34,1	—	23,5	6,5	3,0	—	3,7
Латинская Америка и Карибский бассейн											
Ангилья	0,05	83	29,6	—	70,4	—	—	—	—	—	—
Антигуа и Барбуда	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Аргентина	2 202z	60z	10,2z	12,4z	39,6z	9,5z	8,1z	3,5z	12,8z	3,0z	0,9z
Аруба	2,2	58	14,5	—	49,2	—	18,7	—	17,6	—	—
Багамские Острова	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Барбадос	11	68	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Белиз	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Бермудские Острова	0,9	71	4,1	9,3	33,0	12,5	6,0	—	7,7	3,3	24,3
Боливия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Бразилия	5 273	56	19,4	3,2	40,5	7,7	7,8	2,1	14,5	1,9	2,9
Британские Виргинские Ост.	1,2У	69У	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Каймановы Острова	0,6z	72z	.z	.z	81,0z	16,4z	.z	.z	.z	.z	2,6z
Чили	753	49	13,8	6,4	27,0	7,2	17,8	3,4	15,6	8,3	0,5
Колумбия	1 373	51	10,4	4,3	43,8	2,2	28,0	2,1	9,2	—	—
Коста-Рика	111У	54У	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Куба	865	64	26,5	1,3	34,3	2,3	1,7	1,5	23,2	8,2	1,1
Доминика	.У	.У	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Доминиканская Республика	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Эквадор	444	54	14,2	0,7	49,1	6,6	11,7	3,1	10,6	0,6	3,4
Сальвадор	132	55	9,2	4,7	45,4	11,2	11,9	1,2	16,4	0,0	—
Гренада	.У	.У	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Гватемала	234	51	13,1*,z	0,7*,z	46,0*,z	2,3*,z	18,6*,z	2,9*,z	7,0*,z	—*,z	9,4*,z
Гайана	8	68	30,3	3,1	38,2	8,2	4,9	3,7	9,5	0,7	1,4
Гаити	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гондурас	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Ямайка	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Мексика	2 529	50	10,2	4,6	39,8	12,2	18,8	2,4	8,9	3,0	0,2
Монтсеррат	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Нидерландские Ант. острова	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Никарагуа	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Панама	131z	61z	14,9z	9,8z	39,6z	8,0z	11,2z	1,1z	8,0z	6,9z	0,5z
Парагвай	156У	52У	...	...	...	...	...	...	...	...	...

Таблица 9В

ПРОЦЕНТАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ ЖЕНСКОГО ПОЛА В КАЖДОЙ ОБЛАСТИ									Страна или территория
Образование	Гуманитарные науки и искусство	Социальные науки, бизнес, право	Наука	Инженерные, обрабатывающие и строительные отрасли	Сельское хозяйство	Здравоохранение и социальное обеспечение	Услуги	Неизвестные или неуточненные	
.	.	.	.	.	.	.	.	.	Острова Кука
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Корейская Народно-Дем. Респ.
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Фиджи
50	50	50	50	49	50	50	—	39	Индонезия
69	67	35	25	12	38	59	80	50	Япония
.	.	.	.	.	.	.	.	.	Кирибати
49	50	41	34	12	24	58	26	—	Лаосская Народно-Дем. Респ.
63	75	43	14	14	—	74	65	—	Макао, Китай
55 ^z	58 ^z	63 ^z	55 ^z	37 ^z	79 ^z	61 ^z	64 ^z	— ^z	Малайзия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Маршалловы Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Микронезия (Фед. Штаты)
73	57	56	60	—	—	—	—	—	Мьянма
.	.	.	.	.	.	.	.	.	Науру
82 ^z	64 ^z	56 ^z	43 ^z	25 ^z	58 ^z	80 ^z	48 ^z	63 ^z	Новая Зеландия
.	.	.	.	.	.	.	.	.	Ниуэ
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Палау
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Папуа-Новая Гвинея
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Филиппины
70	57	36	29	16	32	62	31	—	Республика Корея
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Самоа
70	66	58	46	28	—	71	51	—	Сингапур
.	.	.	.	.	.	.	.	.	Соломоновы Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	54	Таиланд
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Тимор-Лешти
.	.	.	.	.	.	.	.	.	Токелау
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Тонга
.	.	.	.	.	.	.	.	.	Тувалу
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Вануату
60	70	59	—	23	40	46	—	47	Вьетнам
Латинская Америка и Карибский бассейн									
94	—	79	—	—	—	—	—	—	Ангилья
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Антигуа и Барбуда
81 ^z	66 ^z	59 ^z	49 ^z	32 ^z	43 ^z	70 ^z	56 ^z	58 ^z	Аргентина
79	—	61	—	11	—	86	—	—	Аруба
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Багамские Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Барбадос
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Белиз
89	72	78	59	4	—	93	62	75	Бермудские Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Боливия
73	57	52	32	26	40	73	64	50	Бразилия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Британские Виргинские Ост.
. ^z	. ^z	74 ^z	60 ^z	. ^z	. ^z	. ^z	. ^z	80 ^z	Каймановы Острова
71	52	54	23	19	44	72	47	49	Чили
65	48	58	51	32	39	69	—	—	Колумбия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Коста-Рика
70	57	63	46	24	31	73	41	44	Куба
.	.	.	.	.	.	.	.	.	Доминика
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Доминиканская Республика
71	47	60	36	18	32	66	41	63	Эквадор
74	55	57	36	24	37	73	31	—	Сальвадор
.	.	.	.	.	.	.	.	.	Гренада
56*. ^z	68*. ^z	51*. ^z	61*. ^z	25*. ^z	17*. ^z	59*. ^z	— ^z	43*. ^z	Гватемала
85	83	62	60	18	32	80	67	82	Гайана
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гаити
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гондурас
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Ямайка
71	56	57	39	25	37	64	59	50	Мексика
.	.	.	.	.	.	.	.	.	Монтсеррат
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Нидерландские Ант. острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Никарагуа
77 ^z	60 ^z	65 ^z	46 ^z	31 ^z	24 ^z	76 ^z	58 ^z	58 ^z	Панама
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Парагвай

Таблица 9В (продолжение)

Страна или территория	Общее число студентов		РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ПО ОБЛАСТЯМ ОБУЧЕНИЯ В ВИДЕ ПРОЦЕНТНОЙ ДОЛИ								
	В целом (тыс.)	% Ж	Образование	Гуманитарные науки и искусство	Социальные науки, бизнес, право	Наука	Инженерные, обрабатывающие и строительные отрасли	Сельское хозяйство	Здравоохранение и социальное обеспечение	Услуги	Неизвестные или неуточненные
Перу	952 ^z	51 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сент-Китс и Невис	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Сент-Люсия	1,4	71	5,1	0,2	15,9	7,0	0,2	.	.	.	71,6
Сент-Винсент и Гренадины	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Суринам	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Тринидад и Тобаго	17 ^y	56 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Острова Теркс и Кайкос	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Уругвай	159	63	16,0	4,7	40,2	11,7	9,6	3,2	13,3	1,2	—
Венесуэла (Боливариан. Респ.)	1 381 ^{*z}	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Северная Америка и Западная Европа											
Андорра	0,4 ^z	53 ^z	— ^z	6,7 ^z	55,1 ^z	24,7 ^z	— ^z	— ^z	13,5 ^z	— ^z	— ^z
Австрия	261	54	12,4	15,4	36,5	12,0	12,7	1,1	7,9	1,8	0,2
Бельгия	394	55	12,3	10,9	29,5	6,5	9,5	2,5	19,4	1,9	7,5
Канада	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Кипр	22	50	9,7	9,5	49,9	11,9	6,8	0,1	6,1	6,1	—
Дания	232	58	11,3	15,3	29,0	8,7	10,1	1,5	22,0	2,2	—
Финляндия	309	54	5,2	14,6	22,7	11,2	25,4	2,2	13,7	4,9	—
Франция ³	2 180	55	2,8	16,0	35,6	12,4	12,8	1,1	15,1	3,4	0,8
Германия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Греция	603	50	5,7	13,5	31,8	13,6	17,0	5,8	9,6	3,1	—
Исландия	16	64	16,5	14,6	38,5	7,9	7,7	0,6	12,7	1,5	—
Ирландия	190	55	5,6	14,7	22,0	11,0	10,3	1,2	13,1	4,9	17,2
Израиль	327	56	14,9	10,6	38,5	9,1	17,8	0,5	7,5	.	1,2
Италия	2 034	57	7,3	15,3	35,6	7,9	15,6	2,3	12,9	2,7	0,4
Люксембург	3 ^z	52 ^z	22,7 ^z	8,2 ^z	45,2 ^z	8,4 ^z	15,0 ^z	. ^z	0,4 ^z	— ^z	— ^z
Мальта	9 ^y	56 ^y	15,7 ^y	13,5 ^y	41,6 ^y	5,9 ^y	7,8 ^y	0,8 ^y	14,5 ^y	0,2 ^y	— ^y
Монако	. ^z	. ^z	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Нидерланды	590	51	14,5	8,4	37,0	6,4	8,0	1,1	16,6	6,1	1,8
Норвегия	215	60	14,1	11,6	32,3	8,8	7,0	0,8	19,8	4,0	1,7
Португалия	367	54	5,8	8,5	32,0	7,3	22,3	1,9	16,5	5,7	—
Сан-Марино	0,9	57	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Испания	1 777	54	9,2	10,3	31,6	10,5	17,6	2,0	11,7	5,6	1,4
Швеция	414	60	15,0	12,5	26,3	9,4	16,1	0,9	17,7	2,0	0,2
Швейцария	213	48	10,3	12,7	37,0	10,5	13,2	1,1	11,0	3,5	0,6
Соединенное Королевство	2 363	57	9,2	17,1	26,9	13,4	8,4	0,9	16,0	3,1	5,0
Соединенные Штаты	17 759	57	9,4	10,6	27,3	8,9	6,7	0,6	13,9	5,1	17,6
Южная и Западная Азия											
Афганистан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Бангладеш	1 145	35	2,3	25,0	44,6	10,5	3,3	1,1	2,2	0,2	10,8
Бутан	4	31	36,1	12,2	11,7	2,3	8,5	2,8	0,5	...	26,0
Индия	12 853 ^z	40 ^z	1,3 ^y	36,0 ^y	13,5 ^y	14,3 ^y	5,9 ^y	— ^y	2,2 ^y	— ^y	26,8 ^y
Иран (Исламская Республика)	2 829	52	5,4	12,1	30,2	12,0	28,5	4,5	4,8	2,4	—
Мальдивские Острова	— ^z	— ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Непал	321	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Пакистан	955 [*]	45 [*]	4,6 [*]	11,5 [*]	18,3 [*]	4,6 [*]	5,6 [*]	1,5 [*]	7,5 [*]	. [*]	46,3 [*]
Шри-Ланка	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Страны Африки к югу от Сахары											
Ангола	49 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Бенин	43 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Ботсвана	11 ^y	50 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Буркина-Фасо	42	33	5,1	15,2	54,7	16,1	1,2	0,6	6,5	0,5	—
Бурунди	16	32	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Камерун	132	44	6,9	6,9	61,3	18,7	2,7	0,5	1,8	0,6	0,6
Кабо-Верде	5	55	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Центральноафриканская Респ.	4 ^z	22 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Чад	10 ^y	13 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Коморские Острова	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Конго	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Кот-д'Ивуар	157	33	1,5	13,1	48,1	14,7	9,2	0,4	6,3	4,3	2,4
Д. Р. Конго	238	26 [*]

Таблица 9В

ПРОЦЕНТНАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ ЖЕНСКОГО ПОЛА В КАЖДОЙ ОБЛАСТИ									
Образование	Гуманитарные науки и искусство	Социальные науки, бизнес, право	Наука	Инженерные, обрабатывающие и строительные отрасли	Сельское хозяйство	Здраво-охранение и социальное обеспечение	Услуги	Неизвестные или неуточненные	Страна или территория
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Перу
.	.	.	.	.	.	.	.	.	Сент-Китс и Невис
71	100	76	38	33	.	.	.	73	Сент-Люсия
.	.	.	.	.	.	.	.	.	Сент-Винсент и Гренадины
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Суринам
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Тринидад и Тобаго
.	.	.	.	.	.	.	.	.	Острова Теркс и Кайкос
78	63	64	49	39	45	77	31	—	Уругвай
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Венесуэла (Боливариан. Респ.)
Северная Америка и Западная Европа									
—z	78z	63z	11z	—z	—z	78z	—z	—z	Андорра
75	67	55	34	23	64	67	46	51	Австрия
72	56	54	30	20	52	74	50	51	Бельгия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Канада
86	74	45	35	19	9	62	48	—	Кипр
71	62	51	35	33	54	80	22	—	Дания
80	71	62	40	19	52	84	71	—	Финляндия
74	68	61	36	24	38	71	42	50	Франция ³
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Германия
62	69	55	37	26	45	66	49	—	Греция
83	66	60	38	32	46	85	78	—	Исландия
77	63	56	43	17	46	79	47	56	Ирландия
83	62	56	40	28	56	77	.	66	Израиль
86	72	57	50	29	46	65	48	58	Италия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Люксембург
72y	57y	56y	35y	28y	31y	67y	33y	—y	Мальта
.	.	.	.	.	.	.	.	.	Монако
74	54	47	16	15	51	74	49	43	Нидерланды
74	62	57	35	25	58	80	47	62	Норвегия
82	59	58	48	25	56	77	48	—	Португалия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сан-Марино
78	60	59	34	28	46	74	56	49	Испания
76	63	61	43	28	59	80	61	74	Швеция
71	59	47	29	15	49	70	50	54	Швейцария
75	62	55	37	20	60	77	78	61	Соединенное Королевство
79	58	56	39	16	50	80	53	56	Соединенные Штаты
Южная и Западная Азия									
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Афганистан
40	43	35	28	19	25	42	19	27	Бангладеш
36	36	34	16	22	31	35	...	23	Бутан
44y	44y	36y	40y	24y	—y	35y	—y	38y	Индия
72	68	57	67	28	45	74	52	—	Иран (Исламская Республика)
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Мальдивские Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Непал
65*	43*	22*	21*	15*	16*	47*	.	58*	Пакистан
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Шри-Ланка
Страны Африки к югу от Сахары									
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Ангола
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Бенин
...	...	...	...	...	...	...	...	...y	Ботсвана
19	36	39	15	7	28	31	40	—	Буркина-Фасо
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Бурунди
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Камерун
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Кабо-Верде
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Центральноафриканская Респ.
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Чад
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Коморские Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Конго
44	32	41	18	13	19	40	26	55	Кот-д'Ивуар
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Д. Р. Конго

Таблица 9В (продолжение)

Страна или территория	Общее число студентов		РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ПО ОБЛАСТЯМ ОБУЧЕНИЯ В ВИДЕ ПРОЦЕНТНОЙ ДОЛИ								
			Образование	Гуманитарные науки и искусство	Социальные науки, бизнес, право	Наука	Инженерные, обрабатывающие и строительные отрасли	Сельское хозяйство	Здравоохранение и социальное обеспечение	Услуги	Неизвестные или неуточненные
Экваториальная Гвинея	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Эритрея	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Эфиопия	210	25	26,8	2,9	36,9	7,0	8,0	8,5	9,1	—	0,8
Габон	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гамбия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гана	140	34	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гвинея	43 ^z	21 ^z	4,3 ^z	11,1 ^z	32,0 ^z	19,4 ^z	3,9 ^z	10,9 ^z	7,8 ^z	1,1 ^z	9,5 ^z
Гвинея-Бисау	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Кения	140	36	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Лесото	9 ^z	55 ^z	32,4 ^y	8,2 ^y	33,3 ^y	23,2 ^y	0,7 ^y	1,1 ^y	1,1 ^y	— ^y	— ^y
Либерия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Мадагаскар	58	47	2,4	10,8	57,9	11,5	7,2	2,3	7,0	0,3	0,7
Малави	6	34	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Мали	51	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Маврикий	14	53	14,6	5,7	45,4	11,4	19,9	2,8	0,0	0,2	—
Мозамбик	28 ^y	33 ^y	7,6 ^y	11,1 ^y	43,9 ^y	13,9 ^y	9,9 ^y	5,2 ^y	5,2 ^y	2,7 ^y	0,5 ^y
Намибия	13 ^z	47 ^z	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Нигер	11	29	2,0	27,5	34,9	6,2	—	3,0	19,5	—	6,9
Нигерия	1 392 ^y	41 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Руанда	26 ^y	39 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сан-Томе и Принсипи	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Сенегал	91	35	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сейшельские Острова	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Сьерра-Леоне	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сомали	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Южная Африка	741 ^z	55 ^z	13,3 ^z	4,9 ^z	52,9 ^z	10,4 ^z	9,5 ^z	1,8 ^z	5,9 ^z	1,2 ^z	0,0 ^z
Свазиленд	6 ^z	50 ^z	10,7 ^z	21,1 ^z	45,5 ^z	5,7 ^z	3,1 ^z	6,1 ^z	7,0 ^z	0,8 ^z	. ^z
Того	33	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Уганда	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Объединенная Респ. Танзания	55	32	12,9 ^y	7,1 ^y	20,2 ^y	15,2 ^y	9,0 ^y	4,7 ^y	6,6 ^y	1,7 ^y	22,4 ^y
Замбия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Зимбабве	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

	Сумма	% Ж	Медианные значения								
			Образование	Гуманитарные науки и искусство	Социальные науки, бизнес, право	Наука	Инженерные, обрабатывающие и строительные отрасли	Сельское хозяйство	Здравоохранение и социальное обеспечение	Услуги	Неизвестные или неуточненные
Весь мир	150 498	51	8,9	8,3	40,5	6,9	16,1	2,9	10,6	4,8	0,9
Страны с перех. экономикой	14 747	56	11,8	4,8	35,4	2,1	14,3	4,6	10,4	4,5	12,1
Развитые страны	44 420	55	9,8	14,1	31,1	11,4	6,7	0,8	13,3	3,9	9,1
Развивающиеся страны	91 331	48	5,4	18,0	31,2	12,1	23,0	2,3	6,0	1,6	0,3
Арабские государства	7 146	50	3,6	13,0	19,8	6,2	—	—	—	—	57,4
Центр. и Восточная Европа	20 750	55	11,8	8,6	40,6	6,9	11,5	2,7	8,8	9,1	—
Центральная Азия	1 994	52	12,7	7,0	34,0	3,4	11,2	3,8	11,9	4,3	11,7
Вост. Азия и Тихий океан	46 294	48	5,2	12,7	44,1	6,2	14,9	0,6	7,3	8,9	—
Восточная Азия	44 936	48	9,4	9,2	26,9	19,3	22,9	2,8	6,4	3,0	0,1
Тихий океан	1 357	55	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Лат. Америка и Кариб. бас.	17 757	54	10,2	4,6	39,8	12,2	18,8	2,4	8,9	3,0	0,2
Карибский бассейн	111	58	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Латинская Америка	17 646	54	13,8	6,4	27,0	7,2	17,8	3,4	15,6	8,3	0,5
Сев. Америка и Зап. Европа	34 008	56	9,7	9,5	49,9	11,9	6,8	0,1	6,1	6,1	—
Южная и Западная Азия	18 409	42	4,6	11,5	18,3	4,6	5,6	1,5	7,5	.	46,3
Страны Африки к югу от Сахары	4 140	40	...	...	...	...	...	...	...	...	...

Источник. База данных Статистического института ЮНЕСКО (СИУ, 2009 г.).
 1. В данные по охвату не включены данные по Приднестровью.
 2. В данные по охвату не включены данные по региону Нагорный Карабах.
 3. Включены данные по заморским департаментам Франции (DOM-TOM).

Данные, выделенные курсивом, являются оценками СИУ.
 Данные, выделенные жирным шрифтом, относятся к учебному году, закончившемуся в 2008 г.
 (z) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2006 г.
 (y) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2005 г.
 (*) Национальная оценка.

Таблица 9В

ПРОЦЕНТНАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ ЖЕНСКОГО ПОЛА В КАЖДОЙ ОБЛАСТИ									Страна или территория
Образование	Гуманитарные науки и искусство	Социальные науки, бизнес, право	Наука	Инженерные, обрабатывающие и строительные отрасли	Сельское хозяйство	Здраво-охранение и социальное обеспечение	Услуги	Неизвестные или неуточненные	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Экваториальная Гвинея
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Эритрея
24	32	31	23	15	15	26	—	26	Эфиопия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Габон
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гамбия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гана
30 ^z	20 ^z	24 ^z	16 ^z	12 ^z	17 ^z	33 ^z	15 ^z	20 ^z	Гвинея
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гвинея-Бисау
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Кения
58 ^y	67 ^y	56 ^y	54 ^y	37 ^y	61 ^y	53 ^y	— ^y	— ^y	Лесото
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Либерия
45	60	50	33	21	41	51	50	52	Мадагаскар
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Малави
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Мали
66	75	60	46	26	63	50	—	—	Маврикий
33 ^y	36 ^y	41 ^y	21 ^y	10 ^y	27 ^y	54 ^y	21 ^y	23 ^y	Мозамбик
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Намибия
15	24	31	7	—	15	37	—	41	Нигер
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Нигерия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Руанда
.	.	.	.	.	.	.	.	.	Сан-Томе и Принсипи
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сенегал
.	.	.	.	.	.	.	.	.	Сейшельские Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сьерра-Леоне
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сомали
72 ^z	61 ^z	57 ^z	44 ^z	26 ^z	43 ^z	67 ^z	66 ^z	50 ^z	Южная Африка
53 ^z	63 ^z	49 ^z	36 ^z	9 ^z	18 ^z	65 ^z	62 ^z	. ^z	Свазиленд
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Того
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Уганда
38 ^y	56 ^y	41 ^y	24 ^y	10 ^y	26 ^y	29 ^y	16 ^y	32 ^y	Объединенная Респ. Танзания
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Замбия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Зимбабве

Медианные значения									
71	52	61	41	21	31	69	41	54	Весь мир
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Страны с перех. экономикой
75	62	58	40	24	59	79	70	68	Развитые страны
56	63	57	58	31	48	60	32	22	Развивающиеся страны
69	70	50	54	30	33	59	30	43	Арабские государства
76	68	64	37	26	47	75	44	—	Центр. и Восточная Европа
82	58	47	49	33	25	72	26	46	Центральная Азия
53	53	42	19	12	—	48	—	—	Вост. Азия и Тихий океан
63	57	50	34	16	25	59	26	14	Восточная Азия
.	.	.	.	.	.	.	.	.	Тихий океан
71	52	54	23	19	44	72	47	49	Лат. Америка и Кариб. бас.
.	.	.	.	.	.	.	.	.	Карибский бассейн
71	56	57	39	25	37	64	59	50	Латинская Америка
75	64	55	36	22	62	72	62	56	Сев. Америка и Зап. Европа
44	43	35	28	22	25	42	...	27	Южная и Западная Азия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	Страны Африки к югу от

Таблица 10А
Преподавательский персонал в доначальном и начальном образовании

Страна или территория	ДОНАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ											Соотношение числа учащихся к числу учителей ²	
	Преподавательский персонал				Квалифицированные учителя (%) ¹								
	Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в		
	1999 г.		2007 г.		1999 г.			2007 г.			1999 г.	2007 г.	
В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом	Мужчины	Женщины	В целом	Мужчины	Женщины				
Арабские государства													
Алжир	1	93	7	67	...	...	...	...	...	...	28	25
Бахрейн	0,7	100	1 ^z	100 ^z	18	—	18	58 ^z	100 ^z	58 ^z	21	16 ^z	
Джибути	0,01	100	0,1	87	...	...	...	47	56	43	29	17
Египет	14	99	23	99	...	...	...	...	...	...	24	25
Ирак	5	100	6 ^y	100 ^y	...	...	...	...	...	...	15	16 ^y
Иордания	3	100	5	100	...	...	...	...	...	...	22	19
Кувейт	4	100	6	100	100	100	100	100	100	100	15	12	
Ливан	11	95	9	99	...	...	...	9	5	10	13	16
Ливийская Арабская Джамахирия	1	100	2 ^z	96 ^z	...	...	...	...	...	...	8	9 ^z
Мавритания	...	...	0,3 ^y	100 ^y	...	...	...	...	...	...	...	19 ^y
Марокко	40	40	40	61	...	...	...	100	100	100	20	17
Оман	0,4	100	2	100	93	—	93	100	100	100	20	19	
Палестинские А.Т.	3	100	3	100	...	...	...	100	100	100	29	24
Катар	0,4	96	0,9 ^z	99 ^z	...	...	...	36 ^z	67 ^z	35 ^z	21	18 ^z
Саудовская Аравия	...	...	16*	100*	...	...	...	...	...	...	...	11*
Судан	12	84	28	100	...	...	...	60 ^z	60 ^z	60 ^z	30	17
Сирийская Арабская Респ.	5	96	6	98	87	84	87	19	25	18	24	24	
Тунис	4	95	...	...	...	...	...	...	...	...	20	...
Объед. Арабские Эмираты	3	100	5	100	59	71	59	100	100	100	19	21	
Йемен	0,8	93	1 ^y	97 ^y	...	...	...	...	...	...	17	15 ^y
Центральная и Восточная Европа													
Албания	4	100	...	...	...	...	...	...	...	...	20	...
Беларусь	53	...	44	99	...	...	...	63	63	63	5	6
Босния и Герцеговина	...	...	1	94	...	...	...	...	...	...	...	13
Болгария	19	100	18	100	...	...	...	...	...	...	11	11
Хорватия	6	100	6	99	76	86	76	...	...	...	13	14
Чешская Республика	17	100	21	100	...	...	...	...	...	...	18	14
Эстония	7	100	6 ^z	100 ^z	...	...	...	...	...	...	8	8 ^z
Венгрия	32	100	31	100	...	...	...	...	...	...	12	11
Латвия	7	99	6 ^z	100 ^z	...	...	...	...	...	...	9	10 ^z
Литва	13	99	12	100	...	...	...	...	...	...	7	7
Черногория	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Польша	77	...	49	98	...	...	...	...	...	...	12	18
Республика Молдова	13	100	11	100	92	—	92	90	...	...	8	10
Румыния	37	100	37	100	...	...	...	...	...	...	17	18
Российская Федерация	642	100*	628 ^z	100* ^z	...	...	...	...	...	...	7	7 ^z
Сербия	8	98	10	98	...	...	...	...	...	...	21	17
Словакия	16	100	11	100	...	...	...	...	...	...	10	13
Словения	3	99	2 ^z	100 ^z	...	...	...	...	...	...	18	18 ^z
б. ю. Республика Македония	3	99	3	98	...	...	...	...	...	...	10	11
Турция	17	99	25	95	...	...	...	...	...	...	15	26
Украина	143	100	127	99	...	...	...	...	...	...	8	9
Центральная Азия													
Армения	8	...	5	100	...	...	...	...	...	...	7	9
Азербайджан	12	100	11	100	78	—	78	90	100	90	7	9	
Грузия	6	100	7	100	...	...	...	...	...	...	13	11
Казахстан	19	...	34	99	...	...	...	...	...	...	9	10
Кыргызстан	3	100	2	99	32	—	32	42	44	42	18	25	
Монголия	3	100	3	100	99	75	99	92	86	92	25	29	
Таджикистан	5	100	5	100	...	...	...	82	...	82	11	13
Туркменистан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Узбекистан	66	96	61	95	...	...	...	100	100	100	9	9
Восточная Азия и Тихий океан													
Австралия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Бруней-Даруссалам	0,6*	83*	0,6	97	...	...	...	66	89	66	20*	21
Камбоджа	2	99	4	97	...	...	...	88 ^z	...	...	27	25
Китай	875	94	1 009	98	...	...	...	...	...	...	27	22

НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ													Страна или территория
Преподавательский персонал				Квалифицированные учителя (%) ¹						Соотношение числа учащихся к числу учителей ²			
Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в			
1999 г.		2007 г.		1999 г.			2007 г.			1999 г.	2007 г.		
В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом	Мужчины	Женщины	В целом	Мужчины	Женщины				
Арабские государства													
170	46	170	53	94	92	96	99	...	...	28	24	Алжир
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Бахрейн
1	28	2	26	...	...	...	80	81	78	40	34	Джибути
346	52	369	56	...	...	...	...	...	...	23	27	Египет
141	72	216 ^У	72 ^У	...	...	...	...	...	...	25	21 ^У	Ирак
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Иордания
10	73	22	88	100	100	100	100	100	100	13	10	Кувейт	
28	82	32	86	15	...	...	13	15	13	14	14	Ливан
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Ливийская Арабская Джамахирия
7	26	11	35	...	...	...	100	100	100	47	43	Мавритания
123	39	144	47	...	...	...	100	100	100	28	27	Марокко
12	52	21	63	100	100	99	100 ²	100 ²	100 ²	25	13	Оман	
10	54	13	67	100	100	100	100	100	100	38	30	Палестинские А.Т.	
5	75	7 ²	85 ²	...	...	...	69 ²	...	...	13	11 ²	Катар
...	...	283*	52*	...	...	...	91*	97*	87*	...	11*	Саудовская Аравия
...	...	108	64	...	...	...	59 ²	73 ²	52 ²	...	37	Судан
110	85	...	...	81	...	...	...	...	...	25	...	Сирийская Арабская Респ.
60	50	59	53	...	...	...	...	...	...	24	18	Тунис
17	73	17	85	...	...	...	100	100	100	16	17	Объед. Арабские Эмираты
103	20	...	...	...	...	...	...	...	...	22	...	Йемен
Центральная и Восточная Европа													
13	75	...	...	...	...	...	...	...	...	23	...	Албания
32	99	23	99	...	...	...	100	100	100	20	16	Беларусь
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Босния и Герцеговина
23	91	17	93	...	...	...	...	...	...	18	16	Болгария
11	89	11	91	100	100	100	...	...	...	19	17	Хорватия
36	85	25	94	...	...	...	...	...	...	18	19	Чешская Республика
8	86	6	94	...	...	...	...	...	...	16	13	Эстония
47	85	40	96	...	...	...	...	...	...	11	10	Венгрия
9	97	7 ²	97 ²	...	...	...	...	...	...	15	12 ²	Латвия
13	98	11	97	...	...	...	...	...	...	17	13	Литва
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Черногория
...	...	234	84	...	...	...	...	...	...	...	11	Польша
12	96	10	97	...	...	...	...	...	...	21	16	Республика Молдова
69	86	55	87	...	...	...	...	...	...	19	17	Румыния
367	98	301 ²	98 ²	...	...	...	...	...	...	18	17 ²	Российская Федерация
23	...	22	...	...	...	...	...	...	...	17	13	Сербия
17	93	15	85	...	...	...	...	...	...	19	15	Словакия
6	96	6	98	...	...	...	...	...	...	14	16	Словения
6	66	6	72	...	...	...	...	...	...	22	18	б. ю. Республика Македония
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Турция
107	98	101	99*	100	...	...	100	...	...	20	16	Украина
Центральная Азия													
...	...	7	100	...	...	...	77 ^У	22 ^У	78 ^У	...	19	Армения
37	83	44	87	100	100	100	100	100	100	19	12	Азербайджан	
17	92	...	...	...	...	...	...	...	...	17	...	Грузия
...	...	57	98	...	...	...	...	...	...	...	17	Казахстан
19	95	17	97	48	49	48	62	62	62	24	24	Кыргызстан	
8	93	8	95	...	...	...	99	100	99	32	32	Монголия
31	56	31	64	...	...	...	87	...	...	22	22	Таджикистан
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Туркменистан
123	84	119	85	...	...	...	100	100	100	21	18	Узбекистан
Восточная Азия и Тихий океан													
105	...	...	...	...	...	...	...	...	...	18	...	Австралия
3*	66*	4	74	...	...	...	83	90	80	14*	13	Бруней-Даруссалам
45	37	49	43	...	...	...	98	...	...	48	51	Камбоджа
...	...	6 074	56	...	...	...	...	...	...	...	18	Китай

Таблица 10А (продолжение)

Страна или территория	ДОНАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ										Соотношение числа учащихся к числу учителей ²	
	Преподавательский персонал				Квалифицированные учителя (%) ¹						Учебный год, закончившийся в	
	Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в						1999 г.	2007 г.
	1999 г.		2007 г.		1999 г.			2007 г.			1999 г.	2007 г.
В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом	Мужчины	Женщины	В целом	Мужчины	Женщины			
Острова Кука	0,03	100	0,03	100	...	...	...	41	.	41	14	15
Корейская Народно-Дем. Респ.	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Фиджи	...	...	0,5 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	19 ²
Индонезия	118	98	280	96	...	...	...	...	...	...	17	13
Япония	96	...	108	...	...	...	...	...	...	...	31	28
Кирибати	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Лаосская Народно-Дем. Респ.	2	100	3	99	86	100	86	81	67	81	18	17
Макао, Китай	0,5	100	0,5	100	93	—	93	98	100	98	31	19
Малайзия	21	100	30 ^У	96 ^У	...	...	...	...	...	...	27	23 ^У
Маршалловы Острова	0,1	...	...	...	...	...	...	...	...	...	11	...
Микронезия (Фед. Штаты)	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Мьянма	2	...	5	99	...	...	...	54	...	...	22	19
Науру	...	...	0,04	97	...	...	...	82	—	84	...	17
Новая Зеландия	7	98	8	99	...	...	...	...	...	...	15	14
Ниуэ	0,01	100	...	...	...	...	...	...	...	...	11	...
Палау	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Папуа-Новая Гвинея	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Филиппины	18	92	28 ²	97 ²	100	...	...	...	...	...	33	33 ²
Республика Корея	22	100	29	99	...	...	...	...	...	...	24	19
Самоа	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сингапур	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Соломоновы Острова	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Таиланд	111	79	104	78	...	...	...	...	...	...	25	24
Тимор-Лешти	...	...	0,2 ^У	97 ^У	...	...	...	...	...	...	...	29 ^У
Токелау	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Тонга	0,1	100	...	...	...	...	...	...	...	...	18	...
Тувалу	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Вануату	...	...	0,1 ²	91 ²	...	...	...	...	...	...	...	12 ²
Вьетнам	94	100	164	99	44	—	44	89	...	...	23	19
Латинская Америка и Карибский бассейн												
Ангилья	0,03	100	0,04	100	38	—	38	45	.	45	18	11
Антигуа и Барбуда	...	...	0,2	100	...	...	...	29	.	29	...	13
Аргентина	50	96	72 ²	96 ²	...	...	...	...	...	...	24	19 ²
Аруба	0,1	100	0,1	99	100	—	100	100	100	100	26	21
Багамские Острова	0,2	97	...	...	53	50	53	...	...	...	9	...
Барбадос	0,3	93	0,3	97	...	...	...	50	10	51	18	19
Белиз	0,2	98	0,3	99	...	...	...	9	—	9	19	17
Бермудские Острова	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Боливия	5	93	6 ^У	92 ^У	...	...	...	...	...	...	42	47 ^У
Бразилия ³	304	98	330	97	...	...	...	...	...	...	19	20
Британские Виргинские Ост.	0,03	100	0,05 ²	100 ²	29	—	29	...	...	...	13	15 ²
Каймановы Острова	0,1	96	0,05 ²	100 ²	92	50	94	100 ²	.	100 ²	9	13 ²
Чили	...	...	22	98	...	...	...	...	...	...	...	19
Колумбия	59	94	50	96	...	...	...	...	...	...	18	22
Коста-Рика	4	97	7	94	92	...	...	81	60	82	19	13
Куба	26	98	28	100	98	—	100	100	.	100	19	16
Доминика	0,1	100	0,1	100	75	—	75	...	...	...	18	14
Доминиканская Республика	8	95	10*	94*	54	59	53	77*	73*	77*	24	22*
Эквадор	10	90	17	87	...	...	...	75	62	76	18	17
Сальвадор	...	...	7	91	...	...	...	90	55	93	...	31
Гренада	0,2	96	0,2	100	...	...	...	42	.	42	18	14
Гватемала	12	...	19	91	...	...	...	...	...	...	26	24
Гайана	2	99	2	99	38	41	38	53	36	53	18	15
Гаити	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гондурас	...	...	8 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	26 ²
Ямайка	5	...	6	98	...	...	...	...	...	...	25	24
Мексика	150	94	167	96	...	...	...	...	...	...	22	28
Монтсеррат	0,01	100	0,01	100	100	—	100	100	.	100	12	11
Нидерландские Ант. острова	0,3	99	...	...	100	100	100	...	...	...	21	...
Никарагуа	6	97	10	94	32	19	33	39	43	39	26	22
Панама	3	98	5	94	36	35	36	41	8	43	19	18

НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ												Страна или территория
Преподавательский персонал				Квалифицированные учителя (%) ¹						Соотношение числа учащихся к числу учителей ²		
Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в		
1999 г.		2007 г.		1999 г.			2007 г.			1999 г.	2007 г.	
В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом	Мужчины	Женщины	В целом	Мужчины	Женщины			
0,1	86	0,1	77	...	...	...	79	79	79	18	16	Острова Кука
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Корейская Народно-Дем. Респ.
...	...	4У	57У	...	...	...	...	...	...	...	28У	Фиджи
...	...	1 584	58	...	...	...	...	...	...	...	19	Индонезия
367	...	391	...	...	...	...	...	...	...	21	18	Япония
0,6	62	1У	75У	...	...	...	...	...	...	25	25У	Кирибати
27	43	30	47	76	69	85	90	87	93	31	30	Лаосская Народно-Дем. Респ.
2	87	2	88	81	62	84	89	76	91	31	20	Макао, Китай
143	66	195 ²	68 ²	...	...	...	...	...	...	21	16 ²	Малайзия
0,6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	15	...	Маршалловы Острова
...	...	1	...	...	...	...	...	...	...	...	17	Микронезия (Фед. Штаты)
155	73	172	83	60	60	60	99	...	...	31	29	Мьянма
...	...	0	90	...	...	...	74	50	77	...	20	Науру
20	82	22	83	...	...	...	...	...	...	18	16	Новая Зеландия
0,02	100	0У	100У	...	...	...	...	...	...	16	12У	Ниуэ
0,1	82	0У	...	...	...	...	...	...	...	15	13У	Палау
...	...	15 ²	43 ²	...	...	...	...	...	...	...	36 ²	Папуа-Новая Гвинея
360	87	390	87	100	...	...	...	...	...	35	34	Филиппины
122	67	150	77	...	...	...	...	...	...	32	26	Республика Корея
1	71	1	78	...	...	...	98	...	...	24	24	Самоа
...	...	15	81	...	...	...	96	94	97	...	20	Сингапур
3	41	...	...	...	...	...	...	...	...	19	...	Соломоновы Острова
298	63	348	60	...	...	...	...	...	...	21	16	Таиланд
...	...	6	32	...	...	...	...	...	...	...	31	Тимор-Лешти
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Токелау
0,8	67	0,8 ²	...	...	...	...	...	...	...	21	22 ²	Тонга
0,07	...	...	...	...	...	...	...	...	...	19	...	Тувалу
1	49	...	...	...	...	...	...	...	...	24	...	Вануату
337	78	345	78	78	75	78	98	94	99	30	20	Вьетнам
Латинская Америка и Карибский бассейн												
0,07	87	0,1	95	76	78	76	54	20	55	22	16	Ангилья
...	...	0,5	92	...	...	...	67	71	67	...	22	Антигуа и Барбуда
221	88	287 ²	88 ²	...	...	...	...	...	...	21	16 ²	Аргентина
0,5	78	0,6	83	100	100	100	100	100	100	19	17	Аруба
2	63	3	85	58	57	59	85	69	88	14	14	Багамские Острова
1	76	2	78	...	...	...	70	73	70	18	15	Барбадос
2	64	2	72	...	...	...	45	58	41	24	23	Белиз
...	...	0,6 ²	89 ²	...	...	...	100 ²	100 ²	100 ²	...	8 ²	Бермудские Острова
58	61	...	...	...	...	...	...	...	...	25	...	Боливия
807	93	754	91	...	...	...	...	...	...	26	24	Бразилия ³
0,2	86	0,2	90	72	55	75	72	57	73	18	14	Британские Виргинские Ост.
0,2	89	0,3	90	98	96	98	96	94	96	15	11	Каймановы Острова
56	77	67	78	...	...	...	...	...	...	32	25	Чили
215	77	188	76	...	...	...	...	...	...	24	28	Колумбия
20	80	28	80	93	...	...	89	90	89	27	19	Коста-Рика
91	79	92	76	100	100	100	100	100	100	12	10	Куба
0,6	75	0,5	84	64	46	70	61	42	65	20	17	Доминика
...	...	57*	76*	...	...	...	88*	81*	90*	...	24*	Доминиканская Республика
71	68	90	70	...	...	...	72	71	72	27	23	Эквадор
...	...	27	68	...	...	...	93	92	94	...	40	Сальвадор
...	...	0,9	77	...	...	...	69	70	69	...	16	Гренада
48	...	80	65	...	...	...	...	...	...	38	30	Гватемала
4	86	4	88	52	52	52	57	54	58	27	26	Гайана
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гаити
...	...	46 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	28 ²	Гондурас
...	...	12У	89У	...	...	...	...	...	...	...	28У	Ямайка
540	62	523	67	...	...	...	...	...	...	27	28	Мексика
0,02	84	0,03	100	100	100	100	77	.	77	21	16	Монтсеррат
1	86	...	...	100	100	100	...	...	...	20	...	Нидерландские Ант. острова
24	83	31	76	79	63	82	72	61	76	34	31	Никарагуа
15	75	18	76	79	86	77	91	93	90	26	25	Панама

Таблица 10А (продолжение)

Страна или территория	ДОНАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ											Соотношение числа учащихся к числу учителей ²	
	Преподавательский персонал				Квалифицированные учителя (%) ¹						Учебный год, закончившийся в		
	Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в						1999 г.	2007 г.	
	1999 г.		2007 г.		1999 г.			2007 г.			1999 г.	2007 г.	
В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом	Мужчины	Женщины	В целом	Мужчины	Женщины				
Парагвай	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Перу	...	...	58	96	...	...	...	...	...	...	...	21
Сент-Китс и Невис	...	...	0,4	100	...	...	...	46 ^У	· ^У	46 ^У	...	7
Сент-Люсия	0,3	100	0,4	100	...	...	...	56 ^У	· ^У	56 ^У	13	11
Сент-Винсент и Гренадины	...	...	0,3 ^У	100 ^У	...	...	...	59 ^У	· ^У	59 ^У	...	11 ^У
Суринам	...	...	0,8	100	...	...	...	...	...	...	...	20
Тринидад и Тобаго	2	100	2*	...	20	—	20	...	...	...	13	14*
Острова Теркс и Кайкос	0,1	92	0,1 ^У	95 ^У	61	40	63	76 ^У	25 ^У	78 ^У	13	12 ^У	
Уругвай	3	98	5	...	...	...	...	...	...	...	31	23
Венесуэла (Боливариан. Респ.)	...	...	63 ^У	94 ^У	...	...	...	86 ^У	70 ^У	87 ^У	...	15 ^У
Северная Америка и Западная Европа													
Андорра	...	...	0,2	95	...	...	...	100	100	100	...	13
Австрия	14	99	16	99	...	...	...	...	...	...	16	14
Бельгия	...	...	30	98	...	...	...	...	...	...	...	14
Канада	30	68	...	...	...	...	...	...	...	...	17	...
Кипр	1	99	1	99	...	...	...	...	...	...	19	17
Дания	45	92	...	...	...	...	...	...	...	...	6	...
Финляндия	10	96	13	97	...	...	...	...	...	...	12	11
Франция	128	78	141	82	...	...	...	...	...	...	19	18
Германия	...	...	207	98	...	...	...	...	...	...	...	12
Греция	9	100	12	99	...	...	...	...	...	...	16	12
Исландия	2	98	2	97	...	...	...	...	...	...	5	6
Ирландия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Израиль	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Италия	119	99	142	99	...	...	...	...	...	...	13	12
Люксембург	...	...	1	98	...	...	...	...	...	...	...	12
Мальта	0,9	99	0,9 ^У	99 ^У	...	...	...	...	...	...	12	10 ^У
Монако	0,1	100	...	...	...	...	...	...	...	...	18	...
Нидерланды	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Норвегия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Португалия	...	...	17	97	...	...	...	...	...	...	...	16
Сан-Марино	...	...	0,1	97	...	...	...	...	...	...	...	8
Испания	68	93	120	88	...	...	...	...	...	...	17	13
Швеция	...	...	34 ^z	96 ^z	...	...	...	...	...	...	...	10 ^z
Швейцария	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Соединенное Королевство	...	...	44 ^z	97 ^z	...	...	...	...	...	...	...	22 ^z
Соединенные Штаты	327	95	468	91	...	...	...	...	...	...	22	16
Южная и Западная Азия													
Афганистан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Бангладеш	68	33	33 ^У	89 ^У	...	...	...	...	...	...	27	...
Бутан	0,01	31	0,02 ^z	...	100	100	100	...	...	...	22	23 ^z
Индия	...	...	738 ^z	100 ^z	...	...	...	...	...	...	...	40 ^z
Иран (Исламская Республика)	9	98	19 ^У	89 ^У	...	...	...	...	...	...	23	27 ^У
Мальдивские Острова	0,4	90	0,6	97	47	46	47	45 ^z	46 ^z	45 ^z	31	24	
Непал	...	...	20	93	...	...	...	73	75	72	...	41
Пакистан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Шри-Ланка	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Страны Африки к югу от Сахары													
Ангола	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Бенин	0,6	61	0,6 ^z	78 ^z	100	100	100	...	...	...	28	49 ^z
Ботсвана	...	...	0,9 ^У	55 ^У	...	...	...	50 ^У	...	...	...	22 ^У
Буркина-Фасо	...	...	2	71	...	...	...	38 ^z	96 ^z	14 ^z	...	24
Бурунди	0,2	99	0,4*	87*	...	...	...	...	...	...	28	37*
Камерун	4	97	12	97	...	...	...	43	38	43	23	18
Кабо-Верде	...	...	1,0	100	...	...	...	18	·	18	...	22
Центральноафриканская Респ.	...	...	0,4	92	...	...	...	...	...	...	...	34
Чад	...	...	0,2 ^У	...	...	...	...	...	...	...	...	38 ^У
Коморские Острова	0,05	94	...	...	...	...	...	...	...	...	26	...
Конго	0,6	100	2	94	...	...	...	53 ^У	— ^У	62 ^У	10	20

Таблица 10А

НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ												Страна или территория	
Преподавательский персонал				Квалифицированные учителя (%) ¹						Соотношение числа учащихся к числу учителей ²			
Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в			
1999 г.		2007 г.		1999 г.			2007 г.			1999 г.	2007 г.		
В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом	Мужчины	Женщины	В целом	Мужчины	Женщины				
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Парагвай
...	...	180	65	...	...	...	...	...	...	...	22	Перу
...	...	0,4	87	...	...	...	62	...	...	...	17	Сент-Китс и Невис
1	84	1,0	87	...	...	...	82	80	83	22	23	Сент-Люсия
...	...	0,9	77	...	...	...	78	69	80	...	17	Сент-Винсент и Гренадины
...	...	5	92	...	...	...	...	...	...	...	13	Суринам
8	76	8	77	71	74	71	89	95	87	21	16	Тринидад и Тобаго	
0,1	92	0,1 ^У	89 ^У	81	63	82	82 ^У	81 ^У	83 ^У	18	15 ^У	Острова Теркс и Кайкос	
18	92	23	20	16	Уругвай
...	...	184 ^У	81 ^У	...	...	...	84 ^У	70 ^У	87 ^У	...	19 ^У	Венесуэла (Боливариан. Респ.)
Северная Америка и Западная Европа													
...	...	0,4	77	...	...	...	100	100	100	...	10	Андорра
29	89	29	89	...	...	...	...	...	...	13	12	Австрия
...	...	65	80	...	...	...	...	...	...	...	11	Бельгия
141	68	...	...	...	...	...	...	...	...	17	...	Канада
4	67	4	82	...	...	...	...	...	...	18	16	Кипр
37	63	...	...	...	...	...	...	...	...	10	...	Дания
22	71	24	77	...	...	...	...	...	...	17	15	Финляндия
209	78	217	82	...	...	...	...	...	...	19	19	Франция
221	82	243	84	...	...	...	...	...	...	17	14	Германия
48	57	62	65	...	...	...	...	...	...	14	10	Греция
3	76	3 ²	80 ²	...	...	...	...	...	...	11	10 ²	Исландия
21	85	30	84	...	...	...	...	...	...	22	16	Ирландия
54	...	62	86	...	...	...	...	...	...	13	13	Израиль
254	95	273	95	...	...	...	...	...	...	11	10	Италия
...	...	3	72	...	...	...	...	...	...	...	11	Люксембург
2	87	3 ^У	86 ^У	...	...	...	...	...	...	20	12 ^У	Мальта
0,1	87	...	...	...	...	...	...	...	...	16	...	Монако
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Нидерланды
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Норвегия
...	...	64	82	...	...	...	...	...	...	...	12	Португалия
...	...	0,2	91	...	...	...	...	...	...	...	6	Сан-Марино
172	68	199	72	...	...	...	...	...	...	15	13	Испания
62	80	61	81	...	...	...	...	...	...	12	10	Швеция
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Швейцария
244	76	250 ²	81 ²	...	...	...	...	...	...	19	18 ²	Соединенное Королевство
1 618	86	1 775	89	...	...	...	...	...	...	15	14	Соединенные Штаты
Южная и Западная Азия													
...	...	110	28	...	...	...	...	...	...	...	43	Афганистан
...	...	364	40	...	...	...	56	55	57	...	45	Бангладеш
2	32	4	...	100	100	100	91	...	...	42	30	Бутан
3 135*	33*	...	...	...	...	...	...	...	...	35*	...	Индия
327	53	373	58	...	...	...	100 ^У	100 ^У	100 ^У	27	19	Иран (Исламская Республика)
3	60	3	71	67	70	65	66	68	65	24	15	Мальдивские Острова	
92	23	117	35	46	50	35	66	67	66	39	38	Непал	
...	...	450	46	...	...	...	85 ²	92 ²	75 ²	...	40	Пакистан
...	...	69 ²	84 ²	...	...	...	...	...	...	...	23 ²	Шри-Ланка
Страны Африки к югу от Сахары													
...	...	95	40	...	...	...	...	...	...	...	41	Ангола
16	23	31 ²	17 ²	58	52	77	72 ²	71 ²	76 ²	53	44 ²	Бенин	
12	81	13 ^У	78 ^У	90	81	92	87 ^У	89 ^У	86 ^У	27	24 ^У	Ботсвана	
17	25	36	33	...	...	...	88	86	91	49	49	Буркина-Фасо
12	54	29	53	...	...	...	87	81	94	57	52	Бурунди
41	36	70	43	...	...	...	62*, ²	58*, ²	67*, ²	52	44	Камерун
3	62	3	67	...	...	...	83	79	85	29	25	Кабо-Верде
...	...	6	13	...	...	...	...	...	...	...	90	Центральноафриканская Респ.
12	9	22	13	...	...	...	35 ²	30 ²	71 ²	68	60	Чад
2	26	3 ^У	33 ^У	...	...	...	...	...	...	35	35 ^У	Коморские Острова
5	42	11	44	...	...	...	87	82	92	61	58	Конго

Таблица 10А (продолжение)

Страна или территория	ДОНАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ										Соотношение числа учащихся к числу учителей ²	
	Преподавательский персонал				Квалифицированные учителя (%) ¹						Учебный год, закончившийся в	
	Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в						1999 г.	2007 г.
	1999 г.		2007 г.		1999 г.			2007 г.				
В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом	Мужчины	Женщины	В целом	Мужчины	Женщины			
Кот-д'Ивуар	2	96	3	97	...	...	...	100	100	100	23	17
Д. Р. Конго	...	...	7	95	...	...	...	93	92	93	...	26
Экваториальная Гвинея	0,4	36	2	87	...	...	...	...	...	...	43	24
Эритрея	0,3	97	1	97	65	22	66	66	70	65	36	35
Эфиопия	2	93	8	62	63	37	65	66	12	100	36	27
Габон	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гамбия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гана	26	91	36	84	24	14	25	25	22	26	25	35
Гвинея	...	...	3	50	...	...	...	34 ^z	31 ^z	38 ^z	...	33
Гвинея-Бисау	0,2	73	...	...	...	...	...	...	...	...	21	...
Кения	44	55	76	87	...	...	...	71	55	73	27	22
Лесото	...	...	2 ^z	99 ^z	...	...	...	-y	-y	-y	...	19 ^z
Либерия	6	19	3	52	...	...	...	100	100	100	18	142
Мадагаскар	...	...	5	97	...	...	...	17	18	17	...	31
Малави	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Мали	...	...	2	93	...	...	...	...	...	...	...	36
Маврикий	3	100	3	100	100	-	100	100	-	96	16	15
Мозамбик	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Намибия	1	88	...	...	77	12	86	...	...	...	27	...
Нигер	0,6	98	1	88	96	91	96	96	95	96	21	23
Нигерия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Руанда	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сан-Томе и Принсипи	0,1	95	0,2 ^z	...	...	...	...	...	...	...	28	23 ^z
Сенегал	1	78	6	68	...	...	...	...	...	...	19	17
Сейшельские Острова	0,2	100	0,2	100	86	-	86	...	...	...	16	15
Сьерра-Леоне	...	...	1	79	...	...	...	52	53	52	...	20
Сомали	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Южная Африка	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Свазиленд	...	...	0,5 ^y	75 ^y	...	...	...	...	...	...	...	32 ^y
Того	0,6	97	0,9	92	...	...	...	29	24	30	20	25
Уганда	3	70	2 ^z	70 ^z	...	...	...	...	...	...	25	42 ^z
Объединенная Респ. Танзания	...	...	18	56	...	...	...	14	8	19	...	43
Замбия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Зимбабве	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

	Сумма	% Ж	Сумма	% Ж	Медианные значения						Взвеш. ср. знач.	
Весь мир	5 432	91	6 823	94	...	...	...	...	...	...	21	20
Страны с перех. экономикой	977	100	967	99	...	...	...	...	...	...	7	8
Развитые страны	1 448	94	1 747	93	...	...	...	...	...	...	18	15
Развивающиеся страны	3 006	87	4 109	93	...	...	...	...	...	...	27	26
Арабские государства	117	77	169	89	...	...	...	60	60	60	21	18
Центр. и Восточная Европа	1 122	100	1 078	100	...	...	...	...	...	...	8	9
Центральная Азия	129	97	135	97	...	...	...	90	100	90	10	11
Вост. Азия и Тихий океан	1 430	94	1 821	96	...	...	...	...	...	...	26	21
Восточная Азия	1 404	94	1 794	97	...	...	...	...	...	...	26	21
Тихий океан	26	94	27	92	...	...	...	...	...	...	16	17
Лат. Америка и Кариб. бас.	748	96	928	96	...	...	...	59	-	59	22	22
Карибский бассейн	22	97	25	99	61	40	63	53	36	53	31	32
Латинская Америка	726	96	903	96	...	...	...	...	...	...	22	21
Сев. Америка и Зап. Европа	1 100	92	1 424	92	...	...	...	...	...	...	17	14
Южная и Западная Азия	601	69	916	93	...	...	...	...	...	...	36	40
Страны Африки к югу от Сахары	185	67	352	68	...	...	...	...	...	...	29	28

Источник. База данных Статистического института ЮНЕСКО (СИУ, 2009 г.).

1. Данные в отношении квалифицированных преподавателей (определяются в соответствии с национальными стандартами) не собираются применительно к тем странам, в которых сбор статистических данных по образованию осуществляется путем рассылки вопросников ОЭСР, Евростата или организации «Всемирные показатели по образованию».

2. На основе поголового подсчета числа учащихся и преподавателей.

3. Число преподавателей в период с 2005 г. по 2007 г. снизилось главным образом потому, что исходная дата для сбора данных была перенесена с последней среды марта на последнюю среду мая, с тем чтобы избежать двойного учета одних и тех же данных по охвату, а также переводов преподавателей и учащихся из одной школы в другую, что является обычным явлением в начале календарного года. Считается, что такая новая дата для сбора исходных данных, когда состояние системы образования является более стабильным, позволяет добиться того, чтобы собранные данные отражали действительное положение дел в данном учебном году.

Таблица 10А

НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ												Страна или территория
Преподавательский персонал				Квалифицированные учителя (%) ¹						Соотношение числа учащихся к числу учителей ²		
Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в		
1999 г.		2007 г.		1999 г.			2007 г.			1999 г.	2007 г.	
В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом	Мужчины	Женщины	В целом	Мужчины	Женщины			
45	20	53	24	...	...	...	100	100	100	43	41	Кот-д'Ивуар
155	21	231	26	...	...	...	96	97	95	26	38	Д. Р. Конго
1	28	3	34	...	...	...	31	32	29	57	28	Экваториальная Гвинея
6	35	7	48	73	75	69	87	92	82	47	48	Эритрея
112	28	...	...	...	...	...	...	...	...	46	...	Эфиопия
6	42	...	...	...	...	...	...	...	...	44	...	Габон
5	29	5	33	72	72	72	...	...	...	37	41	Гамбия
80	32	112	33	72	64	89	49	40	68	30	32	Гана
16	25	29	26	...	...	...	68 ^z	65 ^z	74 ^z	47	45	Гвинея
3	20	...	...	...	...	...	...	...	...	44	...	Гвинея-Бисау
148	42	147	44	...	...	...	99	98	100	32	46	Кения
8	80	11 ^z	78 ^z	78	68	81	66 ^z	49 ^z	71 ^z	44	40 ^z	Лесото
10	19	23	12	...	...	...	40	39	47	39	24	Либерия
43	58	79	61	...	...	...	55	51	58	47	49	Мадагаскар
...	...	44	38	...	...	...	...	...	...	...	67	Малави
15*	23*	33	27	...	...	...	...	...	...	62*	52	Мали
5	54	6	65	100	100	100	100	100	100	26	22	Маврикий
37	25	70	34	...	...	...	63	59	71	61	65	Мозамбик
12	67	14	65	29	27	30	95	...	...	32	30	Намибия
13	31	31	43	98	98	98	98	98	99	41	40	Нигер
432	48	566 ^z	50 ^z	...	...	...	51 ^z	41 ^z	62 ^z	41	40 ^z	Нигерия
24	55	31	53	49	52	46	98	98	98	54	69	Руанда
0,7	...	1 ^z	55 ^z	...	...	...	...	...	...	36	37 ^z	Сан-Томе и Принсипи
21	23	46	28	...	...	...	...	...	...	49	34	Сенегал
0,7	85	0,7	85	82	76	83	...	...	...	15	12	Сейшельские Острова
...	...	30	26	...	...	...	49	45	63	...	44	Сьерра-Леоне
5	35	...	...	...	...	...	...	...	...	28	...	Сомали
227	78	236	77	63	66	62	...	...	...	35	31	Южная Африка
6	75	7	70	91	89	92	94	93	94	33	32	Свазиленд
23	13	26	12	31	29	46	15	14	22	41	39	Того
110	33	132	39	...	...	...	93	93	94	57	57	Уганда
104	45	164	49	...	...	...	99	...	...	40	53	Объединенная Респ. Танзания
33	49	57	48	94	93	95	...	...	...	47	49	Замбия
60	47	64 ^z	...	...	...	...	...	...	...	41	38 ^z	Зимбабве

Сумма	% Ж	Сумма	% Ж	Медианные значения						Взвеш. ср. знач.		
25 773	58	27 846	62	...	...	...	...	...	...	25	25	Весь мир
842	93	736	93	...	...	...	94	...	...	20	17	Страны с перех. экономикой
4 485	81	4 662	83	...	...	...	...	...	...	16	14	Развитые страны
20 445	52	22 448	56	...	...	...	85	69	88	27	27	Развивающиеся страны
1 554	52	1 959	59	...	...	...	100	...	...	23	21	Арабские государства
1 384	82	1 214	80	...	...	...	...	...	...	19	18	Центр. и Восточная Европа
331	84	318	86	...	...	...	93	...	...	21	18	Центральная Азия
10 092	55	9 961	60	...	...	...	...	...	...	22	19	Вост. Азия и Тихий океан
9 936	55	9 791	59	...	...	...	...	...	...	22	19	Восточная Азия
156	71	170	75	...	...	...	...	...	...	20	19	Тихий океан
2 684	76	2 905	78	...	...	...	80	74	81	26	23	Лат. Америка и Кариб. бас.
104	50	112	58	76	78	76	75	...	75	24	21	Карибский бассейн
2 580	77	2 792	78	...	...	...	...	...	...	26	24	Латинская Америка
3 443	81	3 718	85	...	...	...	...	...	...	15	14	Сев. Америка и Зап. Европа
4 297	35	4 950	45	...	...	...	76	80	70	36	39	Южная и Западная Азия
1 988	43	2 822	44	...	...	...	87	82	92	41	44	Страны Африки к югу от Сахары

Данные, выделенные курсивом, являются оценками СИЮ.

Данные, выделенные жирным шрифтом, относятся к учебному году, закончившемуся в 2008 г.

(z) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2006 г.

(y) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2005 г.

(*) Национальная оценка.

Таблица 10В

Преподавательский персонал в среднем и высшем образовании

Страна или территория	СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ											
	Преподавательский персонал											
	Первый этап среднего образования				Второй этап среднего образования				Оба этапа среднего образования			
	Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в			
	1999 г.		2007 г.		1999 г.		2007 г.		1999 г.		2007 г.	
В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	
Арабские государства												
1 Алжир	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
2 Бахрейн	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
3 Джибути	0,5	24	...	...	0,2	17	...	...	0,7	22	1	23
4 Египет	207	44	220	46	247	38	270	39	454	41	491	42
5 Ирак	34	77	61 ^У	59 ^У	23	57	32 ^У	56 ^У	56	69	93 ^У	58 ^У
6 Иордания	...	...	...	...	10	48	18	52	...	...	...	...
7 Кувейт	11	58	14	55	11	53	12	...	22	56	26	53
8 Ливан	27	57	19	62	15	42	22	48	42	51	41	55
9 Ливийская Арабская Джамахирия	...	...	...	...	...	...	74 ²	71 ²	...	...	...	...
10 Мавритания	1	11	2	11	1	10	2	10	2	10	4	10
11 Марокко	53	35	...	...	35	29	...	...	88	33	...	...
12 Оман	7	48	...	...	5	51	...	...	13	50	21	56
13 Палестинские А.Т.	14	49	22	50	3	38	6	45	18	48	28	49
14 Катар	2	56	3 ²	56 ²	2	57	3 ²	56 ²	4	57	6 ²	56 ²
15 Саудовская Аравия	...	...	133 ^{*У}	...	...	...	101 ^{*У}	53 ^{*У}	...	...	234 ^{*У}	53 ^У
16 Судан	...	...	38	60	18	47	41	44	...	...	79	52
17 Сирийская Арабская Респ.	...	...	...	...	...	...	39	47	54	...	...	...
18 Тунис	27	46	...	...	30	35	...	...	56	40	80	...
19 Объед. Арабские Эмираты	8	54	13	57	8	55	11	53	16	55	24	55
20 Йемен	29	20	...	...	19	18	...	...	48	19	...	...
Центральная и Восточная Европа												
21 Албания	16	51	...	...	6	54	...	...	22	52	...	...
22 Беларусь	...	...	...	...	...	...	...	...	107	77	102	80
23 Босния и Герцеговина	...	...	...	...	...	...	11	54	...	...	...	...
24 Болгария	27	76	23	80	29	70	32	76	56	73	55	78
25 Хорватия	16	67	18	72	18	62	24	65	33	64	42	68
26 Чешская Республика ³	...	...	43 ²	74 ²	...	...	48 ²	57 ²	...	...	92 ²	65 ²
27 Эстония	5	85	5	80	6	78	6	75	11	81	11	77
28 Венгрия	47	86	49 ²	78 ²	53	59	41 ²	64 ²	100	71	90 ²	72 ²
29 Латвия	16	83	15 ²	85 ²	9	76	10 ²	85 ²	25	80	25 ²	85 ²
30 Литва	24	81	39	82	12	76	...	...	36	79	42	81
31 Черногория	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
32 Польша	...	...	128 ²	73 ²	...	...	134 ²	65 ²	...	...	261 ²	69 ²
33 Республика Молдова	25	74	22	77	8	68	8	73	33	72	30	76
34 Румыния	104	67	86	68	73	60	68	65	177	64	154	67
35 Российская Федерация	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	1 284 ²	80 ²
36 Сербия	24	...	25	...	24	58	27	63	48	...	52	...
37 Словакия	29	77	25	78	25	66	23	70	54	72	48	74
38 Словения	7	77	8	79	9	62	8	65	17	69	16	72
39 б. ю. Республика Македония	8	46	9	52	5	53	6	56	13	49	15	54
40 Турция	...	...	...	...	...	...	168 ²	42 ²	...	...	...	...
41 Украина	...	...	...	...	...	...	...	...	400	76	351	79 [*]
Центральная Азия												
42 Армения	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	43	84
43 Азербайджан	...	...	...	...	...	...	...	...	118	63	132	66
44 Грузия	...	...	...	...	...	...	...	...	59	77	...	...
45 Казахстан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	178	86
46 Кыргызстан	...	...	...	...	...	...	...	...	48	68	53	74
47 Монголия	8	69	10	75	3	67	6	72	11	69	17	74
48 Таджикистан	...	...	...	...	...	...	...	...	47	43	61	49
49 Туркменистан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
50 Узбекистан	...	...	...	...	...	...	...	...	307	57	352	63
Восточная Азия и Тихий океан												
51 Австралия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
52 Бруней-Даруссалам	2 [*]	48 [*]	1 [*]	47 [*]	3	48	4	60
53 Камбоджа	14	28	21	34	4	24	10	27	18	27	30	32

Таблица 10В

СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ										ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ			
Квалифицированные преподаватели (%) ¹			Соотношение числа учащихся к числу учителей ²						Преподавательский персонал				
Оба этапа среднего образования			Первый этап среднего образования		Второй этап среднего образования		Оба этапа среднего образования		Учебный год, закончившийся в				
Учебный год, закончившийся в			Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в		1999 г.		2007 г.		
2007 г.			1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	
В целом	Мужчины	Женщины											
Арабские государства													
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	32	35	1
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	0,8У	41У	2
...	...	...	26	...	16	...	23	34	0,02	30	0,1	17	3
...	...	...	22	...	13	...	17	...	...	...	...	...	4
...	...	...	22	19У	16	19У	20	19У	12	31	19У	35У	5
...	...	...	...	...	17	10	...	...	...	...	9	23	6
100У	100У	100У	12	11	9	8	11	9	2	...	2 ²	27 ²	7
13	14	13	9	10	8	8	9	9	9	28	23	39	8
...	...	...	...	...	...	5 ²	...	...	12	13	...	...	9
100* ²	100* ²	100* ²	28	29	24	24	26	27	...	...	0,4 ²	4 ²	10
...	...	...	19	...	14	...	17	...	16	23	18	19	11
100 ²	100 ²	100 ²	19	...	16	...	18	15	...	...	3	29	12
100	100	100	26	26	19	21	24	25	3	13	6	17	13
68 ²	72 ²	65 ²	13	10 ²	8	9 ²	10	9 ²	0,7	32	1	37	14
...	...	...	...	10* ^У	...	12* ^У	...	11* ^У	20	36	28 ²	33 ²	15
80 ²	...	...	...	22	22	16	...	18	4	23	...	...	16
...	...	...	...	...	...	12	...	19	...	...	...	...	17
...	...	...	23	...	15	...	19	16	6	41	18	41	18
46У	47У	46У	14	15	10	11	12	13	...	...	5	31	19
...	...	...	22	...	21	...	22	...	5	1	6У	16У	20
Центральная и Восточная Европа													
...	...	...	16	...	17	...	16	...	2	36	...	...	21
...	...	...	...	...	...	...	9	8	30	51	42	56	22
...	...	...	...	...	...	14	...	...	...	...	...	...	23
...	...	...	13	12	12	11	13	12	24	41	21	45	24
...	...	...	14	11	11	8	12	9	...	...	13	41	25
...	...	...	...	11 ²	...	10 ²	...	11 ²	19	38	23 ²	38 ²	26
...	...	...	11	10	10	10	10	10	6	49	6 ²	48 ²	27
...	...	...	11	10 ²	9	12 ²	10	11 ²	21	38	23	37	28
...	...	...	10	10 ²	10	11 ²	10	10 ²	6	52	6 ²	57 ²	29
...	...	...	11	8	11	...	11	9	15	50	16	55	30
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	31
...	...	...	...	13 ²	...	13 ²	...	13 ²	76	...	99	42	32
...	...	...	13	11	12	14	13	12	7	50	9*	58*	33
...	...	...	12	11	13	15	13	13	26	37	31	44	34
...	...	...	...	...	...	...	...	9 ²	...	...	656	57	35
...	...	...	17	13	14	11	15	12	...	...	...	...	36
...	...	...	13	13	12	13	13	13	11	38	14	43	37
...	...	...	14	9	13	11	13	10	2	21	6	35	38
...	...	...	16	13	16	15	16	14	3	42	3	45	39
...	...	...	...	...	...	17 ²	...	...	60	35	89	39	40
...	...	...	...	...	...	...	13	11	133	...	197	...	41
Центральная Азия													
...	...	...	...	...	...	...	...	8	9	42	13	47	42
...	...	...	...	...	...	...	...	8	13	36	16	40	43
...	...	...	...	...	...	...	...	8	26	47	16	52	44
...	...	...	...	...	...	...	...	10	27	58	41	63	45
79	78	80	...	...	...	...	13	14	8	32	13	56	46
99	98	99	19	21	17	18	19	20	6	47	9	56	47
...	...	...	...	...	...	...	16	17	6	29	8	32	48
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	49
100	100	100	...	...	...	...	11	13	17	36	23	36	50
Восточная Азия и Тихий океан													
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	51
82	80	83	12*	...	10*	...	11	11	0,5	32	0,6	43	52
99	...	...	16	31	21	25	18	29	1	19	3 ²	11 ²	53

Таблица 10В (продолжение)

Страна или территория		СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ											
		Преподавательский персонал											
		Первый этап среднего образования				Второй этап среднего образования				Оба этапа среднего образования			
		Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в			
		1999 г.		2007 г.		1999 г.		2007 г.		1999 г.		2007 г.	
В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж		
54	Китай	3 213	41	3 637	47	...	...	2 584	43	...	...	6 221	45
55	Острова Кука	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	0,1	78
56	Корейская Народно-Дем. Респ.	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
57	Фиджи	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	4	50
58	Индонезия	...	...	842	48	...	...	593	50	...	...	1 435	49
59	Япония	268	...	260	...	362	...	347	...	630	...	608	...
60	Кирибати	0,2	59	0,3 ^У	52 ^У	0,3	38	0,3 ^У	42 ^У	0,5	46	0,7 ^У	47 ^У
61	Лаосская Народно-Дем. Респ.	9	40	...	...	3	40	...	...	12	40	17	43
62	Макао, Китай	0,9	59	1	65	0,5	49	1	53	1	56	2	59
63	Малайзия	76	65	...	...	...	...	...	...	...	...	147 ^У	63 ^У
64	Маршалловы Острова	0,1	...	...	...	0,2	...	...	...	0,3	...	...	...
65	Микронезия (Фед. Штаты)	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
66	Мьянма	54	77	59	84	14	73	23	80	68	76	82	83
67	Науру	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	0,03	79
68	Новая Зеландия	13	63	17	66	15	54	19	58	28	58	36	62
69	Ниуэ	0,02	43	...	...	0,0	50	...	...	0,03	44	0,03 ^У	68 ^У
70	Палау	0,1	54	...	...	0,1	49	...	...	0,2	51	...	...
71	Папуа-Новая Гвинея	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
72	Филиппины	100	76	127	76	50	76	54	77	150	76	181	76
73	Республика Корея	87	56	101	66	101	28	116	41	189	41	217	53
74	Самоа	0,3	76	...	...	0,8	49	...	...	1,1	57	...	...
75	Сингапур	...	...	7	65	...	...	7	66	...	...	14	66
76	Соломоновы Острова	...	...	...	...	...	...	...	...	1	33	...	...
77	Таиланд	...	...	137	56	...	...	86	54	...	...	223	55
78	Тимор-Лешти	...	...	1,3	24	...	...	1,3	22	...	...	2,6	23
79	Токелау	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
80	Тонга	0,7	49	...	...	0,3	48	...	...	1	48	...	...
81	Тувалу	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
82	Вануату	...	...	...	...	...	...	...	...	0,4	47	...	...
83	Вьетнам	194	70	311	67	64	51	141	56	258	65	451	64
Латинская Америка и Карибский бассейн													
84	Ангилья	...	...	...	...	...	...	...	...	0,1	63	0,1	69
85	Антигуа и Барбуда	...	...	...	...	...	...	0,5	69	...	...	...	...
86	Аргентина	171	73	127 ²	74 ²	...	...	146 ²	65 ²	...	...	273 ²	69 ²
87	Аруба	0,2	49	...	...	0,2	49	...	...	0,4	49	0,5	57
88	Багамские Острова	0,6	73	1,5	70	0,6	75	1,3	69	1,2	74	2,8	70
89	Барбадос	0,7	58	...	...	0,5	58	...	...	1	58	1 ²	59 ²
90	Белиз	0,7	63	1	61	0,2	60	0,5	59	0,9	62	2	61
91	Бермудские Острова	...	...	0,4 ²	68 ²	...	...	0,4 ²	67 ²	...	...	0,7 ²	67 ²
92	Боливия	14	59	...	...	25	48	22 ²	48 ²	39	52	...	...
93	Бразилия ⁴	703	84	733	74	401	70	530	63	1 104	79	1 263	69
94	Британские Виргинские Ост.	0,2	64	0,1	83	0,05	57	0,1	61	0,2	63	0,2	74
95	Каймановы Острова	0,1	52	0,1 ²	61 ²	0,1	41	0,2 ²	56 ²	0,2	46	0,3 ²	58 ²
96	Чили	16	78	24	78	29	54	44	55	45	62	68	63
97	Колумбия	138	50	...	...	48	50	...	...	187	50	164	52
98	Коста-Рика	9	51	15*	57*	4	54	6*	59*	13	52	21*	58*
99	Куба	40	68	46	64	25	49	48	48	65	60	93	56
100	Доминика	0,3	68	0,3	67	0,1	67	0,2	64	0,4	68	0,5	65
101	Доминиканская Республика	...	...	13*	71*	14	47	18*	52*	...	...	32*	60*
102	Эквадор	31	49	45	50	23	50	33	50	54	50	78	50
103	Сальвадор	...	...	12	50	...	...	8	44	...	...	20	48
104	Гренада	...	...	0,6 ^У	60 ^У	...	...	0,3 ^У	57 ^У	...	...	0,9 ^У	59 ^У
105	Гватемала	20	...	34	44	13	...	19	42	33	...	54	44
106	Гайана	3	63	...	...	0,9	63	...	...	4	63	5	57
107	Гаити	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
108	Гондурас	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
109	Ямайка	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	13	69
110	Мексика	321	46	373	50	198	40	248	44	519	44	621	47
111	Монтсеррат	0,02	63	...	...	0,01	60	...	...	0,03	62	0,03	66
112	Нидерландские Ант. острова	0,7	46	...	...	0,4	66	...	...	1	53	...	...
113	Никарагуа	7*	56*	10	60	3*	56*	5	56	10*	56*	15	59

Таблица 10В

СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ										ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ			
Квалифицированные преподаватели (%) ¹			Соотношение числа учащихся к числу учителей ²						Преподавательский персонал				
Оба этапа среднего образования			Первый этап среднего образования		Второй этап среднего образования		Оба этапа среднего образования		Учебный год, закончившийся в				
Учебный год, закончившийся в			Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в				
2007 г.			1999 г.		2007 г.		1999 г.		1999 г.		2007 г.		
В целом	Мужчины	Женщины							В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	
...	...	...	17	16	...	16	...	16	504	...	1 326	43	54
79	76	80	...	...	...	...	...	15	.	.	.	.	55
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	56
96	96	96	...	...	...	...	...	23	...	...	...	...	57
...	...	...	...	14	...	12	...	13	...	...	266	41	58
...	...	...	16	14	13	11	14	12	465	...	516	...	59
...	...	...	21	21 ^У	19	13 ^У	20	17 ^У	.	.	. ^z	. ^z	60
93	92	95	20	...	22	...	20	24	1	31	3	33	61
69	57	78	24	21	21	20	23	21	0,7	...	2	31	62
...	...	...	18	...	...	...	...	17 ^У	...	...	40 ^z	48 ^z	63
...	...	...	28	...	18	...	22	...	...	...	...	...	64
...	...	...	...	...	...	...	...	...	0,1	...	...	...	65
97	99	97	28	34	38	28	30	33	9	76	11	82	66
36	43	35	...	...	...	...	...	21	.	.	. ^z	. ^z	67
...	...	...	18	15	13	15	15	15	11	43	14	50	68
...	...	...	6	...	21	...	11	8 ^У	.	.	. ^z	. ^z	69
...	...	...	14	...	12	...	13	...	...	...	...	...	70
...	...	...	...	...	...	...	...	...	1	20	...	...	71
...	...	...	41	39	21	25	34	35	94	...	113 ^У	56 ^У	72
...	...	...	22	20	22	16	22	18	137	26	202	32	73
...	...	...	26	...	17	...	20	...	0,2	41	...	...	74
95	94	95	...	17	...	17	...	17	...	...	14	35	75
...	...	...	...	...	...	...	...	13	.	.	. ^z	. ^z	76
...	...	...	...	20	...	23	...	21	50	53	75	68	77
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	78
...	...	...	...	...	...	...	...	...	.	.	.^z	. ^z	79
...	...	...	15	...	13	...	15	...	0,07	21	...	...	80
...	...	...	...	...	...	...	...	...	.	.	.	.	81
...	...	...	...	...	...	...	...	23	...	...	...	...	82
98 ^z	...	...	29	20	29	26	29	22	28	37	54	44	83
Латинская Америка и Карибский бассейн													
60	57	62	...	...	...	...	15	10	.	.	0,01	43	84
...	...	...	...	...	...	...	...	...	.	.	...	...	85
...	...	...	12	17 ^z	...	9 ^z	...	13 ^z	102	54	142 ^z	53 ^z	86
93 ^z	95 ^z	92 ^z	16	...	16	...	16	14	0,2	43	0,2	50	87
86	80	88	23	13	23	12	23	12	...	...	...	...	88
57 ^z	57 ^z	57 ^z	18	...	18	...	18	15 ^z	0,6	41	0,8	49	89
37	34	39	24	18	23	14	24	17	...	...	0,1 ^У	49 ^У	90
100 ^z	100 ^z	100 ^z	...	6 ^z	...	6 ^z	...	6 ^z	...	...	0,09	55	91
...	...	...	24	...	20	29 ^z	21	...	13	...	...	...	92
...	...	...	23	20	21	17	23	19	174	41	368	44	93
...	...	...	6	10	10	6	7	9	0,08	49	0,1 ^У	55 ^У	94
100 ^z	99 ^z	100 ^z	11	11 ^z	7	7 ^z	9	9 ^z	0,02	42	0,05 ^z	24 ^z	95
...	...	...	32	24	27	23	29	24	...	...	55	39	96
...	...	...	19	...	20	...	19	28	86	34	88	35	97
85*	87*	85*	18	18*	18	17*	18	18*	...	...	...	...	98
100	100	100	12	10	10	10	11	10	24	48	136	56	99
41	40	41	21	21	15	10	19	16	.	.	. ^У	. ^У	100
85*	73*	93*	...	25*	28	32*	...	29*	...	...	...	...	101
71	64	77	17	15	17	15	17	15	...	...	23	28	102
88	87	89	...	28	...	25	...	27	7	32	8	33	103
35 ^У	39 ^У	33 ^У	...	14 ^У	...	18*. ^У	...	15*. ^У	.	.	. ^У	. ^У	104
...	...	...	15	17	11	14	13	16	...	...	4 ^z	31 ^z	105
55 ^У	46 ^У	60 ^У	19	...	19	...	19	14	...	...	0,6	50	106
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	107
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	108
...	...	...	...	...	...	...	...	20	...	...	...	...	109
...	...	...	18	20	14	15	17	18	192	...	275	...	110
59	50	63	11	...	10	...	10	12	.	.	.	.	111
...	...	...	12	...	21	...	15	...	0,2	42	...	...	112
60	57	62	31*	32	31	29	31	31	...	...	...	...	113

Таблица 10В (продолжение)

СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ													
Страна или территория	Преподавательский персонал												
	Первый этап среднего образования				Второй этап среднего образования				Оба этапа среднего образования				
	Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в				
	1999 г.		2007 г.		1999 г.		2007 г.		1999 г.		2007 г.		
	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	
114	Панама	8	55	10	62	6	55	7	54	14	55	17	58
115	Парагвай	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
116	Перу	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	159	...
117	Сент-Китс и Невис	...	...	0,3	64	...	...	0,2	64	...	...	0,4	64
118	Сент-Люсия	0,4	65	...	...	0,3	62	...	...	0,7	64	0,9	66
119	Сент-Винсент и Гренадины	...	...	0,4Y	58Y	...	...	0,2Y	57Y	...	...	0,5Y	58Y
120	Суринам	...	...	2	63	...	...	1	55	...	...	3	60
121	Тринидад и Тобаго	3	61	4*	...	2	55	3	...	6	59	7	...
122	Острова Теркс и Кайкос	0,08	61	0,1Y	61Y	0,05	63	0,07Y	64Y	0,1	62	0,2Y	62Y
123	Уругвай	14	75	14	...	5	65	7	...	19	72	21	...
124	Венесуэла (Боливариан. Респ.)	...	...	116Y	65Y	...	...	72Y	60Y	...	...	188Y	63Y
Северная Америка и Западная Европа													
125	Андорра	...	...	0,4Y	61Y	...	...	0,1Y	51Y	...	...	0,5Y	59Y
126	Австрия	43	64	42	69	30	49	29	52	73	57	72	62
127	Бельгия	...	...	43 ²	60 ²	...	...	...	...	...	...	82 ²	57 ²
128	Канада	71	68	...	...	68	68	...	...	139	68	...	...
129	Кипр	2	54	3	68	2	49	3	56	5	51	6	62
130	Дания	20	63	...	...	24	30	...	...	44	45	...	...
131	Финляндия	20	71	21Y	72Y	...	...	14Y	59Y	...	...	35Y	67Y
132	Франция	255	...	243	64	240	...	248	54	495	57	491	59
133	Германия	365	57	409	61	168	39	184	48	533	51	593	57
134	Греция	37	64	42	67	38	49	44	48	75	56	87	58
135	Исландия	1,1	78	1 ²	80 ²	1,4	44	2 ²	53 ²	2,5	58	3 ²	65 ²
136	Ирландия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	30 ²	62 ²
137	Израиль	19	...	19	78	36	...	33	67	55	...	52	71
138	Италия	177	73	191	76	245	59	260	61	422	65	451	67
139	Люксембург	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	4	47
140	Мальта	3,4	50	3Y	60Y	0,2	31	...	...	3,6	48	4Y	57Y
141	Монако	0,2	69	...	...	0,2	54	...	...	0,4	61	0,5	68
142	Нидерланды	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	108	46
143	Норвегия	...	...	...	...	26	44	...	...	...	...	...	...
144	Португалия	...	...	51	70	...	...	42	67	...	...	93	69
145	Сан-Марино	...	...	0,2	76	...	...	...	...	...	...	...	...
146	Испания	...	...	165	59	...	...	120	54	...	...	285	57
147	Швеция	28	...	39	67	35	50	40	51	63	...	79	59
148	Швейцария	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
149	Соединенное Королевство	142	55	147 ²	61 ²	212	56	221* ²	61* ²	355	56	368* ²	61* ²
150	Соединенные Штаты	764	60	922	68	740	51	776	56	1 504	56	1 698	62
Южная и Западная Азия													
151	Афганистан	...	...	24	28	...	...	9	27	...	...	33	28
152	Бангладеш	136	13	220	20	129	13	193	20	265	13	414	20
153	Бутан	0,4	32	1,4	38	0,2	32	0,8	25	0,6	32	2,2	33
154	Индия	...	...	...	...	...	...	...	...	1 995	34	...	...
155	Иран (Исламская Республика)	...	...	236Y	49Y	...	...	294Y	47Y	...	...	530Y	48Y
156	Мальдивские Острова	0,8	25	3	39	0,1	27	...	...	0,9	25	...	...
157	Непал	22	12	28	19	18	7	28	11	40	9	56	15
158	Пакистан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
159	Шри-Ланка	...	...	69 ²	69 ²	...	...	...	...	...	...	...	...
Страны Африки к югу от Сахары													
160	Ангола	...	...	...	...	...	...	...	...	16	33	...	...
161	Бенин	6	12	...	...	3	14	...	...	9	12	...	...
162	Ботсвана	...	...	...	...	...	...	...	...	9	45	12Y	54Y
163	Буркина-Фасо	5	...	...	...	1	...	...	...	6	...	14	17
164	Бурунди	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	8	24
165	Камерун	13	28	...	...	13	28	...	...	26	28	43 ²	26 ²
166	Кабо-Верде	...	...	2	41	...	...	1	38	...	...	3	39
167	Центральноафриканская Респ.	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
168	Чад	2,3	5	...	...	1,3	6	...	...	3,6	5	10	...
169	Коморские Острова	...	...	2Y	16Y	...	...	1Y	9Y	...	...	3Y	13Y

Таблица 10В

СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ										ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ			
Квалифицированные преподаватели (%) ¹			Соотношение числа учащихся к числу учителей ²						Преподавательский персонал				
Оба этапа среднего образования			Первый этап среднего образования		Второй этап среднего образования		Оба этапа среднего образования		Учебный год, закончившийся в				
Учебный год, закончившийся в			Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в				
2007 г.			1999 г.		2007 г.		1999 г.		1999 г.		2007 г.		
В целом	Мужчины	Женщины							В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	
91	89	92	17	16	15	14	16	15	8	...	12 ²	46 ²	114
...	115
...	18	...	...	...	...	116
40	10	...	10	...	10	.	.	.y	.y	117
57 ²	53 ²	59 ²	19	...	16	...	18	17	...	...	0,3	54	118
55y	58y	53y	...	18y	...	18y	...	18y	.	.	.y	.y	119
...	15	...	12	...	14	...	...	...	...	120
...	22	14*	19	14	21	14	0,5	31	2y	33y	121
100y	100y	100y	9	9y	9	9y	9	9y	.	.	.y	.y	122
...	12	11	23	19	15	14	11	...	16	...	123
83y	76y	86y	...	12y	...	9y	...	11y	...	...	109*. ²	...	124
Северная Америка и Западная Европа													
...	7y	...	14y	...	8y	...	...	0,08 ²	40 ²	125
...	9	9	12	13	10	11	26	...	29	32	126
...	7 ²	...	...	...	10 ²	...	...	26	42	127
...	17	...	...	...	...	...	129	41	...	...	128
...	14	11	12	10	13	11	1	34	2	40	129
...	10	...	9	...	10	...	...	...	...	...	130
...	10	10y	...	17y	...	12y	18	46	19 ²	46 ²	131
...	13	13	11	11	12	12	102	40	...	...	132
...	15	12	16	16	15	13	272	30	295	36	133
...	10	8	10	8	10	8	17	31	29	35	134
...	11	10 ²	14	12 ²	13	11 ²	1	43	2	45	135
...	11 ²	10	33	12	39	136
...	12	13	9	11	10	12	...	...	...	...	137
...	10	9	11	11	11	10	73	28	104	35	138
...	10	...	...	...	...	139
...	8y	...	...	...	10y	0,7	25	0,7y	23y	140
...	10	...	7	...	8	6	.	.	. ²	. ²	141
...	13	...	...	45	37	142
...	8	...	...	...	14	36	19	41	143
...	8	...	7	...	7	...	...	36	43	144
...	6	...	...	...	...	...	...	...	...	145
...	12	...	9	...	11	108	35	144	39	146
...	12	10	17	10	15	10	29	...	36	43	147
...	8	16	33 ²	31 ²	148
...	16	16 ²	14	14*. ²	15	15*. ²	92	32	126 ²	41 ²	149
...	16	14	14	15	15	15	992	41	1 310	45	150
Южная и Западная Азия													
...	32	...	31	...	32	...	...	...	...	151
39	39	41	43	29	32	21	37	25	45	14	64	18	152
83	35	31	27	12	32	24	...	...	0,4 ²	...	153
...	34	...	...	...	...	154
100y	100y	100y	...	19y	...	19y	...	19y	65	17	133	24	155
...	18	11	9	...	17	...	.	.	-z	-z	156
...	38	52	24	30	32	41	...	...	10	...	157
...	52*	37*	158
...	19 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	159
Страны Африки к югу от Сахары													
...	18	...	0,8	20	1 ²	...	160
...	27	...	15	...	24	...	0,7	9	...	...	161
...	18	14y	0,5	28	0,5y	37y	162
27	26	32	29	...	23	...	28	30	0,8	...	2	8	163
...	28	0,4	...	1	...	164
...	26	...	21	...	24	16 ²	3	...	3	...	165
75	75	77	...	20	...	18	...	19	...	...	0,6	39	166
...	0,3	5	...	...	167
...	41	...	23	...	34	33	...	...	1y	3y	168
...	16y	...	11y	...	14y	0,1	10	...	...	169

Таблица 10В (продолжение)

Страна или территория		СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ											
		Преподавательский персонал											
		Первый этап среднего образования				Второй этап среднего образования				Оба этапа среднего образования			
		Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в				Учебный год, закончившийся в			
		1999 г.		2007 г.		1999 г.		2007 г.		1999 г.		2007 г.	
В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж		
170	Конго	...	...	7У	14У	...	...	3У	14У	...	...	10У	14У
171	Кот-д'Ивуар	13	...	...	...	7	13	...	...	20	...	...	...
172	Д. Р. Конго	...	...	...	...	...	...	...	...	89	10	180	10
173	Экваториальная Гвинея	0,7	5	...	...	0,1	7	...	...	0,9	5	...	...
174	Эритрея	1	12	2	12	1	11	2	11	2	12	4	12
175	Эфиопия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
176	Габон	2,3	17	...	...	0,7	15	...	...	3,1	16	...	...
177	Гамбия	1,7	16	3	18	0,6	12	1	11	2,3	15	4	16
178	Гана	40	24	74	23	12	16	25	20	52	22	99	22
179	Гвинея	4	11	9	7	...	...	5	5	...	...	14	6
180	Гвинея-Бисау	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
181	Кения	...	...	49	44	...	...	54	36	...	...	102	40
182	Лесото	2	51	...	...	1,0	53	...	...	3	51	4 ²	55 ²
183	Либерия	4	16	...	...	3	16	...	...	7	16	...	...
184	Мадагаскар	...	...	25	...	...	...	9	...	...	...	34	...
185	Малави	...	...	...	...	...	...	10	19	...	...	...	...
186	Мали	5*	17*	11	14	3	10	4	...	8*	14*	15	...
187	Маврикий	...	...	...	...	...	...	...	...	5	47	8	56
188	Мозамбик	...	...	10	16	...	...	2	18	...	...	12	16
189	Намибия	4	45	...	...	1	49	...	...	5	46	6	50
190	Нигер	2	23	6	18	2	12	2	13	4	18	8	17
191	Нигерия	...	...	113 ²	40 ²	...	...	89 ²	36 ²	129	36	202 ²	38 ²
192	Руанда	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	12	53
193	Сан-Томе и Принсипи	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	0,4 ²	13 ²
194	Сенегал	6	14	15	15	3	13	5	16	9	14	20	15
195	Сейшельские Острова	0,4	54	...	...	0,2	55	...	...	0,6	54	0,6	55
196	Сьерра-Леоне	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	10	16
197	Сомали	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
198	Южная Африка	...	...	...	...	...	...	...	...	145	50	165	53
199	Свазиленд	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	4	48
200	Того	4	11	...	...	2	16	...	...	7	13	12	7
201	Уганда	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	54	22
202	Объединенная Респ. Танзания	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
203	Замбия	4	28	...	...	6	27	...	...	10	27	14	39
204	Зимбабве	...	...	...	...	...	...	...	...	31	37	...	...

	Сумма	% Ж	Сумма	% Ж	Сумма	% Ж	Сумма	% Ж	Сумма	% Ж	Сумма	% Ж
I	Весь мир	...	...	...	...	...	...	...	24 138	52	29 346	52
II	Страны с перех. экономикой	...	...	...	...	...	...	...	2 767	74	2 581	76
III	Развитые страны	...	...	...	...	...	...	...	6 286	55	6 557	59
IV	Развивающиеся страны	...	...	...	...	...	...	...	15 085	47	20 209	47
V	Арабские государства	...	...	...	...	...	...	...	1 387	46	1 913	51
VI	Центр. и Восточная Европа	...	...	...	...	...	...	...	3 158	72	2 869	74
VII	Центральная Азия	...	...	...	...	...	...	...	855	65	914	69
VIII	Вост. Азия и Тихий океан	...	...	...	...	...	...	...	7 699	46	10 005	48
IX	Восточная Азия	...	...	...	...	...	...	...	7 472	46	9 758	47
X	Тихий океан	...	...	...	...	...	...	...	226	57	247	56
XI	Лат. Америка и Кариб. бас.	1 683	67	...	...	1 063	58	...	2 746	64	3 283	60
XII	Карибский бассейн	33	46	...	...	20	40	...	53	44	69	40
XIII	Латинская Америка	1 650	68	...	...	1 043	59	...	2 693	64	3 215	60
XIV	Сев. Америка и Зап. Европа	...	...	...	...	...	...	...	4 487	56	4 842	61
XV	Южная и Западная Азия	...	...	...	...	...	...	...	2 956	35	4 117	36
XVI	Страны Африки к югу от Сахары	...	...	...	...	...	...	...	851	31	1 403	30

Источник. База данных Статистического института ЮНЕСКО (СИУ, 2009 г.).

1. Данные в отношении квалифицированных преподавателей (определяются в соответствии с национальными стандартами) не собираются применительно к тем странам, в которых сбор статистических данных по образованию осуществляется путем рассылки вопросников ОЭСР, Евростата или организации «Всемирные показатели по образованию».

2. На основе поголовного подсчета числа учащихся и преподавателей.

3. Педагогический персонал на втором этапе среднего образования включает учителей, работающих как полный, так и неполный учебный день.

4. Число преподавателей в период с 2005 г. по 2007 г. уменьшилось главным образом потому, что исходная дата для сбора данных была перенесена с последней среды марта на последнюю среду мая, с тем чтобы избежать двойного учета одних и тех же данных.

Таблица 10В

СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ										ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ			
Квалифицированные преподаватели (%) ¹			Соотношение числа учащихся к числу учителей ²						Преподавательский персонал				
Оба этапа среднего образования			Первый этап среднего образования		Второй этап среднего образования		Оба этапа среднего образования		Учебный год, закончившийся в				
Учебный год, закончившийся в			Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в				
2007 г.			1999 г.		2007 г.		1999 г.		1999 г.		2007 г.		
В целом	Мужчины	Женщины							В целом (тыс.)	% Ж	В целом (тыс.)	% Ж	
...	...	...	...	30 ^y	...	...	...	...	0,4	5	...	...	170
...	...	...	34	...	21	...	29	...	...	...	...	...	171
...	...	...	...	...	...	...	14	16	4	6	17	...	172
...	...	...	25	...	15	...	23	...	...	...	...	...	173
57	57	60	55	57	45	40	51	49	0,2	13	...	...	174
...	...	...	...	...	...	...	...	...	2	6	8	9	175
...	...	...	28	...	28	...	28	...	0,6	17	...	...	176
...	...	...	20	22	21	24	20	23	0,1	15	...	...	177
69	65	82	20	17	19	20	17	20	2	13	4	11	178
...	...	...	31	44	...	28	...	38	...	...	1 ^z	3 ^z	179
...	...	...	...	...	...	...	...	...	0,03	18	...	...	180
95	95	97	...	31	...	23	...	27	...	...	...	...	181
87 ^z	78 ^z	95 ^z	24	...	17	...	22	25 ^z	0,4	45	0,6 ^z	47 ^z	182
...	...	...	17	...	18	...	17	...	0,6	15	...	...	183
...	...	...	...	28	...	16	...	24	1	31	3	30	184
...	...	...	...	...	...	15	...	...	0,5	25	0,9	34	185
...	...	...	31*	36	24	34	28*	36	1,0	...	1,0	...	186
...	...	...	...	...	...	...	20	...	0,6	26	...	...	187
62	60	74	...	40	...	25	...	37	...	...	3 ^y	21 ^y	188
97 ^y	...	...	25	...	21	...	24	25	...	...	0,8 ^z	42 ^z	189
21 ^z	21 ^z	20 ^z	34	31	12	16	24	27	...	...	1 ^z	6 ^z	190
70 ^z	66 ^z	77 ^z	...	33 ^z	...	30 ^z	30	32 ^z	52	31	...	...	191
53	94	17	...	...	...	...	...	22	0,4	10	2 ^y	12 ^y	192
...	...	...	...	...	...	...	...	22 ^z	.	.	.	.	193
...	...	...	29	26	19	24	25	25	...	...	...	...	194
...	...	...	14	...	14	...	14	13	.	.	.	.	195
82	81	89	...	...	...	...	...	24	...	...	...	...	196
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	197
...	...	...	...	...	...	...	29	29	...	...	44 ^z	51 ^z	198
99	...	...	...	...	...	...	...	19	0,2	32	0,5 ^z	40 ^z	199
50 ^z	...	...	44	...	20	...	35	36	0,4	10	0,5	11	200
...	...	...	...	...	...	...	...	18	2	17	...	...	201
...	...	...	...	...	...	...	...	...	2	14	3	18	202
...	...	...	29	...	19	...	23	43	...	...	...	...	203
...	...	...	...	...	...	...	27	...	...	...	...	...	204

Медианные значения			Взвешенные средние значения						Сумма	% Ж	Сумма	% Ж	
...	...	...	...	...	...	...	18	18	6 434	39	9 475	42	I
...	...	...	...	...	...	...	11	10	756	54	1 039	55	II
...	...	...	...	...	...	...	13	13	2 784	34	3 447	38	III
...	...	...	...	...	...	...	21	20	2 893	39	4 989	41	IV
...	...	...	...	...	...	...	16	14	205	33	296	34	V
...	...	...	...	...	...	...	13	11	941	50	1 273	52	VI
...	...	...	...	...	...	...	11	12	115	44	144	50	VII
...	...	...	...	...	...	...	17	17	1 619	33	2 715	38	VIII
...	...	...	...	...	...	...	17	17	1 543	33	2 641	38	IX
...	...	...	...	...	...	...	14	14	75	44	75	43	X
71	64	77	20	...	17	...	19	18	832	45	1 439	46	XI
57	57	57	22	...	22	...	22	19	6	47	10	52	XII
...	...	...	20	...	17	...	19	18	826	45	1 429	46	XIII
...	...	...	...	...	...	...	14	13	2 043	38	2 618	41	XIV
...	...	...	...	...	...	...	33	31	563	32	815	35	XV
...	...	...	...	...	...	...	24	25	116	29	174	26	XVI

по охвату, а также переводов преподавателей и учащихся из одной школы в другую, что является обычным явлением в начале календарного года. Считается, что такая новая дата для сбора исходных данных, когда состояние системы образования является более стабильным, позволяет добиться того, чтобы собранные данные отражали действительное положение дел в данном учебном году.

Данные, выделенные курсивом, являются оценками СИО.
 Данные, выделенные жирным шрифтом, относятся к учебному году, закончившемуся в 2008 г.
 (z) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2006 г.
 (y) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2005 г.
 (*) Национальная оценка.

Таблица 11

Приверженность образованию: государственные расходы

Страна или территория	Общая сумма государственных расходов на образование в виде доли (%) ВВП		Общая сумма государственных расходов на образование в виде доли (%) от общей суммы государственных расходов		Государственные текущие расходы на образование в виде доли (%) от общей суммы государственных расходов на образование		Государственные текущие расходы на начальное образование в виде доли (%) от общей суммы государственных текущих расходов на образование		Государственные текущие расходы на начальное образование в расчете на одного учащегося (удельные расходы) при ППС в пост. долл. США, 2006 г.		Государственные текущие расходы на начальное образование в виде доли (%) ВВП	
	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.
Арабские государства												
Алжир	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Бахрейн	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Джибути	7,5	7,8	...	22,8	...	...	...	...	...	...	...	...
Египет	...	3,7	...	12,6	...	...	...	...	...	...	...	...
Ирак	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Иордания	5,0	...	20,6	...	...	...	...	...	455	538 ²	1,9	1,6 ²
Кувейт	...	3,3 ²	...	12,9 ²	...	92,3 ²	...	21,3 ²	...	...	...	0,6 ²
Ливан	2,0	2,7	10,4	9,6	...	92,1	...	33,3 ^Y	...	714 ^Y	...	0,8 ^Y
Ливийская Арабская Джамахирия	...	...	...	...	68,4	...	...	...	...	...	...	...
Мавритания	2,8	2,8 ²	...	10,1 ²	...	99,3 ²	...	62,0 ^Y	...	169 ^Y	...	1,4 ^Y
Марокко	5,5	5,6 ²	25,7	26,1 ²	90,8	93,3 ²	39,1	45,5 ^Y	471	554	2,0	1,8
Оман	4,2	4,2 ²	21,3	31,1 ²	...	92,2 ²	...	50,1 ^Y	...	...	1,4	1,6 ^Y
Палестинские А.Т.	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Катар	...	...	...	19,6 ^Y	...	88,4 ^X	...	...	...	...	...	...
Саудовская Аравия	7,0	6,7 ^X	26,0	27,6 ^X	...	...	...	...	...	...	...	...
Судан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сирийская Арабская Респ.	...	...	...	...	...	...	...	...	370	694 ²	1,7	2,0 ²
Тунис	7,2	7,5 ²	...	20,5 ²	...	89,0 ²	...	35,1 ^Y	...	1 243 ^Y	...	2,3 ^Y
Объед. Арабские Эмираты	...	1,6 ^{*.X}	...	28,3 ^Y	...	...	...	...	...	...	0,7	0,3 ²
Йемен	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Центральная и Восточная Европа												
Албания	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Беларусь	6,0	5,3	...	9,3	...	93,7	...	...	...	...	...	...
Босния и Герцеговина	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Болгария	...	4,3 ²	...	11,6 ²	...	93,1 ²	...	19,9 ²	...	2 272 ²	...	0,8 ²
Хорватия	...	4,6 ^X	...	...	...	95,0 ^X	...	18,0 ^X	...	...	...	0,8 ^X
Чешская Республика	4,1	4,8 ²	9,7	10,5 ²	90,9	89,2 ²	17,8	13,3 ²	1 674	2 597 ²	0,7	0,6 ²
Эстония	7,0	5,1 ^Y	15,4	14,6 ^Y	...	90,9 ^Y	...	25,3 ^Y	...	3 029 ^Y	...	1,2 ^Y
Венгрия	5,0	5,8 ²	12,8	10,4 ²	91,4	92,8 ²	19,5	20,0 ²	2 238	4 434 ²	0,9	1,1 ²
Латвия	5,8	5,2 ²	...	13,4 ²	...	...	...	...	...	...	...	...
Литва	...	5,0 ²	...	14,4 ²	...	92,2 ²	...	14,7 ²	...	2 349 ²	...	0,7 ²
Черногория	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Польша	4,7	5,6 ^Y	11,4	12,7 ^X	93,0	95,2 ^Y	...	30,5 ^Y	...	3 065 ^Y	...	1,6 ^Y
Республика Молдова	4,6	7,3	16,4	19,8	...	90,5	...	17,1	...	755	...	1,1
Румыния	3,6	3,6 ^Y	...	14,3 ^Y	...	94,5 ^Y	...	14,1 ^Y	...	1 003 ^Y	...	0,5 ^Y
Российская Федерация	...	4,0 ²	...	12,9 ^X	...	...	...	...	...	...	...	...
Сербия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Словакия	4,2	3,9 ²	13,8	10,2 ²	95,8	93,8 ²	14,5	17,9 ²	1 264	2 601 ²	0,6	0,7 ²
Словения	...	5,9 ²	...	12,9 ²	...	91,6 ²	...	19,7 ^Y	...	5 426 ^Y	...	1,1 ^Y
б. ю. Республика Македония	4,2	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Турция	4,0	4,1 ^X	...	...	...	90,5 ^X	...	40,0 ^X	...	1 039 ^X	...	1,5 ^X
Украина	3,7	5,4	13,6	20,2	...	92,9 ²	...	...	...	...	...	...
Центральная Азия												
Армения	2,2	2,6 ²	...	15,0 ²	...	...	...	...	...	...	...	...
Азербайджан	4,3	2,9	24,4	12,6	99,2	96,6	...	16,6 ²	...	315 ²	...	0,4 ²
Грузия	2,0	2,6	10,3	7,8	...	97,3 ^X	...	...	...	...	...	...
Казахстан	4,0	3,2	14,4	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Кыргызстан	4,3	5,4	21,4	19,2	86,3	91,8 ²	...	...	...	...	...	...
Монголия	6,0	5,2	...	...	...	88,6	...	27,1	...	420	...	1,3
Таджикистан	2,1	3,5	11,8	18,2	90,0	88,1 ^Y	...	27,1 ^Y	...	121 ^Y	...	0,9 ^Y
Туркменистан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Узбекистан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Восточная Азия и Тихий океан												
Австралия	5,2	5,4 ²	...	...	96,1	95,4 ²	32,9	33,0 ²	4 808	5 417 ²	1,7	1,7 ²
Бруней-Даруссалам	4,9	...	9,3	...	96,6	...	...	...	...	...	...	...
Камбоджа	1,0	1,7	8,7	12,4	...	97,7	...	...	...	...	...	...
Китай	1,9	...	13,0	...	93,2	...	34,3	...	...	...	0,6	...

Таблица 11

Государственные текущие расходы на начальное образование в расчете на одного учащегося в виде доли (%) ВВП на душу населения		Государственные текущие расходы на среднее образование в виде доли (%) от общей суммы государственных текущих расходов на образование		Государственные текущие расходы на среднее образование в расчете на одного учащегося (удельные расходы) при ППС в пост. долл. США, 2006 г.		Государственные текущие расходы на среднее образование в виде доли (%) ВВП		Государственные текущие расходы на среднее образование в расчете на одного учащегося в виде доли (%) ВВП на душу населения		Расходы на оплату труда (вознаграждение) учителей начального образования в виде доли (%) от текущих государственных расходов на начальное образование в государственных учебных заведениях		Страна или территория
1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2006 г.	
Арабские государства												
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Алжир
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Бахрейн
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Джибути
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Египет
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Ирак
12,6	11,1 ²	...	...	527	701 ²	1,8	1,7 ²	14,6	14,5 ²	77,8	88,0 ²	Иордания
...	8,0 ²	...	37,8 ²	...	...	...	1,1 ²	...	12,3 ²	...	76,9 ²	Кувейт
...	7,3 ^У	...	29,8 ^У	...	798 ^У	...	0,7 ^У	...	8,2 ^У	69,1	83,6 ^У	Ливан
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Ливийская Арабская Джамахирия
...	9,3 ^У	...	32,6 ^У	...	424 ^У	...	0,7 ^У	...	23,3 ^У	...	...	Мавритания
15,9	14,2	43,5	38,2 ^У	1 237	1 454	2,2	2,6	41,7	37,4	...	...	Марокко
10,5	13,8 ^У	...	41,5 ^У	...	...	2,0	1,4 ^У	20,3	11,6 ^У	74,9	90,7 ^Х	Оман
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Палестинские А.Т.
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Катар
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Саудовская Аравия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Судан
10,0	16,9 ²	...	...	639	...	1,1	...	17,3	...	...	...	Сирийская Арабская Респ.
...	19,8 ^У	...	42,6 ^У	...	1 441 ^У	...	2,8 ^У	...	23,0 ^У	...	...	Тунис
7,8	4,2 ²	...	...	...	...	0,7	0,4 ²	10,2	5,8 ²	...	70,2 ²	Объед. Арабские Эмираты
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Йемен
Центральная и Восточная Европа												
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Албания
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Беларусь
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Босния и Герцеговина
...	22,5 ²	...	44,9 ²	...	2 116 ²	...	1,8 ²	...	21,0 ²	...	52,7 ²	Болгария
...	...	...	50,6 ^Х	...	...	...	2,2 ^Х	...	...	...	...	Хорватия
10,3	12,5 ²	49,8	48,3 ²	3 299	4 623 ²	1,8	2,1 ²	20,4	22,2 ²	45,0	47,7 ²	Чешская Республика
...	18,4 ^У	...	42,9 ^У	...	3 530 ^У	...	2,0 ^У	...	21,4 ^У	...	...	Эстония
18,0	26,3 ²	40,6	41,1 ²	2 329	3 984 ²	1,8	2,2 ²	18,7	23,6 ²	...	...	Венгрия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Латвия
...	15,4 ²	...	50,7 ²	...	2 977 ²	...	2,4 ²	...	19,5 ²	...	...	Литва
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Черногория
...	22,7 ^У	...	36,4 ^У	...	2 894 ^У	...	1,9 ^У	...	21,4 ^У	...	...	Польша
...	26,5	...	48,4	...	936	...	3,2	...	32,8	...	...	Республика Молдова
...	10,7 ^У	...	45,5 ^У	...	1 501 ^У	...	1,5 ^У	...	16,0 ^У	...	...	Румыния
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Российская Федерация
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сербия
10,0	15,1 ²	55,7	50,0 ^У	2 280	2 371 ^У	2,2	1,9 ^У	18,0	15,2 ^У	62,1	51,9 ²	Словакия
...	23,1 ^У	...	49,3 ^У	...	6 995 ^У	...	2,7 ^У	...	29,7 ^У	...	41,0 ^У	Словения
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	б. ю. Республика Македония
...	13,3 ^Х	...	33,6 ^Х	...	1 288 ^Х	...	1,2 ^Х	...	16,5 ^Х	...	...	Турция
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Украина
Центральная Азия												
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Армения
...	5,9 ²	...	49,7 ²	...	484 ²	...	1,1 ²	...	9,0 ²	...	...	Азербайджан
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Грузия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Казахстан
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	47,5	...	Кыргызстан
...	13,7	...	35,2	...	397	...	1,6	...	12,9	...	48,1	Монголия
...	8,2 ^У	...	49,9 ^У	...	157 ^У	...	1,6 ^У	...	10,6 ^У	...	...	Таджикистан
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Туркменистан
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Узбекистан
Восточная Азия и Тихий океан												
16,6	17,7 ²	39,5	38,8 ²	4 373	4 869 ²	2,0	2,0 ²	15,1	15,9 ²	59,6	63,7 ²	Австралия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Бруней-Даруссалам
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Камбоджа
...	...	38,4	...	283	...	0,7	...	11,2	...	...	...	Китай

Таблица 11 (продолжение)

Страна или территория	Общая сумма государственных расходов на образование в виде доли (%) ВВП		Общая сумма государственных расходов на образование в виде доли (%) от общей суммы государственных расходов		Государственные текущие расходы на образование в виде доли (%) от общей суммы государственных расходов на образование		Государственные текущие расходы на начальное образование в виде доли (%) от общей суммы государственных текущих расходов на образование		Государственные текущие расходы на начальное образование в расчете на одного учащегося (удельные расходы) при ППС в пост. долл. США, 2006 г.		Государственные текущие расходы на начальное образование в виде доли (%) ВВП	
	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.
Острова Кука	0,4	...	13,1	...	98,6	...	53,0	...	...	...	0,2	...
Корейская Народно-Дем. Респ.	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Фиджи	5,4	6,2 ^X	18,3	...	...	97,4 ^X	...	40,1 ^X	...	771 ^X	...	2,4 ^X
Индонезия	...	3,6	...	17,5	...	...	...	...	...	...	...	...
Япония	3,5	3,4 ^Z	9,3	9,5 ^Z	...	...	...	...	...	...	...	...
Кирибати	7,9	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Лаосская Народно-Дем. Респ.	1,0	3,6	...	15,8	...	37,4	...	45,9 ^Y	...	53 ^Y	...	0,5 ^Y
Макао, Китай	3,6	...	13,5	14,9 ^Z	...	88,7 ^X	...	...	...	...	...	...
Малайзия	6,1	4,7 ^Z	25,2	25,2 ^X	...	88,2 ^X	...	29,0 ^X	...	1 411 ^X	...	1,6 ^X
Маршалловы Острова	13,3	9,5 ^X	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Микронезия (Фед. Штаты)	6,5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Мьянма	0,6	...	8,1	...	63,8	...	...	...	...	...	...	...
Науру	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Новая Зеландия	7,2	6,3	...	19,7 ^Z	95,1	99,8	26,7	23,9	4 005	3 798	1,8	1,5
Ниуэ	...	...	...	...	99,7	...	31,9	...	...	...	...	...
Палау	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Папуа-Новая Гвинея	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Филиппины	...	2,3 ^Y	...	15,2 ^Y	...	93,5 ^Y	...	53,6 ^Y	...	252 ^Y	...	1,2 ^Y
Республика Корея	3,8	4,4 ^Y	13,1	15,3 ^Y	80,3	86,9 ^Y	43,5	35,1 ^Y	2 602	3 547 ^Y	1,3	1,4 ^Y
Самоа	4,5	...	13,3	...	98,9	...	32,4	...	270	...	1,4	...
Сингапур	...	3,0	...	15,3	...	90,3	...	20,5	...	...	...	0,6
Соломоновы Острова	3,3	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Таиланд	5,1	4,0	28,1	20,9	...	...	...	...	...	...	...	...
Тимор-Лешти	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	1,0
Токелау	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Тонга	6,7	4,9 ^X	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Тувалу	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Вануату	6,7	...	17,4	...	83,7	...	38,9	...	416	...	2,2	...
Вьетнам	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Латинская Америка и Карибский бассейн												
Ангилья	...	4,0 ^Y	...	14,0 ^Y	...	89,9 ^Y	...	30,5 ^Y	...	...	...	1,1 ^Y
Антигуа и Барбуда	3,4	...	...	...	100,0	...	...	...	...	1 110	...	0,9
Аргентина	4,6	4,6 ^Z	13,3	14,0 ^Z	94,0	97,9 ^Z	36,7	34,9 ^Z	1 322	1 544 ^Z	1,6	1,6 ^Z
Аруба	...	5,1 ^Y	13,8	15,4 ^Y	89,5	83,8 ^Y	29,9	30,2 ^Y	...	...	...	1,3 ^Y
Багамские Острова	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Барбадос	5,3	6,7	15,4	16,4 ^Y	91,6	96,0	21,5	28,3 ^Y	...	...	1,0	2,0 ^Y
Белиз	5,7	5,8 ^X	17,1	...	...	87,6 ^X	...	47,2 ^X	...	767 ^X	...	2,4 ^X
Бермудские Острова	...	1,2 ^Z	...	...	...	96,9 ^Y	...	40,7 ^Y	...	...	...	0,8 ^Y
Боливия	5,8	...	15,8	...	84,3	...	41,0	...	404	...	2,0	...
Бразилия	4,0	5,2 ^Z	10,5	16,2 ^Z	95,1	94,2 ^Z	33,3	31,7 ^Z	804	1 257 ^Y	1,3	1,6 ^Z
Британские Виргинские Ост.	...	3,4	...	14,6	...	93,0	...	26,8	...	...	...	0,8
Каймановы Острова	...	2,9 ^Z	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Чили	4,0	3,8	15,6	18,2	87,6	93,7	44,5	35,1	1 323	1 496	1,5	1,2
Колумбия	4,5	5,1	16,9	12,6	...	88,2	...	41,0	...	1 044	...	1,9
Коста-Рика	5,5	4,9	...	20,6 ^Z	99,6	79,4 ^X	47,2	56,0 ^X	1 340	1 480 ^X	2,6	2,3 ^X
Куба	7,7	13,6	13,7	20,6	...	96,9	...	30,6	...	...	...	4,0
Доминика	5,5	5,5	...	...	...	...	...	...	...	1 082	...	1,8
Доминиканская Республика	...	2,6	...	11,0	...	...	...	...	...	549	...	1,2
Эквадор	2,0	...	9,7	...	92,7 [*]
Сальвадор	2,4	3,1 [*]	17,1	13,1 [*]	...	89,9 [*]	...	46,3 [*]	...	51	...	1,3
Гренада	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гватемала	...	3,1	...	...	...	93,6	...	61,3	...	431	...	1,8
Гайана	9,3	6,5	18,4	12,5	...	90,6	...	33,1	...	372	...	2,0
Гаити	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гондурас	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Ямайка	...	7,0	...	8,8 ^Y	...	91,8	...	36,7	...	1 155	...	2,4
Мексика	4,5	5,6 ^Z	22,6	25,6 ^X	95,0	96,8 ^Z	40,8	39,1 ^Z	1 210	1 798 ^Z	1,8	2,1 ^Z
Монтсеррат	...	...	10,7	...	47,3	65,0 ^X	...	...	...	...	...	...
Нидерландские Ант. острова	...	...	14,0	...	93,8	...	...	...	...	...	...	...
Никарагуа	4,0	...	17,8	...	...	...	...	...	...	217 ^Z	...	1,6 ^Z
Панама	5,1	4,1 ^X	...	8,9 ^X	...	...	...	...	1 073	899	1,9	1,2
Парагвай	5,1	4,1 ^X	8,8	10,0 ^X	87,9	95,5 ^X	...	46,0 ^X	...	425 ^X	...	1,8 ^X

Таблица 11

	Государственные текущие расходы на начальное образование в расчете на одного учащегося в виде доли (%) ВВП на душу населения		Государственные текущие расходы на среднее образование в виде доли (%) от общей суммы государственных текущих расходов на образование		Государственные текущие расходы на среднее образование в расчете на одного учащегося (удельные расходы) при ППС в пост. долл. США, 2006 г.		Государственные текущие расходы на среднее образование в виде доли (%) ВВП		Государственные текущие расходы на среднее образование в расчете на одного учащегося в виде доли (%) ВВП на душу населения		Расходы на оплату труда (вознаграждение) учителей начального образования в виде доли (%) от текущих государственных расходов на начальное образование в государственных учебных заведениях		Страна или территория
	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2006 г.	
	1,6*	...	40,0	...	...	...	0,2	...	1,9*	...	...	...	Острова Кука
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Корейская Народно-Дем. Респ.
	...	17,5 ^x	...	33,5 ^x	...	716 ^x	...	2,0 ^x	...	16,3 ^x	...	...	Фиджи
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Индонезия
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Япония
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Кирибати
	...	3,1 ^y	...	30,2 ^y	...	79 ^y	...	0,3 ^y	...	4,7 ^y	...	...	Лаосская Народно-Дем. Респ.
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Макао, Китай
	...	12,7 ^x	...	34,4 ^x	...	2 049 ^x	...	1,9 ^x	...	18,5 ^x	69,6	63,7 ^x	Малайзия
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Маршалловы Острова
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Микронезия (Фед. Штаты)
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Мьянма
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Науру
	19,3	17,9	39,8	40,2	4 989	4 282	2,7	2,5	24,0	20,1	...	...	Новая Зеландия
	...	...	59,3	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Ниуэ
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Палау
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Папуа-Новая Гвинея
	...	7,6 ^y	...	27,0 ^y	...	262 ^y	...	0,6 ^y	...	7,9 ^y	...	94,5 ^x	Филиппины
	15,7	16,2 ^y	38,3	41,1 ^y	2 161	4 422 ^y	1,2	1,6 ^y	13,1	20,2 ^y	77,6	65,0 ^y	Республика Корея
	9,1	...	26,9	...	286	...	1,2	...	9,6	...	...	...	Самоа
	...	8,5	...	25,0	...	...	...	0,7	...	13,4	...	...	Сингапур
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Соломоновы Острова
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Таиланд
	...	5,9	...	...	...	...	...	0,7	...	...	...	...	Тимор-Лешти
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Токелау
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Тонга
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Тувалу
	11,8	...	51,9	...	2 119	...	2,9	...	60,2	...	94,3	...	Вануату
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Вьетнам
	Латинская Америка и Карибский бассейн												
	...	9,3 ^y	...	49,7 ^y	...	...	...	1,8 ^y	...	21,4 ^y	...	100,0	Ангилья
	...	6,5	...	...	...	...	...	...	...	...	66,4	47,4	Антигуа и Барбуда
	12,5	13,2 ^z	35,4	39,9 ^z	1 777	2 381 ^z	1,5	1,8 ^z	16,9	20,4 ^z	...	67,7 ^z	Аргентина
	...	13,0 ^y	32,3	32,0 ^y	...	...	...	1,4 ^y	...	19,8 ^y	...	...	Аруба
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Багамские Острова
	11,9	25,8 ^y	31,3	33,2	...	...	1,5	2,1	19,8	30,1	...	72,4	Барбадос
	...	13,4 ^x	...	43,6 ^x	...	1 112 ^x	...	2,2 ^x	...	19,5 ^x	...	86,4 ^x	Белиз
	...	10,9 ^y	...	52,3 ^y	...	...	...	1,0 ^y	...	14,0 ^y	...	...	Бермудские Острова
	11,3	...	22,2	...	381	...	1,1	...	10,7	...	...	...	Боливия
	10,4	15,0 ^y	36,1	44,3 ^z	729	1 093 ^y	1,4	2,2 ^z	9,4	13,0 ^y	...	72,9 ^z	Бразилия
	...	7,6 ^z	...	36,9	...	...	...	1,2	...	15,4 ^z	...	70,0	Британские Виргинские Ост.
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	88,7 ^z	Каймановы Острова
	13,0	12,2	36,5	38,0	1 499	1 689	1,3	1,3	14,8	13,8	...	84,1	Чили
	...	16,1	...	28,9	...	838	...	1,3	...	12,9	91,0*	74,1	Колумбия
	18,0	17,3 ^x	29,1	34,3 ^x	1 940	1 489 ^x	1,6	1,4 ^x	26,0	17,4 ^x	...	69,6	Коста-Рика
	...	51,4	...	35,5	...	...	...	4,7	...	58,7	...	69,1 ^y	Куба
	...	15,4	...	...	...	1 032	...	1,5	...	14,7	...	...	Доминика
	...	8,9	...	...	...	241	...	0,4	...	3,9	...	63,6	Доминиканская Республика
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Эквадор
	...	8,3	...	24,4*	...	55	...	0,7	...	8,8	...	67,5	Сальвадор
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гренада
	...	9,8	...	12,9	...	257	...	0,4	...	5,8	...	87,6 ^y	Гватемала
	...	13,3	...	28,8	...	486	...	1,7	...	17,3	...	85,3	Гайана
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гаити
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гондурас
	...	20,4	...	33,4	...	1 269	...	2,2	...	22,4	...	86,2	Ямайка
	11,6	15,0 ^z	...	29,9 ^z	...	1 843 ^z	...	1,6 ^z	...	15,4 ^z	86,3	86,0 ^z	Мексика
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Монтсеррат
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Нидерландские Ант. острова
	...	9,1 ^z	...	...	...	96 ^z	...	0,3 ^z	...	4,0 ^z	...	88,4 ^z	Никарагуа
	13,7	8,7	...	...	1 530	1 179	1,5	0,9	19,5	11,4	...	98,9 ^y	Панама
	...	11,1 ^x	29,7	30,1 ^x	668	491 ^x	1,3	1,2 ^x	16,5	12,8 ^x	...	82,2 ^x	Парагвай

Таблица 11 (продолжение)

Страна или территория	Общая сумма государственных расходов на образование в виде доли (%) ВВП		Общая сумма государственных расходов на образование в виде доли (%) от общей суммы государственных расходов		Государственные текущие расходы на образование в виде доли (%) от общей суммы государственных расходов на образование		Государственные текущие расходы на начальное образование в виде доли (%) от общей суммы государственных текущих расходов на образование		Государственные текущие расходы на начальное образование в расчете на одного учащегося (удельные расходы) при ППС в пост. долл. США, 2006 г.		Государственные текущие расходы на начальное образование в виде доли (%) ВВП	
	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.
Перу	3,4	2,7	21,1	16,4	87,9	92,2	40,4	40,8	393	495	1,2	1,0
Сент-Китс и Невис	5,6	10,9 ^Y	13,3	...	...	37,4 ^Y	...	...	...	...	...	...
Сент-Люсия	8,8	6,9 ²	21,3	19,1 ²	78,5	73,7 ²	52,7	38,9 ²	1 783	1 217 ²	3,6	2,0 ²
Сент-Винсент и Гренадины	7,2	7,5	...	16,1 ^Y	...	67,7 ^Y	...	50,0 ^Y	...	1 293	...	2,5
Суринам	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Тринидад и Тобаго	3,9	...	16,4	...	96,0	...	39,8	...	1 312	...	1,5	...
Острова Теркс и Кайкос	...	...	17,4	11,8 ^Y	72,8	88,4 ^Y	29,7	20,0 ^Y	...	...	...	...
Уругвай	2,8	3,0 ²	...	11,6 ²	92,3	...	32,4	...	686	...	0,8	...
Венесуэла (Боливариан. Респ.)	...	3,7	...	...	...	97,3	...	32,5	...	1 071	...	1,2
Северная Америка и Западная Европа												
Андорра	...	2,6	...	...	...	93,6 ²	...	24,7 ²	...	...	...	0,6
Австрия	6,4	5,5 ^Y	12,4	10,9 ^Y	94,1	96,3 ^Y	19,0	19,1 ^Y	7 362	7 881 ^Y	1,1	1,0 ^Y
Бельгия	...	6,0 ²	...	12,4 ²	...	97,5 ²	...	23,3 ²	...	6 612 ²	...	1,4 ²
Канада	5,9	5,0 ^Y	...	...	98,4	95,0 ^Y	...	...	...	...	...	...
Кипр	5,3	7,3 ²	...	9,5 ²	86,2	89,5 ²	33,9	26,7 ²	3 627	5 614 ²	1,6	1,7 ²
Дания	8,2	8,2 ^Y	14,9	15,5 ^Y	...	95,4 ^Y	...	22,5 ^Y	7 318	7 913 ^Y	1,6	1,8 ^Y
Финляндия	6,2	6,1 ²	12,5	12,6 ²	93,7	92,9 ²	21,1	20,2 ²	4 330	5 345 ²	1,2	1,1 ²
Франция	5,7	5,6 ²	11,5	10,6 ²	91,4	91,2 ²	20,2	20,6 ²	4 621	5 167 ²	1,1	1,0 ²
Германия	4,5	4,4 ²	9,5	9,7 ²	...	98,1 ²	...	15,0 ²	...	5 137 ²	...	0,6 ²
Греция	2,8	3,5 ^Y	7,0	9,2 ^Y	78,0	78,2 ^Y	25,2	26,2 ^Y	2 308	3 641 ^Y	0,5	0,7 ^Y
Исландия	...	8,5 ²	...	18,1 ²	...	89,8 ²	...	33,7 ²	...	8 360 ²	...	2,6 ²
Ирландия	4,9	5,7 ²	13,2	14,4 ²	91,2	91,5 ²	32,2	33,0 ²	3 183	5 591 ²	1,4	1,7 ²
Израиль	7,5	6,3 ²	13,9	...	93,7	95,8 ²	34,1	36,3 ²	4 150	4 659 ²	2,4	2,2 ²
Италия	4,7	4,8 ²	9,6	9,7 ²	94,0	95,0 ²	26,1	25,1 ²	6 244	6 919 ²	1,2	1,1 ²
Люксембург	3,7	...	8,5	...	...	...	...	...	...	11 519 ^Y	...	1,5 ^Y
Мальта	4,9	4,9 ^X	...	10,5 ^X	...	94,6 ^X	...	21,8 ^X	...	2 655 ^X	...	1,0 ^X
Монако	...	...	5,1	...	91,9	91,2 ^X	17,7	16,8 ^X	...	...	...	...
Нидерланды	4,6	5,4 ²	10,4	12,0 ²	96,2	100,0 ²	25,5	25,2 ²	4 671	6 487 ²	1,1	1,4 ²
Норвегия	7,2	6,6 ²	15,6	16,2 ²	89,6	91,9 ²	24,7	24,6 ²	7 800	8 382 ²	1,6	1,5 ²
Португалия	5,4	5,5 ²	12,8	11,3 ²	92,6	97,2 ²	31,0	30,7 ²	3 760	4 611 ²	1,5	1,6 ²
Сан-Марино	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Испания	4,4	4,4 ²	11,3	11,1 ²	91,1	89,6 ²	28,1	26,7 ²	4 370	5 299 ²	1,1	1,0 ²
Швеция	7,5	7,0 ²	13,6	12,6 ²	...	95,1 ²	...	24,3 ²	...	8 001 ²	...	1,6 ²
Швейцария	5,0	5,1 ²	15,2	16,3 ²	90,2	92,2 ²	31,6	28,6 ²	7 153	8 027 ²	1,4	1,4 ²
Соединенное Королевство	4,6	5,4 ^Y	11,4	12,5 ^Y	...	92,7 ^Y	...	25,9 ^Y	...	5 326 ^Y	...	1,3 ^Y
Соединенные Штаты	5,0	5,7 ²	...	14,8 ²	...	...	...	...	...	...	...	...
Южная и Западная Азия												
Афганистан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Бангладеш	2,3	2,4	15,3	15,8	63,7	85,8	38,9	43,4	...	99	0,6	0,9
Бутан	...	5,8	...	17,2 ^Y	...	64,1	...	26,9	...	249	...	1,0
Индия	4,5	3,2 ^Y	12,7	...	98,0	99,3 ^Y	29,9	35,8 ^Y	192	179 ^Y	1,3	1,2 ^Y
Иран (Исламская Республика)	4,5	5,6	18,7	19,5	90,9	87,5	...	29,5	...	1 235	...	1,4
Мальдивские Острова	...	8,3 ²	...	11,0 ²	...	80,6 ^Y	...	54,1 ^Y	...	714 ^Y	...	3,5 ^Y
Непал	2,9	3,8	12,5	...	73,6	90,5	52,7	62,9	61	...	1,1	2,2
Пакистан	2,6	2,8	...	11,2	88,9	73,9	...	...	...	...	...	...
Шри-Ланка	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Страны Африки к югу от Сахары												
Ангола	3,4	3,0 ²	6,4	...	88,7	75,3 ²	...	27,6 ²	...	109 ²	...	0,6 ²
Бенин	3,0	3,9 ²	15,6	18,0 ²	88,0	90,4 ²	...	54,4 ²	...	156 ²	...	1,9 ²
Ботсвана	...	8,8	...	21,0	...	75,1	...	19,3	...	1 228 ^Y	...	1,3
Буркина-Фасо	...	4,5 ²	...	15,4 ²	...	94,7 ²	...	65,7 ²	...	314 ²	...	2,8 ²
Бурунди	3,5	5,2 ^Y	...	17,7 ^Y	93,9	97,6 ^Y	38,9	52,1 ^Y	42	65 ^Y	1,3	2,7 ^Y
Камерун	2,1	3,9	9,8	17,0	...	67,4	...	37,6	123	121	1,0	1,0
Кабо-Верде	...	5,9	...	16,4	...	85,0	...	47,4	...	459	...	2,4
Центральноафриканская Респ.	...	1,3 ²	...	...	...	98,3 ²	...	52,4 ²	...	50 ²	...	0,7 ²
Чад	1,7	2,3 ^Y	...	10,1 ^Y	...	50,3 ^Y	...	47,8 ^Y	...	56 ^Y	...	0,6 ^Y
Коморские Острова	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Конго	6,0	2,5 ^Y	22,0	8,1 ^Y	92,9	91,0 ^Y	35,9	27,3 ^Y	469	94 ^Y	2,0	0,6 ^Y
Кот-д'Ивуар	5,6	...	...	...	74,0	...	43,4	...	285	...	1,8	0,1 ^Y
Д. Р. Конго	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

Таблица 11

	Государственные текущие расходы на начальное образование в расчете на одного учащегося в виде доли (%) ВВП на душу населения		Государственные текущие расходы на среднее образование в виде доли (%) от общей суммы государственных текущих расходов на образование		Государственные текущие расходы на среднее образование в расчете на одного учащегося (удельные расходы) при ППС в пост. долл. США, 2006 г.		Государственные текущие расходы на среднее образование в виде доли (%) ВВП		Государственные текущие расходы на среднее образование в расчете на одного учащегося в виде доли (%) ВВП на душу населения		Расходы на оплату труда (вознаграждение) учителей начального образования в виде доли (%) от текущих государственных расходов на начальное образование в государственных учебных заведениях		Страна или территория
	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2006 г.	
	7,1	7,0	28,4	37,1	528	628	0,9	0,9	9,5	8,9	87,8	63,8	Перу
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	67,7 ^У	Сент-Китс и Невис
	21,8	13,6 ²	32,6	30,2 ²	2 385	1 581 ²	2,2	1,5 ²	29,1	17,6 ²	87,6	79,1 ²	Сент-Люсия
	...	18,5	...	29,8 ^У	...	1 223 ^У	...	1,8	...	19,8 ^У	...	84,9 ^У	Сент-Винсент и Гренадины
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Суринам
	11,3	...	31,1	...	1 507	...	1,2	...	12,9	...	77,5	...	Тринидад и Тобаго
	...	...	39,6	29,8 ^У	...	...	...	...	...	...	63,5	...	Острова Теркс и Кайкос
	7,6	...	36,9	...	1 008	...	1,0	...	11,1	...	71,3	51,8 ^Х	Уругвай
	...	9,2	...	16,7	...	891	...	0,6	...	7,7	...	...	Венесуэла (Боливариан. Респ.)
Северная Америка и Западная Европа													
	...	12,1 [*]	...	22,3 ²	...	...	...	0,6	...	13,6 [*]	...	49,2	Андорра
	23,4	23,0 ^У	45,1	46,7 ^У	9 076	8 931 ^У	2,7	2,5 ^У	28,9	26,0 ^У	71,5	55,2 ^У	Австрия
	...	19,7 ²	...	43,2 ^У	...	10 609 ^У	...	2,5 ^У	...	32,4 ^У	...	65,6 ²	Бельгия
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Канада
	16,6	22,5 ²	52,5	44,3 ²	5 725	8 599 ²	2,4	2,9 ²	26,2	34,4 ²	...	74,8 ²	Кипр
	23,5	23,0 ^У	...	36,3 ^У	11 535	11 389 ^У	2,9	2,8 ^У	37,0	33,1 ^У	48,9	51,2 ^У	Дания
	16,4	16,2 ²	39,3	41,3 ²	6 434	9 373 ²	2,3	2,3 ²	24,4	28,4 ²	59,0	57,9 ²	Финляндия
	15,6	16,0 ²	49,8	46,6 ²	7 555	7 774 ²	2,6	2,4 ²	25,5	24,1 ²	...	52,8 ²	Франция
	...	16,0 ²	...	48,0 ²	...	6 591 ²	...	2,1 ²	...	20,5 ²	...	...	Германия
	9,2	12,3 ^У	37,5	37,0 ^У	2 873	4 679 ^У	0,8	1,0 ^У	11,5	15,8 ^У	...	91,3 ^У	Греция
	...	25,5 ²	...	33,6 ²	...	7 474 ²	...	2,5 ²	...	22,8 ²	...	...	Исландия
	11,9	15,9 ²	36,8	35,4 ²	4 791	8 831 ²	1,6	1,8 ²	17,9	25,1 ²	83,3	75,4 ²	Ирландия
	20,4	19,2 ²	30,2	29,0 ²	4 654	4 861 ²	2,1	1,7 ²	22,8	20,0 ²	...	...	Израиль
	22,9	24,1 ²	46,5	46,7 ²	7 189	7 930 ²	2,1	2,1 ²	26,4	27,6 ²	...	67,8 ²	Италия
	...	19,0 ^У	...	...	...	13 774 ²	...	1,8 ²	...	22,2 ²	...	74,2 ^У	Люксембург
	...	13,1 ^Х	...	41,6 ^Х	...	3 772 ^Х	...	1,9 ^Х	...	18,6 ^Х	...	58,0 ^Х	Мальта
	...	...	50,9	46,2 ^Х	...	...	...	...	...	...	...	...	Монако
	14,0	17,3 ²	39,5	39,7 ²	6 712	9 284 ²	1,7	2,1 ²	20,1	24,8 ²	...	...	Нидерланды
	17,2	16,2 ²	31,9	35,3 ^У	10 973	13 338 ^У	2,0	2,3 ^У	24,2	26,2 ^У	...	78,4 ²	Норвегия
	19,3	23,0 ²	44,0	40,7 ²	5 127	6 925 ²	2,2	2,2 ²	26,3	34,6 ²	...	85,5 ²	Португалия
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сан-Марино
	17,5	18,4 ²	47,5	40,1 ²	5 776	6 437 ²	1,9	1,6 ²	23,1	22,4 ²	78,3	71,8 ²	Испания
	...	23,4 ²	...	37,9 ²	...	10 427 ²	...	2,5 ²	...	30,5 ²	49,8	53,6 ²	Швеция
	19,2	19,6 ²	40,5	37,9 ²	8 898	9 400 ²	1,8	1,8 ²	23,9	22,9 ²	72,4	70,9 ²	Швейцария
	...	16,8 ^У	...	34,9 ^У	...	5 802 ^У	...	1,8 ^У	...	18,3 ^У	52,4	52,8 ^У	Соединенное Королевство
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	55,9	54,7 ²	Соединенные Штаты
Южная и Западная Азия													
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Афганистан
	...	8,5	42,0	43,5	81	159	0,6	0,9	9,2	13,6	...	...	Бангладеш
	...	6,3	...	53,9	...	1 134	...	2,0	...	28,8	...	...	Бутан
	11,7	9,0 ^У	37,6	42,9 ^У	400	333 ^У	1,7	1,4 ^У	24,3	16,7 ^У	78,6	80,1 ^У	Индия
	...	14,1	...	47,2	...	868 ^У	...	2,3	...	10,7 ^У	...	...	Иран (Исламская Республика)
	...	17,9 ^У	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Мальдивские Острова
	7,3	13,8	28,9	24,2	94	...	0,6	0,8	11,3	10,2	...	71,8	Непал
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Пакистан
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Шри-Ланка
Страны Африки к югу от Сахары													
	...	2,8 ²	...	42,7 ²	...	1 239 ²	...	1,0 ²	...	31,8 ²	...	...	Ангола
	...	12,4 ²	...	25,2 ²	...	297 ^Х	...	0,9 ²	...	23,9 ^Х	...	84,6 ²	Бенин
	...	11,6 ^У	...	48,3	...	3 958 ^У	...	3,2	...	37,5 ^У	...	...	Ботсвана
	...	29,1 ²	...	12,2 ²	...	253 ²	...	0,5 ²	...	23,4 ²	...	...	Буркина-Фасо
	11,8	20,1 ^У	36,5	33,0 ^У	...	248 ^У	...	1,2	1,7 ^У	77,2 ^У	...	...	Бурунди
	7,2	5,9	...	57,0	267	761 [*]	0,6	1,5	15,7	36,9 [*]	Камерун
	...	16,0	...	31,6	...	396	...	1,6	...	13,9	...	86,0 ²	Кабо-Верде
	...	7,0 ²	...	23,7 ²	...	...	...	0,3 ²	...	...	...	...	Центральноафриканская Респ.
	...	4,5 ^У	...	29,3 ^У	...	184 ^У	...	0,3 ^У	...	14,7 ^У	...	...	Чад
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Коморские Острова
	22,6	3,7 ^У	23,8	41,2 ^У	...	...	1,3	0,9 ^У	...	...	...	...	Конго
	15,8	...	36,4	...	772	...	1,5	0,5 ^У	42,8	...	...	...	Кот-д'Ивуар
	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Д. Р. Конго

Таблица 11 (продолжение)

Страна или территория	Общая сумма государственных расходов на образование в виде доли (%) ВВП		Общая сумма государственных расходов на образование в виде доли (%) от общей суммы государственных расходов		Государственные текущие расходы на образование в виде доли (%) от общей суммы государственных расходов на образование		Государственные текущие расходы на начальное образование в виде доли (%) от общей суммы государственных текущих расходов на образование		Государственные текущие расходы на начальное образование в расчете на одного учащегося (удельные расходы) при ППС в пост. долл. США, 2006 г.		Государственные текущие расходы на начальное образование в виде доли (%) ВВП	
	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.
Экваториальная Гвинея	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Эритрея	5,3	2,4 ^z	...	...	69,5	80,4 ^z	...	39,2 ^z	...	50 ^z	...	0,8 ^z
Эфиопия	3,5	5,5	...	23,3	...	67,5	...	50,9	...	73	...	1,9
Габон	3,5	...	...	...	87,3	...	...	...	...	...	...	...
Гамбия	3,1	2,1 ^x	14,2	...	86,8	...	...	...	...	...	...	...
Гана	4,2	5,5 ^y	...	...	...	85,6 ^y	...	34,4 ^y	...	147 ^y	...	1,6 ^y
Гвинея	2,1	1,7 ^y	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Гвинея-Бисау	5,6	...	11,9	...	40,8	...	...	...	...	...	...	...
Кения	5,4	7,0 ^z	...	17,9 ^y	95,5	94,1 ^z	...	54,7 ^z	...	258 ^z	...	3,6 ^z
Лесото	10,2	11,0 ^z	25,5	29,8 ^y	74,1	91,4 ^z	42,8	38,2 ^z	250	301 ^z	3,2	3,8 ^z
Либерия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Мадагаскар	2,5	3,4	...	16,4	...	90,0	...	51,6	...	73	...	1,6
Малави	4,7	...	24,6	...	81,8	...	...	...	...	...	...	...
Мали	3,0	4,9 ^z	...	16,8 ^z	89,6	73,4 ^z	48,9	60,2 ^z	117	159 ^z	1,3	2,2 ^z
Маврикий	4,2	3,9 ^z	17,7	12,7 ^z	91,1	87,5 ^z	31,9	27,9 ^z	864	991 ^z	1,2	1,0 ^z
Мозамбик	2,2	5,8 ^z	...	21,0 ^z	...	73,2 ^z	...	56,2 ^z	...	79 ^z	...	2,4 ^z
Намибия	7,9	...	...	...	93,9	...	59,4	...	865	668 ^y	4,4	3,1 ^y
Нигер	...	3,3 ^z	...	17,6 ^z	...	80,7 ^z	...	64,0 ^z	...	130 ^z	...	1,7 ^z
Нигерия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Руанда	...	4,9	...	19,0	...	94,5	...	45,3	...	80	...	2,1
Сан-Томе и Принсипи	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Сенегал	3,2	4,9 ^z	...	26,3 ^z	...	91,5 ^z	...	46,1 ^y	...	257 ^y	...	2,0 ^y
Сейшельские Острова	5,5	6,6 ^z	...	12,6 ^z	...	88,2 ^z	...	30,6 ^x	...	2 089 ^x	...	1,6 ^x
Сьерра-Леоне	...	3,9 ^y	...	...	...	99,4 ^y	...	...	...	...	...	...
Сомали	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Южная Африка	6,2	5,5	22,2	17,4	98,1	96,1	45,2	41,3	1 097*	1 225	2,7	2,2
Свазиленд	5,7	7,9 ^z	...	24,4 ^z	100,0	100,0 ^x	33,2	37,7 ^x	448	459 ^x	1,9	2,4 ^x
Того	4,3	3,8	26,2	15,8	96,7	95,9	36,8	38,1	69	76	1,5	1,5
Уганда	...	5,3 ^x	...	18,3 ^x	...	75,0 ^x	...	61,9 ^x	...	66 ^x	...	2,1
Объединенная Респ. Танзания	2,2	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Замбия	2,0	1,7	...	14,8 ^x	...	76,0	...	59,4 ^y	...	63 ^y	...	1,3 ^y
Зимбабве	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

Весь мир ¹	4,6	4,9	...	15,0	...	91,8	...	33,1	...	1 003	...	1,4
Страны с перех. экономикой	3,9	3,5	14,4	16,6	...	92,3	...	...	...	...	...	...
Развитые страны	5,0	5,3	11,5	12,4	...	93,7	...	23,9	...	5 312	...	1,1
Развивающиеся страны	4,5	4,5	...	...	...	90,0	...	...	...	...	...	1,6
Арабские государства	...	4,0	...	20,5	...	...	...	...	...	...	...	...
Центр. и Восточная Европа	4,4	5,1	...	12,9	...	92,9	...	18,8	...	2 597	...	0,9
Центральная Азия	4,0	3,2	14,4	15,0	...	91,8	...	...	...	...	...	...
Вост. Азия и Тихий океан	4,9	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Восточная Азия	3,6	3,6	13,0	15,3	...	...	...	...	...	...	...	...
Тихий океан	6,5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Лат. Америка и Кариб. бас.	4,9	4,8	15,7	14,3	...	91,8	...	...	...	1 071	...	1,6
Карибский бассейн	...	5,8	...	...	...	88,4	...	33,1	...	...	...	1,9
Латинская Америка	4,5	4,1	15,7	14,0	92,5	94,0	...	40,0	...	972	...	1,6
Сев. Америка и Зап. Европа	5,0	5,5	11,9	12,2	91,9	93,6	25,8	24,9	4 496	5 614	1,3	1,4
Южная и Западная Азия	2,9	3,8	...	15,8	88,9	85,8	...	39,6	...	249	...	1,3
Страны Африки к югу от Сахары	3,5	4,5	...	17,5	...	88,2	...	46,8	...	130	...	1,8

Источник. База данных Статистического института ЮНЕСКО (СИУ, 2009 г.).

1. Все величины по регионам показаны как медианные.
 Данные, выделенные курсивом, являются оценками СИУ.
 Данные, выделенные жирным шрифтом, относятся к 2008 г.

(z) Данные за 2006 г.

(y) Данные за 2005 г.

(x) Данные за 2004 г.

(*) Национальная оценка.

Таблица 11

Государственные текущие расходы на начальное образование в расчете на одного учащегося в виде доли (%) ВВП на душу населения		Государственные текущие расходы на среднее образование в виде доли (%) от общей суммы государственных текущих расходов на образование		Государственные текущие расходы на среднее образование в расчете на одного учащегося (удельные расходы) при ППС в пост. долл. США, 2006 г.		Государственные текущие расходы на среднее образование в виде доли (%) ВВП		Государственные текущие расходы на среднее образование в расчете на одного учащегося в виде доли (%) ВВП на душу населения		Расходы на оплату труда (вознаграждение) учителей начального образования в виде доли (%) от текущих государственных расходов на начальное образование в государственных учебных заведениях		Страна или территория
1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2007 г.	1999 г.	2006 г.	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Экваториальная Гвинея
...	9,7 ²	...	12,8 ²	...	26 ²	...	0,2 ²	...	5,1 ²	...	...	Эритрея
...	12,0	...	7,9	...	40	...	0,3	...	6,6	...	...	Эфиопия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Габон
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	74,8 ^x	Гамбия
...	12,5 ^y	...	37,4 ^y	...	348 ^y	...	1,8 ^y	...	29,6 ^y	...	...	Гана
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гвинея
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Гвинея-Бисау
...	21,2 ²	...	22,8 ²	...	266 ²	...	1,5 ²	...	21,9 ²	...	...	Кения
16,0	18,0 ²	24,4	18,5 ²	730	654 ²	1,9	1,9 ²	46,8	39,0 ²	84,5	...	Лесото
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Либерия
...	8,1	...	16,7	...	109	...	0,5	...	12,1	...	62,7	Мадагаскар
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Малави
13,5	16,0 ²	33,7	27,4 ²	355	246 ²	0,9	1,0 ²	41,0	24,7 ²	...	...	Мали
11,0	9,6 ²	36,7	42,6 ²	1 275	1 462 ²	1,4	1,5 ²	16,2	14,1 ²	...	...	Маврикий
...	12,0 ²	...	28,5 ²	...	458 ²	...	1,2 ²	...	69,0 ²	...	92,5 ^x	Мозамбик
20,6	15,1 ^y	27,7	...	1 413	...	2,1	...	33,6	...	...	...	Намибия
...	20,7 ²	...	25,3 ²	...	267 ²	...	0,7 ²	...	42,4 ²	...	...	Нигер
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Нигерия
...	9,5	...	19,8	...	282	...	0,9	...	33,4	...	...	Руанда
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сан-Томе и Принсипи
...	16,4 ^y	...	25,5 ^y	...	506 ^y	...	1,1 ^y	...	32,3 ^y	...	...	Сенегал
...	15,1 ^x	...	30,0 ^x	...	2 463 ^x	...	1,6 ^x	...	17,8 ^x	...	68,2 ²	Сейшельские Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сьерра-Леоне
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Сомали
14,3*	14,3	33,7	32,8	1 543*	1 476	2,0	1,7	20,2*	17,2	...	82,4	Южная Африка
8,9	12,7 ^x	26,9	28,0 ^x	1 266	1 141 ^x	1,5	1,8 ^x	25,1	31,6 ^x	...	...	Свазиленд
8,4	9,9	33,6	33,7	259	151	1,4	1,2	31,4	19,5	79,4	96,6	Того
...	8,7	...	19,9 ^x	...	227 ^x	...	0,8	...	24,3	...	...	Уганда
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Объединенная Респ. Танзания
...	5,7 ^y	...	14,6 ^y	...	98 ^y	...	0,3 ^y	...	8,7 ^y	...	92,8 ^x	Замбия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Зимбабве

...	13,7	...	36,3	...	...	...	1,6	...	19,5	...	...	Весь мир ¹
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Страны с перех. экономикой
...	17,8	...	41,3	...	6 758	...	2,1	...	22,3	...	57,9	Развитые страны
...	12,5	...	...	...	...	...	1,3	...	17,3	...	...	Развивающиеся страны
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Арабские государства
...	18,4	...	46,9	...	2 894	...	2,0	...	21,4	...	...	Центр. и Восточная Европа
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Центральная Азия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Вост. Азия и Тихий океан
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Восточная Азия
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Тихий океан
...	13,0	...	33,2	...	...	...	1,4	...	15,0	...	76,6	Лат. Америка и Кариб. бас.
...	13,3	...	33,2	...	...	...	1,7	...	19,5	...	84,9	Карибский бассейн
...	11,1	...	32,2	...	865	...	1,2	...	12,8	...	72,9	Латинская Америка
17,3	18,7	42,2	39,9	6 573	8 599	2,1	2,1	24,3	24,5	...	65,6	Сев. Америка и Зап. Европа
...	11,4	...	43,5	...	...	...	1,4	...	13,6	...	...	Южная и Западная Азия
...	12,0	...	27,7	...	290	...	1,0	...	24,1	...	...	Страны Африки к югу от Сахары

Таблица 12
Тенденции на основе базовых или косвенных показателей, используемых для оценки

Страна или территория	ЦЕЛЬ 1			ЦЕЛЬ 2						ЦЕЛЬ 3				
	Воспитание и образование детей младшего возраста			Всеобщее начальное образование						Удовлетворение учебных потребностей всей молодежи и взрослых				
	БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ			НЕТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (НКО) НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ						УРОВЕНЬ ГРАМОТНОСТИ МОЛОДЕЖИ (15-24 года)				
	Учебный год, закончившийся в			Учебный год, закончившийся в						1985-1994 гг. ¹		2000-2007 гг. ¹		
В целом (%)	В целом (%)	В целом (%)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)
Арабские государства														
1 Алжир	...	3	30	89	0,88	91	0,96	95	0,98	74	0,72*	92	0,96	
2 Бахрейн	27	36	52 ²	99	1,00	96	1,03	98 ^У	1,00 ^У	97	0,99*	100	1,00	
3 Джибути	1	0,4	3	29	0,72	27	0,73	45	0,89	...	...	...	...
4 Египет	6	11	17	86	0,84	94	0,93	96	0,96	63	0,76*	85	0,93*	
5 Ирак	8	5	6 ^У	94	0,88	85	0,85	89 ^У	0,86 ^У	...	...	85	0,91*	
6 Иордания	21	29	32	...	...	91	1,01	89	1,02	...	...	99	1,00*	
7 Кувейт	33	78	77	49	0,93	87	1,01	88	0,97	87	0,93*	98	1,00*	
8 Ливан	...	61	67	66	0,97	86	0,96	83	0,99	...	...	99	1,01*	
9 Ливийская Араб. Джамахирия	...	5	9 ²	...	...	...	...	...	...	95	0,92	99	0,98	
10 Мавритания	...	...	2 ^У	36	0,78	64	0,99	80	1,06	...	...	66	0,89	
11 Марокко	58	62	60	56	0,70	70	0,85	89	0,95	58	0,64*	75	0,79	
12 Оман	3	6	31	69	0,95	81	1,00	73	1,02	...	...	98	0,99	
13 Палестинские А.Т.	21	39	30	...	...	97	1,00	73	1,00	...	...	99	1,00*	
14 Катар	28	25	47	89	0,98	92	1,01	93	1,00	90	1,03*	99	1,00*	
15 Саудовская Аравия	7	...	11	59	0,80	...	...	85*	0,99*	88	0,86*	97	0,98	
16 Судан ²	18	19	23	...	...	...	...	...	...	...	...	77	0,84*	
17 Сирийская Араб. Республика	6	8	10	91	0,91	92	0,93	...	...	...	...	94	0,96	
18 Тунис	8	14	...	93	0,93	93	0,98	95	1,01	...	...	96	0,97	
19 Объед. Арабские Эмираты	56	64	85	99	0,98	79	0,99	91	0,99	82	1,04*	95	1,04*	
20 Йемен	1	0,7	1 ^У	...	...	56	0,59	75 ^У	0,76 ^У	60	0,43*	80	0,71	
Центральная и Восточная Европа														
21 Албания	59	40	...	...	...	94	0,98	...	...	...	...	99	1,00	
22 Беларусь	84	75	103	85	0,96	...	...	90	...	100	1,00*	100	1,00	
23 Босния и Герцеговина	...	...	10	79	1,00	...	...	...	...	...	...	100	1,00*	
24 Болгария	91	67	81	...	...	97	0,98	95	0,99	...	...	97	1,00	
25 Хорватия	28	40	52	...	...	85	0,98	90	0,99	100	1,00*	100	1,00	
26 Чешская Республика	95	90	115	87	1,00	97	1,00	93 ^У	1,03 ^У	...	...	...	...
27 Эстония	76	87	95	100	0,99	96	0,98	95	1,00	100	1,00*	100	1,00	
28 Венгрия	113	78	88	...	...	88	0,99	87	0,98	...	...	...	...
29 Латвия	47	53	89 ²	94	0,99	97	0,98	90 ^У	1,03 ^У	100	1,00*	100	1,00	
30 Литва	58	50	69	...	...	95	0,99	90	0,99	100	1,00*	100	1,00	
31 Черногория	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
32 Польша	47	50	60	...	...	96	1,00	96	1,01	...	...	...	...
33 Республика Молдова ^{3,4}	70	48	70	86	1,01	93	...	88	0,99	100	1,00*	100	1,00	
34 Румыния	76	62	72	81	1,00	96	0,99	94	1,00	99	1,00*	97	1,00	
35 Российская Федерация ⁵	74	68	88	98	1,00	...	...	...	...	100	1,00*	100	1,00	
36 Сербия ³	...	54	59	...	...	...	...	95	1,00	...	...	...	...
37 Словакия	86	82	94	...	...	...	...	92 ^У	1,01 ^У	...	...	...	...
38 Словения	66	75	81	96	1,01	96	0,99	96	1,00	100	1,00*	100	1,00	
39 б. ю. Республика Македония	...	27	40	...	...	93	0,98	89	1,00	99	0,99*	99	1,00	
40 Турция	4	6	16	89	0,92	...	...	92	0,97	93	0,92*	96	0,96*	
41 Украина	86	50	94	81	1,00	...	...	89	1,00*	...	...	100	1,00	
Центральная Азия														
42 Армения	37	26	37	...	...	...	...	85	1,04	100	1,00*	100	1,00	
43 Азербайджан ^{3,6}	19	18	30	89	0,99	89	1,01	95	0,99	...	...	100	1,00*	
44 Грузия	59	36	57	97	1,00	...	...	94	0,97	...	...	...	...
45 Казахстан	73	14	39	88	0,99	...	...	90	1,00	100	1,00*	100	1,00	
46 Кыргызстан	34	10	16	92	1,00	88*	0,99*	84	0,99	...	...	100	1,00	
47 Монголия	39	25	54	90	1,02	89	1,04	89	1,01	...	...	95	1,04	
48 Таджикистан	16	8	9	77	0,98	...	...	97	0,96	100	1,00*	100	1,00	
49 Туркменистан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	100	1,00	
50 Узбекистан	73	24	27	78	0,99	...	...	91	0,97	...	...	99	1,00*	
Восточная Азия и Тихий океан														
51 Австралия	71	...	104 ²	99	1,00	94	1,01	97	1,01	...	...	...	...
52 Бруней-Даруссалам	48	50	50	92	0,98	...	...	93	1,00	98	1,00*	100	1,00	
53 Камбоджа	4	5	11	72	0,84	83	0,91	89	0,96	...	...	86	0,92	
54 Китай ⁷	22	38	42	98	0,96	...	...	...	...	94	0,94*	99	1,00	

Таблица 12

достижения целей 1, 2, 3, 4 и 5 ОДВ

ЦЕЛЬ 4				ЦЕЛЬ 5												
Повышение уровней грамотности взрослых				Гендерный паритет в начальном образовании						Гендерный паритет в среднем образовании						
УРОВЕНЬ ГРАМОТНОСТИ ВЗРОСЛЫХ (15 лет и старше)				БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО)						БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО)						
1985-1994 гг. ¹		2000-2006 гг. ¹		Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в						
В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	1991 г.		1999 г.		2007 г.		1991 г.		1999 г.		2007 г.		
				В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	
Арабские государства																
50	0,57*	75	0,79	96	0,85	105	0,91	110	0,94	60	0,80	...	...	83 ^У	1,08 ^У	1
84	0,87*	89	0,96	110	1,00	107	1,01	120 ^З	1,00 ^З	100	1,04	94,5	1,08	102 ^З	1,04 ^З	2
...	...	...	...	34	0,72	33	0,71	56	0,88	11	0,66	14,0	0,72	29	0,70	3
44	0,55*	66	0,77*	94	0,83	102	0,91	105	0,95	71	0,79	82,5	0,92	...	...	4
...	...	74	0,76*	108	0,83	92	0,82	99 ^У	0,83 ^У	44	0,63	33,6	0,63	45 ^У	0,66 ^У	5
...	...	91	0,91*	107	0,99	98	1,00	96	1,02	82	1,04	88,8	1,02	89	1,03	6
74	0,88*	94	0,98*	60	0,95	100	1,01	98	0,98	43	0,98	98,4	1,02	91	1,02	7
...	...	90	0,92*	97	0,97	105	0,95	95	0,97	...	...	73,5	1,09	80	1,10	8
76	0,71	87	0,83	...	...	120	0,98	110 ^З	0,95 ^З	...	...	...	...	94 ^З	1,17 ^З	9
...	...	56	0,76	52	0,77	89	0,99	103	1,06	14	0,49	19,0	0,77	25	0,89	10
42	0,52*	56	0,63	64	0,69	86	0,81	107	0,90	36	0,72	36,7	0,79	56	0,86	11
...	...	84	0,87	85	0,92	91	0,97	80	1,01	45	0,81	75,2	1,00	90	0,96	12
...	...	94	0,93*	...	...	105	1,01	80	1,00	...	...	80,3	1,04	92	1,06	13
76	0,94*	93	0,96*	101	0,93	102	0,96	109	0,99	84	1,06	87,5	1,11	103	0,98	14
71	0,72*	85	0,89	73	0,85	...	...	98	0,96*	44	0,80	...	...	94	...	15
...	...	61	0,73*	49	0,77	49	0,85	66	0,86	21	0,79	26,0	...	33	0,93	16
...	...	83	0,85	101	0,90	102	0,92	126	0,96	48	0,73	40,3	0,91	72	0,97	17
...	...	78	0,80	113	0,90	113	0,95	105	0,97	45	0,79	72,4	1,02	88	...	18
71	0,95*	90	1,02*	114	0,97	90	0,97	107	0,99	68	1,16	76,1	1,06	92	1,03	19
37	0,30*	59	0,53	...	...	71	0,56	87 ^У	0,74 ^У	...	...	40,6	0,37	46 ^У	0,49 ^У	20
Центральная и Восточная Европа																
...	...	99	0,99	102	1,01	103	0,98	...	...	88	0,93	71,4	0,98	...	...	21
98	0,97*	100	1,00	95	0,96	111	0,99	97	0,99	93	...	85,0	1,05	95	1,02	22
...	...	97	0,95*	...	...	...	...	98	0,93	...	...	...	...	85	1,03	23
...	...	98	0,99	94	0,98	106	0,98	101	0,99	86	1,00	90,9	0,98	106	0,96	24
97	0,96*	99	0,99	...	...	92	0,98	99	1,00	...	...	84,5	1,02	92	1,03	25
...	...	...	...	97	1,00	103	0,99	101	0,99	91	0,97	82,7	1,04	96	1,01	26
100	1,00*	100	1,00	112	0,97	102	0,97	99	0,99	100	1,09	92,9	1,04	100	1,02	27
...	...	...	...	95	0,99	102	0,98	96	0,98	86	1,00	93,7	1,02	96	1,00	28
99	0,99*	100	1,00	98	1,00	100	0,98	95 ^З	0,96 ^З	92	1,02	88,1	1,04	99 ^З	1,00 ^З	29
98	0,99*	100	1,00	92	0,95	102	0,98	95	0,99	92	...	95,3	1,01	98	1,00	30
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	31
...	...	...	...	98	0,98	98	0,98	97	1,00	87	1,02	99,5	0,99	100	0,99	32
96	0,96*	99	0,99	90	1,02	100	1,00	94	0,98	78	1,10	82,9	0,98	89	1,03	33
97	0,96*	98	0,99	91	1,00	105	0,98	105	0,99	92	0,99	79,2	1,01	87	0,99	34
98	0,97*	100	1,00	108	1,00	108	0,98	96	1,00	93	1,06	...	...	84	0,98	35
...	...	...	...	...	...	112	0,99	97	1,00	...	...	93,1	1,01	88	1,03	36
...	...	...	...	...	...	103	0,99	102	0,99	...	...	85,3	1,02	94	1,01	37
100	1,00*	100	1,00	100	...	100	0,99	104	0,99	89	...	99,7	1,03	94	0,99	38
94	0,94*	97	0,97	...	...	101	0,98	95	1,00	...	...	82,3	0,97	84	0,97	39
79	0,76*	89	0,84*	99	0,92	...	...	96	0,95	48	0,63	...	...	80	0,82	40
...	...	100	1,00	89	1,00	109	0,99	100	1,00*	94	...	98,2	1,03*	94	1,00*	41
Центральная Азия																
99	0,99*	99	1,00	...	...	100	...	110	1,03	...	...	91,2	...	89	1,05	42
...	...	100	0,99*	111	0,99	98	1,00	116	0,99	88	1,01	78,5	0,99	89	0,96	43
...	...	...	...	97	1,00	98	1,00	99	0,97	95	0,97	79,1	0,98	90	1,00	44
98	0,97*	100	1,00	89	0,99	97	1,01	109	1,00	100	1,03	92,0	1,00	92	0,98	45
...	...	99	1,00	...	...	98	0,99	95	0,99	100	1,02	83,4	1,02	86	1,01	46
...	...	97	1,01	97	1,02	97	1,04	100	1,02	82	1,14	58,3	1,27	92	1,11	47
98	0,98*	100	1,00	91	0,98	98	0,95	100	0,96	102	...	74,1	0,86	84	0,84	48
...	...	100	1,00	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	49
...	...	97	0,98*	81	0,98	98	1,00	95	0,97	99	0,91	86,5	0,98	102	0,98	50
Восточная Азия и Тихий океан																
...	...	...	...	108	0,99	100	1,00	107	1,00	83	1,03	157,5	1,00	149	0,96	51
88	0,89*	95	0,97	114	0,94	114	0,97	106	0,99	77	1,09	85,0	1,09	97	1,04	52
...	...	76	0,79	90	0,81	97	0,87	119	0,93	25	0,43	17,1	0,53	40	0,82	53
78	0,78*	93	0,93	126	0,93	...	...	112	0,99	40	0,75	61,9	...	77	1,01	54

Таблица 12 (продолжение)

Страна или территория	ЦЕЛЬ 1			ЦЕЛЬ 2						ЦЕЛЬ 3				
	Воспитание и образование детей младшего возраста			Всеобщее начальное образование						Удовлетворение учебных потребностей всей молодежи и взрослых				
	БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ			НЕТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (НКО) НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ						УРОВЕНЬ ГРАМОТНОСТИ МОЛОДЕЖИ (15-24 года)				
	Учебный год, закончившийся в			Учебный год, закончившийся в						1985-1994 гг. ¹		2000-2007 гг. ¹		
	1991 г.	1999 г.	2007 г.	1991 г.		1999 г.		2007 г.		В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	
В целом (%)	В целом (%)	В целом (%)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)		
55	Острова Кука ³	...	86	94	...	...	85	0,96	67	0,96	...	...	...	...
56	Корейская Народно-Дем. Респ.	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
57	Фиджи	14	16	16 ²	...	...	99	1,01	91 ²	1,00 ²	...	...	...	...
58	Индонезия	18	23	44	96	0,96	...	...	95	0,96	96	0,98*	97	0,99*
59	Япония	48	83	86	100	1,00	100	...	100	...	...	...	...	...
60	Кирибати ³	...	...	...	...	...	97	1,01	...	...	...	...	...	...
61	Лаосская Народно-Дем. Респ.	7	8	13	62	0,86	76	0,92	86	0,95	...	...	84	0,88*
62	Макао, Китай	89	87	85	81	0,98	85	1,01	93	0,97	...	...	100	1,00*
63	Малайзия	37	54	57 ²	93	0,99	98	0,98	97 ²	1,00 ²	96	0,99*	98	1,00
64	Маршалловы Острова ³	...	59	45	...	...	...	...	66	0,99	...	...	...	...
65	Микронезия (Фед. Штаты)	...	37	...	98	1,04	...	...	...	...	...	...	...	...
66	Мьянма ⁸	...	...	...	99	...	...	...	...	...	...	...	95	0,98*
67	Науру	...	...	89	...	...	...	...	72	1,01	...	...	...	...
68	Новая Зеландия	76	85	93	98	1,00	99	1,00	99	1,01	...	...	...	...
69	Ниуэ ³	...	154	119 ^У	...	...	99	1,00	...	...	...	...	...	...
70	Палау ³	...	63	64 ^У	...	...	97	0,94	...	...	...	...	...	...
71	Папуа-Новая Гвинея	0	...	...	66	0,86	...	...	...	...	...	...	64	1,04
72	Филиппины	12	30	46	96	0,99	92	1,00	91	1,02	97	1,01*	94	1,02
73	Республика Корея	55	78	106	100	1,01	97	0,95	98 ²	...	...	...	...	...
74	Самоа	...	53	48	...	...	92	0,99	...	...	99	1,00*	99	1,00
75	Сингапур ⁸	...	...	...	...	...	...	...	...	...	99	1,00*	100	1,00
76	Соломоновы Острова	36	35	...	84	0,86	...	...	62 ^У	0,99 ^У	...	...	...	...
77	Таиланд	49	97	95	88	0,99	...	...	95	1,01	...	...	98	1,00
78	Тимор-Лешти	...	...	10 ^У	...	...	...	...	63	0,96	...	...	...	...
79	Токелау	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
80	Тонга	...	30	23 ^У	97	0,97	88	0,96	96 ^У	0,97 ^У	...	...	100	1,00
81	Тувалу ³	...	...	107 ²	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
82	Вануату	...	...	7 ²	71	1,01	91	0,99	87	0,99	...	...	...	...
83	Вьетнам ⁸	28	39	...	90	0,92	95	...	...	...	94	0,99*	94	0,99*
Латинская Америка и Карибский бассейн														
84	Ангилья ⁹	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
85	Антигуа и Барбуда ³	...	...	72	...	...	...	...	74	0,98	...	...	...	...
86	Аргентина	50	57	67 ²	94	1,00*	99	0,99	98 ²	...	98	1,00*	99	1,00
87	Аруба	...	99	96	...	...	98	1,03	100	1,00	...	...	99	1,00
88	Багамские Острова	...	12	...	90	1,03	89	0,99	91	1,03	...	...	...	...
89	Барбадос	...	74	91	79	0,98	94	0,99	97	1,01	...	...	...	...
90	Белиз	23	27	35	...	...	94	0,99	97	1,01	76	1,01*	...	...
91	Бермудские Острова ³	...	...	...	...	...	...	...	92 ²	...	...	...	...	...
92	Боливия	32	45	49	...	...	95	1,00	94	1,01	94	0,95*	99	0,99*
93	Бразилия ¹⁰	48	58	61	...	...	91	...	93	1,00	...	...	98	1,02*
94	Британские Виргинские Ост. ³	...	62	93 ²	...	...	96	1,02	93	1,01	...	...	...	...
95	Каймановы Острова ⁹	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	99	0,99*
96	Чили	72	77	56	89	0,98	...	...	94	0,99	98	1,01*	99	1,00
97	Колумбия	13	37	41	68	1,15	89	1,01	87	1,00	91	1,03*	98	1,01*
98	Коста-Рика	65	84	61	87	1,01	...	...	...	...	...	...	98	1,01
99	Куба	102	109	111	94	1,00	97	1,01	98	1,00	...	...	100	1,00
100	Доминика ^{3,9}	...	80	...	...	...	94	0,98	77 ²	1,06 ²	...	...	...	...
101	Доминиканская Республика	...	32	32	...	...	84	1,01	82	1,01	...	...	96	1,02
102	Эквадор	42	64	100	98	1,01	97	1,01	97	1,01	96	0,99*	95	1,00*
103	Сальвадор	21	43	49	...	...	...	...	92	1,01	85	1,00*	94	1,01*
104	Гренада ³	...	93	80	100	1,00	...	...	76	0,97	...	...	...	...
105	Гватемала	25	46	29	64	0,91*	82	0,91	95	0,96	76	0,87*	85	0,94
106	Гайана	74	124	87	89	1,00	...	...	...	...	...	...	...	...
107	Гаити	33	...	...	21	1,05	...	...	...	...	...	...	...	...
108	Гондурас	13	...	38	88	1,01	...	...	93	1,01	...	...	94	1,03*
109	Ямайка	78	78	87	96	1,00	88	1,00	86	1,02	...	...	94	1,08
110	Мексика	63	74	114	98	0,97	97	1,00	98	...	95	0,99*	98	1,00*
111	Монтсеррат ³	...	...	91	...	...	...	...	92	1,08	...	...	...	...
112	Нидерландские Ант. острова	...	111	...	...	...	...	...	...	...	97	1,01*	98	1,00
113	Никарагуа	13	27	54	70	1,03	76	1,01	96	1,01	...	...	87	1,04*
114	Панама	57	39	70	92	1,00	96	0,99	98	0,99	95	0,99*	96	1,00
115	Парагвай	31	29	34 ^У	94	0,99	96	1,00	94 ^У	1,01 ^У	96	0,99*	99	1,00*

Таблица 12

ЦЕЛЬ 4				ЦЕЛЬ 5												
Повышение уровней грамотности взрослых				Гендерный паритет в начальном образовании						Гендерный паритет в среднем образовании						
УРОВЕНЬ ГРАМОТНОСТИ ВЗРОСЛЫХ (15 лет и старше)				БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО)						БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО)						
1985-1994 гг. ¹		2000-2006 гг. ¹		Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в						
В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	1991 г.		1999 г.		2007 г.		1991 г.		1999 г.		2007 г.		
				В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	
...	...	...	...	...	...	96	0,95	73	0,97	...	...	60,3	1,08	73	1,08	55
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	56
...	...	...	...	133	1,00	109	0,99	94	0,97	56	0,95	80,1	1,11	82	1,12	57
82	0,86*	92	0,93*	114	0,98	...	...	117	0,96	45	0,83	...	...	73	1,01	58
...	...	...	...	100	1,00	101	1,00	100	1,00	97	1,02	101,8	1,01	101	1,00	59
...	...	...	...	...	...	104	1,01	113 ^У	1,01 ^У	...	...	84,2	1,18	88 ^У	1,14 ^У	60
...	...	73	0,77*	103	0,79	111	0,85	118	0,90	23*	0,62*	33,0	0,69	44	0,79	61
...	...	93	0,94*	99	0,96	100	0,96	108	0,92	65*	1,11*	75,7	1,08	99	1,00	62
83	0,87*	92	0,95	93	0,99	98	0,98	98 ²	0,99 ²	57	1,05	65,5	1,07	69 ^У	1,10 ^У	63
...	...	...	...	...	...	101	0,98	93	0,97	...	...	72,2	1,06	66	1,02	64
...	...	...	...	...	...	...	...	110	1,01	...	...	...	...	91	...	65
...	...	90	0,92*	114	0,97	...	...	...	...	23	0,99	...	...	...	...	66
...	...	...	...	...	...	...	...	79	1,03	...	...	...	...	46	1,19	67
...	...	...	...	102	0,99	100	1,00	102	1,01	90	1,02	112,7	1,05	121	1,03	68
...	...	...	...	...	...	99	1,00	105 ^У	0,95 ^У	...	...	98,2	1,10	99 ^У	1,07 ^У	69
...	...	...	...	...	...	114	0,93	99	1,02	...	...	101,2	1,07	97	0,97	70
...	...	58	0,86	65	0,85	...	...	55 ²	0,84 ²	12	0,62	...	...	...	...	71
94	0,99*	93	1,01	109	0,99	113	1,00	109	0,98	71	1,04	75,7	1,09	83	1,10	72
...	...	...	...	105	1,01	98	0,95	107	0,98	90	0,97	97,6	1,01	98	0,93	73
98	0,99*	99	0,99	124	1,02	99	0,98	95	1,00	33	1,96	79,5	1,10	81 ^У	1,13 ^У	74
89	0,87*	94	0,94	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	75
...	...	...	...	88	0,87	88	0,94	101 ^У	0,96 ^У	15	0,61	25,1	0,76	30 ^У	0,84 ^У	76
...	...	94	0,97	113	0,98	106	0,99	104	1,00	33	0,96	...	...	83	1,10	77
...	...	...	...	...	...	...	...	91	0,94	...	...	...	...	53 ^У	1,00 ^У	78
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	79
...	...	99	1,00	112	0,98	108	0,96	113 ²	0,95 ²	98	1,04	102,1	1,11	94 ²	1,04 ²	80
...	...	...	...	...	...	98	1,02	106 ²	0,99 ²	...	...	...	...	...	...	81
...	...	...	...	95	0,96	111	0,98	108	0,97	18	0,80	30,2	0,87	...	...	82
88	0,89*	90	0,93*	107	0,93	108	0,93	...	...	32	...	61,5	0,90	...	...	83
Латинская Америка и Карибский бассейн																
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	84
...	...	99	1,01*	...	...	...	...	102	0,94	...	...	...	...	105	0,96	85
96	1,00	98	1,00	108	...	113	0,99	114 ²	0,98 ²	72	...	84,3	1,05	84 ²	1,12 ²	86
...	...	98	1,00	...	...	114	0,99	114	0,97	...	...	99,3	1,07	105	1,06	87
...	...	...	...	96	1,03	95	0,98	103	1,00	...	...	78,6	0,99	94	1,03	88
...	...	...	...	92	1,00	98	0,98	105	1,00	...	...	100,3	1,05	103	1,03	89
70	1,00*	...	...	113	0,96	118	0,97	123	0,99	66	1,09	64,3	1,08	79	1,07	90
...	...	...	...	...	...	...	...	100 ²	0,85 ²	...	...	...	...	84 ²	1,06 ²	91
80	0,82*	91	0,90*	...	...	113	0,98	108	1,00	...	...	77,5	0,93	82	0,97	92
...	...	90	1,01*	131	...	154	0,94	130	0,93	58	...	99,1	1,11	100	1,11	93
...	...	...	...	...	...	112	0,97	108	0,96	...	...	98,8	0,91	101	1,11	94
...	...	99	1,00*	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	95
94	0,99*	97	1,00	101	0,98	101	0,97	106	0,95	73	1,07	79,5	1,04	91	1,03	96
81	1,00*	93	1,00*	103	1,02	114	1,00	116	0,99	50	1,19	70,3	1,11	85	1,11	97
...	...	96	1,00	103	0,99	108	0,98	110	0,99	45	1,06	57,1	1,09	87	1,05	98
...	...	100	1,00	100	0,97	111	0,97	102	0,98	94	1,15	77,3	1,07	93	1,00	99
...	...	...	...	...	...	104	0,95	...	...	...	...	90,0	1,35	...	...	100
...	...	89	1,01	...	...	113	0,98	107	0,94	...	...	57,1	1,24	79	1,20	101
88	0,95*	84	0,94*	116	0,99	114	1,00	118	1,00	55*	...	56,5	1,03	70	1,01	102
74	0,92*	82	0,94*	97	0,99	112	0,96	118	1,00	36	1,13	51,5	0,98	64	1,04	103
...	...	...	...	117	0,85	...	...	81	0,96	100	1,16	...	...	99	0,99	104
64	0,80*	73	0,86	81	0,87	101	0,87	113	0,94	23	...	33,4	0,84	56	0,92	105
...	...	...	...	94	0,99	121	0,98	112	0,98	79	1,06	82,5	1,02	107	0,93	106
...	...	...	...	46	0,95	...	...	...	...	21*	0,94*	...	...	...	...	107
...	...	84	1,00*	107	1,04	...	...	119	1,00	33	1,23	...	...	64	1,25	108
...	...	86	1,13	101	0,99	92	1,00	91	1,01	65	1,06	87,7	1,02	90	1,05	109
88	0,94*	93	0,97*	112	0,97	111	0,98	114	0,97	53	0,99	69,7	1,01	89	1,03	110
...	...	...	...	...	...	...	...	107	1,12	...	...	...	...	102	1,02	111
95	1,00*	96	1,00	...	...	131	0,95	...	...	93	1,19	92,0	1,16	...	...	112
...	...	78	1,00*	91	1,06	100	1,01	116	0,98	42	1,20	51,7	1,19	69	1,13	113
89	0,99*	93	0,99	105	...	108	0,97	113	0,97	62	...	66,8	1,07	70	1,08	114
90	0,96*	95	0,98*	106	0,97	119	0,96	111 ^У	0,97 ^У	31	1,05	57,8	1,04	66 ^У	1,03 ^У	115

Таблица 12 (продолжение)

Страна или территория	ЦЕЛЬ 1			ЦЕЛЬ 2						ЦЕЛЬ 3			
	Воспитание и образование детей младшего возраста			Всеобщее начальное образование						Удовлетворение учебных потребностей всей молодежи и взрослых			
	БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ			НЕТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (НКО) НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ						УРОВЕНЬ ГРАМОТНОСТИ МОЛОДЕЖИ (15-24 года)			
	Учебный год, закончившийся в			Учебный год, закончившийся в						1985-1994 гг. ¹		2000-2007 гг. ¹	
	1991 г.	1999 г.	2007 г.	1991 г.		1999 г.		2007 г.		В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)
В целом (%)	В целом (%)	В целом (%)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	
116 Перу	30	55	72	88	0,99	98	1,00	96	1,02	95	0,97*	97	0,99*
117 Сент-Китс и Невис	...	...	120	99*	0,99*	...	...	87	1,02	...	...	...	...
118 Сент-Люсия	51	70	68	95	0,97	96	0,99	98	0,99	...	...	...	...
119 Сент-Винсент и Гренадины	45	...	88 ^У	91	0,99	...	...	91	0,94	...	...	...	...
120 Суринам	79	...	85	81	1,06	...	...	94	1,02	...	...	95	0,99
121 Тринидад и Тобаго	8	58	81*	89	1,00	87	1,01	94	0,99	99	1,00*	100	1,00
122 Острова Теркс и Кайкос	...	...	118 ^У	...	...	...	...	78 ^У	1,07 ^У	...	...	...	...
123 Уругвай	43	60	80	91	1,01	...	...	97	1,00	99	1,01*	99	1,01*
124 Венесуэла (Боливар. Респ.)	40	45	62	...	...	86	1,01	92	1,00	95	1,02*	98	1,01*
Северная Америка и Западная Европа													
125 Андорра ³	...	...	101	...	...	...	...	81	0,99	...	...	...	...
126 Австрия	69	82	92	88	1,02	97	1,01	97 ²	1,01 ²	...	...	...	...
127 Бельгия	105	111	122	96	1,02	99	1,00	98	1,01	...	...	...	...
128 Канада	61	64	70 ²	98	1,00	99	1,00	...	...	...	...	...	...
129 Кипр ³	48	60	80	87	1,00	95	1,00	99	1,00	100	1,00*	100	1,00
130 Дания	99	90	96	98	1,00	97	1,00	96	1,01	...	...	...	...
131 Финляндия	34	48	64	98	1,00	99	1,00	96	1,00	...	...	...	...
132 Франция ¹¹	83	112	113	100	1,00	99	1,00	99	1,00	...	...	...	...
133 Германия	...	94	107	84	1,03	100	...	98	1,00	...	...	...	...
134 Греция	57	68	69	95	0,99	92	1,01	100	1,00	99	1,00*	99	1,00
135 Исландия	...	88	97	100	0,99	99	0,98	97	1,00	...	...	...	...
136 Ирландия	101	...	...	90	1,02	94	1,01	96	1,01	...	...	...	...
137 Израиль	85	105	98	...	...	98	1,00	97	1,01	...	...	...	...
138 Италия	94	95	103	100	1,00	99	0,99	99	0,99	...	...	100	1,00
139 Люксембург	92	73	87	...	...	97	1,03	97	1,01	...	...	...	...
140 Мальта	103	103	97 ^У	97	0,99	95	1,02	91 ^У	0,99 ^У	98	1,02*	98	1,02*
141 Монако ⁹	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
142 Нидерланды	99	97	102	95	1,04	99	0,99	98	0,99	...	...	...	...
143 Норвегия	88	75	92	100	1,00	100	1,00	99	1,00	...	...	...	...
144 Португалия	51	69	79	98	1,00	...	...	99	0,99	99	1,00*	100	1,00
145 Сан-Марино ⁹	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
146 Испания	58	100	122	100	1,00	100	1,00	100	1,00	100	1,00*	100	1,00*
147 Швеция	65	76	95 ²	100	1,00	100	...	94	1,00	...	...	...	...
148 Швейцария	60	89	99	84	1,02	94	1,00	89	0,99	...	...	...	...
149 Соединенное Королевство	52	77	73	98	1,00	100	1,00	97	1,01	...	...	...	...
150 Соединенные Штаты	63	58	62	97	1,00	94	1,00	92	1,01	...	...	...	...
Южная и Западная Азия													
151 Афганистан	...	...	...	25	0,55	...	...	...	...	...	...	34	0,36*
152 Бангладеш	...	17	...	76	0,87	...	...	87 ²	1,08 ²	45	0,73*	72	1,03
153 Бутан	...	1	1	55	...	56	0,89	87	1,02	...	...	74	0,85*
154 Индия ²	3	18	40 ²	...	...	...	...	89 ²	0,96 ²	62	0,67*	82	0,89
155 Иран (Исламская Респ.) ¹²	12	13	54	92	0,92	82	0,97	94 ²	...	87	0,88*	97	0,99*
156 Мальдивские Острова	...	54	85	87	1,00	98	1,01	96	1,01	98	1,00*	98	1,01
157 Непал	...	...	57	63	0,50	65*	0,79*	80	0,96	50	0,48*	79	0,86
158 Пакистан	...	...	52 ^У	33	...	...	...	66 ²	0,78 ²	...	...	69	0,74*
159 Шри-Ланка ²	...	...	...	84	0,95	...	...	...	...	...	...	97	1,01*
Страны Африки к югу от Сахары													
160 Ангола	47	28	...	50	0,95	...	...	...	...	...	...	72	0,75*
161 Бенин	2	4	6 ²	41	0,54	50*	0,68*	80 ²	0,84 ²	40	0,48*	52	0,65
162 Ботсвана	...	...	15 ^У	88	1,08	80	1,04	84 ^У	1,03 ^У	89	1,07*	94	1,03
163 Буркина-Фасо	1	2	3	27	0,65	35	0,70	58	0,86	20	0,53*	39	0,71*
164 Бурунди	...	0,8	2	53	0,85	...	...	81	0,98	54	0,81*	73	0,92*
165 Камерун	12	11	21	69	0,88	...	...	...	...	...	...	...	...
166 Кабо-Верде	...	...	53	91	0,95	99	0,98	85	0,98	88	0,96*	97	1,01
167 Центральноафр. Респ.	6	...	3	52	0,66	...	...	56	0,74	48	0,56*	59	0,67*
168 Чад	...	...	1 ^У	34	0,45	51	0,62	...	...	17	...	44	0,66
169 Коморские Острова	...	2	3 ^У	57	0,73	49	0,85	...	...	...	...	...	...
170 Конго	3	2	10	82	0,94	...	...	54	0,92	...	...	...	...
171 Кот-д'Ивуар	1	2	3	45	0,71	52	0,75	...	...	49	0,63*	61	0,74*
172 Д. Р. Конго	...	...	3	54	0,78	33	0,95	...	...	...	...	70	0,81*

Таблица 12

ЦЕЛЬ 4				ЦЕЛЬ 5												
Повышение уровней грамотности взрослых				Гендерный паритет в начальном образовании						Гендерный паритет в среднем образовании						
УРОВЕНЬ ГРАМОТНОСТИ ВЗРОСЛЫХ (15 лет и старше)				БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО)						БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО)						
1985-1994 гг. ¹		2000-2006 гг. ¹		Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в						
В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	1991 г.		1999 г.		2007 г.		1991 г.		1999 г.		2007 г.		
				В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	
87	0,88*	90	0,89*	118	0,97	122	0,99	117	1,01	67	0,94	84,0	0,94	98	1,04	116
...	...	...	...	119	1,02	...	...	94	1,01	85	1,11	...	...	105	0,91	117
...	...	...	...	139	0,94	109	0,98	109	0,97	53	1,45	70,5	1,29	93	1,13	118
...	...	...	...	112	0,98	...	...	102	0,94	58	1,24	...	...	75 ^У	1,24 ^У	119
...	...	90	0,95	104	1,03	...	...	119	0,98	58	1,16	...	...	80	1,39	120
97	0,98*	99	0,99	94	1,00	96	1,00	100	0,97	82	1,04	77,5	1,10	86	1,07	121
...	...	...	...	...	...	...	...	90 ^У	1,04 ^У	...	...	...	...	86 ^У	0,94 ^У	122
95	1,01*	98	1,01*	108	0,99	111	0,99	114	0,97	84	...	91,6	1,17	92	0,99	123
90	0,98*	95	1,00*	109	0,99	100	0,98	106	0,97	53	1,24	56,2	1,22	79	1,12	124
Северная Америка и Западная Европа																
...	...	...	...	...	...	...	...	88	0,98	...	...	...	...	82	1,08	125
...	...	...	...	101	1,00	103	0,99	101	0,99	102	0,93	98,8	0,96	102	0,96	126
...	...	...	...	100	1,01	105	0,99	103	1,00	101	1,01	142,8	1,07	110	0,97	127
...	...	...	...	104	0,98	99	1,00	99 ²	0,99 ²	101	1,00	...	...	102 ²	0,98 ²	128
94	0,93*	98	0,98	90	1,00	97	1,00	102	0,99	72	1,02	93,2	1,03	98	1,02	129
...	...	...	...	98	1,00	101	1,00	99	1,00	109	1,01	124,6	1,06	119	1,03	130
...	...	...	...	99	0,99	99	1,00	98	1,00	116	1,19	120,8	1,09	111	1,05	131
...	...	...	...	108	0,99	107	0,99	110	0,99	98	1,05	110,7	1,00	113	1,01	132
...	...	...	...	101	1,01	106	0,99	104	1,00	98	0,97	98,0	0,98	100	0,98	133
93	0,93*	97	0,98	98	0,99	94	1,00	101	1,00	94	0,98	90,4	1,04	102	0,95	134
...	...	...	...	101	0,99	99	0,98	97	1,00	100	0,96	109,6	1,06	111	1,06	135
...	...	...	...	102	1,00	104	0,99	104	1,00	100	1,09	107,4	1,06	113	1,07	136
...	...	...	...	97	1,04	112	0,99	111	1,01	92	1,06	90,2	1,00	92	1,00	137
...	...	99	1,00	104	1,00	103	0,99	105	0,99	83	1,00	91,7	0,99	101	0,99	138
...	...	...	...	91	1,08	101	1,02	102	1,00	75	...	97,5	1,04	97	1,04	139
88	1,01*	92	1,03*	108	0,96	107	1,01	100 ^У	0,98 ^У	83	0,94	...	...	99 ^У	1,00 ^У	140
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	141
...	...	...	...	102	1,03	108	0,98	107	0,98	120	0,92	123,6	0,96	120	0,98	142
...	...	...	...	100	1,00	101	1,00	99	1,00	103	1,03	119,8	1,02	113	0,99	143
88	0,92*	95	0,97	119	0,95	123	0,96	115	0,95	66	1,16	106,1	1,08	101	1,07	144
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	145
96	0,97*	98	0,99*	106	0,99	106	0,99	106	0,99	105	1,07	108,3	1,07	120	1,06	146
...	...	...	...	100	1,00	110	1,03	94	1,00	90	1,05	156,6	1,29	104	0,99	147
...	...	...	...	90	1,01	102	1,00	97	0,99	99	0,95	93,7	0,92	93	0,96	148
...	...	...	...	105	1,01	101	1,00	104	1,01	87	1,04	101,0	1,00	97	1,02	149
...	...	...	...	103	0,98	101	1,03	99	1,00	92	1,01	95,1	...	94	1,01	150
Южная и Западная Азия																
...	...	28	0,29*	29	0,55	28	0,08	103	0,63	16	0,51	...	...	28	0,38	151
35	0,58*	53	0,82	...	...	...	...	91	1,08	...	...	45,1	1,01	43	1,06	152
...	...	53	0,59*	...	...	75	0,85	111	1,00	...	...	37,4	0,81	56	0,93	153
48	0,55*	66	0,71	94	0,77	93	0,84	112 ²	0,96 ²	42	0,60	44,4	0,71	55 ²	0,83 ²	154
66	0,76*	82	0,89*	109	0,90	96	0,95	121	1,29	57	0,75	77,8	0,93	81 ^У	0,94 ^У	155
96	1,00*	97	1,00	...	...	134	1,01	111	0,97	...	...	42,9	1,07	83 ²	1,07 ²	156
33	0,35*	57	0,62	110	0,63	114	0,77	124	1,01	34	0,46	34,0	0,70	48	0,93	157
...	...	54	0,59*	...	...	...	...	92	0,82	25	0,48	...	...	33	0,76	158
...	...	91	0,96*	115	0,96	...	...	108 ²	1,00 ²	71	1,09	...	...	...	...	159
Страны Африки к югу от Сахары																
...	...	67	0,65*	80	0,92*	...	...	...	...	11	...	12,8	0,76	...	...	160
27	0,42*	41	0,53	54	0,51	74	0,67	96 ²	0,83 ²	10	0,42	19,1	0,47	32 ^У	0,57 ^У	161
69	1,09*	83	1,00	107	1,07	104	1,00	107 ^У	0,99 ^У	48	1,18	74,0	1,07	76 ^У	1,05 ^У	162
14	0,42*	29	0,59*	33	0,64	43	0,70	71	0,87	7	0,54	9,7	0,62	18	0,74	163
37	0,57*	59	0,78*	71	0,84	60	0,80	114	0,93	5	0,58	...	...	15	0,72	164
...	...	68	0,78*	94	0,86	84	0,82	110	0,86	26	0,71	25,0	0,83	25*	0,79*	165
63	0,71*	84	0,88	111	0,94	119	0,96	101	0,94	21*	...	...	...	79	1,18	166
34	0,42*	49	0,52*	63	0,64	...	...	74	0,71	11	0,40	...	...	...	...	167
12	...	32	0,48	51	0,45	63	0,58	74	0,70	7	0,20	9,8	0,26	19	0,45	168
...	...	...	...	75	0,73	76	0,85	85 ^У	0,88 ^У	18*	0,65*	25,0	0,81	35 ^У	0,76 ^У	169
...	...	...	...	121	0,90	56	0,95	106	0,93	46	0,72	...	...	...	...	170
34	0,53*	49	0,63*	64	0,71	69	0,74	72	0,79	21	0,48	21,6	0,54	...	...	171
...	...	67	0,67*	70	0,75	48	0,90	85	0,81	...	...	18,1	0,52	33	0,53	172

Таблица 12 (продолжение)

Страна или территория	ЦЕЛЬ 1			ЦЕЛЬ 2						ЦЕЛЬ 3			
	Воспитание и образование детей младшего возраста			Всеобщее начальное образование						Удовлетворение учебных потребностей всей молодежи и взрослых			
	БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО) ДОНАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ			НЕТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (НКО) НАЧАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ						УРОВЕНЬ ГРАМОТНОСТИ МОЛОДЕЖИ (15-24 года)			
	Учебный год, закончившийся в			Учебный год, закончившийся в						1985-1994 гг. ¹		2000-2007 гг. ¹	
	1991 г.	1999 г.	2007 г.	1991 г.		1999 г.		2007 г.		В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)
В целом (%)	В целом (%)	В целом (%)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	
173 Экваториальная Гвинея	...	34	66	96	0,97	89	...	67	0,97	...	...	95	1,00*
174 Эритрея	...	5	14	15	1,00	33	0,86	41	0,88	...	...	86	0,92
175 Эфиопия	1	1	3	22	0,75	34	0,69	71	0,92	34	0,71*	50	0,62*
176 Габон	...	...	...	94	1,00	...	...	...	...	93	0,98*	97	0,98
177 Гамбия	...	18	22	46	0,72	72	0,89	67	1,09	...	...	...	...
178 Гана	...	39	68	54	0,89	57	0,96	73	1,01	...	...	78	0,95
179 Гвинея	...	...	10	27	0,52	45	0,69	74	0,87	...	...	47	0,57*
180 Гвинея-Бисау	...	3	...	38	0,56	45	0,71	...	...	...	...	...	...
181 Кения	35	44	48	...	...	63	1,01	86	1,00	...	...	80	1,01*
182 Лесото	...	21	18 ²	72	1,24	57	1,12	72 ²	1,04 ²	...	...	...	...
183 Либерия	...	41	125	...	...	42	0,77	31	0,93	51	0,84	72	1,12
184 Мадагаскар	...	3	8	64	1,00	63	1,01	98	1,01	...	...	70	0,94*
185 Малави	...	...	...	49	0,93	98	0,98	87	1,07	59	0,70*	83	0,98
186 Мали	...	2	3	25	0,60	46	0,70	63	0,80	...	...	39	0,65*
187 Маврикий	...	96	99	91	1,00	91	1,01	95	1,01	91	1,01*	96	1,02
188 Мозамбик	...	...	...	42	0,79	52	0,79	76 ²	0,93 ²	...	...	53	0,81
189 Намибия	13	31	32 ²	86	1,08	81	1,07	87	1,06	88	1,06*	93	1,04
190 Нигер	1	1	2	24	0,61	26	0,68	45	0,75	...	...	37	0,44*
191 Нигерия ¹³	...	...	15 ²	55	0,77	58	0,82	64 ²	0,88 ²	71	0,77*	87	0,96
192 Руанда	...	...	...	67	0,94	...	...	94	1,03	75	...	78	0,98*
193 Сан-Томе и Принсипи	...	25	36	96	0,94	86	0,99	97	0,99	94	0,96*	95	1,01
194 Сенегал	2	3	9	45	0,75	54	0,88	72	1,00	38	0,57*	51	0,77*
195 Сейшельские Острова ³	...	109	109	...	...	...	...	...	...	99	1,01*	99	1,01*
196 Сьерра-Леоне	...	...	5	43	0,73	...	...	...	...	...	...	54	0,68
197 Сомали	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
198 Южная Африка	21	21	51	90	1,03	94	1,01	86	1,00	...	...	95	1,02
199 Свазиленд	...	...	17 ^У	75	1,05	74	1,02	87	1,02	84	1,01*	94	1,05
200 Того	3	2	4	64	0,71	79	0,79	77	0,88	...	...	74	0,76*
201 Уганда	...	4	4	51	0,83	...	...	95	1,03	70	0,82*	86	0,95
202 Объединенная Респ. Танзания	...	...	35	51	1,02	50	1,04	98 ²	0,99 ²	82	0,90*	78	0,97
203 Замбия	...	...	...	78	0,96	68	0,96	94	1,01	66	0,97*	75	0,82
204 Зимбабве	...	41	...	84	1,00	83	1,01	88 ²	1,01 ²	95	0,98*	91	0,94

	Взвешенные средние значения			Взвешенные средние значения						Взвешенные средние значения			
I Весь мир	...	33	41	81	0,88	82	0,93	87	0,97	84	0,90	89,3	0,95
II Страны с перех. экономикой	...	45	63	89	0,99	88	0,99	91	0,99	100	1,00	99,7	1,00
III Развитые страны	...	73	80	96	1,00	97	1,00	96	1,01	100	1,00	99,7	1,00
IV Развивающиеся страны	...	27	36	78	0,85	80	0,92	86	0,97	80	0,88	87,5	0,94
V Арабские государства	...	15	19	75	0,81	78	0,90	84	0,92	76	0,80	86,6	0,91
VI Центр. и Восточная Европа	...	50	64	90	0,98	91	0,97	92	0,99	98	0,98	98,8	0,99
VII Центральная Азия	...	19	28	84	0,99	88	0,99	92	0,98	100	1,00	99,5	1,00
VIII Вост. Азия и Тихий океан	...	40	47	97	0,97	96	1,00	94	1,00	95	0,96	98,0	1,00
IX Восточная Азия	...	40	47	97	0,97	96	1,00	94	1,00	95	0,96	98,1	1,00
X Тихий океан	...	61	67	91	0,97	90	0,98	84	0,97	92	0,99	90,6	1,01
XI Лат. Америка и Кариб. бас.	...	56	65	87	0,99	92	0,98	93	1,00	94	1,01	97,1	1,01
XII Карибский бассейн	...	65	74	51	1,02	75	0,97	72	0,97	78	1,07	86,9	1,09
XIII Латинская Америка	...	55	65	88	0,99	93	0,98	94	1,00	94	1,01	97,4	1,01
XIV Сев. Америка и Зап. Европа	...	75	82	96	1,00	97	1,00	95	1,01	100	1,00	99,8	1,00
XV Южная и Западная Азия	...	21	36	70	0,67	74	0,84	86	0,96	61	0,69	80,0	0,89
XVI Страны Африки к югу от Сахары	...	10	15	53	0,86	56	0,89	73	0,93	64	0,83	72,4	0,88

Источник. База данных Статистического института ЮНЕСКО (СИЮ, 2009 г.).

1. Данные, имеющиеся за самый последний год указанного периода. См. размещенный в Интернете вариант введения к Статистическим таблицам для более подробного объяснения национальных определений грамотности, методов оценки, а также источников и годов, к которым относятся данные. Для стран, помеченных (*), использованы национальные данные по грамотности. Для всех других стран использованы оценки СИЮ. Оценки были подготовлены на основе модели СИЮ "Global Age-specific Literacy Projections". Оценки за самый последний период относятся к 2007 г. и основаны на самых последних имеющихся данных по каждой стране.

2. Данные о грамотности за самый последний год не охватывают некоторых географических регионов.

3. Для расчета коэффициентов охвата были использованы национальные данные по народонаселению.

4. В данные по охвату и народонаселению не включены данные по Приднестровью.

5. В Российской Федерации в прошлом существовало две образовательные структуры, обе из которых предусматривали начало получения образования в возрасте 7 лет. Наиболее общей и широко распространенной была структура трехлетнего начального образования, которая использовалась для расчета показателей; вторая, которой была охвачена примерно одна треть учащихся, была четырехлетняя структура начального образования (четыре класса). После 2004 г. действие четырехлетней структуры было распространено на территорию всей страны.

6. В данные по охвату и народонаселению не включены данные по региону Нагорный Карабах.

7. Дети поступают в начальную школу в возрасте 6 или 7 лет. Так как возраст в 7 лет является наиболее распространенным возрастом для поступления в начальную школу, коэффициенты охвата рассчитывались на основе возрастной группы 7-11 лет.

Таблица 12

ЦЕЛЬ 4				ЦЕЛЬ 5											
Повышение уровней грамотности взрослых				Гендерный паритет в начальном образовании						Гендерный паритет в среднем образовании					
УРОВЕНЬ ГРАМОТНОСТИ ВЗРОСЛЫХ (15 лет и старше)				БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО)						БРУТТО-КОЭФФИЦИЕНТ ОХВАТА (БКО)					
1985-1994 гг. ¹		2000-2006 гг. ¹		Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в					
В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	1991 г.		1999 г.		2007 г.		1991 г.		1999 г.		2007 г.	
				В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)
...	...	87	0,86*	173	0,96	142	0,79	124	0,95	...	...	33,0	0,37	...	...
...	...	64	0,70	20	0,95	52	0,82	55	0,83	...	...	21,3	0,69	29	0,70
27	0,51*	36	0,46	30	0,66	48	0,61	91	0,88	13	0,75	12,2	0,68	30	0,67
72	0,82*	86	0,91	155	0,98	148	1,00	...	...	...	...	49,4	0,86	...	...
...	...	...	...	59	0,70	87	0,86	83	1,07	17	0,50	29,9	0,67	49	0,96
...	...	65	0,81	74	0,85	75	0,92	104	0,99	34	0,65	37,3	0,80	53	0,89
...	...	29	0,43*	37	0,48	57	0,64	91	0,85	10	0,34	14,1	0,37	38	0,57
...	...	...	...	50	0,55	70	0,67	...	...	...	...	...	...	...	...
...	...	74	0,90*	98	0,97	93	0,97	113	0,99	46	0,85	38,2	0,96	53	0,88
...	...	82	1,23*	109	1,22	102	1,08	114 ^z	1,00 ^z	24	1,42	30,6	1,35	37 ^z	1,27 ^z
41	0,57	56	0,84	...	...	85	0,74	83	0,89	...	...	29,3	0,65	...	...
...	...	71	0,85*	93	0,98	93	0,97	141	0,97	17	0,97	...	...	26	0,95
49	0,51*	72	0,82	66	0,84	137	0,96	116	1,04	8	0,46	36,1	0,70	28	0,83
...	...	26	0,52*	30	0,59	59	0,70	83	0,80	8	0,50	16,3	0,52	32	0,64
80	0,88*	87	0,94	109	1,00	105	1,00	101	1,00	55	1,04	75,5	0,98	88 ^y	0,99 ^y
...	...	44	0,58	60	0,74	70	0,74	111	0,87	7	0,57	5,2	0,62	18	0,73
76	0,95*	88	0,99	128	1,03	107	1,01	109	0,99	45	1,22	57,6	1,11	59	1,17
...	...	29	0,35*	28	0,61	31	0,68	53	0,75	7	0,37	6,9	0,60	11	0,61
55	0,65*	72	0,80	83	0,79	88	0,79	97 ^z	0,85 ^z	24	0,72	23,1	0,89	32 ^z	0,81 ^z
58	...	65	0,84*	71	0,93	92	0,98	147	1,02	9	0,73	9,5	0,99	18	0,89
73	0,73*	88	0,88	...	...	108	0,97	130	0,98	...	...	...	...	46	1,07
27	0,48*	42	0,63*	55	0,73	64	0,86	84	1,00	15	0,53	15,4	0,64	26	0,76
88	1,02*	92	1,01*	...	...	116	0,99	125	0,99	...	...	112,6	1,04	112	1,13
...	...	38	0,54	53	0,70	...	...	147	0,90	17	0,57	...	...	32	0,69
...	...	...	...	...	...	12	0,54	...	...	...	...	...	...	...	...
...	...	88	0,98	109	0,99	116	0,97	103	0,97	69	1,18	88,5	1,13	97	1,05
67	0,94*	84	1,00	94	0,99	100	0,95	113	0,93	42	0,96	45,3	1,00	54	0,89
...	...	53	0,56*	94	0,65	112	0,75	97	0,86	20	0,34	28,0	0,40	39	0,53
56	0,66*	74	0,80	70	0,84	125	0,92	116	1,01	11	0,59	9,6	0,66	23	0,83
59	0,67*	72	0,83	70	0,98	67	1,00	112	1,00	5	0,77	6,1	0,82	...	...
65	0,79*	71	0,75	95	...	80	0,92	119	0,97	23	...	20,3	0,77	43	0,89
84	0,88*	91	0,94	106	0,97	100	0,97	101 ^z	0,99 ^z	49	0,79	42,9	0,88	40 ^z	0,93 ^z

Взвешенные средние значения				Взвешенные средние значения												
76	0,85	84	0,90	99	0,89	99	0,92	106	0,96	50	0,83	60	0,92	66	0,95	I
98	0,98	99	1,00	97	0,99	104	0,99	98	0,99	95	1,03	91	1,01	90	0,98	II
99	0,99	99	1,00	103	0,99	102	1,00	101	1,00	93	1,01	100	1,00	100	1,00	III
68	0,77	80	0,86	99	0,87	98	0,91	107	0,95	41	0,75	52	0,89	61	0,94	IV
58	0,66	71	0,77	87	0,79	90	0,87	98	0,90	49	0,76	60	0,89	65	0,92	V
96	0,96	98	0,97	100	0,97	102	0,96	97	0,98	82	0,98	87	0,98	88	0,96	VI
98	0,98	99	0,99	90	0,99	98	0,99	100	0,98	98	0,99	85	0,99	95	0,98	VII
82	0,84	93	0,94	118	0,95	112	0,99	110	0,99	45	0,83	65	0,96	78	1,01	VIII
82	0,84	93	0,94	118	0,95	113	0,99	111	0,99	45	0,83	64	0,96	77	1,01	IX
94	0,99	93	0,99	98	0,97	95	0,97	91	0,97	66	1,00	111	0,99	105	0,96	X
87	0,98	91	0,99	113	0,99	121	0,97	117	0,97	56	1,01	80	1,07	89	1,08	XI
66	1,02	75	1,05	70	0,98	112	0,98	107	0,99	44	1,03	53	1,03	58	1,03	XII
87	0,97	91	0,98	114	0,99	121	0,97	117	0,96	57	1,01	81	1,07	90	1,08	XIII
99	1,00	99	1,00	104	0,99	103	1,01	102	1,00	94	1,02	100	0,99	100	1,00	XIV
48	0,57	64	0,72	89	0,77	89	0,84	108	0,95	39	0,60	45	0,75	52	0,85	XV
53	0,71	62	0,76	73	0,84	78	0,85	99	0,90	22	0,76	24	0,82	34	0,79	XVI

8. Коэффициенты охвата не были рассчитаны из-за расхождений в данных по народонаселению.
 9. Коэффициенты охвата не были рассчитаны из-за отсутствия данных ООН по народонаселению в разбивке по возрастным группам.
 10. Коэффициент охвата в период с 2005 г. по 2007 г. снизился главным образом потому, что исходная дата для сбора данных была перенесена с последней среды марта на последнюю среду мая, с тем чтобы избежать двойного учета одних и тех же данных по охвату, а также переводов преподавателей и учащихся из одной школы в другую, что является обычным явлением в начале календарного года. Считается, что такая новая дата для сбора исходных данных, когда состояние системы образования является более стабильным, позволяет добиться того, чтобы собранные данные отражали действительное положение дел в данном учебном году.
 11. Включены данные по заморским департаментам Франции (DOM-TOM).

12. Очевидное увеличение индекса гендерного паритета (ИГП) объясняется включением в последние годы в статистические данные программ по распространению грамотности, участницами которых на 80% являются женщины.
 13. В силу продолжающих иметь место несоответствий данных по охвату по какому-либо одному возрасту, приводится оценка нетто-коэффициента охвата начальным образованием, для которой были использованы данные обзоров по демографии и здравоохранению (DHS) за 2004 г. в разбивке по возрасту.
 Данные, выделенные курсивом, являются оценками СИУ.
 Данные, выделенные жирным шрифтом, относятся к учебному году, закончившемуся в 2008 г.
 (z) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2006 г.
 (y) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2005 г.
 (*) Национальная оценка.

Таблица 13
Тенденции на основе базовых или косвенных показателей, используемых для оценки

Страна или территория	ЦЕЛЬ 6											
	Качество образования											
	ПРОЦЕНТАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ, ДОУЧИВШИХСЯ ДО 5 КЛАССА						СООТНОШЕНИЕ ЧИСЛА УЧАЩИХСЯ К ЧИСЛУ УЧИТЕЛЕЙ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ¹			ДОЛЯ (%) УЧИТЕЛЕЙ ЖЕНСКОГО ПОЛА В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ		
	Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в			Учебный год, закончившийся в		
	1991 г.		1999 г.		2006 г.		1991 г.	1999 г.	2007 г.	1991 г.	1999 г.	2007 г.
В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)							
Арабские государства												
Алжир	95	0,99	95	1,02	96	1,03	28	28	24	39	46	53
Бахрейн	89	1,01	97	1,01	99 ^x	0,98 ^x	19*	...	...	54*	...	...
Джибути	87	1,81	77	1,19	...	...	43	40	34	37	28	26
Египет	...	...	99	1,01	97	...	24	23	27	52	52	56
Ирак	...	...	66	0,94	81 ^x	0,84 ^x	25	25	21 ^y	70	72	72 ^y
Иордания	...	...	98	0,99	...	...	...	...	...	...	...	...
Кувейт	...	...	...	...	100	0,99	18	13	10	61	73	88
Ливан	...	...	91	1,07	92	1,05	...	14	14	...	82	86
Ливийская Араб. Джамахирия	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Мавритания	75	0,99	68	0,94	64	1,04	45	47	43	18	26	35
Марокко	75	1,02	82	1,00	84	0,98	27	28	27	37	39	47
Оман	97	0,99	94	1,00	98	1,01	28	25	13	47	52	63
Палестинские А.Т.	...	...	...	...	...	...	...	38	30	...	54	67
Катар	64	1,02	...	...	...	...	11	13	11 ^z	72	75	85 ^z
Саудовская Аравия	83	1,03	...	...	...	...	16	...	11*	48	...	52*
Судан	94	1,09	84	1,10	70	0,96	34	...	37	51	...	64
Сирийская Арабская Респ.	96	0,98	92	...	...	...	25	25	...	64	65	...
Тунис	86	0,83	92	1,02	96	1,00	28	24	18	45	50	53
Объед. Арабские Эмираты	80	0,99	92	0,99	100	1,00	18	16	17	64	73	85
Йемен	...	...	87	...	66 ^x	0,96 ^x	...	22	...	...	20	...
Центральная и Восточная Европа												
Албания	...	...	...	...	...	...	...	23	...	...	75	...
Беларусь	...	...	...	...	...	...	...	20	16	...	99	99
Босния и Герцеговина	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Болгария	...	...	...	...	...	...	...	18	16	...	91	93
Хорватия	...	...	...	...	...	...	...	19	17	...	89	91
Чешская Республика	...	...	98	1,01	98	1,01	23	18	19	...	85	94
Эстония	...	...	99	1,01	97 ^y	1,00 ^y	...	16	13	...	86	94
Венгрия	...	...	...	...	...	...	...	11	10	...	85	96
Латвия	...	...	...	...	...	...	15	15	12 ^z	...	97	97 ^z
Литва	...	...	...	...	...	...	18	17	13	94	98	97
Черногория	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Польша	98	1,08	99	...	98	...	...	...	11	...	...	84
Республика Молдова	...	...	...	...	...	...	23	21	16	97	96	97
Румыния	...	...	...	...	...	...	22	19	17	84	86	87
Российская Федерация	...	...	...	...	...	...	22	18	17 ^z	99	98	98 ^z
Сербия	...	...	...	...	...	...	...	17	13	...	...	...
Словакия	...	...	...	...	...	...	...	19	15	...	93	85
Словения	...	...	...	...	...	...	...	14	16	...	96	98
б. ю. Республика Македония	...	...	...	...	...	...	...	22	18	...	66	72
Турция	98	0,99	...	...	97 ^x	0,99 ^x	30	...	...	43	...	...
Украина	...	...	...	...	...	...	22	20	16	98	98	99*
Центральная Азия												
Армения	...	...	...	...	...	...	...	...	19	...	...	100
Азербайджан	...	...	...	...	...	...	...	19	12	...	83	87
Грузия	...	...	...	...	100	...	17	17	...	92	92	...
Казахстан	...	...	...	...	...	...	21	...	17	96	...	98
Кыргызстан	...	...	...	...	...	...	...	24	24	81	95	97
Монголия	...	...	...	...	84	0,97	28	32	32	90	93	95
Таджикистан	...	...	...	...	...	...	21	22	22	49	56	64
Туркменистан	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Узбекистан	...	...	...	...	...	...	24	21	18	79	84	85
Восточная Азия и Тихий океан												
Австралия	99	1,01	...	...	...	...	17	18	...	72	...	...
Бруней-Даруссалам	...	...	...	...	99	1,01	15	14*	13	57	66*	74
Камбоджа	...	...	56	0,93	62	1,04	33	48	51	31	37	43

достижения цели 6 ОДВ

ЦЕЛЬ 6									Страна или территория
Качество образования									
КВАЛИФИЦИРОВАННЫЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ² (в виде процентной доли от общего числа учителей)		ТЕКУЩИЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ РАСХОДЫ НА НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВИДЕ ДОЛИ (%) ВВП			ТЕКУЩИЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ РАСХОДЫ НА НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РАСЧЕТЕ НА ОДНОГО УЧАЩЕГОСЯ (удельные расходы) при ППС в пост. долл. США, 2006 г.				
Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в			Учебный год, закончившийся в				
1999 г.	2007 г.	1991 г.	1999 г.	2007 г.	1991 г.	1999 г.	2007 г.		
Арабские государства									
94	99	4,5	...	...	1 639	...	...	Алжир
...	...	...	...	...	...	...	...	Бахрейн
...	80	1,8	...	...	895	...	...	Джибути
...	...	...	...	...	...	...	...	Египет
...	...	...	...	...	...	...	...	Ирак
...	...	...	1,9	1,6 ²	...	455	538 ²	Иордания
100	100	1,5	...	0,6 ²	...	...	...	Кувейт
15	13	...	...	0,8 ^У	...	...	714 ^У	Ливан
...	...	...	...	...	...	...	...	Ливийская Араб. Джамахирия
...	100	...	...	1,4 ^У	...	...	169 ^У	Мавритания
...	100	1,6	2,0	1,8	460	471	554	Марокко	
100	100 ²	1,5	1,4	1,6 ^У	...	...	...	Оман
100	100	...	...	...	...	...	...	Палестинские А.Т.
...	69 ²	...	...	...	...	...	...	Катар
...	91*	...	...	...	...	...	...	Саудовская Аравия
...	59 ²	...	...	...	...	...	...	Судан
81	...	...	1,7	2,0 ²	...	370	694 ²	Сирийская Арабская Респ.
...	...	...	...	2,3 ^У	...	...	1 243 ^У	Тунис
...	100	...	0,7	0,3 ²	...	...	...	Объед. Арабские Эмираты
...	...	...	...	...	...	...	...	Йемен
Центральная и Восточная Европа									
...	...	...	...	...	...	...	...	Албания
...	100	1,8	...	...	...	...	...	Беларусь
...	...	...	...	...	...	...	...	Босния и Герцеговина
...	...	...	...	0,8 ²	...	...	2 272 ²	Болгария
100	...	...	...	0,8 ^Х	...	...	...	Хорватия
...	...	...	0,7	0,6 ²	...	1 674	2 597 ²	Чешская Республика
...	...	...	...	1,2 ^У	...	...	3 029 ^У	Эстония
...	...	...	0,9	1,1 ²	...	2 238	4 434 ²	Венгрия
...	...	...	...	...	...	...	...	Латвия
...	...	...	...	0,7 ²	...	...	2 349 ²	Литва
...	...	...	...	...	...	...	...	Черногория
...	...	...	...	1,6 ^У	...	...	3 065 ^У	Польша
...	...	...	...	1,1	...	...	755	Республика Молдова
...	...	...	...	0,5 ^У	...	...	1 003 ^У	Румыния
...	...	...	...	...	...	...	...	Российская Федерация
...	...	...	...	...	...	...	...	Сербия
...	...	...	0,6	0,7 ²	...	1 264	2 601 ²	Словакия
...	...	1,0	...	1,1 ^У	2 636	...	5 426 ^У	Словения	
...	...	...	...	...	...	...	...	б. ю. Республика Македония
...	...	1,3	...	1,5 ^Х	580	...	1 039 ^Х	Турция	
100	100	...	...	...	...	...	...	Украина
Центральная Азия									
...	77 ^У	...	...	...	...	...	...	Армения
100	100	...	...	0,4 ²	...	...	315 ²	Азербайджан
...	...	...	...	...	...	...	...	Грузия
...	...	...	...	...	...	...	...	Казахстан
48	62	...	...	...	...	...	...	Кыргызстан
...	99	...	...	1,3	...	...	420	Монголия
...	87	...	...	0,9 ^У	...	...	121 ^У	Таджикистан
...	...	...	...	...	...	...	...	Туркменистан
...	100	...	...	...	...	...	...	Узбекистан
Восточная Азия и Тихий океан									
...	...	...	1,7	1,7 ²	...	4 808	5 417 ²	Австралия
...	83	...	...	...	2 645	...	...	Бруней-Даруссалам
...	98	...	...	...	...	...	...	Камбоджа

Таблица 13 (продолжение)

Страна или территория	ЦЕЛЬ 6											
	Качество образования											
	ПРОЦЕНТАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ, ДОУЧИВШИХСЯ ДО 5 КЛАССА						СООТНОШЕНИЕ ЧИСЛА УЧАЩИХСЯ К ЧИСЛУ УЧИТЕЛЕЙ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ¹			ДОЛЯ (%) УЧИТЕЛЕЙ ЖЕНСКОГО ПОЛА В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ		
	Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в			Учебный год, закончившийся в		
	1991 г.		1999 г.		2006 г.		1991 г.	1999 г.	2007 г.	1991 г.	1999 г.	2007 г.
В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)							
Китай	86	1,36	...	...	...	...	22	...	18	43	...	56
Острова Кука	...	...	...	...	...	...	...	18	16	...	86	77
Корейская Народно-Дем. Респ.	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Фиджи	87	0,97	87	0,96	83	...	31	...	28 ^У	57	...	57 ^У
Индонезия	84	2,27	...	...	...	...	23	...	19	51	...	58
Япония	100	1,00	...	...	...	...	21	21	18	58	...	...
Кирибати	92	...	...	...	...	...	29	25	25 ^У	58	62	75 ^У
Лаосская Народно-Дем. Респ.	...	...	54	0,98	61	0,99	27	31	30	38	43	47
Макао, Китай	...	...	...	...	...	...	...	31	20	...	87	88
Малайзия	97	1,00	...	...	92 ^У	1,00 ^У	20	21	16 ²	57	66	68 ²
Маршалловы Острова	...	...	...	...	...	...	...	15	...	...	...	...
Микронезия (Фед. Штаты)	...	...	...	...	...	...	...	...	17	...	...	...
Мьянма	...	...	...	...	73	...	48	31	29	62	73	83
Науру	...	...	...	...	...	...	...	...	20	...	...	90
Новая Зеландия	...	...	...	...	...	...	17	18	16	80	82	83
Ниуэ	...	...	...	...	...	...	20	16	12 ^У	...	100	100 ^У
Палау	...	...	...	...	...	...	...	15	13 ^У	...	82	...
Папуа-Новая Гвинея	69	0,97	...	...	...	...	31	...	36 ²	34	...	43 ²
Филиппины	...	...	...	...	77	1,12	33	35	34	...	87	87
Республика Корея	99	1,00	100	1,00	98	1,00	36	32	26	50	67	77
Самоа	...	...	94	1,05*	...	...	26	24	24	72	71	78
Сингапур	...	...	...	...	...	...	26	...	20	...	...	81
Соломоновы Острова	88	1,28	...	...	...	...	21	19	...	...	41	...
Таиланд	...	...	...	...	...	...	22	21	16	...	63	60
Тимор-Лешти	...	...	...	...	...	...	...	...	31	...	...	32
Токелау	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Тонга	...	...	...	...	92 ^У	1,00 ^У	23	21	22 ²	67	67	...
Тувалу	...	...	...	...	...	...	...	19	...	...	...	...
Вануату	...	...	72	0,99	...	...	29	24	...	40	49	...
Вьетнам	...	...	83	1,08	92 ^У	...	35	30	20	...	78	78
Латинская Америка и Карибский бассейн												
Ангилья	...	...	...	...	97 ^Х	1,06 ^Х	...	22	16	...	87	95
Антигуа и Барбуда	...	...	...	...	...	...	...	...	22	...	...	92
Аргентина	...	...	90	1,04	96 ^У	1,01 ^У	...	21	16 ²	...	88	88 ²
Аруба	...	...	97	0,99	97	1,02	...	19	17	...	78	83
Багамские Острова	84	...	...	...	85 ^У	1,07 ^У	...	14	14	...	63	85
Барбадос	...	...	93	0,97	...	...	18	18	15	72	76	78
Белиз	67	0,96	78	1,04	87	1,01	...	24	23	...	64	72
Бермудские Острова	...	...	...	...	90 ^У	...	...	...	8 ²	...	...	89 ²
Боливия	...	...	82	0,97	83	1,00	...	25	...	...	61	...
Бразилия	...	...	...	...	...	...	...	26	24	...	93	91
Британские Виргинские Ост.	...	...	...	...	...	...	19	18	14	...	86	90
Каймановы Острова	...	...	74	...	...	...	...	15	11	...	89	90
Чили	92	0,97	100	1,00	98	1,00	25	32	25	73	77	78
Колумбия	76	...	67	1,08	88	1,09	30	24	28	...	77	76
Коста-Рика	84	1,02	91	1,03	88	1,04	32	27	19	80	80	80
Куба	92	...	94	1,00	97	1,01	13	12	10	79	79	76
Доминика	75	...	91	...	89	0,96	29	20	17	81	75	84
Доминиканская Республика	...	...	75	1,11	68 ^У	1,09 ^У	...	...	24*	...	...	76*
Эквадор	...	...	77	1,01	82	1,03	30	27	23	...	68	70
Сальвадор	58	1,08	65	1,02	74	1,05	...	...	40	...	...	68
Гренада	...	...	...	...	...	...	...	...	16	...	...	77
Гватемала	...	...	56	1,06	68	0,98	34	38	30	...	...	65
Гайана	...	...	95	...	...	...	30	27	26	76	86	88
Гаити	...	...	...	...	...	...	23	...	...	45	...	...
Гондурас	...	...	...	...	83 ^У	1,08 ^У	38	...	28 ²	74	...	...
Ямайка	...	...	...	...	...	...	34	...	28 ^У	...	...	89 ^У
Мексика	80	2,06	89	1,02	95	1,02	31	27	28	...	62	67
Монтсеррат	...	...	...	...	90	1,12	...	21	16	...	84	100
Нидерландские Ант. острова	...	...	84	1,10	...	...	...	20	...	...	86	...
Никарагуа	44	3,33	48	1,19	47	1,18	36	34	31	86	83	76

Таблица 13

ЦЕЛЬ 6									Страна или территория
Качество образования									
КВАЛИФИЦИРОВАННЫЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ² (в виде процентной доли от общего числа учителей)		ТЕКУЩИЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ РАСХОДЫ НА НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВИДЕ ДОЛИ (%) ВВП			ТЕКУЩИЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ РАСХОДЫ НА НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РАСЧЕТЕ НА ОДНОГО УЧАЩЕГОСЯ (удельные расходы) при ППС в пост. долл. США, 2006 г.				
Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в			Учебный год, закончившийся в				
1999 г.	2007 г.	1991 г.	1999 г.	2007 г.	1991 г.	1999 г.	2007 г.		
...	...	...	0,6	...	...	...	...	Китай
...	79	...	0,2	...	...	...	...	Острова Кука
...	...	...	...	...	...	...	...	Корейская Народно-Дем. Респ.
...	...	...	...	2,4 ^x	...	...	771 ^x	Фиджи
...	...	...	...	...	...	...	...	Индонезия
...	...	...	...	...	...	...	...	Япония
...	...	...	...	...	...	...	...	Кирибати
76	90	...	...	0,5 ^y	...	...	53 ^y	Лаосская Народно-Дем. Респ.
81	89	...	...	...	...	...	...	Макао, Китай
...	...	1,5	...	1,6 ^x	756	...	1 411 ^x	Малайзия	
...	...	...	...	...	...	...	...	Маршалловы Острова
...	...	...	...	...	...	...	...	Микронезия (Фед. Штаты)
60	99	...	...	...	...	...	...	Мьянма
...	74	...	...	...	...	...	...	Науру
...	...	1,7	1,8	1,5	3 300	4 005	3 798	Новая Зеландия	
...	...	...	...	...	...	...	...	Ниуэ
...	...	...	...	...	...	...	...	Палау
...	...	...	...	...	...	...	...	Папуа-Новая Гвинея
100	...	...	...	1,2 ^y	...	...	252 ^y	Филиппины
...	...	1,3	1,3	1,4 ^y	1 369	2 602	3 547 ^y	Республика Корея	
...	98	...	1,4	...	...	270	...	Самоа
...	96	...	...	0,6	...	...	...	Сингапур
...	...	2,2	...	...	256	...	...	Соломоновы Острова
...	...	1,5	...	...	524	...	...	Таиланд
...	...	...	...	1,0	...	...	...	Тимор-Лешти
...	...	...	...	...	...	...	...	Токелау
...	...	...	...	...	...	...	...	Тонга
...	...	...	...	...	...	...	...	Тувалу
...	...	...	2,2	...	...	416	...	Вануату
78	98	...	...	...	...	...	...	Вьетнам
Латинская Америка и Карибский бассейн									
76	54	...	...	1,1 ^y	...	...	...	Ангилья
...	67	...	...	0,9	...	...	1 110	Антигуа и Барбуда
...	...	...	1,6	1,6 ^z	...	1 322	1 544 ^z	Аргентина
100	100	...	...	1,3 ^y	...	...	...	Аруба
58	85	...	...	...	...	...	...	Багамские Острова
...	70	...	1,0	2,0 ^y	...	...	...	Барбадос
...	45	...	...	2,4 ^x	...	...	767 ^x	Белиз
...	100 ^z	1,1	...	0,8 ^y	...	...	...	Бермудские Острова
...	...	...	2,0	...	...	404	...	Боливия
...	...	...	1,3	1,6 ^z	...	804	1 257 ^y	Бразилия
72	72	...	...	0,8	...	...	...	Британские Виргинские Ост.
98	96	...	...	...	...	...	...	Каймановы Острова
...	...	...	1,5	1,2	...	1 323	1 496	Чили
...	...	...	...	1,9	...	...	1 044	Колумбия
93	89	1,2	2,6	2,3 ^x	503	1 340	1 480 ^x	Коста-Рика	
100	100	...	...	4,0	...	...	...	Куба
64	61	...	...	1,8	...	...	1 082	Доминика
...	88*	...	...	1,2	...	...	549	Доминиканская Республика
...	72	...	...	...	...	...	...	Эквадор
...	93	...	...	1,3	...	...	51	Сальвадор
...	69	...	...	...	...	...	...	Гренада
...	...	...	...	1,8	...	...	431	Гватемала
52	57	...	...	2,0	...	...	372	Гайана
...	...	0,7	...	...	141	...	...	Гаити
...	...	...	...	...	...	...	...	Гондурас
...	...	1,5	...	2,4	618	...	1 155	Ямайка	
...	...	0,8	1,8	2,1 ^z	468	1 210	1 798 ^z	Мексика	
100	77	...	...	...	...	...	...	Монтсеррат
100	...	...	...	...	...	...	...	Нидерландские Ант. острова
79	72	...	...	1,6 ^z	...	...	217 ^z	Никарагуа

Таблица 13 (продолжение)

Страна или территория	ЦЕЛЬ 6											
	Качество образования											
	ПРОЦЕНТАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ, ДОУЧИВШИХСЯ ДО 5 КЛАССА						СООТНОШЕНИЕ ЧИСЛА УЧАЩИХСЯ К ЧИСЛУ УЧИТЕЛЕЙ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ¹			ДОЛЯ (%) УЧИТЕЛЕЙ ЖЕНСКОГО ПОЛА В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ		
	Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в			Учебный год, закончившийся в		
	1991 г.		1999 г.		2006 г.		1991 г.	1999 г.	2007 г.	1991 г.	1999 г.	2007 г.
В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)							
Панама	...	...	92	1,01	90	1,01	...	26	25	...	75	76
Парагвай	74	1,02	78	1,05	88 ^x	1,05 ^x	25	...	...	...	...	...
Перу	...	...	87	0,98	93	1,00	29	...	22	...	...	65
Сент-Китс и Невис	...	...	...	...	...	...	22	...	17	74	...	87
Сент-Люсия	96	...	90	...	...	...	29	22	23	83	84	87
Сент-Винсент и Гренадины	...	...	...	...	...	...	20	...	17	67	...	77
Суринам	...	...	...	...	80	1,04	22	...	13	84	...	92
Тринидад и Тобаго	...	...	...	...	91 ^{*,x}	1,03 ^{*,x}	26	21	16	70	76	77
Острова Теркс и Кайкос	...	...	...	...	...	...	...	18	15 ^y	...	92	89 ^y
Уругвай	97	1,03	...	...	94	1,04	22	20	16	...	92	...
Венесуэла (Боливариан. Респ.)	86	1,09	91	1,08	98	1,04	...	...	19 ^y	...	...	81 ^y
Северная Америка и Западная Европа												
Андорра	...	...	...	...	98	0,96	...	...	10	...	...	77
Австрия	...	...	...	...	...	...	11	13	12	82	89	89
Бельгия	91	1,02	...	...	96	1,02	...	...	11	...	...	80
Канада	97	1,04	...	...	...	...	15	17	...	69	68	...
Кипр	100	1,00	96	1,03	100	1,00	21	18	16	60	67	82
Дания	94	1,00	100	1,00	93 ^x	1,00 ^x	...	10	...	...	63	...
Финляндия	100	1,00	100	1,00	100	1,00	...	17	15	...	71	77
Франция	96	1,37	98	0,99	...	...	...	19	19	...	78	82
Германия	...	...	...	...	...	...	...	17	14	...	82	84
Греция	100	1,00	...	...	98	1,00	19	14	10	52	57	65
Исландия	...	...	100	1,00	94	...	...	11	10 ^z	...	76	80 ^z
Ирландия	100	1,01	95	1,03	...	...	27	22	16	77	85	84
Израиль	...	...	...	...	...	...	...	13	13	...	...	86
Италия	...	...	97	...	100	1,01	12	11	10	91	95	95
Люксембург	...	...	96	1,08	99	1,02	13	...	11	51	...	72
Мальта	99	1,01	99	0,99	...	...	21	20	12 ^y	79	87	86 ^y
Монако	83	0,81	...	...	...	...	...	16	...	...	87	...
Нидерланды	...	...	100	1,00	...	...	17	...	...	53	...	...
Норвегия	100	1,01	100	1,00	100	0,99	...	...	...	...	...	...
Португалия	...	...	...	...	...	...	14	...	12	81	...	82
Сан-Марино	88	...	...	...	...	...	6	...	6	89	...	91
Испания	...	...	...	...	100 ^y	1,00 ^y	22	15	13	73	68	72
Швеция	100	1,00	99	1,00	100	1,00	10	12	10	77	80	81
Швейцария	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Соединенное Королевство	...	...	...	...	...	...	20	19	18 ^z	78	76	81 ^z
Соединенные Штаты	...	...	94	...	...	...	...	15	14	...	86	89
Южная и Западная Азия												
Афганистан	...	...	...	...	...	...	...	...	43	...	...	28
Бангладеш	...	...	...	...	55 ^y	1,10 ^y	...	...	45	...	...	40
Бутан	...	...	90	1,04	93 ^y	1,04 ^y	...	42	30	...	32	...
Индия	...	...	62	0,95	66 ^y	0,99 ^y	47	35 [*]	...	28	33 [*]	...
Иран (Исламская Республика)	90	0,98	...	...	...	...	31	27	19	53	53	58
Мальдивские Острова	...	...	...	...	...	...	...	24	15	...	60	71
Непал	51	0,99	58	1,10	62	1,07	39	39	38	14	23	35
Пакистан	...	...	...	...	70 ^x	1,07 ^x	...	...	40	27	...	46
Шри-Ланка	92	1,01	...	...	93 ^y	1,00 ^y	31	...	23 ^z	...	...	84 ^z
Страны Африки к югу от Сахары												
Ангола	...	...	...	...	...	...	32	...	41	...	...	40
Бенин	55	1,02	...	...	72 ^y	0,98 ^y	36	53	44 ^z	25	23	17 ^z
Ботсвана	84	1,06	87	1,06	83 ^x	1,05 ^x	30	27	24 ^y	78	81	78 ^y
Буркина-Фасо	70	0,96	68	1,05	80	1,04	57	49	49	27	25	33
Бурунди	62	0,89	...	...	66	1,04	67	57	52	46	54	53
Камерун	...	...	81	...	84	...	51	52	44	30	36	43
Кабо-Верде	...	...	...	...	92	...	...	29	25	...	62	67
Центральноафриканская Респ.	23	0,90	...	...	59	0,94	77	...	90	25	...	13
Чад	51	0,74	55	0,86	38 ^y	0,83 ^y	66	68	60	6	9	13
Коморские Острова	...	...	...	...	80 ^x	1,02 ^x	37	35	35 ^y	...	26	33 ^y

ЦЕЛЬ 6									Страна или территория
Качество образования									
КВАЛИФИЦИРОВАННЫЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ² (в виде процентной доли от общего числа учителей)		ТЕКУЩИЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ РАСХОДЫ НА НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВИДЕ ДОЛИ (%) ВВП			ТЕКУЩИЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ РАСХОДЫ НА НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РАСЧЕТЕ НА ОДНОГО УЧАЩЕГОСЯ (удельные расходы) при ППС в пост. долл. США, 2006 г.				
Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в			Учебный год, закончившийся в				
1999 г.	2007 г.	1991 г.	1999 г.	2007 г.	1991 г.	1999 г.	2007 г.		
79	91	1,7	1,9	1,2	762	1 073	899	Панама	
...	...	...	...	1,8 ^x	...	...	425 ^x	Парагвай
...	...	...	1,2	1,0	...	393	495	Перу
...	62	1,1	...	...	...	...	...	Сент-Китс и Невис
...	82	2,5	3,6	2,0 ²	701	1 783	1 217 ²	Сент-Люсия	
...	78	3,0	...	2,5	641	...	1 293	Сент-Винсент и Гренадины	
...	...	...	...	...	...	...	...	Суринам
71	89	...	1,5	...	...	1 312	...	Тринидад и Тобаго
81	82 ^y	...	...	...	...	...	...	Острова Теркс и Кайкос
...	...	0,9	0,8	...	581	686	...	Уругвай	
...	84 ^y	...	...	1,2	...	...	1 071	Венесуэла (Боливариан. Респ.)
Северная Америка и Западная Европа									
...	100	...	...	0,6	...	...	...	Андорра
...	...	0,9	1,1	1,0 ^y	4 981	7 362	7 881 ^y	Австрия	
...	...	1,1	...	1,4 ²	4 116	...	6 612 ²	Бельгия	
...	...	...	...	...	...	...	...	Канада
...	...	1,2	1,6	1,7 ²	2 086	3 627	5 614 ²	Кипр	
...	...	...	1,6	1,8 ^y	...	7 318	7 913 ^y	Дания
...	...	1,7	1,2	1,1 ²	4 786	4 330	5 345 ²	Финляндия	
...	...	0,9	1,1	1,0 ²	3 038	4 621	5 167 ²	Франция	
...	...	...	...	0,6 ²	...	...	5 137 ²	Германия
...	...	0,5	0,5	0,7 ^y	1 282	2 308	3 641 ^y	Греция	
...	...	...	...	2,6 ²	...	...	8 360 ²	Исландия
...	...	1,5	1,4	1,7 ²	2 129	3 183	5 591 ²	Ирландия	
...	...	...	2,4	2,2 ²	...	4 150	4 659 ²	Израиль
...	...	0,8	1,2	1,1 ²	3 663	6 244	6 919 ²	Италия	
...	...	...	...	1,5 ^y	...	...	11 519 ^y	Люксембург
...	...	0,9	...	1,0 ^x	1 383	...	2 655 ^x	Мальта	
...	...	...	...	...	...	...	...	Монако
...	...	0,9	1,1	1,4 ²	3 391	4 671	6 487 ²	Нидерланды	
...	...	2,4	1,6	1,5 ²	11 509	7 800	8 382 ²	Норвегия	
...	...	1,7	1,5	1,6 ²	2 698	3 760	4 611 ²	Португалия	
...	...	...	...	...	...	...	...	Сан-Марино
...	...	0,8	1,1	1,0 ²	2 394	4 370	5 299 ²	Испания	
...	...	3,1	...	1,6 ²	10 928	...	8 001 ²	Швеция	
...	...	2,1	1,4	1,4 ²	12 204	7 153	8 027 ²	Швейцария	
...	...	1,2	...	1,3 ^y	3 309	...	5 326 ^y	Соединенное Королевство	
...	...	...	...	...	...	...	...	Соединенные Штаты
Южная и Западная Азия									
...	...	...	...	...	...	...	...	Афганистан
...	56	...	0,6	0,9	...	...	99	Бангладеш
100	91	...	...	1,0	...	...	249	Бутан
...	...	...	1,3	1,2 ^y	...	192	179 ^y	Индия
...	100 ^y	...	...	1,4	...	...	1 235	Иран (Исламская Республика)
67	66	...	...	3,5 ^y	...	...	714 ^y	Мальдивские Острова
46	66	...	1,1	2,2	...	61	...	Непал	
...	85 ²	...	...	...	...	...	...	Пакистан
...	...	...	...	...	...	...	...	Шри-Ланка
Страны Африки к югу от Сахары									
...	...	...	...	0,6 ²	...	...	109 ²	Ангола
58	72 ²	...	...	1,9 ²	...	...	156 ²	Бенин
90	87 ^y	...	...	1,3	...	...	1 228 ^y	Ботсвана
...	88	...	...	2,8 ²	...	...	314 ²	Буркина-Фасо
...	87	1,5	1,3	2,7 ^y	69	42	65 ^y	Бурунди	
...	62 ^{*z}	...	1,0	1,0	...	123	121	Камерун	
...	83	...	...	2,4	...	...	459	Кабо-Верде
...	...	1,2	...	0,7 ²	95	...	50 ²	Центральнаяафриканская Респ.	
...	35 ²	0,7	...	0,6 ^y	85	...	56 ^y	Чад	
...	...	...	...	...	...	...	...	Коморские Острова

Таблица 13 (продолжение)

Страна или территория	ЦЕЛЬ 6											
	Качество образования											
	ПРОЦЕНТАЯ ДОЛЯ УЧАЩИХСЯ, ДОУЧИВШИХСЯ ДО 5 КЛАССА						СООТНОШЕНИЕ ЧИСЛА УЧАЩИХСЯ К ЧИСЛУ УЧИТЕЛЕЙ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ¹			ДОЛЯ (%) УЧИТЕЛЕЙ ЖЕНСКОГО ПОЛА В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ		
	Учебный год, закончившийся в						Учебный год, закончившийся в			Учебный год, закончившийся в		
	1991 г.		1999 г.		2006 г.		1991 г.	1999 г.	2007 г.	1991 г.	1999 г.	2007 г.
В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)	В целом (%)	ИГП (Д/М)							
Конго	60	1,16	...	...	...	...	65	61	58	32	42	44
Кот-д'Ивуар	73	0,93	69	0,89	78	0,88	37	43	41	18	20	24
Д. Р. Конго	55	0,86	...	...	...	...	40	26	38	24	21	26
Экваториальная Гвинея	...	...	...	...	...	...	...	57	28	...	28	34
Эритрея	...	...	95	0,95	60	1,03	38	47	48	45	35	48
Эфиопия	18	1,47	56	1,06	64	1,03	36	46	...	24	28	...
Габон	...	...	...	...	...	...	...	44	...	...	42	...
Гамбия	...	...	92	0,99	73	1,07	31	37	41	31	29	33
Гана	80	0,98	...	...	89	...	29	30	32	36	32	33
Гвинея	59	0,76	...	...	83	0,91	40	47	45	22	25	26
Гвинея-Бисау	...	...	...	...	...	...	...	44	...	...	20	...
Кения	77	1,04	...	...	83 ^x	1,05 ^x	...	32	46	...	42	44
Лесото	66	1,26	74	1,20	74 ^y	1,18 ^y	54	44	40 ^z	80	80	78 ^z
Либерия	...	...	...	...	...	...	...	39	24	...	19	12
Мадагаскар	21	0,96	51	1,02	42	1,04	40	47	49	...	58	61
Малави	64	0,80	49	0,77	43	0,96	61	...	67	31	...	38
Мали	70	0,95	78	0,97	81 ^y	0,96 ^y	47	62 [*]	52	25	23 [*]	27
Маврикий	97	1,01	99	0,99	99	1,00	21	26	22	45	54	65
Мозамбик	34	0,87	43	0,79	64	0,89	55	61	65	23	25	34
Намбия	62	1,08	92	1,02	98	1,02	...	32	30	...	67	65
Нигер	62	1,06	...	...	72	0,93	42	41	40	33	31	43
Нигерия	89	...	...	...	...	...	39	41	40 ^z	43	48	50 ^z
Руанда	60	0,97	45	...	...	...	57	54	69	46	55	53
Сан-Томе и Принсипи	...	...	...	...	79	0,92	...	36	31 ^z	...	...	55 ^z
Сенегал	85	...	...	...	65 ^y	1,00 ^y	53	49	34	27	23	28
Сейшельские Острова	93	1,03	99	1,02	...	...	...	15	12	...	85	85
Сьерра-Леоне	...	...	...	...	...	...	35	...	44	...	...	26
Сомали	...	...	...	...	...	...	...	28	...	...	35	...
Южная Африка	...	...	65	0,99	...	...	27	35	31	58	78	77
Свазиленд	77	1,09	80	1,22	82	1,15	32	33	32	78	75	70
Того	48	0,80	52	0,90	54	0,87	58	41	39	19	13	12
Уганда	36	...	...	...	49 ^x	0,99 ^x	33	57	57	...	33	39
Объединенная Респ. Танзания	81	1,02	...	...	87	1,05	36	40	53	40	45	49
Замбия	...	...	81	0,94	89	0,89	...	47	49	...	49	48
Зимбабве	76	1,12	...	...	...	...	39	41	38 ^z	40	47	...

	Медианные значения						Взвешенные сред. значения			Взвешенные сред. значения		
Весь мир	26	25	25	56	58	62
Страны с перех. экономикой	22	20	17	93	93	93
Развитые страны	17	16	14	78	81	83
Развивающиеся страны	81	...	83	...	29	27	27	48	52	56
Арабские государства	87	1,00	...	...	...	...	25	23	21	52	52	59
Центр. и Восточная Европа	22	19	18	82	82	80
Центральная Азия	21	21	18	85	84	86
Вост. Азия и Тихий океан	23	22	19	48	55	60
Восточная Азия	23	22	19	48	55	59
Тихий океан	19	20	19	67	71	75
Лат. Америка и Кариб. бас.	86	...	88	1,09	25	26	23	75	76	78
Карибский бассейн	25	24	21	65	50	58
Латинская Америка	80	...	82	0,97	88	1,05	25	26	24	76	77	78
Сев. Америка и Зап. Европа	98	0,99	...	...	16	15	14	80	81	85
Южная и Западная Азия	68	1,03	45	36	39	31	35	45
Страны Африки к югу от Сахары	63	0,93	...	...	76	1,01	37	41	44	...	43	44

Источник. База данных Статистического института ЮНЕСКО. (СИУ, 2009 г.).

1. На основе поголовного подсчета числа учащихся и преподавателей.

2. Данные в отношении квалифицированных преподавателей (определяются в соответствии с национальными стандартами) не собираются применительно к тем странам, в которых сбор статистических данных по образованию осуществляется путем рассылки вопросников ОЭСР, Евростата и организации «Всемирные показатели по образованию».

Таблица 13

ЦЕЛЬ 6

Качество образования

КВАЛИФИЦИРОВАННЫЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ² (в виде процентной доли от общего числа учителей)		ТЕКУЩИЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ РАСХОДЫ НА НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВИДЕ ДОЛИ (%) ВВП			ТЕКУЩИЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ РАСХОДЫ НА НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РАСЧЕТЕ НА ОДНОГО УЧАЩЕГОСЯ (удельные расходы) при ППС в пост. долл. США, 2006 г.			Страна или территория
Учебный год, закончившийся в		Учебный год, закончившийся в			Учебный год, закончившийся в			
1999 г.	2007 г.	1991 г.	1999 г.	2007 г.	1991 г.	1999 г.	2007 г.	
...	87	...	2,0	0,6 ^У	...	469	94 ^У	Конго
...	100	...	1,8	0,1 ^У	...	285	...	Кот-д'Ивуар
...	96	...	...	...	...	...	...	Д. Р. Конго
...	31	...	...	...	...	...	...	Экваториальная Гвинея
73	87	...	...	0,8 ²	...	...	50 ²	Эритрея
...	...	1,1	...	1,9	99	...	73	Эфиопия
...	...	...	...	...	...	...	...	Габон
72	...	1,3	...	...	157	...	...	Гамбия
72	49	...	...	1,6 ^У	...	...	147 ^У	Гана
...	68 ²	...	...	...	...	...	...	Гвинея
...	...	...	...	...	...	...	...	Гвинея-Бисау
...	99	...	...	3,6 ²	...	...	258 ²	Кения
78	66 ²	...	3,2	3,8 ²	...	250	301 ²	Лесото
...	40	...	...	...	...	...	...	Либерия
...	55	...	...	1,6	...	...	73	Мадагаскар
...	...	1,1	...	...	43	...	...	Малави
...	...	...	1,3	2,2 ²	...	117	159 ²	Мали
100	100	1,3	1,2	1,0 ²	563	864	991 ²	Маврикий
...	63	...	...	2,4 ²	...	...	79 ²	Мозамбик
29	95	...	4,4	3,1 ^У	...	865	668 ^У	Намибия
98	98	...	...	1,7 ²	...	...	130 ²	Нигер
...	51 ²	...	...	...	...	...	...	Нигерия
49	98	...	...	2,1	...	...	80	Руанда
...	...	...	...	...	...	...	...	Сан-Томе и Принсипи
...	...	1,7	...	2,0 ^У	272	...	257 ^У	Сенегал
82	...	...	...	1,6 ^Х	...	...	2 089 ^Х	Сейшельские Острова
...	49	...	...	...	...	...	...	Сьерра-Леоне
...	...	...	...	...	...	...	...	Сомали
63	...	...	2,7	2,2	1 442	1 097*	1 225	Южная Африка
91	94	1,4	1,9	2,4 ^Х	312	448	459 ^Х	Свазиленд
31	15	...	1,5	1,5	...	69	76	Того
...	93	...	...	2,1	...	...	66 ^Х	Уганда
...	99	...	...	...	...	...	...	Объединенная Респ. Танзания
94	...	...	...	1,3 ^У	...	...	63 ^У	Замбия
...	...	4,3	...	...	...	...	...	Зимбабве

Медианные значения		Медианные значения			Медианные значения			
...	...	...	...	1,4	...	...	1 003	Весь мир
...	94	...	...	...	...	...	...	Страны с перех. экономикой
...	...	...	...	1,1	...	...	5 312	Развитые страны
...	85	...	...	1,6	...	...	...	Развивающиеся страны
...	100	...	...	...	...	...	...	Арабские государства
...	...	...	...	0,9	...	...	2 597	Центр. и Восточная Европа
...	93	...	...	...	...	...	...	Центральная Азия
...	...	...	...	...	...	...	...	Вост. Азия и Тихий океан
...	...	...	...	...	...	...	...	Восточная Азия
...	...	...	...	...	...	...	...	Тихий океан
...	80	...	...	1,6	...	...	1 071	Лат. Америка и Кариб. бас.
76	75	...	...	1,9	...	...	...	Карибский бассейн
...	...	...	...	1,6	...	...	972	Латинская Америка
...	...	1,2	1,3	1,4	3 350	4 496	5 614	Сев. Америка и Зап. Европа
...	76	...	...	1,3	...	...	249	Южная и Западная Азия
...	87	...	...	1,8	...	...	130	Страны Африки к югу от

Данные, выделенные курсивом, являются оценками СИЮ.
Данные, выделенные жирным шрифтом, относятся к учебному году, закончившемуся в 2007 г. в отношении показателей числа учащихся, доучившихся до 5-го класса, и к учебному году, закончившемуся в 2008 г. в случае других показателей.

(z) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2006 г.
(y) Данные относятся к учебному году, закончившемуся в 2005 г.
(*) Национальная оценка.

Помощь обездоленным семьям может способствовать возвращению работающих детей в школу (Филиппины)



Таблицы с данными об оказании помощи

Введение

Большинство данных об оказании помощи, используемых в настоящем докладе, получены из базы данных Статистики международного развития (СМР) ОЭСР, где содержится информация, ежегодно предоставляемая всеми странами – членами Комитета ОЭСР по оказанию помощи в целях развития (КПР). СМР включает базу данных КПР (агрегированные данные) и Систему кредиторской отчетности, которая показывает данные на уровне проектов и мероприятий. Доступ к СМР возможен в режиме он-лайн по адресу: www.oecd.org/dac/stats/idsonline. Она часто обновляется. Данные, представленные в настоящем докладе, были введены в период с февраля по июнь 2009 г.

В настоящем разделе Приложения, касающемся данных об оказании помощи, основное внимание уделяется официальной помощи на цели развития. Этот и другие термины, используемые для характеристики данных по оказанию помощи, разъясняются ниже в целях содействия пониманию таблиц, содержащихся в настоящем разделе, и данных, представленных в главе 4. Сюда не включены данные, касающиеся частных фондов.

Реципиенты помощи и доноры

Официальная помощь на цели развития (ОПР)

представляет собой государственное финансирование развивающихся стран в целях содействия их социально-экономическому развитию. Она имеет льготный характер, то есть предоставляется в форме либо субсидии, либо займа с более низкой процентной ставкой, чем на рыночных условиях и, как правило, с более длительным, чем обычно, сроком выплаты. Она может предоставляться либо непосредственно правительствами (двусторонняя ОПР), либо через международное учреждение (многосторонняя ОПР). ОПР может включать техническое сотрудничество (см. ниже).

Развивающиеся страны – это страны, включенные в часть I Списка реципиентов помощи КПР, куда в основном входят все страны с низкими и средними уровнями дохода. Двенадцать стран в Центральной и Восточной Европе, включая новые независимые государства, ранее входившие в состав Советского Союза, а также некоторые развивающиеся страны, добившиеся более заметных экономических успехов, включены в часть II Списка, и оказываемая им помощь носит название официальной помощи (ОП). Данные, представленные в настоящем докладе, не включают ОП, если не указано иначе.

Двусторонние доноры – это те страны, которые предоставляют помощь на цели развития непосредственно реципиентам. Большинство этих стран-доноров (Австралия, Австрия, Бельгия, Германия, Греция, Дания, Канада, Ирландия, Испания, Италия, Люксембург, Нидерланды, Новая Зеландия, Норвегия, Португалия, Соединенное Королевство, Соединенные Штаты, Финляндия, Франция, Швейцария, Швеция и Япония) являются членами КПР, представляющего собой созданный с целью увеличения объема и повышения эффективности помощи форум основных двусторонних доноров. Двусторонние доноры, не входящие в состав КПР, включают Республику Корею и некоторые арабские государства. Двусторонние доноры оказывают также существенное содействие работе многосторонних доноров путем взносов, определяемых как многосторонняя ОПР. Финансовые потоки от многосторонних доноров к странам-реципиентам также регистрируются в качестве ОПР.

Многосторонние доноры представляют собой международные учреждения межправительственного характера, вся или значительная часть деятельности которых осуществляется в интересах развивающихся стран. Они включают многосторонние банки развития (например, Всемирный банк и Межамериканский банк развития), учреждения системы Организации Объединенных Наций (например, ПРООН и ЮНИСЕФ) и региональные группы (например, Европейская комиссия и учреждения арабских государств). Банки развития также предоставляют займы на коммерческих условиях некоторым странам со средними и более высокими уровнями дохода, однако такого рода займы частью ОПР не считаются.

Виды помощи

Прямая помощь на цели образования: термин, используемый в настоящем докладе для обозначения в базе данных КПР помощи на цели образования, которая представляется в виде прямых ассигнований для сектора образования. Прямая помощь на цели образования подразделяется на четыре подкатегории: помощь на цели базового, среднего, послесреднего образования и «не распределенная по ступеням помощь на цели образования».

Итоговая сумма помощи на цели образования: термин, используемый в настоящем докладе для обозначения прямой помощи на цели образования, плюс часть прямой бюджетной поддержки [помощь, предоставляемая правительствам без указания на какие-либо конкретные проекты или сектора], предназначенной для сектора образования. Проведенный Всемирным банком обзор, посвященный вспомогательным кредитам на цели сокращения масштабов нищеты, выявил, что от 15% до 25% общей бюджетной поддержки направляется, как правило, в сектор образования [FTI Secretariat, 2006]. Итоговая сумма помощи на цели образования рассчитывается путем добавления 20% от всех средств, предназначенных для оказания общей бюджетной поддержки, к сумме прямой помощи на цели образования. Аналогичным образом, итоговая сумма помощи на цели базового образования рассчитывается путем добавления 10% от общей суммы прямой бюджетной поддержки к сумме прямой помощи, оказываемой базовому образованию. В добавление к этому предполагается, что половина средств, обозначенных как «не распределенная по ступеням помощь» на цели образования, идет в сектор базового образования. Отсюда:

- Итоговая сумма помощи на цели образования = прямая помощь на цели образования плюс 20% от суммы общей бюджетной поддержки.
- Итоговая сумма на цели базового образования = сумма прямой помощи на цели базового образования + 10% от суммы общей бюджетной поддержки + 50% от «не распределенной по ступеням» помощи на цели образования.

Нераспределенная помощь: некоторые взносы не распределяются по секторам и представляются в отчетности как не распределенная по секторам помощь. В качестве примеров можно указать на помощь на общие цели развития (прямая бюджетная поддержка), на поддержку платежного баланса, на действия, связанные с задолженностью (включая облегчение долговой задолженности), а также на чрезвычайную помощь.

Базовое образование: разные учреждения используют различные определения базового образования. КПП определяет его как включающее начальное образование, базовые жизненные навыки молодежи и взрослых и образование детей младшего возраста.

Образование без указания ступени: помощь на цели образования, регистрируемая в базе данных КПП, включает базовое, среднее и послесреднее образование, а также подкатегорию под названием «образование без указания ступени». Эта подкатегория охватывает помощь, касающуюся любой деятельности в области образования, которая не может быть отнесена к развитию какой-либо одной ступени образования.

Техническое сотрудничество (иногда называемое также технической помощью): согласно Директивам КПП, техническим сотрудничеством является предоставление ноу-хау в виде услуг персонала, подготовки кадров, исследований и покрытия сопутствующих расходов. Эта категория включает: (а) гранты гражданам стран-реципиентов, получающим образование или подготовку в своей стране или за границей; и (б) выплаты консультантам, советникам и аналогичному персоналу, а также учителям и административным сотрудникам стран-реципиентов (включая покрытие расходов на соответствующее оборудование). Когда такая помощь конкретным образом связана с крупным проектом, она включается в расходы по этому проекту и по его программам и не указывается отдельно в рамках технического сотрудничества. Поскольку определение такой помощи допускает весьма широкое толкование, разные доноры по-разному указывают на практике объемы помощи, относящиеся к этой категории.

Облегчение долговой задолженности: сюда входит списание долга, то есть его аннулирование по соглашению между кредитором (донором) и должником (реципиентом помощи), а также другие действия, связанные с задолженностью, включая свопы, выкуп долговых обязательств и рефинансирование. В базе данных КПП облегчение долговой задолженности регистрируется как субсидия. Это увеличивает общий объем ОПР, но необязательно чистую сумму ОПР (см. ниже).

Обязательства и выплаты: первый термин означает твердое обязательство донора, выраженное в письменном виде и подкрепленное необходимыми средствами, относительно предоставления конкретно указанной помощи той или иной стране либо многосторонней организации. Указанный объем регистрируется как обязательство. Выплата представляет собой перевод средств реципиенту либо закупку товаров или услуг для него, иными словами – затраченную сумму. Выплаты регистрируют практическое международное перечисление финансовых средств либо товаров и услуг, оцениваемых донором. Поскольку помощь, относительно которой в тот или иной год было взято обязательство, может выплачиваться позднее – иногда на протяжении нескольких лет – годовые данные об объемах помощи, основанные на обязательствах, отличаются от тех, которые составлены на основе выплат.

Брутто-выплаты и нетто-выплаты: брутто-выплаты – это общий объем оказанной помощи. Нетто-выплаты представляют собой общий объем оказанной помощи за вычетом основной суммы займа, выплаченной реципиентами или аннулированной посредством списания задолженности.

Текущие и постоянные цены: данные о помощи в базе данных КПР представлены в долларах США. Когда другая валюта конвертируется в доллары по действующему на данное время курсу, итоговая сумма выражается в текущих ценах по обменному курсу. При сопоставлении данных об объеме помощи за различные годы необходимо осуществлять корректировку в целях учета инфляции и колебаний обменного курса. Такие корректировки позволяют выражать объемы помощи в постоянных долларах, то есть в долларах, установленных на том уровне, на котором они находились в тот или иной год, принятый в качестве базового, включая их внешнюю стоимость относительно других валют. Таким образом, объемы помощи за какой-либо год в той или иной валюте, выраженные в постоянных долларах 2007 г., отражают стоимость этой помощи с точки зрения покупательной способности доллара в 2007 г. В настоящем докладе большинство данных о помощи представлено в постоянных долларах 2007 г. Индексы, используемые для корректировки валют и лет (называемые дефляторами), взяты из таблицы 36 статистического приложения к годовому докладу КПР за 2009 г. (OECD-DAC, 2009e). Данные предыдущих изданий *Всемирного доклада по мониторингу ОДВ* основывались на постоянных ценах за различные годы (доклад за 2007 г. основывался на постоянных ценах 2003 г.), поэтому в этих изданиях данные по той или иной стране за тот или иной год отличаются от данных, представленных в настоящем докладе за тот же год.

Более подробное и точное определение терминов, используемых в базе данных КПР, см. в Директивах КПР, с которыми можно ознакомиться по следующему адресу: www.oecd.org/dac/stats/dac/directives.

Источник: OECD-DAC (2008d).

Таблица 1

Таблица 1: Двусторонняя и многосторонняя официальная помощь в целях развития (ОПР)

	Общий объем ОПР			Чистая сумма израсходованных средств в виде процентной доли от ВНД				ОПР, подлежащая распределению по секторам			Уменьшение задолженности и другие связанные с ней меры		
	Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.				Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)		
	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	2008 г. *	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.
Австралия	1 825	2 608	1 710	0,27	0,30	0,32	0,34	1 357	1 437	1 455	12	319	12
Австрия	782	1 207	1 382	0,24	0,47	0,50	0,42	233	296	360	244	800	904
Бельгия	783	1 725	1 587	0,33	0,50	0,43	0,47	505	951	1 076	71	448	190
Канада	2 164	2 917	3 715	0,27	0,29	0,29	0,32	953	1 592	2 121	61	268	29
Дания	1 412	1 520	1 481	1,04	0,80	0,81	0,82	1 081	827	946	15	285	0
Финляндия	353	680	650	0,32	0,40	0,39	0,43	204	435	387	26	2	1
Франция	6 721	11 112	8 464	0,34	0,47	0,38	0,39	2 505	4 698	5 132	1 552	4 335	1 707
Германия	5 424	10 528	9 644	0,27	0,36	0,37	0,38	4 144	6 303	5 977	364	3 369	2 994
Греция	154	212	249	0,18	0,17	0,16	0,20	0	167	205	0	0	0
Ирландия	267	699	824	0,30	0,54	0,55	0,58	74	460	528	7	0	0
Италия	1 129	2 797	1 465	0,14	0,20	0,19	0,20	510	810	630	277	1 809	586
Япония	11 777	13 297	12 912	0,28	0,25	0,17	0,18	6 703	7 959	8 823	887	3 746	1 578
Люксембург	166	227	253	0,69	0,90	0,91	0,92	0	143	175	0	0	0
Нидерланды	3 959	11 365	4 800	0,82	0,81	0,81	0,80	1 507	4 917	2 856	272	1 634	392
Новая Зеландия	174	351	289	0,26	0,27	0,27	0,30	0	240	172	0	0	0
Норвегия	1 926	2 946	2 883	0,82	0,89	0,95	0,88	1 223	1 894	1 985	33	251	39
Португалия	529	244	277	0,26	0,21	0,22	0,27	249	179	308	215	0	1
Испания	1 637	2 743	3 641	0,23	0,32	0,37	0,43	1 259	1 850	2 730	119	592	301
Швеция	2 021	3 484	2 292	0,75	1,02	0,93	0,98	804	2 160	1 307	0	329	76
Швейцария	1 058	1 322	1 531	0,35	0,39	0,37	0,41	639	720	800	0	103	66
Соединенное Королевство	3 884	10 375	7 379	0,28	0,51	0,36	0,43	4 032	5 424	4 591	181	3 966	29
Соединенные Штаты	12 215	24 947	24 725	0,10	0,18	0,16	0,18	7 542	17 302	18 621	123	1 731	104
ИТОГО, КНР	60 360	107 308	92 153	0,22	0,31	0,28	0,30	35 526	60 764	61 183	4 458	23 986	9 010

Африканский фонд развития	962	1 811	1 976	...	...	...	...	785	1 489	1 823	...	...	...
Азиатский фонд развития	1 493	1 274	1 857	...	...	...	...	1 424	1 274	1 857	...	...	...
Европейская комиссия	10 009	13 728	13 209	...	...	...	...	6 366	10 242	9 690	...	...	...
Международная ассоциация развития	7 969	9 450	12 827	...	...	...	...	6 468	7 754	9 893	...	...	...
Специальный фонд МАБР	410	392	413	...	...	...	...	410	392	413	...	...	...
ЮНИСЕФ	239	840	750	...	...	...	...	210	576	750	...	...	...
ИТОГО, многосторонние доноры**	21 911	30 753	34 857	...	...	...	...	16 437	24 927	28 217	...	...	...

Общий итог	82 271	138 062	127 010	51 963	85 691	89 399
-------------------	---------------	----------------	----------------	-----	-----	-----	-----	---------------	---------------	---------------	-----	-----	-----

Примечания:

* Предварительные данные.

** Итоговая сумма включает также ОПР на цели образования по линии ПРООН.

(...) Указывает на отсутствие данных.

Все данные касаются обязательств, если не указано иного.

Источник: OECD-DAC (2009a).

Таблица 2: Двусторонняя и многосторонняя помощь на цели образования

	Общий объем помощи на цели образования			Общий объем помощи на цели базового образования			Прямая помощь на цели образования			Прямая помощь на цели базового образования			Прямая помощь на цели среднего образования		
	Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)		
	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.
Австралия	291	178	360	89	85	127	291	178	359	80	38	49	26	4	118
Австрия	97	117	147	6	6	7	97	117	147	4	4	5	3	6	9
Бельгия	103	182	203	18	46	42	101	179	203	5	33	15	12	12	18
Канада	114	313	262	57	245	179	112	309	240	33	222	113	20	24	5
Дания	81	48	69	49	30	38	73	18	53	40	14	13	22	0	5
Финляндия	29	50	45	13	21	26	28	37	29	3	5	10	2	4	1
Франция	1 831	2 074	1 994	426	342	293	1 766	1 996	1 929	106	117	199	331	80	245
Германия	940	1 541	1 479	135	172	208	937	1 518	1 464	110	120	165	110	237	172
Греция	0	27	61	0	3	2	0	26	61	0	0	0	0	0	0
Ирландия	20	76	102	10	50	61	20	71	96	4	41	34	1	9	5
Италия	61	51	49	17	15	13	58	47	49	2	3	3	13	5	4
Япония	502	894	792	210	239	257	302	874	703	42	99	112	33	60	51
Люксембург	0	33	27	0	12	11	0	33	27	0	6	7	0	15	13
Нидерланды	309	1 501	693	200	1 249	293	267	1 433	618	145	1 197	199	11	44	26
Новая Зеландия	0	71	74	0	23	51	0	69	70	0	20	45	0	4	2
Норвегия	170	296	254	105	150	137	165	261	222	89	113	102	10	9	9
Португалия	42	74	72	11	10	10	40	73	71	5	7	5	5	10	9
Испания	268	262	371	81	99	190	268	260	365	25	48	128	36	48	52
Швеция	78	237	64	51	172	35	51	200	48	27	120	19	1	2	0
Швейцария	47	72	58	20	29	14	47	64	50	15	18	3	21	19	18
Соединенное Королевство	512	1 314	629	376	936	311	372	1 017	534	274	590	41	18	1	0
Соединенные Штаты	375	567	920	206	414	682	353	489	841	186	283	538	46	0	5
ИТОГО, КНР	5 872	9 980	8 723	2 079	4 350	2 990	5 348	9 270	8 178	1 193	3 100	1 805	721	593	765

Африканский фонд развития	89	224	90	56	76	30	81	159	67	22	32	0	0	72	31
Азиатский фонд развития	149	206	165	11	28	69	149	206	165	0	0	9	124	149	36
Европейская комиссия	808	761	956	516	337	366	581	658	761	384	220	110	69	117	91
Международная ассоциация развития	946	1 113	2 013	487	647	732	730	782	1 430	170	234	290	63	52	546
Специальный фонд МАБР	6	0	10	3	0	10	6	0	10	0	0	10	0	0	0
ЮНИСЕФ	34	44	107	34	42	68	34	44	107	34	41	39	0	0	10
Итого, многосторонние доноры*	2 041	2 350	3 342	1 110	1 132	1 276	1 590	1 852	2 542	611	527	458	257	391	715

Общий итог	7 912	12 330	12 065	3 189	5 482	4 266	6 938	11 121	10 720	1 804	3 627	2 263	978	984	1 480
-------------------	--------------	---------------	---------------	--------------	--------------	--------------	--------------	---------------	---------------	--------------	--------------	--------------	------------	------------	--------------

Примечания:

* Итоговая сумма включает также ОПР на цели образования по линии ПРООН.

(...) Указывает на отсутствие данных.

Все данные касаются обязательств, если не указано иного.

Источник: OECD-DAC (2009a).

Таблица 2

Прямая помощь на послесреднего образования			Образование без указания ступени			Доля помощи на цели образования от общего объема ОПР			Доля помощи на цели образования от общего объема ОПР, подлежащей распределению по секторам			Доля помощи на цели базового образования от общего объема помощи на цели образования			
Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			(%)			(%)			(%)			
Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	
168	42	36	18	93	157	16	7	21	21	12	25	30	48	35	Австралия
86	103	129	4	4	3	12	10	11	42	39	41	6	5	5	Австрия
61	110	116	22	24	55	13	11	13	20	19	19	17	25	21	Бельгия
12	21	12	48	42	111	5	11	7	12	20	12	50	78	68	Канада
0	2	1	12	1	35	6	3	5	7	6	7	61	62	55	Дания
5	10	1	19	18	17	8	7	7	14	12	12	44	41	59	Финляндия
754	1 427	1 361	574	371	124	27	19	24	73	44	39	23	17	15	Франция
670	1 079	1 055	47	81	73	17	15	15	23	24	25	14	11	14	Германия
0	20	57	0	6	4	0	13	24	...	16	30	...	12	4	Греция
2	7	8	12	14	48	7	11	12	27	17	19	51	66	60	Ирландия
15	20	21	28	18	21	5	2	3	12	6	8	28	29	27	Италия
91	456	338	136	258	201	4	7	6	7	11	9	42	27	33	Япония
0	0	1	0	12	7	0	15	11	...	23	16	...	36	39	Люксембург
42	157	280	69	35	113	8	13	14	21	31	24	65	83	42	Нидерланды
0	40	15	0	4	7	0	20	26	...	30	43	...	33	69	Новая Зеландия
40	98	74	28	41	37	9	10	9	14	16	13	62	51	54	Норвегия
21	50	47	10	7	10	8	30	26	17	41	23	26	14	15	Португалия
94	64	67	112	100	118	16	10	10	21	14	14	30	38	51	Испания
3	11	13	19	67	15	4	7	3	10	11	5	65	73	55	Швеция
1	13	15	11	13	14	4	5	4	7	10	7	43	41	24	Швейцария
16	31	48	64	395	445	13	13	9	13	24	14	74	71	49	Соединенное Королевство
104	22	87	17	184	212	3	2	4	5	3	5	55	73	74	Соединенные Штаты
2 185	3 786	3 783	1 250	1 790	1 826	10	9	9	17	16	14	35	44	34	ИТОГО, КНР
0	32	0	59	24	36	9	12	5	11	15	5	62	34	33	Африканский фонд развития
4	0	0	21	57	119	10	16	9	10	16	9	7	14	42	Азиатский фонд развития
91	190	242	37	131	319	8	6	7	13	7	10	64	44	38	Европейская комиссия
79	0	292	418	495	302	12	12	16	15	14	20	51	58	36	Международная ассоциация развития
0	0	0	6	0	0	2	0	2	2	0	2	50	...	100	Специальный фонд МАБР
0	0	0	0	3	58	14	5	14	16	8	14	100	97	63	ЮНИСЕФ
175	222	534	547	711	835	9	8	10	12	9	12	54	48	38	Итого, многосторонние доноры*
2 360	4 008	4 317	1 796	2 501	2 661	10	9	9	15	14	13	40	44	35	Общий итог

Таблица 3: Получатели официальной помощи на цели развития (ОПР)

	Общий объем ОПР			ОПР на душу населения			ОПР, подлежащая распределению по секторам			Уменьшение задолженности и другие связанные с ней меры		
	Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)		
	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.
Арабские государства	6 710	18 501	19 287	25	60	62	5 236	11 712	11 156	548	3 857	4 805
<i>Не распределенная внутри региона</i>	<i>309</i>	<i>506</i>	<i>413</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>217</i>	<i>430</i>	<i>207</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>0</i>
Алжир	214	537	442	7	16	13	185	483	408	0	27	10
Бахрейн	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Джибути	94	90	131	131	110	157	71	74	88	2	8	0
Египет	1 827	1 685	1 645	28	23	22	1 489	1 324	1 204	336	148	145
Ирак	136	8 233	9 102	6	289	314	19	4 460	4 186	0	3 634	4 553
Иордания	633	572	653	133	100	110	464	373	444	89	19	72
Ливан	142	739	788	38	182	192	123	277	522	0	0	14
Ливийская Араб. Джем.	2	39	17	0	6	3	2	38	16	0	0	0
Мавритания	272	333	180	108	109	58	181	300	142	23	3	7
Марокко	867	1 345	1 256	30	44	40	770	1 316	1 227	73	2	2
Оман	7	7	3	3	3	1	6	7	3	0	0	0
Палестинские А.Т.	620	1 161	1 435	200	298	357	535	833	966	0	0	0
Саудовская Аравия	3	12	14	0	0	1	3	11	12	0	0	0
Судан	341	2 218	1 802	10	59	47	73	904	562	5	3	0
Сирийская Араб. Респ.	127	163	231	8	8	12	123	154	211	0	0	0
Тунис	587	525	836	62	51	81	570	440	690	0	2	2
Йемен	528	336	339	29	15	15	404	290	268	20	10	1
Центральная и Восточная Европа	6 525	6 725	4 874	45	46	33	3 607	5 245	4 525	327	854	4
<i>Не распределенная внутри региона</i>	<i>2 974</i>	<i>3 165</i>	<i>1 811</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>1 388</i>	<i>1 819</i>	<i>1 620</i>	<i>0</i>	<i>854</i>	<i>0</i>
Албания	677	477	299	220	150	94	452	473	283	2	0	0
Беларусь	0	69	76	0	7	8	0	63	73	0	0	0
Босния и Герцеговина	1 350	541	473	361	138	120	699	527	460	325	0	0
Хорватия	105	258	259	23	57	57	87	254	255	0	0	0
Республика Молдова	176	202	273	42	53	72	126	169	189	0	0	4
б.ю. Респ. Македония	419	225	182	209	110	89	240	222	170	0	0	0
Турция	825	1 241	942	12	17	13	616	1 177	924	0	0	0
Украина	0	547	559	0	12	12	0	543	551	0	0	0
Центральная Азия	1 936	2 801	2 238	26	36	29	1 517	2 473	1 977	2	43	58
<i>Не распределенная внутри региона</i>	<i>0</i>	<i>191</i>	<i>232</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>0</i>	<i>179</i>	<i>224</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>
Армения	286	507	354	93	169	118	239	449	291	0	4	0
Азербайджан	294	286	198	36	34	23	244	279	187	0	0	0
Грузия	343	725	329	72	163	75	254	608	218	0	6	57
Казахстан	196	138	257	13	9	17	192	124	255	2	0	0
Кыргызстан	292	262	210	59	50	40	186	229	196	0	17	1
Монголия	183	269	220	74	103	84	153	244	210	0	17	0
Таджикистан	170	269	267	28	41	40	94	213	227	0	0	0
Туркменистан	26	19	25	6	4	5	22	18	25	0	0	0
Узбекистан	146	135	146	6	5	5	134	131	143	0	0	0
Восточная Азия и Тихий океан	12 917	12 554	12 859	7	6	7	10 647	11 126	11 266	161	200	91
<i>Не распределенная внутри региона</i>	<i>118</i>	<i>371</i>	<i>446</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>104</i>	<i>313</i>	<i>352</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>24</i>
Камбоджа	548	630	556	43	44	38	423	595	472	0	0	1
Китай	2 498	2 716	2 618	2	2	2	2 351	2 624	2 593	0	0	0
Острова Кука	3	42	10	199	3 090	748	3	7	8	0	27	0
Корейская НДР	217	56	111	10	2	5	8	16	62	0	0	0
Фиджи	25	66	40	31	79	47	23	62	38	0	0	0
Индонезия	2 077	3 265	2 919	10	14	13	1 065	2 616	2 219	110	99	62
Кирибати	25	17	30	303	185	317	25	17	29	0	0	0
Лаосская НДР	221	267	281	43	46	48	193	244	248	3	0	0

Таблица 3 (продолжение)

	Общий объем ОПР			ОПР на душу населения			ОПР, подлежащая распределению по секторам			Уменьшение задолженности и другие связанные с ней меры		
	Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)		
	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.
Малайзия	942	117	70	41	4	3	941	113	67	0	0	0
Маршалловы Острова	63	57	54	1 203	989	905	27	54	52	0	0	0
Микронезия (Фед. Штаты)	112	115	109	1 049	1 039	978	39	113	107	0	0	0
Мьянма	65	168	214	1	3	4	38	129	121	12	4	1
Науру	0	22	24	16	2 165	2 330	0	21	22	0	0	0
Ниуэ	1	9	23	624	5 610	14 660	1	9	7	0	0	0
Палау	33	34	31	1 725	1 658	1 510	20	23	30	0	0	0
Папуа-Новая Гвинея	590	351	372	111	57	59	547	340	365	0	0	0
Филиппины	1 396	489	728	19	6	8	1 313	429	692	0	0	1
Республика Корея	33	0	0	1	0	0	31	0	0	0	0	0
Самоа	35	49	78	199	264	415	35	46	76	0	0	0
Соломоновы Острова	132	228	266	322	472	536	93	226	258	0	0	0
Таиланд	1 253	370	219	21	6	3	1 120	318	159	0	0	2
Тимор-Лешти	360	226	307	442	202	266	242	192	288	0	0	0
Токелау	0	13	11	101	9 423	7 902	0	5	4	0	0	0
Тонга	17	30	40	171	301	400	17	28	37	0	0	0
Тувалу	8	6	19	788	586	1 821	8	6	16	0	0	0
Вануату	39	120	66	208	541	293	36	116	58	1	0	0
Вьетнам	2 106	2 721	3 218	27	32	37	1 944	2 463	2 886	35	69	0
Латинская Америка и Карибский бассейн	8 480	9 381	7 888	17	17	14	6 647	7 959	6 599	595	507	358
<i>Не распределенная внутри региона</i>	<i>411</i>	<i>571</i>	<i>599</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>300</i>	<i>524</i>	<i>503</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>
Ангилья	7	12	6	601	935	446	6	12	6	0	0	0
Антигуа и Барбуда	8	0	1	99	4	15	7	0	1	0	0	0
Аргентина	68	90	153	2	2	4	67	86	144	0	0	3
Аруба	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0
Барбадос	2	7	20	8	25	67	2	7	20	0	0	0
Белиз	43	18	20	178	65	69	41	18	19	0	0	0
Боливия	1 082	757	812	131	81	85	756	619	757	257	72	0
Бразилия	271	324	330	2	2	2	259	308	310	0	0	0
Чили	76	51	141	5	3	8	71	47	135	1	0	0
Колумбия	985	1 651	781	24	36	17	949	1 520	704	3	0	0
Коста-Рика	63	203	60	16	46	13	51	199	55	10	0	0
Куба	83	59	76	7	5	7	56	52	71	0	0	0
Доминика	21	9	30	310	132	442	16	7	15	0	1	0
Доминиканская Респ.	347	283	186	40	29	19	320	191	152	1	16	5
Эквадор	207	255	289	17	19	22	158	225	277	0	6	1
Сальвадор	231	195	599	38	29	87	182	177	576	2	1	2
Гренада	14	11	17	139	108	159	10	11	3	0	0	0
Гватемала	405	621	464	36	48	35	331	330	240	0	202	180
Гайана	191	65	271	259	88	367	145	53	245	24	2	0
Гаити	279	629	671	33	67	70	193	543	446	5	1	59
Гондурас	1 053	521	444	172	75	63	700	301	367	97	162	49
Ямайка	137	86	123	53	32	45	87	72	100	5	8	1
Мексика	195	480	236	2	5	2	185	475	225	0	0	0
Монтсеррат	49	27	19	9 083	4 630	3 163	34	27	19	0	0	0
Никарагуа	844	1 102	378	166	199	67	588	955	307	68	15	3
Панама	39	62	216	13	19	65	39	56	214	0	0	0
Парагвай	54	328	82	10	55	13	50	291	76	0	0	0
Перу	1 034	745	474	41	27	17	807	683	392	122	3	13
Сент-Китс и Невис	5	4	18	119	82	359	5	4	4	0	0	0
Сент-Люсия	31	12	20	203	74	122	21	11	20	0	0	0
Сент-Винсент и Гренадины	15	12	71	127	99	588	11	12	29	0	0	41
Суринам	40	62	148	91	136	324	39	39	47	0	18	0
Тринидад и Тобаго	10	44	17	8	33	13	8	43	16	0	0	0
О-ва Теркс и Кайкос	5	15	6	292	594	227	5	0	0	0	0	0
Уругвай	21	27	61	6	8	18	20	25	55	0	0	0
Венесуэла, Б.Р.	156	40	51	6	1	2	124	38	48	0	0	0

Таблица 3 (продолжение)

	Общий объем ОПР			ОПР на душу населения			ОПР, подлежащая распределению по секторам			Уменьшение задолженности и другие связанные с ней меры		
	Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)		
	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.
Северная Америка и Западная Европа	29	31	585	4	0	0	29	31	585	0	0	0
<i>Не распределенная внутри региона</i>	<i>27</i>	<i>31</i>	<i>585</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>27</i>	<i>31</i>	<i>585</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>
Мальта	2	0	0	4	0	0	2	0	0	0	0	0
Южная и Западная Азия	7 401	15 046	17 457	5	9	11	5 943	12 408	14 550	595	356	88
<i>Не распределенная внутри региона</i>	<i>0</i>	<i>50</i>	<i>101</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>0</i>	<i>40</i>	<i>55</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>
Афганистан	206	3 563	4 387	10	137	162	60	3 026	3 553	0	0	58
Бангладеш	2 261	2 597	2 455	16	17	15	1 847	2 101	1 965	154	245	11
Бутан	82	79	130	148	121	198	80	61	97	0	0	0
Индия	2 588	4 839	5 824	2	4	5	2 280	4 761	5 529	1	0	0
Иран (Ислам. Респ.)	146	130	107	2	2	2	119	77	84	0	0	0
Мальдивские Острова	36	58	31	133	194	100	35	21	29	0	0	0
Непал	537	530	776	22	19	28	509	451	689	17	31	16
Пакистан	915	2 369	2 825	6	15	17	434	1 289	1 873	423	6	0
Шри-Ланка	630	831	822	34	43	43	578	582	675	0	73	4
Страны Африки к югу от Сахары	21 666	45 977	37 297	34	62	49	13 854	21 637	26 857	2 170	16 338	3 544
<i>Не распределенная внутри региона</i>	<i>813</i>	<i>1 910</i>	<i>2 645</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>689</i>	<i>1 532</i>	<i>2 182</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>0</i>
Ангола	398	282	354	29	17	21	217	239	335	1	0	0
Бенин	482	867	465	68	99	52	342	741	324	36	15	2
Ботсвана	51	84	255	30	45	135	44	77	253	3	5	1
Буркина-Фасо	656	792	700	56	55	47	475	567	479	44	21	3
Бурунди	206	639	444	31	78	52	110	402	257	9	15	1
Камерун	632	2 357	2 075	40	130	112	340	623	577	170	1 519	1 485
Кабо-Верде	164	158	340	368	304	641	117	125	158	1	1	1
Центральноафриканская Респ.	146	281	230	38	66	53	83	153	127	23	13	6
Чад	392	294	418	47	28	39	321	130	174	14	8	7
Коморские Острова	27	39	48	40	48	58	15	32	45	3	2	1
Конго	139	455	159	44	123	42	32	112	133	86	301	9
Кот-д'Ивуар	742	457	413	44	24	21	294	200	373	276	65	5
Д.Р. Конго	203	2 201	1 546	4	36	25	117	843	1 087	18	905	124
Экваториальная Гвинея	32	44	38	75	89	74	27	40	37	3	2	0
Эритрея	300	123	166	83	26	34	169	75	120	0	0	0
Эфиопия	995	2 442	3 315	15	30	40	462	2 034	2 949	3	37	3
Габон	99	168	142	84	128	107	67	165	139	31	0	0
Гамбия	69	75	55	51	45	32	56	69	52	1	0	0
Гана	1 127	1 516	1 675	57	66	71	779	938	1 412	8	31	10
Гвинея	289	242	326	36	26	35	240	199	290	30	17	2
Гвинея-Бисау	114	90	136	85	55	80	53	70	101	12	8	0
Кения	1 041	1 707	2 387	34	47	64	775	1 322	2 204	19	69	5
Лесото	104	126	186	56	63	93	100	121	161	0	0	0
Либерия	48	381	927	16	106	247	24	212	344	0	0	15
Мадагаскар	678	675	665	43	35	34	338	477	418	95	31	90
Малави	775	770	595	68	57	43	505	523	457	31	67	37
Мали	672	838	1 352	68	70	110	502	655	1 073	41	32	124
Маврикий	44	86	171	37	69	136	44	85	41	0	0	0
Мозамбик	1 905	1 492	2 276	106	71	106	1 126	1 082	1 479	303	86	9
Намибия	137	219	301	73	107	145	129	213	298	0	0	0
Нигер	326	600	365	30	44	26	190	400	234	38	15	2
Нигерия	658	13 358	2 419	5	92	16	646	1 291	1 711	0	12 059	669
Руанда	569	855	721	72	90	74	254	465	586	22	109	0
Сан-Томе и Принсипи	50	29	43	362	189	272	44	25	29	3	2	7
Сенегал	997	1 079	606	98	89	49	650	832	549	224	188	3
Сейшельские Острова	5	15	3	64	173	40	5	12	3	0	2	0
Сьерра-Леоне	349	263	464	78	46	79	121	142	221	0	35	194

Таблица 3 (продолжение)

	Общий объем ОПР			Общий объем ОПР			ОПР, подлежащая распределению по секторам			Общий объем ОПР		
	Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)		
	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.
Сомали	142	478	439	21	57	50	51	110	141	4	1	0
Южная Африка	595	957	1 037	13	20	21	567	944	1 029	0	0	0
Свазиленд	30	47	59	29	41	52	24	45	44	0	0	0
Того	113	70	198	21	11	30	73	55	184	20	7	8
Уганда	1 280	1 338	1 873	53	45	61	846	882	1 453	110	11	6
Объед. Респ. Танзания	1 494	2 941	2 788	45	75	69	924	1 136	1 682	196	8	648
Замбия	1 319	1 752	1 028	128	150	86	640	942	693	290	648	65
Зимбабве	255	382	448	20	29	34	226	299	223	0	0	2
<i>Без указания страны</i>	<i>10 821</i>	<i>26 659</i>	<i>22 324</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>4 484</i>	<i>13 101</i>	<i>11 885</i>	<i>63</i>	<i>1 855</i>	<i>92</i>
ИТОГО	76 486	137 675	124 809	15	25	23	51 963	85 691	89 399	4 460	24 010	9 041

Страны с уровнем доходов выше среднего	3 693	4 974	5 372	10	13	13	3 267	4 315	4 797	45	36	61
Страны с уровнем доходов ниже среднего	25 867	34 289	33 062	11	14	13	19 449	25 936	24 531	1 449	5 360	5 159
Страны с высоким уровнем доходов	123	0	0	3	0	0	114	0	0	0	0	0
Без указания уровня доходов	12 779	31 357	27 469	...	...	...	5 927	16 848	15 968	65	1 856	117
Наименее развитые страны	21 204	34 245	35 486	32	44	44	13 621	22 997	25 485	1 815	2 591	1 512
Страны с низким уровнем доходов	34 025	67 054	58 906	15	27	23	23 207	38 591	44 103	2 902	16 758	3 704
Страны со средним уровнем доходов	29 559	39 263	38 435	11	14	13	22 715	30 251	29 329	1 493	5 395	5 220
ИТОГО	76 486	137 675	124 809	15	25	23	51 963	85 691	89 399	4 460	24 010	9 041

Арабские государства	6 710	18 501	19 287	25	60	62	5 236	11 712	11 156	548	3 857	4 805
Центральная и Восточная Европа	6 525	6 725	4 874	45	46	33	3 607	5 245	4 525	327	854	4
Центральная Азия	1 936	2 801	2 238	26	36	29	1 517	2 473	1 977	2	43	58
Восточная Азия и Тихий океан	12 917	12 554	12 859	7	6	7	10 647	11 126	11 266	161	200	91
Латинская Америка и Карибский бассейн	8 480	9 381	7 888	17	17	14	6 647	7 959	6 599	595	507	358
Северная Америка и Западная Европа	29	31	585	4	0	0	29	31	585	0	0	0
Южная и Западная Азия	7 401	15 046	17 457	5	9	11	5 943	12 408	14 550	595	356	88
Африка к югу от Сахары	21 666	45 977	37 297	34	62	49	13 854	21 637	26 857	2 170	16 338	3 544
<i>Не распределенная по регионам</i>	<i>10 821</i>	<i>26 659</i>	<i>22 324</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>4 484</i>	<i>13 101</i>	<i>11 885</i>	<i>63</i>	<i>1 855</i>	<i>92</i>
ИТОГО	76 486	137 675	124 809	15	25	23	51 963	85 691	89 399	4 460	24 010	9 041

Примечания:

(...) указывает на отсутствие данных.

Все данные касаются обязательств, если не указано иного.

Итоговые суммы могут не совпадать с суммами, указанными в таблице 1, из-за использования разных баз данных.

Источник: OECD-DAC (2009d).

Таблица 4: Получатели помощи на цели образования

	Общий объем помощи на цели образования			Общий объем помощи на цели базового образования			Общий объем помощи на цели базового образования в расчете на одного ребенка начального школьного возраста			Прямая помощь на цели образования			Прямая помощь на цели базового образования		
	Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)		
	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.
Арабские государства	1 223	1 828	1 726	359	577	525	9	14	13	1 194	1 774	1 614	162	323	281
<i>Не распределенная внутри региона</i>	28	76	71	7	9	0	...	...	...	28	76	71	4	3	0
Алжир	139	221	174	42	21	1	9	6	0	139	221	174	0	0	0
Бахрейн	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Джибути	54	39	33	16	10	18	134	84	146	51	39	27	1	7	15
Египет	161	164	341	43	125	183	5	13	19	161	164	286	39	124	71
Ирак	9	64	129	1	27	60	0	6	13	9	64	129	0	2	2
Иордания	29	113	122	3	77	73	4	92	86	25	78	99	0	59	42
Ливан	48	73	92	10	6	15	26	12	32	48	73	89	1	5	12
Ливийская Араб. Джам.	2	7	5	0	0	0	0	1	1	2	7	5	0	0	0
Мавритания	46	100	22	13	44	8	33	96	18	37	99	22	1	11	8
Марокко	296	354	332	72	40	42	18	11	11	296	354	332	12	15	36
Оман	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0
Палестинские А.Т.	62	104	45	31	58	18	87	125	37	60	103	34	19	31	10
Саудовская Аравия	2	7	9	0	2	2	0	1	1	2	7	9	0	2	2
Судан	23	188	75	6	95	52	1	16	9	14	187	72	1	12	41
Сирийская Араб. Респ.	44	73	70	5	2	7	2	1	4	44	73	70	0	1	6
Тунис	200	185	125	51	10	2	40	9	2	199	170	125	33	2	1
Йемен	78	59	78	59	50	43	18	13	11	77	59	68	49	48	33
Центральная и Восточная Европа	456	472	526	146	50	70	12	4	6	414	455	508	97	25	31
<i>Не распределенная внутри региона</i>	70	100	157	11	19	37	...	...	...	67	86	157	1	4	15
Албания	36	48	48	12	11	5	45	53	26	28	48	46	2	8	2
Беларусь	0	26	18	0	0	0	0	0	0	0	26	18	0	0	0
Босния и Герцеговина	41	35	35	12	2	3	70	10	17	31	35	35	2	1	1
Хорватия	22	21	16	1	0	1	2	1	7	22	21	16	0	0	1
Республика Молдова	11	28	29	4	8	8	15	44	42	4	26	15	0	7	1
б.ю. Респ. Македония	28	21	22	12	6	11	97	55	107	14	21	20	4	5	10
Турция	247	119	144	94	3	3	11	0	0	247	119	144	87	1	1
Украина	0	74	56	0	1	1	0	0	0	0	74	56	0	0	0
Центральная Азия	114	219	199	28	68	36	4	12	6	92	196	183	9	36	20
<i>Не распределенная внутри региона</i>	0	0	16	0	0	0	...	...	...	0	0	16	0	0	0
Армения	12	42	44	2	6	7	8	52	57	10	36	35	0	0	1
Азербайджан	8	7	5	3	0	0	3	0	0	7	7	5	0	0	0
Грузия	23	50	30	5	13	5	17	38	14	14	35	25	0	4	1
Казахстан	17	12	19	2	1	2	2	1	2	17	12	19	2	0	1
Кыргызстан	11	22	10	4	12	3	9	27	7	4	22	10	0	7	1
Монголия	16	46	30	6	20	11	23	81	46	14	46	30	4	12	10
Таджикистан	9	10	8	4	3	6	5	5	8	8	8	6	1	2	4
Туркменистан	4	1	4	0	0	2	1	1	8	4	1	4	0	0	1
Узбекистан	15	28	32	2	12	1	1	5	0	15	28	32	1	11	0
Восточная Азия и Тихий океан	1 326	2 076	2 118	402	687	556	2	4	3	1 129	2 018	1 960	180	454	192
<i>Не распределенная внутри региона</i>	17	10	124	6	3	5	...	...	...	15	10	124	4	1	5
Камбоджа	44	68	31	17	52	12	8	25	6	37	68	20	8	50	5
Китай	188	894	697	30	139	39	0	1	0	188	894	697	19	72	4
Острова Кука	0	4	3	0	2	1	0	675	...	0	4	3	0	1	1
Корейская НДР	1	2	2	0	0	1	0	0	1	1	2	2	0	0	1
Фиджи	7	10	5	1	4	2	10	35	19	7	10	5	1	0	0
Индонезия	293	463	519	133	306	237	5	12	9	175	443	440	62	237	72
Кирибати	8	3	2	3	1	1	251	76	...	8	3	2	0	0	0
Лаосская НДР	35	21	26	6	5	14	7	6	18	32	19	22	2	1	10

Таблица 4

Прямая помощь на цели среднего образования			Прямая помощь на цели послесреднего образования			На цели образования (без указания ступени)			Доля помощи на цели образования в общем объеме ОПР			Доля помощи на цели образования в общем объеме ОПР, подлежащей распределению по секторам			Доля помощи на цели базового образования в общем объеме помощи на цели образования		
Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			(%)			(%)			(%)		
Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.
233	133	83	434	864	873	364	454	376	18	10	9	23	16	15	29	32	30
2	5	5	15	57	66	6	11	1	9	15	17	13	18	34	26	12	1
6	8	3	49	170	169	84	42	2	65	41	39	75	46	43	31	10	1
0	0	0	0	0	0	0	0	0	...	...	...	...	...	...	...	...	...
14	0	0	10	25	12	25	7	0	58	43	25	77	52	38	29	26	54
51	13	3	64	25	44	7	2	168	9	10	21	11	12	28	27	77	54
0	2	2	8	11	11	1	50	115	7	1	1	49	1	3	8	42	46
4	1	2	20	17	17	1	1	39	5	20	19	6	30	28	9	68	59
11	12	9	19	55	66	16	1	2	34	10	12	39	26	18	20	8	16
0	0	0	1	7	4	0	0	0	96	18	30	103	19	32	11	5	7
6	11	1	15	13	12	14	65	0	17	30	12	26	34	16	28	44	37
68	23	24	95	265	261	120	51	11	34	26	26	38	27	27	24	11	13
0	0	0	1	0	0	0	0	0	11	12	32	11	13	35	13	23	34
11	4	5	8	16	15	23	52	5	10	9	3	12	12	5	50	56	39
0	3	2	1	2	4	1	1	0	69	65	62	69	71	70	13	30	28
1	1	2	11	9	9	1	165	19	7	8	4	32	21	13	27	51	70
1	1	1	34	68	61	9	3	2	34	45	30	35	47	33	10	3	10
57	50	9	75	117	114	34	1	1	34	35	15	35	42	18	25	5	2
1	0	15	7	8	9	20	3	10	15	18	23	19	20	29	76	84	56
54	39	38	206	357	379	56	33	60	7	7	11	13	9	12	32	11	13
2	13	12	47	53	86	17	16	44	2	3	9	5	5	10	15	19	24
3	14	6	10	19	34	13	8	5	5	10	16	8	10	17	35	24	11
0	0	0	0	25	17	0	0	0	...	37	23	...	41	24	...	1	0
0	3	1	18	29	29	10	3	4	3	6	7	6	7	8	30	6	9
0	0	1	21	20	13	1	0	0	21	8	6	25	8	6	2	1	9
0	7	1	3	12	12	1	0	1	6	14	11	9	17	15	37	29	29
2	1	0	6	14	9	2	2	1	7	10	12	12	10	13	43	28	52
46	1	15	101	114	124	13	3	3	30	10	15	40	10	16	38	2	2
0	0	0	0	72	55	0	1	1	...	13	10	...	14	10	...	1	1
25	28	54	43	91	94	15	42	14	6	8	9	8	9	10	24	31	18
0	0	1	0	0	15	0	0	0	...	0	7	...	0	7	...	0	0
0	10	22	8	19	11	2	6	0	4	8	13	5	9	15	15	15	15
0	0	0	3	7	5	4	0	0	3	2	3	3	3	3	33	2	2
0	3	1	13	25	22	1	2	2	7	7	9	9	8	14	22	26	15
10	2	8	5	9	9	1	2	2	9	9	7	9	10	8	11	8	9
1	0	1	2	5	5	0	11	3	4	9	5	6	10	5	38	53	28
1	1	1	7	17	16	2	17	3	9	17	14	10	19	14	36	44	37
3	4	0	0	1	1	3	1	1	5	4	3	10	5	4	41	33	69
3	0	0	0	1	1	0	0	2	14	8	17	17	8	17	10	15	51
7	7	20	4	7	10	3	3	1	10	21	22	11	22	22	16	43	3
190	68	206	512	1 088	992	247	407	569	10	17	16	12	19	19	30	33	26
1	0	118	9	6	1	2	4	1	14	3	28	16	3	35	35	28	4
4	1	2	15	12	10	10	5	3	8	11	6	10	11	7	38	77	39
10	11	10	136	676	614	22	135	69	8	33	27	8	34	27	16	16	6
0	1	1	0	1	0	0	1	2	3	10	33	3	57	38	0	47	42
0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	3	2	16	11	3	4	11	42
0	0	0	6	3	1	0	7	4	30	16	12	32	17	12	15	38	44
19	21	8	70	68	109	24	116	251	14	14	18	28	18	23	46	66	46
0	0	0	1	1	0	7	1	1	31	15	6	31	15	6	43	41	41
4	8	2	22	4	7	4	6	3	16	8	9	18	8	11	16	24	52

Таблица 4 (продолжение)

	Общий объем помощи на цели образования			Общий объем помощи на цели базового образования			Общий объем помощи на цели базового образования в расчете на одного ребенка начального школьного возраста			Прямая помощь на цели образования			Прямая помощь на цели базового образования		
	Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)		
	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.
Малайзия	84	86	20	1	2	1	0	0	0	84	86	20	0	0	0
Маршалловы Острова	4	13	14	2	7	7	233	767	792	0	13	14	0	0	0
Микронезия (Фед. Штаты)	9	28	29	4	14	14	222	829	856	1	28	29	0	0	0
Мьянма	3	21	33	2	17	28	0	4	7	3	21	33	1	17	28
Науру	0	2	1	0	1	1	0	642	469	0	2	1	0	0	0
Ниуэ	0	0	4	0	0	2	0	211	...	0	0	1	0	0	0
Палау	2	3	1	1	2	1	386	998	335	0	1	1	0	0	0
Папуа-Новая Гвинея	116	38	40	72	24	21	90	24	21	110	38	40	66	16	3
Филиппины	170	46	125	59	23	64	5	2	5	168	46	125	5	15	15
Республика Корея	32	0	0	4	0	0	1	0	0	32	0	0	0	0	0
Самоа	9	24	4	4	7	2	142	211	56	9	24	4	2	0	0
Соломоновы Острова	15	5	44	4	2	30	63	20	384	8	5	44	0	1	28
Таиланд	51	36	34	13	2	2	2	0	0	28	36	34	0	0	0
Тимор-Лешти	9	31	46	3	19	26	19	100	136	9	30	46	2	13	13
Токелау	0	2	2	0	1	1	...	3 267	...	0	0	0	0	0	0
Тонга	2	18	3	0	12	1	21	807	96	2	18	3	0	10	0
Тувалу	1	0	3	0	0	0	312	33	...	1	0	3	0	0	0
Вануату	14	13	9	1	6	4	20	164	110	14	13	8	0	3	1
Вьетнам	211	237	295	36	38	40	4	5	5	194	205	237	6	13	4
Латинская Америка и Карибский бассейн	605	832	794	270	284	289	5	5	5	577	782	743	184	154	177
<i>Не распределенная внутри региона</i>	<i>30</i>	<i>13</i>	<i>39</i>	<i>11</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>28</i>	<i>12</i>	<i>39</i>	<i>2</i>	<i>0</i>	<i>1</i>
Ангилья	3	0	0	0	0	0	...	0	...	3	0	0	0	0	0
Антигуа и Барбуда	2	0	0	1	0	0	...	0	9	2	0	0	0	0	0
Аргентина	18	20	39	3	3	3	1	1	1	18	20	39	0	2	2
Аруба	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Барбадос	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Белиз	1	1	1	1	0	0	23	7	10	1	1	1	1	0	0
Боливия	45	47	60	33	19	17	26	14	12	43	45	60	29	13	13
Бразилия	52	70	73	12	14	11	1	1	1	52	70	73	6	9	3
Чили	22	19	27	3	3	3	2	2	2	22	19	27	1	2	3
Колумбия	39	51	49	14	9	8	3	2	2	39	51	49	4	7	7
Коста-Рика	4	6	6	0	1	1	1	2	3	4	6	6	0	1	1
Куба	9	5	7	1	1	1	1	1	1	9	5	7	0	0	1
Доминика	1	0	3	1	0	2	46	2	...	0	0	0	0	0	0
Доминиканская Респ.	24	98	13	8	45	7	7	36	5	24	88	13	7	6	5
Эквадор	11	40	57	2	13	37	1	8	22	11	40	57	1	3	34
Сальвадор	16	21	37	8	9	19	9	10	21	15	21	37	5	2	6
Гренада	0	0	4	0	0	3	4	1	176	0	0	2	0	0	2
Гватемала	34	26	24	22	11	13	12	5	6	34	26	24	19	8	10
Гайана	7	4	8	1	2	4	9	19	46	6	2	3	0	0	2
Гаити	35	58	81	20	13	47	15	9	34	31	55	68	12	6	28
Гондурас	25	24	43	14	19	27	14	17	25	22	24	43	5	16	15
Ямайка	24	6	11	20	5	9	58	14	26	18	6	7	16	4	7
Мексика	24	52	46	4	5	5	0	0	0	24	52	46	1	4	4
Монтсеррат	2	0	0	1	0	0	3 891	0	0	0	0	0	0	0	0
Никарагуа	84	116	45	68	81	21	82	97	25	82	97	45	59	57	12
Панама	15	3	3	1	1	1	3	2	2	15	3	3	1	0	0
Парагвай	5	16	10	3	7	5	3	9	6	5	9	10	2	3	5
Перу	31	74	44	10	15	17	3	4	5	31	74	44	7	8	12
Сент-Китс и Невис	0	0	7	0	0	3	0	0	490	0	0	4	0	0	0
Сент-Люсия	3	1	3	2	1	0	66	28	17	1	1	3	0	1	0
Сент-Винсент и Гренадины	1	0	17	1	0	8	35	6	538	1	0	17	0	0	0
Суринам	1	2	21	0	0	10	1	0	181	1	2	1	0	0	0
Тринидад и Тобаго	1	39	1	0	0	0	0	0	0	1	39	1	0	0	0
О-ва Теркс и Кайкос	2	3	1	2	1	1	...	...	...	2	0	0	2	0	0
Уругвай	6	4	5	1	1	1	3	3	4	6	4	5	0	1	1
Венесуэла, Б.Р.	25	12	10	2	1	1	1	0	0	25	12	10	1	1	1

Прямая помощь на цели среднего образования			Прямая помощь на цели послесреднего образования			На цели образования (без указания ступени)			Доля помощи на цели образования в общем объеме ОПР			Доля помощи на цели образования в общем объеме ОПР, подлежащей распределению по секторам			Доля помощи на цели базового образования в общем объеме помощи на цели образования		
Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			(%)			(%)			(%)		
Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.
2	1	1	81	81	17	2	3	2	9	73	29	9	76	30	1	2	7
0	0	0	0	0	0	0	12	13	7	23	26	16	24	27	44	50	50
0	0	0	1	0	0	0	27	28	8	24	26	22	25	27	44	50	50
0	0	0	1	4	4	1	0	2	5	13	16	9	17	28	58	81	85
0	0	0	0	0	0	0	2	1	52	9	6	52	10	7	0	50	49
0	0	0	0	0	0	0	0	0	32	4	17	35	4	54	0	10	52
0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	8	2	8	13	2	39	57	74
10	2	1	27	4	1	6	16	35	20	11	11	21	11	11	62	61	51
31	5	3	26	9	10	105	17	97	12	9	17	13	11	18	35	51	51
0	0	0	23	0	0	9	0	0	97	...	...	105	...	...	14	...	...
1	2	1	1	9	0	5	12	3	25	48	5	25	51	5	46	28	44
2	0	12	5	3	1	1	0	3	11	2	17	16	2	17	28	30	67
6	1	1	20	32	30	2	3	3	4	10	15	5	11	21	25	5	5
0	1	2	6	5	5	1	11	26	3	14	15	4	16	16	29	61	57
0	0	0	0	0	0	0	0	0	93	13	15	93	32	45	0	43	50
0	2	0	2	2	0	0	3	3	14	59	8	14	63	9	15	68	42
0	0	0	0	0	3	1	0	0	16	1	17	16	2	20	34	50	6
6	0	0	6	4	2	1	6	5	35	11	14	38	11	16	5	44	42
93	12	45	52	161	175	43	18	14	10	9	9	11	10	10	17	16	13
64	107	113	185	312	281	144	209	172	7	9	10	9	10	12	45	34	36
1	2	2	8	6	35	16	5	1	7	2	7	10	2	8	37	20	4
3	0	0	0	0	0	1	0	0	52	0	0	54	0	0	12	...	...
0	0	0	0	0	0	2	0	0	25	4	18	25	4	18	50	0	44
3	1	18	10	14	16	5	2	2	27	23	26	27	24	27	15	16	9
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	...	...	0	...	...	...	...	...
0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	2	0	4	2	0	23	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	1	3	3	4	3	3	4	77	54	53
1	14	32	7	8	8	5	10	8	4	6	7	6	8	8	73	40	28
5	5	8	28	45	46	13	11	15	19	22	22	20	23	23	24	20	15
3	1	1	14	14	22	4	1	2	29	38	19	31	41	20	13	15	13
2	6	7	14	33	33	18	4	2	4	3	6	4	3	7	35	18	17
1	1	1	3	4	4	0	1	1	6	3	11	8	3	12	11	20	23
3	0	0	5	4	6	2	0	1	11	8	9	17	10	10	11	13	12
0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	4	11	7	5	22	48	7	45
12	4	3	3	10	3	1	69	3	7	35	7	7	51	9	34	46	51
2	6	6	6	11	11	3	20	5	5	16	20	7	18	20	19	33	66
2	2	2	3	3	3	5	14	26	7	11	6	9	12	6	50	44	52
0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	26	1	1	...	47	29	68
2	3	3	7	10	6	5	5	5	8	4	5	10	8	10	64	41	53
6	0	0	0	0	0	0	1	0	4	6	3	5	7	3	10	45	59
2	9	1	4	29	14	13	12	25	12	9	12	18	11	18	59	22	58
1	1	1	2	1	2	14	6	25	2	5	10	4	8	12	55	79	64
0	0	0	1	0	0	0	1	0	18	7	9	28	8	11	81	80	77
1	4	4	16	42	36	5	1	2	12	11	19	13	11	20	17	9	10
0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	0	6	0	0	54	0	...
3	8	13	4	2	4	16	30	17	10	10	12	14	12	15	81	70	46
2	1	1	13	1	1	0	1	1	40	5	2	40	6	2	7	22	21
0	2	1	1	2	2	2	3	2	9	5	12	10	5	13	56	47	55
6	33	4	12	18	18	6	11	10	3	10	9	4	11	11	33	21	39
0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	1	36	0	1	...	5	0	49
0	0	2	0	0	0	0	0	0	9	10	13	13	11	13	58	47	14
0	0	0	0	0	0	1	0	17	9	3	24	12	3	57	50	28	50
0	0	0	1	2	1	0	0	0	3	4	14	3	6	44	6	1	48
0	0	0	1	39	1	0	0	0	10	89	5	11	90	5	9	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	35	20	19	35	...	...	100	50	50
1	1	1	3	2	2	2	1	1	29	15	7	30	16	8	16	27	26
1	2	1	20	8	8	3	1	0	16	29	20	20	30	21	8	11	9

Таблица 4 (продолжение)

	Общий объем помощи на цели образования			Общий объем помощи на цели базового образования			Общий объем помощи на цели базового образования в расчете на одного ребенка начального школьного возраста			Прямая помощь на цели образования			Прямая помощь на цели базового образования		
	Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)		
	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.
Северная Америка и Западная Европа	3	0	352	0	0	140	2	0	0	3	0	352	0	0	92
<i>Не распределенная внутри региона</i>	2	0	352	0	0	140	...	...	...	2	0	352	0	0	92
Мальта	1	0	0	0	0	0	2	0	0	1	0	0	0	0	0
Южная и Западная Азия	948	1 074	1 604	501	521	672	3	3	4	931	915	1 295	382	357	381
<i>Не распределенная внутри региона</i>	0	0	0	0	0	0	...	...	...	0	0	0	0	0	0
Афганистан	8	159	277	2	117	168	1	26	37	8	155	208	1	91	87
Бангладеш	149	258	250	91	82	118	5	5	7	149	228	195	86	65	69
Бутан	6	10	15	1	3	5	11	34	52	6	6	9	0	0	0
Индия	522	177	423	331	84	49	3	1	0	505	177	380	229	56	20
Иран (Ислам. Респ.)	88	55	56	5	1	1	1	0	0	88	55	56	0	1	0
Мальдивские Острова	18	5	8	0	2	1	6	43	14	18	5	8	0	1	0
Непал	66	60	175	55	29	96	17	8	27	66	60	175	54	11	92
Пакистан	31	296	316	11	198	197	1	10	10	31	176	180	6	129	111
Шри-Ланка	60	52	83	5	5	36	3	4	24	60	52	83	4	3	2
Страны Африки к югу от Сахары	2 686	4 182	3 630	1 352	2 248	1 698	13	18	14	2 056	3 343	2 990	727	1 287	897
<i>Не распределенная внутри региона</i>	47	50	94	25	9	40	...	...	...	46	50	94	19	0	36
Ангола	25	42	28	9	24	10	6	12	5	25	42	28	4	21	3
Бенин	49	89	76	23	49	32	19	34	22	32	68	51	9	36	14
Ботсвана	15	2	3	1	1	1	2	2	3	15	2	3	0	0	0
Буркина-Фасо	81	213	112	42	151	69	22	65	29	60	182	78	28	125	46
Бурунди	7	49	55	2	28	32	2	22	24	5	29	41	0	14	18
Камерун	125	169	120	33	34	9	13	12	3	106	128	120	6	12	7
Кабо-Верде	30	36	40	8	3	4	102	33	57	24	33	34	2	1	1
Центральноафриканская Респ.	32	27	14	8	11	4	13	15	6	25	7	8	3	1	1
Чад	35	7	12	13	2	5	9	1	3	26	7	12	6	2	3
Коморские Острова	8	12	11	4	1	1	34	10	4	7	12	11	0	0	1
Конго	18	24	33	8	1	1	16	1	1	18	24	33	0	1	1
Кот-д'Ивуар	156	39	65	57	9	9	20	3	3	129	39	65	25	8	5
Д.Р. Конго	16	35	261	8	15	196	1	1	19	16	34	261	4	12	155
Экваториальная Гвинея	11	9	11	5	4	4	95	61	65	11	9	11	3	0	0
Эритрея	39	2	2	31	0	0	61	1	0	39	2	2	29	0	0
Эфиопия	59	445	186	28	339	89	3	26	7	58	443	186	20	260	15
Габон	58	38	35	17	4	0	96	23	0	58	38	35	12	0	0
Гамбия	13	10	6	11	6	5	56	24	18	12	10	6	10	5	4
Гана	138	371	188	100	188	125	31	55	36	103	268	145	82	25	74
Гвинея	47	36	24	21	9	1	17	7	1	47	36	24	17	9	1
Гвинея-Бисау	16	7	12	6	2	4	28	6	13	9	7	7	2	1	1
Кения	73	235	69	45	130	47	9	23	8	39	235	69	26	62	43
Лесото	18	2	18	2	2	11	6	6	29	18	2	18	2	2	4
Либерия	2	19	108	1	10	59	3	16	97	2	19	21	1	1	15
Мадагаскар	85	96	82	30	47	30	14	18	11	48	74	63	1	34	17
Малави	160	61	67	110	23	48	57	9	19	121	41	56	79	11	36
Мали	106	339	136	54	281	77	33	140	38	85	318	112	23	242	52
Маврикий	28	21	47	4	1	15	29	12	126	28	21	21	0	1	2
Мозамбик	176	210	384	95	128	213	28	32	52	127	154	246	37	82	80
Намибия	28	8	14	19	4	9	50	11	23	28	8	14	16	4	7
Нигер	37	52	46	16	26	25	9	12	11	21	39	34	4	10	17
Нигерия	83	86	489	47	18	164	2	1	7	83	86	489	26	11	48
Руанда	89	134	98	43	65	70	30	45	48	47	84	78	5	13	53
Сан-Томе и Принсипи	6	14	6	1	4	0	60	165	12	6	14	6	1	0	0
Сенегал	169	341	153	91	141	49	56	76	26	153	334	149	47	41	29
Сейшельские Острова	1	0	1	1	0	0	73	18	24	1	0	1	0	0	0

Прямая помощь на цели среднего образования			Прямая помощь на цели послесреднего образования			На цели образования (без указания ступени)			Доля помощи на цели образования в общем объеме ОПР			Доля помощи на цели образования в общем объеме ОПР, подлежащей распределению по секторам			Доля помощи на цели базового образования в общем объеме помощи на цели образования		
Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			(%)			(%)			(%)		
Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.
0	0	164	3	0	0	0	0	96	11	0	60	11	0	60	6	0	40
0	0	164	2	0	0	0	0	96	7	0	60	7	0	60	6	0	40
0	0	0	1	0	0	0	0	0	43	...	...	44	...	...	7	...	...
131	213	388	197	175	253	222	171	271	13	7	9	16	9	11	53	49	42
0	0	0	0	0	0	0	0	0	...	0	0	...	0	0	...	...	...
1	9	3	5	8	24	1	47	93	4	4	6	14	5	8	22	73	61
44	148	65	9	11	18	10	3	43	7	10	10	8	12	13	61	32	47
2	0	4	2	3	2	2	3	3	7	12	12	7	16	16	20	36	33
14	5	289	75	59	56	187	57	16	20	4	7	23	4	8	63	48	12
0	1	0	78	53	55	9	0	1	60	43	53	74	72	67	6	2	1
12	1	6	5	1	1	0	3	1	50	9	26	52	26	27	2	37	8
4	1	17	6	13	57	1	36	8	12	11	22	13	13	25	83	48	55
1	9	1	14	20	32	10	18	37	3	13	11	7	23	17	35	67	62
53	36	4	2	8	8	1	5	69	10	6	10	10	9	12	8	10	44
251	253	338	458	721	793	620	1 081	962	12	9	10	19	19	14	50	54	47
5	0	10	11	32	38	11	19	9	6	3	4	7	3	4	54	19	43
1	4	3	8	11	8	11	6	15	6	15	8	11	18	9	38	57	35
6	1	1	6	27	24	11	4	12	10	10	16	14	12	24	47	55	43
2	1	1	13	0	1	0	1	2	31	2	1	35	3	1	3	28	30
11	22	3	13	15	18	7	19	11	12	27	16	17	38	23	52	71	61
0	0	5	3	7	4	2	8	15	3	8	12	6	12	21	32	57	58
4	3	3	62	111	107	33	3	3	20	7	6	37	27	21	26	20	7
3	2	4	13	29	28	6	0	1	18	23	12	26	29	25	26	7	11
11	0	1	9	6	6	2	0	0	22	9	6	39	17	11	24	40	31
2	0	2	15	5	5	3	0	2	9	3	3	11	6	7	36	26	39
1	0	0	0	10	10	6	1	0	30	30	22	54	37	23	46	11	5
0	1	10	2	22	22	15	0	0	13	5	21	57	21	25	44	3	2
25	1	22	42	30	30	37	0	8	21	9	16	53	20	18	37	22	13
1	2	5	4	15	18	8	5	84	8	2	17	14	4	24	47	42	75
2	1	0	2	1	2	4	7	8	33	21	29	39	23	29	47	42	40
3	1	0	3	1	1	4	0	0	13	2	1	23	3	1	80	18	12
5	4	5	19	21	18	14	157	148	6	18	6	13	22	6	46	76	48
20	1	8	16	28	28	11	8	0	59	23	25	86	23	26	30	11	0
0	2	0	0	1	0	1	2	2	19	13	11	23	14	11	84	60	81
12	4	4	8	16	7	1	224	59	12	24	11	18	40	13	72	51	67
10	1	0	12	26	22	7	1	1	16	15	7	20	18	8	45	26	6
1	1	2	5	4	4	1	0	0	14	8	9	30	10	12	38	24	30
3	22	6	6	14	13	4	137	7	7	14	3	9	18	3	62	55	68
15	0	1	1	0	0	1	0	13	18	2	10	18	2	11	12	93	59
0	0	2	0	0	1	1	17	2	4	5	12	9	9	31	67	51	55
9	4	5	17	32	34	20	5	7	13	14	12	25	20	20	35	49	37
17	25	1	1	1	7	24	4	12	21	8	11	32	12	15	69	38	71
12	2	12	8	17	21	42	56	27	16	40	10	21	52	13	51	83	57
0	2	2	20	17	17	7	0	0	63	24	27	63	24	...	13	7	32
9	24	12	15	11	25	66	37	129	9	14	17	16	19	26	54	61	56
3	2	2	3	1	2	6	0	3	21	3	5	22	4	5	67	54	62
6	1	4	3	9	8	8	19	4	11	9	13	20	13	20	42	50	55
4	50	106	11	11	104	41	15	231	13	1	20	13	7	29	57	21	33
4	1	3	5	16	7	33	54	15	16	16	14	35	29	17	48	48	72
2	1	1	3	5	5	1	8	0	13	47	15	15	55	23	21	29	5
10	21	8	24	78	75	71	194	37	17	32	25	26	41	28	54	41	32
0	0	0	0	0	1	1	0	0	26	3	20	26	4	22	47	29	24

Таблица 4 (продолжение)

	Общий объем помощи на цели образования			Общий объем помощи на цели базового образования			Общий объем помощи на цели базового образования в расчете на одного ребенка начального школьного возраста			Прямая помощь на цели образования			Прямая помощь на цели базового образования		
	Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)		
	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.
	1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.
Сьерра-Леоне	27	15	17	13	9	7	20	11	8	2	8	14	1	5	4
Сомали	6	17	9	3	15	8	2	10	5	6	17	9	1	14	7
Южная Африка	95	88	37	44	35	20	6	5	3	95	88	37	38	22	14
Свазиленд	2	0	5	0	0	4	1	1	21	2	0	5	0	0	4
Того	16	21	20	7	4	1	8	4	1	13	21	20	2	3	1
Уганда	172	172	92	103	98	45	20	16	7	116	136	56	54	66	13
Объед. Респ. Танзания	95	431	219	49	237	85	8	33	11	37	88	142	18	62	43
Замбия	158	100	119	106	77	65	54	34	28	85	78	71	62	64	21
Зимбабве	27	7	5	9	2	1	4	1	1	26	7	5	2	2	1
<i>Без указания страны</i>	<i>550</i>	<i>1 648</i>	<i>1 117</i>	<i>131</i>	<i>1 047</i>	<i>280</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>542</i>	<i>1 637</i>	<i>1 077</i>	<i>64</i>	<i>990</i>	<i>190</i>
ИТОГО	7 912	12 330	12 065	3 189	5 482	4 266	5	9	7	6 938	11 121	10 720	1 804	3 627	2 263

Страны с уровнем доходов выше среднего	738	633	872	195	76	213	4	2	4	731	628	833	147	46	127
Страны с уровнем доходов ниже среднего	2 412	3 810	3 851	731	1 105	1 074	3	5	5	2 184	3 674	3 624	329	681	442
Страны с высоким уровнем доходов	43	0	0	5	0	0	1	0	0	43	0	0	0	0	0
Без указания уровня доходов	688	1 825	1 543	183	1 076	343	...	...	...	675	1 815	1 502	93	995	233
Наименее развитые страны	2 384	4 130	3 597	1 238	2 362	1 923	12	20	16	1 834	3 391	2 856	695	1 476	1 114
Страны с низким уровнем доходов	4 031	6 062	5 799	2 076	3 224	2 635	7	10	8	3 304	5 004	4 761	1 235	1 905	1 460
Страны со средним уровнем доходов	3 150	4 443	4 724	926	1 181	1 287	3	5	5	2 915	4 303	4 457	476	728	570
ИТОГО	7 912	12 330	12 065	3 189	5 482	4 266	5	9	7	6 938	11 121	10 720	1 804	3 627	2 263

Арабские государства	1 223	1 828	1 726	359	577	525	9	14	13	1 194	1 774	1 614	162	323	281
Центральная и Восточная Европа	456	472	526	146	50	70	12	4	6	414	455	508	97	25	31
Центральная Азия	114	219	199	28	68	36	4	12	6	92	196	183	9	36	20
Восточная Азия и Тихий океан	1 326	2 076	2 118	402	687	556	2	4	3	1 129	2 018	1 960	180	454	192
Латинская Америка и Карибский бассейн	605	832	794	270	284	289	5	5	5	577	782	743	184	154	177
Северная Америка и Западная Европа	3	0	352	0	0	140	2	0	0	3	0	352	0	0	92
Южная и Западная Азия	948	1 074	1 604	501	521	672	3	3	4	931	915	1 295	382	357	381
Африка к югу от Сахары	2 686	4 182	3 630	1 352	2 248	1 698	13	18	14	2 056	3 343	2 990	727	1 287	897
<i>Не распределенная по регионам</i>	<i>550</i>	<i>1 648</i>	<i>1 117</i>	<i>131</i>	<i>1 047</i>	<i>280</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>...</i>	<i>542</i>	<i>1 637</i>	<i>1 077</i>	<i>64</i>	<i>990</i>	<i>190</i>
ИТОГО	7 912	12 330	12 065	3 189	5 482	4 266	5	9	7	6 938	11 121	10 720	1 804	3 627	2 263

Примечания:

(...) Указывает на отсутствие данных.

Все данные касаются обязательств, если не указано иного.

Источник: OECD-DAC (2009a).

Таблица 4

Прямая помощь на цели среднего образования			Прямая помощь на цели послесреднего образования			На цели образования (без указания ступени)			Доля помощи на цели образования в общем объеме ОПР			Доля помощи на цели образования в общем объеме ОПР, подлежащей распределению по секторам			Доля помощи на цели базового образования в общем объеме помощи на цели образования		
Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			Постоянные долл. США 2007 г. (млн)			(%)			(%)			(%)		
Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.	Средне-годовой объем в 1999-2000 гг.	2006 г.	2007 г.
0	0	6	1	1	1	0	2	3	8	6	4	22	10	8	49	65	43
0	1	0	0	0	0	5	2	2	4	4	2	11	16	7	51	89	84
12	13	3	32	27	8	12	25	13	16	9	4	17	9	4	46	40	54
1	0	0	0	0	0	0	0	0	6	1	8	7	1	11	7	47	94
0	1	2	4	16	17	7	1	1	15	30	10	23	39	11	42	17	6
3	24	7	18	17	7	41	29	29	13	13	5	20	20	6	60	57	49
7	3	60	9	16	31	3	7	7	6	15	8	10	38	13	51	55	39
4	2	6	4	8	3	15	3	41	12	6	12	25	11	17	67	77	55
4	0	0	6	5	3	15	1	1	10	2	1	12	2	2	35	30	29
31	144	97	321	400	651	126	104	139	5	6	5	12	13	9	24	64	25
978	984	1 480	2 360	4 008	4 317	1 796	2 501	2 661	10	9	10	15	14	13	40	44	35

109	47	198	386	480	375	90	55	133	20	13	16	23	15	18	26	12	24
385	302	234	894	1 979	1 912	576	711	1 035	9	11	12	12	15	16	30	29	28
1	0	0	33	0	0	10	0	0	35	...	...	38	...	...	11	...	...
41	153	233	375	514	856	165	153	180	5	6	6	12	11	10	27	59	22
257	345	292	346	538	574	538	1 033	876	11	12	10	18	18	14	52	57	53
443	482	814	671	1 036	1 174	956	1 582	1 313	12	9	10	17	16	13	51	53	45
494	350	432	1 280	2 459	2 287	666	766	1 168	11	11	12	14	15	16	29	27	27
978	984	1 480	2 360	4 008	4 317	1 796	2 501	2 661	10	9	10	15	14	13	40	44	35

233	133	83	434	864	873	364	454	376	18	10	9	23	16	15	29	32	30
54	39	38	206	357	379	56	33	60	7	7	11	13	9	12	32	11	13
25	28	54	43	91	94	15	42	14	6	8	9	8	9	10	24	31	18
190	68	206	512	1 088	992	247	407	569	10	17	16	12	19	19	30	33	26
64	107	113	185	312	281	144	209	172	7	9	10	9	10	12	45	34	36
0	0	164	3	0	0	0	0	96	11	0	60	11	0	60	6	0	40
131	213	388	197	175	253	222	171	271	13	7	9	16	9	11	53	49	42
251	253	338	458	721	793	620	1 081	962	12	9	10	19	19	14	50	54	47
31	144	97	321	400	651	126	104	139	5	6	5	12	13	9	24	64	25
978	984	1 480	2 360	4 008	4 317	1 796	2 501	2 661	10	9	10	15	14	13	40	44	35

Глоссарий

Базовое образование. Этот термин означает весь круг образовательных мероприятий, осуществляемых в различных рамках (формального, неформального и информального образования), которые направлены на удовлетворение базовых учебных потребностей; в Дакарских рамках действий он синонимичен широкой проблематике ОДВ. Аналогичным образом, в ОЭСР-КПР и стандартных классификациях для целей оказания помощи используется определение, которое включает образование детей младшего возраста, начальное образование и приобретение жизненных навыков молодежи и взрослыми, а также распространение грамотности. В соответствии с Международной стандартной классификацией образования (МСКО) базовое образование включает начальное образование (первый этап базового образования) и первый этап среднего образования (второй этап базового образования).

Базовые учебные потребности. Определены во Всемирной декларации об образовании для всех (Джомтъян, Таиланд, 1990 г.) в качестве основных средств для обучения (например, грамотность, навыки устной речи, счета и решения задач), а также в качестве основного содержания обучения (например, знания, практические навыки, ценностные установки и воззрения), которыми должны овладеть люди для своего выживания, развития всех своих способностей, достойной жизни и работы, всестороннего участия в развитии, улучшения качества жизни, принятия основанных на информации решений и продолжения обучения.

Брутто-коэффициент набора (БКН). Общее число поступивших в тот или иной класс начальной школы, независимо от их возраста, выраженное в виде процентной доли от числа детей в возрасте, который официально установлен для поступления в этот класс.

Брутто-коэффициент охвата образованием (БКО). Общий охват на какой-либо конкретной ступени образования, независимо от возраста учащихся, выраженный в виде процентной доли от численности населения в возрастной группе, официально установленной для этой ступени образования. Применительно к ступени высшего образования речь идет о той части населения, которая относится к группе, включающей пять возрастов, следующих за возрастной категорией лиц, оканчивающих среднюю школу. БКО может превышать 100% в результате поступления учащихся в учебное заведение ранее или позднее установленного возраста и/или второгодничества.

Валовой внутренний продукт (ВВП). Стоимость всех конечных товаров и услуг, произведенных в стране за год. (См. также **валовой национальный продукт**). ВВП может рассчитываться путем суммирования всех (а) доходов (заработная плата, проценты по сбережениям, доходы от предпринимательской деятельности, арендная плата) или (б) расходов (потребительские расходы, инвестиции, государственные закупки) плюс чистый экспорт (экспорт за вычетом импорта).

Валовой внутренний продукт на душу населения. ВВП, поделенный на общую численность населения по состоянию на середину года.

Валовой национальный продукт (ВНП). Стоимость всех конечных товаров и услуг, произведенных в стране за год (**валовой внутренний продукт**) вместе с доходами, полученными резидентами за пределами страны, за вычетом доходов, полученных нерезидентами.

Валовой национальный продукт на душу населения. ВНП, поделенный на общую численность населения по состоянию на середину года.

Вознаграждение учителя. Базовая заработная плата учителя и все дополнительные выплаты. Базовая заработная плата означает минимальный предусмотренный общий объем годовой заработной платы учителя, работающего на полной ставке, который обладает минимальной подготовкой, необходимой в начале педагогической карьеры.

Воспитание и образование детей младшего возраста (ВОДМ). Программы, которые наряду с уходом за детьми предлагают целенаправленный структурированный набор учебных мероприятий в рамках как формальных учебных заведений (доначальное образование, или ступень 0, в соответствии с МСКО), так и неформальных программ, ориентированных на развитие ребенка. Как правило, программы ВОДМ предназначены для детей в возрасте трех лет и старше и включают в себя организованные учебные мероприятия, которые составляют в среднем эквивалент учебного времени, равного не менее чем двум часам в день и 100 дням в год.

Второгодники. Число учащихся, занимающихся по учебной программе того же класса или той же ступени, что и в ходе предыдущего учебного года, выражается в виде процентной доли от общего числа учащихся в этом классе или на этой ступени образования.

Высшее образование (ступени 5 и 6 МСКО).

Образовательные программы, отличающиеся содержанием более продвинутого уровня, чем те, которые предлагаются на ступенях 3 и 4 МСКО. Первый этап высшего образования – ступень 5 МСКО – охватывает ступень 5А, которая включает программы в основном теоретического характера, предназначенные обеспечить получение достаточной квалификации для доступа к более продвинутым научно-исследовательским программам и профессиям, предъявляющим высокие требования к уровню квалификации; а также ступень 5В, программы которой, как правило, имеют практическую, техническую и/или профессиональную направленность. Второй этап высшего образования – ступень 6 МСКО – включает программы, которые ведут к присвоению продвинутой квалификации в области оригинальных научных исследований.

Гендерно-ориентированный индекс ОДВ (ГОИ).

Композитный индекс, позволяющий измерять относительное достижение гендерного паритета применительно к общему числу учащихся начальных и средних школ, а также гендерного паритета в рамках образования взрослых. ГОИ рассчитывается в качестве среднего арифметического индексов гендерного паритета для брутто-коэффициентов охвата начальным и средним образованием и уровня грамотности взрослых.

Государственные расходы на образование. Общая сумма текущих и капитальных расходов на образование местных, региональных и общенациональных органов управления, включая муниципалитеты (за исключением финансового участия домохозяйств). Этот термин охватывает государственные расходы как на государственные, так и на частные учебные заведения.

Грамотность. В соответствии с определением, принятым ЮНЕСКО в 1958 г., грамотность заключается в способности прочитать и написать простой короткий текст на тему из повседневной жизни, понимая прочитанное и написанное. С тех пор эта концепция грамотности претерпела изменения и сейчас охватывает группы навыков во многих областях, каждая из которых имеет свою шкалу для измерения уровня усвоения навыков и служит различным целям.

Грамотный/неграмотный. Этот термин используется применительно к человеку, который может/не может прочитать и написать простой текст на тему из своей повседневной жизни, понимая прочитанное и написанное.

Дети, не охваченные школьным образованием.

Дети, относящиеся к официально установленной для начального школьного образования возрастной группе,

которые не охвачены начальным или средним школьным образованием.

Доля учащихся, доучившихся до того или иного класса. Процентная доля когорты учащихся, которые поступили в первый класс образовательного цикла в данном учебном году и которые, как предполагается, должны доучиться до определенного класса, вне зависимости от второгодничества.

Дона начальное образование (ступень 0 МСКО).

Программы первоначального этапа организованного обучения, предназначенные, в первую очередь, подготовить детей младшего возраста (от трех лет) к школьной среде. Они служат своеобразным мостом между домашней и школьной средой. Имеющие различные названия – воспитание в младенческом возрасте, ясельное воспитание, дошкольное образование, детский сад или образование детей младшего возраста, – такие программы являются более формальным компонентом ВОДМ. По завершении этих программ дети продолжают образование на ступени МСКО 1 (начальное образование).

Инвалидность. Термин, используемый в этом докладе, описывает взаимодействие трех факторов: (i) физических или умственных недостатков; (ii) ограничений в деятельности, которые влекут за собой такие недостатки; и (iii) ограничений в отношении участия, являющихся результатом дискриминации, стигматизации и социальных позиций, которые лишают людей возможности участвовать в жизни общества.

Индекс гендерного паритета (ИГП). Соотношение значений численности лиц женского и мужского пола (или, в некоторых случаях, числа лиц мужского пола к числу лиц женского пола) в рамках какого-либо показателя. ИГП, равный 1, показывает наличие паритета между лицами обоих полов; ИГП выше или ниже 1 означает наличие диспропорций в пользу одного из полов.

Индекс неравенства в области ОДВ по группам с различными уровнями дохода (ИНОГД). Композитный индекс, позволяющий оценивать неравенство в плане общего достижения ОДВ среди различных групп населения. ИНОГД дает количественную оценку (неравномерного) распределения общих достижений в области ОДВ в рамках отдельных стран в зависимости от благосостояния домохозяйств и других социально-демографических характеристик на основе использования ряда показателей по результатам обследований домохозяйств, которые отличаются от показателей ИРО.

Индекс развития образования для всех (ИРО).

Композитный индекс, цель которого заключается в измерении общего прогресса на пути к ОДВ. В настоящее время ИРО охватывает четыре цели ОДВ, наиболее легко поддающиеся количественной оценке, а именно: всеобщее начальное образование, измеряемое посредством нетто-коэффициента охвата; образование взрослых, измеряемое посредством такого показателя, как уровень грамотности взрослых; гендерный паритет, измеряемый посредством гендерно-ориентированного индекса ОДВ; и качество образования, измеряемое долей учащихся, доучившихся до пятого класса. Значение индекса является средним арифметическим отмечаемых значений по этим четырем показателям.

Контингент учащихся государственных учебных заведений. Число учащихся в государственных учебных заведениях, т.е. таких заведениях, деятельность которых контролируется или управляется государственными органами власти или учреждениями (национальными, федеральными, областными или местными), независимо от источников финансирования.

Контингент учащихся частных учебных заведений. Число учащихся в частных учебных заведениях, т.е. таких заведениях, деятельность которых осуществляется в коммерческих или иных целях под контролем и управлением не государственных органов, а частных структур, таких как неправительственные организации, религиозные организации, группы определенного направления, фонды или коммерческие предприятия.

Контингент школьного возраста. Группа населения, возраст которой официально установлен как соответствующий данной ступени образования, независимо от того, охвачена эта группа образованием или нет.

Международная стандартная классификация образования (МСКО). Система классификации, предназначенная служить целям сбора, объединения и представления сопоставимых показателей и статистических данных по образованию как в рамках отдельных стран, так и на международном уровне. Эта система, впервые введенная в 1976 г., была пересмотрена в 1997 г. (МСКО-97).

Начальное образование (ступень 1 МСКО). Программы, обычно предназначенные для того, чтобы на основе определенного объема занятий или знаний предоставить учащимся возможность получения основательного базового образования (навыки чтения, письма и математика) наряду с элементарным пониманием таких предметов, как история, география, естественные науки, социальные науки, искусство и музыка.

Неграмотный. (См. грамотный.)

Непрерывное (или дальнейшее) образование. Общий термин, обозначающий широкий круг образовательных мероприятий, цель которых заключается в удовлетворении **учебных потребностей** взрослых. См. также **образование взрослых**.

Нетто-коэффициент набора (НКН). Число лиц, впервые поступивших в первый класс начальной школы в возрасте, который официально установлен для поступления в начальную школу. НКН выражается в виде процентной доли от числа лиц данного возраста.

Нетто-коэффициент посещаемости (НКП). Число учащихся в официально установленной возрастной группе для данной ступени образования, посещающих школу на этой ступени, выраженное в виде процентной доли от общей численности населения в данной возрастной группе.

Нетто-коэффициент охвата образованием (НКО). Число охваченных образованием лиц, относящихся к возрастной группе, официально установленной для данной ступени образования, выраженное в виде процентной доли от общей численности населения в данной возрастной группе.

Неформальное образование. Учебные мероприятия, которые, как правило, организуются вне рамок системы формального образования. Этот термин обычно противопоставляется терминам «формальное образование» и «информальное образование». В зависимости от контекста под неформальным образованием понимаются образовательные мероприятия, охватывающие распространение грамотности среди взрослых, базовое образование детей и молодых людей, не охваченных школьным образованием, обучение жизненным навыкам и навыкам трудовой деятельности, а также программы по развитию общей культуры.

Образование взрослых. Образовательные мероприятия, которые предлагаются для взрослых в рамках формального, неформального или информального образования и направлены на развитие их изначального образования и подготовки или их замену.

Общий коэффициент фертильности. Среднее число детей, которых могла бы родить женщина до истечения репродуктивного возраста (15-49 лет) с учетом вероятности беременности в каждом возрасте, определяемой повозрастными коэффициентами фертильности.

Ожидаемая продолжительность жизни при рождении. Теоретическое число лет, которое будет прожито новорожденным ребенком, если преобладающие тенденции уровней смертности по возрастным группам на год его рождения оставались бы неизменными в течение всей его жизни.

Ожидаемая продолжительность обучения (ОПО). Число лет, которое, как ожидается, ребенок, достигший возраста, установленного для поступления в школу, проведет в школе или в высшем учебном заведении, включая потери на второгодничество. Этот показатель представляет собой сумму повозрастных коэффициентов охвата образованием на ступенях начального, среднего, послесреднего, невысшего и высшего образования. Ожидаемая продолжительность обучения может быть рассчитана для каждой ступени образования, включая доначальное образование.

Охват образованием. Число учащихся или студентов, зачисленных на какую-либо ступень образования, независимо от их возраста. См. также термины **брутто-коэффициент охвата** и **нетто-коэффициент охвата**.

Паритет покупательной способности (ППС). Такой обменный курс валют, в котором учитываются различия в ценах в разных странах, что позволяет проводить сравнение реального производства и доходов в международных масштабах.

Повозрастной коэффициент охвата образованием (ПВКО) Охват лиц определенного возраста или определенной возрастной группы независимо от ступени образования, на которой они находятся, выраженный в виде процентной доли от населения такого же возраста или относящегося к той же возрастной группе.

Показатель достигнутого уровня обучения. Процентная доля населения в конкретной возрастной группе, завершившего обучение по соответствующей программе или достигшего определенной ступени образования (обычно начального, среднего или высшего) или определенного класса в школе.

Показатель отставания в росте. Пропорциональная доля детей в данной возрастной группе, у которых рост на два-три стандартных отклонения (умеренное отставание) или на три и более стандартных отклонений

(сильное отставание) ниже среднего значения для их возраста, установленного Национальным центром по статистике в области здравоохранения и Всемирной организацией здравоохранения. Низкий рост для данного возраста является одним из основных показателей недостаточного питания.

Послесреднее, невысшее образование (ступень 4 МСКО). Программы, которые с международной точки зрения находятся на границе между вторым этапом среднего образования и высшим образованием, хотя в национальном контексте они могут четко рассматриваться как программы второго этапа среднего образования или программы высшего образования. Зачастую они носят лишь немного более продвинутый характер, чем программы ступени 3 МСКО (второй этап среднего образования), однако служат цели расширения знаний учащихся, которые уже завершили учебную программу на этой ступени. Учащиеся здесь обычно старше, чем обучаемые по программам ступени 3 МСКО. Программы ступени 4 МСКО, как правило, имеют продолжительность от 6 месяцев до 2 лет обучения.

Постоянные цены. Цены на конкретную продукцию, скорректированные для устранения общего влияния изменения уровня цен (инфляции) по сравнению с данным базисным годом.

Поступившие. Число впервые поступивших в учебные заведения на данной ступени образования; разница между числом учащихся и числом второгодников в первом классе данной ступени образования.

Поступившие в первый класс начальной школы с опытом ВОДМ (%). Число детей, впервые поступивших в первый класс начальной школы, которые до этого были охвачены организованными программами ВОДМ общей продолжительностью, эквивалентной не менее чем 200 часам учебного времени; выражается в виде процентной доли от общего числа поступивших в первый класс.

Преподаватели (учителя) или преподавательский состав. Численность принятого на работу (на полный или неполный рабочий день) персонала, в должностные обязанности которого входит непосредственное обучение учащихся или руководство таким обучением, независимо от имеющейся квалификации или используемого способа обучения (т.е. очного и/или дистанционного).

Скорректированный нетто-коэффициент посещаемости в начальном образовании (СНКП). Число учащихся, относящихся к возрастной группе, официально установленной для начальной ступени образования, которые посещают начальную или среднюю школу,

выраженное в виде процентной доли от численности населения в данной возрастной группе.

Скорректированный нетто-коэффициент охвата начальным образованием (СНКО). Число детей в возрастной группе, официально установленной для начальной ступени образования, обучающихся в начальных или средних школах, выраженное в виде процентной доли от численности населения в данной возрастной группе.

Соотношение числа учащихся к числу квалифицированных учителей. Среднее число учащихся, приходящихся на одного квалифицированного учителя на той или иной ступени образования.

Соотношение числа учащихся к числу учителей (СУУ). Среднее число учащихся, приходящихся на одного учителя на той или иной ступени образования.

Соотношение шансов (Коэффициент вероятности). Число, отражающее вероятность достижения конкретного результата одной группой по сравнению с другой группой. Например, если коэффициент вероятности в отношении способности читать и писать у той или иной группы равен двум, то лица, относящиеся к этой группе, имеют в два раза больше шансов стать грамотными по сравнению с членами контрольной группы. Коэффициенты вероятности используются для интерпретации результатов статистических методов, таких как логарифмическая регрессия.

Среднее образование (ступени 2 и 3 МСКО). Программы, охватывающие первый и второй этапы среднего образования. Первый этап среднего образования (МСКО 2), как правило, предназначен для того, чтобы учащийся мог продолжить изучение базовых программ, начатое на ступени начального образования, однако преподавание на этой ступени характеризуется большей предметной ориентацией и требует большей специализации преподавателей каждого учебного предмета. Окончание этой ступени часто совпадает с завершением обязательного образования. Второй этап среднего образования (МСКО 3), который является заключительным в рамках среднего образования в большинстве стран, отличается еще большей специализацией преподаваемых предметов, и учителя зачастую должны иметь более высокую квалификацию или специализацию, чем на ступени 2 МСКО.

Техническое и профессиональное образование и подготовка (ТПОП). Программы, предназначенные главным образом для подготовки учащихся к непосредственной профессиональной или ремесленной деятельности (или к определенному классу профессий, или виду ремесленной деятельности).

Уровень второгодничества в разбивке по классам. Число второгодников в данном классе за данный учебный год, выраженное в виде процентной доли от общего числа учащихся в этом классе за предыдущий учебный год.

Уровень грамотности взрослых. Число грамотных лиц в возрасте 15 лет и старше, которое выражается в виде процентной доли от общей численности населения в данной возрастной группе.

Уровень грамотности молодежи. Число грамотных в возрасте 15-24 лет, выраженное в виде процентной доли от общей численности населения, относящегося к данной возрастной группе.

Уровень детской смертности (в возрасте до 5 лет). Вероятность смерти ребенка в возрасте до 5 лет. Выражается в виде показателя числа умерших детей в расчете на 1 000 живорожденных.

Уровень (коэффициент) завершения начального образования. Косвенный показатель завершения обучения в начальной школе. Он касается детей, которые имеют доступ к школьному обучению, оценивая, какое число детей успешно ее оканчивает. Коэффициент завершения начального образования является производным показателем от коэффициента доучившихся до последнего класса и процентной доли учащихся последнего класса, которые успешно оканчивают школу.

Уровень (коэффициент) отсева в разбивке по классам. Процентная доля учащихся или студентов, которые выбывают из какого-либо класса в ходе того или иного учебного года.

Уровень (коэффициент) перехода на ступень среднего образования. Число поступающих в первый класс среднего учебного заведения за какой-либо год, выраженное в виде процентной доли от числа учащихся, принятых в последний класс начального учебного заведения в предшествующий год. Этот

показатель позволяет определить только долю учащихся, перешедших к среднему общему образованию.

Уровень младенческой смертности. Вероятность смерти ребенка в возрасте до одного года. Выражается в виде показателя числа умерших детей в расчете на 1 000 живорожденных.

Уровень распространения ВИЧ. Число людей (по оценке) в данной возрастной группе, живущих с ВИЧ/СПИДом, по состоянию на конец какого-либо года, выраженное в виде процентной доли от общей численности населения, относящегося к данной возрастной группе.

Уровень участия рабочей силы. Доля работающих и безработных лиц в общей численности населения трудоспособного возраста.

Успеваемость. Результаты стандартизированных тестов или экзаменов, с помощью которых измеряются знания или умения в какой-либо отдельной предметной области. Этот термин иногда используется как показатель качества образования в рамках какой-либо образовательной системы или при сравнении группы школ.

Эквивалентное (равнозначное) образование.

Программы, предназначенные, прежде всего, для детей и молодежи, которые не имели доступа к формальному начальному/базовому образованию или выбыли из этой системы. Обычно такие программы направлены на предоставление возможностей получить начальное/базовое образование, эквивалентное формальному образованию.

Библиография*

- 1 Goal. 2009. *Join 1 Goal Everywhere: Education for All*. <http://www.join1goal.org/en/about-us> (Accessed 31 August 2009.)
- Abada-Barrero, C. E. and Castro, A. 2006. Experiences of stigma and access to HAART in children and adolescents living with HIV/AIDS in Brazil. *Social Science & Medicine*, Vol. 62, No. 5, pp. 1219–28.
- Abadzi, H. 2006. *Efficient Learning for the Poor: Insights from the Frontier of Cognitive Neuroscience*. Washington, DC, World Bank. (Directions in Development.)
- Abadzi, H., Crouch, L. A., Echegaray, M., Pasco, C. and Sampe, J. 2005. Monitoring basic skills acquisition through rapid learning assessments: a case study of Peru. *Prospects*, Vol. 35, No. 2, pp. 137–56.
- Abou Serie, R., Ayiro, L., Crouch, L., Godia, G. and Martins, G. 2009. Absorptive capacity: from donor perspectives to recipients' professional views. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Acharya, S. and Luitel, B. C. 2006. *The Functioning and Effectiveness of Scholarship and Incentive Schemes in Nepal*. Kathmandu, UNESCO. (UNESCO Kathmandu Series of Monographs and Working Papers, 9.)
- Ackerman, D., Barnett, W. S., Hawkinson, L. E., Brown, K. and McConigle, E. A. 2009. *Providing Preschool Education for All 4 Year Olds: Lessons From Six State Journeys*. New Brunswick, NJ., National Institute for Early Education Research. (Preschool Policy Brief.)
- Ackerman, P., Thormann, M. S. and Huq, S. 2005. *Assessment of Educational Needs of Disabled Children in Bangladesh*. Washington, DC, US Agency for International Development.
- Adams, A. V. 2007a. Helping youth make the transition from school to work. *Development OUTREACH*, Vol. 9, No. 2, pp. 22–25.
- . 2007b. *The Role of Youth Skills Development in the Transition to Work: A Global Review*. Washington, DC, World Bank. (HDNCY No. 5.)
- . 2008. *Skills Development in the Informal Sector of Sub-Saharan Africa*. Washington, DC, World Bank.
- Adams, A. V., Coulombe, H., Wodon, Q. and Razmara, S. 2008. *Education, Skills and Labor Market Outcomes in Ghana*. Washington, DC, World Bank. (Mimeo.)
- Aderinoye, R. and Rogers, A. 2005. Urban literacies: the intervention of the Literacy Shop Approach in Bodija Market, Ibadan, Nigeria. Rogers, A. (ed.), *Urban Literacy: Communication, Identity and Learning in Development Contexts*. Hamburg, Germany, UNESCO Institute for Education, pp. 253–77.
- Africa Commission. 2008. *Africa Commission Thematic Conference on the African Youth and Employment, Accra 5 September 2008*. Accra, Africa Commission. (Background paper.)
- African Development Bank/OECD. 2008a. *African Economic Outlook – Cameroon*. Paris, African Development Bank/Organisation for Economic Co-operation and Development. (African Economic Outlook report.)
- . 2008b. *African Economic Outlook – Ethiopia*. Paris, African Development Bank/Organisation for Economic Co-operation and Development. (African Economic Outlook report.)
- . 2008c. *African Economic Outlook – Ghana*. Paris, African Development Bank/Organisation for Economic Co-operation and Development. <http://www.africaneconomicoutlook.org/en/countries/west-africa/ghana/> (Accessed 29 September 2009.)
- . 2008d. *African Economic Outlook – Morocco*. Paris, African Development Bank/Organisation for Economic Co-operation and Development. (African Economic Outlook report.)
- . 2008e. *African Economic Outlook – Mozambique*. Paris, African Development Bank/Organisation for Economic Co-operation and Development. (African Economic Outlook report.)
- . 2008f. *African Economic Outlook – Rwanda*. Paris, African Development Bank/Organisation for Economic Co-operation and Development. (African Economic Outlook report.)
- Aguilar, P. and Retamal, G. 2009. Protective environments and quality education in humanitarian contexts. *International Education of Educational Development*, Vol. 29, No. 1, pp. 3–16.
- Ahmed, A. U., Hill, R. V., Smith, L. C., Wiesmann, D. M. and Frankenberger, T. 2007. *The World's Most Deprived: Characteristics and Causes of Extreme Poverty and Hunger*. Washington, DC, International Food Policy Research Institute. (2020 Discussion Paper.)
- Akyeampong, K. 2007. *50 Years of Educational Progress and Challenge in Ghana*. Brighton, UK, University of Sussex, Centre for International Education.

* Со всеми документами, на основе которых был подготовлен настоящий доклад, можно ознакомиться по следующему адресу: www.efareport.unesco.org

- _____. 2009. Revisiting free compulsory basic education (FCUBE) in Ghana. *Comparative Education*, Vol. 45, No. 2, pp. 175–95.
- Akyeampong, K., Sabates, R., Hunt, F. and Anthony, J. 2009. *Review of Research on Basic Education Provision in Nigeria (ESSPIN)*. Brighton, UK, University of Sussex, Centre for International Education. (Unpublished.)
- Al-Mekhlafy, T. A. 2008. Strategies for gender equality in basic and secondary education: a comprehensive and integrated approach in the Republic of Yemen. Tembon, M. and Fort, L. (eds), *Girls' Education in the 21st Century: Gender Equality, Empowerment and Economic Growth*. Washington, DC, World Bank, pp. 269–78.
- Al Samarrai, S. 2008. Governance and education inequality in Bangladesh. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2009*.
- Alderman, H., Behrman, J., Lavy, V. and Menon, R. 2001. Child health and school enrollment: a longitudinal analysis. *The Journal of Human Resources*, Vol. 36, No. 1, pp. 185–205.
- Alderman, H., Hoddinott, J. and Kinsey, B. 2006. Long term consequences of early childhood malnutrition. *Oxford Economic Papers*, Vol. 58, No. 3, pp. 450–74.
- Alderman, H., Hoogeveen, H. and Rossi, M. 2009. Preschool nutrition and subsequent schooling attainment: longitudinal evidence from Tanzania. *Economic Development and Cultural Change*, Vol. 57, No. 2, pp. 239–60.
- Alidou, H., Boly, A., Brock-Utne, B., Diallo, Y. S., Heugh, K. and Wolff, H. E. 2006. *Optimizing Learning and Education in Africa – the Language Factor: A Stock-taking Research on Mother Tongue and Bilingual Education in Sub-Saharan Africa*. ADEA 2006 Biennial Meeting, Libreville, Gabon, 27–31 March.
- Alkenbrack, S., Chettra, T. and Forsythe, S. 2004. *The Social and Economic Impact of HIV/AIDS on Families with Adolescents and Children in Cambodia*. Phnom Penh, Government of Cambodia, Child Welfare Department, Technical Directorate of the Ministry of Social Affairs, Veterans and Youth Rehabilitation/the POLICY Project Cambodia.
- Altinok, N. 2008. An international perspective on trends in the quality of learning achievement (1965–2007). Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2009*.
- _____. 2009. An empirical approach to marginalization in education based on the TIMSS 2007 study. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Alviar, C., Ayala, F. and Handa, S. Forthcoming. Testing combined targeting systems for cash transfer programmes: the case of the CT-OVC programme in Kenya. Lawson, D., Hulme, D., Matin, I. and Moore, K. (eds), *What Works for the Poorest? Poverty Reduction Programmes for the World's Ultra-Poor*. Rugby, UK, Practical Action.
- Aly, J. H. and National Education Policy Review Team. 2007. *Education in Pakistan: A White Paper. Document to Debate and Finalize the National Education Policy*. Islamabad.
- Amnesty International. 2009. *Shattered Lives: Beyond the 2008–2009 Mindanao Armed Conflict*. London, Amnesty International.
- Andrabi, T., Das, J., Khwaja, A. I., Vishwanath, T., Zajonc, T. and the LEAPS Team. 2008. *Pakistan Learning and Educational Achievements in Punjab Schools (LEAPS): Insights to Inform the Education Policy Debate*. Washington, DC, World Bank.
- Anthony, J. 2009. Access to education for students with autism in Ghana: Implications for EFA. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Arnold, D. H. and Doctoroff, G. L. 2003. The early education of socioeconomically disadvantaged children. *Annual Review of Psychology*, Vol. 54, pp. 517–45.
- Aslam, M. and Kingdon, G. 2007. *What Can Teachers Do to Raise Pupil Achievement?* Oxford, UK, University of Oxford, Department of Economics. (Centre for the Study of African Economies, CSAE WPS/2007-14.)
- Assad, R. and Barsoum, G. 2007. *Youth Exclusion in Egypt: In Search of a "Second Chance"*. Washington, DC/Dubai, United Arab Emirates, Wolfensohn Center for Development, Brookings Institution/Dubai School of Government (Middle East Youth Initiative Working Papers, 2.)
- Atchoarena, D. and Delluc, A. M. 2001. *Revisiting technical and vocational education in sub-Saharan Africa: provision, patterns and policy issues*. Paris, UNESCO International Institute for Educational Planning.
- Attfield, I., Tamiru, M., Parolin, B. and Grauwe, A. D. 2002. *Improving micro-level planning through a Geographical Information System: Studies on Ethiopia and Palestine*. Paris, UNESCO International Institute for Educational Planning.
- Australia Department of Education. 2008. *National Report to Parliament on Indigenous Education and Training, 2006*. Canberra, Department of Education, Employment and Workplace Relations.
- Ayyar, R. V. V. 2008. Country-agency relationship in development cooperation: an Indian experience. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2009*.
- Banerjee, A., Banerji, R., Duflo, E., Glennerster, R. and Khemani, S. 2008. *Pitfalls of participatory programmes: evidence from a randomised evaluation in education in India*. Washington, DC, World Bank, Development Research Group, Human Development and Public Services Team. (Impact Evaluation Series, 21. Policy Research Working Papers, 4584.)

- Bangladesh Government. 2008. *Final Mid-term Evaluation Report of the Basic Education for Hard to Reach Urban Children's Project (2nd phase)*. Dhaka, Government of the People's Republic of Bangladesh.
- . 2009. *Bangladesh Primary Education Annual Sector Performance Report 2009*. Dhaka, Government of the People's Republic of Bangladesh.
- Bangladesh Ministry of Planning and UNESCO Bangladesh. 2008. *Literacy Assessment Survey 2008*. Dhaka, Ministry of Planning, Planning Division, Bangladesh Bureau of Statistics/UNESCO Bangladesh.
- Bano, M. 2008. *Islamiyya, Quranic and Tsangaya Education (IQTE) Integration Strategy*. Kano/London, Kano State Government/CUBE, UK Department for International Development.
- Barabasch, A., Hang, S. and Lawson, R. 2009. Planned policy transfer: the impact of the German model on Chinese vocational education. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, Vol. 39, No. 1, pp. 5–20.
- Barnett, W. S., Epstein, D. J., Friedman, A. A., Boyd, J. S. and Hustedt, J. T. 2008. *The State of Preschool 2008: State Preschool Yearbook*. New Brunswick, NJ, National Institute for Early Education Research.
- Barnett, W. S. and Yarosz, D. J. 2007. Who goes to preschool and why does it matter? *Preschool Policy Matters*, Issue 15, November.
- Bartholomew, A., Takala, T. and Ahmed, Z. 2009. *Mid-Term Evaluation of the EFA Fast Track Initiative. Country Case Study: Mozambique*. Cambridge/Oxford, UK, Cambridge Education/Mokoro Ltd/Oxford Policy Management. (Draft.)
- Batungwanayo, C. and Reyntjens, L. 2006. *L'Impact du Décret Présidentiel pour la Gratuité des Soins sur la Qualité des Services de Santé au Burundi* [Impact of the presidential decree of free treatment on quality of health care services in Burundi]. Bujumbura, Burundi Ministry of Public Health, Direction Générale de la Santé Publique.
- Baulch, B., Nguyen, T. M. H., Nguyen, T. T. P. and Pham, T. H. 2009. *Ethnic Minority Poverty in Vietnam*. Background paper for *Country Social Analysis: Ethnicity and Development in Vietnam*. Washington, DC, World Bank. (Discussion draft.)
- Baxter, P. and Bethke, L. 2008. *Filling the Gap: What is the Role of Alternative Education Programmes?* Reading, UK/Paris, CfBT Education Trust/UNESCO International Institute for Educational Planning.
- Beegle, K., De Weerd, J. and Dercon, S. 2009. The intergenerational impact of the African orphans crisis: a cohort study from an HIV/AIDS affected area. *International Journal of Epidemiology*, Vol. 38, No. 2, pp. 561–8.
- Beegle, K., Dehejia, R. H. and Gatti, R. 2006. Child labor and agricultural shocks. *Journal of Development Economics*, Vol. 81, No. 1, pp. 80–96.
- Behrman, J. R. 1996. Impact of health and nutrition on education. *The World Bank Research Observer*, Vol. 11, No. 1, pp. 23–37.
- Behrman, J. R., Hoddinot, J., Maluccio, J. A., Soler-Hampejsek, E., Behrman, E. R., Martorell, R., Ramirez-Zea, M. and Stein, A. D. 2008. *What Determines Adult Cognitive Skills: Impacts of Pre-schooling, Schooling and Post-schooling Experiences in Guatemala*. Washington, DC, International Food Policy Research Institute. (IFPRI Discussion Papers, 00826.)
- Belfield, C. R. 2007. Introduction to the special issue 'The Economics of Early Childhood Education'. *Economics of Education Review*, Vol. 26, No. 1, pp. 1–2.
- Bellew, R. and Moock, P. 2008. *Fast Track Initiative Education Program Development Fund (EPDF): Review of Activities and Allocations 2005–2007*. Washington, DC, Fast Track Initiative Secretariat.
- Benavot, A. 2004. A global study of intended instructional time and official school curricula, 1980–2000. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2005*.
- . 2008. Meeting the lifelong learning needs of youth and adults. Duke, C. and Hinzen, H. (eds), *Knowing More, Doing Better: Challenges for CONFINTEA VI from Monitoring EFA in Non-Formal Youth and Adult Education*. Bonn, Germany, dvv International, pp. 8–14. (International Perspectives in Adult Education.)
- Benin Government. 2008. *Benin: Poverty Reduction Strategy Paper – Growth Strategy for Poverty Reduction*. Washington, DC, IMF/Republic of Benin. (Country Reports, 08/125.)
- Bennell, P. 2009. A review of EFA expenditure projections made by national education plans in sub-Saharan Africa. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Bennell, P. and Akyeampong, K. 2007. *Teacher Motivation in sub-Saharan Africa and South Asia*. London, UK Department for International Development, Central Research Department. (Educational Papers; Researching the Issues, 71.)
- Bennett, J. 2008. *Early Childhood Services in the OECD Countries: Review of the Literature and Current Policy in the Early Childhood Field*. Florence, Italy, UNICEF Innocenti Research Centre. (Innocenti Working Paper.)
- Benveniste, L., Marshall, J. and Santibañez, L. 2007. *Teaching in Lao PDR*. Washington, DC/Vientiane, World Bank/Lao People's Democratic Republic Ministry of Education.
- Birmingham, D. 2009a. Scaling up aid for education: lessons from the Education for All Fast Track Initiative (FTI). Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- . 2009b. *We Don't Need No Education? Why the United States Should Take the Lead on Global Education*. Washington, DC, Center for Global Development. (CGD Notes.)

- Berry, C. 2009. A framework for assessing the effectiveness of the delivery of education aid in fragile states. *Journal of Education for International Development (JEID)*, Vol. 4, No. 1.
- Betancourt, T. S., Simmons, S., Borisova, I., Brewer, S. E., Iweala, U. and de la Soudière, M. 2008. High hopes, grim realities: reintegration and the education of former child soldiers in Sierra Leone. *Comparative Education Review*, Vol. 52, No. 4, pp. 565–87.
- Betcherman, G., Godfrey, M., Puerto, S., Rother, F. and Stavreska, A. 2007. *A Review of Interventions to Support Young Workers: Findings of the Youth Employment Inventory*. Washington, DC, World Bank. (Discussion paper, 0715.)
- Betcherman, G., Olivas, K. and Dar, A. 2004. *Impacts of Active Labor Market Programs: New Evidence from Evaluations with Particular Attention to Developing and Transition Countries*. Washington, DC, World Bank, Human Development Network. (Social Protection Discussion Paper Series; Discussion paper, 0402.)
- Bhalotra, S. 2009. Educational deficits and social identity in India. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Biddle, N. and Mackay, S. 2009. Understanding the educational marginalisation of indigenous Australians: extent, processes and policy responses. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Bird, K. and Pratt, N. 2004. *Fracture Points in Social Policies for Chronic Poverty Reduction*. Manchester, Chronic Poverty Research Centre. (CPRC Working Paper.)
- Birdsall, N., Savedoff, W. and Vyborny, K. 2008. *Cash on delivery aid for education: a hands-off approach*. Washington, DC, Center for Global Development.
- Bishop, J. H. and Mañe, F. 2005. Economic Return to Vocational Courses in U.S. High Schools. Lauglo, J. and Maclean, R. (eds), *Vocationalisation of Secondary Education Revisited* (Technical and Vocational Education and Training: Issues, Concerns and Prospects, Vol. 1.) Dordrecht, The Netherlands, Springer, pp. 329–62.
- Björkman, M. 2005. *Income Shocks and Gender Gaps in Education: Evidence from Uganda*. Stockholm, Institute for International Economic Studies, Stockholm University.
- Black, R. E., Allen, L. H., Bhutta, Z. A., Caulfield, L. E., de Onis, M., Ezzati, M., Mathers, C. and Rivera, J. 2008. Maternal and child undernutrition: global and regional exposures and health consequences. *The Lancet (Maternal and Child Undernutrition 1)*, Vol. 371, No. 9608, pp. 243–60.
- Blanco Allais, F. and Quinn, P. 2009. Marginalisation and child labour. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Blanden, J. and Machin, S. 2008. Up and down the generational income ladder in Britain: past changes and future prospects. *National Institute Economic Review*, Vol. 205, No. 1, pp. 101–16.
- Boissiere, M. 2004. *Determinants of Primary Education Outcomes in Developing Countries*. Washington, DC, World Bank, Operations Evaluation Department. (Background paper for evaluation of World Bank support to primary education.)
- Bonnet, G. 2009. Marginalization in Latin America and the Caribbean. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Bouis, H. 2008. *Rising Food Prices Will Result in Severe Declines in Mineral and Vitamin Intakes of the Poor*. Washington, DC, HarvestPlus, International Food Policy Research Institute.
- Bourguignon, F., Ferreira, F. and Walton, M. 2007. Equity, efficiency and inequality traps: a research agenda. *Journal of Economic Inequality*, Vol. 5, No. 2, pp. 235–56.
- Brannelly, L., Ndaruhutse, S. and Rigaud, C. 2009. *Donors' Engagement in Education in Fragile and Conflict-Affected States*. Reading, UK/Paris, CfBT Education Trust/UNESCO International Institute for Educational Planning. (Policy brief.)
- Brautigam, D. A. 2000. *Aid Dependence and Governance*. Stockholm, Expert Group on Development Issues, Swedish Ministry for Foreign Affairs.
- _____. 2008. *China's African Aid: Transatlantic Challenges*. Washington, DC, German Marshall Fund of the United States, Program on Aid Effectiveness.
- Brazil Ministry of Education. 2008. *National Report from Brazil*. National report for CONFINTEA VI, Belém, Brazil, 1–4 December. Brasília/Hamburg, Germany, Brazil Ministry of Education/UNESCO Institute for Lifelong Learning.
- Bredenkamp, H. 2009a. *Helping low-income countries confront the worst economic crisis in 60 years*. Washington, DC, International Monetary Fund. <http://blog-imfdirect.imf.org/2009/08/31/twin-crises/> (Accessed 29 September 2009.)
- _____. 2009b. *Low-income countries: different strokes for different folks*. Washington, DC, International Monetary Fund. <http://blog-imfdirect.imf.org/2009/09/02/differe3nt-nee/> (Accessed 29 September 2009.)
- Brewer, L. 2004. *Youth at Risk: The Role of Skills Development in Facilitating the Transition to Work*. Geneva, Switzerland, ILO, InFocus Programme on Skills, Knowledge and Employability. (Skills Working Papers.)
- Bridgeland, J., Dilulio, J. J., Jr. and Morison, K. B. 2006. *The Silent Epidemic. Perspectives of High School Dropouts*. Washington, DC, Civic Enterprises, LLC/Peter D. Hart Research Associates for the Bill & Melinda Gates Foundation.

- Brooks-Gunn, J. and Markman, L. B. 2005. The contribution of parenting to ethnic and racial gaps in school readiness. *The Future of Children*, Spring, School Readiness: Closing Racial and Ethnic Gaps, Vol. 15, No. 1, pp. 139–68.
- Bruneforth, M. 2009a. *Differences in the Age Distribution of Primary Pupils Between Administrative and Household Data and the Impact on Monitoring of Enrolment Rates*. Montreal, Qué, UNESCO Institute for Statistics.
- . 2009b. Social background and a typology of out-of-school children in 27 countries. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Bruneforth, M. and Wallet, P. 2009. Developing indicators to monitor out-of-school adolescents. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Brunello, G. and Checchi, D. 2007. Does school tracking affect equality of opportunity? New international evidence. *Economic Policy*, Vol. 22, No. 52, pp. 781–861.
- Bruns, B., Mingat, A. and Rakotomalala, R. 2003. *Achieving Universal Primary Education by 2015: A Chance for Every Child*. Washington, DC, World Bank.
- Bundy, D. A., Burbano, C., Grosh, M., Gelli, A., Jukes, M. and Drake, L. 2009a. *Rethinking School Feeding: Social Safety Nets, Child Development, and the Education Sector*. Washington, DC/Rome, World Bank/World Food Programme.
- Bundy, D. A., Kremer, M., Bleakley, H., Jukes, M. C. H. and Miguel, E. 2009b. Deworming and development: asking the right questions, asking the questions right. *PLoS Neglected Tropical Diseases*, Vol. 3, No. 1, e362.
- Burd-Sharps, S., Lewis, K. and Borges Martins, E. 2008. *The Measure of America: American Human Development Report, 2008–2009*. Brooklyn, NY, Social Science Research Council, American Human Development Project. (A Columbia/SSRC Book.)
- Buse, K. 2005. *Education for All – Fast Track Initiative: Review of the Governance and Management Structures*. Washington, DC/London, World Bank/UK Overseas Development Institute.
- . 2007. *Education for All – Fast Track Initiative: An Embodiment of the Paris Declaration on Aid Effectiveness?* Washington, DC/London, World Bank/UK Overseas Development Institute.
- Caillods, F. and Hallak, J. 2004. *Education and PRSPs: A Review of Experiences*. Paris, UNESCO International Institute for Educational Planning.
- Cambridge Distance Education Consultancy. 2009. *Open and Distance Learning for Basic Education: Its Potential for Hard to Reach Children and Children in Conflict and Disaster Areas*, Cambridge, UK/ Kathmandu, CDED/UNICEF Regional Office for South Asia. (Report prepared by CDEC for UNICEF-ROSA.)
- Cambridge Education, Mokoro and OPM. 2009. *Mid-Term Evaluation of the EFA Fast Track Initiative. Preliminary Report*. Cambridge/Oxford, UK, Cambridge Education/Mokoro Ltd/Oxford Policy Management. (Draft.)
- Cameron, S. 2008. *Education decisions in slums of Dhaka, Bangladesh*. British Association of International and Comparative Education, Glasgow, UK.
- . 2009. *Education Decisions in Slums of Dhaka*. Falmer, Consortium for Research on Educational Access, Transitions and Equity (CREATE). (Pathways to Access.)
- Campaign for Fiscal Equity. 2009. *A Sound Basic Education for All Children*. <http://www.cfequity.org> [Accessed 24 September 2009.]
- Campbella, F. A., Wasika, B. H., Pungello, E., Burchinala, M., Barbarina, O., Kainza, K., Sparlinga, J. J. and Rameyb, C. T. 2008. Young adult outcomes of the Abecedarian and CARE early childhood educational interventions. *Early Childhood Research Quarterly*, Vol. 23, No. 4, pp. 452–66.
- Carr-Hill, R. 2009. *Mid-Term Evaluation of the EFA Fast Track Initiative: Issues in Data and Monitoring and Evaluation*. Oxford/Cambridge, UK, Mokoro Ltd/Cambridge Education/Oxford Policy Management. (Working Paper 3.)
- Casely-Hayford, L., Ghartey, A. B. and SfL Internal Impact Assessment Team. 2007. *The Leap to Literacy and Life Change in Northern Ghana: An impact assessment of School for Life (SfL)*. Tamale, Ghana, School for Life.
- Castro, V. and Laguna, J. R. 2008. *Review of Results from Pilots in Spanish: Nicaragua*. Paper presented at the Early Grade Reading Assessment (EGRA) Second 2nd Workshop, Washington, DC, 12–14 March.
- CCIC. 2009a. *Aid in the Crosshairs: Civil-military Relations in Afghanistan*. Ottawa, Canadian Council for International Co-operation. (CCIC Briefing Note.)
- . 2009b. *Backgrounder on the Kandahar Provincial Reconstruction Team*. Ottawa, Canadian Council for International Co-operation.
- Center for Global Development. *Liberia's Recovery From Devastation*. http://www.cgdev.org/section/initiatives/_active/liberia/recovery [Accessed 13 July 2009.]
- Center for Labor Market Studies. 2007. *Left Behind in America: The Nation's Dropout Crisis*. Boston, Mass., Northeastern University, Center for Labor Market Studies.
- Centers for Disease Control and Prevention. 2008. Progress toward introduction of *Haemophilus influenzae* type b vaccine in low-income countries – worldwide, 2004–2007. *Morbidity and Mortality Weekly Report*, Vol. 57, No. 06, pp. 148–51.

- Centre for Urban Studies, National Institute of Population Research and Training and MEASURE Evaluation. 2006. *Slums of Urban Bangladesh: Mapping and Census*. Dhaka/Chapel Hill, NC, CUS/NIPORT/MEASURE Evaluation.
- Cerdan-Infantes, P. and Vermeersch, C. 2007. *More Time Is Better: An Evaluation of the Full-Time School Program in Uruguay*. Washington, DC, World Bank. (Impact Evaluation Series, 13. Policy Research Working Papers, 4167.)
- Chanamoto, N. 2009. Annotated bibliography on the costs of reaching and teaching the marginalised. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Chang, G.-C., Martinez, R. and Mputu, H. 2009. Estimating the costs of education development: case study for Democratic Republic of Congo, Nigeria and Sudan. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Chen, S. and Ravallion, M. 2008. *The Developing World is Poorer Than We Thought, but No Less Successful in the Fight Against Poverty*. Washington, DC, World Bank. (Policy Research Working Papers, 4703)
- _____. 2009. *The Impact of the Global Financial Crisis on the World's Poorest*. VoxEU.org. <http://www.voxeu.org/index.php?q=node/3520> (Accessed 5 November 2009.)
- Child Rights Information Network. 2009. *Discrimination/indigenous rights: Antoine et al v. Winner School District (USA)*. <http://www.crin.org/Law/instrument.asp?InstID=1227> (Accessed September 24 2009.)
- Children England. 2009. *Children England HM Treasury Budget 2009*. London, Children England. (Briefing of key announcements.)
- Chowdhury, J. 2005. *Disability and Chronic Poverty: An Empirical Study on Bangladesh*. Oxford, UK, Oxford University. (MPhil Thesis.)
- Christensen, G. and Stanat, P. 2007. *Language Policies and Practices for Helping Immigrants and Second-Generation Students Succeed*. Washington, DC, Migration Policy Institute/Bertelsmann Stiftung. (Transatlantic Taskforce on Immigration and Integration.)
- Chronic Poverty Research Centre. 2008. *The Chronic Poverty Report 2008–09: Escaping Poverty Traps*. Manchester, UK, CPRC.
- CINTERFOR/ILO. 2001. *Modernization in vocational education and training in Latin America and the Caribbean*. Montevideo, International Labour Organization, CINTERFOR (Inter-American Research and Documentation Centre on Vocational Training).
- _____. 2008. *Global Employment Trends for Youth: October 2008*. Geneva, Switzerland, International Labour Office.
- _____. 2009. *Global Employment Trends: Update, May 2009*. Geneva, Switzerland, International Labour Office.
- Clemens, M., Radelet, S. and Bhavnani, R. 2004. *Counting Chickens When They Hatch: the Short Term Effect of Aid on Growth*. Washington, DC, Center for Global Development. (Working Paper.)
- CNN. 2009. 'High school dropout crisis' continues in US, study says. CNN, Atlanta, Ga. <http://edition.cnn.com/2009/US/05/05/dropout.rate.study/> (Accessed 29 September 2009.)
- Coalition to Stop the Use of Child Soldiers. 2008. *Child Soldiers: Global Report 2008*. London, Coalition to Stop the Use of Child Soldiers.
- Cohen, J. and Dupas, P. 2007. *Free distribution or cost-sharing: evidence from a randomized malaria prevention experiment*. Cambridge, Mass., Poverty Action Lab. http://www.povertyactionlab.org/papers/Dupas%20Free_Distribution_vs_Cost-Sharing_10.15.07.pdf (Accessed 29 September 2009.)
- Colclough, C. and Fennel, S. 2004. *The Fast Track Initiative: Towards a New Strategy for Meeting the Education MDGs*. London, UK Department for International Development. (Policy paper.)
- Collier, P. and Hoeffler, A. 2002. *Aid, Policy and Growth in Post-Conflict Societies*. Washington, DC, World Bank. (Policy Research Working Papers, 2927.)
- COMEDAF II+. 2007. *Strategy to Revitalize Technical and Vocational Education and Training (TVET) in Africa*. Meeting of the Bureau of the Conference of Ministers of Education of the African Union, 29–31 May, Addis Ababa, January.
- Commission on Growth and Development. 2008. *The Growth Report: Strategies for Sustained Growth and Inclusive Development*. Washington, DC, World Bank, Commission on Growth and Development.
- Committee of Ten. 2009. *Impact of the Crisis on African Economies: Sustaining Growth and Poverty Reduction – African Perspectives and Recommendations to the G20*. Tunis-Belvédère, Tunisia, African Development Bank.
- Contreras, M. E. and Talavera Simoni, M. L. 2003. *The Bolivian Education Reform 1992-2002: Case Studies in Large-Scale Education Reform*. Washington, DC, World Bank.
- Cooke, M., Mitrou, F., Lawrence, D., Guimond, E. and Beavon, D. 2007. Indigenous well-being in four countries: an application of the UNDP's human development index to indigenous peoples in Australia, Canada, New Zealand, and the United States. *BMC International Health and Human Rights*, Vol. 7, No. 9.
- Coviello, D. and Islam, R. 2006. *Does aid help improve economic institutions?* Washington, DC, World Bank. (Policy Research Working Papers, 3990.)

- Crouch, L. and Winkler, D. 2008. Governance, management and financing of education for all: basic frameworks and case studies. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2009*.
- Crouch, L. A. and Korda, M. 2008. *EGRA Liberia: Baseline Assessment of Reading Levels and Associated Factors*. Washington, DC, USAID/World Bank.
- Crouch, L. A., Korda, M. and Mumo, D. 2009. *Improvements in Reading Skills in Kenya: An Experiment in the Malindi District*. Washington, DC, USAID. (EdData II.)
- Crul, M. 2007. *Pathways to Success for the Children of Immigrants*. Washington, DC, Migration Policy Institute/ Bertelsmann Stiftung. (Transatlantic Taskforce on Immigration and Integration.)
- Cueto, S., Guerrero, G., León, J., Seguin, E. and Muñoz, I. 2009. Explaining and overcoming marginalization in education: a focus on ethnic/language minorities in Peru. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Cunha, F., Heckman, J. J., Lochner, L. and Masterov, D. V. 2005. *Interpreting the Evidence on Life Cycle Skill Formation*. Cambridge, Mass., National Bureau of Economic Research. (Working Paper/Chapter for Handbook of the Economics of Education.)
- Daftary, F. and Grin, F. 2003. *Nation-Building, Ethnicity and Language Politics in Transition Countries*. Budapest, Local Government and Public Service Reform Initiative, Open Society Institute.
- Das, J., Pandey, P. and Zajonc, T. 2006. *Learning levels and gaps in Pakistan*. Washington, DC, World Bank. (Policy Research Working Papers, 4067.)
- Das, J. and Zajonc, T. 2008. *India Shining and Bharat Drowning: Comparing Two Indian States to the Worldwide Distribution in Mathematics Achievement*. Washington, DC, World Bank. (Policy Research Working Papers, 4644.)
- Daswani, C. J. 2005. Urban people and urban literacies: some Indian experiences. Rogers, A. (ed.), *Urban Literacy: Communication, Identity and Learning in Development Contexts*. Hamburg, Germany, UNESCO Institute for Education, pp. 15–22.
- de Beco, G. and Right to Education Project. 2009. The right to education: human rights indicators and the right to education of Roma children in Slovakia. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- de Kemp, A., Elbers, C., Gunning, J. W., van den Berg, E. and de Hoop, K. 2008. *Primary education in Zambia*. The Hague, OBT.
- de Renzio, P. 2009. *Taking Stock: What Do PEFA Assessments Tell Us about PFM Systems across Countries?* London, UK Overseas Development Institute. (Working Paper, 302.)
- de Renzio, P. and Dorotinsky, B. 2007. *Tracking progress in the quality of PFM systems in HIPC: an update on past assessments using PEFA data*. Washington, DC., Public Expenditure and Financial Accountability (PEFA) Program.
- de Renzio, P. and Woods, N. 2007. *The Trouble with Cash on Delivery Aid: A Note on its Potential Effects on Recipient Country Institutions*. Washington, DC, Center for Global Development. (Note prepared for CGD initiative on 'Cash on Delivery Aid'.)
- Deininger, K. and Mpuga, P. 2005. Economic and welfare impact of the abolition of health user fees: evidence from Uganda. *Journal of African Economies*, Vol. 14, No. 1, pp. 55–99.
- Delgado, C. 2008. *The Global Food Crisis Response Program (GFRP) at the World Bank*. Paper presented at the Food and Energy Price Increases and Policy Options Workshop, Washington, DC, World Bank, 9–10 July.
- Deloitte LLP. 2009. *Deloitte Annual Review of Football Finance*. London, Deloitte LLP.
- Democratic Republic of the Congo Ministry of Planning, Democratic Republic of Congo Ministry of Health and Macro International Inc. 2008. *Enquête Démographique et de Santé 2007 [2007 Demographic and Health Survey]*. Kinshasa/Calverton, Md., Democratic Republic of the Congo Ministry of Planning and Ministry of Health/Macro International Inc.
- DeNavas-Walt, C., Proctor, B. D. and Smith, J. C. 2008. *Income, Poverty, and Health Insurance Coverage in the United States: 2007*. Washington, DC, US Census Bureau. (Current Population Reports.)
- DeStefano, J. and Elaheebocus, N. 2009. *School Effectiveness in Woliso, Ethiopia: Measuring Opportunity to Learn and Early Grade Reading Fluency*. Washington, DC, USAID/Save the Children USA.
- DeStefano, J., Schuh Moore, A.-M., Balwanz, D. and Hartwell, A. 2006. *Meeting EFA: Reaching the Underserved through Complementary Models of Effective Schooling*. Washington, DC, USAID/Academy for Educational Development. (EQUIP2 Working Paper.)
- Deutscher, E. and Fyson, S. 2008. Improving the effectiveness of aid. *Finance and Development*, Vol. 45, No. 3, pp. 15–9. (Имеется русский перевод: Эжхард Дойчер и Сара Файсон. Повышая эффективность помощи. *Финансы и развитие*, 2008. Выпуск 45, № 3, С. 15-19). <http://www.imf.org/external/pubs/ft/fandd/rus/2008/09/pdf/deutscher.pdf>
- Devereux, S. 2006. *Vulnerable Livelihoods in Somali Region, Ethiopia*. Falmer, UK, Institute of Development Studies. (Research Report, 57.)
- Devereux, S., Sabates-Wheeler, R., Tefera, M. and Taye, H. 2006. *Ethiopia's Productive Safety Net Programme (PSNP): Trends in PSNP Transfers Within Targeted Households – Final Report*. Falmer, UK/Addis Ababa, Institute of Development Studies/Indak International PLC.

- DFID. 2005. *Why We Need to Work More Effectively in Fragile States*. London, UK Department for International Development.
- . 2007. *Technical and vocational skills development*. London, UK Department for International Development. (Briefing; a DFID Practice Paper.)
- . 2008a. *Jobs, Labour Markets and Shared Growth: The Role of Skills*. London, UK Department for International Development. (Briefing; a DFID Practice Paper, TD/TNC 95.324.)
- . 2008b. *Maternal Health Strategy – Reducing Maternal Deaths: Evidence and Action*. London, UK Department for International Development. (Progress report.)
- . 2009a. *Budget 2009 – Keeping our Promises to the World’s Poorest People*. London, UK Department for International Development. <http://www.dfid.gov.uk/Media-Room/News-Stories/2009/Budget-2009--keeping-our-promises-to-the-worlds-poorest-people/> [Accessed 29 September 2009.]
- . 2009b. *Eliminating World Poverty: Building our Common Future*. London, UK Department for International Development.
- DFID and World Bank. 2005. *Integrating TVET into the Knowledge Economy: Reform and Challenges in the Middle East and North Africa*. London/Washington, DC, UK Department for International Development/European Training Foundation/World Bank. (Research report.)
- Dillon, S. 2009. Stimulus plan would provide flood of aid to education. *The New York Times*, 27 January.
- District Information System for Education. 2009. *Elementary Education in India: Progress towards UEE – DISE 2007–08*. New Delhi, National University of Educational Planning and Administration/India Ministry of Human Resource Development, Department of School Education and Literacy.
- Dobbie, W. and Fryer, R. G., Jr. 2009. *Are High-Quality Schools Enough to Close the Achievement Gap? Evidence from a Bold Social Experiment in Harlem*. Cambridge, Mass., Harvard University.
- Dolata, S., Ikeda, M. and Murimba, S. 2004. Different pathways to EFA for different school systems. *IIEP Newsletter*, Vol. 22, No. 1, pp. 8–9.
- Dollar, D. and Hofman, B. 2006. *Intergovernmental Fiscal Reforms, Expenditure Assignment, and Governance*. Paper presented at the Roundtable Conference on Public Finance for a Harmonious Society, Session on Expenditure Assignments within a Framework of Decentralization. Beijing, June 28–27, World Bank.
- Dom, C. 2009. *Mid-Term Evaluation of the EFA Fast Track Initiative. FTI and Fragile States and Fragile Partnerships: Background Literature Review*. Cambridge/Oxford, UK, Cambridge Education/Mokoro Ltd/Oxford Policy Management. (Working Paper 6.)
- Dowd, A. J. 2009. *A Day in School: Are Students Getting an Opportunity to Learn?* Paper presented at the Comparative and International Education Society Conference, Charleston, SC, 24 March.
- Duffy, M., Fransman, J. and Pearce, E. 2008. *Review of 16 Reflect Evaluations*. London, ActionAid UK.
- Duman, A. 2008. Education and income inequality in Turkey: does schooling matter? *Financial Theory and Practice*, Vol. 32, No. 3, pp. 369–87.
- Duru-Bellat, M. 2009. Accès à l’éducation: quelles inégalités dans la France d’aujourd’hui? [Access to education: what are the inequalities in France today?] Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Dutcher, N. 2004. *Expanding Educational Opportunity in Linguistically Diverse Societies*. Washington, DC, Center for Applied Linguistics.
- Dyer, C. 2006. *The Education of Nomadic Peoples: Current Issues, Future Prospects*. Oxford, UK, Berghahn.
- EACEA. 2009. *Tackling Social and Cultural Inequalities through Early Childhood Education and Care in Europe*. Brussels, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. (Eurydice study.)
- Easterly, W. 2003. Can foreign aid buy growth? *Journal of Economic Perspectives*, Vol. 17, No. 3, pp. 23–48.
- Echessa, E. 2009. *Effective Education Financing in Fragile Contexts – Challenges and Opportunities: Southern Sudan Case*, Inter-agency Network for Education in Emergencies.
- Economic and Political Weekly. 2009. Editorial: half measure on the right to education. *Economic and Political Weekly*, Vol. 44, No. 33, p. 6.
- Edmonds, E. V. 2007. *Child Labor*. Bonn, Germany, Institute for the Study of Labor (IZA). (IZA Discussion Papers, 2606.)
- Education for All: Class of 2015. 2008. *Education for All: Class of 2015. Launch Event Communiqué*. 25 September. Johannesburg, Global Campaign for Education, Class of 2015.
- EPDC (Education Policy and Data Center) and UNESCO. 2009. Estimating the costs of achieving Education for All in low income countries. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Elbedour, S., Onwuegbuzie, A. J., Ghannam, J., Whitcome, J. A. and Hein, F. A. 2007. Post-traumatic stress disorder, depression, and anxiety among Gaza Strip adolescents in the wake of the second Uprising (Intifada). *Child Abuse & Neglect*, Vol. 31, No. 7, pp. 719–29.

- Ellis, F., Devereux, S. and White, P. 2009. *Social Protection in Africa*. Cheltenham UK/Northampton, Mass., Edward Elgar Publishing Ltd.
- Emmett, B. 2009. *Paying the Price for the Economic Crisis*. Oxford, UK, Oxfam International. (Oxfam International Discussion Paper.)
- Eritrea Ministry of National Development. 2005. *Millennium Development Goals Report*. Asmara, Eritrea Ministry of National Development.
- Erulkar, A. S. and Matheka, J. K. 2007. *Adolescence in the Kibera Slums of Nairobi, Kenya*. Nairobi, Population Council.
- European Commission. 2008. *Child Poverty and Well-being in the EU: Current Status and Way Forward*. European Commission, Directorate-General for Employment, Social Affairs and Equal Opportunities, Unit E2.
- . 2009a. *EU Action against Discrimination: Activity Report 2007–08*. Luxembourg, European Commission, Directorate-General for Employment, Social Affairs and Equal Opportunities, Unit G4.
- . 2009b. *Supporting Developing Countries in Coping with the Crisis: Where Does the EU Go From Doha? What Prospects for Meeting the EU Targets of 2010 and 2015?* Annual Progress Report 2009 on Financing for Development. Brussels, European Commission. (Commission Staff Working Paper.)
- European Commission against Racism and Intolerance. 2009. *ECRI Report on Slovakia (Fourth Monitoring Cycle)*. Strasbourg, France, Council of Europe, Directorate General of Human Rights and Legal Affairs, ECRI Secretariat. (CRI(2009)20.)
- European Roma Rights Centre. 2007. *The Impact of Legislation and Policies on School Segregation of Romani Children: a Study of Anti-Discrimination Law and Government Measures to Eliminate Segregation in Education in Bulgaria, Czech Republic, Hungary, Romania and Slovakia*. Budapest, European Roma Rights Centre.
- . 2008. *Rights Groups Press Czech Government on Roma Education*. Budapest, European Roma Rights Centre. <http://www.errc.org/cikk.php?cikk=2982&archiv=12009>. (Accessed 29 September 2009.)
- Evans, D. and Miguel, E. 2007. Orphans and schooling in Africa: a longitudinal analysis. *Demography*, Vol. 44, No. 1, pp. 35–57.
- Every Child Matters. 2009. *Sure Start Children's Centres*. London, Every Child Matters, UK Department for Children, Schools and Families. <http://www.surestart.gov.uk/surestartservices/settings/surestartchildrenscentres> (Accessed 29 September 2009.)
- FAO. 2008. *The State of Food Insecurity in the World 2008 – High Food Prices and Food Security: Threats and Opportunities*. Rome, Food and Agriculture Organization of the United Nations. (Имеется русский перевод: *Состояние продовольственной необеспеченности в мире 2008: Высокие цены на продовольствие и продовольственная обеспеченность – угрозы и возможности*. Рим, Продовольственная и сельскохозяйственная организация Объединенных Наций, 2008). <ftp://ftp.fao.org/docrep/fao/011/i0291r/i0291r00.pdf>
- . 2009. *The State of Food Insecurity in the World – Economic Crises: Impacts and Lessons Learned*. Rome, Food and Agriculture Organization of the United Nations. (Имеется русский перевод: *Положение дел в связи с отсутствием продовольственной безопасности в мире: Экономический кризис – последствия и извлеченные уроки*. Рим, Продовольственная и сельскохозяйственная организация Объединенных Наций, 2009). <ftp://ftp.fao.org/docrep/fao/012/i0876r/i0876r.pdf>
- Fares, J., Guarcello, L., Manacorda, M., Rosati, F. C., Lyon, S. and Valdivia, C. 2005. *School to Work Transition in Sub-Saharan Africa: An Overview*. Rome, ILO/UNICEF/World Bank, Understanding Children's Work Project, University of Rome Tor Vergata, Faculty of Economics. (Working paper.)
- Fasih, T. 2008. *Linking Education Policy to Labor Market Outcomes*. Washington, DC, World Bank. (Directions in Development. Human Development.)
- Fehrler, S. and Michaelowa, K. 2009. Education marginalization in sub-Saharan Africa. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Feinstein, L. 2003. Inequality in the early cognitive development of British children in the 1970 cohort. *Economica*, Vol. 70, No. 277, pp. 73–97.
- Ferguson, R. F. 2007. Toward excellence with equity: the role of parenting and transformative school reform. Belfield, C. R. and Levin, H. M. (eds), *The Price We Pay: Economic and Social Consequences of Inadequate Education*. Washington, DC, Brookings Institution Press, pp. 225–54.
- Ferreira, F. H. G. and Gignoux, J. 2008. *The Measurement of Inequality of Opportunity: Theory and an Application to Latin America*. Washington, DC, World Bank, Development Research Group, Poverty Team. (Policy Research Working Papers, 4659.)
- Ferreira, F. H. G. and Schady, N. 2008. *Aggregate Economic Shocks, Child Schooling and Child Health*. Washington, DC, World Bank Development Research Group, Poverty, Human Development and Public Services Teams. (Policy Research Working Papers, 4701.)
- Field, S., Kuczera, M. and Pont, B. 2007. *No More Failures: Ten Steps to Equity in Education*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Education and Training Policy Division. (Comparative Report.)

- Filmer, D. 2004. *If You Build It, Will They Come? School Availability and School Enrollment in 21 Poor Countries*. Washington, DC, World Bank.
- Filmer, D. and Schady, N. 2006. *Getting girls into school: Evidence from a scholarship program in Cambodia*. Washington, DC, World Bank. (Policy Research Working Papers, 3910.)
- . 2008. Getting girls into school: evidence from a scholarship program in Cambodia. *Economic Development and Cultural Change*, Vol. 56, No. 3, pp. 581–617.
- . 2009. *Are There Diminishing Returns to Transfer Size in Conditional Cash Transfers?* Washington, DC, World Bank, Development Research Group, Human Development and Public Services Team. (Impact Evaluation Series, 35. Policy Research Working Papers, 4999.)
- Financial Management Reform Programme. 2006. *Primary education in Bangladesh: Assessing service delivery*. Dhaka/Oxford, UK FMRP/Oxford Policy Management. (Social Sector Performance Surveys.)
- Fiszbein, A., Schady, N., with Ferreira, F. H. G., Grosh, M., Kelleher, N., Olinto, P. and Skoufias, E. 2009. *Conditional Cash Transfers: Reducing Present and Future Poverty*. Washington, DC, World Bank.
- Flores-Moreno, C. 2007. Mexico. Non-formal education. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2008*.
- Forero-Pineda, C., Escobar-Rodríguez, D. and Molina, D. 2006. *Escuela Nueva's impact on the peaceful social interaction of children in Colombia*. Little, A. W. (ed.), *Education for All and Multigrade Teaching: Challenges and Opportunities*. Dordrecht, The Netherlands, Springer.
- Foundation for Research on Educational Planning and Development. 2003. *A Baseline Survey of Street Children in Bangladesh*. Dhaka, FREPD. (Report submitted to the Bangladesh Bureau of Statistics.)
- France Council for Employment, Income and Social Cohesion. 2008. *A National Responsibility: the School-to-Work Transition of Young People Without Diplomas*. Paris, CERC. (Report No. 9.)
- Frankenberg, E., Thomas, D. and Beegle, K. 1999. *The Real Costs of Indonesia's Economic Crisis: Preliminary Finding from the Indonesia Family Life Surveys*. Santa Monica, Calif., RAND Corporation, Labor and Population Program. (Working Paper, 99–04.)
- Fransman, J. 2005. Understanding literacy: a concept paper. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Fredriksen, B. and Tan, J. P. 2008. *An African Exploration of the East Asian Experience*. Washington, DC, World Bank.
- Frenz, P. 2007. *Innovative Practices for Intersectoral Action on Health: A Case Study of Four Programmes for Social Equity*. Santiago, Chile Ministry of Health, Division of Health Planning, Social Determinants of Health Initiative/World Health Organization, Commission on Social Determinants of Health. (Country Case Studies on Intersectoral Action for Health.)
- Froese, N. 2008. *Early Effects of Free Early Childhood Education*. Wellington, New Zealand Ministry of Education. (Research report.)
- Fryer, R. G. and Levitt, S. D. 2006. The black-white test score gap through third grade. *American Law and Economics Review*, Vol. 8, No. 2, pp. 249–81.
- FTI Secretariat. 2004. *Accelerating Progress Towards Quality Universal Primary Education: Framework*. Washington, DC, Fast Track Initiative Secretariat.
- . 2007a. *Catalytic Fund Beneficiary Countries Implementation Progress Report. An Update*. Washington, DC, Fast Track Initiative Secretariat. (Prepared in collaboration with country teams for the Catalytic Fund Committee meeting, Dakar, 10 December.)
- . 2007b. *Catalytic Fund Committee Meeting*, Dakar, 10 December. Washington, DC, Fast Track Initiative Secretariat. (Minutes.)
- . 2007c. *Expanded Catalytic Fund: Concept Note*. Washington, DC, Fast Track Initiative Secretariat.
- . 2008a. *Annual Report 2008 – The Road to 2015: Reaching the Education Goals*. Washington, DC, Fast Track Initiative Secretariat.
- . 2008b. *Education Program Development Fund (EPDF): Summary Progress Report*. Washington, DC, Fast Track Initiative Secretariat. (Prepared for the EPDF Committee meeting, Oslo, 14–15 December.)
- . 2008c. *EFA-FTI Trust Funds – Replenishment Strategy. Draft Update on Progress and Issues*. Washington, DC, Fast Track Initiative Secretariat. (Report prepared for the Catalytic Fund Committee meeting, Oslo, 13–14 December.)
- . 2008d. *FTI Catalytic Fund Committee Meeting*. Oslo, 13–14 December. Washington, DC, Fast Track Initiative Secretariat. (Minutes.)
- . 2008e. *FTI Catalytic Fund: Annual Status Report*. Washington, DC, Fast Track Initiative Secretariat. (Prepared for the Catalytic Fund Committee Meeting, Oslo, 13–14 December.)
- . 2009a. *Education Program Development Fund (EPDF): Interim Progress Report*. Washington, DC, Fast Track Initiative Secretariat. (Prepared for the EPDF Committee meeting, Copenhagen, 22 April.)
- . 2009b. *FTI Catalytic Fund: Interim Status Report*. Washington, DC, Fast Track Initiative Secretariat. (Prepared for the Catalytic Fund Committee meeting, Copenhagen, 22 April.)

- _____. 2009c. *FTI Catalytic Fund: Quarterly Financial Update*. Washington, DC, Fast Track Initiative Secretariat. (Prepared for the FTI Board of Directors meeting, Paris, 10 September.)
- _____. 2009d. *Governance of the Partnership*. Washington, DC, Fast Track Initiative Secretariat.
- FTI Task Team on Replenishment of the EFA-Fast Track Initiative. 2009. *Report to Steering Committee: Setting out a Proposal on Replenishment*. Washington, DC, Fast Track Initiative Task Team on Replenishment. (Prepared for Steering Committee meeting, Copenhagen, 19 April.)
- Fuchs, L., Fuchs, D., Hosp, M. K. and Jenkins, J. 2001. Oral reading fluency as an indicator of reading competence: a theoretical, empirical, and historical analysis. *Scientific Studies of Reading*, Vol. 5, No. 3, pp. 239–56.
- Gallart, M. A. 2008. *Skills, Productivity and Employment Growth. The Case of Latin America*. Montevideo, International Labour Organization, CINTERFOR (Inter-American Research and Documentation Centre on Vocational Training), Skills and Employment Department.
- Gamboa Rocabado, F. 2009. De las críticas contra el sistema al ejercicio del poder: los movimientos sociales indígenas y las políticas de reforma educativa en Bolivia [From criticism of the system to the exercise of power: indigenous social movements and education reform policies in Bolivia]. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Gangl, M. 2003. Returns to education in context: individual education and transition outcomes in European labour markets. Müller, W. and Gangl, M. (eds), *Transitions from Education to Work in Europe: The Integration of Youth into EU Labour Markets*. New York, Oxford University Press, pp. 156–86.
- García-Huidobro, J. E. 2006. *900 Schools and Critical Schools Programs (Chile): Two Experiences of Positive Discrimination*. Paper presented at Latin American Lessons in Promoting Education for All, Cartagena de Indias, Colombia, World Bank, 9–11 October.
- Garcia, M. and Fares, J. 2008. *Youth in Africa's Labor Market*. Washington, DC, World Bank. (Directions in Development Series: Human Development.)
- Garrett, L. 2007. The challenge of global health. *Foreign Affairs*, No. 86, pp. 14–38.
- GAVI Alliance. 2009a. *GAVI Alliance Progress Report 2008*. Geneva, Switzerland, GAVI Alliance.
- _____. 2009b. *GAVI partners fulfil promise to fight pneumococcal disease*. Geneva, Switzerland, GAVI Alliance. http://www.gavialliance.org/media_centre/press_releases/2009_06_12_AMC_lecce_kick_off.php (Accessed 29 August 2009.)
- German Federal Ministry for Economic Cooperation and Development. 2009. *Briefing Note: Education in Development Cooperation*. Bonn, Germany, BMZ.
- German Federal Ministry of Education and Research. 2006. *Report on Vocational Education and Training for the Year 2006*. Bonn, Germany, BMBF.
- Gettleman, J. 2009. Drought sows misery and conflict across Kenya. *International Herald Tribune*, 8 September.
- Ghana Ministry of Education, Science and Sports. 2008. *Preliminary Education Sector Performance Report*. Accra, Ghana, Ministry of Education, Science and Sports.
- Ghana Ministry of Education Youth and Sports. 2004a. *TVET Policy for Ghana*, Ghana Ministry of Education, Youth & Sports. (Executive summary.)
- _____. 2004b. *White Paper on the Report of Education Reform Review Committee*. Accra, Ghana Ministry of Education, Youth and Sports.
- Giffard-Lindsay, K. 2008. Poverty Reduction Strategies and governance, with equity, for education – four case studies: Cambodia, Ethiopia, Ghana, and Nepal. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2009*.
- Gilson, L. and McIntyre, D. 2005. Removing user fees for primary care in Africa: the need for careful action. *BMJ*, No. 331, pp. 762–5.
- Giordano, E. A. 2008. *School Clusters and Teacher Resource Centres*. Paris, UNESCO International Institute for Educational Planning. (Fundamentals of Educational Planning, 86.)
- Glewwe, P., Jacoby, H. G. and King, E. M. 2001. Early childhood nutrition and academic achievement: a longitudinal analysis. *Journal of Public Economics*, Vol. 81, No. 3, pp. 345–68.
- Glick, P. 2008. What policies will reduce gender schooling gaps in developing countries: evidence and interpretation. *World Development*, Vol. 36, No. 9, pp. 1623–46.
- Glick, P. and Sahn, D. E. 2009. Cognitive skills among children in Senegal: disentangling the roles of schooling and family background. *Economics of Education Review*, Vol. 28, No. 2, pp. 178–88.
- Global Campaign for Education. 2009. *Education on the Brink: Will the IMF's New Lease on Life Ease or Block Progress towards Education Goals?* Johannesburg, Global Campaign for Education.
- Global Campaign for Education and ActionAid International. 2005. Global benchmarks for adult literacy. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- Global Fund. 2005. *Global Fund Investments in Fragile States: Early Results*. Geneva, Switzerland, Global Fund to Fight AIDS, Tuberculosis and Malaria.

- _____. 2007. *Guidelines for proposals. Round 7*. Geneva, Switzerland, Global Fund to Fight AIDS, Tuberculosis and Malaria.
- _____. 2008a. *Annual Report. A New Era for the Global Fund*. Geneva, Switzerland, Global Fund to Fight AIDS, Tuberculosis and Malaria.
- _____. 2008b. *Country Coordinating Mechanisms. Governance and Civil Society Participation*. Geneva, Switzerland, Global Fund to Fight AIDS, Tuberculosis and Malaria. (Implementer Series.)
- _____. 2008c. *Innovative Financing of the Global Fund: DEBT2HEALTH*. Geneva, Switzerland, Global Fund to Fight AIDS, Tuberculosis and Malaria.
(Имеется русский перевод: *Инновационное финансирование Глобального фонда Debt2Health*. Женева, Швейцария, Глобальный фонд для борьбы со СПИДом, туберкулезом и малярией, 2008).
http://ilifondoglobale.org/documents/publications/other/D2H/Debt2Health_ru.pdf
- _____. 2008d. *Lessons Learned in the Field: Health Financing and Governance. A Report on the Country Coordinating Mechanism Model*. Geneva, Switzerland, Global Fund to Fight AIDS, Tuberculosis and Malaria.
- _____. 2009a. *Donors Assess Global Fund Resource Needs*. Geneva, Switzerland, Global Fund. (Press release.)
- _____. 2009b. *Liberia and the Global Fund: Portfolio of Grants*.
<http://www.theglobalfund.org/programs/portfolio/?countryID=LBR&lang=en> (Accessed 5 November 2009.)
(Имеется русский перевод: *Либерия и Глобальный фонд: Портфолио грантов*). (Дата доступа: 5 ноября 2009 г.).
<http://www.theglobalfund.org/programs/portfolio/?countryID=LBR&lang=ru>
- _____. 2009c. *Pledges and Contributions*. Geneva, Switzerland, Global Fund to Fight AIDS, Tuberculosis and Malaria.
<http://www.theglobalfund.org/en/pledges/?lang=en> (Accessed June 30 2009.)
(Имеется русский перевод: *Поступления и взносы*. Женева, Швейцария, Глобальный фонд для борьбы со СПИДом, туберкулезом и малярией). <http://www.theglobalfund.org/ru/pledges/?lang=ru>
- _____. 2009d. *Scaling up for Impact. Results Report*. Geneva, Switzerland, Global Fund to Fight AIDS, Tuberculosis and Malaria. (Имеется резюме на русском языке: *Расширение масштабов – Отчет о достигнутых результатах*. Женева, Швейцария, Глобальный фонд для борьбы со СПИДом, туберкулезом и малярией).
http://www.theglobalfund.org/documents/publications/progressreports/ProgressReport2008_ExecutiveSummary_ru.pdf
- _____. 2009e. *Sierra Leone and the Global Fund: Portfolio of Grants*.
<http://www.theglobalfund.org/programs/portfolio/?countryID=SLE&lang=en> (Accessed 5 November 2009.)
(Имеется русский перевод: *Сьерра-Леоне и Глобальный фонд: Портфолио грантов*).
<http://www.theglobalfund.org/programs/portfolio/?countryID=SLE&lang=ru>
- Global Health Watch. 2008. The Global Fund to Fight AIDS, Tuberculosis and Malaria. *Global Health Watch 2: An Alternative World Health Report*. London/New York, Zed Books, pp. 260–76.
- Godfrey, M. 2007. *Youth Employment Policy in Developing and Transition Countries: Prevention as well as Cure*. Washington, DC, World Bank, Human Development Network, Social Protection Unit. (Social Protection Discussion Series, 0320.)
- Goh, C. B. and Gopinathan, S. 2008. Education in Singapore: Developments since 1965. Tan, J.-P. and Fredriksen, B. (eds), *An African Exploration of the East Asian Education Experience*. Washington, DC, World Bank, pp. 80–108.
- Gonzales, P., Williams, T., Jocelyn, L., Roey, S., Kastberg, D. and Brenwald, S. 2008. *Highlights From TIMSS 2007: Mathematics and Science Achievement of US Fourth and Eighth-grade Students in an International Context*. Washington, DC, US Department of Education, National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences.
- Gordon, N. and Vegas, E. 2005. Educational finance equalisation, spending, teacher quality, and student outcomes: the case of Brazil's FUNDEF. Vegas, E. (ed.), *Incentives to Improve Teaching: Lessons from Latin America*. Washington, DC, World Bank, pp. 151–86.
- Gottselig, G. 2009. Combating the global crisis: IMF injecting \$283 billion in SDRs into global economy, boosting reserves. *IMF Survey Magazine*, 28 August.
- Govinda, R. 1999. *Reaching the Unreached through Participatory Planning: School Mapping in Lok Jumbish, India*. Paris, UNESCO International Institute for Educational Planning. (School Mapping and Local-level Planning.)
- _____. 2009. India's policies towards children marginalized from education. *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Grantham-McGregor, S., Cheung, Y. B., Cueto, S., Glewwe, P., Richter, L., Strupp, B. and International Child Development Steering Group. 2007. Developmental potential in the first 5 years for children in developing countries. *The Lancet*, Vol. 369, No. 9555, pp. 60–70.
- Gray Molina, G. and Yañez, E. 2009. *The Dynamics of Inequality in the Best and Worst of Times, Bolivia 1997-2007*. Paper prepared for project on Markets, the State and the Dynamics of Inequality. New York, UNDP Regional Bureau for Latin America and the Caribbean. (Working Paper ID-16-2009.)
- Greeley, M. 2007. *Financing Primary Education in Afghanistan*. Brighton, UK, University of Sussex, International Development Studies Institute. (Prepared for Save the Children Alliance.)
- Grimes, P. 2009. *A Quality Education for All: A History of the Lao PDR Inclusive Education Project 1993-2009*. Oslo/Vientiane, Save the Children Norway.

- Grogg, P. 2009. Latin America: remittance drop will hurt poor. *Inter Press Service*. <http://ipsnews.net/news.asp?idnews=47032> (Accessed 5 November 2009.)
- Grosh, M., del Ninno, C., Tesliuc, E. and Ouerghi, A. 2008. *For Protection and Promotion: the Design and Implementation of Effective Safety Nets*. Washington, DC, World Bank.
- Group of Eight. 2009a. *G8 Preliminary Accountability Report. L'Aquila G8 Summit (2009)*. G8 Summit 2009: From La Maddalena to L'Aquila. L'Aquila, Italy, Group of Eight, 8–10 July.
- . 2009b. *L'Aquila Joint Statement on Global Food Security. L'Aquila Food Security Initiative (AFSI)*. G8 Summit 2009: From La Maddalena to L'Aquila. L'Aquila, Italy, Group of Eight, 8–10 July.
- . 2009c. *Responsible Leadership for a Sustainable Future*. G8 Summit 2009: From La Maddalena to L'Aquila. L'Aquila, Italy, Group of Eight, 8–10 July.
- Group of Twenty. 2009. *The Global Plan for Recovery and Reform*. London, Group of Twenty, 2 April.
- Grubb, I. 2007. *Investing in our Future. The Global Fund to Fight AIDS, Tuberculosis and Malaria*. Financing and Action for Global Health Conference 2007, London, ACGH, 13 September.
- Grubb, W. N. 2006. Vocational Education and Training: Issues for a Thematic Review. *OECD Meeting of Experts*, 9–10 November.
- Guarcello, L., Lyon, S. and Rosati, F. C. 2006. *Promoting School Enrolment, Attendance and Retention among Disadvantaged Children in Yemen: The Potential of Conditional Cash Transfers*. Rome, ILO/UNICEF/World Bank, Understanding Children's Work Project/University of Rome Tor Vergata, Faculty of Economics.
- Gunnarsson, V., Orazem, P. F. and Sánchez, M. A. 2006. Child labor and school achievement in Latin America. *The World Bank Economic Review*, Vol. 20, No. 1, pp. 31–54.
- Haan, H. C. 2001. *Training for Work in the Informal Sector: Fresh Evidence from Eastern and Southern Africa*. Turin, Italy, International Labour Organization, International Training Center.
- Hagemann, F., Diallo, Y., Etienne, A. and Mehran, F. 2006. *Global Child Labour Trends 2000 to 2004*. Geneva, Switzerland, International Labour Organization, International Programme on the Elimination of Child Labour, Statistical Information and Monitoring Programme on Child Labour.
- Hall, G. and Patrinos, H. A. (eds). 2006. *Indigenous Peoples, Poverty and Human Development in Latin America*. New York, Palgrave Macmillan.
- Hallman, K., Peracca, S., with, Catino, J. and Ruiz, M. J. 2007. Indigenous girls in Guatemala: Poverty and location. Lewis, M. and Lockheed, M. (eds), *Exclusion, Gender and Schooling: Case Studies from the Developing World*. Washington, DC, Center for Global Development, pp. 145–75.
- Han, J. 2009. Education of migrant children in China. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Hanushek, E. and Woessmann, L. 2009. *Do better schools lead to more growth? Cognitive skills, economic outcomes, and causation*. Cambridge, Mass., National Bureau of Economic Research. (Working Papers, 14633.)
- Hanushek, E. A. and Wößmann, L. 2006. Does educational tracking affect performance and inequality? Differences-in-differences evidence across countries. *The Economic Journal*, Vol. 116, No. 510, pp. C63–76.
- Harbom, L. and Wallensteen, P. 2009. Armed Conflict, 1946–2008. *Journal of Peace Research*, Vol. 46, No. 4, pp. 577–87.
- Harlem Children's Zone. 2007. *Harlem Children's Zone 2006–2007. Biennial Report*. New York, Harlem Children's Zone.
- . n.d. *The Harlem Children's Zone Project Model: Executive Summary*. New York, Harlem Children's Zone.
- Harper, C., Jones, N., McKay, A. and Espey, J. 2009. *Children in Times of Economic Crisis: Past Lessons, Future Policies*. London, UK Overseas Development Institute. (ODI Background Note.)
- Harttgen, K. and Klasen, S. 2009. Educational marginalization across developed and developing countries. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Hartwell, A. 2006. *Meeting EFA: Ghana School for Life*. Washington, DC, USAID/Academy for Educational Development. (EQUIP2 Working Paper.)
- Harvard University Center on the Developing Child. 2007. *A Science-Based Framework for Early Childhood Policy: Using Evidence to Improve Outcomes in Learning, Behavior and Health for Vulnerable Children*. Cambridge, Mass., Harvard University, Center on the Developing Child, National Scientific Council on the Developing Child, National Forum on Early Childhood Program Evaluation.
- Hauenstein Swan, S., Hadley, S. and Cichon, B. 2009. *Feeding Hunger and Insecurity: Field analysis of volatile global food commodity prices, food security and child malnutrition*. Paris/ACF International Network. (A Hunger Watch Publication.)
- Headey, D., Malaiyandi, S. and Fan, S. 2009. *Navigating the Perfect Storm: Reflections on the Food, Energy, and Financial Crises*. Washington, DC, International Food Policy Research Institute. (IFPRI Discussion Paper.)
- Heckman, J. J. 2008. *Schools, Skills and Synapses*. Bonn, Germany, Institute for the Study of Labor (IZA). (IZA Discussion Papers, 3515.)

- Heckman, J. J. and LaFontaine, P. A. 2007. *The American High School Graduation Rate: Trends and Levels*. Cambridge, Mass., National Bureau of Economic Research. (NBER Working Papers, 13670.)
- Heller, P. 2005. Back to basics – fiscal space: what it is and how to get it. *Finance and Development*, Vol. 42, No. 2, pp. 32–3.
- Henriques, R. 2009. Educational marginalization in Brazil. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Henriques, R. and Ireland, T. D. 2007. Brazil's national programme for adult and youth education. Singh, M. and Castro Mussot Meyer-Bisch, L. M. (eds), *Literacy, Knowledge and Development: South-South Policy Dialogue on Quality Education for Adults and Young People*. Hamburg, Germany/Mexico City, UNESCO Institute for Lifelong Learning/ Mexican National Institute for Adult Education, pp. 61–90.
- Heugh, K., Bogale, B., Benson, C. and Yohannes, M. A. G. 2006. *Final Report: Study on Medium of Instruction in Primary Schools in Ethiopia*. Addis Ababa, Ethiopia Ministry of Education.
- Higgins, K. 2009. *Regional Inequality and Primary Education in Northern Uganda*. London, UK Overseas Development Institute. (Policy Brief 2, prepared for *World Development Report 2009*.)
- Himaz, R. 2009. *The Impact of Parental Death on Schooling and Subjective Well-being: Evidence from Ethiopia using Longitudinal Data*. Oxford, UK, UK Department of International Development, Young Lives. (Working Paper, 44.)
- Hoddinott, J. 2008. *Ethiopia's Productive Safety Net Programme (PSNP): 2008 Assessment Report – Executive Summary*. Washington, DC, World Bank/International Food Policy Research Institute.
- Hoddinott, J., Gilligan, D. O. and Taffesse, A. S. 2009. *The Impact of Ethiopia's Productive Safety Net Program on Schooling and Child Labor*. Washington, DC, World Bank/International Food Policy Research Institute.
- Hoeckel, K., Field, S. and Grubb, W. N. 2008a. *Learning for Jobs: OECD Reviews of Vocational Education and Training. Switzerland*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Hoeckel, K., Field, S., Justesen, T. R. and Kim, M. 2008b. *Learning for Jobs: OECD Reviews of Vocational Education and Training. Australia*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Hoff, K. and Pandey, P. 2004. *Belief Systems and Durable Inequalities: An Experimental Investigation of Indian Caste*. World Bank. (Policy Research Working Papers, 3351.)
- Holla, A. and Kremer, M. 2009. *Pricing and Access: Lessons from Randomized Evaluations in Education and Health*. Washington, DC, Center for Global Development. (Working Paper.)
- Hoogeveen, J. G. 2005. Measuring welfare for small but vulnerable groups. Poverty and disability in Uganda. *Journal of African Economies*, Vol. 14, No. 4, pp. 603–31.
- Hossain, N., Eyben, R., Rashid, M., Fillaili, R., Moncrieffe, J., Nyonyinto Lubaale, G. and Mulumbi, M. 2009. *Accounts of Crisis: Poor People's Experiences of the Food, Fuel and Financial Crises in Five Countries – Report on a Pilot Study in Bangladesh, Indonesia, Jamaica, Kenya and Zambia*. Brighton, UK, UK Department for International Development.
- Howard, R. 2009. Education reform, indigenous politics, and decolonisation in the Bolivia of Evo Morales. *International Journal of Educational Development*, Vol. In Press. (Corrected proof.)
- Huisman, J. and Smits, J. 2009. Effects of household- and district-level factors on primary school enrollment in 30 developing countries. *World Development*, Vol. 37, No. 1, pp. 179–93.
- ICF Macro. 2009. *MEASURE DHS online tools: STATcompiler*. Calverton, Md., ICF Macro. <http://www.statcompiler.com> [Accessed 20 August 2009.]
- ILO. 2007. *Apprenticeship in the Informal Economy in Africa*. Geneva, Switzerland, International Labour Organization. (Employment Sector report. Workshop Report, Geneva, 3–4 May.)
- _____. 2008a. *Conclusions on Skills for Improved Productivity, Employment Growth and Development*. Geneva, Switzerland, International Labour Organization.
- _____. 2008b. *Global Employment Trends for Youth. October 2008*. Geneva, Switzerland, International Labour Organization.
- _____. 2009a. *The Financial and Economic Crisis: A Decent Work Response*. Geneva, Switzerland, ILO Governing Body, Committee on Employment and Social Policy. (GB.304/ESP/2.)
- _____. 2009b. *Global Employment Trends for Women, March 2009*. Geneva, International Labour Organization.
- IMF. 2004. *Evaluation of the IMF's Role in Poverty Reduction Strategy Papers and the Poverty Reduction and Growth Facility*. Washington, DC, International Monetary Fund, Independent Evaluation Office.
- _____. 2008. *World Economic Outlook. April 2008. Housing and the Business Cycle*. Washington, DC, International Monetary Fund. (World Economic and Financial Surveys.)
(Имеется русский перевод: *Перспективы развития мировой экономики. Жилье и экономический цикл*. Международный валютный фонд, 2008).
<http://www.imf.org/external/russian/pubs/ft/wefo/2008/01/pdf/c1r.pdf>

- 2009a. *IMF Announces Unprecedented Increase in Financial Support to Low-Income Countries*. Washington, DC, International Monetary Fund, Press Release No. 09/268, 29 July. <http://www.imf.org/external/np/sec/pr/2009/pr09268.htm> [Accessed 29 September 2009.]
(Имеется русский перевод: *МВФ объявил о беспрецедентном увеличении финансовой помощи странам с низкими доходами*. Международный валютный фонд, Пресс-релиз № 09/268 (R), 29 июля 2009 г.). (Дата доступа: 29 сентября 2009 г.). <http://www.imf.org/external/russian/np/sec/pr/2009/pr09268r.pdf>
- 2009b. *Impact of the Global Financial Crisis on Sub-Saharan Africa*. Washington, DC, International Monetary Fund, African Department.
- 2009c. *The Implications of the Global Financial Crisis for Low-Income Countries*. Washington, DC, International Monetary Fund.
- 2009d. *The International Community's Response to the Economic and Financial Crisis and its Impact on Development: IMF Contribution to the United Nations Conference, New York, June 24-26, 2009*. Washington, DC, International Monetary Fund.
- 2009e. *Regional Economic Outlook. April 2009. Sub-Saharan Africa*. Washington, DC, International Monetary Fund. (World Economic and Financial Surveys.)
- 2009f. *World Economic Outlook Database*, International Monetary Fund. <http://www.imf.org/external/ns/cs.aspx?id=28> [Accessed 29 September 2009.]
- 2009g. *World Economic Outlook. April 2009. Crisis and Recovery*. Washington, DC, International Monetary Fund. (World Economic and Financial Surveys.)
(Имеется русский перевод: *Перспективы развития мировой экономики. Кризис и подъем*. Международный валютный фонд, Обзоры мировой экономики и финансов, 2009). <http://www.imf.org/external/russian/pubs/ft/weo/2009/01/pdf/textr.pdf>
- India Ministry of Health and Family Welfare. 2006. *2005–2006 National Family Health Survey (NFHS-3)*. Mumbai, India, Ministry of Health and Family Welfare. [National fact sheet, provisional data.]
- India Ministry of Human Resource Development. 2009. *Saakshar Bharat*. New Delhi, Ministry of Human Resource Development, Department of School Education & Literacy.
- India Ministry of Human Resource Development and National University of Educational Planning and Administration. 2008. *Education for All Mid-Decade Assessment: Reaching the Unreached. India*. New Delhi, Ministry of Human Resource Development, Department of School Education & Literacy/NUEPA.
- India Ministry of Law and Justice. 2009. *The Right of Children to Free and Compulsory Education Act, 2009*. New Delhi, Ministry of Law and Justice.
- India Planning Commission. 2008. *The Eleventh Five Year Plan (2007–2012)*. New Delhi, Oxford University Press.
- Indonesia Ministry of National Education. 2007. *EFA Mid Decade Assessment: Indonesia*. Jakarta, Ministry of National Education, EFA Secretariat.
- Ingram, G. M. 2009. US assistance for basic education. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Integrated Regional Information Networks. 2006. *YEMEN: Hear Our Voices: "I hate my classmates calling me a servant"*. UN Office for the Coordination of Humanitarian Affairs, IRIN. <http://www.irinnews.org/Report.aspx?ReportId=62346> [Accessed 29 September 2009.]
- 2007. *YEMEN: Rapid population growth threatening development*. UN Office for the Coordination of Humanitarian Affairs, IRIN. <http://www.irinnews.org/Report.aspx?ReportId=76011> [Accessed 29 September 2009.]
- 2009. *BURKINA FASO: Millions to Receive Birth Certificates*, UN Office for the Coordination of Humanitarian Affairs, IRIN. <http://www.irinnews.org/Report.aspx?ReportId=842242009> [Accessed 29 September 2009.]
- Internal Displacement Monitoring Centre. 2009. *Internal Displacement Global Overview of Trends and Developments in 2008*. Geneva, Switzerland, IDMC/Norwegian Refugee Council.
- International Finance Facility for Immunisation. 2008. *Bringing Together Capital Market Investors and Children in the World's Poorest Countries. Both Benefit*. London, IFFIm.
- Ireland, T. D. 2007. Partnerships for lifelong learning policies: a Brazilian experience. *Convergence*, Vol. 40, No. 3/4, p. 43.
- 2008. The provision of basic non-formal basic education for youths and adults in Brazil: country profile. Duke, C. and Hinzen, H. (eds), *Knowing More, Doing Better: Challenges for CONFINTEA VI from Monitoring EFA in Non-Formal Youth and Adult Education*. Bonn, Germany, dw International, pp. 62–72. (International Perspectives in Adult Education.)
- Irish Aid. 2009. *Statement on Overseas Development Assistance by the Minister for Foreign Affairs, Micheál Martin, T.D., and the Minister of State for Overseas Development, Peter Power, T.D.* Dublin, Irish Aid.
- Jaffrelot, C. 2003. *India's Silent Revolution: The Rise of the Low Castes in North Indian Politics*. Delhi, Permanent Black.
- Jamison, D. T., Feachem, R. G., Makgoba, M. W., Bos, E. R., Baingana, F. K., Hofman, K. J. and Khama O. Rogo (eds). 2006. *Disease and Mortality in Sub-Saharan Africa*. Washington, DC, World Bank.

- Jammeh, J. 2008. *Review of Results from Pilots in English: The Gambia*. Paper presented at the Early Grade Reading Assessment (EGRA) Second Workshop, Washington, DC, 12–14 March 2008.
- Jané, E. 2008. Assessment of the sector-wide approach in the education sector in Nicaragua. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Jayatissa, R. 2009. *Rapid Assessment of Nutritional Status Among Post conflict Displaced Children in Vavuniya*. Colombo, Medical Research Institute, Nutrition Department.
- Jensen, R. 2000. Agricultural volatility and investments in children. *The American Economic Review*, Vol. 90, No. 2, pp. 399–404.
- Jhingran, D. and Sankar, D. 2009. *Addressing Educational Disparity Using District Level Education Development Indices for Equitable Resource Allocations in India*. Washington, DC, World Bank, South Asia Region, Human Development Department. (WPS4955.)
- Jimenez, E. Y., Kiso, N. and Ridao-Cano, C. 2007. Never Too Late to Learn? Investing in Educational Second Chances for Youth. *Journal of International Cooperation in Education*, Vol. 10, No. 1, pp. 89–100.
- Johannesen, E. M. 2005. *Evaluation Report: the Complementary Rapid Education for Primary Schools (CREPS) and the Distance Education Programme (DEP) in Sierra Leone*. Oslo, Norwegian Refugee Council/EDUCARE.
- Johanson, R. K. and Adams, A. A. 2004. *Skills Development in Sub-Saharan Africa*. Washington, DC, World Bank. (World Bank Regional and Sectoral Studies.)
- Johnson, L. B. 1965. *Remarks on Project Head Start. May 18, 1965*. <http://www.presidency.ucsb.edu/ws/index.php?pid=26973> (Accessed 29 September 2009.)
- Jukes, M., Vagh, S. B. and Kim, Y. S. 2006. *Development of Assessments of Reading Ability and Classroom Behavior*. Washington, DC, World Bank.
- Kabeer, N. 2005. Social Exclusion: Concepts, Findings and Implications for the MDGs. Background paper for *Reducing Poverty by Tackling Social Exclusion*, UK Department for International Development policy paper.
- Kaberuka, D. 2009. Making Africa's voice heard. *The Banker*, 7 July.
- Kahyarara, G. and Teal, F.. 2006. *To Train or to Educate? Evidence from Tanzania*. Oxford, UK, Global Poverty Research Group/Economic & Social Research Council. (GPRG-WPS-051.)
- Kamel, M. 2006. *Situation Analysis of Youth Employment in Egypt*. Cairo, Egypt Ministry of International Cooperation, Centre for Project Evaluation and Macroeconomic Analysis.
- Kane, E. 2004. *Girls' Education in Africa: What Do We Know about Strategies that Work?* Washington, DC, World Bank. (Africa Region Human Development Working Paper, 73.)
- Karoly, L. A., Kilburn, M. R. and Cannon, J. 2005. *Early Childhood Interventions. Proven Results, Future Promise*. Santa Monica, Calif., RAND Corporation. (Monographs.)
- Karsten, S. 2006. Policies for disadvantaged children under scrutiny: the Dutch policy compared with policies in France, England, Flanders and the USA. *Comparative Education*, Vol. 42, No. 2, pp. 261–82.
- Kaya, N. 2009. *Forgotten or Assimilated? Minorities in the Education System of Turkey*. London, Minority Rights Group International.
- Kefaya, N. A. 2007. *Yemen. Country Case Study*. Paris, UNESCO. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2008*.
- Kelleher, F. (ed.). 2008. *Primary School Teacher Deployment. A Comparative Study*. London, Commonwealth Secretariat.
- Kemple, J. J. and Willner, C. J. 2008. *Career Academies. Long-Term Impacts on Labor Market Outcomes, Educational Attainment, and Transitions to Adulthood*. New York, MDRC.
- Kendall, L., O'Donnell, L., Golden, S., Ridley, K., Machin, S., Rutt, S., McNally, S., Schagen, I., Meghir, C., Stoney, S., Morris, M., West, A. and Noden, P. 2005. *Excellence in Cities; The National Evaluation of a Policy to Raise Standards in Urban Schools 2000–2003*. London, Department for Children, Schools and Families. (Research Report.)
- Khan, M. S. H. and Chakraborty, N. 2008. *Rapid assessment of the BEHTRUWC project on completion of 1st learning cycle*. Dhaka, Associates for Community and Population Research.
- Khan, N. C., Hop, L. T., Tuyen, L. D., Khoi, H. H., Son, T. H., Duong, P. H. and Vietnam Huynh Nam Phuong National Institute of Nutrition. 2008. A national Plan of Action to accelerate stunting reduction in Vietnam. *SCN News – Accelerating the Reduction of Maternal and Child Undernutrition*, No. 36, pp. 30–8.
- Khandker, S. R., Pitt, M. M. and Fuwa, N. 2003. *Subsidy to Promote Girls' Secondary Education: The Female Stipend Program in Bangladesh*. Washington, DC, World Bank.
- King, E. M. and van de Walle, D. 2007. Girls in Lao PDR: Ethnic affiliation, poverty, and location. Lewis, M. and Lockheed, M. (eds), *Exclusion, Gender and Education: Case Studies from the Developing World*. Washington, DC, Center for Global Development, pp. 31–70.
- King, K. and Palmer, R. 2008. *Skills for Work, Growth and Poverty Reduction. Challenges and Opportunities in the Global Analysis and Monitoring of Skills*. London, British Council/UK National Commission for UNESCO. (Briefing note for UK Institute of Education Seminar, 31 October.)

- King, K. and Rose, P. 2005. International development targets and education: towards a new international compact or a new conditionality? *Journal of International Development*, Vol. 17, No. 1, pp. 97–100.
- Kinsella, K. and He, W. 2009. *An Ageing World: 2008*. Washington, DC, US Department of Health and Human Services, National Institutes of Health, National Institute on Aging/US Department of Commerce, Economics and Statistics Administration, US Census Bureau. (International Population Reports, P95/09-1.)
- Kinst, J. 2009. *Introduction to the Special Report 10/2008: "EC Development Assistance to Health Services in sub-Saharan Africa"*. Brussels, Europa, press releases RAPID.
<http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=ECA/09/5&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en>
 [Accessed 31 August 2009.]
- Klasen, S. 2001. Social exclusion, children, and education: implications of a rights-based approach. *European Societies*, Vol. 3, No. 4, pp. 413–45.
- Klein, H. 2003. *A concise history of Bolivia*. Cambridge University Press.
- Kobiané, J.-F. and Bougma, M. 2009. *Burkina Faso. RGP 2006. Rapport d'Analyse du Thème IV. Instruction, Alphabétisation et Scolarisation* [Analytical Report on Theme IV: Teaching, Literacy Training and Schooling]. Ouagadougou, Institut National de la Statistique et de la Démographie.
- Kok, W. 2004. *Facing the Challenge. The Lisbon Strategy for Growth and Employment*. Luxembourg, European Commission.
- Krätili, S. 2006. Cultural roots of poverty? Education and pastoral livelihood in Turkana and Karamoja. Dyer, C. (ed.), *The Education of Nomadic Peoples: Current Issues, Future Prospects*. New York, Berghahn Books, pp. 120–40.
- Kristjansson, B., Robinson, V., Petticrew, M., MacDonald, B., Krasevec, J., Janzen, L., Greenhalgh, T., Wells, G. A., MacGowan, J., Farmer, A. P., Shea, B. J., Mayhew, A. and Tugwell, P. 2007. *School Feeding for Improving the Physical and Psychosocial Health of Disadvantaged Elementary School Children (Campbell Review)*. Copenhagen, SFI Campbell. [Campbell Systematic Reviews.]
- Kritzer, H. 2002. *Legal systems of the world: a political, social and cultural encyclopaedia*. Santa Barbara, Calif., ABC-CLIO.
- Kuczera, M. S., Field, N. H. and Wolter, S. 2008. *Learning for Jobs: OECD Reviews of Vocational Education and Training. Sweden*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Kudo, I. and Bazan, J. 2009. *Measuring Beginner Reading Skills. An Empirical Evaluation of Alternative Instruments and their Potential Use for Policymaking and Accountability in Peru*. Washington, DC, World Bank. (Policy Research Working Papers, 4812.)
- Ky, A. 2009. *Rapport d'Évaluation à Mi-Parcours de la Seconde Phase du Programme d'Investissement dans le Secteur de l'Éducation (PISE II) et de l'Initiative Fast Track* [Mid-Term Evaluation Report on the Second Phase of the Investment Programme for the Education Sector (PISE II) and the Fast Track Initiative].
- Lall, S. 2001. *Competiveness, Technology and Skills*. Cheltenham, UK/Northampton, Mass., Edward Elgar Publishing Ltd.
- Lang, R. and Murangira, A. 2009. *Disability Scoping Study: Final Report*. Kampala, DFID Uganda.
- Larrañaga, O. 2009. *Inequality, Poverty and Social Policy: Recent Trends in Chile*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. (OECD Social, Employment and Migration Working Papers, 85.)
- Larrea, C. and Montenegro Torres, F. 2006. Ecuador. Hall, G. and Patrinos, H. A. (eds), *Indigenous Peoples, Poverty and Human Development in Latin America*. New York, Palgrave Macmillan, pp. 67–105.
- Lasida, J. and Rodriguez, E. 2006. *Entering the World of Work: Results from Six Extra 21 Youth Employment Projects*. Baltimore, Md, International Youth Foundation. (Learning Series, 2.)
- Latin American and the Caribbean Demographic Center. 2009. *Bi-Literacy Regional Programs: Long-Term Objective*. Santiago, Economic Commission for Latin America and the Caribbean, Latin American and the Caribbean Demographic Center, Population Division.
<http://www.eclac.cl/cgi-bin/getprod.asp?xml=/bialfa/noticias/paginas/7/11507/P11507.xml&xsl=/bialfa/tpl/p18f.xsl&base=/bialfa/tpl-i/top-bottom.xsl>
 [Accessed 10 February 2009.]
- Lauglo, J. and Maclean, R. 2005. *Vocationalisation of Secondary Education Revisited*. (Technical and Vocational Education and Training: Issues, Concerns and Prospects, Vol. 1.) Dordrecht, The Netherlands, Springer.
- Law, S. S. 2008. Vocational technical education and economic development – the Singapore Experience. *Towards a Better Future: Education and Training for Economic Development in Singapore Since 1965*. Washington, DC, World Bank.
- Lawn, J. E., Zupan, J., Begkoyan, G. and Knippenberg, R. 2006. Newborn survival. Jamison, D. T., Breman, J. G., Measham, A. R., Alleyne, G., Claeson, M., Evans, D. B., Jha, P., Mills, A. and Musgrove, P. (eds), *Disease Control Priorities in Developing Countries*. New York, Oxford University Press, pp. 531–49.
- Lawson, P. 2004. *The Top 10 Problems Faced by CCMs*. Paper presented at the Global Fund: How CCMs can be More Effective, Satellite Meeting, Bangkok AIDS 2004, 14 July.

- Lee, C. J. 2008. Education in the Republic of Korea: approaches, achievements, and current challenges. Tan, J.-P. and Fredriksen, B. (eds), *An African Exploration of the East Asian Education Experience*. Washington, DC, World Bank, pp. 155–217.
- Lehman, D. C., Buys, P., Atchina, G. F. and Laroche, L. 2007. *Shortening the Distance to Education for All in the African Sahel*. Washington, DC, World Bank.
- Leitch Review of Skills. 2006. *Prosperity for All in the Global Economy – World Class Skills. Final Report*. Norwich, UK, UK Treasury.
- Leseman, P. P. M. 2002. *Early Childhood Education and Care for Children from Low-income or Minority Backgrounds*. OECD Oslo Workshop, Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, 6–7 June 2002.
- Leseman, P. P. M. and van Tuijil, C. 2005. Cultural diversity in early literacy: findings in Dutch studies. Neuman, S. B. and Dickinson, D. K. (eds), *Handbook of Early Literacy Research*, Vol. 2. New York, The Guilford Press, pp. 211–28.
- Leu, E. 2004. *The Patterns and Purposes of School-based and Cluster Teacher Professional Development Programs*. Washington, DC, USAID, EQUIP1. (Study of School-based Teacher Inservice Programs and Clustering of Schools, Working Paper 2.)
- Levine, R., Lloyd, C., Greene, M. and Grown, C. 2008. *Girls Count: A Global Investment & Action Agenda*. Washington, DC, Center for Global Development.
- Lewin, K. M. and Stuart, J. S. 2003. *Researching Teacher Education: New Perspectives on Practice, Performance and Policy. Multi-Site Teacher Education Research Project (MUSTER). Synthesis Report*. London, UK Department for International Development. [Researching the Issues, 49a.]
- Lewis, I. 2009. Education for Disabled People in Ethiopia and Rwanda. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Lewis, M. and Lockheed, M. (eds). 2007. *Exclusion, Gender and Schooling: Case Studies from the Developing World*. Washington, DC, Center for Global Development.
- Liang, Z., Guo, L. and Duan, C. C. 2008. Migration and the well-being of children in China. *Yale China Health Journal*, No. 5, pp. 25–46.
- Liberia Ministry of Education. 2007a. *Appraisal and Endorsement of the Liberian Primary Education Recovery Program, Prepared for Fast Track Initiative*. Monrovia, Ministry of Education.
- . 2007b. *Liberian Primary Education Recovery Program, Prepared for Fast Track Initiative*. Monrovia, Ministry of Education.
- Light, D., Method, F., Rockman, C., Cressman, G. M. and Daly, J. 2008. *Evaluation of the Jordan Education Initiative. Synthesis Report. Overview and Recommendations to the Jordan Education Initiative*. Washington, DC, Education Development Center.
- Liimatainen, M.-R. 2002. *Training and Skills Acquisition in the Informal Sector: A Literature Review*. Geneva, Switzerland, International Labour Organization. (Informal Economy Series. Working paper.)
- Lim, S. S., Stein, D. B., Charrow, A. and Murray, C. J. L. 2008. Tracking progress towards universal childhood immunisation and the impact of global initiatives: a systematic analysis of three-dose diphtheria, tetanus, and pertussis immunisation coverage. *The Lancet*, Vol. 372, No. 9655, pp. 2031–46.
- Lincove, J. A. 2009. Determinants of schooling for boys and girls in Nigeria under a policy of free primary education. *Economics of Education Review*, Vol. 28, No. 4, pp. 474–84.
- Lindt, A. 2008. *Literacy for All: Making a Difference*. Paris, UNESCO International Institute for Educational Planning. (Fundamentals of Educational Planning, 89.)
- Linehan, S. 2004. Language of instruction and the quality of basic education in Zambia. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2005*.
- Little, A. W. 2006a. Education for all: multigrade realities and histories. Little, A. W. (ed.), *Education for All and Multigrade Teaching: Challenges and Opportunities*. Dordrecht, The Netherlands, Springer, pp. 1–46.
- . 2006b. Multigrade lessons for EFA: a synthesis. Little, A. W. (ed.), *Education for All and Multigrade Teaching: Challenges and Opportunities*. Dordrecht, The Netherlands, Springer, pp. 300–48.
- Liu, Y., He, S. and Wu, F. 2008. Urban pauperization under China's social exclusion: a case study of Nanjing. *Journal of Urban Affairs*, Vol. 30, No. 1, pp. 21–36.
- Lleras, C. and Rangel, C. 2009. Ability grouping practices in elementary school and African/Hispanic achievement. *American Journal of Education*, Vol. 115, No. 2, pp. 279–304.
- Lloyd, C. B., Mete, C. and Grant, M. 2007. Rural girls in Pakistan: constraints of policy and culture. Lewis, M. A. and Lockheed, M. E. (eds), *Exclusion, Gender and Education: Case Studies from the Developing World*. Washington, DC, Center for Global Development, pp. 99–118.
- Lob-Levyt, J. 2009. Vaccine coverage and the GAVI Alliance Immunization Services Support initiative. *The Lancet*, Vol. 373, No. 9685, pp. 260–3.

- Lochner, L. 2004. Education, work and crime: a human capital approach. *International Economic Review*, Vol. 45, No. 3, pp. 811–43.
- Lockheed, M. 2008. *Measuring progress with tests of learning: Pros and cons for 'cash on delivery aid' in education*. Washington, DC, Center for Global Development. (Working Paper, 147.)
- Loeb, M. E. and Eide, A. H. 2004. *Living Conditions among People with Activity Limitations in Malawi. A National Representative Study*. Oslo, SINTEF Health Research.
- López, L. E. 2009. Reaching the unreached: indigenous intercultural bilingual education in Latin America. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Loudon, M. 2006. *A Study of Integrated Interventions for Children Made Vulnerable by HIV/AIDS in Haiti – A Case Study of La Maison l'Arc-en-Ciel*. Panama, Joint United Nations Programme on HIV/AIDS/UNICEF.
- Loudon, M., Bhaskar, M., Bhutia, Y., Deshpande, A., Ganesh, V., Mohanraj, R., Prakasam, C. P., Royal, K. N. and Saor, S. B. 2007. *Barriers to Service for Children with HIV-positive Parents in Five high HIV Prevalence States of India*. New Delhi, UNICEF India/India Ministry of Women and Child Development/National HIV/AIDS Control Organization.
- Luciak, M. 2006. Minority schooling and intercultural education: a comparison of recent developments in the old and new EU member states. *Intercultural Education*, Vol. 17, No. 1, pp. 73–80.
- Lunde, T., Moreno, V. G. and Ramirez, A. 2009. *Moving Out of Poverty – Understanding Growth and Freedom from the Bottom Up: Mexico Country Study*. Washington, DC, World Bank.
- Lustig, N. 2009. *Coping with Rising Food Prices: Policy Dilemmas in the Developing World*. New Orleans, La., Tulane University, Department of Economics. (Working Papers, 0907.)
- Luykx, A. and López, L. E. 2007. Schooling in Bolivia. Beech, J. and Gvirtz, S. (eds), *Going to School in Latin America*. Westport, Conn., Greenwood Press, pp. 35–54. (The Global School Room.)
- Lynch, P. and McCall, S. 2007. The itinerant teacher's role in the educational inclusion of children with low vision in local schools in Africa. *The Educator*, Vol. 20, No. 1, pp. 49–53.
- Ma, X. 2007. Gender differences in learning outcomes. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2008*.
- Machel, G. 1996. *Impact of Armed Conflict on Children*. New York, UNICEF.
(Имеется русский перевод: Доклад эксперта Генерального секретаря г-жи Грасы Машел, представленный в соответствии с резолюцией 48/157 Генеральной Ассамблеи «Последствия вооруженных конфликтов для детей», A/51/306).
<http://www.un.org/russian/document/gadocs/27spec/docs/a51-306.pdf>
- Machin, S., Telhaj, S., and Wilson, J. 2006. The mobility of English school children. *Fiscal Studies*, Vol. 27, No. 3, pp. 253–80.
- Macours, K., Schady, N. and Vakis, R. 2008. *Cash Transfers, Behavioral Changes, and Cognitive Development in Early Childhood: Evidence from a Randomized Experiment*. Washington, DC, World Bank, Development Research Group. (Impact Evaluation Series, 25. Policy Research Working Papers, 4759.)
- Maddox, B. 2008. What good is literacy? Insights and implications of the capabilities approach. *Journal of Human Development*, Vol. 9, No. 2, pp. 185–206.
- Maikish, A. and Gershberg, A. 2008. Targeting education funding to the poor: universal primary education, education decentralization and local level outcomes in Ghana. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2009*.
- Maksud, A. K. M. and Rasul, I. 2006. *The Nomadic Bede Community and their Mobile School Program*. Paper presented at What Works for the Poorest: Knowledge, Policies and Practices, Dhaka, Bangladesh, 3–5 December 2006.
- Maluccio, J. A., Hoddinot, J. F., Behrman, J., Martorell, R., Quisumbing, A. R. and Stein, A. D. 2009. The impact of nutrition during early childhood on education among Guatemalan adults. *The Economic Journal*, Vol. 119, No. 537, pp. 734–63.
- Mandela, N. 1994. *Long Walk to Freedom: the Autobiography of Nelson Mandela*. Boston, New York, Toronto, London, Little, Brown and Company.
- Manning, R. 2006. Will 'emerging donors' change the face of international co-operation? *Development Policy Review*, Vol. 24, No. 4, pp. 371–85.
- Manzanedo, C. and Vélaz de Medrano, C. 2009. Spain's aid to education. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Marriott, A. and Gooding, K. 2007. *Social Assistance and Disability in Developing Countries*. Haywards Heath, UK, Sightsavers International.
- Marten, R. and Witte, J. M. 2008. *Transforming Development? The Role of Philanthropic Foundations in International Development Cooperation*. Berlin, Global Public Policy institute (GPPi). (GPPi Research Series.)
- Martin, M. and Kyrili, K. 2009. The impact of the financial crisis on fiscal space for education expenditure in Africa. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.

- Martin, M. O., Mullis, I. V. S., Foy, P., with Olson, J. F., Erberber, E., Preuschoff, C. and Galia, J. 2008. *TIMSS 2007 International Science Report: Findings from IEA's Trends in International Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth Grades*. Chestnut Hill, Mass., Boston College, Lynch School of Education, TIMSS & PIRLS International Study Center.
- Masanja, H., de Savigny, D., Smithson, P., Schellenberg, J., John, T., Mbuya, C., Upunda, G., Boerma, T., Victora, C., Smith, T. and Mshinda, H. 2008. Child survival gains in Tanzania: analysis of data from demographic and health surveys. *The Lancet*, Vol. 371, No. 9620, pp. 1276–83.
- May, H. 2008. Towards the right of New Zealand children for free early childhood education. *International Journal of Child Care and Education Policy*, Vol. 2, No. 1, pp. 77–91.
- McClain-Nhlapo, C. 2007. *Including People with Disabilities in Actions to Reduce Poverty and Hunger*. Washington, DC, International Food Policy Research Institute. (2020 Focus Brief on the World's Poor and Hungry People.)
- McColl, K. 2008. Europe told to deliver more aid for health. *The Lancet*, Vol. 371, No. 9630, pp. 2072–3.
- McCord, A. and Vandemoortele, M. 2009. *The Global Financial Crisis: Poverty and Social Protection. Evidence from 10 Country Case Studies*. London, UK Overseas Development Institute. (ODI Briefing Paper, 51.)
- McEwan, P. 2004. The indigenous test score gap in Bolivia and Chile. *Economic Development and Cultural Change*, Vol. 53, No. 1, pp. 435–52.
- . 2008. Evaluating multigrade school reform in Latin America. *Comparative Education*, Vol. 44, No. 4, pp. 465–83.
- McEwan, P. J. and Trowbridge, M. 2007. The achievement of indigenous students in Guatemalan primary schools. *International Journal of Educational Development*, Vol. 27, No. 1, pp. 61–76.
- McQuaide, S. 2009. Making education equitable in rural China through distance learning. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, Vol. 10, No. 1.
- Mehrotra, S. 2006. Well-being and caste in Uttar Pradesh: why UP is not like Tamil Nadu. *Economic and Political Weekly*, Vol. 41, No. 40, pp. 4261–71.
- Mete, C. 2008. Introduction. Mete, C. (ed.), *Economic Implications of Chronic Illness and Disability in Eastern Europe and the Former Soviet Union*. Washington, DC, World Bank.
- Mfum-Mensah, O. 2009. An exploratory study of the curriculum development process of a complementary education program for marginalized communities in Northern Ghana. *Curriculum Inquiry*, Vol. 39, No. 2, pp. 343–67.
- Michaelowa, K. 2001. Primary education quality in francophone Sub-Saharan Africa: Determinants of learning achievement and efficiency considerations. *World Development*, Vol. 29, No. 10, pp. 1699–716.
- Micronutrient Initiative, Flour Fortification Initiative, Gain, USAID, World Bank and UNICEF. 2009. *Investing in the Future: A United Call to Action on Vitamin and Mineral Deficiencies: Global Report 2009*. Ottawa, Micronutrient Initiative.
- Miguel, E. and Kremer, M. 2004. Worms: identifying impacts on education and health in the presence of treatment externalities. *Econometrica*, Vol. 72, pp. 159–217.
- Mingat, A. and Ndem, F. 2008. *La dimension rurale des scolarisations dans les pays d'Afrique au Sud du Sahara: situation actuelle et défis pour le développement de la couverture scolaire au niveau du premier cycle secondaire* [The rural dimension of schooling in sub-Saharan African countries: current situation and challenges for the expansion of lower secondary enrolment]. Dijon, Université de Bourgogne, IREDU-CNRS. (Working Paper.)
- Misselhorn, M., Harttgen, K. and Klasen, S. 2009. Comparing marginalization across countries. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Mitchell, T. 2009. China schools offer parents incentive to stay put. *The Financial Times*, 3 September.
- Mitton, G. 2008. *Success in Early Reading: Pilot Project in Mali and Niger: Implementation Report*. Washington, DC/Woking, UK, USAID/Plan International. (Implementation report, GAD MLI0080 & NER064.)
- Moisan, C. 2001. Les ZEP: bientôt vingt ans [Priority education zones (ZEPs): twenty years on]. *Education et formations*, No. 61, pp. 13–22.
- Monk, C., Sandefur, J. and Teal, F. 2008. *Does Doing an Apprenticeship Pay Off? Evidence from Ghana*. Oxford, UK, University of Oxford, Department of Economics, Centre for the Study of African Economies.
- Moss, T., Pettersson, G. and van de Walle, N. 2006. *An Aid-Institutions Paradox? A Review Essay on Aid Dependency and State Building in Sub-Saharan Africa*. Washington, DC, Center for Global Development. (Working Papers, 74.)
- Moyo, D. 2009. *Dead Aid: Why Aid Is Not Working and How There Is Another Way for Africa*. London, Penguin Books Ltd.
- Mpokosa, C. and Ndaruhutse, S. 2008. *Managing Teachers: The Centrality of Teacher Management to Quality Education. Lessons from Developing Countries*. London, London/Reading, UK, VSO International /CfBT Education Trust.
- Mudege, N. N., Zulu, E. M. and Izugbara, C. 2008. How insecurity impacts on school attendance and school dropout among urban slum children in Nairobi. *International Journal of Conflict and Violence*, Vol. 2, No. 1, pp. 98–112.
- Mulama, J. 2004. *Education – Kenya: 'Schooling for All' an Empty Slogan for Disabled Children*. <http://ipsnews.net/news.asp?idnews=24246> [Accessed September 17 2009.]

- Mulkeen, A. 2009. *Teachers in Anglophone Africa. Issues in Teacher Supply, Training and Management. Based on Case Studies in Eritrea, The Gambia, Lesotho, Liberia, Malawi, Uganda, Zambia and Zanzibar*. Washington, DC, World Bank., Africa Region, Human Development.
- Mulkeen, A. and Chen, D. (eds). 2008. *Teachers for Rural Schools: Experiences in Lesotho, Malawi, Mozambique, Tanzania, and Uganda*. Washington, DC, World Bank. (Africa Human Development Series.)
- Mullis, I., Martin, M. and Foy, P. 2008. *TIMSS 2007 International Mathematics Report: Findings from IEA's Trends in International Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth Grades*. Chestnut Hill, Mass., Boston College, Lynch School of Education, TIMSS & PIRLS International Study Center.
- Mundy, K. 2009. Canadian aid for education in conflict-affected states. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Munshi, K. and Rosenzweig, M. 2003. *Traditional Institutions Meet the Modern World: Caste, Gender and Schooling Choice in a Globalizing Economy*. Durham, NC, Duke University, Bureau for Research in Economic Analysis of Development. (BREAD Working Paper.)
- Nabyonga, J., Desmet, M., Karamagi, H., Kadama, P. Y., Omaswa, F. G. and Walker, O. 2005. Abolition of cost-sharing is pro-poor: evidence from Uganda. *Health Policy and Planning*, Vol. 20, No. 2, pp. 100–8.
- Nath, S. R. 2009. Educational marginalization in Bangladesh. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*. February.
- National Agency to Fight Illiteracy. 2007. *Illiteracy: The Statistics Analysis by the National Agency to Fight Illiteracy of the IVQ Survey Conducted in 2004–2005 by INSEE*. Lyon, France, ANLCl.
- National Center for Education Statistics. 2009. *Participation in Education. Preprimary Education*. Washington, DC, US Department of Education, Institute of Education Sciences. <http://nces.ed.gov/programs/coe/2009/section1/indicator03.asp> (Accessed 31 August 2009.)
- National Education Association. 2009. *American Recovery and Reinvestment Act: Frequently Asked Questions. Distribution of Education Funds under American Recovery and Reinvestment Act*. Washington, DC., National Education Association. <http://www.nea.org/home/32040.htm> (Accessed 2 October 2009.)
- National Literacy Trust. 2009. *Adult Literacy Levels*. London, National Literacy Trust. <http://www.literacytrust.org.uk/database/stats/adultstats.html#England> (Accessed 29 July 2009.)
- National Sample Survey Organisation. 2003. *Disabled Persons in India – NSS 58th round*. New Delhi, India Ministry of Statistics and Programme Implementation, National Sample Survey Organisation. (Report No. 485 [58/26/1].)
- NCEDR and UNESCO. 2008. *National Report on Mid-term Assessment of Education for All in China*, Beijing, National Center for Education Development Research, Ministry of Education/UNESCO Chinese National Commission.
- Nepal Ministry of Education and Sports and UNESCO Kathmandu. 2007. *Education for All Mid-Decade Assessment: National Report*. Kathmandu, Ministry of Education and Sports/UNESCO Office in Kathmandu.
- New Zealand Ministry of Education. 2008a. *Early Childhood Education Enrolments (Licensed Services): Time-series*. Wellington, New Zealand Ministry of Education. www.educationcounts.govt.nz/_data/assets/excel_doc/0008/34865/ECE_Licensed_Enrolments_2008_tables.xls (Accessed 29 September 2009.)
- _____. 2008b. *MÇori Medium Education July 2008 and MÇori Medium Time-Series Tables*. Wellington, New Zealand Ministry of Education. www.educationcounts.govt.nz/_data/assets/excel_doc/0008/34865/ECE_Licensed_Enrolments_2008_tables.xls (Accessed 29 September 2009.)
- _____. 2009. *NgÇ Haeata MÇtauranga – The Annual Report on MÇori Education, 2007/08*. Wellington, New Zealand Ministry of Education, Education Information and Analysis Group/Group MÇori.
- Nonoyama-Tarumi, Y., Loaizo, E. and Engle, P. 2008. Inequalities in attendance in organised early learning programmes in developing societies: findings from household surveys. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, Vol. 39, No. 3, pp. 385–409.
- Nusche, D. 2009. *What Works in Migrant Education? A Review of Evidence and Policy Options*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. (OECD Education Working Papers, 22.)
- O'Keefe, P. 2007. *People with Disabilities in India: From Commitments to Outcomes*. Washington, DC, World Bank, Human Development Unit, South Asia Region. (Working paper, 41585)
- O'Malley, B. 2009. The threat of political and military attacks on schools, students and education staff. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Obama, B. 2008. Speech at Plenary Session on Integrated Solutions: Water, Food, and Energy, 2008 Clinton Global Initiative Annual Meeting, New York, 25 September.
- Obura, A. and Bird, L. 2009. Education marginalisation in post-conflict settings: a comparison of government and donor responses in Burundi and Rwanda. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Ochse, K. 2008. *Fit for Life? Non-formal Post-primary Initiatives in Yemen, Malawi and Namibia*. Eschborn, Germany, Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ).

- OECD-DAC. 2007. *Ensuring Fragile States are Not Left Behind*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Co-operation Directorate, Development Assistance Committee.
- . 2008a. *Aid Effectiveness. A Progress Report on Implementing the Paris Declaration*. Prepared for Third High Level Forum on Aid Effectiveness, Accra, September 2–4. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Co-operation Directorate, Development Assistance Committee, Working Party on Aid Effectiveness.
- . 2008b. *Aid Targets Slipping out of Reach? Final Official Development Assistance (ODA) Data for 2007*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Co-operation Directorate, Development Assistance Committee.
- . 2008c. *Development Co-operation of the Republic of Korea. DAC Special Review*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Co-operation Directorate, Development Assistance Committee.
- . 2009a. *2009 DAC Report on Aid Predictability. Survey on Donors' Forward Spending Plans 2009-2011*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Co-operation Directorate, Development Assistance Committee.
- . 2009b. *Development Aid at Its Highest Level Ever in 2008*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Co-operation Directorate, Development Assistance Committee. [Press release.]
- . 2009c. *Development Co-operation Report 2009*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Co-operation Directorate, Development Assistance Committee. (OECD Journal on Development. (Имеется резюме на русском языке: *Сотрудничество в целях развития – Доклад 2008*. Париж, Организация экономического сотрудничества и развития, Комитет помощи развитию, Дневник развития ОЭСР, 2009). <http://www.oecd.org/dataoecd/61/56/42562773.pdf>)
- . 2009d. *International Development Statistics: Online Databases on Aid and Other Resource Flows*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Co-operation Directorate, Development Assistance Committee. www.oecd.org/dac/stats/idsonline [Accessed 13 July.]
- . 2009e. *Resource Flows to Fragile and Conflict Affected States*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Co-operation Directorate, Development Assistance Committee.
- OECD. 2004. *Innovation in the Knowledge Economy. Implications for Education and Learning*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. (Knowledge Management.)
- . 2006a. *Education at a Glance 2006. OECD Indicators*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. (Имеется резюме на русском языке: *Взгляд на образование: показатели ОЭСР - Выпуск 2006*. Париж, Организация экономического сотрудничества и развития). <http://www.oecd.org/dataoecd/31/33/37393608.pdf>
- . 2006b. *Where Immigrant Children Succeed. A Comparative Review of Performance and Engagement in PISA 2003*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Programme for International Student Assessment.
- . 2006c. *Whole of Government Approaches to Fragile States*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- . 2007a. *Education at a Glance 2007. OECD Indicators*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. (Имеется резюме на русском языке: *Education at a Glance («Взгляд на образование»)*, выпуск 2007 г: показатели ОЭСР. Париж, Организация экономического сотрудничества и развития). <http://www.oecd.org/dataoecd/21/32/39316656.pdf>
- . 2007b. *PISA 2006: Science Competencies for Tomorrow's World*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, Programme for International Student Assessment.
- . 2008a. *2008 Survey on Monitoring the Paris Declaration: Making Aid more Effective by 2010*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- . 2008b. *Education at a Glance 2008. OECD Indicators*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. (Имеется резюме на русском языке: *Взгляд на образование 2008: показатели ОЭСР*. Париж, Организация экономического сотрудничества и развития). <http://www.oecd.org/dataoecd/16/57/41262172.pdf>
- . 2008c. *Jobs for Youth/Des Emplois pour les Jeunes. United Kingdom*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- . 2009a. *Better Aid. Managing Development Resources. The Use of Country Systems in Public Financial Management*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- . 2009b. *Jobs for Youth/Des Emplois pour les Jeunes. France*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- . 2009c. *Jobs for Youth/Des Emplois pour les Jeunes. Japan*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- . 2009d. *Massive rise in unemployment needs fast, decisive response, says OECD's Gurría*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. http://www.oecd.org/document/37/0,3343,en_2649_201185_42459813_1_1_1_1,00.html [Accessed 29 September 2009.]

- _____. 2009e. *OECD Reviews of Labour Market and Social Policies: Chile 2009*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- _____. 2009f. *OECD.Stat, Labour Force Statistics by Sex and Age – Indicators*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. <http://www.SourceOECD.org/database/OECDStat> (Accessed 28 September 2009.)
- _____. 2009g. *Society at a Glance 2009. OECD Social Indicators*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Office for the Coordination of Humanitarian Affairs. 2009. *Reliefweb. Financial Tracking Service (FTS)*. Geneva, Switzerland, OCHA. <http://ocha.unog.ch/fts/pageloader.aspx> (Accessed 29 September 2009.)
- Oketch, M., Mutisya, M., Ngware, M. and Ezeh, A. C. 2008. *Why are there Proportionately more Poor Pupils Enrolled in Non-State Schools in Urban Kenya in Spite of FPE Policy?* Nairobi, African Population and Health Research Center. (APHRC Working Papers, 40.)
- ONE. 2009. *The Data Report 2009*. London, ONE.
- Open Society Institute. 2007. *Equal Access to Quality Education for Roma*. Vols. 1 and 2. Budapest, Open Society Institute.
- Orfield, G. and Gándara, P. 2009. *CRP Statement on the Flores Decision of the U.S. Supreme Court*. Los Angeles, The Civil Rights Project/Proyecto Derechos Civiles, UCLA. http://www.civilrightsproject.ucla.edu/policy/crp_statement_flores_decision_2009.pdf (Accessed 29 September 2009.)
- Orozco, M. 2009. *Understanding the Continuing Effect of the Economic Crisis on Remittances to Latin America and the Caribbean*. Washington, DC, Inter-American Development Bank.
- Otaran, N., Sayin, A., Güven, F., Gürkaynak, I. and Atakul, S. 2003. *A Gender Review in Education, Turkey 2003*. Ankara, UNICEF Turkey.
- Otieno, W. and K'Oliech, D. 2007. *Factors Affecting Transition to Secondary Education in Africa*. Nairobi, African Population and Health Research Centre (APHRC). (Policy Brief.)
- Oxenham, J. 2008. *Effective Literacy Programmes: Options for Policy Makers*. Paris, UNESCO International Institute for Educational Planning. (Fundamentals of Educational Planning, 91.)
- Oxford Policy Management and IDL Group. 2008. *Evaluation of the Implementation of the Paris Declaration: Applicability of the Paris Declaration in Fragile and Conflict-Affected Situations. Thematic Study*. Oxford/Bristol, UK, OPM/IDL Group.
- Pakistan Ministry of Education. 2003. *National Plan of Action on Education for All (2001-2015)*. Islamabad, Ministry of Education.
- _____. 2008. *Education for All: Mid Decade Assessment. Country Report: Pakistan*. Islamabad, Ministry of Education.
- Palmer, R. 2007. Skills for work? From skills development to decent livelihoods in Ghana's rural informal economy. *International Journal of Educational Development*, Vol. 27, No. 4, pp. 397–420.
- Pan, E. 2004. *Foreign Aid: Millennium Challenge Account*. New York, Council on Foreign Relations. <http://www.cfr.org/publication/7748/#11> (Accessed August 20 2009.)
- Panetta, F., Faeh, T., Grande, G., Ho, C., King, M., Levy, A., Signoretti, F. M., Taboga, M. and Zaghini, A. 2009. *An Assessment of Financial Sector Rescue Programmes*. Basel, Switzerland, Bank for International Settlements. (BIS Papers, 48.)
- Paxson, C. and Schady, N. 2005a. Child health and economic crisis in Peru. *World Bank Economic Review*, Vol. 19, No. 2, pp. 203–23.
- _____. 2005b. *Cognitive Development Among Young Children in Ecuador: The Roles of Wealth, Health and Parenting*. Washington, DC, World Bank. (World Bank Policy Research Working Papers, 3605.)
- Payson Center for International Development. 2008. *Second Annual Report. Oversight of Public and Private Initiatives to Eliminate the Worst Forms of Child Labor in the Cocoa Sector in Côte d'Ivoire and Ghana*. New Orleans, La., Tulane University Law School, Payson Center for International Development.
- Pearson, M. 2004. *The Case for Abolition of User Fees for Primary Health Services*. London, UK Department for International Development, Health Resource Centre. (Issues Papers.)
- PEPFAR. 2009. *1. Overview: the Role of America's Partnerships in the Worldwide Fight against HIV/AIDS*. Washington, DC, the US President's Emergency Plan for AIDS Relief (PEPFAR), US State Department, Office of US Global AIDS Coordinator and the Bureau of Public Affairs. http://www.pepfar.gov/press/fifth_annual_report/113728.htm (Accessed August 2009.)
- Peters, S. 2009. Review of marginalisation of people with disabilities in Lebanon, Syria and Jordan. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Philippines National Statistical Coordination Board. 2006. *Philippine Poverty Statistics: 2006 Poverty Statistics. Table 1. Annual Per Capita Poverty Thresholds, Poverty Incidence and Magnitude of Poor Families: 2000, 2003 and 2006*. Makati City, Philippines. http://www.nscb.gov.ph/poverty/2006_05mar08/table_1.asp (Accessed October 7 2009.)
- Plank, D. 2007. *School Fees and Education for All: Is Abolition the Answer?* Washington, DC, USAID. (EQUIP2 Working Paper.)

- Pôle de Dakar. 2002. *Document Statistique MINEDAF VIII*. Dar-es-Salaam, UNESCO-Regional Office for Education in Africa/World Bank/ISU.
- . 2004. *Education and Sub-regional Approaches in Africa. Basic Education Systems and Policies*. Dakar, UNICEF/UNESCO-Regional Office for Education in Africa/France Ministry of Foreign Affairs/World Bank.
- . 2005. *Dakar + 5. Paving the Way for Action. Education for All in Africa*. Dakar, UNESCO-Regional Office for Education in Africa/France Ministry of Foreign Affairs/World Bank/UNICEF.
- . 2007. *Dakar + 7. EFA -Top Priority for Integrated Sector-wide Policies*. Dakar, UNESCO-Regional Office for Education in Africa/France Ministry of Foreign Affairs/World Bank/UNICEF.
- Pôle de Dakar. 2009. *Universal Primary Education in Africa: The Teacher Challenge* Dakar, UNESCO Regional Office for Education in Africa (BREDA), Education Sector Analysis.
- Porta Pallais, E. and Laguna, J. R. 2007. *Equidad de la Educación en Guatemala* [Equity in Education in Guatemala]. Ciudad de Guatemala, USAID Guatemala/Academy for Educational Development. (Education Studies Series, Vol. 4.) (In Spanish.)
- Povey, E. R. 2005. Women and work in Iran [part 1.]. *State of Nature*, Vol. 1, Autumn.
<http://www.stateofnature.org/womenAndWork.html> (Accessed 29 September 2009.)
- Pratham Resource Centre. 2008. *Annual Status of Education Report (2008)*. Mumbai, India, Pratham Resource Centre.
- Pridmore, P. 2008. *Access to Conventional Schooling for Children and Young People Affected by HIV and AIDS in Sub-Saharan Africa: A Cross-national Review of Recent Research Evidence*. London, University of London, Institute of Education, Department of Education and International Development. (SOFIE Opening Up Access Series, 1.)
- Qiao, Y. 2007. A system of quality education for adults and youth in China. Singh, M. and Castro Mussot Meyer-Bisch, L. M. (eds), *Literacy, Knowledge and Development: South-South Policy Dialogue on Quality Education for Adults and Young People*. Hamburg, Germany/Mexico City, UNESCO Institute for Lifelong Learning/Mexican National Institute for Adult Education, pp. 197-206.
- Quintini, G., Martin, J. P. and Martin, S. 2007. *The Changing Nature of the School-to-Work Transition Process in OECD Countries*. Bonn, Germany, Institute for the Study of Labor (IZA). (IZA Discussion Papers, 2582.)
- Radelet, S., Clemens, M. and Bhavnani, R. 2005. Aid and growth. *Finance and Development*, Vol. 42, No. 3, pp 16-20.
- Radelet, S. and Siddiqi, B. 2007. Global Fund grant programmes: an analysis of evaluation scores. *The Lancet*, Vol. 369, No. 9575, pp. 1807-13.
- Raihan, S. 2009. *Impact of Food Price Rise on School Enrolment and Dropout in the Poor and Vulnerable Households in Selected Areas of Bangladesh*. Dhaka, UK Department for International Development. (Report for DFID Bangladesh.)
- Ratha, D., Mohapatra, S. and Silwal, A. 2009. *Outlook for Remittance Flows 2009-2011: Remittances Expected to Fall by 7-10 Percent in 2009*. Washington, DC, World Bank, Development Prospects Group, Migration and Remittances Team. (Migration and Development Brief, 10.)
- Ravallion, M. 2008. *Bailing out the World's Poorest*. Washington, DC, World Bank. (Policy Research Working Papers, 4763.)
- Rawle, G. 2009. *Mid-Term Evaluation of the EFA Fast Track Initiative. Finance and Public Financial Management*. Oxford, UK, Mokoro Ltd/Cambridge Education/Oxford Policy Management. (Draft, Working Paper 2.)
- Read, T., Bontoux, V., Buchan, A., Foster, D. and Bapuji, T. 2008. *Secondary Textbook and School Library Provision in Sub-Saharan Africa*. Washington, DC, World Bank. (Africa Human Development Series; Working Papers, 126.)
- Reading and Writing Foundation. 2009. *Scope of the Problem*. The Hague, The Netherlands, Stichting Lezen & Schrijven.
<http://www.lezenenschrijven.nl/en/illiteracy/scope-of-problem/> (Accessed 10 August 2009.)
- Research Centre for Educational Innovation and Development. 2003. *Effectiveness of Incentive/Scholarship Programmes for Girls and Disadvantaged Children*. Kathmandu, Tribhuvan University, CERID.
- Richmond, M., Robinson, C. and Sachs-Israel, M. 2008. *The Global Literacy Challenge: A Profile of Youth and Adult Literacy at the Mid-Point of the United Nations Literacy Decade 2003-2012*. Paris, UNESCO, Education Sector, Division for the Coordination of United Nations Priorities in Education.
- Riddell, A. 2001. *A Review of 13 Evaluations of Reflect*. London, ActionAid UK. (Cirac Paper One.)
- . 2009. *Mid-Term Evaluation of the EFA Fast Track Initiative. Preliminary Paper on Capacity Development*. Cambridge/Oxford, UK, Cambridge Education/Mokoro Ltd/Oxford Policy Management. (Working Paper 4.)
- Robinson, C. 2009. *The United Nations Literacy Decade 2003-2012*. Paris, UNESCO.
- Roma Education Fund. 2007. *Advancing Education of Roma in Hungary: Country Assessment and the Roma Education Fund's Strategic Directions*. Budapest, Roma Education Fund.
- Roodman, D. 2008. *History says financial crisis will suppress aid*. Washington, DC, Center for Global Development.
<http://blogs.cgdev.org/globaldevelopment/2008/10/history-says-financial-crisis.php> (Accessed 31 October 2008.)
- Rose, P. 2003. *Out-of-school children in Ethiopia*. Brighton, UK, University of Sussex, Centre for International Education. (Report for DFID Ethiopia Input to the Joint Review Mission of the Education Sector Development Programme II)

- _____. 2005. Africa on the Education for All 'Fast Track' to what? Beveridge, M., King, K., Palmer, R. and Ruth Wedgewood (eds), *Reintegrating Education, Skills and Work in Africa: Towards Informal or Knowledge Economies? Towards Autonomy or Dependency in Development?* Edinburgh, UK, Centre for African Studies.
- Roy, R., Heuty, A. and Letouzé, E. 2007. *Fiscal Space for What? Analytical Issues from a Human Development Perspective*. Group of Twenty Workshop on Fiscal Policy, Istanbul, UNDP, 30 June–2 July.
- RTI International. 2008. *Early Grade Reading Assessment Toolkit*. Washington, DC, Research Triangle Institute International.
- Ruel, M. T. 2008. Addressing the underlying determinants of undernutrition: examples of successful integration of nutrition in poverty-reduction and agriculture strategies. *SCN News*, No. 36, pp. 17–21.
- Rufa'i, R. A. 2006. The education of the Hausa girl-child in Northern Nigeria. Mutua, K. and Sunal, C. S. (eds), *Research on Education in Africa, the Caribbean, and the Middle East: Crosscurrents and Crosscutting Themes*. Greenwich, Conn., Information Age Publishing, pp. 85–108.
- Ruto, S. J., Ongwenyi, Z. N. and Mugo, J. K. 2009. Educational marginalisation in Northern Kenya. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Ryan, A., Jennings, J. and White, J. 2007. *BRAC Education Programme. BEP 2004-2009. Mid Term Review Report*. Oslo, Norwegian Agency for Development Cooperation. [NORAD Collected Reviews, 20/2007.]
- Ryan, P. 2001. The school-to-work transition: a cross-national perspective. *Journal of Economic Literature*, Vol. 39, No. 1, pp. 34–92.
- Ryman, T. K., Dietz, V. and Cairns, K. L. 2008. Too little but not too late: results of a literature review to improve routine immunization programs in developing countries. *BMC Health Services Research*, Vol. 8, No. 134.
- Salehi-Isfahani, D. and Dhillon, N. 2008. *Stalled Youth Transitions in the Middle East: A Framework for Policy Reform*. Washington, DC/Dubai, United Arab Emirates, Wolfensohn Center for Development, Brookings Institution/Dubai School of Government. [Middle East Youth Initiative Working Papers, 8.]
- Salehi-Isfahani, D. and Egel, D. 2007. *Youth Exclusion in Iran: the State of Education, Employment and Family Formation*. Washington, DC/Dubai, United Arab Emirates, Wolfensohn Center for Development, Brookings Institution/Dubai School of Government. [Middle East Youth Initiative Working Papers, e07-2.]
- Sambe, M. and Sprenger-Charolles, L. 2008. *Review of Results from Pilots in French: Senegal*. Paper presented at the Early Grade Reading Assessment (EGRA) Second Workshop, Washington, DC, 12–14 March.
- Sanchez, A. 2009. Birth weight, nutrition and the acquisition of cognitive skills: evidence from four developing countries. Initial findings. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Sánchez, M. A., Orazem, P. F. and Gunnarson, V. 2009. The Impact of Child Labor Intensity on Mathematics and Language Skills in Latin America. Orazem, P. F., Sedlacek, G. and Tzannatos, Z. (eds), *Child Labor and Education in Latin America: An Economic Perspective*. New York, Palgrave Macmillan, pp. 117–30.
- Sapir, A. 2005. *Globalisation and the Reform of European Social Models*. Brussels, Bruegel. [Bruegel Policy Briefs, 2005/01.]
- Save the Children. 2009a. *Last in Line, Last in School 2009. Donor Trends in Meeting Education Needs in Countries Affected by Conflict and Emergencies*. London, Save the Children.
- _____. 2009b. Trends in donor policies towards conflict-affected countries. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Save the Children UK. 2006. *Children and HIV Prevention, Care and Support in the Tsunami-affected Thailand*. London, Save the Children UK.
- Sayed, Y., Subrahmanian, R., Soudien, C. and Carrim, N., with Balgopalan, S., Nekhwevha, F. and Samuel, M. 2007. *Education Exclusion and Inclusion: Policy and Implementation in South Africa and India*. London, UK Department for International Development. [Researching the Issues, 72.]
- Sayeh, A. 2009. *Supporting an upswing in Africa through good economic policies*. Washington, DC, International Monetary Fund. <http://blog-imfdirect.imf.org/2009/09/09/africa-good-economic-policies/> [Accessed 29 September 2009.]
- Scanteam. 2007. *Review of Post-Crisis Multi-Donor Trust Funds. Final Report*. Oslo, Scanteam.
- Scheerens, J. 2004. Review of school and instructional effectiveness research. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2005*.
- Schnepf, S. V. 2004. *How Different Are Immigrants? A Cross-Country and Cross-Survey Analysis of Educational Achievement*. Bonn, Germany/Southampton, UK, University of Southampton, Southampton Statistical Sciences Research Institute (S3RI)/Institute for the Study of Labor (IZA). [IZA Discussion Papers.]
- Schochet, P. Z., McConnell, S. and Burghardt, J. 2003. *National Job Corps Study: Findings Using Administrative Earnings Records Data. Final Report*. Princeton, NJ/Washington, DC, Mathematica Policy Research, Inc./US Department of Labor. (8140-840.)
- Schumacher, R. and Hoffmann, E. 2008. *Family Child Care Ratios and Group Sizes: Charting Progress for Babies in Child Care Research-Based Rationale*. Washington, DC, Center for Law and Social Policy.

- Schutz, G., Ursprung, H. W. and Wößmann, L. 2008. Education policy and equality of opportunity. *Kyklos*, Vol. 61, No. 2, pp. 279–308.
- Schweinhart, L. J., Montie, J., Xiang, Z., Barnett, W. S., Belfield, C. R. and Nores, M. 2005. *Lifetime Effects: The High/Scope Perry Preschool Study through Age 40*. Ypsilanti, Mich., High/Scope Press.
- Sen, A. 2009. *The Idea of Justice*. Cambridge, Mass., Belknap Press of Harvard University Press.
- SENAI. 2009. *Portal SENAI*. Brasilia, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial [Brazil National Industrial Training Service]. <http://www.senai.br/br/home/index.aspx> [Accessed 29 September 2009.]
- Shapiro, J. 2006. Guatemala. Hall, G. and Patrinos, H. A. (eds), *Indigenous Peoples, Poverty and Human Development in Latin America*. New York, Palgrave Macmillan, pp. 106–49.
- Sharp, K., Brown, T. and Teshome, A. 2006. *Targeting Ethiopia's Productive Safety Net Programme (PSNP)*. London, UK Overseas Development Institute/IDL Group Ltd./A-Z Capacity Building Consult.
- Shulman, R. 2009. Harlem Program Singled Out as Model Obama Administration to Replicate Plan in Other Cities to Boost Poor Children. *Washington Post*, 2 August.
- Sichra Regalsky, I. n.d. *Bolivia. Bilingual Intercultural Education in Bolivia: the Education Reform since 1994*. Cochabamba, Bolivia, Training Program in Bilingual Intercultural Education (PROEIB Andes).
- Sidibe, M., Ramiah, I. and Buse, K. 2006. The Global Fund at five: what next for universal access for HIV/AIDS, TB and malaria? *Journal of the Royal Society of Medicine*, Vol. 99, No. 10, pp. 497–500.
- Simpson, E. and Tomlinson, B. 2006. *Canada: Is Anyone Listening*, The Reality of Aid/Canadian Council for International Cooperation.
- Singal, N. 2009. Education of children with disabilities in India. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Singh, A. 2008. *Do School Meals Work? Treatment Evaluation of the Midday Meal Scheme in India*. Oxford, UK, Young Lives. [Young Lives Student Paper, November.]
- Slater, R., Ashley, S., Tefera, M., Buta, M. and Esubalew, D. 2006. *PSNP Policy, Programme and Institutional Linkages – Final Report*, UK Overseas Development Institute/IDL Group Ltd./Indak International.
- Smits, J. and Gündüz-Hoflgör, A. 2003. Linguistic capital: language as a socio-economic resource among Kurdish and Arabic women in Turkey. *Ethnic and Racial Studies*, Vol. 26, No. 5, pp. 829–53.
- Smits, J., Huisman, J. and Kruijff, K. 2008. Home language and education in the developing world. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2009*.
- South Africa Department of Education. 2005. *Conceptual and Operational Guidelines for District Based Support Teams*. Pretoria, Department of Education.
- Sperling, G. B. 2008. *A Global Education Fund. Toward a True Global Compact on Universal Education*. New York, Center for Universal Education/Council on Foreign Relations. [Working paper.]
- Sportcal. 2009. *The Sports Market Insight: 2010 Fifa World Cup in South Africa*. London, Sportscal Global Communications Ltd.
- Sridhar, D. 2009. Global Health: Who Can Lead? *The World Today*, Vol. 65, No. 2, pp. 25–26.
- Sridhar, D. and Batniji, R. 2008. Misfinancing global health: a case for transparency in disbursements and decision making. *The Lancet*, Vol. 372, No. 9644, pp. 1185–91.
- Sridhar, D. and Tamashiro, T. 2009. Vertical funds in health: lessons for education from the Global Fund and GAVI. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Sternberg, S. 2008. Study: Nations inflate vaccine numbers to get more aid. *USA Today*, 11 December.
- Stirling, M., Rees, H., Kasedde, S. and Hankins, C. 2008. Addressing the vulnerability of young women and girls to stop the HIV epidemic in southern Africa. *AIDS*, Vol. 22, Suppl. 4, pp. S1–3.
- Stockholm Challenge. 2008. *Bi-Literacy Project in Productive, Environmental, Gender and Community Health Issues*. Kista, Sweden, Stockholm Challenge. <http://www.stockholmchallenge.org/project/data/bi-literacy-project-productive-environmental-gender-and-communitary-health-issues> [Accessed 10 February 2009.]
- Stofile, S. Y. 2008. Factors affecting implementation of inclusive education policy: a case study in one province in South Africa. PhD dissertation, University of the Western Cape, South Africa.
- Sulaiman, M. 2009. Assessing impact of asset transfer on children's education: a case of BRAC's ultra poor programme in Bangladesh. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Sweden Ministry of Finance. 2009. *Regeringens Proposition 2008/09:100. 2009 Års Ekonomiska Vårproposition* [Government Bill 2008/09:100. 2009 Economic Bill]. Stockholm, Ministry of Finance.
- Sylva, K., Stein, A., Leach, P., Barnes, J. and Malmberg, L.-E. 2007. Family and child factors related to the use of non-maternal infant care: an English study. *Early Childhood Research Quarterly*, Vol. 22, No. 1, pp. 118–36.
- Takala, T. 2003. *Analysis of the Education for All Fast-Track Initiative*. Helsinki, Finland Ministry for Foreign Affairs.

- Tan, H. 2006. *In-Service Skills Upgrading and Training Policy: Global and Regional Perspectives*. Paper presented at the Regional Conference on Education, Training and the Knowledge Economy in South Asia, New Delhi, 14–15 September. World Bank Institute, Investment Climate Capacity Enhancement Program.
- Te Kōhanga Reo National Trust. 2009. *Te Kōhanga Reo*. <http://www.kohanga.ac.nz/> (Accessed September 16 2009.)
- te Velde, D. W., with Ackah, C., Ajakaiye, O., Aryeetey, E., Bhattacharya, D., Cali, M., Fakiyesi, T., Amoussouga Gero, F., Jalilian, H., Jemio, L. C., Keane, J., Kennan, J., Massa, I., McCord, A., Meyn, M., Ndulo, M., Rahman, M., Setiati, I., Soesastro, H., Ssewanyana, S., Vandemoortele, M. and others. 2009. *The Global Financial Crisis and Developing Countries: Synthesis of the Findings of 10 Country Case Studies*. London, UK Overseas Development Institute, Investment and Growth Programme. (ODI Working Papers, 306.)
- The George Washington University. 2006. *Statistical Data on Brazil: Illiteracy in Brazil as a Percentage of the Population Aged 15 or Older*. Washington, DC, The George Washington University, Institute of Brazilian Business & Public Management Issues. http://www.gwu.edu/~ibi/database/Illiteracy_by_State-Region.pdf (Accessed 8 June 2009.)
- Thea, D. and Qazi, S. 2008. Neonatal mortality – 4 million reasons for progress. *The Lancet*, Vol. 371, No. 9628, pp. 1893–5.
- Theunynck, S. 2009. *School Construction Strategies for Universal Primary Education in Africa: Should Communities Be Empowered To Build Their Schools?* Washington, DC, World Bank.
- Thomas, D., Beegle, K., Frankenberg, E., Sikoki, B., Strauss, J. and Teruel, G. 2004. Education in a crisis. *Journal of Development Economics*, Vol. 74, No. 1, pp. 53–85.
- Thomson, A. 2009. Families struggle to survive as flow of dollars dries up. *The Financial Times*, 19 August.
- Thomson, A., Woods, E., O'Brien, C. and Onsomu, E. 2009. *Mid-Term Evaluation of the EFA Fast Track Initiative. Country Case Study: Kenya*. Cambridge/Oxford, UK, Cambridge Education/Mokoro Ltd/Oxford Policy Management. (Draft.)
- Times of Zambia. 2009. Pande bemoans financial crisis effects on MDGs attainment. *Times of Zambia*. <http://www.times.co.zm/news/viewnews.cgi?category=4&id=1237785618> (Accessed 14 October.)
- Truong Huyen, C. 2009. Schooling as lived and told: contrasting impacts of education policies for ethnic minority children in Vietnam seen from Young Lives Surveys. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Tsujita, Y. 2009. Deprivation of education: a study of slum children in Delhi, India. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Tufail, P. 2005. *Situational Analysis of Street Children: Education for All Policy Review and Best Practices Studies on Basic NFE for Children Living and/or Working on the Streets in Pakistan*. Islamabad, AMAL Human Development Network/UNESCO Islamabad.
- Tyler, J. H. and Lofstrom, M. 2009. Finishing high school: alternative pathways and dropout recovery. *The Future of Children*, Vol. 19, No. 1, pp. 77–103.
- UIL. 2009. *Literate Brazil Programme (Programa Brasil Alfabetizado) – PBA*. Hamburg, Germany, UNESCO Institute for Lifelong Learning. <http://www.unesco.org/uii/litbase/?menu=16&country=BR&programme=50> (Accessed 29 September 2009.)
- UIS. 2008a. *International Literacy Statistics: A Review of Concepts, Methodology and Current Data*. Montreal, Qué., UNESCO Institute for Statistics.
- _____. 2008b. *A View Inside Primary Schools: A World Education Indicators (WEI) Cross National Study*. Montreal, Qué., UNESCO Institute for Statistics.
- _____. 2009a. *Classifying Out-of-school Children*. Montreal, Qué., UNESCO Institute for Statistics.
- _____. 2009b. *Data Center: Custom Tables*. Montreal, Qué., UNESCO Institute for Statistics. http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/document.aspx?ReportId=136&IF_Language=eng&BR_Topic=0 (Accessed 28 July 2009.)
- _____. 2009c. *Literacy Assessment and Monitoring Programme (LAMP): A Brief Introduction and Status*. Montreal, Qué., UNESCO Institute for Statistics.
- _____. 2009d. *The Next Generation of Literacy Statistics: Implementing the Literacy Assessment and Monitoring Programme*. Montreal, Qué., UNESCO Institute for Statistics.
- _____. 2009e. *Projecting Teacher Needs for Universal Primary Education: 2007 to 2015*. Montreal, Qué., UNESCO Institute for Statistics.
- UK Department for Children, Schools and Families. 2008. *Deprivation and Education: the evidence on pupils in England. Foundation Stage to Key Stage 4*. London, UK Department for Children, Schools and Families, Schools Analysis and Research Division.
- UK Learning and Skills Council. 2007. *Delivering World Class Skills in a Demand-led System*. Coventry, UK/London, UK Learning and Skills Council/UK Department for Education and Skills.
- _____. 2008. *Government Investment Strategy 2009–10, LSC Grant Letter and LSC Statement of Priorities*. Coventry, UK/London, UK Learning and Skills Council/UK Department for Children, Schools and Families/UK Department for Innovation, Universities and Skills.
- UN-HABITAT. 2006. *State of the World's Cities 2006/7*. Nairobi, United Nations Human Settlements Programme.

- ____. 2008. *State of the World's Cities 2008/2009: Harmonious Cities*. Nairobi, United Nations Human Settlements Programme.
- UN Enable. 2009. *Fact Sheet on Persons with Disabilities*. <http://www.un.org/disabilities/default.asp?id=18> (Accessed September 16 2009.)
- UN General Assembly Security Council. 2009. *Children and Armed Conflict: Report of the Secretary-General*. New York, United Nations.
(Имеется русский перевод: Генеральная Ассамблея, Совет Безопасности ООН. *Дети и вооруженные конфликты: Доклад Генерального секретаря*. Нью-Йорк, Организация Объединенных Наций, 2009). <http://www.un.org/russian/children/conflict/reports.html>
- UN Millennium Project. 2005. *Investing in Development: A Practical Plan to Achieve the Millennium Goals*. New York, United Nations Development Programme, United Nations Millennium Project.
(Имеется общий обзор на русском языке: *Инвестирование в развитие. Практический план достижения Целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия*. Проект тысячелетия ООН, 2005). <http://www.oecd.org/dataoecd/21/32/39316656.pdf>
- UNAIDS. 2009. *HIV Treatment Data Update – July 2009*. Geneva, Switzerland, Joint United Nations Programme on HIV/AIDS. http://www.unaids.org/en/KnowledgeCentre/Resources/FeatureStories/archive/2009/20090723_AIDS_treatment_Data_UPD_2009.asp (Accessed 24 September 2009.)
(Имеется русский перевод: *Новые данные о лечении в связи с ВИЧ – июль 2009 г.* Женева, Швейцария, Совместная программа Организации Объединенных Наций по ВИЧ/СПИДу). http://www.unaids.org/ru/KnowledgeCentre/Resources/FeatureStories/archive/2009/20090723_AIDS_treatment_Data_UPD_2009.asp
- UNAIDS, UNICEF, WHO and UNFPA. 2008. *Children and AIDS: Third Stocktaking Report, 2008*. New York, Joint United Nations Programme on HIV/AIDS/UNICEF/World Health Organization/United Nations Population Fund.
- Understanding Children's Work. 2009. The twin challenges of eliminating child labour and achieving EFA: evidence and policy options from Mali and Zambia. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- UNDP. 2007. *Human Development Report 2007/2008. Fighting Climate Change: Human Solidarity in a Divided World*. New York, United Nations Development Programme.
(Имеется русский перевод: *Доклад о развитии человека 2007/2008. Борьба с изменениями климата: человеческая солидарность в разделенном мире*. Нью-Йорк, Программа развития Организации Объединенных Наций). <http://www.un.org/russian/esa/hdr/2007/>
- ____. 2009. *Arab Human Development Report. Challenges to Human Security in the Arab Countries*. New York, United Nations Development Programme, Regional Bureau for Arab States.
- UNESCO-BREDA. 2007. *Dakar +7: EFA Top priority for Integrated Sector-Wide Policies*. Dakar, UNESCO Regional Office for Education in Africa (BREDA).
- UNESCO-DME. 2009. *Data Set on Deprivation and Marginalization in Education*. Paris, UNESCO.
- UNESCO-IIEP. 2009. Educational marginalization in national education plans. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- UNESCO-OREALC. 2008. *Los Aprendizajes de los Estudiantes de América Latina y el Caribe: Primer Reporte de los Resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo* [Student Achievement in Latin America and the Caribbean: Results of the Second Regional Comparative and Explanatory Study]. Santiago, UNESCO Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean, Latin American Laboratory for Assessment of the Quality of Education. (In Spanish.)
- UNESCO. 1958. *Recommendation Concerning the International Standardization of Educational Statistics*. Adopted by the General Conference. Paris, UNESCO. [10 C/11.]
(Имеется русский перевод: *Рекомендация о международной стандартизации статистики в области образования*. Париж, ЮНЕСКО, 1958).
- ____. 1960. *Convention against Discrimination in Education*. Adopted by the General Conference at its eleventh session. Paris, UNESCO. (Имеется русский перевод: *Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования*. Париж, ЮНЕСКО, 1960). <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001833/183342mo.pdf>
- ____. 1990. *World Declaration on Education For All*. Adopted by the World Conference on Education for All. Jomtien, Thailand, 5–9 March, UNESCO. (Имеется русский перевод: *Всемирная декларация об образовании для всех – Удовлетворение базовых образовательных потребностей*. Всемирная конференция по образованию для всех. Джомтьен, Таиланд, 5-9 марта 1990).
- ____. 2000. *The Dakar Framework for Action. Education for All: Meeting our Collective Commitments. Including Six Regional Frameworks for Action*. Adopted by the World Education Forum. Dakar, 26–28 April, UNESCO.
(Имеется русский перевод: *Дакарские рамки действий – Образование для всех: выполнение наших общих обязательств, включая шесть региональных рамок действий*. Приняты Всемирным форумом по образованию, Дакар, Сенегал, 26-28 апреля 2000). <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147r.pdf>

- _____. 2003. *EFA Global Monitoring Report 2003/4*. Paris, UNESCO.
(Имеется краткий доклад на русском языке: *Всемирный доклад по мониторингу ОДВ за 2003/4*. Париж, ЮНЕСКО, 2003). <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132550r.pdf>
- _____. 2005. *EFA Global Monitoring Report 2006. Education For All: Literacy for life*. Paris, UNESCO.
(Имеется русский перевод: *Всемирный доклад по мониторингу ОДВ за 2006 г. Образование для всех: Грамотность – жизненная необходимость*. Париж, ЮНЕСКО, 2005). <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001416/141639r.pdf>
- _____. 2007. *EFA Global Monitoring Report 2008. Education For All by 2015: Will we make it?* Paris, UNESCO.
(Имеется русский перевод: *Всемирный доклад по мониторингу ОДВ за 2008 г. Образование для всех к 2015 году: Добьемся ли мы успеха?* Париж, ЮНЕСКО, 2008). <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001547/154743r.pdf>
- _____. 2008a. *EFA Global Monitoring Report 2009. Overcoming Inequality: Why governance matters*. Paris, UNESCO/Oxford University Press. (Имеется русский перевод: *Всемирный доклад по мониторингу ОДВ за 2009 г. Преодоление неравенства: важная роль управления*. Париж, ЮНЕСКО, 2009). <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001776/177683r.pdf>
- _____. 2008b. *United Nations Literacy Decade: Strategic Framework for Action 2008–2012*. Paris, UNESCO.
- _____. 2009a. *Haiti's EFA/FTI Endorsement Process*. Paris, UNESCO. (Unpublished paper.)
- _____. 2009b. *The Impact of the Global Financial and Economic Crisis on the Education Sector. No. 1: the Impact of the Crisis on Public Expenditure on Education: Findings from the UNESCO Quick Survey*. Paris, UNESCO, Education Sector. (ED/EPS/2009/PI/1.)
- UNESCO and EduSector AIDS Response Trust. 2008. *Supporting the Educational Needs of HIV-positive Learners: Lessons from Namibia and Tanzania*. Paris, UNESCO.
- UNESCO and Spain Ministry of Education and Science. 1994. *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris/Salamanca, Spain UNESCO/Spain Ministry of Education and Science.
(Имеется русский перевод: *Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями: Доступ и качество*. ЮНЕСКО/Министерство по вопросам образования и науки Испании, Саламанка, Испания, 1994). <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000984/098427rb.pdf>
- UNESCO Bangkok. 2008. *Improving the Quality of Mother Tongue-based Literacy and Learning: Case Studies from Asia, Africa and South America*. Bangkok, UNESCO.
- UNESCO Brasilia. 2009. *Youth and Adult Literacy in Brazil: Learning from Practice*. Brasilia, UNESCO.
- UNEVOC and UIS. 2006. *Participation in Formal and Vocational Education and Training Programmes Worldwide. An Initial Statistical Study*. Bonn, Germany/Montreal, Qué., UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training/UNESCO Institute for Statistics.
- UNHCR. 2007. *UNHCR and Partners to Bring Education to Nine Million Vulnerable Children*. New York, UNHCR. (Press release.) <http://www.unhcr.org/46fb5f822.html>
- _____. 2009. *2008 Global Trends: Refugees, Asylum-seekers, Returnees, Internally Displaced and Stateless Persons*. Geneva, Switzerland, UNHCR.
- UNICEF. 2007a. *Breaking the Cycle of Exclusion. Roma Children in South East Europe*. Belgrade, UNICEF Serbia.
- _____. 2007b. *Progress for Children: A World Fit for Children Statistical Report*. New York, UNICEF.
- _____. 2007c. *The State of the World's Children 2008. Child Survival*. New York, UNICEF.
- _____. 2007d. *Uganda: UNICEF Humanitarian Situation Report*. New York, UNICEF.
- _____. 2008a. *Basic Education for Urban Working Children*. [http://www.unicef.org/bangladesh/Education_for_Working_Children_\(BEHTRUWC\).pdf](http://www.unicef.org/bangladesh/Education_for_Working_Children_(BEHTRUWC).pdf) (Accessed 24 September 2009.)
- _____. 2008b. *The State of the World's Children 2009. Maternal and Newborn Health*. New York, UNICEF.
(Имеется русский перевод: *Положение детей в мире, 2009 г.: Здоровье матерей и новорожденных*. Нью-Йорк, ЮНИСЕФ, 2009). <http://www.unicef.org/ceecis/SOWC09-Russian-E-Book.pdf>
- _____. 2009a. *Education for All – Fast Track Initiative. Potentials and Challenges for Effective Aid to Basic Education in Sierra Leone*. New York, UNICEF.
- _____. 2009b. *Effective Education Financing in Fragile Contexts. Liberia Education Pooled Fund*. Prepared for INEE Global Consultation: Bridging the Gaps, Istanbul, Turkey, 31 March–2 April.
- _____. 2009c. *Machel Study 10-Year Strategic Review: Children and Conflict in a Changing World*. New York, UNICEF.
- UNITAID. 2008. *UNITAID Annual Report 2007*. Geneva, Switzerland, World Health Organization, UNITAID.
- United Nations. 1989. *Convention on the Rights of the Child*. New York, United Nations.
(Имеется русский перевод: *Конвенция о правах ребенка*. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 г.). <http://www.un.org/russian/document/convents/childcon.htm>

- . 2002. *56/116. United Nations Literacy Decade: Education for All*. New York, United Nations. [Resolution adopted by the General Assembly [on the report of the Third Committee [A/56/572]. Fifty-sixth session. Agenda item 108, A/RES/56/116.] (Имеется русский перевод: *Десятилетие грамотности Организации Объединенных Наций: образование для всех*. Резолюция, принятая Генеральной Ассамблеей [по докладу Третьего комитета (A/56/572)]. Пятьдесят шестая сессия, пункт 108 повестки дня). <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N01/481/41/PDF/N0148141.pdf?OpenElement>
- . 2007a. *Democratic Republic of Congo. Mid-Year Review Humanitarian Action Plan 2007*. New York, United Nations.
- . 2007b. *Liberia 2007. Common Humanitarian Action Plan (CHAP)*. New York, United Nations, Office for the Coordination of Humanitarian Affairs.
- . 2008. *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. New York, United Nations. (Имеется русский перевод: *Конвенция о правах инвалидов*. A/RES/61/106, 2006). <http://www.un.org/russian/disabilities/convention/disabilitiesconv.pdf>
- . 2009a. *Human Rights in Palestine and Other Occupied Arab Territories: Report of the United Nations Fact-Finding Mission on the Gaza Conflict*. New York, United Nations General Assembly. (Human Rights Council, Twelfth session, Agenda item 7.) (Имеется резюме на русском языке: *Положение в области прав человека в Палестине и на других оккупированных арабских территориях: Доклад Миссии Организации Объединенных Наций по установлению фактов в связи с конфликтом в Газе*. Совет по правам человека. Двенадцатая сессия, пункт 7 повестки дня). http://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/12session/A-HRC-12-48_ADVANCE1_ru.pdf
- . 2009b. *With World at Tipping Point, Inaction Risks Slipping Into Degradation, Despair, Secretary-General Tells Sustainable Development Commission*. New York, United Nations. <http://www.un.org/News/Press/docs/2009/sgsm12239.doc.htm> [Accessed 5 November 2009.]
- United Nations Conference on Trade and Development. 2009. *Trade and Development Report, 2009. Responding to the Global Crisis. Climate Change Mitigation and Development*. Washington, DC, UNCTAD.
- United Republic of Tanzania Government. 2008. *General Budget Support Annual Review 2008. Final Report*. Dar es Salaam, Ministry of Finance and Economic Affairs.
- . 2009. *2008 Tanzania Disability Survey*. Dar es Salaam, United Republic of Tanzania National Bureau of Statistics.
- Uppsala Conflict Data Program. 2009. *UCDP/PRIO Armed Conflict Dataset v4-2009*. Uppsala, Sweden, Uppsala University, Department of Peace and Conflict Research, Uppsala Conflict Data Program. http://www.pcr.uu.se/research/UCDP/data_and_publications/datasets.htm [Accessed 29 September 2009.]
- US Department of Education. 2007. *The Condition of Education in 2007*. Washington, DC, US Department of Education, National Center for Education Statistics. [NCES 2007-064.]
- . 2009. *The American Recovery and Reinvestment Act of 2009: Saving and Creating Jobs and Reforming Education*. Washington, DC, US Department of Education. <http://www.ed.gov/policy/gen/leg/recovery/implementation.html> [Accessed 23 September 2009.]
- US Department of Health and Human Services. 2005. *Head Start Impact Study: First Year Findings*. Washington, DC, US Department of Health and Human Services, Administration for Children and Families.
- USAID. 2005. *Fourth Report on the Implementation of USAID Disability Policy*. Washington, DC, USAID.
- . 2007. *President's International Education Initiative Expanded Education for the World's Poorest Children: Liberia Fact Sheet*. Washington, DC, USAID. http://www.usaid.gov/press/factsheets/2007/fs070924_1.html
- Van Ravens, J. and Aggio, C. 2005. The costs of achieving Dakar goal 4 in developing and "LIFE" countries. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2006*.
- . 2007. *The Costs and the Funding of Non Formal Literacy Programmes in Brazil, Burkina Faso and Uganda*. Hamburg, Germany, UNESCO Institute for Lifelong Learning.
- . 2008. *Expanding Early Childhood Care and Education: How Much Does It Cost? A Proposal for a Methodology to Estimate the Costs of Early Childhood Care and Education at Macro-level, Applied to the Arab States*. The Hague, Bernard van Leer Foundation. (Working Paper, 46.)
- Vegas, E. 2007. Teacher labor markets in developing countries. *Excellence in the Classroom*, Vol. 17, No. 1, pp. 219–32.
- Vegas, E. and Petrow, J. 2008. *Raising Student Learning in Latin America. The Challenge for the 21st Century*. Washington, DC, World Bank.
- Vegas, E. and Umansky, I. 2005. *Improving Teaching and Learning through Effective Incentives. What can we Learn from Education Reforms in Latin America?* Washington, DC, World Bank.
- Victoria, C., Hanson, K., Bryce, J. and Vaughan, J. 2004. Achieving universal coverage with health interventions. *The Lancet*, Vol. 364, No. 9444, pp. 1541–48.
- Victoria, C. G., Adair, L., Fall, C., Hallal, P. C., Martorell, R. and Richter, L. 2008. Maternal and child undernutrition: consequences for adult health and human capital. *The Lancet*, Vol. 371, No. 9609, pp. 340–57.
- Vignoles, A. 2009. Educational marginalization in the UK. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.

- Villanger, E. 2008. Cash transfers contributing to social protection: a review of evaluation findings. *Forum for Development Studies*, Vol. 35, No. 2, pp. 221–56.
- Visser-Valfrey, M. 2009. *Mid-Term Evaluation of the EFA Fast Track Initiative. Governance*. Cambridge/Oxford, UK, Cambridge Education/Mokoro Ltd/Oxford Policy Management. (Working Paper 5b.)
- von Braun, J. 2008. *Food and Financial Crises: Implications for Agriculture and the Poor*. Washington, DC, International Food Policy Research Institute. (Food Policy Report.)
- Wachira, N., Root, D., Bowen, P. A. and Olima, W. 2008. *An Investigation into Informal Craft Skilling in the Kenyan and South African Construction Sectors*. Paper presented at the Fifth Post Graduate Conference on Construction Industry Development, 16–18 March, Bloemfontein, South Africa.
- Watkins, K. 2000. *The Oxfam Education Report*. Oxford, UK, Oxfam GB.
- Weinstein, J. M., Porter, J. E. and Eizenstat, S. E. 2004. *On the Brink: Weak States and US National Security*. Washington, DC, Center for Global Development.
- White, H. 2004. *Books, Buildings, and Learning Outcomes: An Impact Evaluation of World Bank Support to Basic Education in Ghana*. Washington, DC, World Bank.
- WHO. 2005. *The World Health Report 2005. Make Every Mother and Child Count*. Geneva, Switzerland, World Health Organization. (Имеется русский перевод: Доклад о состоянии здравоохранения в мире, 2005 г.: Не оставим без внимания ни одну мать, ни одного ребенка (краткий обзор). Женева, Швейцария, Всемирная организация здравоохранения, 2005).
http://www.who.int/whr/2005/overview_ru.pdf
- WHO and UNICEF. 2003. *Antenatal Care in Developing Countries: Promises, Achievements and Missed Opportunities. An Analysis of Trends, Levels and Differentials, 1990–2001*. Geneva, Switzerland, World Health Organization/UNICEF.
- _____. 2008. *World Report on Child Injury Prevention*. Geneva, Switzerland, World Health Organization/UNICEF. (Имеется резюме на русском языке: *Всемирный доклад о профилактике детского травматизма*. Женева, Швейцария, Всемирная организация здравоохранения/ЮНИСЕФ, 2008).
http://whqlibdoc.who.int/hq/2008/WHO_NMH_VIP08.01_rus.pdf
- Williamson, T., Agha, Z., Bjornstad, L., Twijukye, G., Mahwago, Y. and Kabelwa, K. 2008. *Building Blocks or Stumbling Blocks? The Effectiveness of New Approaches to Aid Delivery at the Sector Level*. London, UK Overseas Development Institute. (Good Governance, Aid Modalities and Poverty Reduction Working Papers, 8.)
- Winthrop, R. 2009a. Afghan refugees in Pakistan: certification challenges and solutions. Kirk, J. (ed.), *Certification Counts: Recognizing the Learning Attainments of Displaced and Refugee Students*. Paris, UNESCO International Institute for Educational Planning.
- _____. 2009b. *Pakistan's Displaced Girls and Women – An Opportunity for Education*. Washington, DC, Brookings.
http://www.brookings.edu/opinions/2009/0611_pakistan_education_winthrop.aspx [Accessed 29 September 2009.]
- Witter, S., Adjei, S., Armar-Klemesu, M. and Graham, W. 2009. Providing free maternal health care: ten lessons from an evaluation of the national delivery exemption policy in Ghana. *Global Health Action*, Vol. 2. (DOI: 10.3402/gha.v2i0.1881.)
- Woldehanna, T. 2009. *Productive Safety Net Programme and Children's Time Use between Work and Schooling in Ethiopia*. Oxford, UK, Young Lives. (Working Paper, 40.)
- Woldemikael, T. M. 2003. Language, Education, and Public Policy in Eritrea. *African Studies Review*, Vol. 46, No. 1, pp. 117–36.
- Women's Commission for Refugee Women and Children. 2004. *Global Survey on Education in Emergencies*. New York, Women's Commission for Refugee Women and Children.
- _____. 2005. *Learning in a War Zone*. New York, Women's Commission for Refugee Women and Children.
- Woods, E. 2009a. *Mid-Term Evaluation of the EFA Fast Track Initiative. Preliminary Paper on Education Policy and Planning*. Oxford/Cambridge, UK, Mokoro Ltd/Cambridge Education/Oxford Policy Management. (Working Paper 1.)
- Woods, N. 2009b. *The International Response to the Global Crisis and the Reform of the International Financial and Aid Architecture*. Strasbourg, France, European Parliament, Directorate-General for External Policies of the Union, Directorate B, Policy Department. (European Parliament Briefing Paper.)
- World Bank. 2002a. *World Bank Announces First Group of Countries for 'Education For All' Fast Track*. Washington, DC, World Bank. <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/NEWS/0,,contentMDK:20049839-menuPK:34463-pagePK:34370-piPK:34424,00.html> [Accessed 25 September 2009.]
- _____. 2002b. *Education for Dynamic Economies: Action Plan to Accelerate Progress towards Education for All (EFA)*. Washington, DC, World Bank, Development Committee/International Monetary Fund. [DC2002-0005/Rev1.]
- _____. 2004. *Vietnam Reading and Mathematics Assessment Study*. Washington, DC, World Bank. (Human Development Sector Reports.)
- _____. 2005a. *Going to School/Going to Work. A Report on Child Labor and EFA in World Bank Projects and Policy Documents*. Washington, DC, World Bank. (Background paper for Third Round Table on the Elimination of Child Labor, Fifth Meeting of the UNESCO High Level Group on Education for All, Beijing, 28–30 November.)

- . 2005b. *Implementation Completion Report in the Amount of US\$50 million to the United Republic of Tanzania for the Primary Education Development Program*. Washington, DC. (IDA-35700 TF-50588.)
- . 2005c. *In their own Language*. Washington, DC, World Bank. (Education Notes.)
- . 2005d. *Madagascar: Education Sector Development Project – Implementation Completion Report*. Washington, DC, World Bank. (Report N° 33345-MAG.)
- . 2005e. *Primary and Secondary Education in Lesotho. A Country Status Report for Education*. Washington, DC, World Bank. (Africa Region Human Development Series. Working Paper, 101.)
- . 2005f. *World Development Report 2006: Equity and Development*. Washington, DC, World Bank. (Имеется русский перевод: *Доклад о мировом развитии 2006: Справедливость и развитие*. Всемирный банк). http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/IW3P/IB/2006/08/10/000160016_20060810171513/Rendered/PDF/3220415777035500WDR020060Russian.pdf
- . 2006a. *Cambodia: Halving Poverty by 2015? Poverty Assessment 2006*. Washington, DC, World Bank.
- . 2006b. *Indonesia: Making the New Indonesia Work for the Poor*. Washington, DC, World Bank.
- . 2006c. *Lao PDR Poverty Assessment Report: From Valleys to Hilltops – 15 Years of Poverty Reduction*. Washington, DC, World Bank.
- . 2006d. *Nepal: Resilience Amidst Conflict. An Assessment of Poverty in Nepal, 1995–96 and 2003–04*. Washington, DC, World Bank.
- . 2006e. *Project Appraisal Document on a Proposed Loan in the Amount of US\$200.00 Million to the Republic of the Philippines for a National Program Support for Basic Education Project*. Washington, DC, World Bank.
- . 2006f. *Repositioning Nutrition as Central to Development. A Strategy for Large-scale Action*. Washington, DC, World Bank.
- . 2006g. *Skill Development in India. The Vocational Education and Training System*. Washington, DC, World Bank, Human Development Unit, South Asia Region.
- . 2006h. *Uganda: Poverty and Vulnerability Assessment*. Washington, DC, World Bank.
- . 2006i. *United Republic of Tanzania Public Expenditure and Financial Accountability Review*. Washington, DC, World Bank. (FY05.)
- . 2006j. *World Development Report 2007. Development and the Next Generation*. Washington, DC, World Bank. (Имеется русский перевод: *Доклад о мировом развитии 2007: Развитие и новое поколение*. Всемирный банк). http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/IW3P/IB/2007/02/05/000020439_20070205095045/Rendered/PDF/359990RUSSIAN0101OFFICIALOUSE0ONLY1.pdf
- . 2007a. *Dhaka: Improving Living Conditions for the Urban Poor*. Washington, DC, World Bank. (Bangladesh Development Series, 17.)
- . 2007b. *Education in Sierra Leone. Present Challenges, Future Opportunities*. Washington, DC, World Bank. (Africa Human Development Series.)
- . 2007c. *Malawi Poverty and Vulnerability Assessment: Investing in Our Future, Synthesis Report: Main Findings and Recommendations*. Washington, DC, World Bank, Poverty Reduction and Economic Management, Africa Region. (Poverty Assessment, 36546.)
- . 2008a. *Double Jeopardy: Responding to Food and Fuel Prices. G8 Hokkaido-Toyako Summit*. Hokkaido, Japan, World Bank, Poverty Reduction and Economic Management Network. (Working Paper, 44951.)
- . 2008b. *Meeting Teacher Needs for Education for All Project*. Washington, DC, World Bank.
- . 2008c. *Nigeria: A Review of the Costs and Financing of Public Education*. Washington, DC, World Bank, Human Development Unit, Africa Region. (42418-NG.)
- . 2008d. *Poverty Assessment for Bangladesh: Creating Opportunities and Bridging the East-West Divide*. Washington, DC, World Bank.
- . 2008e. *Rising Food and Fuel Prices: Addressing the Risks to Future Generations*. Washington, DC, World Bank.
- . 2008f. *Teacher Employment and Deployment in Indonesia: Opportunities for Equity, Efficiency and Quality Improvement*. Washington, DC, World Bank.
- . 2008g. *Thailand Social Monitor on Youth 2008: Development and the Next Generation*. Washington, DC, World Bank.
- . 2009a. *EFA Fast Track Initiative (FTI) and the World Bank*. Washington, DC, World Bank. <http://go.worldbank.org/8EZE2MXEZ0> (Accessed 1 January 2009.)
- . 2009b. *Enhancing Growth and Reducing Poverty in a Volatile World: a Progress Report on the Africa Action Plan*. Washington, DC, World Bank.
- . 2009c. *Escaping Stigma and Neglect. People with Disabilities in Sierra Leone*. Washington, DC, World Bank. (Africa Human Development Series.)
- . 2009d. *Ethnicity and Development in Vietnam*. Washington, DC, World Bank. (Country Social Analysis.)

- . 2009e. *Financial Crisis. What the World Bank Is Doing. [updated September 22]*. Washington, DC, World Bank. <http://www.worldbank.org/financialcrisis/bankinitiatives.htm> [Accessed 31 September 2009.]
- . 2009f. *Kenya: Poverty and Inequality Assessment*. Washington, DC, World Bank.
- . 2009g. *Le Système Éducatif Béninois. Analyse Sectorielle pour une Politique Éducative plus Équilibrée et plus Efficace* [Benin Education System: Sectoral Analysis for a More Balanced and Efficient Education Policy]. Washington, DC, World Bank, Pôle de Dakar. (Africa Human Development Series.)
- . 2009h. *Narrative-based Status Report of Countries Receiving Catalytic (CF) Financial Support Under the Provisions of Education for All – Fast Track Initiative (FTI)*. Washington, DC, World Bank. <http://go.worldbank.org/QSMZMD2KCO> [Accessed 29 September 2009.]
- . 2009i. *Rapid Response Child-focused Social Cash Transfer and Nutrition Security Project, Senegal*. Washington, DC, World Bank. <http://web.worldbank.org/external/projects/main?pagePK=64283627&piPK=73230&theSitePK=40941&menuPK=228424&Projectid=P115938> [Accessed 29 September 2009.]
- . 2009j. *Six Steps to Abolishing Primary School Fees. Operational Guide*. Washington, DC, World Bank.
- . 2009k. *World Development Indicators 2009*. Washington, DC, World Bank.
- . 2009l. *Zoellick Calls for 'Vulnerability Fund' Ahead of Davos Forum*. Washington, DC, World Bank. <http://go.worldbank.org/76E1GRKBN0> [Accessed 29 September 2009.]
- World Bank and Burundi Government. 2008. *Republic of Burundi: Public Expenditure Management and Financial Accountability Review (PEMFAR): Improving Allocative Efficiency and Governance of Public Expenditure and Investing in Public Capital to Accelerate Growth and Reduce Poverty*. Washington, DC, World Bank. (42160-BI.)
- World Bank and IMF. 2009. *Global Monitoring Report 2009: A Development Emergency*. Washington, DC, World Bank/International Monetary Fund.
- World Bank and UNICEF. 2009. *Abolishing School Fees in Africa: Lessons Learned in Ethiopia, Ghana, Kenya and Mozambique*. Washington, DC/New York, World Bank/UNICEF. (Development Practice in Education.)
- World Bank Independent Evaluation Group. 2006. *From Schooling Access to Learning Outcomes: An Unfinished Agenda. An Evaluation of World Bank Support to Primary Education*. Washington, DC, World Bank. (Conference edition.)
- World Cocoa Foundation. 2009. *Addressing Child Labor*. <http://www.worldcocoafoundation.org/addressing-child-labor/> [Accessed 18 June 2009.]
- World Food Programme. 2007. *Global School Feeding Report 2006*. Rome, WFP School Feeding Service.
- . 2009. *WFP in Africa. 2008 Facts, Figures and Partners*. Rome, WFP.
- Wrong, M. 2009. *It's our Turn to Eat: the Story of a Kenyan Whistle Blower*. London, Fourth Estate.
- Wu, K. B., Goldschmidt, P., Boscardin, C. K. and Azam, M. 2007. Girls in India: poverty, location, and social disparities. Lewis, M. and Lockheed, M. (eds), *Exclusion, Gender and Education: Case Studies from the Developing World*. Washington, DC, Center for Global Development, pp. 119–43.
- Wurm, S. 1991. Language death and disappearance: causes and circumstances. *Diogenes*, Issue 39, pp. 1–18.
- Yablonski, J. and O'Donnell, M. 2009. *Lasting Benefits – The role of cash transfers in tackling child mortality*. London, Save the Children.
- Yates, R. 2009. Universal health care and the removal of user fees. *The Lancet*, Vol. 373, No. 9680, pp. 2078–81.
- Yeo, R. and Moore, K. 2003. Including disabled people in poverty reduction work: "Nothing About Us, Without Us". *World Development*, Vol. 31, No. 3, pp. 571–90.
- Yoshida, K. 2009. Japan's international cooperation for educational development: review of prospects for scaling up Japan's aid to education. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2010*.
- Young, M. 2005. *National Qualifications Framework: Their Feasibility for Effective Implementation in Developing Countries*. Geneva, Switzerland, International Labour Office, Skills and Employability Department, InFocus Programme on Skills, Knowledge and Employability. (Skills Working Papers, 22.)
- Zekas, A., Hunter, M., Lombardo, B. and Heyman, C. 2009. *Chad Success Story: Mothers' Associations in Chad Make Headway in Girls' Education: Raising Awareness, Gaining Public Support, and Managing Schools*. Washington, DC, United Nations Girls' Education Initiative.
- Zhang, Y., Postlethwaite, T. N. and Grisay, A. 2008. *A View Inside Primary Schools: A World Education Indicators (WEI) Cross-National Study*. Montreal, Qué, UNESCO Institute for Statistics.
- Zoellick, R. 2009. Time to herald the Age of Responsibility. *Financial Times*, 25 January. (Имеется русский перевод: Роберт Зеллик. Пора возвестить о начале «века ответственности». Файнэншл таймс, 25 января 2009 г.) <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/EXTRUSSIANHOME/NEWSRUSSIAN/0,,contentMDK:22047296~pagePK:64257043~piPK:437376~theSitePK:1081472,00.html>

Список сокращений

АзФР	Азиатский фонд развития
Альянс ГАВИ	Ранее известный как Глобальный альянс за вакцинацию и иммунизацию
АРРА	Закон об американском восстановлении и реинвестировании
АРУ	Ассоциация родителей и учителей
АфФР	Африканский фонд развития
БАПОР	Ближневосточное агентство Организации Объединенных Наций для помощи палестинским беженцам и организации работ
БКН	Брутто-коэффициент набора
БКО	Брутто-коэффициент охвата образованием
БРАК	Бывший Комитет развития сельских районов Бангладеш
ВВП	Валовой внутренний продукт
ВЗНО	Всеобщее завершение начального образования
ВИЧ	Вирус иммунодефицита человека
ВНД	Валовой национальный доход
ВНО	Всеобщее начальное образование
ВНП	Валовой национальный продукт
ВОДМ	Воспитание и образование детей младшего возраста
ВОЗ	Всемирная организация здравоохранения
ВПО	Всемирные показатели в области образования
Г20	«Группа двадцати» министров финансов и руководителей центральных банков
Г8	«Группа восьми» (Германия, Италия, Канада, Российская Федерация, Соединенное Королевство, Соединенные Штаты Америки, а также представители ЕС)
ГАЛП	Глобальная модель прогнозирования уровня грамотности
ГИСТ	Группа поддержки осуществления программы на глобальном уровне
ГОИ	Гендерно-ориентированный индекс ОДВ
ГТЗ	Германское общество по техническому сотрудничеству
ДЗГ	Программа «Детская зона Гарлема»
ДМО	Депривация и маргинализация в образовании
ДССН	Документ по стратегии сокращения масштабов нищеты
ДФИД	Департамент международного развития (Соединенное Королевство)
Евростат	Статистическое управление Европейских сообществ
ЕК	Европейская комиссия
ЕС	Европейский союз
ИАЛС	Международное обследование уровня грамотности взрослых
ИГП	Индекс гендерного паритета
ИНЕЕ	Межучрежденческая сеть по образованию в чрезвычайных ситуациях
ИРО	Индекс развития ОДВ
ИУП	Инициатива ускоренного продвижения

ИЮОЖ	Институт ЮНЕСКО по обучению на протяжении всей жизни
КИДА	Канадское агентство международного развития
КОНАФЕ	Национальный совет развития образования (Мексика)
КОНФИНТЕА	Международная конференция по образованию взрослых
КСР	Комитет содействия развитию (ОЭСР)
ЛАМП	Программа по оценке и мониторингу грамотности
МБП	Международное бюро просвещения (ЮНЕСКО)
МБР	Межамериканский банк развития
МВФ	Международный валютный фонд
МИКС	Обзор кластеров множественных показателей (ЮНИСЕФ)
МИПО	Международный институт планирования образования (ЮНЕСКО)
МКР	Международный комитет по ресурсам
ММФИ	Международный механизм финансирования иммунизации
МНПО	Международная неправительственная организация
МОТ	Международная организация труда
МСВП	Механизм смягчения внешних потрясений
МСКО	Международная стандартная классификация образования
НАЯ	Навыки английского языка
НЕПАД	Новое партнерство в интересах развития Африки
НКН	Нетто-коэффициент набора
НКО	Нетто-коэффициент охвата образованием
НРС	Наименее развитые страны
НСЕА	Национальное свидетельство об образовании (Новая Зеландия)
ОДВ	Образование для всех
ОДЗ	Обзоры в области демографии и здравоохранения
ОНООН	Отдел народонаселения Организации Объединенных Наций
ООН	Организация Объединенных Наций
ОП	Официальная помощь
ОПР	Официальная помощь в целях развития
ОЭСР	Организация экономического сотрудничества и развития
ПАСЕК	Программа по анализу систем образования Конференции министров образования франкоязычных стран (КОНФЕМЕН)
ПЕПФАР	Чрезвычайный план президента США по оказанию помощи больным СПИДом
ПЗО	Приоритетные зоны образовательной деятельности
ПИРЛС	Исследование, посвященное развитию навыков чтения/грамотности
ПМОУ	Программа по международной оценке успеваемости учащихся
ППВТ	Тест Пибоди для оценки словарного запаса с использованием картинок
ППС	Паритет покупательной способности
ПРГПК	Программа реагирования на глобальный продовольственный кризис
ПРНО	Программа развития начального образования

ПРОНАДЕ	Национальная программа введения школьного самоуправления в целях развития образования (Гватемала)
ПРООН	Программа развития Организации Объединенных Наций
ПСПБ	Программа «Сеть производительной безопасности» (Эфиопия)
РБРС	Программа быстрого реагирования в социальной области (Всемирный банк)
САКМЕК	Консорциум по мониторингу качества образования в странах южной и восточной частей Африки
СЕНАИ	Национальная служба подготовки промышленных кадров (Бразилия)
СЕПКЕ	Второе региональное сравнительное исследование
СИЮ	Статистический институт ЮНЕСКО
СМР	Статистика в области международного развития
СПЗ	Специальные права заимствования
СПИД	Синдром приобретенного иммунодефицита
СПОО	Страновая политика и организационная оценка (Всемирный банк)
ТИМСС	Исследование международных тенденций в области изучения математических и научно-технических дисциплин
УВКПЧ	Управление Верховного комиссара Организации Объединенных Наций по правам человека
УКГД	Управление по координации гуманитарной деятельности Организации Объединенных Наций
ФАО	Продовольственная и сельскохозяйственная организация Объединенных Наций
ФИФА	Международная федерация футбольных ассоциаций
ФРПО	Фонд развития программы по образованию
ФСНР	Фонд для сокращения масштабов нищеты и обеспечения роста
ФУНДЕФ	Фонд поддержки и развития фундаментального образования и улучшение положения учителей начальных школ (Бразилия)
ЦРТ	Цели в области развития, сформулированные в Декларации тысячелетия
ЦФМД	Целевой фонд с участием многих доноров
ЮНЕВОК	Международный центр ЮНЕСКО по техническому и профессиональному образованию и подготовке (ЮНЕСКО)
ЮНЕСКО	Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры
ЮНЕСКО-БРЕДА	Региональное бюро ЮНЕСКО по образованию в Африке
ЮНЕСКО-ОРЕАЛК	Региональное бюро ЮНЕСКО по образованию для Латинской Америки и Карибского бассейна
ЮНИСЕФ	Детский фонд Организации Объединенных Наций
ЮНЭЙДС	Совместная программа Организации Объединенных Наций по ВИЧ/СПИДу
ЮСЭЙД	Агентство международного развития США

Указатель

Настоящий указатель составлен в послловном порядке и охватывает главы с 1 по 5, а также таблицы, относящиеся к договорам о правах человека и программам социальной защиты, которые размещены на страницах 332-338. Номера страниц, выделенные *курсивом*, относятся к диаграммам и таблицам; номера страниц, приводимые **полужирным шрифтом**, – к вставкам; если номер страницы выделен **полужирным курсивом**, то он относится к диаграмме или таблице, размещенной внутри вставки. Буква «с» после номера страницы означает информацию, изложенную в сноске.

Сокращение ВОДМ означает «Воспитание и образование детей младшего возраста». ТПО означает «Техническое и профессиональное образование». ИУП означает «Инициатива ускоренного продвижения».

Подзаголовки указаны в алфавитном порядке с учетом значащего слова; при этом не принимаются во внимание предлоги и малозначащие слова (например, «влияние успехов» будет учитываться как «успехи»).

Определения терминов можно найти в Глоссарии; дополнительную информацию по странам можно найти в статистическом Приложении.

2010 г. саммит по целям в области развития
148, 311

Аа

Аборигены 178, 190, 191, 226, **226**
Абсолютная депривация 156, 157, 174
Австралия
двуязычное образование **226**, 226
донор помощи на цели образования 250,
259, 260, 267, 274с, 277с
Каталитический фонд 288
распределение 250
«справедливая доля» 251
национальные системы 267
коренное население 178, 179, 179, 190,
191, **226**, 226
донор Глобального фонда 296
навыки чтения 122, 179, 179
права человека 226, 333, 334
результаты обучения 120, 122, 126, 179
относительная нищета 190
техническое и профессиональное
образование 105
безработица среди молодежи 95, 95
Австрия
донор помощи на цели образования 250,
259, 260
распределение 259
«справедливая доля» 251
национальные системы 267
результаты обучения 122, **125**, 126

навыки чтения 122
безработица среди молодежи 95
Администрация Обамы
образовательный фонд **300**, 301
образовательная политика в период
экономического кризиса **35**
программа «Кварталы Надежды» **213**
Азербайджан
образовательная нищета и гендерное
неравенство в сельских районах
172, 180, 181
навыки чтения 123
дети, не охваченные школьным
образованием 181
результаты обучения 80, 123
Азиатский банк развития (АзБР) 267
Азиатский фонд развития (АзФР) 257с, 259,
260
Азия см. Центральная Азия; Юго-Восточная
Азия; Южная Азия; Южная и
Западная Азия; *отдельные страны*
АзФР см. Азиатский фонд развития
Албания
образовательная нищета и гендерное
неравенство в сельских районах
180, 181
права человека 333
одобрение национального плана 286
дети, не охваченные школьным
образованием 181
Алжир
грамотность взрослых 109
права человека 333
результаты обучения 120, 121, 122, 126
завершение школы 83
Альянс ГАВИ (бывший Глобальный альянс за
вакцинацию и иммунизацию) 54,
262, **270**, 272, 282, 295, 296, 296с,
299, 301-302
Америка см. Латинская Америка и страны
Карибского бассейна; Северная
Америка и Западная Европа;
Соединенные Штаты Америки;
отдельные страны
Американский союз за гражданские свободы
230
Анализ данных по когортам учащихся 82-83,
83, **84**, 85
Анемия 49, 52
Ангилья
дети, оканчивающие школу 82, 83
Англия см. также Соединенное Королевство
грамотность взрослых **109**
помощь на цели образования, футбольные
поступления **263**, **263**
результаты обучения 120, 121, 122, 124,
124с, 126, 176
целевые программы 176, **224**, 225
Ангола
грамотность взрослых 110
распределение помощи на цели
образования 272
финансирование образования 237, 273
малорослость детей 50
Антенатальная помощь 54, 54-55
Антигуа и Барбуда
начальное образование, охват 74
Антиретровирусная терапия 54, 206, 207с, 297
Арабские государства см. также *отдельные
страны*
подростки в школе 84, 85
грамотность взрослых 108, 109, 110, 110,
111, 112, 112, 113, 113, 114, 115, 115

гендерный паритет/гендерное неравенство
58, 68, 74, 85, 92, 94, 112, 113, 113,
114
результаты обучения 121, 124, **125**
программы грамотности 110, 110
инвестиции в образование 121
дети, не охваченные школьным
образованием 64, 68, 69, 84
доначальное образование 58, 58
начальное образование, охват 68, 71, 71
среднее образование 84, 85, 91, 92, 101
малорослые дети 50
учителя 132
техническое и профессиональное
образование 88, 91, 92, 92
высшее образование 92, 92
грамотность молодежи 112-113
завершение школьного образования 93
безработица среди молодежи 94-95
Аргентина
навыки чтения 123, 124
результаты обучения 123, 124
программы «второго шанса» **102**, 102-103
техническое и профессиональное
образование 91, **102**
Армения
образовательная нищета и гендерное
неравенство в сельских районах
180, 181
результаты обучения 120, 122, 126
дети, не охваченные школьным
образованием 181
Аруба
завершение школы 83
Аутизм, отношение к заболеванию 204, 205
Афганистан
грамотность взрослых 109, 110
базовое образование 145, 146, 272, 273
дети-солдаты 202
влияние конфликта 65, 202-203, 243, 271,
272, 273, 274
помощь на цели образования 147, 247,
266, 271, 272, 273, 277-278, **278**, 279
распределение 272, 273
расширение возможностей 247
национальные системы 266
для реконструкции 247
принцип «все правительство» **279**
ОПР 273с
доля помощи 273с, 273
общественной подход 278
расходы на образование 144, 145, 146,
273, 147
гендерный паритет/гендерное неравенство
74, 74-75, 76, 109, 203
дети, не охваченные школьным
образованием 65, 202, 203
помощь в области здравоохранения 299
начальное образование
охват 74, 77, 77с, 247
малорослость детей 50
учителя 133, 144
Африка
см. также Центральная и Восточная
Африка; Северная Африка; Африка
к югу от Сахары; Западная Африка;
отдельные страны
помощь на цели образования 248, 249,
249, 250, 250с, 255
Чемпионат мира по футболу 2010 года
263, 313
учебная/школьная среда 130
безработица среди молодежи 94-95

Африканский банк развития 38, 267
 Африканский фонд развития (АФФР), помощь на цели образования 257с, 259, 260
 АФФР см. Африканский фонд развития

Б6

Багамские Острова
 права человека 332
 Базовое образование
 см. также Результаты обучения; Среднее образование; Доначальное образование; Навыки чтения; Всеобщее начальное образование (ВНО) (Цель ОДВ)
 помощь 46, 86, 135, 135с, 143, 147-148, 245, 248, 257, 257, 258, 258, 272, 273-279, 311
 двусторонние доноры 147, 257-259, 259, 260-262, 261, 279, 286-288, 289
 обязательства и распределение 257-259, 258, 259, 261, 272, 264, 290, 290, 310
 провал ИУП 283-285
 доля помощи на цели образования 268
 стоимость достижения ОДВ 142
 охват см. Охват, начальное образование; Охват, среднее образование
 финансирование в конфликтных районах 245, 272, 273, 293
 сокращение объемов финансирования 24, 28, 32, 143-144, 148, 148, 149, 248, 256, 311
 объекты ИУП 255, 282-284, 287-289
 гендерный паритет 111
 государственные расходы 143-146, 144, 146, 310
 влияние на ТПО 88, 93
 безработица среди молодежи 94-95
 увеличенные циклы 86, 219
 дети, не охваченные школьным образованием 119
 Бангладеш
 грамотность взрослых 108, 109, 110, 111, 112-113, 113, 114, 114
 базовое образование 145
 программы предоставления денежных пособий 214, 214с, 236
 бюджетная поддержка 40
 детский труд 236
 дети-инвалиды 205, 215, 227
 негосударственные школы 197, 197, 198, 214с, 219, 227
 дополнительные образовательные программы 103, 118, 219
 помощь образованию, национальные программы 76, 214, 214с, 219, 231, 236, 268, 269
 стоимость образования 186
 расходы на образование 144, 145, 146, 186
 национальные финансовые системы 266, 268
 образовательная нищета 159, 162, 180, 181, 197
 влияние повышения цен на продовольствие 52
 гендерный паритет/гендерное неравенство 69, 70, 74, 76, 111, 112-113, 114, 114, 180, 181, 188
 помощь на цели здравоохранения 270
 доступ к медицинскому обслуживанию 54

дети, не охваченные школьным образованием 68, 69, 69, 70, 80, 181, 189, 197, 198, 219
 политическая мобилизация 219
 начальное образование
 охват 74, 79, 80, 133, 188, 197, 197, 198
 среднее образование 214
 сельские районы 180, 181, 216
 завершение школы 82
 обитатели трущоб 184, 186, 197, 197, 198
 беспризорные дети 189, 219
 программы социальной защиты 335, 338
 стипендии 76, 214
 уличные дети 189, 219
 малорослость детей 50
 учителя 133, 134, 144, 219
 зарплаты учителей
 Барбуда см. Антигуа и Барбуда
 «Барселона», футбольный клуб 263
 Барьеры см. Доступ к образованию
 Бахрейн
 результаты обучения 120
 начальное образование, охват 71
 Беглое чтение и понимание текста 127-128
 Безработица
 и инвалидность 203
 влияние на ОДВ 30, 31, 185, 232
 молодежь 87, 88, 89, 93-95, 95, 96, 97, 98, 103, 104, 125, 261, 307
 влияние на отдельных лиц 190
 Безработица среди молодежи 87-89, 93-94, 95, 95, 96, 97, 98, 100, 103, 104, 125, 261, 307
 Белиз
 образовательная нищета и гендерное неравенство в сельских районах 180, 181
 Бельгия
 донор помощи на цели образования 250, 259, 260, 274
 Каталитический фонд 288
 «справедливая доля» 251
 национальные системы 267
 донор Глобального фонда 296
 результаты обучения 122, 126, 176
 навыки чтения 122
 Бенин
 грамотность взрослых 110
 базовое образование 145
 льготные займы 41
 помощь на цели образования 266
 распределение 289
 национальные системы 266
 расходы на образование 144, 145, 146, 146
 образовательная нищета 73, 159, 162, 173, 180, 181
 этнические меньшинства 173
 фискальное пространство 36, 37
 гендерный паритет/гендерное неравенство 73, 74, 162, 180, 181
 одобрение национального плана 286
 дети, не охваченные школьным образованием 181
 кочевники 162, 164
 начальное образование 73
 охват 67, 71, 72, 73, 74, 133
 сельские районы 180, 181
 соотношение ученик/учитель 132
 завершение школы 73, 82, 83
 малорослость детей 50
 учителя 132, 133, 144
 Берег Слоновой Кости см. Кот-д'Ивуар

Беременность
 медицинские услуги 53-54, 54, 55, 55, 56
 причина отсева из школы 165
 недоедание во время 52, 53, 56
 БКО см. Брутто-коэффициент охвата
 Благополучие домохозяйств см. также Стоимость образования; Нищета; Имущественное неравенство и участие в программах ВОДМ 56, 57, 59 и экономический спад 29
 и образовательная нищета/депривация 81, 157-159, 158-159, 160, 160, 161, 161, 162-163, 163, 165, 165, 166-167, 166, 167, 168, 169, 170, 170
 и результаты обучения 109, 123-124
 и грамотность 93, 101, 108
 региональное неравенство 164
 и размещение в сельских районах 73, 77
 и участие в жизни школы 76-77, 82
 Ближний Восток 27, 51, 94, 95
 Богатые страны см. Развитые страны; Страны ОЭСР; отдельные страны
 Болгария
 дети-инвалиды 204
 этнические меньшинства 178, 178
 результаты обучения 120, 123
 начальное образование, охват 204
 навыки чтения 123
 Болезни см. ВИЧ и СПИД; Недоедание
 Боливарианская Республика Венесуэла
 образовательная нищета 158, 182, 183
 гендерный паритет/гендерное неравенство 182, 183
 дети, не охваченные школьным образованием 182, 183
 начальное образование, охват 72
 относительная депривация 171
 сельские районы 182, 183
 бедность 171
 Боливия
 грамотность взрослых 109
 двуязычное образование 196, 216, 222, 225, 226
 программы предоставления денежных пособий 237
 кластерные школы 216
 программы ВОДМ 59, 131
 помощь на цели образования, национальные системы 237, 266
 гендерный паритет/гендерное неравенство 169, 180, 181
 образовательная нищета 158, 161, 162, 180, 181
 права в области образования 231
 коренное население 168, 169, 216, 225, 226, 231
 межкультурное образование 197, 216, 222, 225, 231
 результаты обучения 125
 дети, не охваченные школьным образованием 180, 181
 соотношение ученик/учитель 131
 перераспределение финансирования 237
 бедность 171
 сельские районы 180, 181, 216
 завершение школы 82
 программы «второго шанса» 102
 поощрение учителей 222
 Босния и Герцеговина
 образовательная нищета и гендерное неравенство в сельских районах 180, 181

- права человека 334
результаты обучения 120
дети, не охваченные школьным образованием 180, 181
- Ботсвана
программы ВОДМ 59
результаты обучения 120, 121
грамотность взрослых 113
гендерный паритет/гендерное неравенство 111с
начальное образование, охват 72
завершение школы 83
- Бразилия
грамотность взрослых 107, 108, 110, 114, 116, **117**
программы предоставления денежных пособий 55, **167**, 233, 234, 236, 238, **238-239**, **238**, 240
детский труд **117**, 236
донор помощи на цели образования 262
гендерный паритет/гендерное неравенство 70
донор Глобального фонда 296
помощь на цели здравоохранения 55, **298**
ВИЧ и СПИД 208
права человека 332
улучшение равенства **117**, 125-126, 223, **238-239**
результаты обучения 121, 123, 124, 125-126, 172
программы грамотности 107, 116, **117**, 223
региональные различия 114, 238, **238-239**, **238**
недостаточное питание 55
дети-инвалиды 210
перераспределение финансирования 125-126, 238, **238-239**, **238**, 240
дети, не охваченные школьным образованием 68, 70, 80, 210
начальное образование, охват 72
навыки чтения **117**, 123
программы школьного питания 55, 235
программы социальной защиты 55
обучение учителей 223
- БРАК (неправительственная организация) (Бангладеш)
программы предоставления денежных пособий 236, 338
образование для детей с ограниченными физическими возможностями 227
- Брутто-коэффициент охвата (БКО), начальное образование 71
- Бруней-Даруссалам
права человека 333
завершение школы 83
- Буркина-Фасо
грамотность взрослых 109, 110, 111, 115, 115с, 116
базовое образование 145
двуязычное образование 225
детский труд 189
дети-инвалиды 204, 205
учебные помещения 144
сателлитные школы 216
льготные займы 41
помощь на цели образования 288, 288
распределение 292
национальные системы 266, 292
расходы на образование 32, 144, 145, 146
образовательная нищета 159, 161, 164, 173, 180, 181
этнические меньшинства 173
фискальное пространство 36, 37
- региональное неравенство 164, 180, 181
гендерный паритет/гендерное неравенство 69, 74, 75, 75, 111, 115, 180, 181
программы грамотности 116
здоровье матери 54
одобрение национального плана 286
дети, не охваченные школьным образованием 68, 69, 69, 70, 70, 80, 85, 180, 181, 204
начальное образование 131
охват **67**, 72, 72, 73, 74, 80, 133, 204, 283с
соотношение ученик/учитель 131
регистрация 231
сельские районы 69, 70, 70, 180, 181
завершение школы 82, 83, 85
программы школьного питания 235
программы социальной защиты 335, 338
малорослость детей 50
учителя 131, 133, 144
техническое и профессиональное образование 99-100
- Бурунди
грамотность взрослых 110, 111
базовое образование 145, 272
помощь 272
базовое образование 272
строительство школьных помещений 143, 144
льготные займы 41
влияние конфликта 272, **274**
программы ВОДМ 59
программы школьного питания 40
помощь на цели образования 272, 273, **274**
распределение 272
национальные системы 266
расходы на образование 144, 145, 146
образовательная нищета 159, 180, 181
фискальное пространство 36, 37
гендерный паритет/гендерное неравенство 74, 180, 181
расходы на охрану здоровья **55**
права человека 333
дети, не охваченные школьным образованием 180, 181
доначальное образование 58
начальное образование 131
охват 74, 133, 186, **274**
соотношение ученик/учитель 131
региональное неравенство 172, 180, 181
завершение школы 82, 83, 83-84
второгодничество 83-84
малорослость детей 50
учителя 131, 133, 144
безработица среди молодежи 95
- Бутан
грамотность взрослых 110
начальное образование, охват 72
малорослость детей 50
грамотность молодежи
- Быстрая выплата средств массированного характера 40
- Бывшая югославская Республика Македония
образовательная нищета 161
гендерный паритет/гендерное неравенство 182, 183
права человека 334
дети, не охваченные школьным образованием 182, 183
сельские районы 182, 183
- Бюджеты
мониторинг 24
- Вв**
- Валовой национальный доход (ВНД) и помощь 249
- Валовой национальный продукт (ВНП) и расходы на образование **73**, 79, 80, 82
нехватка финансирования базового образования 79, 82
- Вануату
права человека 332
начальное образование, охват 72
- Венгрия
донор помощи на цели образования 262с
этнические меньшинства 178, 192
донор Глобального фонда 296
результаты обучения 120, 122, 126, 176
начальное образование, охват 72
навыки чтения 122
- Венесуэла см. Боливарианская Республика Венесуэла
- Вирус иммунодефицита человека см. ВИЧ и СПИД
- ВИЧ и СПИД 205, 206
улучшение доступа к лекарствам 54
показатели инфицированности 207, 207
маргинализация больных 207-208
- Внешние факторы
см. также Зоны конфликта; Экономический кризис
влияние на образование **66-67**
программы социальной защиты 332-333
- ВОДМ см. Воспитание и образование детей младшего возраста
воспитание и образование детей младшего возраста (Цель ОДВ)
см. также Доначальное образование
- ВОЗ см. Всемирная организация здравоохранения
- Вооруженные конфликты см. Зоны конфликта
- Воспитание и образование детей младшего возраста (ВОДМ) (Цель ОДВ)
см. также Доначальное образование
доступ 41, 48
охват 58, 58, 59, 60, **60**
финансовые барьеры 55, **55**
влияние недостаточного питания 48, 49, **49**, 50
важность для равенства 48, 138
улучшения в здравоохранении 54, 54
вопросы, нуждающиеся в разрешении 48, 52-53, 138
программы 55, **56**, 56-57
продвижение к цели 58-60, 61
дефицит финансирования 148
- Восточная Азия и Тихий океан см. также отдельные страны
подростки в школе 84
грамотность взрослых 108, 111, 112, 113, 115
расходы на образование 82
гендерный паритет/гендерное неравенство 95, 113
малая масса тела при рождении 51
здоровье детей 31
дети, не охваченные школьным образованием 64, 69, 84
нищета 185, 185
поступление в школу позже установленного возраста 69
доначальное образование 58
начальное образование, охват 71
среднее образование 84, 85, 91
дети с ограниченными возможностями

завершение школьного образования 93, 93
ТПО 91, 106
малорослость детей 50
высшее образование 85, 92
безработица среди молодежи 95
Восточная Европа см. Центральная и Восточная Европа; отдельные страны
Всемирная кампания за образование 264, 313
Всемирная конференция по образованию для всех в Джомтьене (Таиланд) (1990 г.) 107с, 154
Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) 204с, 297, 299
Всемирный банк
донор помощи на цели образования 40, 136, **137, 178, 277с, 278, 278, 291, 296, 297, 313**
национальные системы 267, 292
распределение ИУП **285, 290, 291, 291**
роль ИУП 286, 287, 292
реакция на финансовый кризис 40-41, 41, 136, 255
Всемирный доклад по мониторингу ОДВ за 2002 год 136
Всемирный доклад по мониторингу ОДВ за 2003/4 гг. 287-288
Всемирный доклад по мониторингу ОДВ за 2007 год 136
Всемирный доклад по мониторингу ОДВ за 2009 год 261
Всемирный форум по образованию в Дакаре 23, 62, 107, 137, 154, 240, 256, 257, 258, 259, 259, 260, **260, 261, 264, 281, 282, 285, 287, 302, 303**
Всемирный экономический форум 263
Всеобщая декларация прав человека 1948 года 153, 229, 332
Всеобщее начальное образование (ВНО) (Цель ОДВ) 138
см. также Доступ к образованию; Образовательная нищета
помощь 247-274, **257, 257, 258, 259, 260, 261, 271, 272, 273, 274, 279, 280-292, 299**
предполагаемая от футбольного сбора **263, 263**
двусторонняя помощь 258, **279**
завершение 255
влияние конфликта 65, 65с, 66, 272-273, 273, 278, **279**
стоимость достижения ОДВ **255**
отсев см. Отсев
охват 62, 63, 71, 84-85
финансовый дефицит 136, 148, 245, 248, **255, 256**
цель ИУП 245-248, 277-278
нетто-коэффициент охвата 70-71, 71, 72, 73, 74, 76, **76-77, 78, 78, 79-80, 80, 81, 82, 82-83**
гендерное неравенство 62, 63, 68, 69, 69, 70, 74, 74-75, 75, **76-77, 78, 78, 81**
позднее поступление в школу 65, 69
окончание 70
национальные планы **73, 79**
дети, не охваченные школьным образованием 62-63, 64, 65, 65, **66-67, 67, 68, 69, 69, 70, 85-86, 86**
остающиеся проблемы 47
стоимость достижения цели 136, 138с
продвижение к цели **66-67**
региональное неравенство 63-64, **78, 78, 81**
законодательство **299**
посещаемость 62-63

дети, доучившиеся до определенного класса 63, 69
неудачи более богатых стран 62
Выплата денежных пособий на определенных условиях 232-233
Высшее образование см. также Послесреднее образование 54
и работа 94-95, **97**
охват **81, 84, 85, 91, 92, 92, 105**
ожидаемое время пребывания в школе 92
Вьетнам
грамотность взрослых 111, 113
базовое образование 182
двуязычное обучение **195**
программы ВОДМ 59, 59
помощь на цели образования, национальные системы 214, 266
отсев 192, 214
язык образования 174, **195**
расходы на образование 146
образовательная нищета 158, 160, 161, 164, 173, 182, 183
этнические меньшинства 113, 168, 170, 172, 173, 174, 184, 192, **195, 214**
региональное неравенство 164, 172, 172, 174, 182, 183, **195**
гендерный паритет/гендерное неравенство 182, 183
недоение **49**
одобрение национального плана 286
начальное образование, охват 133
дети, не охваченные школьным образованием 182, 183
образовательная маргинализация 170, 182, 183
программы сокращения масштабов нищеты 172
бедность 171
малорослость детей **49, 50**
учителя 133
техническое и профессиональное образование 105-106

Г

Г8 см. Группа восьми

Габон

образовательная нищета 158, 160, 161, 180, 181

гендерный паритет/гендерное неравенство и дети, не охваченные школьным образованием, сельские районы 180, 181

Газа, влияние конфликта **203**

Гаити

плата за школьное обучение 295

базовое образование 145

программы ВОДМ 59

помощь на цели образования **279, 295**

национальные системы 266

расходы на образование 144, 145, 146

образовательная нищета 158, 180, 181

гендерный паритет/гендерное неравенство 180, 181

ВИЧ и СПИД 208

одобрение национального плана 286, 294

дети, не охваченные школьным образованием 180, 181

начальное образование

охват 77, 295

деньги, отсылаемые домой рабочими-мигрантами 31

учителя 144, 295

сельские районы 180, 181

Гайана

помощь на цели образования, распределение 289, 290

поддержка национального плана 286

Гамбия

базовое образование 145

льготные займы 41

распределение помощи на цели образования 289, 290

расходы на образование 144, 145, 146

образовательная нищета 159, 161, 180, 181

фискальное пространство 36, 37

гендерный паритет/гендерное неравенство 74, 180, 181

языковой фактор в образовании 171

одобрение национального плана 286

дети, не охваченные школьным образованием 180, 181

начальное образование

охват 72, 74, 133

навыки чтения 128, 129

относительная депривация 180, 181

региональное неравенство 172, 180, 181

завершение школы 82

стимулы для учителей 222

учителя 133, 144, 222

Гана

отмена платы за школьное обучение 212

грамотность взрослых 110

помощь на цели здравоохранения **55**

базовое образование 145

детский труд 189, **219**

дети-инвалиды 205

дополнительные образовательные

программы **100, 219**

льготные займы 41

помощь на цели образования

распределение 289, 290

национальные системы 266

расходы на образование 30, 33, 121, 144, 145, 146

образовательная нищета 158, 159, 180, 181, **219**

фискальное пространство 36, 37

региональное неравенство 172, 173, 180, 181, 218

гендерный паритет/гендерное неравенство 69, 74, 173, 180, 181

стоимость медицинских услуг **55**

результаты обучения 120, 120, 121, 123, 124, 124с, 130

плата за оказание медицинской помощи матери и ребенку 55, **55**

одобрение национального плана 286

дети, не охваченные школьным образованием 68, 69, 80, 180, 181

начальное образование 173

охват **67, 72, 74, 212**

бедность 171, 180, 181

сельские районы 180, 181, **219**

учителя 144

перевод средств на родину рабочими-мигрантами 30

завершение школы 82

школьные гранты 212

техническое и профессиональное образование 99, **100**

Гватемала

грамотность взрослых 113, 115, 115с, 118
двуязычное образование 118, 196

- помощь на цели образования 278
образовательная нищета 158, 159, 159, 170, 173, 180, 181
- гендерный паритет/гендерное неравенство 115, 169, 171, 173, 180, 181
- коренное население 53, 118, 168, 173, 174, 190
- языковое неравенство 118, 128, 169, 170, 173
- результаты обучения 123, 124, 174
- учебная/школьная среда 130
- межкультурное образование 196
- программы грамотности 123
- недообразование 29, 51
- охрана материнства 53, 190
- региональное неравенство 172, 173, 180, 181
- совместное обучение детей из разных классов 217
- дети, не охваченные школьным образованием 180, 181
- начальное образование 173
- охват 72
- навыки чтения 123, 128
- относительная депривация 173, 180, 181
- сельские районы 130, 171, 173, 174, 180, 181
- завершение школы 82, 83
- среднее образование 92
- малорослость детей 50, 51
- Гвинея**
- грамотность взрослых 109, 110
- базовое образование 145
- строительство школьных зданий 144
- помощь на цели образования, распределение 289
- расходы на образование 144, 145, 146
- образовательная нищета 159, 180, 181
- фискальное пространство 36, 37
- гендерный паритет/гендерное неравенство 74, 180, 181
- одобрение национального плана 286
- дети, не охваченные школьным образованием 180, 181
- начальное образование
- охват 67, 72, 74, 133
- сельские районы 180, 181
- завершение школы 82
- малорослость детей 50
- учителя 133, 144
- Гвинея-Бисау**
- базовое образование 145, 272
- льготные займы 41
- помощь на цели образования, распределение 272
- расходы на образование 144, 145, 146, 273
- образовательная нищета 159, 161, 180, 181
- гендерный паритет/гендерное неравенство 180, 181
- фискальное пространство 36, 37
- права человека 333
- языковой фактор в образовании 171
- дети, не охваченные школьным образованием 180, 181
- относительная депривация 180, 181
- региональное неравенство 172, 180, 181
- учителя 144
- малорослость детей 50
- Гендерное неравенство см. Гендерный паритет/гендерное неравенство (Цель ОДВ)**
- Гендерный паритет/гендерное неравенство (Цель ОДВ)**
- доступ к образованию 74-75, 75, **76-77, 77, 81**
- грамотность взрослых 107, 108-109, 111, 111с, 112, 113, 114, 116
- влияние помощи 75
- охват 74, 75, 76, 136
- влияние строительства учебных помещений 75
- влияние экономических потрясений **78**
- каста 113
- расстояние до школы 75
- и работа 94, 104
- и коренные народы 113-118
- результаты обучения **81, 124, 125**
- дети, не охваченные школьным образованием 58, 203
- дональное образование 58
- начальное образование 75
- посещаемость **78, 203**
- среднее образование 76, 92, 92, **97, 97**
- высшее образование 92
- влияние целевых программ **78**
- санитарно-гигиенические условия в школе 75
- цели 75-76
- продвижение к цели **76-77, 77**
- стоимость достижения цели 139
- техническое и профессиональное образование 92, 98, 104
- безработица среди молодежи 95, 98
- Географическое неравенство см. также**
- Зоны конфликта; Скотоводческие народы; Относительная депривация; Сельские районы
- маргинализованные группы 196, **197, 198-199**
- начальное образование 76, **78, 78**
- Германия**
- помощь как доля ВНД 250, **253**
- школьный сбор **263, 263**
- донор помощи на цели образования 234, 258, 259, 260, 274с, 311
- Каталитический фонд 288
- обязательства 311
- распределение 260
- «справедливая доля» 251, 251, 252
- национальные системы 101, 261, 267
- донор Глобального фонда 296, 297
- помощь на цели здравоохранения **298, 298с**
- маргинализация 174
- права человека 333
- обучение иммигрантов 89с, 176, 177, 177
- результаты обучения 122, 124, 125, 125с, 126, 175, 176, 176, 177, 223
- навыки чтения 122
- техническое и профессиональное образование 89, 90, 91, 105, **106, 106, 125**
- распределение детей по специализации 89, 89с, 223
- безработица среди молодежи 95, 125
- Германское агентство технического сотрудничества 98с**
- Герцеговина см. Босния и Герцеговина**
- Глобальная нищета, тенденции см. Образовательная нищета; Тенденции нищеты**
- Глобальные оценки расходов 136, 137**
- Глобальный альянс для вакцинации и иммунизации см. Альянс ГАВИ**
- Глобальный фонд мира и безопасности 279**
- Глобальный фонд по борьбе со СПИДом, туберкулезом и малярией (Глобальный фонд) 262, 263, 271, 282, 295-298, 298, 300, 301, 312**
- ГОП см. Группа по осуществлению глобальной поддержки**
- Голод, влияние на Скотоводческие общины 217**
- Гондурас**
- помощь на цели образования, национальные системы 266
- образовательная нищета 158, 160, 161, 162, 180, 181
- гендерный паритет/гендерное неравенство 160, 180, 181
- одобрение национального плана 286
- дети, не охваченные школьным образованием 180, 181
- сельские районы 180, 181
- среднее образование 92
- программы социальной защиты 336
- бюджетная поддержка 40
- техническое и профессиональное образование 91
- Гонконг, Китай**
- результаты обучения 122, 126
- навыки чтения 122
- Городские районы см. также Обитатели трущоб**
- образовательная нищета 162-163, 163
- грамотность женщин 114, 115
- посещаемость начальной школы **78, 78**
- завершение школы 215
- школьные условия 130
- уличные дети **219**
- наем учителей 132
- Государственные расходы см. Расходы на образование**
- Гражданские конфликты см. Зоны конфликта**
- Грамотность см. также Грамотность взрослых (Цель ОДВ); Навыки чтения; Успехи в изучении математики**
- важность двуязычного образования 118, 225
- определения 107с, 108
- Грамотность взрослых (Цель ОДВ) 138**
- стоимость достижения **138**
- определение 107с, 108
- дефицит финансирования 137, 148
- гендерное неравенство 107, 108, 109, 111, 113, 113, 114, 115
- и домашний язык 178-179
- и благосостояние домохозяйства 113
- коренные народы 178-179, 179
- уровни грамотности 108, 108, 109, **109**
- и маргинализация 115
- мониторинг 118
- программы 117, **117**
- продвижение к цели 107, 110
- региональное неравенство 110
- тенденции 107, 112, 112, 116, 118
- Гренада**
- охват начальным образованием 74
- Греция**
- донор помощи на цели образования 250, 259, 260
- распределение 260
- «справедливая доля» 251
- донор Глобального фонда 296
- права человека 332
- результаты обучения 122, 126, 176
- навыки чтения 122
- безработица среди молодежи 95
- Грузия**
- образовательная нищета и гендерное неравенство, сельские районы 180, 181

права человека 334
 результаты обучения 120, 122, 126
 одобрение национального плана 286
 дети, не охваченные школьным образованием 180, 181
 завершение школы 83
 Группа восьми промышленно развитых стран (Г8) 23, 38, 40, 249, 251, 251, 252-254
 Группа высокого уровня по ОДВ
 недостаточная эффективность 287, 288, 303
 совещания 288
 Группа двадцати (Г20) 23, 25, 38, 40, 40с
 Группа по осуществлению глобальной поддержки (ГОГП) 298с
 Гуманитарная помощь и образование 274, 275, 275

Дд

Дальнейшее образование
см. Техническое и профессиональное образование; Высшее образование; Обучение и обретение жизненных навыков (Цель ОДВ)
 Дакарские рамки действий *см. также* Цели ОДВ обязательства по борьбе с маргинализацией 154
 обещания 138, 245, 258, 282, 303
 продвижение к цели 138, 287
 Дания
 донор помощи на цели образования 250, 259, 260, 268, 277с, 278
 Каталитический фонд 288
 «справедливая доля» 251
 национальные системы 267, 268
 донор Глобального фонда 296
 результаты обучения 122, 126, 176
 навыки чтения 122
 техническое и профессиональное образование 89
 безработица среди молодежи 95
 Движение «Коханга Рео» («Языковое гнездо») (Новая Зеландия) 231, 232
 Двусторонние доноры *см. также* Доноры помощь в конфликтных районах 277, 277с базовое образование 259-260, 260 обязательства 275, 277, 278, 278-280 распределение 275, 276 не входящие в КРП 263 модель «все правительство» 279, 279с, 279
 двуязычное образование 118
 использование языков коренного населения 118
 важность для обеспечения грамотности 118
 программы 118
 Двуязычные школы (Буркина-Фасо) 225
 Девочки *см. также* Гендерный паритет/гендерное неравенство (Цель ОДВ); Женщины
 доступ к образованию 74-75, 75, 75-76, 76-77, 77, 154
 детский труд 86
 гранты и стипендии 214
 показатели инфицирования ВИЧ
 влияние языка на образование 81
 результаты обучения 125
 маргинализованная группа 158-159, 160, 160, 203
 брак 76, 86, 154, 202

не охваченные школьным образованием 85, 160
 влияние стипендий 214
 техническое и профессиональное образование 88
 Декларация тысячелетия 23, 24, 25, 42, 86, 148, 192, 252, 260, 261, 308
 Дело «Антуан и др. против Виннерского школьного округа» 230
 Дело «Браун против Совета по образованию» 230
 Дело «Д. Х. и др. против Чешской Республики» 229
 Дело «Кампания за финансовую справедливость, Инк. против штата Нью-Йорк» 230
 Дело «Хорн против Флореса» 230
 Демократическая Республика Конго
 грамотность взрослых 110
 помощь для реконструкции 272, 275, 276
 базовое образование 140, 145, 273
 влияние конфликта 65, 272, 273, 274, 275, 276
 помощь на цели образования 267, 272, 273, 275, 276
 распределение
 национальные системы 266
 расходы на образование 30, 144, 145, 146
 образовательная нищета 158, 161, 180, 181
 фискальное пространство 36, 37
 гендерный паритет/гендерное неравенство 74, 180, 181
 помощь на цели здравоохранения 275, 299
 гуманитарная помощь 275, 276
 дети, не охваченные школьным образованием 65, 180, 181, 274
 поддержание мира 274, 275
 начальное образование
 охват 67, 74, 77, 133
 сельские районы 180, 181
 малорослость детей 50
 учителя 133, 144
 Департамент международного развития (ДФИД) (Соединенное Королевство) 276, 290
 Депривация и маргинализация в образовании (ДМО) 155, 160, 180-183
 Десятилетие грамотности 116
 Десятилетие социальной интеграции цыган 178
 Дети, не охваченные школьным образованием 47
см. также Отсев; Посещаемость подростки 63, 84, 85
 и детский труд 187-188
 девочки 63, 69, 69, 70, 191
 развитые страны 80
 примеры 63
 коренные народы 191
 географическое неравенство 76, 78, 80, 166
 последствия ВИЧ и СПИДа
 и благосостояние домохозяйств 160
 измерения 66-67
 и нищета 165, 234
 начальное образование 80
 уменьшение/увеличение 66-67
 программы «второго шанса» 218
 среднее образование 68, 88
 этнические меньшинства 178, 214
 как следствие декретов движения Талибан 85

тенденции 62, 64, 64, 65
 техническое и профессиональное образование 88
 Дети в возрасте до 3-х лет 54, 58-59
 Дети-инвалиды *см.* Инвалидность
 Дети-солдаты 202, 271, 279
 Детские травмы как итог конфликта 202, 202, 203, 203
 Детский труд
 влияние программ предоставления денежных пособий
 и экономические кризисы 187-188, 188с
 и образование 76, 77, 96, 189, 189, 189
 скотоводческие общины 76
 и нищета 184-188, 189
 правовое законодательство 190
 влияние мер социальной защиты 117
 влияние работы на результаты обучения 188
 Дефицит витамина А 51, 204
 Дефицит железа 52, 53, 56
см. также Анемия
 Дефицит йода 51, 52, 204
 Джибути
 распределение помощи на цели образования 289, 290
 фискальное пространство 36, 37
 национальный план 286
 дети, не охваченные школьным образованием 71, 80
 начальное образование, охват 71, 72, 74, 80, 133
 малорослость детей 50
 учителя 132, 133
 Дискриминация
см. также Стереотипы; Стигматизация культурная 168, 177, 178, 178, 184
 при инвалидности 203-204
 ДМО *см.* Депривация и маргинализация в образовании
 Домашнее окружение и грамотность 179, 194
 Домашние расходы на образование *см.* Расходы на образование
 Домашний язык
см. также Двуязычное образование; Языки коренных народов
 и образовательная нищета 171, 174
 обучение на этом языке 172, 179, 194
 влияние на результаты обучения 174, 179, 194
 и грамотность 179
 Доминиканская Республика
 программы ВОДМ 59
 образовательная нищета 158, 160, 161, 180, 181
 гендерный паритет/гендерное неравенство 74, 180, 181
 права человека 334
 результаты обучения 123, 124
 дети, не охваченные школьным образованием 80, 180, 181
 начальное образование, охват 72, 74, 80
 грамотность 123
 сельские районы 180, 181
 завершение школы 82
 программы «второго шанса» 102
 техническое и профессиональное образование 91, 102
 Доначальное образование
см. также Воспитание и образование детей младшего возраста (ВОДМ) (Цель ОДВ)
 доступ 58-59

посещаемость 58
 охват 58, 58, 59, 59
 учителя 59, 130-131

Доноры *см. также* Двусторонние доноры;
 Многосторонние доноры
 помощь на цели образования *см.* Помощь
 на цели образования
 помощь как доля ВНД 249, 250-255
 обязательства *см.* Обязательства по
 предоставлению помощи
 распределение *см.* Распределение помощи
 использование национальных систем 266,
 266, 267, 267, **268**, 268
 взаимоотношения со странами –
 получателями помощи **268**, 268

Доноры, не являющиеся членами КСР 262, 262с
 Дополнительное образование 218, **219**, 220
 Дорожно-транспортные происшествия и
 инвалидность 204

Доступ к образованию 119
см. также Образовательная нищета,
 Дети, не охваченные школьным
 образованием; Нищета; Среднее
 образование; Всеобщее начальное
 образование (ВНО) (Цель ОДВ)
 дети-инвалиды 205-206, **206**, 215, 227-228
 и детский труд 76, **77**, 96, 189, **189**, **189**,
 210, **219**
 и расстояние до школы 198, 214-215
 воспитание и образование детей младшего
 возраста 48, 49, **60**, 60
 и стоимость образования **165**
 расширение 119
 девочки 198
 язык, на котором говорят дома 195, **195**, 196
 и грамотность 113, 138
 доначальное образование 60, **60**
 сельские районы *см.* Сельские районы
 жители трущоб 198, 218, 220
 уличные дети **219**

Доступ к услугам здравоохранения 48, 51-53,
 54, 54, 55, **55**, 191

Доступность образования
см. Стоимость образования; Отмена платы
 за обучение в школе

Дохийская конференция по финансированию в
 целях развития в 2008 г. 253

Ее

Европа *см.* Центральная и Восточная Европа;
 Европейская Комиссия; Европейский
 Союз; Северная Америка и Западная
 Европа; *отдельные страны*

Европейская Комиссия
 помощь на цели образования **178**, 254,
 267, 274с, 277с
 донор помощи на цели образования 258,
 259, 260, 288
 донор Глобального фонда 296
 национальные системы 267, 268

Европейский Союз
 оказание помощи 250, 251, 254, 301, 303
 обеспечение ВОДМ 59с, 60
 доначальное образование 58, 59
 реакция на финансовый кризис **252-253**,
 254, 254с
 отсев 175

Европейский суд по правам человека,
 постановления относительно
 равенства **229**

Египет

грамотность взрослых 108, 109, 110, 111
 программы ВОДМ 59, 60
 помощь на цели образования 261
 образовательная нищета 158, 159, 160,
 161, 161-162, 162, 180, 181
 гендерный паритет/гендерное неравенство
 94, 160, 161, 163, 162, 180, 181
 результаты обучения 120, 121, 177
 дети, не охваченные школьным
 образованием 71, 80, 180, 181
 доначальное образование, охват 58, 80
 начальное образование, охват 71, 72
 относительная депривация 180, 181
 сельские районы 161-162, 162, 170, 172,
 181
 завершение школы 82
 техническое и профессиональное
 образование 90, 96, 98, 98с, 261
 безработица среди молодежи 94, 96, 261

Жж

Женщины *см. также* Девочки; Матери;
 Гендерный паритет/гендерное
 неравенство (Цель ОДВ)
 влияние экономического спада 30, 52
 неграмотность 109
 забота о здоровье матери и ребенка 48,
 52-54, 54, 55, **55**, 56, **56**
 наем как учителей 75, **76-77**, **78**, 203
 Женщины-учителя, наем 75, **76-77**, **78**, 203

Зз

Заболевания *см.* ВИЧ и СПИД; Недоедание

Завершение школы
см. также Отсев; Окончание 5-го класса

Займы

Закон о восстановлении и реинвестировании
 (Соединенные Штаты Америки) **35**

Законодательство
 расширение доступа **230**
 права человека 332-333

Замбия
 грамотность взрослых 110
 базовое образование 145, 220
 двуязычное обучение 225
 программы предоставления денежных
 пособий 234
 детский труд 188, 189, **189**, **189**
 общинные школы 220
 программы ВОДМ 59, 60
 влияние экономического спада 30, 33,
 187-188
 помощь на цели образования
 распределение помощи 268
 выплаты 288, 292
 национальные системы 266, 268, 292
 расходы на образование 30, 32, 33, 144,
 145, 146
 помощь на цели здравоохранения **55**
 образовательная нищета 158, 160, 182,
 183
 рабочие места 30, 33
 благосостояние домохозяйства 172, 188
 фискальное пространство 36, 37
 гендерный паритет/гендерное неравенство
 111с, 160, 182, 183
 стоимость услуг здравоохранения 55, **55**
 права человека 333

одобрение национального плана 286
 языковой фактор в образовании 169
 результаты обучения 123
 дети, не охваченные школьным
 образованием 65, 182, 183
 начальное образование
 охват **67**, 71, 72, **166**, 188
 региональное неравенство 172, 182, 183
 соотношение ученик/учитель 132
 сельские районы 69, 132, 182, 183, 220
 завершение школы 82
 малорослость детей 50
 учителя 132, 144
 техническое и профессиональное
 образование 90, 99
 безработица 30
 безработица среди молодежи 94
 Занзибар *см.* Объединенная Республика
 Танзания 164

Замужество в раннем возрасте 165, **165**, 166
 Занятия в две смены 130

Западная Африка
 учителя, работающие по контракту 134
 охват 75
 кочевники 162, 163-164
 сельские районы 163-164, 199

Западная Европа *см.* Европейская Комиссия;
 Европейский Союз; Северная
 Америка и Западная Европа;
отдельные страны

Зарплата учителей 134, 138-139, 140, 140-141

Засухи, их влияние 29, 51, **66**, 185, 187-188,
 232, 235, 236

Здоровье и питание детей 52
 доступ к охране здоровья 48, 52-54, 54, 55,
55, 56, **56**
 программы выдачи денежных пособий **238**
 программы школьного питания 55

Здравоохранение
 доступ 48, 52-54, 54, 55, **55**, 56, **56**, 191,
 198
 неравенство 52-54, **55-56**, 201, 202, 209
 работники, нехватка **55**

Зимбабве
 базовое образование 145
 расходы на образование 145, 146
 образовательная нищета 182, 183
 рабочие места 30
 фискальное пространство 36, 37
 гендерный паритет/гендерное неравенство
 182, 183
 дети, не охваченные школьным
 образованием 182, 183
 начальное образование, охват **67**, 72
 сельские районы 182, 183
 техническое и профессиональное
 образование 99

Зоны конфликта
 помощь
 для базового образования 272
 на цели образования 272, 276
 эффективная работа 272, 277-278
 дефицит финансирования 148, 248
 ответ ИУП 257
 здравоохранение 201, 202, 299
 гуманитарная помощь 275, 275, 276
 мониторинг 272-274
 целевые фонды с участием многих
 доноров **298**
 потребность 271-272
 предсказуемость 267
 показатели детской смертности 201
 дети-солдаты 202

и нехватка учебных помещений 215
 инвалидность вследствие ранений 202
 перемещенные лица 201-202, **202**
 и образовательная нищета **165**, 201
 влияние на образовательные системы 201-
 202, **202**
 дети, не охваченные школьным
 образованием 201, 202
 кампании повторного зачисления в школы
 215
 стоимость строительства 216
 программы восстановления 146, 147
 получение доходов 146

Ии

Израиль

влияние конфликта **203**
 донор помощи на цели образования 262с
 права человека 333
 результаты обучения 120
 навыки чтения 122

Имамы, роль в утверждении гендерного паритета 75

Иммигранты, см. Мигранты; Миграция

Инвалидность 203

и учебная/школьная среда **206**
 и маргинализация 203-204, 204
 стипендии 205-206
 родители-инвалиды 206
 как следствие дорожно-транспортных
 происшествий 204
 «медицинская модель» 203
 «каскадный эффект» 206

Индекс гендерного паритета

грамотность взрослых 107
 начальное образование 71, 74, 74-75, 75,
 111с

Индекс развития образования и перераспределение финансов 237, 238

Индия

грамотность взрослых 107, 108, 109, 110,
 111, 112-113, 114, 114, 115, 115,
 115с, 116, 117, **192**

кастовая система 116, 190, **192**, 193, 193,
 193с, 194, 199, 215, 232

помощь на цели базового образования
 135с

программы ВОДМ **49**, 59

экономический спад 29

дети-инвалиды **206**

донор помощи на цели образования 262
 бедность 171

стоимость образования 186
 образовательная нищета 158, 159, 162,
 163, 173, 180, 181, **192**

стоимость услуг здравоохранения **55**
 право на образование 198, 230, 232
 перераспределение финансов 98, 237,
 237, 238

гендерный паритет/гендерное неравенство
 69, 74, 98, 112-113, 114, 115, 115с,
 115, 115с, 162, 163, 173, 180, 181,
192, 195

кастовая система **192**, 193, 193, 193с,
 230

и грамотность 115, 115с, 115, 115с,
 116, 195

отсутствие охвата 69, 173

и неравенство состояния 162, 163, 180,
 181, **192**, 230

донор Глобального фонда 296

ВИЧ и СПИД 207

язык обучения 121, 195

результаты обучения **49**, 123, 124, 125

программы грамотности 116, 117

низкий вес при рождении 51

система дневного питания 235

дети, не охваченные школьным
 образованием 65, 68, 69, 69, 80,
 180, 181

политическая мобилизация 232

региональные различия 114, 124, 162, 163,
 173, 180, 181, 238

начальное образование, охват **67**, **67**, 72,
 80, 173, 198, 215

соотношение ученик/учитель 131

навыки чтения 128-129, **129**

относительная депривация 173, 180, 181

сельские районы 69, 114, 162, 173, 180,
 181, 199

завершение школы 82

обитатели трущоб 186, 198

малорослость детей **49**, 50

техническое и профессиональное
 образование 88, 98

Индонезия

грамотность взрослых 108, 110

показатели детской смертности 31

образовательная нищета 158, 162, 180, 181

внешние факторы 188

начальное образование, охват **166**, 188

гендерный паритет/гендерное неравенство
 69, 180, 181

дети, не охваченные школьным

образованием 31, 68, 69, 69, 80,
 180, 181

помощь на цели здравоохранения **270**, **298**

расходы на образование 186

результаты обучения 120, 120, 121, 123

языковое разнообразие 194

соотношение ученик/учитель 131

навыки чтения 123

сельские районы 131, 180, 181, 212

завершение школы 82

программы социальной защиты 335
 учителя 211-212

Инициатива открытого общества (частное благотворительное учреждение) **294**

Инициатива ускоренного продвижения (ИУП) **255**

непредсказуемость помощи 312

цель 280

поддержка двусторонних доноров **255**

наращивание потенциала 270, 276

распределение Каталитического фонда
 284-285, 289, 290, **290**, 290

и районы, затронутые конфликтом **79**, **294**
 одобрение национальных планов 286, 286,
 287

Ориентировочные рамки 283, 286с

неудачная деятельность 280-281, 283, 312

управление **255**, 282, 286-287

уроки моделей здравоохранения 281, 296,
 312

необходимость реформы 244, 280

планирование и финансовый дефицит **255**

Инициатива ЮНИТЭЙД 296, **298**

Инициатива Chile Crece Contigo **60**

Инклюзивное образование

доступ к образованию 210, 210, 307

приемлемость 155, 157, 210, 210

критические области 170, 205, 307

государственное финансирование 227

государственные меры 225-226, **226**, 227

учебная/школьная среда 206, **206**, 209,
 210, 210

права и возможности **206**, 210, 210, 227-
 228

политика социальной защиты 227

Инновационная программа «Школа для жизни»
 (Гана) **219**

Институт открытого общества **178**, 262

Институт технического образования (Сингапур)
106

Интеллектуальное развитие см. Когнитивное
 развитие

Иордания

образовательная нищета 160, 161, 180,
 181

гендерный паритет/гендерное неравенство
 180, 181

развитие интерактивного обучения 263

результаты обучения 120, 123

дети, не охваченные школьным
 образованием 180, 181

навыки чтения 123

сельские районы 180, 181

бедность 171

Иорданская инициатива в области образования
 263

Ирак

грамотность взрослых 110

помощь на цели образования **279**

образовательная нищета и гендерное
 неравенство 74, 159, 180, 181

права человека 333

дети, не охваченные школьным
 образованием 68, 180, 181

начальное образование, охват 74

сельские районы 180, 181

завершение школы 83

Иран см. Исламская Республика Иран

Ирландия

помощь как доля ВНД 250, **252**, 253, 256

донор помощи на цели образования 259,
 260, 277

Каталитический фонд 288

распределение 260

«справедливая доля» 251

национальные системы 267

донор Глобального фонда 296

результаты обучения 122

навыки чтения 122

Исламская Республика Иран

гендерный паритет/гендерное неравенство
97, **97**

результаты обучения 120, 122, 126, 177

программы грамотности 116

грамотность взрослых 113, 116

дети, не охваченные школьным
 образованием 80

начальное образование, охват 72, 80

относительная депривация 177

завершение школы 82

школы **97**, **97**

техническое и профессиональное
 образование 96, **97**

безработица 96, 97

Исламские школы **187**, 220

Исландия

донор помощи на цели образования 262с

донор Глобального фонда 296

результаты обучения 122, 124-125, 126,
 176

навыки чтения 122

Испания

- помощь как доля ВНД 250, **252**, 254, 254, **261**
- помощь на цели образования 261, **261**
- донор помощи на цели образования 259, 260, 261, **261**, 277с
- Каталитический фонд 288
- обязательства **261**
- распределение **261**
- «справедливая доля» 251, 252
- для районов, затронутых конфликтами 277с
- национальные системы **261**, 267, 268
- футбольные поступления, школьный сбор **263, 263**
- донор Глобального фонда 296
- среднее образование 175
- донор помощи на цели здравоохранения 299
- результаты обучения 122, 126
- навыки чтения 122
- отсев 175
- безработица среди молодежи 95, 95
- техническое и профессиональное образование 91

Италия

- помощь как доля ВНД 250, **252-253**, 254, 254
- помощь на цели образования 259, 260
- донор помощи на цели образования 259, 260
- Каталитический фонд 288
- обязательства 251
- распределение 288
- «справедливая доля» 251, 251
- уровень помощи 250
- национальные системы 267
- донор Глобального фонда 296
- футбольные поступления, школьный сбор **263, 263**
- среднее образование 175
- результаты обучения 120, 121, 122, 126
- навыки чтения 122
- отсев 175
- безработица среди молодежи 95

Йй

Йемен

- грамотность взрослых 109, 110, 111
- базовое образование 145
- помощь на цели образования 266, 288
- распределение 289, 290, 291
- национальные системы 266
- расходы на образование 145, 146
- образовательная нищета 158, 159, 160, 182, 183
- гендерный паритет/гендерное неравенство 69, 70, 74, 75, 75, **76-77, 77**, 109, 111, 160, 182, 183
- результаты обучения 121, 122, 124, 126
- поддержка национального плана 286
- дети, не охваченные школьным образованием 68, 69, 70, 71, 80, 182, 183
- начальное образование, охват 71, 72, 74, 80
- сельские районы **77**, 182, 183
- программы социальной защиты 40
- малорослость детей 50

Кк

Кабо-Верде

- помощь на цели образования, национальные системы 266
- гендерный паритет/гендерное неравенство 74
- начальное образование, охват 72, 74
- завершение школы 83
- Кайкос Острова см. Теркс и Кайкос Острова
- Казахстан
- образовательная нищета и гендерное неравенство, сельские районы 180, 181
- права человека 332
- результаты обучения 122, 126
- дети, не охваченные школьным образованием 180, 181

Камбоджа

- грамотность взрослых 114, 115, 115с
- базовое образование 145
- программы предоставления денежных пособий 234, 236
- детский труд 236
- этнические меньшинства 63, 114, 168, 173
- помощь на цели образования 247
- бюджетная поддержка 40
- распределение 289, 290, 291
- национальные системы 266
- стоимость образования 30
- расходы на образование 144, 145, 146, 186, 284
- образовательная нищета 159, 159, 164, 180, 181
- гендерный паритет/гендерное неравенство 74, 76, 115, 167, 168, 171, 173, 180, 181, 234
- одобрение национального плана 286
- маргинализация 174
- региональное неравенство 164, 166-167, 171, 172, 173, 180, 181
- дети, не охваченные школьным образованием 63, 171, 180, 181
- начальное образование 131
- охват 72, 74, 171
- среднее образование, охват 247
- соотношение ученик/учитель 131
- сельские районы 114, 171, 180, 181
- завершение школы 82, 83
- программы социальной защиты 335
- малорослость детей 50
- учителя 144, 221
- права женщин 30, 76

Камерун

- грамотность взрослых 110
- программы ВОДМ 59
- помощь на цели образования
- распределение 289, 290, 291
- национальные системы 266
- образовательная нищета 158, 162, 180, 181
- фискальное пространство 36, 37
- гендерный паритет/гендерное неравенство 180, 181
- языковые трудности 127
- результаты обучения 127
- региональное неравенство 170, 172, 180, 181
- лингвистическое разнообразие 127, 194
- поддержка национального плана 286
- финансовый дефицит 284
- дети, не охваченные школьным образованием 180, 181

начальное образование, охват **67**

- сельские районы 69, 170, 180, 181
- малорослость детей 50
- безработица среди молодежи 95, 101
- Кампании по вакцинации 296, 299
- финансирование **270**, 301
- Канада
- помощь как доля ВНД 250, **253**
- донор помощи на цели образования 250, 250, 259, 260, **268**, 274с, 278-279, **279**, 280
- Каталитический фонд 288
- для конфликтных районов 277с, 279, **279**, 279с, 280
- распределение 260
- «справедливая доля» 251, 251
- национальные системы 267, **268**
- подход по принципу «все правительство» **279**, 279с, 280
- донор Глобального фонда 296
- результаты обучения 122, 126
- навыки чтения 122
- безработица среди молодежи 95, 95
- Канадское агентство международного развития (СИДА) 279, **279**
- Капитационные гранты, частные школы (Кения) 220
- Карибского бассейна страны см. также Латинская Америка и страны Карибского бассейна; отдельные страны
- грамотность взрослых 108, 112, 113
- доначальное образование 58
- начальное образование, охват 58, 71
- программы «второго шанса» 103
- гендерный паритет 71, 95, 113
- среднее образование 84, 85, 91
- техническое и профессиональное образование 91, 93, 103
- высшее образование 85, 92, 93
- Каскадный эффект 206
- Кастовая система 193, 193, 193с, 194
- Каталитический фонд см. также Инициатива ускоренного продвижения
- обязательства по предоставлению помощи 290
- процедура обращения **291**
- расширение 290
- распределение средств 288, 289, 290, 290, **290**
- неудача 280-281
- финансовые потребности 284, 293
- роль 291-292
- непредсказуемость 292-293
- Катар
- гендерный паритет/гендерное неравенство **125**
- права человека 333
- результаты обучения 120, 121, 122, **125**, 126
- навыки чтения 122
- Качественные исследования, роль в сокращении маргинализации 308
- Качество образования (Цель ОДВ) 119, 137, **139**, 157
- неравенство между странами 121-124
- вопросы, требующие решения 157
- и маргинализация 157
- дошкольное образование 43
- и навыки чтения 121-122
- региональное неравенство 123-124
- школьное неравенство 124

- Квалификация, по итогам программ «второго шанса» **100**, 101, 103
- Квалифицированные учителя **78**, 130, 132, 134, 144
см. также Обучение учителей
- Кения
отмена платы за школьное обучение 30, 186, 212
грамотность взрослых 110
базовое образование 145
дети-инвалиды 236
льготные ссуды 51
программы ВОДМ 59
помощь на цели образования 284, 290, **290**
распределение 289, 291
национальные системы 236, 266
стоимость образования 144
расходы на образование 32, 63, 90, 132, 144, 145, 146
образовательная нищета 158, 159, 162, 173, 180, 181
рабочие места 30
посещаемость 212
этнические меньшинства 164, 173
внешние потрясения 188, 200-201, 202
фискальное пространство 36, 37
влияние повышения цен на продовольствие 30, 52
одобрение национального плана 286
гендерный паритет/гендерное неравенство 69, 162, 173, 180, 181, 201
ВИЧ и СПИД 207, 208
беженцы-иммигранты 202
языковой фактор в образовании 169, 173
мобильные школы **200**, 217, **217**
благополучие семьи 172, 188, 220
сироты 207, 236, 336
дети, не охваченные школьным образованием 63, 65, 68, 69, 180, 181, 210, 220
кочевники 131, 162, 163, 164, **200**, 200, 201, 201, 208, 210, 217
начальное образование 123, 131, 173, 240
охват **67**, 72, 133, 186, 188, 198, 201, **217**
частное образование 220
региональное неравенство 170, 172, 173, 180, 181, 201, 201
соотношение ученик/учитель 131, 131
навыки чтения 123, 129, 129, 129с
перераспределение финансов 240
относительная депривация 173, 180, 181
средства, пересылаемые на родину рабочими-мигрантами 30-31
сельские районы 131, 180, 181, 198, 200-201
школьные гранты 212, **217**
обитатели трущоб 184, 196, 197, 198, 208, 220
программы социальной защиты 236, 336
малорослость детей 50
учителя 129, 129с, 132, 133, 133с, 144, **217**
техническое и профессиональное образование 90, 99
безработица среди молодежи 95
- Кипр
права человека 333
результаты обучения 120
- Кирибати
права человека 332, 333
- Китай
грамотность взрослых 108, 109, 111, 113, 114
- экономический спад 29
донор помощи на цели образования 262
гендерный паритет/гендерное неравенство 114
донор Глобального фонда 296
права человека 333
дети-мигранты **199**
начальное образование, охват **197**, **197**, 198
безработица 31
ККЛДОЖ см. Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин (1979 г.)
Климатические явления, влияние засухи 29, 51, **66**, 185, 187-188, 232, 235, 236
Когнитивное развитие 191, 191
и возраст матери 53-54
влияние программ денежных пособий **56**
в этнических общинах 188
влияние недооказания **49**, **56**, 188
и социальноэкономические факторы 188
Колебания валютных курсов в связи с финансовым кризисом 255
влияние на потоки помощи 255
Колумбия
образовательная нищета 158, 161, 180, 181
гендерный паритет/гендерное неравенство 169, 180, 181
результаты обучения 120, 122, 123, 124, 126
классы с учащимися разных лет обучения 216, 217
коренные народы 169
дети, не охваченные школьным образованием 80, 180, 181
маргинализация 170, 180, 181
начальное образование охват 72, 80
навыки чтения 123
бедность 171, 180, 181
сельские районы 180, 181
завершение школы 82
программы социальной защиты 337
техническое и профессиональное образование 90
Комитет «Грам бангла унная» (Бангладеш) **219**
Комитет помощи развитию ОЭСР (КСР-ОЭСР) механизмы отчетности 249
Комплексная программа реформы профессионального образования (Мозамбик) 101
Комплексная программа BRIGHT (с 2005 г.) (Буркина-Фасо) 338
Коморские Острова
фискальное пространство 36, 37
права человека 332
малорослость детей 50
учителя 133
Компании
связь с образованием 89
профессиональная подготовка на рабочем месте 89
Компания «American Express» **298**
Компания «Apple» **298**
Компания «Chevron Corporation» 296
Компания «Dell» **298**
Компания «Майкрософт» **106**
см. также Фонд Билла и Мелинды Гейтс
компания «Девять миллионов» 262-263
Компания «Motorola» **298**
- Компания «Найк»
кампания «Девять миллионов» 262-263
Комплексная программа BRIGHT (с 2005 г.) (ответ на решение задачи улучшения шансов девочек преуспеть в получении школьного образования) (Буркина-Фасо) 338
Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования [Принята ЮНЕСКО] (1960 г.) 153, 332
Конвенция о дискриминации в области труда и занятий [№ 111. Принята Генеральной конференцией МОТ] (1958 г.) 332
Конвенция о запрещении и немедленных мерах по искоренению наихудших форм детского труда (1999 г.) [№ 182. Принята Генеральной конференцией МОТ] 333
Конвенция о коренных народах и народах, ведущих племенной образ жизни в независимых странах [№ 169. Принята Генеральной конференцией МОТ] (1989 г.) 333
Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин (ККЛДОЖ) (1979 г.) 153-154, 333
Факультативный протокол к ККЛДОЖ (1999 г.) 333
Конвенция о правах ребенка (КПР) (1989 г.) 156, 231, 333
Факультативный протокол к КПР, касающийся участия детей в вооруженных конфликтах (2000 г.) 333
Факультативный протокол к КПР, касающийся торговли детьми, детской проституции и детской порнографии (2000 г.) 333
Конвенция о правах инвалидов (КПИ) (2006 г.) 227, 334
Факультативный протокол к КПИ (2006 г.) 334
Конго
образовательная нищета 158, 180, 181
фискальное пространство 36, 37
гендерный паритет/гендерное неравенство 180, 181
права человека 333
дети, не охваченные школьным образованием 180, 181
начальное образование, охват **67**, 133
соотношение ученик/учитель 131
региональное неравенство 172, 180, 181
завершение школы 82
учителя 131, 133
Конго, Демократическая Республика см. Демократическая Республика Конго
Консорциум по мониторингу качества образования в странах южной и восточной частей Африки, региональные оценки (САКМЕК) 123, 125, **125**, 172, 174
Корейская Народно-Демократическая Республика 136с
малорослость детей 50
Коренные народы
см. также Этнические меньшинства;
Кочевники; Скотоводческие общины
грамотность взрослых 113, 114, 115, **117**
влияние депривации и нищеты 53, **166-167**, 168-169, 169, 170, 171, 173, 191, 191

перемещенные лица 220
 детский труд 236
 и образовательная нищета 168, 172-174
 финансовая поддержка 118, **238-239**
 язык 118, 168-169, 178-179, 194-195, 196,
 216, 223, 225-226, **226**, 231, **232**
 языковое разнообразие 194
 и результаты обучения 125, 127, 174, 178-
 179, 179, 195, 196, 223, 225
 политические движения 127, **166-167**, 196,
 231, **232**, **238-239**
 законодательство 117, 118, **230**, 231
 Корея см. Корея Республика Народная-Демократическая
 Республика; Республика Корея
 Коррупция 246-247, 268, **290**
 Коста-Рика
 результаты обучения 123, 124
 навыки чтения 123
 техническое и профессиональное
 образование 90
 Кот-д'Ивуар
 грамотность взрослых 110
 базовое образование 146, 272
 детский труд 189
 льготные займы 41
 влияние конфликта 272, 273
 программы ВОДМ 59
 помощь на цели образования 272
 распределение 272
 национальные системы 266
 расходы на образование 132, 144, 145,
 146, 273
 образовательная нищета 159, 161, 163,
 180, 181
 фискальное пространство 36, 37
 гендерный паритет/гендерное неравенство
 180, 181
 условия займов 42
 дети, не охваченные школьным
 образованием 180, 181
 доначальное образование 59
 начальное образование 131
 охват 77, 133
 соотношение ученик/учитель 131
 сельские районы 180, 181
 малорослость детей 50
 учителя 131, 132, 133, 144
 Кочевники см. также Скотоводческие общины,
 племена
 образовательная нищета 162, 163-164,
165, **165**, 209
 мобильные школы 200, **200**, 201, 217, **217**
 политический голос 201, **217**
 КПИ см. Конвенция о правах инвалидов
 КПР см. Конвенция о правах ребенка
 КПР см. Комитет помощи развитию ОЭСР
 Кризисные ситуации см. Зоны конфликта;
 Засуха; Экономические кризисы;
 Внешние кризисы; Уязвимые
 государства
 Куба
 образовательная нищета 162, 180, 181
 гендерный паритет/гендерное неравенство
 180, 181
 права человека 332
 результаты обучения 123, 124
 дети, не охваченные школьным
 образованием 180, 181
 навыки чтения 123
 сельские районы 180, 181
 Кувейт
 донор помощи на цели образования 262с
 донор Глобального фонда 296

результаты обучения 122, 126
 завершение школы 83
 Кука Острова
 начальное образование, охват 72
 Культурное расстояние 215
 Кыргызстан
 базовое образование 145
 помощь на цели образования
 распределение 289, 290
 национальные системы 266
 расходы на образование 145, 146
 образовательная нищета 161, 180, 181
 навыки чтения 123
 гендерный паритет/гендерное неравенство
 180, 181
 результаты обучения 121, 123
 одобрение национального плана 286
 дети, не охваченные школьным
 образованием 180, 181
 сельские районы 180, 181

Лл

Лаос см. Лаосская Народная-Демократическая
 Республика
 Лаосская Народная-Демократическая
 Республика
 базовое образование 145
 детский труд 190
 дети-инвалиды 227
 помощь на цели образования 271
 национальные системы 266
 осуществление национальных программ
 225-226
 стоимость образования 186
 коренные народы 168, 199, 225-226
 расходы на образование 144, 145, 146, 186
 образовательная нищета 158, 180, 181
 гендерный паритет/гендерное неравенство
 74, 180, 181, 199
 права человека 332, 334
 языковые проблемы 210, 225-226
 дети, не охваченные школьным
 образованием 180, 181, 210
 начальное образование
 охват 72, 74, 199
 сельские районы 180, 181, 199, 225-226
 средние школы 199
 завершение школы 82, 83
 малорослость детей 50
 учителя 144
 Латвия
 донор Глобального фонда 296
 права человека 332
 результаты обучения 122, 126
 начальное образование, охват 72
 навыки чтения 123
 Латинская Америка и страны Карибского
 бассейна
 см. также отдельные страны
 программы ускоренного обучения **102**
 подростки в школе 84
 грамотность взрослых 108, 113, 115, 118
 двуязычное образование 196, 225
 программы предоставления денежных
 пособий 234
 детский труд 189, 236
 экономический рост 27, 27
 работа 103
 гендерный паритет/гендерное неравенство
 71, 92, 95, 113, **125**, 169, 169

коренные народы 118, 169, 169, 174, 190,
 194, 195, 196, 313
 язык обучения 174, 194, 195, 196
 доначальное образование 58, **60**
 начальное образование, охват 71
 результаты обучения 123, 124, **125**, 127,
 172, 174, 189
 языковое разнообразие 194, 225
 навыки чтения 123, 124
 программы грамотности 118
 среднее образование 84, 85, 91, 92
 низкая масса тела при рождении 51
 дети, не охваченные школьным
 образованием 64, 84
 нищета 185, 185, 190
 относительная нищета 236
 средства, пересылаемые на родину
 рабочими-мигрантами 30
 программы «второго шанса» 103
 малорослость детей 50
 стимулы учителей 222
 среднее образование 92, 101
 завершение школьного обучения 93
 техническое и профессиональное
 образование 88-89, 90, 91, 91, 96,
 103
 высшее образование 85, 92, 93
 безработица среди молодежи 95
 Лесото
 льготные займы 41
 программы ВОДМ 59
 помощь на цели образования
 распределение 289, 290
 деятельность по использованию 271
 расходы на образование 31
 образовательная нищета 158, 160, 161,
 180, 181
 фискальное пространство 36, 37
 гендерный паритет/гендерное неравенство
 75, 76, 180, 181
 стоимость услуг здравоохранения
 результаты обучения 123
 одобрение национального плана 286
 дети, не охваченные школьным
 образованием 180, 181
 начальное образование, охват **67**, 72, 76
 соотношение ученик/учитель 82
 средства, пересылаемые на родину
 рабочими-мигрантами 31
 сельские районы 180, 181
 техническое и профессиональное
 образование 33
 завершение школы 82
 малорослость детей 50
 Либерия
 грамотность взрослых 110
 базовое образование 145, 272
 льготные займы 41, 41
 влияние конфликта 66, 77, 79, **79**, 139, 267,
 273, **294**
 помощь на цели образования 262, 267,
 272, 273, 273, 275, 276, **278**, **294**,
 294, 295
 распределение 262, 272
 расходы на образование 32, 144, 145, 146,
 147, 273
 образовательная нищета 159, 161, 180,
 181
 учебные помещения 139
 фискальное пространство 36, 37
 гендерный паритет/гендерное неравенство
 74, 75, 75, 180, 181
 Глобальный фонд 298

- помощь на цели здравоохранения 275, 298, 299
- стоимость услуг здравоохранения **55**
- гуманитарная помощь 40, 275, 276
- поддержка национального плана **79, 286**
- дети, не охваченные школьным образованием 65, 66, 80, 180, 181
- цена поддержания мира 275, 276
- доначальное образование 58, 131
- начальное образование
- охват 66, **67, 71, 72, 74, 75, 77, 79, 79, 80, 133, 262, 294**
- соотношение ученик/учитель 131, 131с
- навыки чтения 128, 129
- средства, пересылаемые на родину рабочими-мигрантами 31
- региональное неравенство 172, 180, 181
- завершение школы 82
- программы социальной защиты 333
- малорослость детей 50
- учителя 133, 144
- Ливан
- результаты обучения 120
 - завершение школы 82
- Литва
- результаты обучения 120, 122, 126
 - навыки чтения 123
- Лихтенштейн
- донор Глобального фонда 296
 - навыки чтения 122
- Льготное финансирование для стран с низким уровнем дохода 41, 41
- Люксембург
- донор помощи на цели образования 250, 259, 260
 - распределение 260
 - «справедливая доля» 251
 - национальные системы 267
 - донор Глобального фонда 296
 - навыки чтения 122
 - результаты обучения 122, 126
- Мм**
-
- Маврикий
- права человека 333
 - завершение школы 83
 - техническое и профессиональное образование 89
- Мавритания
- грамотность взрослых 110
 - базовое образование 86, 145
 - строительство учебных помещений 144
 - помощь на цели образования 288, 290, 292
 - распределение 289
 - расходы на образование 144, 145, 146
 - фискальное пространство 36, 37
 - одобрение национального плана 286
 - использование национальных финансовых систем 266
 - начальное образование
 - охват 72, 74 - соотношение ученик/учитель 131
 - завершение школы 82, 83
 - среднее образование 86
 - малорослость детей 50
 - учителя 144
- Мадагаскар
- грамотность взрослых 110
 - базовое образование 145
 - строительство учебных помещений 144
- программы ВОДМ 59
- помощь на цели образования 284, 290
- распределение 289, 290
 - национальные системы 266
- расходы на образование 144, 145, 146
- образовательная нищета 159, 182, 183
- фискальное пространство 36, 37
- гендерный паритет/гендерное неравенство 182, 183
- одобрение национального плана 286
- бедность 171
- дети, не охваченные школьным образованием 71, 182, 183
- начальное образование
- охват **67, 71, 72**
- соотношение ученик/учитель 131, 131
- относительная депривация 182, 183
- сельские районы 182, 183
- завершение школы 82, 83
- малорослость детей 50
- учителя 131, 144
- техническое и профессиональное образование 99
- Макао, Китай
- навыки чтения 122
- Македония см. Бывшая югославская Республика Македония
- Малави
- грамотность взрослых 110, 111
 - базовое образование 145
 - показатели детской смертности 50
 - дети-инвалиды 204
 - строительство учебных помещений 144
 - показатели отсева 186, 204
 - помощь на цели образования, национальные системы 266
 - стоимость образования 186
 - расходы на образование 144, 145, 146, 186
 - образовательная нищета 158, 182, 183
 - фискальное пространство 36, 37
 - гендерный паритет/гендерное неравенство 74, 111, 182, 183, 207
 - ВИЧ и СПИД 207
 - права человека 334
 - сироты 207
 - дети, не охваченные школьным образованием 65, 85, 182, 183
 - начальное образование
 - охват **67, 72, 74, 133** - соотношение ученик/учитель 132, 132
 - сельские районы 69, 132, 182, 183
 - малорослость детей 50
 - учителя 132, 133, 144
 - завершение школы 82, 83, 83
 - безработица среди молодежи 94
- Малайзия
- результаты обучения 120, 176, 177
 - относительная депривация 177
- Мали
- грамотность взрослых 109, 110
 - двуязычное образование 224
 - базовое образование 145
 - детский труд 189, **189, 189**, 236
 - льготные займы 41
 - помощь на цели образования 247, 258
 - распределение 289, 290
 - национальные системы 266 - расходы на образование 144, 145, 146
 - образовательная нищета 159, 161, 182, 183
 - фискальное пространство 37
 - маргинализация 170, 174
- гендерный паритет/гендерное неравенство 69, 74, 75, 109, 182, 183, 199, 247
- помощь на цели здравоохранения **270**
- языковой фактор в образовании 169
- этнические меньшинства 164
- одобрение национального плана 286
- дети, не охваченные школьным образованием 68, 69, 80, 182, 183
- начальное образование
- охват **67, 72, 74, 80, 133, 199, 247**
- относительная депривация 177
- сельские районы 182, 183, 199
- завершение школы 82
- малорослость детей 50
- учителя 133, 144
- техническое и профессиональное образование 99, 99с
- безработица среди молодежи 99с
- Малорослость детей 50, 51
- младенцы 49
- влияние имущественного неравенства **49**
- Мальдивские Острова
- гендерный паритет 111с
- Мальта
- результаты обучения 120
- Мальчики см. также Гендерный паритет/гендерное неравенство;
- доступ к образованию 58, 69, **73**
 - детский труд 76
 - охват 76, **76-77, 77, 78, 79, 81**
 - результаты обучения **125**
 - среднее образование 92, **97, 97**
- Маори
- движение в защиту языка 61, 231, **232**, 313
 - маргинализация 178, 179
 - доначальное образование 61
- МАР см. Международная ассоциация развития
- Марокко
- грамотность взрослых 108, 110, 113
 - образовательная нищета 158, 159, 160, 161, 182, 183
 - расходы на образование 82
 - гендерный паритет/гендерное неравенство 74, 113, 160, 182, 183
 - результаты обучения 120, 120, 121, 122, 126
 - дети, не охваченные школьным образованием 182, 183
 - начальное образование, охват 72
 - сельские районы 182, 183
 - завершение школы 82, 83
 - техническое и профессиональное образование 98, **98**
- Матери см. также Женщины
- доступ к услугам здравоохранения 52
 - влияние смерти на охват образованием 127
 - влияние наличия или отсутствия образования 58, 59
 - влияние здоровья на новорожденных 48, 52
- МБР см. Международный банк развития
- МВФ см. Международный валютный фонд
- «Медицинская модель» инвалидности 203
- Межамериканский банк развития **102**
- Международная ассоциация развития (МАР)
- помощь на цели образования 257с, 258, 259, 260, **290**, 291
 - финансовые правила для предоставления помощи через ИУП **291**, 291-292
 - как источник финансирования 40, 41, 41, 258, 274с, **290**
- Международная благотворительная организация ActionAid 118

Международная деятельность в уязвимых государствах 277с

Международная конвенция о защите прав всех трудящихся-мигрантов и членов их семей (1990 г.) 333

Международная конвенция о ликвидации всех форм расовой дискриминации (МКЛРД) (1965 г.) 333

Статья 7 (ошибочно – 14) МКЛРД 333

Международная конференция по образованию взрослых (КОНФИНТЕА VI) 116

Международная конференция по финансированию в целях развития (Монтеррей, 2002 г.) 282

Международная организация труда (МОТ) 94, 95, 188

Международная помощь см. Помощь на цели развития; Помощь на цели образования

Международная федерация футбольных ассоциаций (ФИФА) 263, 264, 313

Международное исследование тенденций в изучении математических и естественно-научных дисциплин (ТИМСС) 120, 120, 121, 122, 123, 124, 124с, 125, 126, 174, 176, 176, 177, 179, 223

Международный банк развития (МБР) 267

Международный билль о правах человека 332

Международный пакт о гражданских и политических правах (МПГПП) (1966 г.) 332

Факультативный протокол к МПГПП (1966 г.) 332

Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах (МПЭСКП) (1966 г.) 332

Факультативный протокол к МПЭСКП (2008 г.) 332

Международные оценки учебных результатов 223

Международный валютный фонд (МВФ), реакция на кризис 34, 39-40, 41, 136

Международный финансовый фонд для иммунизации (МФФИ) 263-264

Международный фонд молодежи 102, 103

Межкультурное образование 196

см. также Двухязычное образование

Мексика

грамотность взрослых 114, 115, 115с, 118

программы предоставления денежных пособий 55, 167, 233, 234, 236

детский труд 236

этнические меньшинства 171, 173

гендерный паритет/гендерное неравенство 115

донор Глобального фонда 296

коренное население 236

региональные диспропорции 167-168, 168, 236

улучшение равенства 127

языковые проблемы 114, 115, 118, 171, 173

результаты обучения 121, 123, 123, 124, 126, 127, 172

навыки чтения 123, 123

относительная депривация 171

средства, переводимые на родину рабочими-мигрантами 30

программы «второго шанса» 103

программы социальной защиты 55, 234, 337

Меньшинства

см. Инвалидность; Этнические меньшинства; Девочки; Коренные

народы; Маргинализация; Сельские районы; Женщины

Мигранты

влияние ВОДМ на языковое развитие 55-56, 57, 60

влияние экономического спада 27, 30 и учебные результаты 89, 89с, 109, 176, 177, 177

денежные средства, переводимые на родину 30-31

законодательство 198, 199

жители трущоб 197

Миграция

влияние 109, 199

из села в город 81, 197, 198, 199

Министерство развития Северной Кении и других засушливых территорий 217

Мировая продовольственная программа 235

Младенцы см. Младенческая смертность; Дети в возрасте до 3-х лет

Младенческая смертность 52

Мобильные школы 217, 217

Многосторонние доноры 257

помощь районам, затронутым конфликтами 280, 293, 295, 298, 302

помощь на цели образования 279, 281, 284, 286, 287, 289, 290, 291, 293, 300

помощь на цели здравоохранения 262-263, 282, 295, 303

частно-государственные партнерства 262, 263, 264, 300, 300

целевые фонды 278, 279, 298, 300

Мозамбик

отмена платы за школьное образование 212

грамотность взрослых 110, 115

базовое образование 145

показатели детской смертности 50

помощь на цели развития 246

распределение 289

помощь на цели образования 247, 261, 291

распределение 261, 268

национальные системы 214, 266, 268

профессиональное образование

расходы на образование 144, 145, 146, 146

образовательная нищета 159, 182, 183

фискальное пространство 36, 37

гендерный паритет/гендерное неравенство 74, 182, 183

права человека 333

языковой фактор в образовании 168, 169

одобрение национального плана 286

сироты 214

дети, не охваченные школьным образованием 65, 68, 182, 183, 247

начальное образование 131

охват 67, 67, 72, 74, 247, 283с

соотношение ученик/учитель 131, 131

сельские районы 182, 183

завершение школы 82, 83

школьные гранты 212

малорослость детей 50

стимулирование учителей 222

учителя 131, 134, 144, 222

техническое и профессиональное образование 101, 261

безработица среди молодежи 94, 261

Молдова см. Республика Молдова

Монако

права человека 334

Монголия

программы ВОДМ 59

помощь на цели образования

распределение 289, 290

национальные системы 266

образовательная нищета 158, 161, 182, 183

гендерный паритет/гендерное неравенство 182, 183

одобрение национального плана 286

маргинализация 170, 171

дети, не охваченные школьным образованием 182, 183

начальное образование, охват 72

бедность 171

региональное неравенство 172, 182, 183

завершение школы 83

Мониторинг 47

бюджеты 24, 32

Мужчины см. Мальчики

Мьянма

базовое образование 145, 272

помощь на цели образования, распределение 272

образовательная нищета 159, 182, 183

расходы на образование 145, 146, 273

гендерный паритет/гендерное неравенство 182, 183

дети, не охваченные школьным образованием 182, 183

сельские районы 182, 183

малорослость детей 50

Нн

Навыки чтения 108, 111, 119, 121, 122-123, 123, 124, 127, 127-128, 128, 134

неудачная попытка оптимизировать ситуацию 123

страны с высоким уровнем дохода 57, 109, 122

коренные народы 129

важность для результатов обучения 108, 127-128, 128

начальное образование 60, 124, 128

программы 117

среднее образование 122

Наем учителей 143, 222

из маргинализированных общин 223

в сельских районах 132-133, 223

для достижения ВНО 222

городские районы 132-133

Наименее развитые страны см. Развивающиеся страны; Страны с низким уровнем дохода; отдельные страны

Намибия

образовательная нищета 158

гендерный паритет/гендерное неравенство 182, 183

ВИЧ и СПИД 208

результаты обучения 123

дети, не охваченные школьным образованием 182, 183

начальное образование, охват 67

сельские районы 182, 183

завершение школы 82

Наращивание потенциала 277

Нарушение зрения 204, 205, 205, 228

Нарушение слуха 204, 205, 205, 228

Науру

начальное образование, охват 74

Национальная идентичность 195

Национальная конфедерация промышленности (Бразилия) 90, 90

Национальная миссия по распространению грамотности (Индия) 107, 111, 116

- Национальная служба подготовки промышленных кадров (СЕНАИ) (Бразилия) 90, **90**
- Национальная служба по вопросам подготовки и занятости (СЕНКЕ) (Чили) 89с
- Национальная неправительственная организация Комитет «Грам бангланная» (Бангладеш) **219**
- Национальная программа распространения грамотности среди женщин (Индия) 116
- Национальная целевая программа (Вьетнам) 55
- Национальный план развития образования (2001 г.) (Никарагуа) **268**
- Национальный совет по развитию образования (КОНАФЕ) (Consejo Nacional de Fomento Educativo – CONAFE) (Мексика) 127
- Начальное образование *см.* Базовое образование; Всеобщее начальное образование (ВНО) (Цель ОДВ)
- Неблагоприятное положение *см. также* Доступ к образованию; Образовательная нищета; Нищета; Относительная депривация и когнитивное развитие 53-54 и отсев 119 и образовательные возможности 68, 112, 113, **116** факторы 68, 113, 126, 137 и цены на продовольствие 52 влияние на результаты обучения 127 и учебная/школьная среда 131-132 и грамотность **116**, 119 и недостаток питания **49**, 49 и доступ к доначальному образованию 48 как цель ТПО 99
- Невыполнение обязательств одними донорами за счет других **252-253**
- Негосударственные поставщики образования *см.* Организации гражданского общества (ОГО); Неправительственные организации; Частное образование
- Неграмотность *см.* Грамотность взрослых (Цель ОДВ)
- Недоедание *см. также* Здоровье и питание детей 48, 49, **49**, **50**, 51, 188 и возраст матери 50, 53-54 влияние образовательных успехов 48, 51 в утробе матери 49
- Немые дети 204
- Неонатальная смертность *см.* Показатели детской смертности
- Неофициальные поселения 198
- Неофициальные сборы 212
- Непал грамотность взрослых 110, 111, 113 помощь 246 базовое образование 145, 272 помощь на цели образования 267, 272, 273, 278 распределение 272 национальные системы 266 расходы на образование 145, 146, 146, 273 касты 113, 172, 213-214 образовательная нищета 159, 172, 173, 182, 183 этнические меньшинства 113, 173 гендерный паритет/гендерное неравенство 69, 74, 111, 173, 182, 183 стоимость услуг здравоохранения 55, **55**
- языковой фактор в образовании 169, 171 учебная/школьная среда 130 охрана здоровья матери и ребенка 54 дети, не охваченные школьным образованием 68, 69, 69, 182, 183 доначальное образование 58, 131 начальное образование, охват 72, 74 соотношение ученик/учитель 131 относительная депривация сельские районы 130, 172, 182, 183 завершение школы 82 стипендии 213-214 малорослость детей 50 грамотность молодежи
- Неправительственные организации 218 *см. также* Организации гражданского общества программы дополнительного образования 236 образование для детей-инвалидов 227 обеспечение начального образования **219** обеспечение образовательных возможностей 218
- Неправительственная организация «Ниджера Кори» («Добьемся этого вместе») (Бангладеш) 231
- Неприкасаемость 193, 193с *см. также* Кастовая система
- Нехватка микроэлементов 51
- Нигер грамотность взрослых 110 базовое образование 145 льготные займы 41 программы ВОДМ 59 помощь на цели образования распределение 290 национальные системы 266 расходы на образование 144, 145 образовательная нищета 159, 161, 173, 182, 183 этнические меньшинства 173 фискальное пространство 36, 37 гендерный паритет/гендерное неравенство 69, 74, 182, 183 стоимость услуг здравоохранения **55** права человека 333 одобрение национального плана 286 дети, не охваченные школьным образованием 68, 69, 69, 80, 182, 183 начальное образование охват **67**, 72, 72, 74, 80, 133 соотношение ученик/учитель 131 сельские районы 69, 182, 183 завершение школы 82, 83 малорослость детей 50 учителя 133, 144
- Нигерия грамотность взрослых 108, 109, 110, 113 базовое образование 145, 146 льготные займы 41 помощь на цели образования национальные системы 266 в зависимости от успешности 271 стоимость образования 186 расходы на образование 144, 145, 146, 146, 237 образовательная нищета 158, 159, 162, 163, 163, 171, 173, 182, 183, **187**, 187 этнические меньшинства 173, **187** фискальное пространство 36, 37 гендерный паритет/гендерное неравенство 74, 162, 163, 163, 171, 173, 182, 183, **187**, 187, 210
- донор Глобального фонда 296 права человека 333 кочевники 162 языковой фактор в образовании 168, 170, 171, 171, 173 учебная/школьная среда 130 дети, не охваченные школьным образованием 65, 68, 69с, 80, 182, 183, 210 начальное образование 173 охват **67**, 72, 74, 77, 79, 80 бедность 171, **187** исламские школы **187**, 220 сельские районы 171, 173, 182, 183, **187**, 220 учителя 144, **187** малорослость детей 50 безработица среди молодежи 95
- Нидерланды грамотность взрослых **109** обязательства **285** донор помощи на цели образования 250, 257, 258, 259, 260, 260, **268**, 290, 295 Каталитический фонд 257, **285**, 288, 290 для районов, затронутых конфликтом 277, 277с, **294**, 295 распределение 260 «справедливая доля» 251, 252 национальные системы 267, **268**, 268, 295 донор Глобального фонда 296 права человека 333 обучение иммигрантов 57, 176, 177, 177 результаты обучения 121, 122, 126, 176, 177 доначальное образование 176 навыки чтения 122 техническое и профессиональное образование 91
- Никарагуа программы предоставления денежных пособий **56**, 234, 236 программы ВОДМ 59 детский труд 236 помощь на цели образования согласование помощи **268** распределение помощи 289, 290, 291 национальные системы 236, 266 образовательная нищета 158, 159, 164, 182, 183 гендерный паритет/гендерное неравенство 182, 183 одобрение национального плана 286 маргинализация 170, 171 результаты обучения 124 дети, не охваченные школьным образованием 71, 85, 182, 183 нищета 198 региональное неравенство 164, 164, 182, 183, 198 начальное образование, охват 71, 72, 234 навыки чтения 129 бедность 171, 234 сельские районы 182, 183, 198 завершение школы 82, 83, 85 среднее образование 92 программы социальной защиты **56**, 337 техническое и профессиональное образование 91
- Низкая масса тела при рождении 51, 51 и возраст матери 53-54 и недоедание 51

- Нищета
см. также Образовательная нищета; Благополучие домохозяйств; Маргинализация; Имущественное неравенство
 снижение уровня 185
 определение 185с
 и инвалидность
 внешние факторы 187-188
 и образовательные возможности 185-186
 и работа 30
 влияние повышения цен на продовольствие 185
 и маргинализация 184-185
 и здоровье матери 53-54
- НКО *см.* Нетто-коэффициент охвата
- Новая Зеландия
 программы ВОДМ 61
 донор помощи на цели образования 250, 259, 260
 распределение 259
 «справедливая доля» 251
 национальные системы 267
 этнические меньшинства 61, 194-195
 донор Глобального фонда 296
 группы коренного населения 61, 231, **232**, 313
 язык обучения 194-195, 231, **232**
 мультикультурное образование **232**
 результаты обучения 122, 126
 доначальное образование 61
- Норвегия
 помощь как доля ВВП 250
 донор помощи на цели образования 259, 260, 278
 Каталитический фонд **285**, 288
 обязательства 278
 для районов, затронутых конфликтом 277, 277с
 распределение 260
 «справедливая доля» 251, 251
 национальные системы 267
 донор Глобального фонда 296
 помощь на цели здравоохранения **298**
 расходы на образование 121
 проблемы языка 57
 результаты обучения 120, 121, 122, 124-125, 126
 навыки чтения 122
 техническое и профессиональное образование 89
 безработица среди молодежи 95
- Оо
- Обзор бюджетов компании *Development Finance International* 32
- Обзоры домохозяйств, начальное образование **66**
- Обитатели трущоб 196-198, 218, 220
см. также Уличные дети
 доступность школ 198
 негосударственные школы **197**, **197**, 198
 маргинализация 196-198
- Образование взрослых *см.* Обучение и обретение жизненных навыков (Цель ОДВ); Обучение учителей; Высшее образование
- Образование для всех *см.* Цели ОДВ
 «Образование для всех: класс 2015 года» 262
 Образование матери 54, 54
 Образовательная нищета 157
- в зонах конфликта 168
 различия между странами 158-161, 161
 этнические меньшинства и коренные народы 162, 168, 169, 169, 173
 глобальный масштаб 161
 и языковые сложности 168, 169, 170, 171, 174
 и показатели успеваемости 174
 региональные различия 101, 158-159, 161, 163-164, 164, **165**, **165**, **166-167**, **167**, 168, 169, 170, 171, 173
 сельские районы 163, 170-171, 171
 и социально-экономический статус 158, 163
 городские районы 171
 благосостояние и гендерное неравенство 158, 162, 163, 170, 171
- Образовательный переходный фонд 293, **294**
- Обретение жизненных навыков *см.* Обучение и обретение жизненных навыков (Цель ОДВ)
- Обучение и обретение жизненных навыков (Цель ОДВ)
 важность для экономического успеха 87
 финансирование 90, **90**, 91, 99
 вопросы, требующие решения 87, 92-93, 106
 продвижение к цели 87-88
 программы «второго шанса» 87, 101, **102**, 103
 техническое и профессиональное образование 88-89, 90-91, 91, 95, 96, **97**, **98**, 101, 103-104, **104**
 различные модели 89-90, **97**, **100**, 104-105, 106, **106**
- Обучение в классах, состоящих из детей с разными способностями 223
- Община Мусахар **192**
- Общины бадхи (Бангладеш) **219**
- Объединенная Республика Танзания
 отмена платы за школьное обучение 186, 212, 247, **269**
 грамотность взрослых 110, 111
 базовое образование 145
 детский труд 190
 показатели детской смертности 50
 дети-инвалиды 204, 227, 228
 помощь на цели развития 246
 помощь на цели образования 247, 248, 267
 согласование программ помощи 269, **269**
 распределение 267
 национальные системы 266
 расходы на образование 32, 144, 145, 146, 164
 образовательная нищета 159, 182, 183
 доступ к медицинскому обслуживанию 54
 работа 30
 внешние потрясения 190
 фискальное пространство 36, 37
 результаты обучения 240
 гендерный паритет/гендерное неравенство 182, 183
 ВИЧ и СПИД 207, 208
 иммигранты-беженцы 202
 сироты 207
 региональное неравенство 164, 182, 183, 227, 239-240
 дети, не охваченные школьным образованием 65, 71, 72, 80, 80, 182, 183
 доначальное образование 58, 131
 начальное образование 131
- охват **66**, **67**, **67**, 71, 72, 80, 80, 133, 186, 247
 соотношение ученик/учитель 131, 131, 132, 239
 перераспределение финансов **66**, 239-240
 сельские районы 182, 183, 227
 завершение школы 82
 школьные гранты 212
 программы социальной защиты 40, 54
 малорослость детей 50
 учителя 133, 144, 247
 техническое и профессиональное образование 91, 99, 99с, 100-101
- Объединенные Арабские Эмираты
 донор помощи на цели образования 262с
- Объединенный фонд для образования 293, **294**
см. также Инициатива ускоренного продвижения
- Обычные школы
см. также Инклюзивное образование и инвалидность 204
- Обязательное образование *см.* Всеобщее начальное образование (ВНО) (Цель ОДВ)
- Обязательства
 Дакарские Рамки действий 245
 принцип «справедливой доли» 251-252, 251, 252, **252**
 саммит в Гленнигесе 135, 147, 252
- ОГО *см.* Организации гражданского общества
- Окончание 5-го класса 80, 83, 85
- Оман
 учебные результаты 120
 начальное образование, охват 72, 74
- Операционные издержки 245, 248, **263**, 265, 267, 277, **278**, 281, 283, 288, 292, 295, **300**, 301
- ОПР *см.* Официальная помощь на цели развития; Помощь на цели образования
- Особые потребности *см.* Инвалидность
- Организации гражданского общества (ОГО) 313
- Организация движения за грамотность (Исламская Республика Иран) 116
- Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) 103, 135с, 250, 276
- Организация «Communitas Foundation» 296
- Организация «Debt2Health» 296, **298**
- Организация «Handicap International» (Эфиопия) 228
- Организация «Hottokenai Campaign» 296
- Организация «Idol Gives Back» 296
- Ориентировочные рамки, ИУП 283, 286с
- Отдаленные районы *см.* Скотоводческие общины; Кочевники; Сельские районы
- Относительная депривация
 развитые страны 174-175, 176
 и образовательная нищета 158, 162, 163, 170-171, 170, 171
 факторы 162, 168, 169, 169, 170, 171, 173, 174
- Охрана здоровья матери и ребенка
 доступ 48, 52-54, 54, 55, **55**, 56, **56**, 191, 198
 недостаточное питание во время беременности 53-54
- Официальная помощь на цели развития
см. Помощь на цели развития; Помощь на цели образования

Официальный язык
 см. Двухязычное образование
 Оценки навыков чтения см. Программа
 ОЭСР по международной оценке
 успеваемости учащихся (ПМОУ)
 ОЭСР см. Организация экономического
 сотрудничества и развития; Страны
 ОЭСР
 помощь
 механизмы отчетности 249, 250

Пп

Пакистан
 грамотность взрослых 108, 109, 110, 114
 базовое образование 145, 272, 273
 влияние конфликта 78, 202, 203, 272, 273
 помощь на цели образования 118, 272
 распределение 273
 расходы на образование 78, 144, 145, 146,
 146, 273
 образовательная нищета 158, 159, 159,
 160, 161, 164, 173, 182, 183
 гендерный паритет/гендерное неравенство
 68, 69, 69, 70, 74, 76, 78, 173, 182,
 183, 188, 203
 права человека 332
 ОПР 273с
 беженцы-иммигранты 202
 неравенство 78, 125, 126
 языковой фактор в образовании 118, 169,
 171
 результаты обучения 123, 125, 126
 беспризорные дети 189
 дети-инвалиды 184
 региональное неравенство 164, 173, 182, 183
 обучение в одном классе учеников разного
 уровня 216
 дети, не охваченные школьным
 образованием 68, 69, 69, 70, 80,
 182, 183, 188, 189, 203
 начальное образование 173
 охват 67, 74, 75, 77, 78, 78, 79, 80
 бедность 171, 184, 188
 сельские районы 78, 78, 114, 173, 182, 183
 завершение школы 82, 83
 программы социальной защиты 337
 учителя 144
 уличные дети
 малорослость детей 50
 Палестинские Автономные Территории
 помощь на цели образования 202, 203, 279,
 279
 влияние конфликта 203, 271
 результаты обучения 120
 начальное образование, охват 72, 79, 133
 завершение школы 82
 учителя 133
 Панама
 дети, не охваченные школьным
 образованием 63
 результаты обучения 124
 гендерный паритет 111с
 завершение школы 83
 программы «второго шанса» 102
 Папуа – Новая Гвинея
 базовое образование 145
 помощь на цели образования, национальные
 системы 266
 расходы на образование 145, 146
 права человека 332
 учителя 133

Парагвай
 двухязычное образование 118, 196
 права человека 333
 результаты обучения 124
 программы грамотности 118
 межкультурное образование 196
 навыки чтения 118
 программы «второго шанса» 102
 программы социальной защиты 337
 Парижская декларация об эффективности
 помощи 2005 года 248, 264, 265, 265,
 266, 267, 269, 271, 277, 281, 283, 292
 Партнерства
 см. также Инициатива ускоренного
 продвижения
 помощь на цели образования
 помощь на цели здравоохранения
 ради повышения грамотности
 с негосударственными провайдерами
 обучения
 в обеспечении профессионального
 обучения
 ПАСЕК, оценка успеваемости 127, 172, 174
 Перемещенные лица в результате конфликта
 166, 167, 201, 202, 202, 218
 Перераспределение финансов 126, 130, 256
 Перспективное рыночное обязательство
 (Альянс ГАВИ) 263
 Перу
 грамотность взрослых 113, 115, 115с, 118
 двухязычное образование 118, 196, 223, 225
 финансирование образования 237
 образовательная нищета 158, 182, 183
 гендерный паритет/гендерное неравенство
 115, 168, 169, 182, 183
 коренные народы 113, 115, 118, 127, 168,
 169, 174, 223, 225
 межкультурное образование 196, 223, 225
 языковые сложности 113, 115, 118, 127,
 169, 196
 результаты обучения 49, 124, 127, 128, 174
 учебная/школьная среда 130
 программы грамотности 118
 недоедание 49
 дети, не охваченные школьным
 образованием 182, 183
 региональное неравенство 164, 182, 183
 начальное образование, охват 67
 навыки чтения 118, 127-128, 129, 174
 сельские районы 130, 182, 183, 216, 225
 завершение школы 82
 программы «второго шанса» 102, 103
 малорослость детей 49, 50
 обучение учителей 223
 ПМОУ см. Программа по международной оценке
 успеваемости учащихся
 Подготовка на рабочем месте 90-91
 Подростки
 см. также Обучение и обретение
 жизненных навыков (Цель ОДВ);
 послесреднее образование; Высшее
 образование
 доступ к образованию 85
 болящие ВИЧ и СПИДом 207-208
 грамотность 123, 212
 влияние конфликта 203
 дети, не охваченные школьным
 образованием 63, 64, 84, 85, 85с,
 86, 92, 218
 ожидаемая продолжительность школьного
 обучения 84
 все еще получающие начальное
 образование 84, 85, 85

программы «второго шанса» 218, 219
 Подход по принципу «все правительство» 279,
 279, 279с, 280
 Позднее начало обучения в начальной школе
 186, 191, 238
 Показатели детской смертности 50
 Политическая мобилизация 231-232
 Получение займов на стабильном уровне 35
 Польша
 донор помощи на цели образования 262с
 донор Глобального фонда 296
 повышение равенства 125, 127
 результаты обучения 123, 125, 126, 127
 навыки чтения 123
 Помощь см. Помощь на цели развития; Помощь
 на цели образования
 Помощь в области здравоохранения см. также
 Глобальный фонд по борьбе со
 СПИДом, туберкулезом и малярией;
 Альянс ГАВИ
 распределение 256
 инновационное финансирование 264
 модели для реформы ИУП 282
 частная помощь 262
 доля общей помощи 256, 256с
 Помощь на основе программы 268-269, 269
 Помощь на цели образования
 достижения 257, 257, 257, 258
 обязательства 256
 в конфликтных районах 272, 273
 распределение 256, 261, 272
 Каталитический фонд
 влияние экономического спада 252-253
 финансовый дефицит 256
 неудачи ИУП 280-281, 283, 312
 общая бюджетная поддержка 257
 высшее образование 261
 многосторонняя помощь 279, 281, 284,
 286, 287, 289, 290, 291, 293, 300
 новые источники помощи 266
 частные доноры 262-264
 основанная на программах 268-269, 269
 необходимая для выполнения обещаний
 2005 года 256
 доля общей помощи 256
 для найма учителей 256
 Помощь на цели развития 248
 см. также Базовое образование, помощь;
 Помощь на цели образования
 способность использовать 277
 страны с фискальным пространством 28,
 34-36, 36, 37
 увеличение помощи для борьбы с
 последствиями финансового кризиса
 252, 252-253, 254
 негативные последствия 246
 основанная на результатах 269-270, 270, 271
 отчетность 277
 подъем 249
 Помощь, основанная на результатах 269, 270,
 271
 Помощь, предоставляемая наложенным
 платежом 270, 271
 Португалия
 донор помощи на цели образования 250,
 259, 260
 распределение 260
 «справедливая доля» 251
 национальные системы 267
 донор Глобального фонда 296
 права человека 334
 результаты обучения 122, 126
 навыки чтения 122

Посещаемость 58-60, 62-63
 Последнее образование
см. также Обучение и жизненные навыки (Цель ОДВ); Программы «второго шанса»; Высшее образование
 помощь 258
 Поступление в начальную школу
 Поступление в школу позже установленного возраста 69
 Потоки помощи 248, 248, 256
 Права женщин 332
 Права ребенка 332
 Права
 детей 332
 женщин 332
 законодательство **230**
 Правовые инструменты 229, **229**, 230
 Предубеждения *см.* Дискриминация;
 Стереотипы; Стигматизация
 Предсказуемость помощи 247, 248, 264, 265, 266-267, **268**, 280, 282, 285,
 в области образования 256, 266-267, **268**, 297
 в области здравоохранения 299, 302
 Преподавание в группах с учащимися разных лет обучения 218
 Принцип «справедливой доли» 250-251, 251, 252
 Программа «Базовое образование для работающих городских детей, которых трудно охватить обычными методами» (Бангладеш) **219**
 Программа Всемирного продовольственного фонда, предусматривающая предоставление школьных завтраков и продуктовых наборов для дома (Буркина-Фасо) 235
 Программа «Вызов границам уменьшения нищеты» (BRAC) (с 2002 г.) (Бангладеш) 227, 338
 Программа «Высокое качество в городах» (Соединенное Королевство) **224**, 225
 Программа «Грамотная Бразилия» 107, 116, **117**
 Программа «Дополнительное ускоренное обучение на уровне начальных школ» (Сьерра-Леоне) 218, 220
 Программа дошкольного образования *école maternelle* (Франция) 57
 Программа мер по преодолению мирового продовольственного кризиса 40
 Программа «Нулевой голод» (Бразилия) 55
 Программа «Подготовка двуязычных преподавателей в Перуанской Амазонии» (Перу) 223
 Программа оценки и мониторинга грамотности (ЛАМП) **111**
 Программа по международной оценке успеваемости учащихся (ПМОУ) 121, **125**, 126, **127**, 172, 175, 223
 Программа помощи девочкам, обучающимся в средней школе, являющаяся частью Общенациональной программы предоставления стипендий учащимся женского пола (с 1994 г.) (Бангладеш) 214, 335
 Программа продвижения с помощью охраны здоровья и образования (с 2002 г.) (Ямайка) 336
 Программа развития Организации Объединенных Наций **178**
 Программа распространения грамотности (Бразилия) *см.* Программа «Грамотная Бразилия»

Программа реформы сектора образования в штате Пенджаб (с 2003 г.) (Пакистан)
 Программа создания сети производственной безопасности (с 2005 г.) (Эфиопия) **233**, 234, 236, 338
 Программа стипендий средней школы для учащихся женского пола (Бангладеш) 214
 Программа «Хуансито Пинто» (Боливия) 237
 Программа Atención a Crisis (Никарагуа) 337
 Программа Bono de Desarrollo Humano (1998 г. – возобновлена в качестве BDH в 2004 г.) (Эквадор) 336
 Программа BRIGHT *см.* Комплексная программа BRIGHT (Буркина-Фасо)
 Программа Califica (Чили) 103
 Программа Chile Solidario (с 2002 г.) (Чили) 336
 Программа «Deadly Ways to Learn» («Прекрасный способ обучения») (Австралия) **226**, 226
 Программа «Entra 21» **102**, 103
 Программа Familias en Acción (с 2001/02 г.) (Колумбия) 336
 Программа Fanni-Herfei (Исламская Республика Иран) **97**, **97**
 Программа Jaring Pengamanan Sosial (Сеть социальной защиты) (1998–2005 гг.) (Индонезия) 335
 Программа «Job Corps» (Соединенные Штаты Америки) 102, 102с
 Программа «Jóvenes» («Молодежь») (Латинская Америка) **102**, 103, 218
 Программа Kardanesh (Исламская Республика Иран) **97**, **97**
 Программа Nazari (Исламская Республика Иран) **97**, **97**
 Программа «Oportunidades» (с 1997 г.) (Мексика) **55**, 234, 337
 Программа Perry Preschool Program (Соединенные Штаты Америки) 57с
 Программа Programa de Asignación Familiar (1990 г. – возобновлена в качестве PRAFI в 2000 г.) (Гондурас) 336
 Программа (Product)RED **296**, **298**
 Программа Red de Protección Social (2000-2005/06 гг.) (Никарагуа) 337
 Программа «Reflect» 118
 Программа Sarva Shiksha Abhiyan (всеобщее начальное образование) (Индия) 65
 Программа Tekoporá (с 2005 г.) (Парагвай) 337
 Программа Un Buen Comienzo (Чили) **60**
 Программы
 двуязычное образование 118
 регистрация рождения 231
 предоставление денежных пособий
см. Программы предоставления денежных пособий
 ВОДМ **55**, **56**
 финансирование 141
 вакцинация 270, **296**, 299, 301
 межкультурное образование 196
 грамотность 116-117, **117**, 118
 недоедание 102, **103**
 преподавание в классах с детьми разного уровня развития 216
 сокращение масштабов нищеты *см.*
 Программы сокращения масштабов нищеты
 «второй шанс» **103**
 переход в среднюю школу 141
 социальная защита 55, 335
 Программы «второго шанса» 102, **103**

подростки, не охваченные школьным образованием 218
 Программы выплаты денежных пособий на определенных условиях 141, 142, 233, 236
 Программы ускоренного обучения 218
 Программы по иммунизации 141, 299
 Программы профессионального обучения 99, **100**
 Программы «Ранний старт» (Соединенные Штаты Америки) 57с
 Программы социальной защиты 335-338
 Продовольственный кризис
 рост цен 52
 Проект «Детская зона Гарлема» (Соединенные Штаты Америки) 211, **212-213**
 Проект по оказанию помощи сектору образования – Программа учебных стипендий для бедных (с 2005 г.) 335
 Проект по смягчению социальных рисков (с 2002 г.) (Турция) 337
 Проект поддержки сектора образования – Стипендии для бедных (Камбоджа) 247, 335
 Проект Bolsa Familia (Бразилия) **55**, **117**, **238-239**
 Проект North Carolina Abecedarian Project 57с
 ПРООН 298с
 Прямой углеводородный налог (Боливия) 237

Рр

Развитие детей
см. также Когнитивное развитие
 влияние недоедания 50-52, 55, **56**
 Развивающиеся страны
см. также Страны с низким уровнем дохода;
 Страны со средним уровнем дохода
 подростки 85
 уровни грамотности взрослых 108, 108, 112, 113
 помощь *см. основные позиции со словом «помощь»*: Помощь на цели образования; Помощь на цели развития
 дети-инвалиды 204
 расходы на образование 135
 влияние экономического спада на рост 245
 образовательная маргинализация 101-102
 результаты обучения 119
 отсутствие медицинской помощи 53
 финансирование ОДВ 269
 финансовый дефицит 47, 136, 136с, 143
 фискальное пространство 34, 35-36
 качество образования 119
 ВОДМ 57, 58, 58
 когнитивное развитие **56**, 211
 и ИУП 282
 инвалидность вследствие дорожно-транспортных происшествий 204
 прогресс на пути к целям ОДВ 62
 нетто-коэффициент охвата 70, 71, 71, 77
 дети, не охваченные школьным образованием 68, 70-71, 84, 85
 гендерный паритет 71, 76, 92, 113
 доначальное образование 58
 начальное образование 71, 84
 среднее образование 84, 85, 91, 92, 92
 учебная среда 125
 часы обучения 130
 завершение образования 93
 развитие навыков 127

- высшее образование 85, 92
 безработица среди молодежи 94-95
 профессиональное и техническое образование 88, 89, 90, 91, 91, 92, 96, 106
- Развитие навыков 51
см. Техническое и профессиональное образование (ТПО)
 и безработица 94-95
- Развитые страны *см. также* Страны ОЭСР;
отдельные страны
 уровни грамотности взрослых 108, 112, 113
 последствия финансового кризиса 26, 34с, 35, 38
 образовательная маргинализация 101
 результаты обучения 107
 гендерный паритет 71, 92, 92, 113
 фискальная реакция на экономический кризис 34с, 35, 38
 финансовые стимулы 24
 ВОДМ 57, 58, 58
 обязательства помощи 249, 255
 нетто-коэффициент охвата 71
 доначальное образование 58
 начальное образование 68, 71, 84
 среднее образование 84, 85, 91, 92, 92, 101
 высшее образование 85, 92
 техническое и профессиональное образование 88, 90-91, 91, 92, 101, 103-104
 безработица среди молодежи 95, 95, 101
- Различия между странами, образовательная нищета 157, 158, 158
- Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями 220
- Расовая дискриминация
см. Этнические меньшинства; Коренные народы
- Распределение детей по группам в зависимости от способностей 223
- Распределение учащихся по потокам 89, 89с
- Регистрация рождения 231
- Региональное сравнительное исследование навыков чтения (СЕРСЕ) 123, 125, 127
- Результаты обучения *см. также* Навыки чтения
 влияние отчуждения 155, 156
 неравенство 166-167
 и образовательная нищета 157-158, 158
 ученики из семей мигрантов 176-177
 домашний язык 172, 174, 177
 гендерные различия 123
 этнические меньшинства 176, 178
 и благосостояние домохозяйств 172
 коренное население 174, 179, 179
 важность грамотности 172
см. также Навыки чтения
 и маргинализация 156, 184
 математика 120, 120, 121, 122, 122, 123, 174, 176, 176, 177
 естественно-научные дисциплины 174, 175, 177
 влияние недоедания 53
- Результаты по математике 120, 120, 121, 122, 122, 123, 174, 175, 176, 176, 177
- Религиозные школы 220
- Республика Конго *см.* Конго
- Республика Корея
 донор помощи на цели образования 262, 262с
 донор Глобального фонда 296
 результаты обучения 120, 120, 121, 122, 126, 175, 176, 176, 177
 навыки чтения 122
 относительная депривация 176
- техническое и профессиональное образование 105, 105с, 106
 безработица среди молодежи 95
- Республика Молдова
 помощь на цели образования
 распределение 289, 290
 национальные системы 266
 права человека 332
 одобрение национального плана 286
- Ресурсы *см.* Помощь на цели развития; Помощь на цели образования; Финансы; Займы
- Рецессия *см.* Экономический спад
- Родители *см.* Матери
- Роды, доступ к медицинскому обслуживанию 53-54, 55
- Российская Федерация
 донор помощи на цели образования, Каталитический фонд 288
 донор Глобального фонда 296
 права человека 333
 результаты обучения 120, 122, 126
 навыки чтения 123
- Руанда
 грамотность взрослых 110
 помощь на цели реконструкции 274
 базовое образование 145, 272
 строительство учебных помещений 143, 144, 215
 влияние конфликта 272, 273, 274
 программы ВОДМ 59
 помощь на цели образования 272, 273, 274, 277, 284, 290
 распределение 272, 289, 290, 291
 национальные системы 266, 268
 расходы на образование 32, 144, 145, 146, 273
 образовательная нищета 159, 159, 182, 183
 фискальное пространство 36, 37
 гендерный паритет/гендерное неравенство 182, 183
 права человека 333
 ВИЧ и СПИД 208
 одобрение национального плана 286
 повторное зачисление в школу 215
 дети, не охваченные школьным образованием 182, 183
 начальное образование 131
 охват 67, 133
 соотношение ученик/учитель 131
 сельские районы 182, 183
 малорослость детей 50
 учителя 133, 144
 техническое и профессиональное образование 101
- Румыния
 дети-инвалиды 204
 донор помощи на цели образования, Каталитический фонд 288
 донор Глобального фонда 296
 этнические меньшинства 178, 178, 192
 результаты обучения 120, 123
 начальное образование, охват 204
- Саламанкская декларация и Рамки действий 1994 года 220
- Саммит Г8 в Аквиле 249, 253, 255, 255-256
- Саммит Г8 в Ленинглсе 135, 147, 249, 249с, 252, 256
- Саммит Г20 303
- Саммит по целям в области развития 2010 г. 25, 303
- Сальвадор
 детский труд 127
 результаты обучения 120, 120, 121, 122, 124, 126, 127
 средства, пересылаемые на родину рабочими-мигрантами 31
 завершение школы 82
 программы «второго шанса» 102
 среднее образование 92
- Самоа
 права человека 332, 333
- Сан-Марино
 права человека 333
- Сан-Томе и Принсипи 136с
 помощь на цели образования, распределение 289
 образовательная нищета 158, 182, 183
 фискальное пространство 36, 37
 гендерный паритет/гендерное неравенство 182, 183
 одобрение национального плана 286
 дети, не охваченные школьным образованием 182, 183
 начальное образование, охват 72
 сельские районы 182, 183
- Сателлитные школы 75, 216
- Саудовская Аравия
 донор помощи на цели образования 262, 262с
 донор Глобального фонда 296
 результаты обучения 120, 121
 доначальное образование 58
- Свазиленд
 образовательная нищета 158
 гендерный паритет/гендерное неравенство 74, 182, 183, 207
 ВИЧ и СПИД 207
 дети, не охваченные школьным образованием 182, 183
 региональное неравенство 172, 182, 183
 начальное образование, охват 67, 72, 74
 сельские районы 172, 182, 183
 завершение школы 82
- Северная Америка и Западная Европа *см. также* Европейская Комиссия; Европейский Союз; *отдельные страны*
 грамотность взрослых 108, 112, 113
 гендерный паритет/гендерное неравенство 71, 113
 дети, не охваченные школьным образованием 64, 84
 доначальное образование 58
 начальное образование, охват 68, 71
 среднее образование 84, 85, 91
 техническое и профессиональное образование 91
 высшее образование 85, 92
- Северная Африка
 низкая масса тела при рождении 51
 безработица среди молодежи 94, 95
- Северный Судан
 базовое образование 140, 145
 расходы на образование 140, 144, 145, 146
 начальное образование 140
- Сейшельские Острова
 результаты обучения 125
 гендерный паритет 111с, 125
- Сельские районы
см. Скотоводческие общины, племена; Кочевники; Городские районы

- Семьи с низким уровнем дохода *см.*
Благополучие домохозяйств;
Финансовое неравенство
- Сенегал
грамотность взрослых 110, 111
базовое образование 86, 145, 272
льготные займы 41
влияние конфликта 272, 273
помощь на цели образования 272
распределение 289, 291
национальные системы 266
в зависимости от результатов 272
расходы на образование 144, 145, 146, 273
образовательная нищета 159, 160, 161, 162, 182, 183
фискальное пространство 36, 37
гендерный паритет/гендерное неравенство 69, 74, 75, 75, 76, 160, 162, 182, 183, 199
стоимость услуг здравоохранения 55, 55
одобрение национального плана 286
помощь на цели здравоохранения 271
дети, не охваченные школьным образованием 68, 69, 69, 182, 183, 199
кочевники 162, 164
удостоверения личности 231
доначальное образование 58
начальное образование
охват 66, 67, 72, 74, 75, 76, 133, 197, 199
соотношение ученик/учитель 131, 131с
навыки чтения 129
денежные средства, присылаемые на родину рабочими-мигрантами 31
сельские районы 69, 86, 182, 183, 199
завершение школы 82, 83
среднее образование 86
программы школьного питания 40
жители трущоб 197
программы социальной защиты 335
профессиональное и техническое образование 99
учителя 131, 131с, 133, 144
- Сербия
образовательная нищета 182, 183
гендерный паритет/гендерное неравенство 182, 183
результаты обучения 120, 123
дети, не охваченные школьным образованием 182, 183
навыки чтения 123
сельские районы 182, 183
- СИДА *см.* Канадское агентство международного развития
- Сингапур
донор Глобального фонда 296
права человека 333
результаты обучения 120, 121, 122, 126, 177
техническое и профессиональное образование 105, 106
- Синдром приобретенного иммунодефицита *см.* СПИД
- Сирийская Арабская Республика
образовательная нищета 158, 182, 183
гендерный паритет/гендерное неравенство 182, 183
результаты обучения 120
дети, не охваченные школьным образованием 182, 183
- Сироты
последствия ВИЧ и СПИДа 214
влияние на учебные результаты 207, 236
целевые программы 336
- Система дневного питания (Индия) 235
Система кластерных школ (Боливия) 216, 217
Система конкурсных экзаменов (Исламская Республика Иран) 97
Система регистрации домохозяйств хукоу (Китай) 198, 199
Система Escuela Nueva (Новая школа) (Колумбия) 216, 217
Системы финансового менеджмента (национальные системы) 286
Скандинавия *см.* Дания; Норвегия; Финляндия; Швеция
Скотоводческие общины, племена 163
Слаборазвитые страны *см.* Развивающиеся страны; Страны с низким уровнем дохода; Страны со средним уровнем дохода; *отдельные страны*
- Словакия
донор помощи на цели образования 262с
этнические меньшинства 178, 178
результаты обучения 122, 126, 176
навыки чтения 122, 123
- Словения
донор Глобального фонда 296
результаты обучения 120, 122, 126
навыки чтения 122
- Совет Европы 178
Совет по профессиональной подготовке промышленных кадров (Маврикий) 89с
- Соединенное Королевство
см. также Англия; Шотландия
помощь как доля ВНД 250, 252, 253, 255
программы ВОДМ 59, 60, 61
экономический спад 34
донор помощи на цели образования 255, 258, 259, 260, 277, 278, 290, 290
помощь на цели реконструкции 295
Каталитический фонд 257, 285, 288, 290, 290
обязательства 257, 311
для районов, затронутых конфликтом 257, 277с, 295
распределение 264
«справедливая доля» 251, 252, 255
национальные системы 224, 267, 268
донор Глобального фонда 296
отсев 175
помощь на цели здравоохранения 55, 298
маргинализация 174, 224
права человека 334
результаты обучения 122, 126, 175, 224
навыки чтения 122
программы «второго шанса» 103, 104, 104
среднее образование 175
техническое и профессиональное образование 89, 91, 103, 104
безработица среди молодежи 95, 104, 104
- Соединенные Штаты Америки
распределение по группам в зависимости от способностей 223
грамотность взрослых 109
помощь как доля ВНД 250, 252
гражданские права 230, 230, 231, 309
экономический спад 30, 34
когнитивное развитие 56
программы ВОДМ 57, 57с, 59, 59с, 60, 61, 212-213
донор помощи на цели образования 258, 259, 260, 260, 300, 301
обязательства 250, 257, 258, 259, 300, 301
- для районов, затронутых конфликтом 257, 274с, 277с
распределение 260
«справедливая доля» 251, 251, 252, 252
глобальный фонд образования 300, 301, 302
национальные системы 267, 268
расходы на образование 300
помощь в области развития 271, 303
маргинализация 174, 212-213
образовательные программы 212-213
когнитивное развитие 191, 211
коренное население 178
права в области образования 230, 308
«счет вызовов тысячелетия» 271, 300
этнические меньшинства 175, 191, 223
фискальные стимулы 30, 34
донор Глобального фонда 296, 297
донор помощи на цели здравоохранения 298с
права человека 313, 332, 333, 334
язык обучения 176
результаты обучения 120, 121, 122, 126, 128с, 175, 176, 176, 177, 223
дети, не охваченные школьным образованием 175
доначальное образование 59, 59с
относительная депривация 176
окончание школы 175
программы «второго шанса» 102, 102с, 103, 104
среднее образование 101
техническое и профессиональное образование 96, 103, 104
безработица среди молодежи 95, 96
- Соломоновы Острова 136с
права человека 333, 334
- Сомали
базовое образование 145, 272, 278
влияние конфликта 201, 272, 278
помощь на цели образования 272, 278
распределение 272
расходы на образование 144, 145, 146, 273
образовательная нищета 159, 182, 183
права человека 333
гендерный паритет/гендерное неравенство 182, 183
дети, не охваченные школьным образованием 182, 183
начальное образование
охват 77
сельские районы 182, 183
учителя 144
малорослость детей 51
- Соотношение помощи как доли валового национального дохода (ВНД)
- Соотношение ученик/учитель (СУУ)
в программах доначального образования 130-131, 141
начальные школы 131, 131, 132, 132, 133, 133, 134, 141
целевые показатели расходов 133, 134, 141
использование при распределении учителей 134
- СОПИ *см.* Страновая оценка политики и институтов
- Состояние родителей *см.* Благополучие домохозяйств
- Социальная депривация
см. также Культурная дискриминация; Этнические меньшинства; Коренные народы; Языковые навыки

- и маргинализация 190-191, 191
 Социальная идентичность и маргинализация 191-192, **192**
 Социально-экономическая среда
см. также Благополучие домохозяйств; Маргинализация; Нищета и когнитивное развитие **56** и результаты обучения 196
 Социально-экономический статус и образовательная нищета 156, 184
 Специальные права заимствования (СПЗ) (МВФ) 39, 39с
 СПИД *см.* ВИЧ и СПИД
 Список вызовов тысячелетия 271, **300**
 Списочные касты 116, 193, 193с, 193
 Списочные племена 154, 193, 193с, 193, 199
 Среднее образование, первый этап 138, **139**, 175, 199, 260
см. также Базовое образование цена достижения цели 138, 139 недостаток финансирования 148, 148 дети, не охваченные школьным образованием 84 сельские районы 199 переход 138
 Среднее образование, второй этап 221
 Средний Восток
см. также Арабские государства; *отдельные страны*
 гендерный паритет/гендерное неравенство **97**
 техническое и профессиональное образование 96, **97**, 98
 безработица среди молодежи 96, **97**, 98
 Средства, переводимые на родину рабочими-мигрантами
см. также Программы предоставления денежных пособий
 уменьшение потока как следствие экономического спада 30-31
 СССР *см.* Азербайджан; Армения; Беларусь; Грузия; Казахстан; Кыргызстан; Латвия; Литва; Республика Молдова; Российская Федерация; Туркменистан; Украина; Узбекистан; Эстония
 Стереотипы 178, 209, 226, 227
см. также Дискриминация; Стигматизация
 Стигматизация 142, 178, **178**, 184, 190, 208, 228, 231, 236
см. также Дискриминация; Стереотипы кастовая система **192**, 193, 193, 194 инвалидность 203-204, 205, **206** ВИЧ и СПИД 206-208 и программы социальной защиты 236
 Страновая ответственность 277, 286, 300, **300** и процесс ИУП 286 и помощь на цели здравоохранения 297
 Страновая оценка политики и институтов (СОПИ) 267-268
 Страновой координирующий механизм (Глобальный фонд) 265
 Страны Африки к югу от Сахары *см. также отдельные страны*
 отмена платы за школьное обучение 186, 186
 подростки в школе 85-86
 грамотность взрослых 108, 109, 110, 110, 111, 112, 112, 113, 113, 114, 115, 115, 123, 140
 двуязычное образование 225
 базовое образование 140
 программы предоставления денежных пособий **233**, 234
 показатели детской смертности 50, 54
 строительство учебных помещений 139, 215, **233**
 учебные помещения 214, **233**
 программы дополнительного образования 218
 помощь на цели развития 246
 показатели отсева 83
 влияние экономического спада 24, 27, 27-28, 29, 30-39, 187-188
 экономический рост 29
 помощь на цели образования 24, 39, 246, 250, 252-253, 262, 264
 расходы на образование 24-36, 90, 140, 140с, 141
 образовательная нищета 158, 160, 160
 внешние факторы 31, 187-188
 недостаток финансирования 24, 32, 38-39, 139, 140, 148, 148, 252, 311
 фискальное пространство 34-36, 36, 37
 повышение цен на продовольствие 29, 187
 гендерный паритет/гендерное неравенство 74, 74-75, 92, 94, 95, 113, 113, 114, **125**, 160, 160, 235
 помощь на цели здравоохранения **55**, **233**, 246, 299
 медицинские работники **55**
 ВИЧ и СПИД 54, 206, 207, 208
 языковые проблемы 114, 168, 194
 позднее поступление в школу 69, 85
 результаты обучения 121-122, 123, **125**, 172
 языковые различия 194
 программы грамотности 140
 низкая масса тела при рождении 51
 образование матери 54
 здоровье матери и ребенка 53-54, 54
 сироты 207
 дети, не охваченные школьным образованием 64, 64, 65, 65, 67, 67, 68, 68, 69, 84, 85, 160
 кочевники 200
 нищета 185, 185, 235
 сокращение масштабов нищеты 246
 недоедание 235
 дошкольное образование 58, 58
 начальное образование 70-71, 71
 охват 68, 187, **233**
 соотношение ученик/учитель 131
 посещаемость 83
 программы питания в школе 234
 учебники 186с
 распределение СЗП 39
 среднее образование 84, 85, 85, 91, 92, 93
 малорослость детей 50
 учителя 131, 132, 140с, 141
 техническое и профессиональное образование 88, 90, 91, 92, 93, 96, 99, 101
 высшее образование 85, 92
 завершение школы 82
 грамотность молодежи 113
 безработица среди молодежи 88, 94, 95, 95
 Страны «Большой восьмерки» (Г8) *см. также* Страны ОЭСР
 обязательства по оказанию помощи 249-250
 неспособность откликнуться на нужды развивающихся стран 23, 26
 предварительный отчетный доклад 255, **255**
 провал обеспечения предоставления «справедливой доли» помощи 251
 саммиты 249
 Страны «Большой двадцатки» (Г20)
 реакция на кризис 38
 саммит в Лондоне 253
 Страны с высоким уровнем дохода
см. также Развитые страны; Страны ОЭСР; *отдельные страны*
 грамотность взрослых **125**
 результаты обучения 120, 121, 124, 223
 Страны с низким уровнем дохода
см. также Развивающиеся страны; *отдельные страны*
 грамотность взрослых 148
 базовое образование 135, 145
 помощь 135, 135с
 пересмотр бюджетных планов 24, 39с, 136
 дошкольное образование 148
 дети-инвалиды 204
 фискальное пространство 34
 влияние конфликтов 273, 273
 мониторинг **137**
 цена достижения ОДВ 136, 136с
 помощь на цели образования **137**, 137, 259
 помощь на цели здравоохранения 299
 расходы на образование **139**, 142, 145, 146, **263**, 273, 310
 системы финансового менеджмента 35
 дефицит финансирования 135, 136, 147, 148, 148
 результаты обучения 120, 121, 123, 128
 маргинализация 156
 начальное образование 148
 Страны ОЭСР
см. также Двусторонние доноры; Развитые страны; *отдельные страны*
 обеспечение ВОДМ 58-59
 результаты обучения 120, 121, 124, 125, **125**, 126, 176, 177, 223
 языковые проблемы мигрантов 177
 программы обучения 89, 90, 102, 124
 ТПО 93, 102, 125
 безработица 95-96, 95, 102
 Страны с переходным типом экономики
см. также Страны со средним уровнем дохода; *отдельные страны*
 уровни грамотности взрослых 108, 112, 113
 гендерный паритет/гендерное неравенство 113
 дети, не охваченные школьным образованием 84
 дошкольное образование 58
 начальное образование 68, 71, 84
 среднее образование 84, 85, 91, 92
 высшее образование 85, 92
 Страны со средним уровнем дохода *см. также* Страны с переходным типом экономики; *отдельные страны*
 дети-инвалиды 204
 помощь на цели образования 259
 результаты обучения 120, 121, 123
 Стратегический план развития образования (Мозамбик) **291**
 Строительство учебных помещений *см. также* Школьное строительство
 помощь
 стоимость 139, 141
 расширение доступа
 Судан
см. также Северный Судан, Южный Судан
 грамотность взрослых 110
 базовое образование 272
 влияние конфликта 66, **140**, 166, 271, 272
 помощь на цели образования 272, 279, **279**

распределение 266, 272
 мониторинг 136с
 расходы на образование 140, 273
 фискальное пространство 36, 37
 беженцы 166
 использование национальных финансовых систем 266
 начальное образование, охват 66, 77, 133
 учителя 133, 140
 малорослость детей 50
 Судебные дела 229, 230, 308
 Суринам
 образовательная нищета 158, 161, 182, 183
 гендерный паритет/гендерное неравенство 182, 183
 дети, не охваченные школьным образованием 182, 183
 сельские районы 182, 183
 СУУ см. Соотношение ученик/учитель
 Сьерра-Леоне
 грамотность взрослых 110
 базовое образование 145
 дети-солдаты 202
 дети-инвалиды 204
 помощь на цели образования 267, 272, 273, 277, 286, 292, 294
 для детей-солдат 267
 распределение 266, 289, 291
 для реконструкции 272
 стоимость образования 186
 расходы на образование 32, 144, 145, 146, 146, 147, 186, 273
 образовательная нищета 159, 182, 183
 фискальное пространство 36, 37
 гендерный паритет/гендерное неравенство 182, 183
 помощь на цели здравоохранения 298
 региональное неравенство 172, 182, 183
 одобрение национального плана 286
 дети, не охваченные школьным образованием 182, 183
 начальное образование 131
 охват 77
 соотношение ученик/учитель 131, 131
 деньги, которые рабочие-мигранты пересылают на родину 31
 малорослость детей 50
 учителя 131, 144

Тт

Таджикистан
 базовое образование 145
 помощь на цели образования, распределение 289, 290
 расходы на образование 144, 145, 146
 образовательная нищета 158, 161, 182, 183
 гендерный паритет/гендерное неравенство 182, 183
 одобрение национального плана 286
 дети, не охваченные школьным образованием 80, 182, 183
 начальное образование 182, 183
 сельские районы 182, 183
 учителя 144
 завершение школы 83
 Таиланд
 влияние конфликта 203
 донор Глобального фонда 296
 результаты обучения 120, 121, 123, 176, 177
 языковое разнообразие 194
 ВИЧ и СПИД 207

дети, не охваченные школьным образованием 80, 207
 навыки чтения 123
 завершение школы 82
 техническое и профессиональное образование 96
 Танзания см. Объединенная Республика Танзания
 Теркс и Кайкос Острова
 начальное образование, охват 74
 Техническое и профессиональное образование (ТПО) 47, 87
 см. также Обретение навыков (Цель ОДВ)
 обеспечение 88, 261
 требования 87
 различные модели 89-90, 97, 100, 104-105, 106, 106
 роль 87
 программы «второго шанса» 87
 программы приобретения навыков
 роль частного сектора в обеспечении 90, 90, 101, 103, 105
 Техническое и профессиональное образование на базе школы или кампании 89-90, 97, 100, 104-105, 106, 106
 Тимор-Лешти
 распределение помощи на цели образования 289, 290
 права человека 333
 одобрение национального плана 286
 начальное образование, охват 74, 133
 завершение школы 82
 малорослость детей 50
 учителя 133
 ТИМСС см. Международное исследование тенденций в изучении математических и естественно-научных дисциплин
 Тихоокеанский регион
 Восточная Азия и Тихий океан см. также отдельные страны
 грамотность взрослых 108, 111, 113, 115
 доначальное образование 58
 языковое многообразие 194
 начальное образование, охват 68, 71
 среднее, техническое/профессиональное и высшее образование 91, 92, 93, 106
 Третий мир см. Страны с низким уровнем дохода; Развивающиеся страны
 Тобаго см. Тринидад и Тобаго
 Того
 грамотность взрослых 110
 базовое образование 145
 льготные займы 41
 программы ВОДМ 59
 расходы на образование 144, 145, 146
 образовательная нищета 158, 182, 183
 фискальное пространство 36, 37
 использование национальных финансовых систем 266
 гендерный паритет/гендерное неравенство 74, 75, 182, 183
 обучение в одном классе детей разных лет обучения 216
 дети, не охваченные школьным образованием 182, 183
 начальное образование
 охват 72, 74, 75, 133
 соотношение ученик/учитель 131
 сельские районы 182, 183
 завершение школы 82, 83
 учителя 131, 133, 144

ТПО см. Техническое и профессиональное образование
 ТПО, комбинированные системы 89
 Трансферт наличных средств для детей-сирот и детей в уязвимом положении (с 2005 г.) (Кения) 336
 Треугольник инклюзивного образования 210, 211, 211
 Тринидад и Тобаго
 образовательная нищета 182, 183
 гендерный паритет/гендерное неравенство 182, 183
 дети, не охваченные школьным образованием 182, 183
 сельские районы 182, 183
 Тунис
 права человека 333
 результаты обучения 120, 121, 122, 123, 126, 177
 расходы на образование 82
 завершение школы 82
 Турецкая конституция 1923 года 195
 Туркменистан
 права человека 333
 Турция
 донор помощи на цели образования 262с
 образовательная нищета 158, 160, 161, 182, 183
 права человека 334
 этнические меньшинства 190, 195
 расходы на образование 82
 гендерный паритет/гендерное неравенство 69, 81, 82, 169, 169, 170, 170, 171, 171, 173, 182, 183
 языковые сложности 82, 168, 169, 169, 171, 171, 173
 язык обучения 168, 169, 174, 195
 результаты обучения 81, 120, 123, 126, 176, 177
 дети, не охваченные школьным образованием 62, 68, 69, 69, 80, 80, 182, 183
 начальное образование 173
 охват 79, 80, 80
 навыки чтения 123
 региональное неравенство 170, 172, 173, 182, 183
 сельские районы 173, 182, 183
 маргинализация 81, 82, 170, 170
 завершение школы 82
 безработица среди молодежи 95

Уу

Уганда
 отмена платы за школьное обучение 186
 грамотность взрослых 110
 базовое образование 145, 272
 дети-инвалиды 203, 204, 227, 228
 строительство учебных помещений 143, 144
 влияние конфликта 131, 165, 166, 202, 271, 272, 273, 278
 дети-солдаты 271
 показатели отсева 186
 программы ВОДМ 59, 60
 помощь на цели образования 261, 272, 278
 распределение 261, 272
 национальные системы 266
 расходы на образование 32, 132, 144, 145, 146, 273

образовательная нищета 158, 160, 161, 164, **165, 165**, 182, 183, 207
 фискальное пространство 36
 гендерный паритет/гендерное неравенство 160, **165**, 182, 183, 188
 донор Глобального фонда 296
 стоимость услуг здравоохранения 55, **55**
 беженцы 202
 нищета **165**, 166, 188, 203
 языковой фактор в образовании 169
 региональное неравенство 164, 165, 172, 182, 183
 дети, не охваченные школьным образованием **165**, 182, 183, 207
 родители-инвалиды 206
 кочевники 162, 163, 200
 начальное образование 131, **165**
 охват **67, 67**, 133, **165, 165**, 186
 соотношение ученик/учитель 131, 131, 132
 завершение школы 83, 83
 деньги, пересылаемые на родину рабочими-мигрантами 31
 сельские районы 132, **165**, 182, 183, 188
 малорослость детей 50
 стимулы учителей 222
 учителя 132, 133, 144, **165**, 222
 техническое и профессиональное образование 100-101, 261

Узбекистан
 права человека 333, 334

Украина
 образовательная нищета и гендерное неравенство, сельские районы 162, 182, 183
 результаты обучения 120, 122, 126
 дети, не охваченные школьным образованием 182, 183
 международная помощь 40с
 завершение школы 83
 Уличные дети
 см. также Обитатели трущоб
 доступ к образованию 198
 увеличение количества 189, **219**

Умственные недостатки 178, 203
 Унаследованные обстоятельства 157

Управление
 Инициатива ускоренного продвижения 286-287
 глобальные фонды по охране здоровья 299

Управление Верховного комиссара ООН по делам беженцев 262

Уругвай
 результаты обучения 123, 124, 172, 224, 224с
 навыки чтения 123
 гендерный паритет 111с
 программы «второго шанса» **102**, 103
 целевые программы 224, 224с

Участие в жизни школы
 см. также Дети, не охваченные школьным образованием; Посещаемость
 и благосостояние домохозяйства **76-77, 82**

Учителя
 см. также Наем учителей
 контракт 134
 финансирование 138-143
 распределение 132, 221
 финансовые стимулы 134, 142, 222
 доначальное образование 130-131
 профессиональный рост 133, 221
 подготовленные 131, 131, 132, 133-134, 211, 221
 качество 133-134, 221
 роль 131

зарплата 134, 138-139, 139-140, 141
 Учителя, работающие по контракту 134
 Уязвимые государства 271, 277, 277с, 302
 см. также Зоны конфликта
 потребности в помощи 271, 277, 279
 помощь на цели образования 279, **285**
 помощь на цели здравоохранения 298, 299

ФФ

Физические недостатки 204

Филиппины
 грамотность взрослых 111, 114, 115, 115с
 влияние конфликта **166-167**, 167, **202**, 202
 программы ВОДМ 59
 образовательная нищета 158, 159, **167**, 182, 183, 207
 расходы на образование 82
 маргинализация 170, 171
 денежные пособия **166-167**
 региональные диспропорции **166-167, 167**, 170, 171, 182, 183
 гендерный паритет/гендерное неравенство 114, 115, 182, 183
 учебная/школьная среда 130
 неравенство 114, **166-167, 166**
 дети, не охваченные школьным образованием 62, 63, 68, 80-81, 80, 182, 183, 207, 210
 родители-инвалиды 206
 коренное население **166-167**
 начальное образование
 охват **67, 79**, 80, 80-81, **166**
 бедность 171
 сельские районы 182, 183
 малорослость детей 50
 наем учителей 212

Финансовые барьеры, препятствующие охране здоровья матери и ребенка 55, **55**

Финансовые стимулы для учителей 222

Финансовый дефицит образования
 см. также Инициатива ускоренного продвижения; Каталитический фонд
 в сравнении с финансовым пакетом для спасения коммерческих банков 24-25
 и образование 23, 26-29, 29, 135-136, 245, 248, 249, 249, 252, **252-253**, 253-254, 255, **255**
 расходы правительств 142, 142
 увеличение в потребности помощи, предоставляемой донорами 148, 248-249, 249
 ключевые проблемы 248, **255**
 и перераспределение финансов 148

Финансовый кризис см. также Экономический спад 119
 действия правительств 38
 влияние на финансирование образования 23, 26-29, 29, 135-136, 245, **252-253**, 253-254, 255, **255**
 риск для обязательств в рамках ОДВ 87, 135-236, 245, **252-253**

Финансы см. также Инициатива ускоренного продвижения; Каталитический фонд; Помощь на цели развития; Помощь на цели образования; Финансовый дефицит образования
 помощь на цели здравоохранения 246, 281, 296, 312
 правовые методы борьбы за финансирование **230**

Финляндия
 донор помощи на цели образования 250, 259, 260, 278
 распределение 260
 «справедливая доля» 251
 национальные системы 267
 донор Глобального фонда 296
 обучение иммигрантов 177
 результаты обучения 122, 124-125, 125с, 126, 175, 176, 176
 навыки чтения 122

Фискальное пространство 24, 34, 41
 описание 34
 развитые страны 34
 страны с низким уровнем дохода 34-36, 36, 37, 37

Флагманская стратегия Sure Start («Уверенный старт») (Соединенное Королевство) 61

Фонд Билла и Мелинды Гейтс 262, **263**, 296, 297, 299, 299с

Фонд быстрого социального реагирования 39

Фонд для разработки программ в области образования (ФРПО) **285**, 286, 294

Фонд для сокращения масштабов нищеты и роста (ФСНР) (МВФ) 39, 39с, 41

Фонд поддержки и развития базового образования и повышения качества образования (FUNDEF) (Бразилия) 125-126, 223

Фонд развития людских ресурсов (Малайзия) 90

Фонд развития навыков (Сингапур) 90

Фонд уязвимости 41

Фонд финансирования подготовки (Египет) 90

Фонд экзогенных потрясений (ФЭП) (МВФ) 39

Фонды с участием многих доноров 278-279, **279**, 280

Каталитический фонд см. основную статью
 Каталитический фонд

Фонд для разработки программ в области образования (ФРПО) **285**, 286, 294
 Программа мер по преодолению мирового продовольственного кризиса 40

Форум высокого уровня по эффективности помощи 2008 года в Аккре 245

Франция
 грамотность взрослых **109**
 помощь как доля ВНД 250, **253**
 помощь на цели образования, школьный сбор **263, 263**
 программы ВОДМ 57
 донор помощи на цели образования 250, 258, 259, 260, 260, 311
 Каталитический фонд 288
 обязательства 250, 264
 распределение 260, 261, 311
 «справедливая доля» 251, 251, 252
 национальные системы 261, 267, 268
 обязательства по охвату 264
 донор Глобального фонда 296, 297
 помощь на цели здравоохранения **55, 298**
 маргинализация 174, 224-225
 результаты обучения 122, 175, 176, 176, 224-225
 обучение в классах, состоящих из детей с разными способностями 223
 доначальное образование 57
 навыки чтения 122
 ассигнования на СПЗ 39
 программы «второго шанса» 103, 104
 целевые программы 104, 224-225
 среднее образование 101, 175, 211, 224-225

техническое и профессиональное образование 89, 90-91, 103, 104
 безработица среди молодежи 95, 95, 96
 ФРПО см. Фонд для разработки программ в области образования

Xx

Хорватия
 навыки чтения 123

Цц

ЦАР см. Центральноафриканская Республика
 Целевые фонды с участием многих доноров 277, **278**, 278
 Цели 2010 года 65с, 148
 Цели ОДВ
 Цель 1, воспитание и образование детей младшего возраста 41, 138, **139**
 доступ 48
 охват 58, 58, 59, 60, **60**
 финансовые барьеры 55, **55**
 влияние недостаточного питания 48, 49, **49**, 50
 важность для равенства 48
 улучшения в здравоохранении 54, 54
 вопросы, нуждающиеся в разрешении 48, 52-53
 программы 55, **56**, 56-57
 продвижение к цели 58-60, 61
 Цель 2, всеобщее начальное образование (ВНО); см. также Доступ к образованию; Отсев; Образовательная нищета 62, **139**
 помощь 247-274, **257**, 257, 258, 259, 260, **261**, **271**, 272, 273, 274, **279**, 280-292, **299**
 предполагаемая от футбольного сбора **263**, **263**
 двусторонняя помощь 258, **279**
 завершение 255
 влияние конфликта 65, 65с, 66, 272-273, 273, 278, **279**
 стоимость достижения ОДВ **255**
 отсев см. Отсев
 охват 62, 63, 71, 84-85
 финансовый дефицит 245, 248, **255**, 256
 цель ИУП 245-248, 277-278
 нетто-коэффициент охвата 70-71, 71, 72, 73, 74, 76, **76-77**, **78**, 78, 79-80, 80, **81**, 82, 82-83
 гендерное неравенство 62, 63, 68, 69, 69, 70, 74, 74-75, 75, **76-77**, **78**, **78**, **81**
 поздний охват 65
 национальные планы **73**, 79
 дети, не охваченные школьным образованием 62-63, 64, 65, 65, **66-67**, **67**, 68, 69, 69, 70, 85-86, 86
 остающиеся проблемы 47
 продвижение к цели **66-67**
 региональное неравенство 63-64, **78**, **78**, **81**
 законодательство **299**
 посещаемость 62-63
 дети, доучившиеся до определенного класса 63, 69
 неудачи более богатых стран 62
 Цель 3, обучение и обретение жизненных навыков 87
 важность для экономического успеха 87

финансирование 90, **90**, 91, 99
 вопросы, требующие решения 87, 92-93, 106
 продвижение к цели 87-88
 программы «второго шанса» 87, 101, **102**, 103
 техническое и профессиональное образование 88-89, 90-91, 91, 95, 96, **97**, **98**, 101, 103-104, **104**
 различные модели 89-90, **97**, **100**, 104-105, 106, **106**
 Цель 4, Грамотность взрослых см. также Грамотность молодежи 107, 109, **109**, **139**
 стоимость достижения **138**
 определение 107с, 108
 дефицит финансирования 137
 гендерное неравенство 107, 108, 109, 111, 113, 113, 114, 115
 и домашний язык 178-179
 и благосостояние домохозяйства 113
 коренные народы 178-179, 179
 уровни грамотности 108, 108, 109, **109**
 и маргинализация 115
 мониторинг 118
 программы 117, **117**
 продвижение к цели 107, 110
 региональное неравенство 110
 тенденции 107, 112, 112, 116, 118
 Цель 5, достижение гендерного равенства **139**
 доступ к образованию 74-75, 75, **76-77**, **77**, **81**
 грамотность взрослых 107, 108-109, 111, 111с, 112, 113, 114, 116
 влияние помощи 75
 охват 74, 75, 76, 136
 влияние строительства учебных помещений 75
 влияние экономических потрясений **78**
 каста 113
 расстояние до школы 75
 и работа 94, 104
 и коренные народы 113-118
 результаты обучения **81**, 124, **125**
 дети, не охваченные школьным образованием 58
 дошкольное образование 75
 посещаемость **78**
 среднее образование 76, 92, 92, **97**, **97**
 высшее образование 92
 влияние целевых программ **78**
 санитарно-гигиенические условия в школе 75
 цели 75-76
 продвижение к цели **76-77**, 77
 стоимость достижения цели 139
 техническое и профессиональное образование 92, 98, 104
 безработица среди молодежи 95, 98
 Цель 6, качество образования 119, 137, **139**, 157
 неравенство между странами 121-124
 вопросы, требующие решения 157
 и маргинализация 157
 дошкольное образование 43
 и навыки чтения 121-122
 региональное неравенство 123-124
 школьное неравенство 124
 и экономический спад 22
 влияние финансового кризиса 24, 30
 дефицит финансирования 28, 31, 33, 41, 42

влияние продовольственного кризиса 29
 требуемое финансирование 24, 34, **138**
 важность политического руководства 42
 повышение осознания необходимости помощи на цели обучения 31

Центральная Азия

см. также отдельные страны
 грамотность взрослых 108, 112, 113
 гендерный паритет/отсутствие гендерного паритета 68, 71, 113
 дети, не охваченные школьным образованием 64, 84
 дошкольное образование 58
 начальное образование, охват 64, 68, 71
 среднее и техническое/профессиональное образование 84, 91, 93
 высшее образование 92

Центральная и Восточная Африка

малорослость детей 50
 Центральная и Восточная Европа см. также отдельные страны
 грамотность взрослых 108, 112, 113
 этнические меньшинства 177с, 178, 192
 гендерный паритет/гендерное неравенство 71, 113, **125**

результаты обучения **125**

дети, не охваченные школьным образованием 64, 84
 дошкольное образование 58
 начальное образование, охват 68, 71
 среднее образование 84, 91
 техническое и профессиональное образование 91
 высшее образование 85, 92, 93
 Центральноафриканская Республика (ЦАР)
 грамотность взрослых 110
 базовое образование 145, 272
 льготные займы 41
 влияние конфликта 65, 272
 помощь на цели образования 272, 288, 295
 распределение 266, 272
 расходы на образование 144, 145, 146, 273
 образовательная нищета 159, 161, 162, 180, 181

фискальное пространство 36, 37
 одобрение национального плана 286, 294
 гендерный паритет/гендерное неравенство 74, 180, 181

использование национальных систем 266

дети, не охваченные школьным образованием 65, 80, 180, 181
 начальное образование охват 74, 77, 80, 133
 региональное неравенство 172, 180, 181
 завершение школы 82
 малорослость детей 50
 учителя 132, 133, 144
 Цыгане см. Цыганская община
 Цыганская община 177, 177с, 178, **178**, 184, 192

Чч

Чад

грамотность взрослых 109, 110, 111
 базовое образование 145, 146, 272
 дети-солдаты 202
 строительство учебных помещений 144
 влияние конфликта 164, 166, 202, 267, 272
 программы ВОДМ 59
 помощь на цели образования 267, 272
 распределение 272

региональное неравенство 164, 173, 180, 181, 199
 маргинализация 170
 расходы на образование 132, 144, 145, 146, 146
 образовательная нищета 159, 162, 164, 164-165, 180, 181
 этнические меньшинства 164, 173
 фискальное пространство 36, 37
 гендерный паритет/гендерное неравенство 75-76, 109, 180, 181
 стоимость услуг здравоохранения **55**
 беженцы 166
 дети, не охваченные школьным образованием 180, 181, 199
 относительная депривация 173
 малорослость детей 50
 сельские районы 173, 180, 181, 199
 учителя 132, 144
 безработица среди молодежи
 Частная помощь 262-264
 партнерства 262
 Частное образование 141
 неправительственные организации **219**, 220
 религиозные школы 220
 в трущобных районах **219**
 Частный сектор, обеспечение ТПО 90, **90**, 101, 103, 105
 Чемпионат мира по футболу 2010 года **263**, 313
 Черногория
 образовательная нищета и гендерное неравенство в сельских районах 182, 183
 навыки чтения 123
 дети, не охваченные школьным образованием 182, 183
 Чехословакия см. Чешская Республика;
 Словакия
 Чешская Республика
 донор помощи на цели образования 262с
 этнические меньшинства, права **229**, 230
 права человека **229**, 230, 334
 результаты обучения 120, 122, 124, 124с, 126
 навыки чтения 122
 Чили
 программы ВОДМ **60**
 помощь здравоохранению **298**
 результаты обучения 123, 124
 программы грамотности 118
 классы с учащимися разных лет обучения 217
 права человека 333
 начальное образование 224
 навыки чтения 118, 123, 123
 программы «второго шанса» **102**, 103
 программы социальной защиты 336
 целевые программы 118, 224
 техническое и профессиональное образование 89, 89с, **102**, 103

Шш

Швейцария
 донор помощи на цели образования 250, 259, 260
 Каталитический фонд 288
 обязательства 250
 распределение 260
 «справедливая доля» 251

национальные системы 267
 донор Глобального фонда 296
 права человека 333
 обучение иммигрантов 57, 176, 177, 177
 результаты обучения 122, 126, 176, 176, 177
 навыки чтения 122
 техническое и профессиональное образование 89, 105
 Швеция
 помощь как доля ВНД 250, **252**, 253, 256
 донор помощи на цели образования 259, 260, 274с, 277с
 Каталитический фонд 288
 распределение 250
 «справедливая доля» 251, 251, 252
 национальные системы 267
 донор Глобального фонда 296
 результаты обучения 120, 122, 126, 176, 177
 доначальное образование 59
 обучение иммигрантов
 навыки чтения 122
 безработица среди молодежи 95
 Школьная среда
 стоимость 129-130
 для окружающей среды обучения 140, 141
 см. также Учителя
 Школьное строительство см. Строительство учебных зданий
 Школьные гранты 212, 214, **217**, 220, 284, **290**
 Школы
 см. Строительство школьных зданий; Всеобщее начальное образование (ВНО) (Цель ОДВ)
 Школы-первопроходцы 263
 Школы профессионального роста (США) 104
 Шотландия
 см. также Соединенное Королевство
 учебные результаты 120, 122, 126
 Шри-Ланка
 влияние конфликта 52, 271
 грамотность взрослых 113
 учебная/школьная среда 130
 недоедание и отставание в росте 52

Ээ

Эквадор
 грамотность взрослых 109, 111с
 дорожной уход 52, 190
 двуязычное образование 226
 программы предоставления денежных выплат 236
 гендерный паритет/гендерное неравенство 111с
 детский труд 236
 коренное население 190, 226
 результаты обучения 57, 123, 124
 недоедание 56, 190
 грамотность 123
 завершение школы 82, 83
 программы социальной защиты 236, 336
 стимулы для поощрения учителей 222-223
 Экваториальная Гвинея
 гендерный паритет/гендерное неравенство 74, 75, 75
 начальное образование, охват 72, 74, 75
 малорослость детей 50
 Экономическая комиссия ООН для Латинской Америки и Карибского бассейна 118

Экономическая рецессия см. Экономический спад
 Экономические кризисы 23-25, 26
 см. также Экономический спад
 влияние на образование 23, 64, 93, 94, 245 и нищета 87
 Экономический рост 26, 29
 влияние на помощь 137, **137**, 145, 147, 246, 249
 и образовательная нищета 63-64
 влияние на количество рабочих мест 79, 87, 94
 влияние маргинализации **81**
 сокращение государственных расходов 24, 135
 Экономический спад
 см. также Экономические кризисы
 влияние на финансирование образования 23, 26-29, 29, 135-136, 245, **252-253**, 253-254, 255, **255**
 финансовый отчет 135
 и доход домохозяйств 29, 48
 влияние на нищету 48, 88, 95, **97**, 101
 риск для обязательств в рамках ОДВ 87, 135-236, 245, **252-253**, 253-254, 255, **255**
 Эритрея
 грамотность взрослых 110, 113
 базовое образование 145, 272
 помощь на цели образования, распределение 272
 расходы на образование 79, 132, 144, 145, 146, 273
 фискальное пространство 36, 37
 влияние конфликта 272
 дети, не охваченные школьным образованием 79, 80
 начальное образование 131
 охват 72, 74, 79, 80, 133
 соотношение ученик/учитель 131, 132, 222
 завершение школы 82, 83
 малорослость детей 50
 распределение учителей 132, 222
 учителя 132, 133, 144, 222
 Эстония
 навыки чтения 122
 Этнические меньшинства 53, 62, 113, 115, 118, 141, 154, 157, 164, 168, 172, 173, 174, 177, 184, 190, 192, 195, **195**, 198, 202, 208, 209, 214, 221, 225, 226, 232, 239, 309
 см. также Коренные народы; Скотоводческие племена; Скотоводческие общины
 Эфиопия
 отмена платы за школьное обучение 212
 грамотность взрослых 108, 109, 110, 111, 115
 базовое образование 145, 272, 273
 двуязычное образование 225
 программы предоставления денежных пособий **233**, 234, 236
 показатели детской смертности 50
 влияние конфликта 272, 273
 дети-инвалиды 228
 ОПР 273с
 строительство учебных помещений 130, 215, **233**
 льготные займы 41, 42
 помощь на цели образования 258, 261, 272, 273, 277
 распределение 261, 272, 289

национальные системы 266
 для реконструкции 31, 273
 расходы на образование 144, 145, 273
 образовательная нищета 159, 162, 173, 180, 181
 этнические меньшинства 173
 фискальное пространство 36, 37
 засуха 29
 повышение цены на продовольствие 29
 гендерный паритет/гендерное неравенство 69, 70, 70, 74, 75, 75, 109, 111с, 115, 115с, 162, 180, 181, 215
 ВИЧ и СПИД 207, 208
 результаты обучения 127
 окружающая среда обучения 130
 условия финансирования 40
 программы «второго шанса» 100-101
 недоедание 188
 мобильные школы 217
 одобрение национального плана 286
 сироты 127, 207
 дети, не охваченные школьным образованием 65, 68, 69, 70, 80, 127, 180, 181, 215
 кочевники 162, 163, 200
 начальное образование охват **67, 67**, 72, 72, 74, 79, 80
 навыки чтения 128
 средства, переводимые на родину рабочими-мигрантами 31
 сельские районы 69, 70, 70, 180, 181
 завершение школы 82
 школьные гранты 212
 программы социальной защиты 40, **233**, 234, 338
 учителя 144
 малорослость детей **49**, 50
 техническое и профессиональное образование 100-101, 106, 261
 безработица среди молодежи 94, 101, 261
 Эффективность помощи 245-247, 248, 255, **255**, 264-265, 265, **270**
 и ее распределение в зонах конфликта 271-272, 272, 277-278, **278**, **279-280**
 получение помощи 235, 283
 предсказуемость помощи 245, 247, 266, 267, **268**
 согласование помощи с приоритетами правительства 247, 269
 и использование национальных систем финансового менеджмента 248, 255, **255**, 264-265, 265, 266, 267, 268, 270, 279-280, 281

Юю

Юго-Восточная Азия
см. также Южная Азия; *отдельные страны*
 гендерный паритет/гендерное неравенство 95
 работающая молодежь 95
 Югославия *см.* Босния и Герцеговина; Бывшая югославская Республика Македония; Словения; Сербия; Хорватия; Черногория
 Южная Азия
 грамотность взрослых 108, 112, 113, 113, 114
 кастовая система 113, 193
 показатели детской смертности 50
 раннее замужество девушек 231

дефицит финансирования 148
 кочевники 200
 гендерный паритет/гендерное неравенство 95, 95с, 113, 114
 низкая масса тела при рождении 51
 охрана здоровья матери и ребенка 53, 54, 54
 нищета 185, 186
 малорослость детей 50, 50
 безработица среди молодежи 95, 95, 95с
 Южная Америка *см.* Латинская Америка и страны Карибского бассейна; *отдельные страны*
 Южная Африка
 грамотность взрослых 114, 115, 115с
 дети-инвалиды 227-228
 гендерный паритет/гендерное неравенство 69, 70, 114, 115, 207
 донор Глобального фонда 296
 ВИЧ и СПИД 207
 права человека 153, 333
 этническая принадлежность 114, 115
 результаты обучения 123, 124
 дети, не охваченные школьным образованием 68, 69, 70, 80
 начальное образование, охват 72, 79, 80
 завершение школы 82
 Южная и Западная Азия
см. также Южная Азия; *отдельные страны*
 подростки в школе 84, 85, 86
 грамотность взрослых 108, 109, 110, 110, 111, 112, 112, 113, 113, 114, 115, 115
 показатели отсева 69, 83
 образовательная нищета 160, 160
 навыки чтения 123
 гендерный паритет/гендерное неравенство 68, 71, 92, 109, 112, 113, 114, 160
 программы грамотности 110
 качество обучения 123
 охрана здоровья матери и ребенка 54, 54
 низкий социальный статус 193
 низкая масса тела при рождении 51
 материнское образование 54, 54
 дети, не охваченные школьным образованием 64, 64, 65, 65, 84, 160, 160
 доначальное образование 58
 начальное образование, охват 67, 68, 71, 71
 посещаемость 67
 среднее образование 84, 85, 91, 91, 92, 93
 высшее образование 85, 92
 малорослость детей 50
 учителя 138
 абсолютная нищета 185, 185
 завершение школы 82, 93
 техническое и профессиональное образование 91, 91, 92, 93
 грамотность молодежи 113
 Южный Судан
 базовое образование **140**, 145
 возможность помощи 294
 мониторинг 136с
 расходы на образование **140**, 144, 145, 146, **278**
 начальное образование **140**
 ЮНИСЕФ, помощь на цели образования 157с, 257, 259, 259, 260, 277, **294**, 295, 298с
 ЮНФПА 298с
 ЮНЭЙДС 298с
 ЮСЭЙД **75**, **300**

Яя

Язык коренного населения
см. также Домашний язык
 использование в двуязычном образовании **195**, 196, 216, 223, 225-226, **226**
 и результаты обучения 170-171, 171, 173, 174, 179, 179, **226**
 влияние политической мобилизации 196, 223, 225-226, **226**
 поддержка 216, 223, 225
 Язык обучения 168-169, 169, 170, 170, 179, 194, 195, **195**, 225-226
 Языковое разнообразие 194-195, **195**, 196, 225-226, **226**, 231
см. также Домашний язык; Родной язык
 Языковые навыки
см. также Грамотность взрослых (Цель ОДВ); Домашний язык
 двуязычное образование 194-195, 196, 225-226, **226**, 231, **232**
 и образовательная нищета 155, 161, 168, 168, 170, 170, 171, 190, 194, 223
 этнические меньшинства 168-169, 171, 173, 174, 179, 190, 195, **195**, 196, 216, **226**, 231, **232**
 улучшение 60, **195**, 231-232
 программы **195**
 и навыки чтения **60**, 179, 179
 Ямайка
 образовательная нищета и гендерное неравенство, сельские районы 180, 181
 влияние повышения цен на продовольствие 52
 права человека 333
 дети, не охваченные школьным образованием 180, 181
 программы социальной защиты 336
 Япония
 помощь как доля ВВП 250, 251, **253**
 донор помощи на цели образования 250, 250с, 251, 259, 260, 260, 261, 274с, 277с
 Каталитический фонд 288
 распределение 260, 311
 «справедливая доля» 251, 251, 252
 уровень помощи 250, 250с
 национальные системы 101, 267, 268
 донор Глобального фонда 296, 297
 результаты обучения 120, 121, 122, 126, 175, 176
 навыки чтения 122
 безработица среди молодежи 95, 96, 105
 техническое и профессиональное образование 89, 96, 104, 105
 Японский фонд для сокращения нищеты (Камбоджа) 214
 Японский целевой фонд, пилотный проект по сокращению нищеты (2002–2005 гг.) (Камбоджа) 335

Охватить обездоленных

Дети, подвергающиеся опасности маргинализации, встречаются во всех обществах. На первый взгляд кажется, что в жизни этих детей нет ничего общего. Повседневные реалии обитателей трущоб в Кении, детей этнических меньшинств во Вьетнаме и детей народа рома в Венгрии совершенно разные. Общими для них являются упущенные возможности раскрыть свой потенциал, реализовать свои надежды и создать более благоприятное будущее с помощью образования.

Прошло десятилетие после того, как мировые руководители приняли цели образования для всех. Несмотря на достигнутый прогресс, миллионы детей все еще не могут воспользоваться своим правом на образование. В докладе «Охватить обездоленных» определяются некоторые коренные причины их неблагоприятного положения как в образовании, так и в других областях, и приводятся примеры целенаправленной политики и практики, которые позволяют успешно бороться с социальным отчуждением. Доклад, подготовленный в условиях глобального экономического кризиса, призывает как доноров помощи, так и правительства стран-получателей активизировать меры по финансированию деятельности, направленной на достижение целей образования для всех к 2015 г.

Это восьмое издание ежегодного *Всемирного доклада по мониторингу ОДВ*. Доклад включает статистические показатели по всем ступеням образования в отношении более чем 200 стран и территорий и служит авторитетным справочным материалом для лиц, принимающих решения в области образования, специалистов в области развития, исследователей и работников средств информации.



Организация
Объединенных Наций по
вопросам образования,
науки и культуры

Издательство
ЮНЕСКО



www.unesco.org/publishing

Фотография на обложке
Преодоление барьеров: ключ в руках образования
(Кабо-Верде).

© GIACOMO PIROZZI/PANOS

