

# Резюме

Образование для всех

Образование для всех к 2015 году  
Добьемся ли мы успеха?



Организация  
Объединенных Наций по  
вопросам образования,  
науки и культуры

Образование для всех к 2015 году  
Добьемся ли мы успеха?

# Резюме

Анализ и рекомендации в отношении политики, содержащиеся в настоящем докладе, не обязательно отражают точку зрения ЮНЕСКО. Доклад представляет собой независимую публикацию, подготовленную по заказу ЮНЕСКО для международного сообщества. Он является результатом совместной работы, в которой участвовали члены Группы по подготовке доклада, а также многие другие специалисты, учреждения, институты и правительства. Общую ответственность за мнения и взгляды, выраженные в докладе, несет директор Группы по его подготовке.

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

Директор

Николас Бернетт

Николь Белла, Аарон Бенавот, Мариела Буономо, Сухад Варен, Катрин Гинисти, Синтия Гутман, Виттория Кавикчиони, Фадила Кайо, Алисон Клейсон, Анаис Луазийон, Патрик Монжурид, Клодин Мукизва, Дельфин Нсенгимана, Ульрика Пеплер-Барри, Паула Разкин, Изабель Реллон, Юсуф Сайед, Анна Хаас, Кейт Хинчлиф.

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

e-mail: [efareport@unesco.org](mailto:efareport@unesco.org)

Тел.: +33 1 45 68 21 28

Факс: +33 1 45 68 56 27

[www.efareport.unesco.org](http://www.efareport.unesco.org)

#### Предшествующие всемирные доклады по мониторингу ОДВ

- |            |                                                                             |
|------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| 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?                     |

Издано в 2007 г. Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры  
7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France  
Графика: Сильвен Байенс  
Макет: Анна Мортре  
Карты: Элен Борель  
Напечатано в типографии ЮНЕСКО

© UNESCO 2007

Напечатано в Париже

ED-2007/WS/55

# Предисловие

Семь лет тому назад правительства 164 стран вместе с партнерскими организациями всего мира приняли коллективные обязательства значительно расширить к 2015 г. возможности получения образования для детей, молодежи и взрослых.

Участники Всемирного форума по образованию, проводившегося в Дакаре (Сенегал), одобрили комплексный подход к образованию, основанный на соблюдении прав человека, подтвердив важность обучения в любом возрасте и подчеркнув необходимость в конкретных мерах для охвата наиболее бедных, уязвимых и обездоленных групп общества.

В шестом издании *Всемирного доклада по мониторингу ОДВ* проводится оценка того, в какой мере выполняются эти обязательства. Безусловно, проявляется «дакарский эффект», свидетельствующий о том, что объединение усилий для достижения общих целей способно мобилизовать страны на решение задачи расширения прав и возможностей каждого отдельного человека. Частично благодаря отмене платы за обучение школу теперь посещает большее число детей, чем это было в 2000 г., причем наиболее резкое увеличение отмечается в тех регионах, которые наиболее далеки от достижения целей, установленных в Дакаре. Правительства многих стран применяют целенаправленные стратегии для охвата наиболее бедных домохозяйств и поощрения школьного обучения девочек. Все больше стран проводят национальные оценки для определения учебных результатов учащихся, что является важным доказательством повышения качества обучения. Несмотря на то, что сокращение в последнее время объема помощи на цели базового образования дает основания для беспокойства, такая помощь после 2000 г. быстро увеличивалась.

Вместе с тем, по мере расширения систем образования они сталкиваются с более сложными и более конкретными проблемами. Им приходится иметь дело с все более многочисленными и разнообразными группами учащихся, создавая условия для того, чтобы все дети и молодые люди, независимо от их происхождения, получили доступ к качественному образованию. Они должны действовать с учетом вызовов нашего времени: быстрый процесс урбанизации, пандемия ВИЧ/СПИДа, требования, связанные с формированием обществ знаний. Любая неудача в выполнении этих обязательств подрывает наше стремление к обеспечению всеобщего базового образования.

Мы отстаиваем правое дело, однако в предстоящие годы потребуются проявление твердой политической воли для последовательного обеспечения того, чтобы образование, начиная с обучения детей самого раннего детского возраста, стало одним из национальных приоритетов для мобилизации усилий правительств, гражданского общества и частного сектора в рамках творческого партнерства, а также стимулирования динамичного сотрудничества и поддержки со стороны международного сообщества. Важнейшим фактором является время: для 72 миллионов детей, не посещающих школу, для каждого пятого взрослого, не обладающего навыками базовой грамотности, и для многих учащихся, которые покидают школу, так и не приобретя основных навыков и знаний.

*Всемирный доклад по мониторингу ОДВ* является авторитетным справочным изданием для сравнения опыта различных стран, понимания позитивного воздействия конкретной политики и признания того, что прогресс происходит тогда, когда имеется политическое видение проблемы и соответствующее обязательство. Я призываю каждого участника деятельности в области развития и образования использовать этот доклад в качестве руководства и стимула для решительных и постоянных действий. Мы не можем позволить себе неудачу.



Коитиро Мацуура

# Основные аспекты доклада по ОДВ за 2008 год

## Развитие событий после 2000 года

- Общемировой охват начальным образованием в период 1999-2005 гг. вырос с 647 до 688 миллионов, увеличившись на 36% в странах Африки к югу от Сахары и на 22% в Южной и Западной Азии. В результате этого уменьшилось число детей, не посещающих школу, причем это уменьшение стало особенно заметным после 2002 г.
- Быстрый прогресс в направлении всеобщего охвата начальным образованием и к достижению гендерного паритета на этой ступени, например в Буркина-Фасо, Замбии, Индии, Йемене, Мадагаскаре, Объединенной Республике Танзании и Эфиопии, говорит о том, что национальная политическая воля, подкрепленная международной поддержкой, способна сыграть решающую роль.
- Расходы на школьное обучение остаются одним из главных препятствий на пути получения образования для миллионов детей и молодых людей, даже несмотря на то, что после 2000 г. плата за обучение в начальной школе была упразднена в 14 странах.
- Цель обеспечения гендерного паритета так и не достигнута: лишь около одной трети стран сообщили в 2005 г. об установлении паритета на начальной и средней ступенях образования, и лишь три страны сумели добиться этого после 1999 г.
- В рамках все большего числа международных, региональных и национальных оценок поступают сообщения о низкой и неравной успеваемости учащихся, что служит отражением того, в какой степени низкое качество образования подрывает успехи в области ОДВ.
- Национальные правительства и доноры уделяют больше внимания формальному школьному образованию начальной ступени, чем программам для детей младшего возраста или программам обучения молодежи и взрослых грамотности и навыкам, несмотря на то, что именно эти программы самым непосредственным образом влияют на обеспечение всеобщего начального образования и гендерного паритета.
- Проблема неграмотности является объектом минимального политического внимания и предана забвению по всему миру, в результате чего каждый пятый взрослый (а среди женщин – каждая четвертая) не имеет возможности жить полноценной жизнью.
- Объем помощи на цели базового образования в период 2000-2004 гг. более чем удвоился, однако значительно сократился в 2005 г.

## Какова ситуация в мире по отношению к шести целям ОДВ?

- Из 129 стран 51 страна достигла или близка к достижению четырех целей ОДВ, в наибольшей степени поддающихся количественному выражению (всеобщее начальное образование, грамотность взрослых, гендерный паритет и качество образования). 53 страны находятся в промежуточном положении и 25 стран далеки от достижения ОДВ в целом, как об этом свидетельствует Индекс развития ОДВ. Число стран в последней категории еще больше увеличилось бы, если бы имелись данные по ряду слабых государств, в том числе по странам, находящимся в состоянии конфликта или недавно его пережившим, где развитие образования остается на очень низком уровне.
- 1. *Воспитание и образование детей младшего возраста*
  - Большинство стран не принимает необходимых мер в области политики для обеспечения воспитания и образования детей в возрасте до трех лет, пусть даже уровни детской смертности сократились.
  - Обеспечение доначального образования для детей в возрасте трех лет и старше улучшилось, однако мало распространено в странах Африки к югу от Сахары и в арабских государствах.
  - Программы воспитания и образования детей младшего возраста в целом остаются недоступными для наиболее бедных и обездоленных детей, которые в первую очередь нуждаются в этих

программах в плане охраны здоровья, питания и когнитивного развития.

## 2. Всеобщее начальное образование

- Двадцать три страны, в законодательстве которых в 2000 г. отсутствовали положения об обязательном образовании, ввели их в последующий период. Законы об обязательном образовании сегодня действуют в 95% из 203 стран и территорий.
- Глобальный нетто-коэффициент охвата вырос с 83% в 1999 г. до 87% в 2005 г. Этот рост опережал темпы роста, отмечавшиеся в 1991-1999 гг. Увеличение этого показателя было наиболее заметным в Африке к югу от Сахары (на 23%) и в Южной и Западной Азии (на 11%).
- Число не посещающих школу детей сократилось в 1999-2005 гг. на 23 миллиона и составило 72 миллиона человек. 37% из них проживают в 35 слабых государствах.
- Несмотря на общий рост охвата образованием, в рамках стран наблюдаются диспропорции между регионами, провинциями и штатами, а также между сельской местностью и городом. В обездоленном положении также постоянно оказываются дети, представляющие бедные слои и коренное население, дети-инвалиды, а также жители трущоб.
- Если сегодняшние тенденции сохранятся, из 86 стран, где сегодня пока что отсутствует всеобщий охват начальным образованием, 58 стран к 2015 г. не смогут его обеспечить.

## 3. Учебные потребности молодежи и взрослых

- Программы неформального образования по-прежнему недостаточно обеспечиваются государственным финансированием, хотя некоторые правительства в последнее время разработали национальные рамки, предусматривающие такое финансирование на стабильной основе.
- Обследования домашних хозяйств свидетельствуют, что неформальное образование, тем не менее, остается главной формой обучения для многих обездоленных молодых людей и взрослых в ряде беднейших стран мира.

## 4. Грамотность взрослых

- Согласно оценкам, проводимым традиционными методами, 774 миллиона взрослых в мире не имеют базовых навыков грамотности. Если бы оценки проводились путем непосредственного определения уровней грамотности, это число значительно увеличилось бы.

- Большинство стран, за исключением Китая, за последнее десятилетие добились ограниченного прогресса в деле уменьшения абсолютного числа неграмотных.

- Между периодами 1985-1994 гг. и 1995-2004 гг. уровень грамотности взрослых в развивающихся странах увеличился с 68% до 77%.

- Из 101 страны, пока что далеко отстоящей от цели обеспечения «всеобщей грамотности», 72 страны не смогут к 2015 г. уменьшить в половину уровень неграмотности среди взрослых.

## 5. Гендерный паритет

- Только 59 стран, по которым имеются данные, обеспечили к 2005 г. гендерный паритет в начальном и среднем образовании. 75% стран добились паритета или близки к нему на начальной ступени, 47% близки к достижению этой цели на средней ступени образования.
- Все большую озабоченность вызывают проблемы недостаточного охвата мальчиков средним образованием и их низкая успеваемость на этой ступени.
- Из 113 стран, которые не обеспечили гендерный паритет в начальном и среднем образовании к 2005 г., только 18 имеют шанс достичь этой цели к 2015 г.
- Гендерное равенство остается труднодостижимым: половое насилие, небезопасная школьная среда и плохие санитарные условия в непропорционально большой степени сказываются на формировании у девочек комплекса неполноценности, ухудшении их школьной посещаемости и отсева. Учебники, учебные программы и отношение учителей по-прежнему усугубляют гендерные стереотипы в обществе.

## 6. Качество

- В период 1999-2004 гг. доля доучившихся до последнего класса начальной школы возросла в большинстве стран, но по-прежнему остается низкой в Африке к югу от Сахары (где медианное значение составляет 63%) и в Южной и Западной Азии (79%).
- Многие страны по всему миру характеризуются низкими и неровными показателями успеваемости по языку и математическим дисциплинам.
- Такие проблемы, как переполненные и обветшалые школы, острая нехватка учебников и недостаточное время для обучения, повсеместно встречаются во многих развивающихся странах и слабых государствах.

- После 1999 г. число учащихся из расчета на одного учителя выросло в странах Африки к югу от Сахары и Южной и Западной Азии. Для обеспечения всеобщего начального образования к 2015 г. миру потребуется увеличить число учителей начальных школ на 18 миллионов человек.
- В целях экономии средств и быстрого увеличения преподавательского контингента многие правительства нанимают учителей по контрактам, но в тех случаях, когда эти учителя не имеют необходимой подготовки и нормальных условий для работы, такой подход может подорвать качество образования.

## Финансирование ОДВ

### Национальные бюджеты

- В период 1999-2005 г. доля ВВП, выделяемая на образование, увеличилась в 50 и сократилась в 34 странах (без учета Северной Америки и Западной Европы).
- Государственные расходы на образование ежегодно возрастали более чем на 5% в Африке к югу от Сахары и в Южной и Западной Азии, двух регионах, наиболее далеких от целей ОДВ.
- Страны, которые в 2005 г. характеризовались значениями НКО начальным образованием на уровне менее 80%, но добились значительного прогресса в обеспечении всеобщего начального образования, в среднем увеличили свои расходы на образование в виде доли от ВВП с 3,4% в 1999 г. до 4,2% в 2005 г. В странах, где этот прогресс был медленным, эта доля в среднем сократилась.

### Помощь на цели базового образования

- Объем помощи, выделяемой на цели базового образования (обязательства), вырос с 2,7 млрд долл. в 2000 г. до 5,1 млрд долл. в 2004 г., однако в 2005 г. сократился до 3,7 млрд долл.
- От этого увеличения объема помощи прежде всего выиграли страны с низкими уровнями доходов, которые в 2004 г. и 2005 г. в среднем получали 3,1 млрд долл. в год. При сохранении сегодняшних тенденций и соблюдении взятых обязательств в полном объеме двусторонняя помощь на цели базового образования в 2010 г. может возрасти до 5 млрд долл. Однако, даже с учетом многосторонней помощи, общего объема всей помощи будет далеко недостаточно для достижения уровня в 11 млрд долл. в год, который необходим для реализации целей ОДВ.
- Помощь на цели образования пока что не ориентирована на те страны, которые в ней

нуждаются больше всего, а программам ВОДМ и распространения грамотности выделяется незначительная доля.

## Главные приоритеты политики

- Повышения уровней охвата, равенства и качества можно добиться путем совместных усилий на основе обеспеченных соответствующими средствами комплексных мер всеобщего и целенаправленного характера, охватывающих все шесть целей ОДВ.
- Политика в области образования должна быть сосредоточена на вопросах обеспечения всеобщего охвата, грамотности, качества, развития потенциала и финансирования.
- Кроме того, необходимо повысить эффективность международного механизма оказания поддержки ОДВ.

## Национальные правительства

### Меры по содействию всеобщему охвату

- Гарантированное обеспечение программ воспитания и образования детей младшего возраста с компонентами охраны здоровья, питания и образования, особенно для наиболее обездоленных детей;
- упразднение платы за школьное обучение и обеспечение достаточного числа мест и преподавателей, с тем чтобы школы могли справиться с притоком новых учащихся;
- обеспечение финансовой поддержки детям из бедных семей в виде пособий на обучение и помощи в денежной или натуральной форме;
- уменьшение потребностей в детском труде и введение для работающих детей и молодых людей гибкого расписания занятий в школах и по программам неформального обучения, приравненным к формальному образованию;
- разработка инклюзивных стратегий, обеспечивающих доступ к школьному обучению детям-инвалидам и представителям коренного населения и других обездоленных групп;
- борьба с гендерными диспропорциями путем увеличения числа учителей-женщин в странах с низкими уровнями охвата девочек, а также путем строительства школ, расположенных вблизи

места жительства учащихся и располагающих необходимыми санитарными условиями;

- активное расширение на высокоприоритетной основе укомплектованных кадрами и обеспеченных средствами программ распространения грамотности и навыков для молодежи и взрослых с привлечением к этой работе всех видов средств информации;
- разработка такой политики в области средств информации и издательского дела, которая способствует развитию чтения.

### **Меры по содействию качеству**

- Использование стимулов для того, чтобы заинтересовать людей в приобретении профессии учителя, и обеспечение для них необходимой подготовки и возможностей профессионального развития;
- обеспечение достаточного времени для обучения и разработка политики выпуска и распространения учебников;
- создание безопасной и здоровой среды обучения;
- содействие гендерному равенству посредством соответствующей подготовки учителей и разработки содержания учебной программы и учебников;
- признание важности обучения на родном языке в дошкольных учреждениях и в первых классах начальной школы;
- развитие конструктивных партнерских связей между правительством и негосударственным сектором в интересах расширения доступа к качественному образованию.

### **Меры по расширению потенциала и финансирования**

- Сохранение или, в случае необходимости, повышение уровня государственного финансирования с учетом того, что расходы из расчета на одного учащегося могут повыситься при охвате наиболее обездоленных и отверженных;
- повышение уровня финансирования программ ВОДМ, распространения грамотности и обеспечения качества, особенно в том, что касается подготовки и профессионального развития учителей;
- укрепление управленческих потенциалов на всех административных уровнях;
- координация программ ВОДМ и распространения грамотности среди взрослых

со всеми соответствующими министерствами и неправительственными организациями (НПО);

- официальное привлечение гражданского общества к разработке, осуществлению и мониторингу политики в области ОДВ;
- вложение средств в развитие потенциала в области сбора, анализа и использования данных по системам образования;

### **Гражданское общество**

- Дальнейшее укрепление организаций гражданского общества, дающих гражданам возможности отстаивать цели ОДВ и обеспечивать подотчетность правительства и международного сообщества;
- совместное участие с национальными правительствами в разработке, осуществлении и мониторинге политики в области образования;
- поощрение подготовки в области анализа политики и финансирования образования.

### **Доноры и международные учреждения**

- Резкое увеличение помощи на цели базового образования, с тем чтобы к 2010 г. выйти на требуемый ежегодный уровень внешнего финансирования в 11 млрд долл.;
- увеличение, по меньшей мере до 10%, доли базового образования в рамках двусторонней секторальной помощи;
- обеспечение того, чтобы помощь:

носила более целенаправленный характер и поступала тем странам, которые в ней больше всего нуждаются, прежде всего странам Африки к югу от Сахары и слабым государствам;

была более комплексной, включая программы ВОДМ и распространения грамотности и навыков среди взрослых, а также развитие потенциала в областях планирования, осуществления и мониторинга политики;

была в первую очередь сосредоточена на ОДВ, а не на послесреднем образовании;

носила более прогнозируемый характер, с тем чтобы на нее могли опираться долгосрочные национальные планы в области образования;

в большей степени была увязана с правительственными программами и приоритетами.

# Глава 1.

## Неизменная актуальность образования для всех

Повестка дня в области ОДВ опирается на убежденность в том, что государственная политика способна радикально изменить системы образования при проявлении достаточной политической воли и выделении соответствующих ресурсов

Шестое издание *Всемирного доклада по мониторингу ОДВ* знаменует собой срединную веху в амбициозных международных усилиях, направленных на расширение и улучшение возможностей получения образования для каждого ребенка, молодого человека и взрослого к 2015 г.

В апреле 2000 г. в Дакаре 164 правительства вместе с учреждениями-партнерами приняли Рамки действий, посвященные достижению шести целей образования для всех: расширение воспитания и образования детей младшего возраста; обеспечение всеобщего начального образования (ВНО); расширение возможностей обучения для молодежи и взрослых; распространение грамотности; обеспечение гендерного паритета и гендерного равенства; повышение качества образования.

Выполняют ли национальные правительства свои обязательства в отношении целей ОДВ? Какие регионы и страны добились наибольшего прогресса? Где приходится сталкиваться с самыми серьезными проблемами? Какие инициативы в области политики обеспечивают расширение доступа к образованию и повышение его качества, прежде всего в интересах наименее привилегированных групп и районов? Обеспечивает ли адекватную поддержку международное сообщество?

Повестка дня в области ОДВ опирается на убежденность в том, что государственная политика способна радикально изменить системы образования при проявлении достаточной политической воли и выделении соответствующих ресурсов. Обзор основных глобальных тенденций за период после 2000 г. говорит о том, что разработанная в Дакаре программа действий остается неизменно актуальной с точки зрения интересов развития, однако существует опасность того, что ее приоритет в рамках глобальных усилий окажется в тени таких вопросов, как изменение климата и вопросы охраны здоровья.

### Глобальные тенденции, сказывающиеся на образовании

**Рост населения и урбанизация.** Четыре из пяти рождений в мире приходится на развивающиеся страны. Дети в возрасте до 15 лет составляют 42% от общей численности населения наименее развитых стран. Многим из тех стран, которые наиболее далеки от достижения цели обеспечения всеобщего образования первой и второй ступеней, придется в последующие десятилетия охватывать все более крупные когорты учащихся.

К 2008 г. более половины населения мира (около 3,3 миллиардов человек) будет проживать в городских районах и почти одна треть в городских трущобах. Почти половина новых городских жителей являются мигрантами, переехавшими в город из сельской местности. Создание городских школ для приема детей этих мигрантов и обитателей трущоб быстро становится одним из важнейших вопросов политики.

**Здравоохранение.** ВИЧ/СПИД, туберкулез и малярия ежегодно уносят в мире жизни 6 миллионов человек, причем ситуация носит особенно критический характер в странах Африки к югу от Сахары. Эти болезни оказывают разрушительное воздействие на школьные системы. Все большее бремя в связи с ВИЧ/СПИДом несут женщины. Ожидается, что к 2010 г. число детей-сирот в возрасте до 18 лет, родители которых умерли от ВИЧ/СПИДа, превысит 25 миллионов человек. Невыход на работу и смерть учителей в результате ВИЧ/СПИДа непосредственным образом сказывается как на количестве, так и качестве образовательных услуг. Меры по охране здоровья и обеспечению питания в школах ведут к улучшению посещаемости и успеваемости и имеют существенно важное значение для достижения целей ВНО.

**Экономический рост и увеличение неравенства.** В 2000-2005 гг. экономический рост увеличился в странах Африки к югу от Сахары (где ежегодные темпы роста ВВП на душу населения составили в

среднем 1,9%) и Южной Азии (4,3%) и оставался высоким в Восточной Азии и в регионе Тихого океана (7,2%). В период с 1990 г. по 2004 г. число людей, живущих в условиях крайней нищеты (то есть менее чем на 1 доллар в день), сократилось на 260 миллионов человек, причем более половины этого сокращения пришлось на период после 1999 г. Однако сокращение масштабов абсолютной бедности сопровождалось увеличением неравенства. Экономическое неравенство имеет самые высокие уровни в таких развивающихся регионах, как страны Африки к югу от Сахары и Латинская Америка, однако в период с 1990-х годов оно также усугубилось в Азии и в странах с переходной экономикой в Юго-Восточной Европе. Если в области образования не будет вводиться политика, ориентированная на детей, относящихся к бедным и непривилегированным

группам населения, социально-экономическое неравенство может усилиться из-за низкого качества образования и существования дифференцированных школьных систем. Общие уровни приобретенных знаний по-прежнему резко различаются по странам в зависимости от социального происхождения учащихся.

**Формирование экономики знаний.** К 2006 г. во всех регионах, за исключением стран Африки к югу от Сахары и Южной и Западной Азии, самым крупным сектором занятости стал сектор услуг. Формируется мировая экономика, требующая более интенсивного использования знаний и более квалифицированной рабочей силы. Основой для развития являются качественное начальное образование и развитие систем среднего образования, способствующих приобретению навыков решения проблем и критического мышления.



Более  
500 миллионов  
человек  
проживают в  
35 государствах,  
относимых  
к категории  
«слабых»

*Государства в состоянии конфликта и слабые государства.* Число вооруженных конфликтов в мире уменьшается, и обследования свидетельствуют, что все больше стран характеризуются более высоким уровнем свободы. На международном уровне набирают силу организации гражданского общества. Одним из главных приоритетов на повестке дня ОДВ оказываются укрепление и поддержка слабых государств, характеризующихся ослабленными институтами, экономическими трудностями и, в ряде случаев, гражданскими и этническими конфликтами. По имеющимся оценкам, в 35 государствах, которые Комитет ОЭСР по оказанию помощи в целях развития относит к категории «слабых», проживают более 500 миллионов человек.

*Усилия по увеличению помощи.* Официальная помощь на цели развития (ОПР) со стороны

двусторонних доноров в 1999-2005 гг. ежегодно возрастала на 9%. Однако предварительные данные указывают на то, что в 2006 г. общий объем ОПР упал на 5,1%. Доля от общего объема ОПР, полученная странами с низкими уровнями доходов, в период 1999-2004 гг. возросла, однако в 2004-2005 гг. основным бенефициаром оказались страны со средними уровнями доходов, прежде всего благодаря предоставлению крупных средств Ираку. «Страны восьмерки» на саммите в Глиниглзе в 2005 г. объявили об увеличении ОПР на 50 млрд долл. для всех развивающихся стран к 2010 г., включая 25 млрд долл. для Африки. Если оставить в стороне уменьшение задолженности и гуманитарную помощь, то окажется, что объем помощи Африке после 2004 г. практически не увеличился и донорам явно надлежит расширить масштабы своей поддержки этому континенту.

© XINHUA-CHINE NOUVELLE/GAMMA

Китай:  
три поколения за партой



## Тенденции, характеризующие исследования в области образования и развития

Результаты последних исследований дают подтверждение тех преимуществ, которые открывает для развития расширение систем образования, однако также говорят о необходимости дополнительных стратегий для борьбы с неравенством и повышения уровня обучения.

- Когнитивная нейронаука говорит о том, что младший возраст является важнейшим периодом для приобретения когнитивных навыков, и подчеркивает необходимость должного стимулирования развития детей младшего возраста, в том числе посредством программ воспитания и образования детей младшего возраста (ВОДМ).
- Школы обеспечивают благоприятные условия для мер, связанных с питанием и с здравоохранением.
- Экономисты, занимающиеся вопросами развития, утверждают, что образование и грамотность родителей являются факторами, которые обеспечивают более здоровую жизнь, снижение рождаемости и более высокий уровень сопротивляемости детей заболеваниям.
- Расширение образования необязательно воплощается в уменьшении неравенства. Дети представителей этнических и культурных меньшинств, как правило, в последнюю очередь пользуются преимуществами создания новых школ и их расширения.
- Последние исследования, основывающиеся на результатах тестов по математике и языку, говорят о том, что качество образования может в большей степени влиять на экономический рост, чем общее число лет школьного обучения.

## Поддержка права на образование

Всеобщая декларация прав человека 1948 г. и последующие документы устанавливают право на образование и имеют силу закона для тех государств, которые их ратифицировали. Конвенция о правах ребенка, этот договор в области прав человека, который ратифицировали больше всего государств, устанавливает право на бесплатное и обязательное начальное школьное образование и особенно подчеркивает вопросы благосостояния и развития ребенка. Ратификация международных договоров подразумевает, что правительства включают их положения в национальное законодательство и воплощают его в жизнь. Однако из 173 стран, представивших недавно свои отчеты, в 38 странах – каждой пятой – отсутствует конституционная гарантия бесплатного и обязательного начального школьного образования, причем, если исключить из числа этих стран Северную Америку и Западную Европу, именно так будет обстоять дело в каждой третьей стране. После 2000 г. законы об обязательном образовании приняли 23 страны. Некоторые страны ввели в национальные законодательные акты положения, предусматривающие выделение средств: в конституциях Бразилии и Индонезии предусмотрено выделение конкретной доли доходов на цели базового образования.

Международные инициативы в области ОДВ ориентированы на конкретные задачи (грамотность, девочки, ВИЧ/СПИД) и на повышение качества помощи. Конвергенция этих инициатив будет иметь жизненно важное значение для достижения всего диапазона целей в области базового образования.

Настоящий краткий доклад содержит анализ прогресса на пути достижения шести целей ОДВ (глава 2), обзор национальных инициатив, связанных с политикой в области образования, которые были предприняты после Дакарского форума, в частности в интересах обездоленных и социально незащищенных групп (глава 3), изучение вопросов национального и международного финансирования образования (глава 4) и выводы, касающиеся перспектив достижения целей, наряду с программой работы в области политики (глава 5).

Всеобщая декларация прав человека 1948 г. и последующие документы устанавливают право на образование и имеют силу закона для тех государств, которые их ратифицировали

*Доначальное образование: неодинаковый прогресс, минимальный доступ для социально незащищенных детей*

*Начальное образование: начиная с 2000 г. ускоренный прогресс в регионах с низким уровнем охвата*

*Низкое качество образования: глобальный вопрос, особенно в странах, где системы образования быстро расширяются*

*Не посещающие школу дети: быстрое уменьшение после 2002 г.*

## Глава 2. Шесть целей: насколько мы продвинулись?

*Географические диспропорции: зачастую сохраняются, несмотря на расширение начального образования*

*Глобальная грамотность: небольшие успехи, особенно заметен прогресс в Китае*

*Рост числа учителей: не успевает за ростом охвата начальным образованием*

*Гендерные диспропорции: заметно не уменьшились, по-прежнему ярко выражены в среднем и высшем образовании*

**К** настоящему времени прошла половина срока, установленного в 2000 г. для достижения целей ОДВ: к 2015 году. В этой главе содержится оценка прогресса на пути достижения шести целей

ОДВ с использованием данных за учебный год, завершившийся в 2005 г. Мир добился значительного, но неодинакового прогресса после Дакара. Диспропорции в образовании остаются проблемой для многих стран, а его качество вызывает все большую озабоченность.

### **Цель 1. Воспитание и образование детей младшего возраста: большие диспропорции между регионами.**

*«Расширение и совершенствование комплексных мер по уходу за малолетними детьми и их воспитанию, особенно в отношении наиболее уязвимых и обездоленных детей».*

Остро ощущается потребность в тщательно разработанных программах ВОДМ, в особенности для обездоленных детей<sup>1</sup>. Комплексные программы позволяют улучшить здоровье, питание, благосостояние и когнитивное развитие детей, лучше подготовить их к поступлению в начальную школу и к учебе в ней. Вложение средств в такие программы дает высокую экономическую отдачу, позволяя

компенсировать обездоленность и неравенство, особенно в отношении детей из бедных семей.

Несмотря на то, что общемировой уровень детской смертности в возрасте до пяти лет после 1995 г. снизился (с 92 на 1 000 детей до 78), этот показатель сохраняет высокие значения в странах Африки к югу от Сахары. В 2005 г. умерли почти 10 миллионов детей в возрасте до пяти лет, в основном в развивающихся странах. Большинство этих смертей можно было предотвратить посредством базовых услуг в области здравоохранения и программ детского питания. В развивающихся странах от недоедания и неправильного питания страдает четверть всех детей в возрасте до пяти лет. Эта ситуация непосредственным образом сказывается на образовании, делая детей уязвимыми перед болезнями, уменьшая их шансы на поступление в школу и увеличивая вероятность отсева.

Программы для детей в возрасте до трех лет, включающие компоненты питания, охраны здоровья и когнитивного развития, положительно сказываются на благосостоянии ребенка. И тем не менее, только в 53% стран мира существуют официальные программы ВОДМ, ориентированные на детей этой возрастной группы. Наиболее широко эти программы распространены в Северной Америке и Западной Европе, Центральной Азии, Латинской Америке и Карибском бассейне. Их появление отчасти отражает массовый приход женщин в сферу занятости. В других частях мира правительства зачастую рассматривают воспитание и образование детей самого младшего возраста как сферу ответственности родителей и/

Программы для детей в возрасте до трех лет, включающие компоненты питания, охраны здоровья и когнитивного развития, положительно сказываются на благосостоянии ребенка

1. Подробности см. в докладе за 2007 г. Прочная основа: воспитание и образование детей младшего возраста.

или частного сектора. В результате далеко не везде разработаны национальные рамки для финансирования, координации и контроля программ ВОДМ.

### Неодинаковый прогресс в области доначального образования

Правительства проявляют более высокую активность в вопросах заботы о детях в возрасте от трех лет до начала школьного обучения. С 1999 г. по 2005 г. число детей в мире, охваченных дошкольными учреждениями, возросло на 20 миллионов и составило 132 миллиона человек. Наибольший рост наблюдался в Южной и Западной Азии и в странах Африки к югу от Сахары (соответственно, на 67% и 61%), тогда как в Восточной Азии число детей в дошкольных учреждениях сократилось, в основном в силу уменьшения численности соответствующей возрастной группы в Китае.

Возросли и относительные показатели охвата доначальным образованием: глобальный брутто-коэффициент охвата (БКО) увеличился с 33% в 1999 г. до 40% в 2005 г. (см. диаграмму 2.1). В региональном плане этот показатель широко варьируется от 14% в странах Африки к югу от Сахары до 83% в Карибском бассейне. Наибольший прирост этого показателя наблюдался в странах Тихого океана и Южной и Западной Азии (на 15 процентных пунктов в каждом из этих регионов), за которыми идут Карибский бассейн (12 процентных пунктов) и Центральная и Восточная Европа (десять процентных пунктов; это еще раз

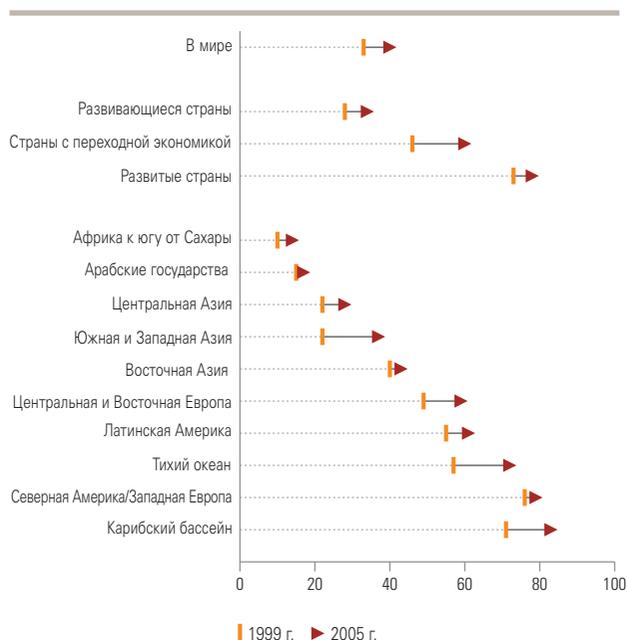
подтверждает тенденцию к выходу этого региона из ситуации 1990-х годов). Относительные показатели наиболее высоки в развитых странах и странах с переходной экономикой, в Латинской Америке и Карибском бассейне и в странах Тихого океана.

Страны Африки к югу от Сахары и арабские государства составляют почти три четверти из 50 стран, где БКО находятся на уровне ниже 30%. Тем не менее некоторые из этих стран характеризуются быстрым ростом: показатели БКО, ранее находившиеся на очень низком уровне, возросли в два-три раза в Бурунди, Конго, Мадагаскаре, Сенегале и Эритрее. В одних случаях число школ увеличилось более чем на 100% (Конго и Сенегал), в других – правительство ввело бесплатные детские сады (Гана) или оказало поддержку открытию новых центров по уходу за ребенком (Эритрея).

Несмотря на то, что в программах ВОДМ больше всего нуждаются дети из бедных семей и сельской местности, именно они имеют к этим программам наименьший доступ. С другой стороны, на доначальной ступени образования гендерные диспропорции выражены в меньшей степени, чем на других ступенях, возможно потому, что охваченные такими программами дети, как правило, представляют более благополучные семьи. В 2005 г. индекс гендерного паритета составил около 0.90 и более во всех регионах. Значительные диспропорции в ущерб девочкам наблюдаются в ряде стран, включая Чад (0.48) и Марокко (0.65), однако не менее широко распространены и заметные диспропорции в ущерб мальчикам.

Несмотря на то, что в программах ВОДМ больше всего нуждаются дети из бедных семей и сельской местности, именно они имеют к этим программам наименьший доступ

**Диаграмма 2.1: БКО доначальным образованием, средневзвешенные значения по регионам, 1999 г. и 2005 г.**



Источник: см. главу 2 в полном тексте доклада.

### Нехватка учителей доначальных школ

Если говорить о каком-то одном наиболее важном факторе, определяющем качество программ ВОДМ, то им является взаимодействие между ребенком и воспитателем или учителем. Соответствующая подготовка учителей и относительно ограниченное число детей в классе имеют особенно важное значение для того, чтобы дети извлекали из этих программ максимальную пользу. В 2005 г. в мире в среднем насчитывалось примерно 22 ученика на одного учителя в доначальном классе, что немного превышало показатель 1999 г. Это соотношение ученик/учитель (СУУ) возросло в 40% стран из 121 страны, по которым имеются данные. Наибольший рост этого показателя наблюдался в Южной и Западной Азии (где СУУ увеличилось до 40:1) и в странах Африки к югу от Сахары. Дополнительным показателем качества образования является число учащихся из расчета на одного квалифицированного учителя; этот показатель может иметь гораздо более высокие значения, чем СУУ: в Гане, например, он составил 155:1, что отражает трудности, с которыми сталкивается эта страна в условиях бурного роста числа детей в детских садах.

## Цель 2. Всеобщее начальное образование: на пути к цели, но еще далеко от нее

*«Обеспечение того, чтобы к 2015 г. все дети, особенно девочки, дети из неблагополучной среды и из этнических меньшинств, могли свободно получать бесплатное и обязательное высококачественное начальное образование».*

Мир движется к достижению ВНО быстрыми шагами, отчасти благодаря упразднению платы за обучение в ряде стран. В 1999-2005 гг. число детей, поступающих в начальную школу, увеличилось на 4%, со 130 миллионов до 135 миллионов, причем наибольший рост наблюдался в Африке к югу от Сахары (40%), арабских государствах (11,6%) и Южной и Западной Азии (9,4%). Уменьшение этого показателя в других регионах объясняется сокращением рождаемости.

Для обеспечения ВНО к 2015 г. все дети в соответствующей возрастной группе должны в 2009 г. пойти в школу. Тенденции носят позитивный характер: в тех странах, где доступ к начальному образованию был ограничен, число впервые поступающих в школу увеличивается. Однако нескольким странам, в основном в Африке к югу от Сахары и в регионе арабских государств, будет крайне трудно обеспечить ВНО в грядущем десятилетии.

Относительный охват начальным образованием растет, но пока что далек от всеобщего (см. диаграмму 2.2). 688 миллионов детей в мире поступили в школу в 2005 г., что на 6,4% превышает данные 1999 г. Увеличение темпов охвата детей образованием ускорилось после Дакарского форума в странах Африки к югу от Сахары (где охват вырос на 29 миллионов, или на 36%) и в Южной и Западной Азии (35 миллионов, или 22%), тогда как в арабских государствах темпы прироста остались практически на том же уровне. В будущем десятилетии системы образования будут по-прежнему испытывать демографическую нагрузку: ожидается, что население начального школьного возраста увеличится на 22% в Африке к югу от Сахары и на 13% в арабских государствах. Во многих других регионах охват образованием остался прежним или уменьшился, что связано с тенденцией к сокращению численности населения школьного возраста.

В арабских государствах, Центральной Азии и Южной и Западной Азии средние нетто-коэффициенты охвата (НКО) составляют менее 90% и находятся на особенно низком уровне в Джибути (33%) и Пакистане (68%). Особенно остро эта проблема стоит в Африке к югу от Сахары, где более чем 60% стран характеризуются показателями на уровне менее 80%, и более одной трети – менее 70%. Большинство стран с НКО менее 95% либо в 1999 г., либо в 2005 г. продемонстрировали их рост за этот период, причем порой прогресс явно

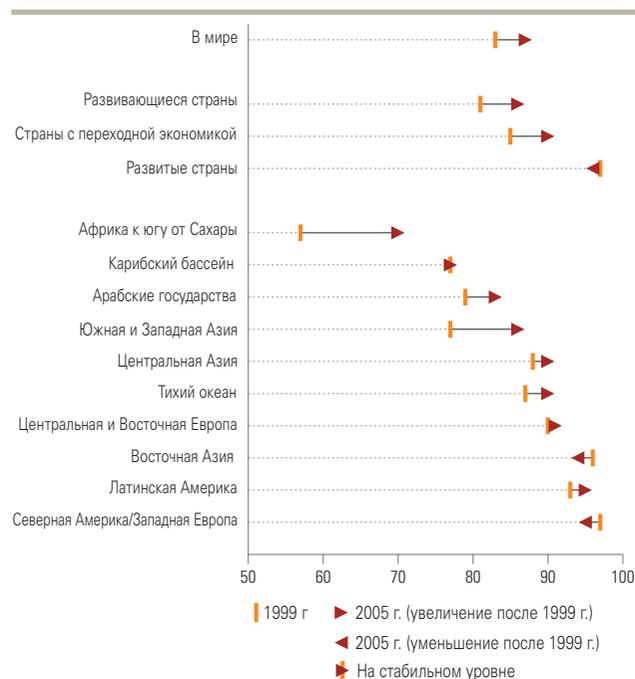
ускорился после Дакарского форума. В ряде случаев это отражает государственную политику, направленную на содействие охвату наиболее обездоленных, например, упразднение платы за школьное обучение. Улучшения отмечаются в большинстве стран, имевших в 1999 г. самые низкие показатели.

### Неодинаковые возможности: формы проявления неравенства в образовании

Прогресс в области охвата образованием после Дакарского форума редко носил одинаковый характер по всем регионам, провинциям или штатам в рамках той или иной страны. В Непале, например, НКО в западном и крайнем западном регионах является достаточно высоким (свыше 95%), тогда как в восточном и центральном регионах эти показатели составляют менее 60%. В Гвинее почти все дети в столичном регионе Конакри охвачены образованием, однако вдали от столицы уровни охвата составляют менее 50%.

Уменьшаются ли диспропорции в рамках стран по мере расширения систем образования? Между повышениями уровней НКО и географическими диспропорциями четкой взаимосвязи не прослеживается. Повышение значений НКО сопровождается уменьшением географических диспропорций в Бразилии, Буркина-Фасо, Индонезии, Камбодже, Мали, Марокко, Мозамбике, Нигере и Объединенной Республике Танзании, однако

**Диаграмма 2.2: НКО начальным образованием, средневзвешенные значения по регионам, 1999 г. и 2005 г.**



Источник: см. главу 2 в полном тексте доклада.

В будущем десятилетии системы образования будут по-прежнему испытывать демографическую нагрузку

сопровождается увеличением таких диспропорций в Бангладеш, Бенине, Гамбии, Гвинее, Замбии, Кении, Мавритании и Эфиопии. Страны с аналогичными значениями НКО могут резко отличаться друг от друга; например, географические диспропорции очень заметны в Нигерии и Эфиопии и находятся на весьма низком уровне в Гане.

Домашние хозяйства в сельских и изолированных общинах, как правило, характеризуются большей бедностью и меньшей социальной защищенностью, располагая более ограниченным доступом к качественному базовому образованию. Данные обследований домашних хозяйств, проведенных в 40 странах, показывают, что в 32 из них нетто-коэффициенты посещаемости в городских районах выше, чем в сельских. Однако «благами городской жизни» пользуются не все дети, в особенности те, которые растут в городских трущобах. В ряде стран, включая Бразилию, Гватемалу, Замбию, Зимбабве и Объединенную Республику Танзанию, уровни охвата образованием в трущобных районах снизились. Обследования домашних хозяйств, проведенные в ряде стран Африки к югу от Сахары, свидетельствуют, что бедные домашние хозяйства характеризуются более низкими уровнями посещаемости школы вне зависимости от того, идет речь о городе или о сельской местности.

### *Резкое уменьшение числа детей, не посещающих школу*

В 2005 г. число детей начального школьного возраста, не посещающих начальную или среднюю школу, составило немногим более 72 миллионов, что представляет резкое сокращение по сравнению с 96 миллионами в 1999 г. Уменьшение числа таких детей было особенно заметным в Южной и Западной Азии (с 31 миллиона до 17 миллионов) и в Африке к югу от Сахары (с 42 миллионов до 33 миллионов). Тем не менее, в этих регионах проживают, соответственно, 24% и 45% всех детей, не посещающих школу. Число таких детей особенно быстро уменьшилось после 2002 г. (на 19,2 миллиона, тогда как в период с 1999-2002 гг. это уменьшение составило 5,2 миллиона). Эта многообещающая тенденция, отмечающаяся в условиях роста народонаселения, отражает общемировой рост показателей охвата начальным образованием и расширения доступа к нему.

Сложившаяся глобальная тенденция сегодня во многом зависит от нескольких стран. В Нигерии, Индии и Пакистане, вместе взятых, сегодня проживает 27% детей мира, не посещающих школу. Если в эту группу включить еще семь стран, где проживает более одного миллиона таких детей

Сложившаяся глобальная тенденция сегодня во многом зависит от нескольких стран



Процентная доля детей, доучившихся до последнего класса начальной школы, в период с 1999 г. по 2004 г. возросла в большинстве стран, представивших данные

(Буркина-Фасо, Вьетнам, Кения, Кот-д'Ивуар, Мали, Нигер и Эфиопия), то эта доля возрастет до 40%. В 35 странах, относимых к категории слабых государств, в 2005 г. проживали 37% детей мира, не посещающих школу. Обеспечение всех таких детей местами в начальной школе будет особенно трудным делом. (Карта 2.1).

Около 16% детей, включаемых в категорию не посещающих школу, первоначально поступали в нее, однако отсеялись до достижения официального возраста окончания школы. Еще 32% могут в конечном счете прийти в школу уже в более позднем возрасте. В целом более серьезная опасность оказаться вне стен школы грозит детям, которые представляют бедные домашние хозяйства, проживают в сельской местности и/или мать которых не имеет школьного образования. Такая же опасность грозит и девочкам. В 1999-2005 гг. доля девочек среди не посещающих школу детей несколько сократилась – с 59% до 57%. Особенно высок этот показатель в Южной и Западной Азии (66%) и в арабских государствах (60%). Наконец, заметную роль в этом отношении играет и такой фактор, как инвалидность: целевые исследования, проведенные в семи развивающихся странах, показали, что у ребенка-инвалида в два раза меньше шансов поступить в начальную школу, чем у его здорового сверстника.

### *Ситуация в начальной школе*

Высокие уровни второгодничества сопровождаются высокими уровнями отсева. Наиболее высокими показателями второгодничества характеризуется Африка к югу от Сахары (где медианное значение составляет 15%), за которой следуют Южная и Западная Азия и Латинская Америка и Карибский бассейн (5% в каждом регионе). В большинстве регионов пик этого показателя приходится на первый класс (например, 37% в Непале, 34% в Лаосской Народно-Демократической Республике, более 30% в Бурунди, Коморских Островах, Экваториальной Гвинее и Габоне, 27% в Бразилии и 24% в Гватемале); отчасти это объясняется тем, что дети, особенно в самых бедных странах или районах, приходят в школу неподготовленными из-за того, что по программам ВОДМ они занимались только в самых редких случаях. Тем не менее, в период с 1999 г. по 2005 г. показатели второгодничества уменьшились в двух третях стран, представивших данные за оба эти года. Некоторые страны придерживаются политики автоматического перевода в следующий класс (Эфиопия), тогда как в других странах отмечается уменьшение этого показателя в связи с введением новой учебной программы (Мозамбик).

Озабоченность вызывают учащиеся, которые отсеиваются до окончания начальной школы. В половине стран, представивших данные за 2004 г., в последний класс перешло менее 87% учащихся,

начавших учебу в первом классе (так называемая доля доучившихся). В Южной и Западной Азии медианный показатель доли доучившихся до последнего класса составляет только 79%, а самые низкие значения этого показателя отмечаются в Африке к югу от Сахары (63%), где в нескольких странах до последнего класса доучивается менее половины учащихся. Противоположная картина наблюдается в арабских государствах (где медианные значения составляют 94%), Центральной Азии (97%) и Центральной и Восточной Европе и Северной Америке и Западной Европе (свыше 98%).

Процентная доля детей, доучившихся до последнего класса начальной школы, в период с 1999 г. по 2004 г. возросла в большинстве стран, представивших данные. В некоторых из них возросли нетто-коэффициенты охвата, а число доучивающихся до пятого класса сократилось, что говорит о трудности расширения доступа к образованию при одновременном сохранении учащихся в школе до конца начального цикла. Не все дети, которые переходят в последний класс, заканчивают его: разрыв на уровне свыше 20 процентных пунктов отмечается в Брунее-Даруссаламе, Бурунди, Гренаде, Непале, Нигере, Пакистане и Сенегале.

### **Среднее образование и последующая ступень**

Учет данных, касающихся среднего образования, имеет важное значение для мониторинга прогресса в области ОДВ. По мере увеличения числа учащихся, заканчивающих начальную школу, возрастает спрос на среднее образование. Большинство правительств подходят к распространению обязательного образования на начальное образование и первый этап среднего образования как к важной задаче политики. В трех четвертях стран мира первый этап среднего образования включен в цикл обязательного образования. Цель, связанная с гендерным паритетом, также требует от стран обеспечения паритета как в начальной, так и в средней школе.

В 2005 г. в мире насчитывалось около 512 миллионов учащихся средних школ, что представляет увеличение по сравнению с 1999 г. более чем на 73 миллиона (17%). Основой этого роста было увеличение соответствующих показателей в Африке к югу от Сахары (55%), Южной и Западной Азии (25%), арабских государствах (25%) и Восточной Азии (21%).

С начала 1990-х годов общемировые показатели охвата средним образованием резко возросли: средний БКО средним образованием составлял 52% в 1991 г., 60% в 1999 г. и 66% в 2005 г. Две трети и более учащихся среднего школьного возраста охвачены образованием этой ступени в Латинской Америке и Восточной Азии и Тихом океане, тогда как более низкие значения этого показателя наблюдаются

в Африке к югу от Сахары (25%), Южной и Западной Азии (53%) и арабских государствах (66%). Всеобщее среднее образование почти обеспечили большинство стран в Северной Америке и Западной Европе, и относительно высокие НКО средним образованием отмечаются в Центральной и Восточной Европе и Центральной Азии.

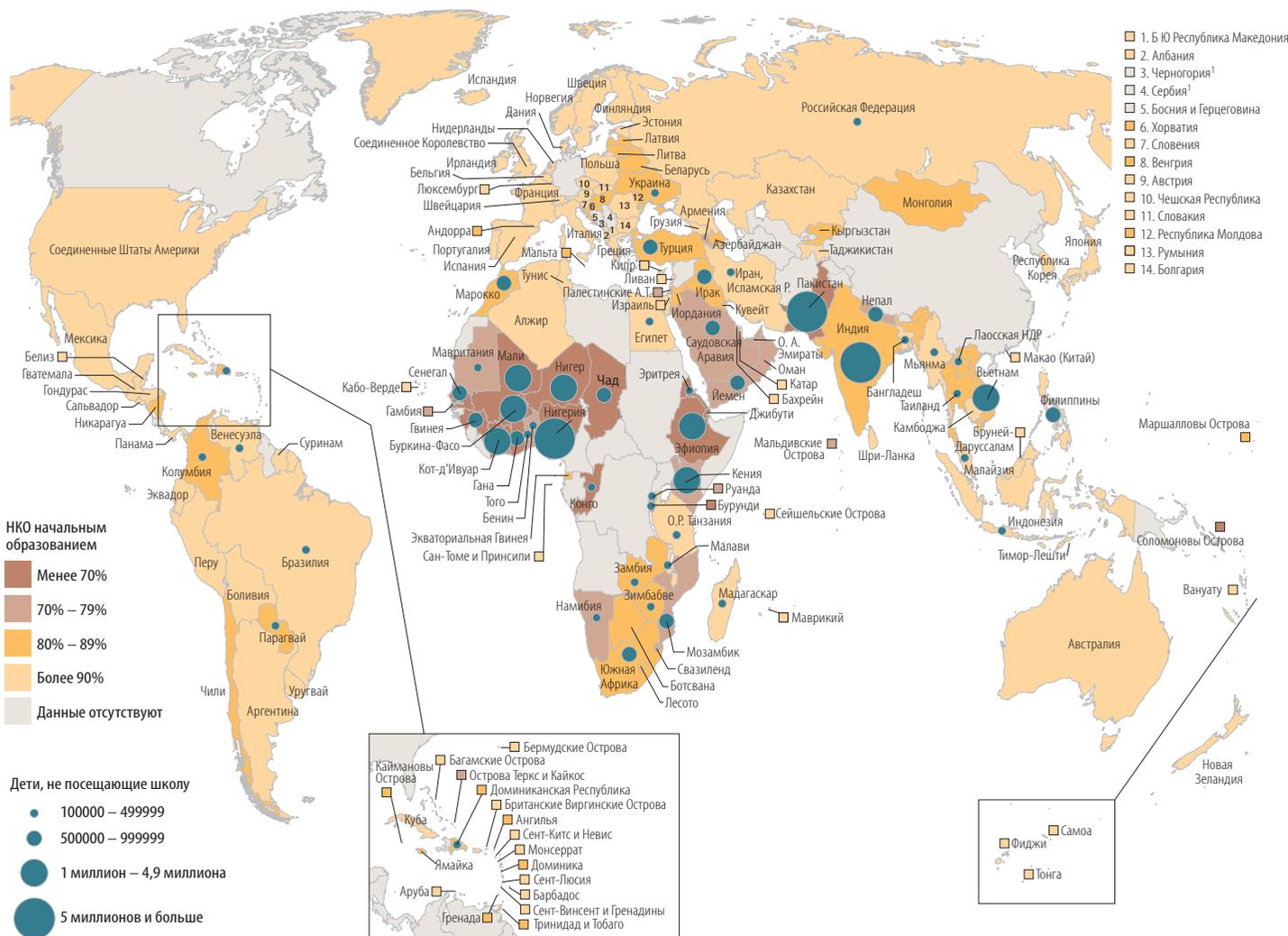
Высшее образование также актуально по отношению к целям ОДВ в качестве одного из компонентов цели, связанной с гендерным равенством, а также основного поставщика учителей и администраторов. В 2005 г. в мире насчитывалось около 138 миллионов студентов высших учебных заведений, примерно на 45 миллионов больше чем в 1999 г. Подавляющее большинство новых мест в высших учебных заведениях было создано в развивающихся странах (например, в Бразилии, Индии,

Китае и Нигерии). Однако доступ к этой ступени образования имеет лишь относительно небольшая доля соответствующей возрастной группы. Среднемировой БКО высшим образованием составил в 2005 г. около 24%, заметно варьируясь по регионам – от 5% в Африке к югу от Сахары и 11% в Южной и Западной Азии до 70% в Северной Америке и Западной Европе.

### Цель 3. Удовлетворение учебных потребностей молодежи и взрослых

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

Карта 2.1: Дети, не посещающие начальную школу, 2005 г.



1. Данные за 2005 г. относятся к бывшему государству Сербия и Черногория.  
 Примечание. Подробные примечания по странам – см. в таблице-источнике.  
 Источник. Приложение, статистическая таблица 5.

Границы и названия государств, указанные на карте, а также использованные обозначения не означают их официального подтверждения или признания со стороны ЮНЕСКО.  
 На основе карты Организации Объединенных Наций

Данные обследований домашних хозяйств свидетельствуют, что неформальное образование является главным средством обучения для многих обездоленных молодых людей и взрослых в ряде беднейших стран мира

Удовлетворение учебных потребностей молодежи и взрослых правительства в основном стремятся обеспечить путем расширения формального среднего и высшего образования. Однако люди также приобретают соответствующие навыки неформальными средствами и в неформальной среде. Такие подходы заслуживают внимания с точки зрения обеспечения равенства в силу того, что они зачастую позволяют охватить обездоленную молодежь и взрослых, а также в силу того, что слишком много детей не посещают школу или бросают ее, не успевая обрести основные навыки. Неформальные образовательные программы в высшей степени многообразны и, как правило, осуществляются под надзором самых различных министерств или других государственных органов. В некоторых странах основную роль играют маломасштабные инициативы НПО. Совершенствование мониторинга предложения и спроса на неформальное образование становится насущной необходимостью на национальном уровне. Многие виды учебной деятельности осуществляются вне формальных систем образования, однако, как правило, неизвестно, в какой степени предложение отвечает спросу.

Настоящий доклад за 2008 г. опирается на работу, проведенную 30 странами в области обеспечения неформального образования. Данные обследований домашних хозяйств свидетельствуют, что неформальное образование является главным средством обучения для многих обездоленных молодых людей и взрослых в ряде беднейших стран мира.

Крупномасштабные программы обеспечения грамотности, зачастую также охватывающие жизненные навыки (охрана здоровья, гражданские права) и навыки жизнеобеспечения (получение дохода, ведение сельского хозяйства), широко распространены, особенно в бедных странах, включая Афганистан, Непал, Сенегал и Эфиопию, где они пользуются существенной внешней поддержкой. Образовательные услуги, приравненные к формальному образованию или «дающие второй шанс» и подчас увязанные с программами распространения грамотности, выступают в качестве общего средства обеспечения учебных возможностей для молодежи (например, в Бразилии, Вьетнаме, Египте, Индии, Индонезии, Камбодже, Мексике, Таиланде и Филиппинах). Другие национальные программы посвящены развитию навыков в области неформальной экономики, в том числе во Вьетнаме, Гане, Египте, Китае и Южной Африке. Программы, в центре внимания которых находится сельское развитие и которые осуществляются в сотрудничестве с министерствами сельского хозяйства, распространены в Бразилии, Буркина-Фасо, Индии, Китае, Непале, Таиланде, Филиппинах и Эфиопии.

Программы неформального образования зачастую увязываются с общинным развитием. Во многих странах Азии общинные учебные центры (в Таиланде, например, их насчитывается свыше 8 000) обеспечивают широкий

круг структурных учебных мероприятий, определяемых местными потребностями и охватывающих вопросы грамотности, постоянного образования и приобретения навыков.

#### **Цель 4. Грамотность и среда, благоприятствующая грамотности: важная, но ускользающая цель**

*«Повышение к 2015 г. на 50% уровня грамотности взрослых, особенно женщин, и предоставление всем взрослым равного доступа к базовому и непрерывному образованию».*

Грамотность является одним из основных прав человека. Она служит основой не только для достижения ОДВ, но и, в более широком плане, для сокращения масштабов бедности и расширения участия людей в жизни общества. И тем не менее, около 774 миллионов взрослых по всему миру, 64% из которых составляют женщины, остаются неграмотными. Кроме того, эти данные получены на основе переписей населения или обследований домашних хозяйств, которые основываются на косвенных оценках. Свидетельства, полученные в результате прямого тестирования, заставляют предположить, что истинные масштабы проблем в области грамотности на деле гораздо шире, как это иллюстрирует исследование, недавно проведенное в Кении (см. вставку 2.1).

#### **Вставка 2.1: Национальное обследование грамотности взрослых в Кении**

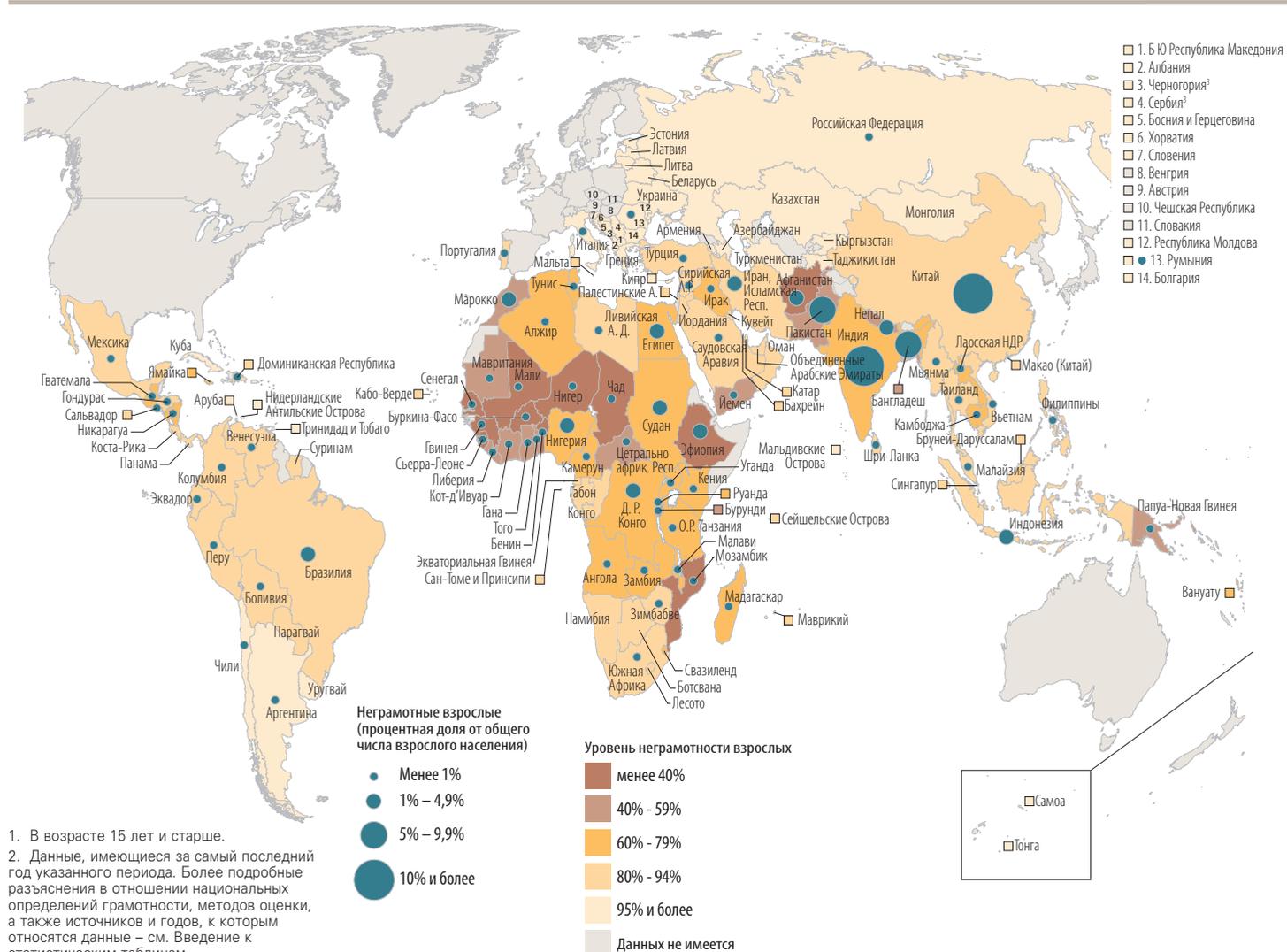
В 2006 г. Кения провела национальное обследование 15 000 домохозяйств на предмет выявления уровня грамотности взрослых. Обследование продемонстрировало, что уровень грамотности взрослых составляет 62%, что значительно ниже результатов, которые были получены на основе самооценки в ходе проведенных в 2000 г. кластерных обследований с использованием множественных показателей и составили 74%. Уровень развития навыков грамотности и счета сильно варьируются в зависимости от географического региона, возраста и уровня завершеного образования, причем «критическая точка» находится между классами 4 и 5: у взрослых, которые доучиваются как максимум до четвертого класса, уровень грамотности ниже 20%, а у тех, кто заканчивает как минимум пятый класс – выше 65%. Многие из опрошенных в ходе обследования заявили, что они никогда не учились на курсах распространения грамотности или прекратили учебу; причиной было большое расстояние до места обучения или отсутствие преподавателей. Прямая оценка такого типа повышает качество данных в области грамотности и позволяет получить более точные сведения для оценки существующих программ и разработки необходимых стратегий.

Если сравнивать периоды 1985-1994 гг. и 1995-2004 гг., то общемировая доля грамотности взрослых возросла с 76% до 82%. Это увеличение было более заметным среди развивающихся стран (с 68% до 77%). Наиболее устойчивый прогресс отмечался в арабских государствах и в странах Южной и Западной Азии – до 12 процентных пунктов в каждом из этих регионов. Сокращение числа неграмотных взрослых в арабских государствах, а также в Африке к югу от Сахары не имело систематического характера, что отчасти объясняется сохраняющимся высоким ростом народонаселения. Уровни грамотности взрослых по-прежнему находятся ниже среднемирового показателя в Южной и Западной Азии и в странах Африки к югу от Сахары (59% в каждом из этих регионов), а также в арабских государствах и Карибском бассейне (около 71% в каждом регионе).

Более трех четвертей неграмотных мира проживает всего лишь в 15 странах, включая восемь из девяти многонаселенных стран (О-9): Бангладеш, Бразилию, Египет, Китай, Индию, Индонезию, Нигерию и Пакистан. В большинстве из этих 15 стран уровни грамотности взрослых за время после периода 1985-1994 гг. возросли, несмотря на то, что продолжающийся рост народонаселения воплощается в увеличении абсолютного числа неграмотных в ряде стран (например, в Бангладеш, Марокко и Эфиопии). Показатели грамотности взрослых на уровне менее 50% сохраняются в нескольких странах Южной и Западной Азии и Африки к югу от Сахары (Карта 2.2 прилагается).

Резко сократилось число неграмотных взрослых в Китае (на 98 миллионов), что в основном объясняет

Карта 2.2: Грамотность взрослых и число неграмотных<sup>1</sup>, 1995-2004 гг.<sup>2</sup>



1. В возрасте 15 лет и старше.  
 2. Данные, имеющиеся за самый последний год указанного периода. Более подробные разъяснения в отношении национальных определений грамотности, методов оценки, а также источников и годов, к которым относятся данные – см. Введение к статистическим таблицам.  
 3. Данные за 2005 г. относятся к бывшему государству Сербия и Черногория.

Источник: см. главу 2 в полном тексте доклада.

Границы и названия государств, указанные на карте, а также использованные обозначения не означают их официального подтверждения или признания со стороны ЮНЕСКО. На основе карты Организации Объединенных Наций

Показатели неграмотности находятся на самых высоких уровнях в самых бедных странах, причем эта взаимосвязь просматривается вплоть до уровня домашних хозяйств

рост среднего показателя грамотности взрослых в развивающихся странах. Достиженные Китаем успехи основываются на стабильном росте показателей охвата начальным школьным образованием, на программах распространения грамотности с четкой ориентацией и на улучшении среды, благоприятствующей грамотности. Такая среда, обнаруживающая себя в государственной и частной сферах и, как правило, включающая письменные материалы (газеты, книги, плакаты), средства вещания и информации и коммуникационные технологии (ИКТ), содействует приобретению и использованию навыков грамотности.

Уровни грамотности среди молодежи (в возрасте от 15 до 24 лет) росли более быстро, причем во всех регионах, особенно в арабских государствах и Восточной Азии, что отражает расширение доступа и участия молодых поколений в формальном школьном обучении. Почти во всех регионах этот прирост сопровождался уменьшением числа неграмотных. Хотя уровни грамотности молодежи в странах Африки к югу от Сахары возросли на 9%, число неграмотных молодых людей в этом регионе увеличилось на пять миллионов в результате сохраняющегося высокого демографического роста и низких показателей окончания школы.

### **Грамотность и равенство**

В среднем в мире на 100 грамотных мужчин приходится 89 грамотных женщин. Несмотря на достижения, которых удалось добиться в период 1985-1994 гг., эти диспропорции по-прежнему заметны в Южной и Западной Азии (67 грамотных женщин на 100 грамотных мужчин), арабских государствах (74) и странах Африки к югу от Сахары (76).

В целом показатели неграмотности находятся на самых высоких уровнях в самых бедных странах, причем эта взаимосвязь просматривается вплоть до уровня домашних хозяйств. В более общем плане можно говорить о том, что по различным причинам социального, культурного или политического характера определенные группы населения (такие как мигранты, коренные народы и инвалиды) сталкиваются с проблемами ограниченного доступа к программам формального образования и распространения грамотности.

### **Цель 6. Качество: какой объем знаний усваивают дети?**

*«Повышение качества образования во всех его аспектах и обеспечение хорошей успеваемости для всех, с тем чтобы каждый мог достичь признанных и поддающихся оценке результатов обучения, особенно в отношении грамотности, счета и важнейших жизненных навыков».*

Качество составляет суть образования. Когда дети сталкиваются с нехваткой подготовленных учителей, учебных материалов, учебного времени и надлежащих условий обучения, вряд ли они овладеют основами знаний. В настоящем докладе качество рассматривается с точки зрения учебных результатов, условий обучения и преподавательского контингента.

### **Учебные результаты: широкая распространенность низкой успеваемости**

Международные и региональные оценки позволяют получить большой объем свидетельств о том, что успеваемость находится на низком уровне как в развитых, так и в развивающихся странах. Например, оценка навыков чтения, которую провела в 2003 г. ПМОУ<sup>2</sup>, например, обнаружила, что знания не менее чем 20% 15-летних учащихся в ряде стран ОЭСР с точки зрения овладения навыками чтения не превышают самого низкого уровня. Оценка ПИРЛС<sup>3</sup>, проведенная в 2001 г., обнаружила, что во многих странах, включая Аргентину, Колумбию, Исламскую Республику Иран, Кувейт, Марокко и Турцию, навыки чтения более чем 40% учеников четвертого класса не превышают самого низкого уровня. Все оценки говорят о проявлениях форм неравенства в плане учебных результатов в рамках стран. Как правило, существует позитивная взаимосвязь между более высоким социально-экономическим статусом (образование и работа родителей, доход семьи) и успеваемостью учащихся. Обследования, проведенные в Африке и Латинской Америке, продемонстрировали наличие ярко выраженных диспропорций в пользу городских учащихся, что отражает как более высокие доходы семей, так и более эффективную организацию школьной работы в городских районах. Последние исследования в странах Центральной и Восточной Европы обнаружили, что большинство расхождений в уровнях успеваемости между регионами и между различными видами школ или программ связаны с социально-экономическим статусом учащихся.

Все больше и больше правительств проводят национальные оценки учебной успеваемости: 81% развитых стран, 50% развивающихся стран и 17% стран с переходной экономикой провели в 2000-2006 гг. по крайней мере по одной оценке, что составляет гораздо более высокий показатель по сравнению с периодом 1995-1999 гг. В центре внимания национальных оценок, как правило, находятся 4-6 классы и успеваемость по официальному языку и математическим дисциплинам. Эта тенденция говорит о серьезных попытках национальных властей обеспечить сбор своевременной информации

2. Программа по международной оценке успеваемости учащихся.

3. Международное исследование, посвященное развитию навыков чтения/грамотности.



© Giacomo Pirozzi/IFANOS

Обучение чтению по системе Брайля в Ботсване

о качестве предоставляемых образовательных услуг. Марокко, например, провела в 2006 г. такую оценку в рамках реформы сектора образования. Минимальный уровень овладения знаниями по арабскому и французскому языкам и по математике продемонстрировали менее половины учащихся. Оценка 2004/05 г., проведенная на Гаити, показала, что удовлетворительные результаты продемонстрировали только 44% учащихся четвертого класса. Имеющиеся по 16 странам сравнительные данные, позволяющие сопоставить результаты предыдущих и более недавних национальных оценок, говорят о тенденции к улучшению средней успеваемости. В большинстве стран, по которым имеются данные, дети из сельской местности демонстрируют более низкие результаты по языку и математическим дисциплинам, чем их городские сверстники.

Время, затраченное на практике на изучение какой-то дисциплины – либо в школе, либо в рамках выполнения домашних заданий, – влияет на успеваемость, особенно по языку и математическим и естественно-научным дисциплинам. В среднем по странам установленная совокупная продолжительность преподавания в классах с 1 по 6 составляет почти 4 600 часов. В большинстве регионов продолжительность времени обучения регулируется соответствующей политикой, однако на практике дети не получают того, что требуется. В ряде арабских государств практическое время обучения оценивается как составляющее на 30% менее того, что установлено. Данные свидетельствуют, что невыход учителей на работу, служебная подготовка, забастовки, вооруженные конфликты и использование школ в качестве избирательных участков или мест проведения экзаменов могут вести к значительному уменьшению объема учебного времени.

Позитивное влияние на успеваемость учащихся оказывают учебники, которые способны компенсировать проблемы социально-экономического статуса, особенно в районах с низкими уровнями доходов. Во многих школах развивающихся стран, особенно в бедных и сельских районах, на один класс приходится один учебник, которым, как правило, пользуется учитель. Учащиеся тратят большинство своего времени на списывание с классной доски в свои тетради того, что они должны будут запомнить. Во многих странах Африки от 25% до 40% учителей говорят о том, что не располагают книгами или пособиями по тому предмету, который они преподают. Несмотря на то, что международные учреждения оказывают поддержку разработке и распространению учебников во многих развивающихся странах, вложение средств в эту деятельность, как правило, имеет одноразовый и краткосрочный характер, что не дает возможности обеспечить устойчивую издательскую деятельность на местной основе.

Обветшалые школы и переполненные классы еще больше осложняют условия для обучения. В странах САКМЕК<sup>4</sup>, как сообщается, 47% школ нуждаются в капитальном ремонте. В Африке то и дело встречаются переполненные классы, где у учащихся нет ни стула, ни скамейки, ни парты. Отсутствие чистой воды и санитарных условий может вести к ухудшению посещаемости, в особенности среди девочек. В районах, затронутых конфликтами, школы страдают наравне с другими. В Ираке в 2003 г. разграбили, повредили или сожгли более 2 700 школ. Образовательная инфраструктура понесла большой урон в Боснии и Герцеговине, Бурунди, Косово, Мозамбике и Тиморе-Лешти. В Либерии, по оценкам, в период 2001-2003 гг. было разрушено 23% всех начальных школ. В Афганистане поджоги и обстрел школ и убийства учителей и учащихся в ряде провинций нанесли образованию серьезный ущерб.

### *Расширение и повышение уровня преподавательского контингента*

Ни одна из целей ОДВ не может быть достигнута без достаточно многочисленного и хорошо подготовленного преподавательского контингента. В системах начального образования в мире в 2005 г. работали около 27 миллионов учителей, причем более одной трети из них – в Восточной Азии, где в начальных школах обучается 28% учеников мира. В период 1999-2005 гг. общее число учителей начальных школ увеличилось на 5%, что несколько отстает от показателя роста охвата образованием. За эти шесть лет число учителей в Африке к югу от Сахары возросло на 25% и в Южной и Западной Азии на 14%, однако охват образованием возрастал гораздо быстрее – на 36% и 22%, соответственно. На ступени среднего образования общее число учителей возросло во всех регионах, за исключением Центральной и Западной Европы, причем этот рост происходил намного быстрее, чем на ступени начального образования.

Значения СУУ, превышающие 40:1, отрицательно сказываются на учебных результатах. Из 176 стран, представивших данные, 24 страны характеризуются значениями СУУ, превышающими этот контрольный показатель, причем 20 из них расположены в Африке к югу от Сахары, а самый высокий показатель (83:1) приходится на Конго. Среднемировое значение СУУ в период 1999-2005 гг. оставалось стабильным на уровне 25:1. Этот показатель увеличился в странах Африки к югу от Сахары (с 41:1 до 45:1) и Южной и Западной Азии (с 37:1 до 39:1), то есть в регионах, где рост охвата образованием был самым быстрым. В арабских государствах и странах Тихого океана этот показатель несколько сократился, несмотря на рост

Во многих странах Африки от 25% до 40% учителей говорят о том, что не располагают книгами или пособиями по тому предмету, который они преподают

4. Консорциум по мониторингу качества образования в странах южной и восточной частей Африки.

относительного числа учащихся. В целом СУУ, как правило, находится на гораздо более высоком уровне в государственных, чем в частных школах.

Большинство стран со значениями СУУ менее 40:1 в 1999 г. сумели сохранить статус-кво. Однако есть и вызывающие тревогу исключения: в Афганистане значения СУУ подскочили с 36:1 в 1999 г. до более чем 83:1 в 2005 г., даже несмотря на то, что численность учителей удвоилась. С нехваткой опытных учителей сталкивается Объединенная Республика Танзания, особенно начиная с 2001 г., когда в стране была упразднена плата за школьное обучение и охват образованием за один год подскочил на 23%.

Эта картина будет выглядеть иначе, если принять во внимание число учащихся из расчета на одного подготовленного учителя. Нехватка подготовленных учителей приводит к тому, что этот показатель оказывается гораздо более высоким. Медианная процентная доля подготовленных учителей начальных классов в 2005 г. составляла около 64% в Южной и Западной Азии, 80% и более в Центральной Азии, Латинской Америке и Карибском бассейне, а также странах Африки к югу от Сахары и 100% в арабских государствах. Данные относительно процентной доли подготовленных учителей как по 1999 г., так и по 2005 г. имеются только по 43 странам. Примерно в 50% стран доля подготовленных учителей увеличилась. Число учащихся из расчета на одного подготовленного учителя превышает 100:1 в Афганистане, Мадагаскаре, Мозамбике, Непале и Чаде.

Никакой анализ преподавательского контингента не будет полным без учета последствий ВИЧ/СПИДа. Эта пандемия является серьезной причиной невыхода на работу и сокращения числа учителей. В Лесото и Малави примерно треть всех выходов учителей в отставку объясняется заболеванием в терминальной стадии, в большинстве случаев, как считают, связанным с ВИЧ. В Мозамбике смертность среди работающих учителей в период 2000-2004 гг. возросла на 72%. В Объединенной Республике Танзании 42% смертей среди учителей в 2000-2002 гг. были связаны, как сообщалось, с ВИЧ/СПИДом.

### Цель 5. Гендерный паритет и равенство

*«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».*

Гендерные диспропорции в образовании после 1999 г. сократились, однако по-прежнему наблюдаются во всем мире. К 2005 г. только 59 стран из 181 страны, представившей данные (то есть около одной трети) добились гендерного паритета на ступенях как начального, так и среднего образования. Большинство из них уже достигли гендерного паритета к 1999 г., причем в основном это относится к развитым странам и странам с переходной экономикой, а также к Латинской Америке и Карибскому бассейну. Цели ОДВ, связанной с гендерным паритетом, достигли только семь стран в Восточной Азии и Тихом океане, две страны в Африке к югу от Сахары, два арабских государства и две страны в Южной и Западной Азии.

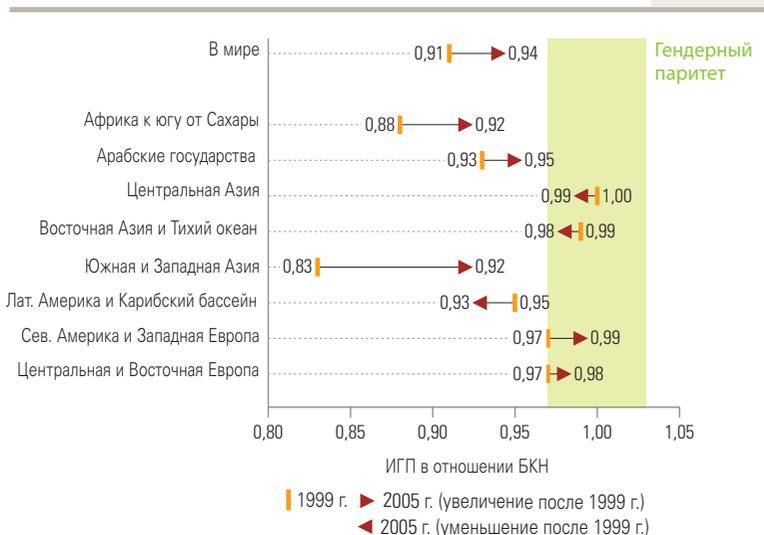
Диспропорции сохраняют широко распространенный характер в Африке к югу от Сахары, арабских государствах и Южной и Западной Азии, где они в основном проявляются в пользу мальчиков. В странах, где по-прежнему широко распространены гендерные диспропорции, они зачастую заметнее проявляются на более высоких ступенях образования. 118 стран из 188, представивших данные о начальном образовании (63%), добились на этой ступени гендерного паритета к 2005 г., но только 37% стран обеспечили паритет в среднем образовании и менее 3% – в высшем образовании.

Гендерные диспропорции в начальном образовании прежде всего связаны с диспропорциями в охвате образованием на уровне первого класса (диаграмма 2.3). В среднем по всему миру в 2005 г. на 100 мальчиков в первом классе приходилось 94 девочки, однако

Пандемия ВИЧ/СПИДа является серьезной причиной невыхода на работу и сокращения числа учителей

В странах, где по-прежнему широко распространены гендерные диспропорции, они зачастую заметнее проявляются на более высоких ступенях образования

**Диаграмма 2.3: Изменение гендерных диспропорций в отношении доступа к начальному школьному образованию с 1999 г. по 2005 г., по регионам**



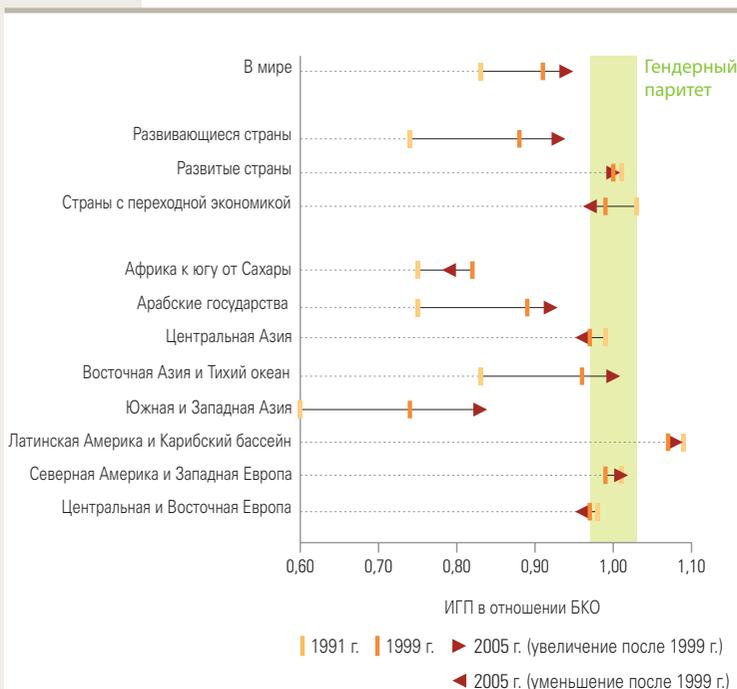
Примечание: в диаграмме приведены средневзвешенные значения ИГП. Источник: см. главу 2 в полном тексте доклада.

этот показатель находился на более низком уровне в Африке к югу от Сахары и в Южной и Западной Азии (92 в каждом из этих регионов), а также в Латинской Америке и Карибском бассейне, где он сократился с 95 в 1999 г. до 93 в 2005 г. В других регионах он составляет не менее 95. В целом гендерные диспропорции в отношении доступа к образованию после 1999 г. уменьшились, подчас значительно, что особенно заметно в отношении Южной и Западной Азии (с 83 до 92). Однако в Афганистане, Йемене, Нигере, Пакистане, Центральноафриканской Республике и Чаде число девочек в первом классе не превышает 80% от числа мальчиков.

### **Охват школьным образованием: значительное улучшение положения девочек в Южной и Западной Азии**

В глобальном плане в 2005 г. на 100 мальчиков, охваченных начальным образованием, приходилось 95 девочек по сравнению с 92 в 1999 г. Южная и Западная Азия, где в начале этого периода ситуация была самой плохой, добилась наибольшего прогресса: число девочек из расчета на 100 мальчиков возросло с 82 до 93. В Африке к югу от Сахары и арабских государствах отмечалось увеличение ИГП в отношении коэффициентов охвата начальным образованием на 3 процентных пункта.

**Диаграмма 2.4: Изменение гендерных диспропорций в отношении брутто-коэффициентов охвата средним образованием по регионам, в 1991 г., 1999 г. и 2005 г.**



Источник: см. главу 2 в полном тексте доклада.

Тем не менее, БКО девочек составлял не более 80% от БКО мальчиков в Демократической Республике Конго, Кот-д'Ивуаре, Нигере, Центральноафриканской Республике и Чаде, а также в Афганистане, Йемене и Пакистане. Гендерные диспропорции, как правило, более заметны в слоях населения с низким уровнем доходов, а также в сельских районах и городских трущобах.

Когда девочки все же приходят в школу, они в целом учатся лучше, чем мальчики. Ни в одной из стран Латинской Америки и Карибского бассейна или Северной Америки и Западной Европы уровни второгодничества среди девочек не превышали этих уровней среди мальчиков. В целом в 2004 г. насчитывалось 70 стран, где девочки и мальчики доучились до последнего класса в равных пропорциях. В других 53 странах сохраняются значительные различия, зачастую в пользу девочек; особенно это относится к Латинской Америке и Карибскому бассейну. В регионах Африки к югу от Сахары и арабских государств насчитывается примерно одинаковое число стран с гендерными диспропорциями в пользу девочек или в пользу мальчиков в отношении доли доучившихся до последнего класса начальной школы.

### **Гендерные диспропорции в среднем образовании**

Гендерные диспропорции имеют более распространенный и более ярко выраженный характер в среднем и высшем образовании, чем на начальной ступени, однако обнаруживают более сложную структуру (диаграмма 2.4).

В 2005 г. диспропорции в пользу мальчиков на средней ступени наблюдались в 61 стране, в пользу девочек – в 53 странах. Низкая посещаемость и успеваемость среди мальчиков становятся все более серьезной проблемой, особенно в развитом мире, но также в Латинской Америке и Карибском бассейне. Это единственный регион, где средним образованием охвачено больше девочек, чем мальчиков (в 11 странах на 100 девочек приходится не более 90 мальчиков). Мальчики, как правило, раньше отсеиваются и проявляют тенденцию к тому, чтобы проходить обучение по более кратким учебным программам, не ведущим к высшему образованию, и к тому, чтобы преждевременно уходить из школы, чтобы зарабатывать на жизнь. Одним из серьезных препятствий на пути обучения мальчиков в средней школе является нищета. Проведенное в Чили исследование показало, что среди бедных мальчиков вероятность вступления в сферу занятости в четыре раза выше, чем среди бедных девочек.

В глобальном плане ИГП в среднем образовании составил в 2005 г. 0,94 по сравнению с 0,91 в 1999 г. После Дакарского форума диспропорции

уменьшались гораздо медленнее, чем в период 1991-1999 гг. Южная и Западная Азия и Африка к югу от Сахары остаются регионами с низким охватом средним образованием и с самыми низкими показателями обучения девочек на этой ступени: на 100 мальчиков в этих регионах приходится, соответственно, 83 и 79 девочек. В период с 1999 г. по 2005 г. страны Африки к югу от Сахары в отношении гендерного паритета действительно сделали шаг назад.

Гендерные диспропорции на ступени среднего образования в пользу как мальчиков, так и девочек сократились в двух третях из 144 стран, представивших данные за 1999 г. и за 2005 г., что привело в некоторых случаях к обеспечению гендерного паритета

### **Высшее образование: паритет является редким исключением**

Только четыре страны из 144 – Ботсвана, Китай, Мексика и Перу – достигли к 2005 г. гендерного паритета на этой ступени. В глобальном плане в 2005 г. высшим образованием было охвачено гораздо больше женщин, чем мужчин (средний ИГП составил 1,05), что представило собой обратную тенденцию по сравнению в 1999 г. Гендерные диспропорции в пользу женщин особенно проявились в развитых странах и странах с переходной экономикой, увеличившись после 1999 г. Диспропорции в пользу мужчин были отмечены в Африке к югу от Сахары (0,68), Южной и Западной Азии (0,74) и Восточной Азии (0,92). В арабских государствах высшим образованием в среднем охвачено одинаковое число мужчин и женщин, однако за этим средним региональным показателем скрываются очень низкие уровни участия женщин в ряде стран.

### **Гендерное равенство: более сложная и трудно достижимая цель**

Уменьшение гендерных диспропорций в образовании не находит автоматического воплощения в равенстве мужчин и женщин. Различная зарплата, минимальный доступ женщин к важным областям исследований и работы, малая политическая представленность свидетельствуют о сохранении гендерного неравенства. Гендерный паритет явно выступает в качестве необходимого, но недостаточного условия для обеспечения гендерного равенства.

Содействие гендерному равенству в образовании требует изменения процессов гендерной социализации и определенных условий обучения в школе. Ниже рассматриваются факторы, содействующие развитию гендерного равенства в образовании.

### **Безопасная и гендерно-благоприятная школьная среда**

Физическое и психологическое насилие, поддерживаемое учителями и другими сотрудниками, а также самими детьми по-прежнему встречается во многих школах. Мальчики с большей долей вероятности могут оказываться жертвами частого и жестокого физического насилия, в частности, телесных наказаний. Девочки с большей долей вероятности могут подвергаться сексуальному насилию и домогательствам, что нередко ведет к формированию комплекса неполноценности и преждевременному прекращению учебы. Сравнительное исследование, проведенное в Гане, Малави и Зимбабве, показало, что многие девочки сообщают об агрессивных сексуальных домогательствах со стороны старших учащихся и учителей. Не менее важную роль играет физическая среда в школе. Девочки, в особенности после достижения половой зрелости, могут продемонстрировать тенденцию к снижению посещаемости, если в школах отсутствуют необходимые санитарные условия. По данным одного из исследований, половина девочек в странах Африки к югу от Сахары, бросающих начальную школу, делает это по причине плохих санитарных условий.

### **Учителя-женщины и обстановка в классе**

Страны, где среди учителей шире представлены женщины, характеризуются более высоким уровнем гендерного паритета в начальном образовании. В глобальном плане учителя-женщины составляют 94% в доначальных учебных заведениях, однако этот показатель падает до 62% на начальной ступени, 53% на средней и 41% на высшей ступени образования. Однако одного только присутствия учителей-женщин недостаточно для того, чтобы гарантировать одинаковое обращение с девочками и мальчиками в школе.

Многие учителя утверждают, что они подходят к мальчикам и девочкам одинаково, однако их отношение зачастую характеризуется скрытой предвзятостью. Мальчики, как правило, имеют возможность для решения более сложных задач совместно с учителями, доминируют в классе и пользуются большим вниманием, чем девочки, когда учитель высказывает критические замечания, кого-то хвалит или разбирает пройденное. Исследования, проведенные в сельских школах в Кении, Малави и Руанде, показали, что учителя относятся к девочкам с большей долей снисходительности. И учителя, и сами учащиеся придерживаются таких подходов, которые предоставляют девочкам меньше возможностей для активной работы в классе. Учителям необходима соответствующая подготовка, чтобы они понимали, каким образом гендерные факторы взаимодействуют

Девочки и женщины систематически недостаточно представлены в учебниках и по-прежнему играют в них крайне стереотипные роли, причем это характерно даже для стран, которые достигли гендерного паритета в начальном образовании

с их собственной идентичностью, чтобы иметь возможность правильно судить о тех жизненных установках, подходах и концепциях, которых придерживаются как они сами, так и учащиеся. Такой вид подготовки пока что встречается относительно редко.

### **Стереотипы в учебных материалах**

Анализ содержания учебников говорит о направленных против девочек и женщин гендерных стереотипах вне зависимости от ступени образования, дисциплины, страны или региона. Девочки и женщины систематически недостаточно представлены в учебниках и по-прежнему играют в них крайне стереотипные роли, причем это характерно даже для стран, которые достигли гендерного паритета в начальном образовании. В учебниках по социальным наукам в Китае все ученые изображаются мужчинами, а учителя – женщинами. Изучение учебников по математике в Камеруне, Кот-д'Ивуаре, Того и Тунисе позволило сделать вывод, что в каждой стране доля женских персонажей в письменных материалах составляет менее 30%. Исследования относительно совершенствования факторов гендерного равенства в учебниках позволяют сделать вывод, что изменения, которые претерпела роль женщин в последние десятилетия, в основном игнорируются.

Половое воспитание, эта важнейшая область учебной программы с точки зрения гендерных факторов, пользуется все большим вниманием, в основном в результате ВИЧ/СПИДа. Такие программы во многих странах являются объектом критики в связи с тем, что они не учитывают женскую сексуальность и перспективы общения с мальчиками. Исследование, посвященное половому воспитанию в начальных классах средней школы в Ботсване, показало, что обсуждение этих вопросов как учителями, так и учащимися воспроизводит социальные стереотипы мальчиков и девочек. Учителя отводят маргинальную роль сексуальности девочек, приводя примеры, обращенные к опыту и сексуальности мальчиков.

### **Более высокие результаты тестов по чтению у девочек, улучшение успеваемости по математическим дисциплинам**

Данные крупных международных и региональных оценок говорят о трех основных тенденциях в отношении успеваемости по языку и математическим и естественно-научным дисциплинам. Во-первых, девочки систематически демонстрируют более высокие, чем мальчики, результаты в ходе языковых тестов, причем даже в тех странах, где существуют значительные гендерные диспропорции в плане

охвата образованием, например, во многих арабских государствах.

Во-вторых, девочки в целом догоняют мальчиков в области изучения математических дисциплин. В самое последнее время различия в пользу девочек стали проявляться в ряде стран (например, в Армении, Филиппинах, Республике Молдова). В-третьих, мальчики сохраняют за собой заметное преимущество в области естественно-научных дисциплин, однако и здесь успеваемость девочек улучшается.

Женщины остаются недостаточно представленными в определенных научных областях. В большинстве стран, по которым имеются данные, женщины представляют менее одной трети студентов, изучающих научные дисциплины на высшей ступени, однако составляют более двух третей учащихся, занимающихся гуманитарными и социальными науками и дисциплинами, связанными с охраной здоровья. Во всех странах ОЭСР, за исключением Италии, научную степень получает больше мужчин, чем женщин.

### **Общий прогресс в направлении образования для всех**

Индекс развития образования для всех (ИРО), введенный в 2003 г., позволяет получить общую картину прогресса на пути достижения четырех целей ОДВ: ВНО, грамотность взрослых, гендерный паритет и качество образования<sup>5</sup>. В этом году индекс охватывает 129 стран. Среди многих стран, которые сюда не вошли, присутствуют слабые государства, где развитие образования, скорее всего, находится на низком уровне.

Из 44 стран, по которым имеются данные ИРО как за 1999 г., так и за 2005 г., значения этого индекса увеличились в 32 странах в среднем на 3,4%. Заметный прогресс отмечался в Гватемале, Йемене, Лесото, Мозамбике, Непале и Эфиопии, где значения ИРО выросли более чем на 10% за период 1999-2005 гг. За исключением Гватемалы, все эти страны демонстрируют низкие значения ИРО, однако быстро продвигаются в направлении ОДВ. С другой стороны, значения ИРО несколько уменьшились в 12 странах, причем это уменьшение составило не менее 2% в Албании, Литве, Республике Молдова и Чаде.

5. Каждая цель представлена приближенным показателем. Для ВНО это общий НКО начальным образованием; для грамотности взрослых – уровень грамотности среди лиц в возрасте 15 лет и старше; для гендерного паритета и равенства – гендерно-ориентированный индекс ОДВ; для качества образования – доля доучившихся до пятого класса. ИРО выражен в виде коэффициента от 0 до 1, где 1 означает достижение образования для всех.

Девочки в целом догоняют мальчиков в области изучения математических дисциплин, показывая гораздо более высокую, чем ранее, успеваемость в рамках многих международных и региональных оценок

## Вставка 2.2: Результаты ИРО

- 51 страна (около 40% из общей выборки) демонстрируют значения ИРО на уровне 0,95 и выше. Большинство из них относятся к региону Северной Америки и Европы, однако эта категория стран с высокими показателями включает государства из всех регионов, за исключением Южной и Западной Азии. Право на образование в этих странах не ограничивается риторикой, обязательное образование сформировалось уже несколько десятилетий тому назад и настойчиво воплощается в жизнь, причем образование зачастую является бесплатным.
- 53 страны во всех восьми регионах ОДВ демонстрируют значения ИРО в диапазоне от 0,80 до 0,94. Среди стран этой группы охват начальным образованием зачастую находится на высоком уровне, однако росту ИРО препятствует либо низкое качество образования, либо низкие уровни грамотности взрослых, либо оба эти фактора.
- 25 стран (около одной пятой из общей выборки) далеки от достижения ОДВ, демонстрируя значения ИРО на уровне менее 0,80. Восемь из них относятся к категории слабых государств\*. Около двух третей из этих 25 стран находятся в Африке к югу от Сахары, причем несколько из них характеризуются значениями ИРО на уровне менее 0,60. Эта группа стран включает четыре из девяти многонаселенных государств: Бангладеш, Индию, Пакистан и Нигерию. Большинство стран в рамках этой категории характеризуются низкими показателями по всем четырем целям ОДВ в рамках ИРО.

\* Бурунди, Гвинея, Лаосская Народно-Демократическая Республика, Нигер, Нигерия, Того, Чад и Эритрея.

В целом увеличение общего НКО начальным образованием привело к повышению значений индекса. В большинстве стран, где значения ИРО улучшились лишь незначительно или, напротив, сократились, слабым местом была доля доучившихся до пятого класса.

Совершенствование управленческих потенциалов в наименее развитых странах

Активизация гражданского общества

Отмена платы за начальное образование в 14 странах

Компенсирование расходов бедных семей

Поощрение участия девочек

Повышение качества: необходимый комплекс мер

Возможности для инклюзивного обучения

Стратегии для борьбы с нехваткой учителей

## Глава 3. Страны на марше

Глобальная кампания в поддержку образования, созданная в 1999 г., обеспечила появление мощной сети сторонников развития образования на национальном, региональном и глобальном уровнях

Эта глава посвящена трем областям политики, иллюстрирующим характер развития и укрепления систем образования странами в интересах удовлетворения базовых учебных потребностей всех детей, молодежи и взрослых: институциональная среда, обеспечивающая развитие и поддержку образования; стратегии для расширения доступа, в особенности для самых бедных и обездоленных групп; меры по улучшению преподавания и обучения. Информация главным образом базируется на обзоре политики и стратегий, введенных после 2000 г. отобранной группой из 30, в основном развивающихся, стран.

### Благоприятная политика в области образования

#### Акцент на планировании

Начиная с 2000 г. правительства прилагают все большие усилия для разработки планов по национальному сектору образования. Планами в области образования теперь располагает большинство из 30 стран, по которым был проведен этот обзор. Как правило, особое внимание уделяется мерам по улучшению доступа, качества и управления образованием. Проведенный недавно обзор планов, одобренных в рамках Инициативы ускоренного продвижения ОДВ, показал, что большинство из них предусматривает конкретные меры по борьбе с диспропорциями и улучшению качества образования. Однако обзор показал, что недостаточное внимание уделяется установлению приоритетов и что менее половины планов включают компонент среднесрочного финансирования, который учитывал бы все расходы.

В Дакарских рамках действий подчеркивается важное значение совершенствования национального потенциала мониторинга образования. Многие страны во всех регионах (например Йемен, Мексика, Марокко, Нигерия, Филиппины) предприняли усилия для разработки информационных систем управления образованием. Однако слабый управленческий потенциал по-прежнему остается одним из главных барьеров на пути развития образования во многих странах с низкими уровнями доходов. В Буркина-Фасо, например, где был достигнут заметный прогресс в плане расширения доступа к базовому образованию, министерство по делам базового образования и грамотности сталкивается с трудностями обеспечения достаточного количества классов, преподавателей и учебных материалов. Растет понимание того, что для решения вопросов, связанных с расширением и качеством образования, необходимы как подготовка сотрудников, так и изменения в организационной структуре систем образования.

#### Активная роль гражданского общества

Гражданское общество после Дакара стало играть гораздо более заметную роль. Почти в каждой стране политика по сектору образования предусматривает те или иные формы сотрудничества между правительством и организациями гражданского общества (ОГО), которое выходит за традиционные рамки предоставления образовательных услуг. Организация «Глобальная кампания в поддержку образования», созданная в 1999 г., обеспечила появление мощной сети сторонников развития образования на национальном, региональном и глобальном уровнях. Проведенные обзоры позволяют сделать вывод, что позиция и предложения

гражданского общества в определенной степени влияют на разработку национальных планов в области образования, однако его возможности систематического участия в разработке и окончательном утверждении программ действий остаются ограниченными. Правительства порой стремятся подчинить себе и ограничить участие гражданского общества в диалоге по вопросам политики. И тем не менее, ОГО создают новые возможности для расширения своей роли в этой области. Некоторые из них играют новаторскую роль в плане педагогики (например, метод «Reflect», используемый организацией «ЭкшнЭйд» для распространения грамотности среди взрослых), тогда как другие привлекают общины к работе по отслеживанию бюджетных расходов и дополнительным мероприятиям по мониторингу. В Латинской Америке, например, организация «Партнерство в интересах возрождения образования» (ПРЕАЛ) публикует отчетные данные о развитии образования в ряде стран. Эти публикации часто вызывают активные национальные дискуссии и побуждают правительство к совершенствованию своей собственной отчетности, представляемой общественности.

### **Негосударственные провайдеры**

Во многих странах Африки к югу от Сахары, где охват начальным школьным образованием после 2000 г. значительно расширился, важную роль играют негосударственные провайдеры. В других странах, включая Бангладеш и Пакистан, большое число мест в начальных учебных заведениях также предлагают негосударственные провайдеры. Партнерство между правительственными учреждениями и негосударственным сектором может принимать самые различные формы, включая прямое финансирование, контрактное предоставление услуг и подготовку учителей. В ряде случаев существуют определенные механизмы для регулирования этого сектора. В Боготе (Колумбия) частные школы получают правительственную поддержку для предоставления возможностей получить образование учащимся, относящимся к более бедным слоям населения, достигая при этом позитивных результатов в плане уменьшения отсева среди детей, посещающих школу, и улучшения учебных результатов.

Однако во многих случаях правила, применяемые негосударственными провайдерами, являются слишком сложными и не способствуют созданию среды, благоприятной для повышения качества образования и улучшения доступа к нему тех, кто располагает меньшими возможностями. Могут возникать также трудности с обеспечением эффективного надзора в силу неспособности правительства обеспечить применение действующего законодательства и вследствие недостаточно четкого распределения ответственности в рамках самого правительства.

Южная Африка и Чили ввели финансовые стимулы для негосударственного сектора с тем, чтобы обеспечить более полное соблюдение установленных правил. Такие стимулирующие меры применяются в том случае, если есть доказательства хорошего качества.

### **Децентрализация: обещания часто расходятся с реальностью**

Во многих странах осуществляется децентрализация финансовой, политической и административной ответственности, при этом она передается на региональный и провинциальный уровень или на уровень школ. Цель децентрализации заключается в создании условий для того, чтобы школы лучше реагировали на местные потребности. Часто приводится пример осуществляемой в Гватемале программы по управлению образованием с ориентацией на школы: ключевые функции, такие как прием на работу, выплата заработной платы учителей и контроль над их деятельностью, а также мониторинг посещаемости среди учащихся в децентрализованном порядке передаются общинным советам по школьному обучению. Проведившиеся оценки указывают на то, что такие советы способствовали расширению охвата начальным школьным образованием.

Децентрализация зачастую является длительным и постепенным процессом. Её влияние на обеспечение доступа к образованию и его качества совсем не очевидно. Во многих странах, где действуют централизованные системы, навыки местных работников, необходимые для управления системами образования и выполнения административных функций, весьма ограничены. Общей проблемой является недостаточно четкое распределение ролей и обязанностей. Существует также опасность того, что децентрализация приведет к увеличению неравенства на субнациональном уровне. В результате оценки, проводившейся в Гане, было обнаружено, что после децентрализации, осуществлявшейся в 1990-х годах, различия между бедными и менее бедными районами с точки зрения качества школьного образования увеличились. Об аналогичных результатах сообщается в Аргентине и Мексике.

### **Расширение доступа на равных условиях**

Дакарские рамки действий призывают правительства к обеспечению того, чтобы системы образования четко определяли потребности бедных и обездоленных слоев населения, рассматривали их в качестве целевых групп и учитывали условия, в которых они находятся. Какие же основные стратегии применяют страны для обеспечения доступа к образованию для детей, молодежи и взрослых? Всеобъемлющим подходом, который не ограничивается обеспечением всеобщего начального образования, является применение критериев Дакарской повестки дня.

Цель децентрализации заключается в создании условий для того, чтобы школы лучше реагировали на местные потребности

### **Дети раннего возраста: новые конституционные обязательства**

Программы, которые охватывают такие вопросы, как здоровье, питание, образование и оказание поддержки родителям малолетних детей, часто позволяют компенсировать неблагоприятные условия и устранить неравенство. Конституция Бразилии 1988 г. обязывает государственные органы обеспечивать заботу и образование детям в возрасте шести и менее лет. В национальном плане по образованию 2001 г. устанавливаются цели, предусматривающие обеспечение к концу этого десятилетия охвата 50% детей в возрасте менее четырех лет и 80% детей в возрасте четырех и пяти лет. К 2005 г. целевые задания в отношении охвата детей в возрасте четырех и пяти лет были перевыполнены. Для целей

образования детей младшего возраста создан федеральный фонд, ресурсы которого распределяются между штатами для развития базового образования. Мексика утвердила в 2002 г. конституционную поправку, в соответствии с которой к 2008 г. становится обязательным трехлетнее дошкольное образование. Ряд стран, включая Гватемалу, Индию, Камбоджу, Никарагуа и Филиппины, расширили доступ к дошкольному образованию для наиболее обездоленных детей, сосредоточив внимание на наиболее бедных районах.

Вопросам ВОДМ уделяется все большее внимание в повестке дня национальной политики целого ряда стран, однако, проблемы сохраняются: недостаточное внимание детям младше трех лет, отсутствие целостного подхода, низкая квалификация рабочей



© Dermot Tatlow/PANOS

Охват удаленных общин: начальная школа в изолированной деревушке, расположенной в устье Амазонки, Бразилия.

силы и зачастую нескоординированные действия с участием различных провайдеров.

### **Увеличение числа мест в начальных школах**

Во многих странах препятствием для достижения ВНО является острая нехватка школ, особенно в сельских и удаленных районах, а также в городских трущобах. В большинстве из тематических исследований, проводившихся в отношении 30 стран, отмечается, что правительства в последние годы приняли меры для расширения физической инфраструктуры, уделяя особое внимание сельским и другим неблагоприятным районам, хотя такие меры не всегда соответствовали темпам расширения охвата образованием (в Эфиопии в период 1999-2005 гг. число детей, охваченных школьным образованием, удвоилось, тогда как число мест в классах увеличилось лишь на 55%). Правительства пытаются решить проблему быстрого увеличения числа учащихся, вводя многосменное обучение, и возлагая дополнительную нагрузку на учителей. Другие страны мобилизовали дополнительные внутренние ресурсы, чтобы финансировать расширение школьной инфраструктуры: в Турции одна пятая из 100 000 новых учебных помещений, построенных в период 2003-2006 гг., финансировалась за счет средств из частных источников. Правительство Филиппин предоставляет налоговые льготы НПО, деловому сектору и другим группам гражданского общества, с тем чтобы они «брали шефство» над школами, оказывая поддержку в создании инфраструктуры, приобретении учебных материалов, закупке продовольствия и обеспечении дополнительного питания, а также в приобретении научного лабораторного оборудования. С 2000 г. преимуществами этой программы воспользовалось более половины государственных школ по всей стране. Другой общий подход заключается в передаче некоторой финансовой ответственности местным общинам за целый ряд вопросов, начиная с таких, как строительство школьных зданий, до выплаты заработной платы местным учителям и покрытия других текущих расходов.

### **Устранение субнациональных диспропорций в доступе к образованию**

Некоторые правительства создали механизмы перераспределения средств в пользу более бедных районов или целевых областей, которые отстают в своем развитии с точки зрения доступа к образованию. В десятилетнем плане развития базового образования Буркина-Фасо, который осуществляется с 2001 г., предусмотрено сокращение географических диспропорций путем выделения дополнительных ресурсов для 20 провинций. В Бразилии создан специальный фонд, финансируемый за счет того, что штаты и муниципалитеты должны выделять часть своих доходов на цели базового образования. Собранные средства затем перераспределяются

между штатами для обеспечения минимального уровня годовых расходов в расчете на одного учащегося. Имеющиеся данные свидетельствуют о том, что такие средства способствовали расширению начального школьного образования и сокращению региональных диспропорций. В Индии правительство осуществляет также особые программы в неблагоприятных районах.

### **Отмена платы за школьное обучение: закрепление достигнутых результатов**

После 2000 г. плату за обучение в начальной школе отменили 14 стран. Данные свидетельствуют о том, что эта мера содействует расширению охвата наиболее обездоленных детей. Однако в некоторых случаях быстрое расширение охвата происходит за счет снижения качества: такой показатель, как соотношение числа учащихся к числу учителей (СУУ), увеличивается, привлекаются к работе учителя с недостаточной подготовкой или школам приходится вводить многосменное обучение.

Отмена платы за обучение имеет для правительств два вида финансовых последствий: им приходится возмещать доходы, утрачиваемые школами, и покрывать дополнительные затраты, связанные с увеличением числа учащихся. В качестве компенсации школам непосредственно выплачиваются дотации в расчете на одного учащегося, однако школы не всегда получают такие дотации своевременно, и в некоторых случаях объем таких дотаций меньше согласованной суммы. В Малави, даже несмотря на выделение дополнительных ресурсов для компенсации потерь в результате отмены платы за обучение, резкое увеличение охвата образованием привело к сокращению расходов в расчете на одного учащегося.

Применение поэтапного подхода, при котором внимание уделяется районам, находящимся в наиболее неблагоприятном положении, или учащимся только какого-то одного года обучения, как, например, в Лесото и Мозамбике, позволяет правительствам выиграть время для создания дополнительных учительских должностей и предоставления школам дополнительных учебных помещений и учебных материалов. Некоторые правительства отменяют плату за обучение только для конкретных групп, школ или регионов: в рамках программы обеспечения бесплатного образования в Боготе (Колумбия) плата за обучение уменьшается для детей из наиболее бедных домохозяйств. В Южной Африке закон обязывает те школы, которые взимают плату за обучение, освобождать от этого родителей с низким уровнем доходов.

Если отмена платы за школьное обучение не сопровождается такими мерами, как строительство учебных помещений, наем и подготовка большего числа учителей или совершенствование управления школами, то плохие условия для обучения могут

Некоторые правительства создали механизмы перераспределения средств в пользу более бедных районов или целевых областей, которые отстают в своем развитии с точки зрения доступа к образованию

Помимо платы за обучение семьям приходится нести расходы, связанные с приобретением школьной формы, оплаты транспорта и выполнением других требований, которые могут носить непомерный характер

привести к тому, что дети преждевременно покинут школу или достигнут весьма низких результатов. В ряде стран, включая Гану, Кению, Мозамбик, Объединенную Республику Танзанию и Уганду, по крайней мере часть дополнительных расходов, связанных с отменой платы за обучение, финансировали доноры.

### **Целенаправленные подходы к расширению участия**

Общие меры в области политики, направленные на расширение охвата образованием, оказываются недостаточными и не позволяют достичь наиболее уязвимых и маргинализированных детей, включая девочек (см. вставку 3.1). Помимо платы за обучение семьям приходится нести расходы, связанные с приобретением школьной формы, оплаты транспорта и выполнением других требований, которые могут носить непомерный характер. Кроме того, для многих детей, живущих в нищете, препятствием для школьного обучения является та оплачиваемая или неоплачиваемая работа, которую они выполняют дома. Стремясь преодолеть эти экономические барьеры, некоторые правительства разработали целенаправленные программы, ориентированные на бедные домохозяйства. Такие программы предусматривают предоставление стипендий девочкам и перечисление денежных средств при соблюдении ряда условий. Крупнейшей из таких программ в развивающихся странах является бразильская программа «Bolsa Família», которая охватывает около 46 миллионов человек, включая более 16 миллионов детей, получающих специальные денежные дотации «Bolsa Escola», предназначенные для образовательных целей. В 2005 г. мексиканская программа по ликвидации нищеты «Progresa-Oportunidades» охватывала 5,3 миллиона детей, обеспечивая перечисление для них денежных средств, обусловленное посещением ребенком школы. Согласно расчетам исследователей, распространение таких программ на всех детей начального школьного возраста, живущих ниже черты бедности в 18 странах Латинской Америки, обошлось бы в 2,4 млрд долл. в год.

Программы условного перечисления денежных средств позволили расширить доступ к школьному образованию в ряде стран Латинской Америки с низким уровнем доходов. Распространение этого подхода на более бедные страны потребовало бы тщательного определения целевых групп и применения очень строгих административных процедур для обеспечения прозрачности и сведения к минимуму случаев мошенничества. Опыт показывает, что экспериментальный этап имеет важнейшее значение для определения основных препятствий перед началом масштабной деятельности. К таким препятствиям обычно относятся политическое вмешательство при выборе бенефициаров, проблемы

### **Вставка 3.1: Политика сокращения гендерного неравенства**

Цель обеспечения гендерного паритета к 2005 г. не была достигнута в большинстве развивающихся стран, однако после 1999 г. значительного прогресса добились некоторые из тех стран, в которых отмечались наибольшие диспропорции не в пользу девочек с точки зрения охвата начальным школьным образованием. Вот несколько примеров того, как этого удалось достичь:

**Буркина-Фасо.** Посещение школ девочками поощрялось с помощью родительских групп, в состав которых входили матери школьников. Кроме того, родители девочек, поступающих в начальную школу, освобождались от выплаты взносов в ассоциации родителей и учителей.

**Эфиопия.** В программах развития сектора образования большое внимание уделяется мерам, направленным на обеспечение равенства, особенно это касается девочек, учащихся сельских районов и детей с особыми потребностями. Такие меры включают осуществление в общинах компаний и программ по привлечению внимания к этим проблемам для того, чтобы кто-то сопровождал девочек в школы, чтобы в школах оборудовались туалеты и обеспечивалось водоснабжение. Педагогические колледжи установили квоты для увеличения числа учителей-женщин.

**Индия.** Среди целенаправленных мер можно назвать бесплатное предоставление учебников всем девочкам вплоть до восьмого класса, оборудование отдельных туалетов для девочек, организация учебных курсов для девочек, не посещающих школы, и набор учителей из числа женщин. Национальная программа, осуществляемая с 2003 г. определяет в качестве целевых групп девочек из семей, находящихся в неблагоприятном положении или проживающих в сельских районах. Применение целостного подхода включает мобилизацию общины, создание центров для детей младшего возраста, чтобы освободить девочек от ухода за своими младшими братьями и сестрами, бесплатное предоставление школьной формы и учебных материалов и подготовка учителей с привлечением их внимания к гендерным проблемам.

**Йемен.** В центре общей секторальной политики страны находится национальная стратегия в области образования для девочек. К ключевым элементам относится мобилизация общины для повышения информированности о важности образования девочек и женщин, создание школ с совместным обучением или предназначенных только для девочек, особенно в сельских районах, и увеличение числа учителей-женщин. В изолированных сельских районах девушкам, окончившим среднюю школу, предлагается вести преподавательскую работу в младших классах местных школ. Они получают подготовку без отрыва от работы, и им оказывается профессиональная поддержка. В 2006 г. была отменена плата за обучение для девочек.

с системами платежей и недостаточный мониторинг. Другой часто встречающейся проблемой является слабая связь между программами перечисления средств и политикой в области образования. Программы перечисления денежных средств часто разрабатываются как социальная защита для обездоленных семей, однако в них обычно отсутствуют конкретные образовательные цели.

### **Проблема детского труда**

Детский труд ограничивает возможности посещения школы. Хотя в период с 2000 г по 2004 г. число работающих детей во всем мире сократилось, все еще насчитывается 218 миллионов работающих детей, что уменьшает их возможности получения образования. Законы, ограничивающие минимальный рабочий возраст, запрещающие некоторые виды детского труда и требующие посещения школы существуют в большинстве стран, однако их применение обеспечивается слабо. Ситуация осложняется, когда главной причиной детского труда является бедность. Субсидии, выплачиваемые семьям, позволили многим детям посещать школу, однако многие из них продолжают одновременно работать.

Для удовлетворения образовательных потребностей работающих детей страны применяют альтернативные меры. Такие программы обычно имеют малые масштабы, и в отношении их не проводилось достаточной оценки. Гибкие программы обучения составляются с учетом сезонного характера работ, и позволяют компенсировать упущенное время посредством использования независимых учебных модулей или организации «летних школ». Интенсивные учебные курсы по восполнению пробелов в обучении могут помочь работающим детям освоить пропущенную учебную программу и, в конечном итоге, поступить в обычную школу. В Бангладеш двухгодичные курсы для отстающих позволили охватить более 350 000 городских детей, работающих в неформальном секторе. Широкий подход применяется в рамках Бразильской программы искоренения детского труда: она предусматривает выплату субсидий семьям, контроль за соблюдением работодателями законов о детском труде, обучение по неформальным эквивалентным программам, а также проведение занятий дополнительно к учебной программе. Оценка этой программы, проведенная в трех бедных сельских штатах, показала, что она позволяет уменьшить вероятность детского труда и обеспечивает получение более быстрых учебных результатов в начальной школе.

### **Уменьшение этнической дискриминации в школах**

Дети, относящиеся к группам коренного населения и этническим меньшинствам, имеют меньше шансов поступить в начальную школу и с большей

вероятностью останутся на второй год. Данные по десяти латиноамериканским странам показывают, что диспропорции в учебных результатах между представителями коренного населения и теми, кто не относится к этой категории, имеют более выраженный характер, чем диспропорции, обусловленные различиями по гендерному признаку или району проживания.

Ключевую роль играет язык обучения. Двуязычные образовательные программы в Гватемале и Мексике позволили улучшить школьные результаты детей, относящихся к общинам коренного населения. Такие программы требуют подготовки учебных материалов на местных языках и специальной подготовки учителей. Дети, относящиеся к кочевым или сельским общинам, также сталкиваются с определенными проблемами, которые правительства некоторых стран, таких как Монголия и Эфиопия, решают путем создания школ-интернатов и общежитий при школьных учреждениях, хотя существуют опасения относительно качества обучения в таких школах.

В Европейском союзе уязвимым с точки зрения дискриминации в области образования является народ рома. Хотя систематическая сегрегация постепенно ликвидируется, дети народа рома все еще сталкиваются со случаями социального отчуждения более неформального характера. Правительственные стратегии в странах Центральной и Восточной Европы включают меры финансового стимулирования для школ и преподавателей, а также назначение школьных посредников для оказания поддержки детям и их семьям.

### **Инклюзивное образование для инвалидов**

Недавно принятая Конвенция Организации Объединенных Наций о правах инвалидов призывает применять инклюзивный подход на всех ступенях образования. Все шире признается, особенно в странах Европы, что предпочтительно обучать детей с особыми потребностями в обычных школах, хотя и с использованием различных форм особой поддержки. В последние годы ряд развивающихся стран предприняли инициативы, направленные на поощрение инклюзивных школ. В Бразилии закон об образовании 2002 г. подчеркивает необходимость того, чтобы школы поощряли охват детей с особыми учебными потребностями и требовали от правительств обеспечения специализированной подготовки для учителей. Осуществляемая с 2006 г. в Эфиопии стратегия в отношении особых образовательных потребностей направлена на поощрение инклюзивного школьного обучения путем подготовки учителей к определению трудностей, возникающих в процессе обучения, и созданию систем поддержки учащихся.

Все шире признается, особенно в странах Европы, что предпочтительно обучать детей с особыми потребностями в обычных школах, хотя и с использованием различных форм особой поддержки

### **Расширение возможностей обучения молодежи и взрослых**

Программам образования для молодежи и взрослых по-прежнему уделяется второстепенное внимание, и они получают недостаточное финансирование. В последние годы правительства некоторых стран предприняли усилия, направленные на создание национальной основы для удовлетворения потребностей молодежи и взрослых. Таиланд, Индонезия и Непал расширили масштабы неформального образования. В Китае разрабатываются учебные материалы, которые позволяют не только обучать навыкам чтения, но и развивать навыки сельскохозяйственного труда и предпринимательской деятельности. Бангладеш, Индия и Сенегал наладили тесные партнерские связи с организациями гражданского общества (ОГО) с целью расширения образовательных

возможностей молодежи и взрослых. Применяемый в Сенегале подход, который предусматривает использование контрактных образовательных услуг и получил распространение в ряде стран этого региона, ориентирован на привлечение негосударственных провайдеров к разработке и осуществлению программ, рамки которых определяются государством. Несмотря на то, что охват такими программами постоянно увеличивается, сдерживающими факторами выступают недостаточное государственное финансирование и возможности правительств в плане обеспечения мониторинга. В Бразилии осуществляется целый ряд программ, охватывающих почти 5 миллионов молодых людей и взрослых. В странах Восточной Азии и Тихого океана создание общинных учебных центров, в которых процесс обучения сочетается с деятельностью в интересах развития, придало определенный импульс распространению грамотности.

#### **Вставка 3.2: Всеобъемлющие подходы к повышению качества образования**

**Камбоджа** приступила в 2000 г. к осуществлению Программы приоритетных действий, которая ориентирована на бедные семьи и преследует цель сократить расходы на школьное обучение путем предоставления стипендий учащимся средних школ, бесплатных завтраков в бедных школах и введения мер по охране здоровья учащихся. Эта программа включает меры по совершенствованию подготовки учителей; выплачиваются также пособия учителям для поощрения тех, кто работает в районах с трудными условиями.

**Мексика** расширила программы, ориентированные на рассредоточенные сельские общины и группы коренного населения. Такие программы включают осуществление мероприятий в области ВОДМ, совершенствование инфраструктуры начальных школ, предоставление учебных материалов, подготовку персонала образовательных учреждений, а также денежное стимулирование учителей с целью сокращения текучести кадров и прогулов. Такие меры позволили уменьшить почти на 30% показатели, касающиеся второгодничества и неравенства в плане учебных результатов между группами детей, относящихся к коренному населению, и теми, кто не входит в эту категорию.

**Южная Африка.** Осуществляется программа поддержки районного развития (1989-2003 гг.), направленная на повышение качества образования в первом – девятом классах в четырех провинциях, где существуют наиболее серьезные проблемы в области образования. Эта программа включает подготовку учителей, предоставление учебных материалов и развитие соответствующего потенциала. Проводившиеся оценки показывают улучшение результатов с точки зрения грамотности и навыков счета среди учащихся третьих классов.

### **Совершенствование обучения**

В той или иной степени перед всеми странами стоит задача повышения качества образования. Для совершенствования процесса обучения не существует единой стратегии, однако среди ключевых элементов можно назвать обеспечение здоровых и безопасных условий в школе, выделение достаточного времени и средств для обучения, наличие квалифицированных и мотивированных учителей и применение эффективной педагогической методики. Ряд стран, в том числе Камбоджа, Мексика и Южная Африка, применяют всеобъемлющий подход к повышению качества, который объединяет все эти элементы (см. вставку 3.2).

### **Здоровье учащихся, безопасность, время обучения и учебники**

Программы по организации школьного питания поощряют родителей к зачислению своих детей в начальные школы и обеспечению того, чтобы они продолжали обучение. Оценки, проведенные в Чили и в Бангладеш, свидетельствуют о том, что такие программы позволяют уменьшить прогулы, отсеб учащихся и расширить охват образованием. Введение такой меры, как предоставление детям продовольственных наборов, которые они могут приносить домой в дополнение к школьному питанию, привело к значительному расширению охвата образованием в 32 странах Африки к югу от Сахары. Школьные программы по охране здоровья учащихся также позволяли улучшить посещаемость начальных школ.

По-прежнему ограниченный характер имеют скоординированные меры, направленные на борьбу с насилием в школах. Исследования в ряде стран Африки и Южной Азии показывают, что

хорошие результаты в плане борьбы с насилием дают меры по укреплению управления, важную роль играет способность учителей выслушать учащихся и отреагировать на их проблемы, а также предоставление учащимся возможности участвовать в процессе принятия школьных решений. Тесное взаимодействие с общинами позволяет решать проблемы злоупотреблений гендерного характера.

Многие страны могли бы улучшить учебные результаты, если бы они увеличили официальное время школьных занятий приблизительно до 800 часов в год и обеспечили, чтобы все это время фактически использовалось для обучения. Увеличение числа учебников также позволяет повысить успеваемость учащихся, особенно среди тех, которые относятся к группам, находящимся в неблагоприятном положении. Некоторые страны (например, Гвинея, Индия, Камерун, Малайзия, Марокко, Непал и Эфиопия) стали бесплатно распространять учебники в приоритетных районах или среди целевых групп. Другие страны с различной степенью успеха провели либерализацию рынка учебников.

### **Квалифицированные и мотивированные учителя**

В Дакарских рамках действий подчеркивается, что для обеспечения ОДВ правительствам необходимо повысить статус, мотивацию и профессионализм учителей. В предыдущих докладах анализируются стратегии, применяемые для этой цели (см. вставку 3.3). Хотя в период 1999-2005 гг. во многих странах Африки к югу от Сахары, а также в странах Южной и Западной Азии в начальных школах приступило к работе значительное число дополнительных учителей, эти меры не поспедали за быстрым увеличением числа учащихся в тот же период. Для решения проблемы нехватки учителей и ограничения расходов, многие правительства нанимают учителей на основе временных контрактов. Учителя, работающие по таким контрактам, обычно получают более низкую заработную плату, чем обычные работники гражданской службы, и не пользуются такими льготами, как пособия по болезни и пенсии.

Страны со значительной долей учителей, работающих по контрактам в начальных школах, обычно характеризуются и быстрым расширением охвата начальным образованием: например, в 2002 г. 65% всех педагогов в Камеруне и 56% в Сенегале составляли учителя, работающие по контрактам. Такой показатель, как соотношение числа учащихся к числу учителей (СУУ) в этих двух странах по-прежнему превышает 40:1. Имеющаяся информация в отношении 13 франкоязычных стран Африки к югу от Сахары показывает что, в девяти из них более 50% всех учителей работали на контрактной основе.

### **Вставка 3.3: Увеличение числа лиц, занимающихся учительской профессией**

- Уменьшение требований к кандидатам на получение учительской подготовки (Мозамбик).
- Более гибкие условия для доступа к учительской подготовке (Южная Африка, Индия).
- Сокращение первоначального цикла подготовки учителей (Гана, Гвинея, Малави, Мозамбик, Объединенная Республика Танзания, Уганда).
- Сочетание подготовки в домашних условиях с приобретением опыта работы в школах (Куба, Соединенное Королевство).
- Использование моделей дистанционного обучения (сельские районы Африки).
- Обеспечение стимулов для повышения эффективности работы и мотивации, включая (а) достаточный уровень заработной платы учителей как по отношению к другим группам, так и в реальном выражении; (б) надлежащие условия работы.
- Создание систем обучения на протяжении всей жизни и обеспечение возможностей для профессиональной деятельности (Китай, Шри-Ланка).

В ряде случаев отмечалась большая вероятность того, что в отличие от учителей, являющихся гражданскими служащими, учительская подготовка таких работников составляла менее одного месяца или они вообще не получали педагогической подготовки. В Мавритании, Того и Чаде почти три четверти или даже более учителей, работающих по контрактам, имеют незначительную или нулевую подготовку. Их заработная плата обычно составляет половину или четверть от заработной платы постоянных учителей.

Имеются противоречивые и весьма ограниченные сведения относительно воздействия учителей, работающих по контрактам, на процесс обучения. В тех случаях, когда такие учителя принимаются на работу через местные общины, отмечается позитивное влияние на результаты тестов, однако такая закономерность проявляется не всегда. Число случаев невыхода на работу такое же или выше, чем среди учителей, являющихся гражданскими служащими, однако, здесь также нельзя сделать общих выводов.

Можно ли в течение длительного времени использовать две группы учителей с весьма различными условиями службы? Это является одной из ключевых проблем для правительств. Необходимо разработать рамки политики, которая сохранила бы гибкость системы контрактной преподавательской

Страны со значительной долей учителей, работающих по контрактам в начальных школах, обычно характеризуются и быстрым расширением охвата начальным образованием

деятельности и её быстрое реагирование на местные условия, не приводя в то же время к снижению качества обучения. В долгосрочной перспективе и обычным учителям, и учителям, работающим по контрактам, необходимо предоставить единые возможности для развития карьеры, как это происходит, например, в случае Сенегала, Мали, и некоторых штатов Индии.

### ***Направление учителей на работу в те районы, где ощущается их нехватка***

Во многих странах высокие показатели СУУ, являющиеся признаком нехватки учителей, отмечаются наряду со значительными географическими диспропорциями (примерами таких стран являются Бангладеш, Камбоджа, Мозамбик, Объединенная Республика Танзания, Уганда и Эфиопия). Учителя могут предпочитать работу в городах по целому ряду причин; чаще всего это связано с качеством жизни, условиями работы, возможностями профессионального роста и доступа к медицинскому обслуживанию. Кроме того, проблемой для найма учителей из числа женщин могут быть культурные аспекты и условия безопасности в сельских районах.

Для направления учителей в такие районы правительства используют различные стратегии, с тем чтобы сократить географические диспропорции. В соответствии с системой, введенной в Турции в 2000 г., учителя государственных школ должны отработать от трех до четырех лет в районах, где ощущается нехватка преподавательских кадров. В Китае правительство отменяет плату за обучение в университетах и предлагает один год бесплатного обучения в магистратуре, если выпускники соглашаются проработать три года в сельских районах. В Лесото и Намибии учителям, соглашающимся преподавать в сельских школах, выплачиваются бонусы или надбавки за работу в трудных условиях. Однако задержки с выплатой таких пособий в Нигерии сделали эту политику в значительной мере неэффективной, и она не привела к существенному перераспределению кадров в пользу сельских районов.

### **Преподавание и обучение**

Практика классных занятий влияет на процесс преподавания и обучения. Особое значение имеют конкретная учебная программа, обучение детей на их родном языке, проведение оценки и использование преимуществ ИКТ.

### ***Учебные программы, ориентированные на ребенка***

Тематические исследования по странам, подготовленные для настоящего доклада, отражают

тенденцию к пересмотру учебных программ, с тем чтобы сделать занятия в классах более динамичными и ориентированными на ребенка. Это означает отход от таких методов, как «ответ у доски или с места» в сторону обучения на основе познавательного процесса, с большим упором на более широкие результаты, чем простое запоминание фактов и информации. Китай, Марокко и Турция относятся к числу тех стран, которые провели реформу учебных программ с 1999 г. Не менее важным является обеспечение в достаточной мере структурированного преподавания, позволяющего учащимся приобретать базовые навыки, такие как грамотность, в первые годы школьного обучения.

### ***Образование в области ВИЧ/СПИДа***

Еще одной важной инновацией в последние годы было введение образования по вопросам ВИЧ/СПИДа. Обзор, проводившийся в отношении 18 стран с низким уровнем доходов, показал, что почти все они разработали учебные программы по вопросам ВИЧ/СПИДа, однако их применение носило ограниченный характер. Отдельный ряд проводившихся в развивающихся странах исследований в отношении учебных курсов по вопросам ВИЧ/СПИДа выявил значительное воздействие таких программ на расширение знаний, касающихся проблемы ВИЧ. Такие учебные курсы требуют повышения квалификации учителей, которая остается слишком ограниченной.

### ***Содействие развитию двуязычного и многоязычного обучения***

Проводившиеся исследования неизменно показывали, что дети легче приобретают языковые и когнитивные навыки на своем родном языке, и могут затем перенести эти знания на более широко используемый национальный или региональный язык. Несмотря на то, что к внедрению многоязычия и преподавания на родном языке на первом этапе обучения в начальных школах предстоит еще пройти длительный путь, определенный прогресс уже отмечается. Камбоджа в рамках экспериментальных проектов использует несколько языков меньшинств в качестве средства обучения. Осуществляемая в Замбии программа развития навыков чтения в начальных школах, предусматривает использование родных языков в течение первых трех лет школьного образования в качестве основного средства обучения. Индия строго придерживается принципа обучения на родном языке. Двуязычное и многоязычное образование может принести значительную пользу, улучшая учебные результаты, однако страны должны обеспечить достаточное число учителей, подготовленных к преподаванию на родном языке, а также широкое распространение учебных материалов на различных языках.

Несмотря на то, что к внедрению многоязычия и преподавания на родном языке на первом этапе обучения в начальных школах предстоит еще пройти длительный путь, определенный прогресс уже отмечается

## Совершенствование оценки

Проведение оценок может позволить правительствам повысить качество образования. В Замбии с учетом результатов национальной оценки было обеспечено целенаправленное распределение учебных материалов в пользу школ, где показатели по успеваемости были наиболее низкими. Существует, однако, опасность слишком тесной увязки систем оценки с вознаграждениями и санкциями, что может заставить школы завышать показатели успеваемости учащихся или не допускать плохо подготовленных учащихся к экзаменам. Многие страны (Малави, Намибия, Свазиленд) переходят к системе постоянной оценки, которая проводится учителями с целью регулярного ознакомления учащихся с её результатами. Для того чтобы оценки были эффективными, они должны быть согласованы с учебной программой, учителя должны быть подготовлены к их использованию, а родители должны получать информацию об успехах своих детей или трудностях, которые они испытывают.

## ИКТ как новое средство обучения

Развитие ИКТ способствовало расширению использования методов дистанционного обучения и внедрению педагогических инноваций в классах. Поскольку развивающимся странам необходимо подготовить миллионы новых учителей, дистанционное обучение может быть полезным как для их начальной подготовки, так и для повышения квалификации без отрыва от работы. В Латинской Америке ИКТ используется в десяти странах для повышения качества подготовки учителей. Индия запустила EDUSAT – первый в мире искусственный спутник, предназначенный для образовательных целей, который должен обеспечивать ретрансляцию программ дистанционного обучения для школ, колледжей, педагогических институтов и центров неформального образования. Важную роль в расширении доступа как к формальному, так и к неформальному образованию продолжают играть более старые технологии. Радио и телевидение также способствуют расширению доступа к среднему школьному образованию в Бразилии, Индии, Мексике и в других странах.

ИКТ обладает потенциалом для повышения качества образования с помощью применения новых форм обучения, которые по своему характеру являются более интерактивными и партисипативными. Они позволяют также установить связи между школами для обмена опытом. В последние годы получили развитие школьные сети. В Африке сеть школ (SchoolNet) охватывает более 20 африканских стран, а в рамках Нового партнерства в интересах развития Африки проводится кампания по подключению более 550 000 африканских школ к Интернету к 2020 г.

Несмотря на энтузиазм, проявляемый в отношении ИКТ, серьезных исследований в отношении их воздействия на обучение еще мало, и они имеют противоречивый характер, особенно в развивающихся странах. Исследования по отдельным странам указывают на то, что успешные усилия по интеграции ИКТ в учебную работу должны опираться на целостный подход, охватывающий учебную программу, подготовку учителей и инфраструктурные потребности.

## Восстановление системы образования в трудных обстоятельствах

Хотя число вооруженных конфликтов во всем мире сокращается, большинство войн по-прежнему ведется в развивающихся странах, где от них больше всего страдает гражданское население. Особенно серьезным нарушением прав человека является вербовка детей в вооруженные группы: согласно оценкам, по-прежнему используются 250 000 детей-солдат. Жизненно важно, чтобы дети-солдаты были реинтегрированы в их сообщества с помощью специально разработанных программ, как это происходит в южном Судане (см. вставку 3.4).

Инвестируя средства в образование в постконфликтных ситуациях, правительства и международные сообщества посылают сильный сигнал на будущее. Например, в Уганде в ходе

Инвестируя средства в образование в постконфликтных ситуациях, правительства и международные сообщества посылают сильный сигнал на будущее

### Вставка 3.4: Образование для детей-солдат в южном Судане

Учебная программа «Miith Akolda», разработанная в рамках инициативы «CARE» в ходе войны в южном Судане, преследует цель разоружения и реабилитации детей, связанных с вооруженными группами. Вдали от зоны боевых действий были созданы транзитные лагеря. Помимо учебных занятий, эта программа включает проведение различных мероприятий, таких как решение проблем, укрепление здоровья и гигиена, пение и танцы, ознакомление с правами детей, рассказывание историй, физическое воспитание и спорт. Такая программа должна быть гибкой, поскольку дети первое время зачастую неспособны участвовать в многочасовых занятиях. Время, затрачиваемое на школьное обучение, постепенно увеличивается, по мере того, как дети привыкают жить в учебных лагерях и выполнять обычные задачи, такие как мойка посуды, приготовление пищи, сбор дров, пополнение запасов воды и стирка белья. В результате этого дети привыкают к выполнению обязанностей в таких учебных лагерях, а ежедневная обычная работа стабилизирует их образ жизни, способствуя медленному процессу реинтеграции и обучения.

первой избирательной компании, проводившейся после конфликта 1990-х годов, правительство заявило об отмене платы за обучение в начальных школах, что позволило восстановить веру в более мирное будущее. В постконфликтные периоды, часто характеризующиеся нехваткой квалифицированной рабочей силы, первостепенное значение имеет возобновление школьной инфраструктуры. Определенную роль могут играть альтернативные формы школьного обучения, что имеет место в случае Афганистана. После падения режима талибов в 2001 г., НПО сыграли конструктивную роль в создании общинных и домашних школ, которые позволили возродить надежду в искалеченных войной сообществах. Небольшое расстояние до школы, безопасная учебная среда и нанимаемые на местах

учителя из числа женщин, являются некоторыми из тех факторов, которые способствуют охвату образованием девочек.

Организация образовательной работы в постконфликтных ситуациях требует проявления осторожности. При определенных условиях – сегрегированные школы, отказ от преподавания на родном языке, негативные образы в учебниках – образование может способствовать формированию атмосферы насилия. Образование в духе мира и поликультурное образование позволяют преодолеть недоверие и вражду между группами и дают молодежи средства для критического анализа их жизненных позиций, а также для общения, что позволяет предотвратить конфликты.

*Расходы на образование увеличиваются в районах, испытывающих наибольшие потребности*

*Стоимость школьного обучения: все еще слишком высокая для наиболее бедных домохозяйств*

*Базовое образование: выигрывает от инициатив по уменьшению бремени задолженности*

# Глава 4. Прогресс в области финансирования образования для всех

*Смещение акцента с финансирования отдельных проектов на оказание поддержки в рамках всего сектора и улучшение координации*

*Доноры: слишком многие из них отдают приоритет посленачальным ступеням образования*

*Помощь на цели базового образования: увеличилась в период 2000-2004 гг., но сократилась после 2005 г.*

Ответственность за достижение целей ОДВ лежит в конечном счете на правительствах, однако во многих странах, особенно в наиболее бедных, прогресс в этой области зависит также от поддержки со стороны доноров. В Дакарских рамках действий поставлено своего рода условие: если правительства развивающихся стран смогут продемонстрировать, что они уделяют приоритетное внимание целям ОДВ, в частности путем увеличения расходов на образование и разработки продуманных планов на основе широких консультаций, то доноры предоставят дополнительные ресурсы в поддержку осуществлению этих планов.

Какие результаты отмечаются в этих областях по прошествии семи лет после того, как Дакарские рамки действий были одобрены 164 странами? В этой главе рассматриваются национальные финансовые обязательства, тенденции в области помощи на цели базового образования, а также инициативы, направленные на то, чтобы сделать помощь более эффективной.

## Расходуют ли правительства достаточно средств на базовое образование?

Большинство правительств, особенно в наименее развитых странах и, прежде всего, в странах Африки к югу от Сахары, справились с задачей повышения приоритета, придаваемого с финансовой точки зрения образованию, включая базовое образование. И все же многие страны по-прежнему выделяют на образование весьма низкую долю от ВВП и общих правительственных расходов.

Расходы на образование в виде доли от ВВП, как правило, наиболее значительны в странах Северной Америки и Западной Европы, за которыми следуют Латинская Америка и Карибский бассейн и страны Африки к югу от Сахары (см. таблицу 4.1). Однако, средние цифры не отражают различий между странами в рамках регионов. Из 105 стран вне региона Северной Америки и Западной Европы 26 расходовали в 2005 г. на образование 6% или

Большинство правительств, особенно в наименее развитых странах, справились с задачей повышения приоритета, придаваемого с финансовой точки зрения образованию

**Таблица 4.1: Общие государственные расходы на образование в виде процентной доли от ВВП и от общих правительственных расходов (медианное значение) 2005 г.**

Африка к югу от Сахары	Арабские государства	Центральная Азия	Восточная Азия и Тихий океан	Южная и Западная Азия	Лат. Америка и Карибский бас.	Сев. Америка и Зап. Европа	Центр. и Вост. Европа
<b>Общий объем государственных расходов на образование в виде процентной доли от ВВП</b>							
5,0	4,5	3,2	4,7	3,6	5,0	5,7	4,9
<b>Общий объем государственных расходов на образование в виде процентной доли от общих правительственных расходов</b>							
17,5	25,7	18,0	15,0	14,6	13,4	12,7	12,8

Источник: см. главу 4 в полном тексте доклада.

более от ВВП, тогда как 24 затрачивали на эти цели 3% или менее.

В период 1999-2005 гг. доля общих расходов на образование в процентах от ВВП увеличилась в 50 из 84 стран, в отношении которых имеются данные за оба эти года. В регионах Латинской Америки и Карибского бассейна, Восточной Азии и Тихого океана, Южной и Западной Азии, а также в арабских государствах число стран, где доля этих расходов увеличилась, почти соответствовало числу стран, в которых она сократилась (соответствующие итоговые показатели

составляют 23 и 19). Однако, в регионе Африки к югу от Сахары этот показатель увеличился в 18 из 24 стран.

Доля расходов на образование в ВВП зависит от целого ряда факторов, включая способность правительства собирать внутренние доходы. Относительно низкая доля расходов на образование в ВВП необязательно означает, что правительство придает образованию низкий приоритет, это может быть свидетельством малых размеров государственного сектора.



© ZUMA PRESS/MAKPPP

Урок арифметики в индонезийском классе, где занимаются учащиеся разного возраста.

Более непосредственным показателем приоритетности образования может быть доля расходов на образование в общих правительственных расходах. За 2005 г. имеются данные по 87 странам. Среди арабских государств, правительства тех стран, по которым имеются данные, как правило, выделяют на образование значительно более высокую долю от общих расходов, чем правительства стран в других регионах (см. таблицу 4.1). Вторую по величине долю выделяет регион Центральной Азии, за ним следует Африка к югу от Сахары. В регионах Восточной Азии и Тихого океана, Латинской Америки и Карибского бассейна, а также Южной и Западной Азии на образование выделяется наименьшая доля государственных расходов.

За период 1999-2005 гг., информация об изменении доли образования в общих правительственных расходах имеется только в отношении 40 стран, 15 из которых относятся к региону Латинской Америки и Карибского бассейна. Среди этих 40 стран все четыре страны, которые относятся к региону арабских государств, увеличили долю таких расходов, тогда как в Южной и Западной Азии эти расходы увеличились только в двух странах из четырех, а в регионе Африки к югу от Сахары только в одной стране из пяти.

Темпы роста затрат на образование в общих правительственных расходах после 1999 г. были впечатляющими для многих стран. Для 24 стран Африки к югу от Сахары, по которым имеются данные, медианный показатель роста составлял 5,5% или более в год; для пяти стран в Южной и Западной Азии он был на уровне 5,1%. Этот показатель был низким в регионах Восточной Азии и Тихого океана (4,7%) и Латинской Америки и Карибского бассейна (2,4%). В Центральной Азии отмечались наиболее высокие темпы роста (8,1%).

Обнадешивает то, что в двух регионах, в которых живет наибольшее число детей всего мира, не посещающих школы (Африка к югу от Сахары, а также Южная и Западная Азия), расходы на образование увеличиваются весьма быстро, хотя и не во всех странах.

### ***В странах с низким уровнем доходов средства расходуются преимущественно на начальное образование***

В среднем, страны с низким уровнем доходов направляют почти половину своих средств, выделяемых для образования, на цели начального образования, тогда как в странах со средним уровнем доходов этот показатель составляет около 38%, а в странах с высоким уровнем доходов – 25%. Медианные показатели составляют 27% в Северной Америке и Западной Европе, 40% в Латинской Америке и 50% в странах Африки к югу от Сахары. Доля расходов на среднее образование в странах с низким уровнем доходов в сравнении со странами

со средним и высоким уровнем доходов выглядит достаточно скромно (28%). По мере увеличения акцента на расширение охвата средним образованием в странах с низким уровнем доходов будет возрастать конкуренция с начальным образованием за увеличение средств, используемых для образовательных целей. Информация об увеличении доли государственных расходов на начальное образование в период с 1999 г. по 2005 г. ограничивается 19 развивающимися странами и весьма противоречива (увеличение в семи странах, сокращение в двенадцати).

Государственные расходы на начальное образование являются наиболее сильным политическим средством, имеющимся в распоряжении правительств для решения проблем сокращения масштабов нищеты. Исследование, проведенное в Эфиопии, показало, что увеличение государственных расходов на образование в период с 1996 г. по 2000 г. привело к увеличению расходов на детей в наиболее бедных семьях, особенно на девочек.

Географические диспропорции в расходах на образование зачастую наиболее значительны в крупных странах, особенно в тех, которые имеют федеральные структуры. Например, в последние годы Бразилия, Индия и Нигерия принимают меры для компенсации относительно слабо развитых и обладающих недостаточными ресурсами регионов, которые, как правило, характеризуются наиболее низкими показателями в плане обеспечения возможностей для получения образования и наиболее низкими учебными результатами.

### **Непомерные расходы для бедных семей**

Несмотря на то, что некоторые правительства предприняли инициативы, направленные на сокращение для домохозяйств финансового бремени школьного обучения, реальность такова, что во многих странах семьям все еще приходится расходовать значительные средства на образование своих детей, что таким образом ограничивает доступ к образованию для наиболее бедных слоев населения.

Во-первых, имеются расходы, связанные с самими образовательными учреждениями. Исследования по 11 развивающимся странам с низким и средним уровнями доходов показали, что в девяти странах домохозяйства оплачивают более четверти общих расходов этих стран на образовательные учреждения. В Чили и на Ямайке доля домохозяйств превышает 40%, и имеются признаки того, что она возрастает в Аргентине, Индии, Таиланде, Чили и на Ямайке. Как правило, правительства развивающихся стран финансируют большую долю расходов на начальное и среднее образование, чем на высшее образование. Тем не менее, зачастую, доля домохозяйств составляет около 20% от общих расходов на ступенях начального и среднего образования.

Государственные расходы на начальное образование являются наиболее сильным политическим средством, имеющимся в распоряжении правительств для решения проблем сокращения масштабов нищеты

Несмотря на конституционные положения, гарантирующие бесплатное начальное образование, родители большинства детей, посещающих государственные начальные школы, несут определенные расходы: обычно они связаны с приобретением школьной формы, школьных принадлежностей, покрытием транспортных расходов, выплатой взносов в родительские ассоциации и сбором средств на улучшение школьного оборудования. Проведенное недавно обследование показало, что из 94 стран, только в 16 отсутствуют такие школьные расходы на ступени начального образования. Такие расходы могут составлять до одной трети от доходов, имеющихся в распоряжении домохозяйства, что представляет собой тяжелое бремя для наиболее бедных семей. В большинстве стран бедные семьи выделяют на образование большую долю своих средств, чем более обеспеченные домохозяйства. Финансовые усилия, необходимые для того, чтобы дети продолжали обучение после начальной ступени образования, у домохозяйств с низким уровнем доходов зачастую бывают еще более значительными. Такие факторы, как «нехватка денег», «экономические проблемы», «необходимость работать» и «семья не может оплачивать школьные расходы», указываются в ряде исследований среди основных причин, не позволяющих детям посещать школу. В Уганде в рамках обследования, проводившегося до отмены платы за обучение, на вопрос о том, почему они покинули начальную школу, 71% детей в качестве основной причины указали расходы на школьное обучение.

Усугубляя воздействие этого фактора, многие домохозяйства обычно вкладывают меньше средств в тех детей, для которых получение школьного образования считается не столь важным, или когда в силу существующих культурных норм в одном и том

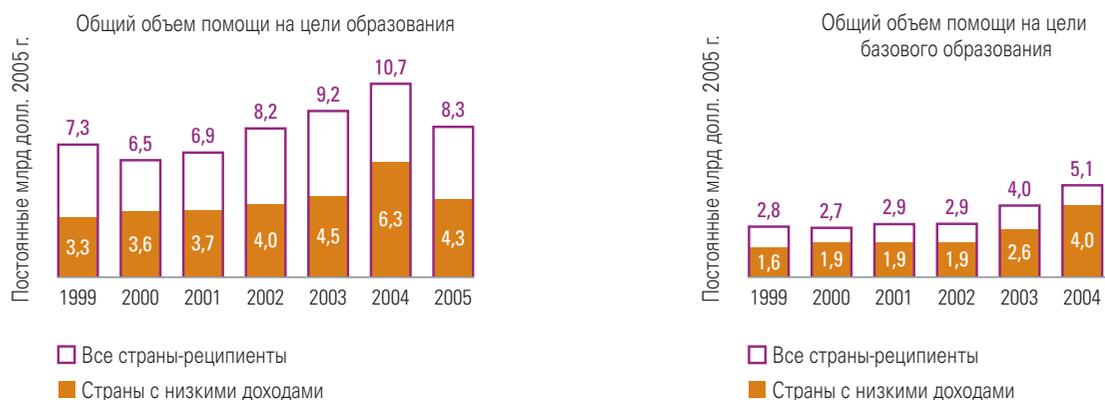
же домохозяйстве к детям относятся по-разному. Когда имеются предпочтения, обычно в невыгодном положении оказываются девочки и более старшие дети.

## Внешняя помощь на цели ОДВ

Дакарское совещание, проводившееся в 2000 г., было призвано активизировать движение в направлении обеспечения всеобщего начального образования (ВНО) и базового образования и стимулировать увеличение донорской поддержки. В годы непосредственно после этого совещания общий объем обязательств в рамках официальной помощи на цели развития (ОПР), касающихся образования, быстро возрос, достигнув 10,7 млрд долл. в 2004 г. по сравнению с 6,5 млрд долл. в 2000 г., что в реальном выражении составило увеличение на 65% (см. диаграмму 4.1). Однако, в 2005 г. ассигнования уменьшились более чем на 2 млрд долл., в результате чего обязательства в отношении образования вернулись к уровню почти 2002 г. Доля помощи, выделяемой сектору образования, оставалась устойчивой, приблизительно на уровне 13% для развивающихся стран и 16% для стран с низким уровнем доходов.

В период 2000-2004 гг., общий объем помощи на цели базового образования во всех развивающихся странах увеличивался даже более быстрыми темпами – на 90% с 2,7 млрд долл. до 5,1 млрд долл., однако в 2005 г. здесь также отмечалось сокращение на 27%. Трудно сказать, было ли это сокращение вызвано обычным непостоянством обязательств, касающихся предоставления помощи, или оно отражает реальное изменение в отношении доноров к задачам образования. В 2004 г. некоторые наиболее крупные доноры выделяли весьма значительные объемы помощи на цели образования, особенно базового образования, для нескольких крупных стран.

Диаграмма 4.1: Общий объем помощи (обязательства) на цели образования и базового образования, 1999–2005 гг.



Выплаты в рамках оказания помощи являются показателем фактического перечисления финансовых средств и, следовательно, объема ОПР, направляемой в системы образования в странах-реципиентах. Выплаты на цели образования во всех развивающихся странах достигли в 2005 г. 6,7 млрд долл., увеличившись по сравнению с уровнем 2002 г., когда они составляли 4,4 млрд долл. (рост на 11% в год). Направление средств на цели базового образования оставалось в 2004 г. и в 2005 г. на уровне 2,8 млрд долл. Поскольку в 2005 г. обязательства значительно сократились, такие выплаты, по всей вероятности, останутся на том же уровне, или даже сократятся в течение последующих нескольких лет.

### **Уделение большего внимания странам с низким уровнем доходов**

От увеличения общего объема помощи на цели образования с 1999 г. особенно выиграли страны с низким уровнем доходов. Помощь на цели образования для этих стран составляла в 2004 г. и 2005 г. в среднем 5,3 млрд долл., увеличившись по сравнению со средним годовым показателем 1999-2000 гг., который был на уровне 3,5 млрд долл. Доля этих стран в общем объеме помощи на цели образования увеличилась с 50% до 56%. Эта тенденция носит еще более выраженный характер в случае оказания помощи на нужды базового образования. В 2004 г. и в 2005 г. страны с низким уровнем доходов получали в среднем 3,1 млрд долл. ежегодно, что составляло почти три четверти объема помощи на цели базового образования, предоставлявшейся всем развивающимся странам, и было больше, чем в период 1999-2000 гг., когда объем этой помощи составлял 1,8 млрд долл.

В региональном распределении помощи на цели образования после 2000 г. также произошли изменения. Хотя страны Африки к югу от Сахары по-прежнему получают наибольший объем помощи на цели образования и базового образования, доля стран Южной и Западной Азии увеличилась с 12% до 20% в случае образования в целом, и с 16% до 31% в случае базового образования.

Это не означает, что помощь на цели базового образования направляется наиболее нуждающимся из самых бедных стран. Два простых сравнения говорят о том, что это не так. Страны с большой долей детей, не посещающих школу (например Бурунди, Кот-д'Ивуар, Мали, Нигер, Чад), получают относительно низкий объем помощи на цели базового образования в расчете на одного ребенка, посещающего начальную школу. Вместе с тем некоторые страны с относительно высоким уровнем доходов на душу населения получают достаточно значительные суммы помощи на цели базового образования в расчете на одного ребенка, посещающего начальную школу, тогда как в некоторые бедные страны направляется

относительно небольшой объем такой помощи. Тридцать пять слабых государств получали в 2005 г. 14% от общего объема помощи на цели базового образования, что соответствовало их доле в 1999 г.

Если взять 15 стран, получающих наиболее крупные объемы помощи на нужды образования, то можно отметить, что в 2004 г. и 2005 г., на четыре страны Южной и Западной Азии (Афганистан, Бангладеш, Индия и Пакистан) приходилось 17%, а пять стран Африки к югу от Сахары (Буркина-Фасо, Мозамбик, Объединенная Республика Танзания, Сенегал и Уганда) получали 10%. Четыре страны, являющиеся наиболее крупными получателями помощи на цели базового образования, находятся в регионе Южной и Западной Азии, а одна только Индия получала 11% от общего объема средств, выделявшихся на цели базового образования в период 2004-2005 гг. Доля базового образования в общем объеме помощи на цели образования после 1999 г. увеличилась для всех десяти стран, являющихся наиболее крупными получателями помощи.

### **Стратегии доноров в отношении образования**

Между двухсторонними донорами существуют значительные различия с точки зрения того приоритета, который они придают образованию в общем объеме помощи. Франция была наиболее крупным донором для сектора образования в период 2004-2005 гг., выделяя на эти цели ежегодно 1,5 млрд долл., или 40% от общего объема своей помощи для различных секторов. Другими крупными донорами были Япония и Соединенные Штаты, объем помощи которых на цели образования составлял в среднем 1 млрд долл. и 0,7 млрд долл. в год, соответственно. Однако эти суммы составляют относительно небольшую долю от их общего объема помощи. Япония выделяет 12% от своей секторальной помощи на цели образования (увеличение по сравнению с 5% в 1999 г.), а Соединенные Штаты – менее 4%. Среди многосторонних доноров наиболее крупные средства на цели образования выделяли в 2004 г. и в 2005 г. Международная ассоциация развития (МАР) Всемирного банка и Европейская комиссия (соответственно, 1,4 млрд долл. и 0,8 млрд долл. ежегодно).

Двухсторонние доноры применяют самые различные стратегии в отношении базового образования. Некоторые из них, включая Данию, Канаду, Нидерланды, Норвегию, Соединенное Королевство, Соединенные Штаты и Финляндию, четко определяют наивысший приоритет базового образования в рамках образовательной сферы и выделяют на него более половины своей помощи на цели образования. Однако, некоторые из наиболее крупных доноров сектора образования, включая Германию, Францию и Японию, выделяют для базовой ступени образования менее одной трети своей общей помощи сектору образования

В 2004 г. и в 2005 г. страны с низким уровнем доходов получали на цели базового образования в среднем 3,1 млрд долл. ежегодно, что было больше, чем в период 1999-2000 гг., когда объем этой помощи составлял 1,8 млрд долл.

Некоторые из наиболее крупных доноров сектора образования выделяют для базовой ступени образования менее одной трети своей общей помощи сектору образования

(см. таблицу 4.2). Значительную долю своей помощи на цели образования эти доноры выделяют для послесредней ступени образования. Кроме того, совершенно ясно, что доноры выделяют весьма незначительную часть помощи на цели дошкольного образования и распространение грамотности среди взрослых.

В 2004 г. и в 2005 г. многосторонние доноры в среднем выделяли на базовое образование 53% от общего объема своей помощи на нужды образования, тогда как двухсторонние доноры – 43%.

Вместе с тем, по сравнению с периодом 1999-2000 гг., в случае двухсторонних доноров доля этой помощи увеличилась на восемь процентных пунктов. Каталитический фонд, созданный в рамках Инициативы ускоренного продвижения (для стран, в которых доноры представлены слабо), все свои ассигнования в рамках оказания помощи выделяет для базового образования. Доноры по состоянию на конец июня 2007 г. обязались внести в этот фонд в период 2003-2007 гг. средства на общую сумму 930 млн долл., и восемнадцати странам было выплачено 130 млн долл.

**Таблица 4.2: Помощь на цели образования и базового образования в разбивке по донорам, средние показатели за 1999-2000 гг. и 2004-2005 гг.**

	Общий объем помощи на цели образования		Объем помощи на цели базового образования		Доля базового образования в общем объеме помощи на цели образования		Доля базового образования в общесекторальной ОНР	
	В среднем в год 1999-2000	В среднем в год 2004-2005	В среднем в год 1999-2000	В среднем в год 2004-2005	В среднем в год 1999-2000	В среднем в год 2004-2005	В среднем в год 1999-2000	В среднем в год 2004-2005
	Постоянные млн долл. 2005 г.		Постоянные млн долл. 2005 г.		(%)	(%)	(%)	(%)
Франция	1 548	1 537	354	279	23	18	9	7
Япония	517	1 047	213	281	41	27	2	3
Германия	829	760	119	146	14	19	3	3
Соединенные Штаты	355	672	194	563	55	84	3	3
Соединенное Королевство	435	646	320	540	74	84	8	13
Нидерланды	272	570	176	375	65	66	12	13
Канада	95	223	48	173	51	78	6	11
Норвегия	137	186	85	117	62	63	8	9
Испания	225	155	68	59	30	38	6	7
Бельгия	89	155	15	35	17	23	3	4
Дания	69	137	42	82	61	60	4	6
Швеция	68	129	44	66	65	51	5	4
Австралия	239	127	63	57	26	45	6	5
Австрия	122	89	5	4	4	5	2	2
Италия	53	86	15	39	29	46	3	9
Финляндия	26	66	12	40	44	61	7	10
Ирландия	17	61	9	38	51	63	14	12
Португалия	36	60	9	8	26	14	4	4
Новая Зеландия	0	58	0	31	...	54	...	19
Швейцария	45	35	19	16	43	45	3	2
Греция	0	30	0	4	...	14	...	3
Люксембург	0	26	0	12	...	46	...	11
<b>ИТОГО, КНР</b>	<b>5 180</b>	<b>6 812</b>	<b>1 811</b>	<b>2 944</b>	<b>35</b>	<b>43</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
Международная ассоциация развития	787	1 355	406	822	52	61	7	9
Европейская комиссия	709	762	451	351	64	46	7	4
Азиатский фонд развития	125	308	9	78	7	25	1	5
Африканский фонд развития	74	141	46	55	62	39	7	4
ЮНИСЕФ	28	64	28	63	100	99	16	14
Инициатива ускоренного продвижения	0	44	0	44	...	100	...	100
Специальный фонд Межамериканского банка развития	5	35	3	15	50	42	1	4
<b>ИТОГО, многосторонние доноры</b>	<b>1 734</b>	<b>2 709</b>	<b>945</b>	<b>1 428</b>	<b>55</b>	<b>53</b>	<b>6</b>	<b>6</b>
<b>ИТОГО</b>	<b>6 914</b>	<b>9 520</b>	<b>2 756</b>	<b>4 373</b>	<b>40</b>	<b>46</b>	<b>5</b>	<b>6</b>

Примечания: (...) означает отсутствие данных.

Источник: см. главу 4 в полном тексте доклада.

В 2005 г. самые крупные доноры, предоставляющие средства для целей образования, значительно сократили объем своей помощи базовому образованию. Обязательства Соединенного Королевства и МАР уменьшились, соответственно, на 70% и 80%. В 2005 г. больше всего сократилась помощь со стороны тех доноров, которые концентрировали ее в 2004 г. на небольшом числе стран, когда Индия и Бангладеш получали три четверти от объема помощи Соединенного Королевства, предоставляемой на цели базового образования, и половину средств, выделяемых МАР. Помощь других доноров распределялась более широко. Франция, Соединенные Штаты и Европейская комиссия почти ежегодно предоставляют свою помощь на цели развития базового образования определенной группе стран, распределяя остальную часть помощи среди нескольких других стран. Изменение в поведении ряда доноров, направлявших в 2004 г. значительные объемы помощи небольшому числу стран, частично объясняет её резкое сокращение в 2005 г. Однако, если такое сокращение повторится в будущем, то ситуация серьезно осложнится.

Программы по облегчению бремени задолженности приносят пользу некоторым странам с низким уровнем доходов. Для того чтобы страны могли воспользоваться преимуществами Усиленной инициативы для бедных стран с высоким уровнем задолженности, они должны подготовить и осуществлять стратегию по сокращению масштабов нищеты. Среди 30 стран, отвечающих условиям для получения такой помощи, расходы на осуществление программ по уменьшению масштабов нищеты увеличились в период 1999-2005 гг. в среднем с 6,4% до 8,5% от ВВП. В Мали, в период между 2001 г. и 2005 г. на цели базового образования ежегодно направлялось в среднем 37% средств, сэкономленных благодаря облегчению бремени задолженности. В результате, за этот период расходы на базовое образование увеличились дополнительно на 15%.

### **Более эффективные стратегии предоставления помощи**

В период с 2003 г. по 2005 г. в секторе образования двадцати из 68 наименее развитых стран насчитывалось, по меньшей мере, восемь доноров, а у десяти из этих стран было не менее двенадцати доноров. После 2000 г. ускорились тенденции к повышению воздействия помощи посредством обеспечения большей согласованности действий доноров и более тесной увязки приоритетов доноров и правительств. Многие доноры, вместо финансирования каких-то конкретных проектов, оказывают все большую поддержку программам, охватывающим весь сектор образования. Такой подход позволяет странам-реципиентам сократить транзакционные издержки, возникающие в тех случаях, когда учреждения

по содействию развитию занимаются своими собственными индивидуальными проектами.

Стремление к обеспечению лучшей координации между донорами привело к принятию Парижской декларации об эффективности помощи, которую в 2005 г. подписали 107 стран и 26 международных организаций. Эта декларация устанавливает показатели прогресса и цели для эффективной практики в отношении пяти основных принципов эффективности помощи: заинтересованное участие, гармонизация, согласование, результаты и взаимная подотчетность. Эти принципы являются также центральным элементом Инициативы ускоренного продвижения к целям ОДВ, в которой сделан упор на утверждение плана для сектора образования группой местных доноров.

Парижская декларация предусматривает, что к 2010 г. 66% от потоков помощи должно направляться на программы, а не на проекты. Для всего сектора образования в целом во всех странах доля помощи, предоставляемой в рамках секторальных программ, увеличилась в период с 1999-2000 гг. по 2004-2005 гг. с 6% до 18%, тогда как доля помощи для проектов оставалась почти постоянной на уровне 11% - 12% (значительная часть общей помощи предоставляется в форме технического сотрудничества, включая стипендии для послесреднего образования). В случае базового образования, изменение было еще более значительным: поддержка секторальным программам возросла с 20% до 34%, а поддержка проектов сократилась с 20% до 13%. Эта ситуация носит еще более выраженный характер в случае наиболее бедных стран. Каждая из таких стран, как Дания, Канада, Норвегия, Финляндия и Швеция в 2004-2005 гг. предоставляли более 40% своей помощи на цели образования в форме секторальной поддержки.

Для того чтобы финансирование общесекторальной реформы было успешным, требуется соблюдение ряда условий. Правительства должны принимать заинтересованное участие в такой реформе, которую должно поддерживать министерство финансов. Министерства стран-реципиентов должны обладать достаточным потенциалом для обеспечения того, чтобы решения принимались и выполнялись эффективно.

Насколько успешно новые способы предоставления помощи срабатывают в странах, которые ее получают? В Объединенной Республике Танзании около 50% всей помощи предоставляется в форме непосредственной бюджетной поддержки со стороны четырнадцати доноров. Обзоры свидетельствуют об увеличении расходов как на образование, так и на здравоохранение. Еще в 2004 г. в этой стране насчитывалось 110 образовательных проектов, получавших внешнюю поддержку, средний объем которой составлял менее 1 млн долл. В Бангладеш оценка Программы развития начального

После 2000 г. ускорились тенденции к повышению воздействия помощи посредством обеспечения большей согласованности действий доноров и более тесной увязки приоритетов доноров и правительств

образования, которой оказывали поддержку десять доноров, указывала на то, что координация между правительством и донорами была слабой. Кроме того, сотрудники учреждения по оказанию помощи утверждали, что доноры, как правило, доверяют реформе начального образования, которую проводит правительство. Наряду с этим, в ряде стран, по которым проводилось обследование, отсутствует необходимый диалог между правительством и донорами в отношении политики в таких областях, как качество образования.

Некоторые доноры провели качественный анализ своих программ в области базового образования. По результатам оценки той поддержки, которая оказывалась Всемирным банком начальному образованию в период с 1990 г. по 2005 г., был сделан вывод о том, что такие проекты помогли странам расширить охват образованием, но оказались менее эффективными в плане уменьшения уровней школьного

отсева и улучшения учебных результатов, особенно среди учащихся, относящихся к неблагоприятным группам. Только около 60% из 700 проектов, в отношении которых проводилась оценка, были отнесены к категории тех, которые можно рассматривать устойчивыми. Обзор 32 проектов в области образования, финансировавшихся Азиатским банком развития, показал, что наиболее успешные проекты были основаны на применении партисипативных подходов и принципов совместного заинтересованного участия.

Подытоживая финансовую картину, можно сказать, что после 2000 г. отмечалось общее ускорение роста финансовых обязательств в отношении ОДВ со стороны как национальных правительств, так и доноров, но при этом отмечались значительные различия. В одних странах правительства и доноры применяют новые и более эффективные способы совместной работы, тогда как в других необходимых условий пока что нет.

## Глава 5. Путь вперед



© Abbie Trayler-Smith/PANOS

Перерыв между уроками в йеменской школе, расположенной в районе трущоб.

Сегодня, в середине пути от Дакарского форума к 2015 г., мы задаемся рядом ключевых вопросов. Каковы перспективы достижения целей ОДВ, и могут ли правительства и другие участники на каждом уровне ускорить движение к качественному образованию для всех?

Во всех странах мира к 2015 г. потребуются принять на работу более 18 миллионов новых учителей

Расчеты в отношении стран, по которым имеются соответствующие данные, указывают на то, что без дополнительного ускорения:

- 58 из 86 стран, еще не достигших ВНО, не достигнут этой цели к 2015 г.;
- 72 из 101 страны не смогут к 2015 г. сократить вдвое уровни неграмотности среди взрослых;
- только 18 из 113 стран, не достигших к 2005 г. цели гендерного паритета в начальном и среднем образовании, достигнут ее к 2015 г.

Страны, добившиеся значительного прогресса на пути к всеобщему охвату начальным образованием, как правило, увеличивали долю своих расходов на образование в процентах от ВВП. В тех странах, где прогресс был более медленным, среднее значение этого показателя сократилось.

Во всех странах мира к 2015 г. потребуются принять на работу более 18 миллионов новых учителей. С наибольшими проблемами сталкиваются страны Африки к югу от Сахары: для обеспечения ВНО число учителей должно быть увеличено с 2,4 млн в 2004 г. до 4 млн в 2015 г., и наряду с этим 2,1 млн новых учителей требуется для замены тех, которые покидают ряды учителей.

Наблюдающийся в последнее время рост доходов на душу населения среди стран с низким уровнем доходов создает возможности для увеличения правительственных расходов на цели ОДВ; это позволяет сделать также и повышение той доли национального дохода, которую правительства стран Азии и Африки к югу от Сахары выделяют в сфере образования. Однако правительства сталкиваются с необходимостью еще более увеличить расходы на среднее и высшее образование, а также на ОДВ.

Объем помощи на цели базового образования, выделявшейся в 2004 г. и в 2005 г. странам с низким уровнем доходов – в среднем 3,1 млрд долл. в год, – безусловно, ниже оценочной суммы, составляющей 11 млрд долл. в год, которая требуется для достижения целей ОДВ. Значительные объемы помощи успешно направлялись ряду стран, включая Бангладеш, Индию, Мозамбик и Объединенную Республику Танзанию, свидетельствуя о том, что возможности для наращивания такой помощи существуют и могут быть расширены.

Необходимо повысить тот приоритет, который ряд двухсторонних доноров придают базовому образованию. Некоторые доноры выделяют для базового образования менее 10% своей помощи секторам. Ни один из трех наиболее крупных доноров секторальной помощи – Соединенные

Штаты, Япония и Германия – не выделял на цели базового образования в 2004 г. более 4%. Если двухсторонние доноры выполнят взятые ими в 2005 г. обязательства и увеличат общую помощь и долю базового образования в общем объеме секторальной помощи по меньшей мере на 10%, то к 2010 г. двухсторонняя помощь базовому образованию могла бы достичь 8,6 млрд долл. Если эту цифру добавить к многосторонней помощи на цели базового образования, то общий объем такой помощи может увеличиться до 10 млрд долл.

Большое значение имеет распределение увеличенных объемов помощи на цели базового образования. Менее 2% помощи базовому образованию направляется в сферу дошкольного образования, и имеющиеся данные показывают, что доноры придают весьма низкий приоритет программам распространения грамотности среди молодежи и взрослых.

Что эти расчеты, касающиеся начального образования и грамотности, означают для будущего распределения помощи между странами для целей ОДВ? В целом, в 2004-2005 гг. 32 страны с низким уровнем доходов, относимых к категории стран с наиболее низкими уровнями развития образования, получали одну треть от общего объема помощи на цели базового образования, что приблизительно соответствовало ситуации, отмечавшейся до Дакарского форума. Для 15 стран были утверждены планы в рамках ИУП, и ожидается, что еще девять стран добьются этого в 2008 г. Важный вопрос заключается в том, каким образом направлять помощь этим оставшимся восьми странам, все из которых, кроме двух, относятся к категории слабых государств. В случае шести из 32 стран помощь на цели базового образования в расчете на одного учащегося средней школы в 2004-2005 гг. была на уровне ниже среднего, а в четырех странах объем помощи в расчете на одного ребенка школьного возраста значительно сократился в период 1999-2000 гг.

## На пути к реализации повестки дня в области ОДВ

### На глобальном уровне:

- всем заинтересованным участникам необходимо обеспечить, чтобы ОДВ оставалось одним из приоритетов в условиях появления других проблем, таких как изменение климата и обеспечение общественного здравоохранения, и чтобы внимание уделялось не только ВНО;
- в политике и практической деятельности должен быть сделан акцент на инклюзивное образование, распространение грамотности, качество, создание потенциала и финансирование;

- международную систему необходимо сделать более эффективной, и охватывающей все вопросы повестки дня в области ОДВ.

### **Национальным правительствам необходимо:**

- принять на себя полную ответственность за достижение всех целей ОДВ, даже в том случае, если не все услуги предоставляются через государственный сектор;
- охватить наиболее бедных и обездоленных детей путем улучшения школьной инфраструктуры, отмены платы за обучение, оказания дополнительной финансовой поддержки наиболее бедным домохозяйствам, применения гибких форм школьного обучения для работающих детей и молодежи и обеспечения инклюзивного образования для инвалидов, представителей коренного населения и других групп, находящихся в неблагоприятном положении;
- обеспечить сохранение гендерного паритета и обеспечение гендерного равенства;
- провести масштабную кампанию по приему на работу и подготовке учителей;
- поощрять разнообразие образовательных программ для молодежи и взрослых;
- значительно расширить программы по распространению грамотности среди взрослых;
- обеспечить приобретение учащимися базовых навыков путем уделения особого внимания подготовке учителей, созданию безопасной и здоровой учебной среды, внедрению обучения на родном языке и обеспечению достаточного количества учебных ресурсов;
- поддерживать уровень государственных расходов на цели образования и увеличить его в случае необходимости;
- улучшить потенциал управления на всех уровнях правительства;
- официально привлекать гражданское общество к разработке, осуществлению и мониторингу политики.

### **Гражданскому обществу следует:**

- дополнительно усилить те организации, которые позволяют гражданам пропагандировать цели ОДВ и требовать отчетности от правительств и международного сообщества;
- обеспечить регулярное и своевременное участие наряду с национальными правительствами в разработке, осуществлении и мониторинге образовательной политики;
- обеспечить подготовку членов ОГО в вопросах, касающихся анализа и финансирования образовательной политики.

### **Двухсторонним и многосторонним учреждениям необходимо:**

- увеличить объем той помощи, которую они направляют на цели базового образования и использовать ее эффективно;
- увеличить по меньшей мере на 10% долю базового образования в двухсторонней секторальной помощи и дополнительно увеличить многостороннюю помощь на цели базового образования;
- взять на себя долгосрочные обязательства, с тем чтобы министерства финансов могли утвердить крупные инициативы в области политики;
- уделять особое внимание странам Африки к югу от Сахары и слабым государствам;
- выделять больше средств на программы для детей младшего возраста, распространение грамотности и другие программы для молодежи и взрослых, а также программы в области развития потенциала;
- продолжать усилия по согласованию помощи с секторальными планами, которые разрабатываются и осуществляются под руководством стран.

Данные, имеющиеся за период, прошедший после Дакарского форума, позволяют сделать четкий вывод: национальные правительства, предпринимающие решительные действия, достигают прогресса во всех регионах, а возросшие объемы помощи поддерживают этот прогресс. Этот импульс необходимо сохранить и ускорить за то короткое время, которое осталось до 2015 г., для того, чтобы было полностью реализовано право на образование в любом возрасте.

# Образование для всех к 2015 году Добьемся ли мы успеха?

Выходящее в этом году издание *Всемирного доклада по мониторингу образования для всех* знаменует собой срединную веху в реализации международных обязательств по обеспечению качественного образования к 2015 г. В нем дается оценка прогресса на пути к расширению программ по воспитанию и образованию детей младшего возраста, обеспечению бесплатного всеобщего начального образования, достижению гендерного паритета и гендерного равенства в образовании, сокращению масштабов неграмотности среди взрослых и повышению качества образования.

Уже достигнуты некоторые реальные успехи, особенно в плане увеличения числа детей, посещающих начальную школу. Многие правительства приняли меры, направленные на сокращение расходов, связанных со школьным обучением, и на устранение препятствий для образования девочек. Однако все еще сохраняются серьезные проблемы. Не хватает школ, учителей, учебных материалов. Серьезными препятствиями для миллионов детей и молодых людей по-прежнему являются бедность и социальная незащищенность. Для решения проблем обеспечения доступа к образованию и повышения его качества разработаны соответствующие стратегии, но они требуют гораздо более решительных действий для охвата наиболее уязвимых групп, начиная с детей самого младшего возраста, и для масштабного расширения программ по распространению грамотности среди молодежи и взрослых. Должна быть также увеличена помощь на цели образования в соответствии с обещаниями, данными донорами в 2000 г.

В настоящем резюме также освещаются инновационные проекты и стратегии и подчеркивается срочная необходимость активизации работы на основе общей программы действий.



United Nations  
Educational, Scientific and  
Cultural Organization

Organisation  
des Nations Unies  
pour l'éducation,  
la science et la culture

Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura

Организация  
Объединенных Наций по  
вопросам образования,  
науки и культуры

منظمة الأمم المتحدة  
للترقية والعلم والثقافة

联合国教育、  
科学及文化组织



[www.unesco.org/publishing](http://www.unesco.org/publishing)

Фотография на обложке  
Дети на занятиях в школе в штате Бихар, Индия.

© AMI VITALE / PANOS PICTURES

