



Munich Personal RePEc Archive

Thematic Paper: Comprehensive Education

Dopart, Alethea and Wodon, Quentin

World Bank

November 2012

Online at <https://mpra.ub.uni-muenchen.de/45353/>
MPRA Paper No. 45353, posted 21 Mar 2013 17:09 UTC

Тематическая работа: Всестороннее образование

Алетейя Допард и Квентин Уодон

Всемирный банк

12 ноября 2012 года

I. Общие сведения

Образование обеспечивает множество неоспоримых преимуществ: оно позволяет людям стать здоровее, найти себе лучшую работу, больше зарабатывать, иметь более весомое влияние в обществе и участвовать в гражданской жизни. Образование значимо также само по себе, ибо учебный процесс нравится многим и способствует формированию более широкого взгляда на жизнь. Данные ценности передаются из поколения в поколение в масштабах целого сообщества. В демографической и экономической сферах, более высокий уровень образованности как правило связан с меньшим размером семьи и, следовательно, более низким уровнем бедности, риском недоедания и заболеваний, а также большими возможностями для родителей обеспечить будущее своих детей. Для девочек и женщин образование может заключать в себе особое благо, ибо только один дополнительный год, проведенный в учебном заведении, обеспечивает повышение последующей зарплаты на десять процентов (Псахаропулос и Патринос 2004), снижение младенческой смертности на пять процентов (Шульц 1993) и, в дальнейшем, продление времени пребывания детей этой женщины в школе на три-шесть месяцев (Филмер 2000).

Однако, чтобы образование обеспечивало все эти преимущества, оно должно быть достаточно разносторонним (это понятие определяется ниже), чтобы наделить молодежь багажом знаний, навыков и квалификаций, необходимых для успеха на рабочем месте и в других сферах жизни. Рассмотрим, например, вопрос трудоустройства молодежи, который на сегодняшний день является одним из самых злободневных. Наш мир теперь является местом жительства более чем 7 миллиардов людей, что на 1,4 миллиарда больше, чем на дату первой Международной конференции по народонаселению и развитию (МКНР), проходившей в 1994 году. Из них почти 3 миллиарда – это молодежь в возрасте до 25 лет, 90% из которых живут в развивающихся странах. Навыки этого поколения будут определять экономические перспективы и результаты развития стран и регионов, которые эти люди населяют. Возьмем в качестве примера Южную Азию. В ближайшие два десятилетия в одной только Южной Азии потребуется ежемесячно создавать 1,2 млн. новых рабочих мест для трудоустройства новых участников рынка рабочей силы (Всемирный банк 2012а). Трудности, связанные с таким быстрым ростом населения, существенны, и образование должно играть ключевую роль в обеспечении того, чтобы страны успешно справились с демографическими переменами и извлекли выгоду из так называемого демографического дивиденда. Реальность такова, что увеличение числа трудоустроенных взрослых в семье может способствовать значительному снижению бедности – при условии, что новые работники обладают востребованными навыками и могут найти себе работу.

Однако на сегодняшний день качество образования, получаемого молодежью, низко. Молодежь пострадала несоразмерно больше, чем другие возрастные группы, во время недавнего спада в мировой экономике. Многие миллионы оказались без работы; у

еще более многих снизились доходы. Помимо нынешнего кризиса, происходят радикальные перемены на рынках труда, имеющие далеко идущие последствия для того типа образования, которое требуется молодежи. Глобализация и новые технологии изменяют облик рынка труда, в результате чего многие квалификации устаревают и возникают потребности в квалификациях, которые пока еще не придуманы. Чтобы быть конкурентоспособными работниками, молодые люди должны обладать эффективными и гибкими навыками. В современном мировом обществе менее развитые страны сталкиваются с серьезными проблемами при корректировке своих систем образования и обучения в ответ на изменяющийся спрос на людские ресурсы и в стремлении повысить свою конкурентоспособность в мировой экономике (Всемирный банк 2012b).

Помимо важной роли в получении хорошей работы, образование также имеет значение во многих других сферах жизни. Например, доказано, что инвестиции в человека в период раннего детства способствуют снижению его антиобщественного поведения и тем самым сокращают вероятность ареста и лишения свободы в последующие периоды жизни (Хекман и др. 2010). Кроме того, как показывают исследования, повышенное внимание к развитию некогнитивных навыков не только повышает академическую успеваемость на младшем среднем уровне (Мартин 2010), но и улучшает социально-эмоциональное развитие учащихся, оказывая положительное влияние на их последующий выбор относительно участия в гражданской жизни и охраны здоровья (Фаррингтон и др. 2012). В самом деле, как считают Хекман и др. (2012), личностные качества, развиваемые в школе, создают важные предпосылки для значимых достижений в жизни, которые выходят за пределы успехов в области образования и трудоустройства. То что эти личностные качества часто не учитываются в традиционных показателях успеваемости, например в стандартизованных тестах, не означает, что они не имеют значения.

Под термином «всестороннее образование» обычно понимается тот факт, что набор преподаваемых в школе предметов должен быть достаточно широк и включать, например, такие темы, как участие в гражданской жизни и репродуктивное здоровье. В контексте данной работы мы предпочитаем толковать это понятие в соответствии с простой типологией «два на два» (таблица 1). По вертикальной оси таблицы проводится различие между достижением (сколько лет ребенок провел в школе) и успеваемостью (каков объем усваиваемого материала, оцениваемый, например, через стандартизованную систему контрольных работ). По горизонтальной оси проводится разделение между всесторонностью в плане того, *кто* является обучаемым (является ли система образования достаточно всесторонней для охвата всех молодых людей?), и того, *что* преподается или изучается (помимо академических предметов, усваиваются ли также навыки труда и жизни?). Последний вопрос – о том, что преподается, – имеет важное значение, так как в настоящее время повсеместно признан тот факт, что базовое обучение не ограничивается только академическими предметами или «ЧПА» (чтение, письмо, арифметика), но и включает в себя более «гибкие» навыки (такие, как критическое мышление, способность работы в группе, решение проблем) – не говоря уже о других жизненных навыках, которые позволяют молодым людям добиться успеха во всех аспектах своей взрослой жизни. Поэтому всесторонние учебные программы должны выходить далеко за пределы ЧПА.

Таблица 1: Простая типология потенциальных значений понятия «всестороннее образование»

	Кто? (гендер, материальный достаток и прочие несоответствия)	Что? (академические предметы, навыки труда и жизни)
Достижение (учебный процесс)	Все ли дети посещают школу?	Все ли виды навыков преподаются?
Успеваемость (усвоение)	Все ли учащиеся усваивают материал?	Все ли виды навыков усваиваются?

Источник: Авторы.

В рамках этой простой типологии образовательные системы могут считаться недостаточно всесторонними, если они не охватывают или не обслуживают некоторые сегменты населения. Сюда могут, в частности, относиться слои, отчуждаемые по причине своего пола, материального положения или других характеристик, например инвалидности. Неудачи в охвате таких обособленных групп могут наблюдаться как в области достижения и обучения («кто записан в школу и проходит учетные программы, а кто нет»), так и в области успеваемости и усвоения («кто в действительности приобретает знания и навыки, а кто нет»). Кроме того, системы образования могут быть недостаточно всесторонними, если какие-то необходимые знания, навыки и квалификации не являются предметом обучения. Это сказывается на усвоении и успеваемости, так как учащиеся в этом случае, скорее всего, не усвоят то, что им преподают. Следует заметить, что это также сказывается на достижениях и на учебном процессе, ибо интерес к получению образования может ослабляться, если преподаваемые предметы не выглядят значимыми или полезными, – независимо от того, как они оцениваются: с точки зрения академических знаний, профессиональных или жизненных навыков. Хотя в небольшой тематической работе, подобной данной, сложно сделать обзор огромной литературы на эти многочисленные темы и выяснить, какие рекомендации она содержит в плане политики, в остальной части этой публикации мы попытаемся наметить хотя бы некоторые ориентиры.

II. Консенсус и намерения

Прежде чем рассмотреть прогресс, достигнутый на сегодняшний день на пути к всестороннему образованию, а также некоторые уроки, извлеченные из предыдущего опыта, будет полезно представить контекст той международной ситуации, в которой происходят эти дискуссии. Доступ к высококачественному базовому образованию – это право, зафиксированное во Всеобщей декларации прав человека и в Конвенции Объединенных Наций по правам ребенка. Более того, оно является инвестицией в стратегическое развитие. За последнюю четверть века мировое сообщество признало ту ключевую роль, которую должно играть образование в борьбе с бедностью, активизации развития и улучшении жизни людей во всем мире. В 1990 году правительственные служащие и сотрудники многосторонних организаций по развитию, а также двусторонних организаций помощи встретились в Жомтьене, Таиланд, чтобы подтвердить важность образования для развития. Они заявили о совместной цели – «Образование для всех». В первые годы XXI века кампания, связанная с Целями развития тысячелетия (ЦРТ), вновь выдвинула образование в число приоритетных направлений развития, сделав акцент на

двух из восьми его главных задач, а именно: достижение всеобщего начального образования и гендерного равенства в образовании к 2015 году.

Состоявшаяся в 1994 году, МКНР стала промежуточным пунктом между этими двумя веками в глобальном стремлении к улучшению качества образования. МКНР признала наличие фундаментальной взаимосвязи между народонаселением, устойчивым экономическим ростом, поступательным развитием, с одной стороны, и успехами в образовании, экономическим статусом, повышением общественной роли женщин и молодежи, с другой стороны. В принятой на конференции Программе действий (ПД) сформулированы и подтверждены стратегические цели на 20-летний период, которые направлены на более целостное и эффективное связывание вопросов образования, экономического статуса и повышения общественной роли в XXI веке. В ПД признается, что повсеместно распространенная бедность - существенное препятствие на пути развития - часто сопровождается неграмотностью, безработицей, низким статусом женщины и ограниченным доступом к социальным институтам, включая образование. Особо отмечается то, что мировое сообщество несет особую ответственность за улучшение качества получаемого детьми образования и за окончание ими начальной школы (11.1). Но также признается потребность не ограничиваться начальной школой, и подчеркивается, что образование и обучение должны обеспечивать адекватную подготовку молодежи - и особенно девочек, - прививая им навыки, необходимые для обеспечения конкурентоспособности во все усложняющемся современном мире (11.3-11.4).

В качестве мер борьбы с бедностью в ПД рекомендуется улучшение доступа к образованию, развитие практических навыков и возможностей трудоустройства. Через каждую из этих трех целей красной нитью проходит сквозная тема - устранение продолжающегося неравенства и препятствий, с которыми сталкиваются девочки в школе и на рынке труда. Например, там содержится призыв к созданию программ, которые поощряли бы продление пребывания девочек в школе, а также к разработке учебных курсов и пособий, которые учитывали бы гендерные особенности учащихся (11.8). Но прежде всего там подчеркивается влияние, которое это оказывает на развитие постоянно растущего молодого населения Земли, которое, безусловно, является могущественной силой, если ее направить в нужное русло (это связано с вышеупомянутым понятием демографических дивидендов). Хотя во многих областях достигнуты существенные успехи, многое еще предстоит сделать.

На сегодняшний день мировое сообщество остается твердо приверженным делу достижения ЦРТ в сфере образования. Но оно также признает необходимость сформулировать повестку дня, идущую дальше сроков, установленных для достижения ЦРТ к 2015 году. Одним из важных недавних мероприятий в этом контексте является Глобальная инициатива по образованию («Образование в первую очередь»), начатая Генеральным секретарем ООН Пан Ги-муном 26 сентября 2012 года во время Генеральной Ассамблеи. Целью этой инициативы является укрепление мировых усилий по достижению качественного, значимого и разностороннего образования для всех, а также по обеспечению того, чтобы образованию принадлежала центральная роль в социально-политическом процессе и общественном развитии. Она также направлена на поощрение такого образования, которое стремится решить многие задачи XXI века и подвигнуть учащихся к тому, чтобы быть активными гражданами мира. Это новая инициатива призвана влить свежие силы в движение за образование - и до, и после 2015

года. Она четко указывает в направлении создания более разносторонней образовательной системы.

Следует сделать еще одно замечание относительно существующего консенсуса и намерений. Люди обучаются многими разными способами, в том числе после завершения формального образования. С учетом этого, при определении понятия образования часто проводится различие между формальным и неформальным обучением. Кроме того, неформальное образование включает в себя организованную просветительскую деятельность за пределами сложившейся официальной системы с целью обслуживания конкретного контингента учащихся с конкретными учебными задачами. К сожалению, учебный процесс, проходящий за пределами формальной системы образования, плохо изучен, часто незаметен и, как следствие, не получает адекватной оценки. Неформальное образование вносит значительный вклад в личностное и социальное развитие человека, особенно девочек и молодых женщин, которым такие формы обучения необходимы для получения доступа к информации и приобретения навыков по сложным вопросам, ежедневно влияющим на их жизнь. Во Всемирной программе действий для молодежи ООН (ВПДМ) неформальное образование признано эффективным средством прививания навыков труда, здравоохранения, учебы и общего повышения социальной роли (А.21, А.25). Даже если в данной работе из-за нехватки места не будет сказано слишком много о неформальном обучении, важно понимать его значимость.

III. Прогресс

III.1. Учетный процесс и достижения

Какой прогресс достигнут в сфере образования? Сколько еще предстоит сделать? За последние два десятилетия достигнут существенный прогресс в деле улучшения результатов образования, в том числе относительно целей, изложенных в ПД МКНР, а именно: обеспечение всеобщего начального образования и ликвидация устойчивого гендерного неравенства в образовательном процессе. Благодаря усилиям, предпринимаемым в рамках кампании по ЦРТ на национальном и международном уровне, большинство детей в мире теперь зачисляются в начальные школы и оканчивают их. Наибольшую пользу эти достижения принесли девочкам. Количество девочек, не посещающих начальную школу, сократилось почти вдвое по сравнению с 1999 годом, и две трети развивающихся стран добились гендерного равенства в начальном образовании. В одной трети этих стран число девочек превышает число мальчиков в средних учебных заведениях.

В то же время, по данным EdStats – образовательного веб-сайта Всемирного банка, – 61 млн. детей на сегодняшний день не посещают школу. Половина из них приходится на страны Африки южнее Сахары и пятая часть – на Южную Азию. Многие из этих детей упускают свой шанс на образование только из-за того, где и в какой семье они родились, к какому они относятся гендеру (UNESCO 2010). Вооруженные конфликты осложняют эти многочисленные источники проблем, и, по имеющимся данным, государства, страдающие (или оправляющиеся) от длительных военных конфликтов часто обнаруживают наихудшие в мире показатели в области образования (ЮНЕСКО 2011). В одном только Южном Судане школу не посещают около миллиона детей – даже несмотря на то, что число записанных в начальную школу увеличилось на 700 тыс. с 2005 по 2009 год (Всемирный

банк 2012с). Более того, даже если учащиеся могут поступать в школу, они не всегда завершают учебный цикл. В частности, во многих африканских странах уровень завершенности начального образования - один из самых низких в мире: у двух третей стран южнее Сахары этот показатель составляет менее 80 процентов. Другие страны с более высоким уровнем завершенности начального образования, но большей долей молодого населения, не посещающего школу, также требуют особого внимания. Кроме того, сохраняется гендерное неравенство, особенно в сфере начального образования. Возьмем только один пример: Нгуйен и Уодон (публикация готовится к выходу) основываются на данных последнего опроса по народонаселению и здравоохранению, проведенного в Гане. Они приходят к выводу, что только 40% мальчиков оканчивают старшую среднюю школу, а соответствующая доля девочек еще меньше на 30%. Анализ ясно показывает, что одна из основных причин гендерного неравенства при окончании средней школы состоит в недостаточной степени перехода девочек из начальной школы в старшую среднюю. Это наблюдается и в других странах.

III.2. Учеба и успеваемость

Хотя имеется прогресс в плане достижения определенных ступеней образования, страны по-прежнему испытывают трудности с улучшением успеваемости. Сегодня молодежь в развивающихся странах проводит в школе больше времени, чем когда-либо раньше. Тем не менее, вызывает тревогу низкий уровень обучения во многих странах. Это может означать, что время в школе не всегда проводится с пользой. В Мали более 30% молодых людей, прошедших шестилетнюю школу, не могут прочитать простого предложения, а в Кении это относится к 50% молодежи. В Перу только около 50% учащихся второго класса владеют хотя бы элементарными навыками чтения (Крауч 2006). Математическая грамотность также на низком уровне: в Пакистане контрольные работы учащихся 3-го класса показывают, что только половина из них могут ответить на очень простые вопросы по операциям умножения (Всемирный банк 2011а), а в Мозамбике 74% учащихся 6-го класса не обладают элементарными навыками математической грамотности (Кинг и Рейникка 2012). Международные оценки учащихся младшей средней школы, например ПМОУ (Программа международной оценки учащихся) и МТИМЕ (Международные тенденции в изучении математики и естествознания) делают еще один шаг в этом направлении, утверждая, что даже страны среднего достатка с высоким уровнем посещаемости в сфере начального образования, такие как Колумбия, Индонезия и Таиланд, показывают плохие результаты в плане элементарной математической грамотности (Всемирный банк 2011а). Более того, неравенство в достигаемом уровне образования существует даже в тех странах, где уровень усвоения особенно низок среди трудно охватываемых и неблагополучных групп. Очевидно, что учащиеся всего мира, проживающие как в развивающихся странах, так и в странах среднего достатка, сталкиваются с серьезными проблемами успеваемости.

Низкая успеваемость имеет множество последствий но, как указывает Хименес и др. (2012), одно из самых катастрофических последствий – перспективы трудоустройства. Аттестат, безусловно, играет важную роль в расширении возможностей трудоустройства, но, в конечном счете, именно знания, навыки и умения, которыми обладает человек, определяют его продуктивность и возможность приспособиться к динамичному рынку труда. К сожалению, учебные программы не всегда бывают ориентированы на спрос рынка

труда. Помимо той отрицательной роли, которую играет низкий спрос на рынке труда во многих странах, устойчиво высокие уровни безработицы среди молодежи изобличают неспособность образовательных систем наделить людей элементарными навыками. Даже те, кому удается получить базовое образование, могут не иметь возможности найти работу, так как не обладают квалификациями, необходимыми сегодняшним и – что еще важнее – завтрашним работодателям. В Индии, например, из-за низкого уровня подготовки многих выпускников университетов и колледжей, фирмам, работающим в сфере программного обеспечения, банковских услуг, фармацевтики и в розничном секторе, все больше приходится разрабатывать свои собственные учебные программы и даже строить свои собственные комплексы для обучения своих будущих работников (Вадва и др. 2008). Однако, если работники не обладают элементарными знаниями, которые от них требуются – ЧПА, а также «гибкими навыками», – учебные программы, проводимые фирмами, дают только ограниченный эффект. Что еще важнее, они скорее будут благоприятствовать только тем, у кого выше материальный достаток. Во многих странах низкий набор на естественнонаучные, технические, инженерные и математические отделения вузов усугубляет эти проблемы, особенно для женщин (Всемирный банк 2011b).

Другой вопрос состоит в том, что многие образовательные системы остаются несколько узкими в том, что преподается молодым людям и что в результате ими усваивается. Например, вопросы, связанные с половым и репродуктивным здоровьем, носят серьезный характер во многих странах, особенно в Африке. В этом регионе пандемия ВИЧ-СПИДа остается существенной угрозой, а уровни рождаемости по-прежнему очень высоки – многие женщины за свою жизнь рожают по пять или более детей. Всестороннее образование может во многом способствовать лучшему информированию об этих проблемах и помочь в изменении поведения, когда это требуется. Как уже отмечалось, образование девочек и женщин может вести к снижению уровня рождаемости как минимум на пять процентов, а также сделать более вероятным получение дополнительных преимуществ, если бы базовое санитарное просвещение систематически включалось в программы. Половое воспитание в школах типа К-12 в настоящее время является стандартным для развитых стран (по США см., например, публикацию Рабочей группы общенациональных руководств, 2004), но это далеко не так – по крайней мере не в той же степени – во многих развивающихся странах.

III.3. Препятствия на пути к улучшению образования

Почему так трудно достичь прогресса? Каковы некоторые из основных препятствий на пути к улучшению образования? Следует упомянуть, по меньшей мере, три из них. Во-первых, проблемой остаются деньги. Образование не бесплатно, ибо предполагает как непосредственные расходы, так и затраты на приобретаемые возможности, которые приходится нести семьям. Опросы семей показывают, что родители, когда их спрашивают о причинах неудовлетворенности образованием их ребенка, как правило, говорят о расходах. Такое утверждение еще больше распространено, когда родителей просят рассказать о причинах, по которым их дети не окончили школу или никогда в нее не поступали (Уодон 2012, Цимпо и Уодон 2012). Хотя во многих развивающихся странах действует политика бесплатного зачисления на уровне начальной школы (а в некоторых случаях и на уровне младшей средней школы), стоимость образования по-прежнему обременительна на последующих уровнях. Ввиду отсутствия эффективных систем студенческих грантов и

займов, молодым людям часто ничего не остается, как финансировать свое образование и обучение в старших классах после средней школы за счет собственных средств. Даже когда старшая средняя и высшая школа получают большие субсидии, стоимость приобретения возможности за время, проведенное в учебном заведении, может быть высокой. Роль непосредственных расходов и стоимости возможностей как препятствий на пути поступления молодежи в учебные заведения, возможно, является главным объяснением того, почему денежные переводы с условием стали настолько успешными и популярными за последние годы (Фисбайн и др. 2009).

Во-вторых, то что образование дорого обходится семьям вызвано отчасти тем, что общественные средства ограничены, и для погашения затрат требуются непосредственные расходы. Однако это не означает, что простое увеличение государственного финансирования образования будет гарантией успеха, особенно в плане совершенствования учебного процесса. В литературе по так называемым функциям реализации образования – которые соотносят успеваемость с материальной базой учебного процесса – отмечается, что увеличение материальной базы не обязательно приводит к улучшению результатов. Одно из первых исследований в этой области — Доклад Коулмена по Соединенным Штатам (Коулмен и др. 1966) — показало, что семейное происхождение и сверстники оказывают большее влияние на успеваемость, чем исходная материальная база учебного процесса, и что на эти переменные величины трудно воздействовать с помощью политических мер. За последние три десятилетия Ханушек (1986, 2010; см. также Ханушек и Вессманн 2011) активно пропагандировал идею о том, что образовательный процесс часто неэффективен и что увеличение его материального содержания только незначительным образом сказывается на успеваемости. Соглашаясь с тем, что качество преподавателя имеет значение, автор, тем не менее, полагает, что это качество часто не связано с оплатой или формальными квалификациями. Уже давно показано, что в развивающихся странах маргинальная продуктивность компонентов, связанных с учителем, является низкой по сравнению с другими компонентами (Притчет и Филмер 1999). Недавно Глу и др. (2011) пришли к выводу, что хотя несколько базовых компонентов оказывают значительное влияние (в том числе наличие парт, знание учителем преподаваемого им предмета, отсутствие учителя), многое из того, что тратится на образование, может не иметь такого большого значения, как принято считать. Разумеется, это не значит, что материальная база учебного процесса не играет никакой роли. Кард и Крюгер (1996), а также Гринволд и др. (1996) пришли к заключению, что материальная база школы, как правило, положительно ассоциируется с уровнем образования, достижениями и заработками (см. также Бейкер 2012). Однако, инвестиции необходимо делать с осторожностью, так как отдача от них существенным образом отличается при разных вариантах, и простое увеличение расходов не является решением проблемы.

Возьмем, например, программы «второго шанса» для молодых людей, которые либо вообще никогда не были в школе или преждевременно покинули ее. Некоторые из этих программ, например курсы грамотности, программы эквивалентных степеней и профессиональные курсы, могут существенным образом изменить жизнь их участников. В результате одного из опросов по Африке южнее Сахары было насчитано 154 таких программ в 39 странах с участием 3,5 млн. детей в 2006 году. Это может звучать обнадеживающе, но данное число по-прежнему невелико по сравнению с 52 млн. молодых африканцев, не посещавших школу в 2009 году (ДеСтефанот и др. 2006). Кроме того, некоторые программы «второго шанса» не принесли успеха (существуют существенные

различия в качестве этих программ) и, как в случае с другими программами, адресованными неблагополучным слоям населения, они часто страдают из-за недостаточной политической и финансовой поддержки. Чтобы быть успешными, эти программы должны создавать более прочные связи как в ретроспективе – с формальной системой образования, так и в перспективе – с потенциальным трудоустройством (Хименес и др. 2012).

В третьих, помимо денежных барьеров на пути к образованию и того факта, что во многих случаях материальная база или учебные программы, по-видимому, не приводят к существенному улучшению уровня образования, а также успеваемости, следует отметить, что культурные факторы также играют свою роль в ограничении образовательных возможностей, особенно для девочек. Один из ярких тому примеров – детские браки (Браун 2012), которые связаны не только с экономическими факторами, но и с культурной и религиозной практикой. Основываясь на данных 60 опросов по народонаселению и здравоохранению, Нгуйен и Уодон (2012а) показывают, что почти половина женщин в Южной Азии, родившихся с 1985 по 1989 год, вступили в брак до 18 лет. Данная пропорция составляет 38,5% по Африке южнее Сахары и 31,5% по Среднему Востоку и Северной Африке. Количество браков в детском возрасте в целом снижается, но это происходит медленно, и недавние исследования показали, что ранний брак существенно снижает у девушек вероятность их грамотности и окончания ими средней школы (Филд и Эмбрус 2009, Нгуйен и Уодон 2012b). Культурные факторы, такие как брак в детском возрасте, отрицательно сказываются на уровне и на качестве образования девочек.

Что может быть сделано для предотвращения браков в детском возрасте? Как указывают Нгуйен и Уодон (2012с), принимаются законы, запрещающие браки в возрасте до 18 лет, но их исполнение зачастую не обеспечивается. Таким образом, хотя такие законы необходимы, их может быть недостаточно. Существует, однако, ряд мер, которые представляются эффективными, например использование программ перевода денег на определенных условиях, о которых уже писалось. Другие образовательные меры, например уменьшение расстояний до учебного заведения (особенно в случае со средними школами), предоставление общественного транспорта для поездок в школу, обеспечение водоснабжения школ и – возможно, самое важное – повышение качества обучения и, как следствие, повышение мотивации у девочек посещать учебные заведения – могут также оказывать благотворное, хотя и косвенное, влияние на снижение количества браков в детском возрасте. Еще один вариант - предоставление денежных выплат с условием не вступать в брак, как это делается, например, в сельской местности Эфиопии в рамках экспериментальной программы «Berhane Newan», по которой девочке и ее семье при окончании школы дарится беременная овцематка (Эрулкар и Мутенги 2009). Однако важно также отметить, что изменение культуры вступления девушек в брак требует политического диалога с религиозными и общественными лидерами, которые обладают существенным влиянием в этих вопросах. Пример с детскими браками - это только одна из областей, где культурная и религиозная практика оказывает влияние на результаты образования. Но он также иллюстрирует необходимость вступления в диалог с общественными и религиозными лидерами, о такой практике, а также о том, что преподавать в школе — в том числе на тему полового и репродуктивного здоровья.

IV. Основные выводы

IV.1. Инвестировать как можно раньше, грамотно и для всех

Что следует сделать, чтобы повысить уровень и качество образования? Хотя единого решения нет, имеет место, по-видимому, растущий консенсус о необходимости инвестировать как можно раньше, грамотно и для всех (Всемирный банк 2011a). Инвестировать как можно раньше означает, что детям необходимо обеспечить возможность взять хороший старт посредством программ развития в раннем детстве (РРД) – включая правильное питание, стимулирование и развитие основных когнитивных навыков. Также необходимы грамотные инвестиции в помощь тем, кто посещает школу, путем создания эффективных образовательных систем с ясными учебными стандартами, хорошими учителями, адекватными ресурсами и соответствующей нормативно-правовой базой. Наконец, необходимо инвестировать для всех, чтобы обеспечить больший охват неблагополучных групп населения, в том числе девушек.

Что это означает на практике? Несомненный приоритет состоит в разработке учебных программ лучшего качества, чтобы помочь учащимся приобрести практические навыки, которые требуются работодателям. Страны должны более непосредственно ориентировать свои образовательные системы на восполнение пробелов в квалификации, реагирование на сигналы рынка и развитие компетенции, основанной на знаниях, чтобы облегчить переход от учебы к работе (Уанг 2012). Здесь также могут помочь обучение перед приемом на работу и на рабочем месте – в том числе аудиторные занятия, системы ученичества или стажировок, а также возможности «второго шанса» и неформальной учебы (Хименес и др. 2012). Различные исследования, например количественный опрос по навыкам трудоустройства и производительности (НТП), могут также пролить свет на существующие пробелы и расхождения, охватывающие когнитивные, технические, а также поведенческие и социальные навыки (Банерджи и др. 2010).

Нельзя недооценивать важность подготовки студентов к рынку труда. Как показал недавний экономический кризис, молодежь относится к тем слоям населения, которые наиболее уязвимы к безработице или неполной занятости. И хотя хорошая работа часто требуется для выхода из бедности, она также может принести чувство собственной значимости и даже счастья (World Bank 2012b). Помимо того, что наличие работы играет жизненно важную роль в обеспечении материального достатка, оно также является определяющим фактором при согласовании интересов молодежи и остального общества и при формировании доверия к государственным учреждениям. И оно имеет основополагающее значение в том, что позволяет молодым людям развивать свой потенциал лидерства и приобретать веру в себя. Эти выводы подкрепляются недавно проведенной оценкой результатов проекта Всемирного банка по переходу девушек подросткового возраста от учебы к работе в Либерии. Исследование показало, что данный проект «второго шанса» привел не только к улучшению ситуации с трудоустройством и доходами населения, но и с тем, как девушки относятся к своему статусу и своей способности работать и взаимодействовать с другими, в том числе с незнакомыми людьми, чувствуя себя в большей степени хозяйками своей судьбы и более ориентированными на внешний мир (Лундберг и др. 2012).

Это чувство своей социальной значимости может укрепляться за счет создания таких условий внутри системы образования, которые поощряют инвестиции в новаторство

и творческий подход. Одна из программ в Сальвадоре (хотя оценку еще только предстоит выполнить) имеет целью повышение социальной роли женщин с помощью учебных модулей, направленных на развитие у обучаемых базовых технических навыков, включая преподавание инновационных «навыков жизни», для улучшения возможностей трудоустройства в среднесрочной перспективе. В то время как некоторые из обучаемых стремятся заполучить в первую очередь навыки, связанные с производством текстиля и работой на компьютере, многие другие ориентируют свою учебу на менее традиционные навыки, включая те, которые часто могут пригодиться индивидуальным предпринимателям: выпечка хлебобулочных изделий, приготовление пищи, косметика (Всемирный банк 2011b). Инвестиции, подобные этим, имеют высокую вероятность не только улучшить возможности трудоустройства обучаемых, но и помочь в противодействии социальным нормам и дискриминации, которые часто приводят к отчуждению определенных слоев общества.

IV.2. Инвестиции во всестороннее образование

Помимо предоставления обучаемым навыков для рынка труда, необходимы также инвестиции во всестороннее образование по широкому спектру навыков жизни. Как было показано на предыдущем примере, наделение женщин жизненными навыками может способствовать повышению их возможностей трудоустройства и - что не менее важно - социальной роли и равноправия. Ниже приводятся два примера, свидетельствующих о том, что инвестиции в навыки жизни дают хорошую отдачу. Один из примеров касается здравоохранения, которое может и должно изучаться в школе; другой пример связан с ролью характера и ценностей в образовании. Рассмотрим сначала практические навыки, которые могут изучаться в школе. В опросе, недавно проведенном в Буркина-Фасо относительно образования девочек, родителей просили перечислить то, что, по их мнению, составляет основные преимущества такого образования. Помимо личного развития ребенка и его академических достижений, которые помогают девочкам и их семьям в выполнении простых задач, например чтение письма или отправка текстового сообщения, — родители также упоминали практические навыки, относящиеся конкретно к здоровью и гигиене, а также к хорошему поведению. Преобладает мнение, что девочки, посещающие школу, обладают, среди прочего, лучшим пониманием правил питания и предотвращения заболеваний. В дополнение к перечню более традиционных академических предметов, респонденты подчеркивали важность предмета «навыки жизни». Таким образом, хотя данные предметы отмечались как высокоприоритетные только незначительной частью респондентов, их ценность тем не менее осознается (Джеминьяни и Уодон 2012).

Рассмотрим далее вопрос характера и ценностей. О воспитании характера в развивающихся странах существуют только ограниченные сведения, однако исследования по Соединенным Штатам показывают, что такие программы могут помочь в предотвращении социальных проблем среди молодежи (Баттистик, без даты). Вышеупомянутое исследование по Буркина-Фасо, и также исследования по развивающимся странам в целом свидетельствуют о том, что духовные ценности имеют очень большое значение для многих родителей. Например, у многих родителей удовлетворенность образованием, получаемым их детьми, часто выше, если последние посещают религиозные, а не государственные или частные светские школы. Это отчасти обусловлено тем, что религиозные школы делают больший акцент на духовных ценностях. Для родителей, которые предпочитают отправлять своих детей в исламские школы, углубленное религиозное образование, предоставляемое в таких школах, часто является определяющим фактором в их решении отправить туда своих детей. Для родителей, отправляющих своих детей в христианские школы, важность, которую они придают духовным ценностям (в отличии от религии в более узком смысле слова), часто является второй по важности (после академических знаний) причиной того, что они отправляют своих детей в такие школы (Уодон 2012, Цимпо и Уодон 2012; см. также Пара-Озорио и Уолон 2011).

V. Дальнейшее движение

Страны могут применять различные стратегии для улучшения как уровня, так и качества образования, однако наиболее перспективными выглядят инициативы, которые основываются на систематичном рассмотрении учебного процесса, исходя из результатов,

поддающихся количественной оценке (Всемирный банк 2011a). В этом заключительном разделе, следуя за Хименесом и др. (2012), мы намечаем несколько приоритетных направлений действий по расширению возможностей для молодежи в плане продолжения учебы в школах, улучшения качества получаемого образования, а также помощи в возобновлении учебы тем, кто по каким-то причинам ее оставил. Основная идея состоит в том, что страны должны инвестировать средства в то, чтобы сделать образование более привлекательным для молодежи и разработать с этой целью более экономически эффективные программы.

Хименес и др. (2012) предлагают в первую очередь применять комплексный подход к реформе образования. Обучение происходит в течение всей жизни. Поэтому реформы должны охватывать все уровни образования: от раннего детства и начального образования до последующих этапов и дальше. К участию в реформах образовательной системы необходимо также привлекать все заинтересованные стороны. Ведь правительства - далеко не единственные — или лучшие — поставщики услуг в сфере образования (Баррера-Озорио и др. 2009; Цимпо и Уодон 2012). Другими словами, реформы должны вести к появлению более координированных и гибких сетей государственных и частных поставщиков, а также формальных и неформальных программ. Более того, важно сделать так, чтобы молодые люди могли эффективно пользоваться знаниями, навыками и квалификациями, которые они получают в классе, путем установления четкой связи между системой образования и рынком труда. Сосредоточиваясь на образовательной системе в целом, а не на каждой ее отдельной части, реформы смогут лучше реагировать на трудности, с которыми молодежь сталкивается в современном мире.

Во-вторых, необходимо согласиться с тем, что наращивание одной только материальной базы не ведет к улучшению результатов. Материальная база, а именно: школьные здания, учебники, квалифицированный преподавательский состав, - необходима и может представлять собой стратегическую инвестицию, но она должна использоваться эффективно, если мы хотим улучшить учебный процесс. Школы и учителя должны нести ответственность за результаты, а учебный процесс должен регулярно оцениваться и контролироваться, особенно для повышения отдачи от учебы для всех учеников, а не только для самых способных или привилегированных.

В третьих, необходимо лучше информировать учащихся, чтобы они могли принимать правильные решения, касающиеся их образования. Даже простое предоставление информации о пользе образования может значительно продлить их время пребывания в школе. Например, в Доминиканской республике восьмиклассники, которым показывали данные о доходах выпускников высших школ, обнаруживали большую вероятность продолжить среднее образование, чем те, кто не получал такой информации (Йенсен 2010). Кроме того, необходимо расширять возможности «второго шанса» и неформального образования, чтобы помочь вернуться в школу тем, кто преждевременно ее покинул.

В четвертых, необходимо оценить влияние инновационных программ на достижение ясного понимания того, что дает и что не дает эффект. Выполнение строгой оценки воздействия чрезвычайно важно в плане повышения эффективности и результативности расходов на социальные нужды. Недавние исследования, например, показали, что обязательное посещение школы может способствовать повышению уровня образования, и что стипендии за хорошую успеваемость и денежные переводы с условием для девочек могут снизить вероятность досрочного прекращения учебы. Среди программ

«второго шанса» положительные результаты показала осуществляемая в Латинской Америке программа «Juvenes», имеющая целью возвращение молодых людей на рынок труда экономически эффективным образом (Всемирный банк 2006; Аттанасио и др. 2011).

Наконец, в контексте данной работы, помимо четырех рекомендаций, высказанных Хименесом и др. (2012), мы также хотим предложить пятую: необходимость инвестировать в комплексные образовательные программы, наделяющие студентов ценностями и опытом, которые не только воплощаются в успех на рынке труда, но и дают возможность жить более здоровой и полноценной жизнью. Выше мы рассматривали преимущества, которые могут возникнуть благодаря приобретению некогнитивных навыков, а также навыков, связанных со здоровым образом жизни. Мы также указывали на то, как важно учитывать этику и ценности, заключенные в образовательных программах. Инвестиции в инновационные программы в областях, подобных этим, могут играть важную роль в формировании характера и тем самым в обеспечении пользы не только для отдельных учащихся, но и для окружающих их людей, а также для общества в целом.

Нет простого и универсального решения для многих задач, стоящих перед образовательными системами развивающихся стран - от доступа к образованию до качества и равноправия. Однако для того, чтобы образовательные системы могли эффективно готовить молодых людей, способных справиться с многочисленными обязанностями взрослой жизни, необходим комплексный подход. Хотя различные указанные здесь направления политики в сфере образования не являются панацеей, они способны помочь молодым людям — этого и будущих поколений — оптимальным образом задействовать свой талант и энергию, а также увеличить свой шанс жить счастливой, здоровой и продуктивной жизнью.

Ссылки

Attanasio, O., A. Kugler, и C. Meghir, 2011, Субсидирование профессионального обучения для неблагополучных слоев молодежи в Колумбии: Данные исследования методом случайно выборки, *American Economic Journal: Applied Economics*, 3(3): 188–220.

Baker, V., 2012, Еще раз о вечном вопросе: Имеют ли деньги значение в образовании?, Институт имени Альберта Шенкера.

Banerji, A., W. Cunningham, A. Fiszbein, E. M. King, H. A. Patrinos, D. Robalino, and J. P. Tan, 2010, Наращивание навыков для увеличения количества рабочих мест и повышения производительности, Вашингтон: Всемирный банк.

Barrera-Osorio, F., H. A. Patrinos, Q. Wodon, редакторы, 2009, *Новая информация о поручительстве и религиозных провайдерах в образовании: Исследования примеров по Африке, Латинской Америке и Азии*, Вашингтон: Всемирный банк.

Battistich, V., без даты, Воспитание характера, превентивные меры и положительное развитие молодежи, отпечатано на ротаторе, Сент-Луи: Университет Миссури.

Brown, G., 2012, *Вне брака в школу: Борьба с браками в детском возрасте посредством образования*, Лондон: Офис Гордона и Сары Браун.

Card, D. и A. Krueger, 1992, Имеет ли значение качество школ? Отдача от образования и характеристики школ в Соединенных Штатах, *Journal of Political Economy*, 100(1): 1-40.

Case, A., A. Deaton, 1999, Материальная база и эффект образования в ЮАР, *Quarterly Journal of Economics*, 114(3): 1047-84.

Coleman, J. S., E. Q. Campbell, C. F. Hobson, J. McPartland, A. M. Mood и др., 1966, *Равенство образовательных возможностей*, Вашингтон: Министерство образования США.

Crouch, L. 2006, Сектор образования: Стандарты, подотчетность и поддержка, в кн: D. Cotlear, ред., *Новый общественный договор для Перу: План совершенствования образования, здравоохранения и сети социальной защищенности*, 71–106, Вашингтон: Всемирный банк.

DeStefano, J., A. S. Moore, D. Balwanz, A. Hartwell, 2006 Реализация требования всеобщего образования: Выход на неблагополучные слои посредством комплиментарных моделей эффективного обучения, *EQUIP2 Working Paper*, Вашингтон: АМР США / Академия развития образования.

Erulkar, A. S., E. Muthengi, 2009. Оценка программы «Berhane Hewan», направленной на предотвращение детских браков в сельской местности Эфиопии, *Международная точка зрения на половое репродуктивное здоровье*, 35(1), 6-14.

Farrington, C. A., M. Roderick, E. Allensworth, J. Nagaoka, T. S. Keyes, D. W. Johnson, N. O. Beechum, 2012, Как научить подростков учиться. Роль некогнитивных факторов в формировании функционирования школ: Критический обзор литературы, Чикаго: Консорциум Чикагского университета по исследованию чикагских школ.

Field, E., A. Ambrus, 2008. Ранний брак, возраст менархе и уровень школьного образования в Бангладеше, *Journal of Political Economy* **116**(5): 881-930.

Filmer, D, 2000, Структура социального неравенства в образовании: Гендер и материальный достаток, *Практическая работа по исследованию политики 2268*, Вашингтон: Всемирный банк.

Fiszbein, A., N. Schady, F. H. G. Ferreira, M. Grosh, N. Kelleher, P. Olinto, E. Skoufias, 2009, Переводы денег с условием: Сокращение существующей и будущей бедности, *Отчет Всемирного банка по исследованию политики*, Вашингтон: Всемирный банк.

Gemignani, G., Q. Wodon, 2012, Как родители расценивают пользу от образования девочек? Результаты качественной работы в Буркина-Фасо, отпечатано на ротаторе, Вашингтон: Всемирный банк.

Glewwe, P. W., E. A. Hanushek, S. D. Humpage, R. Renato, 2011, Школьные ресурсы и образовательные результаты в развивающихся странах: Обзор литературы с 1990 по 2010 годы, *NBER Working Paper 17554*, Кембридж, Массачусетс: Национальное бюро экономических исследований.

Greenwald, R., L. Hedges, R. Laine, 1996, Влияние школьных ресурсов на успеваемость учащихся, *Review of Educational Research*, 66(3): 361-96.

Hanushek, E. A., 1986, Экономика школьного обучения: Производство и эффективность в государственных школах, *Journal of Economic Literature*, 24(3): 1141-77.

Hanushek, E. A., 1994, Обмен: часть II: Деньги могут в некоторых случаях иметь значение: Ответ Хеджесу, Лейну и Гринуолду, *Educational Researcher*, 23(4): 5-8.

Hanushek, E. A., 2010, Функции образовательного производства: Информация по развитым странам, *Международная энциклопедия образования*, 2: 407-11.

Hanushek, E. A., L. Woessmann, 2011, Экономика международных различий к результатам образования, в сб. А. Hanushek, S. Machin, L. Woessmann, редакторы, *Economics of Education*, том 3, Нидерланды: Северная Голландия.

Neckman, J. J., S. H. Moon, R. Pinto, P. A. Savelyev, A. Yavitz, 2010, Анализ социальных экспериментов по результатам их осуществления: Новое рассмотрение информации по программам дошкольного обучения HighSchope Perry, *Working Paper 16238*, Кембридж, Массачусетс: Национальное бюро экономических исследований.

Heckman J. J. T. D. Kautz, 2012, Твердое доказательство гибких навыков, *Working Paper 18121*, Кембридж, Массачусетс: Национальное бюро экономических исследований.

Jensen, R., 2010, Отдача от образования (как она воспринимается) и потребность в школьном обучении, *The Quarterly Journal of Economics*, 125(2): 515-548.

Jimenez, M., E. M. King, J. P. Tan, 2012, Составление класса, *Finance & Development*, 9(1): 12-14.

King, E. и R. Reinikka, сентябрь 2012, Путь ко всеобщему обучению, *This is Africa*. Источник: <http://www.thisisafricaonline.com/Development/Achieving-learning-for-all>.

Kremer, M. R., 1995, Исследование школьного обучения: Что мы знаем и чего не знаем: Замечание о мнении Ханушека, *The World Bank Research Observer*, 10(2): 247-54.

Lundberg, M., S. Chakravarty, F. Adoho, 2012, Обучение практическим навыкам и повышение социальной роли девушек в Либерии, отпечатано на ротаторе, Вашингтон: Всемирный банк.

Национальная группа по выработке руководящих принципов, 2004, Руководство по всестороннему образованию в области пола, 3-е издание, Вашингтон: Информационный совет по вопросам пола и образования США.

Nguyen, M. C., Q. Wodon, 2012а, Мировые тенденции в браках несовершеннолетних, отпечатано на ротаторе, Вашингтон: Всемирный банк.

Nguyen, M. C., Q. Wodon, 2012б. Оценка влияния браков в детском возрасте на уровень грамотности и образования в Африке, отпечатано на ротаторе, Вашингтон: Всемирный банк.

Nguyen, M. C., Q. Wodon, 2012с. Брак в детском возрасте и образование: Серьезная проблема, отпечатано на ротаторе, Вашингтон: Всемирный банк.

Nguyen, M. C., Q. Wodon, готовится к публикации, Анализ гендерного неравенства в уровне образования: Простая сеть с применением в Гане, *Journal of International Development*.

Para-Osorio, J., and Q. Wodon, редакторы, 2011, *Escuelas religiosas en América Latina: Estudios de caso sobre Fe y Alegría*, Estudios del Banco Mundial, Washington, DC: Всемирный банк.

Pritchett, L. D. Filmer, 1999, Что в действительности показывают функции реализации образования: Позитивная теория расходов на образование, *Economics of Education Review*, 18(2), 223-239.

Psacharopoulos, G. H. A. Patrinos, 2004, Отдача от инвестиций в образование: Новое уточнение, *Education Economics*, 12 (2): 111-134.

Schultz, T. P., 1993, Инвестиции в обучение и здравоохранение мужчин и женщин, *Journal of Human Resources*, 28 (4): 694–734.

Tsimpo, C., Q. Wodon, 2012, Начальное и среднее образование в Африке: Сравнение государственных, частных и религиозных школ, *Smart Lessons*, Вашингтон Международная финансовая корпорация.

Генеральная Ассамблея ООН, Всемирная программа действий для молодежи на период до 2000 года и далее: резолюция, принятая Генеральной Ассамблеей 13 марта 1996 года, A/RES/50/81.

Фонд народонаселения ООН (ФНООН), Доклад на Международной конференции по народонаселению и развитию, Каир, 5-13 сентября 1994 г., A/CONF.171/13/Rev.1

Организация Объединенных Наций по вопросам просвещения, науки и культуры (ЮНЕСКО), 2010, *Отчет по мониторингу всеобщего образования 2010: Охват отчужденных слоев*, Париж.

Организация Объединенных Наций по вопросам просвещения, науки и культуры (ЮНЕСКО), 2011, *Отчет по мониторингу всеобщего образования 2011: Скрытый кризис: Вооруженные конфликты и образование*, Париж.

Wadhwa, V., U. K. de Vitton, G. Gereffi, 2008, Как ученик стал гуру, *Отчет по мировой технике и предпринимательству*, Дерам, Северная Каролина: Duke University.

Wang, Y., 2012, Образование в меняющемся мире: *Гибкость, навыки и возможности трудоустройства*, Вашингтон: Всемирный банк.

Wodon, Q., 2012, Религиозные и частные светские школы в Африке Южнее Сахары: Доля рынка, охват бедных слоев населения, стоимость и удовлетворенность, отпечатано на ротаторе, Вашингтон: Всемирный банк.

Всемирный банк, 2006, *Отчет о мировом развитии 2007: Развитие и следующее поколение*, Вашингтон: Всемирный банк.

Всемирный банк, 2011a, *Стратегия Всемирного банка в области группового образования 2020: Обучение для всех: Инвестиции в знания и навыки для активизации развития*, Вашингтон: Всемирный банк.

Всемирный банк, 2011b, *Отчет о мировом развитии 2012: Гендер, равенство и развитие*, Вашингтон: Всемирный банк.

Всемирный банк, 2012a, *Увеличение числа и качества рабочих мест в Южной Азии*, Вашингтон: Всемирный банк.

Всемирный банк, 2012b, *Отчет о мировом развитии 2013: Рабочие места*, Вашингтон: Всемирный банк.

Всемирный банк, 2012с, *Образование в Республике Южный Судан*, Вашингтон: Всемирный банк.