

Школьное образование для **всех девочек**

Морин Льюис и Марлен Локхид

**Необходимы
новые подходы
к охвату
образованием
«социально
изолированных»
девочек
в развивающихся
странах**

ПО СРАВНЕНИЮ с 1960 годом охват начальным обучением в развивающихся странах резко повысился как для мальчиков, так и для девочек, причем в большинстве стран доля учащихся девочек приближается к соответствующему показателю для мальчиков. Вместе с тем, согласно последним оценкам ЮНЕСКО (2006 год), 43 млн девочек школьного возраста не посещает школу, значительно большее число оканчивает менее шести классов школьного образования, и в ряде стран сохраняется разрыв между уровнями образования мальчиков и девочек. Этот разрыв обусловлен преимущественно отставанием показателей образования социально изолированных групп, часто представляющих собой меньшинства, которые занимают маргинальное положение в обществе (см. вставку и таблицу) и в которых девочки находятся в явно невыгодных условиях по сравнению с мальчиками. Действительно, по нашим оценкам, примерно 70 процентов этих не охваченных школьным образованием девочек относятся к таким группам.

Где проживают эти не охваченные школьным образованием девочки? Подавляющее большинство — в Африке к югу от Сахары (47 процентов) и Южной Азии (25 процентов), за которыми следуют Восточная Азия и бассейн Тихого океана (11 процентов); Ближний Восток и Северная Африка (9 процентов); а также Латинская Америка и Карибский бассейн, Восточная Европа и Центральная Азия, Северная Америка и Западная Европа (все — приблизительно 3 процента). Однако когда речь идет о доле не охваченных образованием девочек в социально изолированных группах, самые высокие показатели наблюдаются в Латинской Америке и Карибском бассейне (см. рис. 1).

Последствия с точки зрения образования для социально изолированных групп (в частности, девочек) вполне реальны. Они включают как пренебрежительное отношение учителей к учащимся в классе, так и разрушение школ и проявления насилия в отношении учителей и общин. Усугубляет проблему то, что члены социально изолированных групп часто менее склонны посылать своих дочерей в школу и более склонны разрешать дочерям, чем сыновьям, бросать школу.

За последнее десятилетие удалось многому научиться в плане того, как охватить образованием детей малоимущих и детей из социально изолированных групп. Большая часть этого опыта поступает из развитых стран и развивающихся стран со средними доходами. Разработаны программы, направленные на повышение охвата обучением, поддержания посещаемости и выравнивание результатов

обучения социально изолированных детей с соответствующими показателями в других группах. Аналогичным образом, многое известно о том, как охватить образованием девочек. Но относительно мало известно, как охватить образованием непосредственно девочек из социально изолированных групп. В настоящей статье высвечивается ряд уроков, полученных на основе недавнего исследования Центра глобального развития, в котором рассматривается вопрос о том, почему девочки из социально изолированных групп не посещают школу и что можно предпринять в этом отношении.

Масштабы проблемы

Для начала полезно предположить, что страны являются либо очень однородными (как Южная Корея или Тунис, население которых состоит из одной этнической группы с общим языком и культурным наследием), либо неоднородными, то есть на их территории проживает несколько этнических групп, говорящих на разных языках и часто имеющих весьма различные культуры. В последней группе стран общины, «выпадающие» из доминирующего общественно-экономического уклада, как правило, подвергаются изоляции, и именно в таких общинах родители часто склонны не отдавать детей в школу, в отличие от родителей в общинах мажоритарного населения, которые все чаще отдадут в школу и мальчиков, и девочек.

Почему родители в миноритарных группах не пускают детей в школу? Причины сложны и многочисленны. К ним относятся общее сопротивление переменам; желание сохранить отдельную этническую самобытность; отсутствие интереса к тому, что может предложить школа; боязнь дискриминации и плохого обращения (детей могут побить или попросту игнорировать); потребность в детском труде и обучении внутри семьи; прямые затраты на плату за школьное обучение, учебники или форму; ограниченные возможности занятости после окончания школы; низкая экономическая отдача для тех, кто посещал школу; отсутствие доступных и подходящих школ; и соображения безопасности (особенно для девочек-подростков). И миноритарные общины более склонны давать образование мальчикам, а не девочкам, так как мальчики имеют лучшие возможности на рынке труда, в девочки во многих обществах «выдаются замуж» и переходят в семью мужа. Кроме того, когда дети из социально изолированных групп посещают школу, они с большей вероятностью могут бросить ее и с меньшей вероятностью заканчивают начальную школу.



Женщины и девочки из народности рома в Румынии учатся читать и писать.

Хотя конкретные данные имеются по относительно небольшому числу стран, нижеследующие примеры позволяют получить представление о масштабах и степени проблемы изоляции девочек.

- В Индии 37 процентов девочек в возрасте 7–14 лет, принадлежащих к низким кастам или племенам, не посещают школу, по сравнению с 26 процентами девочек в том же возрасте из мажоритарных групп населения. Вероятность того, что девочки из числа населения, живущего племенами, не будут посещать школу, на 9 процентов выше, чем для мальчиков.

Какие группы социально изолированы и почему?

Социально изолированные группы — это подгруппы населения, которые в силу дискриминации и безразличия, существующих в их странах, не пользуются социальными правами и защитой, предназначенными для всех граждан. Эти группы — этнические меньшинства, изолированные кланы и группы, в которых язык большинства населения не является преобладающим, — маргинализированы по ряду причин.

- Стигматизация со стороны большинства населения, например, рабство в прошлом (чернокожие в Бразилии, Кубе и США) или выселение с родовых земель (коренные народы Канады и США).

- Различия в этнических группах, языке и религии, как у горных племен в Лаосе или коренных групп населения в Латинской Америке.

- Низкий статус, из-за которого социально изолированные группы занимают подчиненное положение в социальной иерархии по отношению к мажоритарному населению, как в случае народности Рома в Европе и низшие касты в Индии и Непале.

- Вынужденный миноритарный статус (в отличие от иммигрантов, которые принимают миноритарный статус добровольно в обмен на экономические возможности на рынке труда).

Источник: Meerman (2005).

- В Лаосе девочки из горных племен в сельской местности оканчивают менее двух классов школьного образования, тогда как большинство девочек из этнической группы Лао-Тай в городах заканчивают восемь классов (см. рис. 2).

- В Гватемале вероятность того, что девочки из числа коренного населения с наименьшей вероятностью вообще будут ходить в начальную школу, является самой низкой (см. рис. 3), и лишь 26 процентов девочек из числа коренного испаноязычного населения заканчивают начальную школу, по сравнению с 62 процентами испаноязычных девочек.

- В Словацкой Республике лишь 9 процентов девочек из народности рома — в сравнении с 54 процентами словацких девочек — посещают среднюю школу.

Однако, согласно всем имеющимся данным, посещающие школу девочки из социально изолированных групп имеют схожие или даже лучшие показатели успеваемости, чем

Кто они?

Социально изолированные группы различаются по регионам и странам.

Регион	Группы населения
Африка к югу от Сахары	Народы, не относящиеся к доминирующему племени
Южная Азия	Далиты, низшие касты и кланы в Индии; сельские племена в Пакистане; низшие касты в Непале; сельское население в Афганистане
Ближний Восток и Северная Африка	Берберы, сельское население
Латинская Америка и Карибский бассейн	Коренные народы и афро-латинское население
Восточная Азия и бассейн Тихого океана	Горные племена; мусульманские меньшинства; другие этнические меньшинства
Восточная Европа и Центральная Азия/ Содружество Независимых Государств	Народность рома; сельское население в Турции

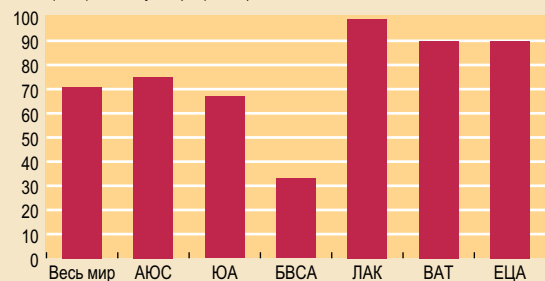
Источник: Lewis and Lockheed (2006).

Рисунок 1

Даже не зачислены в школу

Большинство не посещающих школу девочек относятся к социально изолированным группам.

(Оценка доли социально изолированных девочек в общем числе девочек, посещающих школу, в процентах)



Источник: Lewis and Lockheed (2006).

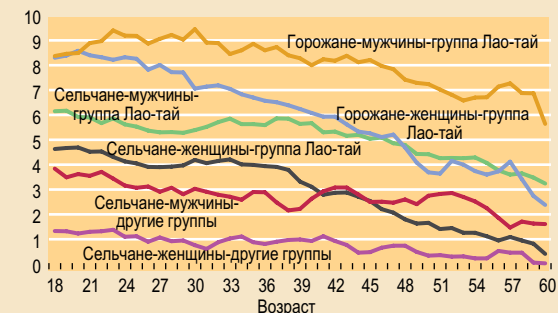
Примечания: АЮС = Африка к югу от Сахары, ЮА = Южная Азия, БВСА = Ближний Восток и Северная Африка, ЛАК = Латинская Америка и Карибский бассейн, ВАТ = Восточная Азия и бассейн Тихого Океана, ЕЦА = Европа и Центральная Азия.

Рисунок 2

Меньше лет обучения для девочек из социально изолированных групп

У девочек из сельских племен в Лаосе продолжительность обучения гораздо меньше, чем у городских детей из числа мажоритарного населения.

(Среднее число лет школьного образования)



Источник: Lewis and Lockheed (2006).

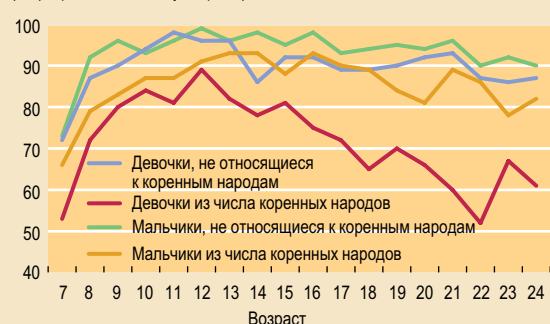
Примечание. Показатели основаны на скользящих средних по трем возрастам. Городское население, не относящееся к этнической группе Лао-тай, слишком мало численно, чтобы быть включенным в качестве отдельной группы.

Рисунок 3

Отверженные

В Гватемале вероятность охвата школьным обучением девочек из числа коренных народов является самой низкой.

(В процентах от числа учащихся)



Источник: Lewis and Lockheed (2006).

мальчики из социально изолированных групп, в начальных классах (хотя уровень успеваемости детей из социально изолированных групп в целом ниже, чем детей из мажоритарных групп). Это различие в показателях между мальчиками и девочками существует в промышленно развитых странах, где девочки опережают мальчиков по результатам образования среди мажоритарного населения. Оно существует также среди меньшинственных групп — маори в Новой Зеландии и афро-американцы и коренные народы в США, — после того, как были решены проблемы, связанные с языком, культурой и обращением в школах, и доступ к качественному школьному образованию улучшился. В большинстве исследований по развивающимся странам и странам с переходной экономикой результаты успеваемости не дезагрегируются, однако некоторые страновые исследования позволяют сделать обнадеживающие выводы об успеваемости девочек.

- В Перу оценки по чтению и математике за пятый класс у сельских девочек из племени кечуа не отличались от оценок у сельских мальчиков из племени кечуа, хотя показатели у детей из племени кечуа были значительно ниже, чем у детей из числа некоренного населения (см. рис. 4).

- В Эквадоре девочки из числа коренного населения получили более высокие оценки за контрольные работы по математике в пятом классе, причем их оценки были почти такими же, что и у детей из числа некоренного населения.

Охват образованием девочек из социально изолированных групп

Исходя из того, что нам известно об охвате образованием детей из малоимущих и социально изолированных слоев населения, мы приходим к выводу, что для того, чтобы девочки из социально изолированных групп начали и продолжали посещать школу, необходимы другие подходы, связанные с более высокими затратами. Культурные и языковые различия, а также особые нужды девочек (например, безопасность и гигиена) повышают затраты, так как они требуют новых методов, соответствующих потребностям каждой группы. Для охвата обучением и удержания в школе детей из социально изолированных групп, в частности, девочек, важнейшее значение имеют инвестиции по двум направлениям.

Во-первых, во многих странах по-прежнему отсутствуют возможности получения качественного образования для всех учащихся. Таким образом, **первым направлением решительных мер является повышение качества школьного образования** посредством трех ключевых мер.

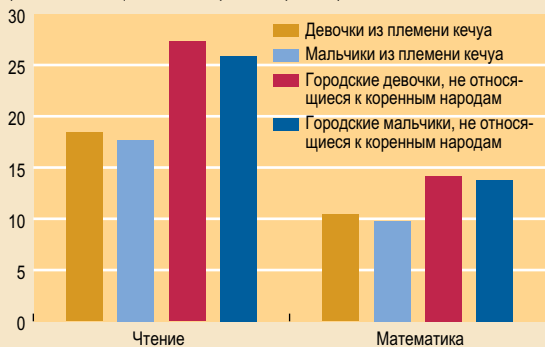
Повышение справедливости политики в области образования. Меры политики, которые кажутся справедливыми, могут быть неявным образом направлены против девочек из социально изолированных групп. Например, политика, требующая использования мажоритарного языка в школах, может быть особенно невыгодна для девочек из социально изолированных групп, так как они часто имеют меньше возможностей говорить на мажоритарном языке, чем мальчики. Аналогичным образом, политика, предусматривающая школы для раздельного или совместного обучения, может ограничивать возможности девочек в тех случаях, когда в результате такой политики либо создаются только школы для мальчиков, как в некоторых районах Пакистана, либо родители препятствуют посещению школ совместного обучения девочками более старшего возраста.

Расширение круга возможных вариантов школьного образования. Озабоченность родителей по поводу безопасности дочерей может означать, что расположенные поблизости местные школы и неофициальные альтернативные школы могут привлекать и удерживать девочек из социально изолированных групп лучше, чем официальные школы, расположенные на значительном расстоянии. Например, в Раджастане, Индия, местные школы, в которых работали учителя без специального образования и которые позволяли общинам отбирать учителей и осуществлять надзор за ними, а также нанимали

Более низкая успеваемость детей из социально изолированных групп

В Перу дети из сельского племени кечуа гораздо хуже успевают в школе, чем дети в городских районах.

(Сведения об оценках за контрольные работы)



Источник: Lewis and Lockheed (2006).

работников на неполный рабочий день, чтобы провозить девочек из социально изолированных групп в школу, имели более высокие показатели числа учащихся, посещения и оценок за контрольные работы, чем государственные школы. Дошкольные учреждения могут облегчить детям из социально изолированных групп переход к обучению в официальных школах. В Бразилии, Турции, Боливии и Индии программы дошкольного обучения с участием матерей и детей из социально изолированных групп позволили снизить показатели отчисления и повысить успеваемость. Помогают также программы компенсаций. В Бразилии, Индии и Испании предлагаются адресные компенсационные классные или внеклассные программы, которые помогают детям из малообеспеченных семей оставаться в школе, повышая их успеваемость. В Индии, где занимались девушки для занятий с отстающими детьми, самый высокий прирост успеваемости был зарегистрирован среди детей, находящихся в самом неблагоприятном экономическом положении. Радио, телевидение и компьютеры также могут расширить возможности девочек, особенно тех, которые остаются дома после окончания начальной школы.

Улучшение физических условий и учебных материалов. Девочки реже, чем мальчики, поступают в школы и чаще бросают школы, которые находятся в плохом физическом состоянии (например, протекает крыша), в которых учителя часто не выходят на работу, и которые не имеют достаточных учебных материалов. А у тех, кто остается в школе в таких условиях — особенно если обучение ведется только на мажоритарном языке, — оценки, как правило, хуже. Действительно, исследования показывают, что качество школ имеет большее значение для девочек из социально изолированных групп, чем для мальчиков и детей из семей, относящихся к доминирующему населению, так как родители в миноритарных семьях часто предъявляют более высокие требования в плане состояния школ и качества (а также, нередко, пола) учителей. Что можно сделать? Одно из решений заключается в обеспечении двуязычного обучения. К числу других решений относятся выделение дополнительных ресурсов для школ с низкими средними показателями успеваемости, ремонт школьных зданий, улучшение учебных планов и найм квалифицированных учителей — то, что не может приниматься как должное.

Вторым направлением решительных мер является создание стимулов для семей к тому, чтобы отдавать девочек в школу. Данные о том, какие стимулы могут быть эффективными, являются менее четкими и требуют более пристальной оценки.

Обусловленные денежные трансферты. Такие трансферты частично помогают домашним хозяйствам нести расходы на образование, увязывая выплаты помощи с желаемыми результатами. Управление этими трансфертами часто вызывает трудности, но они создают семьям стимулы посылать детей в школу. Программы в Бангладеше, Эквадоре и Мексике, в частности, позволили добиться успехов, хотя оценка их конкретного воздействия на социально изолированные группы не

проводилась. Программа обусловленных денежных трансфертов в Эквадоре позволила повысить общее число учащихся на 3,7 процентных пункта, но не принесла существенных выгод девочкам или учащимся из миноритарных групп.

Стипендии и пособия для девочек. Программы стипендий в средней школе предлагают девочкам финансирование и стимулы оставаться в школе и компенсировать семьям прямые и косвенные расходы на образование. Они оказались весьма эффективными в нескольких странах, в частности, Бангладеше, где стипендии для девочек повысили охват их обучением до уровня, вдвое превышающего средний по стране показатель числа учащихся женского пола. Программы пособий также компенсируют родителям расходы на обучение в школе, но они привязаны к таким школьным ресурсам, как форма, учебники, учебные материалы и транспорт. Было установлено, что сама возможность получения стипендии приводит к повышению успеваемости учащихся.

Введение программ школьного питания. Разнообразные программы школьного питания ассоциируются с более высоким числом учащихся и посещаемостью. В Кении бесплатное питание повысило посещаемость в школах, применяющих эту программу, на 30 процентов по сравнению со школами, где бесплатные завтраки не предоставляются, и оценки за контрольные значительно улучшились. Однако строгие оценки показали, что программы питания пошли на пользу мальчикам, а не девочкам, и практически не сократили гендерный разрыв.

Как обеспечить результат

Практические действия по развитию образования для девочек из социально изолированных групп предполагают разработку специальных программ, привлекающих для родителей и учащихся, с учетом опыта успешных мероприятий, подобных обсуждаемым выше. Эти альтернативные варианты, как правило, связаны с большими затратами, но, как показывает практика, они необходимы для того, чтобы дети из социально изолированных групп поступали в школу, а также продолжали и заканчивали обучение. Одним из таких примеров является программа “Head Start” в США, а в странах со средними доходами, таких как Малайзия, Мексика и Чили, были впервые применены похожие программы.

Однако страны с более низкими доходами не могут позволить себе дополнительные усилия, необходимые для охвата социально изолированных групп и не посещающих школу девочек в таких общинах. Им потребуется внешняя помощь. Во-первых, доноры, предоставляющие средства на двусторонней, многосторонней и частной основе, должны направлять свою финансовую поддержку на программы, которые продемонстрировали положительные результаты для девочек из социально изолированных групп. Можно было бы создать трастовый фонд, чтобы обеспечить финансовую основу для расширения успешных усилий по охвату образованием, удержанию и обучению девочек из социально изолированных групп. Во-вторых, фонд для оценки образования девочек мог бы помочь расширить базу знаний относительно того, какие методы эффективны, особенно в Африке, по которой имеется очень мало данных и в которой проживает более 40 процентов девочек из социально изолированных групп. Наконец, Институт статистики ЮНЕСКО должен представлять данные об участии в школьном образовании и успеваемости в разбивке по полам и с выделением категории социальной изоляции, что будет иметь важное значение для мониторинга улучшений и определения наиболее эффективных подходов. ■

Морин А. Льюис — исполняющая обязанности главного экономиста Департамента человеческого развития во Всемирном банке, а Марлен И. Локхид — приглашенный научный сотрудник в Центре глобального развития и бывший руководитель Сектора образования во Всемирном банке. Настоящая статья в значительной части основана на их книге “Inexcusable Absence” («Непростительное отсутствие»).