РЕЗЮМЕ ВСЕМИРНОГО ДОКЛАДА
ПО МОНИТОРИНГУ ОБРАЗОВАНИЯ

2019

Мигранты, перемещенные лица и образование:

НАВОДИТЬ МОСТЫ, А НЕ ВОЗВОДИТЬ ПРЕПЯТСТВИЯ

Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры

Цели в области устойчивого развития

Всемирный Доклад по Мониторингу Образования

РЕЗЮМЕ ВСЕМИРНОГО ДОКЛАДА ПО МОНИТОРИНГУ ОБРАЗОВАНИЯ

2019

Мигранты, перемещенные лица и образование:

НАВОДИТЬ МОСТЫ, А НЕ ВОЗВОДИТЬ ПРЕПЯТСТВИЯ

В *Инчхонской декларации и Рамочной программе действий «Образование-2030»* указывается, что мандат Всемирного доклада по мониторингу образования состоит в том, чтобы выступать в качестве «механизма мониторинга и отчетности по ЦУР 4 и по вопросам образования в других ЦУР» и обеспечивать предоставление «информации об осуществлении национальных и международных стратегий, что должно содействовать подотчетности всех соответствующих партнеров за взятые обязательства как части общей деятельности и обзора по ЦУР». Подготовку доклада обеспечивает независимая группа, работающая в ЮНЕСКО.

Используемые обозначения и изложение материала в настоящем издании не подразумевают выражения со стороны ЮНЕСКО какого-либо мнения относительно правового статуса той или иной страны, территории, города или района либо их властей, или относительно делимитации их границ.

Группа по подготовке Всемирного доклада по мониторингу образования несет ответственность за выбор и изложение фактов, представленных в настоящем издании, а также за выраженные в нем взгляды, которые не всегда совпадают с позицией ЮНЕСКО и ни к чему ее не обязывают. Вся ответственность за взгляды и мнения, выраженные в докладе, лежит на директоре группы.

Группа по подготовке *Всемирного доклада по мониторингу образования*

Директор: Манош Антонинис

Билаль Баракат, Мадлен Барри, Николь Белла, Роза Видарте, Анна-Кристина Д'Аддио, Прийадаршани Джоши, Лема Зекриа, Катаржина Кубацка, Кейт Линкинс, Кассиани Литрангомитис, Лейла Лупис, Элесдер Макуильям, Аниса Мештар, Клодин Мукизва, Юки Мураками, Карлос-Альфонсо Обрегон-Мельгар, Джудит Рандрианатоавина, Кейт Редман, Мария Рожнов, Анна-Ева Ружкевич, Уилл Смит, Глен Хертеленди, Себастьян Хин и Даниель Эйприл.

Всемирный доклад по мониторингу образования является независимой ежегодной публикацией. Его подготовка осуществляется при финансовой помощи группы правительств, многосторонних учреждений и частных фондов, а также при содействии и поддержке со стороны ЮНЕСКО.

На настоящее издание распространяются условия открытого доступа по лицензии Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/). При использовании содержания настоящего издания пользователи берут на себя обязательства согласно условиям использования архива ЮНЕСКО в открытом доступе (http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en).

Действие настоящей лицензии распространяется исключительно на текст издания. Использование любого материала, принадлежность которого к ЮНЕСКО четко не определена, возможно после получения разрешения по запросу, отправленному по адресу: publication.copyright@unesco.org или UNESCO Publishing, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP France.

Название оригинала на английском языке: Global Education Monitoring Report Summary 2019: Migration, displacement and education: Building bridges, not walls

Ссылаться на настоящее издание можно следующим образом: ЮНЕСКО. 2018. Резюме всемирного доклада по мониторингу образования за 2019 г.: Мигранты, перемещенные лица и образование: наводить мосты, а не возводить препятствия. Париж, ЮНЕСКО.

Для получения дополнительной информации просьба обращаться по адресу:

Группа по подготовке Всемирного доклада по мониторингу образования
c/o UNESCO, 7, place de Fontenoy
75352 Paris 07 SP, France
Адрес электронной почты: gemreport@unesco.org
Тел.: +33 1 45 68 07 41
www.unesco.org/gemreport
https://gemreportunesco.wordpress.com

Любые ошибки или пропуски, выявленные после выхода публикации, будут исправлены в онлайновой версии, размещенной по следующему адресу: www.unesco.org/gemreport

© UNESCO, 2018
Все права защищены
Первое издание
Опубликовано в 2018 г. Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры

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

Типографское оформление выполнено ЮНЕСКО
Графический дизайн: FHI 360
Макет: ЮНЕСКО
ED-2018/WS/51

Серия *Всемирных докладов по мониторингу образования*

2019	Мигранты, перемещенные лица и образование: наводить мосты, а не возводить препятствия
2017/8	Подотчетность в образовании: выполнение обязательств
2016	Образование в интересах людей и планеты: построение устойчивого будущего для всех

Серия *Всемирных докладов по мониторингу ОДВ*

2015	Образование для всех 2000-2015 гг.: достижения и вызовы
2013/4	Преподавание и обучение: обеспечение качества для всех
2012	Молодежь и навыки: образование должно работать
2011	Скрытый кризис: вооруженные конфликты и образование
2010	Охватить обездоленных
2009	Преодоление неравенства: важная роль управления
2008	Образование для всех к 2015 г.: добьемся ли мы успеха?
2007	Прочная основа: образование и воспитание детей младшего возраста
2006	Грамотность: жизненная необходимость
2005	Образование для всех: императив качества
2003/4	Гендерные проблемы и образование для всех: семимильными шагами к равенству
2002	Образование для всех: следуем ли мы намеченному курсу?

Фотография на обложке: Рушди Саррадж/БАПОР
Подпись: Учащиеся из числа палестинских беженцев в свой первый день в школах БАПОР в ходе второго семестра в Газе.

Иллюстрация: Housatonic Design Network

Настоящее резюме доклада и все относящиеся к нему материалы можно загрузить по следующему адресу: http://bit.ly/2019gemreport

Предисловие

Люди всегда переходили с места на место – одни искали, где лучше, другие бежали от беды. Такие передвижения могут иметь значительные последствия для систем образования. Издание *Всемирного доклада по мониторингу образования за 2019 г.* является первым в своем роде, где содержится углубленный анализ этих вопросов по всем регионам мира.

Выход этого доклада стал весьма своевременным, поскольку он пришелся на тот момент, когда международное сообщество завершает подготовку двух важных международных пактов: *Глобального договора о безопасной, упорядоченной и регулярной миграции и Глобального договора о беженцах*. Эти беспрецедентные соглашения – вместе с международными обязательствами в отношении образования, воплощенными в четвертой Цели Организации Объединенных Наций в области устойчивого развития, – подчеркивают необходимость решения вопросов, связанных с образованием мигрантов и перемещенных лиц. Настоящий доклад представляет собой важный информационный документ для политиков, несущих ответственность за воплощение наших устремлений в жизнь.

Законы и политика в настоящее время не действуют в отношении детей мигрантов и беженцев, отрицая их права и игнорируя их потребности. Мигранты, беженцы и внутренне перемещенные лица относятся к числу наиболее незащищенных людей в мире и включают жителей трущоб, сезонных мигрантов, ищущих возможность для заработка, и детей, задержанных за нарушение иммиграционных правил. При этом зачастую им откровенно отказывают в возможности поступления в школу, которая могла бы обеспечить им безопасную среду и дать надежду на лучшее будущее.

Безразличие к образованию мигрантов ведет к тому, что многие возможности в области человеческого потенциала оказываются упущенными. Подчас проблемы с оформлением документов, отсутствие данных или бюрократизированные и нескоординированные системы становятся причиной того, что многие люди не могут преодолеть административные препоны. Тем не менее, инвестирование в образование одаренных и мотивированных мигрантов и беженцев способно активизировать развитие и экономический рост, причем не только в принимающих их странах, но и странах их происхождения.

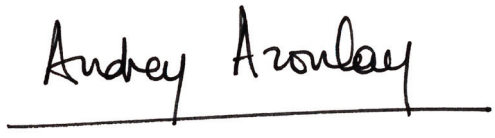
Предоставления возможностей для образования самого по себе недостаточно. Школьная среда должна быть адаптирована к задачам удовлетворения конкретных потребностей тех, кто постоянно мигрирует. Их поступление в те же школы, где обучается население принимающей страны, служит первым шагом к социальной сплоченности. Однако характер и язык преподавания, а также дискриминация могут их отпугнуть.

Высококвалифицированные учителя играют жизненно важную роль в обеспечении инклюзивного подхода к детям из числа мигрантов и беженцев, но и они сами нуждаются в поддержке, чтобы справляться с работой в классах с многоязычным, многокультурным составом учащихся, некоторым из которых требуется социально-психологическая помощь.

Также крайне важна продуманная учебная программа, которая поощряет разнообразие, обеспечивает овладение важнейшими навыками и борется с предрассудками, оказывая благотворное влияние и за пределами школы. Однако учебники подчас включают устарелое описание миграций и подрывают усилия, направленные на достижение инклюзивности. Многие учебные программы также не обладают достаточной гибкостью для учета образа жизни тех, кто постоянно мигрирует.

Для расширения образовательных услуг и обеспечения инклюзивности нужны средства, которых многие принимающие страны в одиночку предоставить не могут. Гуманитарная помощь сегодня не обеспечивает удовлетворения потребностей детей, поскольку часто ограничена и непредсказуема. Важным механизмом для охвата некоторых наименее защищенных лиц является новый фонд *Образование не может ждать*.

Смысл этого доклада очевиден: инвестирование в образование мигрантов превращает путь к неудовлетворенности и волнениям в путь к сплоченности и миру.



Одрэ Азуле
Генеральный директор ЮНЕСКО

Предисловие

Всемирный доклад по мониторингу образования за 2019 г. составила группа международных мигрантов. Четыре ее члена – дети беженцев. Они не скрывают, что люди смотрят на миграцию – и мигрантов – с разных точек зрения. Проведенные ими исследования показывают ту степень, в которой образование способно помочь открыть новые перспективы и предоставить всем более широкие возможности.

Мигранты, беженцы и принимающие их сообщества что-то знают, чего-то не знают. Однако некоторые люди не знают ничего, кроме обездоленности и необходимости бежать от нее; они не знают, что их ждет в конце пути. В принимающих сообществах люди могут не знать, изменят ли их жизнь (и если да, то как) эти новые соседи, по-иному одетые, придерживающиеся иных обычаев и говорящие с акцентом.

Миграция характеризуется как порядком, так и беспорядком. Общества чаще всего стремятся регулировать передвижения людских масс, но могут при этом сталкиваться с непрогнозируемыми притоками мигрантов. Такие передвижения могут вести к появлению новых разграничительных линий, но способны и давать явные преимущества, причем как странам происхождения мигрантов, так и принимающим их странам.

В основе миграционных потоков лежат воля и принуждение. Одни по своей инициативе пускаются в путь в поисках возможностей для работы и учебы, другие вынуждены спасаться от преследований и опасностей, которым подвергаются источники их существования. Принимающие сообщества и политики могут вести бесконечные споры о том, кто эти пришлецы – притесняемые или притеснители, на законных основаниях они здесь находятся или незаконных, представляют собой ценность или опасность, их присутствие – это благо или бремя.

Их приветствуют и их отвергают. Некоторые люди адаптируются к своей новой среде, другие не могут. Одни хотят им помочь, другие хотят их никогда не видеть.

Таким образом, по всему миру миграции и перемещения вызывают на наших глазах бурные эмоции. Однако ситуация требует принятия решений. На миграцию необходимо реагировать. Мы можем возвести препятствия, а можем и протянуть руку – чтобы укрепить доверие, включить в свой круг, обнадежить.

На глобальном уровне Организация Объединенных Наций ведет работу, направленную на то, чтобы государства пришли к договоренности относительно устойчивых решений задач и проблем, связанных с миграциями и перемещениями людских масс. На саммите ООН по вопросам беженцев и мигрантов (2016 г.) я призвала инвестировать в предотвращение конфликтов, посредническую деятельность, надлежащее управление, верховенство закона и инклюзивный экономический рост. Я также подчеркнула необходимость в расширении доступа к базовым услугам для мигрантов в интересах искоренения неравенства.

Этот последний тезис получает развитие в настоящем докладе, где напоминается, что обеспечение образования – это не только моральное обязательство тех, кто за него отвечает, но и практическое решение многих вопросов, связанных с последствиями миграции. Образование должно всегда выступать в качестве важнейшего компонента мер реагирования на миграции и перемещения – время этой идеи пришло, о чем свидетельствуют тексты двух договоров о мигрантах и беженцах.

Тех, кому отказано в образовании, может ждать участь маргинала вместе с чувством безысходности. Если же преподавание ведется неверно, образование может искажать историческую правду и подталкивать к взаимному непониманию.

Однако, как показывает настоящий доклад, где приводится много обнадеживающих примеров по таким странам, как Ирландия, Канада, Колумбия, Ливан, Турция, Уганда, Филиппины и Чад, образование может служить средством для преодоления трудностей. Оно способно выявлять лучшее, что есть в людях, и вести к отказу от стереотипов, предрассудков и дискриминации в пользу критического мышления, солидарности и открытости. Оно может предложить руку помощи страждущим, послужить отправной точкой для отчаянно нуждающихся в том, чтобы получить свой шанс.

В докладе четко указан один из главных вызовов: как обеспечить поддержку учителей в их инклюзивной работе. В нем увлекательно рассказывается об истории человечества и о феномене миграции, существующем с незапамятных времен. Я приглашаю вас рассмотреть содержащиеся в нем рекомендации и действовать в соответствии с ними.

Достопочтенная Элен Кларк
Председатель Консультативного совета
Всемирного доклада по мониторингу образования

Мигранты, перемещенные лица и образование

По всему миру происходят впечатляющие, волнующие истории, связанные с миграциями и перемещениями. Они рассказывают о людских устремлениях, надеждах, страхах, ожиданиях, изобретательности, жертвенности, отваге, упорстве, успехах и душевном смятении. Эти истории напоминают нам о том, что «миграция является выражением поиска человеческого достоинства, безопасности и лучшего будущего. Это элемент общественного устройства, нашего облика как человеческой семьи». Однако при этом миграции и перемещения служат «также источником появления новых границ в рамках государств и обществ и между ними… В последние годы крупные передвижения отчаявшихся людей, включая как мигрантов, так и беженцев, бросили тень на те более широкие преимущества, которые связаны с миграцией».

Совместная ответственность за общую судьбу нашла официальное подтверждение в Повестке дня в области устойчивого развития на период до 2030 г., однако в современных обществах миграции и перемещения по-прежнему вызывают определенную негативную реакцию. Этим пользуются различные оппортунисты, видящие свою выгоду в возведении препятствий, а не наведении мостов. Именно здесь главная роль принадлежит образованию, которое «должно содействовать взаимопониманию, терпимости и дружбе между всеми народами, расовыми и религиозными группами», что является одним из основных принципов, установленных во Всеобщей декларации прав человека.

В настоящем докладе миграция и перемещения рассматриваются с точки зрения учителей и административных работников сферы образования, которые сталкиваются с реалиями классов, школьных дворов, общин, рынков труда и обществ с разнообразным составом участников. Системы образования по всему миру объединены обязательством, предусматривающим «обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех», чтобы при этом «никто не был забыт». Чтобы все учащиеся имели возможность реализовать свой потенциал, эти системы должны соответствовать их нуждам, вне зависимости от того, какую среду они представляют. Они также должны отвечать общественной потребности в гибкости и адаптивности к миграциям и перемещениям – этот вызов стоит перед странами как с большими, так и малыми контингентами мигрантов и беженцев.

В докладе рассматриваются все виды передвижений людских масс. В среднем один человек из восьми является внутренним мигрантом. Эта миграция может иметь серьезные последствия для образовательных возможностей тех, кто мигрирует и кто остается на своем месте, особенно в странах с низким и средним доходом, где продолжаются процессы быстрой урбанизации. Примерно один человек из 30 живет не в той стране, где он родился. Почти две трети международных мигрантов направляются в страны с высоким доходом. Большинство это делает в поисках работы, но некоторые и для получения образования. Международная миграция также сказывается на образовании их потомков. В среднем один человек из 80 перемещается в рамках страны или пересекает ее границу в результате конфликта или стихийного бедствия. Девять из десяти таких лиц проживают в странах с низким и средним доходом. Их охват национальными системами образования имеет важнейшее значение, однако может быть обусловлен контекстом, свойственным такому перемещению.

Миграции и перемещения взаимодействуют с образованием сложным, двусторонним образом, затрагивая тех, кто мигрирует, кто остается и кто принимает или может принимать мигрантов и беженцев (**таблица 1**). Когда люди в какой-то момент своей жизни начинают обдумывать возможность миграции или отправляются в путь, к числу основных определяющих факторов относятся расходы на образование, необходимость прервать его, образовательный опыт и результат. Дети, мигрирующие из районов с более низким уровнем развития образования, могут получить доступ к возможностям, которых в противном случае они бы не имели. С другой стороны, их знания и успеваемость зачастую слабее, чем у их сверстников в принимающих сообществах.

ТАБЛИЦА 1:
Отдельные примеры взаимосвязи между образованием и миграцией/перемещениями

		Влияние миграции/перемещений на образование	Влияние образования на миграцию/перемещения
Страна/община происхождения	Мигранты	• Миграция ведет к проблемам обучения населения трущоб. • Системы образования должны адаптироваться к потребностям населения, мигрирующего на сезонной или повторяющейся основе.	• Вероятность миграции выше среди более образованных лиц.
	Оставшиеся	• Миграция ведет к уменьшению сельского населения и осложняет предоставление образования. • Перечисление эмигрантами денежных средств влияет на образование в общинах происхождения. • Отсутствие родителей сказывается на оставленных детях. • Перспективы эмиграции подрывают стимулы для инвестирования в образование. • Новые программы ориентируют на миграцию.	• Эмиграция образованных лиц имеет последствия для развития затронутых этим явлением районов, например, в виде утечки умов.
Принимающая страна/община	Иммигранты и беженцы	• Знания и успеваемость иммигрантов и их детей зачастую слабее, чем у местных жителей. • Беженцев требуется охватывать национальными системами образования. • Необходимо обеспечивать право беженцев на образование.	• Квалификация мигрантов часто превышает установленные для данных рабочих мест требования, их навыки признаются или используются не в полной мере, меняются источники их средств к существованию. • Интернационализация высшего образования поощряет мобильность учащихся.
	Местные жители	• Классы с разнообразным составом учащихся требуют более высокой квалификации учителей, целенаправленных программ для поддержки новичков и предотвращения сегрегации, а также дезагрегированных данных.	• Формальное и неформальное образование может повышать потенциал жизнестойкости общества и бороться с предрассудками и дискриминацией.

> Миграция и перемещения требуют от систем образования учета потребностей тех, кто мигрирует, и тех, кто остается

Миграция и перемещения требуют от систем образования учета потребностей тех, кто мигрирует, и тех, кто остается. Странам необходимо законодательное признание права мигрантов и беженцев на образование и воплощение этого права в жизнь. Им следует адаптировать образование к нуждам тех, кто ютится в трущобах, ведет кочевой образ жизни или ждет статуса беженца. Системы образования должны иметь инклюзивный характер и выполнять свои обязательства в отношении обеспечения справедливости. Учителей следует готовить к работе в классах с разнообразным составом учащихся, перенесших травму в связи с миграцией и, особенно, перемещением. Признание квалификаций и предыдущего обучения требует нового, современного подхода для того, чтобы в максимальной степени использовать навыки мигрантов и беженцев, которые способны внести существенный вклад в процветание в долгосрочной перспективе.

Образование тоже оказывает далеко идущее воздействие на миграцию и перемещения – как на их масштабы, так и на характер их восприятия. Оно является одним из главных движущих факторов при принятии решения мигрировать, подталкивая к поиску лучшей жизни. Оно влияет на жизненные установки мигрантов, их устремления и убеждения, а также на ту степень, в которой у них развивается чувство принадлежности к своему новому обществу. Рост разнообразия учащихся в классе сопряжен с вызовами, в том числе для местных жителей (в особенности бедных и маргинальных), но он также предлагает возможности для того, чтобы учиться у других культур, у людей с иным опытом. Как никогда ощущается потребность в учебных программах, способных бороться с негативными жизненными установками.

В условиях, когда миграция и перемещения становятся острыми политическими вопросами, образование служит ключом для формирования у граждан критического понимания такой ситуации. Оно способно помочь обработке информации и содействовать общественной сплоченности, что особенно важно в мире, охваченном процессами глобализации. Но при этом образование не должно ограничиваться воспитанием терпимости, за которой может скрываться индифферентность; оно является важнейшим средством для борьбы с предрассудками, стереотипами и дискриминацией. Плохо работающие системы образования могут вести к распространению негативного, неполного, чуждого или пренебрежительного образа иммигранта и беженца.

Во *Всемирном докладе по мониторингу образования за 2019 г.* содержится обзор глобальных фактических данных, касающихся миграции, перемещений и образования, и ставится задача найти ответы на следующие вопросы:

- Как передвижения людских масс сказываются на доступе к образованию и его качестве? Каковы последствия для отдельных мигрантов и беженцев?
- Как образование может изменить жизнь мигрантов, беженцев и принимающих общин?

ВСТАВКА

Шаги к удовлетворению образовательных и других потребностей мигрирующего, перемещенного и принимающего населения

Удовлетворение образовательных и других потребностей мигрирующего, перемещенного и принимающего населения на местном, национальном и международном уровнях требует мобилизации ресурсов и координации деятельности. Мир движется в этом направлении. В сентябре 2016 г. 193 государства – члена ООН подписали Нью-Йоркскую декларацию о беженцах и мигрантах, которая направлена на укрепление и доработку механизмов, устанавливающих общую ответственность, и которая положила начало процессам подготовки двух глобальных договоров, касающихся, соответственно, мигрантов и беженцев.

В проекте *Глобального договора о безопасной, упорядоченной и регулярной миграции* на повестку дня выдвигается большинство вопросов, рассматриваемых в настоящем докладе, включая доступ к базовым услугам, в том числе к образованию, как школьному, так и внешкольному. Несмотря на то, что основной акцент в нем делается на признании навыков, в нем заложена в целом позитивная идея образования как возможности максимального использования потенциала миграционных потоков. Однако этот договор не имеет обязывающего характера и оставляет открытым вопрос о том, как государства будут выполнять свои обязательства.

Предоставление образования перемещенным лицам требует дополнительной поддержки для оказания им помощи в вопросах адаптации к новой среде и жизни в условиях продолжительного пребывания в положении таких лиц. Право на образование беженцев в принимающих странах гарантируется Конвенцией Организации Объединенных Наций о статусе беженцев (1951 г.), однако *Глобальный договор о беженцах* направлен на то, чтобы придать этому обязательству новый импульс. В заключительном проекте образованию посвящены два пункта, в которых основное внимание сосредоточено на финансировании и его использовании в поддержку конкретной политики. В документе четко указана необходимость в разработке национальной политики в области инклюзивности.

Внутренняя миграция

Число людей, живущих за пределами региона, в котором они родились, оценивается в 763 миллиона человек. Из всевозможных перемещений, постоянных или временных, между городскими и сельскими районами либо в их пределах, наибольшие проблемы перед системами образования чаще всего ставят потоки мигрантов из села в город и сезонная или повторяющаяся миграция.

“Число людей, живущих за пределами региона, в котором они родились, оценивается в 763 миллиона человек”

Если крупные миграционные потоки из сельских районов в городские сопровождали экономический рост в период с XIX по середину XX века в странах с высоким доходом, то сегодня самые масштабные перемещения людских масс наблюдаются в странах со средним доходом, в частности в Китае и Индии. В странах Африки к югу от Сахары миграция из сельской местности в города также осложняет задачи градостроительства.

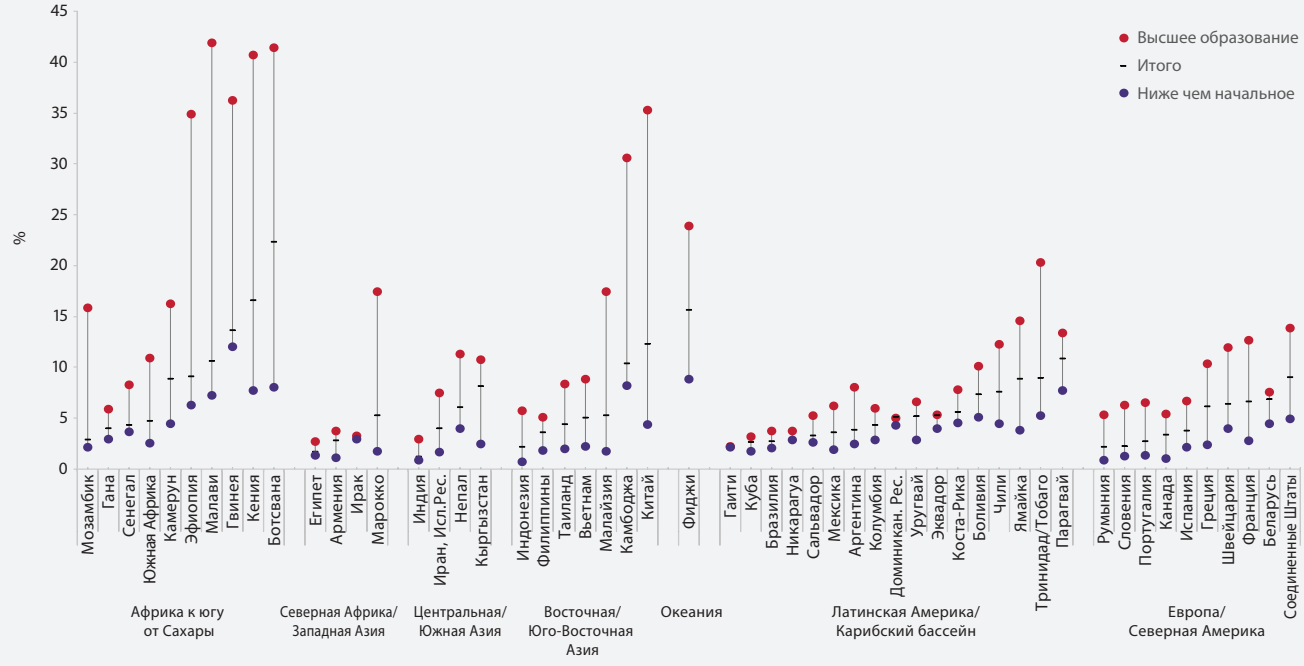
Уровни миграции зависят от возраста, и наиболее высоки они, как правило, среди лиц в возрасте от 20 до 30 лет. С точки зрения образования, внутренней миграцией затронуты относительно немногие дети начального школьного возраста и несколько больше подростков среднего школьного возраста. Однако образование более высокого качества в городских районах обладает мощной притягательной силой для молодых людей. По словам 21% молодых жителей Таиланда, они мигрировали ради образования.

Вероятность миграции выше среди более образованных лиц, которые видят в ней перспективу получения лучшего образования за пределами родных мест (**диаграмма 1**). Связанные с образованием предпочтения и устремления также заставляют людей покидать сельские районы вне зависимости от возможностей заработка. В 53 странах вероятность миграции была выше в два раза среди лиц с начальным образованием, в три раза – среди лиц со средним образованием и в четыре раза – среди лиц с высшим образованием, по сравнению с теми, кто образования не получил.

ДИАГРАММА 1:

Вероятность миграции выше среди более образованных лиц

Коэффициенты интенсивности миграции в разбивке по ступеням образования, отдельные страны, с пятилетними интервалами в период 1999–2010 гг.



GEM StatLink: http://bit.ly/fig2_3
Источник: Bernard et al. (2018).

мигрируют из села в город по сравнению с теми, кто образования не получил

Миграция улучшает итоги обучения – но не для всех

Миграция из села в город может вести к повышению уровня образования в странах, где доступ к образовательным возможностям в сельской местности ограничен. Среди родившихся в отдельных сельских округах Индонезии лиц, мигрировавших в детском возрасте в города, продолжительность полученного среднего образования составила на три года больше чем у тех, кто остался жить в сельской местности.

Однако дети мигрантов могут и не получить таких же образовательных благ, как их сверстники. В Бразилии среди подростков, родившихся в 2000/01 г. в Северо-Восточном регионе, показатели перехода в последующие классы были ниже у тех, кто мигрировал в среднем школьном возрасте, по сравнению с теми, кто остался. На образовательных возможностях детей внутренних мигрантов может отрицательно сказываться целый ряд факторов, включая неопределенный правовой статус, нищету, отсутствие внимания со стороны органов власти, предубеждения и стереотипы.

СДЕРЖИВАНИЕ ВНУТРЕННЕЙ МИГРАЦИИ ОГРАНИЧИВАЕТ ДОСТУП К ОБРАЗОВАНИЮ

Во многих странах страхи перед неконтролируемой урбанизацией и нарушением сбалансированности между городскими и сельскими районами ведет к политике сдерживания миграции, которая в некоторых случаях может сказываться на образовательных возможностях мигрантов. Система хо-кхау во Вьетнаме ограничила доступ мигрантов к образованию, и бедные слои населения, мигрировавшие из села в город, оказались в районах, недостаточно обслуживавшихся государственными школами. Реформы последнего времени направлены на устранение этих ограничений, однако наследие былой политики по-прежнему ущемляет права мигрантов с временным статусом.

Китайская система регистрации хукоу, ограничивавшая предоставление услуг зарегистрированным местом рождения, лишила детей сельских мигрантов возможности обучения в государственных школах. В последние годы она была во многом пересмотрена. В 2006 г. правительство потребовало от местных органов власти обеспечивать предоставление образования детям мигрантов. В 2008 г. оно отменило плату за обучение детей сельских мигрантов в государственных школах, а в 2014 г. приступило к упразднению системы ограничения доступа к услугам, зарегистрированным местом жительства. С 2016 г. правительство проводит политику дальнейшего снятия ограничений по всей стране, за исключением крупнейших городов.

Однако препятствия на пути образования мигрантов сохраняются. Доступ к нему могут ограничивать бюрократические и другие требования, связанные с поступлением в школу. В Пекине, чтобы записаться в государственную школу, необходимо представить пять различных свидетельств. Учителя могут придерживаться дискриминационных подходов к молодым мигрантам. Работа преподавателей в школе для мигрантов, не имеющей официального разрешения, может быть сопряжена с заниженной заработной платой и отсутствием гарантии занятости. Родители, со своей стороны, нередко жалуются на уровень квалификации учителей в таких школах.

НЕ МИГРИРОВАВШИЕ ДЕТИ СТАЛКИВАЮТСЯ СО СВОИМИ ПРОБЛЕМАМИ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

Миграция также сказывается на образовании миллионов оставшихся дома детей, чьи родители или другие члены семьи стали мигрантами. В Камбодже среди таких детей, в особенности девочек, выше вероятность отсева из школы.

По оценке, приведенной в *Докладе о развитии семьи в Китае за 2015 г.*, доля оставшихся дома детей, чьи родители мигрируют из села в город, составляет 35%. Данные о последствиях миграции для образования и благополучия оставшихся дома детей мигрантов неоднозначны. Одни исследования говорят о позитивном воздействии на их успеваемость, тогда как другие свидетельствуют о том, что учатся они хуже и чаще сталкиваются с проблемами психического здоровья, чем их сверстники.

С 2016 г. Китай приступил к осуществлению политики, которая направлена на улучшение ухода за оставшимися дома детьми мигрантов и предусматривает, в частности, предъявление местными органами власти требования к родителям назначать опекунов для этих детей. Важную роль в рамках этой политики играют интернаты, но они зачастую недостаточно оборудованы и укомплектованы кадрами. Для улучшения благополучия таких детей необходимо повысить уровень управленческой подготовки административных работников.

Статистические данные об интернатах и их учащихся отсутствуют, однако в некоторых странах они получили широкое распространение. В Уганде доля обучающихся в интернатах составляет от 15% среди учащихся в возрасте до 13 лет до 40% в старших классах средней школы второго этапа.

СЕЗОННАЯ ТРУДОВАЯ МИГРАЦИЯ СКАЗЫВАЕТСЯ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЯХ

Сезонная миграция, без которой беднота просто не выжила бы, может подорвать процесс образования и поставить ребенка перед угрозой детского труда и опасной работы. По данным исследования, проведенного в Индии, около 80% детей временных мигрантов в семи городах страны не имели возможности для обучения поблизости от места работы родителей, а 40% работали сами, подвергаясь плохому обращению и эксплуатации. В последние годы инициативы правительства Индии направлены на обеспечение школьного обучения детей мигрантов посредством гибкой системы приема в школу, мобильного образования и совершенствования координации между штатами происхождения мигрантов и принимающими штатами, однако осуществление этой политики сталкивается со многими проблемами. Проведение в 2010-2011 гг. на кирпичных заводах штата Раджастан пилотной программы сопровождалось повсеместными пропусками занятий учителями и учениками из-за плохих условий для преподавания и обучения и стоящей перед учащимися необходимости работать.

НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМ ДОМАШНИМ РАБОТНИКАМ ГРОЗИТ ОПАСНОСТЬ ОСТАТЬСЯ БЕЗ ОБРАЗОВАНИЯ

> “В 2012 г. приблизительно 17,2 миллиона детей в возрасте от 5 до 17 лет занимались оплачиваемым или неоплачиваемым трудом в доме работодателя”

В 2012 г. приблизительно 17,2 миллиона детей в возрасте от 5 до 17 лет занимались оплачиваемым или неоплачиваемым трудом в доме работодателя. Две трети из них составляли девочки. Например, в Лиме (Перу) девушки рассматривают такую работу как возможность для переселения в город и продолжения образования, однако рабочая нагрузка, в конечном счете, не позволяет им учиться.

Во многих африканских странах широко распространены приемные семьи. В этих семьях проживают около 10% детей в Сенегале. Мальчиков, как правило, отправляют в такие семьи для получения образования, вследствие чего они приобретают его в большем объеме, чем их братья и сестры, тогда как для девочек почти в четыре раза выше вероятность того, что в приемной семье их ждет работа по дому, а не возможность для обучения.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ КОЧЕВОГО И ПАСТУШЬЕГО НАСЕЛЕНИЯ НЕ УДОВЛЕТВОРЯЮТСЯ

Мобильность является неотъемлемой частью жизни кочевников и пастухов, и принимаемые меры должны учитывать их потребности. Их охват образованием, как правило, находится на низком уровне и характеризуется значительной сезонной изменчивостью, а учащимся приходится напрягать все силы, чтобы не отстать от своих сверстников в освоении навыков грамотности и счета. В Монголии нехватка финансовых средств ослабила систему интернатов соум, предназначенных для детей кочевников, что привело к диспропорциям в образовании кочевого и оседлого населения.

Во многих странах со значительным кочевым или пастушьим населением созданы специализированные государственные ведомства, комиссии или советы, как, например, департамент образования кочевников в Судане. Примерами усилий по адаптации образования к факторам сезонности и мобильности служит создание интернатов и мобильных школ.

В северной Нигерии многие алмаджири (дети мигрантов, получающие исламское образование) являются представителями кочевого пастушьего населения. В штате Кано 700 традиционных учителей были охвачены проектом, направленным на обеспечение их сотрудничества с общиной, в том числе в вопросах отбора учителей для преподавания нерелигиозных дисциплин.

Эффективным решением было бы создание сети школ, в которые учащиеся могут поступать и из которых могут уходить в любое время и в любом месте, однако это потребует надежных и действенных систем мониторинга. В некоторых странах, включая Кению и Сомали, работают мобильные учителя, сопровождающие кочевников и ведущие обучение их детей.

Образование кочевого населения должно признавать и учитывать его образ жизни. Профессиональное образование в области кочевого сельского хозяйства может оказаться особенно востребованным у пастушьего населения. Продовольственная и сельскохозяйственная Организация Объединенных Наций с 2012 г. работает с кочевыми общинами над созданием в Джибути, Кении, Уганде, Эфиопии и Южном Судане пастушьих полевых школ, где на занятиях пристальное внимание обращено на производительность животноводства и смягчение последствий изменения климата.

ГРУППЫ КОРЕННОГО НАСЕЛЕНИЯ СТРЕМЯТСЯ СОХРАНИТЬ В ГОРОДАХ СВОЮ ИДЕНТИЧНОСТЬ

Во многих местах образование представителей коренного народа сопровождается его насильственной ассимиляцией посредством школьного обучения. Эта сложившаяся практика усугубляется нищетой и миграцией в города, которая зачастую влечет за собой дальнейшую культурную эрозию, утерю языка и дискриминацию. Утеря языка – одна из главных проблем, стоящих перед коренным населением в городских районах. Представители молодых поколений коренных народов в городах Мексики, Перу и Эквадора в значительно меньшей степени владеют своими языками, чем в сельских районах.

В регламентационных актах, касающихся прав коренных народов, их представителям, живущим в городах, уделяется мало внимания. Свыше 50% коренного населения Канады составляют горожане. Анализ проживающего в городах коренного населения говорит о важности образования для повышения качества их жизни и свидетельствует о том, что использование адекватных в культурном отношении учебных программ и практических подходов позволяет улучшить результаты образования детей младшего возраста.

Миграция осложняет планирование образования на селе и в городах

Уменьшение численности сельского населения означает, что органы планирования образования, особенно в странах с высоким доходом, должны обеспечивать сбалансированность между эффективным распределением ресурсов и благополучием соответствующих общин. Финляндия в период 1990-2015 гг. закрыла или объединила почти 80% школ с менее чем 50 учащимися (общим числом более 1 600). Урбанизация и снижение рождаемости ставят аналогичные задачи и проблемы во многих странах со средним доходом. За период 2000-2015 гг. число сельских школ в Российской Федерации сократилось с 45 000 до менее 26 000. В Китае число сельских начальных школ за период 2000-2010 гг. уменьшилось на 52%.

Рассматривая вопросы объединения школ в интересах повышения эффективности, правительства должны учитывать ту важную социальную роль, которую школа играет в общине, а также другие связанные с ней преимущества. Анализ данных Программы международной оценки успеваемости учащихся (ПМОУ) за 2015 г. показал, что учащиеся из меньших по размеру школ реже нарушают дисциплину, опаздывают на занятия или их прогуливают.

Для успешного объединения школ необходимы консультации со всеми заинтересованными сторонами и учет соответствующих расходов. Правительство Литвы разработало приоритетные меры для сохранения небольших сельских школ и обеспечило для учащихся безопасный транспорт в виде сотен новых автобусов.

Некоторые страны поощряют сельские школы к тому, чтобы они объединяли свои ресурсы и совместно вели обучение для сохранения активности. В Чили насчитывается 374 микроцентра для сельских учителей, где они могут встречаться и обсуждать общие проблемы. С 2011 г. правительство Китая осуществляет крупную инициативу по ремонту и модернизации небольших школьных зданий, а неправительственные организации (НПО), местные общины и школы ведут сетевую работу для совместного использования своих ресурсов.

МИГРАНТЫ В ТРУЩОБАХ ИМЕЮТ МЕНЬШЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ

В трущобах проживают не менее 800 миллионов человек. Национальные определения или методологии оценки могут занижать эти данные. Многие обитатели трущоб – это приехавшие из села в город мигранты, которые не имеют доступа к базовым услугам, включая образование. Выселение и переселение жителей трущоб ведет к повышению отсева и снижению школьной посещаемости. В 2016 г. в Бангладеш доля не посещающих школу подростков среднего школьного возраста в трущобах была в два раза выше, чем в других городских районах.

Сбор данных в области образования обитателей трущоб не является приоритетным вопросом, поскольку при обсуждении проблематики урбанизма основное внимание уделяется проблемам жилья, водоснабжения и санитарии. Международная сеть по вопросам жителей трущоб ведет сбор данных более чем в 30 странах, но данные об образовании ограничены. Образовательная деятельность в трущобах может недооцениваться из-за отсутствия регистрации частных школ, которые восполняют нехватку государственных школ. Обследование в Кибере (Кения) позволило выявить наличие 330 школ, тогда как по официальной оценке их было сто. Работа частных школ, нередко предоставляющих единственную возможность для получения образования в трущобах, зачастую плохо регламентируется, а привлекаемые к работе учителя не имеют должной квалификации. Инициатива по повышению качества преподавания в трущобах Найроби позволила улучшить овладение учащимися навыков грамотности и счета.

При обсуждении проблем урбанизма, связанных с трущобами, образованию необходимо уделять приоритетное внимание. Гарантии сохранения жилья за обитателями трущоб и установление их прав являются важнейшими шагами для обеспечения образования, поскольку правительства зачастую не хотят инвестировать средства в образовательную инфраструктуру для тех, кто поселился на земле, которая им не принадлежит. В Аргентине получение права на землю было связано с длительным процессом улучшения ситуации в области образования.

Жесткие требования, касающиеся регистрации и документов, зачастую препятствуют участию мигрантов в программах социального обеспечения, которые могли бы помочь им в получении образования. В кенийских трущобах для участия в городской программе социального обеспечения требовалось национальное удостоверение личности, что отсеяло 5% ранее отобранных получателей помощи, которые были беженцами, не могли доказать свое кенийское гражданство или представляли домашние хозяйства, возглавляемые несовершеннолетними.

Международная миграция

Когда люди мигрируют в поисках лучших возможностей для работы и жизни, им приходится приспосабливаться к новым системам, сталкиваться с юридическими и административными проблемами, преодолевать языковые барьеры и потенциально дискриминационное отношение к себе. В принимающих странах возрастают расходы систем образования, которые должны адаптироваться к приему новых контингентов учащихся.

В 2017 г. в мире насчитывалось 258 миллионов международных мигрантов, что составляло 3,4% его населения. Около 64% из них проживали в странах с высоким уровнем дохода, в которых доля иммигрантов среди общего населения возросла с 10% в 2000 г. до 14% в 2017 г. Во многих государствах Персидского залива, включая Катар, Кувейт и Объединенные Арабские Эмираты, иммигранты составляют большинство населения.

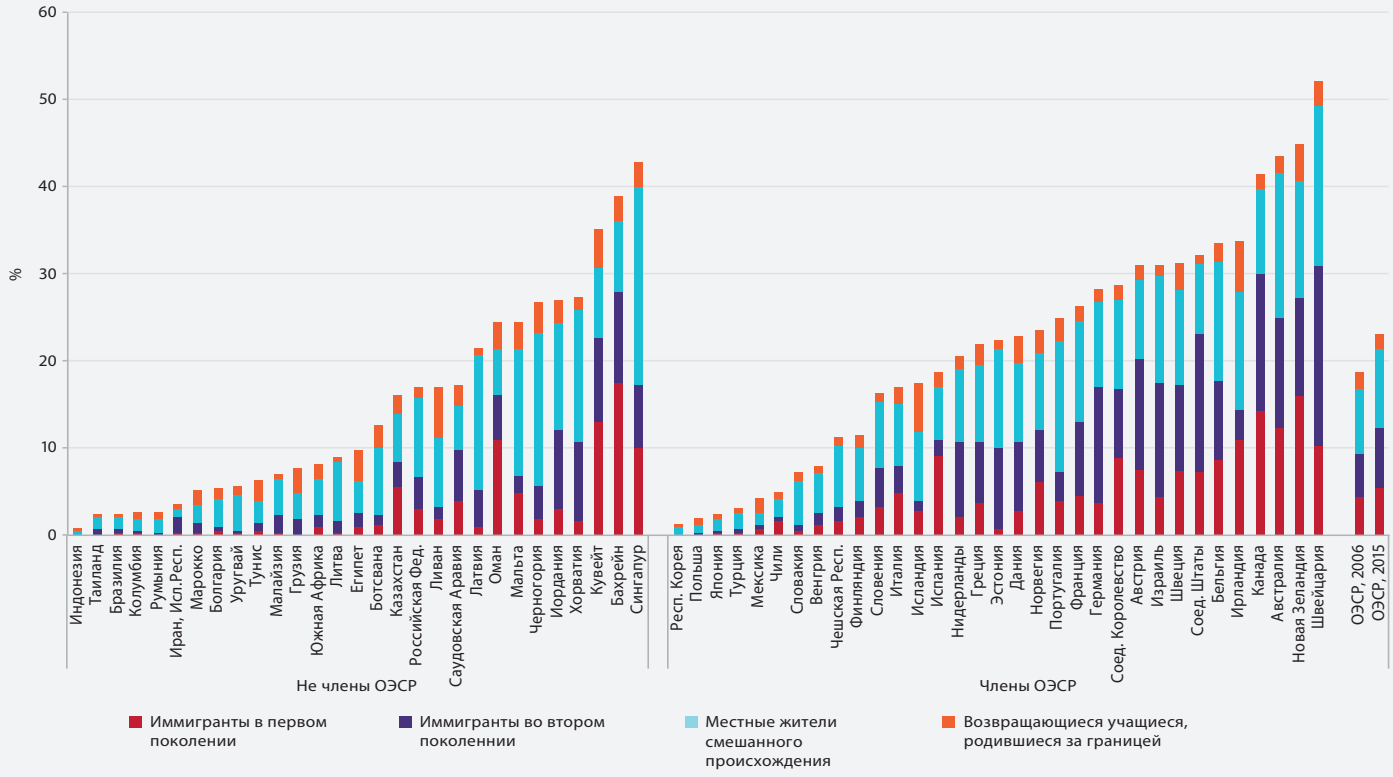
В ряде самых различных стран со средним доходом, таких, например, как Коста-Рика, Кот-д'Ивуар, Малайзия и Южная Африка, доля иммигрантов в два-три раза выше среднемировых показателей. С другой стороны, в число стран, где доля эмигрантов превышает 5% населения, входят Албания, Грузия, Казахстан, Никарагуа и Ямайка. Наиболее крупный поток мигрантов идет из Мексики в Соединенные Штаты. Другие значительные потоки следуют из Восточной Европы в Западную Европу, из Северной Африки в Южную Европу и из Южной Азии в государства Персидского залива.

В 2015 г. в большинстве стран Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) не менее одной пятой 15-летних учащихся были иммигрантами или имели иммигрантские корни (**диаграмма 2**). Подготовленные для настоящего доклада оценки показывают, что в 80% средних школ в странах с высоким доходом иммигрантские корни имеют не менее 5% учащихся; в 52% школ этот показатель составляет, по крайней мере, 15%.

ДИАГРАММА 2:

В большинстве стран ОЭСР не менее одной пятой 15-летних учащихся были иммигрантами в первом или втором поколении

Распределение 15-летних учащихся в соответствии с их происхождением, отдельные страны, 2015 г.



GEM StatLink: http://bit.ly/fig3_4

Примечание. В диаграмму не включены пять стран, по которым имеются данные и в которых доля учащихся, имеющих иммигрантские корни, Люксембург, Макао (Китай), Катар, Объединенные Арабские Эмираты и Специальный административный район Китая Гонконг.

Источник. Анализ, проведенный группой по подготовке Всемирного доклада по мониторингу образования, на основе данных ПМОУ за 2006 г. и 2015 г. и ТИМСС за 2015 г.

Миграция влияет на образование и испытывает влияние с его стороны

Мигранты – не случайные люди. От других их отличает, среди прочего, более высокий уровень образования, который помогает им получать больше информации, реагировать на предоставляющиеся экономические возможности, использовать передаваемые навыки и оплачивать свою эмиграцию. В 2000 г. среднемировая доля эмигрантов среди лиц с высшим образованием составляла 5,4%, со средним образованием – 1,8% и начальным образованием – 1,1%.

> “В 2000 г. среднемировая доля эмигрантов среди лиц с высшим образованием составляла 5,4%, со средним образованием – 1,8% и начальным образованием – 1,1%”

Уровень образования в момент эмиграции зависит также от условий, при которых мигрант пересекает границу. В США иммигранты из Гаити, Мексики, Никарагуа и Сальвадора, не имевшие надлежащих документов, в среднем характеризовались более высоким уровнем образования по сравнению с иммигрантами, работавшими на временных контрактах, но менее низким по сравнению с теми, кто имел постоянный вид на жительство.

Понимание последствий миграции для уровня образования и его результатов требует сравнительного анализа по двум основным направлениям. Во-первых, необходимо сопоставить тех, кто мигрировал и кто остался, пусть даже различие между этими двумя группами состоит не только в решении мигрировать или не мигрировать (например, мигранты могли бы получить образование более высокого уровня, даже оставшись у себя в стране). Второе сопоставление необходимо провести между мигрантами и местными жителями, которые отличаются друг от друга не только статусом мигранта. В некоторых случаях селективная иммиграционная политика ведет к тому, что иммигранты оказываются более образованными, чем местные жители; в других случаях иммигранты могут жить в более бедных районах, обслуживаемых школами более низкого качества, в результате чего уровень образования и знаний их детей будет ниже.

МИГРАЦИЯ СКАЗЫВАЕТСЯ НА КАЧЕСТВЕ ОБРАЗОВАНИЯ ТЕХ, КТО ОСТАЛСЯ

Мигранты часто не берут с собой детей. На Филиппинах, по оценкам, от полутора до трех миллионов детей имеют, по меньшей мере, одного родителя – международного мигранта. Средства, переводимые мигрантами, могут играть решающую роль для образования.

В 2017 г. домохозяйства мира получили от мигрантов международные переводы средств на общую сумму в 613 млрд. долл., из которых на домохозяйства стран с низким и средним доходом пришлось 466 млрд. долл., что в три раза превышает объем официальной помощи на цели развития. В абсолютном исчислении наибольший объем средств получили Индия и Китай, но в виде процентной доли от валового внутреннего продукта больше всего пришлось на Кыргызстан и Тонга.

В теории средства, переводимые мигрантами, могут сказываться на образовании положительным или отрицательным образом. Диверсификация источников дохода служит определенной гарантией: уменьшается вероятность того, что семьям придется сокращать расходы на образование. Однако, несмотря на то, что дополнительный доход увеличивает бюджет семьи, образование конкурирует с другими статьями расходов, а детям порой приходится выполнять работу уехавших родителей. Отсутствие родительского внимания также может препятствовать обучению. Средства, переводимые мигрантами, могут вести к формированию «миграционной культуры», когда сравнительно большие суммы, получаемые за неквалифицированный или малоквалифицированный труд, могут лишать стимула к продолжению образования.

На практике, согласно серии исследований, проведенных в 18 странах к югу от Сахары и в Центральной, Южной и Юго-Восточной Азии, международные переводы средств мигрантами привели к увеличению расходов домохозяйств на образование в среднем на 35%. В Латинской Америке этот показатель еще выше (53%).

Задача 10.c в рамках ЦУР состоит в том, чтобы сократить операционные затраты, связанные с переводом мигрантами денежных средств, в среднем до менее чем 3%. Сегодня эти операционные затраты в среднем составляют 7,1%, причем наиболее дорогими каналами перевода средств являются традиционные банки, взимающие 11%, а на долю некоторых посредников в Африке приходится более 20%. Если предположить, что доля общих расходов домохозяйств на образование составляет 4%, то уменьшение операционных затрат, связанных с переводом средств, дало бы им возможность ежегодно тратить на образование дополнительный миллиард долларов.

Ряд исследований позволяет предположить, что переводимые мигрантами средства в целом положительно влияют на итоги образования. На Филиппинах увеличение объема международных переводов средств на 10% привело к росту школьной посещаемости более чем на 10% и к уменьшению детского труда более чем на три часа в неделю. Эти показатели могут быть разными у разных полов. В Иордании переводимые мигрантами средства оказали положительное воздействие на рост школьной посещаемости на ступени, следующей за обязательным образованием, только среди мальчиков.

Позитивные выводы могут отражать особенно селективный подход к потокам миграции или же ситуации, когда охват образованием изначально был невысок. Существуют свидетельства, что для некоторых малоквалифицированных контингентов мигрантов воздействие на итоги образования оказывается негативным. Международные переводы средств мигрантами были связаны со значительным уменьшением вероятности поступления в школу в Гватемале, пусть даже в результате этих переводов успеваемость тех, кто уже учился, повысилась. В сельских районах Мексики итоги образования не мигрировавших учащихся в связи с переводами мигрантами денежных средств ухудшились.

ОБРАЗОВАНИЕ В ПРИНИМАЮЩИХ СТРАНАХ ИМЕЕТ ДЛЯ МИГРАНТОВ СВОЮ ЦЕНУ

В принимающих странах иммигранты зачастую досрочно прекращают получение образования. В 2017 г. в Европейском союзе обучение досрочно прекратили 10% местных жителей и 19% тех, кто родился за границей. Отсев из школы может быть связан с возрастом, в котором ребенок-иммигрант прибыл в данную страну; итоги обучения в значительной степени варьируются в зависимости от того, когда учащиеся приступили к занятиям в стране пребывания – в начале, середине или конце цикла обязательного образования. В Соединенных Штатах не оканчивают среднюю школу 40% детей мексиканских иммигрантов, приехавших в страну в семилетнем возрасте, и 70% тех, кто приехал в возрасте 14 лет.

Однако образовательный статус иммигрантов повышается быстрее, чем статус местных жителей и тех, кто остался дома. В Германии местные дети, образование родителей которых находилось на уровне ниже среднего, прогрессировали медленнее, чем их приехавшие сверстники. В восьми из десяти стран Латинской Америки и Карибского бассейна продолжительность образования детей иммигрантов была в среднем на 1,4 года больше, чем детей, чьи родители не мигрировали.

Разрыв в знаниях является уделом не одного поколения. Согласно обследованию ПМОУ 2015 г., знания в областях чтения, математики и естественных наук на уровне не ниже второго продемонстрировали 49% 15-летних иммигрантов в первом поколении и 61% – во втором поколении. Среди местных детей этот показатель составил 72%. В Германии, Канаде и Италии местные жители продолжали опережать иммигрантов во втором поколении, особенно на ступени высшего образования.

Сравнительный анализ положения турецких иммигрантов в шести странах показал, что доступ к высшему образованию из них имеют только 5% в Германии, но 37% во Франции. Это различие помогают объяснить такие действующие во Франции институциональные факторы, как ранний доступ к дошкольному образованию, позднее разделение учащихся в средней школе на потоки в зависимости от способностей и доступ к высшему образованию даже для тех, кто обучается на потоке с меньшими способностями.

В странах ОЭСР более низкий социально-экономический статус характерен примерно для 20% отстающих учащихся-иммигрантов. В некоторых странах, включая Грецию и Францию, этот показатель может достигать 50%. Для детей иммигрантов в странах ОЭСР вероятность остаться на второй год почти в два раза выше, чем для детей местных жителей.

Политика в области иммиграции и предоставления гражданства препятствует доступу к школьному образованию

Право на образование и общий принцип ликвидации дискриминации освещены в Международном пакте об экономических, социальных и культурных правах и Конвенции о правах ребенка. В международном договоре, который конкретным образом касается миграции, подтверждается, что мигранты и беженцы имеют право на образование на основе равенства обращения с гражданами соответствующего государства. Однако к настоящему времени этот акт ратифицировала лишь четверть государств, в подавляющем большинстве это страны происхождения мигрантов. На практике рестриктивная иммиграционная политика, непоследовательное законодательство и строгие требования, предъявляемые принимающей страной к оформлению документов, могут препятствовать реализации этого права.

Конституционное право на образование могут подрывать некоторые национальные законы. Кипр и Словакия обязывают свои школы сообщать иммиграционным властям о семьях, не имеющих надлежащих документов. В Южной Африке закон об иммиграции 2002 г. запрещает прием в школу мигрантов без документов.

Законодательство, в котором устанавливаются права лиц иностранного происхождения на образование, повышает вероятности реализации таких прав. В Аргентине государственный закон об образовании 2006 г. устанавливает право на образование для всех жителей. В Словении закон о начальных школах эксплицитно предоставляет право на образование лицам без гражданства.

Инклюзивные правовые рамки не всегда ведут к искоренению дискриминационной практики на региональном или местном уровне. Школы могут требовать от поступающих учеников свидетельства о рождении, о ранее полученном образовании, национальные удостоверения личности или подтверждение проживания. В Чили, где число иммигрантов из Гаити увеличилось с менее чем 5 000 в 2010 г. до 105 000 в 2017 г., политика предусматривает охват всех детей государственным образованием. Однако на практике предоставление образования остается на усмотрение местных органов власти. В Узбекистане школьные власти для приема в школу часто ставят такие условия, как представление доказательства проживания, наличие паспорта или умение бегло говорить на государственном языке.

Официальные разъяснения могут убеждать блюстителей школьных порядков в том, что закон не требует представления документов в полном объеме, а хорошо разработанные государственные правовые рамки могут предоставлять частным лицам возможность для обжалования. В 2014 г. Италия и Турция уточнили, что документы не являются обязательными для записи в школу. Во Франции родители могут обжаловать дискриминационный отказ в приеме в школу у омбудсмена или в суде.

Однако мигранты, не имеющие документов, по-прежнему сталкиваются с препятствиями на пути получения образования. В Соединенных Штатах, где в 2014 г. насчитывалось 11 миллионов незаконных иммигрантов, школьному обучению может препятствовать опасность депортации: в феврале 2017 г. в школьном округе города Лас-Крусес (штат Нью-Мексико) после инспекции, проведенной иммиграционными властями, прогулы учащихся возросли на 60%. Проведенной в 2012 г. программой последующих мероприятий в поддержку детей иммигрантов были охвачены 1,3 млн. не имевших документов молодых людей, которые въехали в страну в детском возрасте. Эта программа была направлена на их защиту от депортации и предоставление им права на получение разрешения на работу. Благодаря ей коэффициент окончания средней школы возрос, по имеющимся оценкам, на 15%, поскольку соответствующие иммигранты стремились выполнить поставленные условия.

Неудовлетворенными часто остаются образовательные потребности никем не сопровождаемых несовершеннолетних мигрантов, которые особенно не защищены от эксплуатации. Их общемировое число увеличилось с 66 000 в 2010–2011 гг. до 300 000 в 2015–2016 гг. Во многих странах, включая Австралию, Грецию, Индонезию, Малайзию, Мексику, Науру и Таиланд, дети и молодые люди, задержанные за нарушение иммиграционного законодательства, нередко полностью или частично лишены доступа к образованию. Из 86 000 несовершеннолетних мигрантов, прибывших в Италию в период 2011-2016 гг., около 73% никто не сопровождал. Несмотря на законы в их защиту, принятые в 2015 г. и 2017 г., лишь меньшинство из них регулярно посещает школу.

Отсутствие документов может создавать проблемы для 10 миллионов апатридов, насчитывающихся в мире, некоторые из которых являются потомками мигрантов. В Кот-д'Ивуар, где проживают 700 000 лиц без гражданства, для поступления в школу необходимо представить доказательство гражданства. В 2012 г. в Доминиканской Республике, где гражданства не имеют тысячи иммигрантов из Гаити, нетто-коэффициент посещаемости начальных школ детьми в возрасте от 6 до 13 лет составил 52% среди тех, кто родился в Гаити, и 82% среди иммигрантов, родившихся в других странах.

Образовательная политика может содействовать доступу детей-мигрантов к школьному образованию

Программы для детей младшего возраста, программы языкового обучения и стратегии противодействия разделению детей на потоки, селективности и сегрегации являются ключом к расширению доступа к образованию.

Охват иммигрантов программами для детей младшего возраста закладывает важную основу. Показатель навыков чтения у 15-летних иммигрантов, получивших дошкольное образование, в среднем был выше на значение, соответствующее более чем одному году школьного обучения. Доступ иммигрантов, не имеющих документов, к программам для детей младшего возраста может быть связан с трудностями: в Соединенных Штатах охват дошкольным образованием не имеющих документов детей в возрасте трех-четырех лет был ниже, чем охват иммигрантов, располагающих документами, и местных жителей.

> “Охват иммигрантов программами для детей младшего возраста закладывает важную основу”

Плохое владение языком затрудняет образование, препятствуя социализации, установлению отношений и формированию чувства принадлежности, а также увеличивая риск дискриминации. В 2012 г. в 23 странах с высоким доходом на дополнительных внешкольных курсах по овладению грамотностью занимались 53% малограмотных учащихся – иммигрантов в первом поколении.

Продолжительность обучения в подготовительном классе составляет от одного года в Бельгии, Литве и Франции до четырех лет в Греции. В Германии в «принимающих классах» ведется отдельное интенсивное преподавание языка для учащихся иностранного происхождения. В регионах Испании используется, как правило, одна из следующих трех моделей: временные классы с неполным учебным днем, классы с обучением «методом погружения» и межкультурные классы, где не только преподается язык, но и устанавливаются связи между семьями и школами. Правительствам следует избегать раздельного школьного обучения на протяжении долгого времени, поскольку оно может вести к усугублению пробелов и обездоленности.

Ранняя селекция учащихся в соответствии с их способностями, как правило, ставит учеников-иммигрантов в невыгодное положение, подрывая их возможности и усиливая неравенство и зависимость результатов обучения от их социальной среды. В Италии в высшие учебные заведения поступили 59% иммигрантов, окончивших общеобразовательную среднюю школу, тогда как среди выпускников профессиональных училищ этот показатель составлял 33% и среди выпускников технических училищ – 13%.

Учащиеся-иммигранты, как правило, проживают в пригородах и учатся в школах с более низкими академическими стандартами и уровнями эффективности. Сегрегация усугубляется тем, что местные учащиеся переезжают в более зажиточные кварталы. В Соединенном Королевстве учащиеся-иммигранты чаще посещают школы, где учатся представители обездоленных кругов местного населения. Доля иммигрантов также может отрицательно повлиять на итоги обучения обездоленных местных учащихся. В Норвегии увеличение доли иммигрантов в школе на 10 процентных пунктов было связано с повышением коэффициента отсева местных учащихся на 3%.

Для борьбы с сегрегацией страны используют различные средства. В Италии циркуляром 2010 г. было установлено, что в классе максимальная доля иммигрантов в первом поколении не должна превышать 30%. На практике это требование не соблюдается в 17% начальных классов. Несмотря на политику и реформы, направленные на ограничение школьной сегрегации во Франции и Германии, родители часто избегают отдавать детей в школы, к которым они приписаны. Сами школы изыскивают пути для разделения классов на основе родительских предпочтений, касающихся преподавания религиозных предметов или иностранных языков. Анализ 108 школьных районов в четырех округах Берлина показал, что в каждой пятой школе число детей иностранного происхождения в два раза превышало число детей, проживающих в этом районе.

НЕКОТОРЫЕ ПРАВИТЕЛЬСТВА ОКАЗЫВАЮТ ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННУЮ ПОДДЕРЖКУ ШКОЛАМ С БОЛЬШИМ ЧИСЛОМ УЧАЩИХСЯ-ИММИГРАНТОВ.

Школы, где много учащихся из числа иммигрантов или беженцев, могут испытывать более серьезные финансовые потребности. Рассчитываемое по определенной формуле финансирование направлено на повышение уровня справедливости путем предоставления дополнительных средств школам, которые характеризуются факторами, связанными с обездоленностью. В некоторых программах школьного финансирования мигранты фигурируют в качестве такого конкретного фактора. В Литве школьный бюджет предусматривает дополнительные 20% средств на учащихся, представляющих национальное меньшинство, и 30% на учащихся-иммигрантов, проходящих первый год школьного обучения в этой стране.

Такая практика представляет собой исключение, однако учащиеся из числа мигрантов и беженцев все же могут обусловливать выделение дополнительных финансовых средств косвенным образом. Финансирование может предоставляться в связи со слабым владением языком обучения или социально-экономической обездоленностью в данном квартале, а для иммигрантов характерны оба этих фактора. Новый порядок государственного финансирования в Англии (Соединенное Королевство) вводит отказ от конкретного финансирования мигрантов, но предусматривает выделение средств для компенсации таких неблагоприятных факторов, как «обездоленность», «низкий уровень ранее полученных знаний» и «английский язык как дополнительный».

Дополнительные средства для поддержки учащихся из числа мигрантов и беженцев нередко предоставляются школам вне рамок общепринятого порядка их финансирования. Правительство Дании в 2008-2011 гг. выделило примерно 3 млн. долл. на такие ресурсы и мероприятия, как работа школьных и домашних консультантов, предназначенных укреплять сотрудничество между семьями иммигрантов и школами.

В некоторых странах поддержка языковых программ осуществляется по иным каналам финансирования. В рамках американской программы изучения английского языка ежегодно выделяется примерно 740 млн. долл. в виде предоставляемых штатам грантов, зависящих от числа лиц, изучающих английский язык. Школы используют эти средства для преподавания языка. Дополнительную поддержку могут также получать учителя, сталкивающиеся с трудностями при установлении отношений с учащимися-мигрантами и их семьями.

Поддержка, которая целенаправленно ориентирована на учащихся из числа мигрантов и беженцев, может упускать из виду структурные школьные и административные проблемы. Иммигранты и беженцы, имеющие более низкий уровень образования, как правило, компактно проживают в кварталах, где органы школьного образования и так слабо укомплектованы. Обычный школьный бюджет не предоставляет возможностей для создания стимулов, которые позволяли бы привлекать учителей в школы, испытывающие финансовые трудности. Кроме того, политические решения могут серьезно сказываться на разовом финансировании или внебюджетной поддержке программ, как, например, обстоит дело в Соединенных Штатах.

ПРОГРАММЫ РАСПРОСТРАНЕНИЯ ГРАМОТНОСТИ И ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ ЯВЛЯЮТСЯ ОСНОВОЙ ДЛЯ ИНТЕГРАЦИИ ВЗРОСЛЫХ ИММИГРАНТОВ И БЕЖЕНЦЕВ

Навыки грамотности иммигрантов и беженцев могут быть самыми различными. Обследование, проведенное в 2016 г. в Германии среди просителей убежища, показало, что доля неграмотных среди них составила 15%, умеющих читать и писать на латинице – 34% и умеющих читать и писать с использованием другого алфавита – 21%. У грамотных взрослых иммигрантов и беженцев в большей степени развивается чувство принадлежности и причастности, способность к коммуникации и умение решать повседневные задачи. Хорошее владение языком принимающей страны связано с более широкими перспективами трудоустройства, более высокими заработками и лучшим самоощущением. Тем не менее, крупномасштабные государственные программы распространения грамотности, ориентированные на взрослых иммигрантов и беженцев, по-прежнему редки.

Программы должны учитывать многообразный характер иммигрантов и беженцев и в связи с этим быть гибкими, а их интенсивность, содержание и расписание должны варьироваться. Учащиеся, не владеющие грамотой на своем родном языке, сталкиваются с особыми трудностями. Согласно одной из оценок, тем, кто не получил никакого или почти никакого формального образования, может потребоваться в восемь раз больше времени для овладения базовым уровнем чтения на втором языке. В Финляндии медленные темпы усвоения знаний могли объясняться тем, что подготовка, которую прошли неграмотные взрослые, была слишком непродолжительной.

Для оказания помощи таким учащимся учителя должны владеть навыками использования материалов, в которых отражены задачи и проблемы, встающие перед иммигрантами в их повседневной жизни. В венском центре по обучению мигрантов «Альфа» учащиеся приносят на занятия из дома или с работы материалы, которые они хотят понять.

Преподавание и обучение на родном языке взрослых мигрантов может послужить эффективным средством в поддержку формирования первых навыков грамотности. В Норвегии центры обучения взрослых стали привлекать наиболее образованных учащихся-иммигрантов к работе в качестве помощников в классах, где занимаются с полностью неграмотными, чтобы учителя и ученики могли понимать друг друга.

Препятствием на пути осуществления таких программ может стать недостаточное финансирование, особенно там, где государственные ресурсы и поддержка не согласуются с политикой, как, например, в Соединенном Королевстве. Бедность, игнорирование культурных реалий в рамках предлагаемых программ и страх за свою безопасность – все это может лишать учащихся, особенно женщин, стимула к посещению занятий. Сосредоточение новых иммигрантов в этнических и языковых анклавах может препятствовать изучению языка принимающей страны, ограничивая возможности для общения с местными жителями. Кроме того, лишать стимула к изучению нового языка может и временный характер некоторых миграций.

Лингвистические программы должны характеризоваться адаптивностью, учетом культурных факторов и надежным материальным обеспечением. Помочь работе может привлечение иммигрантов и беженцев к планированию и преподаванию. В Новой Зеландии правительство при разработке программ провело консультации с бывшими и сегодняшними беженцами по вопросу предпочтительных характеристик учебных курсов и факторов, мешающих их посещению.

Поскольку по прибытию в принимающую страну иммигранты и беженцы, прежде всего, ищут работу, интеграция и изучение языка могут увязываться с трудоустройством. В Кабо-Верде программа поощрения грамотности и подготовки иммигрантов из стран Африки охватывает вопросы грамотности, изучения португальского языка и профессиональной подготовки в таких областях, как информатика и плотничье дело. Разработанные правительством Германии интеграционные учебные курсы включают 600 часов изучения немецкого языка, и беженцы, освоившие его на первом базовом уровне, получают право на прохождение языковой подготовки, увязанной с трудоустройством.

МИГРАНТАМ НУЖНА ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ

Во многих странах традиционного происхождения мигрантов и в общинах мигрантов с низким уровнем навыков финансовая грамотность является проблемой, в результате чего иммигранты и беженцы часто оказываются жертвами мошенничества и финансовой эксплуатации. В частности, изначально им непонятны финансовые системы, службы социального обеспечения и каналы перевода заработанных ими денег.

Такие глобальные инициативы, как Международная сеть ОЭСР по финансовому образованию, включают работу с мигрантами в рамках более широкой повестки дня, направленной на развитие финансовой инклюзивности. Программы финансового образования мигрантов часто предусматривают привлечение многообразных заинтересованных сторон, представляющих международное сообщество, правительства, неправительственные организации и частный сектор.

Индонезия приняла государственную стратегию финансовой грамотности в 2013 г. Она основывается на фактических данных, предоставляемых в рамках совместной с Всемирным банком программы, и предусматривает проведение подготовки к ситуациям, в которых потенциальным мигрантам предстоит принимать важные финансовые решения. Фонд финансового образования Марокко установил партнерские отношения с Международной организацией труда для разработки программ финансовой подготовки иммигрантов в стране. В Румынии Международная организация по миграции совместно с фондом MasterCard начала осуществление совместной инициативы в поддержку интеграции иммигрантов и беженцев. Приоритетное внимание здесь уделяется незащищенным группам, включая детей, женщин и инвалидов.

Даже грамотные в финансовом отношении мигранты могут быть незнакомы с финансовыми условиями и характеристиками финансовых продуктов. Они могут не доверять финансовым учреждениям, как в своей, так и принимающей стране. Не имеющие документов мигранты и недавно прибывшие беженцы нередко опасаются, что информация, запрашиваемая для предоставления им доступа к финансовым услугам, может быть использована для их идентификации и возможной депортации. Финансовая индустрия не располагает востребованными, учитывающими культурные факторы продуктами, которые были бы ориентированы на мигрантов и их семьи, оставшиеся дома.

Фактические данные о воздействии финансового образования мигрантов на их экономическое положение неоднозначны. Исследование, посвященное индийским мигрантам в Катаре, показало, что их финансовое просвещение влияет на принятие ими финансовых решений, пусть даже в небольшой степени. По данным исследований, проведенных в Австралии и Новой Зеландии, программы распространения финансовой грамотности не ведут к существенным изменениям в использовании официальных банковских услуг.

Перемещенные лица

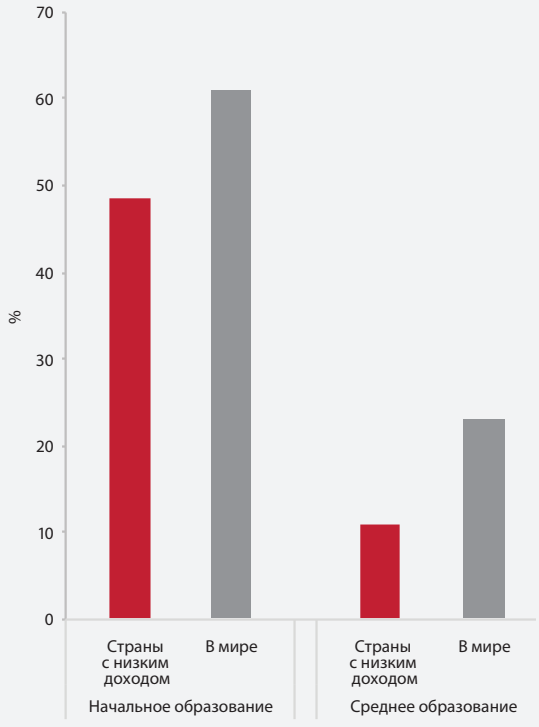
Число перемещенных лиц сегодня больше, чем когда-либо со времени окончания Второй мировой войны. Перемещенные лица происходят, как правило, из наиболее бедных районов мира, где социальные службы наименее развиты, и их незащищенность усугубляется в тех случаях, когда они лишаются доступа к образованию.

Под защитой Управления верховного комиссара Организации Объединенных Наций по делам беженцев (УВКБ ООН) находятся 19,9 миллиона беженцев, примерно 52% из которых составляют лица в возрасте до 18 лет. Под защитой Ближневосточного агентства Организации Объединенных Наций для помощи палестинским беженцам и организации работ (БАПОР) находятся 5,4 миллиона палестинских беженцев. Приблизительно 39% беженцев проживают в организованных, стихийных или транзитных лагерях либо коллективных центрах, в основном в странах Африки к югу от Сахары. Большинство остальных находит себе отдельное жилье в городских районах.

Кроме того, конфликты привели к появлению 40 миллионов внутренне перемещенных лиц (ВПЛ), в основном в Сирийской Арабской Республике. Еще 19 миллионов человек переместились в результате стихийных бедствий; больше всего из них проживает в Китае.

> “Незащищенность насильственно перемещенных лиц усугубляется в тех случаях, когда они лишаются доступа к образованию”

ДИАГРАММА 3:
В странах с низким доходом средним образованием охвачены только 11% подростков-беженцев
Процентная доля охваченных образованием беженцев в возрасте от 5 до 17 лет, в разбивке по ступеням образования



GEM StatLink: http://bit.ly/fig4_2
Источник: УВКБ ООН (2018).

Образование перемещенных лиц сопровождается проблемами доступа и качества

Определить образовательный статус перемещенных лиц непросто, однако, по оценкам УВКБ ООН, коэффициент охвата беженцев образованием составлял 61% на начальной ступени и 23% на средней ступени. В странах с низким доходом эти показатели составляли менее 50% в начальном образовании и 11% в среднем образовании (**диаграмма 3**). В целом в 2017 г. школу не посещали 4 миллиона беженцев в возрасте от 5 до 17 лет.

В рамках стран охват беженцев образованием может существенно варьироваться. В 2016 г. брутто-коэффициент охвата беженцев средним образованием в разных округах Эфиопии составлял от 1% в Семере до 47% в Джиджиге. В Пакистане в 2011 г. нетто-коэффициент охвата начальным образованием афганских беженцев (29%) не достигал и половины от общенационального уровня (71%), тогда как для афганских беженцев-девочек его значение (18%) было в два раза меньше не только аналогичного показателя для мальчиков (39%), но и нетто-коэффициента посещения начальной школы девочками в самом Афганистане.

В принимающих странах беженцы зачастую оказываются в районах с низким уровнем обеспечения образования. В Уганде беженцы из Южного Судана расселяются в бедном субрегионе Восточного Нила, где нетто-коэффициент посещения средней школы в 2016 г. составлял менее половины от общенационального показателя.

Информации о качестве образования беженцев немного, но там, где она есть, картина складывается безрадостная. В лагере беженцев Дадааб в Кении национальные квалификационные свидетельства имели 8% учителей начальной школы, а шесть из десяти учителей беженцев не получили никакой подготовки.

МОНИТОРИНГ ПОЛУЧЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ВНУТРЕННЕ ПЕРЕМЕЩЕННЫМИ ЛИЦАМИ ЯВЛЯЕТСЯ НЕПРОСТЫМ ДЕЛОМ

Во многих странах, затронутых конфликтом, внутренние перемещения серьезно осложняют работу систем образования, и так испытывающих серьезную нагрузку. По выводам оценки образовательных потребностей, проведенной недавно на северо-востоке Нигерии, из 260 школьных объектов 28% пострадали от пуль, снарядов и шрапнели, 20% – от преднамеренного поджога, 32% были разграблены и 29% находились в непосредственной близости от вооруженных групп или воинских подразделений.

По данным УВКБ ООН, в январе 2018 г. в Украине насчитывалось 1,8 миллиона внутренне перемещенных лиц. Большинство из них расселилось в Днепре, Запорожье, Киеве и Харькове, где для них не хватает ресурсов и мест в учебных заведениях. Правительство в связи с этим создало дополнительные школьные места, вывело государственные университеты из районов конфликтов, упростило процедуры приема, взяло на себя оплату обучения и обеспечило стимулы для ВПЛ, включая предоставление займов и учебников.

Образование также страдает от стихийных бедствий, особенно в странах Азии и Тихого океана. Филиппины, на которые обрушиваются в среднем 20 тайфунов в год, также подвергаются высокому риску, связанному с извержениями вулканов, землетрясениями и оползнями. Страна приняла меры к уменьшению опасности последствий стихийных бедствий, и строительство стойких к ударам тайфунов школ, снабженных необходимыми для преподавания ресурсами, привело к среднему увеличению продолжительности образования на 0,3 года.

Национальные системы образования должны обеспечивать охват беженцев

Рефлекторная реакция большинства правительств, сталкивающихся с кризисом, состоит в предоставлении образования беженцам в рамках той или иной параллельной системы. Однако сложился консенсус относительно нестабильного характера такого подхода. Перемещение часто затягивается, в параллельных системах не хватает квалифицированных учителей, а результаты экзаменов не сертифицируются. Существует опасность того, что финансирование будет прекращено без предварительного уведомления.

Глобальная стратегия УВКБ ООН в области образования на 2012–2016 гг. впервые содержит обращенный к странам настоятельный призыв предоставлять детям беженцев доступ к аккредитованным и сертифицированным учебным заведениям, чтобы их образование имело целостный характер. Цель состоит в том, чтобы обеспечить всестороннее включение беженцев в национальные системы образования и их обучение в одном классе с детьми принимающей страны после непродолжительных занятий в классе для отстающих, если это потребуется для их подготовки к поступлению в класс, соответствующий их возрасту. Однако степень охвата беженцев зависит от общей ситуации, связанной с перемещением. Географические и исторические факторы, наличие средств и потенциал системы сказываются на динамике такого охвата.

> “Степень охвата беженцев зависит от общей ситуации, связанной с перемещением, на которой сказываются географические и исторические факторы, наличие средств и потенциал системы”

В некоторых случаях переход к охвату беженцев имеет постепенный характер. Турция, которая принимает 3,5 миллиона беженцев, сначала аккредитовала негосударственные школы в качестве временных учебных центров, затем присвоила им квалификацию временных школ, а к 2020 г. должна зачислить всех сирийских детей в государственные школы. В других случаях обязательства правительства носят нестабильный характер. В Исламской Республике Иран за последние четыре десятилетия меры по охвату образованием афганских беженцев то вводились, то отменялись.

В некоторых случаях, несмотря на взятые обязательства в отношении охвата беженцев, добиться его в полной мере не удается. Беженцы могут заниматься по учебной программе принимающей страны, оцениваться по ее системе оценок и учиться на ее языке, но охват их будет только частичным в результате географической сегрегации, как в лагерях Кении, или ограниченных ресурсов, как в двусменных школах в Ливане и Иордании. Даже страны с более значительными средствами, как, например, Греция, сталкиваются с трудностями в предоставлении беженцам образования в рамках национальной системы.

В ряде ситуаций образование беженцев по-прежнему обеспечивается на раздельной основе. Уникальным случаем является система образования Палестины. Беженцы из Бурунди в Объединенной Республики Танзании и каренские беженцы из Мьянмы в Таиланде посещают отдельные, неформальные общинные или частные школы.

НА ПУТИ ОХВАТА БЕЖЕНЦЕВ НАДО ПРЕОДОЛЕТЬ РЯД ПРЕПЯТСТВИЙ

Трудности, связанные с охватом беженцев образованием, наиболее остро ощущаются в ситуациях, когда слабый потенциал сопровождается настоятельной потребностью в обеспечении координации и планирования. Планы должны учитывать наличие широкого круга проблем, от отсутствия документов у беженцев до их ограниченных языковых возможностей, от перерывов в образовательном цикле до нищеты.

Международный институт планирования образования ЮНЕСКО разработал руководство по планированию переходных мер в области образования, сосредоточенных на наиболее насущных потребностях беженцев и ВПЛ и обеспечении их охвата. В 2013 г. Чад стал первой страной, разработавшей такой план. В 2018 г. правительство преобразовало 108 школ в 19 лагерях и центрах беженцев в обычные государственные школы.

Доступ к национальным системам образования часто затрудняет отсутствие документов у беженцев. В Иордании для поступления в школу беженцы должны были иметь «сервисную карту», а для ее получения требовалось свидетельство о рождении. Однако в конце 2016 г. Иордания начала предоставлять возможность поступления в государственные школы детям без сервисных карт.

Еще одним препятствием является незнание языка принимающей страны. В Руанде беженцы из Бурунди проходят всеобъемлющий ознакомительный учебный курс и получают возможность для поступления в государственную школу, овладев английским языков на надлежащем уровне. Подготовительные классы, как они организованы в Германии, могут быть полезны, но их большая продолжительность может мешать вхождению беженцев в систему образования. Знание языка требует от беженцев владения навыками не только устной речи, но и невербальных форм коммуникации, освоить которые они могут только путем общения с принимающими сообществами.

> “Всестороннему охвату беженцев могут препятствовать такие факторы, как отсутствие необходимых документов, слабое знание языка, перерывы в образовательном цикле и скрытые расходы”

Для содействия перемещенным детям в поступлении или возвращении в школу в рамках системы образования необходимы программы разных видов – вспомогательные, корректирующие, для отстающих, а также ускоренные. Норвежский совет по оказанию помощи беженцам ведет в лагере Дадааб в Кении осуществление ускоренной четырехлетней программы обучения, в которой в сжатом виде представлена восьмилетняя учебная программа Кении и предусматривается начало и прекращение обучения на различных этапах. Благодаря этой программе расширился доступ к образованию мальчиков и, в меньшей степени, девочек. В идеальном случае такие программы должно осуществлять правительство, включая их в планы сектора образования.

Даже бесплатное образование может сопровождаться значительными расходами, например, на учебники и транспорт. В Ливане пилотный проект, предусматривающий оплату транспортных расходов и компенсацию доходов, упущенных в связи с учебой детей вместо работы, позволил повысить школьную посещаемость на 0,5-0,7 дня в неделю, или примерно на 20%. Правительство Турции в 2018 г. распространило обусловленные перечисления денежных средств на беженцев и охватило 368 000 сирийских детей.

УЧИТЕЛЯ – КЛЮЧ К УСПЕШНОМУ ОХВАТУ ОБРАЗОВАНИЕМ

Нехватка учителей, в особенности квалифицированных, ощущается во всех ситуациях, связанных с перемещенными лицами. Для охвата образованием всех сирийских учащихся в Турции надо увеличить число учителей в стране примерно на 80 000. В Германии дополнительно требуются 24 000 учителей и 18 000 других работников сферы образования. Уганде для обучения беженцев необходимо 7 000 дополнительных учителей начальных школ.

Основу для обеспечения достаточного числа учителей, их найма, мотивации и предотвращения их ухода из профессии составляет справедливая и предсказуемая оплата их труда. Однако правительства и партнеры по гуманитарной сфере, чьи бюджеты подвергаются большой нагрузке, а циклы финансирования имеют краткосрочный характер, могут сталкиваться с проблемами, касающимися покрытия расходов на зарплату учителей. Распространено использование учителей-добровольцев, зачастую из числа беженцев, которым выплачивается стипендия, однако диспропорции в оплате труда учителей могут стать причиной напряженности.

> Учителя, работающие с контингентами перемещенных лиц, нуждаются в подготовке для преподавания в переполненных классах с учащимися разного возраста, говорящими на разных языках, однако такая поддержка зачастую имеет спорадический характер

Учителя, работающие с контингентами перемещенных лиц, нуждаются в подготовке для преподавания в переполненных классах с учащимися разного возраста, говорящими на разных языках, однако такая поддержка зачастую имеет спорадический характер. В Ливане за последние два года повышение квалификации прошли 55% учителей и сотрудников, несмотря на то, что присутствие детей-беженцев сказывалось на их повседневной работе. Для поддержки учителей, работающих в лагере Какума в Кении, используются разные подходы, от формальных программ педагогической подготовки в национальном университете с выдачей дипломов и свидетельств после их завершения до неформальных и пока еще не сертифицированных курсов для учителей начальных школ в условиях кризиса. Эти учебные курсы были разработаны Межучрежденческой сетью по образованию в чрезвычайных ситуациях.

Учителя из числа беженцев зачастую не допускаются к национальным программам подготовки вследствие профессиональной регламентации права на работу. Некоторые страны помогают им вернуться к своей профессии. Чад готовит и сертифицирует суданских учителей для работы в своих школах. В Германии программа Потсдамского университета по подготовке учителей-беженцев направлена на то, чтобы предоставить возможности для преподавания учителям из числа сирийских и других беженцев.

Доля учащихся, страдающих посттравматическим стрессовым расстройством, составляет от 10% до 25% в странах с высоким доходом и достигает 75% в странах с низкими и средними доходами. В условиях, когда доступ к службам психологической помощи отсутствует, школы могут оказаться единственным местом для получения такой поддержки. Однако ее предоставление на базе школы требует привлечения специально подготовленных врачей и выходит за пределы возможности учителей. Последние, со своей стороны, могут оказывать психологическую поддержку путем создания безопасной и благоприятной среды посредством интерактивной работы с учащимися и проведения структурированных социально-психологических мероприятий. Им требуется повышение квалификации по вопросам управления классами и консультирования родителей учащихся относительно обращения к различным специалистам и в разные инстанции.

БЕЖЕНЦЫ НУЖДАЮТСЯ В ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА

В интересах маленьких детей, оказавшиеся в атмосфере насилия, крайне необходимо принятие соответствующих мер, включая воспитание и образование детей младшего возраста (ВОДМ) – в противном случае они будут лишены стабильной среды, ухода и возможностей для развития. Однако перемещенные лица часто оказываются в ситуациях, когда потребности детей младшего возраста в обучении не удовлетворяются.

Исследование, проведенное в восьми странах с доходом выше среднего и с высокими доходами, заставляет предположить, что меры реагирования на потребности самых маленьких беженцев и просителей убежища принимаются «чрезвычайно слабые», отражая отсутствие приоритета в разработке государственной политики и размытую ответственность за подготовку и выполнение планов. Обзор 26 планов действий в поддержку беженцев и гуманитарных мер показывает, что примерно в половине из них обучение или образование детей в возрасте до пяти лет не упоминается и что конкретные ссылки на дошкольное образование или ВОДМ содержатся менее чем в трети таких документов.

Этот пробел часто заполняют НПО. Международный комитет спасения начал осуществление пилотной программы подготовки учителей для дошкольного обучения под названием «Исцеляющие классы» для конголезских детей в лагерях в Бурунди и Объединенной Республике Танзании. В 2014 г. программа была адаптирована для Ливана, где в ее рамках учатся 3 200 детей дошкольного возраста и прошли подготовку 128 учителей. После пилотного осуществления программы на протяжении четырех месяцев ее трехлетние участники продемонстрировали улучшение моторики, социально-эмоциональных навыков, исполнительных функций и ранних навыков грамотности и счета.

Некоторые страны устанавливают партнерские связи с многочисленными местными заинтересованными сторонами и НПО. Правительство Эфиопии оказывает поддержку трем из пяти детей беженцев в возрасте от трех до шести лет в 80 центрах по воспитанию и образованию детей младшего возраста и в 150 детских садах в Аддис-Абебе. Правительство Германии приняло всеобъемлющий план в области образования беженцев и просителей убежища, установив партнерские связи с местными заинтересованными сторонами. В 2017-2020 гг. оно планирует выделить около 400 млн. евро на расширение программ ВОДМ и их кадровое обеспечение.

ОБРАЗОВАНИЕ БЕЖЕНЦЕВ-ИНВАЛИДОВ ПОДВЕРГАЕТСЯ ОСОБОМУ РИСКУ

Международные правовые акты устанавливают права детей-инвалидов из числа беженцев на образование, однако надлежащие меры для этого принимаются редко. Инвалидность было принято оценивать на основе визуального осмотра, медицинского заключения или добровольно сообщаемой информации, что вело к огромной недооценке характера и распространенности инвалидности среди перемещенных лиц. Более недавние механизмы используют систематические опросы на основе функциональных характеристик, например, разработанные Вашингтонской группой.

Принимаемые в связи с инвалидностью меры могут быть самыми различными, в зависимости от вида инвалидности и возможностей принимающей страны. Исследование, посвященное афганским беженцам в Пакистане, показало, что вероятность посещения школы была наибольшей у лиц с проблемами зрения (52%) и гораздо меньшей (7,5%) у тех, кто не мог сам себя обслуживать.

> “В местах расселения перемещенных лиц специализированных школ крайне мало, причем они, как правило, платные”

Исследования в Индонезии и Малайзии показали, что основные препятствия для детей-инвалидов из числа беженцев включают физическую недоступность учебных заведений – с точки зрения как расстояния до них, так и их планировки – и неподготовленность учителей. В местах расселения перемещенных лиц специализированных школ крайне мало, причем они, как правило, платные. Инвалидность также могут скрывать или замалчивать, опасаясь социальной стигматизации или отрицательной реакции со стороны иммиграционных и других государственных органов. Эти проблемы, однако, решаемы. Например, новые лагеря беженцев в Иордании все чаще предусматривают доступную для инвалидов инфраструктуру.

Важную роль играет выявление и использование всех возможностей, имеющихся у принимающих сообществ и общин беженцев. Один из проектов такой головной организации, как Национальный союз инвалидов Уганды, направлен на привлечение инвалидов к мероприятиям в сфере развития. В ведении Угандийской национальной ассоциации глухих находятся расположенные вблизи двух мест расселения беженцев школы для детей с дефектами слуха.

ОБРАЗОВАНИЮ ПЕРЕМЕЩЕННЫХ ЛИЦ МОГУТ СПОСОБСТВОВАТЬ ТЕХНОЛОГИИ

Насильственные перемещения часто оказываются тяжелым бременем для систем образования. Помочь компенсировать нехватку стандартных образовательных ресурсов могут решения на базе технологий – широкомасштабных, быстродействующих, мобильных и портативных. Программа сети школ быстрого реагирования, являющаяся совместной инициативой УВКБ ООН и компании Vodafone, охватывает более 40 000 учащихся и 600 учителей в Демократической Республике Конго, Кении, Объединенной Республики Танзании и Южном Судане, предоставляя им возможности для пользования интернетом, электричеством и материалами в цифровом формате.

Связанная с такими подходами проблема состоит в том, что предоставляемые ресурсы не всегда согласуются с государственными программами обучения. Но есть и исключения, как, например, программа «Школьный мел» в Ливане, которая предлагает дошкольным учреждениям ресурсы, согласующиеся с учебной программой 2015 г. Они разработаны на арабском, английском и французском языках и используют педагогическую платформу Moodle.

Технологические средства также способны обеспечивать социально-психологическую поддержку. НПО «Библиотеки без границ» и УВКБ ООН разработали набор учебных материалов под названием «Шкатулка с идеями», который включает образовательные, информационные и культурные ресурсы. Их положительное воздействие на способность восстанавливаться после психологических травм было продемонстрировано в ходе оценки качества работы с конголезскими беженцами в двух лагерях в Бурунди.

В рамках большинства программ предусмотрено повышение квалификации учителей. В Нигерии проект ЮНЕСКО в области педагогического образования, осуществляемый совместно с компанией Nokia, содействовал развитию профессиональных навыков учителей в таких областях, как составление плана занятий, умение активизировать работу учащихся путем постановки правильных вопросов, поощрение осмысленных ответов и оценка учащихся на занятиях по английскому языку и овладению навыками грамотности.

Технологические инициативы имеют присущие им проблемы. Они, как правило, требуют значительных стартовых инвестиций, и не везде есть подключение к интернету и электросетям. Важно учитывать, что технологии не могут подменить формальное школьное обучение. Международные организации должны стремиться к тому, чтобы такие инициативы лучшее координировались и были нацелены на решение конечной задачи, состоящей в охвате беженцев национальными системами образования.

НА БЕЖЕНЦЕВ ОРИЕНТИРОВАНЫ РАЗЛИЧНЫЕ ИНИЦИАТИВЫ В ОБЛАСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Возможности, связанные с высшим образованием, расширяют перспективы трудоустройства беженцев и содействуют доступу к обучению и уменьшению отсева учащихся на начальной и средней ступени. Тем не менее, согласно оценкам, охват беженцев высшим образованием составляет всего лишь 1%. В чрезвычайных ситуациях оно чаще всего игнорируется и становится предметом внимания и координации только при затянувшемся перемещении. Права беженцев на высшее образование зачастую интерпретируются как недопущение дискриминации и не более того.

> “Охват беженцев высшим образованием составляет всего лишь 1%”

Охватить перемещенное население можно посредством инициатив, основывающихся на технологии. Консорциум интернет-обучения в ситуациях кризиса, сформированный УВКБ ООН и Женевским университетом, объединяет контактное и онлайновое обучение, которым с 2010 г. было охвачено 6 500 учащихся.

Международные программы стипендий для беженцев включают Фонд немецких академических инициатив в интересах беженцев им. Альберта Эйнштейна, в рамках которого с 1992 г. предоставляется поддержка беженцам через УВКБ ООН. Географический охват этой работы корректируется в зависимости от направлений потоков беженцев и их образовательных потребностей. В настоящее время наиболее крупные программы осуществляются в Исламской Республике Иран, Ливане, Турции и Уганде.

Другие программы стипендий предлагают возможности для обучения в странах с высоким доходом. Программа для студентов-беженцев, осуществляемая Всемирной университетской службой Канады, предусматривает оказание поддержки университетским комитетам, желающим спонсировать переселение беженца и его обучение в соответствующем университете. С 1978 г. в рамках этой программы свыше 1 800 беженцев из 39 стран были направлены на учебу в более чем 80 колледжей и университетов по всей Канаде.

В поддержке могут нуждаться и исследователи. Организация «Ученые в опасности» организует учреждение временных должностей для ведения научно-преподавательской работы для ученых, которым требуется защита. Совет в поддержку ученых, подвергающихся риску (Соединенное Королевство), обеспечивает предоставление срочной помощи, в особенности ученым, которым в их странах грозит неминуемая опасность.

Плоды такой поддержки должны становиться достоянием более широкого сообщества. Фонд немецких академических инициатив признает в качестве будущих бенефициаров не только получателей стипендий, но и их изначальные сообщества. Сети, обеспечивающие поддержку ученым-беженцам, могут также содействовать созданию потенциала. Совет в поддержку ученых, подвергающихся риску, стал инициатором программ по расширению исследовательских и преподавательских потенциалов в Зимбабве, Ираке и Сирийской Арабской Республике.

В области образования ВПЛ и беженцы, как правило, сталкиваются со схожими проблемами

Руководящие принципы ООН по вопросу о перемещении лиц внутри страны устанавливают всеобщее право на образование, однако возможности и политика мешают как признанию этой проблемы, так и использованию скоординированных решений. Правовые, образовательные и административные меры реагирования на проблемы внутренне перемещенных лиц в области образования зачастую схожи с теми, которые были изложены выше в связи с беженцами.

Правительство Колумбии, где в 2017 г. насчитывалось 6,5 миллиона внутренне перемещенных лиц, пошло по пути разработки рамочной основы для правовой защиты. В 2002 г. конституционный суд обязал муниципальные органы образования обеспечивать для перемещенных детей преференциальный доступ к обучению. В 2004 г. он констатировал нарушение основных прав детей ВПЛ, включая право на образование.

Перемещение означает, что образовательный цикл многих детей и подростков нарушается и им необходима помощь для возвращения в систему образования. В Афганистане НПО «Дети в ситуации кризиса» занимается обеспечением ускоренной программы на базе общин, направленной на оказание помощи не посещающим школу внутренне перемещенным учащимся, проживающим в кварталах и пригородах Кабула, для завершения шестого класса и перехода к формальному образованию.

> “Внутренне перемещенные учителя часто сталкиваются с рисками и административными проблемами, что делает получение ими зарплаты практически невозможным”

Внутренне перемещенные учителя часто остаются в административном ведении своих прежних органов образования, что делает получение ими зарплаты практически невозможным, как, например, в Сирийской Арабской Республике. В 15 провинциях Ирака услуги предоставляют 44 партнера, обеспечивающие стипендии для 5 200 учителей, однако плохая координация ведет к неритмичности в этой работе, неравной оплате труда учителей разных категорий и возникновению напряженности в отношениях между партнерами.

Стихийные бедствия и изменение климата требуют подготовленности систем образования и мер реагирования их стороны

Планы сектора образования должны учитывать риски, связанные с человеческими жертвами, причинением ущерба инфраструктуре и перемещением населения в результате стихийных бедствий, и максимально ограничивать, по мере возможности, нарушения в работе образовательных служб при осуществлении чрезвычайных мер реагирования на такие ситуации. В 2017 г. Управление ООН по вопросам уменьшения опасности бедствий и Глобальный альянс за уменьшение опасности бедствий и повышение устойчивости в сфере образования приступили к осуществлению своей обновленной всеобъемлющей рамочной программы обеспечения школьной безопасности. Ее тремя основными компонентами являются безопасные школьные здания, управление школами в ситуации бедствий и образование в области уменьшения рисков и обеспечения потенциала жизнестойкости.

Риски, связанные с изменением климата, учитываются в планах развития образования многих островных государств Тихого океана. В 2011 г. Соломоновы Острова разработали политику и руководящие принципы по вопросам готовности к стихийным бедствиям и образования в чрезвычайных ситуациях. Эти документы предусматривают обеспечение доступа учащихся к безопасной учебной среде в периоды до, во время и после чрезвычайной ситуации, а также оборудование всеми школами временных мест для преподавания и обучения.

Возможно, что через несколько десятилетий климат станет одной из главных причин для перемещений. По оценкам Всемирного банка, к 2050 г. в результате изменения климата в положении перемещенных лиц окажутся 140 миллионов человек. В целях повышения уровня своей защищенности некоторые страны уже разрабатывают соответствующие меры реагирования. В Кирибати правительственная политика «достойной миграции», осуществляемая в рамках долгосрочной общегосударственной стратегии переселения, направлена на повышение квалификации граждан для предоставления им доступа к возможностям получения достойной работы за рубежом в такой, например, области, как уход за людьми, которые в нем нуждаются.

Разнообразие

Образование, признающее значение разнообразия, важно для всех стран, поскольку дает им возможность для создания инклюзивных обществ, где различия ценятся и уважаются, а высококачественное образование обеспечивается для всех.

О мигрантах и беженцах подчас судят не по их личным качествам, а в соответствии с тем, как воспринимается их групповая идентичность. В особенности в тех случаях, когда они внешне отличаются от принимающего населения, на них могут смотреть как на «иных», а стереотипы и предубеждения могут стать причиной дискриминации, включая лишение доступа к высококачественному образованию.

Несмотря на политику борьбы с предубеждениями и дискриминацией, они распространены во многих системах образования. Структурная дискриминация, направленная против учащихся из семей иммигрантов в Соединенных Штатах, включает отсутствие двуязычных программ для детей младшего возраста и тестов на грамотность на их родных языках.

Отношение со стороны общества определяет самоощущение мигранта и его благополучие. Воспринимаемая дискриминация сопровождается депрессией, чувством тревоги заниженной самооценкой. Согласно Всемирному обследованию ценностей, проведенному в 2014 г., иммигранты в меньшей степени, чем местные жители, испытывают чувство принадлежности к принимающей стране.

Образование влияет на отношение к иммигрантам и беженцам

Уровень образования связан с отношением к иммигрантам. Более образованные люди менее склонны к этноцентризму, в большей степени ценят культурное разнообразие и более позитивно воспринимают экономические последствия миграции. Исследования показали, что лица с высшим образованием на два процентных пункта терпимее лиц со средним образованием, которые, в свою очередь, на два процентных пункта терпимее лиц с начальным образованием. Более молодые люди, особенно высокообразованные, как правило, также относятся к иммиграции более позитивно.

> “Образование может способствовать правильной оценке негативных материалов СМИ путем формирования политических знаний и навыков критического мышления, позволяющих отделить факты от вымысла”

Предубеждения могут усиливаться в результате негативного изображения иммигрантов и беженцев в СМИ. Освещение средствами массовой информации проблематики мигрантов и перемещенных лиц становится все более негативным и поляризованным, как это просматривается, например, в Канаде, Норвегии, Соединенном Королевстве и Чешской Республике, где СМИ зачастую изображают иммигрантов и беженцев как угрозу для культуры, безопасности и системы социального обеспечения. Связанные с этой проблематикой материалы в средствах информации зачастую стереотипны, лишают самих мигрантов и беженцев права голоса и характеризуются неточной терминологией. Образование может способствовать правильной оценке негативных материалов СМИ путем формирования политических знаний и навыков критического мышления, позволяющих отделить факты от вымысла.

Инклюзивность должна быть в центре стратегий и систем образования

Для решения вопросов разнообразия в образовании разные страны используют разные подходы: ассимилятивный, многокультурный/интеграционный и межкультурный/инклюзивный. Ассимиляция может быть опасной для идентичности мигрантов. Межкультурный подход, напротив, помогает учащимся приобрести знания не только о других культурах, но и о структурных барьерах в принимающей стране, которые укореняют неравенство.

Конкретная политика в области многокультурного или межкультурного образования разработана в нескольких странах. Ирландия, где в 2015 г. дети иммигрантов составили 15% населения в возрасте до 15 лет, использовала стратегию межкультурного образования на 2010-2015 гг., направленную на расширение потенциала провайдеров, содействие изучению языка, поощрение партнерских связей с гражданским обществом и совершенствование мониторинга. Принятые вслед за этим законы устранили существовавшие препятствия, запретив взимать плату за обучение и обязав школы обнародовать свою политику приема учащихся. По данным Европейского парламента, в Ирландии и Швеции используются наиболее эффективные в Европе рамки мониторинга и оценки для образования мигрантов.

Стратегию межкультурного образования могут подорвать политические настроения. В Нидерландах ухудшение отношения к иммигрантам привело к усилению интеграционной политики, основывающей на лояльности голландскому обществу, а межкультурное образование уступило место воспитанию гражданственности.

Еще одной составляющей формирования у учащихся-иммигрантов чувства принадлежности служат школы диаспоры, позволяющие поддерживать связи со страной происхождения. Речь может идти о школах, работа которых управляется или координируется правительством страны происхождения (Польша); о частных школах, созданных иммигрантскими общинами (филиппинцами в Саудовской Аравии или бразильцами в Японии); о неформальных школах, обеспечивающих передачу языкового и культурного наследия страны происхождения ее детям.

УЧЕБНЫЕ ПРОГРАММЫ И МАТЕРИАЛЫ ПРИОБРЕТАЮТ БОЛЕЕ ИНКЛЮЗИВНЫЙ ХАРАКТЕР

Учебные программы и материалы могут способствовать уменьшению предубеждений в отношении мигрантов и развитию у них чувства принадлежности. Изучение истории других стран сопровождалось формированием позитивного отношения к одобрению прав этнических групп в 12 из 22 стран, которые в 2016 г. приняли участие в международном обследовании образования в области гражданственности и гражданства.

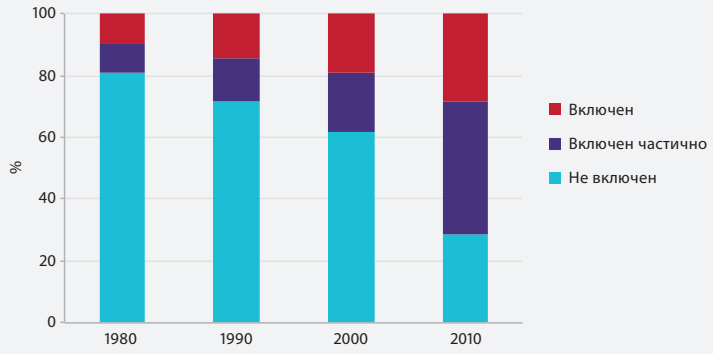
Все больше стран вносят в свои учебные программы изменения, отражающие рост разнообразия социума. Из 21 страны, в отношении которой был проанализирован показатель многокультурного подхода, в 1980 г. такой подход в рамках программ обучения использовали только Австралия и Канада. К 2010 г. этот подход стоял на повестке дня более чем в двух третях стран и был полностью интегрирован еще в четырех странах – Ирландии, Новой Зеландии, Финляндии и Швеции (**диаграмма 4**).

В 2015 г. из 38 стран (преимущественно с высоким доходом) 27 практиковали межкультурное образование в качестве отдельной учебной дисциплины, или включали его в учебную программу, или использовали оба этих подхода. Программа преподавания истории часто характеризуется этноцентризмом, однако другие учебные дисциплины построены иначе, например, география в Германии и гражданственность в Англии (Соединенное Королевство).

ДИАГРАММА 4:

Все больше стран включают многокультурный подход в учебную программу

Многокультурный подход включен в учебные программы 21 страны с высоким уровнем дохода, 1980-2010 гг.



GEM StatLink: http://bit.ly/fig5_2
Примечание: Определение многокультурного подхода ближе к определению межкультурного подхода в таблице 5.1 в полном тексте доклада.
Источник: Westlake (2011).

В некоторых современных учебниках полемические вопросы, связанные с миграцией, по-прежнему игнорируются. В мексиканских учебниках отсутствует тематика, касающаяся не имеющих документов мигрантов и отношений с Соединенными Штатами. Напротив, в учебниках Кот-д'Ивуара поднимаются вопросы беженцев и перемещенных лиц, приобретшие остроту после политического кризиса 2002 г.

Учебные программы могут адаптироваться на местной основе, как, например, в канадской провинции Альберта, где учебные ресурсы учитывают потребности образования и преподавания для иммигрантов и беженцев с акцентом на таких конкретных группах, как карены, сомалийцы и южные суданцы. Помочь также может компетентное руководство школами. Там, где руководители школ в Соединенных Штатах высоко ценят разнообразие, больше вероятность того, что учащиеся будут вовлечены в межкультурное взаимодействие.

Преподавание должно включать меры, направленные на поощрении открытости навстречу множественным перспективам, чтобы помогать учащимся в выработке навыков критического мышления. Эмпирическое и совместное обучение может содействовать улучшению межкультурных отношений, терпимости к различиям и уменьшению предубеждений.

В БОЛЬШИНСТВЕ СТРАН ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ В КЛАССАХ С РАЗНООБРАЗНЫМ СОСТАВОМ УЧАЩИХСЯ НЕ ЯВЛЯЕТСЯ ОБЯЗАТЕЛЬНОЙ

К преподаванию в классах с разнообразным составом учащихся учителей следует готовить, однако 52% учителей, опрошенных в Ирландии, Испании, Италии, Латвии, Соединенном Королевстве и Франции, заявили, что не получают от руководства той поддержки, которая необходима для работы в классах, характеризующихся разнообразием. Степень отражения проблематики разнообразия в педагогическом образовании варьируется по странам. В Нидерландах, Новой Зеландии и Норвегии кандидаты на должность учителя проходят обязательные курсы по вопросам оказания поддержки учащимся разнообразного состава. В Европе такие курсы обычно являются факультативными.

В рамках программ педагогической подготовки предпочтение, как правило, отдается общим знаниям, а не практической педагогике. Проведенный в 49 странах обзор 105 программ показал, что в рамках лишь одной пятой из них преподавателей учили предвосхищать и регулировать межкультурные конфликты, понимать психологические подходы к учащимся, которые в них нуждаются, и знакомить учащихся с имеющимися у них возможностями для обращения в соответствующие службы. Работающим учителям необходимо постоянное повышение квалификации в этой области. Международное исследование систем преподавания и обучения, проведенное ОЭСР в 2013 г., показало, что в предыдущий год педагогическую подготовку в области многокультурного или многоязычного образования прошли лишь 16% учителей средних школ первого этапа в 34 системах образования.

Роли учителей, имеющих иммигрантское происхождение, посвящено ограниченное число исследований, да и в них может не проводиться различия между иммигрантами в первом и последующем поколениях или между учителями из числа иммигрантов и представителей меньшинств. Некоторые свидетельства позволяют предположить, что многообразный характер преподавательского состава может быть связан с успеваемостью учащихся-иммигрантов, самоуважением и ощущением безопасности. Однако учителя иммигрантского происхождения в Европе недостаточно представлены относительно состава обучающегося контингента. На учительской профессии начинает сказываться дискриминация, и нехватка таких учителей отчасти объясняется предубеждениями, проявляющимися при их найме на работу.

ОБРАЗОВАНИЕ ИГРАЕТ СВОЮ РОЛЬ В ПРЕДОТВРАЩЕНИИ НАСИЛЬСТВЕННОГО ЭКСТРЕМИЗМА

Насильственный экстремизм, террористические атаки и преследования граждан, как государством, так и другими сторонами, вне всякого сомнения, являются непосредственными причинами миграции и перемещений населения, но общественное мнение в странах с высоким доходом стало переоценивать обратный процесс, связывая миграцию с терроризмом. Однако проведение такой взаимосвязи является весьма натянутым, правонарушения со стороны иностранцев составляют незначительную долю от правонарушений, совершаемых гражданами принимающих стран, а путь к радикализации может принимать многочисленные формы.

> “Поощряя уважение разнообразия, укрепление мира и экономическое развитие, образование может противостоять радикализации”

Профилактика возникновения экстремизма является главной линией защиты от терроризма. Экстремисты, как правило, извлекают выгоду из проблем на пути развития или обостряют их, тем самым создавая и используя в своих интересах порочный круг социальной изоляции, в который в первую очередь вовлекаются наиболее бедные и незащищенные слои.

Поощряя уважение разнообразия, укрепление мира и экономическое развитие, образование может противостоять радикализации. Насильственные экстремисты часто видят в образовании угрозу для своих целей, и школы часто оказываются объектами их нападений, как, например, обстоит дело в отношении группировки «Боко Харам» в Нигерии.

И напротив, отсутствие доступа к образованию может повысить уязвимость к радикализации. Не меньший вред приносит и ситуация, когда люди лишаются возможности пользоваться плодами своего образования. В восьми арабских государствах безработица повысила вероятность радикализации более образованной части населения, утратившей надежду на улучшение своего экономического положения.

Во многих странах усилия по профилактике насильственного экстремизма предпринимаются при помощи программ обучения, однако учебные материалы не всегда отвечают этой задаче. В среднем по миру вопросы предотвращения вооруженного конфликта и механизмы его урегулирования и примирения рассматриваются в одном из десяти соответствующих учебников – этот показатель незначительно возрос за период с 1950-х годов.

Учителя могут способствовать толерантным отношениям, но им нужна соответствующая подготовка. Наиболее эффективны такие педагогические методы, как взаимное обучение при помощи сверстников, эмпирическое обучение, групповая работа, ролевые игры и другие подходы, которые стимулируют критическое мышление и открытую дискуссию. При этом учителя в стремлении к обеспечению безопасности не должны выполнять полицейские функции в отношении учащихся или ограничивать их личную свободу.

Школа может быть эффективным учреждением для проведения инициатив по предотвращению насильственного экстремизма с привлечением заинтересованных сторон из других областей, помимо образования. В рамках некоторых программ, например, в Индонезии, для повышения актуальности и наглядности этой тематики к занятиям с учащимися привлекаются лица, пострадавшие от насильственного экстремизма. Образование по борьбе с ним должно учитывать гендерную проблематику и вовлекать в свою сферу женщин и девочек. Женщины порой возглавляют проведение таких образовательных инициатив. Например, в пакистанской провинции Хайбер-Пахтунхва одна из женских организаций организовала курсы по обучению навыкам посредничества и урегулирования конфликтов, охватив ими 35 000 женщин и 2 000 представителей молодежи.

Роль неформального образования в создании жизнестойких обществ остается важнейшей, но невостребованной

Образование и повышение информированности по вопросам миграций и перемещений не ограничивается школами. Формы и цели неформального образования многообразны. К сожалению, поскольку правительства редко выступают в качестве его провайдера, систематическая информация о нем поступает редко.

Общинные центры играют ключевую роль в неформальном образовании по вопросам миграции. В Турции НПО «Пристанище» занимается организацией языковых занятий и учебных мастерских в общинных центрах. Организаторы культурных мероприятий и посредники могут оказывать помощь в переводе документов и обращении в органы образования. Муниципальные органы шведского города Линчёпинг организовали подготовку наставников со знанием сомалийского и арабского языка для работы в качестве посредников в рамках муниципальной программы совместного обучения. Городские власти могут стоять во главе образовательных мероприятий по борьбе с ксенофобией, как, например, в Сан-Паулу (Бразилия), но эффективность таких мер требует привлечения иммигрантских общин к их осуществлению.

Весьма действенными средствами в рамках неформального образования являются художественное творчество и спорт. Общинные фестивали в Испании и Норвегии предоставляют возможности для межкультурных обменов. Южноафриканская футбольная команда «Кайзер Чифс» организовала проведение в социальных сетях кампании популяризации позитивного вклада иностранцев в развитие страны.

Мобильность студентов и специалистов

В мире, который все больше охватывают процессы глобализации, молодые люди проходят обучение за рубежом, а квалифицированные специалисты ищут возможности для применения своих талантов за пределами своей страны. Мобильность квалифицированной рабочей силы сопряжена как с существенными преимуществами, так и с расходами и рисками для людей, учреждений и стран.

Интернационализация высшего образования приобретает разные формы

Интернационализация высшего образования включает «политику и практические меры, используемые академическими системами и учреждениями – и даже отдельными лицами – в условиях глобальной академической среды». Она охватывает передвижения студентов и научно-преподавательского состава, а также курсы, программы и учреждения, оказывающие воздействие на образование дома и за рубежом.

> “Половина всех международных студентов учится в пяти англоязычных странах, тогда как 25% всех обучающихся за границей в 2016 г. составили студенты из трех стран Азии”

Половина всех международных студентов учится в пяти англоязычных странах: Австралии, Канаде, Новой Зеландии, Соединенном Королевстве и Соединенных Штатах. Процентные доли международных студентов во Франции и Германии возросли, соответственно, до 8% и 6%, отчасти потому, что эти страны все шире предлагают программы послеуниверситетской подготовки на английском языке. 25% всех обучающихся за границей в 2016 г. составили студенты из Китая, Индии и Республики Кореи. Вторым крупнейшим регионом по этому показателю является Европа, на страны которой в 2016 г. пришлось 23% студентов, выехавших на учебу за границу, однако 76% из 900 000 таких учащихся остались в регионе.

Студенты решают, где им получать высшее образование, в зависимости от наличия мест в лучших национальных университетах, своих финансовых возможностей и относительного качества образования дома и за рубежом. Существенным фактором может быть и политика, регламентирующая возможности трудоустройства студентов. В 2011-2014 гг. число индийских студентов в Соединенном Королевстве упало почти на 50% после того, как новая политика ограничила выдачу рабочих виз учащимся послеуниверситетского уровня; при этом их число возросло на 70% в Австралии и на 37% в Соединенных Штатах. Некоторые страны, включая Германию и Китай, стремятся использовать международных студентов на своих рынках труда для заполнения дефицита местных трудовых ресурсов.

Для университетов основным стимулом для зачисления иностранных студентов служит получение дохода. Сумма средств, которую экономика США получила в 2016 г. от иностранных учащихся, оценивается в 39,4 млрд. долл. В нескольких странах Азии, где рождаемость падает, а население стареет, как, например, в Японии, иностранные студенты помогают сохранить сферу высшего образования.

Мексика и Соединенные Штаты относятся к числу стран, которые используют программы мобильности как средство культурной дипломатии и помощи сфере развития. Некоторые страны, чьи студенты обучаются за границей, включая Бразилию и Саудовскую Аравию, субсидируют учебу в зарубежных университетах в рамках своих стратегий развития.

Международный мобильный научно-преподавательский состав могут представлять ученые, которыми интересуются элитные университеты, ученые, нанимаемые для восполнения местного кадрового дефицита, или «ученые-нерезиденты», продолжающие работать в странах, где они получили свои научные степени. Институциональная мобильность может становиться причиной сокращения традиционной мобильности учащихся, однако отвечает интересам большего числа студентов с различными образовательными потребностями. Доступ к образованию расширяется благодаря онлайновым курсам массового открытого обучения, особенно в развивающемся мире. Возможности для получения международного образования у себя в стране предоставляют оффшорные, трансграничные и не предусматривающие границ программы, в том числе филиалов университетов и региональных образовательных центров.

Согласование стандартов и признание квалификаций способствуют интернационализации высшего образования

Для содействия мобильности учащихся учреждения могут устанавливать сложные партнерские связи и заключать соглашения, касающиеся, например, сдвоенных и совместных программ с присвоением степени, зачета результатов учебного процесса, создания стратегических партнерств и консорциумов. Страны стремятся к обеспечению все большей согласованности стандартов и механизмов обеспечения качества на двустороннем, региональном и глобальном уровнях.

Введение общих стандартов степеней, мер по обеспечению качества, механизмов признания квалификаций и академических программ мобильных обменов дало Европе и странам-партнерам возможность для создания в 2010 г. Европейского пространства высшего образования (ЕПВО). Это стало кульминацией процесса, который был начат в 1999 г. в Болонье с участием Европейской комиссии, Совета Европы, высших учебных заведений, учреждений, занимающихся вопросами аттестации, студентов, преподавателей и работодателей, в настоящее время представляющих 48 стран. Лиссабонская конвенция о признании регламентирует вопросы признания квалификаций в отношениях между странами ЕПВО и к настоящему времени ратифицирована 53 государствами.

Над подобными инициативами работают и другие региональные органы, включая Ассоциацию стран Юго-Восточной Азии (АСЕАН) и Восточноафриканское сообщество. Страны Латинской Америки и Карибского бассейна на своей третьей Региональной конференции по высшему образованию пришли к договоренности об укреплении региональной интеграции в этой области. В развитие таких инициатив ЮНЕСКО разработала проект Глобальной конвенции о признании квалификаций высшего образования для принятия в 2019 г.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЮГО-ВОСТОЧНОЙ АЗИЕЙ ОПЫТА ЕВРОПЕЙСКИХ ПРОГРАММ СТУДЕНЧЕСКИХ ОБМЕНОВ

Институционализация программ студенческих обменов на региональном уровне значительно расширяет возможности для краткосрочной мобильности учащихся. В рамках программы Erasmus, которая была создана в 1987 г. и на базе которой в 2014 г. была разработана программа *Erasmus+*, студенты на протяжении 3-12 месяцев проходят обучение в другой европейской стране, а учебные заведения у них дома засчитывают это время при присвоении им степеней. Эта программа направлена на расширение межкультурных знаний учащихся, их навыков и возможностей для трудоустройства, а также на укрепление социальной сплоченности в Европе.

Примерно девять из десяти участников этой программы сообщили, что она позволила им повысить уровень своих адаптивных возможностей, открытости и толерантности. Есть данные, свидетельствующие о том, что мобильность европейских учащихся расширяет их возможности для трудоустройства. Однако оценки, учитывающие детерминанты студенческой мобильности, дают более нюансированную картину в том, что касается вопросов справедливости. В программе Erasmus+ в 2015/16 учебном году в Соединенном Королевстве приняли участие примерно 4,4% студентов, чьи родители имели высшее образование, по сравнению с 2,8% студентов, уровень образования родителей которых был ниже. Этот разрыв на протяжении времени увеличился.

В 2015 г. АСЕАН и Европейский союз приступили к осуществлению программы поддержки высшего образования в регионе АСЕАН со стороны ЕС (SHARE), предназначенной содействовать гармонизации региональных систем высшего образования. Препятствия на пути роста мобильности возникают в связи с несогласованностью усилий региональных заинтересованных сторон. В отличие от Европы, системы зачета результатов учебного процесса в странах АСЕАН широко варьируются.

Признание квалификаций специалистов позволяет в полной мере воспользоваться преимуществами международной мобильности трудовых ресурсов

Признание навыков специалистов содействует получению максимальных преимуществ от миграции квалифицированной рабочей силы. В странах ОЭСР квалификация более чем одной трети иммигрантов с высшим образованием превышает требования, установленные для их рабочих мест, тогда как среди местных жителей этот показатель составляет одну четверть. В Соединенных Штатах упущенные доходы иммигрантов с высшим образованием, выполняющих работу, которая не соответствует их высоким квалификациям, могут обусловливать ежегодные потери от неосуществленных налоговых поступлений на сумму 10,2 млрд. долл.

Однако системы признания квалификаций зачастую носят недостаточно разработанный или фрагментарный характер и не отвечают потребностям мигрантов. Связанные с ними процессы сложны и требуют много времени и затрат, так что заявки на признание квалификаций подают далеко не все. Для повышения эффективности работы в этой области учреждения, занимающиеся вопросами аттестации, лицензирующие органы и академические институты могли бы пойти по пути гармонизации требований и процедур. Правительства могли бы обязать учреждения придерживаться справедливых, прозрачных процедур и передовой практики. Повысить охват и эффективность помогло бы и установление юридического права на признание, как, например, в Дании. Закон, принятый в 2012 г. в Германии, предоставляет иностранцам возможность для признания их квалификации, вне зависимости от их резидентского статуса или гражданства.

Мигранты, чьи квалификации не признаны, не имеют права заниматься регламентируемой профессиональной деятельностью, например, преподаванием или уходом за людьми, которые в этом нуждаются, несмотря на наличие вакансий во многих принимающих странах. Помочь здесь может частичное признание. От претендентов можно было бы потребовать сдачи экзамена, работы на протяжении определенного времени под соответствующим надзором или невыполнения определенных функций. Директива ЕС, касающаяся профессиональных квалификаций, предоставляет некоторым группам специалистов с утвержденными квалификациями возможность для работы в странах Европейского союза. Введение и осуществление такого автоматического признания требует серьезных политических обязательств и ресурсов, так что подобных соглашений не много.

МИГРАЦИЯ УЧИТЕЛЕЙ СВЯЗАНА С ПРЕИМУЩЕСТВАМИ И РИСКАМИ

Причины для миграции учителей могут включать низкую заработную плату, безработицу, политическую нестабильность, плохие условия труда и отсутствие инфраструктуры. Однако преподавание зачастую является регламентируемой профессиональной деятельностью, заниматься которой можно только при условии соблюдения национальных квалификационных требований, что ставит проблемы перед мигрантами.

Поскольку регламентация преподавательской работы часто касается языковых навыков, многие крупные миграционные потоки сложились между странами с общим языком и общей культурой. Учителя из Египта и других арабских стран, привлекаемые высокими зарплатами, внесли свой вклад в развитие систем образования в странах Совета сотрудничества арабских государств Персидского залива. Сегодня здесь вместо арабского языка в качестве языка преподавания вводится английский, и на смену учителям из Египта и Иордании приходят англоязычные преподаватели.

Миграция учителей может создавать эффект домино в отношении нехватки преподавателей в странах их происхождения. Например, Соединенное Королевство привлекает учителей из таких стран, как Южная Африка и Ямайка. Южная Африка, которая сама испытывает дефицит преподавателей, в свою очередь, набирает их за границей, особенно в Зимбабве. В последние десятилетия отток учителей распространился и в странах Карибского бассейна, не в последнюю очередь в результате активных усилий по найму преподавателей из этих стран, прилагаемых Соединенным Королевством и Соединенными Штатами.

Потери для стран, откуда эмигрируют учителя, могут быть весьма существенными, как с точки зрения средств, вкладываемых в подготовку и образование учителей, так и систем образования в целом. В связи с этой проблемой разрабатываются международные инициативы, признающие интересы стран происхождения учителей, такие, как протокол стран Содружества о найме преподавателей. Однако он выступает в качестве кодекса поведения, не имеющего обязательного характера, и не препятствует отдельным учителям в их желании эмигрировать.

Международный наем учителей – это доходный бизнес, привлекающий коммерческие агентства. Их деятельность редко становится объектом подробной регламентации, и они могут взимать большую плату за подбор рабочих мест для учителей или сообщать им неправильную информацию. В свете этого звучат требования регистрировать агентства по найму в странах эмиграции и иммиграции учителей.

УТЕЧКА УМОВ МОЖЕТ БЫТЬ ОПАСНОЙ ДЛЯ БОЛЕЕ БЕДНЫХ СТРАН

Доля эмигрировавших высококвалифицированных специалистов составляет свыше 20% в немногим более чем одной четверти из 174 стран и территорий, включая Гренаду и Гайану в Латинской Америке и Карибском бассейне, Албанию и Мальту в Европе и Эритрею и Сомали в Африке к югу от Сахары (**диаграмма 5**).

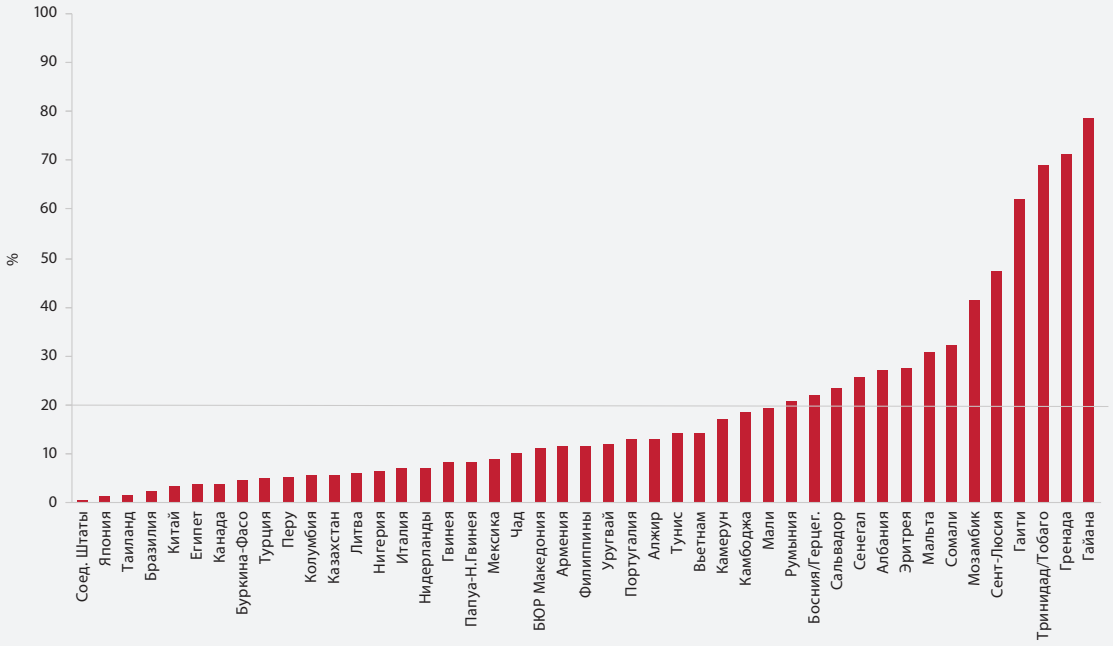
Более богатые страны активно конкурируют друг с другом за привлечение квалифицированных специалистов, в результате чего возникает обеспокоенность, что эмиграция может сдерживать развитие стран происхождения эмигрантов в результате утечки умов. Однако она сопровождается не только переводом заработанных эмигрантами средств оставшимся дома семьям, но и ростом инвестиций в домашние системы образования. Проведенный при подготовке настоящего доклада анализ показал, что коэффициент миграции высококвалифицированных специалистов на уровне 14% максимально позитивно воздействует на накопление человеческого капитала. Если учесть характеристики стран происхождения и принимающих стран, то мы увидим, что перспективы эмиграции в итоге ведут к притоку умов в 90 из 174 стран.

В некоторых странах, особенно в Азии, больше эмигрировавших граждан возвращается в свою страну, приобретя высокую квалификацию за границей, чем там остается. Филиппины ввели политику в поддержку возвращающихся граждан.

ДИАГРАММА 5:

В ряде стран эмигрирует более одной пятой высококвалифицированных специалистов

Доля высококвалифицированных эмигрантов, отдельные страны, 2010 г.



GEM StatLink: http://bit.ly/fig6_1

Источник: Deuster and Docquier (2018).

ТЕХНИЧЕСКОЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЯВЛЯЕТСЯ ОДНИМ ИЗ СРЕДСТВ ПОДДЕРЖКИ МИГРАНТОВ И БЕЖЕНЦЕВ

Предназначенные для мигрантов и беженцев программы технического и профессионального образования и подготовки (ТПОП) связаны с двумя проблемами.

Во-первых, доступ мигрантов и беженцев к приобретению навыков посредством ТПОП ограничивается многими факторами. Изначальная безработица, нестабильная занятость и несоответствие квалификации имеющейся работе снижают окупаемость средств, вкладываемых мигрантами в формирование навыков. Не имеющие документов мигранты и просители убежища могут не иметь и законного права на работу, как, например, в Ирландии и Литве, что уменьшает стимулы для прохождения профессиональной подготовки. Многообразный характер провайдеров и отправных точек сможет осложнять ориентацию в системе ТПОП. Однако провайдеры ТПОП и государственные службы занятости могли бы для приобретения мигрантами рабочего опыта обеспечивать установление ими контактов с соответствующими работодателями. В Германии наставники, работающие с прибывающими иммигрантами, помогают малому и среднему бизнесу в вопросах найма квалифицированных работников из их числа; в 2016 г. подготовкой был охвачен 3 441 беженец.

Во-вторых, возможности беженцев для получения достойной работы или дальнейшего образования и подготовки подрывает непризнание их предыдущего обучения. Вероятность того, что при мигрантах и беженцах будут находиться дипломы и свидетельства, невелика, а степени в области ТПОП могут иметь меньше трансграничных аналогов, чем академические степени, в силу большей вариативности систем профессионального образования. В 2013 г. Норвегия ввела процедуру признания квалификаций лиц без подтвержденной документации. Более половины беженцев, чьи навыки были признаны, в 2013 г. либо нашли соответствующую работу, либо продолжили свое образование. Признанию, сертификации и аккредитации также может способствовать межправительственное сотрудничество. Соглашения о признании национальных квалификаций заключены между Сирийской Арабской Республикой и Египтом, Ираком, Иорданией и Ливаном.

Мина (11 лет), пятый класс, остров Боенг-Качанг, провинция Кохконг, Камбоджа

Фото: Шайлендра Яшвант/«Спасти детей»

Мониторинг прогресса в достижении ЦУР 4

Достижение ЦУР 4, касающейся образования, опирается на широкие рамки мониторинга в этой области, пусть даже некоторые наиболее сложные вопросы развития образования при этом остаются в стороне. Этим рамкам отводится важная нормативная роль – они должны сигнализировать о вопросах, которые требуют внимания и в мониторинг которых страны должны вкладывать средства. Одновременно прилагаются активные усилия по разработке показателей, стандартов и инструментов, предназначенных повысить уровень международной сопоставимости данных, что требует тесного сотрудничества международных учреждений, стран, спонсоров и экспертов.

Существуют 11 глобальных показателей достижения ЦУР 4. Статистический институт ЮНЕСКО (СИЮ) является единственным учреждением, которое занимается восьмью показателями и сотрудничает с Международным союзом электросвязи (МСЭ) в вопросах использования показателя, касающегося информационных и коммуникационных технологий. Показателем развития детей младшего возраста занимается ЮНИСЕФ и показателем, касающимся помощи для предоставления стипендий – ОЭСР. Существуют еще 32 тематических показателя, так что рамки мониторинга ЦУР 4 в общей сложности насчитывают 43 показателя.

> “В 2018 г. впервые начнется представление данных по четырем новым показателям, в результате чего количественный мониторинг ЦУР 4 будет осуществляться по 33 показателям из 43”

СИЮ координирует работу с государствами-членами и учреждениями над глобальными и тематическими показателями через Группу по техническому сотрудничеству в области показателей по ЦУР 4 – «Образование-2030» (ГТС), совещания которой созывает ЮНЕСКО. В 2018 г. впервые начнется представление данных по четырем новым показателям (охват распространением грамотности среди взрослых, всеобъемлющее половое воспитание, насилие в школах и нападения в школах), в результате чего будут использоваться 33 показателя из 43. Продолжается или начинается работа над такими показателями, как язык преподавания, распределение ресурсов и профессиональное развитие учителей.

Глобальный альянс по мониторингу результатов обучения, форумы которого также созывает СИЮ, координирует работу над более сложными показателями учебных итогов, в основном такими, как минимальное владение навыками чтения и счета, грамотность взрослых и цифровая грамотность. СИЮ использует три альтернативные стратегии для взаимной увязки и сопоставительного анализа данных о владении навыками чтения и счета. Во-первых, он оказывает поддержку инициативе, направленной на проведение региональных и международных оценок знаний учащихся в отдельных странах Латинской Америки и Западной Африки, с целью повышения надежности сопоставительного анализа данных обследований. Во-вторых, он провел обзор содержания различных оценок, на основе которого эксперты определят уровень сложности вопросов, ставящихся в разных обследованиях, для установления их места в отчетной шкале. В-третьих, он прилагает дальнейшие усилия для сопоставительного анализа владения навыками путем использования статистической методики.

Подводя итоги эпохи Образования для всех (2000-2015 гг.)

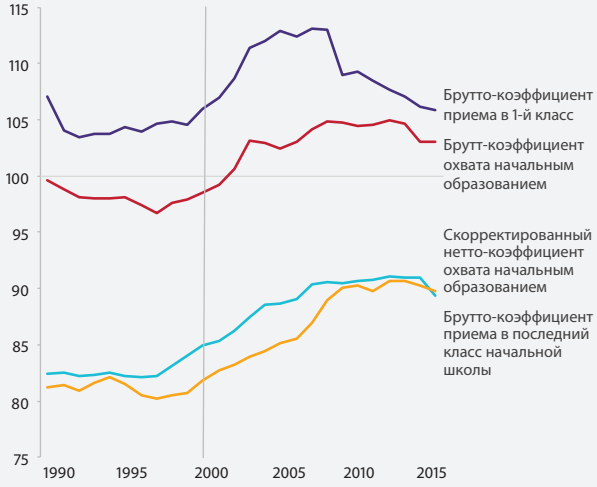
Всемирный доклад по мониторингу образования для всех (ВДМ ОДВ) за 2015 г. содержал оценку результатов ОДВ, но в основном оперировал данными 2012 г. Оценка этих результатов была обновлена на основе данных 2015 г. Общее заключение не изменилось – прогресс, достигнутый в эпоху ОДВ, был значителен, но, в конечном счете, поставленные задачи не решил, – однако эта новая оценка подводит итоги, которые важны в перспективе 2030 г.

Обращают на себя внимание два важных вывода. В отношении цели 2 ОДВ, касающейся получения начального образования в полном объеме, показатели обучения в начальной школе и ее окончания примерно до 1997 г. стагнировали, затем брутто-коэффициент и нетто-коэффициент охвата начальным образованием, а также брутто-коэффициент поступления в последний класс начальной школы стали расти и росли до 2008 г., после чего остановились (**диаграмма 6 a**). Иная картина сложилась в отношении цели 5, касающейся гендерного равенства: поставленная задача обеспечить паритет охвата к 2005 г. решена не была, однако на протяжении 1990-х и 2000-х годов прогресс продолжался, и к 2009 г. паритет был достигнут в начальном и среднем образовании, а к 2015 г. – частично и в отношении грамотности молодежи. Диспропорции сохранились в области грамотности взрослых, где 62% неграмотных составляют женщины, и обратились вспять в сфере высшего образования, где мужчины представлены меньше женщин (**диаграмма 6 b**).

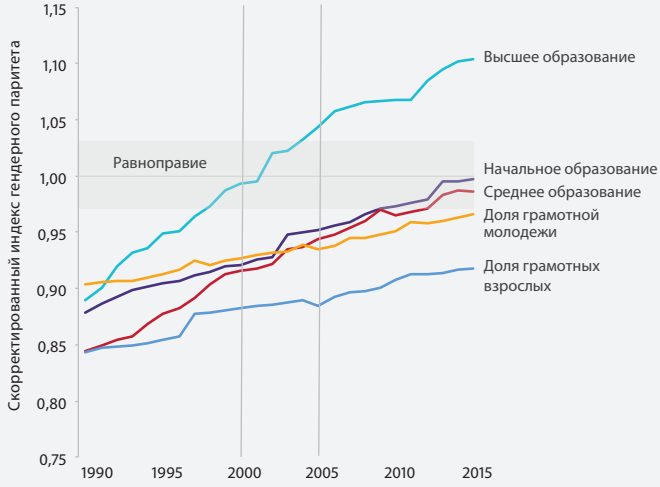
ДИАГРАММА 6:

В период 2000-2015 гг. в мире наблюдался устойчивый прогресс в направлении гендерного паритета, но не всеобщего законченного начального образования

a. Отдельные показатели доступа к начальному образованию, посещаемости начальной школы и ее окончания, 1990-2015 гг.



b. Скорректированный индекс гендерного паритета для отдельных брутто-показателей охвата и грамотности, 1990-2015 гг.



GEM StatLink: http://bit.ly/fig7_1
Источник: База данных СИЮ.

Мониторинг образовательного статуса мигрантов и перемещенных лиц связан со многими проблемами

Рамки мониторинга ЦУР целенаправленным образом сосредоточены на дезагрегированных показателях в разбивке по различным характеристикам, связанным с обездоленностью. Однако систематические данные об образовательном статусе иммигрантов и беженцев имеют фрагментарный характер. Согласно Каталогу микроданных Всемирного банка, более 2 000 из почти 2 500 обследований домашних хозяйств включают информацию, касающуюся образования, однако вопросы, относящиеся к миграции, ставятся только в одном из семи обследований, а к перемещениям населения – и того реже.

> “Домохозяйства мигрантов мобильны, а вероятность их доступности для посещения или опроса их членов лицами, проводящими обследования, невелика в связи с языковыми барьерами или опасениями юридического характера”

Домохозяйства мигрантов мобильны, а вероятность их доступности для посещения или опроса их членов лицами, проводящими обследования, невелика в связи с языковыми барьерами или опасениями юридического характера. Кроме того, поскольку миграционные потоки могут быстро меняться, меняется и основа для построения выборки. В особенности это касается перемещенных лиц: как правило, более систематический сбор данных ведется в лагерях беженцев, однако в них проживают менее 40% беженцев и еще меньше ВПЛ.

Охват иммигрантов и беженцев стандартными обследованиями, преследующими общие цели, не всегда способен решать вопросы построения выборки и сбора данных. Стандартные обследования не отражают динамики феномена миграции и могут проводиться слишком редко для того, чтобы своевременно отслеживать информацию. Более эффективными могут оказаться гибкие подходы, включая обследования исследовательского характера, охватывающие как общины происхождения мигрантов, так и принимающие их сообщества, а также быстрый сбор данных с использованием неслучайной выборки. Наконец, обследования могут не учитывать динамику взаимосвязи между образованием и миграцией или квалификации, распространенные в стране происхождения мигрантов.

В марте 2016 г. в рамках Статистической комиссии Организации Объединенных Наций начала свою работу Группа экспертов по статистике беженцев и ВПЛ, в состав которой входят 40 государств-членов и не менее 15 региональных и международных организаций. Она подготовила рекомендации относительно совершенствования сбора статистических данных. ЮНЕСКО и УВКБ ООН занимаются разработкой системы управления образованием беженцев, бесплатного интернет-инструмента с открытым исходным кодом, предназначенным содействовать странам в вопросах сбора, компиляции, анализа и представления данных об образовании беженцев.

Начальное и среднее образование

ЗАДАЧА 4.1

Детей, родившихся в период 2010-2014 гг., можно назвать поколением ЦУР. Самым старшим, которым в 2015 г. исполнилось пять лет, во многих странах предстояло начать получение дошкольного образования в 2015/16 учебном году – первом году эпохи ЦУР (2015-2030 гг.). Самым младшим в 2030 г. исполнится 16 лет, возраст, который можно рассматривать как предельный для завершения первого этапа среднего образования. Чтобы обеспечить для поколения ЦУР всеобщее среднее образование к 2030 г., сегодняшняя когорта должна своевременно поступить в начальную школу. Глобальный скорректированный нетто-коэффициент поступления в первый класс начальной школы в 2017 г. составил 86%.

> “Чтобы обеспечить всеобщее среднее образование к 2030 г., все дети в когорте 2018 г. должны быть охвачены начальным образованием”

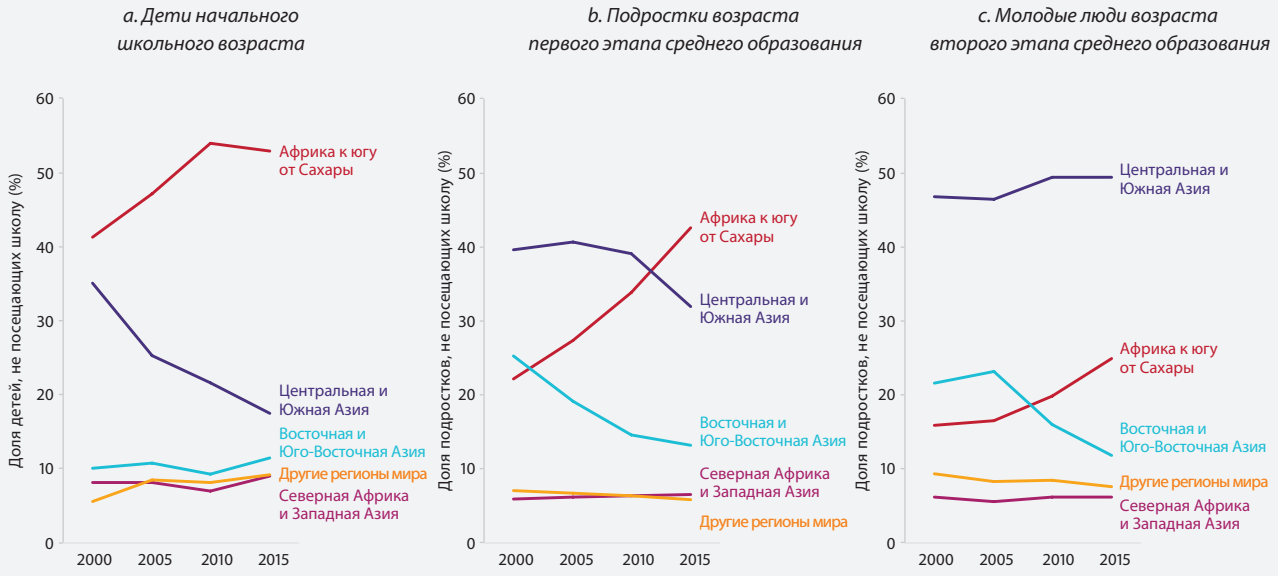
В 2017 г. школу не посещали около 64 миллионов детей начального школьного возраста (9%), 61 миллион подростков возраста первого этапа среднего образования (16%) и 138 миллионов молодых людей возраста второго этапа среднего образования (36%). Коэффициент, относящийся к начальному образованию, с 2008 г. практически не изменился. На страны Африки к югу от Сахары приходится все большая доля не посещающих школу, за исключением детей начального школьного возраста; в других регионах, особенно в Западной Азии, на школьную посещаемость отрицательно влияют конфликты (**диаграмма 7**).

Обследование, посвященное развитию навыков чтения/грамотности, в рамках которого каждые пять лет оцениваются знания учащихся пятого класса, обеспечивает получение основных новых транснациональных данных для глобального показателя, касающегося учебных результатов. В Исламской Республике Иран за период 2001-2016 гг. процентная доля учащихся, чьи знания соответствовали нижнему контрольному показателю, возросли с 56% до 65%, то есть рост этого показателя составил менее одного процентного пункта в год. В некоторых странах, включая Марокко и Иран, улучшение темпов роста этого показателя позволяет надеяться, что к 2030 г. они решат поставленную задачу. В других странах, включая Азербайджан, Саудовскую Аравию и Южную Африку, доля учащихся, овладевающих минимальными навыками, не увеличилась, что говорит о крайне сложном характере стоящей перед ними задачи.

ДИАГРАММА 7:

Все большая доля не посещающего школу контингента приходится на страны Африки к югу от Сахары

Распределение не посещающего школу контингента по регионам, 2000-2015 гг.



GEM StatLink: http://bit.ly/fig8_2
Источник: База данных СИЮ.

НОВАЯ ОЦЕНКА ДОЛИ ОКОНЧИВШИХ ШКОЛУ ДЛЯ ПРОГРАММЫ ДЕЙСТВИЙ «ОБРАЗОВАНИЕ-2030»

Согласно данным обследований домашних хозяйств, доля окончивших школу составляла 85% для начального образования, 73% для среднего образования первого этапа и 49% для среднего образования второго этапа. Однако между проведением обследований домохозяйств и переписей населения проходит определенное время, и разные источники могут давать противоречивую информацию.

По примеру специалистов, занимающихся мониторингом сферы здравоохранения, группа по подготовке ВДМО разработала модель оценки коэффициентов окончания школы. Обратная экстраполяция коэффициентов окончания школы более старшими когортами может дать долгосрочную картину динамики роста коэффициентов по странам. Сегодняшний уровень этого показателя можно оценить путем краткосрочной экстраполяции самых последних данных. Такой подход позволяет согласовывать друг с другом общие парадигмы и тенденции по всем источникам данных, а не просто соглашаться с последними имеющимися оценками.

Дети младшего возраста

ЗАДАЧА 4.2

Обучение детей младшего возраста и уход за ними имеют решающее значение для их когнитивного и социально-эмоционального развития и играют особо важную защитную роль в стрессовых ситуациях конфликта.

Глобальный показатель охвата организованным обучением за год до достижения возраста, официально установленного для поступления в начальную школу, составляет примерно от 42% в странах с низким доходом до 93% в странах с высоким доходом при среднемировом значении в 69% и сохраняет медленную, но неуклонную тенденцию к росту. С другой стороны, брутто-коэффициент охвата дошкольным образованием, определяемый для ступени образования продолжительностью в разных странах от одного года до четырех лет, в 2017 г. составил 50% (**диаграмма 8**).

Другим глобальным показателем в этой области является используемый ЮНИСЕФ индекс развития детей младшего возраста (ИРДМ). Он рассчитывается на основе данных кластерных исследований ЮНИСЕФ по многим показателям (КИМП), хотя ЮНИСЕФ в настоящее время пересматривает методологию расчета ИРДМ для устранения ее слабых мест; этот процесс должен завершиться к концу 2018 г. Результаты, полученные по странам, принявшим за пять лет участие в двух раундах КИМП, заставляют предположить, что доля детей в возрасте трех-четырех лет, успешно овладевающих навыками грамотности и счета, в среднем возрастала менее чем на один процентный пункт в год.

Однако понятия «готовности к школе» и «успешного развития» имеют расплывчатый характер и в мире интерпретируются по-разному. Возможно, странам следует шире по своему усмотрению использовать количественные оценки, которые отвечают их потребностям и сопоставимы с их институциональными структурами и культурными характеристиками.

ДИАГРАММА 8:

За год до поступления в начальную школу семь из десяти детей посещают дошкольное учреждение

Доля охвата организованным обучением за год до достижения возраста, официально установленного для поступления в начальную школу, и брутто-коэффициент охвата дошкольным образованием, 2000-2016 гг.

GEM StatLink: http://bit.ly/fig9_2
Источник: База данных СИЮ.

И все же национальные системы мониторинга готовности к школе встречаются редко. Страны чаще используют национальные рамки и процедуры для мониторинга стандартов кадрового укомплектования, подготовки, школ и учебных программ среди провайдеров (например, введенная в 2013 г. Индией национальная политика в области ухода за детьми младшего возраста и их обучения) или для оценки результатов программ (например, компонент программы дошкольного обучения в рамках системы национальной отчетности США). Как показывает модуль развития детей младшего возраста в рамках системного подхода Всемирного банка к улучшению образовательных результатов, только восемь из 34 стран с низким и средним доходом обеспечивали сбор данных о детях по всем четырем предусмотренным направлениям (когнитивное, языковое, физическое и социально-эмоциональное развитие).

Национальная рамочная основа для разработки учебных программ, введенная Южной Африкой в 2014 г., предусматривает проведение путем наблюдений неформальной постоянной оценки по шести направлениям обучения и развития детей младшего возраста. При этой оценке не выставляются отметки и не рассчитываются процентные доли, но фиксируется готовность к поступлению в первый класс начальной школы. С 2014 г. в бывшей югославской Республике Македонии проводится установленный комплекс мероприятий по развитию всех детей, обучающихся в дошкольных учреждениях.

ЗАДАЧА 4.3

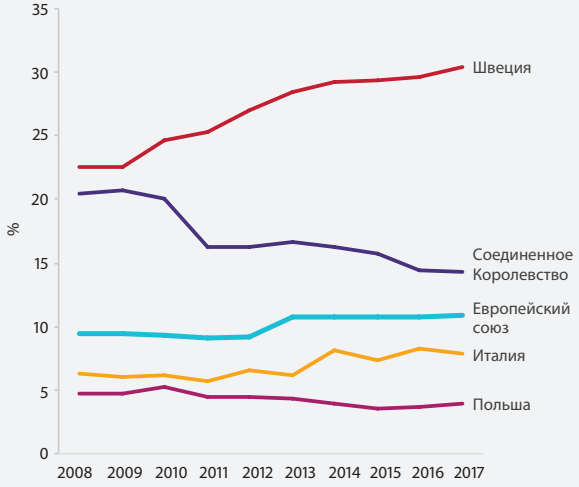
Техническое, профессиональное и высшее образование и образование взрослых

Глобальный показатель охвата образованием взрослых был доработан для того, чтобы отражать все возможности формального и неформального образования, как связанного, так и не связанного с работой. Наличие многих различных провайдеров заставляет в качестве источника отдавать предпочтение данным обследований рабочей силы перед административными данными, хотя вопросы в рамках таких обследований широко варьируются по странам и лишь изредка согласуются с обновленным определением, используемым для данного показателя. Стандартизация вопросов для увеличения числа стран с сопоставимыми данными будет непростым делом.

ДИАГРАММА 9:

Охват образованием взрослых в Европе остается стабильными, однако тенденции варьируются по странам

Доля охвата взрослых образованием и подготовкой за четыре предшествовавшие обследованию недели, Европейский союз и отдельные страны, 2008-2017 гг.



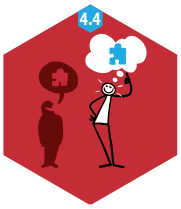
GEM StatLink: http://bit.ly/fig10_1
Источник: Евростат (2018).

> “Наличие многих различных провайдеров заставляет в качестве источника отдавать предпочтение данным обследований рабочей силы, а не административным данным”

Обследование рабочей силы в ЕС сосредоточено на неформальном образовании и подготовке за четыре предшествовавшие обследованию недели (в отличие от предусмотренных показателем 12 месяцев). Доли охвата остаются стабильными, в среднем составляя 11%, однако в разных странах просматриваются разные тенденции (**диаграмма 9**). Комплексные обследования рынков труда в Египте, Иордании и Тунисе касаются только трудоустроенных лиц, участия в обучении на протяжении жизни и ТПОП в связи с работой. Их данные заставляют предположить, что программами подготовки ежегодно охвачены до 4% работников, обладающих техническими навыками.

Брутто-коэффициент охвата высшим образованием достиг в 2017 г. 38%, однако в рамках общих расходов на высшее образование растет доля затрат на частные учебные заведения. Финансовая помощь в виде студенческих займов, грантов, пособий и стипендий обусловливает наибольшую доступность высшего образования в целом в Европе и наименьшую – в странах Африки к югу от Сахары, где расходы на него в большинстве стран превышают 60% от среднего национального дохода и достигают почти 300% в Гвинее и Уганде.

Большинство систем образования предусматривают обеспечение целевой поддержки, однако эффективность такой целенаправленности далеко не однозначна. По данным Всемирного банка, в нескольких странах с низким и средним доходом вероятность получения государственной стипендии была ниже для домохозяйств в наиболее бедном квинтиле, чем в наиболее богатом. Комплексная политика, включающая разные подходы, как, например, во Вьетнаме и Камбодже, может оказаться более успешной, чем просто стипендии.



ЗАДАЧА 4.4

Навыки для работы

Глобальные и тематические показатели, касающиеся ИКТ, предназначены для отражения навыков, которые не ограничиваются умением читать и считать и становятся практически повсеместно важными для мира труда. Эти показатели требуют от правительств рассмотрения возможностей для приобретения навыков вне школы.

> “В странах с высоким доходом трое из десяти не умеют прикрепить файл к сообщению электронной почты”

Глобальный показатель владения молодежью и взрослыми навыками ИКТ опирается на самостоятельно предоставленные в ходе обследований домохозяйств сведения об отдельных видах компьютерных операций, выполненных за предшествовавшие три месяца. Последние данные МСЭ свидетельствуют, что копирование и прикрепление файлов к сообщениям электронной почты являются единственными навыками, которыми пользовалось более трети респондентов в странах со средним доходом в целом; соответствующие значения в странах с высоким доходом составляли 58% и 70% (**диаграмма 10**). Даже в этих странах навыками программирования владеет меньшинство.

Тематический показатель, касающийся навыков цифровой грамотности, выходит далеко за рамки умения пользоваться ИКТ-оборудованием. Новые глобальные рамки для цифровой грамотности распространяют прежний подход Европейской комиссии в этой области на более широкий и усложняющийся комплекс практических примеров, отражающих культурные, экономические и технологические контексты стран с низким и средним доходом. Примерами могут служить навыки, необходимые фермерам для принятия торговых и сельскохозяйственных решений с использованием услуг мобильной телефонной связи, для закупки и сбыта продукции через приложение к смартфону или для создания интерактивной системы орошения, использующей датчики содержания влаги, подключенные к портативному компьютеру.

ДИАГРАММА 10:

Распространенность навыков ИКТ остается неравномерной

Процентная доля взрослых, выполнивших в предшествовавшие три месяца ту или иную компьютерную операцию, в разбивке по категориям стран с разными доходами, 2014-2017 гг.

GEM StatLink: http://bit.ly/fig11_1

Примечание: Медианные значения для стран со средним доходом основываются на небольшом числе стран (пять стран с доходом ниже среднего, 15 стран с доходом выше среднего).

Источник: База данных МСЭ.

Самый серьезный вызов связан с подбором экономически эффективных инструментов для измерения уровня этих навыков. Оценки цифровой грамотности варьируются в зависимости от цели, целевой группы, отдельных позиций, расходов и курирующих органов. Одно из решений может быть подсказано примером Франции, которая предоставляет гражданам бесплатную возможность для оценки цифровых навыков, диагностики сильных и слабых мест и получения рекомендаций относительно учебных ресурсов.

Схожая проблема связана с оценкой навыков для занятий предпринимательской деятельностью, которые предусмотрены в рамках задачи 4.4 и в отношении которых нет разработанных показателей. Широкий круг предпринимательских навыков, включает, среди прочего, социально-эмоциональные навыки, в том числе настойчивость и самоконтроль, однако их измерение требует осторожного подхода к интерпретации их вариативности в разных культурах. ОЭСР занимается разработкой международного исследования социальных и эмоциональных навыков лиц в возрасте 10 и 15 лет.

ЗАДАЧА 4.5

Равенство

Гендерный паритет, в среднем, достигнут на ступенях начального и среднего образования в общемировых масштабах. Однако за средними значениями скрываются диспропорции, сохраняющиеся в отдельных странах. В 2016 г. паритет в области охвата средним образованием первого этапа обеспечили 54% стран и второго этапа – 22% стран. Кроме того, не все страны, достигшие паритета, сумели его сохранить.

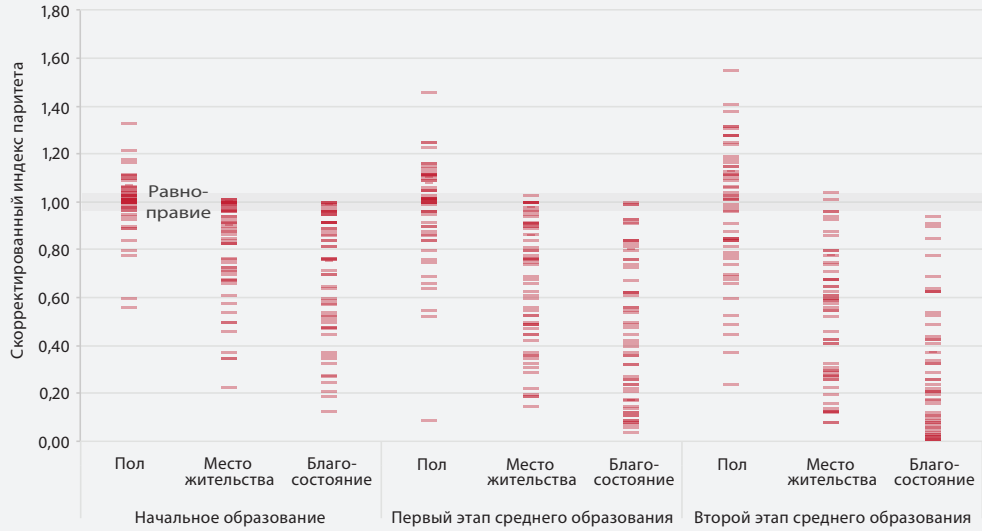
Коэффициенты завершения образовательных циклов характеризуются значительными диспропорциями, обусловленными местом жительства и благосостоянием. В странах с низким и средним доходом вероятность получения среднего образования второго этапа в полном объеме у сельских учащихся, как правило, в два раза ниже, чем у их городских сверстников (**диаграмма 11**).

Низкий уровень сопоставимости затрудняет измерение диспропорций, обусловленных местом жительства: в разных странах классификация районов как «городские» и «сельские» может определяться такими факторами, как доля рабочей

ДИАГРАММА 11:

Многие страны по-прежнему далеки от достижения не зависящего от места жительства и благосостояния паритета в области завершения образования, особенно среднего

Скорректированный по полу, месту жительства и благосостоянию индекс паритета в области завершения образовательных циклов в разбивке по ступеням образования, 2014-2017 гг.



GEM StatLink: http://bit.ly/fig12_1

Источники: Расчеты СИЮ и Группы по подготовке ВДМО с использованием данных обследований домашних хозяйств.

силы, занятой в сельском хозяйстве, число жителей, плотность населения, специфические национальные критерии или любое сочетание этих факторов.

После конференции ООН Хабитат-III, состоявшейся в 2016 г. в Кито, в поддержку мониторинга ЦУР разрабатывается глобальное определение городов и поселений, основывающееся на их жителях, которое должно быть утверждено в 2019. Административные классификации в нем сопоставляются с данными дистанционного зондирования и переписей населения. Поразительно, что в соответствии с национальными определениями в городских районах проживает менее половины населения Африки и Азии, тогда как согласно оценкам 2018 г. этот показатель составляет более 80%. В сегодняшние оценки итогов образования в сельской местности могут включаться районы, фактически являющиеся городскими, что искажает картину в действительно сельских районах.

> В странах с низким и средним доходом вероятность получения среднего образования второго этапа в полном объеме у сельских учащихся, как правило, в два раза ниже, чем у их городских сверстников

ЗАДАЧА 4.6

Умение читать, писать и считать

В 2017 г. доля грамотных в мире достигла 86%, однако в странах Африки к югу от Сахары она составила всего лишь 65%. Прогресс в области грамотности молодежи – наряду с уменьшением молодежной когорты – был в последние годы столь стремителен, что привел к сокращению в абсолютном выражении числа неграмотных молодых людей в возрасте от 15 до 24 лет, во многом благодаря ситуации в Азии. Однако число неграмотных пожилых людей в возрасте 65 лет и старше продолжает расти, и сегодня в мире насчитывается почти на 40% больше неграмотных пожилых людей, чем неграмотных молодых (**диаграмма 12**).

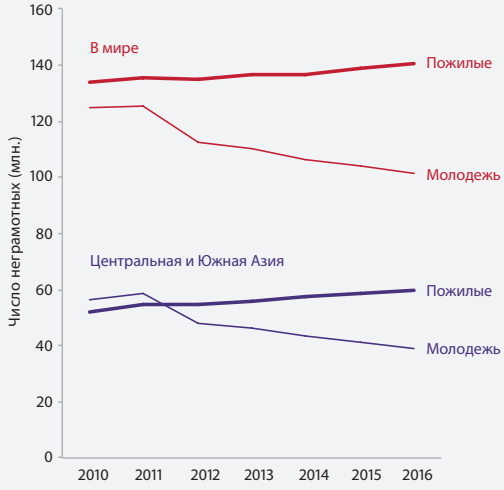
> В мире сократилось в абсолютном выражении число неграмотных молодых людей в возрасте от 15 до 24 лет, во многом благодаря ситуации в Азии

У «изолированного неграмотного» (то есть неграмотного, проживающего в домохозяйстве, где никто не умеет читать) меньше возможностей на рынке труда и более низкое качество жизни, чем у «проксимального неграмотного» (то есть неграмотного, проживающего в домохозяйстве, где есть хотя бы один грамотный).

«Изолированная неграмотность», как правило, шире распространена среди сельских жителей. В более богатых странах «изолированно неграмотные» относительно старше «проксимально неграмотных», тогда как в более бедных странах наблюдается обратная картина. Одним из объяснений может быть то, что большинство неграмотных в более бедных странах живет в семьях, где представлено несколько поколений и поэтому больше вероятность жить рядом с более молодым и более образованным родственником.

Соответствующим образом, меры по распространению грамотности в более богатых странах должны быть ориентированы на пожилых людей в семьях, состоящих из одного-двух человек, а в более бедных странах – на молодых взрослых с маргинальным социально-экономическим статусом.

ДИАГРАММА 12:
В мире насчитывается почти на 40% больше неграмотных пожилых людей, чем неграмотных молодых
Число неграмотных молодых и пожилых людей, 2010-2016 гг.



GEM StatLink: http://bit.ly/fig13_1
Источник: База данных СИЮ.

ЗАДАЧА 4.7

Устойчивое развитие и глобальное гражданство

Представление отчетности по этому глобальному показателю основывается на данных по 83 странам, которые приняли участие в шестой консультации ЮНЕСКО по вопросам выполнения Рекомендации ЮНЕСКО 1974 г. о воспитании в духе международного взаимопонимания, сотрудничества и мира и о воспитании в духе уважения прав человека и основных свобод. По сообщениям стран, содержащиеся в Рекомендации руководящие принципы были включены в оценки учащихся более чем в 80% государств, а в учебные программы – почти во всех из них. Однако только 17% стран обеспечили всестороннее отражение этих принципов в программах повышения квалификации учителей (**диаграмма 13**).

> “Показатели по 11 странам за период между международными обследованиями образования в области гражданственности и гражданства, которые провела ИЕА в 2009 г. и 2016 г., заметно улучшились”

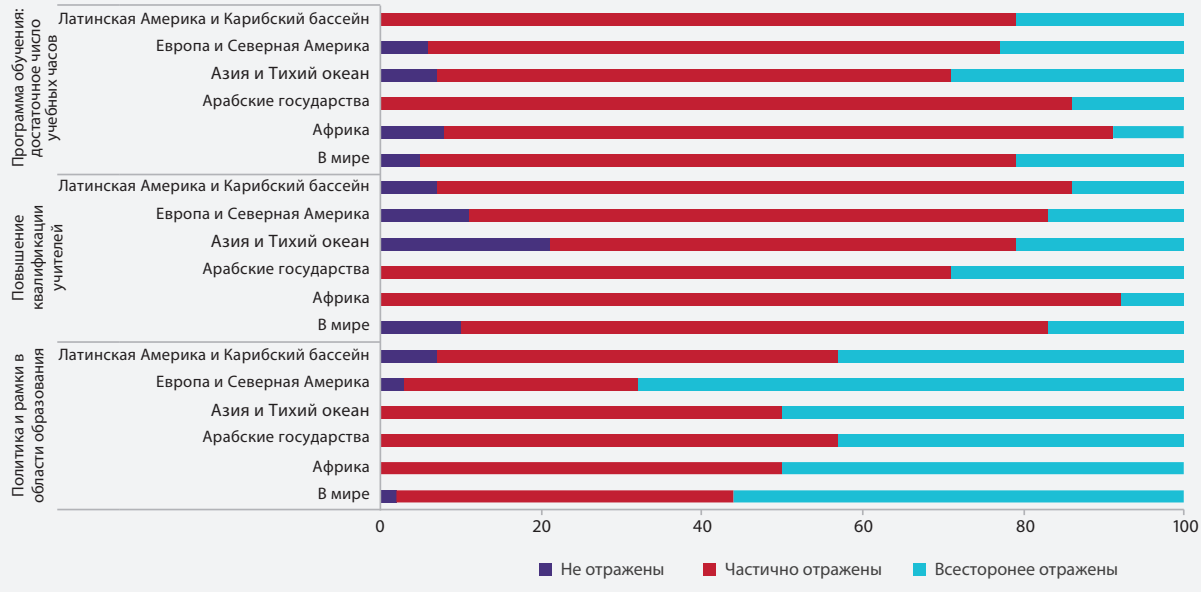
В ходе международного обследования образования в области гражданственности и гражданства, которое в 2016 г. провела ИЕА, в 24 странах с наиболее высоким доходом были проанализированы знания учащихся восьмого класса в этой области, понимание и восприятие ими этих понятий, их жизненные установки и поступки. Примерно 35% получили оценки на четвертом, самом высоком, уровне, продемонстрировав умение проводить взаимосвязи между процессами социально-политической организации и правовыми и институциональными механизмами их контроля, тогда как знания 13% оказались не выше самого низкого уровня.

Показатели по 11 странам за период между обследованиями 2009 г. и 2016 г. заметно улучшились, и ни по одной стране существенного ухудшения показателей отмечено не было. Улучшилось также одобрение участниками принципа равноправия этнических/расовых групп и позитивного отношения к ним. Эти позитивные отношения были шире распространены среди девушек, учащихся, проявляющих больший интерес к социальным и политическим вопросам, а также характеризующихся более высокими уровнями знаний в области обществоведения. Индивидуальные параметры, которые наиболее последовательно ассоциировались с позитивными установками, касались восприятия качества таких школьных процессов, как отношения между учащимся и учителем, изучение обществоведения и открытость в дискуссиях в рамках школы и класса.

ДИАГРАММА 13:

Только 17% стран обеспечили всестороннее отражение принципов прав человека и основных свобод в программах повышения квалификации учителей

Процентная доля стран, обеспечивших отражение принципов Рекомендации ЮНЕСКО 1974 г. в национальной образовательной политике, педагогическом образовании и учебных программах, 2012-2016 гг.



GEM StatLink: http://bit.ly/fig14_1
Источник: ЮНЕСКО (2018).

ЗАДАЧА 4.A

Учебные заведения и среда обучения

69% школ в мире снабжаются питьевой водой, 66% имеют санитарные блоки, а гигиеническое состояние 53% находится на базовом или более высоком уровне (**диаграмма 14**). В Иордании на базовом уровне питьевой водой обеспечены 93% школ, но санитарными условиями – только 33%. В Ливане базовые санитарные условия существуют почти в 93% школ, но базовое снабжение питьевой водой обеспечено только для 60%. Начальные школы, как правило, обслуживаются хуже средних школ.

Лишь немногие аспекты безопасности среды обучения и доступа к ней становятся объектом всестороннего мониторинга на глобальном уровне. Отсутствуют стандартные глобальные определения таких понятий, как агрессивное поведение, а обследования характеризуются широким разбросом данных. По данным одного из исследований, жертвами агрессивного поведения становятся почти 40% мальчиков и 35% девочек в возрасте от 11 до 15 лет. С конца 2014 г. число стран, где телесные наказания в школах запрещены в законодательном порядке, увеличилось со 122 до 131.

> “В период 2013-2017 гг. на учебные учреждения было совершено свыше 12 700 нападений”

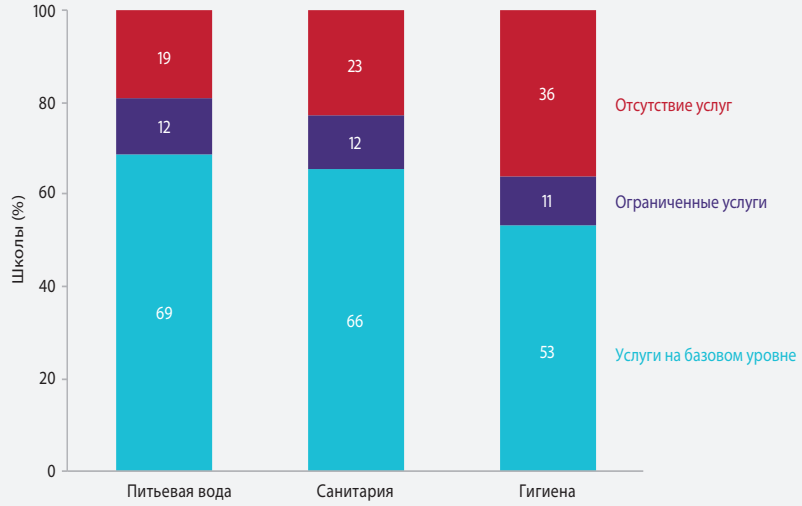
По данным Глобальной коалиции по защите учебных учреждений от нападений, в период 2013-2017 гг. на учебные учреждения было совершено свыше 12 700 нападений, от которых пострадали более 21 000 учащихся и работников сферы образования. Сообщалось о таких инцидентах, как нападения или угрозы нападений на школы, учащихся и учебный персонал; использование учебных зданий в военных целях; привлечение детей к военной службе; сексуальное насилие, совершаемое вооруженными сторонами в школе и университете или по дороге в них; нападения на высшие учебные заведения. Не менее 20 нападений пережили 28 стран, и более 1 000 нападений произошло, среди прочего, в Нигерии, Филиппинах и Йемене.

В данных коалиции не отражаются групповые нападения, совершаемые уголовными элементами, а также стрельба в школах, устраиваемая вооруженными одиночками. В Соединенных Штатах с 1999 г. стрельбу пережили не менее 187 000 учащихся в 193 школах.

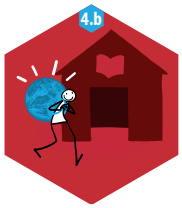
ДИАГРАММА 14:

Питьевой водой на базовом уровне обеспечиваются менее семи школ из десяти

Обеспечение школ питьевой водой и услугами в областях санитарии и гигиены, в разбивке по уровню услуг, 2016 г.



GEM StatLink: http://bit.ly/fig15_1
Источники: ЮНИСЕФ и ВОЗ (2018).



Стипендии

ЗАДАЧА 4.B

Объем стипендий, финансируемых в рамках программ помощи, с 2010 г. стагнировал и составляет примерно 1,1-1,2 млрд. долл. (за исключением вмененных расходов учебных заведений). Однако этот показатель не содержит информации о числе стипендиатов или лиц, получивших стипендии вне программ оказания помощи.

> “Стратегия ЕС в области высшего образования предусматривает, в частности, что не менее 20% выпускников должны часть времени отучиться за границей”

Все большая доля международных мобильных студентов выезжает из своих регионов, однако обучающиеся за границей европейских студентов в своем большинстве остаются на учебу в Европе. Их мобильности активно способствуют программы студенческих обменов. Доля европейских студентов, выезжающих на учебу за рубеж, возрастает по мере повышения ступени обучения и составляет 3% для бакалавриата, 6% для магистратуры и 10% для докторантуры (**диаграмма 15**).

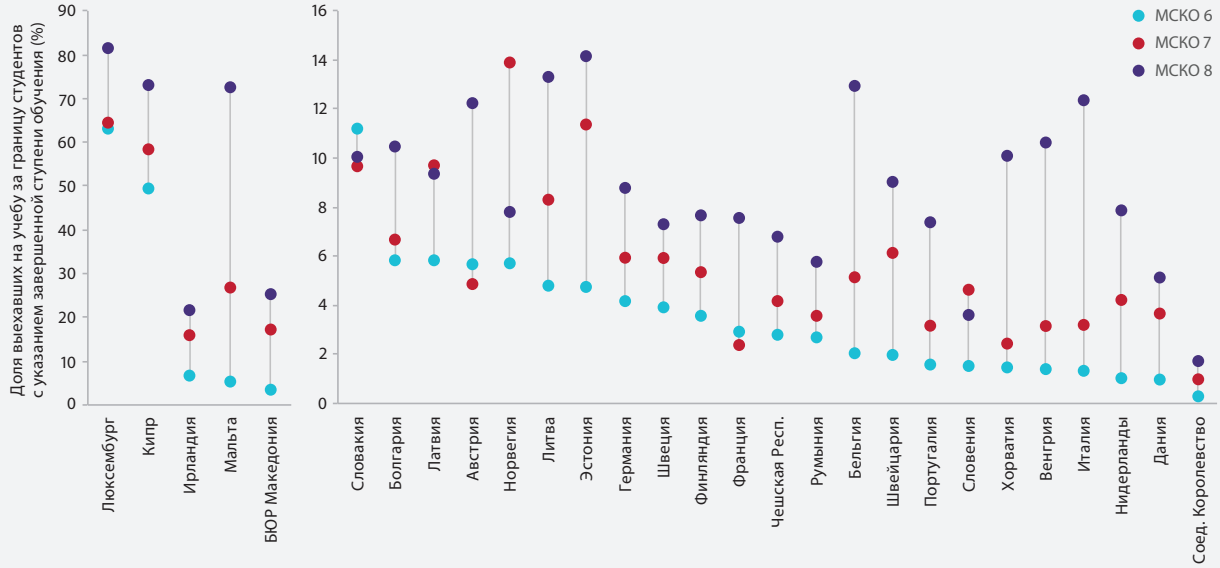
Используемый ЕС контрольный показатель-2020, позволяющий судить о мобильности учащихся высших учебных заведений, заставляет предположить, что не менее 20% выпускников высших учебных заведений в Европейском союзе должны были отучиться за границей не менее трех месяцев, что эквивалентно 15 пунктам в Европейской системе зачета результатов учебного процесса.

Учреждения в стране происхождения студентов могут предоставлять данные для оценки временной мобильности в целях определения количества зачетных пунктов, тогда как принимающие страны должны предоставлять данные в отношении мобильности в разбивке по ступеням обучения. Для стран ЕС представление таких данных является обязательным, однако из основных стран обучения студентов из ЕС за пределами Европы необходимые данные предоставляют только Австралия, Бразилия, Израиль, Канада, Новая Зеландия и Чили. Основными недостающими источниками данных являются Соединенные Штаты вместе с Индией, Китаем, Мексикой, Республикой Корея и Японией. Неполный характер охвата заставляет предположить, что сегодняшние оценки (показывающие значения на уровне гораздо ниже 20%) могут занижать долю учащихся, выезжающих на учебу за границу.

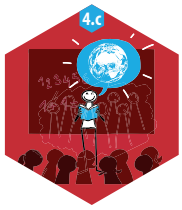
ДИАГРАММА 15:

В Европе мобильность студентов возрастает по мере повышения ступени обучения

Доля студентов, выезжающих на учебу за границу, в разбивке по ступеням обучения, определяемым согласно Международной стандартной классификации образования (МСКО), отдельные страны Европы, 2013 г.



GEM StatLink: http://bit.ly/fig16_3
Источник: Flisi et al. (2015)..



ЗАДАЧА 4.C

Учителя

Сбор сопоставимых на международном уровне данных по показателям, касающимся учителей, остается проблематичным. Относительно немногие страны генерируют сопоставимые данные, особенно для среднего образования, даже используя самое базовое определение подсчета численности учительского персонала, которое игнорирует число часов преподавания и число учителей на административных должностях.

Страны с низким доходом и доходом ниже среднего по-прежнему испытывают острую нехватку подготовленных и квалифицированных учителей для начальных школ. Некоторые страны Африки к югу от Сахары характеризуются высокими коэффициентами набора учителей, что может подрывать стандарты, установленные для их приема на работу, если потенциал педагогического образования ограничен. В 2013 г. 13% учителей начальных школ Нигера составляли вновь принятые работники. При этом необходимую подготовку из них получили только 37% (**диаграмма 16**).

> “Страны с низким доходом и доходом ниже среднего по-прежнему испытывают острую нехватку подготовленных и квалифицированных учителей для начальных школ”

Высокие коэффициенты набора учителей не обязательно говорят о расширении сферы образования – новые учителя могли потребоваться для замены выбывающих преподавательских кадров. Надежные данные об их текучести фрагментарны и с трудом поддаются интерпретации. Точные оценки требуют данных о персонале, которому присвоены идентификационные номера, чтобы была возможность проследить получение учителем квалификации, его наем на работу, уход с этой работы и возвращение на нее. Данные должны проводить различия между разными ушедшими и пришедшими, включая учителей, вернувшихся в профессию. Мониторинг текучести кадров требует национальной системы и информации по всем видам школ в системах образования с диверсифицированными провайдерами, однако доступная информация зачастую имеет только местный характер (например, в Бразилии) или относится только к государственным школам (например, в Уганде).

Исследования по странам, включающим Соединенные Штаты, Чили и Швецию, показали, что более высокий уровень текучести наблюдается среди учителей, которые менее опытны, более квалифицированы (и поэтому могут найти работу в другом месте), работают в более проблемных или сельских школах, получают недостаточную зарплату или состоят на краткосрочных контрактах. Однако данные, полученные в результате исследований, проведенных по продольному принципу в Австралии, говорят о том, что многие учителя, которые, казалось бы, оставили свою работу, сделали это по семейным обстоятельствам и через два года вернулись в профессию.

ДИАГРАММА 16:

При высоких коэффициентах набора учителей трудно сохранять стандарты педагогического образования

Коэффициент набора новых учителей и процентная доля квалифицированных учителей, начальное образование, отдельные страны Африки к югу от Сахары, 2010-2014 гг.

GEM StatLink: http://bit.ly/fig17_1
Источник: База данных СИЮ.

Образование и другие ЦУР

В настоящем докладе рассматриваются вопросы о том, какими различными путями образование способно ускорить достижение ЦУР, связанных с обеспечением достойной работы, устойчивости городов и правосудия, в том числе путем развития профессионального потенциала.

Многие страны не располагают достаточным числом хорошо подготовленных работников социальной сферы, которые необходимы для достижения ЦУР 8, касающейся достойной работы и экономического роста. В Эфиопии 60% опрошенных работников государственной социальной сферы сообщили, что не имеют необходимого образования. Некоторые страны активизируют усилия по организации соответствующей подготовки кадров. Китай поставил задачу подготовить к 2020 г. 230 000 новых работников социальной сферы. В Южной Африке число таких работников за период 2010-2015 г. возросло на 70%.

В ситуации, когда городские жители составляют более половины общемирового населения, достижение ЦУР 11, связанной с устойчивыми городами и населенными пунктами, требует от градостроителей улучшения условий жизни в неформальных поселениях и готовности к дальнейшему росту численности горожан. Многие страны сталкиваются с острой нехваткой специалистов по планированию (**диаграмма 17**). Индии к 2031 г. потребуются 300 000 специалистов по развитию городских и сельских районов, тогда как в 2011 г. их у нее насчитывалось примерно 4 500. Программы планирования должны включать физические, экологические и социальные составляющие, в том числе вопросы образования. В ряде стран, в том числе в Малави, Мозамбике и Намибии, необходимо повысить уровень навыков планирования у местных официальных лиц.

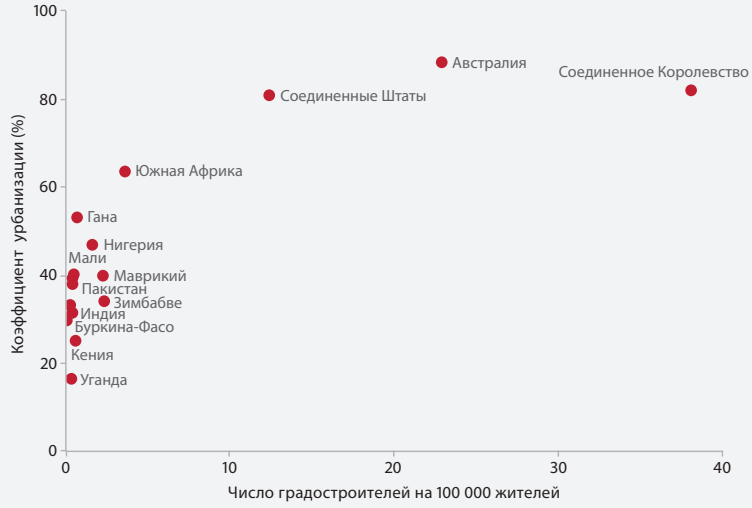
Для достижения ЦУР 16, касающейся мира, правосудия и эффективных учреждений, требования, предъявляемые к образованию сотрудников правоохранительных органов, и уровень их подготовки необходимо повысить, чтобы содействовать укреплению доверия и сокращению масштабов предвзятости и применения силы. В Соединенных Штатах подготовка сотрудника полиции в среднем занимает 19 недель, в Германии – 130. Только 1% департаментов полиции США требует от сотрудников наличия законченного четырехлетнего высшего образования; сотрудники с университетским дипломом реже применяют силу. Некоторые страны, включая Сингапур, использовали подготовку как средство борьбы с полицейской коррупцией, тогда как другие государства, например Индонезия, сотрудничают с международными партнерами в вопросах развития профессионального потенциала работников полиции.

> “Число не имеющих доступа к правосудию оценивается в 4 миллиарда человек, что говорит о необходимости развития потенциала правовой сферы”

ДИАГРАММА 17:

Страны Африки и Азии испытывают нехватку градостроителей

Число градостроителей на 100 000 жителей и коэффициенты урбанизации, отдельные страны



GEM StatLink: http://bit.ly/fig18_2

Примечание: Данные о численности градостроителей относятся к 2011 г. и о коэффициентах урбанизации – к 2014 г.

Источники: Департамент ООН по экономическим и социальным вопросам (2014); ООН-Хабитат (2016).

Число не имеющих доступа к правосудию оценивается в 4 миллиарда человек, что говорит о необходимости развития потенциала правовой сферы. Профессиональная подготовка судей в разных странах различна и длится, как правило, от трех до пяти лет, однако степень в области юридических наук не всегда является требованием для работы судьей, даже в странах с высоким доходом. В некоторых странах, включая Францию, отобранные судьи перед тем, как приступить к работе, проходят основательную профессиональную подготовку. В таких странах, как Гана и Иордания, действуют учреждения по постоянному образованию судей.

Финансирование

Тремя основными источниками финансирования образования являются государство, доноры и домашние хозяйства. По оценкам, полученным при проведении анализа для подготовки настоящего доклада, общемировой объем средств, ежегодно затрачиваемых на образование, составляет 4,7 трлн. долл. Из них 3 трлн. долл. (65% от общей суммы) расходуются в странах с высоким доходом и 22 млрд. долл. (0,5%) – в странах с низким доходом (**диаграмма 18 a**), пусть даже в этих двух группах стран детей школьного возраста примерно поровну. На государства приходятся 79% общих расходов и на домохозяйства – 21%. Доноры оплачивают 12% общих расходов на образование в странах с низким доходом и 2% в странах с доходом ниже среднего (**диаграмма 18 b**).

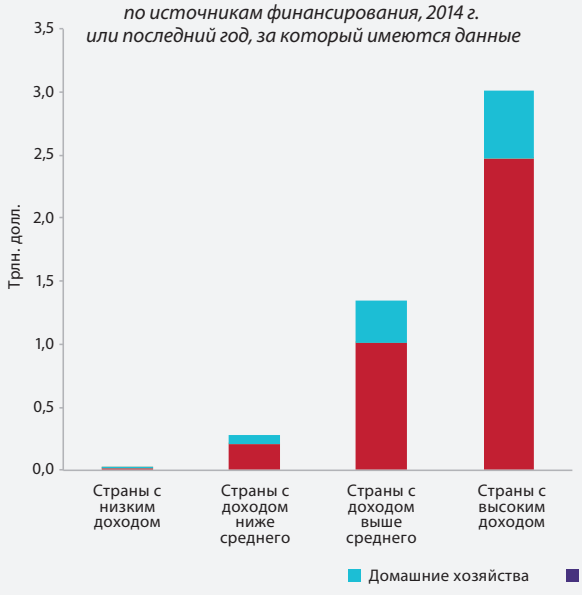
> “Общемировой объем средств, ежегодно затрачиваемых на образование, составляет приблизительно 4,7 трлн. долл., из которых 65% расходуются в странах с высоким доходом”

ДИАГРАММА 18:

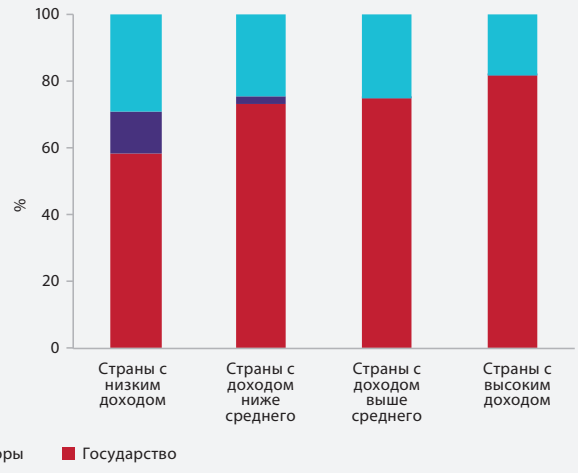
На государства приходятся четыре из пяти долларов, затрачиваемых на образование

Включение вопросов мультикультурности в учебные программы 21 страны с высоким уровнем дохода, 1980-2010 гг.

a. Общие расходы на образование в разбивке по категориям стран с разными доходами и по источникам финансирования, 2014 г. или последний год, за который имеются данные



b. Распределение общих расходов на образование по категориям стран с разными доходами и по источникам финансирования, 2014 г. или последний год, за который имеются данные



GEM StatLink: http://bit.ly/fig19_1

Примечание: Этот анализ основывается на трех предпосылках: (a) для стран, не имеющих данных о государственных расходах, расходы были условно рассчитаны на основе ВВП, государственных расходов в виде доли от ВВП и средней доли государственных расходов, направляемых на образование в соответствующей категории стран, определяемой доходом; (b) 60% расходов в виде помощи считаются отраженными в государственных бюджетах (и в связи с этим вычитаются из государственных расходов), тогда как оставшиеся 40% ассигнуются по другим каналам; и (c) доля домохозяйств в общих расходах на образование оценивается в 18% в странах с высоким доходом, 25% в странах со средним доходом и 33% в странах с низким доходом.

Источник: Анализ, проведенный Группой по подготовке ВДМО.

Доля государства в расходах на образование

В 2017 г. медианные государственные расходы на образование в мире составили 4,4% ВВП, что превышает минимальный контрольный показатель в 4%, установленный в Рамочной программе действий «Образование-2030». По регионам эти расходы находятся в диапазоне от 3,4% в Восточной и Юго-Восточной Азии до 5,1% в Латинской Америке и Карибском бассейне. Медианная доля от общих государственных расходов, направляемых на образование, составила 14,1%, что ниже минимального контрольного показателя в 15%. Диапазон этой доли по регионам составляет от 11,6% в Европе и Северной Америке до 18% в Латинской Америке и Карибском бассейне. В целом расходы 43 из 148 стран не соответствуют ни одному из этих двух контрольных показателей.

Медианная доля от государственных расходов на образование, направляемая на нужды начальной школы, составляет 35% и находится в диапазоне от 47% в странах с низким доходом до 26% в странах с высоким доходом. На глобальном уровне среднее образование получает 35% в виде медианной доли от общих расходов на образование; этот показатель варьируется от 27% в странах с низким доходом до 37% в странах с высоким доходом. Страны в Европе и Северной Америке тратят одинаковую сумму на учащегося начальной школы и послесреднего учебного заведения. Африка к югу от Сахары расходует в десять раз больше средств на учащегося послесреднего заведения, чем начальной школы.

Общественные дискуссии часто уделяют пристальное внимание вопросу негативного воздействия иммиграции на благосостояние принимающего сообщества. С одной стороны, среди иммигрантов теоретически больше лиц трудоспособного возраста, чем среди местных жителей, однако налоговые сборы с иммигрантов меньше, так как они меньше зарабатывают. С другой стороны, более высока вероятность зависимости иммигрантов от социальных выплат и использования ими таких государственных услуг, как образование. Однако государственные расходы на образование детей иммигрантов правильнее всего рассматривать как инвестицию: они чаще всего обеспечивают больше налоговых поступлений и взносов в систему социального обеспечения, чем получают от этой системы за свою жизнь. Фискальные последствия иммиграции имеют относительно скромные масштабы – как правило, в пределах 1% от ВВП, будь это со знаком плюс или минус.

Доля помощи в расходах на образование

В 2016 г. объем помощи на цели образования достиг своего пика с 2002 г., т.е. за весь период, по которому имеются данные. По сравнению с 2015 г. помощь образованию выросла на 1,5 млрд. долл., или на 13% в реальном выражении, и составила 13,4 млрд. долл. Две трети этого роста пришлись на базовое образование, тогда как помощь среднему и послесреднему образованию росла медленнее, в результате чего доля базового образования от общего объема помощи на нужды образования достигла максимума и составила 45%.

> “Доля помощи базовому образованию, полученная странами с низким доходом, упала с 36% в 2002 г. до 22% в 2016 г.”

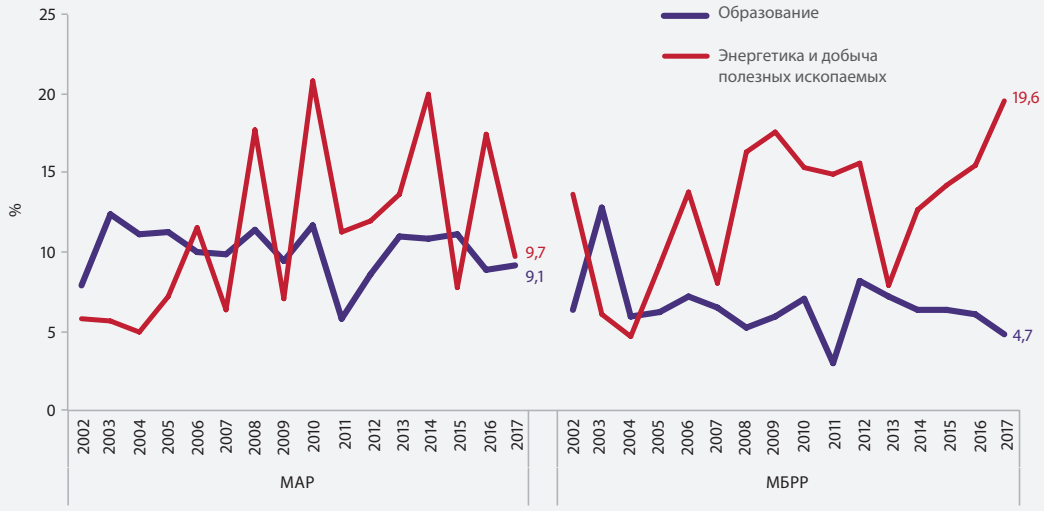
Однако помощь на цели базового образования не достается тем странам, которые в ней нуждаются в наибольшей степени. Доля помощи базовому образованию, полученная странами с низким доходом, упала с 36% в 2002 г. до 22% в 2016 г. Доля наименее развитых стран, пиковое значение которой в 2004 г. составляло 47%, в 2016 г. сократилась до 34%.

С финансовым дефицитом сталкиваются и страны со средним доходом. Кредитование образования в этих странах многосторонними банками развития находится на низком уровне. Например, за период 2002-2017 гг. медианная доля образования от общего объема льготных займов Международной ассоциации развития (МАР) составила 10,5%, но не превысила 6,4% от объема коммерческих кредитов Международного банка реконструкции и развития (МБРР). Кроме того, доля образования в рамках займов МБРД сократилась с 8,2% в 2012 г. до 4,7% в 2012 г., составив одну четверть от доли кредитов, предоставляемых сектору энергетики и добычи полезных ископаемых (**диаграмма 19**). По-прежнему на стадии обсуждения находится предложение Международной комиссии по финансированию обеспечения глобальных образовательных возможностей о создании международного фонда для финансирования образования в целях увеличения объема кредитования образования в странах с доходом ниже среднего посредством банков развития.

ДИАГРАММА 19:

Доля коммерческих кредитов Всемирного банка на цели образования уменьшилась и продолжает снижаться

Доля от общего объема займов МАР и МБРР, образование по сравнению с энергетикой и добычей полезных ископаемых, 2002-2017 г.



GEM StatLink: http://bit.ly/fig19_9

Источник. Анализ, проведенный группой по подготовке Всемирного доклада по мониторингу образования, на основе ряда годовых докладов Всемирного банка.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОМОЩИ КАК СРЕДСТВА ДЛЯ СОКРАЩЕНИЯ МИГРАЦИИ

Мысль о том, что внешняя помощь может уменьшить миграцию, получает определенную поддержку среди политиков. Увеличение реальных доходов в странах происхождения мигрантов ослабило бы главный стимул к эмиграции. Поддержка этой идеи находит отражение в Европейской повестке дня в области миграции и политике ряда стран по оказанию помощи.

Исследование потоков миграции из 210 стран в 22 страны, являющиеся донорами (и принимающими странами), показало, что страны, откуда происходили наибольшие контингенты мигрантов, получали наибольший объем иностранной помощи. Однако причинно-следственную связь здесь трудно установить. Если помощь доходит до бедных семей, она может помогать финансированию миграции. Помощь также может содействовать распространению информации о странах-донорах и уменьшать операционные расходы мигрантов, поощряя эмиграцию. Поэтому не исключено, что политикам следовало бы не возлагать большие надежды на ту роль, которую помощь может играть в сдерживании миграции.

> “Причинно-следственную связь между международной помощью и миграционными потоками трудно установить”

Влияние помощи образованию, в частности на миграцию, очень сложно выявить из-за ее небольшого объема. Даже если помощь образованию внесет свой вклад в уменьшение миграции, вряд ли это произойдет достаточно быстро. Однако образование может играть в вопросах миграции важную посредническую роль в отношениях между странами происхождения мигрантов и принимающими странами. Исследование тенденций миграции из Северной Африки в страны ОЭСР свидетельствует, что обусловленный помощью рост доходов в странах происхождения является стимулирующим фактором для мигрантов с низким уровнем образования. Напротив, сдерживать миграцию может удовлетворенность работой местных государственных служб, включая школы. Гораздо более значимыми факторами, определяющими показатели миграции, являются не уровни помощи, а демографические характеристики стран происхождения – плотность населения, рост городского населения, доля пожилых иждивенцев – и преимущества получения образования в принимающих странах.

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ГУМАНИТАРНОЙ ПОМОЩИ НА ЦЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ

В 2017 г. годовой объем гуманитарной помощи увеличился четвертый раз подряд, а глобальное финансирование образования в ее рамках достигло 450 млн. долл. Однако доля образования от общего объема гуманитарной помощи составила 2,1%, что далеко от минимального целевого показателя в 4%. В рамках финансируемых потребностей одна из наименьших долей, по сравнению с другими областями, также исторически всегда доставалась образованию. Однако в 2016 г. участники Всемирного гуманитарного саммита взяли новые обязательства в отношении образования в чрезвычайных ситуациях посредством создания многостороннего фонда «Образование не может ждать».

Многослойный характер координационных механизмов, причем как по вертикали (от глобального уровня к местному), так и по горизонтали (между секторами и заинтересованными сторонами) осложняет конфигурацию гуманитарной помощи и еще больше затрудняет увеличение доли образования в рамках реагирования на чрезвычайные ситуации. Координируемые ООН действия организуются по двум направлениям. В планах гуманитарного реагирования (ПГР) указывается страновая стратегия, как правило, на один год. В срочных призывах предлагаются меры реагирования на внезапные чрезвычайные ситуации для удовлетворения безотлагательных потребностей на период от трех до шести месяцев. В ПГР тематика образования ограничена, а в призывах образование зачастую совсем не фигурирует.

> “Обязательной системы для представления отчетности о расходах на международную гуманитарную помощь не существует, что затрудняет всестороннее отслеживание расходов на образование”

Обязательной системы для представления отчетности о расходах на международную гуманитарную помощь не существует, что затрудняет всестороннее отслеживание расходов на образование. База данных Системы кредиторской отчетности Комитета содействия развитию ОЭСР не содержит разбивки данных по секторам. В базах данных системы отчетности перед кредиторами Комитета содействия развитию ОЭСР статистика по гуманитарной помощи не предусматривает разбивки по секторам. Тем не менее имеющиеся данные говорят о том, что в 2016 г. объем расходов на образование беженцев в рамках помощи на цели развития составил 400 млн. долл. Добровольная служба мониторинга финансирования Управления ООН по координации гуманитарной деятельности отслеживает сферу образования, но 42% финансирования в 2017 г. указывалось как многосекторальное или межсекторальное либо не уточнялось, что не гарантировало точности смет расходов на образование.

Недостаточное финансирование образования объясняется недостаточностью в ряде областей: политической воли, координации по вертикали и горизонтали, потенциала гуманитарной сферы и механизмов обеспечения информации и подотчетности.

Одно из финансовых исследований 2015 оценило дефицит финансирования, который предстояло бы покрыть международному сообществу, в 8,5 млрд. долл. Это составляет 113 долл. на ребенка, или в десять раз больше той суммы, которая сегодня тратится из расчета на одного учащегося. Фонд «Образование не может ждать» ставит задачу формирования годового бюджета на уровне 1,5 млрд. долл. и увеличения доли образования в рамках гуманитарной помощи на 1,2 процентного пункта к 2021 г. Его партнерам надлежит объединить усилия по мобилизации средств либо путем обеспечения приоритетного характера гуманитарных задач в рамках помощи на цели развития, либо посредством повышения приоритетности образования в рамках гуманитарной помощи.

Планы не должны определяться привычками организаций к осуществлению определенных мероприятий – необходимы действия по обеспечению инклюзивного и справедливого образования высокого качества. Глобальный образовательный кластер разработал руководящие принципы для оценки потребностей. Фонд «Образование не может ждать» в качестве нового важного механизма мог бы укрепить роль этих принципов, обратившись к партнерам с просьбой использовать их при разработке программ и развитии своих потенциалов.

Для удовлетворения даже самых базовых потребностей детей в ситуациях кризиса потребовалось бы долю образования в рамках гуманитарной помощи…

… увеличить в 10 раз

Оказание гуманитарной помощи серьезно осложняется проблемами координации действий между основными сторонами и в их рамках. Образование должно занимать одно из центральных мест в планах многосекторальных гуманитарных мероприятий. Во время кризиса в Бангладеш, связанного с беженцами народа рохинджа, образование было включено в эти планы, начиная с первого этапа оказания помощи, и предоставление образовательных услуг началось очень быстро. Однако отсутствие координации привело к тому, что учебные центры порой оставались пустыми, поскольку дети были заняты в других мероприятиях, не связанных с образованием.

Совместное планирование также необходимо для сторон, занимающихся гуманитарной помощью и сферой развития. Многосекторальное планирование помогло учесть задачи образования в рамках мер гуманитарного реагирования на кризис беженцев рохинджа, однако не обеспечило их включения в систему образования Бангладеш. Когда кризисы затягиваются и длятся годами, призывы к оказанию помощи не приводят к предоставлению достаточных финансовых средств, а национальные планы в области образования традиционно не уделяют пристального внимания вопросам обеспечения потенциала жизнестойкости или реагирований на кризис. Рамочная основа для планирования краткосрочных гуманитарных мер в поддержку образования должна подкрепляться более структурированными подходами. Примером может служить Уганда, где план реагирования на образовательные потребности беженцев и принимающих сообществ, разработанный правительством и провозглашенный в мае 2018 г., предусматривает ассигнование в течение трех лет 395 млн. долл., что позволит ежегодно обеспечивать образование примерно для 675 000 учащихся из числа беженцев и жителей принимающих общин.

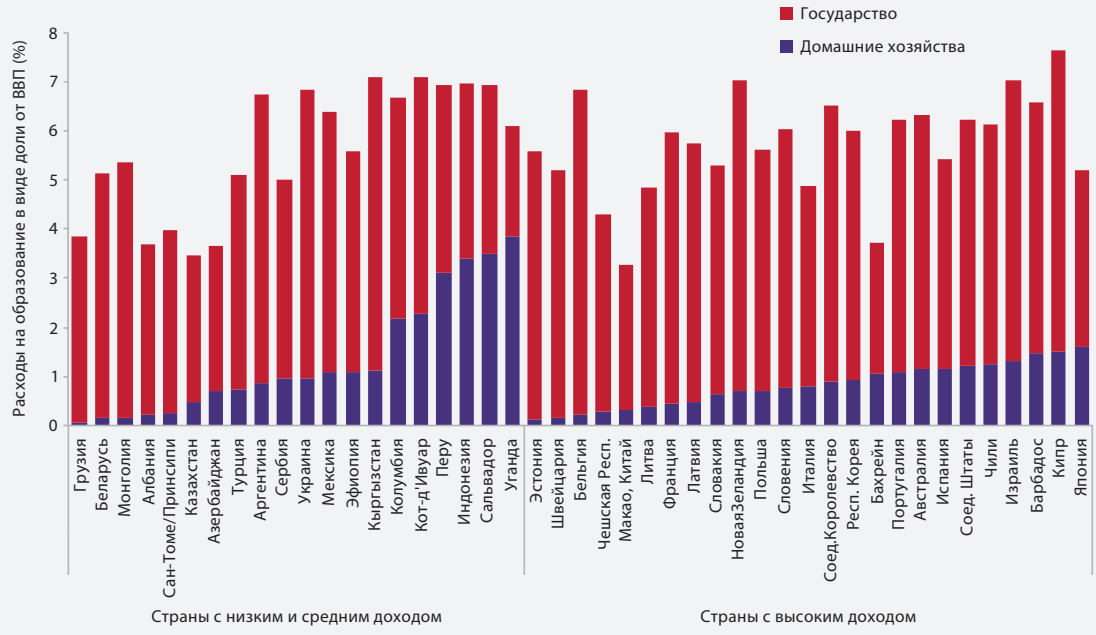
Такие доноры, как Австралия, Канада, Норвегия и Соединенное Королевство, переходят к рамочным программам многолетнего финансирования для обеспечения прогнозируемого предоставления средств партнерам по гуманитарной сфере. Фонд «Образование не может ждать» разработал инструмент для обеспечения «многолетнего потенциала жизнестойкости», который направлен на преодоление разрыва между гуманитарной помощью и сферой развития. Уровень подотчетности в области гуманитарной помощи необходимо повысить. Фонд уделяет особое внимание прозрачности и результатам, установив в своей рамочной программе стратегических результатов строгие стандарты, относящиеся не только к конечным итогам, но и, что особенно важно, к характеру работы и ее оперативной эффективности.

Расходы домашних хозяйств

ДИАГРАММА 20:

Расходы домашних хозяйств на образование в некоторых странах с низким и средним доходом весьма значительны

Расходы на образование в виде процентной доли от ВВП, в разбивке по источникам финансирования и категориям стран с разными доходами, отдельные страны, 2013-2017 гг.



GEM StatLink: http://bit.ly/fig19_13
Источник: База данных СИЮ.

Отсутствие данных о расходах домашних хозяйств на протяжении долгого времени ограничивало возможности для анализа общих расходов на образование. Данные о домохозяйствах СИЮ впервые опубликовал в 2017 г., однако охват этими данными остается ограниченным. Доля домохозяйств в общем объеме расходов на образование в некоторых странах с низким и средним доходом может быть очень высокой, составляя, например, 49% в Индонезии и 50% в Сальвадоре (**диаграмма 20**).

В целом, как представляется, данные о расходах домашних хозяйств от года к году существенно не меняются, за некоторыми исключениями. В Чили массовые протесты учащихся в связи с недостаточным государственным финансированием образования привели к изменению политики правительства. В результате за период 2005-2015 гг. доля домашних хозяйств в общих расходах на образование сократилась с почти 50% до менее 20%.

Рекомендации

В настоящем докладе содержится обращенный к правительствам призыв обеспечивать удовлетворение образовательных потребностей мигрантов, перемещенных лиц и их детей, уделяя им такое же внимание, как и принимающему их населению.

ЗАЩИТА ПРАВА МИГРАНТОВ И ПЕРЕМЕЩЕННЫХ ЛИЦ НА ОБРАЗОВАНИЕ

Принцип недопущения дискриминации в образовании признан в международных конвенциях. Дискриминационные барьеры, такие, как требования представлять свидетельство о рождении, должны быть эксплицитно запрещены законом. В существующих положениях не должно быть изъянов или неопределенностей, оставляющих их интерпретацию на усмотрение отдельных должностных лиц на уровне местных органов или школ. Правительствам надлежит обеспечивать защиту права мигрантов и беженцев на образование вне зависимости от идентификационных документов или резидентского статуса и применять законы, не допуская исключений.

Обеспечение права на образование не должно ограничиваться законодательством и административными процедурами. Национальным органам власти надлежит обеспечивать проведение разъяснительных кампаний, информирующих семьи мигрантов и перемещенных лиц об их правах и процедурах записи в школу. Органы планирования должны обеспечивать наличие государственных школ на доступном расстоянии от неформальных поселений и трущоб и должное внимание к ним в рамках оздоровительной реконструкции городской среды.

ВКЛЮЧЕНИЕ МИГРАНТОВ И ПЕРЕМЕЩЕННЫХ ЛИЦ В НАЦИОНАЛЬНУЮ СИСТЕМУ ОБРАЗОВАНИЯ

Некоторые системы образования рассматривают иммигрантов и беженцев как временный или транзитный контингент, отличающийся от местного. Этот подход ошибочен: он ограничивает их образовательный прогресс, социализацию и будущие возможности, а также подрывает формирование многообразного сплоченного общества. Государственная политика должна охватывать их национальным образованием на всех ступенях.

Включение иммигрантов в систему образования связано с рядом аспектов. Новый язык преподавания обусловливает необходимость обучения в подготовительных классах, однако учащиеся в них должны быть отделены от своих местных сверстников в минимально возможной степени. Системы образования не должны разделять учащихся на потоки в соответствии с их успеваемостью – среди тех, чья успеваемость ниже, иммигранты будут представлены в непропорционально большой степени. С учетом географической концентрации учащихся-иммигрантов во многих странах органы планирования должны использовать такие методы, как оплата транспортных расходов и произвольное распределение по школам с тем, чтобы сегрегация в отношении места жительства не вела к сегрегации в образовании.

Правительствам надлежит принимать меры к тому, чтобы перерывы в получении образования беженцами были минимальными. Всестороннему охвату могут мешать исключительные обстоятельства – например, физическая изоляция общин беженцев или ограниченный характер потенциала принимающей системы образования. Однако правительства должны сводить к минимуму время пребывания в школах, где обучение не соответствует национальным учебным программам или не ведет к получению признанных свидетельств об образовании, поскольку такое время отрицательно сказывается на образовательном прогрессе.

ПОНИМАНИЕ И ПЛАНИРОВАНИЕ УДОВЛЕТВОРЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ МИГРАНТОВ И ПЕРЕМЕЩЕННЫХ ЛИЦ

Странам с крупными потоками иммигрантов и беженцев следует обеспечивать сбор данных об этих контингентах и вводить их в системы управленческой информации для принятия надлежащих мер по планированию и бюджетированию. Предоставление мигрантам и беженцам мест в школах или возможностей для работы – это только первый шаг к их интеграции.

Школьная среда должна отвечать потребностям учащихся и способствовать удовлетворению этих потребностей. Для учащихся, переходящих к новому языку обучения, должны разрабатываться переходные программы и обеспечиваться квалифицированные учителя. Учащимся, чье образование было прервано, требуются программы ускоренного обучения, чтобы они имели возможность наверстать упущенное и возобновить учебу в школе, обладая соответствующим уровнем знаний. Включение беженцев в систему образования окажется успешным в том случае, если будет сопровождаться программами социального обеспечения, дающими беженцам возможность, например, воспользоваться обусловленными перечислениями денежных средств для покрытия скрытых школьных расходов. В том, что касается внутренних мигрантов, в особенности детей кочевников и сезонных рабочих, государственным органам надлежит обеспечивать разработку гибких школьных графиков, систем мониторинга образования и учебных программ, учитывающих специфику источников существования этих контингентов населения.

Поддержка нужна и взрослым, чтобы они имели возможность для развития своих компетенций посредством технического и профессионального образования и подготовки и для решения таких проблем, как малоквалифицированный труд или высокие расходы на профессиональное обучение, которые лишают их стимула вкладывать средства в приобретение навыков. Им требуются программы финансового образования, чтобы ориентироваться в экономических ситуациях, максимально эффективно пользоваться возможностями перечисления заработанных средств и избегать мошенничества и финансовой эксплуатации. Программы неформального образования, которые могут организовываться на муниципальном уровне, способны содействовать социальной сплоченности.

ТОЧНОЕ ОТРАЖЕНИЕ ВОПРОСОВ МИГРАЦИИ И ПЕРЕМЕЩЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ ДЛЯ БОРЬБЫ С ПРЕДРАССУДКАМИ

Создание инклюзивных обществ и содействие людям в выработке умения «жить вместе» требует не только терпимости. Правительствам надлежит пересмотреть содержание и практику образования, адаптировав программы обучения и переработав учебники таким образом, чтобы они отражали историю и сегодняшнее разнообразие. В учебных материалах следует выдвигать на первый план вклад мигрантов в благосостояние и процветание, а также признавать причины напряженности и конфликтов наряду с последствиями миграции, ведущей к перемещениям и социальной изоляции. Педагогические подходы должны поощрять готовность к положительному восприятию разнообразия, умение ценить его и приобретение навыков, позволяющих «жить вместе». Они должны бороться с предрассудками и развивать навыки критического мышления у учащихся, чтобы те чувствовали себя уверенно при общении с представителями других культур и критически относились к негативному изображению иммигрантов и беженцев в СМИ. Правительствам надлежит использовать положительный опыт межкультурного образования.

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ МИГРАНТОВ И БЕЖЕНЦЕВ К РАБОТЕ НАД ВОПРОСАМИ РАЗНООБРАЗИЯ И ВОЗНИКАЮЩИМИ ПРОБЛЕМАМИ

Чтобы учителя были носителями перемен в школьной среде, испытывающей все больше влияние миграции и перемещений, им нужна соответствующая подготовка.

Сегодняшние программы педагогической подготовки, ориентированные на проблематику миграции, как правило, обособлены и вынесены за рамки основной учебной программы. Правительствам необходимо вкладывать средства

в подготовку и повышение квалификации преподавательского контингента, чтобы обеспечить формирование у него основных компетенций и навыков для работы в разнообразных, многоязычных и многокультурных контекстах, влияющих и на местных учащихся. Следует повышать информированность всех учителей об этой проблематике, а не только тех, кто преподает в классах с разнообразным составом учащихся. В распоряжение целеустремленных и активно работающих учителей и школьных руководителей необходимо предоставлять средства для того, чтобы они имели возможность противостоять стереотипам, предрассудкам и дискриминации в классе, школьном дворе и общине и способствовать формированию у детей иммигрантов и беженцев чувства самоуважения и принадлежности к обществу.

Учителя, ведущие преподавание для перемещенных лиц, также должны учитывать те особые трудности, с которыми сталкиваются учащиеся и их родители, и работать с их общинами. Учителя – не профессиональные психологи, но их можно научить распознавать стресс и травму, чтобы они направляли соответствующих учащихся к специалистам. При отсутствии таких специалистов учителя должны быть готовы выступать в качестве единственного канала доступа некоторых семей к таким услугам. Учителя, работающие с беженцами и перемещенными лицами, сами испытывают дополнительный стресс. Управленческая политика должна признавать и облегчать те крайне трудные условия, в которых работают некоторые учителя, обеспечивать регламентационными методами равноправие представителей разных видов преподавательской профессии, чтобы сохранять их моральный дух, и вкладывать средства в повышение их квалификации.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА МИГРАНТОВ И ПЕРЕМЕЩЕННЫХ ЛИЦ

Мигранты и беженцы владеют навыками, которые могут помочь преобразованию не только их жизни и жизни их семей, но также экономик и обществ как принимающих стран, так и стран их происхождения, вне зависимости от того, возвращаются ли они домой или оказывают помощь дому издалека. Для использования этого потенциала необходимы более простые, дешевые, прозрачные и гибкие механизмы для признания академических квалификаций и профессиональных навыков (в том числе учителей) и учета предыдущего обучения, которое не было подтверждено или сертифицировано.

Странам надлежит соблюдать положения Глобального договора о безопасной, упорядоченной и регулярной миграции, касающиеся взаимного признания квалификаций, и завершить переговоры по Глобальной конвенции о признании квалификаций высшего образования для принятия в 2019 г. Учреждения, занимающиеся вопросами аттестации, лицензирующие органы и академические институты должны обеспечить гармонизацию потребностей и процедур на двустороннем, региональном и глобальном уровнях, работая с правительствами и региональными и международными организациями. Содействовать признанию квалификаций могли бы общие стандарты степеней, механизмы обеспечения качества и программы академических обменов.

УДОВЛЕТВОРЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ МИГРАНТОВ И ПЕРЕМЕЩЕННЫХ ЛИЦ В РАМКАХ ГУМАНИТАРНОЙ ПОМОЩИ И ПОМОЩИ НА ЦЕЛИ РАЗВИТИЯ

Две трети международных мигрантов направляются в страны с высоким доходом, однако девять из десяти беженцев принимают страны с низким и средним доходом, что требует их поддержки со стороны международных партнеров. Для удовлетворения их потребностей необходимо увеличить долю образования в рамках гуманитарной помощи в десять раз. Более стабильным решением для международного сообщества является выполнение Глобального договора о беженцах и Всеобъемлющей рамочной программы реагирования на проблематику беженцев, в которых содержатся требования обеспечивать, начиная с первых этапов кризиса, взаимную увязку гуманитарной помощи и помощи на цели развития для поддержки инклюзивного образования беженцев и принимающего населения. Задачи образования должны учитываться при разработке мер реагирования, особенно в том, что касается образования детей младшего возраста и ухода за ними. Оно также должно быть частью комплекса мер, принимаемых с участием других секторов и касающихся, например, обеспечения убежища, питания, водоснабжения, санитарии и социальной защиты. Этот новый подход должен найти отражение в гуманитарной деятельности доноров. Используя импульс, приданный этой работе благодаря созданию фонда «Образование не может ждать», им следует расширить потенциал для оценки потребностей и объединить усилия в области планирования для ликвидации разрыва между гуманитарной помощью и помощью на цели развития и для активизации прогнозируемого многолетнего финансирования.

Мигранты, перемещенные лица и образование:

НАВОДИТЬ МОСТЫ, А НЕ ВОЗВОДИТЬ ПРЕПЯТСТВИЯ

Во *Всемирном докладе по мониторингу образования за 2019 г.* рассматриваются последствия, которые миграция и перемещения всех видов – внутренние и трансграничные, добровольные и насильственные – несут для сфер занятости и образования. В нем также рассматривается прогресс в образовании в рамках Повестки дня в области устойчивого развития на период до 2030 г.

В свете увеличения разнообразия в докладе содержится анализ тех средств, при помощи которых образование может содействовать созданию инклюзивных обществ и помогать людям не ограничиваться просто толерантностью, а «учиться жить вместе». Когда образование имеет справедливый характер, оно наводит мосты; когда оно обеспечивается несправедливым образом, оно возводит препятствия, отделяющие мигрантов и беженцев от принимающих их сообществ.

В двух новых договорах о мигрантах и беженцах признается роль образования и устанавливаются цели, которые согласуются с обязательством, гласящим, что «никто не будет забыт». Настоящий доклад является важнейшим информационным источником для этих договоров, охватывающим вопросы политики, которые, среди прочего, касаются сезонных мигрантов, объединения сельских школ, межкультурных учебных программ, включения беженцев в национальные системы образования и борьбы с сегрегацией, признания квалификаций, целенаправленного финансирования школ, более эффективной гуманитарной помощи образованию и подготовленности учителей к работе в классах с разнообразным составом учащихся в чрезвычайных ситуациях, в условиях затянувшегося кризиса и в новых обстоятельствах, характерных для сегодняшнего дня.

Настоящий доклад также содержит обращенный к странам призыв рассматривать образование как средство для регулирования миграции и перемещений и как возможность для тех, кто в этой возможности нуждается.

Образование является одним из прав человека и преобразующей силой, способствующей искоренению нищеты, обеспечению устойчивости и сохранению мира. Люди, покидающие свои дома, будь то в поисках работы или для получения образования, вне зависимости от того, делают ли они это добровольно или вынужденно, не утрачивают своего права на образование. Во Всемирном докладе о мониторинге образования за 2019 год подчеркивается огромный потенциал и широкие возможности, имеющиеся для того, чтобы обеспечить мигрантов и перемещенных лиц доступом к качественным образовательным услугам.

Антониу Гутерриш, Генеральный секретарь Организации Объединенных Наций

Настоящий доклад – убедительное свидетельство в поддержку образовательного компонента Глобально договора о беженцах и императива включения беженцев в национальные системы и планы сектора образования.

Филиппо Гранди, Верховный комиссар Организации Объединенных Наций по делам беженцев

Настоящий доклад, где собраны существующие фактические свидетельства, касающиеся миграции и образования, рисует картину невероятных возможностей, а также показывает, где и почему могут возникать ситуации обездоленности в отношении образования.
Он особенно актуален сегодня, когда международное сообщество прилагает усилия для достижения ЦУР и получения максимальных преимуществ от миграции на глобальном уровне.

Уильям Лейси Свинг, Генеральный директор Международной организации по миграции (1 октября 2008 г. – 30 сентября 2018 г.)

Всемирный Доклад по Мониторингу Образования

UNESCO
Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры

Цели в области устойчивого развития

4 КАЧЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Цели в области устойчивого развития

www.unesco.org/publishing • www.unesco.org/gemreport