



В выпуске...

Преподаватели:

**Отношение
к преподавателям
в странах ЕС**

стр.3

ОДВ:

**Различные пути
к ОДВ
для различных
школьных систем**

стр. 4

**Переориентация
на развитие
навыков**

стр. 6

Этика и коррупция:

стр. 8

**Летняя школа МИПО
2004**

стр. 9

Преподаватели: приоритет

Преподаватели – основа процесса обучения/образования. После многих лет дебатов о взаимном влиянии школ и преподавателей на результаты учебного процесса по сравнению с другими социально-экономическими факторами, сейчас широко признано, что школы и в рамках школ преподаватели могут существенно влиять на различия в уровне подготовки учащихся. Этот факт интуитивно известен всем.

Несколько острых проблем касаются всех преподавателей, и эти проблемы – не обязательно одни и те же во всех регионах. В Африке, проблема – как значительно расширить образование, улучшить качество и при этом сохранить затраты в разумных пределах, чтобы достигнуть целей Образования для Всех. Так как программы обучения преподавателей все более и более сокращаются, и условия, на которых преподаватели принимаются на работу так же изменяются, то как это влияет на качество?

Страны ЕС также начинают испытывать серьезную нехватку преподавателей, хотя и по различным причинам (*статья на стр. 3*). Большое количество преподавателей уйдет в ближайшие несколько лет, и заменить

их новыми преподавателями может оказаться трудной задачей. Любопытно, что статус преподавателей изменяется и становится заметно более разнообразным, поскольку для удовлетворения современных требований необходимы разнообразные специалисты. Как можно привлечь и сохранить хороших специалистов в профессии, которая потеряла большую часть своего статуса и где зарплаты более не представляются привлекательными?

Существенная часть преподавателей (различная – в разных странах) имеет дополнительный источник дохода. Каковы последствия, того, что преподаватели не чувствуют своей роли? Многие не видят для себя профессию преподавателя, как дело всей своей жизни. Как создать карьерную лестницу, которая привлечет компетентных людей в эту профессию?

Профессиональный рост преподавателя стал актуальной проблемой, поскольку правительства отказываются от обучения преподавателей и одной из моделей является переход к 'пакету' и большему количеству решений на базе школы. Другая важная проблема – как повысить эффективность работы преподавателя в классе. МИПО только что издал два буклета на эти темы, которые должны оказаться полезными для чиновников и управленцев высшего звена.

МИПО продолжит свое участие в решении проблем преподавателей в ближайшие годы.

Francoise Caillods
f.caillods@iiep.unesco.org



В этом номере:

Преподаватели: приоритет	1
редакционная статья Лифты и лифтеры	2
Отношение к преподавателям в странах ЕС	3
Различные пути к ОДВ для различных школьных систем	4
Назад к истокам	6
Переориентация на развитие навыков	6
ОДВ: Итоговый отчет за 2003/2004 год	
Пол и Образование для Всех: прыжок к равенству	7
Стратегии повышения прозрачности и ответственности в образовании	8
Заседание правления МИПО	9
Реконструкция образования в постконфликтных ситуациях: доступность и возможность участия	9
ОДВ: Итоговый отчет за 2003/2004 год	
Новые тенденции в управлении международным развитием в образовании	10
Виртуальный Институт	11
Ницца и Монако Учебная поездка стажеров МИПО	11
Деятельность МИПО	12



Новости МИПО издаются ежеквартально по-английски, по-французски, по-испански, по-португальски и по-русски.

Всю корреспонденцию следует направлять по адресу:
Редактор, Новости МИПО,
Международный Институт
Планирования Образования,
7-9, rue Eugène-Delacroix,
75116, Париж.
Телефон: + 33.1.45.03.77.00
Факс: + 33.1.40.72.83.66
Электронная почта:
newsletter@iiep.unesco.org
WWW:
<http://www.unesco.org/iiep>



редакционная статья

Лифты и лифтеры

Позвольте мне сообщить о некоторых данных, полученных в результате исследований достижений учащихся, проведенных в Бергене, Норвегия, под руководством Hans-Jorgen Gjessing, примерно 15 лет назад. В качестве точки отсчета он использовал ранее полученные результаты о достижениях в образовании, указывающие на то, как важен социально-экономический статус родителей, и влияние сверстников, в то время как воздействие школьной среды — не существенно. Из этого, можно было утверждать, что преподаватели не играют большой роли. Скажем более жестко: то, что ученики изучают, зависит от того, что они приносят из дома и получают от других учеников. Обучение — процесс, выполняемый учениками самостоятельно, в то время как преподаватели работают сами по себе — связь очень слабая. Если бы это имело место, то образование преподавателя не имело бы большого значения, так же как учебные планы, потому что достижение ученика зависило бы прежде всего от его родителей и сверстников.

Собственное исследование Gjessing выявило некоторые существенные отличия при сравнительном анализе данных. *Есть* большие различия в достижениях учащихся, и они носят систематический характер и зависят от того, в какой класс ученик поступил.

Ключевые результаты могут быть сформулированы в итоге следующим образом. В норвежской системе, когда дети поступают в школу, они попадают, так сказать, в различные лифты. То, как быстро они поднимаются и где останавливаются зависит от того, в какой лифт они попадают сначала. Другими словами, ни статус родителей, ни личные качества не являются решающими — ни где они жили, ни какие знания они имели до школы.

Исследование Gjessing показало больше. Во-первых, те ученики, которые по некоторым причинам находились в невыгодном положении, *учились хорошо*, если они попадали в 'лифт', который обеспечивал хороший подъем. Во вторых, тем, кто действительно учился хорошо — *нравился* процесс обучения: не было никакого сопротивления процессу обучения — необходимость приложить усилия и получение знаний оказывались приятными элементами образования. Самые слабые ученики в процессе обуче-

ния чувствовали себя лучше в лифтах, которые давали максимальный подъем.

В-третьих, различия, установленные в начале *воспроизводились* в дальнейшем.

Это приводило к вопросу: Что определяет скорость лифта? Вопрос, сформулирован неверно. Правильный вопрос: *Кто* определяет скорость лифта?

Найденный ответ: лифтер, то есть преподаватель. То, как преподаватель взаимодействовал с учениками — способы общения, позволяющие структурировать, мотивировать, вести, подерживая и обеспечивая обратную связь — были решающими.

Это, я бы сказал, соответствует опыту каждого из нас. Авторитарный, саркастический и неприятный преподаватель может аннулировать интерес к предмету и изменить самооценку ученика. Хороший преподаватель, однако, может вдохновить поддержкой, указывая на видимые результаты учащегося, давая положительную оценку прогрессу и способствуя обучению, помогая держаться, не бросать и не отступать, когда ученики не сразу понимают материал. Хорошие преподаватели уверены в даваемом ими материале и знают, как он должен быть преподнесен, чтобы разжечь любопытство, зажечь интерес и ощущение победы в своей предметной области. Хорошие преподаватели знают, что для ученика важно, когда он делает небольшие успехи, терпит неудачу или колеблется.

Всему этому можно научить. Но преподавателей нельзя оставить, чтобы они справлялись самостоятельно: они нуждаются в повышении квалификации, наблюдении и поддержке. Это особенно важно, когда общество быстро изменяется и старым стилям, и способам постоянно бросают вызов — является ли это явлениями типа экономических изменений и роста или технологических изменений, предоставляющих молодежи новые поведенческие модели, передовые инструменты и устройства.

Парадоксально, что, в то время как важность образования увеличивается, и все страны с неравными скоростями движутся вперед к созданию образованного общества, роль преподавателя становится все более губительной и более трудной.

Gudmund Hernes
Директор МИПО

Отношение к преподавателям в странах ЕС



После десятилетий исследований и экспериментирования с методами, нацеленными на улучшение результатов обучения учащихся за счет распределения средств, большей ответственности, реформ учебных планов и улучшенных систем оценки, теперь внимание, кажется, сосредотачивается на основном, но, обычно не учитываемом, элементе образовательной политики – преподавателе.

ИНТЕРЕС к ситуации с преподавателями в государствах – членах ЕС в последнее время был частично вызван серьезной нехваткой преподавателей, которую начинают испытывать некоторые страны, или, вероятно, испытают в ближайшем будущем, из-за старения, педагогического состава. Есть, однако, очень немного конкретной информации о структуре и серьезности дефицита, так как проблему 'количества' обычно рассматривают не учитывая требований квалификации, продвигая идею "безлицензионного" и "вне профильного" обучения, увеличения учебной нагрузки, увеличения размеров класса, сокращение времени, требуемого для обучения учащегося и отмены курсов. Это делает 'количество' неправильным критерием для оценки качественной проблемы. Чтобы ответить на все возрастающее беспокойство о качестве преподавателей, в странах ЕС начались исследования, нацеленные на анализ факторов, которые формируют привлекательность, развитие, набор и стабильную работу для успешных преподавателей. 25 стран участвуют в исследовании, и заключительное сообщение будет опубликовано в конце 2004 года (за дополнительной информацией обращайтесь по адресу www.oecd.org/edu/teacherpolicy).

Некоторые предварительно полученные данные, представленные в июне 2003 года подтверждают, что все страны заинтересованы в качестве, особенно учитывая увеличившееся различие между возможностями преподавателей и новыми требованиями школ. В то время как важность роли образования в развитии ребенка и его становлении признается все более и более широко, статус преподавателей падает. Вообще они чувствуют, что их работа не оценена, их независимость и творческий потенциал были сокращены большим числом прове-

рок и инструкций, и что их просят сделать больше с меньшими ресурсами.

За прошлое десятилетие, зарплаты преподавателей упали относительно других профессий. Однако, учитывая стабильность преподавания, особенно там, где высокая безработица, профессия учителя становится привилегированным выбором для женщин, которые учитывают особенности работы, рабочую нагрузку и находят эту профессию более совместимой с семейными обязанностями.

Преподаватели имеют тенденцию жаловаться на нехватку разнообразия и дифференцирования в их карьере. Кроме того, существует малое число стимулов для преподавателей, с тем чтобы улучшить их работу и рост как профессионалов. Есть только очень ограниченные зависимости между лучшей работой, заработной платой преподавателя и его карьерным ростом.

Уход преподавателей из профессии имеет большее значение в одних странах, чем в других. Уход из профессии чаще имеет место там, где экономические системы более сильны, диапазон зарплат преподавателей уже, и квалификация преподавателя дает доступ к другим рабочим профессиям.

Изменения, произошедшие благодаря получению большей информации об экономике и все более и более разнообразным составом учащихся создают новые проблемы для начального обучения преподавателей и их профессионального роста. Есть тенденция модернизировать переобучение преподавателя, отдав эту задачу университетской структуре и обеспечивать лучший баланс между теорией и практикой, и для начальной и для средней школы, делая школу реальным партнером в обучении преподавателя и его дальнейшем росте. Есть движение к разработке длительной программы карьерного роста преподавателя, с тем

чтобы помочь преподавателям приспособляться к изменяющимся потребностям школы и общества. Растет понимание необходимости обеспечить поддержку начинающим преподавателям посредством специально разработанных программ и продолжать их профессиональное обучение с возможностями, более четко связанными с потребностями их карьеры и местом их работы. Нехватка преподавателей стимулирует развитие политики, которая отделила бы обучение взрослых от других занятий, привлекло бы старых преподавателей, которые оставили ранее эту профессию и пересмотрели свой взгляд на карьеру преподавателя, как на краткосрочную возможность, а не как на дело всей жизни. Этим новым участникам нужно предоставить адекватное обучение и поддержку.

Преподаватели хотят такой системы, в которой учитывался бы профессионализм, педагогическая самостоятельность, обеспечивалась бы большая поддержка и было бы меньше контроля со стороны местных и центральных властей, а так же были бы возможности карьерного роста. Страны с децентрализованными системами образования постепенно оставляют решение кадровых вопросов школам и начинают предлагать различные зарплаты для преподавателей с различными навыками. Страны с более централизованной традиционной государственной службой должны привести свои системы управления педагогическими кадрами к уровню современных требований. Еще неизвестно, когда профессиональное признание, карьерный рост и статус работы, которые требуют преподаватели сегодня, могут быть реализованы и придет стабильность, приносящая работе преподавателей.

Yael Duthilleul
y.duthilleul@iiep.unesco.org



Различные пути к ОДВ для различных школьных систем

Результаты исследования, полученные в ходе выполнения научно-исследовательского проекта SACMEQ в сфере образовательной политики в Южной и Восточной Африке указывают на то, что различные страны видят различные пути достижения целей Образования для Всех (ОДВ).

Декларации международной конференции по образованию 1990 года в Jomtein и Дакарского международного форума по образованию в 2000 году призывали нации всего мира расширять свой взгляд на понятие *Образования для Всех* (ОДВ) за рамки простого расширения участия в процессе образовании. Эти Декларации подчеркивали, что достижение ОДВ требует, чтобы расширенный доступ к образованию сопровождался повышением качества образования и его доступности.

В течение нескольких лет, МИПО работал с 15 министерствами образования, которые вместе формируют Консорциум Южной и Восточной Африки для Контроля Качества Образования (SACMEQ), чтобы исследовать разнообразие подходов для определения и сравнения качества и доступности системы начального образования.

Результаты исследований

Один из инновационных подходов в исследовании, используемый SACMEQ определил дополнительные параметры оценки: (а) *качество* — сравнивая школьные системы по среднему уровню учеников на испытаниях по чтению, которые были разработаны опытными преподавателями и специалистами по грамотности в странах SACMEQ исходя из совместного и согласованного анализа официальных школьных учебных планов, и (б) *доступность* — сравнивая школьные системы по их доступности, минимизировать расхождения в оценке с учетом числа учащихся.

Основываясь на этом подходе, определялись школьные системы SACMEQ с более высоким средним уровнем чтения учеников, для того чтобы использовать их опыт для распространения более высокого

уровня качества образования; и школьные системы SACMEQ с более низкими колебаниями качества чтения учащихся (и между школами и в пределах школ) — чтобы использовать их опыт для распространения равнодоступности образования.

Новое исследование SACMEQ (SACMEQ II) в сфере образования позволило собрать подробную информацию с 2000 по 2002 год об уровне навыков в чтении у приблизительно 42 000 учащихся 6-х классов в более чем 2 250 школах. Некоторые из результатов этого исследования представлены на *диаграмме 1* на странице 5 и будут в дальнейшем обсуждаться при анализе четырех систем школьного образования.

► **Качество.** Левая колонка чисел в диаграмме показывает средний уровень чтения ученика для каждой школьной системы SACMEQ. Средний уровень для SACMEQ в целом равен 500. Средние числа для школьных систем изменяются от низкого уровня в 429 для Малави к среднему для SACMEQ — в 482 и 517 для Уганды и Мозамбика, соответственно, до высокого — 582 для Сейшельских островов. (Здесь важно отметить, что исследователи SACMEQ ожидали увидеть такие различия в среднем уровне чтения учащихся из-за многих различий в социальных, экономических, и исторических факторах для рассматриваемых стран. Приведем только один пример: валовой национальный доход (GNI) на душу населения на Сейшельских островах приблизительно в 40 раз выше, чем в Малави).

► **Равенство.** Правая колонка цифр в диаграмме показывает общие колебания по уровню чтения учеников для каждой школьной системы. Средняя разница для SACMEQ составляет около 100. Средняя разница для

школьных систем начинается от низкого значения — 25 для Малави до высокого — 154 для Сейшельских островов. Средняя разница для Уганды — 83 была немного меньше чем среднее значение для SACMEQ, тогда как средняя разница — 42 в Мозамбике была немного меньше чем половина средней разницы для SACMEQ. Средние различия были разбиты на компоненты 'между-школами' и 'в-пределах-школы' и затем представлены как гистограммы в центре диаграммы. Графы показывают, что компоненты между-школами и в-пределах-школы для Малави и Мозамбика имеют наименьшее значение колебаний среди школьных систем SACMEQ. Напротив, компонент между-школами для Уганды и компонент в-пределах-школы для Сейшельских островов были наибольшими для школьных систем SACMEQ.

Что они дают для политики

Учитывая эти результаты исследований, что можно сейчас сказать об этих четырех школьных системах, поскольку они продолжают работать для решения задач Образования для Всех? Прежде всего, следует отметить, что Сейшельские острова, Уганда, и Малави имеют превосходные показатели участия школьников в течение первых шести лет обучения — по коэффициенту набора учащихся они приближаются или превышают 95 процентов. Величина показателя участия для Мозамбик намного ниже — коэффициент набора учащихся — около 70 процентов. Когда эта информация объединяется с обсуждаемой ранее оценкой качества и равенства, становится ясно, что эти школьные системы будут двигаться различными путями к ОДВ. Различия "между школами" и "внутри школы". В Малави основные проблемы с ОДВ будут в том,

чтобы: (а) — *поддерживать уровень участия*, (b) — *улучшить качество*, направляя усилия на подъем низкого среднего уровня навыков чтения у учащихся, и (с) — *обеспечить выравнивание показателей*, гарантируя уменьшение различий в уровне навыков чтения учеников, а также между и в пределах школ.

Уганда должна будет (а) — *поддерживать уровень участия*, (b) — *выравнивать качество*, стремясь гарантировать, чтобы у среднего ученика, уровень навыков чтения был бы в пределах среднего значения для SACMEQ, или возможно выше, и (с) — *улучшить выравнивание показателей*, уменьшая различия уровня навыков чтения учащихся в различных школах.

В Мозамбик, проблемы будут (а) — *улучшением уровня участия*, (b) — *обеспечением качества*, работая над тем, чтобы гарантировать, что средний уровень навыков чтения у учащихся будет в пределах среднего значения для SACMEQ, или возможно выше и (с) — *поддерживать равенство*, гарантируя сохранение маленьких различий в уровне навыков чтения у учащихся и между школами и в пределах одной школы.

Наконец, проблема ОДВ для Сейшельских островов будет в (а) *поддержании уровня участия*, (b) *поддержании качества*, прилагая усилия для сохранения высокого среднего уровня навыков чтения у учащихся, и (с) — *улучшении равенства*, уменьшая расхождения в уровне навыков чтения у учащихся.

Эти различные пути к ОДВ требуют, чтобы четыре школьные системы обратились к различным целевым группам и использовали различные стратегии после определения и разветвления необходимых средств.

Малави будет нуждаться в решительном усилии *всех школ*, для того чтобы увеличить средний уровень навыков чтения у учащихся. Это потребует существенных дополнительных человеческих и материальных ресурсов предоставляемых школам через долгосрочное партнерство и донорскими организациями.

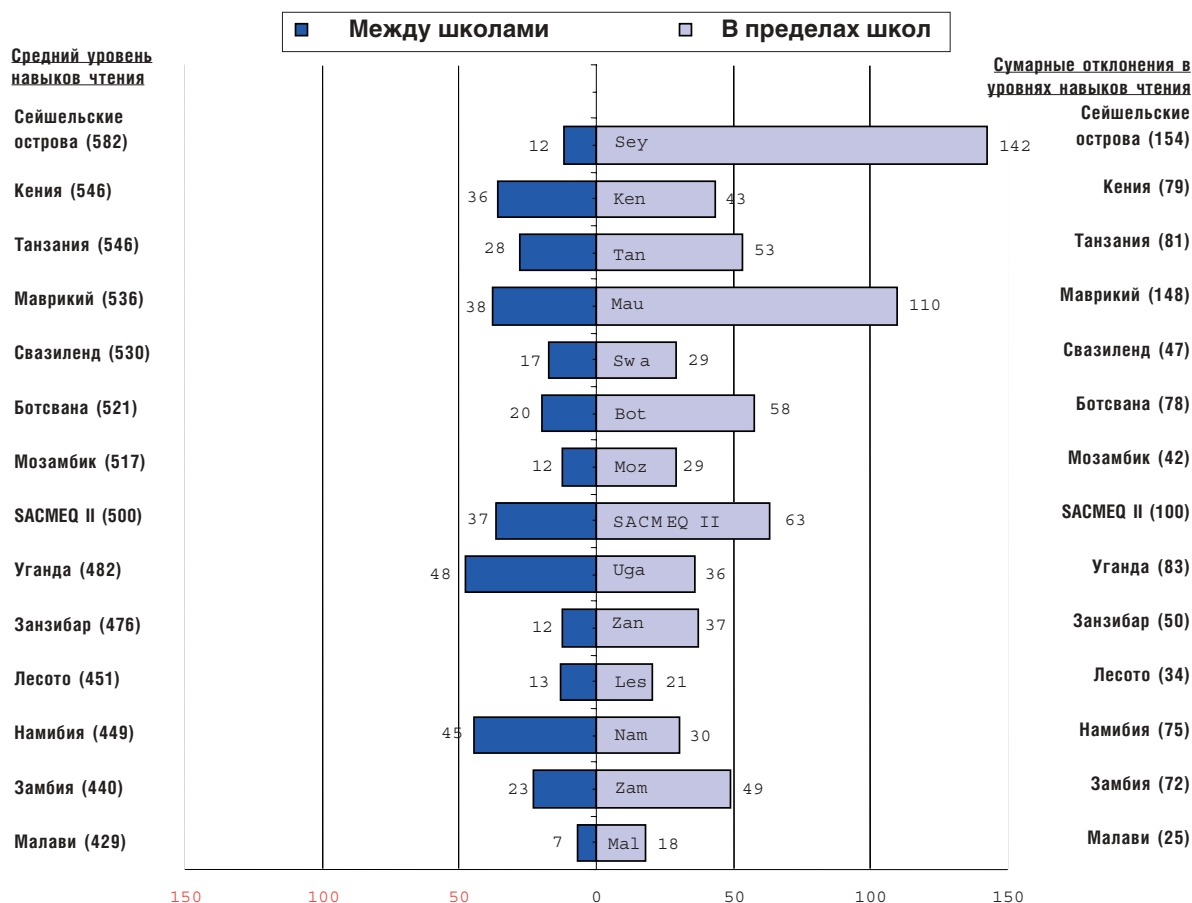
В Уганде потребуются более последовательный подход, чтобы идентифицировать и помочь *подмножеству школ*, где ученики имеют низкий уровень навыков чтения. Этот подход может быть основан на реализации механизма распределения ресурса, который предоставляет дополнительные средства наиболее бедным школам.

Мозамбик должен будет сконцентрироваться на методах, *определенных обществом*, для того, чтобы повысить уровень участия. Первые шаги должны будут определить, почему уровень участия низок и как уровень участия изменяется внутри общества. Этой информацией можно будет воспользоваться, чтобы проецировать 'двухаспектную' кампанию, нацеленную на стимулирование привлекательности образования, и в то же самое время стимулировать общественность на сотрудничество с правительством, чтобы гарантировать условие адекватной поддержки инфраструктуры и услуг.

Сейшельские острова должны будут сделать структурные и педагогические изменения в *рамках школ*. Это может быть достигнуто сравнительно низкой ценой, демонтируя систему, ориентированную на разграничение способностей и затем построение системы, подходящей для групп учащихся с различными способностями.

Stephanie Dolata, Miyako Ikeda
and Saul Murimba
s.dolata@iiep.unesco.org

Диаграмма 1. Исследования SACMEQ II: Средний уровень навыков чтения учащегося и отклонения в уровнях навыков чтения



Переориентация на развитие навыков



Bungmati, Непал, Общественный учебный центр

В 1990 Международная Конференция по Образованию для Всех в Jomtien приняла решение, что основное образование не должно быть ограничено формальным начальным образованием, но необходимо также учитывать разнообразные потребности в образовании молодежи и взрослых. Более чем десятилетие спустя становится ясно, что это общее представление, включающее развитие навыков, остается уместным и заслуживает большего внимания в повестке дня образовательной политики.

ПРОДОЛЖАЯ Jomtien, Дакарский Международный Форум по Образованию в 2000 году подчеркнул необходимость обратить особое внимание на социально-экономическую интеграцию населения, оказавшегося вне школы, определяя следующую цель в *программе действий*: "Обеспечение потребностей в образовании для всех молодых людей и взрослых за счет равноправного доступа к соответствующим знаниям и адаптации учебной программы на приобретение учащимися необходимых жизненных навыков."

Профессионально-техническое образование может внести свой вклад в достижение этой цели, предоставляя молодым людям и взрослым возможность вести более плодотворную и насыщенную жизнь. Развитие навыков должно также быть признано фактором, играющим существенную роль в сокращении бедности за счет образования; это может обеспечить возможность получить средства к существованию для некоторых, наиболее бедных слоев населения. Однако, как показывает итоговый отчет ОДВ, усилия, предпринятые развивающимися странами и помощь международных партнеров, главным образом сосредотачиваются на общем начальном образовании (ОНО). Негосударственные программы чаще уделяют первостепенное внимание грамотности, и зачастую пренебрегают развитием практических навыков.

Достижение ОНО является, очевидно, ключевым элементом, но иногда сильный акцент, придаваемый этому аспекту, приводил к исключению из учебного процесса особо бедных и уязвимых групп учащихся. Правительство в меньшей

степени сосредотачивалось на этих группах, потребности которых часто перекладывались на неправительственные организации. Между тем, и это признается все большим числом людей и организаций, цели ОДВ не могут быть достигнуты, если не уделять больше внимания неблагополучным слоям населения, типа сельской бедноты, этнических и лингвистических меньшинств, и другим. Они все заслуживают доступа к начальному образованию, включая получение профессионально-технических навыков, для полной интеграции в общество, и социально и экономически.

Исследования, проведенные в 2003 году в четырех пилотных странах (блок 1, стр. 7), при поддержке сектора образования ЮНЕСКО, секции технического и профессионально-технического образования, и МИПО, показали, что развитию навыков у молодых людей и взрослых в национальных планах работы ОДВ не уделяют должного внимания. Если этот компонент и появлялся где-то, как это было в Непале и Сенегале, он был ограничен по своим возможностям и не имел достаточного финансирования. Хотя в ходе проведенных исследований были выявлены многочисленные инициативные действия, как со стороны частного сектора, так и со стороны государственных учреждений по созданию условий для приобретения профессионально-технических навыков, эти учебные программы зачастую были краткосрочными, с ограниченной эффективностью и не постоянны. Общий вывод, который можно сделать из результатов исследований — навыки необходимые для наиболее бедных слоев общества чаще всего просто не учитываются.

Большинство бедных и самых бедных людей в мире, живет в отдаленных сельских районах, где они имеют очень ограниченный доступ к социальному обеспечению, включая приобретение навыков и образование. Хотя бедность остается явлением, преобладающим в основном в сельских районах, в планах ОДВ она до сих пор не признается как объективная реальность, и при этом сельским жителям не уделяется достаточного внимания и средств. Кроме влияния на образование, такое пренебрежение может ухудшить социальную обстановку так, как это имеет место в Непале.

Точно так же в городских районах, бедные слои населения главным образом находят работу в негосударственном секторе экономики. В каждой из перечисленных четырех стран, участвовавших в проекте, ситуация на рынке труда весьма напряженная, особенно это касается безработицы среди молодежи. Огромное большинство впервые попадающих на рынок труда, так или иначе, поглощается негосударственным сектором. И все же, несмотря на это, высшие чиновники, управленцы и преподаватели зачастую не желают приложить свои усилия к этому сектору. Из этих четырех стран, Мали можно привести как единственный пример, где были задуманы и осуществлены определенные учебные планы с тем, что бы облегчить и улучшить интеграцию молодежи в негосударственный сектор.

Правительства часто полагают, что для обеспечения начального образования беднейших слоев населения можно использовать существующие технические и профессионально-технические программы.

Однако, этот сектор имеет свою специфику. Кроме того, часто принимая на работу учащихся, окончивших среднюю школу или даже имеющих более высокий уровень образования, частный сектор автоматически исключает неблагополучные слои населения.

Точно так же другое недавнее исследование, проведенное МИПО по материалам стратегии сокращения бедности (PRSPs) показывает, что в них практически не уделяется достаточного внимания проблемам образования молодежи и взрослых (*Новости МИПО*, том XXI, номер 4, октябрь – декабрь 2003, стр. 4). Поэтому, в настоящий момент PRSPs не обязательно обеспечивают альтернативное решение проблемы удовлетворения образовательных потребностей неблагополучных групп населения.

Хотя будущую дорогу трудно предвидеть заранее, проект, реализуемый в четырех экспериментальных странах, определил некоторые принципы и приоритеты. Ориентация на бедные и неблагополучные группы, по-видимому, является ключевым подходом, который необходимо использовать при достаточной политической поддержке сильных социальных партнеров. Проблемой остается добиться понимания этими партнерами важности этой задачи. Признание сокращения бедности

главной задачей при решении проблемы развития страны может внести свой вклад в такое понимание. Участие представителей неблагополучных слоев населения в решении проблем образования – другая важная составляющая успеха. Обеспечение партнерства с гражданскими общественными организациями, работающими с бедными слоями населения, типа общественных организаций в сельских районах или неформальных ассоциаций в городах, представляют существенную поддержку (Лаос, Мали).

Наконец, три главных приоритетных направления: методики и программы удовлетворения нужд жите-

лей сельских районов, методики поддержания и расширения инновационных учебных программ в негосударственном секторе, и реформы, цель которых – переместить центр технического и профессионально-технического образования к неблагополучным слоям населения.

Эта комплексная методика может быть развита далее, но и в этом виде она дает некоторые идеи правительствам и донорам о том, как реализовать 'расширенное видение' ОДВ.

David Atchoarena, МИПО
d.atchoarena@iiep.unesco.org
Miki Nozawa, ЮНЕСКО (ED/STV/TVE)
m.nozawa@unesco.org

Блок 1: развитие навыков, для удовлетворения потребностей представителей неблагополучных слоев населения

Объединенный проект Сектора Образования МИПО-ЮНЕСКО

Чтобы помочь государствам – членам ЮНЕСКО в осуществлении Дакарской программы действий сектор образования МИПО и ЮНЕСКО, секция технического и профессионально-технического образования, начали проект в 2003 году, для того чтобы технически помочь четырем выбранным странам (Лаос, Мали, Непал и Сенегал), чтобы интегрировать профессионально-техническое образование в их национальные планы действий по ОДВ. В рамках этого проекта были рассмотрены, существующие программы, нацеленные на приобретение навыков для бедных слоев населения, проанализированы методики, возможные предложенные стратегии и окружающая среда. Между тем, проект добился успехов в привлечении внимания министерств образования к этому аспекту ОДВ и в определении причин существующего пренебрежительного отношения к нему и потенциальных областей для вмешательства. На межрегиональном симпозиуме, проведенном МИПО (Париж, 22-23 января 2004 года), были обсуждены данные, полученные на первой фазе проекта, и выдвинуты предложения для более всестороннего подхода к ОДВ.

ОДВ: Итоговый отчет за 2003/2004 год Пол и Образование для Всех: прыжок к равенству



В Дакаре, международное сообщество поставило перед собой цель – *устранение различий по половому признаку в начальном и среднем образовании к 2005 году, и достижения равенства в образовании к 2015, акцентируя внимание на обеспечении полного и равного*

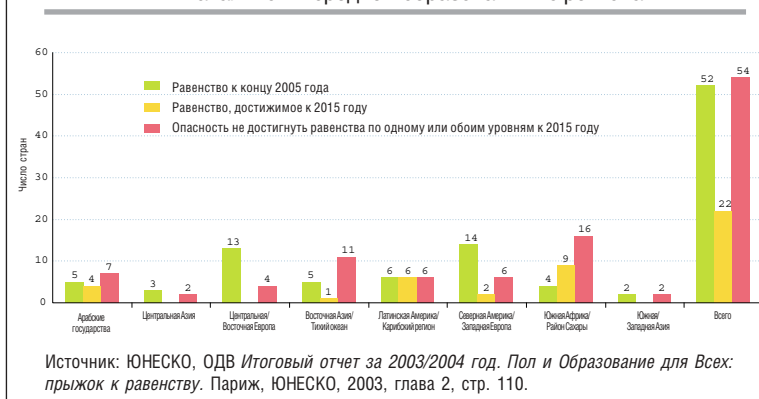
доступа девочек к образованию и обеспечении высокого качества начального образования (задача 5). Получивший название "Пол и Образование для Всех: прыжок к равенству", итоговый отчет ОДВ за 2003/2004 дает оценку имеющимся достижениям ОДВ во всем мире и выдвигает на первый план эту специфическую цель.

В сообщении делается важное различие между паритетом по половому признаку, количественным аспектом, и равенством полов. Последний параметр определяет равное участие обоих полов на различных уровнях образования. Часто используемый индикатор равенства – индекс равенства по полу (GPI), то есть соотношение

числа женщин к числу мужчин для выбранного показателя. Понятие равенства по полу более сложно, поскольку в этом случае требуется обеспечение равных условий для доступа, обучения и достигнутых результатов в образовании для женщин и для мужчин.

продолжение на стр.10

Рисунок 1. Перспективы достижения равенства по полу в начальном и среднем образовании по регионам



Стратегии повышения прозрачности и ответственности в образовании

Борьба против коррупции была на повестке дня международного семинара, организованного МИПО в сотрудничестве с мексиканским секретариатом начального образования, в Гуанахуато, Мексика, с 3 до 7 ноября 2003 года.

Этот методический и исследовательский семинар политики по "Стратегиям повышения прозрачности и ответственности в образовании" собрал и международных экспертов и управленцев высокого уровня. Он был организован с тем, чтобы обсудить результаты различных исследований, проводимых в рамках проекта МИПО 'Этика и коррупции в образовании', а также, чтобы обсудить возможное применение полученных результатов.

В семинаре приняло участие около 60 человек, включая представителей 10 мексиканских государств. Обсуждение начала группа министров (из Камбоджи, Эквадора, Лесото, Мексики, Монголии и Уганды). Они отметили вопросы, связанные с коррупцией в образовании, которые их больше всего беспокоили и рассказали о мерах, которые принимаются или планируются их правительствами для того, чтобы уменьшить коррупцию и повысить прозрачность в использовании средств.

В процессе обсуждения затрагивались разнообразные проблемы, которые были в деталях подготовлены МИПО. Среди обсуждаемых проблем были:

➤ *Множество заслуживающих одобрения подходов, позволяющих повысить ответственность управления в таких областях как издание и распределение учебников или школьного питания.* Внимание здесь было обращено на опыт Чили по внедрению стандартизированных рецептов школьного питания.

➤ *Возможные способы отслеживания государственных расходов на образование с целью уменьшить утечки при использовании образовательных фондов.* Было проведено сравнение подходов Перу, Уганды и Замбии, основываясь на обзорах, полученных при поддержке Международного банка. Через три года Уганда уменьшила расходы, связанные с выплатой зарплаты с 87 процентов приблизительно до 10

процентов, распространяя информацию о школьных расходах и следовательно мобилизуя внимание местной общественности.

➤ *Преимущества и недостатки прозрачности различных критериев при разработке финансового проекта.* Участникам предоставили систематический обзор методов Австралии, Бразилии, Польши и Великобритании, а также индонезийского варианта использования грантов для школ и учеников. Было показано, что в некоторых случаях использование финансового проекта позволило улучшить прозрачность при распределении средств, хотя в других случаях, влияние сложных критериев на распределение трудно определить.

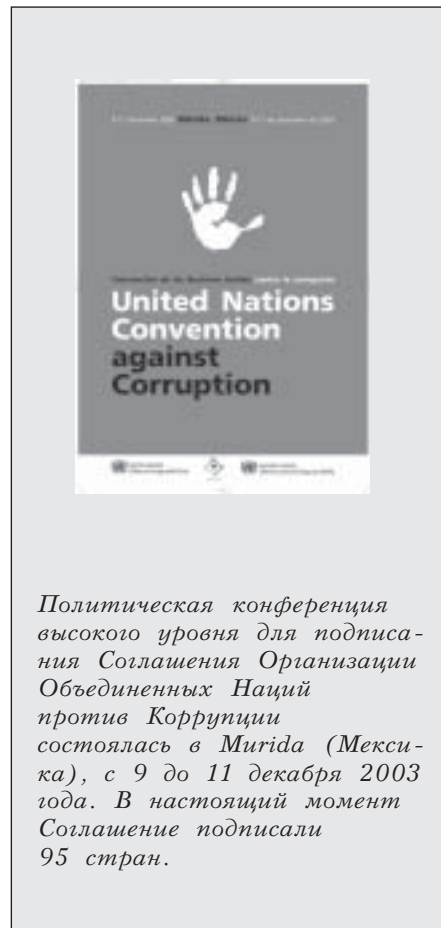
➤ *Значение механизмов регулирования типа кодексов и правил поведения (и профессиональных и этических) в секторе образования.* Использовался южно-азиатский опыт (Бангладеш, Индия и Непал) для того, чтобы проиллюстрировать проблемы представления, осуществления и успешного создания кодексов поведения. В то время как случаи Гонконга и Онтарио (Канада) продемонстрировали вдохновляющие подходы к созданию собственных кодексов и их эффективное использование.

➤ *Важность и влияние закрепления прав в законах об информации, которые позволят обществу осуществлять социальный контроль за использованием средств, выделяемых на образование.* Это касается некоторых стран, участвовавших в семинаре. Принятие и растущее использование права на информацию в нескольких индийских штатах (Канатака, Раджастан) были признаны очень многообещающей тенденцией.

Также обсуждалась Мексиканская программа качества школ. Особое внимание уделялось связи между введением собственности и обеспечением ответственности и прозрач-

ности — все это — критические факторы для успешного выполнения этой программы. Посещение школ, реализующих эту программу обеспечило наглядную демонстрацию существующих проблем. В заключение участники согласились, что тема семинара была своевременна ввиду неотложных проблем в секторе образования, и их значения в международном масштабе (см. ниже).

Jacques Hallak and Muriel Poisson
m.poisson@iiep.unesco.org



Политическая конференция высокого уровня для подписания Соглашения Организации Объединенных Наций против Коррупции состоялась в Мерида (Мексика), с 9 до 11 декабря 2003 года. В настоящий момент Соглашение подписали 95 стран.

Реконструкция образования в постконфликтных ситуациях: доступность и возможность участия



После успеха летней школы МИПО и Международного банка, проведенной в июле 2003 и посвященной реконструкции сектора образования в постконфликтной ситуации, четвертая летняя школа МИПО исследует ту же самую тему со специфическим акцентом на доступность и возможность участия. Она будет проведена в основном офисе МИПО в Париже, с 28 июня до 9 июля 2004 года.

Согласно данным проекта Ploughshares в 2002 году было 37 вооруженных столкновений. По оценке с 1990 года конфликты затронули 43 национальные системы образования. Национальные министерства образования сталкиваются с существенными проблемами. Обеспечение образования при урегулировании постконфликтной ситуации международные агентства не всегда видят, как высоко приоритетную задачу. Тем не менее, возможность для детей снова вести нормальную жизнь существенно возрастает за счет создания условий для получения образования хорошего качества, которое также позволяет дать им стабильность, положительную самооценку и более яркое будущее.

Главная цель Летней Школы состоит в том, чтобы государственные служащие и сотрудники различных агентств среднего и старшего уровня могли бы обменяться знаниями и опытом по одной из ключевых тем в образовании в условиях

восстановления в постконфликтной ситуации: доступность и возможность участия. Таким образом, будут рассматриваться как вопросы общей политики, так и практические вопросы.

Программа будет содержать введение в постконфликтную реконструкцию в секторе образования, и будет включать презентацию инфраструктуры, учебные и методические материалы, быстрый доступ к обучению, активные стратегии привлечения детей в школу, и методики для обеспечения постоянного доступа к образовательным ресурсам.

Все занятия и документация будут только на английском языке. Никакого перевода осуществляться не будет. Поэтому участники должны иметь высокий уровень разговорного английского языка. Докладчиками будут международные эксперты с большим практическим опытом, приобретенным на нескольких континентах, и будут использоваться разнообразные педагогические подходы.

Крайний срок подачи заявлений: 7 июня 2004. Стоимость курса: 1 200 евро.

Дополнительную информацию можно получить на сайте МИПО:

<http://www.unesco.org/iiep/>

E-mail адрес:

Christopher Talbot: c.talbot@iiep.unesco.org

Erika Boak: e.boak@iiep.unesco.org

Заседание правления МИПО

1-2 декабря 2004 года в Париже состоялась 42 сессия заседания правления МИПО.

Проходившее под председательством Dato Asiah bt. Abu. Samah заседание приняло трех новых членов правления: господина Jean-Lois Sarbib (Международный банк), госпожу Ester Zurberti (FAO), госпожу Thelma Kay (UNESCAP) и поблагодарило уходящего из правления профессора Klaus Hufner (Берлинский Свободный университет). Председательствующий и директор МИПО поблагодарили его за его активное участие в работе правления.

Генеральный директор ЮНЕСКО господин Koichiro Matsuura так же участвовал в заседании и выразил благодарность ЮНЕСКО за продуктивную

работу МИПО в решении задач ОДВ, определенных на конференции в Дакаре.

Члены правления одобрили деятельность института. Некоторые проекты вызвали особый интерес и были проведены дискуссии по образовательной деятельности института и по проектам, выполняемым совместно с FAO.

Сотрудники МИПО имели возможность представить результаты работы по своим проектам.

Dato Asiah так же открыл новую комнату, названную в честь бывшего директора МИПО (1982-1988) Sylvain Lourie. На торжественную церемонию были приглашены все сотрудники института. □

Основанный на данных с 1990 года по 2000 год, отчет дает общую картину текущей ситуации равенства по полу во многих развивающихся странах. В течение рассматриваемого периода, общее соотношение по набору (NER) девочек в начальном образовании немного возросло в большинстве развивающихся стран — за исключением Восточной Азии и тихоокеанского региона, где оно уменьшилось. GPI остался на том же самом уровне или увеличился во всех областях в течение этого периода, значительно увеличившись в Южной и Западной Азии.

Однако, различия по половому признаку в доступности начального образования остаются высокими в большинстве развивающихся стран. В 2000 году, 57 процентов детей не обучающихся в школе в этих странах были девочками.

Предполагая, что темпы изменения показателей равенства по половому признаку останутся прежними, в отчете отмечается, что в 76 странах из общего числа 128 стран не будет достигнуто равенства по половому признаку в начальном и среднем образовании к 2005 году, и что в 54 странах, возможно, даже не достигнут этого на одном или обоих уровнях к 2015 году (рисунок

1 на стр. 7). Это означает, что для достижения равенства по половому признаку требуется пройти еще длинный путь. Конечно, отчет основан на данных о наборе в школу, которые относятся к 2000 году; таким образом не возможно проверить, имела ли Дакарская программа действий какое-то влияние на эту тенденцию.

В этом контексте, обязательство международного сообщества, материально поддержать страны, испытывающие недостаток в средствах, чтобы достигнуть целей ОДВ является очень важным. В отчете подчеркивается, что и многосторонняя и двусторонняя помощь образованию снизилась за период с 1998/1999 по 2000/2001 годы. Новые инициативы быстрого прогресса (FTI), запущенные в 2002 году пытаются решить эти проблемы, но обязательства, принятые финансовыми агентствами не соответствуют ни их начальным предложениям, ни средствам, требующимся странам, нуждающимся в финансировании. Согласно отчета, необходимо 57-мипроцентное увеличение текущих обязательств FTI, для того чтобы сгладить различия и позволить международному сообществу сдержать свои обещания.

Candy Lugaz
c.lugaz@iiep.unesco.org

Международная летняя школа МИПО/UQO 2004 года
UQO, Квебек, Канада, 4-9 июля 2004 года



Новые тенденции в управлении международным развитием в образовании

В сотрудничестве с Квебекским Университетом в Outaouais (UQO), МИПО организует вторую летнюю школу 2004 года (только на французском языке) "*La nouvelle conjoncture de la gestion du développement international in education*" (*Новые тенденции в управлении международным развитием в образовании*). Этот семинар — продолжение летней школы МИПО 2002 года, также организованной в сотрудничестве с UQO, но проведенной в Париже, по теме: "*Оценка управления образовательными проектами*", которая собрала участников из нескольких стран и обеспечила доступ к разнообразным средствам и данным лидеров международного развития, таких как Международный банк, организация экономического развития стран ЕС(ОЭРЕС), университеты и другие учреждения.

МИПО, регулярно обучающий планировщиков и менеджеров, связанных с работой в этой области, и UQO, который обеспечивает передовое обучение по руководству проектами, объединили усилия и предлагают министерствам образования во всем мире предоставить своим планировщикам возможность приобрести новый опыт, который будет способствовать их профессиональному, интеллектуальному и личному развитию. Курс также предлагает установить взаимные культурные обмены, представляя участникам различные международные образовательные проектные подходы.

Программа

Летняя Школа UQO/МИПО сосредоточится на проблемах и возможностях наиболее передового управления и будет проходить в форме уроков. Ее

главная цель состоит в том, чтобы представить участникам модели лучших методов с современными перспективами, а также научить более эффективно решать задачи и справляться с проблемами в изменяющемся мире.

Программа предлагает участникам очень богатый и широкий выбор тем в трех главных областях:

- Разработка управления программами и проектами по результатам.
- Развитие административной децентрализации: мультипроектное руководство и руководство проектом.
- Приобретение навыков и знаний, требующихся менеджерам в образовании.

Программу интеллектуального развития поможет чиновникам образования, управленцам старшего звена и планировщикам получить инструменты для определения эффективности, повысит их навыки лидеров и даст им всеобъемлющую образовательную/деловую перспективу управления с тем, что бы они стали бы лучшими лидерами, и стратегическими участниками в сфере образования.

Заявления о желании участвовать в Летней Школе должны быть представлены (с оплатой) почтой или через Интернет: www.uqo.ca/uiete до 31 мая 2004 года. Из-за ограниченного числа мест желательно зарегистрироваться заранее.

Для получения более подробной информации, пожалуйста свяжитесь с:

ИЕР Operational Activities Unit Elizabeth Kadri: e.kadri@iiep.unesco.org или
Lorraine Daniel: l.daniel@iiep.unesco.org

Виртуальный Институт

Сеть выпускников

Повторное открытие сети породило множество писем и большой энтузиазм. Прежние стажеры ППК 2002-2004 смогли присоединиться к своим коллегам и получить возможность участвовать в обсуждениях и пользоваться услугами предлагаемыми МИПО.

Сначала было предложено принять участие в интерактивном обсуждении показателей ОДВ. Господин Said Belkachla, прежний участник ППК, который в настоящее время работает в институте Статистики ЮНЕСКО, ведет обсуждение в сети. Если Вы участвовали в ППК и хотели бы узнать больше об этой работе института пожалуйста свяжитесь с Татьяной Безыменской: t.besimensky@iiep.unesco.org

Курсы дистанционного обучения

В настоящее время два курса дистанционного обучения предлагаются для предварительно отобранных министерств и организаций:

■ Использование показателей при планировании ОДВ.

Команды из 11 стран со всего мира были отобраны для того, чтобы участвовать в этом курсе, предлагаемом на английском языке. Построенный как полноценный учебный курс, он предназначен менеджерам высокого уровня различных подразделений министерств образования.

■ Диагностика сектора образования:

курс предлагается на французском языке специально отобранным командам из франкоговорящих стран (Гаити и Северная Африка – район Сахары). Спрос на этот курс оказался высоким и в результате запланировано предложить его сно-

ва франкоговорящим странам осенью 2005 года.

ДИСКУССИОННЫЕ ИНТЕРНЕТ-ФОРУМЫ

■ Виртуальные университеты и межнациональное образование.

Методологические проблемы: что это такое? И чьи они? Наш первый форум в 2004 году вызвал существенный интерес у 350 участников со всего света. Он был организован в форме недельных сессий и каждая неделя была посвящена определенной модели и социологическому исследованию. Краткий отчет будет доступен на сайте МИПО:

<http://www.unesco.org/iiep/virtualuniversity/index.html>.

■ Планирование образования до, во время и после кризиса.

Этот второй форум будет предлагаться в сентябре 2004 года. Если Вы хотите присоединиться, пожалуйста свяжитесь с нами и мы поместим ваше имя в список.

КОНТАКТНЫЙ АДРЕС ВИРТУАЛЬНОГО ИНСТИТУТА

Susan D'Antoni
s.dantoni@iiep.unesco.org
или на информационном сайте МИПО
<http://www.unesco.org/iiep/eng/training/virtual/virtual.htm>

Ницца и Монако

Учебная поездка стажеров МИПО, 20-26 ноября 2003

Каждый год участники программы повышения квалификации МИПО по планированию и управлению в образовании (ППК) осуществляют, как часть программы обучения, учебную поездку по Франции, чтобы глубже изучить французскую систему образования.

В этом году, французская национальная комиссия ЮНЕСКО, организующая такие поездки каждый год, выбрала Академию в Ницце на юге Франции. Группа учащихся МИПО смогла таким образом посетить ректорат и инспекторат в Тулоне, а также множество начальных и средних школ, где они встретились с учащимися, преподавателями и школьными директорами, и узнали их мнение о разрушении школьной системы и связей между школой и рынком труда.

Посещение дало так же стажерам МИПО возможность осмотреть красивые пейзажи Французской Ривьеры, Прованса и посетить Saint-Paul-de-Vence, Орто, Канны и Грас.

Только в этом году группа была приглашена в Монако на однодневный брифинг по системе образования Княжества. Группу приветствовал старший член совета государства и директор по делам образования, молодежи и спортивных состязаний. Посеще-

ние, которое включало туры и по казино и по океанографическому музею, очень обогатило стажеров новыми знаниями. Так как большая часть стажеров МИПО живет в Париже в *Maison de Monaco* в Университете Cite, то они каждый день вспоминают свою поездку и дружеские отношения княжества и МИПО.

Serge Peano
s.peano@iiep.unesco.org

На празднование Нового Года участники ППК 2003/2004 года были приглашены на прием 6 января в Ратушу Paris16^e – района, где расположен МИПО. Это была уникальная возможность для стажеров поговорить с мэром и другими членами городского совета, которые сообщили им о действиях и услугах, выполняемых муниципалитетом.

В помещениях ратуши стажеры МИПО и члены французской национальной комиссии ЮНЕСКО были приглашены разделить "*Galette des Rois*" – пирог, который традиционно едят во Франции в двенадцатую ночь – Банкет Трех Королей – спустя двенадцать дней после Рождества.

Деятельность МИПО

Конференция "Половое развитие, акцент на образование"

Кабул, Афганистан
март 2004

Являясь частью деятельности МИПО по реконструкции образования в Афганистане, конференция ориентирована на представителей министерств образования, высшего образования и женщин.

Контактный адрес: i.iversen@iiep.unesco.org

Конференция "Стратегическое управление недвижимостью и персоналом в высших учебных заведениях"

Кабул, Афганистан
март 2004

Являясь также частью работы МИПО в Афганистане, эта конференция предназначена для работников Министерства Высшего Образования, всех университетов и высших учебных заведений Афганистана.

Контактный адрес: i.iversen@iiep.unesco.org

Семинар в Ираке "Повышение осведомленности общества"

МИПО, Париж
3-7 мая 2004

Этот семинар следует за курсом "Стратегическое планирование образования" проведенным МИПО для сотрудников Министерства Образования Ирака в Бейруте в январе 2004 года

Контактный адрес: p.runner@iiep.unesco.org

Совещание Межправительственной группы (IATT) по проблеме ВИЧ/СПИДа и образования

Оттава, Канада
12-14 мая 2004

На этом совещании, проводимом Канадским агентством Международного развития (CIDA) на уровне министров образования будут обсуждаться результаты исследования проведенного IATT по проблемам связанным с ВИЧ/СПИД инфекцией.

Контактный адрес:
a.draxler@iiep.unesco.org

Семинар "Образование и проблемы рынка труда и социального кризиса"

Буэнос-Айрес, Аргентина
24-25 июня 2004 года

Этот семинар организован совместными усилиями RedEtis (Организация по проблемам образования, работы и социальной защиты в латинской Америке), находящейся в Буэнос-Айресе в институте Экономического и социального развития (IDES) и Министерства Образования Аргентины.

Контактный адрес: cjacinto@fibertel.com.ar

Летняя школа МИПО 2004 года "Реконструкция образования в посткризисных ситуациях; доступ и участие"

МИПО, Париж
28 июня – 9 июля 2004 года

Стр. 13 этого номера.

Контактный адрес: c.tallbot@iiep.unesco.org

УО/МИПО Летняя школа 2004 года "Новые тенденции международного управления в образовании"

Gatineau (Квебек), Канада
4-9 июля, 2004 года

Стр. 13 этого номера.

Контактный адрес: e.kardi@iiep.unesco.org

Методический семинар "Успешное управление школой"

Манила, Филиппины
5-8 июля 2004 года

Проводимый организацией учебных и исследовательских институтов планирования образования в Азии (ANTRIEP) этот семинар спонсируется INNOTECH/

Контактный адрес:
a.de-grauwe@iiep.unesco.org



тел/факс (812)-110-6331

Новости МИПО доступны в Интернете:
<http://www.unesco.org/iiep/english/newsletter/current.htm>
Русский вариант: <http://k35.aanet.ru/iiep/news/newslist.htm>

