

POROČILO O GLOBALNEM IZOBRAŽEVANJU

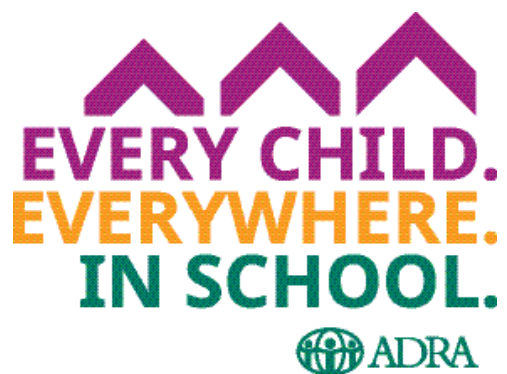
Kaj vse bo treba storiti.



**EVERY CHILD.
EVERYWHERE.
IN SCHOOL.**



ADRA



Gradivo je izdala zagovorniška delovna skupina
Adventistične dobrodelne in razvojne agencije (ADRA)

Objavljeno 29. septembra 2020

Več informacij o kampanji agencije ADRA

Vsak otrok. Vsepovsod. V šoli.

inschool.adra.org

Vsebina

UVOD K TEMU POROČILU	1
POVZETEK	3
FINANCIRANJE IZOBRAŽEVANJA	15
VKLJUČEVANJE V IZOBRAŽEVANJE	37
KAKOVOST IZOBRAŽEVANJA IN NADALJNJE IZOBRAŽEVANJE	53
IZOBRAŽEVANJE IN KRIZA	63
KONČNE OPOMBE	72



Uvod k temu poročilu

To poročilo je pripravila agencija ADRA International v imenu Krščanske adventistične cerkve kot del kampanje Vsak otrok. Vsepovsod. V šoli. Globalno gibanje pod vodstvom adventistične cerkve se osredotoča na zagotavljanje možnosti za vse otroke povsod po svetu, da obiskujejo šolo in dokončajo svoje izobraževanje, tako da lahko izpolnijo svoj od Boga dani potencial.

ADRA verjame, da ima Krščanska adventistična cerkev, ki ima po vsem svetu 20 milijonov članov in v lasti drugi največji zasebni izobraževalni sistem na svetu, edinstveno priložnost in moralno odgovornost za spodbujanje napredka na poti proti cilju trajnostnega razvoja 4 (SDG 4)

ter zagotavljanje, da vsak otrok pridobi kakovostno izobrazbo. Priznavamo svoj pomembni položaj v globalnem izobraževalnem sistemu, skupaj s svojo zmožnostjo vplivanja za doseganje pozitivnih sprememb.

Na veri temelječe izobraževanje predstavlja 14 % na področju primarnega izobraževanja in 11 % na področju sekundarnega izobraževanja v podsaharski Afriki.

Verske šole poročajo o večjem zadovoljstvu staršev kot pri starših njihovih sovrstnikov, ki obiskujejo javne šole¹. To ni le pomemben prispevek h kakovostnemu izobraževanju otrok povsod po svetu, temveč nam zagotavlja dragocene mreže in vpogleda, ki se jih lahko uporabi za zagovarjanje nadaljnjega napredka in spodbujanje politike.

To poročilo je razdeljeno v pet razdelkov – povzetek in štiri tematska področja, vključno s financiranjem izobraževanja, vključevanjem v izobraževanje, kakovostjo izobraževanja in nadaljnjim izobraževanjem ter izobraževanjem in krizo. Vsak razdelek vsebuje opis glavnih preprek na področju izobraževanja v okviru danega tematskega področja in nabor predlaganih rešitev, sklone pa ga

jedrnat povzetek teh obravnavanih rešitev v vlogi priporočil za oblikovalce politik.

ADRA priznava, da ima v okviru Krščanske adventistične cerkve pomemben položaj v globalnem izobraževalnem sistemu, skupaj s svojo zmožnostjo vplivanja za doseganje pozitivnih sprememb.

1 FINANCIRANJE IZOBRAŽEVANJA

2 VKLJUČEVANJE V IZOBRAŽEVANJE

3 KAKOVOST IZOBRAŽEVANJA IN NADALJNJE IZOBRAŽEVANJE

4 IZOBRAŽEVANJE IN KRIZA



POVZETEK

V preteklih treh desetletjih je svet doživel izjemno obdobje napredka. Umrljivost otrok se je z 12,5 milijona znižala na 5,3 milijona otrok na leto². Pričakovana življenjska doba se je podaljšala s 64 let na 73 let³, bruto domači proizvod (BDP) na prebivalca pa se je zvišal za 50 %⁴. Kljub rastoči neenakosti pa je bil napredek viden tudi na področju revščine. Skrajna revščina se je s 36 % svetovnega prebivalstva znižala le na 10 %, medtem ko je v državah z nizkimi dohodki prišlo do največjih pridobitev na področju pričakovane življenjske dobe in umrljivosti otrok.

Takšnim rezultatom se je pridružila (in jih obenem spodbudila) tudi revolucija na področju globalnega izobraževanja. Ker so bile družbene in individualne prednosti izobraževanja vse bolj priznane, so se hitro povečala vladna financiranja in povpraševanje po izobraževanju po gospodinjstvih.

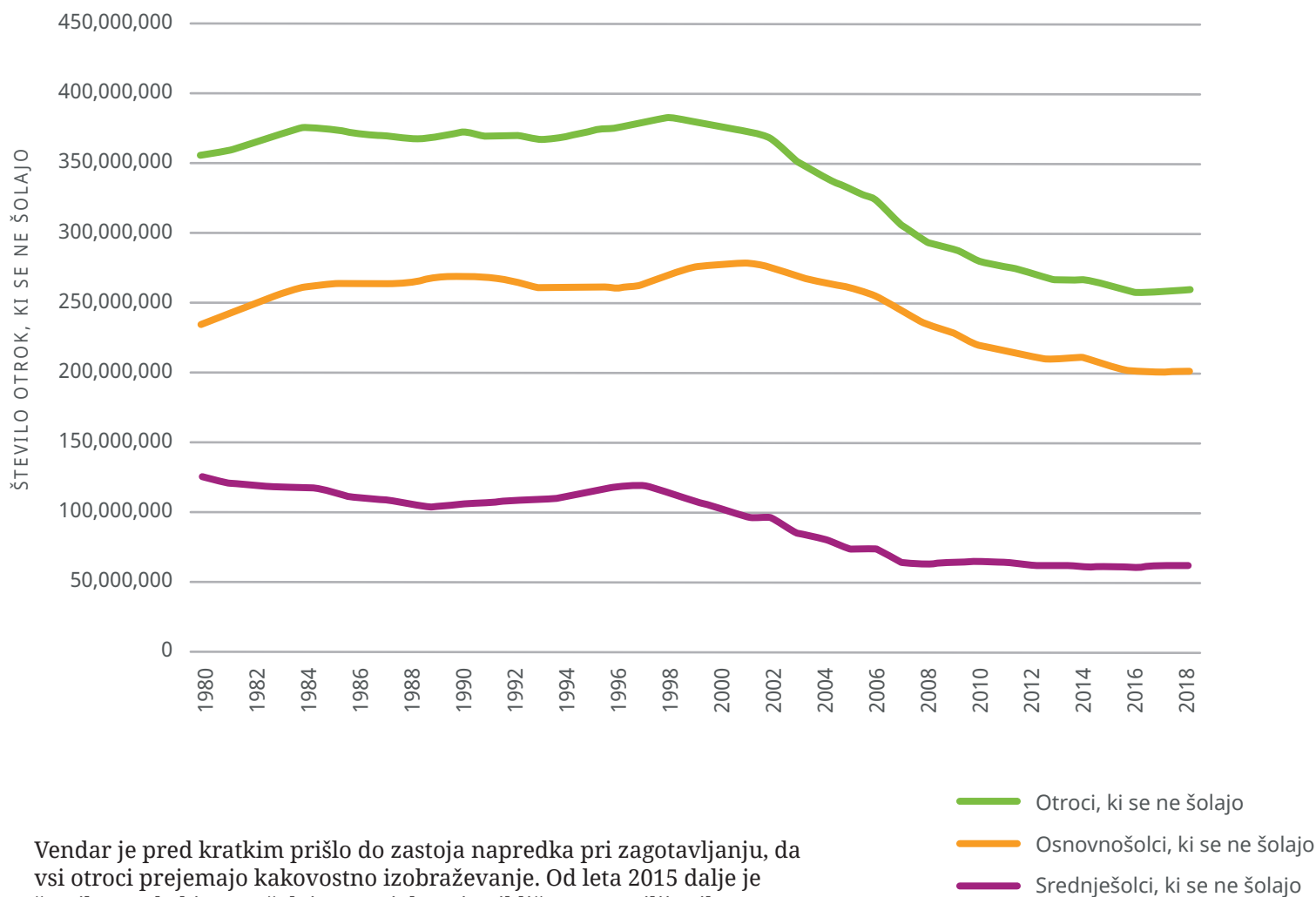
Splošno izobraževanje, ki so ga prve uvedle države, ki imajo dandanes visok dohodek, je po drugi svetovni vojni postalo globalna prednostna naloga, ki so jo močno podpirale državne naložbe.⁵

S sprejetjem razvojnih ciljev novega tisočletja v OZN in naknadnimi globalnimi prizadevanji se je napredek stopnjeval v številnih državah z nizkimi in srednjimi dohodki. Število otrok, ki se ne šolajo, se je drastično znižalo s 372 milijonov v letu 1990 na 258 milijonov v letu 2018⁶. V istem obdobju se je znižala nepismenost, in sicer je prišlo do znižanja na globalni ravni z enega na vsake štiri ljudi na enega na vsake sedem ljudi⁷. Število deklic, ki se ne šolajo, se je prepolovilo, s čimer je bila odpravljena neskladnost med deklicami in dečki na tem področju. Povprečno število let izobraževanja pa se je drastično povečalo za številne države z nizkimi in srednjimi dohodki. Iran in Indija, na primer, kažeta, da se je povprečno število šolanja več kot podvojilo. V Iranu se je zvišalo s 4,2 na 9,8 leta, v Indiji pa s 3,0 na 6,4 leta.⁸



Število deklic, ki se ne šolajo, se je prepolovilo, s čimer je bila odpravljena neskladnost med deklicami in dečki.

Število otrok, ki se ne šolajo



Vendar je pred kratkim prišlo do zastoja napredka pri zagotavljanju, da vsi otroci prejemajo kakovostno izobraževanje. Od leta 2015 dalje je število otrok, ki se ne šolajo vztrajalo pri približno 258 milijonih. Podrobnejša analiza kaže, da je število osnovnošolskih otrok, ki se ne šolajo, stagniralo več kot desetletje – nenehno je znašalo približno 60 milijonov. In glede na to, da se je napredek pri srednješolcih prav tako v preteklih nekaj letih upočasnjeval, se je zdaj povsem ustavil.⁹

Zdaj pa pandemija covid-19 predstavlja še večji izziv za zagotavljanje kakovostnega izobraževanja vsem. Pandemija je odgovorna za največjo prekinitev izobraževanja v zgodovini in je prizadela skoraj 1,6 milijarde učečih se v več kot 190 državah na vseh celinah. Zaprtje šol in drugih učnih prostorov je vplivalo na 94 % svetovne populacije učencev – do 99 % v državah LMIC¹⁰.

Če se temu nemudoma ne posveti pozornosti, bo stanje vplivalo na generacije in lahko obrne desetletja napredka. To bo najmočnejše udarilo najranljivejše populacije.

Več kot 24 milijonov učencev tvega prekinitev izobraževanja ali pa nima dostopa do izobraževanja v naslednjem letu samo zaradi gospodarskega vpliva pandemije covid-19.¹¹

Če se želi doseči cilj SDG 4, v okviru katerega bodo vsi otroci prejeli kakovostno srednješolsko izobraževanje, do leta 2030, je treba sprejeti nujne ukrepe. Med največje izzive sodijo finančna sredstva.

VIR: UNESCOV INŠTITUT ZA
STATISTIKO (UIS), 2020. OUT-OF-
SCHOOL CHILDREN DATA.

Financiranje izobraževanja

Pred pandemijo covida-19 je Organizacija Združenih narodov za izobraževanje, znanost in kulturo (Unesco) ocenila, da bi morale države z nižjimi srednjimi dohodki in države z nizkimi dohodki več kot podvojiti svojo skupno porabo sredstev za izobraževanje v vrednosti 149 milijard USD v letu 2012 na 340 milijard USD v letu 2030, tj. 6,3 % njihovega BDP, če želimo doseči splošno srednješolsko izobraževanje. Četudi bi povečali domače vire, pa še vedno ostaja velika finančna vrzel.

V ta namen se v poročilu ocenjuje, da bodo morali globalni donatorji pomoči povečati svoje financiranje za te države na 39,5 milijarde USD na leto (od 2015 do 2030)¹² —kar predstavlja skoraj trikratno povečanje ravni pomoči iz leta 2018.

Zmanjšanje državnih proračunov pa predstavlja dolgotrajen vpliv pandemije na globalno gospodarstvo. Pričakuje se, da se bo pomoč na področju izobraževanja znižala za 2 milijardi USD (od 2018 do 2022), kar predstavlja 12-% znižanje glede na rekordno visoko pomoč iz leta 2018. Pričakuje se tudi, da ravni pred pandemijo ne bodo dosežene do leta 2024¹³. To bo stopnjevalo pritisk na države LMIC, ki se soočajo z dvojnimi izzivi potreb, ki vrtoglavo naraščajo, in znižanih gospodarskih virov.

Trenutno stanje v Afriki je le ilustrativno. Kohorta otrok in mladostnikov se hitro večja. Za zagotavljanje kakovostnega izobraževanja bo do leta 2030 potrebnih dodatnih 5,8 milijona usposobljenih učiteljev. Iskanje motiviranih in sposobnih posameznikov, dodeljevanje zadostnih sredstev za usposabljanje in zaposlovanje teh posameznikov ter hkratno obvladovanje gospodarskih, zdravstvenih in družbenih vplivov pandemije covida-19 ne bo neznatni izziv.¹⁴

Glede na te gospodarske pritiske bo ključnega pomena stopnjevanje prizadevanj za povečanje davčnih prihodkov in sredstev v proračunu.

Davčne prihodke se lahko poveča z obravnavo praks izogibanja plačilu davkov pri premožnih posameznikih in velikih multinacionalkah. Samo pri multinacionalkah, ki se izogibajo plačilu davkov, izgubijo države z nizkimi dohodki približno 200 milijard \$ davčnih prihodkov¹⁵. Znesek, ki je znatno višji od svetovnega proračuna za

POMOČ NA PODROČJU IZOBRAŽEVANJA

naj bi se znižala za
2 milijardi USD



pomoč (149 milijard USD) in predstavlja finance, ki bi se jih lahko bistveno uporabilo za zagotavljanje pomembnih storitev, kot je izobraževanje.

Nakazila so postala eden od najpomembnejših virov pretoka kapitala med državami. V letu 2019 so nakazila dosegla rekordni znesek

554 milijard USD in tako izpodrinila neposredne tuje naložbe¹⁶.

Družine, ki prejemajo nakazila, znatno povečajo svojo gospodinjsko porabo za izobraževanje, kar privede do večje vključenosti otrok (zlasti deklic) v šole, stopnje vpisov in več let šolanja¹⁷. Vendar tokove nakazil ovirajo visoki transakcijski stroški, ki se jih obračuna pri nakazovanju sredstev. Prizadevanja za znižanje transakcijskih stroškov in povečanje nakazil bodo znižala pritiske, s katerimi se soočajo družine pri financiranju izobraževanja.

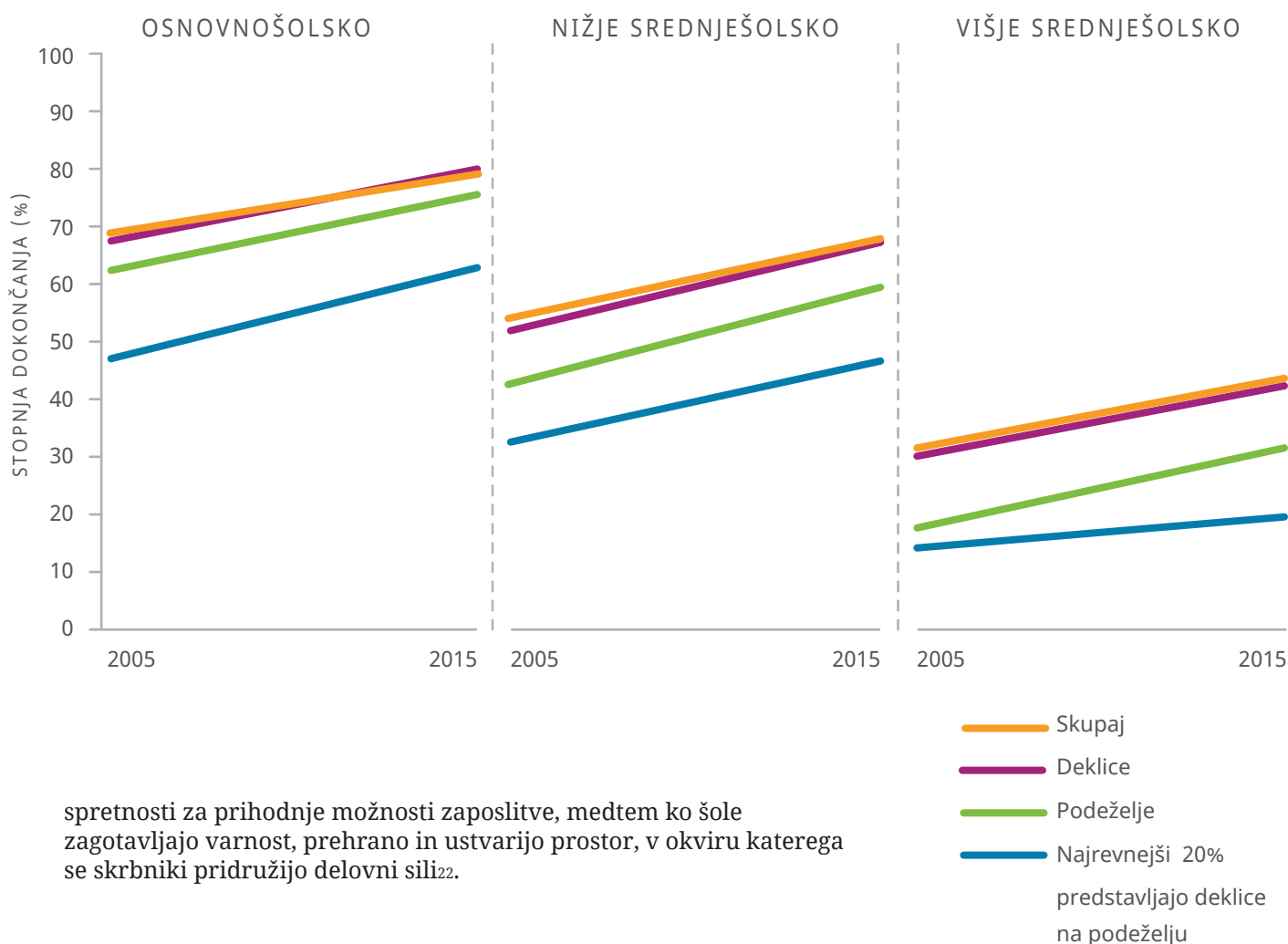
Vključevanje v izobraževanje

Poleg finančnih preprek je treba premagati tudi druge ovire. Otroci, ki bodo po vsej verjetnosti izključeni iz izobraževanja, izhajajo iz družin, ki se soočajo s prikrajšanostjo zaradi revščine, jezika, lokacije, spola in etničnega porekla.

Diagram na strani 7 preučuje stopnje dokončanja izobraževanja za učence v državah LMIC, pri čemer so razčlenjene po revščini (najrevnejših 20 % učencev), učencih s podeželskih območij in deklicah. Podatek, ki obeta, kaže, da so razlike med spoloma izginile. Vendar pa vrzeli med najrevnejšimi in najbogatejšimi učenci ter podeželskimi in mestnimi učenci ostajajo.¹⁸ Pri najrevnejših učencih obstaja manj kot polovična verjetnost, da bodo dokončali srednješolsko izobraževanje v primerjavi s povprečjem, kadar pa se jih primerja z najbogatejšimi učenci, pa je verjetnost za dokončanje manj kot ena petina. Življenje na podeželju poleg tega znatno zmanjša možnost dokončanja na kateri koli izobraževalni stopnji, pri čemer je vpliv najakutnejši pri srednješolskem izobraževanju. Le 32 % podeželskih učencev dokonča višje srednješolsko izobraževanje v državah LMIC, celih 12 odstotnih točk manj od povprečja.¹⁹

Revščina je očitno pomembna ovira za izobraževanje, vendar obstaja nasprotno pozitivno razmerje med obravnavo revščine in pospeševanjem izobraževalnih prizadevanj. Družine z višjimi dohodki si lahko privoščijo večje naložbe v izobraževanje in premagajo ovire, povezane s šolninami, honorarji za poučevanje, učbeniki, stroški uniform, transporta, tehnologije in drugih učnih gradiv. Poleg tega je pri njih verjetnost podhranjenosti manjša, kar okrepi njihov kognitivni razvoj in sposobnost osredotočanja, zaradi česar se njihovi učni uspehi in dosežene ravni znanja izboljšajo²⁰. Izobraževanje je prav tako eno od najmočnejših gonil razvoja in zmanjšanja revščine. Izobraževanje je temeljni kamen za sprostitve potenciala. Spodbuja toleranco in razumevanje²¹, privede do boljšega zdravja ter zagotavlja znanja in

Stopnja dokončanja izobraževanja glede na skupine populacij, države z nizkimi in srednjimi dohodki, 2005–2015



spretnosti za prihodnje možnosti zaposlitve, medtem ko šole zagotavljajo varnost, prehrano in ustvarijo prostor, v okviru katerega se skrbniki pridružijo delovni sili²².

Dvojni vpliv pandemije covid-19 tako na revščino kot tudi izobraževalne sisteme pomeni, da bo treba za doseganje splošnega kakovostnega izobraževanja in trajnostnega razvoja podvojiti prizadevanje na globalni ravni.

Medtem ko se na široko priznava, da je življenje z invalidnostjo ali pripadnost verski ali etnični skupnosti pogosto povezana s slabšimi učnimi uspehi, so podatki pomanjkljivi. Te skupine se pogosto zanemarija na mestih zbiranja podatkov, tj. prihaja do posrednih (in včasih neposrednih) odzivov državnih politik na izobraževanje.

V državah s srednjimi in visokimi dohodki, kjer so zanesljivi podatki lažje dostopni, dosegajo učenci, ki se jih poučuje v jeziku, ki ni njihova materinščina, več kot 30 % nižji uspeh pri preskusih branja. Pri izbiranju desetih držav LMCI, v katerih so podatki na voljo²³, je verjetnost, da bodo invalidni otroci dosegli najnižjo stopnjo znanja, za 19 % nižja kot pri drugih učencih.²⁴

VIR: UNESCO (2020) Global Education Monitoring Report 2020—Inclusion and education: All means all.

Izobraževanje je eno od najmočnejših gonil razvoja in zmanjšanja revščine.

Izobraževanje je temeljni kamen za sprostitvev potenciala.

Kakovost izobraževanje in nadaljnje izobraževanje

Medtem ko je napredek pri stopnjevanju obiskovanja pouka izjemen (vsaj do leta 2007), ostaja kakovost izobraževanja učencev na številnih območjih nizka. 53 % otrok v državah LMIC ne zna brati in razumeti kratkih zgodb, ko zaključijo osnovno šolo.²⁵

Ocenjuje pa se, da 274 milijonov otrok, ki obiskuje šolo, ne pridobiva osnovnih znanj in spretnosti, ki so potrebni za produktivna in zdrava življenja.²⁶ Polovica osnovnošolskih otrok ne pridobi osnovnih znanj in spretnosti, kot sta bralna in računska pismenost, tri četrtine srednješolskih učencev pa ne pridobi osnovnih srednješolskih znanj in spretnosti²⁷. Težava je obratno sorazmerna, saj nizka kakovost izobraževanja povzroči povečanje stopenj osipa.²⁸

Otroci, ki se do 10. leta ali vsaj do zaključka osnovnošolskega izobraževanja ne naučijo brati, se po vsej verjetnosti ne bodo naučili brati niti pozneje. Pomanjkanje osnovnih znanj in spretnosti, kot je osnovna pismenost, zmanjšuje možnosti zaposlitve posameznika, njegove sposobnosti prispevanja k cvetočemu gospodarstvu ali skrbi za zdravo družino. Nadalje učenci, ki zaključijo svoje izobraževanje in obvladajo branje, zaslužijo 38 % več kot posamezniki brez izobrazbe.²⁹

Težava s kakovostjo izobraževanja lahko spodbudi pomisleke, da se daje prednost dostopu na račun kakovosti. Vendar je šolanje pomembno. Celotno v kontekstu nizkokakovostnega učenja. Kljub omejeni raziskavi obstajajo dokazi, ki nakazujejo, da prisotnost v šoli preprosto vseeno privede do boljših učnih uspehov, in to kljub izzivu nizkokakovostnega izobraževanja. V Sierri Leone so imeli otroci, stari od 7 do 14 let, še vedno boljše uspehe od svojih vrstnikov, ki se niso šolali, ne glede na kakovost izobrazbe³⁰. Nadalje otroci, ki so obiskovali pouk ter izkazujejo šibka temeljna znanja in spretnosti, kljub temu zaslužijo 6 % več kot njihovi šolski vrstniki, ko se pridružijo delovni sili³¹.

Obstaja znatno prekrivanje med kakovostjo izobraževanja in gonilniki osipa v šolah. Dejavniki, ki jih bo treba obravnavati za oboje, vključujejo naslednje:

- S Otroci, ki so pripravljeni in motivirani ter jim je zagotovljena svoboda učenja.** Vključuje zagotavljanje, da otroci ne bolehajo oz. da niso podhranjeni, gospodinjstva cenijo izobraževanje ter da so preprečene otroške poroke, otroško delo in zgodnje nosečnosti. Pri pripravi za učenje je lahko v pomoč predšolsko izobraževanje.
- S Učitelji na vseh ravneh so učinkoviti in cenjeni.** Vključuje zagotavljanje, da so učitelji vključeni, motivirani, učinkovito usposobljeni, prejema pošteno plačilo in so dobro obravnavani.

**UČENCI KI
DOKONČAJO
ŠOLO in obvladajo
branje, zaslužijo 38%
več od tistih brez
izobrazbe.**





- § **Učilnice so opremljene za učenje.** Zagotovi se ustrezne učne vire, vključno z učbeniki, dejavnostmi, učnimi pripomočki in ustrezno uporabo tehnologije.
- § **Šole so varna in vključujoča mesta.** Vključuje zagotavljanje razpoložljivosti virov v maternih jezikih, da se izreče dobrodošlico vsem učencem in da je zanje poskrbljeno ter da je zagotovljen dostop do ustreznih sanitarnih prostorov in čiste vode. Učna okolja so varna.
- § **Izobraževalni sistemi in šole so dobro upravljani.** Zagotovi se ustrezno usmerjenost politike in cilje, ki dajejo prednost učenju, usposobljeno vodstvo v šolah in drugih izobraževalnih ustanovah, učinkovito zaposlovanje, dobro finančno poslovanje, razumne velikosti učilnic in močno kulturo učenja.^{32 33}

Treba je opozoriti, da je predšolsko izobraževanje posebej učinkovito pri spodbujanju učnih uspehov in posledično pri nadaljnjem izobraževanju. Učenci s predšolsko izobrazbo izkazujejo močnejše osnovne zmožnosti na področju branja in matematike ter boljše dolgoročne učne uspehe. Pri njih je tudi manjša verjetnost, da bodo prekinili šolanje.³⁴



Izobraževanje in kriza

Krize, kot so konflikti, naravne katastrofe in pandemija, resno ovirajo izobraževanje otrok.

Območja, ki jih prizadenejo krize, se pogosto soočajo z uničenjem šolske infrastrukture, prekinitvijo zagotavljanja izobraževanja ter celo izgubo življenj učencev in učiteljev³⁵. Otroci, ki preživijo krizo, se lahko soočajo tudi s številnimi ovirami med svojim izobraževanjem – zaporedne selitve, resne bolezni kot posledice neprimernih življenjskih pogojev in travmatične epizode, kot so izgube družinskih članov zaradi konflikta ali bolezni. Takšne izkušnje negativno vplivajo na socialno in čustveno zdravje, pozornost pri pouku in ne nazadnje učni uspeh in prisotnosti v šoli. In če otroci prenehajo obiskovati šolo v takšnih kontekstih, številnim sploh ne uspe dokončati svojega izobraževanja.

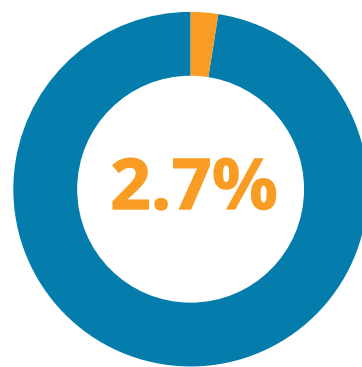
Kljub temu je bilo izobraževanje doslej obravnavano kot naloga z zelo nizko prioriteto na področju humanitarne pomoči državam v krizi, saj je bilo v letu 2016 le 2,7 % globalne humanitarne pomoči dodeljeno izobraževanju.



Pred pandemijo se 104 milijone otrok, starih od 5 do 17 let, ni moglo izobraževati zaradi teh kriz³⁶. Zaradi pandemije covid-19 se je to število eksponentno povečalo, saj je prišlo do vpliva na 1,6 milijarde učencev, vključno z 99 % vseh učencev v državah z nižjimi in srednjimi dohodki. Toda s širjenjem covid-19 je število eksponentno naraslo. Od začeta krize je prišlo do vpliva na 1,6 milijarde učencev, vključno z 99 % vseh učencev v državah LMIC.

Opomba glede prekrivanja težav, ki vplivajo na izobraževanje

Medtem ko to poročilo razvršča izzive na področju doseganja kakovostnega izobraževanja za vse otroke v kategorije, so razmejitve težav pogosto zabrisane in prihaja do znatnih prekrivanj. Izziv izobraževanja deklic predstavlja jasen primer (med)presečnosti, ki obstaja. Šolanje je zlasti pomembno za deklice (vključenost), saj neravnovesje učiteljev in učiteljic v razredu (kakovost) poleg tega pogosteje negativno vpliva na deklice, hkrati pa je tudi večja verjetnost, da bodo prisiljene prekiniti izobraževanje kot posledica poroke otrok ali zgodnje nosečnosti (nadaljnje izobraževanje), in dvakrat bolj verjetno je, da se bodo prenehale izobraževati v krizni situaciji (izobraževanje v krizi)³⁷. Seveda pa je eden od ključnih stebrov pri zagotavljanju dostopa do kakovostnega izobraževanja za deklice, tj. obravnava socialnih in kulturnih sprememb s politikami in zakonodajo, odvisen od ustreznih finančnih virov za izvajanje (finance).



Leta 2016 je bilo izobraževanju dodeljenih le 2,7% globalne humanitarne pomoči.

1 FINANCIRANJE IZOBRAZBE

Večja mobilizacija domačih sredstev za izobraževanje

- § Če so države na dobri poti do doseganja splošnega zaključka kakovostnega srednješolskega izobraževanja, se zagotovi, da poraba izpolnjuje minimalne mejnike financiranja: 4 % BDP in 15 % državnih izdatkov.
- § Če države ne dosegajo ciljev, se zviša porabo na zgornje mejnike ali nadnje: 6 % BDP in 20 % državnih izdatkov.

Večja pomoč za izobraževanje

- § Pomoč se zviša na 0,7 % bruto nacionalnega dohodka (BND) in vsaj 10 % se nameni izobraževanju.
- § Najmanj 50 % pomoči na področju izobraževanja se dodeli državam z nizkimi dohodki.
- § Večjo pozornost se nameni osnovnošolskemu izobraževanju. Financiranje se uskladi s potrebami države prejemnice in državnimi prednostnimi nalogami.

Zniža se stroške nakazil, da se poveča porabo proračuna za izobraževanje

- § Pospeši se globalna prizadevanja za znižanje stroškov nakazil na 3 % in zagotovi se, da ni ciljev s stroški, ki presegajo 5 %.

Zajezi se izogibanje plačilu davkov s strani velikih multinacionalk in premožnih posameznikov, da se poviša razpoložljive domače vire za izobraževanje

- § Uvede se ukrepe za javno poročanje po državah za vse multinacionalke razumnih velikosti.
- § Pooblasti se javne registre dejanskega lastništva za vsa podjetja in sklade.

2 VKLJUČEVANJE V IZOBRAZBO

Družbene norme in vedenja izzovite na naslednje načine:

- § Lokalno in globalno zagovorništvo, ki obravnava udeležbo v izobraževanju, ter obravnava negativnih stališč, stigem in nasilja.
- § Spodbujanje načrtovanja izobraževanja, ki upošteva vidik spola.

Določite in izvajajte pravične zakone in politike na naslednje načine:

- § Zaveza mednarodnim okvirjem, ki spodbujajo razvoj, ki vključuje invalidnost.
- § Izboljšanje podatkov o invalidnih otrocih.
- § Razvoj vključujočih izobraževalnih politik (vključno z izboljšanim usposabljanjem učiteljev o posebnih izobraževanjih, učnim programom, ki obravnava težave na področju vključevanja, in gradnjo dostopnejših izobraževalnih ustanov).

3 KAKOVOST IZOBRAŽEVANJA IN NADALJNJE IZOBRAŽEVANJE

Izboljšajte učne uspehe na podlagi naslednjih dejavnikov:

- § *Navodilo:* izvaja se participatorne tehnike poučevanja in učenja.
- § *Usposabljanje:* izboljšanje kakovosti in povečanje števila učiteljev.
- § *Ocena:* uvede se boljša orodja za oceno učnih uspehov.
- § *Učni program:* učitelje se vključi v učinkovit dialog o politiki.

Izboljšajte nadaljnje izobraževanje in dokončanje izobraževanja na naslednje načine:

- § Izboljšanje učnih uspehov
- § Izboljšanje šolske infrastrukture
- § Izboljšanje vključenosti

4 IZOBRAŽEVANJE IN KRIZA

Odzivajte se na krizo tako, da zagotavljate naslednje:

- § Države, ki so izpostavljene katastrofam in jih prizadene konflikt, bi morale krizo vključiti v svoj dolgoročni izobraževalni načrt.
- § Begunske otroke se vključi v nacionalne izobraževalne sisteme.
- § Izobraževanje ni prva žrtev krize. Države donatorke morajo zagotoviti prilagodljivo in pospešeno financiranje v kriznih obdobjih, ki je namenjeno izobraževanju.
- § Ko vlade pripravljajo svoje načrte za ponovno odpiranje šol, morata biti varnost vseh udeležencev in vključenost nesporno upoštevani.



FINANCIRANJE IZOBRAŽEVANJA

OVIRE

Ne preseneča, da je ena od največjih ovir pri zagotavljanju kakovostnega izobraževanja količina finančnih sredstev, ki so na voljo za usposabljanje in plačevanje učiteljev, gradnjo prostorov, zagotavljanje vključujoče infrastrukture, ohranjanje cene dostopnega izobraževanja, financiranje kampanj za odpravljanje socialnih ovir in zagotavljanje drugih podpornih storitev. To še posebej velja za tiste države, ki imajo trenutno najslabše učne rezultate in najvišji odstotek otrok, ki ne obiskujejo šole.

Cilja, da bi bili do leta 2030 v šolah povsod po svetu vsi otroci, ne bomo dosegli brez dodatnih finančnih sredstev.

Organizacija Združenih narodov za izobraževanje, znanost in kulturo (Unesco) ocenjuje, da bi morale države z nižjimi srednjimi dohodki in države z nizkimi dohodki več kot podvojiti svojo skupno porabo sredstev za izobraževanje, in sicer s 149 milijard USD v letu 2012 na 340 milijard \$ v letu 2030, če želimo doseči splošno srednješolsko izobraževanje in SDG 4. To predstavlja 6,3 % njihovega BDP. Četudi bi povečali domače vire, pa še vedno ostaja velika finančna vrzel. V istem poročilu se ocenjuje, da bodo morali globalni donatorji pomoči povečati svoje financiranje za te države na 39,5 milijarde USD na leto (od 2015 do 2030)³⁸, kar predstavlja skoraj trikratno povečanje ravni pomoči iz leta 2017.

Ni potrebno le več finančnih sredstev, prav tako je ključnega pomena, da so ta sredstva dobro usmerjena in učinkovito porabljena. Veliko držav z isto relativno porabo sredstev za izobraževanje na učenca dosega zelo različne rezultate z vidika kakovosti, vpisa in obiskovanja šole.

Ni potrebno le več
finančnih
sredstev, prav
tako je ključnega
pomena, da so ta
sredstva dobro
usmerjena in
učinkovito
porabljena.



Na primer Kolumbija in Mehika s podobno porabo sredstev za izobraževanje kot Tajvan (usklajeno na učenca za pariteto kupne moči) se v okviru Programa mednarodne primerjave dosežkov učencev (Programme for International Student Assessment oz. PISA) odrežeta veliko slabše. In Luksemburg, ki je leta 2012 na učenca porabil največ na svetu, ima podobne rezultate pri branju v okviru programa PISA kot Slovaška republika in Hrvaška, ki sta porabili četrtno zneska.³⁹

Finančne ovire pri izobraževanju so precejšnje. Dodatni finančni viri lahko zmanjšajo nekatere pritiske, vključno z obvladovanjem izogibanja plačilu davkov pri multinacionalkah, zmanjšanjem stroškov nakazil in ustrezno mobilizacijo (dobro ureditev) naložb v zasebnem sektorju.

Financiranje izobraževanja med pandemijo covid-19

Pred pandemijo covid-19 je 75 milijonov otrok po vsem svetu potrebovalo izredno pomoč za izobraževanje. Pandemija bo ta primanjkljaj le stopnjevala, zaradi česar bo otežen dostop do pomoči, izobraževanja in drugih državnih služb. Število otrok, ki potrebujejo izredno pomoč za izobraževanje bo eksponentno raslo. Zaprtja šol v 190 državah so vplivala na skoraj 1,6 milijarde učečih se oseb, kar predstavlja 94 % svetovnih učencev – do 99 % v državah LMIC⁴⁰.

Medtem ko druge bistvene storitve, kot so zdravstvo, voda in sanitarno-higienske razmere, prejemajo znaten odziv v času pandemije covid-19, obstaja pri izobraževanju, tako kot pri drugih izrednih humanitarnih razmerah, znatno tveganje, da se ga ne bo dovolj prednostno obravnavalo.

Izobraževanje prejme le 2 % humanitarne pomoči v izrednih razmerah. Organizacija Save the Children je pred trenutno pandemijo ocenila, da je že prišlo do primanjkljaja v znesku 2,4 milijarde USD na področju izobraževanja v izrednih razmerah.⁴¹ Glede na to, da so proračuni obremenjeni s sekundarnim vplivom gospodarskega zaprtja, pa je pritisk na financiranje izobraževanja še večji.

Pri domačih vladah s povečano potrebo po naložbah v zdravstvu in varnostnih mrežah obstaja tveganje za izpodrivanje porabe sredstev za izobraževanje. Začetne ocene Unesca kažejo, da se bodo, celo če vlade



ohranijo trenutne dodelitve sredstev za izobraževanje kot odstotek BDP, razpoložljiva sredstva v letu 2020 znižala za 210 milijard USD zaradi pandemije. Če se delež porabe BDP zniža za 5 %, se bodo izgube na področju porabe sredstev za izobraževanje zvišale na 337 milijard⁴².

Tako se je pandemija covida-19, čeprav je bila na začetku zdravstvena kriza, torej razvila tudi v veliko izobraževalno krizo.

Če se ponovi vzorec globalne finančne krize iz leta 2007, se bodo proračuni pomoči verjetno znižali kot posledica upada. Toda direktor Poročila o globalnem spremljanju izobraževanja, Manos Antoninis, je poudaril, da to ni nujno, čeprav je verjetno. Antoninis je pozval k zvišanju deleža dodelitev pomoči za izobraževanje, večji prilagodljivosti donatorjev in prizadevanju k uskladitvi pomoči z nacionalnimi potrebami.⁴³

Izpolnjevanje finančnih zahtev pandemije covida-19 bo eden od največjih izzivov za doseganje trenutnih globalnih ciljev na področju izobraževanja. Finančne odločitve, sprejete v prihodnjih mesecih, bodo imele dolgoročne vplive na milijone učencev po vsem svetu.



Financiranje povečanja virov za izobraževanje se lahko doseže z rastjo državne porabe in zvišanjem pomoči, višjimi nakazili za podpiranje porabe proračuna za izobraževanje ter odpravljanje izogibanja plačilu davkov pri multinacionalkah in premožnih posameznikih.

REŠITVE

Pomoč v primerjavi z državnimi viri

Velika večina financiranja za doseganje teh izobraževalnih ciljev bo izhajala iz mobilizacije domačih virov. 99,75 % od trenutnih 4,67 bilijona USD, porabljenih za izobraževanje po vsem svetu, izvira iz proračunov in državnih izdatkov. Le 0,25 % prihaja kot pomoč donatorjev.⁴⁴

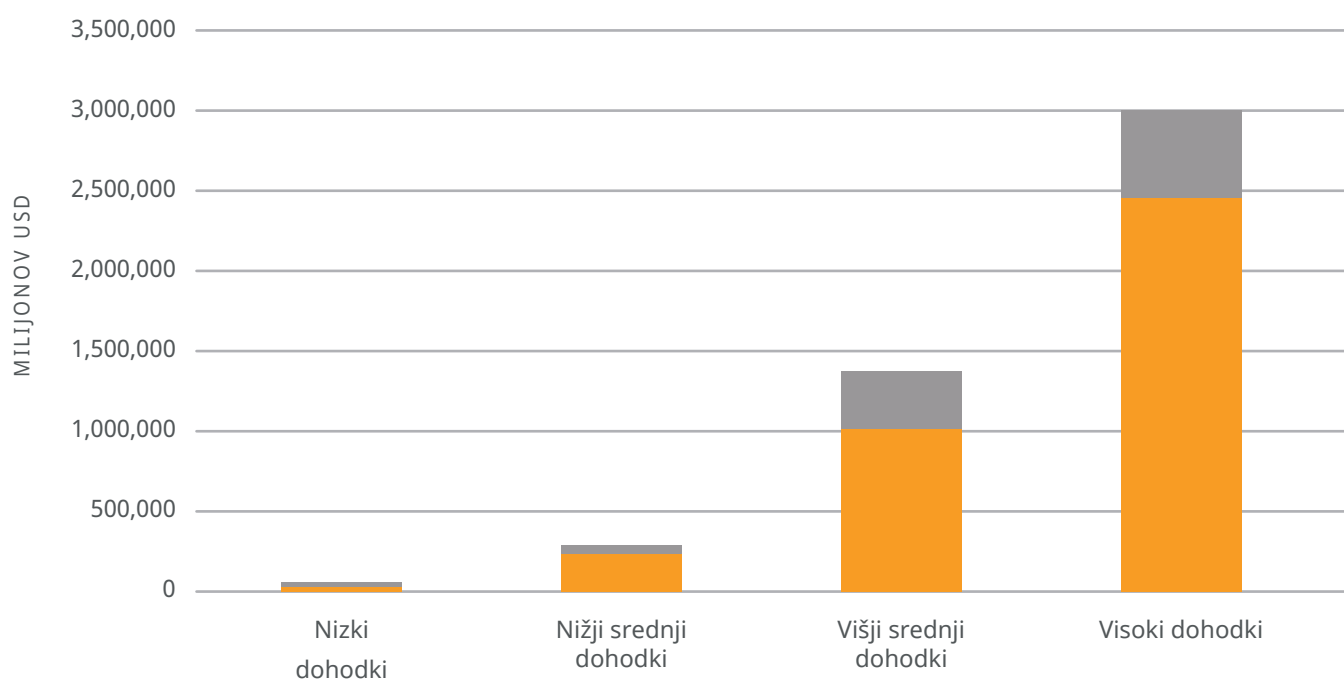
Vendar je pomoč, čeprav je relativno majhen finančni vir za države z nizkimi in nizkimi srednjimi dohodki, izjemno pomembna. Pomoč tvori 3 % financiranja teh skupin – 12,3 % pri državah z nizkimi dohodki in 2,3 % pri državah z nizkimi srednjimi dohodki⁴⁵.

Če želimo doseči ambiciozne cilje na področju izobraževanja do leta 2030, se bo morala vloga pomoči povečati. To je zlasti pomembno pri državah z nizkimi dohodki. Pri državah z nizkimi dohodki bo kljub povečanju njihovega deleža domačih virov za osredotočanje na izobraževanje prišlo do znatnega primanjkljaja. Unesco ocenjuje, da se bo morala globalna pomoč zvišati s trenutne 2,7 milijarde USD na leto na 21 milijard USD.

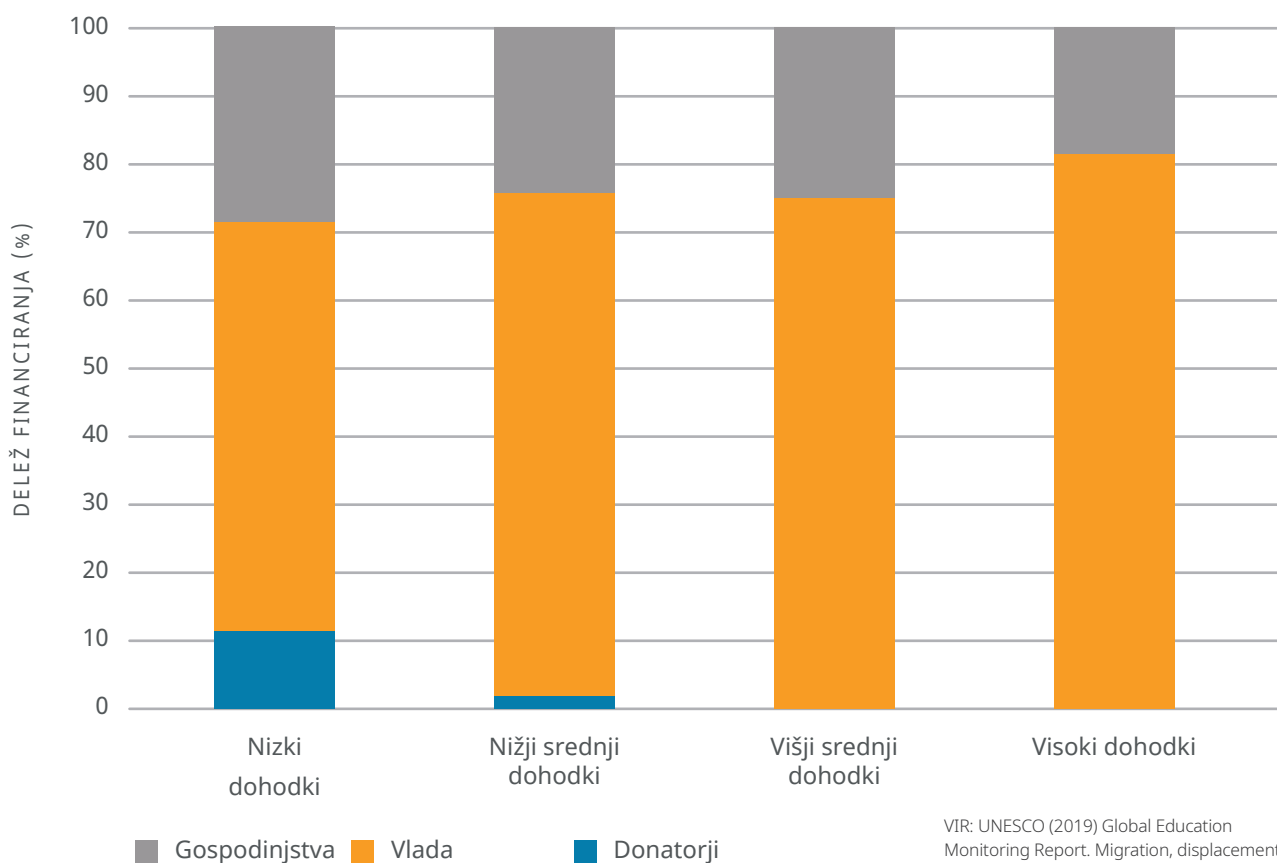
To je skoraj osemkratno povečanje, ki bo predstavljalo 41 % celotnih financ za izobraževanje za to skupino⁴⁶.

Grafikoni na desni kažejo razčlenitev financ po virih za vsako od različnih dohodkovnih skupin. Prvi kaže razčlenitev v milijonih USD, drugi pa po odstotkovnem deležu. Domača državna poraba predstavlja največji finančni vir za izobraževanje, čemur sledijo gospodinjstva in ne nazadnje donatorji.

Finančni vir za izobraževanje za države v različnih dohodkovnih skupinah



Odstotkovni delež financ za izobrazbo glede na vir za države v različnih dohodkovnih skupinah



VIR: UNESCO (2019) Global Education Monitoring Report. Migration, displacement and education. Building Bridges, not walls.



Poraba državnih sredstev za izobraževanje⁴⁷

Izobraževanje 2030: okvir za ukrepanje vsebuje dve glavni metriki za oceno ustreznosti financiranja izobraževanja:

- § poraba za izobraževanje, ki je višja od 4 % do 6 % BDP;
- § javnofinančna poraba (G) za izobraževanje, ki je večja od 15 % do 20 % javnofinančnih odhodkov.

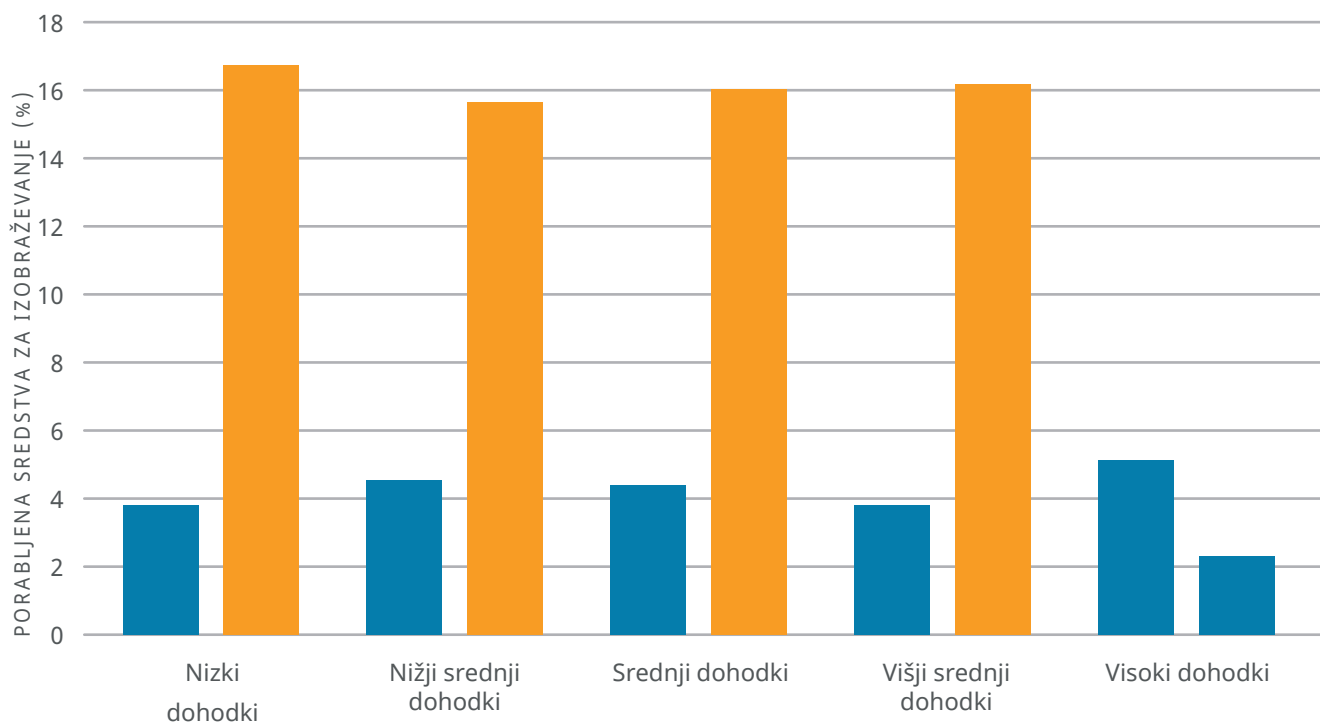
Prihaja pa nekaj dobrih novic. Vsaka dohodkovna skupina (ki ni skupina z visokimi dohodki) že dosega minimalni referenčni standard za porabo kot delež celotne javnofinančne porabe. Države z nizkimi dohodki pa dajejo največjo prednost izobraževanju glede na katero koli dohodkovno skupino (če je to izhodišče), saj dodeljujejo 16,8 % svojih skupnih javnofinančnih odhodkov za izobraževanje v primerjavi s povprečno vrednostjo 15,5 %.

Kot delež BDP, dodeljen financam za izobraževanje, vendar se zgodba spremeni. Države z visokimi dohodki dodelijo večino s 5,11 %, pri čemer so države z nizkimi dohodki na predzadnjem mestu v regionalnih skupinah s 3,87 % (kar je pod minimalno referenčno vrednostjo).

Iz tega se sklepa, da glede na druge dohodkovne skupine, države z nizkimi dohodki niso neuspešne pri dajanju prednosti financam za izobraževanje. Vendar pa imajo težave pri zbiranju zadostnih davčnih zneskov kot delež svojih BDP-jev za zagotavljanje ustreznega financiranja.

Države z nizkimi dohodki niso neuspešne pri dajanju prednosti financam za izobraževanje. Imajo pa težave pri zbiranju zadostnih davčnih zneskov.

Poraba sredstev za izobraževanje



■ % BDP
■ % javnofinancijske porabe

VIR: Svetovna banka (2020)
World Development Indicators

Glede na to, da je potreba največja v tej dohodkovni skupini, saj je 18,5 % vseh otrok opustilo šolanje, bodo potrebna nadaljnja zvišanja porabe sredstev za izobraževanje kot delež javnofinancijske porabe. Še pomembnejši pa bodo ukrepi, ki bodo ciljno usmerjeni v povečanje obdavčitve kot delež BDP.

Preglednica na strani 22 kaže, da od 24 držav s stopnjo otrok, ki se ne šolajo, višjo od 20 % (za katere so na voljo podatki):

- § dve izpolnjujeta zgornjo ciljno mejo za obe referenčni stopnji za financiranje v izobraževanju (20 % G in 6 % BDP) — *Marshallovi otoki in Burkina Faso*;
- § še dve državi dosemeta zgornjo ciljno mejo za vsaj eno referenčno stopnjo — *Portoriko in Senegal*;
- § dodatne tri države dosega oba minimalna finančna cilja — *Afganistan, Niger in Džibuti*;
- § dodatne štiri države izpolnjujejo vsaj minimalnih 15 % G — *Mali, Gvineja Bissau, Čad in Bahami*.
- § To pomeni, da 13 držav – ali nekoliko več od polovice – ne dosega nobene referenčne stopnje. To je šest držav s stopnjo nad 40 % — *Somalija, Demokratska republika Kongo, Južni Sudan, Ekvatorialna Gvineja, Eritreja in Haiti*.

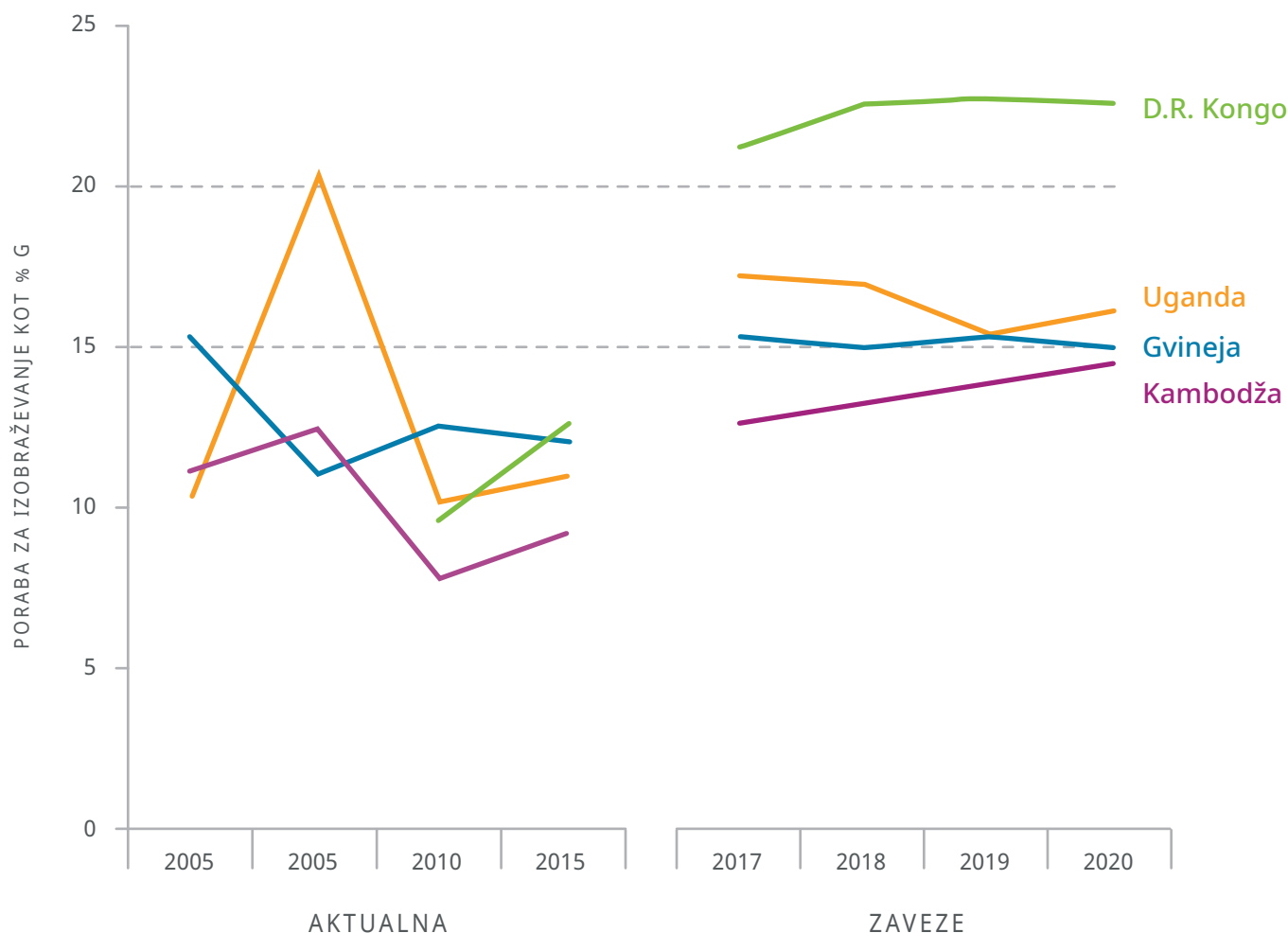
Države z več kot 20 % otrok, ki se ne šolajo

DRŽAVA	% BDP	Ustreznost financiranja z % BDP	% G	Ustreznost financiranja z % G	Oba cilja sta dosežena	Odstotek otrok, ki se ne šolajo %
Afganistan	4.06	Dosežen je min. standard	15.66	Dosežen je min. standard	✓	73.23
Dem. rep. Kongo	1.45	Nezadostno financiranje	14.01	Nezadostno financiranje	Ne	63.20
Južni Sudan	0.98	Nezadostno financiranje	0.88	Nezadostno financiranje	Ne	62.36
Ekvatorialna Gvineja	2.19	Nezadostno financiranje	5.25	Nezadostno financiranje	Ne	55.30
Eritreja	2.13	Nezadostno financiranje	5.17	Nezadostno financiranje	Ne	47.35
Haiti	2.78	Nezadostno financiranje	14.44	Nezadostno financiranje	Ne	41.89
Mali	3.79	Nezadostno financiranje	16.53	Dosežen je min. standard	Ne	40.99
Sudan	2.22	Nezadostno financiranje	10.78	Nezadostno financiranje	Ne	38.30
Nigerija	3.06	Nezadostno financiranje	ni podatka	Podatki niso na voljo	Ne	34.02
Niger	4.92	Dosežen je min. standard	16.78	Dosežen je min. standard	✓	33.51
Srednjeafriška republika	1.11	Nezadostno financiranje	7.83	Nezadostno financiranje	Ne	33.44
Džibuti	5.56	Dosežen je min. standard	13.99	Nezadostno financiranje	Ne	32.97
Sirska arabska republika	5.13	Dosežen je min. standard	19.18	Dosežen je min. standard	✓	27.61
Gvineja Bissau	2.13	Nezadostno financiranje	16.19	Dosežen je min. standard	Ne	27.33
Čad	2.24	Nezadostno financiranje	17.21	Dosežen je min. standard	Ne	26.48
Pakistan	2.90	Nezadostno financiranje	14.54	Nezadostno financiranje	Ne	24.71
Marshallovi otoki	12.24	Cilj financiranja je dosežen	22.51	Cilj financiranja je dosežen	✓	24.02
Senegal	4.65	Dosežen je min. standard	21.53	Cilj financiranja je dosežen	✓	23.54
Bahami	2.23	Nezadostno financiranje	18.92	Dosežen je min. standard	Ne	23.53
Gvineja	2.57	Nezadostno financiranje	14.87	Nezadostno financiranje	Ne	21.91
Liberija	2.58	Nezadostno financiranje	8.06	Nezadostno financiranje	Ne	21.36
Portoriko	6.07	Cilj financiranja je dosežen	ni podatka	Podatki niso na voljo	Verjetno	21.03
Burkina Faso	6.04	Cilj financiranja je dosežen	22.66	Cilj financiranja je dosežen	✓	20.66

VIRE:Svetovna banka (2020)
World Development Indicators

Ta preglednica kaže, ali te države izpolnjujejo finančne cilje programa Izobraževanje 2030: okvir za ukrepanje na podlagi svoje porabe za izobraževanje kot delež bruto domačega proizvoda (BDP) in javnofinančne porabe (G).

Zaveze glede porabe: Konferenca za financiranje izobraževanja 2018 GPE



Štiri države, ki niso dosegle minimalnih referenčnih stopenj za porabo sredstev za izobraževanje kot odstotek G – Kambodža, Gvineja, Uganda in Demokratska republika Kongo – so se na konferenci za financiranje izobraževanja v okviru globalnega partnerstva 2018 zavezale, da bodo povečale dodelitve sredstev (glejte zgornji grafikon). To je dobrodošel napredek.

VIR: UNESCO (2019) Global Education Monitoring Report: Migration, displacement and education. Building Bridges, not walls.



21 milijard USD pomoči je potrebnih za izobraževanje v državah z nizkimi dohodki. To predstavlja manj kot 0,5 % porabe sredstev za izobraževanje.

Pomoč za izobraževanje

Celo z znatnim povišanjem porabe na podlagi mobilizacije domačih virov bo za doseganje ambicioznih izobraževalnih ciljev do leta 2030 potrebna podpora tistih, ki lahko ponudijo pomoč.

Na prvi pogled je obseg potrebnega zvišanja pomoči na področju izobraževanja videti drastičen – približno trikratno zvišanje ravni pomoči na področju izobraževanja s 13,5 milijarde USD v letu 2017 na 39,5 milijarde USD. To utemeljuje postavljanje vprašanja: »Ali je to mogoče doseči?«

Poraba za izobraževanje v državah z visokimi dohodki je 138-krat višja od porabe v državah z nizkimi dohodki, in to kljub primerljivim številkam šoloobveznih otrok v obeh skupinah. Pomoč v znesku 21 milijard USD, potrebna za obravnavo pričakovane finančne vrzeli za to skupino, predstavlja manj kot 0,5 % skupne porabe sredstev za izobraževanje za vse države in manj kot 0,7 % porabe sredstev za izobraževanje držav z visokimi dohodki. Pri obravnavi v teh relativnih okvirjih je premostitev finančne vrzeli videti bistveno bolj dosegljiva.

Unesco je ocenil, da bi bilo na voljo zadostno financiranje, če bi vse države donatorke izpolnile svojo zavezo dodelitve 0,7 BND kot uradne razvojne pomoči in dodelile 10 % tega zneska izobraževanju.⁴⁹

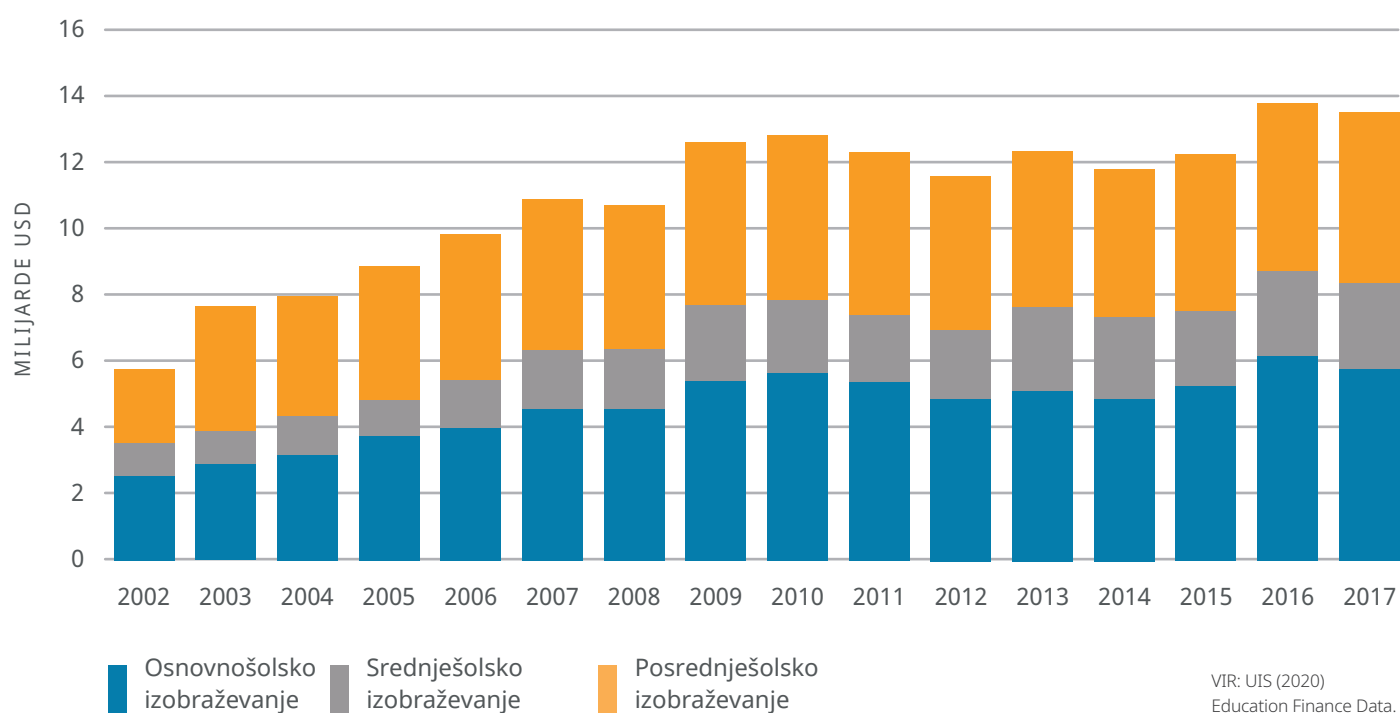
Poraba pomoči na področju izobraževanja je med letoma 2009 in 2015 stagnirala, tj. nihala je med 11,5 in 12,5 milijarde USD. Spodbuden je podatek, da se je pomoč na področju izobraževanja v letu 2016 zvišala za 13 % na 13,8 milijarde USD. Nato pa se je v letu 2017 znižala na 13,5 milijarde USD.

TRez v letu 2017 je bil izveden večinoma na račun pomoči za osnovnošolsko izobraževanje, kjer so naložbe najučinkovitejše.⁵⁰

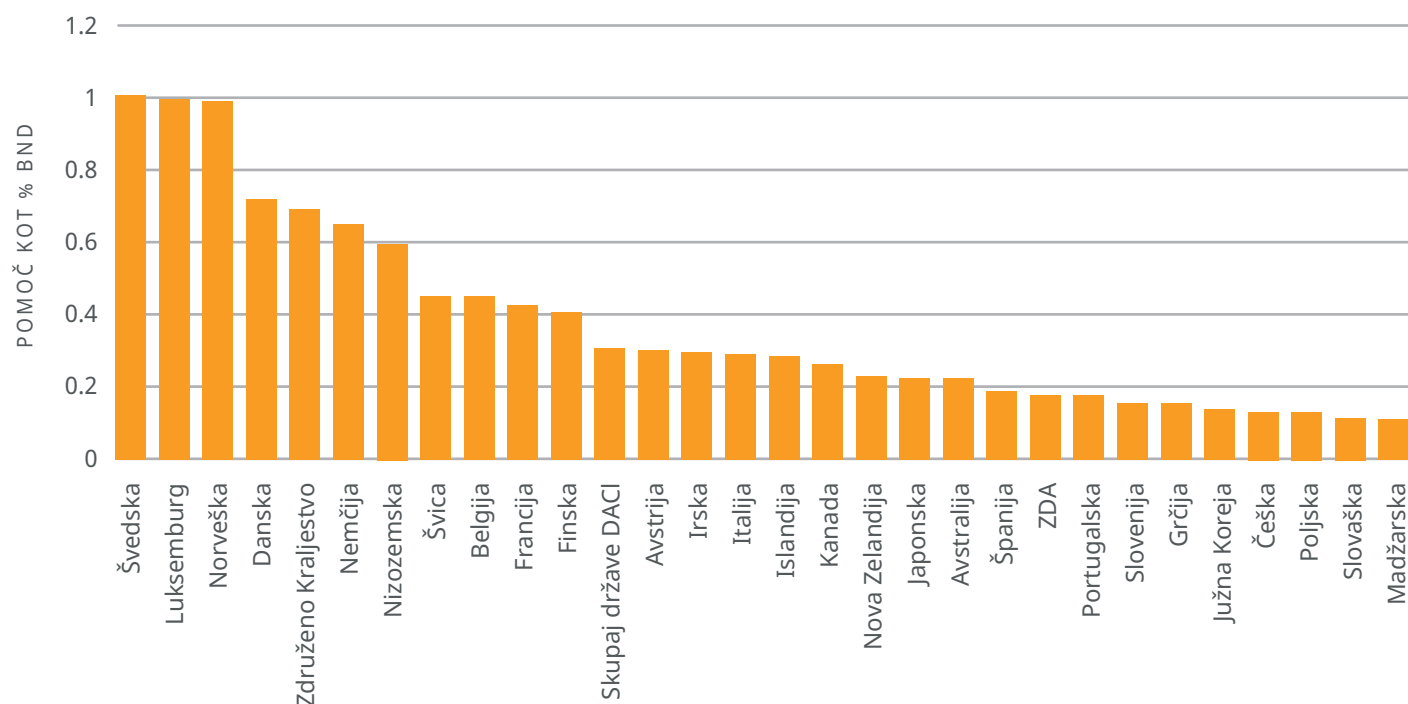
Težava je dvojna: skupni obseg pomoči je močno pod obljubljeni ravni zaveze in dodelitvam za izobraževanje se daje premalo prednostne obravnave.



Pomoč za izobraževanje po stopnji izobraževanja



Pomoč članic DAC kot % BND v letu 2017



VIR: Organisation of Economic Cooperation and Development (2019), DAC Statistics

Države donatorke, ki sestavljajo uradni Odbor za razvojno pomoč (DAC), so donirale le 0,31 % BND kot pomoč v letu 2017. To je manj kot polovica njihove dolgo časa obljubljane zaveze dajanju 0,7 % BND v obliki pomoči. Povprečje niža število velikih donatork s posebej nizkimi relativnimi dodelitvami. ZDA in Japonska, dve največji gospodarstvi na seznamu, dajeta posamično le 0,18 % in 0,23 %.

Države Evropske unije (EU) pa nasprotno dajejo 0,5 % svojega skupnega BND.

Na področju dodeljevanja pomoči pa je nekaj držav, ki se izjemno odrežejo. Šest držav DAC, pri čemer so vse evropske države, daje skoraj 0,7 % ciljne vrednosti ali več – Švedska, Luksemburg, Norveška, Danska, Združeno kraljestvo in Nemčija. Skozi čas se je znižal tudi delež skupne pomoči za izobraževanje. V letu 2007 je izobraževanje predstavljalo 10,7 % porabe sredstev za pomoč. Do leta 2017 se je znižalo na 7,2 %. Ta trend je treba obrniti. Zvišanja pomoči je poleg tega treba usmerjati na področja, na katerih so največje potrebe, primarno pa v osnovnošolsko izobraževanje v državah z nizkimi dohodki.

Preglednica na naslednji strani predstavlja uspeh posamezne države DAC pri doseganju dajanja skupne pomoči v okviru referenčnega merila – 10 % od 0,7 % BND skupne ciljne pomoči ali 0,07 % BND. Končni stolpec kaže, kolikšen delež ciljne vrednosti so dosegle.

Tri države so presegle cilj – Luksemburg, Norveška in Avstrija. Medtem ko se Nemčija, največja dajalka glede obsega pomoči, približa referenčnemu merilu (doseganje 90,4 % cilja). Vendar je treba omeniti, da je le 14 % pomoči Nemčije za izobraževanje ciljno usmerjeno v osnovnošolsko izobraževanje, pri čemer se večina osredotoča na

Dana pomoč na področju izobraževanja

DRŽAVA	Pomoč kot % BND	Pomoč na področju izobraževanja kot % skupne pomoči	Pomoč na področju izobraževanja kot % BND	% od 0.07% cilja
Islandija	0.288%	0%	0%	0.00%
Grčija	0.156%	3.2%	0.005%	7.10%
Japonska	0.228%	3.4%	0.008%	11.10%
ZDA	0.182%	4.8%	0.009%	12.50%
Španija	0.192%	5.8%	0.011%	15.90%
Češka	0.134%	8.3%	0.011%	15.90%
Slovaška	0.121%	12.2%	0.015%	21.10%
Kanada	0.263%	6.2%	0.016%	23.30%
Južna Koreja	0.144%	12.8%	0.018%	26.30%
Italija	0.295%	6.3%	0.019%	26.60%
Avstralija	0.226%	8.5%	0.019%	27.40%
Skupaj države DAC	0.310%	7.2%	0.022%	31.90%
Irski	0.297%	8.2%	0.024%	34.80%
Belgija	0.454%	6.8%	0.031%	44.10%
Finska	0.410%	7.7%	0.032%	45.10%
Združeno kraljestvo	0.695%	4.7%	0.033%	46.70%
Nova Zelandija	0.230%	14.2%	0.033%	46.70%
Švica	0.457%	7.5%	0.034%	49.00%
Nizozemska	0.603%	6.2%	0.037%	53.40%
Danska	0.723%	5.7%	0.041%	58.90%
Švedska	1.010%	4.4%	0.044%	63.50%
Poljska	0.133%	35%	0.047%	66.50%
Slovenija	0.160%	32.5%	0.052%	74.30%
Madžarska	0.111%	48.7%	0.054%	77.20%
Francija	0.434%	12.5%	0.054%	77.50%
Portugalska	0.178%	34.3%	0.061%	87.20%
Nemčija	0.659%	9.6%	0.063%	90.40%
Avstrija	0.302%	30.7%	0.093%	132.40%
Norveška	0.992%	14.6%	0.145%	206.90%
Luksemburg	0.996%	14.7%	0.146%	209.20%

Manj kot 50% od ciljnega zneska

Pod ciljnim zneskom

Ciljni znesek je dosežen ali presežen

VIR: OECD (2019) DAC Statistics

porabo za posrednješolsko izobrazbo in ciljno usmerja šolnine za mednarodne študente (večinoma kitajske) za študij v Nemčiji. To je opomnik, da je treba zvišanja pomoči povezati z osredotočanjem na kakovost in pravičnost.⁵¹

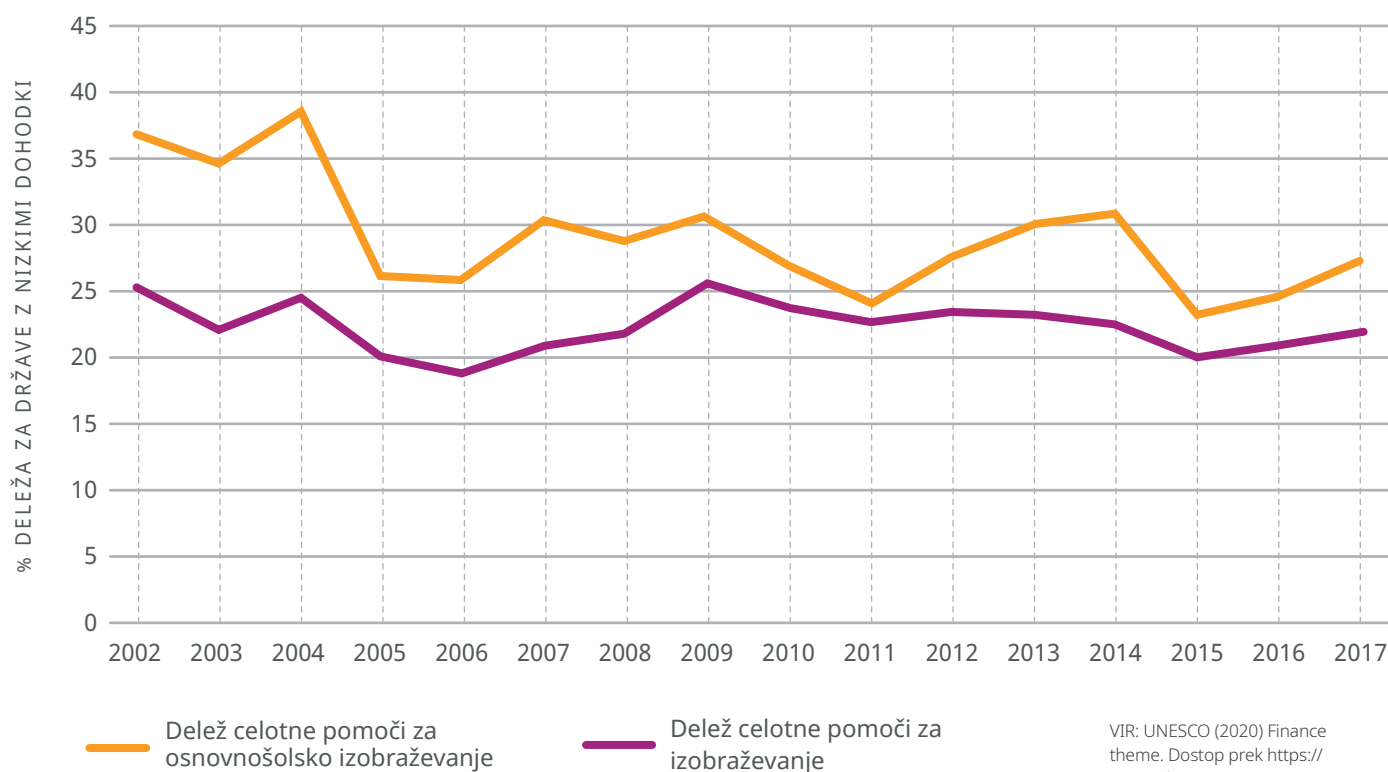
Najmanj darežljive dajalke v skupnosti DAC so Islandija, Grčija, Japonska, Združene države Amerike in Španija.

Ne le, da ravni pomoči niso zadostne za doseganje globalnih izobraževalnih ciljev do leta 2030, temveč ostaja ciljna usmerjenost pomoči neučinkovita in nepravilna. Za doseganje največjega vpliva za učence, zlasti na območjih z visokimi ravnmi potreb, je treba pomoč prednostno razvrstiti za osnovnošolsko izobraževanje v državah z nizkimi dohodki. Na žalost velja obratno. Trend, ki je opazen na spodnjem grafu.

Delež skupne pomoči za izobraževanje, ki je pošiljana v države z nizkimi dohodki, se je znižal z visoke ravni 25 % v letu 2002 na 22 % v letu 2016. Vendar predstavlja finančna vrzel držav z nizkimi dohodki 54 % skupne vrednosti, ki jo je ocenil Unesco, za vse države (21 milijard od skupaj 39,5 milijarde USD).

Nadalje živi 35 % osnovnošolskih otrok, ki se ne šolajo, v državah z nizkimi dohodki. Toda delež pomoči za osnovnošolsko izobraževanje v državah z nizkimi dohodki se je znižal na le 27,3 %.

Delež pomoči na področju izobraževanja za države z nizkimi dohodki





Poraba proračuna za izobraževanje

V številnih državah LMIC prispeva proračunska poraba med petino in polovico celotne porabe sredstev za izobraževanje. Poraba sredstev za izobraževanje po proračunih vključuje porabo sredstev za honorarje za poučevanje, šolnine, uniforme, učbenike in drugo izobraževalno opremo⁵².

Upoštevati je treba, da lahko proračunska poraba sredstev znatno vpliva na naš način obravnave financiranja izobraževanja kot naroda. V Ugandi je le 2,5 % BDP dodeljeno izobraževanju prek državne porabe sredstev (pribl. 10,8 % G). To je ena od sorazmerno najnižjih naložb na svetu. Vendar ob upoštevanju proračunske porabe (ki predstavlja ogromnih 3,9 % BDP) Uganda prehiti države, kot so Francija, Kanada in Argentina, glede relativne porabe sredstev za izobraževanje.

Seveda obstajajo prednosti in slabosti takšnega pomembnega deleža financ za izobraževanje, ki ga zagotavljajo proračuni, pri čemer je dobra stran ta, da se znatno več virov daje na voljo za financiranje izobraževanja. Slaba stran pa je ta, da lahko takšno ravnanje privede do nepravilnih izidov, saj lahko tisti z viri zanje lahko pridobijo boljši dostop do izobraževanja ali si kako drugače privoščijo izobraževanje višje kakovosti, medtem ko si revnejši proračuni tega ne morejo privoščiti.

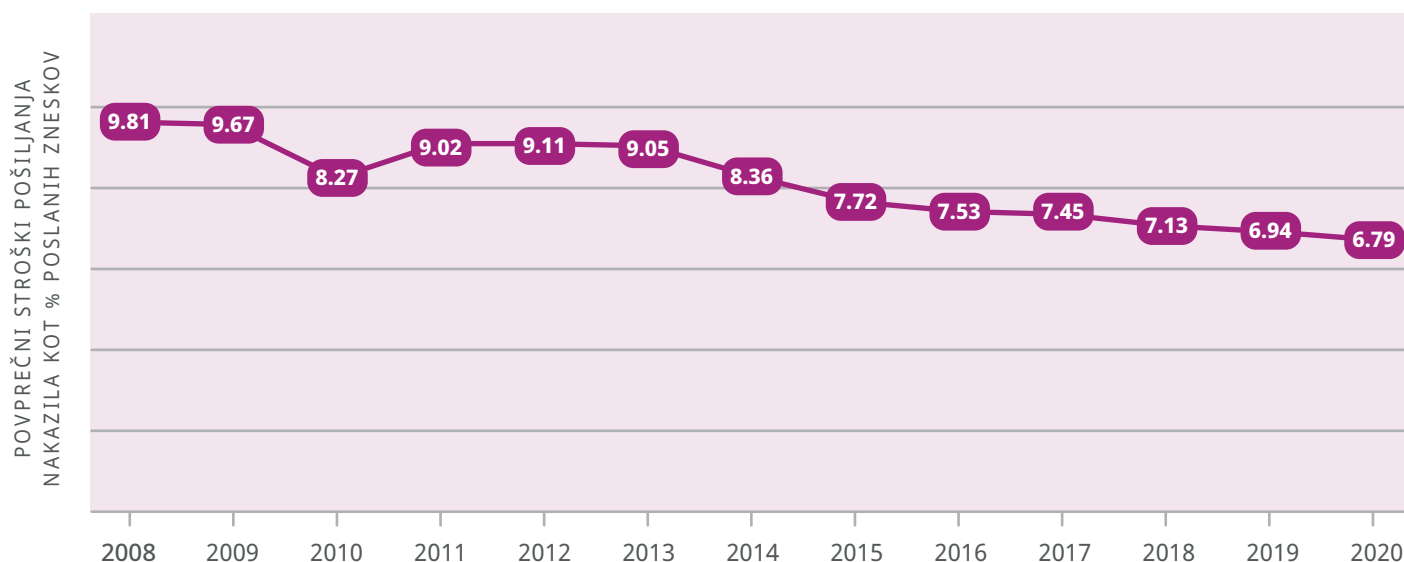


Nakazila kot pomoč pri porabi proračunskih sredstev za izobraževanje

Pomemben in do nedavnega premalo cenjen vir proračunskih prihodkov v državah LMIC so nakazila. V letu 2019 so nakazila v državah LMIC dosegla rekordno visoko vrednost 554 milijard USD in presegla pomoč (149 milijard USD) ter prvič presegla tuje neposredne naložbe⁵³.

Svetovna banka napoveduje 20-odstotno znižanje nakazil v letu 2020 kot posledico pandemije covid-19. Kombinacija zaprtih meja, gospodarske recesije in ranljivosti migrantov spodbuja to napoved. Vendar pa se bodo nakazila v letu 2021 verjetno vrnila k prejšnjemu trendu rasti⁵⁴.

Globalni povprečni stroški nakazil



VIR: Svetovna banka (2020)
Cene nakazil po vsem svetu,
izdaja 34, junij 2020

S spodbujanjem razpoložljivega dohodka privedejo nakazila do povečanja porabe proračuna za izobraževanje. Pravzaprav so mednarodna nakazila povečala porabo sredstev za izobraževanje za 35 % v 18 državah podsaharske Afrike ter v Srednji, Južni in Jugovzhodni Aziji in za 53 % v sedmih državah Latinske Amerike.⁵⁵ Proračuni, ki so prejemniki nakazil, poleg tega beležijo znatno višjo stopnjo obiskovanja pouka, stopnje vpisov in let šolanja, kar velja posebej za deklice.⁵⁶

SDG 10.C določa za cilj znižanje povprečnih transakcijskih stroškov nakazil na 3 % in zagotavljanje odsotnosti področij, na katerih nakazila sredstev stanejo več kot 5 %. Pred 20 leti je bilo povprečje stroškov nakazil nad 15 %. Do leta 2008 se je znižalo na 9,81 %. V letu 2020 se je dodatno znižalo na 6,79 %. Smo na dobri poti, vendar cilj 3 % še ni dosežen.

Unesco ocenjuje, da bi doseganje cilja 3 % globalnih povprečnih stroškov povzročilo skromno zvišanje nakazil v znesku 25 milijard USD na leto (to ne vključuje nobenih upoštevanj večjih spodbud na podlagi znižanih transakcijskih stroškov). Če se vzame 4 % kot izhodišče za povprečno porabo proračunskih sredstev za izobraževanje, lahko takšna prizadevanja privedejo do porabe dodatne 1 milijarde USD za izobraževanje.

V realnih situacijah bodo prizadevanja za zvišanje nakazil verjetno povzročila še boljše rezultate, saj so nakazila pokazala, da znatno vplivajo na porabo sredstev za izobraževanje, in zgornje ocene ne upoštevajo verjetne letne rasti nakazil.

Svetovna banka
napoveduje 20-odstotno
znižanje nakazil v letu
2020 kot posledico
pandemije covid-19.



Obravnava izogibanja plačilu davkov s strani velikih multinacionalk in finančno premožnih posameznikov

Dvig davčne osnove kot deleža BDP je ena od najpomembnejših ovir pri financiranju izobraževanja, s katerimi se soočajo države LMIC. Kot je bilo predhodno navedeno, gledano z vidika deleža javnofinančne porabe porabijo države z nizkimi dohodki za izobraževanje več kot države z visokimi dohodki. V relativnem smislu daje večina prednost financiranju izobraževanja glede na dane vire.

Pomemben globalni ukrep za pomoč pri višanju financ za izobraževanje (skupaj z drugimi storitvami) bo odpravljanje znatnega odtekanja prihodkov, ki ga povzroča izogibanje plačilu davkov s strani velikih multinacionalk in premožnih posameznikov. Glede na skrivnostno in nezakonito naravo težave se ocene razlikujejo glede obsega vpliva. Vsi pa se strinjajo, da bo огromen.

Globalna davčna strokovnjaka James Henry in Gabriel Zucman sta poskušala opredeliti obseg izgube na podlagi hrambe premoženja v offshore središčih in njihove neobdavčitve. Henry trdi, da se med 21 in 32 bilijoni USD hrani v offshore središčih⁵⁷, medtem ko Zucman pravi, da je znesek skromnejši (a vseeno огromen) in znaša 10 % svetovne proizvodnje. To pomeni 7,6 bilijona USD⁵⁸. Kljub njunim metodološkim razlikam oba izpeljeta sklep, da se izgubi približno 190 milijard USD na področju globalnih davčnih prihodkov kot posledica neobdavčenega premoženja v offshore središčih.

Vpliv izogibanja plačilu davka na prihodek družbe s strani multinacionalk na podlagi globalne osnove prihodkov je celo izrazitejši kot zasebno premoženje v offshore središčih. Mednarodni denarni sklad ocenjuje, da se na podlagi izogibanja plačilu davka na prihodek družbe izgubi približno 600 milijard USD.

Približno 200 milijard USD od tega zneska je mogoče pripisati izgubam držav z nizkimi dohodki (držav, ki niso članice OECD) in znaša

Približno 600 milijard USD se izgubi na podlagi izogibanja plačilu davka na prihodke družbe pri multinacionalkah.



190 milijard USD

se izgubi na področju globalnih davčnih prihodkov kot posledica neobdavčenega premoženja v offshore središčih.

približno 1,3 % skupnega BDP⁵⁹. Na države z visokimi dohodki prav tako močno vpliva izogibanje plačilu davkov, pri čemer se ocenjuje,

da znašajo izgube držav članic OECD več kot 400 milijard USD. Mreža za davčno pravičnost Tax Justice Network (ki uporablja različne podatkovne nabore) ponuja konzervativnejšo oceno globalne izgube prihodkov, ki znaša 500 milijard USD. Vendar ta raziskava potrjuje, da znaša izguba držav z nizkimi dohodki približno 200 milijard USD⁶⁰. Tudi pri nižji oceni 500 milijard USD predstavlja številka še vedno več kot 20 % globalnih prihodkov na podlagi davka na prihodek družbe.

Koraka, ki ju lahko države sprejmejo, in sicer posamično ali (v idealnem primeru) kolektivno, za spopadanje z izogibanjem plačilu davkov, vključujeta naslednje:

1. Poročanje po državah (CbCR)

Eden od najučinkovitejših ukrepov za zagotavljanje preglednosti, ki je na voljo za obravnavo izogibanja plačilu davkov s strani multinacionalk, je javno poročanje po državah (CbCR). Združeni globalni in regionalni standardi poročanja multinacionalkam omogočajo zakrivanje razlik med mestom ustvarjanja prihodkov in mestom obdavčljivih prihodkov. Vendar standard CbCR razčlenjuje finančne podatke na ravni države, pri čemer ta preglednost pokaže, kje in kako se izvaja dejavnosti preusmerjanja dobička.

2. Javni registri dejanskega lastništva

Številne družbe in skladi so ustanovljeni na načine, ki zakrivajo dejanske lastnike in prejemnike koristi na podlagi njihovega obstoja. To počnejo z ustanavljanjem navideznih družb z navideznimi direktorji ali prek drugih zapletenih finančnih struktur. Takšne strukture se uporabljajo za nezakonite dejavnosti, vključno z izogibanjem plačilu davkov. To predstavlja težavo, ki se jo lahko obravnava tako, da se imenuje dejanske upravičence družb in skladov, ki so vpisani v javno dostopnem registru. Ustanavljanje takšnih registrov je priporočilo Projektne skupine za finančno ukrepanje OECD in v letu 2016 je bilo Združeno kraljestvo prva država, ki je uvedla javni register dejanskih lastnikov. Od takrat sta ji pri tem sledili Ukrajina in Danska.⁶¹



Povzetek priporočil za oblikovalce politik

FINANCIRANJE IZOBRAŽEVANJA

Večja mobilizacija domačih sredstev za izobraževanje

- § Če so države na dobri poti do doseganja splošnega zaključka kakovostnega srednješolskega izobraževanja, se zagotovi, da poraba izpolnjuje minimalne mejnike financiranja: 4 % BDP in 15 % državnih izdatkov.
- § Če države ne dosegajo ciljev, zvišajte porabo na zgornje mejnike ali nadnje: 6 % BDP in 20 % državnih izdatkov.

Večja pomoč za izobraževanje

- § Pomoč se zviša na 0,7 % BND in vsaj 10 % se nameni izobraževanju.
- § Najmanj 50 % pomoči na področju izobraževanja se dodeli državam z nizkimi dohodki.
- § Večjo pozornost se nameni osnovnošolskemu izobraževanju. Financiranje se uskladi s potrebami države prejemnice in državnimi prednostnimi nalogami.

Zniža se stroške nakazil, da se poveča porabo proračuna za izobraževanje

- § Pospeši se globalna prizadevanja za znižanje stroškov nakazil na 3 % in zagotovi se, da ni ciljev s stroški, ki presegajo 5 %.

Zajezi se izogibanje plačilu davkov s strani velikih multinacionalk in premožnih posameznikov, da se poviša razpoložljive domače vire za izobraževanje

- § Uvede se ukrepe za javno poročanje po državah za vse multinacionalke razumnih velikosti.
- § Pooblasti se javne registre dejanskega lastništva za vsa podjetja in sklade.

FINANCIRANJE IZOBRAŽEVANJA

ŠTUDIJA PRIMERA / Somalija

Agencija ADRA Somalia na podlagi financiranja s strani različnih donatorjev od leta 2016 dalje gradi nove modelne šole. Te nove šole (skupaj 16) predstavljajo drugačen način gradnje izobraževalnih ustanov z uporabo edinstvenih, stroškovno učinkovitih načrtov, ki poskrbijo, da učni prostor spodbuja celotni razvoj učečih se oseb.

Med gradnjo šole v okrožju mesta Kismayo je lokalna skupnost prejela vir prihodkov. Gradbeni materiali so bili kupljeni na lokalnih trgih in številne člane skupnosti se je zaposlilo kot priložnostne delavce. Ti delavci so izhajali večinoma iz marginaliziranih skupnosti, skupnosti povratnikov, notranje razseljenih oseb in manjšin – kar je pripomoglo h krepitvi miroljubnega soobstoja v skupnosti. Znatno število gradbenih delavcev pa predstavljajo ženske.

Številni starši, ki so pomagali graditi šole, so poleg tega vpisali svoje otroke, saj so pridobili »lastništvo« šole s svojo vključenostjo v njeno gradnjo.

Obstajajo tudi številni drugi posredni upravičenci do tega projekta, med katerimi je Luul Mo'alim Ali Abdule, mala podjetnica, ki je odprla trgovino ob šoli. Ga. Luul, mati šestih otrok, je skupino ADRA obvestila, da je šola v večji meri najpomembnejši vir prihodkov njenega novega podjetja.

Ga. Luul zdaj plačuje sama skoraj 80 % družinskih dnevnih stroškov vzdrževanja in štirje od šestih otrok so prav tako vpisani v šolo – kar je velika sprememba glede na stanje pred dvema letoma, ko ni mogla plačati šolnin, ki jih šole v kraju Kismayo zaračunavajo učencem.

»Plačilo štiridesetih dolarjev za izobraževanje otrok vsak mesec je bilo zame težko. Hvaležna sem donatorjem in izvajalcem tega projekta za zagotavljanje možnosti obiskovanja šole in dostop do kakovostnega izobraževanja za moje otroke,« pravi.

»Lahko rečem, da je ta šola spremenila življenje moje družine. Moji otroci se v njej učijo. Mož je skladiščnik v okviru programa prehranjevanja in zasluži 80 \$ na mesec. Moje najboljše stranke pa predstavlja šolska populacija.«





VKLJUČEVANJE V IZOBRAŽEVANJE

OVIRE

Številni otroci se soočajo z družbenimi in kulturnimi ovirami, ki jim preprečujejo šolanje. Življenje z invalidnostjo v koži deklice, ki je pripadnica avtohtonega ljudstva ali etnične manjšine, prepogosto pomeni, da se bo otrok soočal z nevarnim šolskim okoljem ali pa mu bo obiskovanje pouka povsem onemogočeno. Kulturne težave, kot so starševske in skupnostne stigme, pogosto ustvarijo ovire za uradno izobraževanje teh skupin. Tako se npr. pričakuje, da bodo številne deklice dale prednost gospodinjskim opravilom namesto izobraževanju, pri invalidnih otrocih pa obstaja pogosto domneva, da niso sposobni učenja ali, kar je še slabše, da so nevredni poučevanja.

Cilj SDG 4.5 je obravnava teh ovir: »Do leta 2030 odpravite razlike med spoloma na področju izobraževanja in zagotovite enak dostop do vseh ravni izobraževanja ter poklicnega usposabljanja za ranljive skupine, vključno z invalidnimi osebami, pripadniki avtohtonih prebivalcev ter otroki v ranljivih položajih.« ⁶²

Nadaljnji obstoj teh preprek nedvoumno ovira napredek pri doseganju ciljev SDG 4 in obširneje trajno zmanjšanje revščine.

Pričakuje se, da bodo številne deklice dale prednost gospodinjskim opravilom namesto izobraževanju, pri invalidnih otrocih pa obstaja pogosto domneva, da niso sposobni učenja.



Življenje z invalidnostjo

Globalne statistike kažejo, da približno ena milijarda ljudi živi z nekakšno vrsto invalidnosti. Nekje med 93 in 150 milijoni teh oseb je otrok, pri čemer jih 80 % živi v državah v razvoju⁶³.

Pri invalidnih otrocih je verjetnost opustitve šolanja do pet in polkrat večja kot pri zdravih otrocih⁶⁴. Na osnovnošolski ravni je približno ena tretjina otrok, ki se ne šola, invalidnih.

Invalidni otroci se od samega začetka dalje soočajo z izključitvijo, stigmatizacijo in družbenimi odnosi, ki so integrirani v številne kulture, kar predstavlja težko oviro za premagovanje. Številne družbe in kulture ne cenijo invalidnih oseb in jih vidijo kot nesposobne in gospodarsko neproduktivne, pri čemer ni priznavanja njihovega potenciala ali sposobnosti⁶⁵. V takšnih kontekstih je raziskava pokazala, da je primarni dejavnik pri določanju, ali bo otrok obiskoval šolo, stališče staršev glede invalidnosti⁶⁶. Starši, ki se strinjajo s predhodno navedenimi stališči ali se bojijo, da bo otrok v šolskem okolju trpel zaradi izpostavljenosti ljudem s takšnimi stališči, bodo zaradi sramu ali strahu pogosto onemogočili šolanje svojih otrok.

Na podlagi tega so invalidni otroci med najbolj marginaliziranimi in izključenimi skupinami otrok. Redno se jim odreka njihovo pravico do kakovostnega izobraževanja, poleg tega so pogosto nevidni ali napačno predstavljeni v proračunskih in izobraževalnih raziskavah. Posledično je težko zbrati točne podatke o številu invalidnih otrok, ki hkrati ne obiskujejo pouka. Podobno je težko določiti prepreke na področju izobraževanja in vzroke odsotnosti⁶⁷.

Pomanjkljivo znanje o vključujočem izobraževanju v številnih državah v razvoju je privedlo tudi do sistemskih izzivov za invalidne otroke, vključno z nedostopno infrastrukturo ter pomanjkanjem usposabljanja učiteljev in učnih gradiv za podporo pri vključujočem izobraževanju. Invalidni otroci so pogosto izključeni iz nacionalnih in globalnih strategij, ki se osredotočajo na otroke, ki se ne šolajo. In ker večina učnih programov ne izpolnjuje potreb invalidnih otrok, je spodbuda za njihovo obiskovanje šole majhna.



5,5 x

Pri invalidnih otrocih je verjetnost opustitve šolanja do pet in polkrat večja kot pri zdravih otrocih.

Invalidni otroci v šoli pogosto ne morejo sodelovati, saj učitelji nimajo časa ali zmožnosti za zagotavljanje specializirane učne pomoči ali podpore⁶⁸. Poleg tega se soočajo z višjim tveganjem za nasilje – pri invalidnih deklicah je verjetnost soočanja s čustvenim in spolnim nasiljem veliko večja kot pri njihovih vrstnicah. Pri invalidnih otrocih je posledično verjetnost prenehanja obiskovanja pouka precej večja⁶⁹, pri številnih pa lahko to privede do življenja v revščini zaradi majhnega zaposlitvenega potenciala in drugih težav, povezanih z zdravstvenim stanjem.

Biti v koži deklice

Izobraževanje je pomembno za vse otroke, zlasti pa za deklice. Dokazi kažejo, da se izobražena dekleta poročijo pozneje v življenju⁷⁰, zaslužijo več denarja⁷¹, pogosteje koristijo storitve socialnega varstva in se aktivneje udeležujejo na področju vlade in civilne družbe⁷². Na žalost pa preveč deklic ne prejema kakovostnega izobraževanja, ki si ga zaslužijo.

Nekatere deklice se nikoli ne vpišejo v šolo, druge jo zapustijo zgodaj, številne pa obiskujejo šole, ki neuspešno posredujejo znanja in spretnosti, potrebna za višji življenjski standard.

Težava je sistemska – stroški neuspešnega izobraževanja deklice so višji od stroškov porok otrok in zgodnjih nosečnosti ter imajo generacijski, negativni vpliv na otroke teh deklet, ki niso prejela kakovostnega izobraževanja⁷³.

K sreči je trajna globalna pozornost, namenjena izboljšanju dostopa deklic do izobraževanja, privedla do znatnih pridobitev. Dve tretjini držav sta dosegli enakost med spoloma na področju vpisa v osnovnošolsko izobraževanje (opredeljeno kot razmerje vpisa med 97 in 103 deklicami na vsakih 100 dečkov), število deklic na področju osnovnošolskega izobraževanja, ki se ne šolajo, pa se je s 57 milijonov znižalo na 32 milijonov med letoma 2000 in 2018.

Izobražena dekleta se poročijo pozneje v življenju, zaslužijo več denarja, pogosteje koristijo storitve socialnega varstva in se aktivneje udeležujejo na področju vlade in civilne družbe.



V PRIMERJAVI Z DEČKI 5,5 MILIJONA DEKLIC VEČ ni vpisano v osnovnošolsko izobraževanje

Kar pa je še bolj spodbudno, je dejstvo, da je vrzel med številom deklic in dečkov, ki se ne šolajo, izginila. V letu 1990 se 207 milijonov deklic ni šolalo v primerjavi s 166 milijoni dečkov – vrzel, ki je pomenila, da je bilo 41 milijona več deklic izključenih iz izobraževanja kot dečkov. Do leta 2018 je vrzel izginila. Od 258 milijonov otrok, ki se ne šolajo, predstavlja razčlenitev po spolih praktično razmerje pol-pol. Razpoložljivi podatki kvečjemu kažejo, da se zdaj ne šola nekoliko več dečkov kot deklic.⁷⁴

Kljub temu napredku ostajajo v številnih regijah, zlasti na afriški celini in v državah, kot so Pakistan, Paragvaj, Papua Nova Gvineja, Jemen in Gvatemala, znatne razlike med spoloma. Pozitivni odklon pri deklicah, ki se šolajo, v Indiji, drugi državi na svetu po številu prebivalstva, se uporablja za prikrivanje teh državnih neenakosti, če se upošteva le globalne podatke.

Poleg tega kljub napredku obstajajo vrzeli na nekaterih izobraževalnih stopnjah. V osnovnošolsko izobraževanje v primerjavi z dečki ni vpisanih dodatnih 5,5 milijona deklic⁷⁵. Še vedno pa se 129 milijonov deklic ne šola. Pravzaprav v državah LMIC manj kot dve tretjini deklic zaključijo svoje osnovnošolsko izobraževanje in le ena od treh deklic zaključijo srednješolsko izobraževanje⁷⁶.

Glede na pozitivno korelacijo z naborom socialnih prednosti, ki izhajajo iz izobraževanja deklic, je jasno, da mora ostati zagotavljanjekakovostnega izobraževanja za deklice prednostna naloga.

Razlogi za opustitev šolanja

Zgodnje poroke in nosečnosti so pogosti razlogi za opustitev šolanja pri deklicah, medtem ko nasprotno vsako dodatno leto srednješolskega izobraževanja v povprečju zniža tveganje za poroko otrok pri deklicah pred 18. letom za šest odstotkov⁷⁷. Čeprav je zgodnja poroka pogosto obravnavana kot zagotavljanje varnosti za ranljive deklice, ki živijo v revščini, se ena tretjina deklet v državah v razvoju poroči pred 18. letom, ena od devetih deklic pa se poroči pred 15. letom⁷⁸. Vsak dan se poroči več kot 41.000 deklic, mlajših od 18 let⁷⁹. To težavo pogosto stopnjujejo konflikti in humanitarne krize, v primeru česar je zgodnja poroka obravnavana kot zaščita pred spolnim nasiljem. Nadalje so poroke otrok in najstniške nosečnosti neposredno povezane⁸⁰.



Na žalost pa dekleta, ki zgodaj zanosijo, med nosečnostjo in po rojstvu otroka pogosto ne morejo obiskovati šole. Pa čeprav si tega želijo. Če se dokonča splošno srednješolsko izobraževanje, bi se lahko praktično odpravilo poroke otrok. Pogostost zgodnjih nosečnosti pa bi se lahko znižalo za največ tri četrtine, saj zgodnja nosečnost sovpada s porokami otrok⁸¹.

Drug pogost razlog za opustitev šole pri deklicah je menstruacija. Številne deklice ne obiskujejo šole med menstrualnim ciklom ali pa popolnoma prenehajo obiskovati šolo po prvi menstruaciji. Deklice v podsaharski Afriki zamudijo 20 % svojega šolskega leta po prvi menstruaciji zaradi pomanjkanja ustreznega izobraževanja glede higiene med menstruacijo ali straniščnih prostorov⁸².



DEKLICE SO POGOSTO NA IZGUBI

zaradi trdovratnega prepričanja, da je izobraževanje deklice vredno manj od izobraževanja dečka.



Družbena stališča

Deklice so tudi predmet negativnih družbenih stališč, ki vplivajo na njihov dostop do izobraževanja, pri čemer uveljavljeni kontekstni dejavniki neposredno vplivajo na enakost spolov tako v izobraževanju kot zunaj njega⁸³. Revščina npr. prisili številne družine, da izberejo, katerega od otrok bodo poslale v šolo. Pri izbiranju so deklice pogosto izključene zaradi trdovratnega prepričanja, da je izobraževanje deklice vredno manj od izobraževanja dečka. Namesto tega se deklice pošlje na delo, te ostajajo doma in opravljajo gospodinjska dela ali pa se jih poroči.

Podobno je večja verjetnost, da se v državah z večjo neenakostjo med spoloma ženske same strinjajo s stališčem, da je univerzitetna izobrazba pomembnejša za dečke kot za deklice. Prav tako menijo, da imajo moški več pravic do zaposlitev, kadar primanjkuje delovnih mest⁸⁴.

Prispevajoči dejavniki

Ni treba posebej poudarjati, da deklice, ki se soočajo z več prikrajšanji, najbolj zaostajajo na področju dostopa do izobraževanja in njegovega dokončanja. 70 % deklic, ki ne obiskujejo osnovne šole, izhaja iz etničnih manjšin in drugih izključenih skupin⁸⁵. V državah v razvoju pa je dvakrat manj verjetno, da bodo podeželske deklice obiskovale šolo v primerjavi z njihovimi mestnimi vrstnicami⁸⁶. Do tega pride zaradi večje prevalence družbenih in kulturnih ovir na podeželskih območjih, kjer deklice ne obiskujejo šole zaradi zahtev glede delovne sile in razdalje. V Pakistanu polkilometrsko povečanje razdalje do šole zmanjša vpis deklic za 20 %⁸⁷. V Nigeriji znajo brati le 4 % revnih mladih žensk na podeželskem severozahodu v primerjavi z 99 % bogatih mladih žensk na urbanem jugovzhodu.⁸⁸

Pripadniki avtohtonih ljudstev ali etničnih manjšin

Otroci, ki so pripadniki avtohtonih ljudstev in etničnih manjšin, trpijo nesorazmerno po vsem svetu zaradi neenakega dostopa do kakovostnega izobraževanja. Med 50 % in 70 % otrok, ki ne obiskujejo pouka, izhaja iz populacij avtohtonih ljudstev in etničnih manjšin. Ocene npr. kažejo, da je v Nigeriji 54 % vseh otrok, ki se ne šolajo, pripadnikov ljudstva Hausa, ki živi na pretežno muslimanskem severu države. Poleg tega je verjetneje, da avtohtona ljudstva in etnične manjšine živijo na revnejših, bolj oddaljenih območjih, kjer lahko dostopajo le do šol nižje kakovosti. V nekaterih primerih poučujejo učitelji raje na mestnih kot podeželskih območjih, kar ustvarja vrzel pri usposobljenih učiteljih za najbolj marginalizirane podeželske populacije.

Pogosto nacionalni zakoni prepovedujejo ali omejujejo dostop pripadnikov avtohtonih ljudstev in etničnih manjšin do šol. Pogosto se dogaja, da učni program prezre zgodovino avtohtonih ljudstev in etničnih manjšin. Izobraževanje je na voljo le v dominantnem, uradnem državnem jeziku in ne v maternih jezikih avtohtonih ljudstev in etničnih manjšin.

Težavo predstavlja tudi stigma, saj se avtohtona ljudstva in etnične manjšine soočajo z diskriminacijo in zlorabo.

Učbeniki v Šrilanki so na primer znani po gojenju etničnega sovraštva. Večina teh učbenikov prikazuje singalske kralje kot junake, ki so porazili Tamilce, ki so prikazani kot napadalci. Četudi se v teh učbenikih ne ponižuje odkrito Tamilcev, se tamilsko zgodovino, kulturo in religijo ponavadi preleti, pri čemer so odsotni tamilski ali muslimanski vzorniki, ki bi manjšinskim učencem ponudili nekaj osebnosti, s katerimi bi se poistovetili⁸⁹.

Po vsem svetu obstajajo dolge zgodovine izobraževalnih sistemov, ki niso bili le neuspešni pri zagotavljanju ustreznega izobraževanja za avtohtone populacije, temveč so se namesto tega osredotočili na prisilno asimilacijo prek šolanja. V Združenih državah Amerike, Kanadi, Avstraliji in na Novi Zelandiji so bili staroselski otroci ločeni od njihovih družin in skupnosti ter vključeni v izobraževalne ustanove, v katerih so bile razširjene fizične in psihične zlorabe, in niso smeli govoriti v svojih maternih jezikih. Ta zgodovina odmeva še danes, saj revščina izsili migracije na urbana območja, kjer prihaja do razkroja kulture in se diskriminacijo močno občuti. Nadalje so urbane staroselske populacije na politični ravni pogosto nevidne, saj se regulativni okvirji za pravice staroselcev redko nanašajo na staroselce, ki živijo v mestih⁹⁰.

Podobno obstajajo pomembni izzivi pri pridobivanju točnih podatkov o obsegu prikrajšanosti, s katero se soočajo otroci iz etničnih manjšin. Še huje pa je, da so bili ti podatki v zgodovini zlorabljeni za namene zlorabe. Identifikacija ljudi kot Romov je v preteklosti na primer privedla do segregacije v šolah. Zaradi strahu pred takšno diskriminacijo so Romi posebej neradi zagotavljali podatke ali sodelovali v popisih prebivalstva. Nekateri Romi se bojijo, da bi lahko prišlo do zlorabe podatkov zaradi nadzora gibanja ali oblikovanja protimanjšinskih politik⁹¹. Kljub temu pa EU na podlagi podatkov, pridobljenih z raziskavo o manjšinah in diskriminaciji, ve, da je le en od dveh romskih otrok pridobil predšolsko izobrazbo, le 15 % mladih Romov je dokončalo višje sekundarno ali poklicno izobraževanje ter približno 20 % Romov ni znalo brati⁹².

50–70%



Med 50 % in 70 % otrok, ki se ne šolajo, izhaja iz staroselskih skupin in etničnih manjšin.

Diskriminacija na področju izobraževanja je večplastna in najhuje vpliva na invalidne otroke, otroke, ki pripadajo staroselskim skupinam in etničnim manjšinam ter otroke iz podeželskih skupnosti in deklice. Za zagotavljanje zahtev SDG 4 glede izobraževanja za vse si je treba prizadevati za zagotavljanje kakovostnega izobraževanja za vse otroke. Povečati je treba naložbe v zapostavljene skupine, diskriminatorne standarde, politike in socialne prakse je treba odpraviti.

REŠITVE

Aktivno zagotavljanje, da so vsi otroci vključeni v izobraževanje, bo omogočilo potencialne priložnosti za več milijonov ljudi po vsem svetu. Vemo naslednje:

- § **Ženske z osnovnošolsko izobrazbo zaslužijo od 14 % do 19 % več kot ženske brez izobrazbe.** Na podlagi 12 let izobraževanja naraste korist na do 44,8 %. Če bi vsaka deklica po vsem svetu pridobila 12 let kakovostnega izobraževanja, bi se lahko prihodki žensk v njihovi življenjski dobi povečali za 15 bilijonov USD na 30 bilijonov USD po vsem svetu⁹³.
- § **Vsako dodatno leto, ki ga dekle zaključi v srednji šoli, znatno zmanjša verjetnost, da se bo poročila kot otrok⁹⁴.** Odpravljanje porok otrok in najstniških nosečnosti bi lahko znižalo rodnost in rast populacije za približno eno desetino v številnih državah LMIC z visokimi stopnjami rodnosti. Rezultati tega so pomembni, saj bi lahko globalno koristi na področju dobrobiti populacij na podlagi rasti populacije dosegle 500 milijard USD letno do leta 2030.⁹⁵
- § **Države, ki spodbujajo sodelovanje invalidnih oseb v izobraževanju ali delu, potencialno pridobijo milijarde prihodkov⁹⁶.** Pomanjkanje izobraževanja in zaposlovanja invalidnih oseb in njihovih skrbnikov povzroči na primer v Bangladešu ocenjene oportunitetne stroške 1,2 milijarde USD v obliki letnih prihodkov⁹⁷.



Ženske z osnovnošolsko izobrazbo zaslužijo od 14% do 19% več od žensk brez izobrazbe.



- § Če bi vse matere dokončale osnovnošolsko izobraževanje, bi bile smrti mater znižane za dve tretjini, kar bi pomenilo ohranitev 189.000 življenj na leto⁹⁸.
- § Mednarodna organizacija dela (ILO) ocenjuje, da države LMIC, ki ne spodbujajo na ustrezen način sodelovanja invalidnih oseb na odprtem trgu dela prek izboljšanih izobraževalnih priložnosti, izgubijo med 5 % in 7 % svojega letnega bruto domačega proizvoda⁹⁹. Izobraževanje invalidnih otrok ne bo le stopnjevalo njihove potencialne produktivnosti in gospodarskih priložnosti, temveč bo tudi zmanjšalo prihodnje izdatke za socialno varnost in odvisnost od družinskih in vladnih virov¹⁰⁰.

Izzovite družbene norme in vedenja

Družbene norme in vedenja, ki zavestno ali podzavestno diskriminirajo določene člane družbe, so integrirane v številne kulture. Te norme vplivajo na vrednost, ki je pripisana določenim posameznikom (to počnejo sami, njihove družine in njihove skupnosti) ter vpliva na njihovo zmožnost dostopanja do izobraževanja. Izpodbijanje družbenih norm in vedenj vključuje zagovorništvo in javne kampanje na vseh ravneh.

Na mednarodni ravni je treba težave prepoznati in poudariti. Na ravni držav so kritičnega pomena krepitev ozaveščenosti o težavah v lokalnem kontekstu, izpodbijanje družbenih norm in določanje platform za participativno ozaveščanje. Na ravni skupnosti so se kot učinkoviti izkazali identificiranje prevalence težav, krepitev ozaveščenosti o pravicah in vključevanje skupnosti v participativno ozaveščanje za reševanje težav ter so prepoznavni znak razvoja skupnosti agencije ADRA.

Podobno so preoblikovanje stališč, vrednot in praks v družinskih kontekstih in kontekstih posameznikov bistvenega pomena za preoblikovanje odnosov in osvobajanje ljudi diskriminacije. ADRA priznava, da je ta korak pogosto podcenjen ali prezrt s strani številnih praks skupnostnega razvoja. Doslednost na vseh ravneh je pomembna za spodbujanje glasov diskriminiranih oseb za spodbujanje empatije, spremembe stališč, pridobivanje vpogledov in ne nazadnje odpravljanje obstoječih ovir na področju izobraževanja.

Pomembnost izpodbijanja družbenih norm in vedenj dobro prikažejo ovire pri doseganju enakosti spolov v izobraževanju. Šole pogosto

ohranjajo neenakost spolov, namesto da bi jo izpodbijale. To se lahko izkaže z vedenjem učiteljev (pričakovanja in interakcije z učenci in učenkami), normami vrstniških skupin, učnim programom in porazdelitvijo izobraževalnih virov¹⁰¹. V Malaviju so npr. opazovali skoraj 5.000 učiteljev, ki so poučevali v prvem do tretjem razredu, od katerih jih 28 % glede na ugotovitve ni uporabljalo primerne jezika, ki bi upošteval enakost spolov. V severni Nigeriji 25 % učiteljev ni zagotovilo enakih priložnosti deklicam, da bi spregovorile v razredu, v primerjavi z dečki¹⁰². Če se lahko učence in učitelje spodbudi k izpodbijanju obstoječih diskriminatornih norm in vedenj, se lahko doseže boljše rezultate na področju izobraževanja.

Podobno so nujna prizadevanja za ozaveščanja na vseh ravneh za doseganje enakosti spolov v izobraževanju. Na lokalni ravni lahko skupnosti krepijo ozaveščenost, in sicer ne le glede pomembnosti izobraževanja deklic, temveč tudi o pomembnosti ustanavljanja šol, v katerih cenijo izobraževanje deklic in so tudi varne za obiskovanje s strani deklic. To bi lahko pomenilo vključevanje več učiteljic, gradnjo stranišč, ločenih po spolu, ustanavljanje dekliških klubov in usposabljanje učiteljev o spolno vključujočem poučevanju¹⁰³. Na globalni ravni pa je ključnega pomena ozaveščanje za mobilizacijo političnih zavez in pozitiven vpliv na stališča in vedenja v zvezi z izobraževanjem deklic.

Trenutno obstajajo visoke ravni političnega zagona za enakost spolov v izobraževanju, pri čemer številne države ocenjujejo svoje izobraževalne sisteme skozi prizmo neenakosti spolov zahvaljujoč zahtevam glede načrtovanja izobraževalnega sektorja, ki upošteva vidik spola. Vendar se morajo dela nadaljevati, da se zagotovi izobraževalne sisteme po vsem svetu, ki upoštevajo vidik spola že v zasnovi¹⁰⁴. Pobuda ZN za izobraževanje deklic in Globalno partnerstvo za izobraževanje (GPE) sta oblikovali smernice za oblikovanje načrtov izobraževalnega sektorja, ki upošteva vidik spola, za pomoč pri prizadevanjih za ozaveščanje na tem področju in iskanje trajnih rešitev za obravnavo neenakosti spolov v šolah¹⁰⁵.

Določanje in izvajanje pravičnih zakonov in politik

Kadar zakoni in politike o izobraževanju niso namerno vključujoči, pride do težav z učnim programom, usposobljenostjo učiteljev in nedostopno infrastrukturo, ki so znatne ovire. Odpravljanje diskriminatornih ovir z zakoni in politikami je ključnega pomena za doseganje vključujočega in kakovostnega izobraževanja. To bo povečalo varstvo marginaliziranih skupin, kot so invalidni otroci, otroci, ki živijo na oddaljenih območjih, otroci iz staroselskih skupin ali etničnih manjšin in deklice. Poleg tega jim bo zagotovilo pravičnejši dostop do šol.

Podrobnejši vpogled v zakone in politike, s katerimi se bo premagalo



**Skupnosti
lahko krepijo
ozaveščenost
o pomembnosti
izobraževanja deklic
in ustanavljanja
šol, v katerih cenijo
njihovo izobraževanje
in ki jih lahko varno
obiskujejo.**



ovire na poti invalidnih otrok do izobraževanja, ima ilustrativni namen. V nadaljevanju so trije ključni koraki za razvoj pravičnih zakonov in politik za prisotnost marginaliziranih in izključenih otrok v šolah, in sicer skozi prizmo invalidnosti.

1. Zaveza mednarodnim okvirjem.

V letu 2006 je Konvencija Združenih narodov o pravicah invalidov (UNCRPD) določila vključujoče izobraževanje kot zakonsko pravico, pri čemer poziva k vključujočemu, kakovostnemu in brezplačnemu osnovnošolskemu in srednješolskemu izobraževanju za invalidne otroke na enaki podlagi kot za druge otroke v njihovi skupnosti¹⁰⁶. S podpisom in ratifikacijo UNCRPD izkazujejo države zavezo upoštevanju načel in idealov konvencije, pri čemer sprejemajo zakonodajne ukrepe za uveljavljanje vrednot, izraženih v konvenciji.

Trenutno je UNCRPD podpisalo 163 držav. Te države lahko to zavezo udeležijo s spoštovanjem razvoja, ki vključuje invalidnost, kot del svojih mednarodnih razvojnih programov. Ta pristop ne dodaja le načel UNCRPD, temveč je ključen za doseganje ciljev SDG.

Razvoj, ki vključuje invalidnost, pomeni, da vse stopnje razvojnega procesa vključujejo invalidne osebe in so jim dostopne¹⁰⁷. Razvoj in izobraževanje sta neločljivo povezana, pri čemer izobraževanje izboljša dobrobit posameznikov in skupnosti ter prispeva k splošnemu razvoju državljanov, trajnosti in stabilnosti. Zato vključevanja invalidnih oseb ni mogoče spodbujati v okviru razvoja, če so izključene iz izobraževanja¹⁰⁸. Vključujoče izobraževanje je, podobno kot razvoj, dolgoročen postopek spreminjanja stališč, politik in praks v okviru prizadevanj za odpravljanje ovir, ki ljudem preprečujejo sodelovanje v kakovostnem izobraževanju in pridobivanje koristi na podlagi kakovostnega izobraževanja.

Dober primer tega okvirja v izvajanju je partnerstvo med Ministrstvom za zunanje zadeve in trgovino avstralske vlade in Skladom Združenih narodov za otroke (UNICEF) za spodbujanje razvoja, ki vključuje invalidnost, prek skupnega programa pomoči. Njuno delo se osredotoča na obravnavo pomanjkanja raziskav, dokazov in podatkov o invalidnih otrocih v Vietnamu, Papui Novi Gvineji in na drugih pacifiških otokih. Cilj te raziskave je obvestiti pristojne v okviru prednostnih nalog politike za boljšo obravnavo potreb in zagotavljanje vključitve vseh otrok. Skupna pobuda poleg tega vključuje invalidne otroke in njihove družine v humanitarne ukrepe, pri čemer je njen cilj omogočanje boljšega dostopa do storitev in izobraževanja za otroke in njihove družine.

2. Izboljšajte zbiranje podatkov.

Zaradi nezadostnih ali zastarelih podatkovnih sistemov, ki jih ne prepoznajo pravilno, je več milijonov invalidnih otrok nevidnih za izobraževalni sektor¹⁰⁹. Po vsem svetu in zlasti v državah v razvoju obstaja odsotnost doslednosti pri načinu klasifikacije invalidnosti, pri čemer so številni posamezniki uvrščeni v obsežno temo »posebno

izobraževanje«. Ta na široko zastavljeni pristop namenja malo pozornosti individualnemu kontekstu ali posebnim potrebam ter je za večino neprimeren, s čimer ustvarja dodatno oviro na poti do kakovostnega izobraževanja¹¹⁰. Drugi dejavniki, kot so družbena stališča in predsodki, privedejo do nepravilnega poročanja ali premalo poročanja (zaradi stigmatizacije) ter poleg tega stopnjujejo težavo z nepravilnimi podatki. Neustrezni podatki negativno vplivajo na vladno zmožnost dodeljevanja virov in obravnave izobraževalnih potreb otrok, ki učinkovito živijo z invalidnostjo. Zato obstaja potreba po naložbah v zbiranje trdnih, zanesljivih podatkov, ki se nanašajo na izobraževanje invalidnih otrok. En primer tega začetka obravnave je sprejemanje politik za ustvarjanje skupnega klasifikacijskega okvirja za opredelitev invalidnosti, pri čemer je v pripravi delo OECD in Generalne skupščine Svetovne zdravstvene organizacije.

3. Razvijte bolj vključujoče izobraževalne politike.

Na podlagi zaveze mednarodnim okvirjem in izboljšanju zbiranja podatkov lahko države razvijejo izobraževalne politike, ki krepijo izobraževalne sisteme za invalidne otroke ter razvijajo strategije, ki izboljšujejo njihovo sodelovanje¹¹¹. Učinkovite strategije morajo vključevati izboljšano usposabljanje učiteljev (glede zagotavljanja specializirane učne podpore) in izboljšanje dostopnosti.

Na dostop do izobraževanja za invalidne otroke vplivajo poleg tega fizične ovire, kot je pomanjkanje mobilnostne opreme, šibka transportna infrastruktura, cestne razmere in nepravilno zasnovane stavbe¹¹². Primer dobre rešitve za odpravljanje te ovire je mogoče videti v Južni Afriki, v kateri je Ministrstvo za osnovnošolsko izobraževanje izdalo celovit nabor zakonsko zavezujočih norm in standardov za vse javne šole v letu 2013. Ti zakoni vključujejo načela univerzalne zasnove minimalnega prostora, stranišč in parkirišč za invalidne otroke ter jih je treba upoštevati pri vseh prihodnjih gradbenih delih v izobraževalnih ustanovah¹¹³.

Politike se po vsem svetu znatno razlikujejo, pri čemer dajejo nekatere države prednost izobraževanju invalidnih otrok v različnih okoljih – posebnih šolah in centrih, posebnih razredih v integriranih šolah ali vključujočim šolam, v katerih se dela na identifikaciji in odpravljanju ovir ter vsem učencem omogoča sodelovanje in doseganje uspehov v prevladujočih sistemih. Ustanavljanje vključujočih šol je na široko obravnavano kot zaželeno zaradi enakosti in človekovih pravic ter ponuja izobraževalne, družbene in gospodarske prednosti.

Pomembno je upoštevati, da nepravilni podatkovni nabori resno vplivajo tudi na druge ranljive otroke. Otroci, razseljeni zaradi konfliktov, otroci, ki prihajajo iz določenih avtohtonih skupin in etničnih manjšin, pogosto manjkajo v podatkovnih naborih, zaradi česar so nevidni za nacionalno načrtovanje izobraževanja¹¹⁴. Ti otroci niso izključeni le iz politik in zakonov, ki bi lahko izboljšali njihov

Zaradi nezadostnih ali zastarelih podatkovnih sistemov, ki jih ne prepoznajo pravilno, je več milijonov invalidnih otrok nevidnih za izobraževalni sektor.



dostop do izobraževanja, temveč so tudi cilj diskriminatornih politik, ki se osredotočajo na njihovo nadaljnjo marginalizacijo¹¹⁵.

Podobno je oblikovanje jasnih politik, ki spodbujajo vključevanje, ključnega pomena za zagotavljanje, da otroci niso izključeni. Na primer na Kitajskem, državi, ki je doživela tisto, kar je obravnavano kot največja migracija v človeški zgodovini¹¹⁶, je bil sistem registracije gospodinjstev uporabljen za omejitev dostopa do javnih šol za otroke podeželskih migrantov z namenom odvrčanja od selitve v mesta. Poleg tega so bile na začetku tisočletja ustanovljene podstandardne zasebne šole za otroke migrantov s podeželja. K sreči se je vladna politika od takrat spremenila. Šolnine za otroke podeželskih migrantov v urbanih javnih šolah so bile odpravljene in vlada je zagotovila dodatno financiranje šol za pomoč pri vključevanju teh učencev. Delež migrantskih učencev, ki obiskujejo javne šole, se je do leta 2010 dvignil na 74 %¹¹⁷. To kaže pomembno vlogo, ki jo ima lahko politika pri dostopu ranljivih otrok do izobraževanja, in zakaj je osredotočanje na to področje prednostna naloga.



Povzetek priporočil za oblikovalce politik

VKLJUČEVANJE V IZOBRAŽEVANJE

Družbene norme in vedenja izzovite na naslednje načine:

- § Lokalno in globalno zagovorništvo, ki obravnava udeležbo v izobraževanju, ter obravnava negativnih stališč, stigem in naslija.
- § Spodbujanje načrtovanja izobraževanja, ki upošteva vidik spola.

Določite in izvajajte pravične zakone in politike na naslednje načine:

- § Zaveza mednarodnim okvirjem, ki spodbujajo razvoj, ki vključuje invalidnost.
- § Izboljšanje podatkov o invalidnih otrocih.
- § Razvoj vključujočih izobraževalnih politik (vključno z izboljšanim usposabljanjem učiteljev o posebnem izobraževanju, učnimi načrti, ki obravnavajo vprašanja vključenosti in gradnjo invalidom dostopnejših šolskih kapacitet).

VKLJUČEVANJE V IZOBRAŽEVANJE

ŠTUDIJA PRIMERA / Uganda

Faida vstane vsak dan pred sončnim vzhodom. Ob koncu tedna vstane zgodaj, da izdeluje preproge iz papirusovega ličja. Eno uro hodi do rečnega obrežja, naseka toliko papirusa, kot ga lahko nosi, domov se vrača eno uro, nato osuši stebila in plete vlakna v trpežno preprogo. Med tednom vstane še bolj zgodaj, da začne desetakilometrsko hojo do šole. Ta traja dve uri in pol in če zamudi le za eno minuto, jo učitelj pošlje domov.

Najstnica pravi: »Reče mi, da sem pozna in naj grem domov.« »Poskušam mu razložiti razdaljo, vendar učitelj ne posluša.«

Razdalja je tolikšna, ker je Faida begunka, njen dom pa je nastanitveno taborišče, ki je zelo oddaljeno od šole. Vendar ima Faida srečo v primerjavi z večino begunskih otrok, kot je sama. Faida ima dostop do izobraževanja. Njena šola je morda oddaljena deset kilometrov, učitelji so morda strogi in kulturne prepreke so lahko videti nepremostljive, vendar lahko vsaj obiskuje šolo.

Ko je bila Faida deklica, je bilo obiskovanje šole preprosto. Njen osnovnošolski razred je bil v nastanitvenem taborišču, le nekaj minut oddaljen od doma. Zdaj pa so zadeve drugačne. In Faida se sprašuje, ali bo lahko zaključila svoje srednješolsko izobraževanje ... ali pa se bo pridružila vrstnikom, ki ne obiskujejo šole.

»Razdalja je prevelika,« pravi. »Bolje bi bilo, če bi moji starši imeli denar, saj bi se lahko vključila v nastanitveni oddelek [šole].«

Na žalost Faidini starši nimajo denarja. Njen oče Solomon plete košare skoraj vsak dan že 25 let, vendar očitno ne more prihraniti ničesar od svojih dobičkov. Zato Faida postori, kar lahko, da pomaga.

»V srednji šoli imam dva [otroka] in še štiri v osnovni šoli,« pravi Solomon. »Nimam vrta, da bi

jim zagotovil hrano, zato moram hrano kupovati.«

Solomon mora plačati tudi stroške šolskih potrebščin, uniform in zdravil, kadar kdo v družini zboli. Da bi preživel, splete 20 košar vsak dan, od sončnega vzhoda do zahoda.

»Razlog za tako trdo delo je moja želja, da se moji otroci izobrazijo,« pravi. »Šolo sem nehal obiskovati po četrtem razredu osnovne šole in videl sem, da moja prihodnost ni svetla. Nočem, da počnejo to, kar počnem jaz.«

Vendar mora Faida zaenkrat poskušati uskladiti svoje izobraževanje z družinskim poslom. Ob koncu tedna plete papirusove preproge z materjo, medtem ko njen oče plete košare. Ko se delo v nedeljo zaključi, Faida preživlja večer ob pranju in likanju svoje šolske uniforme, pripravi hrane za družino in usvajanjem gradiva iz učbenikov.

Ob 10 h zvečer se odpravi v posteljo.

Nato v ponedeljek zjutraj vstane pred sončnim vzhodom in se odpravi na dolgo pot do šole.





KAKOVOST IZOBRAŽEVANJA IN NADALJNJE IZOBRAŽEVANJE

OVIRE

Cilja SDG 4.1 in 4A poudarjata potrebo po zagotavljanju »pravičnega in kakovostnega« izobraževanja ter gradnji stavb, ki so »učinkovita učna okolja za vse«¹¹⁸. Vendar imajo številne države s šibko institucionalno zmogljivostjo, izobraževanjem, ki se mu namenja premalo prednostne obravnave, ali omejene vire prav tako težave z zagotavljanjem visokega standarda izobraževanja za izvajanje kohezijskih politik na področju izobraževanja in nadzor njegove kakovosti. To lahko privede do slabega poučevanja in nedoseganja učnih uspehov – učinka toka, ki povzroča visoke stopnje osipa iz šol.

Medtem ko se je dostop do izobraževanja znatno povečal, ostaja povprečna stopnja znanja učencev nizka v številnih državah v razvoju. Pravzaprav se ocenjuje, da 274 milijonov otrok, ki obiskujejo pouk, v državah LMIC ne pridobi osnovnih znanj in spretnosti, ki so potrebni za produktivna in zdrava življenja.¹¹⁹ Te ocene domnevajo, da polovica osnovnošolskih učencev ne pridobiva osnovnih osnovnošolskih znanj in spretnosti, kot sta bralna in številna pismenost, ter da tri četrtine srednješolskih dijakov ne pridobiva osnovnih srednješolskih znanj in spretnosti¹²⁰. Učenci, ki imajo težave z osnovno bralno in računsko pismenostjo, bodo verjetno med šolanjem imeli težave pri vseh predmetih in obstaja večja verjetnost, da bodo prenehali obiskovati pouk.¹²¹

274 milijonov otrok, ki obiskujejo šole v državah z nizkimi dohodki in državah s srednjimi dohodki, ne pridobiva osnovnih znanj in spretnosti, potrebnih za produktivno in zdravo življenje.

Učitelji

Nizko kakovost izobraževanja se lahko pretežno pripiše številu in usposabljanju učiteljev po vsem svetu. Preprosto ni dovolj učiteljev za doseganje univerzalne osnovnošolske ali srednješolske izobrazbe, Združeni narodi globalno ocenjujejo, da je potrebnih 69 milijonov dodatnih učiteljev za doseganje univerzalne osnovnošolske in srednješolske izobrazbe do leta 2030¹²². Nadalje je večina trenutne učiteljske delovne sile v državah v razvoju neusposobljena. Pravzaprav so v eni od treh držav manj kot tri četrtine učiteljev usposobljene v skladu z nacionalnimi standardi¹²³. Ti izzivi povzročijo, da se otroci ne naučijo osnov, kot sta bralna in računska pismenost. Poleg tega ima lahko neskladje med učitelji in učiteljicami v razredu tudi negativne posledice za deklice in njihove izobraževalne možnosti. Države z večjimi razlikami spolov v izobraževanju pogosto pesti tudi odsotnost učiteljic. V Južnem Sudanu, kje je manj kot 10 % vseh učiteljev žensk¹²⁴, je dvakrat toliko deklic kot dečkov izgubilo možnost pridobivanja srednješolske izobrazbe¹²⁵.



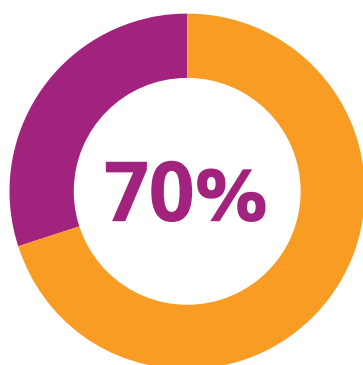
Razredi in učilnice

Številna šolska okolja (uradna in neuradna) niso ugodna za učenje ter negativno vplivajo na nadaljnje šolanje učencev in zagotovljeno kakovost izobraževanja. Otroci v številnih predelih po svetu obiskujejo razrede, ki se prenatrpani ali pa razpadajo, drugi se preprosto učijo na prostem. Malavi predstavlja, kako obsežna so lahko učna okolja, pri čemer je povprečna velikost prvega razreda 130 učencev¹²⁶. Vendar razredi pogosto vključujejo več izobraževalnih stopenj. To vpliva na kakovost izobraževanja, saj je poučevanje manj osredotočeno, kar posledično vpliva na stopnje osipa v šolah. Nadalje v številnih šolah ni tekoče vode in stranišč ali pa so sanitarni prostori skupni. To je zlasti odvrčajoče v primeru deklic, ki obiskujejo šolo¹²⁷.

Učna gradiva

Primanjkuje učnih gradiv, vključno z učbeniki, zadostnim številom miz in stolov, učnih in poučevalnih pripomočkov, delovnih zvezkov, vadbenih listov in drugih osnovnih gradiv, ki bi učencem pomagali pri učenju. Učbenike si pogosto deli šest učencev ali več v številnih predelih sveta¹²⁸. V Kamerunu na primer si posamezna berila deli 11 osnovnošolcev, posamezni matematični učbenik pa 13 učencev v drugem razredu¹²⁹. Primanjkuje tudi drugih učnih pripomočkov za pomoč pri pripravi lekcij, razdeljevanje gradiv učencem in poučevanje lekcij.

69 MILIJONOV
dodatnih učiteljev je
potrebno za doseganje
univerzalnega
osnovnošolskega
in srednješolskega
izobraževanja do leta
2030.



Poročila kažejo, da je v nekaterih afriških državah **70% OTROK** doživelo spolno nadlegovanje.

Varna in zaščitna šolska okolja

Šole bi morale biti varno okolje za kakovostno učenje. Namesto tega otroci vsak dan ob odhodu v šolo doživljajo strah in nasilje. Nasilje zoper otroke v šolah ostaja obsežen problem v državah v razvoju. Medtem ko politike preprečujejo telesno kaznovanje, so nacionalne določbe za njihovo izvajanje pomanjkljive. Agencija ADRA Norway je ugotovila, da telesno kaznovanje še vedno izvajajo v številnih šolah, kljub njegovi prepovedi.

S šolami povezano spolno nasilje prav tako negativno vpliva na dostop do izobraževanja. Poročila npr. kažejo, da je v nekaterih afriških državah 70 % otrok doživelo spolno nadlegovanje. V Slonokoščeni obali je približno 50 % učiteljev poročalo, da imajo spolne odnose z učenci¹³⁰. Iz tega razloga ima spol učiteljev pomembno vlogo pri odločanju, ali bodo otroci, zlasti deklice, obiskovali šolo. Številni starši so bolj pripravljeni svoje hčerke poslati v šolo, če jih poučuje učiteljica. To ustvarja prepreko do izobraževanja na območjih, kot je podsaharska Afrika, kjer je učiteljic premalo¹³¹.

Ker so invalidni otroci obravnavani kot manjvredni v primerjavi z drugimi otroki in kot »lahke tarče«, so izjemno izpostavljeni nasilju v šolah. Do tega pride, ker morda ne morejo zbežati proč, poklicati nekoga na pomoč ali nekemu povedati, kaj se jim je zgodilo¹³².

Pravzaprav je 84 % invalidnih otrok, ki so odgovarjali na vprašanja v okviru študije o nasilju v šolah v Ugandi, dejalo, da so doživeli nekakšno obliko nasilja v šoli v predhodnem tednu¹³³. Situacija je še zahtevnejša za invalidne deklice, pri katerih je bila verjetnost, da bodo poročale o čustvenem in spolnem nasilju v šolah, večja kot pri zdravih deklicah.



REŠITVE

Izboljšani učni uspehi

Število kvalificiranih učiteljev ostaja po vsem svetu velik izziv za zagotavljanje kakovostnega izobraževanja in doseganje izboljšanih učnih uspehov. Težava je zapletena, saj globalno pomanjkanje učiteljev privede tudi do pogoste napake politike, tj. zniževanja standardov zaposlovanja ¹³⁴. Pomanjkanje učiteljev, veliki razredi in premalo kvalificirani učitelji so dejavniki, ki prispevajo k slabim učnim uspehom.

Očitno je zagotavljanje zadostnega števila dobro usposobljenih učiteljev ključnega pomena za izboljšanje učnih uspehov. Za pomoč pri doseganju tega se lahko sprejme številne korake:

- § **Povečanje števila kakovostnih učiteljev.** Za zagotavljanje kakovostnega izobraževanja je pomembno izvajanje rednega ocenjevanja znanj in spretnosti učiteljev. Unesco trdi, da globalni ukrepi niso realistični, temveč je treba učitelje preverjati z merili na treh obsežnih področjih – splošno znanje, znanja in spretnosti, specifična za predmet, ter strokovna znanja in spretnosti –kar je

uporaben postopek¹³⁵. Nadzor mora poleg sposobnosti učiteljev oceniti tudi, ali so učitelji motivirani in imajo podporo. Dejavniki, kot so uvajanje in mentorstvo, usposabljanje na delovnem mestu, delovni pogoji ter pogodba in plača, so pomembni za sposobnost učitelja, da zagotovi kakovostno izobraževanje¹³⁶ v varnem učnem okolju.

- § **Merjenje učenja.** Merjenje učenja na ravni učilnice je temelj učnega procesa, ki pomaga učitelju razumeti znanje učencev in jim pomaga prilagoditi poučevanje. Merjenje učenja poleg tega pomaga obveščati oblikovalce politik glede zagotovljene kakovosti izobraževanja v regijah in načinov dodeljevanja virov za zagotavljanje pravičnosti učenja¹³⁷.
- § **Vključevanje učiteljev za učinkovit dialog o politiki.** Učitelji morajo imeti ključno vlogo pri dialogu o politiki. Ker se učitelji najbolj približajo realnosti šolskega okolja in so najbolj izpostavljeni upravičencem do izobraževalnih reform, je njihov vpogled ključ do uspešnega oblikovanja politike. Vendar njihov vpogled pogosto manjka pri politikah za izboljšanje poučevanja in učenja¹³⁸. Ugotovljeno je, da bodo izobraževalne reforme verjetno neuspešne, če učitelji niso dovolj vključeni v proces¹³⁹.
- § **Izvajanje participativnih učnih tehnik.** Participativno učenje spodbuja izobraževalni proces k preseganju preprostega prenosa znanja. Spodbuja izobraževanje, usmerjeno v učenca, in vseživljenjsko učenje¹⁴⁰. Obstaja razpon participativnih učnih metod, ki jih je mogoče uporabiti, kot so razprave, simulacije, igranje vlog, igre, izleti, učenje v naravi in projekti, usmerjeni v učence. Te tehnike se lahko izvajajo v učilnici na podlagi usposabljanja učitelja ter na ravni učnega programa prek spremembe politike.

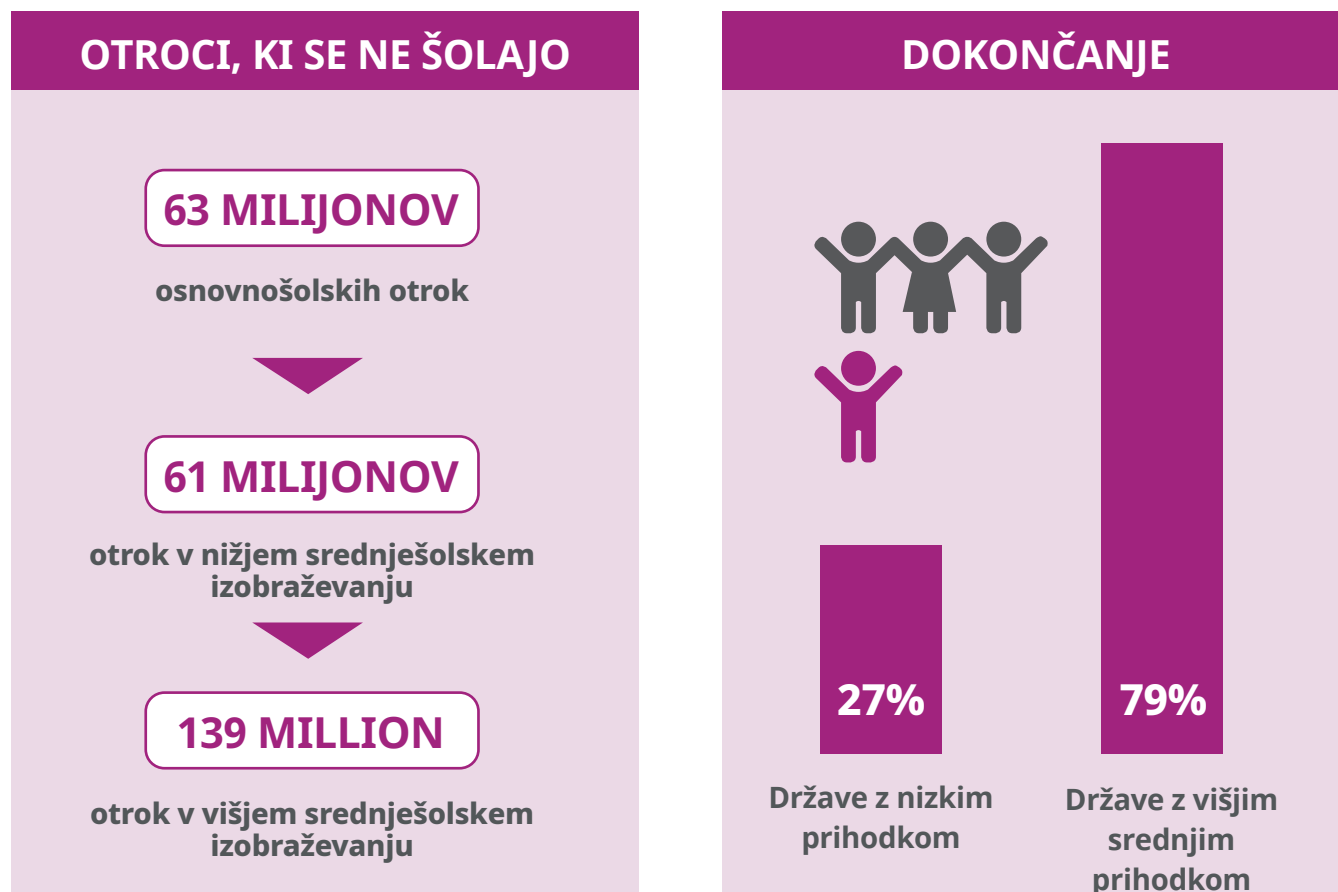
Pri zagotavljanju dostopa otrok do izobraževanja je kakovost izobraževanja ključna pri doseganju izboljšanih učnih uspehov, ki pomagajo pri ohranitvi otrok v izobraževalnem ciklu do zaključka in njihovem prehodu do drugih življenjskih priložnosti. Zagotavljanje kakovostnih rezultatov je temelj za pripravo rešitev za ovire pri ohranitvi otrok v izobraževalnem sistemu in dokončanju izobraževalnega cikla.

Nadaljevanje in dokončanje izobraževanja

Zagotavljanje možnosti nadaljevanja izobraževanja otrok v izobraževalnem ciklu je ključnega pomena. Stopnje obiskovanja pouka se drastično znižajo, ko otroci napredujejo iz osnovnošolskega v nižje in nato v višje srednješolsko izobraževanje. Obstaja 63 milijonov osnovnošolskih otrok, ki se ne šolajo, pri čemer jih je dodatnih 61 milijonov v nižjem srednješolskem izobraževanju in 139 milijonov v višjem srednješolskem izobraževanju – ali eden na vsake tri – ki niso vpisani v šolo¹⁴¹. Globalno znašajo stopnje dokončanja nižjega srednješolskega izobraževanja v državah z nizkimi dohodki 27 % v primerjavi z 79 % v državah z višjimi srednjimi dohodki. Poleg tega znašajo stopnje dokončanja višjega srednješolskega izobraževanja le 14 % za države z nizkimi dohodki v primerjavi s 43 % v državah z višjimi srednjimi dohodki¹⁴². To kaže, da, čeprav je začetni vpis v šolo pomemben, ostajajo številni izzivi pri ohranitvi obiskovanja pouka.

Izboljšani učni uspehi, na katere večinoma vpliva kakovost učiteljev, imajo pomembno vlogo pri nadaljevanju in dokončanju izobraževanja otrok (rešitve za to težavo so bile obravnavane v predhodnih odstavkih).

Za izboljšanje nadaljevanja izobraževanja je ključnega pomena tudi izboljšana infrastruktura. V tem primeru se izraz »infrastruktura« nanaša na učno okolje, ki v številnih šolah po vsem svetu ne spodbuja učencev k udeleževanju v učnem procesu ali nadaljevanju





izobraževanja. Posledično so bili oblikovani infrastrukturni standardi in uvedeni so bili mehanizmi spremljanja na nacionalnih in (včasih) mednarodnih ravneh. V letu 2008 je na primer paragvajska vlada s financiranjem Medameriške razvojne banke izvedla infrastrukturni popis, ki je ustvaril kopico podatkov o različnih učnih ustanovah, kot so razredi, knjižnice, laboratoriji, elektrika, tehnologija, voda in sanitarni prostori. Razvit je bil osnovni indeks šolske infrastrukture za povezovanje informacij, ki je bil uporabljen za usmerjanje prihodnjih financiranj¹⁴³.

Ne nazadnje (čeprav je že v prejšnjem razdelku podrobno obravnavano) vloga, ki jo vključujoča družbena in kulturna stališča igrajo pri učenčevem uspešnem nadaljevanju šolanja in njegovem dokončanju, ne sme biti prezrta. Zlasti pri ustvarjanju varnih učnih okolij za najranljivejše učence.

Vloga, ki jo vključujoča
družbena in kulturna
stališča igrajo pri
učenčevem uspešnem
nadaljevanju šolanja in
njegovem dokončanju,
ne sme biti prezrta.



Povzetek priporočil za oblikovalce politik

KAKOVOST IZOBRAŽEVANJA IN NADALJNJE IZOBRAŽEVANJE

Izboljšajte učne uspehe na podlagi naslednjih dejavnikov:

- § *Navodilo:* Izvajati je treba participatorne tehnike poučevanja in učenja.
- § *Usposabljanje:* Izboljšati je treba kakovost in povečati število učiteljev.
- § *Ocena:* Uvesti je treba boljša orodja za oceno učnih uspehov.
- § *Učni program:* Učitelje je treba vključiti v učinkovit dialog o politiki.

Izboljšati nadaljnje izobraževanje in dokončanje izobraževanja z:

- § Izboljšanjem učnih uspehov (kot je opisano zgoraj).
- § Izboljšanjem učne infrastrukture.
- § Izboljšanjem vključenosti (kot je opisano v poglavju o vključenosti v izobraževanje).

ŠTUDIJA PRIMERA / Libanon

Desetletna Rafeef ima genetsko okvaro hrbtenjače. Ta vpliva na njeno gibljivost, vid in sposobnost učenja. Ob pomoči pomočnika lahko vleče nogi, sicer pa ni mobilna in je odvisna od skrbnikov.

Ena od skrbnic je Ahlam. Je tutorica pri ADRA ABILITY, projektu, ki je prilagojen potrebam otrok s telesnimi in duševnimi okvarami.

Ahlam ve, da je življenje v Libanonu za deklico, kot je Rafeef, težko.

»Če ne pomagate deklicam s posebnimi potrebami v Libanonu, nimajo nobene prihodnosti ali upanja. Invalidna deklica je obravnavana kot nesposobna za vse,« pravi. »Starši jo bodo poskušali le poročiti z veliko starejšim moškim.«

Ker starši ne verjamejo, da izobraževanje invalidnega otroka zagotovi vrednost, redko poiščejo posebno nego.

ADRA ABILITY je program, ki nasprotuje tem stališčem in ponuja upanje. Prek osebnega izobraževanja lahko tutorji, kot je Ahlam, obišejo otroke na domu in jim zagotovijo prilagojeno izobraževanje. Opremljeni z iPadi in dodatnimi učnimi viri, ti tutorji otrokom zagotavljajo dostop do sveta izven njihovih osamljenih sob.

Poleg zagotavljanja socialne in izobraževalne podpore zagotavlja ADRA ABILITY tudi sprehajalce, fizične terapije in specialiste.

»Otroci s posebnimi potrebami potrebujejo posebno nego,« pravi vodja projekta ADRA, Rita Haddad. »Tukaj v Libanonu so podcenjene celo deklice brez posebnih potreb. Deklici s posebnimi potrebami se ne daje nobene prednosti.«

Zahvaljujoč nenehni dobrosrčnosti podpornikov ADRE ima lahko Rafeef pomembno upanje v svetlejšo prihodnost.





IZOBRAŽEVANJE IN KRIZA

OVIRE

Krize, kot so konflikti, naravne katastrofe in pandemija, resno ovirajo izobraževanje otrok. Pred pandemijo covida-19 se 104 milijonov otrok, starih od 5 do 17 let, ni moglo izobraževati zaradi teh kriz¹⁴⁴. In če otroci prenehajo obiskovati šolo v takšnih kontekstih, številnim sploh ne uspe dokončati svojega izobraževanja. Številni otroci so se soočili z zaporednimi selitvami, resnimi boleznimi kot posledicami neprimernih življenjskih pogojev in travmatičnimi epizodami, kot so izgube družinskih članov zaradi konfliktov ali bolezni. Takšne izkušnje negativno vplivajo na socialno in čustveno zdravje, pozornost pri pouku in ne nazadnje učni uspeh in nadaljnje izobraževanje.

Območja, ki jih prizadenejo krize, se pogosto soočajo z uničenjem šolske infrastrukture, prekinitvijo zagotavljanja izobraževanja ter celo izgubo življenj učencev in učiteljev¹⁴⁵. Kljub temu je bilo izobraževanje doslej obravnavano kot naloga z zelo nizko prioriteto na področju humanitarne pomoči državam v krizi, saj je bilo le 2,7 % globalne humanitarne pomoči dodeljeno izobraževanju v letu 2016¹⁴⁶.

Konflikt

Konflikt je eden od najpomembnejših dejavnikov, ki ovira dostop otrok do izobraževanja. Pri otrocih v državah z nestabilnimi razmerami, ki so jih prizadeli konflikti, obstaja dvakrat večja verjetnost, da se ne bodo šolali, kot pri otrocih v državah, ki jih niso prizadeli konflikti¹⁴⁷. 35 % osnovnošolskih otrok, 25 % adolescentov v nižjem srednješolskem izobraževanju in 18 % mladih v višjem srednješolskem izobraževanju,

Območja, ki so jih prizadele krize, se pogosto soočajo z uničenjem šolske infrastrukture, prekinitvijo izvajanja izobraževanja ter celo smrtjo učencev in učiteljev.



ki se ne šolajo, živi na območjih, ki so jih V Jemnu nenehna kriza vpliva na izobraževanje 6,5 milijona šoloobveznih otrok. Zaprtja šol so pogosta, pri čemer morajo učitelji iskati alternativna dela, če se jim več mesecev zapored ne izplača plač¹⁴⁹.

V Srednjeafriški republiki je konflikt s posledično državljansko vojno uničil šolska poslopja, povzročil preselitev družin in tveganje za vpoklic otrok v oborožene skupine ter jih prisilil v poroke otrok. Ta kriza je po ocenah 500.000 otrok prikrajšala za priložnost obiskovanja šol in pridobivanja izobrazbe¹⁵⁰.

Nadalje konflikt spodbuja globalno begunsko krizo, pri čemer se posamezniki in družine v povprečju soočajo z 20-letno preselitvijo zaradi konflikta¹⁵¹. Pri begunskih otrocih pa je verjetnost obiskovanja šole petkrat manjša kot pri otrocih, ki živijo v državah, v katere so se begunci zatekli. V letu 2017 štirje milijoni otrok niso obiskovali šole, kar je znašalo povečanje za pol milijona v primerjavi s preteklim letom¹⁵².



Naravne katastrofe

Po vsem svetu so razširjeni primeri kriz, ki so zlasti posledice naravnih katastrof. Potresi na Kitajskem, Haitiju in v Nepal, cikloni v Bangladešu in tajfuni na Filipinih so v preteklih desetih letih uničili več tisoč šolskih poslopij. Medtem ko škoda nastopi takoj, pa so posledice pogosto tudi dolgoročne. V Nikaragvi je na primer orkan Mitch povzročil 45-odstotno zvišanje otroškega dela med najbolj prizadetimi gospodinjstvi. Podobno je na Filipinih tajfun Mike povzročil zvišanja števila ponavljanj in slabih učnih uspehov¹⁵³.

Predvideva se, da se bodo takšni izzivi zaradi ekstremnih vremenskih pojavov, povezanih s podnebnimi spremembami pojavljali z večjo verjetnostjo¹⁵⁴, zaradi česar bo dostop otrok do šol na območjih, kjer prihaja do katastrof, prednostna naloga. Pogosta prehajanja s suš na poplave so del ponavljajočega se dogajanja v podsaharski Afriki, oboje pa pogosto privede do preselitev populacije in posledično prekinitve izobraževanja. Slabe vremenske razmere (in zlasti pomanjkanje dežja) so prispevale k znatnemu povečanju števila otrok brez prehranske varnosti, kar je privedlo do večjih ravni podhranjenosti. V zameno pa podhranjenost poslabša kognitivni razvoj in osredotočanje pri učencih, ki obiskujejo pouk po katastrofi.

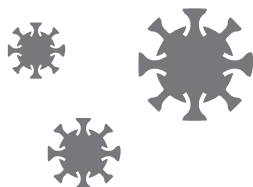
Medtem ko škoda,
ki jo povzročijo
naravne katastrofe,
nastopi nemudoma,
so posledice
pogosto
dolgoročne.

Pandemija in bolezni

Ko se bolezen po državi ali regiji hitro širi in zlasti ko doseže raven »pandemije«, je izobraževanje občutno prekinjeno. Šole se zaprejo zaradi obvladovanja širjenja bolezni, kar lahko začasno ustavi prizadevanja na področju izobraževanja in negativno vpliva na blaginjo učencev. Zaprtja šol imajo nesorazmeren vpliv na ranljive in socialno ogrožene učence, saj se na šolo zanašajo zaradi različnih storitev socialnega varstva, vključno z zdravstvom in prehrano, pa tudi varstvom in čustveno podporo¹⁵⁵.

23.8 MILIJONA

OTROK



Ocenjuje se, da bo 23,8 milijona otrokom in mladostnikom (na vseh izobraževalnih stopnjah) v naslednjem letu onemogočeno obiskovanje šole ali pa jo bodo povsem opustili zaradi gospodarskega vpliva.

To je bila primarna skrb pri ocenjevanju vpliva pandemije covid-19 na izobraževanje do sedaj, saj se je kriza razširila po vsem svetu. Po mnenju Unesca se svet še nikoli poprej ni soočil s takšnim obsegom prekinitve izobraževanja. Do maja 2020 so zaprtja šol vplivala na 91,3 % trenutne učeče se populacije, pri čemer se ni šolalo 1,57 milijarde učečih se oseb v 188 državah¹⁵⁶.

Ocenjuje se, da bo v prihodnjem letu 23,8 milijona otrokom in mladostnikom (na vseh stopnjah izobraževanja) zaradi gospodarskega vpliva pandemije COVID-19 onemogočeno obiskovanje šol ali pa jo bodo povsem prenehali obiskovati.¹⁵⁷ Poleg tega izguba dostopa do šol vključuje pomembne socialne in varnostne vplive za ranljive otroke, ki presegajo golo učenje.¹⁵⁸ Pri najranljivejših otrocih lahko šole zagotovijo ključno varnostno mrežo z zagotavljanjem hrane, varne oskrbe, ki staršem omogoča, da zaslužijo prihodke, in istočasno zaščito pred nasilnimi domačimi okolji ter dostop do mehanizmov poročanja, ki zagotavljajo varnost otrok.¹⁵⁹ Izguba te varnostne mreže v času, ko je verjetnost poslabšanja obstoječih ranljivosti močno zaskrbljujoča, zlasti za tistih 75 milijonov šoloobveznih otrok in mladostnikov, na katere že vplivajo krize, kot so oboroženi spopadi, prisilno razseljevanje in naravne katastrofe¹⁶⁰.

Polni vpliv pandemije covid-19 bo nekaj časa verjetno ostal neznan. Zlasti glede na dolgotrajno naravo pandemije.

Vendar pa se za določen vpogled v doseg morebitnega vpliva lahko uporabi krizo v Zahodni Afriki, ki jo je povzročil izbruh ebole v letih 2014–2015.

Izbruh ebole, ki je povzročil smrt več kot 11.000 ljudi, več deset tisoč osirotelih otrok ter ogromno gospodarsko in socialno škodo, je opustošil zahodnoafriško regijo¹⁶¹. Skoraj 20 % od vseh primerov izbruha ebole se je zgodilo otrokom, mlajšim od 15 let. V vsej Gvineji, Liberiji in Sierri Leone so bile šole zaprte približno osem mesecev, kar je privedlo do izgube šolskega leta. Kriza je privedla do skokovitega porasta števil najstniških nosečnosti in negativnega vpliva na tekoče

Šole lahko za najranljivejše otroke zagotovijo ključno varnost z zagotavljanjem hrane, varne oskrbe, ki omogoča staršem, da zaslužijo prihodke, in zaščitijo pred nasilnimi domačimi okolji.

izobraževanje številnih deklic, ki so zdaj postale matere. Kriza je resno vplivala tudi na urnike cepljenja in imunizacije, ki se je v danem času znižala za 30 %, pri čemer so šole ključna komponenta številnih programov cepljenja¹⁶².

Čeprav je obseg trenutne globalne pandemije zakril obseg krize, ki jo je povzročila ebola, ostaja jasno, da njen doseg močno presega štiri stene posameznih učilnic. Kar se je začelo kot zdravstvene nujne razmere, je posledično vplivalo na številne življenjske vidike.

Enako bo veljalo (in že velja) za pandemijo covida-19. Skupaj z izgubo dostopa do izobraževanja so verjetni učinki te pandemije osip, rastoče število otrok (zlasti deklic), na katere vpliva domače nasilje¹⁶³, neustrezna prehranska varnost, podhranjenost, širjenje revščine in povečanje psihosocialnih potreb¹⁶⁴. Pri otrocih, ki se ne šolajo, obstaja tudi verjetnost zvišanja tveganja poroke otrok, otroškega dela, trgovine z ljudmi in izkoriščanja.¹⁶⁵





Država, v kateri več kot 87 % otrok obiskuje šolo, lahko zniža tveganje za konflikt za skoraj 75 %.

REŠITVE

Izobraževanje je pooblastilna pravica.¹⁶⁶ Povedano drugače, kakovostno izobraževanje (ali njegova odsotnost) posameznika neposredno vpliva na doseganje drugih človekovih pravic. Dokazano je, da kakovostno izobraževanje znatno izboljša dolgoročne izide pri ranljivih otrocih:

- § **Raziskava je pokazala, da zagotavljanje osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja dobre kakovosti zniža tveganje za vojno.** Kadar se otrokom in mladostnikom odvzame pravice, obstaja večja verjetnost, da se bodo pridružili nasilnim skupinam, ki lahko dodatno destabilizirajo države, na katere vpliva konflikt. Zlasti mladeniči so pogosto vpoklicani kot vojaki, zato vpis fantov v srednje šole znatno zniža tveganje za konflikt. Vsako leto šolanja zmanjša pri dečkih tveganje, da bodo vpleteni v konflikt, za 20 %¹⁶⁷. Glede na eno od študij lahko država, v kateri več kot 87 % otrok obiskuje šolo, zniža tveganje za konflikt za približno 75 %¹⁶⁸.
- § **Izobraževanje ima še večji vpliv na znižanje števila smrti zaradi katastrof, povezanih s podnebnimi spremembami, kot gospodarska rast, pri čemer izobraževanje pomaga zmanjšati ranljivost v zvezi s katastrofami in pri prilagajanju na podnebne spremembe**¹⁶⁹. To počne z izboljšanjem znanja, zmožnosti razumevanja in obdelovanja informacij ter s povečanjem zaznavanja tveganj. Poleg tega posredno izboljša socialno-ekonomski status in socialni kapital. To so kakovosti ter znanja in spretnosti, ki so uporabni za preživetje in soočanje s katastrofami. Pri višjih stopnjah izobrazbe izkažejo ljudje tudi večjo skrb za blaginjo okolja.

V kriznih kontekstih je tveganje za osip visoko. Načrtovani ukrepi so ključnega pomena za spodbujanje nadaljevanja in dokončanja izobraževanja v državah, ki se soočajo s krizo. Ti ukrepi so ključnega pomena za spodbujanje nadaljevanja in dokončanja izobraževanja v državah, ki se soočajo s krizo. Ti ukrepi vključujejo naslednje:

- § **Naložbe v dolgoročno načrtovanje izobraževanja.** Države, v katerih pogosto prihaja do katastrof ali se soočajo z dolgoročnim konfliktom, lahko vključijo verjetnost izrednih razmer v svoje izobraževalne načrte ter zagotovijo, da otroci obiskujejo šole v primeru krize¹⁷⁰.

Vsako leto šolanja zmanjša pri dečkih tveganje, da bodo vpleteni v konflikt, za 20%

- § **Podpora pri vključevanju begunskih otrok v nacionalne izobraževalne sisteme.** Globalni dogovor o beguncih spodbuja vladno širitev in krepitev nacionalnih izobraževalnih sistemov za vključevanje begunskih otrok in mladostnikov, s čimer se zagotovi, da razseljevanje ne ovira njihove pravice do izobraževanja¹⁷¹.
- V luči največje prekinitve izvajanja izobraževanja v svetovni zgodovini¹⁷² je potrebno tudi neposredno in odzivno ukrepanje. Brez tega ukrepanja za zagotavljanje dobre podpore prizadetim učencem z močnimi izobraževalnimi sistemi pri premagovanju te krize obstaja zelo resna skrb, da se tisti, ki izgubijo dostop do šol v tem obdobju, morda nikoli ne bodo vrnili¹⁷³.
- § **Prilagodljivo in pospešeno financiranje držav v krizi –in zlasti v tem času pandemije.** Države z višjimi srednjimi dohodki lahko zagotovijo večjo pomoč državam v krizi, ki je usmerjena v zagotavljanje delovanja in dostopnosti izobraževalnih ustanov¹⁷⁴ celo za najbolj marginalizirane otroke.
- § **Določanje prednostnih nalog in načrtovanje za varnost.**¹⁷⁵ V teh razmerah pandemije covida-19 morajo vlade znova odpreti šole in omogočiti osebno poučevanje le, če lahko zagotovijo varnost otrok in učiteljev. To lahko vključuje zagotavljanje ključnih virov, kot so OVO, razkužila, čistilna sredstva, sredstva za umivanje rok in ustrezne sanitarne razmere. To pomeni tudi, da je dejansko mogoče videti prakse, kot je fizična razdalja.
- § **Noben otrok ne sme biti izključen.** Pandemija covida-19 nesorazmerno vpliva na najbolj marginalizirane¹⁷⁶. Ne smejo nositi posledic te krize. Vsi načrti za ponovno odpiranje šol morajo upoštevati tudi potrebe najbolj marginaliziranih otrok in jih podpirati pri vračanju k osebemu učenju hkrati z vrstniki.¹⁷⁷



Pandemija covida-19 je sprožila globalno izobraževalno krizo, ki so jo najbolj občutile države z najšibkejšimi izobraževalnimi sistemi¹⁷⁸. Bolj zaskrbljujoče pa je dejstvo, če se upošteva prodorno trajno silo, s katero lahko izobraževanje vpliva na življenja posameznikov in družbe kot celote, da so potrebni takojšnji ukrepi za zaščito, ohranitev in določanje prednosti kakovostnega izobraževanja za vse otroke povsod po svetu za preprečitev prehajanja te izobraževalne krize v katastrofo, ki vpliva na več generacij.



Summary of recommendations for policy makers

IZOBRAŽEVANJE IN KRIZA

Odzivajte se na krizo tako, da zagotavljate naslednje:

- § Države, ki so izpostavljene katastrofam in jih prizadene konflikt, bi morale krizo vključiti v svoj dolgoročni izobraževalni načrt.
- § Begunske otroke se vključi v nacionalne izobraževalne sisteme.
- § Izobraževanje ni prva žrtev krize. Države donatorke morajo zagotoviti prilagodljivo in pospešeno financiranje v kriznih obdobjih, ki je namenjeno izobraževanju.
- § Ko vlade pripravljajo svoje načrte za ponovno odpiranje šol, morata biti varnost vseh udeležencev in vključevanje nesporna sestavna dela.

ŠTUDIJA PRIMERA / Bangladeš

Vsi se potijo. Šibka svetloba prostora omogoča, da se vidijo obrazi, gladki in sijoči. Zrak je težak kot črna ponjava, ki je v uporabi kot streha in je raztegnjena na bambusovih palicah, le majhen električni ventilator, ki je postavljen na umazana tla, njegove žice pa so razcepljene in razcefrane, razgiba mirnost.

Ta in sosednja soba, gola kuhinja, ki jo ločuje kos plastike, so vsa lastnina Abduja Rahamana. Pred tremi meseci je mož in oče štirih otrok imel v lasti prostorno leseno hišo z ločenimi sobami za otroke in dvema latrinama za šestčlansko gospodinjstvo.

Zdaj pa celotna družina spi na tleh v isti sobi in si deli dve latrini s 70 družinami.

»Da, tu je vroče in natrpano,« priznava Abdu in si briše čelo. »Ko eden zbolijo, zbolijo vsi. Vendar, kaj mi drugega preostane?«

Njegova hči, šestletna Fayeza, ki je najstarejši otrok, se spomni udobnih noči v lastni postelji.

Spomni pa se tudi nasilja, zaradi katerega je vse zapustila.

Ko so državni vojaki vdrli v njeno vas – kjer so ropali, posiljevali in ubijali – so deklica in njena velika družina zbežali pred vojaki in njihovimi krogli. Po nekem čudežu jim je uspelo prečkati reko na meji z Bangladešem, kjer so našli varnost v begunskem taborišču.

Tisto, česar nimajo, pa sta zaposlitev in izobraževanje.

»Ni mi všeč sedenje ali pohajkovanje, toda kaj lahko naredim,« je vprašal Abdu. »Svoje otroke bi rad poslal v šolo, a tu ni nobene infrastrukture.«

Poleg tega si tudi Fayeza želi obiskovati šolo. Še bolj kot to pa se želi igrati s svojimi starimi prijatelji.

»Tukaj se malce sprehajam,« je rekla. »Vendar tu ni šol in ne da se veliko početi. Večinoma le pogrešam svoje prijatelje.«



Končne opombe

- 1 Woden, Q (2014) *Public, Private Secular and Faith-inspired Schools: How Do They Differ?* World Bank. Accessed via <https://blogs.worldbank.org/education/public-private-secular-and-faith-inspired-schools-how-do-they-differ>
- 2 UNICEF (2019) *Levels and Trends in Child Mortality*.
- 3 United Nations Population Division (2019) *Population Data*. Accessed via <https://population.un.org/wpp/Download/Standard/Population/>
- 4 World Bank (2020) *World Development Indicators*.
- 5 Rosa, M. and Ortiz-Ospina, E. (2020) *Global Education*. Our World in Data. Accessed via <https://ourworldindata.org/global-education>
- 6 UNESCO, *UNESCO Institute for Statistics Databank*. Accessed via <http://data.uis.unesco.org/> (June 2020)
- 7 UIS (2017) *Literacy continues to rise from one generation to the next*. Fact sheet number 45.
- 8 UNDP (2018) *Human Development Indices and Indicators. 2018 Statistical Update*
- 9 UIS (2020) *Out-of-School Children Data*.
- 10 United Nations (2020) *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. Accessed via https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf
- 11 Ibid.
- 12 UNESCO (2015) *Pricing the right to education: The costs of reaching new targets by 2030*. Policy Paper 18.
- 13 UNESCO (2020) *COVID-19 threatens to set aid to education back by six years*. Accessed via <https://en.unesco.org/news/covid-19-threatens-set-aid-education-back-six-years-warns-unesco>
- 14 UNICEF (2019) *Convention on Rights of the Child at a Crossroads*.
- 15 Crivelli, E. et al. (2016) *Base Erosion, Profit Shifting and Developing Countries*. FinanzArchiv: Public Finance Analysis, vol. 72, no. 3. (Note: "low-income" here refers to countries that are not part of the Organisation of Economic Cooperation and Development (OECD). Elsewhere in this paper, income categories conform to the World Bank and UN definitions.)
- 16 World Bank (2020) *World Bank Predicts Sharpest Decline of Remittances in Recent History*. World Bank Press Release. Accessed via <https://www.worldbank.org/en/news/press-release/2020/04/22/world-bank-predicts-sharpest-decline-of-remittances-in-recent-history>
- 17 IFAD (2017) *Sending Money Home: Contributing the SDGs One Family at a Time*. Rome, Italy.
- 18 UNESCO (2020) *Global Education Monitoring Report 2020—Inclusion and education: All means all*. Paris, France.
- 19 Ibid.
- 20 World Bank (2018) *World Development Report: Learning to Realise Education's Promise*. Washington DC, USA.
- 21 Global Partnership for Education (2019) *Fact Sheet: Supporting countries affected by fragility and conflict*. Washington DC, USA.
- 22 Gutierrez, A. (2020) *Education During COVID-19 and Beyond*. Education Cannot Wait. Accessed via <https://www.educationcannotwait.org/launch-of-the-policy-brief-education-during-covid-19-and-beyond/>
- 23 Data available for: Gambia, Sierra Leone, Togo, Lesotho, Zimbabwe, Suriname, Kyrgyzstan, Mongolia, Tunisia and Pakistan.
- 24 UNESCO (2020) *Global Education Monitoring Report 2020—Inclusion and education: All means all*. Paris, France.
- 25 World Bank (2018) *World Development Report: Learning to Realise Education's Promise*. Washington DC, USA.
- 26 Global Partnership for Education (2017) *Policy Brief: How GPE Supports Teaching and Learning*. Washington DC, USA.
- 27 International Commission on Financing Global Education Opportunity (2016) *The Learning Generation: Investing in Education for a Changing World*. New York, USA.
- 28 Global Partnership for Education (2017) *Policy Brief: How GPE Supports Teaching and Learning*. Washington DC, USA.
- 29 Woden, Q. et al. (2018) *The cost of not educating girls. Educating girls, a priority for Africa*. World Bank. Washington DC, USA.
- 30 UNICEF (2019) *For every child, every right. The Convention on the Rights of the Child at a crossroads*. New York, USA.
- 31 Woden, Q. et al. (2018) *The cost of not educating girls. Educating girls, a priority for Africa*. World Bank. Washington DC, USA.
- 32 World Bank (2018) *World Development Report: Learning to Realise Education's Promise*. Washington DC, USA.
- 33 Woden, Q. et al. (2018) *The cost of not educating girls. Educating girls, a priority for Africa*. World Bank. Washington DC, USA.
- 34 UNICEF (2019) *For every child, every right. The Convention on the Rights of the Child at a crossroads*. New York, USA.
- 35 UNESCO (2016) *Global Education Monitoring Report: Creating Sustainable Futures for All. Education for people and planet: 2016*. UNESCO. Accessed via <https://en.unesco.org/gem-report/>.
- 36 Global Partnership for Education (2019) *Fact Sheet: Supporting countries affected by fragility and conflict*. Washington DC, USA.
- 37 Education Cannot Wait (2020) *COVID-19 and Education in Emergencies*.
- 38 UNESCO (2015) *Pricing the right to education: The costs of reaching new targets by 2030*. Policy Paper 18.
- 39 OECD (2012) *PISA in Focus, Does Money Buy Strong Performance in PISA?* Accessed via <https://oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/49685503.pdf>
- 40 United Nations (2020) *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. Accessed via https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf
- 41 Save the Children (2018) *Time to Act*. Save the Children UK. London, England.
- 42 UNESCO (2020) *Global Education Steering Committee—How to make the case for safeguarding education*.

- 43 Ibid.
- 44 UNESCO (2015) *Policy Pricing the right to education: The costs of reaching new targets by 2030*. Policy Paper 18.
- 45 Ibid.
- 46 Ibid.
- 47 Note: data in this section sourced from World Bank World Development Indicators, unless otherwise specified. Data is for most recent year. Data tables available on request.
- 48 UNESCO (2015) *Incheon Declaration and Framework for Action for the Implementation of Sustainable Development Goal 4*.
- 49 UNESCO (2015) *Policy Pricing the right to education: The costs of reaching new targets by 2030*. Policy Paper 18.
- 50 UIS (2020) *Education Finance Data*.
- 51 UNESCO (2020) *Finance theme*. Accessed via <https://www.education-progress.org/en/articles/finance/>.
- 52 Living Standards Measurement Study (2018) *Measuring Household Expenditure on Education: A guidebook for designing household survey questionnaires*.
- 53 World Bank (2020) *World Bank Predicts Sharpest Decline of Remittances in Recent History*. World Bank Press Release. Accessed via <https://www.worldbank.org/en/news/press-release/2020/04/22/world-bank-predicts-sharpest-decline-of-remittances-in-recent-history>
- 54 Ibid.
- 55 UNESCO (2019) *Global Education Monitoring Report. Migration, displacement and education. Building Bridges, not walls*.
- 56 IFAD (2017) *Sending Money Home: Contributing the SDGS one family at a time*. Rome, Italy.
- 57 Henry, J.S. (2012) *The Price of Offshore Revisited: New Estimates for "Missing" Global Private Wealth, Income, Inequality, and Lost Taxes*. Tax Justice Network. London, England.
- 58 Zucman, G. (2013) *The Missing Wealth of Nations: Are Europe and the US Net Debtors or Net Creditors?* The Quarterly Journal of Economics, vol. 128, no. 3.
- 59 Crivelli, E et al. (2016) *Base Erosion, Profit Shifting and Developing Countries*. FinanzArchiv: Public Finance Analysis, vol. 72, no. 3.
- 60 Cobham, A. & Jansky, P. (2018) *Global Distribution of Revenue Loss from Corporate Tax Avoidance—Re-estimation and Country Results*. Journal of International Development.
- 61 Whalley, E., Higgins, S., Hoyer, C. & Nimbalkar, G. (2018) *The Global Neighbour Index*. Baptist World Aid Australia. Sydney, Australia.
- 62 United Nations (2019) *Sustainable Development Goal 4*. Viewed March 2020, accessed via <https://sustainabledevelopment.un.org/sdg4>
- 63 UNESCO (2015) *Global Education Monitoring Report. Education for All 2000-2015: Achievements and Challenges*.
- 64 UNESCO (2016) *Global Education Monitoring Report. Creating Sustainable Futures for All. Education for people and planet: 2016*.
- 65 Global Partnership for Education (2018) *Disability and Inclusive Education*. Washington DC, USA.
- 66 Ibid.
- 67 Ibid.
- 68 Ibid.
- 69 Ibid.
- 70 United Nations Population Fund (2020) *Costing the three transformative results*. New York, USA. Accessed via https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/Transformative_results_journal_23-online.pdf
- 71 World Bank (2018) *Missed Opportunities: The High Cost of Not Educating Girls*. Accessed via <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/29956>
- 72 World Bank (2017) *Girls' Education*. Viewed February 2020, accessed via <https://www.worldbank.org/en/topic/girlseducation>
- 73 World Bank (2018) *Missed Opportunities: The High Cost of Not Educating Girls*. Accessed via <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/29956>
- 74 UIS (2020) *Out-of-School Children Data*.
- 75 UNICEF (2020) *Gender and Education February 2020 data*. Accessed via <https://data.unicef.org/topic/gender/gender-disparities-in-education/#status>
- 76 Global Partnership for Education (2019) *Factsheet: Breaking down barriers to gender equality and girls' education*. Washington DC, USA.
- 77 World Bank (2018) *Missed Opportunities: The High Cost of Not Educating Girls*. Accessed via <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/29956>
- 78 International Centre for Research on Women (n.d.) *Facts and figures on child marriage*. Accessed via <https://www.icrw.org/child-marriage-facts-and-figures/>
- 79 Wodon, Q. T. et al. (2017) *Economic impacts of child marriage: global synthesis report (English)*. *Economic Impacts of Child Marriage*. World Bank Group. Washington, DC, USA. Accessed via <http://documents.worldbank.org/curated/en/530891498511398503/Economic-impacts-of-child-marriage-global-synthesis-report>
- 80 World Health Organisation (2020) *Adolescent pregnancy*. Accessed via <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-pregnancy>
- 81 World Bank (2018) *Missed Opportunities: The High Cost of Not Educating Girls*. Accessed via <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/29956>
- 82 UNESCO (2014) *Good Policy and Practice in Health Education. Booklet 9: Puberty, Education & Menstrual Hygiene Management*. Accessed via <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002267/226792e.pdf>
- 83 UNICEF (2014) *Ending Child Marriage: Progress and Prospects*. New York, USA.
- 84 Bhatkal, T. (2014) *What Do Women Want? Gender, Perceptions Data and Development Priorities*. Overseas Development Institute. London, England.
- 85 Minority Rights Group International (2009) *State of the World's Minorities and Indigenous Peoples 2009*. Accessed via http://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/MRG_State_of_the_World%27s_Minorities_and_Indigenous_Peoples_2009_en.pdf
- 86 UNESCO (2016) *Global Education Monitoring Report. Gender Review: Creating Sustainable Futures for All*. Paris, France. Accessed via https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246045_eng
- 87 World Bank (2011) *World Development Report 2012: Gender Equality and Development*. Accessed via <http://siteresources.worldbank.org/INTWDR2012/1/Resources/7778105-1299699968583/7786210-1315936222006/Complete-Report.pdf>

- 88 UNESCO (2016) *Global Education Monitoring Report. Gender Review: Creating Sustainable Futures for All*. Paris, France. Accessed via https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246045_eng
- 89 Ibid.
- 90 UNESCO (2019) *Global Education Monitoring Report. Migration, Displacement and Education: Building Bridges, Not Walls*. Accessed via <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265866>
- 91 UNESCO (2017) *Global Education Monitoring Report, Accountability in education: meeting our commitments*. Accessed via <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259338>
- 92 Ibid.
- 93 World Bank (2018) *Missed Opportunities: The High Cost of Not Educating Girls*. Accessed via <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/29956>
- 94 Wodon, Q. T. et al. (2017) *Economic impacts of child marriage: global synthesis report (English)*. World Bank Group. Washington, DC, USA.
- 95 Ibid.
- 96 Sæbønes, A. M. (2015) *Toward a Disability Inclusive Education: Background Paper for the Oslo Summit on Education for Development*.
- 97 World Bank (2008) *Project Appraisal Document on a Proposed Credit to the People's Republic of Bangladesh for a Disability and Children-at-risk Project*. World Bank Group. Washington DC, USA.
- 98 Global Partnership for Education (2019) *Factsheet: Breaking down barriers to gender equality and girls' education*. Washington DC, USA.
- 99 Global Partnership for Education (2018) *Disability and Inclusive Education*, Washington DC, USA.
- 100 Lamichhane, K., & Sawada, Y. (2013) Disability and Returns to Education in a Developing Country. *Economics of Education Review*. vol 37c, pp.85–94.
- 101 UNESCO (2016) *Global Education Monitoring Report. Creating Sustainable Futures for All. Education for people and planet: 2016*. Accessed via <https://en.unesco.org/gem-report/>
- 102 RTI International (2016) *Measures of quality through classroom observation for the SDGs: lessons from low and middle income countries*. (Note: Background paper for Global Education Monitoring Report 2016.)
- 103 Global Partnership for Education (2019) *Brief. Educating girls: The path to gender equality*. Washington DC, USA.
- 104 Ibid.
- 105 Global Partnership for Development (2017) *Guidance for developing gender-responsive education sector plans*. Washington DC, USA. Accessed via. <https://www.globalpartnership.org/content/guidance-developing-gender-responsive-education-sector-plans>
- 106 United Nations Department of Economic and Social Affairs, *Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)*. Viewed March 2020, accessed via <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>
- 107 United Nations Division for Social Policy Development and Department of Economic and Social Affairs, *Disability-Inclusive Development*. Viewed March 2020, accessed via <https://www.un.org/esa/socdev/documents/disability/Toolkit/Disability-inclusive-development.pdf>
- 108 CMB (2018) *My Right is Our Future: The Transformative Power of Disability-Inclusive Education*. Buenos Aires Argentina.
- 109 UNICEF (2013) *Children and Young People with Disabilities Fact Sheet*. Accessed via https://www.unicef.org/disabilities/files/Fact_Sheet_Children_and_Young_People_with_Disabilities_-_2013.pdf
- 110 UNESCO (2016) *Global Education Monitoring Report. Creating Sustainable Futures for All. Education for people and planet: 2016*. Accessed via <https://en.unesco.org/gem-report/>
- 111 Global Partnership for Education (2018) *Disability and Inclusive Education*. Washington DC, USA.
- 112 Ibid.
- 113 Ibid.
- 114 Global Partnership for Education (2019) *Leaving No One Behind*. Washington DC, USA.
- 115 Ibid.
- 116 Chan, K. W. (2013) *China: internal migration*. Ness, I. (ed.). The Encyclopaedia of Global Human Migration. Oxford, UK.
- 117 Hao, L. & Yu, X. (2015) *Rural-urban migration and children's access to education: China in comparative perspective*. (Note: background paper for EFA Global Monitoring Report 2015.)
- 118 United Nations (2019) *Sustainable Development Goal 4*. Viewed March 2020, accessed via <https://sustainabledevelopment.un.org/sdg4>
- 119 Global Partnership for Education (2017) *Policy Brief: How GPE Supports Teaching and Learning*. Washington DC, USA.
- 120 International Commission on Financing Global Education Opportunity (2016) *The Learning Generation: Investing in Education for a Changing World*. New York, USA.
- 121 Global Partnership for Education (2017) *Policy Brief: How GPE Supports Teaching and Learning*. Washington DC, USA.
- 122 UNESCO Media Services (2016) *Close to 69 million new teachers needed to reach 2030 education goals*. Accessed via http://www.unesco.org/new/en/media-services/single-view/news/close_to_69_million_new_teachers_needed_to_reach_2030_educat/
- 123 UNESCO (2014) *Education for All Global Monitoring Report 2013/4. Teaching and Learning: Achieving Quality for All*. Accessed via <https://en.unesco.org/gem-report/>
- 124 Ibid.
- 125 UNESCO (2018) *Global initiative on out-of-school children. South Sudan country study*. Accessed via <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/global-initiative-out-of-school-children-south-sudan-country-study.pdf>
- 126 UNESCO (2014) *Education for All Global Monitoring Report 2013/4: Teaching and learning: Achieving quality for all Malawi: Fact Sheet*. Accessed via http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/GMR/pdf/Malawi_Factsheet.pdf
- 127 UNESCO (2016) *Global Education Monitoring Report. Creating Sustainable Futures for all. Education for people and planet: 2016*. Accessed via <https://en.unesco.org/gem-report/>
- 128 UNESCO (2016) *Global Education Monitoring Report. Policy Paper 23: Every Child Should Have a Textbook*. Accessed via <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002433/243321E.pdf>
- 129 Ibid.
- 130 Plan International Global Advocacy Team (2012) *Plan's Learn Without Fear campaign: Third progress report*. Plan & Plan International West Africa.

- 131 Haugen, C.S. et al. (2014) *Increasing the number of female primary school teachers in African countries: Effects, barriers and policies*. International Review of Education. vol. 60m pp.753-776. Accessed via <https://doi.org/10.1007/s11159-014-9450-0>
- 132 Banks L. M. et al. (2017) "If he could speak, he would be able to point out who does those things to him": Experiences of violence and access to child protection among children with disabilities in Uganda and Malawi. PLoS ONE. vol 12, no. 9, e0183736. Accessed via <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0183736>
- 133 Devries K. M. et al. (2014) *Violence against primary school children with disabilities in Uganda: a cross-sectional study*. BMC Public Health.
- 134 UNESCO (2016) *Global Education Monitoring Report. Creating Sustainable Futures for all. Education for people and planet: 2016*. Accessed via <https://en.unesco.org/gem-report/>
- 135 Ibid.
- 136 Ibid.
- 137 Global Partnership for Education (2017) *Policy Brief: How GPE Supports Teaching and Learning*. Washington DC, USA.
- 138 Global Partnership for Education (2019) *Improving Teaching and Learning: A Knowledge and Innovation Exchange Discussion Paper*. Washington DC, USA.
- 139 Global Partnership for Education (2017) *Policy Brief: How GPE Supports Teaching and Learning*. Washington DC, USA.
- 140 UNECE (2009) *The UNECE Strategy for Education for Sustainable Development*. Accessed via <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/798ece5.pdf>
- 141 UNESCO Institute for Statistics (2018) *One in Five Children, Adolescents and Youth is Out of School*. Fact Sheet 48. Accessed via <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs48-one-five-children-adolescents-youth-out-school-2018-en.pdf>
- 142 UNESCO (2016) *Global Education Monitoring Report. Creating Sustainable Futures for all. Education for people and planet: 2016*. Accessed via <https://en.unesco.org/gem-report/>
- 143 UNICEF, *Escuelas de comunidades indígenas en Paraguay: Análisis de datos 2006–2011*. Asunción.
- 144 Global Partnership for Education (2019) *Fact Sheet: Supporting countries affected by fragility and conflict*. Washington DC, USA.
- 145 UNESCO (2016) *Global Education Monitoring Report. Creating Sustainable Futures for all. Education for people and planet: 2016*. Accessed via <https://en.unesco.org/gem-report/>
- 146 UNESCO (2017) *Policy Paper: Aid to education is stagnating and not going to countries most in need*. Accessed via <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002495/249568e.pdf>
- 147 Ibid.
- 148 UNESCO (2016) *Global Education Monitoring Report. Creating Sustainable Futures for all. Education for people and planet: 2016*. Accessed via <https://en.unesco.org/gem-report/>
- 149 Global Partnership for Education (2019) *Fact Sheet: Supporting countries affected by fragility and conflict*. Washington DC, USA.
- 150 Ibid.
- 151 Global Partnership for Education (2019) *Fact Sheet: Education for refugee children*. Washington DC, USA.
- 152 Ibid.
- 153 World Bank (2015) *Global Program for Safe School Facilities (Draft Proposal)*. GFDRR/Sustainable Development Network. Washington DC, USA.
- 154 UNESCO (2016) *Global Education Monitoring Report. Creating Sustainable Futures for all. Education for people and planet: 2016*. Accessed via <https://en.unesco.org/gem-report/>
- 155 UNESCO (2020) *COVID-19 Response*. Viewed June 2020, accessed via <https://en.unesco.org/covid19>
- 156 Ibid.
- 157 United Nations (2020) *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. Accessed via https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf
- 158 Ibid.
- 159 Ibid.
- 160 Education Cannot Wait (2020) *The Fierce Urgency of Now! Education in Emergency response to COVID-19*.
- 161 The World Bank (2016) *The impact of Ebola on education in Sierra Leone*. Viewed May 2020, accessed via <https://blogs.worldbank.org/education/impact-ebola-education-sierra-leone>
- 162 Centers for Disease Control and Prevention (2017) *Cost of the Ebola Epidemic*. Viewed May 2020, accessed via <https://www.cdc.gov/vhf/ebola/pdf/impact-ebola-children.pdf>
- 163 Education Cannot Wait (2020) *The Fierce Urgency of Now! Education in Emergency response to COVID-19*.
- 164 United Nations (2020) *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. Accessed via https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf
- 165 Education Cannot Wait (2020) *The Fierce Urgency of Now! Education in Emergency response to COVID-19*.
- 166 United Nations (2020) *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. Accessed via https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf
- 167 Dixon, J. (2009) *What Causes Civil Wars? Integrating Quantitative Research Findings*. International Studies Review, vol. 11, no. 4, pp. 703-735.
- 168 Winthrop, R. & Graff, C. (2009) *Beyond Madrasas: Assessing the Links Between Education and Militancy in Pakistan*. Washington DC, USA. p. 25.
- 169 Lutz, W. Muttarak, R. & Striessnig, E. (2014) *Universal education is key to enhanced climate adaptation*. Science, vol. 28, pp. 1061-1062
- 170 Ibid.
- 171 Section 2.1 https://www.unhcr.org/gcr/GCR_English.pdf
- 172 United Nations (2020) *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. Accessed via https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf
- 173 Ibid.
- 174 Global Partnership for Education (2019) *Fact Sheet: Supporting countries affected by fragility and conflict*. Washington DC, USA.
- 175 United Nations (2020) *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. Accessed via https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf
- 176 Education Cannot Wait (2020) *The Fierce Urgency of Now! Education in Emergency response to COVID-19*.
- 177 United Nations (2020) *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. Accessed via https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf
- 178 Ibid.




EVERY CHILD.
EVERYWHERE.
IN SCHOOL.



Adventist Development & Relief Agency
12501 Old Columbia Pike | Silver Spring, MD 20904, USA
ADRA.org | 1800 424 2372 | press@ADRA.org