

**UNIVERZA V LJUBLJANI
EKONOMSKA FAKULTETA**

DIPLOMSKO DELO
PROBLEMI IZOBRAŽEVANJA V DRŽAVAH V RAZVOJU

Ljubljana, julij 2006

SERGEJA SABO

IZJAVA

Študent/ka Sergeja Sabo izjavljam, da sem avtorica tega diplomskega dela, ki sem ga napisala pod mentorstvom dr. Tjaše Redek in dovolim objavo diplomskega dela na fakultetnih spletnih straneh.

V Ljubljani, dne _____ Podpis: _____

KAZALO

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | UVOD | 1 |
| 2 | IZOBRAZBA IN GOSPODARSKI RAZVOJ | 2 |
| 2.1 | POJEM IZOBRAŽEVANJA | 2 |
| 2.2 | VLOGA ČLOVEŠKEGA KAPITALA V EKONOMSKI TEORIJI | 4 |
| 2.2.1 | Človeški kapital v neoklasični teoriji rasti | 5 |
| 2.2.2 | Model pripisovanja gospodarske rasti posameznim produkcijskim faktorjem | 8 |
| 2.3 | POMEN IZOBRAŽEVANJA V EMPIRIČNI LITERATURI | 9 |
| 3 | POVEZANOST GOSPODARSKE RAZVITOSTI IN IZOBRAŽENOSTI | 13 |
| 3.1 | RAZLIKE V IZOBRAŽEVANJU MED PROUČEVANIMI DRŽAVAMI | 13 |
| 3.2 | POVEZAVA MED GOSPODARSKO RAZVITOSTJO IN IZOBRAŽENOSTJO | 18 |
| 3.2.1 | Korelacija med gospodarsko razvitostjo in izobraženostjo | 19 |
| 3.2.2 | Razlika med državami po stopnji izobraženosti | 20 |
| 3.2.3 | Razlika v stopnji izobraženosti med spoloma | 21 |
| 3.3 | PROBLEMI, S KATERIMI SE DRŽAVE V RAZVOJU SOOČAJO NA PODROČJU IZOBRAŽEVANJA | 23 |
| 3.3.1 | Premalo finančnih sredstev | 24 |
| 3.3.2 | Nedostopnost šol | 25 |
| 3.3.3 | Slaba opremljenost | 25 |
| 3.3.4 | Primanjkovanje izobraževalnih kadrov | 25 |
| 3.3.5 | Slabi delovni pogoji učiteljev | 25 |
| 3.3.6 | Slaba kvaliteta izobraževanja | 26 |
| 3.3.7 | Stroški šolanja | 26 |
| 3.3.8 | Diskriminacija deklic | 27 |
| 3.3.9 | Delo otrok | 28 |
| 3.3.10 | Vojaški spori | 28 |
| 3.3.11 | Napačen pristop k načinu učenja | 28 |
| 4 | ANALIZA PRIMEROV IZBRANIH DRŽAV V AFRIKI | 29 |
| 4.1 | ETIOPIJA, KENIJA IN RAZLIKE MED SPOLOMA | 29 |
| 4.2 | BOTSVANA IN ANGOLA | 33 |
| 5 | POTENCIALNE REŠITVE IN POMEN ZA PRIHODNOST | 36 |
| 6 | SKLEP | 39 |
| | LITERATURA | 41 |
| | VIRI | 42 |
| | PRILOGA | 1 |

1 UVOD

Odnos med izobraževanjem in gospodarskim razvojem so v razvitem svetu začeli intenzivno proučevati v sedemdesetih letih. Vendar pa je postopek ugotavljanja vrednosti izobrazbe v samem gospodarskem razvoju dolgotrajen in v bistvu še nedokončan proces. Ekonomisti že dolgo časa proučujejo izobraževanje in učenje, obnašanje posameznika na trgu delovne sile, prav tako pa tudi obnašanje podjetij pri vlaganju v človeški kapital in doprinos človeškega kapitala k ekonomski rasti. Do sedaj je jasno in nesporno le dejstvo, da izobrazba pozitivno vpliva na gospodarsko rast in razvoj.

Revolucionarna transformacija v povpraševanju po dobrinah in načinu proizvodnje dobrin sta dolgoročno zaznamovali možnosti nacionalne rasti in razvoja, način povezovanja gospodarstev med seboj, prav tako pa tudi način, na katerega se posamezno gospodarstvo odziva. Svetovno gospodarstvo postaja vedno bolj globalno, odvisno od tehnologije komunikacij in informacij. Vse te spremembe izpostavljajo človeški kapital (v smislu tehničnega znanja in sposobnosti prilagajanja in hitrega odzivanja na spremembe) kot vedno bolj pomemben input v proizvodni proces. Zaradi teh sprememb je potreben nov pristop k razumevanju in k pomenu človeškega kapitala ter njegove vloge v gospodarskem razvoju in na trgu delovne sile. Ta nov pomen izobrazbe zahteva ponovne analize neoklasičnih ekonomistov, prav tako pa tudi njihovih kritikov.

Namen diplomskega dela je ugotoviti, kakšna je povezanost med razvitostjo držav in izobrazbo, predstaviti nekatere modele rasti, opisati dosedanje empirične ugotovitve na tem področju, opisati probleme, s katerimi se pri izobraževanju srečujejo države v razvoju ter ponuditi morebitne rešitve ali smernice za večjo izobraženost v nerazvitih državah in državah v razvoju.

Diplomsko delo obsega štiri tematske sklope. V naslednjem poglavju, ki je teoretičen, je za boljše nadaljne razumevanje najprej opisan pojem izobraževanja, nato so predstavljene teorije rasti in vloga izobraževanja v teoriji rasti. Temu sledijo še dosedanje ugotovitve pomena izobraževanja v empirični literaturi.

V tretjem poglavju, ki je bolj empiričen, je predstavljena kratka analiza, ki je bila narejena na podlagi zbranih podatkov za 60 držav. Najprej so predstavljene razlike med proučevanimi državami, nato pa so podani možni odgovori na vprašanje povezanosti med izobraženostjo in razvitostjo, na vprašanje značilnosti razlike med razvitostjo in izobrazbo in na koncu še na vprašanje diskriminacije deklic pri izobraževanju v nerazvitih državah. Na koncu tretjega poglavja so opisani še problemi, s katerimi se pri izobraževanju soočajo države v razvoju.

V četrtem poglavju je predstavljenih nekaj konkretnih analiz primerov izbranih afriških držav, zadnje poglavje pa opisuje potencialne rešitve in pomen za prihodnost.

2 IZOBRAZBA IN GOSPODARSKI RAZVOJ

Gospodarski razvoj je kompleksen proces, katerega uspeh je odvisen od številnih dejavnikov. Seveda so najbolj pomembni dejavniki, ki jih navaja že produkcijska funkcija (kapital, delo, produktivnost, tehnologija, človeški kapital), so pa izjemnega pomena tudi drugi faktorji, ki bi sodili predvsem v okvir institucionalnega okolja (pravni sistem, vloga države, izobraževanje, socialno skrbstvo, razvitost finančnih trgov ipd.). Namen diplome je proučiti predvsem vlogo izobraževanja, zato najprej definirajmo termin.

2.1 POJEM IZOBRAŽEVANJA

Ameriški teoretik T. W. Schultz pravi, da je izobraževanje oblika človeškega kapitala. Izobraževanje je človeško, ker postaja del človeka, kapital pa zato, ker postaja izvor prihodnjega zaslužka. To pomeni, da so investicije v izobraževanje prav tako investicije, kot so investicije v novo tovarno ali v izgradnjo nove infrastrukture. Osnovna ekonomska teza je, da se odločitve o vlaganju v določeno aktivnost sprejemajo zaradi maksimiranja dohodka v prihodnosti.

Danes predstavlja izobraževanje zelo pomemben faktor tako družbenega kot ekonomskega razvoja posamezne države. Pojem izobraževanja lahko razumemo v ožjem ali širšem smislu (Ratković, 1983, str. 1). V ožjem smislu mislimo na izobraževanje, ki ga pridobimo v izobraževalnih ustanovah in ga smatramo kot formalno izobraževanje. Ker družba in udeleženci izobraževalnega procesa (učenci, študenti) za izobraževanje namenjajo veliko sredstev in jih je razmeroma lahko identificirati, ekonomski pristop k izobraževanju največkrat temelji na tem tipu izobraževanja. Izobraževanje v širšem smislu zajema poleg formalnega tudi neformalno izobraževanje. Ta tip izobraževanja ni vezan na izobraževalno ustanovo in obsega vse okoliščine, ki prav tako vplivajo na obnašanje, stališča, način mišljenja ljudi in ne nazadnje tudi na obseg in kakovost znanja.

Izobraževalni vpliv se kaže kot posledica vpliva družine, kot posledica delovnih izkušenj (znanje in izkušnje, ki se jih pridobi med delom) in kot posledica velikega vpliva družbe, v kateri človek živi. Vpliv neformalnega izobraževanja je postal zelo pomemben, predvsem z razvojem masovnih sredstev komunikacije.

Izobraževanje prinaša raznovrstne učinke. Pod pojmom izobraževanja razumemo vse tiste posledice, ki so rezultat predhodnih vlaganj vanj oziroma stroškov izobraževanja. Učinke izobraževanja lahko delimo na (Ratković, 1983, str. 55):

- ekonomske (investicijske in potrošne),
- neposredne (učinki izobraževanja na tistega, ki se izobražuje),
- posredne (učinki izobraževanja na druge v ožjem in širšem okolju).

To nam kaže, da je pomen izobraževanja večdimenzionalen, kar pomeni, da izobraževanje zadovoljuje večstranske cilje, tako ekonomske kot tudi družbene.

Izobraževanje je lahko aktiven ali pasiven dejavnik gospodarskega razvoja. V kolikor poskuša družba z izobraževalnim sistemom spremeniti obstoječo ekonomsko strukturo, da bi pospešila gospodarsko rast, govorimo o izobraževanju kot aktivnem dejavniku gospodarskega razvoja. Lahko pa gledamo na izobraževanje kot na pasiven dejavnik gospodarskega razvoja, v kolikor preskrbuje delavce z različnimi znanji in usposobljenostjo, ki so potrebni za dano stopnjo gospodarskega razvoja. Izobraževanje na nek način omogoča določeno stopnjo gospodarske rasti. Pasivna vloga izobraževanja ni absolutna, ampak je relativno pasivna. V določenem razponu gospodarskega razvoja je izobraževanje relativno pasivno, za prehod na višjo raven gospodarskega razvoja pa je potrebna sprememba na področju izobraževanja. Ko izobraževanje doseže določeno raven, povečanje preko te ravni nekaj časa ne prispeva h gospodarski rasti. Z nadaljnjim razvijanjem pa izobraževanje prestopi na naslednjo raven razvitosti, kar v začetku ugodno vpliva na gospodarski razvoj, dokler se učinki znova ne iztrošijo in nadaljnje pospeševanje izobraževanja ne vpliva več na gospodarski razvoj (Senjur, 1993, str. 124).

Ena glavnih značilnosti izobraževanja je tudi ta, da se dotika skoraj vseh področij družbenega življenja. Ekonomski pomen izobraževanja je zato nujno potrebno opazovati v okviru širšega – družbenega pomena izobraževanja (Bevc, 1990, str. 19).

Dolgoročno pa so tako z vidika posameznika kot tudi z vidika družbe pomembni predvsem njegovi naložbeni učinki. Za posameznika je to vpliv izobraževanja na njegovo produktivnost in prek nje na zaslužek, za družbo pa je to vpliv izobraževanja na gospodarsko rast, zaposlenost in porazdelitev dohodka v družbi. Ta naložbena oziroma ekonomska funkcija daje izobraževanju ekonomski pomen. Z njo v zadnjih tridesetih letih pojasnjujejo največji del razlik v gospodarski razvitosti med državami (Bevc, 1990, str. 11).

Investicije v izobraževanje vplivajo na kvaliteto in produktivnost delovne sile in zahtevajo sedanje vlaganje za pridobivanje koristi v prihodnosti. Sedanji izdatek za izobraževanje je torej investicija v tako imenovani »človeški kapital«.

2.2 VLOGA ČLOVEŠKEGA KAPITALA V EKONOMSKI TEORIJ

Sistematično proučevanje faktorjev rasti v ekonomski teoriji se je začelo s pojavom klasične politične ekonomije (in tudi že njenih predhodnikov). Temelje teorije rasti sta tako v 18. stoletju postavila David Hume in Adam Smith. Teorija je izhajala iz ponudbene strani, kar pomeni, da je bila rast pogojena z akumulacijo kapitala, dela, delitvijo dela in s tem rastjo produktivnosti. Oba sta poudarjala tudi pomen ustreznega poslovnega okolja, ki omogoča konkurenčno delovanje posameznikov. Teorija rasti je svoj pravi razcvet doživela v 20. stoletju, ko se je razcepila na dve veji: (1) keynesijansko in (2) neoklasično. Keynesijanska se osredotoča predvsem na proučevanje dinamičnega ravnotežja, medtem ko neoklasična izhaja iz produkcijske funkcije. Danes je v ospredju endogena teorija rasti, ki sodi v okvir neoklasične teorije. Temeljni gonilni sili sta tehnološki napredek in akumulacija človeškega kapitala. Poglejmo podrobneje nekaj idej o tem, zakaj je človeški kapital pomemben.

V preteklosti je bilo veliko znanih teoretikov, ki so menili, da so ljudje pomemben del bogastva vsake države. Že leta 1691 je William Petty prvi poskusil oceniti denarno vrednost človeškega bitja. V poskusu, da prikaže moč Anglije, ekonomske učinke migracij in denarno vrednost žrtev v vojni, je prvi uporabil izraz »človeški kapital«. Adam Smith je pred približno 200 leti predstavil idejo, da je človek vrsta dragega stroja, ki ima svoje stroške in prinaša dobiček. V drugi polovici 19. stoletja se pojavijo William Farr, Ernst Engel, Dublin in Lotka, ki zastopajo stališče, da bi človek moral biti vključen v koncept kapitala. Kot razlog navajajo, da stroški izobraževanja predstavljajo dejanski strošek, kot tudi, da produkt njihovega dela doprinese k rasti narodnega bogastva. Velik prispevek k sprejemanju izobraženih ljudi kot oblike kapitala so prispevali John Mill, Friedrich List, Jean Walras in drugi. Tudi Karl Marx je izpostavil družbeno-ekonomski pomen izobraževanja. Vendar je poudarjal tudi vlogo izobraževanja pri neenakosti razdelitve, saj je menil, da je izobraževanje dostopno le bogatim, s čimer naj bi se socialne razlike med ljudmi še povečevale. V začetku 19. stoletja je znani angleški teoretik Alfred Marshall rekel, »da je najdragocenejši tisti kapital, ki je investiran v človeška bitja«. Tudi ruski teoretik Strumlin je pred sedemdesetimi leti opozarjal na ekonomski pomen izobraževanja ter meril in empirično dokazoval dejstvo, da so izobraženi ljudje daleč produktivnejši od ljudi z nižjo izobrazbo ali brez izobrazbe (Ratković, 1983, str. 2, 3).

Dejstvo je torej, da so tudi v preteklosti mnogi avtorji investiranje v ljudi in njihovo znanje smatrali za obliko kapitala, kot investicije v ljudi, ki pa so hkrati faktor povečanja njihove produktivnosti. Walras in Fisher sta kot kapital štela samega človeka, medtem ko je predvsem angleška klasična šola vključevala v kapital zgolj človekovo znanje in strokovnost (Ratković, 1983, str. 3).

2.2.1 Človeški kapital v neoklasični teoriji rasti

Centralno vlogo v teoriji rasti je dobil človeški kapital v endogeni teoriji rasti. Endogena teorija rasti kot glavna faktorja namreč navaja ali direktno človeški kapital ali pa se osredotoča na tehnološki napredek (ali nove različice kapitalnih dobrin ali pa izboljšave obstoječih). V obeh primerih je človeški kapital izjemno pomemben.

Začetnik endogene teorije rasti je Romer, ki je s svojima člankoma (1986, 1988) skušal pojasniti motor dolgoročne rasti – tehnološki napredek. Romer (1986, 1988) je s konceptom učenja z delom (*learning by doing*) in pa tehnološkega napredka s pomočjo človeškega kapitala začel novo vejo, vejo endogene rasti. V osnovi skušajo modeli endogene rasti izpeljati stopnjo dolgoročne gospodarske rasti, ki temelji na tehnološkem napredku, s pomočjo akumulacije človeškega kapitala (na primer model Uzawa–Lucas) ali pa s pomočjo razlage motivacijskega mehanizma za opravljanje raziskovalne in razvojne dejavnosti in tako oblikovanja novih patentov¹. Poglejmo bolj natančno dva temeljna modela: (1) model Uzawa–Lucas in (2) t. i. model kvalitetne lestvice (*quality ladder*).

2.2.1.1 Model endogene rasti s človeškim kapitalom

Prvi model endogene rasti, ki bo opisan, je model endogene rasti s človeškim kapitalom, znan tudi pod imenom model Uzawa-Lucas². Gre za dvo-sektorski model rasti, kjer je prvi sektor sektor končnih dobrin (Y), proizveden s pomočjo fizičnega kapitala in s pomočjo tistega deleža človeškega kapitala, ki je zaposlen v sektorju končnih dobrin. Proizvodna funkcija ima tako naslednjo obliko:

$$Y = AK^\alpha (uH)^{1-\alpha}, \quad (1)$$

kjer uH predstavlja delež človeškega kapitala, ki je zaposlen v sektorju končnih dobrin, drugi delež človeškega kapitala pa je zaposlen v sektorju proizvodnje človeškega kapitala, kar povzroča, da količina človeškega kapitala v gospodarstvu raste, s tem pa raste tudi količina končnih dobrin. Proizvodnja novega človeškega kapitala ima naslednje značilnosti: proizvodnja je odvisna od parametra tehnologije B , ki vpliva na uspešnost proizvodnje novega človeškega kapitala, poleg tega je proizvodnja odvisna tudi od količine človeškega kapitala, ki je zaposlen v sektorju vmesne proizvodnje (*intermediate production*) $(1-u)H$. Model vključuje tudi depreciacijo človeškega kapitala po stopnji d_H . Dinamična oblika enačbe človeškega kapitala je naslednja:

¹ Za več informacij glej: Barro, Sala-i-Martin (1997) ali Aghion, Howitt (1998).

² Za več informacij glej: Lucas (1988).

$$\dot{H} = B(1-u)H - d_H H . \quad (2)$$

V model je vključena tudi predpostavka, da so proizvodna sredstva v lasti prebivalstva, tako so vsi posamezniki racionalni in maksimirajo svojo koristnost. Kaj to pomeni? Potrebno je rešiti naslednji dinamični problem³:

$$\max \int_0^{\infty} e^{-\rho t} \frac{c^{1-\theta}}{1-\theta} dt , \quad \text{s.t.} \quad (3)$$

$$\dot{H} = B(1-u)H - d_H H , \quad (4)$$

$$\dot{K} = AK^\alpha (uH)^{1-\alpha} - d_K K - C . \quad (5)$$

Gospodinjstva maksimirajo svojo doživljenjsko koristnost, kar pomeni, da maksimirajo svojo potrošnjo, hkrati pa se zavedajo pomembnosti, da zadržijo in akumulirajo kapital v družbi. S pomočjo dinamične optimizacije in nekaj preoblikovanj enačb lahko vzpostavimo ravnovesje stabilne poti stopnje rasti (*stable path growth rate*):

$$g = \frac{B + d_K - d_H}{\theta} . \quad (6)$$

Stopnja g predstavlja stabilno pot stopnje rasti (*stable path growth rate*) v gospodarstvu in je določena s parametrom tehnologije za ustvarjanje človeškega kapitala, B . Kateri mehanizem omogoča stabilno rast? Gospodarstvo nenehno ustvarja nov kapital po stopnji, ki je opredeljena v enačbi 4. Količina inputov, ki vstopajo v proizvodno funkcijo, nenehno raste, prav tako raste tudi količina outputa (Y). Output delimo na potrošnjo in investicije ($Y=C+I$), torej rasteta tudi potrošnja in količina fizičnega kapitala. Gospodarstvo v per capita smislu torej nenehno raste in gonilna sila stalne rasti je akumulacija človeškega kapitala.

Model tako predpostavi, da več človeškega kapitala generira nov človeški kapital, kar bi lahko interpretirali kot proces izobraževanja oziroma učenja. Večji, kot je človeški kapital v nekem gospodarstvu, več kot je znanja, lažji je napredek, oziroma lažje je še dodatno povečevati človeški kapital.

Model je s teoretičnega stališča sicer zelo zanimiv, saj izpostavi pomembno vlogo človeškega kapitala, v empiriji pa se ni obnesel, saj ni pripeljal do dobrih rezultatov.

³ Uporabljena je CRRA koristnost: $U = (c^{1-\theta} - 1)/(1-\theta)$, kjer je θ koeficient relativne nenaklonjenosti tveganju (*coefficient of relative risk averseness*).

2.2.1.2 Model kvalitetne lestvice

Druga skupina modelov temelji na ideji tehničnega napredka, vsebuje torej skupino modelov endogene rasti, ki so vključili tehnični napredek. Hkrati to tudi pomeni, da je človeški kapital pomemben. Tehnologija namreč ne napreduje sama od sebe, čeprav se nekateri od teh modelov neposredno ne dotikajo vprašanja človeškega kapitala ali znanja ali izobraževanja. Nedvomno pa v praksi drži, da brez znanja ni tehnološkega napredka. Obstaja nekaj modelov: več-sektorski model endogene rasti z različicami kapitala (*a multi-sector model of endogenous growth with capital varieties*), model kvalitetne lestvice, kjer je povečana kvaliteta inputov, model tehnološke difuzije itd.

V nadaljevanju bo na kratko opisan model kvalitetne lestvice⁴. Gre za zelo kompleksen model, ki temelji na ideji kreativnega uničenja, kot ga je definiral Schumpeter (1911). V danem trenutku imajo podjetja neke države dano mešanico inputov in vmesnih proizvodov neke kvalitete, iz katere ustvarijo končne proizvode. Število vmesnih proizvodov je fiksno, spreminja pa se kvaliteta le-teh. Proizvodna funkcija ima naslednjo obliko:

$$Y = AL^{1-\alpha} \sum_{j=1}^N \tilde{X}^{\alpha}, \quad (7)$$

kjer je

$$\tilde{X} = \sum_{k=0}^{k_j} q^k X_{jk}. \quad (8)$$

Enačbi 7 in 8 predstavljata proizvodno funkcijo. V proizvodnjo so vključeni končni proizvodi Y , delo in N različic vmesnih proizvodov. Vsak izmed teh vmesnih proizvodov je dane kvalitete, povedano drugače, vsak vmesni proizvod je dosegel določeno stopnjo tehnološkega napredka (do inovacij pride veliko hitreje na področju računalništva kot na področju kirurških instrumentov). Stopnjo tehnološkega dosežka predstavlja faktor q^k , k pa predstavlja tip variacije vmesnega proizvoda – višji kot je k , več inovacij je bilo pri tem proizvodu in zato je vmesni proizvod boljši.

Vsak vmesni proizvod je proizveden z maksimizacijo profita monopolista, ki za življenjski čas vsake različice proizvoda dobiva monopolni profit (zaradi prodaje teh različic). Ko na trg vstopi boljši proizvod, je stara različica proizvoda neuporabna. Inovator je prejšnjega monopolista izrinil s trga. Inovatorji in

⁴ Za več informacij glej: Barro, Sala-i-Martin (1997).

konkurenca med inovatorji poganjajo gospodarstvo; nenehne inovacije in izpopolnjevanje proizvodov omogočajo trajno rast.

Inovatorji bodo investirali v raziskave in razvoj (v nadaljevanju R&R) pod pogojem, da pričakujejo pozitivni donos. Faktorji, ki določajo vrsto donosa in s tem željo po vedno boljših proizvodih, so naslednji: velikost pričakovanega monopolnega dobička, pričakovana doba nove različice proizvoda (to je odvisno od kompleksnosti različice in količine virov, ki jih vsi inovatorji porabijo za R&R različice). Ob predpostavki prostega vstopa modeli pokažejo, da obstaja ena sama ravnotežna stopnja rasti v gospodarstvu, ta stopnja rasti pa je odvisna od že omenjenih faktorjev. Model je izredno kompleksen in na tem mestu ne bo podrobno predstavljen, saj bistvo modela ni matematična razlaga, ampak njegova glavna ideja, ki pravi, da se vsak podjetnik sooča z odločitvami, kdaj in koliko investirati v R&R, kar povečuje nivo tehnološke razvitosti. To pa seveda tudi pomeni, da se srečujejo z odločitvami, kdaj in koliko investirati v izobraževanje.

Da bi lahko določili, kakšna je vloga človeškega kapitala v procesu gospodarske rasti in s tem posredno izobraževanja, je potrebno analizirati prispevke faktorjev k rasti, kar izvedemo s faktorsko metodo, ki bo podrobneje opisana v nadaljevanju.

2.2.2 Model pripisovanja gospodarske rasti posameznim produkcijskim faktorjem

Faktorska metoda ali metoda pripisovanja gospodarske rasti posameznim produkcijskim faktorjem temelji na razčlenjevanju povprečne letne stopnje gospodarske rasti v določenem obdobju na prispevke posameznih proizvodnih dejavnikov. Metoda temelji na naslednjih postavkah (Senjur, 1978, str. 33):

1. Vsi produkcijski faktorji so nagrajeni točno glede na svojo mejno produktivnost, kar omogoča, da lahko merimo prispevek izobraževanja, in sicer prek dohodka od izobraženosti. Ta predpostavka daje tudi ekonomski pomen ponderjem.
2. Proizvodna funkcija je linearno homogena, kar pomeni, da je vsota koeficientov elastičnosti proizvoda glede na proizvodne dejavnike (ali vsota ponderjev) enaka ena.
3. Razlike v osebnih dohodkih med posameznimi kategorijami zaposlenih so rezultat razlik v stopnji izobraženosti. To je predpostavka o personalni razdelitvi osebnih dohodkov.

Stopnja gospodarske rasti je ponderirana vsota stopenj rasti posameznih proizvodnih dejavnikov, pri čemer je prispevek vsakega proizvodnega dejavnika zmnožek stopenj rasti tega proizvodnega dejavnika in koeficienta parcialne elastičnosti proizvoda glede na ta proizvodni dejavnik (Senjur, 1993, str. 23, 121).

Enačba stopnje rasti bruto domačega proizvoda, ki je v tem primeru ponderirana vsota stopenj rasti kapitala, dela in človeškega kapitala, ima naslednjo obliko:

$$r_Q = E_{QK} \cdot r_K + E_{QL} \cdot r_L + E_{QH} \cdot r_H \quad (9)$$

E_{QK} je koeficient elastičnosti proizvoda glede na kapital, E_{QL} je koeficient elastičnosti proizvoda glede na delovno silo, E_{QH} je koeficient elastičnosti proizvoda glede na človeški kapital, r_Q je stopnja rasti bruto domačega proizvoda, r_K , r_L in r_H so ustrezne stopnje rasti kapitala, dela in človeškega kapitala. $E_{QK} \cdot r_K$ kaže prispevek rasti kapitala, $E_{QL} \cdot r_L$ prispevek rasti delovne sile in $E_{QH} \cdot r_H$ prispevek rasti človeškega kapitala k stopnji rasti bruto domačega proizvoda.

Prispevek posameznih produkcijskih faktorjev h gospodarski rasti sta empirično proučila Bernanke in Gürkaynak⁵ (2001). Testirala sta razširjen Solowov model, ki je bil naslednje oblike: $\ln GDP_{pc} = f(\text{konstanta}, \ln(I/GDP), (n+d+g), \ln(\text{leta šolanja}))$. Na vzorcu, ki je zajemal 98 držav v obdobju od 1960 do 1985, sta ugotovila, da je prispevek človeškega kapitala, ki sta ga merila s povprečnimi leti šolanja, tako v državah brez nafte, državah v razvoju, kot tudi v OECD državah vsaj tako pomemben kot prispevek povečanja kapitala; v OECD državah je prispevek človeškega kapitala bistveno večji od prispevka investicij (koeficienta sta 0,75 in 0,28). Nekaj dodatnih empiričnih ugotovitev in raznovrstnih povezav med izobrazbo in gospodarsko rastjo oziroma razvitostjo pa bo opisanih v naslednjem poglavju.

2.3 POMEN IZOBRAŽEVANJA V EMPIRIČNI LITERATURI

Odnos med izobraževanjem in gospodarskim razvojem so v razvitem svetu začeli intenzivno proučevati v sedemdesetih letih. Odnos je zapleten in odvisen od različnih dejavnikov. Ena izmed prvih je bila študija Anne Krúger, izvedena leta 1968 (Bevc, 1991, str. 85). Proučevala je dejanski družbeni proizvod na prebivalca v več državah glede na (bruto) družbeni proizvod na prebivalca v ZDA, nato pa izračunala potencialni družbeni proizvod ob predpostavki o enaki produktivnosti dela in enaki razpoložljivosti drugih faktorjev. Velik del razlik je utemeljila z razlikami razvitosti človeškega faktorja, torej delovne sile.

Schultzov koncept človeškega kapitala in njegove vloge v gospodarskem razvoju obravnava razvoj kot neskončen in neprestan proces. Države, podjetja in šole ocenjuje kot uspešne ali neuspešne glede na sposobnost njihovega gibanja po vnaprej določeni poti in glede na sposobnost privzemanja družbenih in

⁵ Za več informacij glej: Bernanke Ben, Gürkaynak Refet: Is Growth Exogenous? Taking Mankiw, Romer and Weil Seriously. NBER Working Paper No. 8365. Cambridge : NBER, 2001. 54 str.

gospodarskih modelov znotraj enote. Rast je po mnenju Schultza (v Carnoy, 1995, str. 1) odvisna od pridobitve zunanjih virov kapitala, tehnologije, organizacijske učinkovitosti in podobnega. Človeške vire je videl kot kvantitativne, to je kot delovno silo različne kvalitete, ki naj se kombinira z obstoječim kapitalom in tehnologijo. Na drugi strani pa lahko tehnologija vstopa v proces na različnih stopnjah poslovnega procesa. Ta model procesa rasti je videl proizvodnjo kot tekoči trak (*assembly line*). Danes je takšen pogled pravzaprav nesprejemljiv.

Kasneje, v sedemdesetih letih, sta Schultz in Welch (Carnoy, 1995, str. 2) vpeljala teorijo prilagoditve inovacijam in spremembam cen, kar je Schultz leta 1975 poimenoval prilagoditev ekonomskemu neravnovesju (*adjustment to economic disequilibrium*). Welchova raziskava o izkoriščenosti virov v ameriški agrokulturi (Carnoy, 1995, str. 2) je pokazala, da kmetje z višjo izobrazbo pridobivajo višje dohodeke zaradi boljše alokacije resursov. Prav tako pa so se bolj izobraženi kmetje hitreje in učinkoviteje prilagajali tako na tehnološke kot tudi cenovne spremembe. Predvsem so hitreje pridobili novo tehnologijo in s tem povečali svoj dohodek. Ta sposobnost prilagajanja spremembam je po Schultzovem mnenju rezultat znanja, pridobljenega v procesu šolanja. Kljub očitnim rezultatom v višji produktivnosti delavcev v vseh vrstah industrije, pa so se empirične raziskave Schultza in Welcha nanašale le na posameznike, ne pa na delavce, ki delajo za tovarniškimi tekočimi trakovi kot celoto. Zato na tej stopnji še ni mogoče govoriti, da višja izobrazba povečuje produktivnost dela in poveča dohodek delavcev. Zakaj in kako delavci z višjo izobrazbo proizvajajo učinkoviteje, je še vedno kontroveržno vprašanje. Morda je najboljša razlaga ta, da šolanje poveča kognitivno znanje študentov in da je takšno znanje relevantno glede na sposobnosti, ki jih potrebujejo za višjo produktivnost pri samem delu.

Denison (Bevc, 1991, str. 65) meni, da je napredek v znanju največji in temeljni razlog za dolgoročno rast proizvoda na enoto inputa. Odkril je izredno pomembno vlogo izobrazbe v stopnji rasti družbenega proizvoda, vendar pa iz njegovega dela ne sledi enostranska usmeritev na izobraževanje kot najpomembnejši dejavnik v pospeševanju gospodarske rasti. Menil je, da čim bolj je družba zaostala in čim enostavnejšo tehnologijo uporablja, tem bolj pomemben je kapital kot dejavnik stopnje rasti družbenega proizvoda. Ko postane družba relativno bolj razvita in začne v proizvodnji uporabljati zahtevno tehnologijo, postaja izobrazba pomembnejši dejavnik v stopnji rasti družbenega proizvoda (Jerovšek, 1980, str. 15).

Hicks (Bevc, 1991, str. 85) je želel dokazati, da je razvoj človeškega faktorja vzrok, gospodarski razvoj pa posledica. Za več držav je primerjal gospodarsko rast in razvitost z dvema kazalcema: pismenostjo in pričakovano življenjsko dobo. Ugotovil je, da so države z visoko stopnjo pismenosti prebivalstva in visoko pričakovano življenjsko dobo tudi sicer gospodarsko bolj razvite.

Wheller (Bevc, 1991, str. 86) je poskušal to vprašanje pojasniti s sistemom simultanih enačb, v katere je vključil gospodarsko rast in tri kazalce razvitosti človeškega faktorja: pismenost, življenjsko dobo in nataliteto. Ugotovil je pomen pismenosti za gospodarski razvoj, hkrati pa tudi padanje rodnosti. Tako sta Hicks in Wheller dokazala, da razvoj človeškega faktorja neposredno in posredno vpliva na gospodarsko rast in razvoj. Whellerjevo analizo je leta 1982 dopolnil Marris (Bevc, 1991, str. 86) in prišel do podobnih zaključkov oziroma ugotovitev.

Naj omenimo, da v današnjem času zgoraj omenjeni kazalci (pismenost, pričakovana življenjska doba) niso več tako relevantni kot v preteklosti.

Nekateri avtorji, med njimi tudi Hicks in Freeman (Bevc, 1991, str. 67) omenjajo tudi možnost prevelikih naložb v izobraževanje, katerih posledica je prevelika izobraženost oziroma prevelika izobrazba. Tako kot pri drugih proizvodnih dejavnikih, se tudi pri izobraževanju srečamo z zakonom padajočih donosov. Prispevek izobraževanja h gospodarski rasti in razvoju ter donosnost naložb v izobraževanje sta odvisna od razpoložljive zaloge proizvodnega dejavnika, od velikosti in kakovosti izobraževanja in od drugih dejavnikov kot na primer izkoriščenost zaloge, stroški in učinki.

Anderson in Bowman (Ratković, 1983, str. 15) sta na podlagi rezultatov svoje raziskave držav različne stopnje razvitosti ugotovila naslednje: odstotek pismenosti odraslega prebivalstva je močno povezan z višino dohodka na prebivalca. Primerjavo sta leta 1950 izvajala za 83 držav in ugotovila, da so države, ki so imele stopnjo pismenosti nižjo od 40 odstotkov, prav tiste, katerih dohodek na prebivalca je bil pod 300 dolarjev. Razvite države, katerih dohodek je bil nad 500 dolarji na prebivalca, so imele stopnjo pismenosti od 70 do 90 odstotkov. Avtorja sta ugotovila, da je povečanje pismenosti s 40 na 70 odstotkov zelo malo prispevalo h gospodarskemu razvoju. Te primerjave kažejo, da je višji nivo dohodka na prebivalca spremljan z višjo stopnjo pismenosti prebivalstva in obratno. Pismenost je nedvomno kot pomemben indikator razvitosti izobraževanja pomemben pogoj razvoja, ni pa zadosten.

Med novejšimi raziskavami oziroma analizami je pomembna analiza Mankijewa, Romera in Weila (Bevc, 1991, str. 86). Ekonomsko rast in razvoj so povezali s tremi elementi: z naložbami v človeški kapital, s stopnjo rasti prebivalstva in z obsegom varčevanja. Ugotovili so, da je z njimi mogoče pojasniti pretežni del (80 odstotkov) razlik v gospodarski razvitosti držav. Njihove ugotovitve so, da se z gospodarskim razvojem povečuje pomen kakovosti proizvodnih dejavnikov, predvsem človeškega faktorja. Izobraževanje prinaša raznovrstne učinke, tako z vidika posameznika kot z vidika družbe, čeprav so z vidika družbe pomembni predvsem njegovi naložbeni učinki. Ta funkcija daje izobraževanju naložbeni pomen, z njo pa se pojasnjuje tudi največji del razlik v gospodarskem razvoju in

rasti med državami v zadnjih letih. Do devetdesetih let so proučevali samo pozitivne učinke, v zadnjem času pa se proučujejo tudi negativni učinki izobraževanja.

Tudi Robert J. Barro (1996) je na podlagi panelnih podatkov približno stotih držav med leti 1960 in 1990 ugotovil, da empirične ugotovitve močno podpirajo dosedanje mnenje pogojne konvergence. Če je dana začetna raven realnega bruto domačega proizvoda na prebivalca, se stopnja rasti povečuje z višjo osnovnošolsko izobrazbo in višjo pričakovano življenjsko dobo, nižjo stopnjo rodnosti, nižjo javno potrošnjo, bolj učinkovitim pravnim sistemom, nižjo inflacijo in boljšimi pogoji trgovanja. Pri nespremenljivih vrednostih teh in drugih spremenljivk je stopnja rasti negativno povezana z začetno ravno realnega bruto domačega proizvoda na prebivalca. Politična svoboda ima le majhen vpliv na gospodarsko rast, vendar pa študija razkriva nekakšno nelinearno povezavo. Pri nizki stopnji političnih pravic, povečanje teh pravic spodbuja gospodarsko rast. Ko pa se vzpostavi skromna oblika demokracije, začne gospodarska rast ob nadaljnjem povečanju političnih pravic upadati. V nasprotju z majhnim učinkom demokracije na gospodarsko rast, pa obstaja močna pozitivna povezanost med življenjskim standardom in državno naklonjenostjo demokraciji.

Obersteiner in Wilk (1999) sta ugotovila, da so glavne determinante visoke gospodarske rasti predmetne in nepredmetne investicije (*equipment and non-equipment investment*) ter srednješolska in visokošolska izobrazba. Institucionalna podpora, merjena s stopnjo državljanskih pravic in demokratično svobodo, ni nujno dejavnik visoke gospodarske rasti, kot tudi ne stopnja osnovnošolske izobrazbe.

De Long in Summers (1991) sta na podlagi podatkov UNCP (*United Nations Comparison Project*) in Penn World tabel ugotovila, da obstaja močna povezanost med strojno opremo in predmetnimi investicijami (*machinery and equipment investment*) ter gospodarsko rastjo: med leti 1960 do 1985 je vsak dodaten odstotek bruto domačega proizvoda investiran v opremo povezan s povečanjem rasti bruto domačega proizvoda za eno tretjino odstotne točke na leto. Ta povezava je veliko močnejša kot katerakoli druga povezava med gospodarsko rastjo in drugimi investicijskimi komponentami. Po mnenju mnogih je ta povezava vzročna – več predmetnih investicij (*equipment investment*) povzroča hitrejšo gospodarsko rast in družbeni dobiček (*social return*) na investicijo v opremo v učinkovitih tržnih gospodarstvih znaša 30 odstotkov letno.

3 POVEZANOST GOSPODARSKE RAZVITOSTI IN IZOBRAŽENOSTI

Teoretičnemu pregledu iz prejšnjega poglavja sledi kratka empirična analiza. Poglavje je sestavljeno iz treh delov. V prvem delu se proučuje kakšna je razlika med izbranimi šestdesetimi državami glede na njihov bruto nacionalni dohodek na prebivalca in glede na neto stopnjo vpisanosti v posamezno stopnjo izobraževanja tako za ženski kot moški spol. V drugem delu so obravnavane tri zadeve:

1. ali med gospodarsko razvitostjo in izobraženostjo obstaja korelacija ter ali je ta korelacija res močna in pozitivna, kot trdijo nekateri zgoraj omenjeni teoretiki;
2. ali imajo razvite države večjo stopnjo izobraženosti kot nerazvite države;
3. ali pri nerazvitih državah prihaja do diskriminacije med spoloma pri izobraževanju.

V tretjem delu tega poglavja bodo opisani še problemi, s katerimi se pri izobraževanju srečujejo države v razvoju.

3.1 RAZLIKE V IZOBRAŽEVANJU MED PROUČEVANIMI DRŽAVAMI

Izhodišče analize je bila obravnava povezave med gospodarsko razvitostjo in izobraženostjo. Za kazalec razvitosti je bil izbran bruto nacionalni dohodek na prebivalca (v nadaljevanju BND p.c.) za leto 2004. Podatki so bili pridobljeni v podatkovni bazi svetovnih razvojnih kazalcev, ki jih je leta 2006 objavila Svetovna banka. Za kazalec izobraženosti pa je vzeta neto stopnja vpisanosti v osnovno (OŠ), srednjo (SŠ) in visoko šolo (VŠ) glede na posamezni spol. OŠ nam pove, koliko dečkov/deklic osnovnošolske starosti je vpisanih v osnovno šolo in je izražen kot odstotek celotne populacije dečkov/deklic osnovnošolske starosti. SŠ nam pove koliko dečkov/deklic srednješolske starosti je vpisanih v srednjo šolo in je izražen kot odstotek celotne populacije dečkov/deklic srednješolske starosti. VŠ pa pove koliko dečkov/deklic visokošolske starosti je vpisanih v visoko šolo in je izražen kot odstotek celotne populacije dečkov/deklic visokošolske starosti.

V analizo je vključenih tistih 60 držav (seznam držav s podatki je v prilogi), za katere so obstajali vsi potrebni podatki. Države lahko na podlagi teh podatkov razdelimo v 3 skupine:

1. Skupina razvitih držav (RD)

V to skupino je vključenih 20 držav, ki imajo po lestvici BND p.c. najvišji bruto nacionalni dohodek na prebivalca. Povprečni BND p.c. te skupine je znašal nekaj manj kot 36000 USD, kar je skoraj desetkratnik povprečnega BND p.c. skupine nerazvitih držav.

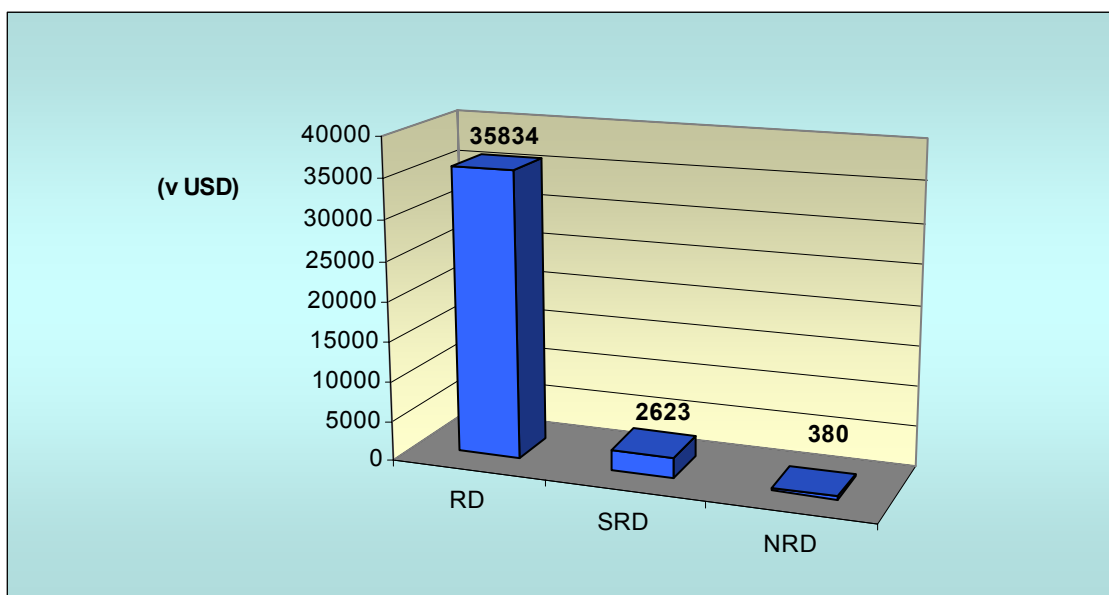
2. Skupina srednje razvitih držav (SRD)

V to skupino je vključenih 20 držav, ki so bile na sredini lestvice BND p.c., in katerih povprečni BND p.c. je znašal 2623 USD.

3. Skupina nerazvitih držav (NRD)

V to skupino je vključenih 20 držav, ki so bile na dnu lestvice BND p.c. Njihov povprečni BND p.c. je znašal le 380 USD, kar prikazuje Slika 1.

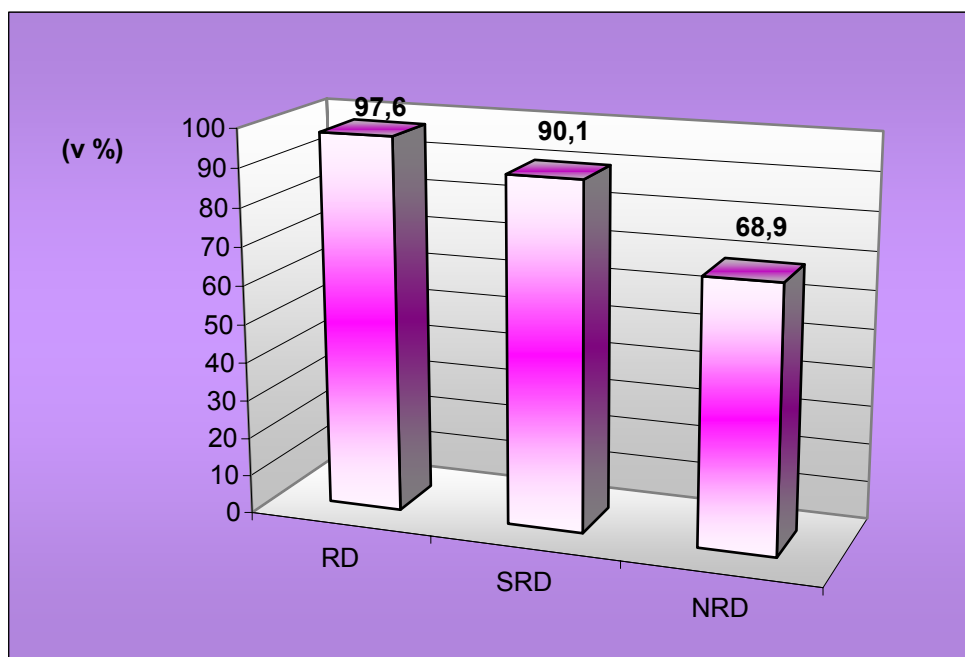
Slika 1: Povprečni bruto nacionalni dohodek na prebivalca v letu 2004 za RD, SRD in NRD



Vir: Lastni izračun in prikaz, 2006.

Podatki za povprečne neto stopnje vpisanosti v posamezno stopnjo izobrazbe so bili pridobljeni na internetni strani organizacije UNESCO (UNESCO Institute for Statistics website, 2006). Na Sliki 2 (na str. 15) lahko vidimo razliko v povprečnih neto stopnjah vpisanosti v osnovno šolo v šolskem letu 2001/2002 po posameznih skupinah držav.

Slika 2: Povprečna neto stopnja vpisanosti v osnovno šolo



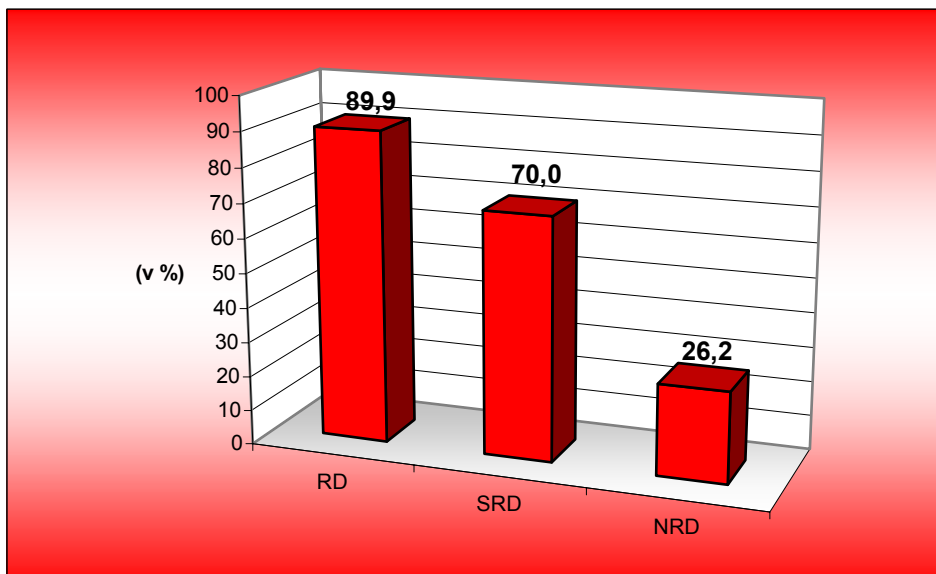
Vir: Lastni izračun in prikaz, 2006.

Povprečna neto stopnja vpisanosti v osnovno šolo je v skladu s pričakovanji najvišja pri skupini razvitih držav; ta znaša 97,6 odstotkov. Pri skupini srednje razvitih držav znaša povprečna neto stopnja vpisanosti v osnovno šolo malo več kot 90 odstotkov, kar je za več kot 20 odstotnih točk več kot pri skupini nerazvitih držav, kjer ta stopnja znaša le 68,9 odstotkov.

Glede na to, da naj bi vse države po svetu na podlagi Svetovne konvencije za človekove pravice, ki države obvezuje, da morajo zagotoviti brezplačno obvezno osnovno šolanje za vse otroke, zagotovile obvezno osnovnošolsko izobraževanje, je ta odstotek, predvsem pri skupini nerazvitih držav, zelo nizek.

Iz Slike 3 (na str. 16), ki prikazuje povprečno neto stopnjo vpisanosti v srednjo šolo po posameznih skupinah držav, lahko prav tako vidimo, da je ta odstotek najvišji pri razvitih državah, saj znaša skoraj 90 odstotkov. Povprečna neto stopnja vpisanosti v srednjo šolo znaša pri srednje razvitih državah 70 odstotkov, pri nerazvitih državah pa le 26,2 odstotkov.

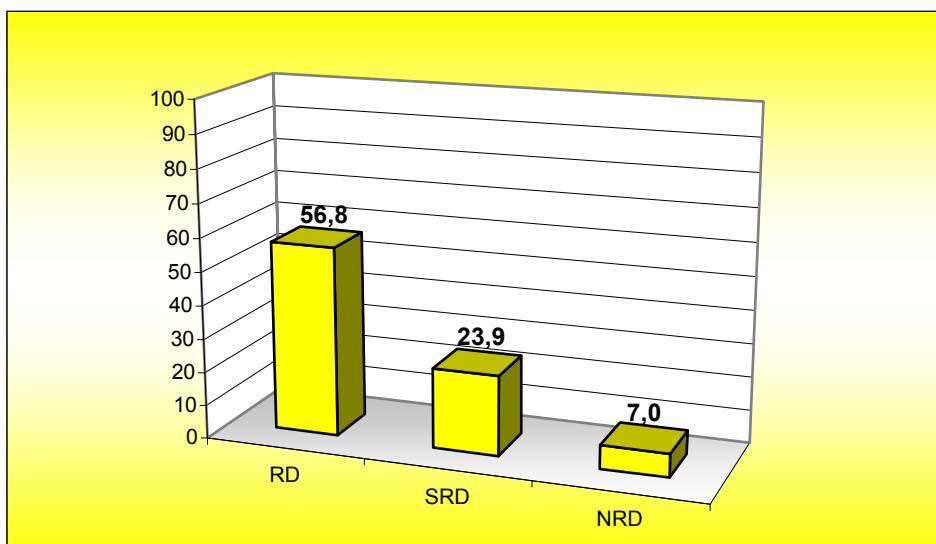
Slika 3: Povprečna neto stopnja vpisanosti v srednjo šolo



Vir: Lastni izračun in prikaz, 2006.

Slika 4 pa prikazuje povprečno neto stopnjo vpisanosti v visoko šolo po posameznih skupinah držav. Pri razvitih državah znaša ta kazalec nekaj več kot 50 odstotkov, pri srednje razvitih državah 23,9 in pri nerazvitih državah skromnih 7 odstotkov.

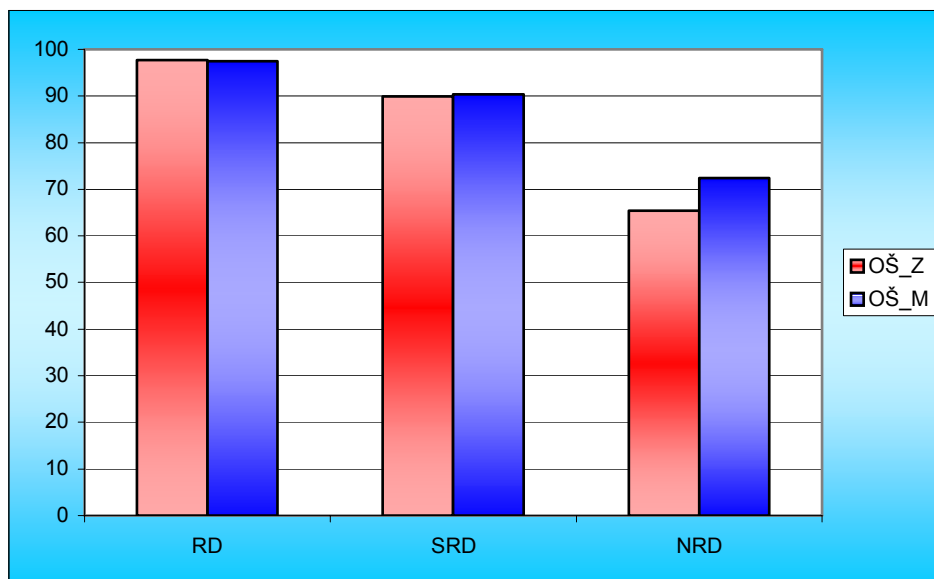
Slika 4: Povprečna neto stopnja vpisanosti v visoko šolo



Vir: Lastni izračun in prikaz, 2006.

Ker bomo proučevali tudi, ali je razlika v stopnji izobraženosti med spoloma značilna, nas zanimajo povprečne vrednosti posameznih stopenj izobraženosti po spolih. Slika 5 (na str. 17) tako prikazuje razliko v povprečni neto stopnji vpisanosti deklic (OŠ_Z) in dečkov (OŠ_M) v osnovno šolo po posameznih skupinah držav.

Slika 5: Razlika v povprečni neto stopnji vpisanosti deklic in dečkov v osnovno šolo med RD, SRD in NRD

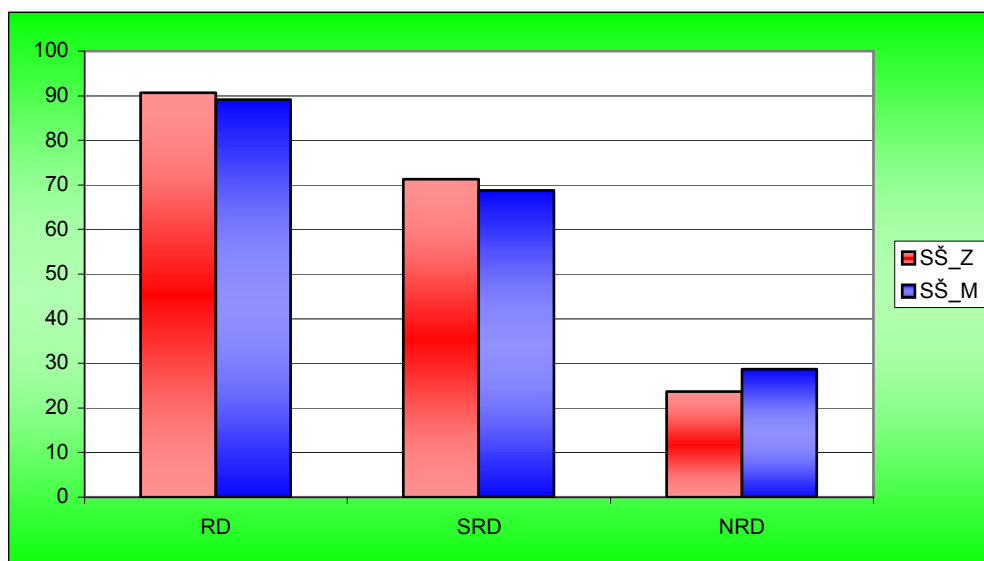


Vir: Lastni izračun in prikaz, 2006.

Iz Slike 5 je razvidno, da pri RD in SRD med spoloma skoraj ni razlike v povprečni neto stopnji vpisanosti v osnovno šolo. Pri NRD razlika sicer obstaja, vendar znaša le 7 odstotnih točk.

Podobno ugotovimo tudi pri povprečni neto stopnji vpisanosti deklic (SŠ_Z) in dečkov (SŠ_M) v srednjo šolo, le da je razlika pri NRD še manjša, saj znaša 5 odstotnih točk. To prikazuje Slika 6.

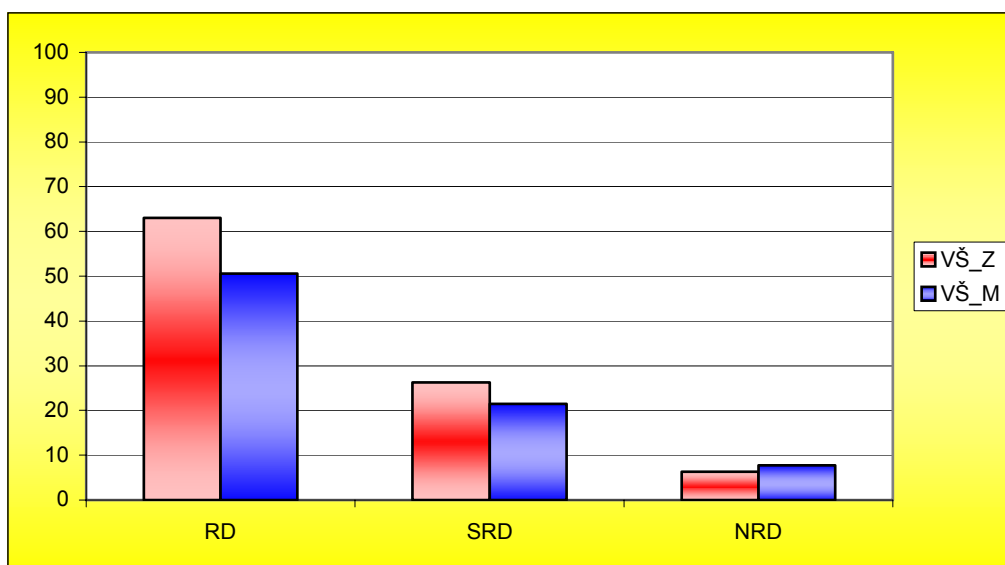
Slika 6: Razlika v povprečni neto stopnji vpisanosti deklic in dečkov v srednjo šolo med RD, SRD in NRD



Vir: Lastni izračun in prikaz, 2006.

Slika 7 prikazuje razliko v povprečni neto stopnji vpisanosti med ženskami (VŠ_Ž) in moškimi (VŠ_M) v visoko šolo. Razvidno je, da se razlika tako pri RD kot pri SRD poveča, saj znaša pri prvem primeru skoraj 13 odstotnih točk, pri SRD pa 5 odstotnih točk v korist ženskega spola. Pri NRD se ta razlika zmanjša na manj kot 2 odstotni točki, vendar v korist moškega spola. Tako majhna razlika je verjetno posledica nizke stopnje vpisanosti, ki pri moškem spolu znaša manj kot 8 odstotkov, pri ženskem pa nekaj nad 6 odstotkov. Šolajo se verjetno le otroci iz bogatejših družin, pri katerih so tudi kulturne vrednote drugačne, zato je delež žensk in moških tudi bolj primerljiv.

Slika 7: Razlika v povprečni neto stopnji vpisanosti žensk in moških v visoko šolo med RD, SRD in NRD



Vir: Lastni izračun, 2006.

Rezultati so pokazali, da nekakšna razlika med spoloma v povprečni neto stopnji vpisanosti v posamezno stopnjo izobrazbe obstaja, kasneje pa bo preverjeno, ali je ta razlika značilna.

3.2 POVEZAVA MED GOSPODARSKO RAZVITOSTJO IN IZOBRAŽENOSTJO

Ugotovili smo, da je stopnja vpisanosti v šolo višja v bolj razvitih državah. V nadaljevanju bomo skušali najprej ugotoviti, kakšna je povezava med gospodarsko razvitostjo in izobraženostjo, ali je ta torej res pozitivna. Nato bo obravnavano vprašanje, ali je razlika v stopnji vpisanosti v posamezno stopnjo izobraževanja med razvitimi in nerazvitimi državami značilna. Na koncu bomo skušali ugotoviti, ali pri nerazvitih državah prihaja do diskriminacije deklic pri izobraževanju pri posameznih stopnjah izobraževanja.

3.2.1 Korelacija med gospodarsko razvitostjo in izobraženostjo

V tem poglavju bo na primeru izbranih šestdesetih držav najprej pokazano, kakšna je povezava med gospodarsko razvitostjo in izobraženostjo. V Tabeli 1 so prikazani rezultati izračuna Pearsonovih korelacijskih koeficientov, izračunani s pomočjo programa SPSS.

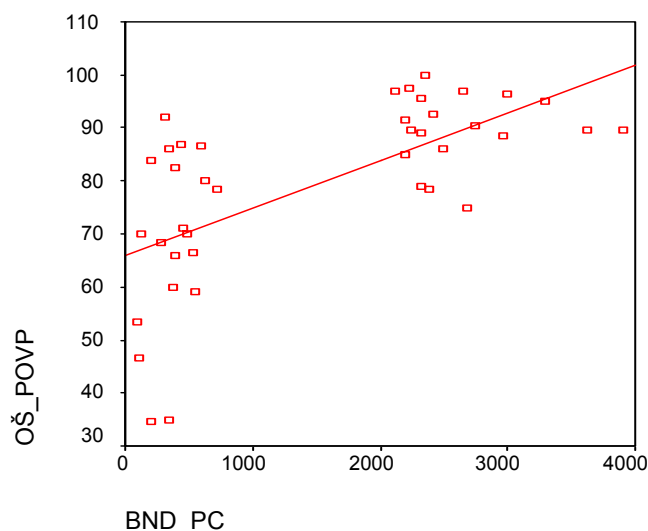
Tabela 1: Korelacijski koeficienti

| | | OŠ povp | SŠ povp | VŠ povp |
|---------|------------------------|---------|---------|---------|
| BNDp.c. | Pearsonov korel. koef. | 0,542 | 0,658 | 0,764 |
| | P (dvostranski) | 0,000 | 0,000 | 0,000 |
| | N | 60 | 60 | 60 |

Vir: Lastni izračun, 2006.

Tabela 1 prikazuje, da so vsi korelacijski koeficienti statistično značilni. Pri povprečnih neto stopnjah vpisanosti v osnovno šolo znaša korelacijski koeficient 0,542, kar pomeni, da je povezava srednje močna in pozitivna. To prikazuje tudi Slika 8, pri kateri je zaradi boljše preglednosti rezultatov izključena skupina razvitih držav zaradi visokega BND p.c.

Slika 8: Razsevni grafikon povezave med BND p.c. in povprečno neto stopnjo vpisanosti v osnovno šolo

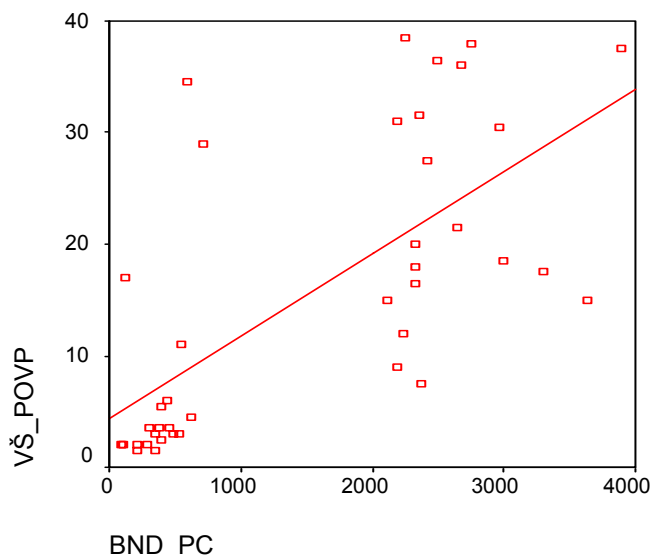


Vir: Lastni prikaz, 2006.

Pri povprečni neto stopnji vpisanosti v srednjo šolo je korelacijski koeficient še višji, saj znaša 0,658, kar pomeni, da je povezanost med BND p.c. in povprečno neto stopnjo vpisanosti v srednjo šolo pozitivna in še močnejša.

Pri povprečni neto stopnji vpisanosti v visoko šolo pa znaša korelacijski koeficient 0,764. Povezanost med BND p.c. in povprečno neto stopnjo vpisanosti v visoko šolo je pozitivna in precej močna, kar je razvidno tudi iz Slike 9.

Slika 9: Razsevni grafikon povezave med BND p.c. in povprečno neto stopnjo vpisanosti v visoko šolo



Vir: Lastni prikaz, 2006.

Rezultati analize so torej pokazali, da med razvitostjo in izobraženostjo obstaja povezava, ki je pozitivna in precej močna. Vendar pa analiza ne pove nič o vzročnosti povezave; ne vemo torej, ali večja izobraženost povzroči večjo razvitost ali velja obratno – da večja razvitost povzroči višjo izobraženost.

3.2.2 Razlika med državami po stopnji izobraženosti

V prejšnjem poglavju smo videli, da obstajajo razlike v povprečni neto stopnji vpisanosti v posamezno stopnjo izobraževanja. V tem poglavju pa bomo proučili, ali je razlika med razvitimi in nerazvitimi državami značilna. S pomočjo programa SPSS je bil zato narejen preizkus domneve o razliki med dvema aritmetičnima sredinama – preizkus skupin neodvisnih vzorcev (v SPSS *Independent-Samples T Test*) med RD in NRD za vse tri stopnje vpisanosti (OŠ, SŠ in VŠ). V Tabeli 2 in Tabeli 3 (na str. 21) so prikazani rezultati.

Tabela 2: Opisna statistika

| Razvitost držav | | N | Aritmetična sredina | Standardni odklon |
|-----------------|-----|----|---------------------|-------------------|
| OŠ povp | RD | 20 | 97,58 | 3,911 |
| | NRD | 20 | 68,85 | 16,798 |
| SŠ povp | RD | 20 | 89,90 | 6,895 |
| | NRD | 20 | 26,20 | 18,376 |
| VŠ povp | RD | 20 | 56,775 | 17,734 |
| | NRD | 20 | 7,025 | 9,266 |

Vir: Lastni izračun, 2006.

Tabela 3: Preizkus skupin za razvite države in nerazvite države

| | Levenov F-preizkus | | t-test za enakost aritmetičnih sredin | | | | |
|---------|--------------------|-------|---------------------------------------|----|--------------------|-----------------------------|---------------------------|
| | F_L | P | t | df | P (dvostranski) | Razlika aritmetičnih sredin | Razlika standardnih napak |
| OŠ povp | 18,561 | 0,000 | 7,448 | 38 | 0,000 | 28,73 | 3,857 |
| SŠ povp | 8,874 | 0,005 | 14,514 | 38 | 0,000 | 63,70 | 4,389 |
| VŠ povp | 4,153 | 0,049 | 11,120 | 38 | 0,000 | 49,750 | 4,474 |

Vir: Lastni izračun, 2006.

Iz analize je razvidno, da so povprečna neto stopnja vpisanosti v osnovno, srednjo in visoko šolo odvisne od razvitosti. Razvite države imajo torej višjo stopnjo vpisanosti v posamezno stopnjo izobrazbe kot nerazvite države.

3.2.3 Razlika v stopnji izobraženosti med spoloma

Pri manj razvitih državah naj bi bila problematična tudi spolna diskriminacija pri izobraževanju; neto stopnja vpisanosti žensk naj bi bila nižja v primerjavi z neto stopnjo vpisanosti moških. Za preverjanje veljavnosti te domneve, je bil ponovno narejen preizkus domneve o razliki med dvema aritmetičnima sredinama – preizkus skupin neodvisnih vzorcev (v SPSS *Independent-Samples T Test*) med ženskim in moškim spolom pri nerazvitih državah za vse tri stopnje vpisanosti (OŠ, SŠ in VŠ). Rezultati so prikazani v Tabeli 4 in Tabeli 5 (na str. 22).

Tabela 4: Opisna statistika

| | Spol | N | Aritmetična sredina | Standardni odklon |
|---------|------|----|---------------------|-------------------|
| OŠ povp | Ž | 20 | 65,35 | 18,832 |
| | M | 20 | 72,35 | 15,809 |
| SŠ povp | Ž | 20 | 23,65 | 20,202 |
| | M | 20 | 28,75 | 17,366 |
| VŠ povp | Ž | 20 | 6,30 | 11,585 |
| | M | 20 | 7,75 | 7,433 |

Vir: Lastni izračun, 2006.

Tabela 5: Preizkus skupin za ženski in moški spol pri nerazvitih državah

| | Levenov F-preizkus | | t-test za enakost aritmetičnih sredin | | | | |
|---------|--------------------|-------|---------------------------------------|----|--------------------|-----------------------------|---------------------------|
| | F _L | P | t | df | P (dvostranski) | Razlika aritmetičnih sredin | Razlika standardnih napak |
| OŠ povp | 0,640 | 0,429 | -1,273 | 38 | 0,211 | -7,00 | 5,498 |
| SŠ povp | 0,062 | 0,804 | -0,856 | 38 | 0,397 | -5,10 | 5,957 |
| VŠ povp | 0,630 | 0,432 | -0,471 | 38 | 0,640 | -1,45 | 3,078 |

Vir: Lastni izračun, 2006.

Analiza je za nerazvite države pokazala, da niti pri neto stopnji vpisanosti v osnovno šolo niti srednjo in ne visoko šolo ne moremo trditi, da je med spoloma razlika. V povprečju smo torej ugotovili, da razlike niso značilne. Videli pa bomo, da razlike v praksi so, pri čemer bomo ugotovili, da se stanje po državah precej razlikuje. Razlike v neto stopnji vpisanosti deklic in dečkov v izobraževanje v nekaterih nerazvitih državah, ki v praksi obstajajo, so posledica drugih, predvsem družbenih faktorjev kot so verska kultura, navade, običaji idr.

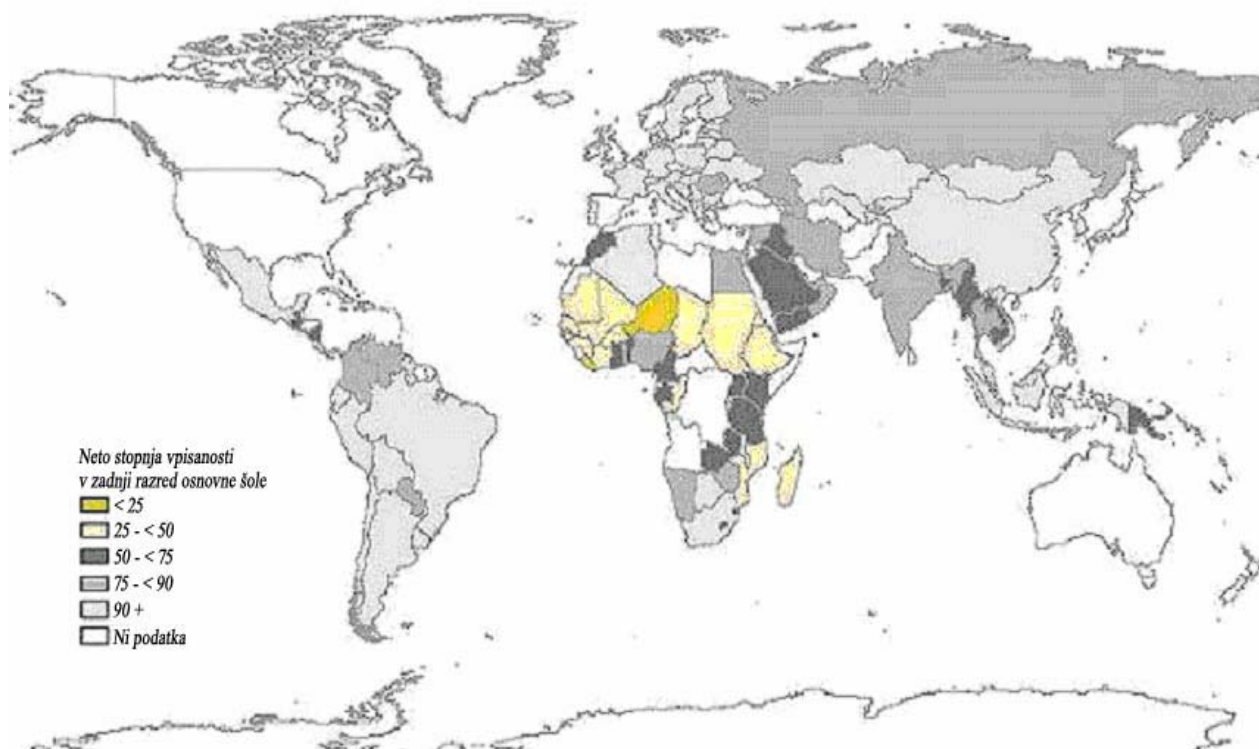
Kratka empirična analiza je potrdila, da je izobrazba pomembna za gospodarski razvoj. Tega bi se morale nerazvite države in države v razvoju zavedati in zato več pozornosti in državnih izdatkov nameniti za izobraževanje. To ni vedno enostavno, saj tako na razvoj kot na izobraževanje vplivajo tudi drugi dejavniki. V nadaljevanju bodo izpostavljeni še nekateri problemi, s katerimi se na področju izobraževanja srečujejo nerazvite države in države v razvoju.

3.3 PROBLEMI, S KATERIMI SE DRŽAVE V RAZVOJU SOOČAJO NA PODROČJU IZOBRAŽEVANJA

Ugotovili smo, da so razlike v stopnji vpisanosti v različne stopnje izobraževanja med razvitimi in nerazvitimi državami precejšnje. Vendar pa povprečje vedno zakrije številna zaskrbljujoča dejstva. Na svetu je tako 121 milijonov otrok, od tega 65 milijonov deklic, ki nimajo možnosti osnovnega šolanja. Veliko je otrok, še posebej deklic, ki s svojim izobraževanjem prezgodaj končajo. V nerazvitih državah samo en otrok od treh, torej le ena tretjina otrok, zaključi petletno šolanje. Še posebej problematično je šolanje otrok iz neurbanih in domorodnih območij, revnih urbanih prebivalcev, invalidov ter sirot obolelih za AIDS-om. Po podatkih organizacije UNESCO okoli 90 odstotkov invalidnih otrok ne hodi v šolo (Education in developing countries, 2006).

Stanje izobraženosti na svetu ponazarja Slika 10, ki prikazuje koliko otrok po svetu je bilo leta 2002 vpisanih v zadnji razred osnovne šole. Vidimo lahko, da je situacija najbolj kritična na afriškem kontinentu – tam je namreč še precej držav, kjer je ta odstotek zelo nizek, saj sega pod 50 odstotkov. Te države bi morale problem prenizke stopnje izobraženosti prebivalstva rešiti čim prej.

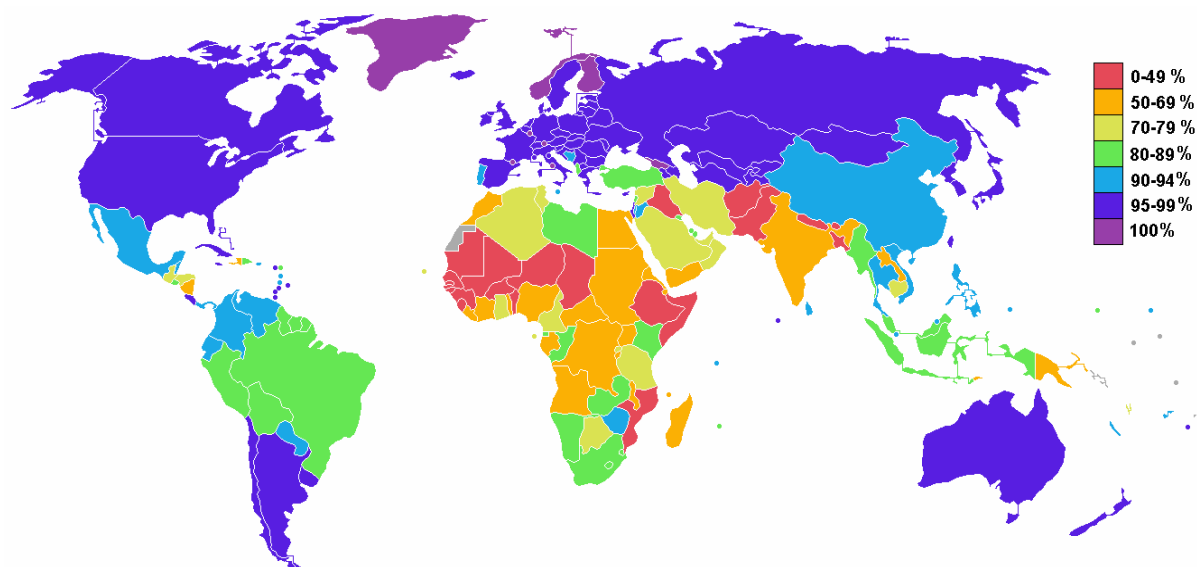
Slika 10: Bruto stopnja vpisanosti v zadnji razred osnovne šole za leto 2002



Vir: Global education digest 2005, 2005.

Posledica nizke stopnje vpisanosti v osnovno šolo in zgodnje opustitve šolanja je tudi nepismenost, ki je največkrat velik problem v nerazvitih državah in državah v razvoju. Kar 862 milijonov ljudi, odraslih in otrok, je na svetu, ki ne znajo pisati in brati, 64 odstotkov od tega je žensk. Stopnja nepismenosti je v letih od 1970 do 2000 padla s 37 odstotkov na 20, ampak se je zaradi demografske rasti število nepismenih povečalo za 15 milijonov ljudi. Od tega 98 odstotkov nepismenih živi v državah v razvoju (Education in developing countries, 2006). Slika 11 prikazuje, da je tako kot pri stopnji vpisanosti tudi pri stopnji pismenosti najbolj kritična situacija na afriškem kontinentu.

Slika 11: Stopnja pismenosti po svetu



Vir: Wikipedia, 2006.

Stanje je torej najbolj alarmantno na afriškem kontinentu. Razlogov za tako slabo stanje na področju izobraževanja je več, bolj ali manj pa so vsi povezani z revščino. V nadaljevanju si bomo pogledali nekaj glavnih razlogov oziroma glavnih problemov na področju izobraževanja v državah v razvoju in nerazvitih državah. Večina problemov je povzetih po članku z naslovom *Education in developing countries*⁶.

3.3.1 Premalo finančnih sredstev

Veliko državam zaradi pomanjkanja finančnih sredstev ne uspe uvesti obveznega izobraževanja oziroma šolanja. V večini držav v razvoju je državni sklad za osnovno izobraževanje glede na visoko povpraševanje premajhen. Poleg tega imajo te države ponavadi še visoke javne dolgove, kar dodatno zmanjšuje možnosti financiranja izobraževanja. Po podatkih organizacije UNESCO (2004)

⁶*Education in developing countries*. [URL: <http://www.bmz.de/en/issues/Education/hintergrund/bildungssituation/index.html>], 25. 5. 2006.

države v razvoju namenijo za izobraževanje v povprečju od 3,4 do 5,7 odstotkov BND-ja. Za primerjavo naj bo podatek, da OECD države srednje in vzhodne Evrope za izobraževanje namenijo vsaj 8 odstotkov BND-ja. Nenazadnje tudi okorna administrativna struktura in korupcija preprečujeta razvoj učinkovitega izobraževalnega sistema.

3.3.2 Nedostopnost šol

Velik problem držav v razvoju je tudi pomanjkanje šol, še posebej v podeželskih kot tudi v revnih mestnih območjih. Otroci podeželskih območij morajo ponavadi prehoditi nesprejemljivo velike razdalje, da pridejo do šole. Veliko deklicam starši zaradi velike razdalje prepovedo hoditi v šolo. Razredi dostopnih šol pa so velikokrat prenatrpani. V nekaterih državah podsaharske Afrike imajo učitelji naenkrat tudi po več kot 70 otrok. Skupnost Cerca v Angoli, v katero spada približno 50 vasi, ima na razpolago le en zdravstveni center in eno šolo (Ndalatando, 2006).

3.3.3 Slaba opremljenost

Še en problem, s katerim se soočajo šole držav v razvoju, je zelo slaba opremljenost. Primanjkuje jim osnovnih potrebščin, knjig in učnih materialov, če pa le-ti so na voljo, so ponavadi zastareli kot oprema. Veliko šol pa nima niti zadostnih sredstev, da bi zagotovili vodo, elektriko in prevoz otrok. Tudi univerzam in visokošolskim institucijam primanjkuje denarja, da bi študentom omogočili bolj kakovostno izobraževanje. Le malo je takih, ki zadovoljivo izpolnjujejo potrebe po učiteljskih kadrih in raziskovalnih zmogljivostih, kljub temu, da imajo visokošolski zavodi zelo pomembno vlogo v izobraževalnem sistemu kot celoti, saj zagotavljajo izobraženost specialistov in managerjev, ki kasneje igrajo ključne vloge v gospodarstvu, državi in družbi.

3.3.4 Primanjkovanje izobraževalnih kadrov

Večina držav v razvoju se srečuje tudi s problemom pomanjkanja kvalitetnega izobraževalnega kadra. Po ocenah organizacije UNESCO bi po svetu potrebovali še dodatnih 35 milijonov učiteljev, da bi lahko vsem otrokom zagotovili možnost osnovnošolskega izobraževanja. V podsaharski Afriki je ta problem še večji, saj je veliko učiteljev podleglo bolezni AIDS, zaradi česar so morali marsikje šole celo zapreti.

3.3.5 Slabi delovni pogoji učiteljev

Učitelji v državah v razvoju delajo pod nemogočimi pogoji. Problem velikega števila učencev na enega učitelja je bil že omenjen. Nemalokje se tudi dogaja, da

morajo učitelji na dan opraviti dve ali tri delovne izmene. Profesorski poklic je pogosto neprivačen tudi zaradi nizke plače, ki jo prejemajo učitelji. Veliko učiteljev mora zato opravljati dodatno delo, da lahko preživijo sebe in svojo družino. Ob tem je treba povedati, da so v večini primerov profesorji slabo izobraženi in pomanjkljivo pripravljeni za opravljanje svojega poklica.

3.3.6 Slaba kvaliteta izobraževanja

Kvaliteta izobraževanja je zelo vprašljiva v večini nerazvitih držav in držav v razvoju. Po najnovjših ocenah je ob koncu štiri- do šestletnega osnovnošolskega izobraževanja 30 do 50 odstotkov otrok, ki ne znajo samozavestno brati in pisati, primanjkuje pa jim tudi osnov računanja. V državah podsaharske Afrike je še posebno vidna slaba kvaliteta izobraževanja, saj v povprečju kar 18 odstotkov otrok ponavlja razred. V učnih načrtih, ki so prenapolnjeni z različnimi predmeti, ni jasno zastavljenih ciljev, kar pripelje do posledice, da potrebe po osnovnošolski izobrazbi niso zadovoljene. Učni načrti niso prilagojeni in premalo upoštevajo kulturne in regionalne faktorje. Na primer pri poučevanju uporaba jezika, ki ga učenci ne razumejo, zmanjšuje količino pridobljenega znanja. Premalo je tudi inovativnega pristopa v poučevalnih metodah; ni spodbujanja skupinskega dela in samostojnega učenja. V veliko učnih načrtih močno primanjkuje spodbujanja neodvisnega kritičnega razmišljanja in reševanja problemov ter uporabe novih tehnologij in spodbujanja posameznikovih zmožnosti. Pri strokovnih izobraževanjih je problem tudi v tem, da je prevelik poudarek na teoretičnem delu in premajhen poudarek na praktičnem izobraževanju.

3.3.7 Stroški šolanja

V državah v razvoju je veliko ljudi, ki si ne morejo privoščiti nakupa knjig in ostalega učnega gradiva, šolske uniforme in prevoza v šolo. Kljub konvenciji za človekove pravice, ki države obvezuje, da morajo zagotoviti brezplačno obvezno osnovno šolanje za vse otroke, so v najmanj 101 državi še vedno prisotne šolnine. Ker je večina prebivalcev teh držav revnih in komaj zaslužijo za preživetje, so stroški šolnine eden glavnih razlogov, da se otroci ne šolajo ali da predhodno zaključijo svoje izobraževanje.

V Zimbabveju je v okrožju Muhareva od leta 2004 vsaj 700 sirot zaradi pomanjkanja finančnih sredstev opustilo šolanje, ko so nekatere nedržavne organizacije, ki so jim plačevale šolnine, umaknile finančno pomoč. Večina teh otrok je osirotelo zato, ker so starši zboleli za AIDS-om. Finančna pomoč v vrednosti 8,26 milijarde USD, ki jo letos v okviru programa za zaščito otrokovih pravic financira Kanadska mednarodna razvojna agencija (*Canadian International Development Agency*) je za številna gospodinjstva z večjim številom otrok veliko olajšanje. Ta gospodinjstva so bila namreč odvisna od pomoči, ki so jo dobili od

starejših vaščanov, ali pa so bili prisiljeni zateči se k prostituciji. Zdaj tako obstaja upanje, da si bodo ranljivi otroci ekonomsko vsaj malo opomogli, otroci, ki so opustili šolanje, pa bodo s šolanjem nadaljevali (Zimbabwe: 700 Orphans Drop Out Of School In Murehwa, 2006).

3.3.8 Diskriminacija deklic

Ta tema bo podrobneje obravnavana kasneje, ko bo predstavljen primer Kenije. Tu naj le omenimo, da tradicionalna vloga žensk in deklic v veliko državah v razvoju nasprotuje šolanju žensk – še posebej v družbah, kjer so vse aktivnosti ženske povezane z domom. Razlike v spolu, tudi pri izobraževanju, so najbolj vidne v državah in regijah, kjer dajejo kulturni običaji prednost sinovom; to so države severne Afrike, države Srednjega Vzhoda, Pakistan, večji del Bangladeša in Indije ter nekatere vzhodnoazijske države. Šolanje deklic preprečuje tudi zgodnji vstop v zakon in nosečnost. Za primer naj bo podatek, da 60 odstotkov deklet iz okrožja Kumi v Ugandi, zaradi kulturnih norm preneha s šolanjem v starosti med 12. in 15. letom. Večina deklet se poroči v rosnih letih, saj z doto, ki jo dobijo ob poroki, preživljajo družino (Owor, 2006).

Prav tako so zastrašujoči rezultati anket, ki so jih izvedli v nekaterih državah podsaharske Afrike. V Nigeriji je bilo leta 1992 49% žensk starih med 20 in 24 let, ki so se poročile pred 15. letom in 87% žensk, ki so se poročile pred 18. letom starosti; 53% žensk pa je imelo otroka pred 18. letom. Taka zgodnja nosečnost ne predstavlja nobenega problema, v kolikor se to zgodi v zakonu. Ravno nasprotno – za mlade deklice je nosečnost pravi blagoslov in dokaz njene rodnosti. Zunajzakonska nosečnost je lahko obravnavana drugače; odvisno od družbenega okolja. V večini skupnosti oče prizna očetovstvo in temu sledi poroka. Prav tako je v večini skupnosti sterilnost ženske nekaj sramotnega in vrednega zaničevanja. Zato je zaželeno, da ženska dokaže svojo rodnost še pred sklenitvijo zakona. V islamskih skupnostih pa je situacija popolnoma nasprotna. Spolni odnosi pred poroko so prepovedani, zato je zgodnja poroka, da se izognejo morebitni zunajzakonski nosečnosti, zelo zaželjena (Locoh, 2006).

Svetovna zdravstvena organizacija (WHO) ocenjuje, da je tveganje za smrt zaradi nosečnosti dvakrat večje pri deklicah, starih med 15 in 19 let, kot pri deklicah, starih med 20 in 24 let. Materinska stopnja smrtnosti je lahko tudi do petkrat večja pri deklicah, starih med 10 in 14 let, kot pri deklicah, starih okoli 20 let. Do tega pride predvsem zaradi zdravstvenih težav, kot so podhranjenost, visok krvni tlak, eklampsija, anemija in drugo, katerim so mlade deklice pri nosečnosti veliko bolj izpostavljene kot starejše ženske (Locoh, 2006).

Čeprav v nekaterih nerazvitih državah (pre)zgodnja nosečnost predstavlja velik problem, tako pri izobraževanju deklic kot tudi pri višji smrtnosti deklic, pa

ponavadi ravno v teh državah ni poskrbljeno niti za osnovno izobraževanje o spolnosti oziroma za informacije o možnostih kontracepcije oziroma zaščiti proti neželjeni nosečnosti (Locoh, 2006).

3.3.9 Delo otrok

Nigerijski sekretar Ministrstva za zaposlovanje, delo in produktivnost dr. Timiebi Koripamo-Agary, je povedal, da je poročilo, ki ga je izdala Mednarodna organizacija za delo (ILO) imenovano *The End of Child Labour-Within Reach*, dokaz, da se je število otrok starih med 5 in 14 let, ki morajo delati, zmanjšalo z 39 na 26 odstotkov (Gulloma, 2006). Vendar je po oceni organizacije ILO za leto 2005 še vedno približno 186 milijonov otrok, starih med 5 in 15 let, ki morajo delati – pogosto tudi do 16 ur na dan. V podsaharski Afriki dela skoraj vsak tretji otrok, v Aziji vsak peti, v Latinski Ameriki vsak šesti otrok. Precej družin je celo odvisnih od zaslužka otrok. V Afriki je veliko otrok staršev, umrlih za AIDS-om, ki morajo delati, da preživijo svojo družino; taki otroci nimajo ne časa ne denarja za šolanje in so prepuščeni sami sebi.

3.3.10 Vojaški spori

Več kot 80 odstotkov od 121 milijonov otrok po svetu, ki se ne šolajo, izhaja iz povojnih regij oziroma regij s političnimi konflikti. V sedemnajstih državah podsaharske Afrike, kjer je število šolanih otrok v devetdesetih letih prejšnjega stoletja močno padlo, je v kar šestih državah vladala vojna ali povojna situacija. V Ruandi je leta 1994 v genocidu umrlo ali pobegnilo kar dve tretjini učiteljev. V Mozambiku je bilo v državljanski vojni uničenih 45 odstotkov šol. Število ubežnikov, med katerimi je večina žensk in deklic, je v vojnem času močno naraslo.

3.3.11 Napačen pristop k načinu učenja

Če proučujemo manj razvite države oziroma države v razvoju, ugotovimo, da se vse srečujejo s podobnimi problemi – s problemi korupcije, neučinkovitosti, slabim sistemom vrednot in problemi slabega vodstva. Vodstvo teh držav je nezmožno rešiti nacionalne probleme. In kar je še huje, do sedaj jim ni uspelo niti identificirati problemov, ki obstajajo. Manjkajo jim vodje z visokimi moralnimi načeli, jasno vizijo in ustvarjalnim oziroma inovativnim načinom razmišljanja (Satyal, 2006).

Glavni problem, s katerim se te države srečujejo v sistemu izobraževanja, je napačen pristop k učenju – te države kot glavni način učenja še vedno uporabljajo učenje na pamet, ki je ostalo nespremenjeno še iz pradavnih časov. Zato nas ne preseneča, da se na tak način ljudje ne morejo razviti v izobražene prebivalce in vodje z jasno vizijo in neodvisnostjo. Vendar pa je izobraževalni sistem ponavadi

le ena stran trikotnika. Drugi dve strani sta še socialne oziroma kulturne vrednote in pa tradicija. Skupaj tvorijo samostojno enoto, ki oblikuje našo osebnost in narekuje naše človeško obnašanje. Tak izobraževalni sistem, ki so ga bolj razvite države že zdavnaj opustile, zgolj preverja spomin študentov, ne omogoča pa jim razviti naravne sposobnosti soočanja z okoljem, ki se nenehno spreminja, in oblikovanja lastne prihodnosti.

Izobraževalni sistem večine držav v razvoju tako ne »ustvarja« vodij, učencev, kreatorjev, izumiteljev in inovatorjev niti na osnovnošolski ravni kot tudi ne na visokošolski stopnji izobraževanja. Ta sistem »ustvarja« prebivalce, ki so si zapomnili rešitev za posamezen problem; vendar pa v realnem življenju prihaja do novih problemov, ki jih prej še nismo poznali in za katere je potrebno najti novo rešitev.

Vodje teh držav so prav tako produkt iste družbe in istega neučinkovitega sistema izobraževanja. Naučeni so, da bo rešitev, ki je delovala v preteklosti, delovala tudi danes, kar pa ne drži.

Zato je potrebno korenito spremeniti izobraževalni sistem in način učenja, ki ga sistem spodbuja ter vzpostaviti sistem, ki se bo prilagajal okolju, nacionalnim ciljem in sistemu vrednot posamezne države in bo učence naučil znati in razumeti. Le tako bodo postali fleksibilni, ustvarjalni in iznajdljivi in le tako bodo imele države v razvoju možnost postati razvitejše države.

4 ANALIZA PRIMEROV IZBRANIH DRŽAV V AFRIKI⁷

V nadaljevanju bodo prikazani primeri štirih afriških nerazvitih držav in držav v razvoju ter problemi glede izobraževanja, s katerimi se te države soočajo. V Etiopiji je poleg zelo nizke stopnje vpisanosti prisotna tudi diskriminacija deklic pri izobraževanju. Na primeru Kenije so med drugim opisani družbeno-kulturni dejavniki, ki vplivajo na izobraževanje deklic. Primer Botsvane in Angole pa prikazuje, kako lahko država dobro izkoristi bogastvo naravnih virov. Botsvana se je namreč po odkritju diamantov zelo razvila in ni več najrevnejša država na svetu, v Angoli pa so kljub višjemu GDP razmere na področju izobraževanja kritične.

4.1 ETIOPIJA, KENIJA IN RAZLIKE MED SPOLOMA

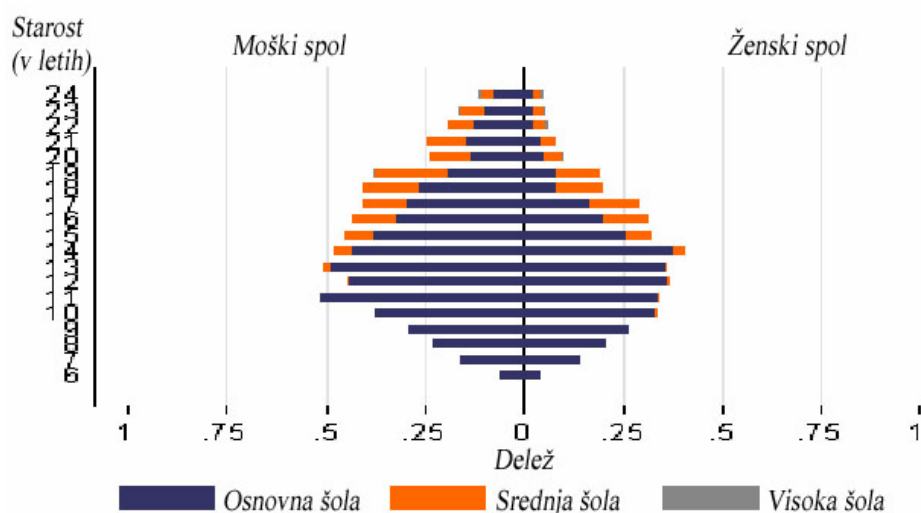
Etiopija je ena najrevnejših držav na svetu. Po podatkih Svetovne banke (World Development Indicators database, 2006) znaša njen BND p.c. 110 USD. Če pogledamo neto stopnjo vpisanosti v osnovno šolo (OŠ), ugotovimo, da je le-ta v

⁷ V tem poglavju je uporabljeno naslednje gradivo: Kamau, 2004; Worku, 2001; Challander, 2004.

šolskem letu 2001/2002 pri deklicah znašala 41, pri dečkih pa 52, pri čemer Mednarodna standardna klasifikacija izobrazbe iz leta 1997 (ISCED 1997) pod osnovnošolsko izobraževanje uvršča osnovne programe, pri katerih učenci pridobijo znanje iz branja, pisanja, matematike ter osnov pri predmetih, kot so zgodovina, geografija, naravoslovje, družboslovje, umetnost in glasba.

Že tu se pokažejo razlike med spoloma, saj je koeficient vpisanosti dečkov v osnovnošolsko izobraževanje večji za približno 25 odstotkov. Ta razlika pa se še poveča pri srednješolskem izobraževanju, kjer znaša delež vpisanih študentk samo 11 odstotkov, delež vpisanih študentov pa 19 odstotkov. Zelo omejen dostop do visokošolske izobrazbe situacijo še poslabša, saj se že tako majhen delež vpisanosti pri visokošolskem izobraževanju še zmanjša; delež vpisanih študentk tako znaša samo 1 odstotek, študentov pa 3 odstotke. Zanimiv je še podatek o pričakovani dobi šolanja oziroma izobraževanja; ta je leta 2002/2003 za moški spol znašal 6 let, za ženski spol pa 4 leta.

Slika 12: Delež vpisanih po starosti in stopnji izobrazbe za leto 2000



Vir: Internetna stran Svetovne banke, 2006.

Velike razlike med spoloma so značilne tudi za Kenijo. V poznih osemdesetih letih prejšnjega stoletja je vlada v okviru neuspešnih programov, namenjenih strukturnim prilagoditvam, v vse šole uvedla šolnine, kar je privedlo do tega, da je veliko otrok zaradi prevelikih stroškov opustilo šolanje. Študije so pokazale, da je bila večina teh otrok ženskega spola, torej deklic.

Leta 2003 je vlada Kenije otrokom končno zagotovila brezplačno in obvezno izobraževanje. Veliko deklic, ki so takrat opustile šolanje, se je vrnilo, kar se vidi v tem, da je število deklic v osnovnošolskem izobraževanju, starih okoli 18 let, močno naraslo. Lokalni dnevnik so poročali celo o tem, da so deklice, ki so

opustile šolanje in se zaradi pomanjkanja denarja v gospodinjstvu zaposlile v mestu, pustile službe in se vrnilo v šolske klopi.

Prebivalka Kenije, Nyokabi Kamau, se spominja dni, ki jih je preživela v šolskih klopih v neki vaški šoli v Keniji, in pravi, da niti med učitelji niti v učnih načrtih ni bilo kakršnegakoli zavedanja razlik med spoloma. Zato ni presenetljivo, da je kljub zagotovljenemu brezplačnemu izobraževanju odstotek deklic, ki zaključijo izobraževanje, zelo nizek. Zanimivo je tudi dejstvo, da je od 100 deklic, ki so se vpisale v šolo, le trem uspelo dokončati šolanje in se vpisati na univerzo. Ta problem je prisoten tudi pri dečkih, vendar pa so mnogi od njih uspeli pridobiti vsaj srednješolsko izobrazbo in se zaposliti na delovnih mestih s srednje dobro plačo. Nyokabi Kamau se spominja tudi velikega števila osnovnošolskih otrok, ki so umrli za AIDS-om in velikega števila deklic, ki so bodisi zaradi zgodnje poroke ali pa nosečnosti opustile šolanje še pred zaključkom osnovne šole (Kamau, 2004).

Nyokabi Kamau predlaga nekaj konkretnih rešitev, ki bi preprečile opustitev šolanja deklic. Po njenem mnenju bi morali:

1. spremeniti kulturne običaje in vzgojo: zaradi zgodnje poroke, nosečnosti ali pa le zaradi varstva mlajših bratov in sester mnogo deklic, ko dosežejo določeno starost, opusti šolanje; čeprav je vlada zakonsko določila, da bodo ljudje, ki svojih otrok ne bodo šolali, kazensko preganjani, je to v praksi težko izvedljivo, če nad neupravičenimi izostanki deklic od pouka ni nadzora; omenjeni nadzor bi po njenem mnenju morali izvajati učitelji, kar pa je pogosto zaradi prevelikega števila otrok (včasih je v razredu tudi do 100 otrok) nemogoče. Potrebno je torej ozaveščati tako učitelje kot starše, da sta šolanje in izobrazba pomembnejša kot nekateri kulturni običaji, ki deklicam zaradi opustitve šolanja škodijo;
2. opustiti predlog "dvoizmenskega izobraževanja", ki pomeni uvedbo dopoldanskega in popoldanskega šolanja: ta način izobraževanja, ki naj bi ga uvedli zaradi prevelikega števila otrok, ima lahko po njenem mnenju negativen učinek na šolanje deklic; veliko staršev bi zaradi strahu pred varnostjo svojih otrok, ki bi se zaradi popoldanskega šolanja domov vračali pozno ponoči, otrokom preprečilo hoditi v šolo; poleg tega deklice opravljajo večino gospodinjskih del v popoldanskem času, kar bi zopet povzročilo, da jih starši ne bi pustili v šolo;
3. učitelji obravnavati deklice na enakopraven način;
4. v izobraževanje učiteljev za njihov poklic vključiti tudi posebna navodila, kako pomagati deklicam pri oblikovanju njihove samozavesti in samospoštovanja;
5. prilagoditi učne načrte v smeri enakopravnosti spolov;
6. mladoletnim materam omogočiti šolanje, ki bo prilagojeno njihovi situaciji.

Druga študija, ki jo je leta 2003 izvedla Koalicija Elimu Yetu, pa govori o dejavnikih vpliva na možnosti izobraževanja deklic. Ugotovili so, da obstajata dve vrsti omenjenih dejavnikov:

1. med *zunajšolske dejavnike*, ki vplivajo na možnosti izobraževanja deklic, spadajo socialni in kulturni običaji (zgodnja poroka, obrezovanje deklic in zgodnja nosečnost), nizki socialni status deklic in žena, revščina ter neenaka delovna obremenitev deklic in dečkov.
2. med *šolske dejavnike* spadajo spolno nadlegovanje, nizka pričakovanja učiteljev o dekliških sposobnostih, spolno-stereotipni učni materiali, visoka stopnja ponavljanj razreda pri deklicah in neustrezna sanitarna opremljenost.

Zunajšolski dejavniki

Zgodnja poroka: običaj zgodnje poroke je najpogostejši v regiji Kajiado, kjer so deklice, ki stopajo v zakon, še zelo mlade (mlajše od 15 let), njihovi moške pa so ponavadi starejši premožnejši moški, ki lahko plačajo dobro doto. Čeprav v Nairobiju zgodnja poroka ni tako pogosta, je študija pokazala, da dekleta, ki zanosijo, pogosto opustijo šolanje in se poročijo.

Obrezovanje deklic: to je še eden izmed dejavnikov, zaradi katerega deklice predčasno opustijo šolanje. Ta običaj je zelo prisoten med Masaji in malo manj pri ostalih skupnostih v Keniji. V trenutku, ko deklica prestane ta obred, se šteje, da je postala ženska, zrela za poroko. Starostna meja za obrezovanje deklic se niža, »odraslo vedenje« pa vključuje spolno aktivnost in nezanimanje za izobraževanje. Povrh vsega obrezovanje, ki pogosto povzroči zdravstvene težave, in nosečnost povzročata visoko stopnjo opuščanja šolanja deklic v teh skupnostih.

Nizki socialni status deklic in žena: izobraževanje deklic ni tako cenjeno kot izobraževanje dečkov; preveč izobražene deklice imajo težave pri iskanju ustreznega moža ter so v zakonu bolj zahtevne, kar velikokrat pripelje do zgodnje ločitve. Poleg tega je med spoloma močno prisotna razlika v obremenjenosti z gospodinjstvi – deklice so veliko bolj obremenjene kot dečki, kar pogosto negativno vpliva na izobraževanje deklic, saj jim za izobraževanje zmanjka časa.

Revščina: deklice morajo pogosto delati v salonih, kjer v zameno za denar prodajajo svoje telo. Veliko je deklet, ki nimajo denarja za sanitarne potrebščine, in zato med menstrualnim ciklom ostajajo doma. Pornografski filmi prikazujejo ženski lik v negativni, zaničljivi in manjvredni podobi. Varnost in zaščita prav tako močno vplivata na opustitev šolanja pri deklicah. Zaradi velikih razdalj do šol (v podeželskih območjih so te razdalje dolge tudi od 16 do 40 km) so deklice izpostavljene nevarnostim fizičnega in spolnega nasilja, zaradi česar veliko deklic

opusti šolanje oziroma jim starši ne dovolijo hoditi v šolo. Tudi v urbanih območjih so deklice na poti do šole zaradi neizogibne uporabe javnega prevoza izpostavljene nevarnemu nadlegovanju. Največji problem opustitve šolanja pa predstavlja mladoletna nosečnost. Po podatkih anket o gospodinjstvih v Keniji je več kot polovica (55 %) mladoletnih deklic že mater. Čeprav kenijska vlada dopušča, da se deklice po rojstvu svojih otrok vrnejo v šolo, tega deklice in njihovi starši ne vedo, oziroma če se že vrnejo, so pogosto tarča zaničevanja, obtoževanja in zlorabe tako učiteljev kot učencev. V večini primerov pa deklice zaradi pomanjkanja varstva njihovih otrok ostanejo doma.

Šolski dejavniki

Študija je pokazala, da je spolno nadlegovanje in izkoriščanje deklic tako s strani učencev kot učiteljev močno prisotno. Pomanjkanje učiteljic pa je glavni dejavnik, ki vpliva na izobraževanje deklic; ženskam namreč deklice lažje zaupajo in jih hitreje vzamejo za vzor. V muslimanskih skupnostih je pomanjkanje enospolnih šol, ki jih zahteva kultura, velika ovira za izobraževanje žensk.

Pozen začetek šolanja starejših deklic vpliva na opustitev šolanja; učenci, ki ne izpolnijo zahtev učiteljev (v večini primerov so to deklice), so prisiljeni ponavljati razred, s tem pa se razlika v letih med deklicami v posameznem razredu še povečuje; tudi to negativno vpliva na šolanje deklic. Deklice so tako izpostavljene posmehovanju, zgodnjemu spolnemu odnosu, nosečnosti in, posledično, opustitvi šolanja.

Nekateri učitelji so mnenja, da naravoslovne znanosti in tehnični predmeti niso primerni za deklice, kar vodi do podcenjevanja in zatiranja deklic ter onemogočanja njihovega šolanja.

Pogost problem je tudi pomanjkanje učnih materialov; velikokrat si en učbenik deli najmanj 5 učencev. V mestnih državnih šolah v Nairobi morajo učenci kupiti svojo šolsko klop, da lahko hodijo v šolo. V nedržavnih šolah pa morajo učenci kljub državnemu programu za zagotovitev brezplačnega izobraževanja plačati mesečno šolnino in kupiti knjige ter ostale potrebščine.

4.2 BOTSVANA IN ANGOLA

Botsvana in Angola sta sosednji državi, ki ležita v severni Afriki. Prva je največja proizvajalka diamantov, druga pa ima v lasti ogromne količine nafte.

Ko se je Botsvana leta 1966 osamosvojila, je bila najrevnejša država na svetu. Takoj naslednje leto so odkrili njeno naravno bogastvo – diamante. Posel je zacvetel, razsodno ravnanje s prihodki od omenjenega posla pa je pripeljalo do

tega, da je bila Botsvana v času med 1975 in 2001 s povprečno letno stopnjo rasti, ki je znašala 5,3 % GDP na prebivalca, ena izmed držav z najvišjo stopnjo rasti. Prehiteli so jo le t. i. azijski tigri (Koreja, Kitajska in Tajski).

Trgovanje z diamanti, ki predstavlja približno 50 % narodnega prihodka Botsvane, je pripomoglo tudi k temu, da je potrošnja za javne storitve že 30 let precej visoka. Za primer naj bo podatek, da so med leti 1998 in 2000 za izobraževanje namenili 8,6 % GDP, kar je v svetovnem merilu zelo veliko. Šolanje je brezplačno, stopnja vpisanosti v osnovno šolo je 84 %, 5. razred osnovne šole pa zaključi 45 od 50 otrok. Država je s količnikom stopnje vpisanosti deklic proti dečkom, ki znaša 0,99, dosegla enakopravnost spolov na stopnji osnovnošolskega izobraževanja.

Angola je popolno nasprotje Botsvane. V Angoli le dva od 50 otrok zaključita 5. razred osnovne šole. Skoraj polovica otrok, od teh je veliko deklet, pa se ne šola. Količnik stopnje vpisanosti deklic in dečkov v osnovne šole znaša 0,88. Leta 2000 je UNICEF Angolo razglasil za najslabšo državo na svetu po primernosti države za vzgojo otrok.

Tabela 6: Kazalci izobrazbe v Botsvani in Angoli (po UNESCO)

| | Botswana | | | Angola | | |
|---|---------------|----------|----------|---------------|----------|----------|
| Javni izdatki za izobraževanje (kot % BDP), 1996–00 | 8,6 | | | 2,7 | | |
| OŠ deklic, 2000–01 | 86 | | | 35 | | |
| Indeks spolne enakosti za osnovnošolsko izobraževanje (deklice/dečki), 2000 | 1,04 | | | 0,91 | | |
| | Skupaj | M | Ž | Skupaj | M | Ž |
| % osnovnošolskih otrok, ki zaključijo 5. razred, 1995–99* | 88 | 84 | 91 | 4 | 3,4 | 4,1 |
| Bruto stopnja vpisanosti v OŠ, SŠ in VŠ (v %), 2000–01 | 80 | | | 29 | | |
| Stopnja pismenosti odraslih (nad 15 let, v %), 2001 | 78,1 | | | 42 | | |

Vir: Challander, 2004.

Čeprav ima Angola v primerjavi z Botsvano dvakrat višji GDP, so razmere, kot so navedene v prejšnjem odstavku, veliko slabše; zato primerjava med tema dvema državama nazorno prikazuje »prekletstvo bogastva naravnih virov«. Če se z naravnimi viri odgovorno ravna, se lahko bogastvo države še poveča, s tem pa se izboljša tudi življenjski standard prebivalcev. To je poleg npr. Norveške in Avstralije uspelo tudi Botsvani. V večini držav - med njimi tudi mnoge afriške države kot so Angola, Kongo, Ekvatorialna Gvineja, Gabon, Nigerija in Sudan – pa je odkritje bogastva naravnih virov pripeljalo do negativnih učinkov kot so korupcija, konflikti, slabo gospodarjenje in kršitve pravic. Nafta, plin in drugi

minerali so pomembni za gospodarstvo pri približno 50 odstotkih držav v razvoju, kjer živi približno 3,5 milijarde ljudi. 1,5 milijarde od teh ljudi (od tega najmanj 700 milijonov otrok) živi z manj kot 2 USD na dan.

Povezava med naravnimi viri in ukrepi za obvezno osnovnošolsko izobraževanje potrebuje podrobno analizo. Botsvana je dober primer, kako lahko s pametnim gospodarjenjem z naravnimi viri in dohodkom, ki ga naravni viri prinesejo, država poveča kvaliteto in dostopnost izobraževanja. Vendar pa lahko, kljub dobremu gospodarjenju, določene industrije privedejo do neenakosti med spoloma pri izobraževanju. V primeru Botsvane (in nekaterih drugih južnoafriških držav, kot je npr. Lesoto) morajo dečki velikokrat opustiti šolanje zaradi prezgodnje zaposlitve v diamantnem ali rudarskem sektorju ali pa morajo prevzeti skrb za čredo, saj očetje in/ali starejši bratje zaradi dela v rudarskem sektorju za to nimajo časa. To pa ustvarja neenakosti med spoloma v izobraževanju, še posebej na srednješolski in visokošolski stopnji (glej Tabelo 7). Dejstvo je, da se deklice dlje časa šolajo in so zato bolj kvalificirane, stopnja pismenosti moških pa je podpovprečna. Posledično je torej stopnja pismenosti moških, ki znaša 75 %, za 5 odstotnih točk nižja od stopnje pismenosti žensk, kar pa je še vedno močno pod povprečno stopnjo pismenosti tranzicijskih držav in držav v razvoju, ki je leta 2000 znašala 99 %.

Tabela 7: Srednješolska in visokošolska stopnja vpisanosti ter kazalci pismenosti odraslih za državo Botsvana

| | | |
|--|--------|------|
| Bruto stopnja vpisanosti v srednješolsko izobraževanje, 1995–99* | moški | 78 |
| | ženske | 85 |
| Stopnja vpisanosti deklic nasproti dečkom v srednješolsko izobraževanje, 2000–01 | | 1,06 |
| Stopnja vpisanosti žensk nasproti moškim v visokošolsko izobraževanje, 2000–01 | | 0,89 |
| Stopnja pismenosti odraslih žensk (nad 15 let, v %), 2001 | | 80,6 |
| Stopnja pismenosti odraslih moških (nad 15 let, v %), 2001 | | 75,3 |

Vir: Challander, 2004.

Velik rudarski sektor v Botsvani močno vpliva na slabše izobraževanje dečkov še na en način – zaradi epidemije AIDS-a. Posledice AIDS-a so za dečke in deklice, ki se šolajo, znani:

- število izučenih in izkušenih učiteljev se zaradi bolezni, povezanih z AIDS-om, manjša;
- število umrlih otrok za virusom HIV se veča;
- otroci, ki zaradi bolezni ostanejo brez enega ali obeh staršev, se zaradi pomanjkanja denarja težko šolajo naprej.

Botsvana ima, upoštevajoč odraslo prebivalstvo, najvišjo stopnjo okuženosti z virusom HIV na svetu. Le-ta znaša skoraj 40 %. Mobilnost delovne sile, povezana

z rudarstvom, močno prispeva k tako visoki stopnji. Večina rudarjenja se namreč odvija na krajih, ki so oddaljeni od poseljenih mest, kar delavce prisili, da ne živijo doma. Daljša odsotnost od doma pa povzroča, da se poslužujejo komercialnih in priložnostnih spolnih odnosov. Ko so enkrat okuženi z virusom HIV, se okužba, ko se vrnejo domov, kaj kmalu prenese še na ženo in skupnost. Žal odlične transportne povezave, ki omogočajo pogosta potovanja, povečujejo okuženost z virusom HIV.

Ker je večina delavcev odraslih moških in starejših dečkov, to posledično negativno vpliva na srednješolsko stopnjo izobraženosti dečkov. Zaradi medgeneracijskih spolnih odnosov obstaja večja verjetnost, da se z virusom HIV okužijo mladoletne deklice, zadnje raziskave organizacije WHO pa so napovedale, da ima 15-letni deček, ki živi v Botsvani, 90 % možnosti, da v življenju zbolijo za AIDS-om. In četudi bo deček zbolel za AIDS-om kasneje v svojem življenju, obstaja večja verjetnost, da bo, če živi v družini, kjer je bolezen prisotna in je smrt staršev zaradi bolezni skoraj neizogibna, zaradi finančnega pritiska moral poiskati zaposlitev in bo šolanje opustil.

5 POTENCIALNE REŠITVE IN POMEN ZA PRIHODNOST

Tako države v razvoju kot tudi države donatorke so do konca osemdesetih let menile, da je pospeševanje in financiranje osnovnošolskega izobraževanja stvar vsake posamezne države. Vendar je imelo izobraževanje v državah v razvoju zelo nizko prioriteto. Kritična situacija izobrazbenega sektorja je v večini teh držav pripeljala do drugačnega razmišljanja, saj je v državah v razvoju stopnja vpisanosti v osnovnošolsko izobraževanje konec leta 1980 padla za tretjino, kar polovica otrok in veliko število odraslih je s šolanjem prenehala v prvih štirih letih osnovnošolskega izobraževanja, 100 milijonov otrok, z vključno 60 milijonov deklic, nima dostopa do šole, milijoni otrok in odraslih, ki sicer hodijo v šolo, ne pridobijo potrebnega znanja in sposobnosti, število nepismenih odraslih prebivalcev pa je naraslo na milijardo.

Svetovne organizacije UNESCO, UNICEF, United Nations Development Programme in Svetovna banka so se zato zavzele za večjo podporo tem državam. Leta 1990 so na Tajskem v Jomtieniu organizirale Svetovno konferenco izobraževanja za vse (World Conference on Education for All). Konferenca je temeljila na svetovni deklaraciji človekovih pravic o izobraževanju, ki pravi: »Vsi imajo pravico do izobrazbe«. V Svetovni deklaraciji izobraževanja za vse so postavili številne cilje na področju izobraževanja, med drugim tudi zagotovitev splošne osnovnošolske izobrazbe za vse otroke do leta 2000. Do takrat so si zadali tudi prepoloviti stopnjo nepismenosti glede na leto 1990. Na žalost ta dva cilja nista bila dosežena.

Na konferencah, ki so sledile, so na Svetovnem forumu izobraževanja leta 2000 v Dakarju ponovno potrdili zastavljene cilje, z novim končnim rokom, ki je leto 2015. Na četrti Svetovni konferenci žensk, ki je bila leta 2000 v New Yorku, so poudarili predvsem pomembnost izobraževanja žensk. Kasneje, leta 2001 v Ženevi in leta 2002 v Kanadi, pa so poudarili vlogo izobrazbe kot stebra demokracije, višjega življenjskega standarda, miru in razvoja.

Izobrazba je v svetovnem merilu priznana kot javna dobrina, ki jo države morajo zagotoviti. Mednarodna skupnost potrjuje, da izobrazba pri človekovem razvoju igra ključno vlogo, zato je zagotovitev izobrazbe ena ključnih nalog mednarodnega oziroma svetovnega razvoja.

Za nerazvite države je nujno, da namenijo več finančnih sredstev za izobraževanje. Državam, ki finančnih sredstev nimajo, naj bi svetovne organizacije zagotovile mednarodno pomoč. Nerazvite države bi morale:

- postaviti nov, naprednejši izobraževalni sistem, ki bo prilagojen kulturno-družbenim razmeram,
- zagotoviti zadostno število šol, ki bodo tudi sanitarno opremljene,
- zagotoviti brezplačno šolanje, knjige in ostale šolske potrebščine,
- zagotoviti izobražene učitelje in učiteljice,
- osveščati ljudi o pomembnosti izobraževanja,
- osveščati ljudi o nevarnostih AIDS-a in zaščiti pred virusom HIV,
- preprečevati diskriminacijo deklic, kjer je prisotna.

Države morajo ne samo izobraziti vedno več mladih ljudi, ampak morajo mladi doseči vedno višji nivo izobrazbe. Izobrazbena stopnja je dandanes osnovna kvalifikacija za večino delovnih mest. Kvaliteta znanja, ki ga ponujajo visokošolske institucije, in dostopnost tega znanja širšemu gospodarstvu pa močno vplivata na konkurenčnost države.

Slika 13 (na str. 38) prikazuje stopnjo vpisanosti v visokošolsko izobraževanje v posameznih državah po svetu. Na splošno je ta stopnja višja v ekonomsko razvitejših državah, vendar pa obstajajo tudi regionalni trendi, ko imajo nekatere države drugačno stopnjo vpisanosti v visokošolsko izobraževanje, kot bi jo glede na njeno razvitost pričakovali.

Slika 13: Stopnja vpisanosti v visokošolsko izobraževanje leta 1995



Vir: Higher Education in Developing Countries, 2000.

Države v razvoju morajo za razvojno prioriteto postaviti boljšo kvaliteto visokošolskega izobraževanja in večjo ponudbo. Z visokošolskim izobraževanjem bodo države v razvoju:

- zagotovile večje število študentov s posebnimi znanji (specialiste), po katerih povpraševanje na vseh področjih svetovne ekonomije narašča;
- pridobile maso študentov s splošno izobrazbo, ki bo fleksibilna, prilagodljiva, inovativna in zato sposobna obvladovati nenehno spreminjajoče se gospodarske in družbene razmere, ki vladajo v današnjem svetu;
- študentom podale ne samo že znano teorijo, ampak tudi znanje in kreativno razmišljanje, katerega bodo lahko nenehno izpopolnjevali in tako sledili nenehnim ekonomskim spremembam;
- povečale količino in kvaliteto raziskovanja znotraj posameznih regij, kar jim bo omogočilo učinkovitejšo in hitrejšo absorpcijo ter ustvarjanje novega znanja.

Sprememba izobraževalnega sistema, da bo ta prilagojen posamezni državi, njenim družbenim, kulturnim in gospodarskim razmeram in razmeram v svetu, je torej bistvena za razvoj držav in doseglo njenih ekonomskih in družbenih ciljev. Pri tem se morajo države v razvoju zavedati, da je vedno bolj pomembno visokošolsko izobraževanje, ki pa brez dobre podlage – kvalitetnega osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja – ne bo doseglo željenih rezultatov.

6 SKLEP

Pomembnosti ljudi kot dela bogastva države so se znani teoretiki zavedali že v 17. stoletju. Vendar pa so odnos med izobraževanjem in gospodarskim razvojem bolj intenzivno začeli proučevati šele v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja. Ugotovili so, da je izobraževanje pomemben faktor gospodarskega in družbenega razvoja. Modeli rasti in empirične raziskave, v katerih so investicije v izobraževanje največkrat predstavljene kot investicije v človeški kapital, dokazujejo, da izobraževanje pozitivno vpliva na gospodarsko rast in razvoj.

To je potrdila tudi kratka analiza na podlagi podatkov za 60 držav, saj so rezultati pokazali, da je bil koeficient korelacije med izobrazbo in gospodarsko razvitostjo pozitiven in precej močan. S prvim preizkusom domneve o razliki med dvema aritmetičnima sredinama se je tudi pokazalo, da je razlika v izobraževanju med razvitimi in nerazvitimi državami značilna. Presenetljivi pa so rezultati drugega preizkusa domneve o razliki med dvema aritmetičnima sredinama, ko je proučevano vprašanje diskriminacije deklic pri izobraževanju pri nerazvitih državah. Rezultati so namreč pokazali, da razlika ni značilna. Iz tega lahko

sklepamo, da je diskriminacija deklic pri izobraževanju odvisna od drugih, najverjetneje družbenih dejavnikov, kot so kultura, običaji in navade.

Omenjen problem diskriminacije deklic pa je le eden od problemov, s katerimi se pri izobraževanju srečujejo države v razvoju. Velik problem namreč predstavlja tudi nedostopnost šol, pomanjkanje izobraževalnih kadrov in slabi delovni pogoji učiteljev, premalo državnih finančnih sredstev, namenjenih za izobraževanje, slaba opremljenost šol, visoki stroški šolanja, ki jih v nekaterih državah poleg stroškov za osnovne učne potrebščine povzročajo šolnine, problem AIDS-a, slaba kvaliteta izobraževanja, neprimeren izobraževalni sistem in drugo.

Vsaka država ima svoje gospodarstvo, kulturo, zgodovino, družbo, običaje in navade, zato ni enotnega sistema izobraževanja, ki bi državam enako učinkovito omogočil razvoj in gospodarsko rast. Ker pa vemo, da izobraževanje pozitivno vpliva na gospodarski razvoj in blagostanje države, morajo predvsem nerazvite države in države v razvoju več pozornosti in finančnih sredstev nameniti izobraževanju. Pri tem naj se pri postavljanju primernega izobraževalnega sistema zavedajo, da so med državami razlike in da niti dve državi ne delujeta enako, zato mora biti izobraževalni sistem prilagojen državi, v kateri bo deloval.

LITERATURA

1. Aghion Philippe, Howitt Peter: Capital Accumulation and Innovation as Complementary Factors in Long-Run Growth. *Journal of Economic Growth*, Boston, 3(1998), str. 111 – 130.
2. Arrigada Ana Maria, George Psacharopoulos: The educational composition of the labour force: An international comparison. *International Labour Review*, Geneva, 125(1986), 5, str. 561 – 574.
3. Barro Robert J., Sala-i-Martin Xavier: Technological Diffusion, Convergence, and Growth. *Journal of Economic Growth*, Netherlands, 2(1997), str. 1 – 26.
4. Bevc Milena: Ekonomski pomen izobraževanja. Radovljica : Didakta, 1991. 273 str.
5. Bevc Milena: Izobraževanje in gospodarski razvoj – nekaj teoretičnih osnov za celovito empirično analizo. *IB revija*, Ljubljana, 24(1990), 3/4, str. 11 – 19.
6. Boserup Ester: *Woman`s Role in Economic Development*. London : Earthscan Publications, 1989. 283 str.
7. Carnoy Martin: *The International Encyclopedia of Economics of Education*. Cambridge : University Press, 1995. 550 str.
8. Challander Chloe: Natural resources: From curse to blessing. *Equals*. B. k., 2004, 4, str. 3 – 5.
9. De Long Bradford J., Summers Lawrence H.: Equipment Investment and Economic Growth. *Quarterly Journal of Economics*, 106(1991), 2, str. 445 – 502.
10. East and southern Africa in numbers. *Equals*. B. k., 2004, 4, str. 1.
11. Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise. Washington : IBRD, 2000, str. 144.
12. Jerovšek Janez: *Izobrazba in ekonomska uspešnost*. Ljubljana : Univerzum, 1980. 253 str.
13. Kamau Nyokabi: The best gift the government gave Kenya: Taking forward free and compulsory education. *Equals*. B. k., 2004, 4, str. 2.
14. Lucas Robert E.: On the Mechanics of Economic Development. *Journal of Monetary Economics*, New York, 22(1988), str. 3 – 42.
15. Mankiw N. Gregory, Romer David, Weil David N.: A contribution to the empirics of economic growth. *The Quarterly Journal of Economics*, New York, 1992, 5, str. 1002 – 1035.
16. Ratković Marija: *Efikasnost investiranja v obrazovanje*. Beograd : Inštitut ekonomskih nauka – Ekonomika, 1983. 159 str.
17. Romer Paul M.: Increasing Returns and Long – Run Growth. *Journal of Political Economy*, Chicago, 94(1986), 5, str. 1002 – 1035.
18. Senjur Marjan: *Izobraževanje kot faktor gospodarskega razvoja*. *Ekonomski revija*, Ljubljana, 29(1978), 1/2, str. 31 – 39.

19. Senjur Marjan: Gospodarska rast in razvojna ekonomika. Ljubljana : Univerza v Ljubljani, Ekonomska fakulteta, 1993. 597 str.
20. The leap for equality. Equals. B. k., 2004, 4, str. 1.
21. Weekens – Vagliani Winifred: Women in development: At the right time for the right reasons. Paris: Development Centre for Organisation for Economic Co-operation and Development, 1980. 330 str.
22. Worku Yelfign: Ethiopia: From Bottom to Top in Higher Education – Gender Role Problems. International Journal of Sociology and Social Policy, Patrington, 21(2001), 1/2, str. 98 – 104.

VIRI

1. Berryman Sue: Priorities for Educational Reforms in the Middle East and North Africa Region [URL: <http://www.worldbank.org/mdf/mdf1/priomena.htm>], 27. 5. 2006.
2. Billeh Victor: International Assessment of Educational Progress: Jordan`s Experience [URL: <http://www.worldbank.org/mdf/mdf1/assess.htm>], 27. 5. 2006.
3. Brez avtorja: Zimbabwe: 700 Orphans Drop Out Of School In Murehwa. [URL: <http://allafrica.com/stories/200607190606.html>], 20. 7. 2006.
4. Education in developing countries. [URL: <http://www.bmz.de/en/issues/Education/hintergrund/bildungssituation/index.html>], 25. 5. 2006.
5. Global Education Digest 2005: Comparing Education Statistics Across the World. Montreal : UNESCO Institute for Statistics, 2005.
6. Gulloma Abdullahi M.: Nigeria: When The World Mobilised Against Child Labour. [URL: <http://allafrica.com/stories/200607200661.html>], 21. 7. 2006.
7. Internetna stran Svetovne banke. [URL: <http://worldbank.org>], 23. 5. 2006.
8. Internetna stran Wikipedia. [URL: <http://en.wikipedia.org/wiki/Literacy>], 23. 5. 2006
9. Locoh Therese: Early Marriage And Motherhood In Sub-Saharan Africa. [URL: <http://www.jendajournal.com/issue4/arnfred.html>], 5. 6. 2006.
10. Mokhtar Rachid Ben: Challenges for Morocco`s Education System. [URL: <http://www.worldbank.org/mdf/mdf1/morroced.htm>], 27. 5. 2006.
11. Ndalatando: Angola: Kwanza-Norte – Lack of Schools in Cerca District. [URL: <http://allafrica.com/stories/200607170571.html>], 18. 7. 2006.
12. Owor Mark: Uganda: 60% Kumi Girls Marry Early. [URL: <http://allafrica.com/stories/200607200498.html>], 21. 7. 2006.
13. Promoting education – an international concern. [URL: <http://www.bmz.de/en/issues/Education/hintergrund/bildungsfoerderungNational/index.html>], 25. 5. 2006.

14. Satyal Rajeeb L.: Education system of less developed countries needs fundamental change. [URL: http://www2.unesco.org/wef/f_conf/000000b3.htm], 25. 5. 2006.
15. The challenge of achieving gender parity in basic education: a statistical review, 1990 – 1998. UNESCO, 2002.
16. Von Eeghen Willem: Education and Economic Growth in Middle East and North Africa. [URL: <http://www.worldbank.org/mdf/mdf1/edecmen.htm>], 27. 5. 2006.
17. World Development Indicators database, World Bank. [URL: <http://siteresources.worldbank.org/datastatistics/Resources/GNIPC.pdf>], april 2006.
18. UNESCO Institute for Statistics website. [URL: <http://unstats.un.org/unsd/demographic/products/indwm/indwm2.htm>], 26. 5. 2006.

PRILOGA

Tabela 1: Seznam držav s podatki, ki sem jih vključila v analizo

| DRŽAVA | BND p.c. | OŠ_Ž | OŠ_M | SŠ_Ž | SŠ_M | VŠ_Ž | VŠ_M |
|---------------------|----------|------|------|------|------|------|------|
| Luksemburg | 56380 | 96 | 96 | 83 | 77 | 12 | 11 |
| Norveška | 51810 | 100 | 100 | 96 | 94 | 90 | 58 |
| Švica | 49600 | 98 | 99 | 85 | 90 | 39 | 49 |
| ZDA | 41440 | 93 | 92 | 85 | 85 | 94 | 70 |
| Danska | 40750 | 100 | 100 | 94 | 91 | 73 | 52 |
| Islandija | 37920 | 100 | 100 | 86 | 83 | 70 | 39 |
| Japonska | 37050 | 100 | 100 | 100 | 99 | 45 | 53 |
| Švedska | 35840 | 100 | 100 | 99 | 98 | 93 | 60 |
| Irska | 34310 | 96 | 95 | 86 | 79 | 56 | 44 |
| Združeno Kraljestvo | 33630 | 100 | 100 | 97 | 94 | 70 | 57 |
| Finska | 32880 | 100 | 100 | 95 | 94 | 95 | 77 |
| Avstrija | 32280 | 91 | 89 | 88 | 89 | 53 | 44 |
| Nizozemska | 32130 | 99 | 100 | 91 | 90 | 59 | 55 |
| Belgija | 31280 | 100 | 100 | 96 | 94 | 65 | 55 |
| Nemčija | 30690 | 87 | 85 | 88 | 88 | 51 | 51 |
| Francija | 30370 | 100 | 100 | 94 | 92 | 60 | 47 |
| Kanada | 28310 | 100 | 100 | 98 | 97 | 66 | 50 |
| Avstralija | 27070 | 97 | 96 | 90 | 87 | 82 | 67 |
| Honk Kong, Kitajska | 26660 | 98 | 98 | 72 | 71 | 26 | 26 |
| Italija | 26280 | 99 | 99 | 91 | 90 | 61 | 46 |
| Urugvaj | 3900 | 90 | 89 | 76 | 68 | 48 | 27 |
| JAR | 3630 | 90 | 89 | 65 | 59 | 16 | 14 |
| Jamajka | 3300 | 95 | 95 | 76 | 73 | 24 | 11 |
| Brazilija | 3000 | 97 | 96 | 74 | 69 | 21 | 16 |
| Romunija | 2960 | 88 | 89 | 81 | 79 | 34 | 27 |
| Bolgarija | 2750 | 90 | 91 | 86 | 88 | 42 | 34 |
| Srbija in Črna Gora | 2680 | 75 | 75 | 83 | 83 | 39 | 33 |
| Tunizija | 2650 | 97 | 97 | 69 | 67 | 21 | 22 |
| Tajska | 2490 | 85 | 87 | 77 | 77 | 38 | 35 |
| Makedonija | 2420 | 93 | 92 | 80 | 82 | 31 | 24 |
| Namibija | 2380 | 81 | 76 | 44 | 32 | 7 | 8 |
| Peru | 2360 | 100 | 100 | 65 | 67 | 31 | 32 |
| Salvador | 2320 | 89 | 89 | 47 | 45 | 18 | 15 |
| Iran | 2320 | 78 | 80 | 74 | 80 | 20 | 20 |
| Maršalski otoki | 2320 | 91 | 100 | 76 | 75 | 20 | 16 |
| Kazahstan | 2250 | 89 | 90 | 83 | 85 | 43 | 34 |
| Surinam | 2230 | 98 | 97 | 85 | 63 | 15 | 9 |
| Gvatemala | 2190 | 83 | 87 | 29 | 30 | 8 | 10 |
| Jordanija | 2190 | 92 | 91 | 81 | 80 | 31 | 31 |
| Albanija | 2120 | 97 | 97 | 75 | 73 | 19 | 11 |
| Moldavija | 720 | 78 | 79 | 70 | 67 | 33 | 25 |
| Zimbabve | 620 | 80 | 80 | 36 | 40 | 3 | 6 |
| Mongolija | 600 | 88 | 85 | 78 | 66 | 44 | 25 |
| Jemen | 550 | 47 | 71 | 21 | 47 | 5 | 17 |
| Mavretanija | 530 | 65 | 68 | 13 | 16 | 1 | 5 |
| Kenija | 480 | 71 | 69 | 24 | 24 | 2 | 4 |

| DRŽAVA | BND p.c. | OŠ_Ž | OŠ_M | SŠ_Ž | SŠ_M | VŠ_Ž | VŠ_M |
|--------------|----------|------|------|------|------|------|------|
| Benin | 450 | 58 | 84 | 13 | 27 | 1 | 6 |
| Bangladeš | 440 | 88 | 86 | 46 | 42 | 4 | 8 |
| Zambija | 400 | 66 | 66 | 18 | 22 | 2 | 3 |
| Laos | 390 | 79 | 86 | 28 | 35 | 4 | 7 |
| Gana | 380 | 59 | 61 | 30 | 34 | 2 | 5 |
| Burkina Faso | 350 | 29 | 41 | 6 | 10 | 1 | 2 |
| Kambodža | 350 | 83 | 89 | 15 | 26 | 2 | 4 |
| Togo | 310 | 84 | 100 | 17 | 36 | 1 | 6 |
| Madagaskar | 290 | 69 | 68 | 14 | 15 | 2 | 2 |
| Nigerija | 210 | 28 | 41 | 4 | 7 | 1 | 2 |
| Ruanda | 210 | 85 | 83 | 9 | 10 | 1 | 3 |
| Liberija | 120 | 61 | 79 | 13 | 23 | 15 | 19 |
| Etiopija | 110 | 41 | 52 | 11 | 19 | 1 | 3 |
| Burundi | 90 | 48 | 59 | 7 | 9 | 1 | 3 |

BND p.c. = bruto nacionalni dohodek na prebivalca

OŠ_Ž = neto stopnja vpisanosti deklic v osnovno šolo

OŠ_M = neto stopnja vpisanosti dečkov v osnovno šolo

SŠ_Ž = neto stopnja vpisanosti deklic v srednjo šolo

SŠ_M = neto stopnja vpisanosti dečkov v srednjo šolo

VŠ_Ž = neto stopnja vpisanosti žensk v visoko šolo

VŠ_M = neto stopnja vpisanosti moških v visoko šolo

Vir: Internetna stran Svetovne banke, 2006; UNESCO Institute for Statistics website, 2006; lasten prikaz.