

KINGA LENDZION

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

Prawo dzieci do edukacji a jakość nauczania w Afryce Subsaharyjskiej na przykładzie Madagaskaru

W Deklaracji Milenijnej, przyjętej przez przywódców 189 państw na szczycie Organizacji Narodów Zjednoczonych w 2000 r., jednym z założonych Celów Rozwojowych jest „zapewnić do 2015 r. wszystkim chłopcom i dziewczętom możliwość ukończenia pełnego cyklu nauki na poziomie podstawowym”. W połowie 2015 r. niewątpliwie należy postawić pytanie, na ile zobowiązanie to zostało zrealizowane? Czy dzieci, we wszystkich krajach świata, mają zapewniony dostęp do edukacji na poziomie podstawowym? A jeżeli tak, to czy jakość edukacji: zdobywane przez uczniów umiejętności mierzone za pomocą wystandaryzowanych testów, przechodzenie do kolejnych klas czy poziomów edukacji jest zadowalająca?

Na Madagaskarze, podobnie jak w innych krajach na świecie, Konstytucja z 2007 r. w artykule 24 gwarantuje bezpłatne nauczanie dostępne dla wszystkich. W Ustawie n° 2008-011 z dnia 17 lipca 2008 r. dotyczącej Systemu edukacji, nauczania i formacji na Madagaskarze, czytamy, że edukacja jest bezpłatna, obowiązkowa i powszechna na poziomie podstawowym. Ustawa zapewnia wszystkim, na zasadach określonych w rozporządzeniu, ochronę ich praw do edukacji, nauczania i szkolenia. Podkreśla także w artykule 1, że edukacja jest priorytetem narodowym oraz że obowiązkiem edukacyjnym objęte są dzieci od 6 do 14 roku życia.

Edukacja podstawowa na Madagaskarze dzieli się na dwa cykle: nauczanie elementarne oraz gimnazjum. Pierwszy z nich trwa pięć lat i kończy się uzyskaniem świadectwa ukończenia nauczania na poziomie elementarnym (CEPE). W wyniku wprowadzonej w 1996 r. reformy szkolnictwa, której celem była uniwersalizacja nauczania na poziomie podstawowym, nauczanie w pierwszej i drugiej klasie odbywało się w języku malgaskim, natomiast od klasy trzeciej prowadzone było wyłącznie w języku francuskim. Kolejna re-

forma w 2008 roku wprowadziła nauczanie w języku francuskim dopiero na poziomie gimnazjum. Nauka w gimnazjum trwa cztery lata i kończy się uzyskaniem dyplomu ukończenia nauczania na poziomie podstawowym (BEPC). Nauczanie w gimnazjum odbywa się wyłącznie w języku francuskim (PASEC 25-26).

Zgodnie z wytycznymi przyjętymi na Światowym Forum Edukacyjnym w Dakarze w 2000 r. rząd malgaski podjął decyzję o walce z ubóstwem oraz o podjęciu działań umożliwiających realizację szybkiego i realnego rozwoju. W tym celu w 2001 r. opracowano „Dokument strategii redukcji ubóstwa” (DSRP), a w 2007 r. „Madagaskar – Plan Działania” (MAP). W obu dokumentach nacisk położony jest na dobre rządzenie, rozwój infrastruktury, system ochrony zdrowia, edukację oraz wsparcie sektora prywatnego. Jednocześnie rząd uznał edukację za fundament zrównoważonego rozwoju kraju. Natomiast w 2003 r. zgodnie z planem „Edukacja dla wszystkich” (EPT) wprowadzono plan strategii reform i rozwoju sektora edukacyjnego (PSRDSE). Według danych UNESCO w konsekwencji od 2003 r. edukacja jest wpisana jako priorytet narodowy w walce z ubóstwem oraz jako szansa na zrównoważony rozwój kraju. Wiąże się to ze wzrastającymi wydatkami państwa na sektor edukacyjny (7).

W ramach programu UNESCO „Edukacja dla wszystkich” na początku 2015 r. został wydany raport dotyczący ewaluacji podjętych przez Madagaskar w 2003 r. zobowiązań w sferze sektora edukacji. W raporcie sformułowano dziewięć problemów, za pomocą których, zdaniem autorów, można scharakteryzować dostępność do edukacji oraz jakość nauczania w malgaskich szkołach podstawowych pierwszego cyklu. Są to następujące wskaźniki: globalna liczba uczniów, stosunek uczniów do nauczycieli, wskaźnik brutto skolaryzacji, wskaźnik opuszczania szkoły i powtarzania klas, wskaźnik ukończenia szkoły podstawowej, liczba nauczycieli, wyniki uczniów malgaskich w testach PASEC, wskaźnik przejścia ze szkoły pierwszego cyklu do gimnazjum, procent nauczycieli wykwalifikowanych wśród kadry pedagogicznej (16).

Niewątpliwie liczba uczniów w szkołach podstawowych pierwszego cyklu na przestrzeni lat 2000/2001 i 2013/2014 wzrosła i to aż dwukrotnie, z 2 307 314 do 4 611 438, co daje roczny wzrost o 5,5%¹. Wskaźnik brutto skolaryzacji (TBS) również wzrósł ze 106% w 2000 r. do 144% w 2013 r. Przyjmuje on wartość powyżej 100%, ponieważ do szkół często przyjmowane są dzieci młodsze, pięcioletnie, natomiast z drugiej strony w szkołach obecne są dzieci starsze, powyżej 10 roku życia, które powinny już być na kolejnym etapie edukacji (UNESCO 17). Według badań PASEC w klasach piątych aż 87% uczniów jest starszych niż ustawowy wiek nauki w tej klasie.

¹ Wskaźnik przyrostu naturalnego w 2013 r. wg danych Banku Światowego wynosił 2,8%. Zob. Dostęp 02.07.2015. <<http://data.worldbank.org/indicator/SP.POP.GROW>>

Niestety, dane uzyskane w narodowej ankiecie dotyczącej realizacji Milenijnych Celów Rozwoju (2012-2013) nie są już tak optymistyczne i pokazują, że procent dzieci uczęszczających do szkół w ostatnich latach zamiast wzrastać, drastycznie spadł. W 2004 r. do szkół uczęszczało 93,3% dzieci, w 2006 r. – 96,2%, niestety, w 2010 r. już tylko 73,4%, a w 2012 r. – 69,4%. W miastach procent uczących się dzieci wynosił 85,5%, a we wsiach zaledwie 66%. Natomiast 18% dzieci w wieku 6-14 lat nigdy nie uczęszczało do szkoły. Niewątpliwie do spadku liczby dzieci uczących się w szkołach przyczynił się trwający przez pięć lat (2009-2014) kryzys polityczny na Madagaskarze (IN-STAT, Objectif 2, XI).

Madagaskar jest jednym z nielicznych krajów afrykańskich, w którym już od lat siedemdziesiątych jest zachowany parytet płci w szkołach. Mniej więcej tyle samo dziewcząt i chłopców uczęszcza do szkół podstawowych. W Afryce Subsaharyjskiej najczęstszą przyczyną nieposyłania dziewcząt do szkół jest niechęć rodziców do inwestowania w kształcenie córki, ponieważ po ślubie przechodzi ona do rodziny teściów i mieszka z nimi wraz z mężem, a potem dziećmi. Natomiast na Madagaskarze obowiązuje typ rodziny nuklearnej, młode małżeństwo po zawarciu związku od razu zamieszkuje osobno. Zatem rodzice nadal w tym samym stopniu mogą pomagać dzieciom niezależnie od ich płci. Madagaskar stanowi także wyjątek w Afryce, jeżeli chodzi o dostęp do zawodu nauczyciela. W Afryce Subsaharyjskiej kobiety stanowią zaledwie 10% nauczycieli, natomiast na Madagaskarze – 50%. Niestety, brakuje badań dotyczących parytetu płci na wyższych poziomach edukacji (Ravaozanany).

Niewątpliwie, podobnie jak w innych krajach afrykańskich, problemem jest powtarzanie klas oraz przedwczesne opuszczanie szkoły przez uczniów. Organizacja UNESCO podaje, że w latach 2000-2013 średni wskaźnik opuszczania szkoły podstawowej wynosił 15%. Najwyższy był w latach 2004-2009 i wynosił 19%. Obecnie mniejszy odsetek uczniów powtarza klasy. Przed rokiem 2003 około 35% uczniów powtarzało klasy, w 2013 r. wskaźnik ten, choć wyraźnie spadł, to jednak nadal obejmuje 1/5 uczniów (21%). Na przestrzeni ostatnich 12 lat wzrósł odsetek dzieci kończących pięć klas pierwszego cyklu nauczania podstawowego, choć należy podkreślić, że po wzroście z 41,4% w latach 2002-2003, do 78,8% w latach 2008-2009, po okresie kryzysu politycznego, spadł w latach 2013-2014 do 69,5% (19).

Jako główną przyczynę przedwczesnego przerywania nauczania wymienia się najczęściej ubóstwo gospodarstw domowych. Z jednej strony jest to niemożność pokrycia opłat związanych z edukacją dzieci, z drugiej strony utrata dodatkowych rąk do pracy w gospodarstwie domowym czy podjęcie pracy zarobkowej przez dzieci. Nieobojętny jest także negatywny odbiór szkół zarówno przez uczniów, jak i rodziców, do czego przyczynia się między innymi niska jakość nauczania, częste powtarzanie klas czy zamykanie szkół w trakcie

roku szkolnego. Inne wymieniane przyczyny to oddalenie szkół i brak komunikacji, małżeństwa i przedwczesne ciąży w przypadku dziewcząt oraz podejmowanie pracy zarobkowej przez dzieci (UNESCO 18; por. Deleigne, „Vers l’institutionnalisation” 181-188, 2009).

TABELA 1. Wskaźnik ukończenia nauczania na pierwszym poziomie nauczania podstawowego

	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014
% ukończenia szkoły CH/Dz	41,4	47,7	61,0	60,1	64,9	71,8	78,8	76,5	74,3	71,9	70,0	69,5
% ukończenia szkoły Dz	41,3	47,8	60,1	59,2	63,8	70,9	78,2	76,1	74,3	72,3	70,7	70,4
% ukończenia szkoły CH	41,4	47,6	61,8	61,0	66,0	72,7	79,6	76,9	74,3	71,5	69,3	68,5
Parytet Dz/Ch	0,996	1,005	0,973	0,971	0,967	0,974	0,982	0,989	1,000	1,011	1,021	1,027

Źródło: UNESCO „Examen national 2015 de l’Éducation pour tous. Madagascar”, s. 19.

Jakość edukacji mierzy między innymi program PASEC, który prowadzony jest w 10 krajach frankofońskich na Wybrzeżu Kości Słoniowej, w Beninie, Czadzie, Kongo, Burkina Faso, Senegal, Gabonie, Burundi, Kamerunie oraz na Madagaskarze. Na wyspie badania przeprowadzone były dwukrotnie w 1998 oraz w 2005 r. Jakość nauczania jest mierzona za pomocą testów z matematyki, z języka francuskiego oraz w przypadku Madagaskaru z języka malgaskiego. Testy przeprowadzane są w klasie II i V szkoły pierwszego cyklu, na początku (pretest) oraz pod koniec roku szkolnego (posttest). W krajach frankofońskich test z matematyki jest przeprowadzany w języku francuskim, który jest językiem nauczania. W przypadku Madagaskaru, gdzie nauczanie w pierwszych dwóch klasach jest w języku malgaskim, test z matematyki na poziomie klasy II jest w języku malgaskim, w klasie V jest już, tak jak w innych krajach, w języku francuskim (49).

Według programu PASEC w 2004 r. uczniowie poza testem z języka francuskiego zdobyli średnio powyżej 50% punktów. Wyniki testów z początku roku (pretest), oprócz języka francuskiego w klasie II i języka malgaskiego w klasie V, wypadły lepiej, niż te z końca roku (posttest). Uczniowie, zarówno w klasie II, jak i w V, uzyskali znacznie lepsze wyniki z matematyki niż

z języka francuskiego. W obu testach uczniowie odpowiedzieli poprawnie na 3 z 10 pytań z testu z francuskiego, na 5/6 z 10 z testu z matematyki oraz na 5 z 10 pytań z języka malgaskiego. Żaden uczeń nie uzyskał 100% z któregoś z testów (68-80).

TABELA 2. Średnia liczba punktów uzyskana w testach PASEC 2004/2005 klasa 2

Przedmiot	Pretest	Posttest
Francuski	37,61	47,56
Matematyka	59,72	53,06
Malgaski	58,83	52,92

Źródło: PASEC „Quelques pistes de réflexion pour une éducation primaire de qualité pour tous. Rapport Madagascar 2008”, s. 68.

TABELA 3. Średnia liczba punktów uzyskana w testach PASEC 2004/2005 klasa 5

Przedmiot	Pretest	Posttest
Francuski	34,16	31,39
Matematyka	60,55	51,27
Malgaski	48,98	49,99

Źródło: PASEC “Quelques pistes de réflexion pour une éducation primaire de qualité pour tous. Rapport Madagascar 2008”, s. 77.

Porównując wyniki uczniów z innych krajów Afryki frankofońskiej, należy zauważyć, że uczniowie malgascy wypadli nie najgorzej. Zwłaszcza wyniki z matematyki plasują ich znacznie powyżej średniej uzyskanej przez uczniów z pozostałych państw regionu. Natomiast z języka francuskiego uzyskali wyniki na poziomie średniej z innych krajów. Niemniej jednak przeciętna znajomość francuskiego, który jest językiem nauczania od trzeciej klasy szkoły pierwszego cyklu, jest niepokojącym zjawiskiem, zwłaszcza że w tym języku odbywa się dalsza edukacja. Brak dobrej znajomości francuskiego może być jedną z przyczyn niepodejmowania nauczania na wyższych poziomach edukacji: gimnazjum czy liceum. Malgascy uczniowie mieli przede wszystkim problemy z czytaniem i rozumieniem tekstu napisanego po francusku, jak również z koniugacją i strukturami gramatycznymi.

Kolejnym niepokojącym zjawiskiem jest to, że uczniowie malgascy w roku szkolnym 2004-2005 uzyskali znacznie gorsze wyniki niż w testach z roku szkolnego 1997-1998. Autorzy raportu stawiają pytanie, czy próba wprowadzenia powszechnej edukacji, dostępnej dla wszystkich dzieci w wieku szkol-

nym, nie jest w pewnym sensie kompromisem w stosunku do jakości kształcenia. Słabsze wyniki egzaminów obserwuje się nie tylko na Madagaskarze, ale także w innych krajach afrykańskich, w których prowadzone były badania PASEC. Autorzy sugerują, że z jednej strony może to być konsekwencja przyjęcia wszystkich dzieci, a więc także tych mniej zdolnych, mniej zaangażowanych w naukę, które obniżają poziom uzyskanych wyników. Z drugiej strony nacisk na państwa afrykańskie ze strony środowisk międzynarodowych (agend ONZ, World Bank) na bardziej „demokratyczny” system edukacyjny, powszechnie dostępny, przy niewystarczających nakładach finansowych może prowadzić do chęci realizacji chociaż minimum wymagań stawianych w zakresie edukacji – zlikwidowania analfabetyzmu. W konsekwencji, jeżeli rozwój systemu edukacji będzie się ograniczać tylko do walki z analfabetyzmem, nie przełoży się to na realny rozwój tych państw (82-83).

TABELA 4. Porównanie wyników testów z roku szkolnego 1997/1998 z 2003/2004

Test	Przedmioty	Rok szkolny 1997/1998	Rok szkolny 2003/2004
Pretest	francuski	42,57	34,16
	matematyka	65,31	60,55
Posttest	francuski	42,64	31,39
	matematyka	59,10	51,27

Źródło: PASEC “Quelques pistes de réflexion pour une éducation primaire de qualité pour tous. Rapport Madagascar 2008”, s. 81.

O jakości nauczania w małągaskich szkołach świadczyć także mogą wyniki ogólnokrajowych egzaminów państwowych. W 2014 r. w przypadku osób kończących nauczanie na poziomie elementarnym (egzamin CEPE) wypadły znacznie lepiej niż w przypadku egzaminu BEPC kończącego pełny cykl nauczania na poziomie podstawowym, czyli egzaminu gimnazjalnego. Egzamin CEPE zdało 88,97% przystępujących do niego uczniów. Rozpiętość między regionami wyniosła od 85 do 93%. Natomiast egzamin BEPC zdało zaledwie 50% przystępujących do niego uczniów w miastach i tylko 30% na wsi. Dodatkowo należy zaznaczyć, że nie wszyscy uczniowie ostatnich klas gimnazjum zostali do niego dopuszczeni. Na przykład w regionie Beroroha, Atsimo, Andrefana zostało dopuszczonych tylko 78 spośród 243 uczniów („Baisse spectaculaire”).

W badaniach PASEC wyróżniono dwa wymiary, które mogą decydować o osiągnięciach na egzaminach badanych uczniów. Z jednej strony jest to środowisko pozaszkolne – dom rodzinny, z drugiej strony środowisko szkolne. Do

środowiska pozaszkolnego zalicza się mieszkanie lub niemieszkanie dziecka z rodzicami biologicznymi, poziom edukacji czy też alfabetyzacji rodziców, wyposażenie gospodarstw domowych oraz miejsce zamieszkania – miasto lub wieś. W przypadku ostatniego z wymienionych tu czynników istotne jest nie tyle mieszkanie na wsi czy w mieście, ile poziom ubóstwa, który jest znacznie większy na terenach wiejskich. Z przeprowadzonych analiz statystycznych wynika, że środowisko pozaszkolne w większym stopniu decyduje o wynikach ucznia na poziomie klasy II niż V. W ostatniej klasie nauczania elementarnego o wynikach ucznia decyduje tylko jego wiek. Im straszy uczeń, co świadczyć może o wcześniejszym powtarzaniu klas lub podejmowaniu pracy, tym słabsze osiąga wyniki z testów. Pozostałe czynniki są nieistotne statystycznie.

Warto również zwrócić uwagę na wpływ zamieszkiwania ucznia z rodzicami biologicznymi lub nie na wyniki testów. Okazuje się, że dzieci mieszkające u krewnych lub innych osób (tzw. dzieci powierzone) osiągają lepsze wyniki na testach niż dzieci mieszkające z rodzicami biologicznymi. Można to tłumaczyć tym, że osoby, które decydują się na wzięcie do siebie dziecka na czas nauki, zazwyczaj dysponują lepszymi warunkami mieszkalnymi i ekonomicznymi niż rodzice biologiczni. Poza tym świadczy to o determinacji zarówno ucznia, jak i jego rodziców w zakresie zdobycia wykształcenia. Tym samym uczniowie mieszkający poza domem rodzinnym dysponują lepszymi warunkami socjoekonomicznymi niż pozostałe dzieci (PASEC 92-112).

O wynikach uczniów, a więc także o jakości nauczania, decyduje poziom wykształcenia nauczycieli. W szkołach malgaskich można wyróżnić trzy kategorie nauczycieli. Są nimi nauczyciele tytułarni, którzy mają pełne wykształcenie pedagogiczne oraz doświadczenie zawodowe, nauczyciele kontraktowi – młode osoby, które ukończyły podstawową formację pedagogiczną i są w trakcie zdobywania doświadczenia zawodowego. Trzecia kategoria nauczycieli to tzw. nauczyciele FRAM. Są to osoby powołane do pracy w poszczególnych szkołach w przypadku braku nauczycieli kontraktowych przez działające przy nich Stowarzyszenie Rodziców Uczniów i przez nich opłacani (Rakotonandrasana). W ostatnich latach, niestety, z powodu odchodzenia na emerytury spadła liczba wykwalifikowanych nauczycieli. W roku 2010 nauczyciele tytułarni stanowili 24,6%, a w roku 2013 już tylko 16,9%. Średnio rocznie odchodzi na emerytury 8,64% nauczycieli wykwalifikowanych. Z powodu braku młodych wykwalifikowanych nauczycieli na ich miejsce zatrudniani są nauczyciele FRAM. W latach 2011-2012 stanowili oni 50% kadry pedagogicznej w szkołach elementarnych, w latach 2013-2014 ich odsetek wzrósł do 79% (UNESCO 19, 26).

Nauczyciele FRAM nie mają wykształcenia pedagogicznego. Są to osoby, które najczęściej ukończyły tylko II cykl nauczania podstawowego – gimnazjum. Często jedynym stawianym warunkiem zatrudnienia ich, oprócz zdanego egzaminu BEPC, jest niepowtarzanie klas w trakcie nauki. Do roku 2004

w celu podniesienia kwalifikacji nauczycieli FRAM Ministerstwo Edukacji organizowało dla nich 3-5-dniowe kursy pedagogiczne co dwa miesiące. W roku 2004 wprowadzono dwunastomiesięczny kurs pedagogiczny, który składa się z sześciu miesięcy wykładów i sześciu miesięcy praktyki zawodowej. Jednak nadal nauczycieli tych charakteryzuje niski poziom wiedzy, zwłaszcza w zakresie znajomości języka francuskiego. Często mają oni problemy z wysławianiem się i tłumaczeniem przedmiotu w języku francuskim. W trakcie ewaluacji programu MITAFA ewaluatorzy często znajdowali błędy gramatyczne w pisowni francuskiej zarówno na tablicy, jak i w zeszytach uczniów. Niejednokrotnie też materiał przygotowany w języku francuskim jest na bieżąco tłumaczony przez nauczyciela na język malgaski, co przy niedostatecznej znajomości przez niego języka francuskiego rodzi wiele nieścisłości i błędów (Rakotozafy Harison, Hofmann 19-28).

Ponadto nauczycielom FRAM brak także motywacji finansowej do większego zaangażowania się w nauczanie czy podnoszenie swoich kwalifikacji. Najczęściej pracują oni tam, gdzie nie chcą pracować nauczyciele mający kwalifikacje pedagogiczne – w trudnych warunkach wiejskich, o niskiej kulturze intelektualnej, gdzie brakuje elektryczności, w znacznej odległości od miast. Ich pensje wypłacane są przez rodziców w formie pieniężnej lub w naturze. Niekiedy, w zamian za naukę w szkole otrzymują w dzierżawę kawałek ziemi. Od 2003 r., w związku ze wzrastającą liczbą nauczycieli FRAM, rząd malgaski zobowiązał się do wypłacania im subwencji przez okres dziewięciu miesięcy w roku, są one jednak bardzo niskie. Dodatkowo nauczyciele ci otrzymują je bardzo nieregularnie, co wiąże się z częstymi ich protestami. Należy także zaznaczyć, że subwencje nie są wypłacane wszystkim nauczycielom oraz że corocznie otrzymuje je coraz mniejsze grono nauczycieli. W latach 2005/2006 wypłacano je 92% nauczycieli FRAM, w latach 2006-2007 – 75%, natomiast w latach 2013-2014 już tylko 67% z nich (Rakotozafy Harison, Hofmann 19-28; Nivo; Ratsiazo „Les maîtres FRAM”).

W świetle badań PASEC z 2005 r. w ankietowanych szkołach 27% nauczycieli uczących w klasach II i V miało wykształcenie na poziomie gimnazjum – zdany egzamin BEPC, czyli 9-10 lat nauki. Około 70% nauczycieli miało ukończonych więcej niż 10 lat nauki, ale tylko około 15% w klasach II i 17% w klasach V miało dyplom maturalny. Jeżeli chodzi o wpływ poziomu wykształcenia nauczycieli na wyniki osiągnięte przez uczniów w testach, to w klasach II nie miało to znaczenia, a w klasach V wykształcenie nauczycieli miało pozytywny wpływ na rezultaty z matematyki. Nie wpływało natomiast na wyniki z języka francuskiego, co może świadczyć o generalnie niskim poziomie kompetencji językowych nauczycieli w malgaskich szkołach.

Nie najlepsze są też wyniki, jeżeli chodzi o przygotowanie zawodowe nauczycieli, czyli o przebyte przez nich praktyki pedagogiczne czy kursy przy-

gotowawcze do pracy w szkole. W klasach II 44,4% nauczycieli nie miało nawet podstawowej formacji zawodowej (FPI), natomiast w klasach V – 23,6%. Dodatkowo w większości kursy zawodowe nie trwały dłużej niż 12 miesięcy. Zaskakujące jest jednak to, że odbycie przez nauczyciela formacji zawodowej wpływało negatywnie na osiągnięcia uczniów. Ponadto im dłuższy kurs, tym silniejszy był to związek. Można się zastanawiać, czy nauczyciele po odbyciu podstawowej formacji zawodowej nie tracą motywacji do pracy, ponieważ zyskują poczucie „stabilności” zatrudnienia jako etatowi już nauczyciele (PASEC 103-105).

Jednym z aspektów branych pod uwagę przy analizie jakości edukacji jest liczba uczniów przypadających na jednego nauczyciela oraz wielkość klas. Na Madagaskarze stosunek uczniów do nauczyciela zmniejszył się z 48 w roku szkolnym 2005-2006, do 42 w roku szkolnym 2013-2014. Uwzględnione są tu zarówno szkoły państwowe, jak i prywatne. Należy jednak podkreślić, że wielkość klas w poszczególnych regionach waha się od 12 do nawet 196 uczniów. Analiza przeprowadzona w badaniach PASEC pokazuje jednak, że przy kontrolowaniu efektów wynikających z kontekstu (szkoła miejska/wiejska, prywatna/publiczna) liczba uczniów ma niewielkie znaczenie w klasach II, a w klasach V nie jest w ogóle bezpośrednio istotna, jeżeli chodzi o wyniki osiągnięte przez nich z testów. Większe znaczenie niż wielkość klas ma zagęszczenie uczniów na metr kwadratowy w klasie. Podobne wyniki osiągnięto również w innych państwach afrykańskich. Autorzy badań sugerują, że afrykańscy nauczyciele są przyzwyczajeni do pracy w przeludnionych klasach i dostosowali metody nauczania do warunków. Lekcje są prowadzone w formie wykładów, gdzie brak jakiegokolwiek interakcji między nauczycielem a uczniami. Uczniowie w trakcie zajęć pozostają zupełnie bierni. Negatywny wpływ wielkości klasy jest zauważalny dopiero wtedy, gdy liczba uczniów przekracza 70, ale wówczas zwiększa się także zagęszczenie w sali. Wydaje się zatem, że należałoby nie tyle kłaść nacisk na zmniejszanie liczebności klas poprzez zwiększanie liczby często niewykwalifikowanych nauczycieli, ile w pierwszej kolejności podnieść kwalifikacje zarówno merytoryczne, jak i pedagogiczne nauczycieli już pracujących, a dopiero w kolejnych etapach zmniejszać liczebność klas.

Analizując jakość nauczania w malgaskich szkołach, warto wziąć pod uwagę również problem pracy dzieci. W badaniach PASEC nie zostało to uwzględnione. Według analiz przeprowadzonych przez Instytut Statystyczny Madagaskaru w roku 2007 pracowało 1 873 000 dzieci w wieku 5-17 lat, co stanowi 28,1% dzieci w tym przedziale wiekowym, 12,4% dzieci uczących się podejmuje jednocześnie aktywność zarobkową. Można zauważyć także znaczną różnicę w odsetku pracujących dzieci między wsią (31,3%) a miastem (18,8%), a także między poszczególnymi regionami. W regionach Vakinankaratra, Betsiboka, Melaky, Ihorombe i Amoron, Mania pracuje najwięcej dzieci

(40-55%), a najmniej w regionie Diana, Atsinanana (10%). Warto podkreślić, że starsze dzieci częściej podejmują pracę zarobkową. I tak wśród dzieci w wieku 5-9 lat pracuje 12-13%, w przedziale wiekowym 10-14 lat – 30%, natomiast wśród młodzieży 15-17 lat aktywność zarobkową podejmuje ponad połowa – 55%. Jest to niewątpliwie związane z tym, że obowiązek edukacji nałożony jest na dzieci do 14 roku życia. Poza tym brak szkół technicznych, średnich na terenach wiejskich automatycznie prowadzi do podejmowania pracy przez małoletnich (INSTAT „Enquête nationale sur le travail”).

Dzieci najczęściej zatrudniane są w sektorze rolniczym, rybołówstwie czy jako pomoce domowe. Niestety, 82% z nich, to jest 1 534 000 osób, wykonuje czynności szkodliwe dla zdrowia. Jest to najczęściej praca w sektorze rolniczym: przy opryskach pestycydowych, sadzeniu i zbiorze szałasu czy ręcznym zapylaniu kwiatów wanilii oraz w rybołówstwie, gdzie uczestniczą w połowach krewetek, ostryg i krabów, często nurkując na dużych głębokościach. Ponadto 23% (438 000) aktywnych zawodowo dzieci wykonuje prace niebezpieczne – w kamieniołomach czy w kopalniach złota. Chorobę lub zranienie jako konsekwencję podejmowanej tego typu pracy deklarowało 37% z nich. Zatrudnianie młodocianych (poniżej 18 roku życia) do prac niebezpiecznych i szkodliwych dla zdrowia jest ustawowo zabronione. Podejmują je najczęściej dzieci w wieku 15-17 lat – wśród wszystkich pracujących dzieci w warunkach szkodliwych stanowią 59%. Są to młodzi ludzie, których nie obejmuje już obowiązek szkolny, a nie mogą jeszcze podjąć legalnie każdego rodzaju zatrudnienia. Najbardziej narażone na wykorzystywanie do mało płatnych i niebezpiecznych prac są dzieci w wieku 14-15 lat, ponieważ wpadają w lukę między ustawowym wiekiem obowiązku szkolnego a minimalnym wiekiem (16 lat) podjęcia pracy zarobkowej (Rapport sur les enfants travaillant à Madagascar 2011).

TABELA 5. Praca dzieci w wieku 5-17 lat

Aktywność	Miasto		Wieś		Razem	
	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%
Tylko pracujący a	166 589	10,2	879 891	17,5	1 046 480	15,7
Tylko uczący się b	1 044 392	63,9	2 496 279	49,6	3 540 671	53,1
Praca i nauka c	140 373	8,6	686 282	13,6	826 655	12,4
Wszyscy pracujący*	306 962	18,8	1 566 173	31,1	1 873 135	28,1
Wszyscy uczący się**	1 184 765	72,4	3 182 561	63,2	4 367 326	65,5
nieaktywni	284 257	17,4	970 873	19,3	1 255 130	18,8

* wszyscy pracujący = a + c

** wszyscy uczący się = b + c

Źródło: INSTAT, „Enquête nationale sur le travail des enfants à Madagascar 2007”.

Na podstawie przedstawionych analiz rysuje się nie najlepszy obraz malgaskich szkół. Choć wzrosła liczba uczących się dzieci na poziomie szkoły elementarnej pierwszego cyklu, to jednak nadal nie osiągnęła 100%. Również jakość edukacji pozostawia wiele do życzenia. Niepokojący jest zwłaszcza niski poziom znajomości języka francuskiego, a jego dobra znajomość jest warunkiem kontynuacji edukacji na dalszych poziomach, w gimnazjum, liceum, jak również samokształcenia. Niewątpliwie negatywnie na system edukacji wpłynął pięcioletni kryzys polityczny z lat 2009-2014. Podjęte przez rząd malgaski w pierwszych latach XXI wieku działania na rzecz walki z analfabetyzmem i poprawą jakości edukacji, takie jak subwencje dla nauczycieli FRAM, wznoszenie nowych budynków szkolnych, dożywianie w szkołach, dotacje dla uczniów czy przygotowanie wyprawek dla nowych uczniów, wraz z rozpoczęciem kryzysu bądź w trakcie jego trwania zostały ograniczone, czy wręcz zaprzestane².

Jednak największy niepokój budzą niskie kwalifikacje nauczycieli malgaskich. Co prawda w latach 2004-2014 9696 nauczycieli przeszło szkolenia podstawowe, ale nadal, jak pokazują badania, większość z nich nie dysponuje wykształceniem nawet na poziomie maturalnym, nie wszyscy też mają podstawową formację zawodową. Jak wykazują w swych analizach statystycznych badania PASEC, wpływ nauczyciela na osiągnięcia uczniów, tzw. „efekt nauczyciela”, jest dość wysoki. Efekt ten w badanych krajach frankofońskich wynosi około 27%, na Madagaskarze 28% dla badanych klas II i 31% dla klas V – co oznacza, że około 30% różnic między punktacją osiągniętą przez poszczególnych uczniów z testów można przypisać nauczycielom. Jednak w przypadku klas II zaledwie 3% i w przypadku klas V 2% zróżnicowania w osiągnięciach uczniów można wyjaśnić za pomocą przyjętych w badaniu mierzalnych wskaźników, jakimi są: wiek nauczyciela, płeć, posiadany dyplom i rodzaj formacji zawodowej, czy status zawodowy etc., reszta pozostaje niewyjaśniona i wymaga dalszych badań (107-108).

Na koniec warto także podkreślić, że do przedstawionych powyżej analiz dostępu do edukacji oraz pomiaru jakości kształcenia w malgaskich szkołach należy podchodzić z pewną rezerwą. Niestety, pomimo nie najlepszego obrazu malgaskich szkół, powyższe dane mogą być zawyżone. Po pierwsze dlatego, że na Madagaskarze nadal nie wszystkie dzieci zostają po urodzeniu zarejestrowane, stąd trudno oszacować, jaki procent z nich nie uczęszcza do szkół. Według danych zebranych przez Instytut Statystyczny Madagaskaru

² Od 2003 r. wprowadzono dotacje na każdego ucznia zarówno w szkołach prywatnych, jak i państwowych, często dochodziły z 3-miesięcznym opóźnieniem. Od 2010 r. otrzymywały je już tylko szkoły państwowe, a od 2009 r. rząd przeznacza mniej niż połowę pierwotnie założonej sumy. W latach 2005-2009 wprowadzono wyprawki szkolne dla nowych uczniów, otrzymało je wówczas 90% nowych uczniów. Akcję wznowiono w 2012 r. (zob. UNESCO 26-35).

w 2000 r. 30% dzieci (to jest 2,5 mln) w wieku do lat 18 nie miało aktu urodzenia. W roku 2012 nastąpiła nieznaczna poprawa – 17% dzieci w wieku poniżej 5 roku życia oraz 12% w wieku 5-17 lat nie miało aktu urodzenia, zatem w świetle statystyk oficjalnie nie istniały (INSTAT Objectif 4, 7-8).

Ponadto należy wziąć pod uwagę ograniczone możliwości zbierania danych w krajach afrykańskich. Organizacje międzynarodowe często posiłkują się informacjami zbieranymi przez lokalne instytucje statystyczne, czy za ich pośrednictwem starają się uzyskać interesującą je wiedzę. Jak wykazuje Marie-Christine Deleigne w artykule *La mesure statistique et ses limites: l'exemple du système scolaire malgache* (2004), droga ankiet z poszczególnych szkół do ministerstwa, gdzie podlegają analizie, jest stosunkowo długa. Po przeprowadzeniu ankiet w swojej placówce dyrektor szkoły przesyła je do placówek okręgowych (CISCO), gdzie są ręcznie kopiowane i przesyłane do biur regionalnych Ministerstwa Edukacji. Tam dopiero zebrane dane są komputeryzowane i kopiowane do roczników statystycznych prowincji, a następnie przesyłane do ministerstwa, gdzie są agregowane na poziomie krajowym i publikowane. Według oficjalnych informacji Ministerstwa Edukacji 90% okręgów szkolnych odsyła wyniki. Jednak w praktyce wygląda to znacznie gorzej. Według danych zebranych przez autorkę w roku szkolnym 1999-2000 do ministerstwa spłynęły wyniki ze szkół podstawowych z 61 okręgów (CISCO) na 111 w sektorze państwowym oraz z 34 na 104 w sektorze prywatnym. Natomiast jeżeli chodzi o wyniki z gimnazjum, to spłynęły one ze 103 na 111 okręgów w sektorze państwowym i z 36 na 83 okręgi w sektorze prywatnym. Generalnie więcej opracowanych na poziomie okręgów danych spływa do ministerstwa ze szkół II cyklu (gimnazjów) niż ze szkół podstawowych, ponieważ tych drugich jest znacznie więcej i są bardziej rozproszone po małych wioskach, gdzie dostęp często jest utrudniony, a w sezonie deszczowym wręcz niemożliwy. Gimnazja najczęściej położone są w miastach. Niewiele ankiet dociera zwłaszcza z prowincji północnej i południowej, gdzie sieć komunikacyjna jest mało rozwinięta, często brakuje także telefonów, faksów. Nie bez znaczenia jest poza tym zaangażowanie pracowników danej placówki, zwłaszcza w regionach mało dostępnych, gdzie brakuje stałego nadzoru kuratorium. Ciekawe jest także to, że stosunkowo niewiele szkół prywatnych przesyła informacje na swój temat. Autorka tłumaczy to większym rozproszeniem tych placówek, zwłaszcza katolickich, które zakładane są często w rejonach mało dostępnych, gdzie brak szkół państwowych. Nie bez znaczenia może być także niechęć urzędników państwowych do sektora prywatnego, zwłaszcza gdy są to szkoły wyznaniowe, ale są to tylko niepotwierdzone hipotezy. Efektywność zbierania danych w sektorze edukacyjnym na Madagaskarze można podsumować stwierdzeniem, że jakość i rzetelność uzyskanych danych odzwierciedla poniekąd jakość pracy instytucji, której dotyczy ewaluacja (175-190).

CHILDREN'S RIGHT TO EDUCATION AND EDUCATION QUALITY
IN SUB-SAHARAN AFRICA ON THE EXAMPLE OF MADAGASCAR

ABSTRACT

In 2003 Madagascar joined the UNESCO "Education for All" programme. The primary objective of the programme is to improve accessibility to and the quality of the education system. Although there has been progress in achieving universal primary education, this progress has not been accompanied by the necessary safeguards for ensuring quality of education. According to the UNESCO report "Éducation pour tous. Madagascar 2015" only 79% the Malagasy children who started school went on to complete their primary education. The PASEC (Program on the Analysis of Education Systems) report also shows the low quality of education – children repeating school years together with low educational outcomes in Mathematics and French. This poor quality of education is undoubtedly in violation of the rights of children to their individual development. This article attempts to answer the question about the causes of the low quality of education in Madagascar. According to the author it's important to note that apart from poverty and child labour the low professional qualifications of teachers is also a contributory factor.

Keywords: quality of education; access to education; child labour; primary education; FRAM teachers

Słowa kluczowe: jakość edukacji; dostęp do edukacji; praca dzieci; nauczanie na poziomie podstawowym; nauczyciele FRAM

BIBLIOGRAFIA

- Deleigne, Marie-Christine. „La mesure statistique et ses limites : l'exemple du système scolaire malgache”, *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs* [En ligne], 3 | 2004, mis en ligne le 01 septembre 2012, consulté le 07 juillet 2015. URL: <<http://cres.revues.org/1395>>
- Deleigne, Marie-Christine. „Vers l'institutionnalisation de l'École dans l'Androy (Madagascar) ?”, *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs* [En ligne], 8 | 2009, mis en ligne le 22 mars 2012, consulté le 13 mai 2015. URL: <<http://cres.revues.org/603>>
- Gastineau, Bénédicte. Ravaozanany, Noro. „Genre et scolarisation à Madagascar”, *Questions Vives* [En ligne], Vol.8 n°15 | 2011, mis en ligne le 10 octobre 2011, consulté le 23 avril 2015. URL: <http://questionsvives.revues.org/710>; DOI: 10.4000/questionsvives.710.
- INSTAT, „Enquête nationale sur le travail des enfants à Madagascar 2007”, http://www.instat.mg/pdf/ente_2007_poly.pdf, (dostęp z dnia 30.05.2015).
- INSTAT, „Enquête National sur le suivi des indicateurs des OMD, (2012-2013), Objectif : 2”, http://www.instat.mg/pdf/ensomd-2012-2013_2.pdf, (dostęp z dnia 30.05.2015).
- INSTAT, „Enquête National sur le suivi des indicateurs des OMD, (2012-2013), Objectif : 2”, http://www.instat.mg/pdf/ensomd-2012-2013_2.pdf, (dostęp z dnia 30.05.2015).

- LOI n° 2008-011 modifiant certaines dispositions de la Loi n° 2004-004 du 26 juillet 2004 portant orientation générale du Système d'Éducation, d'Enseignement et de Formation à Madagascar. Dostęp 01.06.2015. <<http://www.unesco.org/education/edurights/media/docs/23c8485998e093c6fbdd2d345ffec368c76d5620.pdf>>
- Milenijne Cele Rozwoju ONZ, Ośrodek Informacji ONZ w Warszawie. Zob. Dostęp 01.07.2015. <<http://www.unic.un.org.pl/cele.php>>
- Nivo, T.A. „75% des enseignants payés par les parents d'élèves.” *Madagascar-Tribune.com* (opublikowano 10 listopada 2008). Dostęp 30.06.2015. <<http://www.madagascar-tribune.com/75-des-enseignants-payes-par-les,9833.html>>
- PASEC. „Quelques pistes de réflexion pour une éducation primaire de qualité pour tous. Rapport Madagascar 2008”. *Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN*, www.confemen.org
- Rakotonandrasana, Marc. „Madagascar – Enseignants recrutés sans formation initiale”. Dostęp 30.05.2015. <http://www.ciep.fr/sources/conferences/CD_professionnalisation/bak/pages/docs/pdf_pays/Madagascar.pdf>
- Rakotozafy Harison, Jean Baptiste. Hofmann, Elisabeth « Rapport Final. Evaluation externe du programme RSTEP (Renforcement des Sciences et Techniques dans l'Enseignement Primaire à Madagascar) », Antananarivo/Bordeaux, 2010, http://www.ongdefi.org/docs/evaluations/Evaluation_Mad_2010.pdf (dostęp z dnia 02.06.2015).
- „Rapport Final. Evaluation externe du programme RSTEP (Renforcement des Sciences et Techniques dans l'Enseignement Primaire à Madagascar)”. Rakotozafy Harison, Jean Baptiste. Hofmann, Elisabeth. Antananarivo/Bordeaux, 2010. Dostęp 02.06.2015. <http://www.ongdefi.org/docs/evaluations/Evaluation_Mad_2010.pdf>
- Ratsiazo, Léa. „Baisse spectaculaire du niveau des élèves.” *Madagascar-Tribune.com* (opublikowano 29.09.2010). Dostęp 30.05.2015. <<http://www.madagascar-tribune.com/Baisse-spectaculaire-du-niveau-des,20291.html>>
- Ratsiazo, Léa. „Les maîtres FRAM encore et toujours en difficulté.” *Madagascar-Tribune.com* (opublikowano 6 stycznia 2015). Dostęp 30.05.2015. <<http://www.madagascar-tribune.com/Les-maitres-FRAM-encore-et,20655.html>>
- UNESCO. „Examen national 2015 de l'Éducation pour tous. Madagascar”, <<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002317/231749f.pdf>>

KINGA LENDZION, doktor socjologii, adiunkt w Katedrze Socjologii Ogólnej w Instytucie Socjologii UKSW. W roku 2000, 2003 i 2016 prowadziła badania etnograficzne na Madagaskarze. Zainteresowania badawcze: perspektywy rozwoju Afryki Subsaharyjskiej, zwłaszcza roli edukacji w rozwoju państw afrykańskich, ze szczególnym uwzględnieniem Madagaskaru.