

СОЦИОЛОГИЯ СТРАН ВОСТОКА

DOI: 10.7868/S0869190818010077

К СИСТЕМНОМУ АНАЛИЗУ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ
РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ АРАБСКИХ СТРАН

© 2018

А. В. КОРОТАЕВ¹⁾, С. Е. ЮРЬЕВ²⁾¹⁾ Высшая школа экономики; ИВ РАН, Москва, Россия
SCOPUS AUTHOR ID: 7003940480;ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3014-2037>; akorotayev@gmail.com²⁾ Ассоциация “Российский Дом”, Москва, Россия;
simmarta666@gmail.com

Резюме: В статье рассматривается состояние системы образования арабских стран по количественным показателям за период с 1980 до 2015 г. Проведенный нами анализ динамики количественной экспансии образования в Арабском мире за этот период позволяет выделить четыре характерных этапа этой экспансии: 1) 1980-е гг. – этап наиболее стремительной экспансии, он реально начался еще в 1970-е гг. и был тесно связан с нефтяным бумом; 2) конец 1980-х – 1990-е гг. – период замедления темпов роста в связи с затяжным падением цен на нефть, особо низкие темпы наблюдались в 1995–2000 гг., когда мировые цены на нефть достигли своего дна; 3) новое ускорение в 2000-х гг., связанное с вновь начавшимся экономическим ростом в арабских странах, обусловленным как ростом цен на нефть, так и удачными экономическими реформами в целом ряде арабских стран; 4) с 2011 г. – резкое замедление темпов количественной экспансии в связи с системным кризисом, вызванным трагическими событиями Арабской весны. Показано, что ситуация с количественным охватом населения образованием в регионе является крайне неравномерной. Для целого ряда стран задача адекватного количественного охвата населения образованием до сих пор сколько-нибудь удовлетворительно не решена. Речь идет, прежде всего, о таких странах, как Йемен, Мавритания и Судан, но также и о Марокко. В то же время, в таких арабских странах, как Иордания, Катар и Ливия уже к 2005 г. количественный охват образованием молодежи достиг уровня насыщения, что заставило администрации этих стран проводить коррекцию с целью замедления темпов образовательной экспансии. Для этих стран первоочередной задачей становится не дальнейшее расширение количественного охвата населения образованием, а улучшение его качества.

Ключевые слова: Арабский мир, образование, количественный анализ, Левант, средняя продолжительность обучения, ожидаемая продолжительность обучения.

Для цитирования: Коротаев А.В., Юрьев, С.Е. К системному анализу количественных показателей развития образовательных систем арабских стран. *Восток (Oriens)*. 2018. № 1. С. 65–79. DOI: 10.7868/S0869190818010077.

Благодарность: Исследование выполнено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2018 г. при поддержке Российского научного фонда (проект № 14-18-03615).

REMARKS ON CURRENT EDUCATIONAL SYSTEMS
IN THE ARAB WORLDAndrey KOROTAYEV^{a)}, Serafim YURYEV^{b)}^{a)} Higher School of Economics, Moscow;
Institute of Oriental Studies, MoscowORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3014-2037>^{b)} Association “Russian House”
simmarta666@gmail.com

Abstract: *In this article, we consider the current developments in the educational systems of the Arab world using quantitative data for the period from 1980 to 2014. Building upon our analysis we can distinguish four major periods of educational expansion in the Arab world between 1980 and 2014: (1) the 1980s – the most substantial expansion, this period actually began in the 1970s and was tightly connected with the oil boom; (2) the late 1980s – the 1990s – a relative slowdown of the education expansion in connection with a prolonged decline of oil prices, whereas an especially low expansion rate was observed in 1995–2000 when oil prices reached their bottom levels; the 2000s – a new acceleration of growth associated with a new wave of acceleration of the economic growth in the Arab World in connection with both a new wave of oil price growth and effective economic reforms in some Arab countries; from 2011 – a sharp slowdown of educational expansion in connection with a systemic crisis in the Arab World caused by tragic events of the Arab Spring. Apparently, the educational situation in the region is extremely asymmetrical. In several countries, adequate quantitative coverage of population by education has not been reached so far. First of all, these are Yemen, Mauritania, Sudan and Morocco. On the other hand, in countries like Jordan, Qatar and Libya the educational quantitative coverage of the youth by 2005 had already reached the saturation level, which caused the administration of these countries to take measures in order to decelerate the educational expansion. Hence, the major educational goal for these countries is not the quantitative educational growth, but the improvement of the quality of their education.*

Keywords: Arab world, education, quantitative analysis, Levant, mean years of schooling, expected years of schooling.

For citation: Korotayev A. V. Yuryev S. E. Remarks on current educational systems in the Arab world. *Vostok (Oriens)*. No. 1. Pp. 65–79. DOI: 10.7868/S0869190818010077.

Acknowledgements: This article is an output of a research project implemented as part of the Basic Research Program at the National Research University Higher School of Economics (HSE) in 2018 with support by the Russian Science Foundation (Project No. 14-18-03615).

Образовательные системы Арабского мира уже долгое время являются объектом изучения отечественных и зарубежных ученых. Так, Е.В. Кухарева в статье “Образование в арабских странах из глубины веков до наших дней” предлагает обзор эволюции образовательной системы арабских стран, которая, по ее мнению, зиждется на традиции, сформировавшейся еще во времена Арабского Халифата на историческом пространстве, которое занимала исламская империя и которая по сей день сохраняет идею поиска путей наиболее эффективного распространения ислама [Кухарева, 2014]. Е.В. Кухарева в основном рассматривает качественные изменения ряда аспектов среднего и высшего образования в Арабском мире. При этом современному состоянию образовательной системы в арабских странах посвящено лишь полторы страницы и речь идет преимущественно о среднем образовании [Кухарева, 2014, с. 303–304], к тому же только в трех странах Магриба.

Работа Г.А. Лукичева “Развитие высшего образования в арабских странах (аналитический обзор)” примечательна тем, что автор прибегает к анализу количественных данных, рассматривая поочередно разные аспекты высшего образования в Арабском мире. На основе некоторых данных автор делает ряд довольно интересных выводов. Например, он заключает, что высшее образование в арабских странах отличается большой не-

однородностью по доступности, типам национальных моделей, качеству образования и уровню затрат на одного студента. Автор отмечает, что важнейшим партнером арабских стран в области образования являются США. В целом Г.А. Лукичев смотрит на картину образования в арабских странах пессимистически, полагая, что арабские университеты в большинстве своем неконкурентоспособны и не удовлетворяют потребностей местного населения в высшем и среднем образовании [Лукичев, 2008].

Н.А. Успенская в статье “Высшее образование в арабских странах: прошлое и настоящее” пытается наиболее сжато передать основные причины отставания арабских стран от государств Европы в области образования [Успенская, 2014]. Рассуждая в этом ключе, автор акцентирует внимание на университетском образовании в Египте и сравнивает его с европейскими аналогами [Успенская, 2014, с. 310–311]. Основную причину отставания Арабского мира она видит в недостаточном финансировании арабскими правительствами своих образовательных структур.

Целый ряд работ посвящен развитию образовательных систем в отдельных арабских странах. Например, К.О. Просюкова в диссертации “Современные тенденции развития педагогического образования в Сирии (середина XX – начало XXI в.)” детально рассматривает историю сирийской образовательной традиции и систему образования в этой стране в целом. В ходе исследования автор поднимает ряд весьма существенных, относящихся не только к Сирии, но и ко всему Левантийскому региону проблем. Среди них, например, социально-экономические аспекты развития образования и проблема его демократизации.

Имеется значительное количество исследований, посвященных достаточно частным вопросам развития образования в арабских странах. Например, И.А. Айдрус и В.М. Филиппов в работе с весьма широким названием – “Мировой рынок образовательных услуг” анализируют рынок образовательных услуг Арабского мира и перспективы развития образовательных систем в крупнейших арабских государствах. Цель данного исследования состоит в том, чтобы рассмотреть потенциальные направления экспорта российского образования за рубеж. Авторы этой работы видят в арабских странах Ближнего Востока благоприятную почву для такого рода деятельности. Они отмечают, что арабские государства традиционно склонны заимствовать методики обучения и образовательные программы. Например, Магриб со времен колониализма был ориентирован на Францию, а в странах Персидского залива преобладают образовательные модели, пришедшие из США. В работе ясно прослеживается мысль о том, что Россия могла бы по примеру европейских государств и США активно участвовать в развитии арабского образования [Айдрус, Филиппов, 2008].

Заметное внимание исследованию проблем развития системы образования в арабских странах уделяют и зарубежные исследователи. Х. Хаммуд в работе “Неграмотность в Арабском мире” обращает внимание на то, что проблема неграмотности там стоит по-прежнему довольно остро. Несмотря на заметное развитие высшего и среднего образования в регионе в последние годы, главной задачей во многих арабских странах все еще является повышение уровня грамотности как молодежи, так и взрослого населения [Hammoud, 2006, p. 2].

Исследования Г. Донна и Й. Аль-Мантри [Donn, Al Manthri, 2010], Эль-Санабари [El-Sanabary, 1992] посвящены изучению развития системы высшего образования в арабских странах Персидского залива. Эль-Санабари отмечает, что в результате ряда успешных преобразований в области образования в арабских государствах Персидского залива наблюдается снижение доли студентов, обучающихся за границей. Г. Донн и Й. Аль-Мантри приходят к выводу, что данные страны развивают свои образовательные системы прежде всего за счет заимствования образовательных технологий из-за рубежа. С одной стороны, это дало им возможность обеспечить ускоренное развитие своих образовательных систем (авторы особо отмечают успехи Бахрейна и Омана), но, с другой, это ведет к тому, что образовательные системы данных стран постоянно остаются в роли догоняющих и в результате не соответствуют реалиям современной экономики, а также препятствуют становлению экономики знаний в этом регионе.

В работах Д. Коффмана [Coffman, 1996], М. Фаура и М. Муашера [Faour, Muasher, 2011], Л. Херрера [Herrera, 2007], Х. Хаммуда [Hammoud, 2006], А. Мазави и Р. Султаны [Mazawi, Sultana, 2010] под разным углом рассматриваются проблемы качественного со-

стояния образовательных систем арабских стран. Так, Д. Коффман отмечает, что бюджетные траты на образование в Арабском мире выше, чем где бы то ни было в развивающихся странах, а в числе основных тенденций эволюции образования в Арабском мире называет его стремительную арабизацию, т.е. заметное повышение роли арабского языка в учебном процессе [Coffman, 1996]. М. Фаур и М. Муашер исследуют проблему необходимости структурных преобразований в образовательных системах арабских стран после “Арабской весны”, рассматривая образование как один из главных инструментов воздействия на общество. Авторы отмечают, что арабские правительства сосредоточены на расширении образовательной инфраструктуры, внедрении технологических инноваций в образовательный процесс и на улучшении результатов тестирования в области естественных наук, однако нужно уделять больше внимания подходу к ученикам и студентам. Обучающийся должен с раннего возраста привыкать мыслить свободно и прогрессивно, давать некоторый прирост знаний, а не только воспринимать то, что внушает ему государство [Faour, Muasher, 2011]. А. Мазави и Р. Султана, рассматривая образовательную политику арабских государств в политическом и геополитическом глобальном контексте, приходят к тому, что она играет существенную роль в международных отношениях [Mazawi, Sultana, 2010, p. 13]. Авторы подчеркивают, что одной из наиболее важных задач арабских государств в образовательной сфере является повышение качества взаимодействия между студентами и преподавателями как главными субъектами образовательной системы [Mazawi, Sultana, 2010, p. 17].

О. Аби-Мершед [Trajectories of education, 2009], А. Адамс и Р. Винтроп [Adams, Winthrop, 2011], А. Мазави [Mazawi, 1999], В. Руг [Rugh, 2007] и Д. Селиович [Szyliowicz, 1973] в основном исследуют глобальные направления развития образовательных систем на Ближнем Востоке и в Арабском мире. Так, О. Аби-Мершед делает акцент на неравномерном развитии и стагнации системы образования в Арабском мире. По его мнению, уровень развития образования в регионе несопоставим со средним уровнем его экономического развития, которое заметно обгоняет первое [Trajectories of education, 2009]. А. Адамс и Р. Винтроп отмечают негативное влияние “молодежного бугра” и высокой безработицы в образованных кругах арабского общества на систему образования и на социальную систему в целом [Adams, Winthrop, 2011]. Почти все исследователи сходятся в том, что арабские государства Ближнего Востока и Северной Африки должны сосредоточиться на повышении уровня социальной ответственности и мотивации работников в образовательном секторе. Для них очевидна связь уровня образования и бедности с актами насилия в том или ином государстве. Так, они полагают, что за счет повышения качества образования в арабских странах можно существенно уменьшить объем насилия и снизить популярность экстремистских идей в странах региона.

Из вышеперечисленных источников можно видеть, что научные изыскания в области развития образовательных систем в арабских государствах ведутся по преимуществу в сфере анализа качественных показателей. И несмотря на то, что некоторые авторы стараются затронуть в своих исследованиях и количественные данные, никто из них не рассматривает количественные показатели развития образовательных систем арабских стран систематически. В этой связи, ни в коем случае не отрицая колоссальную значимость качественных показателей развития системы образования, мы ставим целью нашего исследования проведение анализа изменений количественных показателей, напрямую относящихся к области образования в Арабском мире, за период с 1980 по 2014 г.

Улучшение количественных показателей образования, в частности охвата образованием, уже долгое время является приоритетом многих государств и международных организаций. Действительно, для стран, находящихся на ранних стадиях модернизации, улучшение количественных показателей образования служит мощным фактором ускорения экономического роста и социального развития (см., например: [Barro, 1991; Mankiw et al., 1992; Krueger, Lindahl, 2001; Doppelhofer, Miller, Sala-i-Martin, 2000; Korotayev, 2009; Grinin, Korotayev, 2015; Коротаев, Малков, Халтурина, 2005а, 2007; Коротаев, Халтурина, 2010]). Как мы увидим ниже, для многих (но не всех) арабских стран задача улучшения количественных показателей образования до сих пор стоит достаточно остро.

В данной работе мы рассмотрим только два из используемых программой развития ООН для расчета индекса человеческого развития (ИЧР) количественных показателя

развития образовательных систем, так как эти показатели представляются нам ключевыми. Во-первых, это средняя продолжительность обучения, поскольку он наиболее ясно отражает количественные итоги функционирования системы образования в том или ином государстве на конкретный момент времени. Согласно определению Программы развития ООН, *средняя продолжительность обучения* – это “среднее количество лет образования, полученного лицами в возрасте 25 лет и старше, пересчитанное из показателя образовательного уровня населения с учетом официальной продолжительности каждого уровня образования” [Human Development Report, 2015, p. 211]. Во-вторых, это исследование ожидаемой продолжительности обучения, так как данный показатель демонстрирует, насколько быстро та или иная страна развивается количественно в области образования. *Ожидаемая продолжительность обучения* – это “количество лет образования, которое, как ожидается, может получить ребенок, достигший официально установленного возраста поступления в школу, если в течение его жизни сохранятся преобладающие тенденции в области возрастных показателей охвата населения образованием” [Human Development Report, 2015, p. 211]. Помимо вышеописанных показателей, при проведении сравнительного статистического анализа мы будем использовать такой экономический показатель, как *валовой национальный доход на душу населения*. Данный показатель позволит составить представление о том, насколько уровень развития системы образования в той или иной стране сопоставим с уровнем благосостояния ее населения.

Начнем с рассмотрения того, как арабские страны, по данным последнего доклада Программы развития ООН [Human Development Report, 2015], выглядят на общемировом фоне с точки зрения средней продолжительности обучения. На первый взгляд, ситуацию в арабских странах крайне трудно назвать благополучной. Действительно, Иордания, арабская страна с самым высоким значением этого показателя (9.9 года), занимает только 65-е место из 188. При этом наименее благополучная из них по данному критерию, Йемен, занимает 181-е место и располагается между Бурунди и Сенегалом. Даже такая богатая страна, как Кувейт, занимает 121-е место в рейтинге, располагаясь между Зимбабве и Свазилендом.

Левантский регион в целом выделяется в лучшую сторону на фоне общеарабской картины. Например, Палестинская автономия (средняя продолжительность обучения – 8.9 года) опережает Португалию и сказочно богатую Саудовскую Аравию, занимая 86-е место в общемировом рейтинге. В то же время Ливан (7.9 лет) обгоняет Бразилию и Турцию. На первый взгляд Сирия, занимающая 132-е место (6.3 года), выбивается из этой благополучной картины, однако, как мы увидим ниже, при выявлении корреляции с уровнем валового национального дохода (ВНД) на душу населения, Сирия оказывается принадлежащей к благополучной левантской группе арабских стран.

Предсказуемым образом достаточно преуспевающими на общеарабском фоне выглядят богатые нефтью аравийские монархии. Ярko отражают достаточно высокий уровень этой группы стран ОАЭ (9.5 года) и Бахрейн (9.4 года), располагающиеся между Испанией и Сейшельскими островами в общемировом рейтинге. Неплохо выглядят Катар (9.1 года) и Саудовская Аравия (8.7 года), опережающие Португалию и Иран. Однако несколько отстают Оман (8 лет), занимающий 102-е место, и в особенности Кувейт (7.2 года), находящийся на 121-м месте. Особую группу образуют страны Магриба: Алжир (7.6 года), Ливия (7.3) и Тунис (6.8), составляя костяк арабских государств со среднеразвитой системой образования по меркам Арабского мира. Причем на общемировом фоне все без исключения страны Магриба выглядят отстающими, располагаясь во второй сотне общего рейтинга. Несколько отстают от последних Египет (6.6 года) и Ирак (6.4 года). Значимым исключением из “магрибинского феномена” является Марокко (4.4 года), которое скорее относится к отстающим странам Арабского мира, находясь между Камбоджой и Кот-д’Ивуаром в мировом рейтинге. Стоит упомянуть Мавританию (3.8 года), которую относят к Большому Магрибу по географическим и этнографическим признакам. Однако данное государство существенно отстает от прочих государств Магриба и является менее развитой страной Арабского мира, составляя одну группу стран с Йеменом (2.6 года) и Суданом (3.1 года) (см. *рис. 1*).

Имея представление о положении арабских стран в общем рейтинге, мы считаем необходимым проанализировать эту картину в контексте финансовых возможностей данных стран. Успехи арабских стран будут выглядеть несколько иначе при выявлении кор-

реляции с уровнем ВНД на душу населения (см. рис. 2):

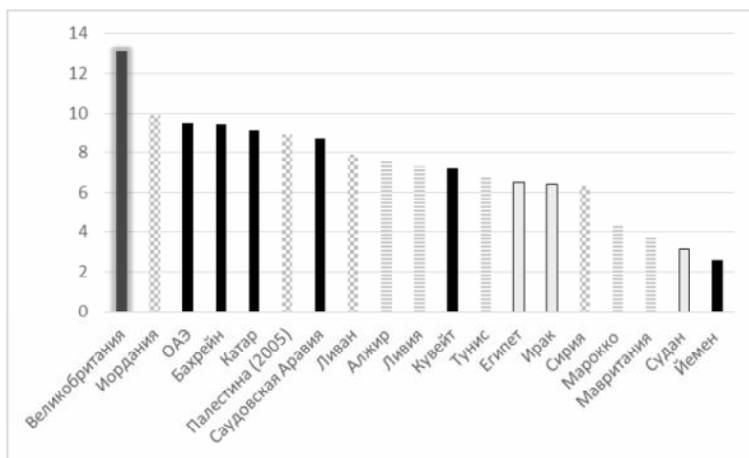


Рис. 1. Средняя продолжительность обучения (число лет) в арабских странах на 2014 г.

Источник: [Human Development Report 2015, p. 208–211].

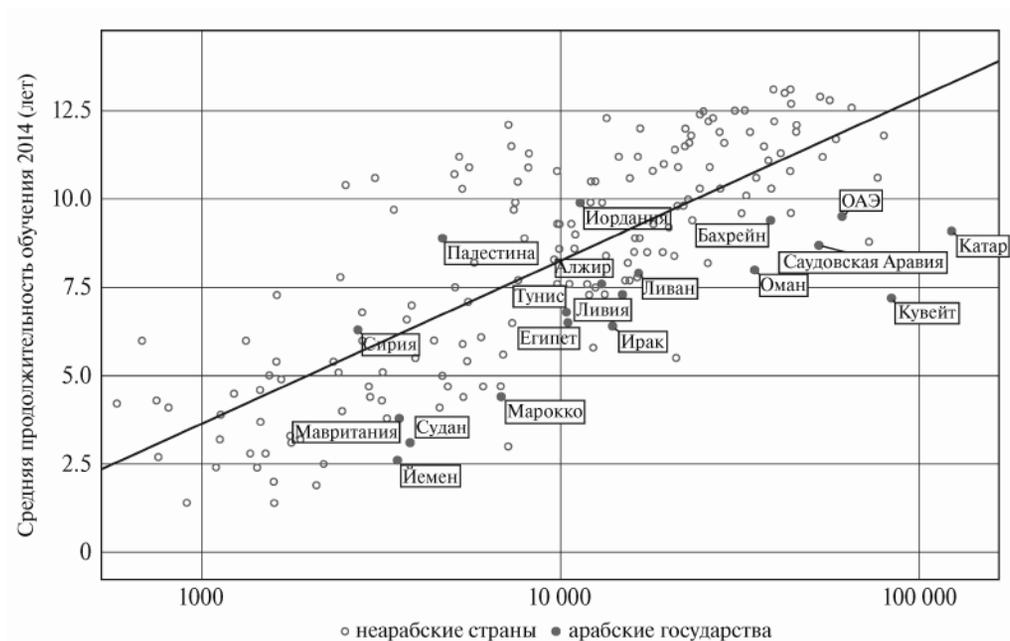


Рис. 2. Корреляция между ВНД на душу населения и средней продолжительностью обучения в арабских странах (2014 г.).

Источник: [Human Development Report 2015, p. 208–211].

Здесь представлена диаграмма рассеивания с ВНД на душу населения по оси X (в логарифмическом масштабе) и средней продолжительностью обучения по оси Y (в натуральном масштабе) с наложенной линией логарифмической регрессии. Страны, находящиеся ниже уровня регрессии, имеют уровень образованности населения, менее высокий, чем можно было бы ожидать при их уровне экономического благополучия, и наоборот.

рот. Как мы видим, большинство арабских стран находятся ниже уровня регрессии. При этом дальше всех от линии регрессии отстоят, с одной стороны, такие бедные арабские страны, как Йемен и Судан, а, с другой – богатейшие страны, в частности Катар и Кувейт. Уровень образованности населения заметно ниже того, который можно ожидать при их экономическом развитии, демонстрируют Мавритания, Марокко, Ирак, Оман, Саудовская Аравия и ОАЭ. Достаточно большая группа арабских стран – Египет, Тунис, Алжир, Ливия, Ливан и Бахрейн – находится довольно близко к линии регрессии, т.е. уровень образованности населения в этих странах лишь немногим меньше того, что можно было бы ожидать при их экономике.

Выше линии регрессии располагаются три левантских арабских государства: Сирия, Палестина и Иордания, в то время как Ливан находится немного ниже ее. Лидирующие позиции Леванта являются в значительной степени следствием мощных образовательных традиций и хорошо организованной системы образования. В связи с особым статусом Святой Земли на протяжении большей части XIX в. Левант испытывал существенное влияние со стороны христианского Запада, которое в значительной мере было направлено на развитие системы образования и просвещения религиозного и светского характера.

В XIX в. католическая и протестантские церкви значительно активизировали свою деятельность на Ближнем Востоке, когда на фоне обострения так называемого Восточного вопроса европейские державы стали бороться за сферы влияния в регионе. Христианские миссии, в свою очередь, были удобным инструментом для укрепления своего присутствия в ближневосточных странах. Так, Британская империя стремилась обеспечить присутствие Англиканской церкви в Иерусалиме и добиться официального статуса для протестантов в Османской империи. Наряду с этим заметная активность американских протестантов наблюдалась в Ливане, где они наряду с прочим внесли заметный вклад в совершенствование систем образования и здравоохранения. К концу XIX в. евангельские протестантские общества адаптировались под местную среду и распространились по всему Леванту, образуя довольно влиятельные протестантские просветительские организации.

Ключевую роль в становлении образовательной системы Леванта сыграли именно протестантские миссионеры, а не католики, поскольку Римская католическая церковь насаждала свое влияние посредством деятельности своих официальных структур в регионе, и это носило более проповеднический характер, тогда как протестанты, наоборот, были полностью поглощены реализацией гуманитарных проектов: строительством школ, больниц и др. [Tejirian, Simon, 2014]. С 1882 г. на территории Святой Земли гуманитарную работу вело российское Императорское православное палестинское общество, одним из главных аспектов деятельности которого считалась сфера образования [Лисовой, 2006]. Существенную роль здесь также сыграла просветительская политика Маронитской церкви в Ливане, которая в XIX в. ассоциировала себя с католической Францией и во многом являлась активным проводником европейской культуры и образования на территории Леванта [McCallum, 2009].

Лидером всего Арабского мира по данному показателю является Иордания, что подкрепляется эмпирическими данными, представленными на *рис. 2*. Палестинская автономия по этому показателю занимает второе место в Арабском мире. Это во многом связано со сравнительно высокими темпами развития системы образования на территории автономии, достигнутыми в 1990-е гг. и первой половине 2000-х гг. (в период до политического кризиса 2006 г.) в связи с эффективной и продуманной образовательной политикой, проводившейся палестинской администрацией в эти годы. В частности, эксперты Всемирного банка отмечали, что властям Палестинской автономии удалось добиться преодоления гендерного неравенства в образовании, обеспечить доступ к образованию не только горожанам, но и жителям сельской местности и обеспечить доступное образование для беженцев и детей из бедных семей [*West Bank and Gaza: Education*, 2006, р. 3–4]. В результате был достигнут очень высокий уровень средней продолжительности обучения палестинцев, который продолжает оставаться достаточно высоким в сопоставлении с другими арабскими странами, несмотря на определенную деградацию системы образования Палестинской автономии после 2006 г. Примечательно, что некоторое отставание демонстрирует Ливан. Вероятно, определенную роль здесь сыграл колоссальный наплыв беженцев из Сирии на территорию Ливана вследствие затянувшейся сирийской

гражданской войны; этот наплыв увеличил население Ливана почти в полтора раза [Cherri, González, Delgado, 2016]. Отнюдь не всем сирийским беженцам удалось благополучно интегрироваться в ливанскую образовательную систему.

В целом, если мы хотим разделить успехи той или иной страны в области образования от ее успехов в экономическом развитии, имеет смысл остановиться на таком показателе, как регрессионные остатки. В сущности, этот показатель дает представление о том, насколько далеко то или иное государство отстоит от линии регрессии. Например, регрессионный остаток +2 означает, что средняя продолжительность обучения в данной стране на 2 года больше, чем можно было бы ожидать, исходя из ее уровня экономического благосостояния. А -4 соответственно свидетельствует о том, что средняя продолжительность обучения в этой стране на 4 года меньше, чем можно было бы ожидать. Ситуация по арабским странам, по последним данным, выглядит следующим образом (см. рис. 3).

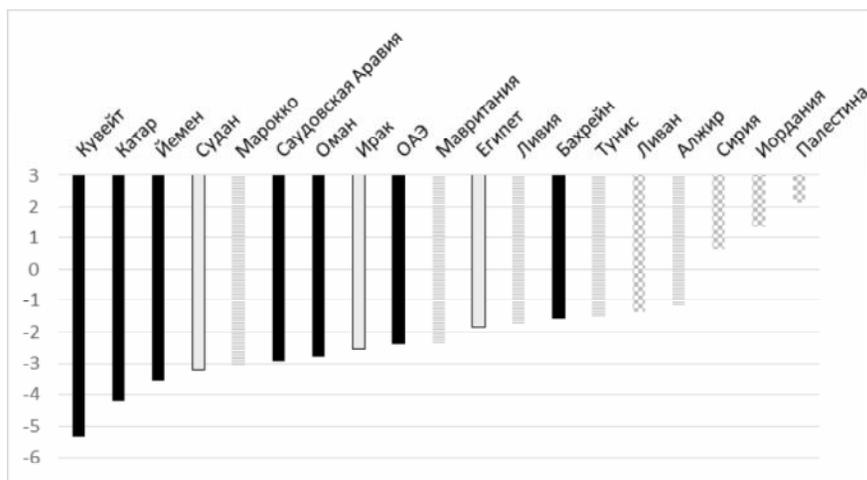


Рис. 3. График регрессионных остатков средней продолжительности обучения при корреляции с подушевым ВВП в арабских странах на 2014 г.

Р а с с ч и т а н о по: [Human Development Report, 2015, p. 208–211].

С учетом уровня богатства соответствующих стран, в отстающих оказываются не только наиболее бедные арабские страны¹, но и парадоксальным образом две самые богатые страны (Катар и Кувейт). За исключением Бахрейна², остальные нефтяные монархии Персидского залива также находятся значительно ниже уровня регрессии. Это связано прежде всего с очень значительной долей в населении этих стран трудовых мигрантов (в том числе и из таких стран, как Афганистан или Пакистан), для большинства из которых характерен не очень высокий уровень образования. Вместе с тем уровень охвата образованием собственной молодежи находится в этих странах на несравненно более высоком уровне.

Не вызывает удивления отставание разоренного почти непрерывной чередой военных конфликтов Ирака. Египет занимает срединную позицию (хотя по уровню охвата молодежи образованием, особенно высшим, он находится выше того, что можно было бы ждать для его уровня экономического развития) [Коротаев, Зинькина, 2011а, 2011б; Коротаев и др., 2012].

Как говорилось выше, наиболее благополучными выглядят страны Леванта, к ним примыкает часть Магриба в лице Алжира и Туниса. Еще одна страна Магриба, Марокко,

¹ На общем фоне некоторым положительным исключением здесь выглядит Мавритания, отставание которой не столь масштабно, как у Йемена и Судана.

² Кроме Бахрейна, другая арабская страна – экспортер нефти с относительно небольшим отставанием – Ливия.

и по этому показателю находится среди отстающих.

ОЖИДАЕМАЯ ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ

По состоянию на 2014 г., ситуация в арабских странах по показателю “ожидаемая продолжительность обучения” выглядела следующим образом (см. рис. 4).

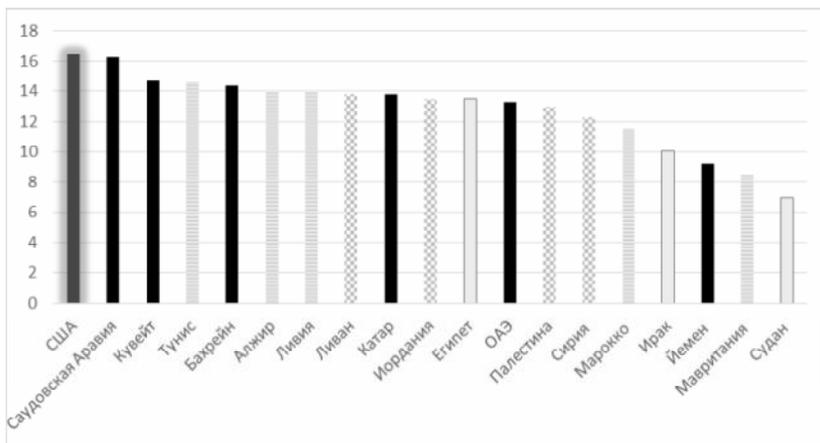


Рис. 4. Ожидаемая продолжительность обучения в арабских странах на 2014 г. (число лет)
И с т о ч н и к: [Human Development Report, 2015, p. 208–211].

Сопоставив рис. 1 и рис. 4, мы видим, что в целом порядок расположения стран в общеарабском рейтинге по ожидаемой продолжительности обучения достаточно заметно отличается от их расположения в рейтинге по средней продолжительности обучения. Еще более выражен этот контраст при корреляции с подушевым ВВП (см. рис. 5).

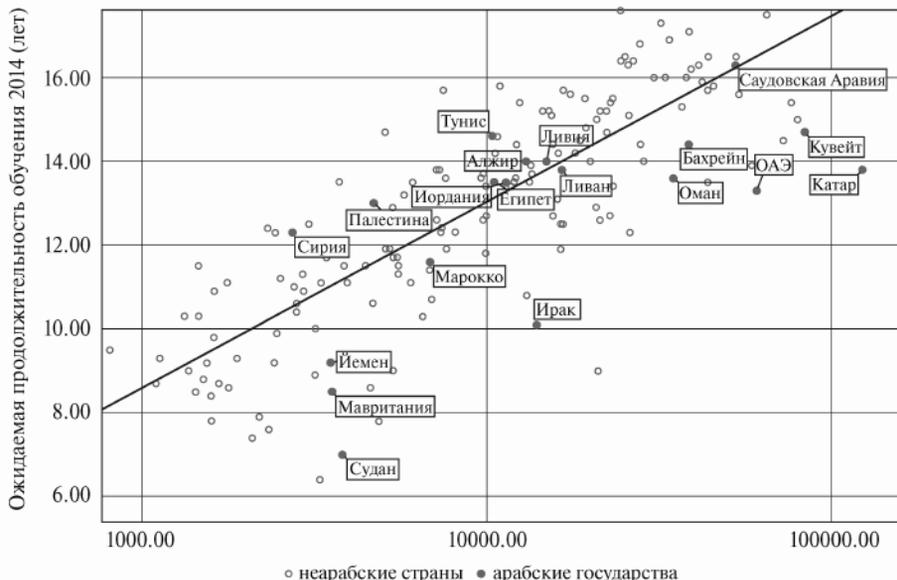


Рис. 5. Корреляция между ВВП на душу населения и ожидаемой продолжительностью обучения в арабских странах на 2014 г.

И с т о ч н и к: [Human Development Report, 2015, p. 208–211].

На *рис. 5* несложно увидеть и левантский, и магрибинский феномены. Они образуют единую группу наиболее успешных государств региона на графике. Дальше всех от линии регрессии среди арабских стран отстоят Тунис, Сирия и Палестинская автономия. Лидерство Туниса выявляется не только относительно ВНД на душу населения, и по чистым показателям ожидаемой продолжительности обучения он занимает третье место (14.6 года) в Арабском мире после несравненно более богатых Саудовской Аравии (16.3 года) и Кувейта (14.7 года). Впечатляет и то, что Сирия, несмотря на гражданскую войну, по ожидаемой продолжительности обучения относительно линии регрессии демонстрирует более чем достойные показатели, занимая второе место во всем Арабском мире. Это, конечно, характеризует сирийскую образовательную систему как хорошо организованную и в высокой степени устойчивую. В дополнение к этому нельзя не заметить стремительное улучшение показателей Алжира и ощутимый прогресс системы образования в Марокко, если сравнить их показатели ожидаемой продолжительности обучения со средней. Некоторая рецессия продолжительности обучения наблюдается в Иордании, при сравнении ее положения на *рис. 5* с ее показателями по средней продолжительности обучения. Скорее всего это вызвано вынужденной диверсификацией образовательной политики и перемещением акцента на более насущные проблемы как в области образования, так и во внутренней политике в целом. Видно также некоторое отставание Ливана, которое мы уже постарались объяснить выше.

Отдельно стоит упомянуть Египет, который из середняка превращается в страну первого эшелона Арабского мира по ожидаемой продолжительности обучения. Прогресс Египта очевиден: если на *рис. 2* Египет находился существенно ниже линии регрессии, то на *рис. 5* он располагается чуть выше, тем временем индекс ожидаемой продолжительности (13.5 года) обучения в чистом виде превышает показатели по средней продолжительности обучения (6.6 лет) более чем в два раза.

Что касается феномена отставания нефтедобывающих государств Аравийского полуострова от уровня, соответствующего их благосостоянию (ВНД на душу населения), то на *рис. 4* он уже не проявляется так резко. Все страны этой группы, за исключением Саудовской Аравии, располагаются на *рис. 5* ниже линии регрессии. Однако Саудовская Аравия по численности населения превосходит все нефтедобывающие государства полуострова вместе взятые. Из этого следует, что резкое изменение ситуации в Саудовской Аравии может повлиять на изменение картины в этой группе стран в целом, особенно если принимать во внимание историческое влияние Саудовской Аравии на страны, входящие в ССАГПЗ³. В результате масштабных преобразований, проводимых в Саудовской Аравии в последние годы, в этом государстве произошло заметное повышение эффективности образовательной системы [*The Report: Saudi Arabia 2016*, 2016]. Сейчас Саудовская Аравия выступает бесспорным флагманом Арабского мира по ожидаемой продолжительности обучения (16.3 года), вдобавок, она находится на линии регрессии относительно своего высокого ВНД на душу населения. Для сравнения: сегодня ожидаемая продолжительность обучения в США равна 16.5 годам, что немногим выше, чем в Саудовском королевстве.

Помимо больших успехов Саудовской Аравии довольно впечатляющее развитие у Кувейта. Если на *рис. 2* Кувейт замыкал группу нефтедобывающих государств Персидского залива по показателям средней продолжительности обучения, то на *рис. 5* он располагается заметно ближе к уровню регрессии, по чистому же показателю ожидаемой продолжительности обучения Кувейт занимает второе место в Арабском мире после Саудовской Аравии. Относительно стабильно развивается Бахрейн: он практически не изменил своего положения на *рис. 5* относительно линии регрессии, если сравнивать с *рис. 2*. При этом показатели ожидаемой продолжительности обучения в Бахрейне существенно превышают его уровень средней продолжительности обучения. Отставание Катара остается прежним, однако в этом случае оно во многом обусловлено обучением значительной части населения Катара за границей [*Internationalization of higher education*, 2011, p. 29] (см. *рис. 2, 5*).

³ Совет сотрудничества арабских государств Персидского залива (ССАГПЗ) (англ. Cooperation Council for the Arab States of the Gulf; араб. مجلس التعاون لدول الخليج العربية) – региональная международная организация. Организация создана 25 мая 1981 г., ее политика определена в Хартии, ратифицированной в 1982 г.

В группу отстающих стран продолжают неизменно попадать Судан, Йемен и Мавритания. Однако все три государства, хоть и не приблизились в значительной мере к линии регрессии, все же имеют существенно более высокие показатели ожидаемой продолжительности обучения относительно своего уровня по средней продолжительности обучения (впрочем, в Йемене ситуация заметно ухудшилась после 2014 г. в результате начавшейся там гражданской войны).

Отдельного комментария заслуживают данные по Ливии. Дело в том, что у нас имеются большие сомнения по поводу соответствия данных нынешнему положению дел в этой стране, поскольку в данных Программы развития ООН явно не учтены последствия начавшейся в мае 2014 г. второй волны гражданской войны в Ливии [Ashraf Abdul-Wahab, 2014], приведшей к заметному ухудшению функционирования ливийской образовательной системы. Имеются достаточные основания предполагать, что создатели базы данных Программы развития ООН не смогли найти реальных данных по продолжительности обучения в Ливии в 2014 г. (а в стране, охваченной полномасштабной гражданской войной, найти такого рода данные практически невозможно) и в результате были вынуждены занести в таблицу за 2014 г. данные предыдущего года.

Подробно проанализировав ситуацию в образовательном секторе Арабского мира на текущий момент, целесообразно перейти к анализу изменения положения дел за последние 30 с лишним лет. Для этого рассмотрим динамику средней продолжительности обучения в арабских странах за период с 1980 по 2014 г. (см. *табл. 1*).

В результате можно выделить в истории количественной экспансии образования в Арабском мире с 1980 по 2014 г. четыре периода:

1) 1980-е годы – период наиболее быстрой экспансии. Этот период фактически начался еще в 1970-е гг. и был тесно связан с нефтяным бумом; хотя систематических данных по динамике средней продолжительности обучения в арабских странах за период до 1980 г. в нашем распоряжении нет, об этом можно судить по ряду косвенных признаков (например [Gilbar, 2013, p. 74–102]). Среднегодовые темпы роста средней продолжительности обучения в 1980–1995 гг. составляли более 5% в год. В целом всего за 15 лет данный показатель в арабских странах вырос почти в два раза с вызывающе низких 2.5 года почти до 5 лет.

2) Замедление темпов количественной экспансии образования в Арабском мире наблюдалось уже в конце 1980-х – начале 1990-х гг. в связи с затяжным падением цен на нефть [Akaev, Sadovnichy, Korotayev, 2012]. Особо низкие темпы наблюдались в 1995–2000 гг., когда мировые цены на нефть достигли своего дна. В этот период средняя скорость количественной экспансии образования в регионе снизилась почти в пять раз.

3) Новое ускорение темпов количественной экспансии образования в Арабском мире наблюдалось в 2000-х гг. и было связано как с новой волной ускорения экономического роста в арабских странах в связи с новым периодом роста цен на нефть и с удачными экономическими реформами в целом ряде арабских стран [Коротаяев, Зинькина, 2011].

4) С 2011 г. наблюдается резкое замедление темпов количественного расширения образования в Арабском мире. Ухудшение образовательного климата в регионе вызвано прежде всего системным кризисом, который повлекла за собой “Арабская весна”. Наши предположения подкрепляет тот факт, что до 2014 г. цены на нефть оставались очень высокими, тем не менее замедление образовательной экспансии в 2010–2014 гг. произошло на фоне таких цен. Определенную роль сыграло и то, что в ряде арабских стран (Иордания, Кувейт, Ливия и Катар) количественная экспансия образования приблизилась к уровню насыщения еще до начала “Арабской весны”. Так, в Ливии к 2005 г. ожидаемая продолжительность обучения достигла 15.9 года, что, по-видимому, для такого рода страны является несколько избыточным (для сравнения: в России этот показатель составил 13.6 года [UN Development Program, 2017]). Поэтому некоторое сокращение количественного охвата молодежи образованием, наблюдавшееся в Ливии в 2005–2010 гг. (число ожидаемых лет обучения сократилось с 15.5 до 14 лет), представляется вполне разумной коррекцией, проведенной администрацией М. Каддафи. Замедление темпов количественного расширения образования в таких странах, как Катар и Кувейт, после 2010 г. стало в заметной степени результатом такого рода коррекции.

Т а б л и ц а 1

Динамика средней продолжительности обучения в арабских странах за 1980–2014 гг. (число лет)

Страна	1980	1995	Средние темпы роста 1980–1995 гг. %	2000	Средние темпы роста 1995–2000 гг. %	2010	Средние темпы роста 2000–2010 гг. %	2014	Средние темпы роста 2010–2014 гг. %
Алжир	1.8	4.7	6.61%	5.9	1.53%	7.6	2.56%	7.6	0%
Бахрейн	4.1	7.2	3.83%	8.3	0.95%	9.4	1.25%	9.4	0%
Египет	2.1	4	4.39%	4.8	1.22%	6.5	3.08%	6.5	0%
Иордания	3.1	93	7.60%	9.5	0.14%	9.9	0.41%	9.9	0%
Ирак	1.6	4.2	6.65%	5	1.17%	6.4	2.50%	6.4	0%
Йемен	0.1	0.7	13.85%	1.2	3.66%	2.6	8.04%	2.6	0%
Каатар	4.4	5.9	1.97%	7.9	1.97%	8.9	1.20%	9.1	0.56%
Кувейт	4.3	5.8	2.01%	6.2	0.45%	6.8	0.93%	7.2	1.44%
Ливан	н.д.	н.д.	н.д.	н.д.	н.д.	7.9	н.д.	7.9	0%
Ливия	2.2	4.7	5.19%	5.6	1.17%	7.3	2.69%	7.3	0%
Мавритания	1.8	2.6	2.48%	3	0.96%	3.8	2.39%	3.8	0%
Марокко	1.2	2.8	5.81%	3.4	1.30%	4.2	2.14%	4.4	1.17%
ОАЭ	3.6	7,1	4.63%	8.3	1.05%	9.5	1.36%	9.5	0%
Оман	н.д.	н.д.	н.д.	н.д.	н.д.	8	н.д.	8	0%
Палестина	н.д.	н.д.	н.д.	н.д.	н.д.	12.7	н.д.	8.9	-8.51%
Сауд. Аравия	4.2	6.2	2.63%	6.7	0.52%	8.2	2.04%	8.7	1.49%
Сирия	2.5	4.5	4.00%	4.6	0.15%	6.3	3.19%	6.3	0%
Судан	0.9	2	5.47%	2.4	1.22%	3.1	2.59%	3.1	0%
Тунис	2	4.1	4.90%	4.9	1.20%	6.6	3.02%	6.8	0.75%
Все арабские страны			5.13%		1.17%		2.46%		-0.16%

Источник: [United Nations Development Program. <http://hdr.undp.org/en/data>, 2015].

В целом, анализируя количественный охват населения образованием в Арабском мире, страны региона можно разделить на несколько групп: богатые и высокоразвитые по меркам региона нефтедобывающие страны Персидского залива и Ливия; относительно благополучные страны Леванта (за исключением Сирии); страны со средним уровнем охвата (Египет, Ирак, Сирия и страны Магриба) и отстающие страны (Мавритания, Судан и Йемен). При корреляции с подушевым ВНД страны Леванта демонстрируют лидирующие показатели в регионе, образуя своеобразный костяк благополучных государств. Этот феномен во многом связан с тем, что становление современных систем образования началось в этом регионе раньше, чем в других арабских странах, в тесной связи с деятельностью христианских миссий, целенаправленно создававших образовательные учреждения в регионе со статусом Святой Земли.

Из проведенного анализа данных по ожидаемой продолжительности обучения в арабских странах видно, что многие государства, у которых раньше наблюдалась нехватка количественного охвата образованием, сегодня прилагают заметные усилия для исправления ситуации и довольно успешно с этим справляются. К таким государствам относятся, например, Тунис, Алжир и Марокко.

Ситуация с количественным охватом населения образованием в регионе является крайне неравномерной. С одной стороны, для целого ряда стран задача адекватного количественного охвата населения образованием до сих пор сколько-нибудь удовлетворительно не решена. Речь идет прежде всего о таких странах, как Йемен, Мавритания и Судан, Марокко. С другой стороны, в таких арабских странах, как Иордания, Кувейт, Катар и Ливия, уже к 2005 г. количественный охват молодежи образованием достиг уровня насыщения, что заставило администрации этих стран проводить коррекцию с целью замедления темпов образовательной экспансии. Для этих стран на первый план выходит не дальнейшее расширение количественного охвата молодежи образованием, а задачи улучшения его качества. Например, Катар, имея самый высокий ВВП на душу населения и совсем неплохой уровень количественного охвата молодежи образованием, испытывает серьезные проблемы с качеством образования, что подтверждается едва ли не самыми низкими в регионе результатами тестирования, проводимого в рамках международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (PISA) [*Human Development Report*, 2015, p. 242].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ / REFERENCES

- Айдрус И.А., Филиппов В.М. *Мировой рынок образовательных услуг*. М.: РУДН, 2008 [Aidrus I.A., Filippov V.M. *The world market of educational services*. Moscow: RUDN, 2008 (in Russian)].
- Коротаев А.В., Зинькина Ю.В. Египетская революция 2011 года. Структурно-демографический анализ. *Азия и Африка сегодня*. 2011а. №. 6. С. 10–16. № 7. С. 15–21 [Korotayev A.V., Zinkina J.V. The Egyptian revolution of 2011: Structural-demographic analysis. *Aziya i Afrika segodnya*. 2011a, no. 6. Pp. 10–16; no. 7. Pp. 15–21 (in Russian)].
- Коротаев А.В., Зинькина Ю.В. Египетская революция 2011 года: социодемографический анализ. *Историческая психология и социология истории*. 2011b. Т. 4. № 2. С. 5–29 [Korotayev A.V., Zinkina J.V. . The Egyptian revolution of 2011: the sociodemographic analysis. *Istoricheskaya psikhologiya i sotsiologiya istorii*. 2011b, vol. 4, no. 2. Pp. 5–29 (in Russian)].
- Коротаев А.В., Малков А.С., Халтурина Д.А. Компактная математическая макромодель технико-экономического и демографического развития Мир-Системы (1–1973 гг.). *История и синергетика: Математическое моделирование социальной динамики* / Ред. С.Ю. Малков и А.В. Коротаев. М.: КомКнига/URSS, 2005. С. 6–48 [Korotayev A.V., Malkov A.S., Khalturina D.A. The compact mathematical macromodel of technical-economic and demographic development of the World System (1–1973). S.Y. Malkov, A.V. Korotayev (eds) *History and synergetics: Mathematical modeling of social dynamics* Moscow: KomKniga/URSS, 2005. Pp. 6–48 (in Russian)].
- Коротаев А.В., Малков А.С., Халтурина Д.А. *Законы истории: Математическое моделирование развития Мир-Системы. Демография, экономика, культура*. М.: КомКнига/URSS, 2007 [Korotayev A.V., Malkov A.S., Khalturina D.A. *Laws of history: Mathematical modeling of the development of the World System. Demography, economics, culture*. Moscow: KomKniga/URSS, 2007 (in Russian)].
- Коротаев А.В., Халтурина Д.А. Инвестиции в базовое образование как мера по предотвращению социально-демографических катастроф в развивающихся странах. *Системный мониторинг. Глобальные и региональные риски* / Ред. Д.А. Халтурина, А.В. Коротаев. М.: ЛКИ/URSS. 2010. С. 301–314 [Korotayev A.V., Khalturina D.A. Investments in basic education as a measure to prevent socio-demographic disasters in developing countries. D.A. Khalturina & A.V. Korotayev (eds) *System monitoring: Global and regional risks*. Moscow: LKI/URSS. 2010. Pp. 301–314 (in Russian)].
- Коротаев А.В., Ходунов А.С., Бурова А.Н., Малков С.Ю., Халтурина Д.А., Зинькина Ю.В. Социально-демографический анализ Арабской весны. *Арабская весна 2011 года. Системный мониторинг глобальных и региональных рисков* / Отв. ред. А.В. Коротаев, Ю.В. Зинькина, А.С. Ходунов. М.: ЛИБРОКОМ/URSS, 2012. С. 28–76. [Korotayev A.V., Khodunov A.S., Burova A.N., Malkov S.Y., Khaltourina D.A., Zinkina J.V. Socio-demographic analysis of the Arab Spring. A.V. Korotayev, Yu.V. Zinkina, A.S. Khodunov (eds) *Arab Spring 2011: System monitoring of global and regional risks*. Moscow: LIBROKOM/URSS, 2012. Pp. 28–76 (in Russian)].

Кухарева Е.В. Образование в арабских странах из глубины веков до наших дней. *Вестник МГИМО Университета*. 2014, № 2 (35), 2014. С. 299–306. [Kukhareva Ye.V. Education in the Arab countries from the depths of centuries to the present day. *Vestnik MGIMO Universiteta*. 2014. № 2 (35). Pp. 299–306 (in Russian)].

Лисовой Н.Н. *Русское духовное и политическое присутствие в Святой Земле и на Ближнем Востоке в XIX – начале XX в.* М.: Индик, 2006 [Lisovoy N.N. *Russian spiritual and political presence in the Holy Land and the Middle East in the XIX – early XX century*. Moscow: Indrik, 2006 (in Russian)].

Лукичев Г.А. Развитие высшего образования в арабских странах (аналитический обзор). *Вестник высшей школы*. 2008. № 4. С. 42–52, 2008. [Lukichev G.A. Development of higher education in Arab countries (analytical review). *Vestnik vysshey shkoly*. 2008, № 4. Pp. 42–52 (in Russian)].

Просюкова К.О. *Современные тенденции развития педагогического образования в Сирии (середина XX – начало XXI вв.)*. Казань, 2015 [Prosyukova K.O. *Modern trends in the development of pedagogical education in Syria (mid-XX – early XXI centuries)*. Kazan, 2015 (in Russian)].

Успенская Н.А. Высшее образование в арабских странах: прошлое и настоящее. *Вестник МГИМО Университета*. 2014, № 2 (35), 2014. С. 307–312. [Uspenskaya N.A. Higher education in the Arab countries: past and present. *Vestnik MGIMO Universiteta*. № 2 (35), 2014. Pp. 307–312 (in Russian)].

Abdul-Wahab A. General Haftar announces coup; politicians react with scorn, order his arrest. *Libya Herald*. 14.02.2014. <https://web.archive.org/web/20140221182322/http://www.libyaherald.com/2014/02/14/general-haftar-announces-coup-politicians-react-with-scorn-order-his-arrest/#axzz2tIQINLHq>.

Adams A., Winthrop R. *The role of education in the Arab World revolutions*. Washington DC: Global Compact on Learning, 2011.

Akaev A., Sadovnichy V., Korotayev A. On the dynamics of the world demographic transition and financial-economic crises forecasts. *The European Physical Journal*. 2012, Vol. 205. Pp. 355–373.

Cherri Z., González P.A., Delgado R.C. The Lebanese–Syrian crisis: impact of influx of Syrian refugees to an already weak state. *Risk Management and Healthcare Policy*. 2016. Vol. 9. Pp. 165–172.

Barro R.J. Economic Growth in a Cross Section of Countries. *Quarterly Journal of Economics*. 1991, Vol. 106, No. 2. Pp. 407–443.

Coffman J. Current issues in higher education in the Arab world. *International Higher Education*. 1996, No. 4, 1996. Pp. 15–17.

Donn G., Al Manthri Y. *Globalisation and higher education in the Arab Gulf States*. Oxford: Symposium Books, 2010.

Doppelhofer G., Miller R., Sala-i-Martin X. Determinants of long-term growth: A Bayesian averaging of classical estimates (BACE) approach. *The American Economic Review*. 2004. Vol. 94. No. 4. Pp. 813–835.

Eickelman D.F. Mass higher education and the religious imagination in contemporary Arab societies. *American Ethnologist*. 1992. Vol. 19. No. 4. Pp. 643–655.

El-Sanabary N. *Education in the Arab Gulf States and the Arab world: An annotated bibliographic Guide*. N.Y.: Taylor & Francis, 1992.

Faour M., Muasher M. *Education for citizenship in the Arab world: Key to the future*. Washington: Carnegie Endowment for International Peace, 2011.

Gilbar G.G. *The Middle East Oil Decade and Beyond*. N.Y.: Routledge, 2013.

Grinin L., Korotayev A. *Great Divergence and Great Convergence: A Global Perspective*. N.Y.: Springer, 2015.

Hammoud H. *Illiteracy in the Arab world: Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2006, Literacy for Life*. Paris: UNESCO Publishing, 2005.

Herrera L. Higher education in the Arab world. *International handbook of higher education*. Dordrecht: Springer Netherlands, 2007. Pp. 409–421.

Human Development Report 2015: Work for Human Development. Jahan S. (Ed.). N.Y.: United Nations Development Program, 2015.

Internationalization of higher education in MENA: policy issues associated with skills formation and mobility. Jaramillo A. (Ed.). Washington, DC: World Bank, 2011.

Korotayev A. Compact mathematical models of the World System development and their applicability to the development of local solutions in Third World countries. *Systemic Development: Local Solutions in a Global Environment*, J. Sheffield (ed.). Litchfield Park, AZ: ISCE Publishing, 2009. Pp. 103–116.

- Krueger A., Lindahl M. Education for growth: Why and for whom?. *Journal of Economic Literature*. 2001. Vol. 39. Pp. 1101–1136.
- Mankiw N., Romer D., Weil D. A Contribution to the Empirics of Economic Growth. *The Quarterly Journal of Economics*. Vol. 107. No. 2. Pp. 407–437.
- Mazawi A. The contested terrains of education in the Arab states: An appraisal of major research trends. *Comparative Education Review*. Vol. 43, No. 3. 1999. Pp. 332–352.
- McCallum F. The Maronites in Lebanon: An historical and political perspective. *Eastern Christianity in the Modern Middle East*. Eds. A. O’Mahony, E. Loosley. L.: Routledge, 2009. Pp. 25–40.
- Neal M., Finlay J.L. American hegemony and business education in the Arab world. *Journal of Management Education*. Vol. 32, No. 1. 2008. Pp. 38–83.
- Rugh W.A. Arab education: Tradition, growth and reform. *The Middle East Journal*. Vol. 56, No. 3. 2002. Pp. 396–414.
- Szylowicz J.S. *Education and modernization in the Middle East*. Ithaca, NY: Cornell University Press, 1973.
- Tejirian E.H., Simon R.S. *Conflict, conquest, and conversion: two thousand years of Christian missions in the Middle East*. N.Y.: Columbia University Press, 2014.
- The Report: Saudi Arabia 2016*. Jeffreys A. (Ed.). Oxford: Business Group, 2016.
- Torres L.H. *Cultures of Arab schooling: Critical ethnographies from Egypt*. Albany, N.Y.: SUNY Press, 2006.
- Trajectories of education in the Arab world: Legacies and challenges*. Abi-Mershed O. (Ed.). N.Y.: Routledge, 2009.
- UN Development Program. *Human Development Data*. New York: UN Development Program, 2017 – <http://hdr.undp.org/en/data>
- West Bank and Gaza: Education Sector Analysis: Impressive Achievements under Harsh Conditions and the Way Forward to Consolidate a Quality Education System*. Jaramillo A. (Ed.). Washington, DC: World Bank, 2006.
- World yearbook of education 2010: education and the Arab world: political projects, struggles, and geometries of power*. Mazawi A., Sultana R. (Ed.). N.Y.: Routledge, 2010.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

<p>КОРОТАЕВ Андрей Витальевич – доктор экономических наук, профессор, заведующий лабораторией мониторинга рисков социально-политической дестабилизации НИУ ВШЭ, ведущий научный сотрудник Института востоковедения РАН.</p>	<p>Prof. Andrey V. KOROTAYEV, Head, Laboratory for Monitoring of Destabilization Risks of the National Research University Higher School of Economics; Senior Research Professor of the System Forecasting Center, Institute of Oriental Studies, Russian Academy of Sciences.</p>
<p>ЮРЬЕВ Серафим Евгеньевич – главный специалист департамента международных коммуникаций Ассоциации “Российский Дом”.</p>	<p>Serafim E. YURYEV – chief specialist of the department of international communications of the Association “Russian House”.</p>