



Статья поступила в редакцию 20.02.07

Марк Брэй

ЧАСТНОЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ (РЕПЕТИТОРСТВО): СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ И ПОСЛЕДСТВИЙ¹

Аннотация

Частное дополнительное обучение (репетиторство — private tutoring) долгое время оставалось явлением, присущим Восточной Азии — таким странам, как Япония, Гонконг, Южная Корея и Тайвань. В последнее время оно существенно увеличилось в других частях Азии, а также в Африке, Европе и Северной Америке. Факторы, влияющие на рост репетиторства, разнообразны, но во всех странах оно серьезно отражается на дальнейшем обучении и заработной плате. Семьи, обладающие необходимыми ресурсами, могут позволить себе не только большее по количеству, но и лучшее по качеству дополнительное обучение. Дети, имеющие доступ к такому обучению, могут лучше учиться в школе и в итоге иметь более высокую заработную плату. И наоборот, дети из семей с более низким доходом, которые не имеют таких возможностей, могут не «успевать» за своими одноклассниками и могут бросить школу в более раннем возрасте. Частное обучение также непосредственно влияет на доход репетиторов, обеспечивая занятость и доход для широкого круга профессионалов, работающих с различными возрастными группами. Статья доказывает, что феномен репетиторства заслуживает большего внимания со стороны политиков и исследователей.

Все большее число авторов обращается к теме теневой системы образования, т. е. к частному репетиторству по школьным предметам, которое по количеству часов выходит за рамки основного официального школьного обучения (см., например, [7; 75; 37; 64]). Частное репетиторство рассматривается как теневое по нескольким причинам.

Во-первых, оно существует только потому, что существует общепринятая система. Во-вторых, оно отражает общепринятую систему: как только меняется по ориентации или по размеру

¹ Bray Mark. Private Supplementary Tutoring: Comparative Perspectives on Patterns and Implications // A Journal of Comparative Education. 2006. V. 36. No. 4. Pp. 515—530 (пер. с англ. Е. Фруминой)



общепринятая система, сразу же меняется и теневая система. В третьих, почти в любом обществе больше внимания уделяется основной системе, а не теневой. И, в-четвертых, характеристики теневой системы намного менее отчетливы, чем характеристики основной системы. Репетиторство является крупной индустрией в большинстве стран Азии и быстро развивается во многих странах, особенно в Африке, Европе и Северной Америке. Особенно заметен этот феномен в точках перехода, когда учащихся отбирают для следующей стадии образования, например в конце начальной школы, младшей средней или старшей средней школы.

Частное репетиторство может иметь значительные последствия для учебы и заработка. Некоторые учащиеся легко могут соответствовать требованиям образовательной системы и без частного репетиторства, но многие семьи все же продолжают инвестировать в репетиторство для поддержки конкурентоспособности. С другой стороны, те, кто не очень хорошо учится, боятся отстать, если не воспользуются репетиторством. В связи с этим возникают серьезные вопросы о справедливости. Поскольку в большинстве случаев шансы на будущее тесно связаны с достижениями в образовании, то будущие заработки учеников могут существенно зависеть от того, пользовались ли они услугами репетиторов. Доступ к репетиторству может определять не только достижения на определенном уровне, но и доступ к последующей ступени образования и к более престижным учреждениям на данной ступени.

Репетиторство конечно же определяет и доход репетиторов. Одни репетиторы являются учителями, которые получают дополнительный доход от частных занятий. Другие работают в компаниях, специализирующихся на частном репетиторстве. Это могут быть студенты, пенсионеры или просто отдельные лица, занимающиеся частной практикой. Многие наблюдатели критически настроены относительно самого явления репетиторства и его последствий, но к положительным моментам можно отнести занятость и доходы репетиторов.

В данной статье исследуются факторы, определяющие спрос и предложение в теневой образовательной системе. Модели могут быть разными в сельской и городской среде, в обществе с низким, средним и высоким доходом. Статья является более современной версией анализа, проведенного автором (например, [7; 9]), и описывает новые тенденции, обусловленные развитием компьютерных технологий и другими современными факторами. В статье утверждается, что частное репетиторство имеет далеко идущие последствия и что оно заслуживает существенно большего внимания со стороны политиков и исследователей, чем это было до сих пор.

Количественные модели и варианты

Трудно получить надежные данные по теневоу образованию, поскольку репетиторство в основном носит неформальный характер. Репетиторские фирмы могут быть не зарегистрированы, и набор учащихся может быть нерегулярным. Обычно репетиторы избегают налогов и поэтому не любят привлекать к себе внимание.



Ученики часто не хотят разглашать тот факт, что они занимаются с репетитором — частично из-за того, что стесняются самого факта получения помощи в учебе или не хотят подчеркивать свое стремление к конкурентному преимуществу над соучениками. Тем не менее некоторую картину межнациональных моделей и их вариантов можно составить из ряда исследований. Приведенная ниже таблица показывает, что репетиторство является значимым явлением во многих частях света. Установлено, что репетиторство существует и на уровне начального, и на уровне среднего образования, но является в большей степени городским, а не сельским явлением...

В некоторых частях Восточной Азии, особенно в Японии и Южной Корее, репетиторство имеет длительную историю, хотя и существенно увеличилось в 1980-х и 1990-х годах [77; 63]. Оно существует в процветающих странах, находящихся под существенным влиянием конфуцианских культурных традиций, где ценностями являются учение и приложение усилий [57, р. 374; 60, р. 92]. Частное репетиторство становится более распространенным, хотя, возможно, по совсем другим причинам, в странах с низким доходом, таких, как Камбоджа и Бангладеш, и все более заметным в Африке (см., например, [45; 61; 56; 48]). В Восточной Европе репетиторство возникло как предпринимательство в результате падения социализма и появления рыночной экономики (см., например, [54; 16; 55]). Доля учащихся, пользующихся услугами репетиторов, в других странах может быть ниже, но она становится все более заметной, имеющей свою динамику и свои движущие силы в Западной Европе (см., например, [44; 21; 27]) и Северной Америке [62; 15; 22]. Хотя масштаб репетиторства в разных странах неодинаковый, репетиторство можно рассматривать как мировое явление, к которому надо относиться серьезно как политикам, так и другим специалистам [71; 3].

Межнациональные индикаторы частного репетиторства

Страна	Модель
Бангладеш	Исследования 8212 домохозяйств в 10 разных областях показывают, что 43,2% учеников начальной школы имеют частных репетиторов [1, р. 71]. В младших классах эта доля составляла 33,9%, а в старших классах она была 54,7%. У мальчиков чаще были репетиторы, чем у девочек, и средний показатель для младших и старших классов был соответственно 45,6 и 40,7%
Камбоджа	В 1997/98 г. 33,2% опрошенных из 77 начальных школ сообщили, что пользуются услугами частных репетиторов. Доля составляла 6,6% общей стоимости начального образования [8, pp. 57, 127]. Повторное исследование 2004 г. показало, что затраты существенно возросли в средней школе. В старшем классе средней школы средние затраты домохозяйства на репетиторство были в четыре раза выше, чем затраты в старшем классе начальной школы [10, р. 42]



Кипр	В 2003 г. исследование, охватывающее 1120 студентов колледжей, выявило, что 86,4% из них имели частных репетиторов в средней школе [66, р. 2]
Канада	В больших городах в 1990-е годы репетиторство выросло на 200—500% [15, р. 235]. В телефонном опросе со случайной выборкой по всей стране 9,4% от 501 опрошенного взрослого, имеющего детей школьного возраста, подтвердили, что их дети имеют репетиторов в данный момент, а еще 8,4% сообщили, что их дети имели репетиторов в прошлом [15, р. 242].
Египет	Проведенный в 1994 г. опрос 4729 домохозяйств показал, что в начальной школе 64% учеников в городе и 52% учеников в селе дополнительно обучались репетиторами [17, р. 75]. Исследование, проведенное в 1997 г., показало, что затраты домохозяйств на репетиторов на всех уровнях школьного образования составляли 1,6% валового национального продукта [72, р. 26].
Греция	В 2000 г. опрос 3441 студента, поступившего в 8 главных университетов, показал, что более 80% из них посещали групповые занятия в подготовительных школах, половина занималась индивидуально с репетиторами и одна треть как в группах, так и индивидуально [52, р. 105].
Гонконг	Проведенный в 1996 г. опрос 507 учеников показал, что 44,7% учащихся начальной школы, 25,6% учащихся младшей средней школы, 34,4% учащихся старшей средней школы и 40,5% учащихся старшей школы занимались с репетиторами [38, р. 14]. Повторный опрос шести средних школ в 1998/99 г. выявил, что 35,1% учеников 1—3-го года обучения в средней школе занимались с репетиторами. Соответствующие показатели для 4—5-го и 6—7-го лет обучения в средней школе были 46,6% и 70,3% [11]
Япония	Опрос, проведенный в 1993 г., показал, что 23,6% учащихся начальной школы и 59,5% учащихся младшей средней школы посещали курсы репетиторов [29, р. 6]. Опрос 1997 г. выявил много других форм репетиторства и показал, что среди учащихся 5-го года обучения в начальной школе 33% посещали курсы, 5,7% занимались индивидуально с репетиторами, 24,5% учились на заочных курсах, 17,9% получали доставляемые на дом учебные материалы [30, р. 68]. В городской местности 90% детей в той или иной форме пользовались услугами репетиторов.
Кения	В 1997 г. национальный опрос 3233 учащихся 6-го года обучения выявил, что 68,6% учащихся пользуются услугами репетиторов, при этом для Северо-Восточной провинции этот показатель составлял 39%, а для провинции Ньянза — 74,4% [47, р. 28]. Параллельный опрос трех географически удаленных друг от друга провинций показал, что репетиторство в большей степени присуще городским, нежели сельским, районам и чаще используется для мальчиков, чем для девочек [13, pp. 149—154], хотя эти данные и не были подтверждены дальнейшими исследованиями [49].



Румыния	Национальный опрос учащихся 12-го класса, проведенный в 1994 г., выявил, что 32% учащихся в сельской местности и 58% в городах пользовались услугами частных репетиторов [70, section 4.3].
Южная Корея	В 2002 г. было установлено, что 83,1% учащихся начальной школы имели репетиторов [35, р. 3]. В средней школе этот показатель был равен 75,3%, а в старшей школе 56,3%. За десятилетия эти показатели существенно увеличились. В 1980 г. эти показатели для начальной, средней и старшей школы были соответственно 12,9, 20,3 и 26,2%. Корейские домохозяйства в 2003 г. потратили 10% своего дохода на частное репетиторство, а семьи учащихся средней и старшей школы — около 30% [39, р. 100].
Турция	Опрос, проведенный в 1994 г., предоставил данные о тратах 3898 домохозяйств. Среди домохозяйств с низким доходом только 6,5% имели расходы, связанные с репетиторством, но в доле домохозяйств с самым высоким доходом уже 24,6% имели эти расходы [68, р. 5]. В последней группе в 28,8% домохозяйств расходы на репетиторов составляли 10% всех расходов, в некоторых случаях они превышали 30%.
Тайвань	Государственная статистика говорит о том, что в 1998 г. 5536 центров частного репетиторства обучали 1 891 096 учащихся. Многие учащиеся средней школы посещали более чем один такой центр после занятий в школе [73, р. 16].
Вьетнам	В 2002 г. на репетиторство приходилось около 20% расходов домохозяйств на образование. Эта цифра достигла пика в 29% для учащихся, готовящихся к вступительным экзаменам в университет и была особенно высока в городских районах, в дельте Красной реки и Юго-Восточных регионах [26, pp. 9—10].

Краткое описание моделей репетиторства и их вариантов следует сопроводить замечаниями относительно форм, в которых оно реализуется.

Природа репетиторства в основном определяется количеством учеников. Это могут быть индивидуальные занятия в доме ученика или учителя. Это могут быть и массовые лекции в больших аудиториях, оснащенных телевизионным экраном, где все внимательно слушают «учителя-звезду» (как их называют в Гонконге), напоминающего популярного музыканта или кинозвезду [9, р. 49]. При этом где-то посередине располагаются небольшие группы, группы среднего размера и большие группы. Многие защитники общепринятой образовательной системы настаивают на том, что для эффективного обучения в классе должно быть менее 35 человек (см., например, [50; 4; 5]), но в теневой образовательной системе в некоторых странах учащиеся обычно платят за частное репетиторство в группах гораздо большего размера.

Существуют также различия в возрасте и квалификации репетиторов. Во многих местах учащиеся зарабатывают на карманные

Разнообразие форм предоставления услуг



расходы репетиторством с учащимися начальной школы, и аналогичным образом студенты университета занимаются с учащимися средней школы. На другом конце возрастной шкалы находятся репетиторы из числа пенсионеров, которые хотят приносить пользу обществу и заработать дополнительные деньги. Между ними находятся те, кто занимается репетиторством на постоянной основе или неполный рабочий день, и те, кто имеет или не имеет профильного образования. И вновь такая ситуация контрастирует с ситуацией в общепринятой системе образования, где обычный возраст учителей 21–65 лет и учителя имеют профильное образование.

Во многих странах учителя, работающие в основной системе, занимаются репетиторством. В таких странах, как Австрия, Франция и Сингапур, учителям запрещается заниматься за плату с детьми, которых они учат в общепринятой системе. Однако в таких странах, как Индия, Ливан и Нигерия, распространена практика, когда учителя за плату занимаются дополнительно со своими же учениками из общепринятой системы. В некоторых случаях это приобретает форму шантажа, когда учителя проходят только часть программы во время занятий в школе и затем требуют, чтобы ученики приходили на частные занятия для прохождения остальной части программы. Такая ситуация преимущественно имеет место в странах, где учителя получают низкие зарплаты. Уровень зарплаты, с одной стороны, вынуждает учителей искать дополнительный доход, а с другой — способствует тому, что общество симпатизирует такой практике.

В странах с высоким доходом возникают дополнительные формы репетиторства, которые используют современные технологии. Одной из форм может быть репетиторство по телефону, но оно все больше замещается репетиторством по интернету. Такая технология означает, что преподаватель и ученик находятся на расстоянии друг от друга и даже, возможно, в разных странах. Например, одна такая компания в США называется *InteractiveMathTutor.com*. На ее сайте можно увидеть слоган: «Вам больше не нужно видеть репетитора по математике у себя дома или тратить три часа на поездку на занятие, которое длится один час». Компания добавляет: «Где бы вы ни жили, будь то Нью-Йорк, Калифорния или любое другое место в мире, эффективное, индивидуально спланированное под вас обучение математике всегда рядом». Оплату можно произвести в режиме онлайн по кредитной карте на имя людей, которых ученики никогда не увидят живьем.

Совсем в другом контексте репетиторы из Индии предоставляют свои услуги детям из США. В одном из отчетов Нанда [46, р. 1] описывает эту ситуацию так: «Сидя в маленьких кабинках, оснащенных наушниками и графическим планшетом, эти учителя преподают предметы, такие, как математика, по программе, разработанной в США». Обучение производится через программное обеспечение, называемое *White Board*, работающее со звуком и письменным текстом. Учитель и ученик могут видеть друг друга



на мониторе компьютера и разговаривать через наушники. Уровень зарплат в Индии делает такую услугу привлекательной для клиентов из США и является формой аутсорсинга в мире глобальной экономики. Стимулом такого аутсорсинга стал принятый в США в 2002 г. закон «Ни одного отстающего ребенка» (No Child Left Behind), который объясняет низкий уровень знаний по математике в американских школах нехваткой квалифицированных учителей.

Для очного частного репетиторства, однако, местонахождение становится очень важным фактором. В большинстве стран очное репетиторство более доступно в городах, нежели в сельской местности. Частично это объясняется тем, что при высокой плотности населения в больших городах набирается значительное количество учащихся для занятий, что позволяет объединять их в достаточно большие группы, а это делает цены более доступными. Другим фактором является то, что в городах традиционно более высокая конкуренция и более высокие доходы на душу населения. Репетиторы обычно располагают свой бизнес в местах, доступных для клиентов, — вблизи школ, у станций метро или по пути следования автобусов и т.д.

Что касается учебных предметов, то они в основном определяются спросом. Большим спросом пользуются предметы, по которым сдаются экзамены на каждом переходном этапе. Обычно это математика и родной язык. Выбор услуг по необязательным предметам, таким, как искусство или религия, обычно более ограничен.

В то время как большая часть репетиторских услуг ориентирована на «усиление пройденного в школе», часть частного обучения направлена и на развитие. Многие зависят от того, направлено ли репетиторство на то, чтобы помочь слабому учащемуся справиться с программой, или оно направлено на то, чтобы помочь сильному ученику добиться еще больших результатов. В некоторых случаях подход репетиторов противоречит подходу учителей из школ. К такой категории относится система обучения математике компании «Кумон» (Kumon). «Кумон» является мультинациональной компанией, основанной в 1950 г. по принципу передачи математических знаний от старшего к младшему. Компания сейчас насчитывает 3,7 млн клиентов, которые обслуживаются франшизными предприятиями по всему миру, особенно в таких странах, как Япония, Южная Корея, США, Тайвань, Бразилия и Австралия. Метод, используемый «Кумон», основан на многократном механическом повторении и рутинных упражнениях. Многие довольные клиенты являются пропагандистами такой системы, но многие учителя, которые верят в то, что обучение математике должно происходить на основе глубокого понимания, являются яркими критиками такой системы [69; 58; 41].

Дэвис [15, pp. 238–239] указывает на то, что многие родители инвестируют в репетиторство в качестве «интенсивной родительской заботы». То есть наем репетиторов может быть частью более широкой стратегии, когда родители возлагают большие надежды

Мотивы для обращения к репетиторам



на образование, высоко ценят среду, стимулирующую развитие познавательных способностей у своих детей, и следят за учебной деятельностью своих детей. Такой стиль родительского поведения говорит о тщательно продуманном плане обучения детей, где академическое репетиторство является лишь долей серии частных уроков, которые также включают музыку, танцы и спорт.

Замечания Дэвиса сделаны на примере Канады, но могут в равной степени быть применены к амбициозным семьям и семьям элит по всему миру. Такие семьи обычно предпочитают индивидуальные занятия или занятия в небольших группах. Их инвестиции в человеческий и социальный капитал и в самом деле могут способствовать развитию ценности учения и обеспечивать в долгосрочной перспективе возврат затраченных средств. Дети, которые получают такое дополнительное образование, обычно лучше учатся в школе и идут учиться на более высокие ступени образовательной системы.

С этим резко контрастируют родители в обществах с низкими доходами, которые сталкиваются с неизбежными требованиями к своим детям со стороны учителей. В Камбодже, например, учителя часто дают частные уроки своим ученикам в том же классе после окончания уроков [2, р. 107]. Учителя могут подчеркивать, что эта система необязательна, но родители знают, что если они не будут платить, их дети не только не будут знать того, что положено по программе, но и будут сталкиваться с плохим отношением со стороны учителей. Более того, поскольку экзамены в конце года находятся под контролем учителей и те решают вопрос о переводе из класса в класс, родители понимают, что если они не будут платить за репетиторство, то дети с большой степенью вероятности могут остаться на второй год. Для многих родителей арифметика проста: дешевле платить репетитору, чем оплачивать расходы по повторению курса обучения.

Два таких разных примера говорят об одном: родители могут произвести простые вычисления для принятия решения. Немногие родители знакомы с работами таких экономистов, как Псахаропулос и Патринос [51], которые показали, что в целом с точки зрения инвестиций лучше оставаться в образовательной системе как можно дольше, но родители могут и сами прийти к такому же мнению путем случайных наблюдений.

Еще один пример из Египта, связанный с попыткой маскировать недостаток образовательной системы. В этой стране результаты национального подготовительного экзамена, сдаваемого учениками по окончании средней школы, определяют то, кто попадает в тупик непрестижных школ профессионального образования, а кто пойдет в обычную среднюю школу, из которой почти гарантировано поступление в государственный университет [72, р. 35]. Семьи с достаточным доходом инвестируют в репетиторство, чтобы помочь своим детям сдать подготовительный экзамен и пройти в среднюю школу. Такие семьи несут расходы на ранней стадии, но выигрывают позднее за счет государственного субсидирования



университетов и за счет более высоких зарплат при начале трудовой деятельности. Когда дети поступают в университет, им уже не нужно репетиторство. Скорее на этой стадии они сами могут стать репетиторами.

Из этих примеров можно сделать вывод о том, что некоторые семьи могут потерять надежду на ранних стадиях. Видя, что образование подразумевает затраты, которые возрастают на каждой последующей ступени, семьи могут решить просто бросить школу, поскольку они считают, что их дети никогда не дойдут до той стадии образования, когда их инвестиции вернутся обратно. Все большее число исследований, например [43; 6], подчеркивают важность затрат домохозяйств при принятии таких решений, указывая, что в погоне за бесплатным образованием такие затраты просто не замечают.

Помимо этого, родители могут принимать решения с учетом пола ребенка. В некоторых странах считается, что лучше инвестировать в образование мальчика, чем девочки, так как мальчик скорее найдет хорошо оплачиваемую работу. Такое наблюдение было сделано относительно теневого образования в таких странах, как Япония [65, р. 1647] и Кения [13, pp. 142—143]. В последней Клаудиа Бухман отмечает существенный прогресс относительно качества набора учащихся в общепринятую систему образования. Однако добавляет, что «гендерные стереотипы относительно перспектив нахождения работы и ожиданий относительно выполнения работ по дому могут означать, что родители менее склонны предоставлять дополнительное образование дочерям, особенно в ситуации ограниченных ресурсов семьи, т. е. в бедных или многодетных семьях». Бухман показал, что девочки выполняют больше работы по дому, чем мальчики, и что это пагубно сказывается на их шансах на получение дополнительного образования.

Когда обсуждаем репетиторство с точки зрения инвестиций, то обнаруживаем, что не все расходы на репетиторство обязательно будут хорошим инвестированием. Как и в случае с другими формами образования, многое зависит не только от качества и ориентации репетиторства, но и от мотивации и способностей учащихся, а также от структуры и контекста образовательной системы. Совсем мало исследований проводилось в этой области, но те немногие, что проводились, заслуживают внимания.

На Маврикии Кулпу [34] руководил группой, которая занималась оценкой влияния множественных пересекающихся переменных на грамотность в выборке учащихся шестого класса. Исследователи проводили различия между жестко заданными факторами, на которые исследователи не могут воздействовать, и факторами, задаваемыми вмешательством исследователей. К последней категории как раз и относится репетиторство наряду с интересами семьи, регулярностью выполнения домашней работы и частотой взаимодействия «учитель-ученик». Было показано, что репетитор-

Эффективность
репетиторства

ство является самым сильным поддающимся воздействию фактором для развития умения читать, хотя и не настолько независимым, как использование английского языка в семье или социально-экономическое положение семьи. Дальнейшие исследования обнаружили еще большее влияние репетиторства [49, р. 16].

Положительные результаты также были обнаружены и в других исследованиях. В Греции Полидоридес [53] построил траекторию факторов, влияющих на результаты достижений учащихся старшей школы. Исследование выявило некоторые положительные корреляции между частным репетиторством и учебными достижениями, но они не были целиком и полностью непротиворечивыми. В Германии Гаг [24] сравнивал результаты учащихся средней школы, занимающихся с репетиторами, с результатами учащихся контрольной группы. Он обнаружил, что учащиеся, занимающиеся с репетиторами, действительно имели лучшие показатели и по учебе, и по мотивации. Аналогичные данные были получены в Кении, где, как указывает Бухман [13, р. 155], существует теневое образование, при этом там редко имеют место случаи оставления учащихся на второй год и существуют более высокие академические достижения.

Другие исследования, наоборот, говорят о том, что репетиторство не коррелирует с академическими достижениями. Египетское министерство образования (цитируется по [17, р. 9]) провело опрос 18 000 учащихся начальной школы и подготовительных ступеней образования и выявило, что пол, частное репетиторство вне школы и в школе не имеют существенного влияния на академические достижения. Последующее исследование Фергани [17, р. 108] в начальной школе проводилось в трех разных частях страны и охватило 4729 домохозяйств (7309 человек). Оно вновь не выявило статистически значимой корреляции между частным репетиторством и учебными достижениями. В Корее Ли [40] исследовал эффективность предваряющего репетиторства, которое существует в институтах или в школах «зубрежки» (*cram schools*), когда школьная программа проходит по меньшей мере на месяц раньше, чем в школе. Это исследование не выявило «никаких доказательств того, что предваряющее репетиторство способствует получению более высоких оценок». Было сделано предположение о том, что определяющим фактором для достижений в школе было отношение учащихся к учебе, а не дополнительные занятия с репетиторами. В Сингапуре Чео и Куа [14, р. 276] определили, что среди семей элиты быстро появляются отрицательные последствия, вызванные перегрузкой детей и тем, что «несмотря на общепринятые взгляды... репетиторство может быть вредно». Павиот [49, р. 17] показывает, что опросы в Кении, Малави, Замбии и Занзибаре не выявили существенных различий в результатах детей, занимавшихся с репетиторами, и тех, кто с репетиторами не занимался. И, наконец, в Англии Ирeson и Рашфорт [28] проводили исследование среди учащихся средней школы и выявили, что девочки в меньшей степени могут повысить свои результаты по сравнению с мальчиками.



Одна из предложенных причин заключалась в том, что девочки могут демонстрировать более высокие результаты, чем мальчики, за два года до того, как им начинают искать репетиторов.

К результатам этих и других исследований надо относиться с осторожностью, поскольку в разных условиях для разных категорий учащихся используются многообразные формы репетиторства: от занятий один на один с младшими школьниками до массовых лекций по умению сдавать экзамены в старшей школе. Некоторые виды репетиторства направлены на исправление ситуации, на помощь, чтобы не отстать от сверстников, в то время как другие виды направлены на расширение границ и помощь для того, чтобы обогнать своих сверстников. В одних ситуациях репетиторство осуществляется квалифицированными профессионалами, в других — студентами и учащимися старшей школы, не имеющими специальной подготовки. Они сами лишь на несколько шагов опережают своих учеников.

Многое зависит от мотивации учащихся и их родителей. Иногда учащиеся начинают заниматься с репетитором лишь потому, что их одноклассники делают это; во многих случаях родители рассматривают репетиторство как то, чем нужно занять ребенка после короткого дня в школе. При таком разнообразии мотивации и форм следует ожидать, что репетиторство будет иметь большое разнообразие результатов и последствий. Все же кажется разумным предположить, что материально благополучные семьи могут инвестировать в формы репетиторства, которые существенно повышают учебные результаты их детей в школьной системе.

Учитывая, что количество и качество частного дополнительного образования зависят от доходов родителей, репетиторство, несомненно, является механизмом поддержания и усиления социальной стратификации. Дополнительный аспект стратификации появляется благодаря тому факту, что репетиторство в большей степени доступно в городах (причем в процветающих районах этих городов), нежели в сельской местности. По этим и другим причинам многие правительства озабочены самим фактом наличия частного репетиторства. Однако у разных правительств на это разная реакция.

Некоторые правительства чувствуют себя бессильными сделать что-либо с репетиторством. Такое состояние особенно присуще странам, где учителя вынуждены искать дополнительный заработок к своей совершенно неадекватной по уровню зарплате. В Восточной Европе, например, в период падения коммунизма в 90-х годах и с приходом рыночной экономики зарплаты учителей оказались на уровне, граничащем с бедностью. Подобные факторы являются определяющими для Китая и Вьетнама, которые официально считаются социалистическими, но движутся в сторону рыночной экономики. Многие учителя занялись репетиторством исключительно, чтобы свести концы с концами. Правительство хмуро смотрит на такую практику, но само не располагает ресурсами,

Социальная
стратификация
и реакция
правительства

чтобы платить учителям адекватную заработную плату и, следовательно, устранить основную причину.

В других странах правительство занимает активную позицию, включая запрет. К странам этой категории относится Маврикий, где исследование, инициированное правительством в 1988 г. [31, pp. 64–66], показало, что репетиторство порождается слабостью самой системы образования. Считается, что школьного обучения недостаточно для успешной сдачи экзаменов, что и приводит к тому, что учащиеся идут к репетиторам. Но тогда учителя предполагают, что учащиеся занимаются с репетиторами, а потому тратят меньше сил на ведение уроков. В 1994 г. правительство объявило, что запрещает репетиторство в первых трех классах начальной школы [42, pp. 6–7]. Однако амбициозные родители продолжали нанимать независимых репетиторов вне школы. Последующая оценка показала, что проблема не снимается [18].

Другим поразительным примером такого же порядка является Южная Корея, где правительство запретило любое репетиторство в 1980 г. [63; 33]. Однако этот запрет был неэффективным, и постепенно его начали нарушать. Вопрос вновь встал на политической повестке дня в конце 1990-х, и президент Ким Де Джунг заявил в своем обращении во время инаугурации, что его правительство «освободит молодых людей от занятий вне школы и снимет бремя расходов за репетиторство с их родителей» (цитируется в [74, p. 2]). Правительство заявило, что оно постепенно введет запрет на репетиторство: в 1999 г. для младшей средней школы и поступивших в старшую школу, в 2001 г. для всех учащихся средней школы. На самом деле эта новая попытка запрета была не более успешной, чем все предыдущие. В 2000 г. суд счел запрет неконституционным и квалифицировал как нарушение прав человека. И на Маврикии, и в Корее путь, при помощи которого правительство пыталось снять спрос на репетиторство, заключался в уменьшении неравенства между различными школами и, следовательно, в снижении того, что Фундун [18] назвал относительно Маврикия «бешеной гонкой за место в пятизвездочной средней школе». Меры, предпринятые на Маврикии, включали в себя прием в школу в соответствии с местом проживания, а не по результатам экзаменов. Меры, принятые в Корее, включали определение учащихся по принципу лотереи. Однако даже эти меры дали сбой.

Обсуждая примеры по Южной Корее, Ким и Ли [32, p. 15] показали, что политика уравнивания в средней школе фактически увеличила спрос на репетиторство: «Жесткое регулирование ... почти полностью устранило конкуренцию среди средних школ, но не среди учащихся. (Многие) учащиеся почувствовали, что обучение в школе было недостаточным для того, чтобы подготовить их к поступлению в университет, так как учителя неэффективно учат учеников, поскольку академический уровень учащихся в обычной старшей школе очень разный. Кроме того, при отсутствии конкуренции школы не очень серьезно реагировали на потребности



учащихся и их родителей. Следовательно, политика уравнивания, направленная на снижение уровня частного репетиторства, сделала репетиторство еще более востребованным».

Такое замечание перекликается с явлением, которое уже наблюдалось в Японии. Харниш [25, р. 30] назвал японские школы репетиторства *juki*, «необходимыми организациями», добавив, что они «закрывают разрыв в японской образовательной системе между обучением в государственной школе и требованиями вступительных экзаменов». Японское общество принимает однородность и эгалитаризм государственной школьной системы частично потому, что *juki* представляет собой клапан безопасности: родители хорошо успевающих школьников посылают своих детей в *juki* заниматься по продвинутым курсам, а родители не очень хорошо занимающихся детей посылают их туда, чтобы они догнали одноклассников.

В других странах динамика совсем другая. Одной из причин роста репетиторства в Великобритании является возрастающая стратификация государственной школьной системы с присущей ей системой публикаций рейтингов, обеспечения ресурсами, поощрения и неодобрения. Комментируя это явление, Рассел [59, р. 10] приводит следующие наблюдения: «В Лондоне и других больших городах частное репетиторство претерпевает бум. Оно стало одним из самых важных, однако непризнанных факторов влияния на академическую успешность ребенка. Оно ставит в невыгодное положение детей из семей рабочего класса и подрывает любые претензии к системе общего образования. Помимо этого, оно искажает показатели таблиц рейтингов, основанных на результатах тестов и экзаменов, которые должны отражать качество обучения в школах, и, следовательно, делает ненужной всю стратегию правительства по повышению стандартов».

Правительство Соединенного Королевства решило игнорировать этот вопрос, хотя и попало в неловкую ситуацию в 2002 г., когда премьер-министра Тони Блэра атаковали за то, что он нанимает частных репетиторов для своих детей [12].

Повсюду, однако, власти пытаются управлять репетиторством. В Сингапуре, например, есть Совет по развитию сингапурской мусульманской общины. Основной причиной создания этой организации в 1981 г. была помощь общине в том, чтобы она догнала общины выходцев из Китая и Индии по образовательным показателям. А это, как говорили, будет способствовать участию малайцев в экономике и поможет избежать расовой дисгармонии, вызванной социальным дисбалансом [67; 23]. Правительство предоставило Совету финансовую поддержку и позволило организации использовать государственные школы для дополнительных занятий. Государство также обучило репетиторов, которые работали бесплатно или за небольшие деньги. В этом случае руководство стремилось использовать репетиторство для уменьшения социальной стратификации [36; 20].



Выводы:
последствия
для обучения
и доходов

Частное репетиторство имеет давнюю историю. Однако в последние десятилетия оно становится все более широкомасштабным и значимым во всех регионах мира. Движущей силой репетиторства выступают конкурентная среда и сильная вера в ценность образования для социального и экономического развития. Китай, Вьетнам и Камбоджа являются странами, которые вошли в рыночную экономику после некоторого периода социализма. В этих странах репетиторство стало обычным явлением, а до этого его почти не существовало. Эти страны в культурном плане похожи на Японию, Корею, Гонконг и Тайвань, но движущей силой репетиторства является потребность учителей из официальной системы в дополнительной зарплате, чтобы обеспечить себя и свои семьи. По таким же причинам репетиторство существенно выросло и в Восточной Европе. Значительно выросло оно также в таких западных странах, как Германия, Великобритания, а также Канада и США. На примере разных стран было показано, что репетиторство поддерживает и усиливает социальную стратификацию. Обеспеченные семьи могут инвестировать в большее по количеству и лучшее по качеству репетиторство, чем это могут позволить себе менее обеспеченные слои. Репетиторство также увеличивает разрыв между городскими и сельскими районами, а в некоторых местах и между девочками и мальчиками. Семьи, инвестирующие в репетиторство, могут дать своим детям преимущество на старте, что позволяет им лучше учиться в школе, дольше оставаться в образовательной системе, что, в свою очередь, гарантирует больший заработок на протяжении всей жизни. Однако выше мы увидели, какие сложности могут при этом возникнуть. Некоторые семьи из элиты отказываются от репетиторства, потому что хотят избежать вмешательства в свободное время своих детей. Мы также показали, что не любое частное репетиторство бывает эффективным. Многие зависят от природы репетиторства, от мотивации и способностей учащихся, от структуры и контекста официальной образовательной системы.

Помимо социальной стратификации мы затронули еще некоторые проблемные аспекты. Репетиторство может вносить диссонанс в занятия в официальной системе обучения и способствовать утомлению и детей, и учителей. В положительном плане репетиторство может способствовать благосостоянию не только тех, кто учится, но и тех, кто учит. В некоторых странах репетиторство стало солидным сектором экономики. В Южной Корее, например, затраты на репетиторство в 2003 г. составили 12,4 млрд долларов США, что эквивалентно 55,9% национального государственного бюджета на образование [39, р. 100]. Понятно, что такой бюджет создает и рабочие места. В других странах репетиторство обеспечило дополнительный заработок для учителей из официальной системы образования.

Политика, заявляемая в официальном документе в Занзибаре [76, р. 65], очень похожа на ту, что реализуется в других странах: «Правительство официально разрешает государственным школам



взимать небольшую плату за дополнительное обучение, осуществляемое учителями после официальных рабочих часов в ситуациях, когда родители хотят этого. Несмотря на всю противоречивость, такая мера предоставляет редкую возможность для родителей добровольно внести вклад в вознаграждение... Тем самым повысить мотивацию учителей и снизить их желание искать другую работу».

В этом заявлении еще добавлено, что стабильность учительских кадров оказывает положительное влияние на доступ к образованию.

Возвращаясь к утверждению, сделанному в начале статьи, повторим, что теневое образование имеет огромное влияние на социальное и экономическое развитие, и этот сектор заслуживает большего внимания со стороны политиков и исследователей, чем это было раньше. Многие становятся понятно из сравнительного анализа в определении причин и последствий репетиторства, а такое понимание, в свою очередь, ведет к соответствующей политической реакции.

1. *Ahmed, Manzoor & Nath, Samir R.* (2005): *Quality with Equity: The Primary Education Agenda*. Dhaka: Campaign for Popular Education (CAMPE), Bangladesh.
2. Asian Development Bank (1996): *Cambodia: Education Sector Strategy*. Manila: Asian Development Bank.
3. *Baker, David P. & LeTendre, Gerald K.* (2005): *National Differences, Global Similarities: World Culture and the Future of Schooling*. Stanford: Stanford University Press.
4. *Biddle, Bruce J. & Berliner, David C.* (2002): *What Research Says about Small Classes and their Effects*. San Francisco: WestEd.
5. *Blatchford, Peter & Catchpole, Gemma* (2003): 'Class Size and Classroom Practice', in Keeves, John P. & Watanabe, Ryo (eds.), *International Handbook of Educational Research in the Asia-Pacific Region*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, pp. 741—754.
6. *Boyle, S., Brock, A., Mace, J. & Sibbons, M.* (2002): *Reaching the Poor: The 'Costs' of Sending Children to School*. London: Department for International Development.
7. *Bray, Mark* (1999a): *The Shadow Education System: Private Tutoring and its Implications for Planners*. *Fundamentals of Educational Planning* No. 61, Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP).
8. *Bray, Mark* (1999b): *The Private Costs of Public Schooling: Household and Community Financing of Primary Education in Cambodia*. Paris: UNESCO International Institute for Education Planning (IIEP) in collaboration with UNICEF.
9. *Bray, Mark* (2003): *Adverse Effects of Private Supplementary Tutoring: Dimensions, Implications, and Government Responses*. Series: *Ethics and Corruption in Education*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP).
10. *Bray, Mark & Bunly, Seng* (2005): *Balancing the Books: Household Financing of Basic Education in Cambodia*. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong, and Washington DC: Human Development Unit, East Asia & Pacific Region, The World Bank.

Литература



11. *Bray, Mark & Kwok, Percy* (2003): 'Demand for Private Supplementary Tutoring: Conceptual Considerations, and Socio-Economic Patterns in Hong Kong'. *Economics of Education Review*, Vol. 22, No. 6, pp. 611—620.
12. British Broadcasting Corporation (2002): 'Blairs Join Private Tuition Boom', BBC News, 5 July. <http://news.bbc.co.uk/1/hi/education/2096850.stm>.
13. *Buchmann, Claudia* (2002): 'Getting Ahead in Kenya: Social Capital, Shadow Education, and Achievement', in Fuller, Bruce & Hannum, Emily (eds.), *Schooling and Social Capital in Diverse Cultures*. Amsterdam: JAI Press, pp. 133—159.
14. *Cheo, Roland & Quah, Euston* (2005): 'Mothers, Maids and Tutors: An Empirical Evaluation of their Effect on Children's Academic Grades in Singapore'. *Education Economics*, Vol. 13, No. 3, pp. 269—285.
15. *Davies, Scott* (2004): 'School Choice by Default? Understanding the Demand for Private Tutoring in Canada'. *American Journal of Education*, Vol. 110, No. 3, pp. 233—255.
16. *Dedic, Z.R., Jokic, B., Jurko, L. & Puzic, S.N.* (2005): *Private Tutoring in Secondary Education in Croatia: The Scope, Nature and Effects*. Zagreb: Institute for Social Research.
17. *Fergany, Nader* (1994): *Survey of Access to Primary Education and Acquisition of Basic Literacy Skills in Three Governorates in Egypt*. Cairo: United Nations Children's Fund (UNICEF).
18. *Foondun, A. Raffick* (1992): *Private Tuition in Mauritius: The Mad Race for a Place in a 'Five-Star' Secondary School*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP).
19. *Foondun, A. Raffick* (2002): 'The Issue of Private Tuition: An Analysis of the Practice in Mauritius and Selected South-East Asian Countries'. *International Review of Education*, Vol. 48, No. 6, pp.485—515.
20. *George, Cherian* (1992): 'Time to Come out of the Shadows'. *Straits Times*, 4 April, p. 28.
21. *Glasman, Dominique* (2004): *Le Travail des Élèves pour l'école en Dehors de l'école [The School Work of Pupils Outside School]*. Savoie, France: Université de Savoie, Faculté de Lettres, Langues et Sciences Humaines.
22. *Gordon, Edmund W., Bridglall, Beatrice L. & Meroe, Aundra Saa* (eds.) (2005): *Supplementary Education: The Hidden Curriculum of High Academic Achievement*. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield.
23. *Gopinathan, S.* (2001): 'Globalisation, the State and Education Policy in Singapore', in Bray, Mark & Lee, W.O. (eds.), *Education and Political Transition: Themes and Experiences in East Asia*. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong, pp. 21—36.
24. *Haag, Ludwig* (2001): 'Hält bezahlter Nachhilfeunterricht, was er verspricht? Eine Evaluationsstudie' [Is Private Tutoring Effective? An Evaluation Study]. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie [German Journal of Educational Psychology]*, Vol. 15, No. 1, pp. 38—44.
25. *Harnisch, Delwyn L.* (1994): 'Supplementary Education in Japan: Juku Schooling and its Implication'. *Journal of Curriculum Studies*, Vol. 26, No. 3, pp. 323—334.
26. *Henaff, Nolwen* (2005): 'Financing the Development of Education in Vietnam: State, Market and Society'. Paper presented at the Second Worldwide Forum for Comparative Education, Beijing Normal University.



27. *Ireson, Judith* (2004): 'Private Tutoring: How Prevalent and Effective Is it?'. *London Review of Education*, Vol. 2, No. 2, pp. 109—122.
28. *Ireson, Judith & Rushforth, Katie* (2005): 'Mapping and Evaluating Shadow Education'. ESRC Research Project RES-000-23-0117. London: Institute of Education, University of London.
29. Japan, Ministry of Education, Science & Culture (1995): *Japanese Government Policies in Education, Science and Culture: New Directions in School Education — Fostering Strength for Life*. Tokyo: Ministry of Education, Science & Culture.
30. Japan, Ministry of Education, Culture, Sports, Science & Technology (1999): *Committee Report from Council on Lifelong Education*. Tokyo: Ministry of Education, Culture, Sports, Science & Technology. [in Japanese]
31. *Joyathsing, M., Mansoor, M., Nababsing, V., Pochun, M. & Selwyn, P.* (1988): *The Private Costs of Education in Mauritius*. Reduit: School of Administration, University of Mauritius.
32. *Kim, Sunwoong & Lee, Ju-Ho* (2001): *Demand for Education and Developmental State: Private Tutoring in South Korea*. Seoul: KDI School of Public Policy & Management.
33. *Kim, Taejong* (2005): *Shadow Education: School Quality and Demand for Private Tutoring in Korea*. Kyoto: Interfaces for Advanced Economic Analysis, Kyoto University.
34. *Kulpoo, Dhurumbeer* (1998): *The Quality of Education: Some Policy Suggestions based on a Survey of Schools in Mauritius*. SACMEQ Policy Research Report No.1, Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning.
35. *Kwak, Byong-Sun* (2004): 'Struggle against Private Lessons in Korean Education Context'. Paper presented at the 28th annual conference of the Pacific Circle Consortium, Hong Kong Institute of Education, 21—23 April.
36. *Kwan-Terry, Anna* (1991): 'The Economics of Language in Singapore: Students' Use of Extracurricular Language Lessons'. *Journal of Asian Pacific Communication*, Vol. 2, No. 1, pp. 69—89.
37. *Kwok, Percy* (2004): *Examination-Oriented Knowledge and Value Transformation in East Asian Cram Schools*. *Asia Pacific Education Review*, 5 (1), pp. 64—75.
38. *Lee, Ching* (1996): *Children and Private Tuition*. Youth Poll Series No.34. Hong Kong: Hong Kong Federation of Youth Groups.
39. *Lee, Chong Jae* (2005): 'Korean Education Fever and Private Tutoring'. *KEDI Journal of Educational Policy*, Vol. 2, No. 1, pp. 99—107.
40. *Lee, Jong-Tae, Kim, Yang-Boon & Yoon, Cho-Hee* (2004): 'The Effects of Pre-Class Tutoring on Student Achievement: Challenges and Implications for Public Education in Korea'. *KEDI Journal of Educational Policy*, Vol.1, No.1, pp. 25—42.
41. *Ma, Scarlet* (2005): 'Institute Lays Foundation for Learning'. *South China Morning Post* [Hong Kong], 18 June, p. E6.
42. Mauritius, Government of (1994). *Use and Abuse of Private Tuition*. Port Louis: Ministry of Education.
43. *Mehrotra, Santosh & Delamonica, Enrique* (1998): 'Household Costs and Public Expenditure on Primary Education in Five Low Income Countries: A



- Comparative Analysis'. *International Journal of Educational Development*, Vol. 18, No. 1, pp. 41—61.
44. *Mischo, Christoph & Haag, Ludwig* (2002): 'Expansion and Effectiveness of Private Tutoring'. *European Journal of Psychology of Education*, Vol. VII, No. 3, pp. 263—273.
45. *Montgomery, Mark R., Agyeman, Dominic K., Aglobitse, Peter B. & Heiland, Frank* (2000): 'New Elements of the Cost of Children: Supplementary Schooling in Ghana'. New York: The Population Council.
46. *Nanda, Prashant K.* (2005): 'Outsourcing of Education is India's New Catch'. www.newkerala.com/news.php?action=fullnews&id=7177. accessed 26 July 2005.
47. *Nzomo, J., Kariuki, M. & Guantai, L.* (2001): *The Quality of Primary Education: Some Policy Suggestions based on a Survey of Schools — Kenya*. SACMEQ Policy Research Report No.6, Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning.
48. *Pare-Kabore, Afsata* (2006): 'Home Tutoring in Ouagadougou: Situation and Influence on the Results of Secondary Education Pupils'. Paper presented at the International Conference on 'Education and Training: The Search for Quality'. Institut de recherche pour le d_veloppement, Ho Chi Minh City, Vietnam.
49. *Paviot, Laura, Heinsohn, Nina & Korkman, Julia* (2005): 'The Association between Extra Tuition and Student Achievement'. Paper prepared for the International SACMEQ Educational Policy Research Conference, UNESCO International Institute for Educational Planning, Paris.
50. *Pritchard, Ivor* (1999): *Reducing Class Size: What do we Know?* Washington DC: Office of Educational Research and Improvement, US Department of Education.
51. *Psacharopoulos, George & Patrinos, Harry Anthony* (2004): 'Returns to Investment in Education: A Further Update'. *Education Economics*, Vol. 12, No. 2, pp. 111—134.
52. *Psacharopoulos, George & Papakonstantinou, George* (2005): 'The Real University Costs in a "Free" Higher Education Country'. *Economics of Education Review*, Vol. 24, No. 1, pp. 103—108.
53. *Polydorides, G.* (1986): 'The Determinants of Educational Achievement at the End of Secondary Schooling: The Case of Greece'. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.
54. *Popa, Simona* (2003): 'Redefining Professionalism: Romanian Teachers and the Private Tutoring System'. Paper presented at the annual conference of the Comparative & International Education Society, New Orleans.
55. *Putkiewicz, Elzbieta* (2005): *Private Tutoring: Shadow Education*. Warsaw: The Institute of Public Affairs. [in Polish]
56. *Reddy, Vijay & Lebani, Likani with Davidson, Candace* (2003): *School's out ... Or is it? Out of School Interventions for Mathematics, Science and Computer Studies for Secondary School Learners*. Pretoria: Human Sciences Research Council.
57. *Rohlen, T.P. & LeTendre, G.K.* (1996): 'Conclusion: Themes in the Japanese Culture of Learning'. In Rohlen, T.P. & LeTendre, G.K. (eds.), *Teaching and Learning in Japan*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 369—376.
58. *Russell, David W.* (1996): *The Kumon Method of Education: A Parent's Guide*. St. Leonards, New South Wales: Allen & Unwin.



59. *Russell, Jenni* (2002): 'The Secret Lessons'. *New Statesman*, 8 April, pp. 10-13.
60. *Salili, Farideh* (2005): 'Accepting Personal Responsibility for Learning', in *Watkins, David A. & Biggs, John B. (eds.)*, *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences*. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong, pp. 85—105.
61. *Sambo, William A.L.* (2001): 'The Role of Private Tuition in Secondary Education in Tanzania'. *Papers in Education and Development [Dar es Salaam]*, No. 21, pp. 96—110.
62. *Schwartz, Tony* (1999): 'The S.A.T. Numbers Game'. *The New York Times Magazine*, 10 January, Section 6, pp. 30—35, 51—57.
63. *Seth, Michael J.* (2002): *Education Fever: Society, Politics, and the Pursuit of Schooling in South Korea*. Honolulu: University of Hawai'i Press.
64. *Silova, Iveta & Bray, Mark (eds.)* (2006): *Education in the Hidden Market Place: Monitoring of Private Tutoring*. New York: Open Society Institute.
65. *Stevenson, David Lee & Baker, David P.* (1992): 'Shadow Education and Allocation in Formal Schooling: Transition to University in Japan'. *American Journal of Sociology*, Vol. 97, No. 6, pp. 1639—1657.
66. *Stylianou, V., Savva, A., Vraka, M. & Serghiou, A.* (2004): 'Information and Communication Technology: First-Aid to the Private Tutoring Problem?'. Nicosia: School of Sciences and Engineering, Intercollege.
67. *Tan, Jason* (1995): 'Joint Government-Malay Community Efforts to Improve Malay Educational Achievement in Singapore'. *Comparative Education*, Vol. 31, No. 3, pp. 339—353.
68. *Tansel, Aysit & Bircan, Fatma* (2006): 'Demand for Education in Turkey: A Tobit Analysis of Private Tutoring Expenditures'. *Economics of Education Review*, Vol. 25, No. 3 (in press).
69. *Ukai, Nancy* (1994): 'The Kumon Approach to Teaching and Learning'. *Journal of Japanese Studies*, Vol. 20, No. 1, pp. 87—113.
70. UNESCO (2000): *The EFA 2000 Assessment: Country Reports — Romania*. Paris: UNESCO. [Available on www2.unesco.org/wef/countryreports/romania/rapport_1.html]
71. *Wolf, Richard M.* (2002): 'Extra-School Instruction in Mathematics and Science', in *Robitaille, David F. & Beaton, Albert E. (eds.)*, *Secondary Analysis of the TIMSS Data*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, pp. 331—341.
72. *World Bank, The* (2002): *Arab Republic of Egypt: Education Sector Review — Progress and Priorities for the Future*. Washington DC: The World Bank.
73. *Wu, Li-juing* (2004): 'Disaffection and Cramming: The Story from Taiwan'. *International Journal on School Disaffection*, Vol. 2, No. 1, pp. 15—20.
74. *Yi, Pilnam* (2002): 'Household Spending on Private Tutoring in South Korea'. Paper presented at the annual conference of the Comparative & International Education Society, Orlando, Florida.
75. *Yoo, Yoon Ha* (2002): *Economics of Private Tutoring: In Search for its Causes and Effective Cures*. Seoul: Korea Development Institute.
76. *Zanzibar, Revolutionary Government of* (1998): *Prospective Stock-taking Review of Education in Africa: The Zanzibar Case Study*. Paris and Zanzibar: Association for the Development of Education in Africa and Ministry of Education.
77. *Zeng, Kangmin* (1999): *Dragon Gate: Competitive Examinations and their Consequences*. London: Cassell.