

Научная статья

УДК 37(665.2)(09)

DOI 10.37724/RSU.2026.3.79.002

Развитие системы образования в Гвинейской Республике: от колониального наследия к современным вызовам

Данилова Лариса Николаевна

Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского, Ярославль, Россия

yar-da.l@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу эволюции образования Гвинейской Республики от доколониального периода до наших дней. Актуальность определяется слабой изученностью темы в отечественной науке и развитием российско-гвинейского образовательного сотрудничества. Цель исследования — представить ретроспективу гвинейского образования и выявить факторы, определившие его современное состояние.

Работа выполнена в историко-аналитической методологии с применением историко-генетического, историко-сравнительного методов и системного анализа. Источниковую базу составили нормативно-правовые акты, документы международных организаций, труды гвинейских, французских и российских исследователей, статистические данные.

Автор исходит из положения, что кризис гвинейского образования обусловлен не отсутствием реформ, а их хронической непреемственностью. Новизна исследования состоит в комплексном историко-аналитическом рассмотрении темы, практически не представленной в русскоязычной науке. Теоретическая значимость определяется расширением представлений о закономерностях развития постколониальных образовательных систем.

Выделены три этапа развития системы образования: доколониальный, колониальный и постколониальный. Показано, что исторические, политические и экономические факторы образуют порочный круг: колониальное наследие создает институциональную нестабильность, а хроническое недофинансирование — нереализуемость большинства реформ. Доказано, что главной причиной современного кризиса образования является не отсутствие реформ, а отсутствие их преемственности.

Ключевые слова: образование в Гвинейской Республике, история образования в Африке, постколониальное образование, Французская Западная Африка, колониальная образовательная политика Франции во Французской Западной Африке, африканский социализм, реформы образования в Африке, российско-гвинейское сотрудничество.

Для цитирования: Данилова Л. Н. Развитие системы образования в Гвинейской Республике: от колониального наследия к современным вызовам // Психолого-педагогический поиск. 2026. № 3 (79). С. 15–27. DOI: 10.37724/RSU.2026.3.79.002.

Original article

Development of the education system in the Republic of Guinea: from colonial legacy to contemporary challenges

Danilova Larisa Nikolayevna

Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia

yar-da.l@mail.ru

Abstract. This article analyzes the evolution of education in the Republic of Guinea from the pre-colonial period to the present day. The relevance of the study is determined by the limited coverage of this topic in Russian academic literature and the ongoing development of Russian-Guinean educational cooperation. The aim of the research is to provide a retrospective overview of Guinean education and to identify the factors that have shaped its current state.

The work is grounded in historical analytical methodology, employing historical-genetic, historical-comparative, and system analysis methods. The sources include legal and regulatory acts, documents from international organizations, works by Guinean, French, and Russian researchers, as well as statistical data.

The author proceeds from the premise that the crisis of Guinean education stems not from a lack of reforms, but from their chronic discontinuity. The novelty of the research lies in its comprehensive historical-analytical examination of a topic that is rarely present in Russian scholarship. The theoretical significance of the study is that it broadens the understanding of the developmental patterns of postcolonial educational systems.

Three stages in the development of the education system are identified: precolonial, colonial, and postcolonial. It is shown that historical, political, and economic factors form a vicious circle: the colonial legacy creates institutional instability, while frequent underfunding makes most reforms impossible to implement. The study demonstrates that the main cause of the current educational crisis is not the absence of reforms, but the absence of their continuity.

Keywords: education in the Republic of Guinea, history of education in Africa, postcolonial education, French West Africa, education in West Africa, French colonial education policy in French West Africa, African socialism, educational reforms in Africa, Russian-Guinean cooperation.

For citation: Danilova L. N. Development of the education system in the Republic of Guinea: from colonial legacy to contemporary challenges // *Psikhologo-pedagogicheskiy poisk* [Psychological and Pedagogical Search]. 2026, no. 3 (79), pp. 15–27. (In Russian). DOI: 10.37724/RSU.2026.3.79.002.

Введение. Система образования Гвинейской Республики представляет собой малоизученный в отечественной науке объект исследования, требующий комплексного историко-аналитического рассмотрения. В статье проанализировано развитие системы образования страны от доколониального периода до наших дней, выявлены ключевые факторы, определяющие ее современное состояние. Проблему исследования составляет вопрос: каким образом исторические, политические и экономические факторы обусловили формирование современных системных проблем гвинейского образования и какова их взаимосвязь?

Гвинейская Республика, в отличие от соседней Гвинеи-Бисау и других одноименных государств, имеет уникальный исторический путь, обусловленный, прежде всего, ее колониальным прошлым как части Французской Западной Африки. Этот путь касается и образования, которое, как и в других странах франкофонии, основано на французской модели и сталкивается с комплексом проблем. Чтобы понять истоки этой уникальности и специфику современных вызовов, необходимо начать с истории страны. Гвинея возникла из созданного в конце XVIII века теократического исламского государства Фута-Джаллон. Европейцы начали проникать на эту территорию еще в середине XV века: первыми высадились португальцы, затем французы и англичане. **Со второй половины XIX века европейские державы боролись за контроль над этой территорией, но именно французское правительство, направив в Фута-Джаллон ряд военных экспедиций, смогло установить свой протекторат.** Уже в 1893 году возникла колония Французская Гвинея, вошедшая в состав Французской Западной Африки. Внутренняя политическая борьба активизировалась в 1940-х годах, когда создавалась Демократическая партия Гвинеи, возглавившая национально-освободительное движение. В 1958 году она инициировала проведение референдума по принятию новой французской Конституции, где абсолютное большинство избирателей проголосовало против вхождения Гвинеи в создававшийся Францией союз и против Конституции де Голля, высказавшись за полную независимость.

После предоставления суверенитета Гвинее Франция разорвала с ней экономические отношения, отозвала своих специалистов и вместе со странами НАТО ввела против нее санкции, выдержать которые Гвинее помогали социалистические страны. Данное сотрудничество во многом обусловило концепцию «африканского социализма», разработанную первым президентом государства А. С. Туре, и однопартийную политическую систему. СССР оказывала значительную помощь молодому государству в создании инфраструктуры, подготовке профессиональных кадров, развитии науки. Однако в 1970 году Гвинея пережила вооруженную интервенцию. Удержавшийся у власти Туре пересмотрел политический курс, и во второй половине 1970-х годов государство уже укрепляло отношения со странами Африки и Запада, включая Францию.

После смерти Туре в 1984 году был совершен государственный переворот, и власть захватили военные, поэтому в тот же год президентом стал полковник Л. Конте. Новый период политической жизни страны получил название **«Вторая Гвинейская Республика» (соответственно, предшествовавшее ему время с 1958 года — период Первой Гвинейской Республики).** При Конте была принята новая Конституция, введена многопартийная система, начался приток зарубежных инвестиций, взят ориентир на международное сотрудничество, прежде всего с Францией и другими странами Запада. Отдельные межправительственные соглашения были подписаны и с Россией, однако сотрудничество уже не было таким тесным, как с СССР. Смерть Конте в 2008 году вызвала новый вооруженный

переворот и последовавший политический кризис, урегулирование которого проходило при участии международных организаций и угрозе санкций с их стороны.

В 2010 году президентом стал лидер партии «Объединение гвинейского народа» А. Конде, при котором была принята новая Конституция; после его официального визита в Россию подписаны межправительственные соглашения о сотрудничестве в здравоохранении, сельском хозяйстве и образовании. Конде был свергнут в ходе очередного путча в 2021 году во главе с полковником М. Думбуя, который возглавил переходный период. Несмотря на политическую нестабильность, продолжается развитие гвинейско-российских отношений (товарооборот между странами в 2021 году составил почти 157 млн долларов (ТАСС. Что известно об отношениях России и Гвинейской Республики, 2024); Россия предоставляет места гвинейским студентам для обучения в вузах: в 2022–2023 годах эта квота составила 100 человек; развивается сотрудничество в социальной и военно-технической сфере).

Для понимания возможностей системы образования принципиально важен демографический и экономический контекст. Численность населения Гвинеи — 12,7 млн человек и, как во всех африканских странах, отличается тенденцией роста — с 1996 года численность удвоилась (см.: Население Гвинеи). Молодежь до 14 лет составляет более 44 % жителей, трудоспособное население (15–64 года) — 52,4 %, по данным на 2021 год (Виноградова, Коврижкина, Копа-Овдиенко [и др.], 2023), и динамика создает возрастающую нагрузку на образовательную систему страны. Городское население составляет 38 % (Annual Country Report 2024, 2024). 89 % жителей исповедуют ислам, менее 7 % — христиане. Естественный прирост населения вызван высоким уровнем рождаемости (Виноградова, Коврижкина, Копа-Овдиенко [и др.], 2023).

Уровень безработицы падает: от исторического максимума в 6 % в 2020 году до 5,2 % в 2024 году (см.: Международная организация труда ...); основная доля безработных, однако, приходится на молодежь. Уровень доходов населения признан властями одним из самых низких в Западной Африке, и, хотя ВВП на душу населения за 2012–2022 годы удвоился, уровень национальной черты бедности в 2022 году вырос с 43,7 % (2019) до 50 %, то есть увеличился на 1,32 млн человек (Annual Country Report 2024, 2024).

Важно, что Гвинея является мировым лидером по запасам бокситов, промышленное значение имеют месторождения алмазов и золота. Именно эти ресурсы являются основной статьёй экспорта республики. Тем не менее она относится к наименее развитым государствам мира в силу ряда причин. Так, основная доля структуры ВВП приходится на сферу услуг (37,3 %), а промышленность и сельское хозяйство не достигают и 30 % каждый (Виноградова, Коврижкина, Копа-Овдиенко [и др.], 2023). Согласно данным на 2023 год, по индексу человеческого развития Гвинея занимала 179 место в мире (см.: UNDP. Human Development Index ...), по индексу глобальной конкурентоспособности — 126 (см.: World Economic Forum ...), по индексу экономической свободы — 129 (см.: The Heritage Foundation ...). Поэтому стратегические цели экономической политики направлены на борьбу с бедностью, либерализацию экономики, восстановление инфраструктуры. В их достижении республика во многом опирается на средства Международного валютного фонда и Всемирного банка.

Следовательно, ключевое противоречие экономики Гвинеи заключается в обладании колоссальными природными ресурсами при крайне низком уровне жизни большинства населения. Это противоречие оборачивается хроническим недофинансированием социальной сферы: государство не может вкладывать достаточные средства в образование, обрекая значительную часть молодого населения на воспроизводство бедности. Именно в этом экономическом и демографическом контексте необходимо рассматривать эволюцию самой системы образования. История становления и реформирования образования позволяет понять, почему богатая ресурсами страна оказалась не в состоянии выстроить эффективную модель обучения и почему современные проблемы уходят корнями в решения, принятые десятилетия назад.

Материалы и методы. В основу исследования положен историко-аналитический подход, и образование рассматривается как исторически обусловленная система, эволюция которой прослеживается в неразрывной связи с политическим, экономическим и социокультурным контекстом.

Источниковую базу исследования составил широкий круг материалов: нормативно-правовые акты Гвинейской Республики в сфере образования, официальные документы международных организаций, работы гвинейских, французских и российских исследователей по истории и современному состоянию образования в Гвинее и Французской Западной Африке,

статистические базы данных (*CEIC Data, Trading Economics* и др.), колониальная периодика начала XX века.

В качестве теоретических методов исследования применялись историко-генетический, позволяющий проследить эволюцию образования от доколониального периода; историко-сравнительный, использованный для сопоставления образовательных моделей различных периодов и выявления их преемственности или разрывов; системного анализа для рассмотрения образования как целостной системы во взаимосвязи с отдельными факторами. Важную роль сыграли анализ документов и контент-анализ историографических источников.

Результаты. Анализ исторического развития позволяет выделить три ключевых этапа в становлении системы образования Гвинеи (Юрьева, Сулеймане, 2025): доколониальный, колониальный и постколониальный. **Ниже последовательно представлены результаты изучения каждого из них.**

Доколониальный этап. До европейского вторжения образование в Гвинее было по большей мере неформальным и традиционным. Его основу составляли инициация, устная традиция, общинное воспитание в соответствии с обычаями и верой, подготовка к жизни в общине (Feindouno, 1998). Однако важно помнить, что эта земля быстро была исламизирована, поэтому религия распространялась, среди прочего, и через формальное образование. В Конакри во второй половине XIX века было создано несколько учебных заведений, включая коранические школы, дома мастеров Корана и медресе (Kaba, 2004 ; Борисенков, 1986).

Колониальный этап. Европейцы стали открывать школы уже на втором этапе истории страны. Это произошло благодаря христианским миссионерам на побережье в 1878 году, а в 1888 году появилась первая светская французская школа в порту Бенти. Следовательно, формальное образование развивалось в условиях конкуренции коранических и европейских (христианских и французских светских) учебных заведений. Уже в 1895 году, с присоединением к Французской Западной Африке, было организовано 9 школ в 9 городах, принявших в общей сложности 500 учеников (Diallo, 2003). Надо уточнить, что развитие образования в Гвинее протекало не изолированно: политика метрополии в отношении всех стран Западной Африки была общей. На момент создания генерального правительства Французской Западной Африки (1904 год) входившие в нее колонии имели разный уровень образования. В Сенегале, например, первая школа была открыта еще в 1817 году и к концу века там уже действовал орган народного образования. При этом в ряде колоний школой называлась даже малая группа детей подходящего возраста под присмотром переводчика.

Решением для французов должна была стать начальная сельская школа. В ее программу должно было повсеместно входить изучение разговорного французского, чтение, письмо, арифметика и предметы, относящиеся к сельскому хозяйству. В более крупных, городских школах могли добавляться история Франции (применительно к отношениям с западноафриканскими странами), основы естествознания (касающиеся гигиены и местной промышленности и сельского хозяйства) (Bouche, 1980). На фоне недостатка квалифицированных работников сельскохозяйственной сферы эти школы были весьма значимы для колониальной администрации, однако их задачи были далеки от распространения грамотности среди населения. Эти учебные заведения сочетали начальное образование с практическим обучением сельскому хозяйству, поэтому занятия проводились на местности, а ученики учились обрабатывать землю, выращивать растения и ухаживать за скотом, что удовлетворяло запрос колонизаторов на подготовку кадров к работе в сельскохозяйственном секторе, однако не на рабочих должностях, а управленческих. Целью создания таких школ было развитие аграрных знаний местного населения и подготовка кадров, способных повысить производительность в сельской местности в интересах метрополии (Baldé, 2011).

В 1903–1911 годах французы определялись со структурой и особенностями функционирования образовательных учреждений во всех колониях, открывали начальные школы, готовили педагогические кадры из числа местных учителей, открывали профессиональные школы для подготовки переводчиков, административных служащих, рабочих. Следует заметить, что начальные школы предназначались для сыновей местной элиты и вождей, чтобы заручиться их лояльностью. Разумеется, программы ориентировались на нужды колонизаторов и французский опыт, что вело к утрате гвинейских ценностей.

Вице-губернатор Французской Гвинеи М. Фрезуль постановил в 1905 году (спустя 13 лет после установления протектората) замену формы деятельности существовавших к тому времени школ-интернатов на школы дневного пребывания, что сэкономило казне средства и позволяло охватить больше учащихся. «Мы можем обучать большое количество детей нашему языку и нашим идеям... Они

будут активными агентами французского морального проникновения», — комментировала его решение пресса (*Les écoles en Guinée Française*, 1905), откровенно раскрывая значение школьного образования в колониальном управлении. Этот взгляд поддерживался и другими французскими сановниками. Так, в 1908 году генерал-губернатор Понти признавал достаточным научить «туземца» говорить на французском и привить ему некоторые представления о морали (Kossovi, 1993). Подобный опыт свидетельствует, что с одной стороны французы были заинтересованы в расширении образовательной сети и числа учеников, однако с другой очевидны их прагматичные цели, отражавшие колонизаторскую политику распространения французского языка, культуры и системы ценностей с целью укрепления контроля и создания лояльной элиты.

Из газет начала XX века можно узнать, что в начальной школе один французский учитель должен был работать с 4–5 классами при помощи африканских учителей-помощников, что в столице существовало уже частное образование для девочек. Признавалось, что французы столкнулись с проблемой посещаемости — больше половины учениц уклонялись от школы.

Согласно статистике, в 1914 году во всей Гвинее насчитывалось 2600 школьников (Борисенков, 1986). Расширением охвата начальным образованием колонизаторы озаботились в 1920-х годах, натолкнувшись на противодействие в мусульманских общинах. Чтобы подвергнуть местное население галльской ассимиляции, французы организовали комбинированные занятия (французская школа + арабская), но дети все равно больше времени уделяли Корану и арабскому языку (Marty, 1921).

В 1940 году в стране обучалось только около 9 тыс. детей (Борисенков, 1986), поэтому колониальная система школ была подвергнута резкой критике и после Второй мировой войны стала заменяться на систему, копировавшую французскую (Gamble, 2010). В 1949 году генерал-губернаторство издало постановление, делающее школу обязательной при наличии мест. Высказываясь о целесообразности такого решения, губернатор Гвиней отвечал, что оно должно иметь лишь косвенное отношение к Гвинее, поскольку школа и без того очень популярна в стране, и реальной проблемой является не посещение школ, а их строительство (*Le gouverneur de la Guinée au gouverneur général de l'AOF*, 2 juin 1949, 1949). Это свидетельствует о растущем спросе на начальное образование в послевоенный период, хотя Г. Гэмбл и утверждает, что в разных регионах население по-разному относилось к школам (Gamble, 2010). Начальное образование было дополнено средним, но доступ был крайне ограничен, поскольку оно было доступно только детям состоятельных и властных людей. В то же время в Африке появились лидеры, рассматривавшие образование как инструмент освобождения африканских народов.

К. Копери-Видович замечает, что развитие образования во всей Французской Западной Африке в колониальный период искусственно замедлялось, и называет его временем «трагических лишений, которым подвергалась сеть государственных школ» (Coquery-Vidrovitch, 2021, p. 1). Метрополия передала начальное образование католическим миссиям и замедляла развитие среднего и высшего образования (единственный университет во Французской Западной Африке был создан только в 1958 году в Сенегале). Доступ к образованию был напрямую связан с правовым статусом африканского населения, большинство которого считались подданными, но не гражданами.

Колониальный этап характеризовался частичным разрывом с историческим прошлым, навязыванием чуждых моделей, использованием образования как инструмента колониального господства.

Постколониальный этап. Самими французами образовательная деятельность метрополии рассматривалась в рамках «цивилизационной миссии» в Африке. Как признавал министр по делам колоний в 1920–1924 годах А. Сарро, образование — это благо, принесенное Францией африканцам (Sarraut, 1931). Однако колониальный этап не способствовал развитию африканских обществ.

К 1950 году африканские высшие учебные заведения были продуктом европейского колониального навязывания, не имевшим глубоких исторических связей с африканским прошлым. Последствия этого разрыва наблюдаются и в современном образовании, и одним из ярких примеров являются исламские школы. Если в доколониальный период они были единственными учреждениями формального образования и затем составляли серьезную конкуренцию французским школам, то в современном гвинейском обществе уже сравнительно низко оценивают исламское образование по сравнению с секулярным: исламские школы лишены финансовой помощи, возможности модернизироваться и конкурировать с другими учебными заведениями (Aboubacar, Elbanna, 2025).

Подводя итог колониальному периоду, подчеркнем его двойственное наследие: французы заложили основы светского образования, но не для развития Гвинеи, а для создания лояльной элиты, оторвав обучение от местных корней.

Третий этап истории образования в Гвинее начался в 1958 году. После обретения независимости уже в следующем 1959 году был принят Указ о реформе образования (*Ordonnance n° 42/MEN/59 ...*, 1959). Целями реформы были объявлены возрождение африканских культурных ценностей, обеспечение права на образование каждому гражданину, согласно Конституции, развитие науки и технологий в соответствии с потребностями страны. Образование становилось обязательным для всех детей 7–15 лет и бесплатным на всех уровнях (должно было включать в себя даже обеспечение учеников школьными принадлежностями). Ст. 4 вводила образовательные стипендии для учащихся из малообеспеченных семей, а ст. 5 — специализированный персонал для обучения детей с ограниченным интеллектом (*Ibid*). Образование должно было осуществляться на одном из 8 национальных языков Гвинеи. Менялись даже названия образовательных учреждений (колледжи революционного образования).

Зная о концепции «африканского социализма» президента Туре, нельзя не заметить, что его образовательная политика целиком соответствовала идеологии социалистических стран, а потому напоминала советскую модель. Реформы времен Первой Гвинейской республики стремились создать массовое образование, доступное всем, с упором на коллективизм, равенство и развитие производительных сил, что отражало влияние советской системы и ее подхода к воспитанию социалистического человека, ориентированного на службу обществу и государству. Образовательная система становилась инструментом формирования нового социалистического общества, где государство гарантировало всем гражданам равные возможности и поддержку в учебе. Примечательно, что французские ученые до сих пор осуждают социалистический разворот образования Гвинеи: «1961 год ознаменовал *вторжение* Демократической партии Гвинеи в сферу образования и начало ее *захвата* системы образования. Следовательно, основные ориентиры в области образования больше обсуждались на съездах партии, чем в кабинете министра национального образования» (*Baldé, 2011, p. 23*). Во французской историографии преобладает критическая оценка реализации африканского социализма в Гвинее, основанная на утверждении в его плохой адаптированности к реальным условиям страны, особенно после потери материальных и кадровых ресурсов самой Франции.

Реализация реформ затруднялась острым дефицитом квалифицированных педагогических кадров в связи с уходом всех французских учителей после провозглашения независимости, а также противостоянием властей и учителей (раскрытие заговора учителей, аресты профсоюзных лидеров в 1961 году, эмиграция ряда африканских педагогов) (*Baldé, 2011*). До этого в стране действовали педагогические курсы в трех городах, выпускавшие инструкторов начальной школы. Гвинейских учителей готовили также в других французских колониях. Чтобы преодолеть кадровый голод, правительство обратилось к гражданам с призывом заняться педагогической профессией и стало создавать учебные центры.

В 1972 году было принято решение о введении политехнического образования, программы ликвидации неграмотности, а также о создании Национального совета по образованию. Это десятилетие ознаменовалось развитием высшего образования за счет открытия новых учебных заведений по всей стране. Можно утверждать, что именно в годы Первой Гвинейской республики в стране возникла целостная система образования как совокупность взаимосвязанных образовательных учреждений, программ и органов управления ими в соответствии с целями развития национального образования, а не как совокупность разрозненных школ с французскими учителями и целями, обеспечивающими французские интересы. Несмотря на все проблемы данного периода, реформы привели к значительному росту количественных показателей (охват учащихся) на всех уровнях образования: в 1968–1974 годах количество учащихся в начальной школе выросло со 150 000 до более чем 200 000 человек, в средней школе — с 40 000 до 100 000 человек; в вузах увеличилось втрое, достигнув 3 000 (*Baldé, 2011*).

Статистика не помешала, однако, новому правительству, «сознавая деградацию системы образования», запустить свои изменения, призванные, как выразилась сотрудница Высшего института педагогических наук, «с искренней народной волей порвать с революционной практикой» (*Baldé, 2011, p. 25*).

В период Второй Гвинейской республики были пересмотрены структура и цели системы образования, стратегия ее развития. Это привело к введению с 1984 года преподавания на французском языке на всех ступенях образования, как в период колониализма. Такое решение было связано с отказом

от прежней политики «культурного социализма», продвигавшей африканскую идентичность, а потому — национальные языки. Восстановление роли французского языка во Второй республике было также вызвано практическими мотивами — сложностью применения множества местных языков в образовании и стремлением к некой унификации (Ousmane Barry, 2014). Прежде всего, однако, свою роль сыграли политические мотивы — желание наладить связь с международным и франкоязычным пространством. Французский рассматривался как язык науки и международного общения, необходимый для экономического и социального развития. Это, в свою очередь, объяснялось ориентацией новой внешней политики Гвинеи на сотрудничество с западными странами, прежде всего с Францией, США и Великобританией. Отказ от национальных языков в начальной школе стал первой крупной реформой нового правительства, «и она ознаменовала собой существенный отход от предыдущей образовательной политики» (Diallo, 2019, p. 286).

Из школьных программ было исключено эстетическое воспитание и политехнические предметы (сельское хозяйство, зоотехника и др.), в старшей школе вводились социология и «экспериментальные науки» (междисциплинарный курс, объединявший основы физики, химии и биологии с акцентом на лабораторные работы и наблюдения). Многие школы второго и третьего цикла в провинции были закрыты. Сохранявшиеся школы работали неполный день по причине дефицита мест, однако наполняемость классов все равно оставалась высокой (100–150 человек). Все эти и другие изменения были связаны с общей тенденцией сокращения обязательного образовательного минимума, экономии средств и переориентации на более актуальные для потребностей страны знания. Так, одной из проблем по-прежнему оставался дефицит педагогических кадров и материальных средств, что усложняло поддержание широкого и разнообразного учебного плана, поэтому решение проблемы попросту сосредоточилось на сокращении школ и учеников. Целью сокращения школ также была концентрация усилий на более крупных учебных заведениях, чтобы повысить качество их деятельности.

Повышение качества образования предполагало программу подготовки, повышения квалификации и переподготовки учителей. Теоретическое обучение в педагогических учебных заведениях совмещалось с практическими стажировками. Мера позволила дать начальную педагогическую подготовку кадрам и обеспечить их сопровождением наставниками, что снижало затраты на профессиональный рост.

В 1987 году частным школам, деятельность которых была приостановлена после забастовок учителей 1961 года, было разрешено возобновить работу. В условиях трудностей организации государственного образования частные школы стали быстро распространяться, особенно в крупных городах страны, предлагая услуги на всех уровнях образования. К 2012 году доля учащихся в частных начальных школах составила 24 %, в средней — 26 %, в вузах — 25 % (Botta Somparé, Wotem Somparé, 2018). При этом зарплаты учителей даже в частном секторе оставались низкими, и в городах педагоги часто совмещали работу в нескольких школах. Чтобы компенсировать низкие зарплаты, учителя широко практикуют платные дополнительные занятия и «платные консультации».

В 1989 году была принята декларация об образовательной политике, вызвавшая структурную корректировку в секторе. Она была направлена на расширение государственного финансирования, увеличение доступа, улучшение качества образования и управления. Однако ожидания от реформ не оправдались, прогресс в доступе был незначительным, а проблемы эффективности образования также сохранились.

С 2000 года развитие образования в Гвинее также было довольно противоречиво: несмотря на увеличение охвата населения образованием, система столкнулась с глубоким кризисом качества и финансирования. Чистый коэффициент охвата начальным образованием вырос с катастрофически низких показателей в 26 % в 1990-м до 80,3 % в 2014 году (см.: Guinea Education Statistics ...). Однако даже сегодня начальную школу заканчивают не все дети соответствующего возраста. Хотя образование для детей 6–16 лет задекларировано как бесплатное, этот принцип не соблюдается даже на уровне начального образования, поэтому школы опираются на средства спонсоров, партнеров и родителей учеников (Каба, 2022, с. 222). Родители ежегодно платят финансовый взнос, который тратится на улучшение школьной инфраструктуры и материальной базы (например, на покупку парт). В сельской местности, где доходы семьи очень низкие, родители в попытке удержать учителя в школе прибегают к натуральному обмену: «Учителям делаются подарки в виде продуктов питания со своих полей, могут приводить учителям скот, чтобы они оставались в деревне и учили их детей» (Фофанова, Конде, 2024, с. 585).

Часть подростков не охвачена средним образованием, а в старших школах (второй цикл среднего образования) обучаются только ученики, «которым посчастливилось иметь родителей

с деньгами на оплату их обучения» (Каба, 2022, с. 222). Большинство из них, сдав выпускные экзамены, получают школьный сертификат бакалавриата, который знаменует «окончание среднего образования в нищей стране» (Каба, 2022, с. 222), и этот факт красноречиво демонстрирует порочный круг отставания в Гвинее: бедность ограничивает доступ к образованию, а ограниченный доступ к качественному образованию гарантирует сохранение бедности. Этот сертификат, как и диплом о высшем образовании, часто не обеспечивает доступа к лучшему будущему в условиях, когда экономика не создает достаточно рабочих мест, а государство не инвестирует в развитие человеческого капитала.

Большой проблемой систем высшего образования и профессиональной подготовки является низкая практическая ориентированность: преобладают программы, не отвечающие потребностям рынка труда. Сюда же относятся переизбыток на этом рынке, слабая координация между образовательными учреждениями и предприятиями, чрезмерное количество теоретических курсов, устаревшее материально-техническое обеспечение, недостаток практических занятий. В итоге при образовательном маршруте в 14–16 лет и больших финансовых затратах на обучение уровень безработицы среди выпускников вузов может достигать 60 %, а для выпускников системы среднего профессионального образования — около 40 % (см.: Уровень безработицы в Гвинее ...). При этом официальная статистика 2025 года фиксирует молодежную безработицу на уровне лишь около 7 % (см.: International Labour Organization ...), однако этот показатель существенно занижает реальный масштаб проблемы: он учитывает только тех, кто активно ищет работу, тогда как большинство молодых гвинейцев уходят в неформальную занятость или покидают рынок труда. Показательно, что в 2025 году, например, лишь 39,2 % (см.: World Bank. Guinea Human Capital Data Portal ...) молодых людей официально были представлены в рынке труда, то есть более 60 % молодежи статистически «невидимы»: они не заняты, но и не считаются безработными. Возникает ситуация, когда формально образованная молодежь оказывается в ловушке между своими амбициями и суровой действительностью, а страна не использует интеллектуальный потенциал этой молодежи в полной мере, чтобы решать социально-экономические проблемы.

Сложная ситуация сохраняется с доступностью образования для девочек. Статистика подтверждает гендерный разрыв: коэффициент охвата детей в средней школе в 2017 году составлял 40,5 % для мальчиков и лишь 25,9 % для девочек (Coleman, 2017), к 2021 году он вырос очень незначительно — до 41 и 31 % соответственно (см.: UNESCO ИСВА. ...). При этом речь не только о возможности для девочек посещать школу, но и о возможностях остаться и успешно закончить обучение. Главным препятствием остаются культурные стереотипы: женщин традиционно рассматривают как будущих жен, матерей и домохозяек (большинство, 63,1 % девочек, выходят замуж до 18 лет) (Coleman, 2017). Негативными условиями являются бедность семьи и низкий уровень информированности общества об образовательных возможностях.

Главной проблемой остается крайне низкое качество образования. По оценкам ЮНЕСКО, 83 % детей 10–12 лет не способны прочесть и понять простой текст. Эти дефициты усугубляются такими условиями, как хроническая нехватка учителей и инфраструктуры, большое количество учащихся в классе (до 100 человек). Долгое время с проблемой доступа к образованию был связан феномен второгодничества: «Повторное обучение создает дополнительные затраты для системы... Когда процент второгодников является чрезмерным... эти дети... занимают место новых учащихся» (Rapport Économique et Financier du Programme Éducation Pour Tous (EPT), 2002).

Подводя итог, можно выделить следующие ключевые проблемы системы образования в Гвинее после 2000 года: низкое качество образования, низкий уровень завершения начальной школы — 70 % мальчиков и 56 % девочек (Ibid), дефицит квалифицированных педагогов, недостаточная инфраструктура, перегруженность классов, ограниченный доступ к среднему образованию, в том числе для девочек, высокие показатели отсева. Эти проблемы требуют комплексного решения, включающего системное развитие педагогического образования, модернизацию содержания образования, но главное — улучшение финансирования.

Доля государственных расходов на образование очень мала : в 2021 году она составляла 1,5 % ВВП, в 2023 году — **1,72 % (см.: World Bank. Government Expenditure on Education ...)**. **Это один из самых низких показателей в Западной Африке.** Оно находится в ведении Министерства национального образования и грамотности и ряда других министерств, осуществляющих программу развития национального образования на 2020–2029 годы. Управлением школ занимается Министерство национального образования и грамотности, уже само название которого указывает на актуальную для страны проблему низкого уровня образования. Грамотность населения от 15 лет в 2019 году была ниже 40 %, при этом ситуация с детьми до 15 лет значительно лучше — в стране существует обязательное

начальное образование, и им охвачены все дети соответствующего возраста; охват средним образованием однако составляет уже только 37 % этой возрастной выборки (Виноградова, Коврижкина, Копа-Овдиенко [и др.], 2023).

Система образования включает (в основном частное) дошкольное, начальное (6 лет), среднее (два цикла до 13 класса), профессиональное и высшее образование (есть государственные и частные университеты). План сектора образования на период 2020–2029 годов определяет пять приоритетных целей развития системы (см.: Education in Guinea ...): предоставление равного доступа к общему образованию, обеспечение качества образования, модернизация профессионального образования, активизация научных исследований, совершенствование управления системой образования.

Обсуждение. Анализ эволюции образования в Гвинейской Республике позволяет увидеть за чередой реформ и политических потрясений фундаментальное противоречие, определяющее судьбу страны. История гвинейского образования — это не просто хроника смены моделей, но проблема поиска идентичности в условиях нестабильности. Ее анализ позволяет ответить на поставленный в проблеме научный вопрос.

Исторические, политические и экономические факторы обусловили формирование современных системных проблем образования, каждый по-своему, но взаимосвязанным образом. Исторический фактор заложил глубокий структурный дефицит: колониальная система искусственно сдерживала охват и качество образования, ориентируя его на нужды метрополии, а не на развитие общества. К моменту обретения независимости Гвинея располагала крайне низкой образовательной базой, которую еще более усугубил уход французских учителей после 1958 года. Политический фактор многократно умножил это наследие: пять смен государственного строя за шесть десятилетий порождали столь же частые развороты образовательной политики (от национальных языков к французскому, от политехнического образования к его упразднению и др.). Экономический фактор замкнул этот круг: несмотря на богатейшие природные ресурсы, хроническое недофинансирование системы образования делало декларируемые реформы практически нереализуемыми.

Исторический анализ показывает, что причина нынешнего кризиса — в отсутствии преемственности образовательной политики. Каждый новый политический режим, начиная с постколониального периода, стремился не столько развить существующую систему, сколько разрушить наследие предшественников. Отказ от национальных языков в пользу французского при Конте, свертывание политехнического образования, закрытие школ в провинциях — эти меры, продиктованные сиюминутными политическими или экономическими соображениями, на десятилетия отбросили страну назад. Разрыв между светским и традиционным исламским образованием, заложенный еще в колониальный период, так и не был преодолен, усиливая культурный раскол в обществе.

Взаимосвязь факторов носит системный и взаимоусиливающий характер: они образуют круг, где каждый элемент воспроизводит и углубляет остальные. Колониальное наследие породило политическую и институциональную нестабильность; она не позволила выстроить долгосрочную образовательную стратегию; отсутствие кадров воспрепятствовало развитию экономики и эффективному освоению природных богатств; экономическая отсталость, в свою очередь, лишала государство ресурсов для инвестиций в образование. Уровень безработицы выпускников вузов тоже свидетельствует о структурном несоответствии между образовательной системой и потребностями экономики, которое само является следствием описанных исторических и политических разрывов. Гендерный аспект дополняет общую картину: культурные стереотипы, уходящие корнями в доколониальную и колониальную эпохи, системно исключают девушек из образовательного процесса.

Сегодня правительство концентрирует усилия на преодолении сложностей и формировании условий, способствующих как повышению грамотности населения, так и подготовке востребованных кадров. Но особого внимания заслуживает тот факт, что количественные успехи в охвате начальным образованием не приводят к качественному прорыву в развитии страны. Высокая безработица среди выпускников вузов и профессиональная подготовка, оторванная от реальных потребностей экономики, свидетельствуют о нарушении координации взаимодействия между образованием, рынком труда и развитием.

Выводы и перспективы исследования.

1. Система образования Гвинейской Республики прошла три качественно различных этапа, каждый из которых оставил системное наследие, не преодоленное последующими реформами.

2. Главным противоречием системы образования Гвинеи является разрыв между провозглашаемыми реформами и их реализацией (ни одна из реформ не была доведена до системного результата, что свидетельствует об институциональном характере проблемы).

3. Главной причиной современного кризиса образования является не отсутствие реформ, а отсутствие их преемственности (каждый новый политический режим отвергал достижения предыдущего, что приводило к регрессу).

Перспективы исследования определяются указанными пробелами и актуальной повесткой гвинейско-российского сотрудничества, поэтому необходимы полевые исследования (опросы учителей, учащихся и работодателей), способные дать качественную оценку разрыву между организацией образования и потребностями рынка труда. Также требуется сравнительный анализ образования в Гвинеи с другими постколониальными франкофонными государствами Африки с целью разграничения общих закономерностей и специфически гвинейских факторов.

Список источников

1. Борисенков В. П. Гвинея. Народное образование и научные учреждения // Африка : энцикл. справ. / гл. ред. А. А. Громыко. — М. : Советская Энциклопедия, 1986. — Т. 1. — URL : [https://africa.academic.ru/903/Гвинея. Народное образование и научные учреждения](https://africa.academic.ru/903/Гвинея.Народное_образование_и_научные_учреждения) (дата обращения: 03.05.2026).
2. Гвинея / Н. В. Виноградова, М. С. Коврижкина, Н. В. Копа-Овдиенко [и др.] // Большая российская энциклопедия. — 2023. — № 12. — DOI: 10.54972/00000001_2023_12_84.
3. Каба Л. Совершенствование системы образования в Гвинее // Трибуна ученого. — 2022. — № 11. — С. 220–239.
4. Международная организация труда. Уровень безработицы: Гвинея // ILOSTAT : база данных МОТ по статистике труда. — URL : <https://ilostat.ilo.org/data/> (дата обращения: 01.04.2026).
5. Население Гвинеи // BDEX : стат. портал. — URL : <https://bdex.ru/naselenie/guinea/> (дата обращения: 02.04.2026).
6. ТАСС. Что известно об отношениях России и Гвинейской Республики // Рамблер/новости. — 2024, 3 июня. — URL : <https://news.rambler.ru/world/52864034-что-известно-ob-otnosheniyah-rossii-i-gvineyskoy-respubliki/> (дата обращения: 01.04.2026).
7. Уровень безработицы в Гвинее // Trading Economics. — URL : <https://ru.tradingeconomics.com/guinea/unemployment-rate> (дата обращения: 05.04.2026).
8. Фофанова К. В., Конде А. Поворот к семье: переосмысление роли родителей в школьном образовании (на примере Гвинейской Республики) // Интеграция образования. — 2024. — Т. 28, № 4. — С. 574–588. — DOI: 10.15507/1991-9468.117.028.202404.574-588.
9. Юрьева А. А., Сулеймане Т. Образование в Гвинее: основные этапы // Рубежи истории. — 2025. — № 3 (39). — С. 37–39.
10. Aboubacar B., Elbanna M. The Challenges Confronting Islamic Education in Guinea // Solo Universal Journal of Islamic Education and Multiculturalism. — 2025. — Vol. 3 (01). — Pp. 67–82. — DOI: 10.61455/suijem.v3i01.252.
11. Annual Country Report 2024: Guinea. Country Strategic Plan 2024–2029. — Rome : World Food Programme, 2024. — 64 p.
12. Baldé D. Les Reformes Educatives de la Guinée Postcoloniale // La Recherche en Éducation. — 2011. — N 5. — Pp. 20–31.
13. Botta Somparé E., Wotem Somparé A. La condition enseignante en Guinée : des stratégies de survie dans le champ scolaire et universitaire guinéen // Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs. — 2018. — N 17. — Pp. 21–45.
14. Bouche D. L'école rurale en Afrique occidentale française de 1903 à 1956 // Historical Reflections / Réflexions Historiques. — 1980. — Vol. 7, N 2-3. — Pp. 207–219.
15. Coleman R. Gender and Education in Guinea: Increasing Accessibility and Maintaining Girls in School // Journal of International Women's Studies. — 2017. — Vol. 18, N 4. — Pp. 266–277.
16. Coquery-Vidrovitch C. Access to Higher Education in French Africa South of the Sahara // Social Sciences. — 2021. — Vol. 10, N 173. — Pp. 1–14. — DOI: 10.3390/socsci10050173.
17. Diallo M. D. D. Disparités régionales en matière de scolarisation en Guinée : mémoire DESS. — Université de Yaoundé II. — 2003. — URL : <https://www.memoireonline.com/05/20/11853/m-Disparites-regionales-en-matiere-de-scolarisation-en-Guinee0.html> (accessed: 15.01.2026).
18. Diallo M. S. Basic Education Reforms in Guinea: Context and Concerns // West East Journal of Social Sciences. — 2019. — Vol. 8, N 3. — Pp. 283–296. — DOI: 10.36739/wejss.2019.v8.i3.34.
19. Education in Guinea // Global Partnership for Education. — URL : <https://www.globalpartnership.org/where-we-work/guinea> (accessed: 01.11.2025).
20. Feindouno J. L. Notes de cours «Histoire et Philosophie de l'Education en Guinée». — Conakry : Institut Supérieur des Sciences de l'Education de Guinée (ISSEG), 1998. — 116 p.

21. Gamble H. La crise de l'enseignement en Afrique occidentale française (1944–1950) // Revue d'histoire de l'éducation. — 2010. — N 128. — Pp. 129–162. — DOI: 10.4000/histoire-education.2278.
22. Guinea Education Statistics // CEIC Data. — URL : <https://www.ceicdata.com/en/guinea/education-statistics> (accessed: 05.04.2026).
23. International Labour Organization. Youth Unemployment Rate for Guinea (SLUEM1524ZSGIN). — Washington (DC) : Federal Reserve Bank of St. Louis (FRED), 2025. — URL : <https://fred.stlouisfed.org/series/SLUEM1524ZSGIN> (accessed: 04.05.2026).
24. Kaba L. Cheick Muhammad Cherif et son temps ou islam et société à Kankan en Guinée 1874–1955. — Paris : Présence Africaine, 2004. — 367 p.
25. Kossovi A. A. Croissance démographique, besoins scolaires et crise économique en Afrique // Éducation, changements démographiques et développement / éd. by P. Livenais, J. Vaugelade. — Paris : ORSTOM, 1993. — 64 p.
26. Le gouverneur de la Guinée au gouverneur général de l'AOF, 2 juin 1949 // Centre des Archives Diplomatiques de Nantes (CADN). — Fonds Dakar. — 339 p.
27. Les écoles en Guinée française // La Politique coloniale. — 1905, 7 oct. — URL : https://entreprises-coloniales.fr/afrique-occidentale/Guinee_sous-Frezouls.pdf (accessed: 25.02.2026).
28. Marty P. L'Islam en Guinée: Fouta-Diallon. — Paris : E. Leroux, 1921. — 588 p.
29. Ordonnance n° 42/MEN/59 du 5 août 1959 portant réforme de l'enseignement. — Conakry : République de Guinée, 1959. — 18 p.
30. Ousmane Barry A. *Le français et les langues nationales en Guinée : complémentarité ou accommodation? // Le français et les langues partenaires : convivialité et compétitivité* / éd. by M. Nglasso-Mwatha. — Pessac : Presses Universitaires de Bordeaux, 2014. — Pp. 45–64. — DOI: 10.4000/books.pub.42047.
31. *Rapport Économique et Financier du Programme Éducation Pour Tous (EPT)*. — Conakry : Ministère de l'Enseignement Pré-Universitaire et de l'Éducation Civique, 2002. — 84 p.
32. Sarraut A. *Grandeur et servitude coloniale*. — Paris : Éd. du Sagittaire, 1931. — 286 p.
33. The Heritage Foundation. Index of Economic Freedom 2023. — URL : <https://www.heritage.org/index/pages/country-pages/guinea> (accessed: 25.03.2026).
34. UNDP. Human Development Index. Country Insights: Guinea // Human Development Reports. — URL : <https://hdr.undp.org/data-center/country-insights> (accessed: 25.03.2026).
35. UNESCO IICBA. Guinea: Education Country Brief. — Addis Ababa : UNESCO International Institute for Capacity Building in Africa, 2024. — URL : <https://www.iicba.unesco.org/en/guinea> (accessed: 02.05.2026).
36. World Bank, UNESCO Institute for Statistics. *Guinea Learning Poverty Brief*. — Washington (DC) : World Bank, 2024, Apr. — URL : <https://documents1.worldbank.org/curated/en/099062524153026331/pdf/P17920911d4e020951bbee153293273e2fc.pdf> (accessed: 04.05.2026).
37. World Bank. Government Expenditure on Education, Total (% of GDP) — Guinea. World Bank Development Indicators. — Washington (DC) : World Bank, 2023. — URL : <https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS?locations=GN> (accessed: 04.05.2026).
38. World Bank. Guinea Human Capital Data Portal. — Washington (DC) : World Bank, 2025. — URL : <https://humancapital.worldbank.org/en/economy/GIN> (accessed: 04.05.2026).
39. World Economic Forum. *The Global Competitiveness Report 2019*. — URL : https://www3.weforum.org/docs/WEF_TheGlobalCompetitivenessReport2019.pdf (accessed: 25.03.2026).

References

1. Borisenkov V. P. Guinea. *Public education and scientific institutions*. Gromyko An. A. (ed.) *Entsiklopedicheskiy spravochnik "Afrika"*. [Encyclopedic reference book "Africa"]. Moscow, Sovetskaya Entsiklopediya, 1986, vol. 1. Available at: https://africa.academic.ru/903/Guinea_Public_Education_and_Scientific_Institutions (accessed: 03.05.2026). (In Russian).
2. Vinogradova N. V., Kovrizhkina M. S., Kopa-Ovdiyenko N. V. et al. Guinea. *Nauchno-obrazovatelnyy portal "Bolshaya rossiyanskaya entsiklopediya"*. [Scientific and educational portal "Great Russian Encyclopedia"]. 2023, iss. 12. DOI: 10.54972/00000001_2023_12_84. (In Russian).
3. Kaba L. Improving the education system in Guinea. *Tribuna uchenogo*. [Tribune of the scholar]. 2022, iss. 11, pp. 220–239. (In Russian).
4. International Labor Organization. Unemployment Rate: Guinea. *ILOSTAT: ILO Database on Labor Statistics*. Available at: <https://ilostat.ilo.org/data/> (accessed: 01.04.2026). (In Russian).
5. Population of Guinea. *BDEX: Statistics Portal*. Available at: <https://bdex.ru/naselenie/guinea/> (accessed: 02.04.2026). (In Russian).
6. TASS. What is known about the relations between Russia and the Republic of Guinea. *Rambler/Novosti*. [Rambler/News]. 03.06.2024. Available at: <https://news.rambler.ru/world/52864034-chto-izvestno-ob-otnosheniyah-rossii-i-gvineyskoy-respubliki/> (accessed: 01.04.2026). (In Russian).
7. Unemployment rate in Guinea. *Trading Economics*. Available at: <https://ru.tradingeconomics.com/guinea/unemployment-rate> (accessed: 05.04.2026). (In Russian).

8. Fofanova K. V., Konde A. Turn to the family: reconsidering the role of parents in school education (on the example of the Republic of Guinea)]. *Integratsiya obrazovaniya. [Integration of Education]*. 2024, vol. 28, iss. 4, pp. 574–588. DOI: 10.15507/1991-9468.117.028.202404.574-588. (In Russian).
9. Yuryeva A. A., Suleymane T. Education in Guinea: Main Stages. *Rubezhi istorii. [Frontiers of History]*. 2025, iss. 3 (39), pp. 37–39. (In Russian).
10. Aboubacar B., Elbanna M. The Challenges Confronting Islamic Education in Guinea. *Solo Universal Journal of Islamic Education and Multiculturalism*. 2025, vol. 3 (01), pp. 67–82. DOI: 10.61455/sujiem.v3i01.252.
11. *Annual Country Report 2024: Guinea. Country Strategic Plan 2024–2029*. Rome, World Food Programme, 2024, 64 p.
12. Baldé D. Educational reforms in postcolonial Guinea. *La Recherche en Éducation*. [Research in education]. 2011, iss. 5, pp. 20–31. (In French).
13. Botta Somparé E., Wotem Somparé A. The status of teachers in Guinea: survival strategies in Guinea's school and university systems. *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*. [Journal of research on education and knowledge]. 2018, iss. 17, pp. 21–45. (In French).
14. Bouche D. Rural Schools in French West Africa from 1903 to 1956. *Réflexions Historiques*. [Historical Reflections]. 1980, vol. 7, iss. 2-3, pp. 207–219. (In French).
15. Coleman R. Gender and Education in Guinea: Increasing Accessibility and Maintaining Girls in School. *Journal of International Women's Studies*. 2017, vol. 18, iss. 4, pp. 266–277.
16. Coquery-Vidrovitch C. Access to Higher Education in French Africa South of the Sahara. *Social Sciences*. 2021, vol. 10, iss. 173, pp. 1–14. DOI: 10.3390/socsci10050173.
17. Diallo M. D. D. Disparités régionales en matière de scolarisation en Guinée: mémoire DESS. *University of Yaoundé II, 2003*. [Université de Yaoundé II, 2003]. Available at: <https://www.memoireonline.com/05/20/11853/m/Disparites-regionales-en-matiere-de-scolarisation-en-Guinee0.html> (accessed: 15.01.2026). (In French).
18. Diallo M. S. Basic Education Reforms in Guinea: Context and Concerns. *West East Journal of Social Sciences*. 2019, vol. 8, iss. 3, pp. 283–296. DOI: 10.36739/wejss.2019.v8.i3.34.
19. Education in Guinea. *Global Partnership for Education*. Available at: <https://www.globalpartnership.org/where-we-work/guinea> (accessed: 01.11.2025).
20. Feindouno J. L. *Notes de cours "Histoire et Philosophie de l'Éducation en Guinée."* [Lecture notes: "History and philosophy of education in Guinea"]. Conakry, Institut Supérieur des Sciences de l'Éducation de Guinée (ISSEG), 1998, 116 p. (In French).
21. Gamble H. La crise de l'enseignement en Afrique occidentale française (1944–1950). *Revue d'histoire de l'éducation*. [Journal of the history of education]. 2010, iss. 128, pp. 129–162. DOI: 10.4000/histoire-education.2278. (In French).
22. Guinea Education Statistics. *CEIC Data*. Available at: <https://www.ceicdata.com/en/guinea/education-statistics> (accessed: 05.04.2026).
23. International Labour Organization. Youth Unemployment Rate for Guinea (SLUEM1524ZSGIN). Washington (DC): Federal Reserve Bank of St. Louis (FRED), 2025. Available at: <https://fred.stlouisfed.org/series/SLUEM1524ZSGIN> (accessed: 04.05.2026).
24. Kaba L. *Cheick Muhammad Cherif et son temps ou islam et société à Kankan en Guinée 1874–1955*. [Cheick Muhammad Cherif and His Era: Islam and Society in Kankan, Guinea, 1874–1955]. Paris, Présence Africaine, 2004, 367 p. (In French).
25. Kossovi A. A. Croissance démographique, besoins scolaires et crise économique en Afrique. *Éducation, changements démographiques et développement*. Ed. by P. Livenais, J. Vaugelade. [Education, demographic changes, and development. Edited by P. Livenais and J. Vaugelade]. Paris, ORSTOM, 1993, 64 p. (In French).
26. *The Governor of Guinea to the Governor-General of the AOF, June 2, 1949*. [Le gouverneur de la Guinée au gouverneur général de l'AOF, 2 juin 1949]. Centre des Archives Diplomatiques de Nantes (CADN), Fonds Dakar, 339 p. (In French).
27. Les écoles en Guinée française. La Politique coloniale. [Colonial politics]. 1905, 7 October. Available at: https://entreprises-coloniales.fr/afrique-occidentale/Guinee_sous-Frezouls.pdf (accessed: 25.02.2026). (In French).
28. Marty P. *L'Islam en Guinée: Fouta-Diallon*. [Islam in Guinea: Fouta-Diallon]. Paris, E. Leroux, 1921, 588 p. (In French).
29. *Ordonnance n° 42/MEN/59 du 5 août 1959 portant réforme de l'enseignement*. [Ordinance no. 42/MEN/59 of August 5, 1959, on educational reform]. Conakry, République de Guinée, 1959, 18 p. (In French).
30. Ousmane Barry A. French and the national languages in Guinea: complementarity or accommodation? *Le français et les langues partenaires: convivialité et compétitivité*. Ed. by M. Nglasso-Mwatha. [French and partner languages: coexistence and competitiveness. Edited by M. Nglasso-Mwatha]. Pessac, Presses Universitaires de Bordeaux, 2014, pp. 45–64. DOI: 10.4000/books.pub.42047. (In French).
31. *Rapport Économique et Financier du Programme Éducation Pour Tous (EPT)*. Conakry, Ministère de l'Enseignement Pré-Universitaire et de l'Éducation Civique, 2002, 84 p. (In French).
32. Sarraut A. *Grandeur et servitude coloniale. [Power and colonial subjugation]*. Paris, Éd. du Sagittaire, 1931, 286 p. (In French).
33. The Heritage Foundation. *Index of Economic Freedom 2023*. Available at: <https://www.heritage.org/index/pages/country-pages/guinea> (accessed: 25.03.2026).

34. UNDP. Human Development Index. Country Insights: Guinea. *Human Development Reports*. Available at: <https://hdr.undp.org/data-center/country-insights> (accessed: 25.03.2026).
35. UNESCO IICBA. *Guinea: Education Country Brief*. Addis Ababa, UNESCO International Institute for Capacity Building in Africa, 2024. Available at: <https://www.iicba.unesco.org/en/guinea> (accessed: 02.05.2026).
36. World Bank, UNESCO Institute for Statistics. *Guinea Learning Poverty Brief*. Washington (DC), World Bank, 2024, April. Available at: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/099062524153026331/pdf/P17920911d4e020951bbee153293273e2fc.pdf> (accessed: 04.05.2026).
37. World Bank. Government Expenditure on Education, Total (% of GDP) — Guinea. *World Bank Development Indicators*. Washington (DC), World Bank, 2023. Available at: <https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS?locations=GN> (accessed: 04.05.2026).
38. World Bank. *Guinea Human Capital Data Portal*. Washington (DC), World Bank, 2025. Available at: <https://humancapital.worldbank.org/en/economy/GIN> (accessed: 04.05.2026).
39. World Economic Forum. *The Global Competitiveness Report 2019*. Available at: https://www3.weforum.org/docs/WEF_TheGlobalCompetitivenessReport2019.pdf (accessed: 25.03.2026).

Информация об авторе

Данилова Лариса Николаевна — доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и истории педагогики Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского; ул. Республиканская, 108/1, Ярославль, Россия.

Information about the author

Danilova Larisa Nikolayevna — Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Department of Theory and History of Pedagogy, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky; Republican St. 108/1, Yaroslavl, Russia.

Статья поступила в редакцию 07.04.2026; одобрена после рецензирования 07.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.
The article was submitted 07.04.2026; approved after reviewing 07.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.