

MUNDUKO HEZKUNTZAREN JARRAIPEN TXOSTENA

2021/2

Estatuz kanpoko eragileak hezkuntzan:

NORK AUKERATZEN DU? NORK GALTZEN DU?

unesco

Sustainable Development Goals

Global Education Monitoring Report

MUNDUKO HEZKUNTZAREN JARRAIPEN TXOSTENA

2021/2

Estatuz kanpoko eragileak hezkuntzan:

NORK AUKERATZEN DU? NORK GALTZEN DU?

"Hezkuntza 2030: Incheon Adierazpena eta Ekintza Esparrua" dokumentuak dio *Munduko Hezkuntzaren Jarraipen Txostenaren* agindua "GIH 4ri eta gainerako GIHetako hezkuntzari buruzko txostenen jarraipenerako eta aurkezpenerako mekanismoa" dela, eta "Nazioko eta nazioarteko estrategien aplikazioari buruzko informazioa ematea, kide guztiek beren konpromisoen berri eman dezaten, GIHen jarraipenaren eta azterketa lanen zati gisa". UNESCOk babestutako talde independente batek egin du.

Argitalpen honetan erabilitako izendapenek eta materiala aurkezteak ez dute esan nahi UNESCOk bere iritzia ematen duenik ezein herrialde, lurralde, hiri edo eskualderen izaera juridikoari buruz, ez eta bere agintariei buruz, edota mugei buruz ere.

Munduko Hezkuntzaren Jarraipen Txosteneko taldea da liburu honetako edukiak eta bertan adierazitako iritziak hautatu eta aurkeztearen arduraduna; ez dira nahitaez UNESCOrenak, eta ez dute Erakundea konprometitzen. Txostenean adierazitako ikuspuntu eta iritzien erantzukizun orokorra zuzendariari dagokio.

Munduko Hezkuntzaren Jarraipen Txostenaren taldea

Zuzendaria: Manos Antoninis

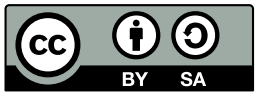
Daniel April, Bilal Barakat, Marcela Maria Barrios Rivera, Madeleine Barry, Katherine Black, Nicole Bella, Celia Eugenia Calvo Gutierez, Daniel Caro Vasquez, Anna Cristina D'Addio, Dimitra Dafalia, Dmitri Davydov, Francesca Endrizzi, Constanza Ginestra, Chandni Jain, Priyadarshani Joshi, Maria-Rafaela Kaldi, Josephine Kiyenje, Craig Laird, Katie Lazaro, Kate Linkins, Camila Lima De Moraes, Kassiani Lythrangomitis, Anissa Mechtar, Claudine Mukizwa, Yuki Murakami, Manuela Pombo Polanco, Judith Randrianatoavina, Kate Redman, Maria Rojnov, Laura Stipanovic, Ulrich Janse van Vuuren, Juliana Zapata, Lema Zekrya eta Jiaheng Zhou.

Txosten honetan lagundu duten pertsonak: Donny Baum, Leena Bhattacharya, Elizabeth Buckner, Nicolas Buchbinder, Danqing Yin eta Wei Zhang.

Munduko Hezkuntzaren Jarraipenari buruzko Txostena urteroko argitalpen independentea da. GEM txostena gobernuek, erakunde multilateralek eta fundazio pribatuek finantzatzen dute, eta UNESCOk ahalbidetu eta babesten du.

Argitalpen hau sarbide irekian dago eskuragai, lizentzia honekin: Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) licence (https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/). Argitalpen hau erabiltzean, erabiltzaileek UNESCOren sarbide irekiko gordailuko erabilera-baldintzak onartzen ditu (http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en).

Baimena argitaratutako testuaren edukiari buruzkoa da soilik. Argi eta garbi UNESCOrena dela identifikatuta ez dagoen beste edozein material erabiltzeko, aurretiko baimena eskatu behar zaio UNESCOri (publication.copyright@unesco.org) edo UNESCOren argitalpenen unitateari (7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP Frantzia).



Ingelesezko jatorrizko titulua: UNESCO. 2021. *Global Education Monitoring Report* 2021/2:
Non-state actors in education: Who chooses? Who loses? Paris, UNESCO.

Argitalpenaren erreferentzia: UNESCO. 2021. *Munduko Hezkuntzaren Jarraipen Txostena 2021/2*
Estatuz kanpoko eragileak hezkuntzan: Nork aukeratzen du? Nork galtzen du?

© UNESCO, 2021
Lehenengo edizioa
2021ean Hezkuntza, Zientzia eta Kulturarako
Nazio Batuen Erakundeak argitaratua
7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

Konposizioa: UNESCO
Diseinu grafikoa: Optima Graphic Design Consultants Ltd
Maketa: Optima Graphic Design Consultants Ltd

Azaleko argazkia: Jaap Joris Vens/
Super Formosa Photography
Argazki-oina: *Different routes to school, the Netherlands.*

Ilustrazioak: Housatonic

Binetak: Julio Carrión Cueva (Karry)
eta Miguel Morales Madrigal

Infografiak: Housatonic

ED-2021/WS/38

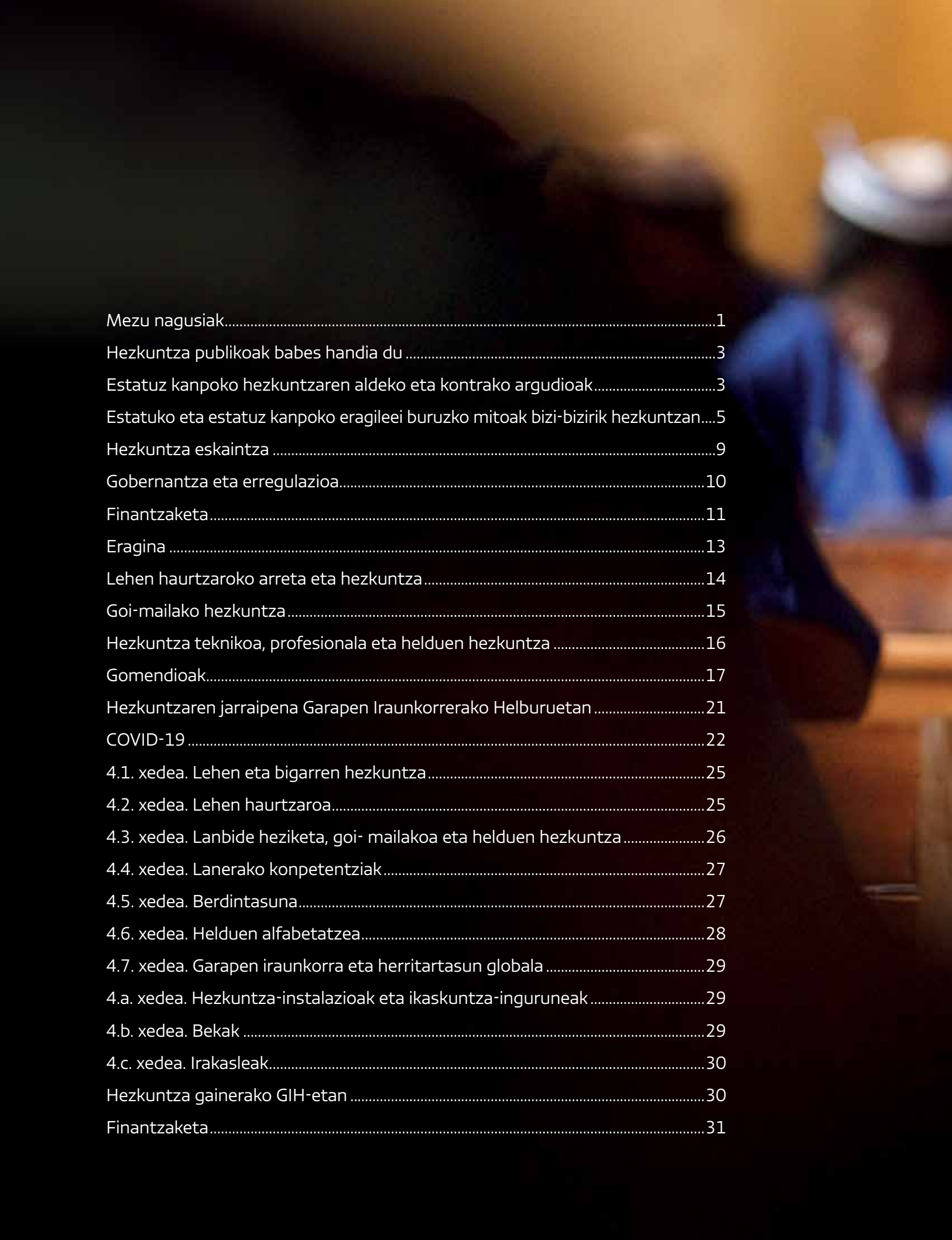
Txostenaren laburpena
eta horri lotutako material guztiak
hemendik deskargatu daitezke:
Bit.ly/2021gemreport

Global Education Monitoring Report series

2021/2	Estatuz kanpoko eragileak hezkuntzan: Nork aukeratzen du? Nork galtzen du?
2020	Inklusioa eta hezkuntza: guztiok da guztiok
2019	Migrazioa, lekualdatzea eta hezkuntza: Harresiak barik, zubiak eraikiz
2017/8	Kontuak ematea hezkuntzaren arloan: Gure konpromisoak betetzea
2016	Hezkuntza herrien eta planetaren zerbitzura: Guztiontzako etorkizun jasangarriak sortzea

Guztiontzako Hezkuntza Programaren jarraipenaren txostenak

2015	Guztiontzako Hezkuntza 2000–2015: Lorpenak eta erronkak
2013/4	Irakaskuntza eta ikaskuntza: Guztiontzako kalitatea lortzea
2012	Gazteak eta konpetentziak: Hezkuntzarekin lan egitea
2011	Krisi ezkutu bat: Gatazka armatuak eta hezkuntza
2010	Baztertuengana iritsi
2009	Desberdintasuna gainditu: Zergatik den garrantzitsua gobernantza
2008	Guztiontzako Hezkuntza 2015ean: Lortuko al dugu helburua?
2007	Oinarri sendoak: Lehen haurtzaroko arreta eta hezkuntza
2006	Alfabetatzea, funtsezko faktorea
2005	Guztiontzako Hezkuntza: Kalitatea ezinbestekoa da
2003/4	Guztiontzako Hezkuntza: Sexuen arteko berdintasunerantz
2002	Guztiontzako Hezkuntza: Mundua bide onetik al doa?



Mezu nagusiak....1
Hezkuntza publikoak babes handia du....3
Estatuz kanpoko hezkuntzaren aldeko eta kontrako argudioak....3
Estatuko eta estatuz kanpoko eragileei buruzko mitoak bizi-bizirik hezkuntzan....5
Hezkuntza eskaintza....9
Gobernantza eta erregulazioa....10
Finantzaketa....11
Eragina....13
Lehen haurtzaroko arreta eta hezkuntza....14
Goi-mailako hezkuntza....15
Hezkuntza teknikoa, profesionala eta helduen hezkuntza....16
Gomendioak....17
Hezkuntzaren jarraipena Garapen Iraunkorrerako Helburuetan....21
COVID-19....22
4.1. xedea. Lehen eta bigarren hezkuntza....25
4.2. xedea. Lehen haurtzaroa....25
4.3. xedea. Lanbide heziketa, goi- mailakoa eta helduen hezkuntza....26
4.4. xedea. Lanerako konpetentziak....27
4.5. xedea. Berdintasuna....27
4.6. xedea. Helduen alfabetatzea....28
4.7. xedea. Garapen iraunkorra eta herritartasun globala....29
4.a. xedea. Hezkuntza-instalazioak eta ikaskuntza-inguruneak....29
4.b. xedea. Bekak....29
4.c. xedea. Irakasleak....30
Hezkuntza gainerako GIH-etan....30
Finantzaketa....31



© UNESCO / PHOTO CREDIT: UNICEF

MEZU NAGUSIAK

Estatuz kanpoko eragileek hezkuntzaren arlo guztietan eragiten dute.

Eragile pribaturik gabe, gobernuek 350 milioi ikasle gehiagoren irakaskuntzaren ardura izango lukete. Eta eragile horien ardura-eremua zabala da: testuliburuak, jangelak, laguntza osagarria, ikasten dituzten trebetasunetan eta abar.

Jende gehienak hezkuntza publikoa babesten du.

Diru-sarrera ertain eta handiko 34 herrialdetan, lautik hiruk nahiago luke hezkuntzan diru publiko gehiago inbertitzea. Zenbat eta herrialde desorekatuagoa izan, orduan eta babes handiagoa du hezkuntza publikoak. Hamarretik ia bederatzik uste du hezkuntzak publikoa izan behar duela nagusiki.

Baina hezkuntza publikoaren aldeko jarrera pixkanaka ahulduz joan da diru-sarrera txiki eta ertaineko zenbait herrialdetan.

Horietan, eskola publikoen kalitateak behera egin zuen baliabide eskasiagatik, eta familia askok utzi eta pribatura jo zuten. Mundu osoko eskola pribatuen proportzioa 7 puntu igo zen, gutxi gorabehera, 10 urtean: Lehen Hezkuntzan %17ra igo ziren 2013an, eta Bigarren Hezkuntzan, berriz, %26ra 2014an. Ordutik nahikoa iraunkorra izan da. Erdialdeko eta hegoaldeko Asian, berriz, matrikulazioetatik %36 pribatua da Lehen Hezkuntzan, eta %48 Bigarren Hezkuntzan.

Hezkuntza publikoa ez da doakoa.

Familien gain dago munduko hezkuntza-gastu osoaren %30, eta diru-sarrera txikiak eta ertainak dituzten herrialdeetan, berriz, %39. Horren zati bat familia aberatsek egiten duten gastua da, seme-alabei lehiarako abantaila ematen saiatuz. Hala ere, zati handi bat Haur Hezkuntzara, Lehen Hezkuntzara eta Bigarren Hezkuntzara bideratzen da, gobernuek horiek doan emateko konpromisoa hartu arren. Familien %8 inguruk maileguak hartzen dituzte hezkuntza ordaintzeko. Ehuneko hori %12 da diru-sarrera gutxiko herrialdeetan eta %30 edo gehiago Haitin, Kenyan, Filipinetan eta Ugandan.

Hezkuntza publikoa, askotan, ez da inklusiboa.

Hezkuntza-sistema publiko askok ez dute lortzen estratifikazioa eta bereizketa eragoztea. PISA txostenaren datuetan oinarritzen den eskoletako gizarte-aniztasunaren indize batek adierazten duenez, Argentinak, Brasilek, Txilek eta Mexikok antzeko bereizketa-maila altuak izan zituzten 2018an. Hala ere, Txile bakarrik kritikatu ohi da bere sisteman dauden erakunde pribatuen proportzio handiagatik.

Baina, era berean, mito bat da eskola pribatuek pobreenei laguntzen dietela eta eskola publikoek baino kalitate hobea eskaintzen dutela.

Diru-sarrera txiki eta ertaineko 30 herrialdetako datuek erakusten dutenez, familiaren ezaugarriak kontuan hartu ondoren, eskola pribatura joatearen itxurazko abantaila nabarmen jaisten da, erditik bi herenera. 49 herrialdetako lagin batean, aberatsenek pobreek baino ia hamar aldiz probabilitate handiagoa dute eskola pribatura joateko. Eta eskola aukera dezaketen gurasoen kasuan, irizpideak erlijio-sinesmenak, erosotasuna eta ikasleriaren ezaugarri demografikoak dira, kalitatea baino, zeren oso gutxitan izaten baitute horri buruzko nahikoa informazio.

Arautzeko, jarraipenerako eta gauzatzeko gaitasuna txikia izan ohi da hain zuzen premia handiko kasuetan.

PEER webgunerako egindako 214 hezkuntza-sistemaren azterketa batek adierazten duenez, araudiek oinarrizko alderdietan jartzen dute fokua: Herrialdeen %85ean Lehen Hezkuntzako irakasleen prestakuntzaren bat eskatzen da, eta herrialdeen %71k azpiegitura arautzen du. Hala ere, herrialdeen erdiak baino gutxiagok arautzen du eskola pribatuetako onarpen-prozedura, %40k du ikasle zaurgarriei sartzen laguntzeko araudiren bat, %31k ikaskuntzan oinarritutako araudiak ditu eta %8k bakarrik arautzen ditu tasak. Irakaskuntza partikularra ez dago araututa herrialdeen erdietan baino gehiagotan, eta %27an bakarrik da legez kanpokoa hezkuntzatik irabazi ekonomikoa lortzea.

Eragile pribatuak hauetan daude bereziki presente: haurtzaindegietan, lanbide jakinen trebakuntzan, prestakuntza aurreratuan eta lanera bideratuta ez dagoen trebakuntzan.

Hori, batzuetan, ekitatearen eta kalitatearen kalterako da. Estatu Batuetan, irabaziak maximizatzen dituzten unibertsitateak ustelkeriarako aukera handiagoarekin lotu dira. Beste kasu batzuetan, pizgarriak behar dira ekarpen handiagoak sustatzeko. Europako enpresen eskulan-kostu osoaren %2 baino gutxiago erabiltzen da trebakuntzarako.

Gobernuek hezkuntza-erakunde, ikasle eta irakasle guztiak sistema bakar baten parte gisa ikusi behar dituzte.

Estandarrek, informazioak, pizgarriek eta kontu-emateek lagundu egin behar liekete gobernuei hezkuntzarako eskubide unibertsala babesten, errespetatzen eta gauzatzen, eta eragotzi egin behar lukete pribilegio- edo esplotazio-guneei ez ikusiarena egitea. Funts publikoen bidez finantzatutako hezkuntzak ez du zertan guztiz publikoa izan, baina hezkuntza-prozesuen, ikasleen emaitzen eta irakasleen lan-baldintzen arteko desparekotasunei aurre egin behar zaie. Eraginkortasunak eta berrikuntzak ez lukete sekretu komertziala izan behar, denentzat irekiak eta erabilgarriak izan behar lukete. Horretarako, beharrezkoa da gardentasuna eta zintzotasuna hezkuntza publikoko politiken prozesuan, bestelako interesak blokeatzeko.

Gobernuak ez dira beti izan hezkuntzaren arduradun. Historian zehar, erlijioak, familiak eta gremioek antolatu izan dute hezkuntza, berez eta modu informalean. XVIII. mendearen amaieratik, estatuek aukera izan zuten beren ekonomiak eskulan heziaren bidez garatzeko eta eskola publikoen bidez nortasun nazionalaren zentzua garatu eta indartzeko. Gobernuak prest zeuden ondasun publiko horren kostua bere gain hartzeko; izan ere, oso onuragarria baitzen beren gizartearentzat eta ekonomiarentzat. XX. mendean independentzia lortu zutenentzat, berriz, hezkuntza sistema publikoa eraikitzea zen kolonialismoaren emantzipazioaren ezaugarri nagusia. Hezkuntza publikoak, beti ere, ideal nobleak edo aginte ideologiak sustatu nahi zituen. Egitura berriek hezkuntza tradizionaleko egiturak gainditu eta bereganatu zituzten.

Baina hezkuntza ondasun pribatua ere bada. Hezkuntza gehiago kontsumitzeak norbanakoaren aukerak hobetzen ditu, baina beste batzuk kanpoan utz ditzake. Hezkuntza-mailan gora igotzea lortzen dutenak hobeto kokatuta daude bizi-maila altuagoa eta etekin handiagoak lortzeko. Hezkuntza-sistemek ezin dituztenez pertsona guztiak hartu goi mailetan, familiek ahal duten guztia egiten dute beren seme-alabak gailurrera iristeko. Lehia horrek zera eragiten du: hezkuntza alorreko ondasun eta zerbitzu gehiagoren eskaintzara. Ondorioz, merkatuan hezkuntza-zerbitzuen eskaintzak sor daitezke, abantailak eman nahian, beti ere Estatu bakoitzaren testuinguru eta legeen arabera.

HEZKUNTZA PUBLIKOAK BABES HANDIA DU

Hezkuntza-aukerek eragin handia dute haurren bizitzan. Gurasoek, kostuei eta finantza-onurei buruzko kalkulu sinpleak egiteaz gain, elkarri lotutako hainbat faktore hartu behar dituzte kontuan. Erabaki batzuek (zer irakatsi, nola, nork eta non) ondo islatzen dituzte gurasoen eta hezkuntza-eragileen iritzi eta asmo kontrajarriak. Bi arlotan bereziki: baliabideen kontrol eta banaketan, eta gizartea eraldatzearekin lotutako balio eta sinesmenetan. Hezkuntzaren inguruko erabakiak oso politikoak dira, eta esplizituki edo inplizituki islatzen dira agenda politikoetan. Faktore ideologiko eta zirkunstantzial indibidualez gain, gizarte-erronkak ulertzea eta gobernuak, pertsonek eta erakundeek elkarrekin harremanak izateko modua aldatu egiten dira herrialdeen artean. Ikuspegi eta iritzi horiek eragin nabarmena dute gobernuak bere politika aukeratzeko orduan, onuradunak nortzuk izango diren erabakitzean.

Hezkuntza publikoa sendotzeari buruzko ikerketarako diru gehien-gehiena herrialde aberatsetatik dator. Duela gutxi Danimarkan, Frantzian, Alemanian, Irlandan, Italian, Espainian, Suedian eta Erresuma Batuan egin berri den jarrera-inkesta batek erakutsi duenez, inkestatuei galdetu zaienean non inbertituko luketen diru gehiago, zortzi eremu potentzialetatik, hezkuntza izan zen lehen aukera %28rentzat, eta osasunaren arreta, berriz, %22rentzat. Galdetutakoen %77k egiten zuen eskolaren alde, eta %60k baino gehiagok, berriz, ez zuten begi onez ikusten eskola pribatuek eragin handia izatea hezkuntza-sistema nazionalean.

2016an azterketa bat egin zuen Gizarte Inkesten Nazioarteko Programak (ISSP) 35 herrialdetan (tartean ziren errenta ertaineko 10 estatu), hezkuntza publikoari eman beharreko laguntzari buruzkoa, eta emaitza interesgarriak eman zituen. Helduen %89k erantzun zuen gobernuena zela eskola-hezkuntza emateko erantzukizun nagusia; %6k, berriz, familien ardura zela, eta %5ek beste erakunde batzuena (enpresa pribatuak eta erakunde komertzialak, irabazi-asmorik gabeko erakundeak, ongintzako erakundeak eta kooperatibak, eta erakunde erlijiosoak). Hainbat herrialdetan, ordea, emaitzak bestelakoak ziren: Indian (%46), Filipinetan (%63) eta Txilen (%76); horrek erakusten du estatu horietan hezkuntza pribatuak indar handia duela (**1. irudia**).

ESTATUZ KANPOKO HEZKUNTZAREN ALDEKO ETA KONTRAKO ARGUDIOAK

Hezkuntza pribatuaren aldekoek eta aurkakoek beren argudioak dituzte, parametro hauen arabera: zenbateko gaitasuna eta zilegitasuna duten publikoak eta pribatuak helburu hauek betetzerakoan: hezkuntzaren efizientzia, ekitatea eta inklusioa, eta berrikuntza. Izan ere, gai horiek oso desberdin ikusten dira: zer da hezkuntza? Merkatuan salgai dagoen ondasun edo zerbitzua? Norberak aukeratzeko moduko gaia?

Hezkuntza pribatua efizienteagoa al da? Hezkuntza pribatuaren aldekoek diote hala dela ezinbestean, Estatuak ezin baitie hezkuntza-eskari guztiei erantzun. Hezkuntzaren eskaintzak eskariari erantzuten badio, orduan merkatuak bere lekua izango du, bai (merkatu konbentzionala edo planifikatua). Eta horretan ez du eragiten nolakoak diren pribatuen motibazioak: karitatea, sinesmenak edota ideiak, edo etekin ekonomikoa. Merkatuaren bidez efizientzia bila daiteke.

1 The regional edition of this report on non-state actors in education will be devoted to South Asia.

1. IRUDIA:

Aztertutako herrialde gehienetan, %80k baino gehiagok babesten du hezkuntza publikoa

Eskola-hezkuntza emateko ardura nagusia gobernuarena dela esan zuten helduen ehunekoa, 2016



Iturria: Edlund eta Lindh (2021), ISSP 2016 azterketan oinarrituta.

Hezkuntza publikoaren aldekoek, berriz, zera diote: praktika efizienteak badaude, hezkuntza-sistema osoan zabaldu beharko liratekeela eta eskola guztietan egin beharko liratekeela, publikoetan eta pribatuetan. Herrialde jakin bateko irakasleek gehiegi kobratuko balute, hori nolabait konpondu beharko litzateke, baina ez lukete horregatik hezkuntza-eredua aldatu behar. Pribatuek, bestetik, kostuak murrizteko irakasle gazteak edo kualifikatu gabeak kontratatzen badituzte, hori ez da irtenbide egokia. Ez da erraza kostu-konparazio fidagarriak egitea eskola ereduen artean. Eskola publikoek lan gehiago egiten dute jende txiroarekin, eta hori garestiagoa ateratzen da.

Bermatzen al dute eragile pribatuek ekitatea eta inklusioa hezkuntzan? Beraiek diote pribatuek hezkuntzarako eskubidea egia bihurtzen laguntzen dutela. Hainbat testuingurutan, eragile pribatuek hutsune nabarmenak bete dituzte, sistema publikoek albo batera utzitako talde ahulekin lan eginez. Gobernuek, batzuetan, ez dituzte eskolak jarri nahi zenbait eremu gatazkatsutan, adibidez Pakistanen. Eragile pribatuek ekarpen baliotsuak egin ohi dituzte krisi- eta larrialdi-egoeretan ere, hala nola Nepaleko 2015eko lurrikara katastrofikoaren ondoren. El Salvadorren, indarkeria nagusi den eremu urbanoetan, eskola pribatuetan matrikulatutako ikasleen kopurua herrialdeko orokorraren bikoitza da.

Eskola publikoaren aldekoek eskola-hautaketak eragindako arazoak aipatzen dituzte. Gurasoek nahi duten eskola aukeratu badezakete, araudirik gabe, errazagoa izango da aberatsenek eskolarik onenak (sarritan pribatuak) aukeratzea, eta, beraz, desberdinkeria, estratifikazioa eta segregazioa areagotzea. Gurasoek erabakiak egokiro hartzeko informazio ona behar da, baina informazio gutxi dago, eta dagoenean, gaizki banatzen da, txiroek aukera gutxiago dutelako eskolari buruzko informazio egokia jasotzeko. Gainera, badira kolektibo batzuk beraiengana iristea zailak direnak, eta hornitzaile pribatuentzat erakargarriak ez direnak.

Pribatuaren aldeko batzuek uste dute gobernuak ez duela autoritaterik hezkuntzaren edukiaz erabakitzeko, edota ez dela gai beraiek nahi duten hezkuntza-estandarretako mailako prestakuntza emateko. Guraso batzuek hezkuntza bereizia, ez publikoa, nahi dute seme-alabentzat, iruditzen zaielako eskola publikoak mehatxatu egiten dituela beren komunitate kultural, etniko, linguistiko edo erlijiosoaren balioak. Baina gobernuek argudia dezakete jarrera hori ez datorrela bat hezkuntza ekitatibo eta inklusiboa bermatzeko konpromisoarekin, eta oztopo izan daitekeela haur guztiei kalitateko hezkuntza emateko ahaleginean.

Hobeak al dira estatuz kanpoko eragileak hezkuntza alorreko berrikuntzak inplementatzen? Estatuz kanpoko partehartzearen aldekoek diote berrikuntza areagotzen laguntzen dutela. Pedagogia eraldatu duten ideia asko hezkuntza publikoko sistemen ertzetan (edo kanpoan) sortu ziren. Hezkuntza publikoko sistema batzuk burokrazia zentralizatu handiko aparatu bihurtu dira, eta zerbitzatuko beharreko herritarrengandik urruntzeko arriskua dute. Maiz entzuten da norbanakoen ekimena murrizten dutela, estandarizazioa inposatzen dutela eta ikasleen eta irakasleen motibazioa apaltzen dutela.

Berrikuntzak eragitea lan konplexua da hezkuntza publikoko sistementzat. Aldaketak inplementatu aurretik ondo probatu eta testeatu behar dira. Eta lan horretan oztopo ugari agertzen dira: oztopo burokratikoak, hutsune nabarmenak antolaketa-gaitasunean, irakasle eta gurasoen motibazio falta, finantza-baliabide mugatuak eta intromisio edota oposizio politikoak, besteak beste. Hala ere, hezkuntza publikoko sistemak ez daude, berez, berrikuntzaren aurka. Eta estatuz kanpoko eragile batzuk frogatzen ari dira ea berrikuntza batzuek hezkuntza publikoan funtzionatzen duten.

Bada berrikuntzari buruzko eztabaida zailagoa bihurtzen duen faktore bat: sarritan, kontzeptu jakin batzuk modu kontraesankorrean erabiltzen direla. Estandarizazioa begi txarrez ikusten dute hezkuntza publikoko sistemen zurruntasunaren, uniformetasunaren eta desberdintze ezaren aurka daudenek; oinarrizko curriculum komunak defendatzen dituztenek, berriz, ondo ikusten dute, eskola guztietan estandarrak betetzen direla bermatzeko balio duelakoan, eta iradokitzen dute lehiaren presioa dela uniformetasunaren eragile nagusia. Azken batean, estandarizazioaren eraginak desberdinak izan daitezke berrikuntza alorrean, ze estandar aukeratzen diren, horren arabera. Hezkuntzaren munduan kontzeptu batzuk eztabaida handia sortzen dute: batzuek goraipatu, beste batzuek demonizatu, adibidez, "kontuak ematea", "autonomia" eta "hautaketa librea". Ideia horietako edozein baliotsua izan badaiteke ere, horrek ez du esan nahi Estatuz kanpoko hezkuntzaren alde egin behar denik, bereziki hezkuntza pribatuaren alde.

ESTATUKO ETA ESTATUZ KANPOKO ERAGILEEI BURUZKO MITOAK BIZI-BIZIRIK HEZKUNTZAN

Txosten honetan, estatuko eta estatuz kanpoko hezkuntza-eragileei buruzko hamar mito jartzen dira zalantzan.

1. MITOA.

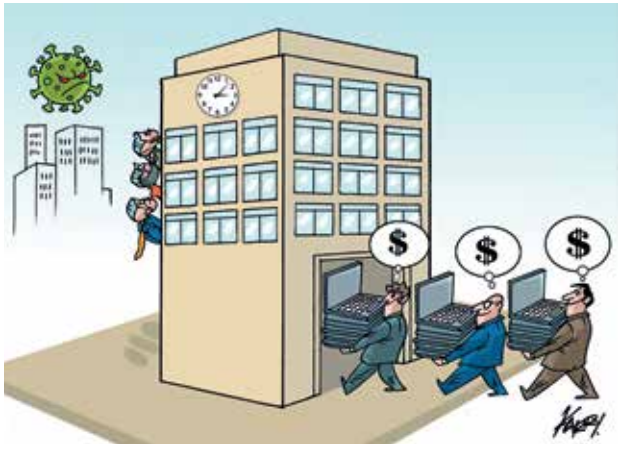
Argi eta garbi bereiz daitezke estatuko eta estatuz kanpoko eragileak.



Estatuz kanpoko eragileei buruz hitz egitean sailkapen bitarra dakar: eskola publikoak eta pribatuak. Praktikan, hori baino konplexuagoa da eta bereizketak askoz lausoagoak dira. Estatuz kanpoko eragileak oso heterogeneoak dira. Oso motibazio desberdinak dituzte: ideiak, balioak, sinesmenak eta interesak. Askok akordioak egiten dituzte gobernuarekin, kontratazioa eta elkarte publiko-pribatuak barne, eta formula mistoak ezartzen dituzte

2. MITOA.

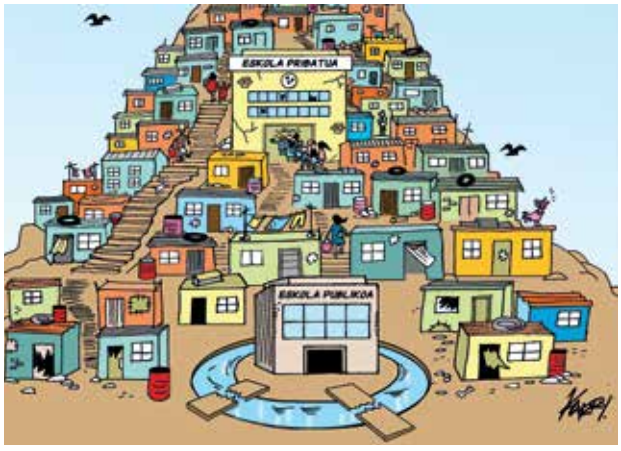
Garbi dago noraino iristen den pribatizazioa.



Eragile pribatuen pisua aztertzeko, maiz, erakunde pribatuek matrikulazio osoan duten proportzioan oinarritzen dira. Baina nola "zenbatzen" da eskola publikoetako irakasleek eskolaz kanpo, soldata osatzeko, lanean ematen dituzten orduak? Noraino da publikoa zerbitzu ugari kanporatzen dituen hezkuntza-sistema? Adibidez, testuliburuak, ebaluazioaren edo datuen kudeaketa, edo cateringa eta garraioa? Publikoa al da presio-talde batek idatzitako hezkuntza-politika duen sistema?

3. MITOA.

Sektore pribatua da hezkuntzaren pribatizazioaren erantzulea.



Hornitzaile pribatu gehienak jabe bakarreko eskolak dira. Gurasoek eskola publikoen kalitateari buruz zituzten kezka zilegiei erantzuteko sortu ziren. Kalitatearen gainbehera nabarmena izan zenean, aberatsek eta, neurri txikiagoan, pobreenek ere sistema publikoa utzi zuten, eta horrek haien babesa apaldu eta ahul utzi zuen. Buruzagi politikoen elitismoak areagotu egin zuen desberdintasunarekiko tolerantzia, eta murriztu egin zuen hezkuntza publikoa eta biztanleria behartsuak babesteko konpromisoa.

4. MITOA.

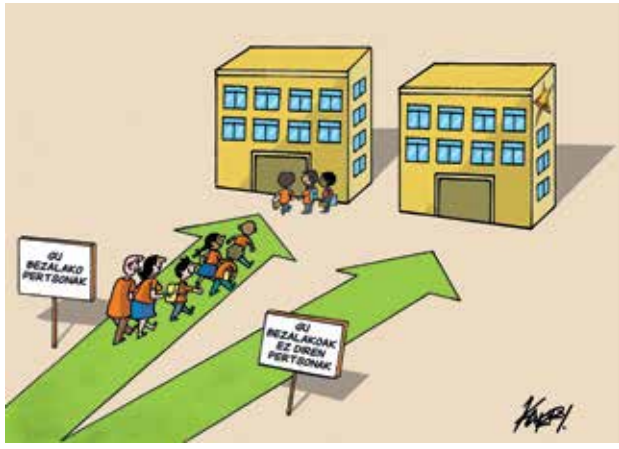
Hezkuntza publikoa ekitatiboa da.



Familiek, askotan, kostu estra handiak izaten dituzte sistema publikoan: ezkutuko tasak, diru beltzean egindako ordainketak, gastu gehigarriak (eskola publikoek eskaintzen ez dutena konpentsatzeko)... Ohikoa da hornitzaile pribatuei ateak ireki dizkieten eta desberdintasuna areagotzen duten hezkuntza-sistemak kritikatzea, baina egia da, baita ere, hezkuntza publikoko sistema askok ez dutela lortu estratifikazioa eta segregazioa gainditzea.

5. MITOA.

Gurasoek kalitateari buruzko informazio sendoa dute eskola aukeratzeko orduan.



Eskola pribatuen aldekoek uste dute gurasoek –kontsumitzaile diren aldetik– eskolarik onenei buruzko informazio egokia dutela eta ongi erabiltzen dutela. Praktikan, ordea, eskolen eraginari buruzko datuak oso konplexuak dira, eta herrialde gehienek ezin dituzte ondo kudeatu eta komunikatu. Eta gurasoek askotan informazio egokirik ez dutenez, beste arrazoi batzuengatik aukeratzen dituzte eskolak: erlijio-sinesmenak, ikasleen komenigarritasuna edota ezaugarri demografikoak.

6. MITOA.

Lehiak eskola hobetu egiten du.



Kontuak eman behar izatea eta lehia sanoak pertsona batzuei hobetzen laguntzen die. Ekonomiaren esparruan, enpresak lehiatzen dira bizirik irauteko, irabaziak lortzea baita haien motibazioa. Baina ez dago argi nola garatzen den dinamika hori hezkuntzan. Lehiak sistema osoan duen eragina aztertzen duten lanak oso urriak dira, oso gai konplexua delako, eta emaitzak ez dira erabakigarriak izan. Are okerrago, lehiaren eraginez, eskola pribatuetan gurasoen nahiak asetzea ekar dezake, praktika pedagogiko egokien aurka jardunda.

7. MITOA.

Eskola eta unibertsitate pribatuak hobeak dira.



Komunikabideetan agertzen diren ranking-etan ohikoa da konparatzea zenbat ikaslek gainditu dituzten azterketak eskola publiko eta pribatuetan, eta gurasoek hori irakurtzen dute. Praktikan, ikasleen kopurua aldatu egiten da; izan ere, eskola pribatua aukeratzeko joera handiagoa dute guraso aberats, hobeto hezitakoek eta anbizio handiagokoek. Eta eskola pribatuek ikasleak aukeratzeko joera dute, emaitza hobeak lortzeko aukera areagotzeko. Faktore horiek kontrolatzen direnean, eskola publiko eta pribatuen arteko tartea murriztu edo ezabatu egin ohi da.

8. MITOA.

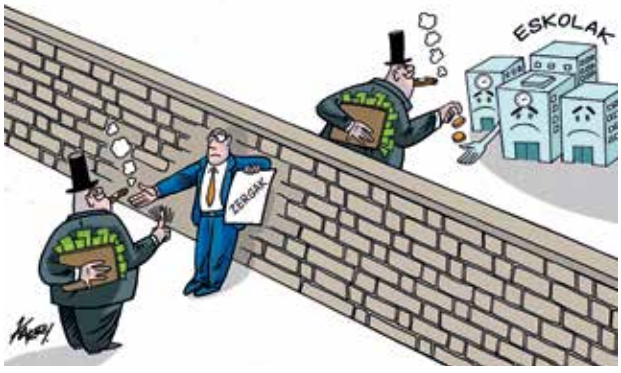
Sektore pribatua da eskolatu gabeak eskolaratzeko irtenbidea.



Lehen eta Bigarren Hezkuntzako 350 milioi ikasletik gora daude erakunde pribatuetan matrikulatuta; beraz, ezin dira besterik gabe ikasle horiek guztiak hezkuntza publikoko sistemara igaro. Hala ere, eskola pribatuak hiriguneetan ari dira ugaritzen, hain zuzen oso matrikulazio-maila altuak dituzten eremuetan. Landa-eremuetan, aldiz, ez dute ia presentziarik. Eta diru-sarrera txikiak eta ertainak dituzten herrialdeetan, %20 familia aberatseneko haurrek 10 aldiz probabilitate handiagoa dute eskola pribatu batera joateko %20 pobreeneko familietakoek baino.

9. MITOA.

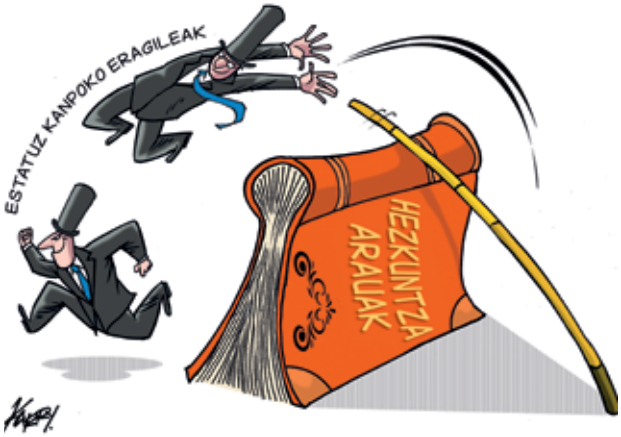
Sektore pribatua da hezkuntzaren finantzaketa-arazoen irtenbidea.



Askotan, itxaropen handiak izaten dira sektore pribatuarekiko, zeregin garrantzitsua izan dazakelakoan hezkuntzaren finantzaketan, 4. GIH lortzen laguntzeko. Oraingoz ez dago garbi horretarako prest dagoenik, ezta gai denik ere. Baina ekarpen batzuk egin ditzake, adibidez, zergen bidez, batez ere diru-sarrera txikiak eta ertainak dituzten herrialdeetan, non diru-sarrera nazionalen mobilizazio-tasak baxuak diren eta zergak saihesteko aukerak oso handiak diren. Eta sektore pribatuak lidergo sendoagoa har lezake haurrak zaintzeko gaitasun eta zerbitzuen garapenean, beti ere herrialdeko araudien arabera.

10. MITOA.

Legeak estatuz kanpoko zerbitzuen inguruko arazo guztiak konpon ditzake.



Adostasun handia dago honen inguruan: estatuz kanpoko hezkuntza-jarduera arautu egin behar dela. Hala ere, araudiek ez dute argi eta garbi azaltzen nola sustatu ekitatea eta kalitatea sistema osoan. Gobernu gutxik kontrolatzen dute zenbaterainoko eragina duen hezkuntza familia aberatsek eskola pribatuetara jotzeak edo noraino areagotzen duen desberdintasuna familien hezkuntza-gastuak. Gobernu askok onartzen dituzte jokabide selektiboak ikasleak hartzeko orduan. Gutxik arautzen dituzte irakaskuntza osagarri pribatua edo interes-taldeak, nahiz eta horiek, neurri handi batean, elkarlanerako tresna gisa azaldu. Are gutxiago dira arauak eraginkortasunez aplikatu eta betearazteko behar diren baliabideak dituztenak.

Duela 25 urte inguru, Estatu Batuetan, eskola-aukeraketan oinarritutako hezkuntza publikoko antolaketa-modu berrien eraginei buruzko ebidentziak sortzen hasi zirenean, egileek egoki laburtu zituzten aurkikuntzak bi galderekin: Nork aukeratzen du? Nork galtzen du? (Fuller eta Elmore, 1996). Mundu osoko eskola-hautaketaren mekanikari, eraginkortasunari eta ondorioei buruzko proba gehiago pilatzen diren heinean, *Munduko Hezkuntzaren Jarraipenerako Txostenak* galdera horiek mundu-mailan zabaltzen ditu. Lehen eta Bigarren Hezkuntzan, funtsezko lau alderdi lantzen dira: eskaintza, araudia, finantzaketa eta eragina; ondoren, alderdi horietan sakontzen da arreta gutxiago jasotzen duten beste hezkuntza-maila batzuetan: Haur Hezkuntzan, goi mailako hezkuntzan, Lanbide Heziketan, eta helduen hezkuntzan.

HEZKUNTZA ESKAINTZA

Estatuz kanpoko eskoletako matrikulazioak gora egin du. Munduan erakunde pribatuen proportzioa %7 igo zen 10 bat urtean: Lehen Hezkuntzan %10etik (2002an) %17ra (2013an); eta Bigarren Hezkuntzan %19tik (2004) %26ra (2014). Harrezkero, ia konstante mantendu da (**2. irudia**).

Jabetza, kudeaketa eta finantzaketa dira estatuz kanpoko sektorea definitzeko ohiko irizpideak. Sailkatzeko orduan, berriz, hauek erabiltzen dira: estatuarekin duten harremana, motibazioak eta prezioa. Txosten honek erakutsi zuenez, 196tik 124 herrialdetan daude erlijioan oinarritutako eskolak. Gobernuz kanpoko erakundeak (GKE) eta eskola komunitarioak, berriz, 74tan aurki daitezke, sarritan larrialdi-egoeretan. Irabazi asmoko eskolak gutxiengoa dira, kasu batzuetan izan ezik, hala nola Arabiar Emirerri Batuetan. Saharaz hegoaldeko Afrikan eta Asian diru-sarrera txikiak eta ertainak dituzten herrialdeetako jabe bakarreko eta kostu txikiko eskola pribatuak ere aurki ditzakegu.

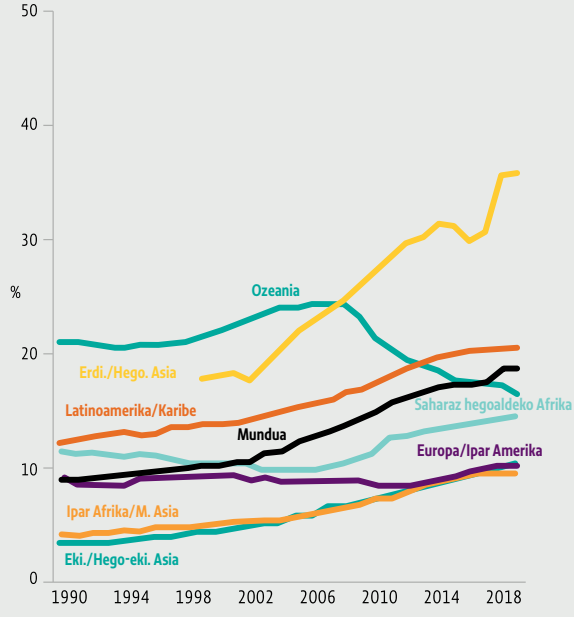
Alde nabarmenak daude eskola publiko eta pribatuen artean ikasle kopuruari eta baliabideei dagokienean. Haur pobre gutxik dute eskola pribatuetara joateko aukera. Hezkuntza-esperientziaren kalitatea ebaluatzeko, gurasoek zera hartzen dute aintzat: gelaren tamaina, irakaslearen kalitatea eta ahalegina, eskolaren erantzun-gaitasuna, diziplina eta segurtasuna, irakaskuntza-hizkuntza, erlijioa, jatorri etnikoa eta kultura. Erresuma Batuan, 18.000 eskola ingeleseko azterketa batek erakutsi du, kudeaketa pribatuko eskola publikoetan kalifikatu gabeko irakasleen kopurua handiagoa zela publikoetan baino. Bestelako aldeak ere badaude eskola publiko eta pribatuen artean baliabideei dagokienez. Latinoamerikan, eskola pribatuetan ikasle bakoitzeko ordenagailuen batezbestekoa eskola publikoetan baino bi aldiz handiagoa da.

2. IRUDIA:

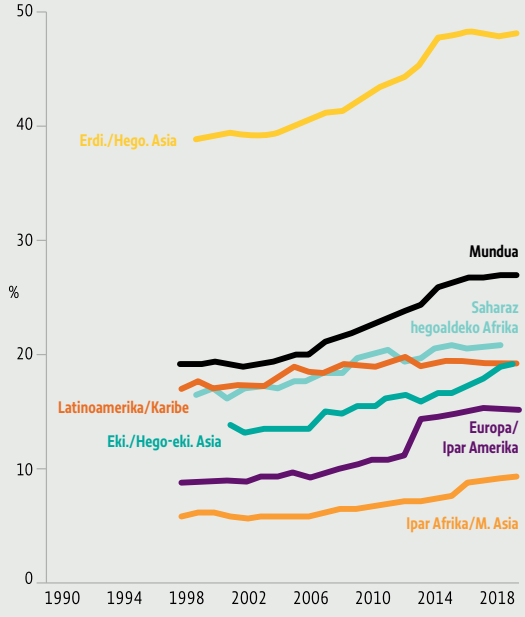
Matrikula pribatuko kuotak handiagoak dira Asia Hegoaldean

Erakunde pribatuetako matrikulen ehunekoa, hezkuntza-mailaren arabera, 1990-2019

a. Lehen Hezkuntza



b. Bigarren Hezkuntza



Iturria: UIS datu-basea.

Ebidentzia gehienek erakusten dute eskola pribatuan ikastearen abantailak mugatuak direla. Diru-sarrera txikiak eta ertainak dituzten 31 herrialdetako datuek erakutsi zuten eskola pribatura joatearen abantaila erditik bi herenera jaisten zela etxeko aberastasunaren arabera doitu ondoren. Gainera, hezkuntza pribatuak epe labur-ertainean hutsuneak bete baditzake ere, segregazioa eta desoreka eragin ditzake. Suedian, 30 udalerritatik 29tan oso segregazio maila altuak zituzten bigarren mailako eskolatan; 16tan, arrazoia, neurri handi batean, eskola-aukeraketan oinarritzen zela zirudien. Estatuz kanpoko eskolekiko lehiak eskola publikoen hobekuntza bultzatzea espero bada ere, baliteke inguruan eskola pribatuak edo bestelakoak egotea pizgarri nahikoa ez izatea eskola publikoetako agintariek jardun dezaten finantza-baliabiderik edo erantzuteko autonomiarik ez badute.

Irakaskuntza osagarri pribatua ia unibertsala da. Fenomeno hori ekialdeko Asiako zenbait herrialdetan eta Estatu arabiarretan nagusitu da, eta oso ohikoa ez zen eskualdeetan ere zabaltzen ari da, hala nola Saharaz hegoaldeko Afrikan eta Europako iparraldean. Klase partikularren eskaera handiagoa da ikasleek maila handiko azterketetarako prestatu behar dutenean, lehia biziko testuinguruan abantaila lortzeko. Baina horrek ikasleen banakako errendimenduan duen eragina gorabeheratsua da: Ikerketa batzuek eragin positiboak hauteman dituzte atzean geratzen zirenentzat; beste batzuek, berriz, adierazten dute ez duela eragin positibo sistematikorik ikasleen emaitzetan. Gainera, tutoretza horrek hezkuntza-sistemaren errendimendua ahuldu dezake, ikasleen eta irakasleen portaeran negatiboki eraginda.

Testuliburuen alorrean alde handiak daude Estatuaren parte-hartzearen inguruan: jokabidea, erosketa eta banaketa. Herrialde batzuetan, estatuak berak kontrolatzen du argitalpena; beste batzuetan, berriz, argitalpen publiko eta pribatuko sistema mistoa dago. Errenta handiko zenbait herrialdek, besteak beste, Espainiak, enpresa pribatuen esku uzten dute testuliburuen ekoizpena; gobernuek jarraibideak eman eta proposamenak onartzen dituzte. Nazioarteko argitaratzaileen, dohaintza-emaileen eta tokiko interesen arteko elkarreraginak, askotan, zaildu egiten du herrialde pobreenetako tokiko argitalpenera igarotzea. Adibidez, Gabonen testuliburuen industrian Edicef da nagusi, Hachette Livre-ren argitalpen-taldekoa, munduko argitaletxe handienetako bat, alegia.

Edukiak digitalizatzeko bultzada edizio- eta teknologia-enpresa handiek zuzentzen dute. Pearsonek, alorreko mundu-merkatuko liderrak, bere leloa aldatu zuen: lehen «testuliburuen eta on-line material didaktikoen munduko argitaletxe handiena» zena orain «Munduko ikaskuntza digitaleko enpresa» da, hezkuntza eta ebaluazio digitala azpimarratuz. Munduko eta eskualdetako testuliburuen editoreetatik haratago, teknologia-erraldoiak ere on-line hezkuntzaren sektorean sartu dira, eta joera hori indartu egin da COVID-19 garaian. Estatu Batuetan hezkuntza-teknologia eskuratzeko prozesuaren esperientziak aztertuta, ikusi zen eskola-barrutiak eta eskolak produktu-sorta zabala merkaturatzen duten milaka hezkuntza-teknologia-hornitzailez josita zeudela.

Gobernuak hezkuntza-zerbitzu gehiago azpikontratatzen ari dira. Kanporatzearen kritikariak beldur dira pribatizazioak zerbitzu publikoak eta profesionaltasuna ahulduko ote dituen. Australiako azterketa baten arabera, garbitzaileen kontratazioa kanporatzeak ondorio negatiboak izan zituen: soldatek behera, eta garbiketako orduak gutxitu eta laneko osasun- eta segurtasun-arauek okerrera egin zuten.

GOBERNANTZA ETA ERREGULAZIOA

Hezkuntza-hornitzaile pribatuen gobernantza zatikatuta dago maiz. Gobernantza ona eta arau eraginkorrak funtsezkoak dira gobernuek kalitatezko hezkuntza ekitatiboa eman ahal izan dezaten. 94 herrialdetan, sektoreetako plan edo estrategiek aurreikusten dute Estatuz kanpoko eragileek parte hartzea zerbitzuak emateko orduan. Ministerio edo departamentuek erantzukizunak partekatzen dituzte herrialde batzuetan. Faktore hauek eragin negatiboa izan dezakete ekitatean eta kalitatean: fragmentazioak, koordinazio faltak eta erantzukizunen artikulazio solapatuak edo nahasiak. Hezkuntza-ministerioak dira hornitzaile pribatuen arduradunak herrialdeen %83tan; eta %13k, berriz, agintari gehiago ere badituzte. Estatuen %39k baino ez du Hezkuntza Ministerioaren mendeko hezkuntza pribatuko sail, dibisio edo agentzia bat. Herrialdeen %22an erlijio-gaietarako ministerioak dira eskola erlijiosoetako arduradunak, eta %70 Afrikako iparraldean eta Mendebaldeko Asian.

Finantzaketa-mekanismoek eragina dute gobernantzan. Estatuz kanpoko eragileek gobernuaren zuzeneko edo zeharkako laguntza finantzarioa hainbat modutan lortzen dute: ikasleei lagunduta (herrialdeen %79tan), gurasoei lagunduta (%19), irakasleen soldatetan edo bestelako laguntzak emanda (%60 inguru) eta maileguak edo dohaintzak emanda (%19). Elkarte publiko-pribatuek eragile bakoitzaren arteko konpromiso maila desberdinak dituzte, baita zenbait arau-akordio ere. Finantzaketa-mekanismoei buruzko ikerketa batek erakutsi zuen askotan inpaktua negatiboa zela. 98 azterlanen %40tan ikusi zen eragina negatiboa izan zela diru-laguntzen ekitatean, bonu programetan eta beka programetan.

Legediek hezkuntzaren kalitatea eta ekitatea hobetzen lagundu beharko lukete. Ia herrialde guztiek dituzte estatuz kanpoko eskolak sortu eta jarduteko baldintzak ezartzen dituzten araudiak, erregistroa eta lizentzien kontzesioa barne. Herrialdeen %80an espazio-baldintzei buruzko araudiak daude, hala nola partzelaren edo eraikinaren tamaina eta gelaren gutxieneko espazioa. Indiako Haryana estatuan, eraikinak gutxienez 20 urtez eduki behar dira jabetzan edo errentan, eskolak ezartzeko. Beste estatu batek, Uttar Pradeshek, bi irizpide erabiltzen ditu eskola bat onartzeko: ikasle bakoitzeko gutxieneko azalera (9 m2) eta gelaren tamaina (180 m2). Araudiek ura eta saneamendua ere hartzen dituzte kontuan. Datuak dituzten herrialdeen %47an, sexu bakarreko komunak behar dira estatuz kanpoko eskoletan. Herrialdeen %74an arautzen da ikasle/irakasle proportzioa. Estatuz kanpoko eskoletan onartzeko prozedurei buruzko arauak dituzte herrialdeen %45 inguruk; %67k, berriz, eskola-tasak arautzen ditu derrigorrezko hezkuntzan. Erdiek baino gehixeagok dituzte ikasketa-planari buruzko arauak. Azken 10 urteotan, 21 herrialdek mozkinei buruzko arauak sartu dituzte, eta 80k maisu-maistren titulazioei buruzkoak.

Inplementazio eskasak eta kontu-emate desegokiak hezkuntzaren kalitatea eta ekitatea ahultzen dituzte. Arauak izateak ez du esan nahi estatuz kanpoko hornitzaileek beren betebeharrak betetzen dituztenik. Diru-sarrera txikiak eta ertainak dituzten herrialde batzuetan, erregistro-prozedura konplexu, garesti edo luzeak eragozpen dira hornitzaileak onespen ofiziala lortzeko bidean. Nigeriako gobernuak, 2021era arte, 20.000 eskola pribatutik laurden bat baino ez zituen ontzat eman. Gutxienez, 27 herrialdetako estatistikek aitortzen dituzte erregistratu gabeko eskolak. Ugandak honela sailkatzen ditu eskola pribatuak: lizentziadunak, erregistratuak eta erregistratu gabekoak: LHko eskolen %14 eta Bigarren Hezkuntzako %13 erregistratu gabeak dira. Gainbegiratze faltak ikasleen hautaketa irregularra eragin dezake. Bogotan (Kolonbia) eskola kontzertatuetako programa bat jarri zen martxan ikasle zaurgarriei zerbitzatzeko, eta onarpen-politika diskriminaziorik ezean eta etxetik gertu izatean oinarritzen bazen ere, ikasleak errendimendu akademikoaren arabera hautatzen ziren.

Kalitatea bermatzeko prozesuak eta arauak ez dira berdinak. Ia herrialde guztiek aplikatzen dituzte eskola-estandarrak, ikuskapenen bidez. Herrialdeen %81ean, betebehar horrek estatuz kanpoko eskola mota guztiei eragiten die; %6an, berriz, gobernuaren diru-laguntza duten eskolei soilik. Gainera, herrialdeen %81ek derrigortzen dituzte eskola pribatuak eskala handiko ebaluazioetan parte hartzera. Herrialde horien erdietan baino gehiagotan, betebeharrak estatuz kanpoko eskola mota guztiak hartzen ditu bere gain, eta %12an, berriz, gobernuaren diru-laguntza duten eskolei soilik.

Kontuak emateko mekanismo eraginkorrak, zigorrak eta konponketa-mekanismoak ere lagungarriak izan daitezke helburua betetzeko. Gobernuak hezkuntza-hornitzaileak arduratu behar ditu kalitate-, sarrera-, segurtasun- eta inklusio-arauak betetzeaz. Eta eskola horiekek arauak betetzen ez badituzte, ia herrialde guztiek aplikatzen dituzte zigorrak, eskola-itxierak edo lizentziak kentzea. Herrialdeen %54 inguruk itxiera horien iraupena ere arautzen dute. 90 bat herrialdek dituzte irakasleentzako eta eskola-langileentzako etika- edo portaera-kodeak, eta, askotan, baita hornitzaile pribatuentzat ere.

Oso gutxitan arautzen da klase partikularren gaia. Irakaskuntza partikularra ez dago araututa herrialdeen %48an. 53 herrialdek baino ez dute arlo hori arautzen hezkuntza-legerian; 19k, berriz, merkataritza-legedian baino ez dute arautzen. Herrialdeen %31n zehazten dituzte tutoreei eskatu beharreko kualifikazioak; 10 herrialdek esplizituki debekatzen diete irakasleei klase partikularrak ematea. Txinan, 2021eko lege batek debekatu egiten die derrigorrezko hezkuntzan aritzen diren enpresei mozkinak egitea eta kapitala eskuratzea, lizentzia berriak ematea eragotziz. Enpresek irabazi asmorik gabeko erakunde bihurtu behar dute lanean jarraitu ahal izateko. Gobernuak departamentu bat sortu du propio irakas-enpresa pribatuak arautu eta ikuskatzeko.

FINANTZAKETA

Gobernuek joera desberdinak dituzte zer eta nola finantzatu erabakitzeko orduan. Kanadan, eskola pribatuaren gastuen %30 estaltzen du gobernuak, eta eskola publikoaren %94. Herbehereetan, eskola guztiek, edozein motatakoak izanik ere, diru-laguntza "blokeak" jasotzen dituzte, langile- eta funtzionamendu-gastuetarako; baita funts gehigarriak ere, ingurune sozioekonomiko ahuletako eta premia bereziak dituzten ikasleentzat. 2000. urteaz geroztik, zenbait herrialdetan (Txile, Hungaria, Suedia, Erresuma Batua...) gora egin du mendeko eskola pribatuetako matrikula-kopuruak, hots, finantzaketaren %50 gutxienez gobernutik jasotzen dutenenak.

Gobernuek estatuz kanpoko eskola-gastu batzuk bakarrik finantzatzen dituzte. Bangladeshen, Estatuz kanpoko Bigarren Hezkuntzako 16.000 eskolatik gora eta 7.600 Madrasak (ikasle guztien %96 hartzen dute), hilero jasotzen dute dirua irakasleen soldatak ordaintzeko. Haitin, ordea, LHko eskolen %85 pribatuak izanik, gobernuak ez ditu soldatak ordaintzen. Indian, Lehen eta Bigarren

Hezkuntzako eskolen %6k bakarrik jaso zituzten 2019/20an maisu-maistren soldatetarako diru-laguntzak. Indonesian, *Madrasak* eta *pesantren* izeneko barnetegi islamiarrak, eskola pribatu guztien %35 izanik, finantzaketa-mekanismo batzuetatik kanpo daude.

Gobernu batzuek eskola pribatuetan ikasle baztertuak onartzen laguntzen dute. Indian, 2009ko Hezkuntzarako Eskubidearen Legeak eskola pribatuei exijitzen zien lehen mailako plazen %25 eskaintzea diru-sarrera txikiko familietako haurrei; horren truke, gobernuak eskolatze-gastuak ordaintzen die. Boli Kostan, aldiz, Bigarren Hezkuntzako eskola diruz lagunduetan ikasle kopurua 2010/11 eta 2017/18 artean laukoiztu egin bazen ere, helburua ez zen sarbide ekitatiboa lortzea.

Karga handiak eta aukeraketa zailak dituzte familiek. BPGaren ehunekoi begiratuta, familien hezkuntza-gastua %0,3koa da diru-sarrera handiko herrialdeetan, eta %1 diru-sarrera txikiko eta ertaineko herrialdeetan. Adibidez, BPGaren %1,2koa da El Salvadorren, %1,5ekoa Marokon, %1,8koa Indian eta %2,5ekoa Ghanan. Argentinan, Costa Rican, Filipinetan eta Zambian %20 familiarik pobreenak ez du ia ezer gastatzen hezkuntzan; %20 aberatsenek, berriz, BPGaren %0,5 eta %1,7 artean.

Hezkuntza publikoa askotan ez da doakoa. Diru-sarrera txiki eta ertainak dituzten herrialdeetan gastuaren herena, gutxi gorabehera, haurrak eskola publikoetan dituzten familienak dira. Guatemalan eta Pakistanen haurrak eskola pribatuetan dituzten familien gastuaren %80 inguru dira; haurrak eskola publikoetan dituztenena Txinan eta Kenyan gastuaren %60 inguru dira. Tanzaniako landa-eremuetan, familien 3/4 baino gehiagok uste dute Lehen Hezkuntzarako ordainketak derrigorrezkoak direla, eta haurrak zigortu egin daitezke ordainketan atzeratzen badira. Australian, gurasoen ekarpenek areagotu egiten dute eskolen arteko desberdintasuna.

Irakaskuntza osagarri pribatua oso garestia da familia askorentzat. Txinan, hezkuntzako gastu osoaren heren bat inguru ikastetxetik kanpokoak izan ziren 2017an, landa-eremuetan %17 eta hiri-familietan %42. Egipton, per capita batez besteko gastuaren ehunekotan, Bigarren Hezkuntza orokorreko ikasleen artean, kintil aberatsenekoek %51 gastatu zuten klase partikularretan, eta pobreenek %29. Myanmar-en, etxeetako hezkuntza-gastu osoaren %42 da klase partikularrei dagokiena.

Hornitzaile pribatuak familien "poltsiko" diruaren mende daude. Bigarren mailako eskola pribatu gehienek diru-sarreren %80tik gora jasotzen dute familietatik, diru-sarrera ertain eta handiko 51 goi-mailako hezkuntza-sistemetatik 28tan. Diru-sarrera txikiko eta oso txikiko herrialdeetan, guraso pobreek hainbat estrategia erabiltzen dituzte eskola pribatuetako gastuei aurre egiteko. Mundu mailan, sei familiatik batek aurrezten du eskola-tasak ordaintzeko; familien %8k, gainera, maileguak ere hartzen ditu. Haitin, Kenyan, Filipinetan eta Ugandan, familien %30etik gora dira maileguak hartzen dituztenak.

Eskola pribatuen finantzazioan eragin nabarmena izan du COVID-19ak. Pandemiak eragina izan zuen eskola pribatuetan, bereziki eskola-tasen mende daudenetan. Nigeriak pizgarri-pakete bat merkaturatu zuen, interes txikiko maileguekin, eskola pribatuetako irakasleei ordaintzeko. Ghanan, eskola pribatuek enpresa txiki eta ertainentzako programa orokor baten laguntza jaso zuten. Vietnamek eskola pribatuetako irakasleei eskudirua transferitzeko programak zabaldu zituen. Panaman, gurasoen %35-%40k ezin zuten hileko kuota ordaindu. Ekuadorren, eskolatze publikoak %6,5 egin zuen gora, pribatuetako 120.000 ikasle publikora igaro zirelako.

Hezkuntza pribatua finantzatzeko laguntza eztabaidagai. Nazioarteko Finantza Korporazioak ia 1.200 milioi dolarreko hezkuntza-zorro batetik, %15 esleitu zien eskola pribatuen kateei, baina 2019an ordainpeko eskola pribatuen inbertsioa izoztu egin zuen, gizarte zibileko erakundeen presioaren ondorioz. Hezkuntzarako Mundu Aliantzak sektore pribatuaren estrategia garatu zuen, baina, bidean sortutako oposizioari esker klausula bat jarri zuen, funtsak irabazi asmoz erabiltzea debekatzen zuena hezkuntzako oinarrizko zerbitzuetan.

Emaileak esperimentuak egiten ari dira elkarte publiko-pribatuekin. Likidezia-arazoak dituzten gobernuek kapital pribatua bildu dute Egipton, Filipinetan eta Hego Afrikan hezkuntza publikoaren azpiegiturak hobetzeko eta zabaltzeko. Emaile batzuek beren funtsak katalizatzaile gisa erabiltzeko aukera aztertu dute, elkarte horien bidez finantzaketa biltzeko. Hala ere, kezka hor dago: ez ote da hobe izango elkarlana diseinatu, ezarri eta arautu ditzaketen gobernuek beraiek kontratazio publikoaren bidez aritzea.

Erakunde filantropiko eta korporatiboen ekarpen ekonomikoa txikia da hezkuntzan. Badirudi fundazio filantropikoen ekarpena handitzen ari dela hezkuntzan, baina guztirakoak nahiko txikia izaten jarraitzen du. Garapenerako Fundazio Operatiboen Sareko 143 fundaziok (Ekonomia Lankidetza eta Garapenerako Erakundearen (ELGA) ekimena) egindako dohaintza filantropikoaren azterketa sistematikoen arabera, hezkuntzak 2.100 milioi dolar jaso zituen 2013tik 2015era bitartean. Hori dohaintza filantropiko guztien %9 da.

ERAGINA

Eraginkortasunari, berrikuntzari eta ekitateari buruzko argudioak dira estatuz kanpoko eragileek hezkuntzan duten zereginari buruzko eztabaiden muina. Eztabaiden ezaugarri nagusia garraztasuna eta mesfidantza dira, munduaren bi ikuspegi oso desberdinek egiten dutelako talka. Hainbat eragile-talde iritzi publikoan eta hezkuntza-politikan eragiten saiatzen dira, estatuz kanpoko eragileen zeregin handiago baten alde edo aurka. Bere tresnak defentsa eta presio sareak, ikerketa eta finantzaketa dira, askotan ondasun eta zerbitzuen salmentarekin lotuak. Ideia politikoen eta interes ekonomikoen arteko lehia horretan, eragileek bidezko eta legez kanpoko bitartekoak erabiltzen dituzte beren ikuspuntua gailentzeko, eta erronka da hezkuntza-politika publikoaren prozesuaren gardentasuna eta osotasuna mantentzea eta sortutako interesei eustea.

Eragile-talde gehienek ez dute jarrera uniformerik hezkuntzako hornitzaile ez-estatalei buruz. Gizarte zibileko erakundeak sarritan kritikoak dira, eta kezka adierazten dute hezkuntzaren pribatizazioagatik eta merkantilizazioagatik, eta hezkuntzak demokraziaren kontrolpean egon behar duela argudiatzen dute. Hala ere, eskubideetan oinarritutako mugimendu baten barruan ere, hala nola Hezkuntzaren aldeko Mundu Kanpainan, kideek ikuspuntu matizatuagoak dituzte beren herrialdeen errealitatearen arabera. Txosten honetarako kideei egindako inkesta batean, %43k iritzi negatiboa adierazi zuen irabazi-asmoko zerbitzuei buruz, baina %12k babestu egin zuen; elkarte publiko-pribatuei dagokienez, ehunekoak %41 eta %20 artekoak izan ziren, eta gainerakoek iritzi mistoa adierazi zuten.

Eskubideak defendatzeko munduko sareek hezkuntzarako eskubidearen mehatxutzat jo dituzte pribatizazioa eta merkantilizazioa. Ikuspegi hori Abidjango Printzipioetan adierazten da, estatuek giza eskubideen arloan hezkuntza publikoa emateko eta hezkuntzan parte-hartze pribatua arautzeko dituzten betebeharrei buruzkoan. 2018an, Kenyako 10 herritarrek kexa bat aurkeztu zuten Betetze Aholkulariaren Defendatzailearen aurrean (Nazioarteko Finantza Korporazioaren (CFI) kontuak emateko mekanismo independentea), *Bridge International Academies* irabazi-asmoko katea ikasketa-plana, osasuna eta segurtasuna eta lan-arauak urratzen ari zela argudiatuta. 2020an, LHIk eskolen kateetan egindako inbertsioa izoztu zuen, eta Munduko Bankuaren Ebaluazio Talde Independenteak, berriz, eskola pribatuetan egindako inbertsioaren ebaluazioa hasi zuen.

Nazioarteko erakunde askok estatuz kanpoko hornitzaileei ematen dieten laguntzak eta baliabide ez oso kritikoek eragina dute agendetan. Munduko Bankuak politiken prestakuntzan eragina duen bideen artean, sektore pribatuaren parte-hartzeari buruzko modulu bat dago, Hezkuntza Emaitza Onenetarako Sistemen Planteamenduaren esparruan ikaskuntza sustatzeko 13 esparru politiko garrantzitsuenetakotzat jotzen baita. Eskaintza pribatua 10 herrialdetako 9tan zabaltzea gomendatu du. UNICEFek babestutako Hezkuntzaren Emaitzetarako Funtsak emaitzetan oinarritutako finantzaketa-proiektuetara erakartzen ditu inbertitzaileak, baina proiektu horiek ez dute ibilbide onik hezkuntzan. Nazioarteko laguntza jaso duten erakundeen artean, Ark dago, Ingalaterran eskola publikoak kudeatzetik Liberia eta Hegoafrika bezalako herrialdeetan elkarte publiko-pribatuak abian jartzen laguntzera eta aholkuak ematera pasa dena.

Fundazioen jarrerak desberdinak dira estatuz kanpoko eragileek hezkuntzan izan behar duten zereginari dagokionez. Fundazio korporatiboen eta filantropikoen motibazio anitzak direla eta, zaila da talde gisa sailkatzea. Varkey Fundazioak, zeinaren enpresa nagusiak *Global Education Management Systems* zuzentzen baitu, munduko irabazi-asmoko eskolen kate handiena, irakasleentzako sari errespetatua administratzen du, baina hezkuntza ministro ohien eta gobernu buruen erakunde bat ere zuzentzen du. Sarritan, fundazioak kritikatzen dira norabide jakin batzuetan politikan eragiten saiatzeagatik. Lemann Fundazioak izaera filantropikoa zuen, eta Brasilen ikasteko arau nazionalak sartzen lagundu zuen, kontsulta ugari egin ondoren.

Irakasleen sindikatuak aitzindari eta buru izan dira hezkuntza publikoa defendatzeko ahaleginean. Sindikatuek eraginkortasunez salatu dituzte hezkuntza publikoa ahultzeko ahaleginak, justifikaziorik gabeko merkaturatzearen eta zerbitzu publikoak kanporatuta gertatu direnak, alegia. Hezkuntzaren Internazionalak, irakasleen sindikatuen federazioak, zalantzan jarri du Latinoamerikako elkarte publiko-pribatuen erabilera zabala, Costa Rican eta Dominikar Errepublikan adibidez; izan ere, helburu berak betetzen dituzten erakunde publikoen kalterako baitira. Baina batzuetan, taktika sindikalak ere kritikatu izan dira hezkuntza publikoa indartzeko ahaleginak ahuldu dituztelakoan.

Enpresek giza kapitalaren terminoetan kokatzen dute hezkuntzaren erreformaren defentsa. Japoniako Enpresarien Federazioak, mundu osoko presio ekonomikoko talde boteretsuek bezala, modernizazioa eta XXI. mendeko konpetentziak bultzatzeko deia egin dute hezkuntza-politikaren arloan. Batzuek gomendio horiek kritikatu dituzte, enpresarien kontratazio- eta prestakuntza-praktiken aurkakoak direlakoan. Hezkuntzaren aldeko Enpresen Munduko Koalizioak kideen esperientzia, lidergoa eta baliabideak baliatzen ditu hezkuntzari protagonismo politikoa emateko. Kritikoek erantzun dute hezkuntza publikoari babesik onena emateko modua zerga-iruzurraren aurkako kanpainekin

benetan konprometitzea litzatekela. Kezka agertu da, halaber, pandemia garaian gertatutako fenomeno batekin: hezkuntza-teknologiako enpresek marketin-teknika agresiboak erabili zituzten, interes publikoarekin bat ez datozen produktuak saltzeko gobernuei, COVID-19aren krisian on-line hezkuntzara jauzi egiteko.

LEHEN HAURTZAROKO ARRETA ETA HEZKUNTZA

Estatuz kanpoko eragileak dira 3 urtetik beherako haurrentzako arreta eta hezkuntza zerbitzuen buru. Diru-sarrera handiko 33 herrialdetan, erakunde pribatuak matrikularen%57 izan ziren 2018an. Australian, Irlandan, Herbehereetan, Zeelanda Berrian eta Erresuma Batuan, irabazi asmoko sektore pribatua da erantzule nagusia. Alemanian, matrikulen %73 erakunde pribatuetan izan ziren 2017an, baina hornitzaileen %3k baino ez zuen irabazi asmorik. Diru-sarrera ertainak dituzten 33 herrialdetan, estatuz kanpoko eragileak 3 urtetik beherako haurren matrikulazioaren %46 izan ziren, Errusiako Federazioan ia zero izatetik Turkian %100 izatera. Herrialde gutxi batzuek baino ez dute gora egin finantzaketa publikoan, besteak beste, El Salvador. Latinoamerikako herrialdeek, hala nola Kolonbia, Guatemala eta Peruk, komunitatean oinarritutako haurrentzako arreta-programak hartu dituzte eskala txikian. Enplegu-emailean oinarritutako hornidura, herrialde aberatsenetan nahiko arrunta izanik ere, herrialde pobreenetan poliki-poliki doa. Arazo nagusietako bat da sektore formaleko enplegua diru-sarrera txikiak eta ertainak dituzten herrialdeetako enpleguaren %30 baino ez dela.

Estatuz kanpoko eragileak garrantzitsuagoak dira eskolaurreko hezkuntzan oinarrizko hezkuntzan baino. 2000 eta 2019 artean, eskolaurreko irakaskuntza osoan erakunde pribatuen portzentajea %28,5etik %37ra igo zen, eta Ekialdeko eta Hego Ekialdeko Asian %55era iritsi zen. Txinan, "bi hanken gainean ibiltzea" politikaren esparruan, erakunde pribatuen proportzioa %31tik %57ra igo zen. Vietnamen, matrikula pribatuen proportzioa %60tik (2003) %12ra (2014) jaitsi zen. Ehunekoak %1 baino gutxiago dira Ekialdeko Europan, Ukraina barne, eta %95 baino gehiago Karibean (adibidez, Antigua eta Barbuda) eta Ozeano Barean, non eskaintza komunitarioa (adibidez, Vanuatu) edo misio erlijiosoei lotua (adibidez, Samoa) izaten baita. Ipar Afrikak eta Mendebaldeko Asiak, Aljeria eta Egipto buru zirela, izan zuten beherakadarik handiena erakunde pribatuen artean eskolaurreko matrikulan: 2000n %53 eta 2019an %36. Aitzitik, 2000 eta 2018 artean, erakunde pribatuen proportzioa %5etik %36ra igo zen Israelen, eta %26tik %45era Kuwaiten.

Estatuz kanpoko eskolaurreko irakaskuntzaren kostua handiegia izan daiteke pobreenentzat. Familien artean egindako inkestek erakusten dutenez, Saharaz hegoaldeko Afrikako zazpi herrialdeetatik seitan, Estatuz kanpoko matrikulazio-ehunekoa 20 puntu baino gutxiago da, batez beste. Estatuz kanpoko eskaintzak, batez ere, hiriguneetako eskariari erantzun dio, zerbitzu horiek eskuragarriagoak izaten direlako, baita etxe aberatsenetakoei ere, horretarako gaitasuna dutelako. Familien urteko kontsumoaren ehuneko gisa, eskolaurreko irakaskuntza pribatua %6 da Ghanako aberatsenentzat eta %17 pobreenentzat; Etiopiako baliokideak %4 eta %21 dira.

Estatuz kanpoko hornidura erronka latza da gobernantzarako eta erregulaziorako. Estatuz kanpoko eragileen ugaritasunaren ondorioz, gobernantza konplexua da. Kanbodiak erregelamendu eta dekretu independenteak ditu komunitateko eskolaurreko ikastetxeetarako. Sri Lankan, sektore anitzeko arau-esparrurik ez dagoenez, hainbat ministerioren (hezkuntza, osasuna eta emakumearen eta haurraren gaiak) eta probintzia-kontseiluen lan-esparrua gainjartzen da. Lagosen (Nigeria), Estatuko Hezkuntza Ministerioak eskolaurreko ikastetxe pribatu bat ikuskatzeko aukera handiagoa zen tasa handiak kobratzen bazituen (%68) tasa txikiak kobratzen bazituen baino (%48). Nairobin (Kenya), eskola komunitarioak sarriago ikuskatzen dira erlijio eskolak, ongintza eskolak edo irabazi asmoa dutenak baino.

Estatuz kanpoko hornitzaileen kalitatea oso gorabeheratsua da. Errenta txikia eta ertaina duten herrialde askotan, hezitzaile pribatuek sektore publikoko kideek baino prestakuntza txikiagoa izaten dute eta garapen profesionalerako aukera gutxiago. Haurtzaindegi pribatuetako irakasleen %8k bakarrik, baina publikoen %75ek, egiten dute Ghanako Hezkuntza Zerbitzuaren prestakuntza-programa, ez baitago gutxieneko baldintzarik irakasle pribatuentzat. Eskolaurreko zentro pribatuetan ingelesa irakas hizkuntza gisa erabiltzeak, Brasilen, esaterako, ondo erakusten du ze kontraesan dagoen garapenerako egokiak diren ikasketa-planen eta herritarren kalitatearen pertzepzioaren artean.

Diru-sarrera txikiak eta ertainak dituzten herrialde gutxik dituzte administrazio-baldintzetatik haratago doazen kalitate-bermeko prozedurak. Jamaikan (zerbitzu gehienak erakunde pribatuen esku dago) Hezkuntza Ministerioak ikuskatzaile kualifikatuak izatea eskatzen du; baina bestelako langileek egiten dituzte hilean behin bisitak ikastetxeetara, 12 arau nazionaletan oinarrituta, haurren, irakasleen, gurasoen, zaintzaileen eta komunitateko kideen arteko elkarreraginak eta harremanak barne. Filipinak arau eta konpetentzia nazionalak gainbegiratzen ditu, lehen haurtzaroaren garapena kontrolatzeko “Checklist”aren bidez, gobernuak baliozkotua.

Estatuz kanpoko eragileek berritu eta AEPIren alde egiten dute. Historikoki, konprometitutako pedagogoek

hezkuntza-sistema publiko formaletik kanpo edo ertzetan egin dute lan, haurrarengan zentratutako ikaskuntzaren ikuspuntua bilatzen. Ikertzaile akademikoek haur hezkuntzako programen epe luzeko eraginkortasuna azpimarratu dute, eta agintari publikoak programa horiek zabaltzera bultzatu dituzte. Estatuz kanpoko agente batzuek baztertutako haurren alde egiten dute, adib. Txileko espetxeetako amekin, Filipinetako guraso langile pobreekin eta Errumaniako erakundeetako haurrekin lan eginez. Bernard van Leer Fundazioak, Aga Khan Fundazioak eta Open Society Foundations elkarteak AEPIren babesa eta defentsa lortu dute.

GOI-MAILAKO HEZKUNTZA

Ia herrialde guztiek bermatzen dute goi mailako hezkuntzaren hornidura estatuko eta estatuz kanpoko eragileen konbinazioaren bidez. Goi-mailako hezkuntzako ikasleen %33 inguru erakunde pribatuetan matrikulatuta daude mundu osoan, eta ehunekorik handienak Erdialdeko eta Hegoaldeko Asian eta Latinoamerikan eta Karibean daude. Estatuz kanpoko eskaintzaren hazkundeak zenbait eskaerari erantzuten die. Erlijiora edo kulturara bideratutako erakundeak historiari eta tradizioari lotuta daude, eta hezkuntza "desberdin" baten eskaera asetzen dute. Eliteko erakundeak hezkuntza "hobearen" eskariari erantzunez sortzen dira, askotan aberatsenek eskatuta. Azkenik, erakunde txikienak eta ez-konfesionalenak goi mailako hezkuntza "gehiago"ren eskariari erantzunez sortu dira berriki, batez ere aurrekontu publiko doituen testuinguruan.

Estatuz kanpoko erakundeek eragin nabarmena dute sistemaren kalitatean. Ordainpeko erakunde txikienek ikasketa-eremu gutxi batzuk baino ez dituzte eskaintzen, gehienak lanbide arlokoak. Indian, unibertsitate pribatuen %40 inguruk eremu bakarra eskaintzen dute, gehienetan hezkuntzarena. Estatuz kanpoko erakundeetako langile akademikoek aukera gutxiago dute lanaldi osoan egoteko –%20 baino gutxiago Senegalen–, eta sarritan erakunde publikoetako irakasle plurienplegatuak dira. Malaysian, enplegu-aniztasuna langileen %80ra irits daiteke erakunde pribatu txiki eta berrietan. Helburu gisa etekinak jartzeak arazo gehiago sortzen ditu kalitatearen inguruan, merkatuaren kontzentrazioarekin eta etekinak hobekuntza akademikoaren gainetik jartzearekin lotuta.

Estatuz kanpoko hornidurak ekitate-arazoak sortzen ditu. Errenta ertain-handiko herrialdeetan, estatuz kanpoko eragileen proportzioa handiagoa da matrikularen guztizkoan, eta asistentzian desberdintasun handiagoa dago. Uruguain, estatuz kanpoko erakundeetako ikasleen %75 baino gehiago kintil aberatsenetik dator, eta %40 baino gutxiago ari dira erakunde publikoetan. Hala ere, erakunde pribatuek lagundu egin dezakete bazterketa-arriskuan dauden taldeei sarbidea ematen. Saudi Arabian, emakumeentzako ikastaro esklusiboak eskaini dituzte, eta Malaysian, berriz, erakunde publikoetatik baztertutako txinatar eta indiarrak hartzen dira kontuan kuota etnikoen bidez. Hala ere, eskaintza bereizi hori arriskutsua izan daiteke gizarte-kohesiorako.

Araudietan islatzen da zein den gobernuen ikuspegia estatuz kanpoko eragileei buruz. Erregulazio zorrotzek mesfidantza adierazten dute; eragile pribatuen aldeko iritziek, berriz, akreditazioa, ikuskapena eta finantzaketa publikoa errazten dute. Herrialde batzuetan, irabazteko asmoa duten erakundeek jarraibide zorrotzagoak bete behar dituzte: erabat debekatuta egon daitezke, Argentinan eta Txilen bezala, edo aurrekontu-mugaketak jasan, Filipinetako inbertsioaren %10eko itzulera-mugaren kasuan bezala. Oro har, kalitatea bermatzeko mekanismoek merkataritza-praktika engainagarriak egiten dituzten edo kalitate txikiko zerbitzuak ematen dituzten erakundeak ixten lagundu diete herrialdeei. 2017an, Pakistango Goi Mailako Hezkuntza Batzordeak herrialdean jarduten zuten legez kanpoko 153 erakunde identifikatu zituen. Baina askotan baliabideak falta izaten dira estatuz kanpoko erakundeak egiaztatu eta ikuskatzeko.

Zuzentasuna sustatzen duten legediak ez dira administrazio-arauak bezain ohikoak. Gizarte-egoera ahuleko taldeek goi-mailako hezkuntzako sarbidea hobetzeko diseinatutako onarpen-kuota edo -irizpide bereziak ez zaizkie beti aplikatzen estatuz kanpoko hornitzaileei. Aplikatzen direnean, Indian bezala, finantzaketa publikoa jasotzen duten erakundeentzat izaten dira. Salbuespenak dira estatuz kanpoko erakundeak ikasle batzuei (Bolivian eta Ekuadorren, adibidez) diru-laguntzak edo bekak ematera behartzea eta matrikula-tasak mugatzea, Azerbaijanen eta Kenyan bezala.

Estatuz kanpoko erakundeak finantzatzeko modalitateek eragin handia dute kalitatean eta ekitatean. Estatuz kanpoko erakunde gehienak, bereziki txikienak eta elitekoak ez direnak, finantzatzeko tasen menpe daude neurri handi batean. Baina gobernuek estatuz kanpoko erakundeak finantzatzen ere laguntzen dute herrialde gehienetan. Indonesian, langile akademiko batzuek funtzionario gisa jasotzen dute diru-laguntza, eta Thailandian funts berezi bat dago estatuz kanpoko erakundeentzat. Funts publikoak eskuratzeak estatuz kanpoko eskaintza hobetzen lagun dezake, ikerketa-ekimenak sustatuz edo, baldintzatuta badago, erakundeak kalitate edo ekitate arauak betetzera bultzatuz.

Familiek hartu dute goi mailetako hezkuntzaren finantzaketaren zati handi bat, eta horrek handitu egin du

estatuko eta estatuz kanpoko laguntzen beharra. Gobernu batzuek berariazko diru-laguntzak eman ohi dizkiete erakunde pribatuei (Brasilen eta Txilen, adibidez). 70 herrialdetan baino gehiagotan, berriz, goi-mailako hezkuntzako ikasle guztientzat ikasleentzako mailegu-programak diruz lagundu dira. Eragile pribatu batzuek familiei laguntzen diete, enpresek, fundazioek, GKEek eta filantropoek ordaindutako beken bidez, bai eta ikasle-maileguak emanez edo diru-sarrerak banatzeko akordioen bidez ere.

Estatuz kanpoko eragileek kuotetatik haratago finantzatzen laguntzen dute. Adibidez, merkatuko jardueretan parte hartuz, hala nola lurren errentamenduaren eskaintza, produktu eta zerbitzuen merkaturatzea eta mailegu eta bonuen bidez kapitala lortzea. 2020ko erdialderako mundu osoko unibertsitateek 11.400 milioi dolarreko bonuak jaulki zituzten, 2019an baino bi aldiz gehiago. Dohaintza-emaileak eta filantropoak ere diru-iturri garrantzitsua dira, tasetatik harago; Estatu Batuetan, 2020an, goi-mailako erakundeek bildutako diruaren erdia baino gehiago izan zen.

Estatuz kanpoko eragileek hainbat bidetatik dute eragina hezkuntzan. Mekanismo batzuek (ikerketa-kolaborazioak, presio-taldeek, enpresa-gobernantzaren erreformek eta sustapenak) gardentasuna areagotzen eta sektorea indartzen lagun dezakete. Beste batzuek, hala nola irabazi asmoa duten erakundeek politikariei egindako dohaintza handiek (adibidez, Brasilen eta Estatu Batuetan), eragin bidegabea izan dezakete politikak egiterakoan eta erakundeen autonomia ahuldu dezakete.

HEZKUNTZA TEKNIKOA, PROFESIONALA ETA HELDUEN HEZKUNTZA

Estatuz kanpoko eragileek hezkuntza tekniko eta profesionalaren eskaintza zabaltzen lagundu dute. Munduan, Lanbide Heziketako ikasleen %38,5ek erakunde pribatuak hautatu zituzten 2019an. ELGAko herrialdeetan, ziklo laburreko lanbide-heziketako programetako ikasleen %44 erakunde pribatuetan inskribatu ziren. Eragile pribatuekiko lankidetzaren helburua izan da hezkuntza-sistemak eta prestakuntza tekniko eta profesionaleko sistemak (EFTP) lan-merkatuaren eskaerei hobeto erantzutea eta haien gaitasuna eta baliabideak sustatzea, baita EFTP sistema publiko finkatuak dituzten herrialdeetan ere. Beste testuinguru batzuetan, estatuz kanpoko eragileek osatu egin dute lanbide-heziketaren eskaintza, kontratazio tradizionalaren, prestakuntza autonomoko ekimenen eta elkarte publiko pribatuen bidez, gehienak Estatuak koordinatuak. Herrialde pobreenetan, estatuz kanpoko eragileek EFTP eskuratzeko aukera zuzenagoa ematen diete egoera ahuleko taldeei.

Enplegu-emaileak ikaskuntza formalean eta informalean aritzen dira. Eskolaren eta Lanaren Nazioarteko Erakundearen arteko Trantsizio Inkestaren arabera, 33 herrialdetan 15 eta 35 urte bitarteko 5 parte-hartzailetik 1ek baino gutxiagok egin zuen ikaskuntza bat gutxienez bere hezkuntzaren zati gisa. Diru-sarrera txikiko herrialdeetan parte-hartze txikia izatea lan-merkatuen informaltasunarekin eta prestakuntza-sistemekin lotuta egon daiteke. Behar bezala arautu eta onartzen ez badira, ikaskuntzari lotutako pizgarriak murriztu egin daitezke. Bitarteko erakundeek enplegu-emaileekiko elkarrizketa erraztu, ikaskuntza hobetu eta egokitzapena bermatu dezakete, batez ere, ikasteko tradizio sendorik ez duten herrialdeetan.

Batez ere enpresa pribatuek eskaintzen dute etengabeko konpetentzien garapena. EFTP formala, nagusiki, automatizatzeko arriskua duten lanbideetara zuzentzen da; birkualifikazioa eta hobekuntza, berriz, irakaskuntza tradizionaletik at gertatzen dira. Prestakuntza ez-formala eta enpresen babesa nagusitzen dira; eskaintza enpresaren tamainarekin zuzenean lotuta dago. Munduko Bankuaren STEP Konpetentziak Neurtzeko Programaren emaitzen arabera, enpresaburuek nahiago dute lanpostuari buruzko prestakuntza lantokian bertan egitea, kanpoko programetan parte hartzea baino.

Gobernantza parte-hartzailea erronka bat da konpetentziak garatzeko sistemetan. EFTP sistemak batez ere zentralizatuta daude. 150 herrialde baino gehiagotako kualifikazio-esparru nazionalen helburua da EFTParen gobernantza parte-hartzaileagoa eta bere helbururako egokiagoa izatea, nahiz eta gardentasuna hobetzea eta kualifikazioen egokitasuna lehentasuna izaten jarraitzen duten agintari publikoentzat. EFTP sistemen eraginkortasuna oztopatu egiten dute neurri batean aplikatutako kalitatea bermatzeko mekanismoek. Sektore pribatuaren eta hezkuntza-sektorearen arteko elkarrekintzak konpetentzien identifikazioan oinarritzen dira, ikasketa-planen garapenean baino gehiago. Aldaketa ekonomikoari aurre egiten dioten kualifikazio-sistemak hiruko ikuspegietan oinarritzen dira, eragile sozial eta ekonomikoen parte-hartzearekin. Elkarte publiko eta pribatuak sortu dira, konpetentzien arloko kontseiluen bidez ezagutzara bideratuak, lan merkatuaren beharrak hobeki ulertzeko.

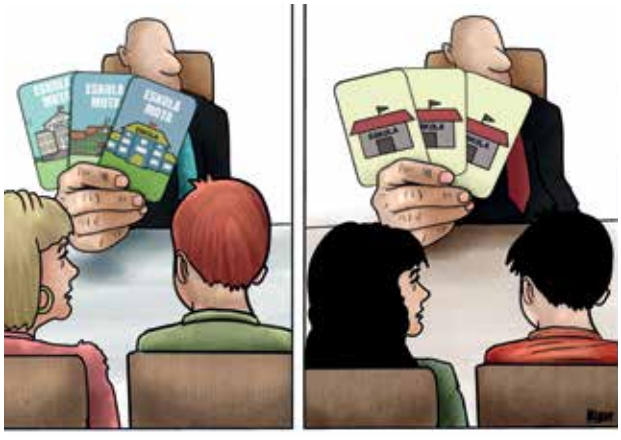
Konpetentziak garatzeko sistemak estatuaren eta estatuz kanpoko finantzaketaren menpe daude. Gobernuen zuzeneko esleipenez gain, EFTP sistemak finantzaketa dibertsifikatzen saiatzen dira esleitutako prestakuntza-kargen edo enpresek parte hartzen duten funtsen bidez. Estatuz kanpoko eragileek ere zuzenean parte hartu dute kontratazio publikoaren bidez, baina emaitzak desberdinak izan dira. Enpresaburuak beka programen bidez prestakuntza ematera animatzen dira. Hala ere, enpresek ez dute behar adina inbertitu prestakuntzan, horretarako pizgarria lan-merkatutik

zuzenean beharrezko kualifikazioak lortzeko pizgarria baino txikiagoa baita sistematikoki. Gobernuek gizabanakoak bultzatzen dituzte, prestakuntzaren zuzeneko edo zeharkako kostuak kontu edo banakako ikaskuntza-eskubideen bidez estaliz.

Gobernuz kanpoko erakundeak eta erakunde komunitarioak dira nagusi helduentzako programetan. Ikaskuntza komunitarioko zentroen, alfabetatze programen eta antzeko beste batzuen bidez, GKEak eta gizarte zibileko erakundeak hezkuntza formaletik baztertuta egon ohi diren helduen talde ahuletara iristen dira. Kasu batzuetan, gobernuek konfiantza dute beren zerbitzuetan helduak alfabetatzeko eta bigarren aukerako programa nazionalak egiteko; beste testuinguru batzuetan, talde horiek erronka egin diote helduen hezkuntzako estatuko eskaintzari, batez ere Latinoamerikan, helduen alfabetizazioan menderatzen ez dituzten hizkuntzak sustatuz, adibidez; beste testuinguru batzuetan, emaileen lehentasunen eraginpean daude. Gobernu-politiken garapenean duen parte-hartzea mugatua da oraindik, baina mendebaldeko Afrikan eta Erdialdeko Afrikan "faire-faire" deszentralizazio- eta kanporatze-estrategiak emaitza positiboak eman ditu, Estatuak baliabideak gainbegiratu eta banatzen baititu, eta estatuz kanpoko eragileek, berriz, prestazioaz arduratzen dira.

Sektore pribatuak protagonismo handiagoa hartu du helduen hezkuntzan, bereziki hizkuntzen ikaskuntzan. Enpresa pribatuek helduen hezkuntzan parte har dezakete komunitatearen garapenaren bidez, sarritan erantzukizun sozial korporatiboko ekimenen edo informazioaren eta komunikazioaren teknologien horniduraren barruan. Hizkuntzak ikasteak eta ebaluatzeak gero eta garrantzi handiagoa dute, eta irabazi asmoa duten enpresak erakarri ditu. Argentinako eta Peruko ingeleseko ikasleen %40 inguru hizkuntza-erakunde pribatuetan ari dira ikasten. Mugikorrez lagundutako hizkuntzen ikaskuntza ere zabaltzen ari da, baina haren eraginkortasuna eztabaidagai da.

GOMENDIOAK



Publikoaren eta pribatuaren arteko dikotomia hutsetik urrun, estatuz kanpoko hainbat eskola mota daude. Gainera, estatuz kanpoko eragileen eginkizuna eskolatzea baino askoz harago doa, eta beste esku-hartze asko hartzen ditu hezkuntza-maila desberdinetan eta hainbat eragin-kanalen bidez. Arduradun politikoentzako auzia ez da soilik estatuak hezkuntzan duen parte-hartzeak adostutako kalitate-arauak betetzen dituen ala ez, baizik eta estatuz kanpoko eragileek ekitatea eta hezkuntzan sartzea bermatzeko ahaleginak laguntzen edo zailtzen dituzten ere.

Bi orientazio estrategiko, finantzaketarekin eta hornidurarekin zerikusia dutenak, gobernuek hezkuntzarako eskubidea babestu eta betetzeko egiten duten lanari buruzkoak dira. Lehenik eta behin, gobernuek konpromisoa hartu zuten 2015erako haur eta gazte guztiek doako sarbidea eta funts publikoekin finantzatua izateko eskolaurreko urte baterako eta lehen eta Bigarren Hezkuntzako 12 urterako. Hala ere, hiru herrialdetatik batek BPGaren %4 baino gutxiago eta gastu publiko osoaren %15 baino gutxiago bideratzen duenez hezkuntzan, asko ez datoz bat konpromiso horrekin, beharrezko finantzaketarekin. Bigarrenik, gobernuek erabaki behar dute zer eginkizun izango duten hezkuntzaren prestazioan eta kudeaketan. Oso desberdinak dira eskolaren hautaketari eta estatuz kanpoko eragileei buruzko ikuspegiak.

Estatuz kanpoko hainbat eragile nabarmendu dira hezkuntzaren alderdi askotan. Enpresek erabakitzen dute hezkuntza irabazizko jarduera den eta ondasunak eta zerbitzuak nola merkaturatu, baina baita nori erantzun ere: akziodunei edo beste batzuei bakarrik? GKEek eta gizarte zibileko erakundeek lehentasunak aukeratu eta horiei nola heldu erabakitzen dute: Hutsuneak bete behar dituzte ala Estatuak egin behar duela defendatu? Fundazioek ere lehentasunak ezartzen dituzte eta gizartean nola eragin eta zer neurritan lagundu aukeratzen dute hezkuntza-sistemekin. Irakasleek eta beren erakundeek hezkuntza-sistema publikoekiko konfiantza indartu edo kaltetu dezaketen erabakiak hartzen dituzte.

Nork aukeratzen du? Nork galtzen du? Txostenaren izenburu horrekin arduradun politikoei gonbit egiten zaie eragile pribatuekin dituzten harremanak zalantzan jar ditzaten funtsezko aukerei dagokienez: aukeratzeko askatasunaren eta ekitatearen artean; ekimena sustatzearen (hau da, sistemaren edozein tokitan kalitatea hobetzearen) eta estandarrak ezartzearen artean (hau da, ikasle guztientzako kalitatea hobetzearen artean); baliabide eta premia desberdinak dituzten biztanle-taldeen artean; beren berehalako konpromisoen (hau da, 4. GIHko 12 urteko doako hezkuntzaren) eta pixkanaka bete beharrekoen artean (adib. DBH ondorengo hezkuntza); eta hezkuntzaren eta beste gizarte sektoreen artean.

Gogoeta horiek kontuan hartuta, gomendio hauek egin dira #RighttheRules taldeari hezkuntzan ekitatea babesten laguntzeko, finantzazioan, kalitatean, gobernantzan, berrikuntzan eta politiken formulazioan. Helburua da estatuz kanpoko eragileek kalitatezko hezkuntza (berdintasuna sakrifikatu gabe) emateko egin ditzaketen ekarpenak aprobetxatzea. Ahalmen hori mobilizatzeak eragina izan dezake gobernuengan, eskaintza publikoan kalitate eskasari eta desorekei tinko erantzuteko. Gomendioak, nagusiki, gobernuei zuzenduta daude, eta horiek erantzun argiak eman behar dizkiete funtsezko bost gairi, zuzentasunaren eta inklusioaren ikuspegitik. Hala ere, GIH 4 lortzeko bidean aurrera egiteko konpromisoa hartu duten hezkuntza-eragile guztiek sustapen-tresna gisa erabiltzeko pentsatuta daude. Beraz, gomendioek eragile guztiei egiten diete dei, estatukoei nahiz estatuz kanpokoei, #RightbytheRules joka dezaten.

1. HEZKUNTZAREN FINANTZAKETAK IKASLE BATZUEI MESEDE EGITEN DIE ETA BESTE BATZUK BAZTERTU?

Eskolaurreko urte bat eta Lehen Hezkuntzako eta Bigarren Hezkuntzako 12 urte doakoak izateko konpromisoa betetzea. Baina finantzaketak publikoa izateak ez du esan nahi hornitzaileak derrigorrez publikoa izan behar duenik, beti ere berdintasuna bermatzen bada.



Kalitatezko hezkuntza doakoa izatea lortu behar dute gobernuek. Bermatu behar dute familiek ez dituztela ordainduko beren gobernuek doan izango zirela agindutako hezkuntza-ondasun eta -zerbitzuak.

Gobernuek hezkuntzako "poltsikoko" gastua monitorizatu behar dute, familien diru-sarreren eta gastuen inkestak erabiliz. Askotan ezkutuan igarotzen dira, baina gastu horiek desberdintasuna areagotu egiten dute.

Hornitzaile guztiek, estatukoek nahiz estatuz kanpokoek, baldintza berberak eskaini behar dizkiete ikasleei. Hezkuntza funts publikoekin finantzatzeko konpromisoak ez du esan nahi hezkuntza-hornitzaile guztiek publikoak izan behar duenik. Baina hezkuntza-erakunde guztiak sistema bakar baten osagai gisa tratatu behar dira, arauak, finantza-laguntza eta gainbegiratze-mekanismo berberak izanik.

Eskaintza dibertsifikatzeko saiakera oro ekitatea bermatzeko moduan diseinatu behar da. Izan ere, eskola publikoen kudeaketa kontratatzeak, eskola pribatuen funtzionamendu-kostuak diruz laguntzeak edo familiek aukeratutako eskolara joateko laguntzak emateak betikoei egin diezaiekete mesede: egoera ekonomiko ona duten ikasleei.

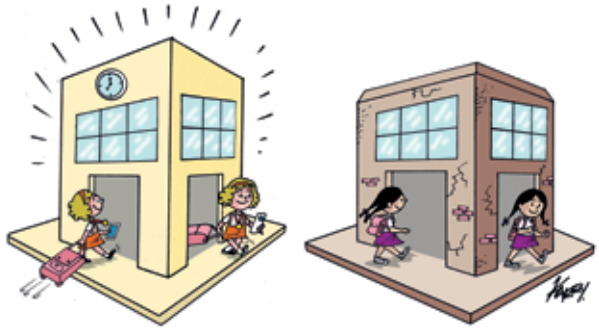
Eskolek ez dituzte ikasleak hautatu behar. Hezkuntza-diskriminaziorik ezarekin konprometituta daude herrialdeak, eta printzipio hori eskola-onarpeneko politiketan islatu behar da. Gainera, familiek eta ikasleek eskola aukeratzeko duten eskubideak ez du desberdintasuna areagotu behar.

Estatuak finantzatutako estatuz kanpoko hornitzaileek ez dute kuotarik kobratu behar. Herrialde guztiek eskolaurreko, Lehen eta Bigarren Hezkuntzako doakotasuna bermatu beharko lukete, baina asko ideal horretatik urrun daude. Are gehiago, estatuaren mendeko zentro pribatuek ere tasak kobratzen dituzte.

Etekinak lortzea bateraezina da eskolaurreko, Lehen eta Bigarren Hezkuntzaren doakotasuna bermatzeko konpromisoarekin. Irabaziak erregulatzea edo debekatzea lagungarria izan daiteke desberdintasuna areagotzen duten eskola aukeratzeko politikei aurre egiteko.

2. IKASLE GUZTIEK JASOTZEN AL DUTE ESKUBIDEZ DAGOKIEN KALITATEZKO HEZKUNTZA, ALA BATZUK KALTETUTA ATERATZEN DIRA?

Estatuko eta estatuz kanpoko hezkuntza-erakunde guztiei aplikatuko zaizkien kalitate-arauak ezartzea.



Gobernuek hezkuntza-erakunde guztiei aplikatuko zaizkien kalitate-arauak ezarri behar dituzte. Kalitate arauek –"input"ak ez ezik, emaitzak ere hartzen dituztenak– ahulenak babesten dituzte. Segurtasuna eta inklusioa ere kontuan hartu behar dituzte. Eskolen egoerari buruzkoak izan behar dute eta hobetzen lagundu. Lorpenak eskola bakoitzerako ebaluatu behar dira, estatukoa izan ala ez, eta gizarteari jakinarazi.

Irakasleak profesional gisa baloratu behar dira eskola guztietan. Irakasleen kualifikazioak eta garapen profesionalerako aukerak ez lirateke aldatu behar hornitzailearen arabera. Irakasleen lan-merkatuaren zatiketa eta irakasleen ordainsarietan eta lan-baldintzetan dagoen desberdintasun handia ongi funtzionatzen ez duen hezkuntza-sistemaren zantzuak dira. Gobernuek desoreka horien arrazoi sakon guztiei heldu behar diete pixkanaka.

Kalitatea bermatzeko mekanismoak behar dira, estandarrak monitorizatu eta betearazteko. Gobernu-ikuskaritzak (eskola-ikuskapenak, ebaluazioak eta ikaskuntza-azterketak) komuna izan behar du, hornitzailea edozein dela ere. Mekanismo horiek kontuan hartu behar dute estatuaren exekuzio-ahalmena.

Kalitatea bermatzeko prozesu sendoagoak behar dira irakaskuntza teknikoan, profesionalean eta goi-mailako hezkuntzan. Gobernuek partikularrei diru-laguntzak eman edo enpresak kontratatzen badituzte prestakuntza bermatzeko, behartsuenak babestu behar dituzte, ahulak baitira iruzurraren aurrean. Irabazi asmoko unibertsitateak tentuz aztertu dira, kalitate eskaseko hezkuntza eskaintzeagatik eta praktika txarrak egiteagatik.

Gobernuek saihestu egin behar dute irakaskuntza partikular osagarriak eragin negatiboa izatea sistemaren kalitatean eta ekitatean. Zera egin daiteke, besteak beste: tutoreei irakasteko baimenak exijitu, edo on-line erregistroak egin, hobeto gainbegiratzeko. Debekuak ere aplika daitezke, baina horrek merkatu irregularrak sor ditzake. Lehentasuna horren atzean dauden arrazoiei heltzea da, hala nola, irakasleen soldata txikia eta eskakizun handiko azken azterketak.

3. ARAUAK ERAGINKORRAK ETA BIDERAGARRIAK DIRA, ALA NAHI EZ DIREN ONDORIOAK DITUZTE, IKASLE BEHARTSUEI KALTE EGINEZ?

Estatuko eta estatuz kanpoko hezkuntza-erakunde guztiei aplikatzen zaizkien gainbegiratze- eta laguntza-prozesu komunak ezartzea



Gobernuek garbi izan behar dute nola nahi duten integratu estatuz kanpoko eragileen partehartzea eta ikuspegi hori araudiaren bidez argi komunikatu. Araudiak ezin dira zentratu xehetasun administratiboetan, ezta kontu abstraktuetan, baizik eta hezkuntzaren prozesu eta emaitzetan, eta aldian-aldian berrikusi eta egokitu behar dira, modu garden eta parte-hartzailean, eta eskola guztiei (publiko zein pribatu) ekarpenak egiteko gonbita eginda.

Hezkuntza-agintariek hezkuntza-erakunde gisa arautu behar dituzte beti hezkuntza-hornitzaileak, eta inoiz ez merkatuaren erregulatzaileek merkataritza-erakunde gisa soilik. Hornitzaile batzuk enpresa gisa eratuta daude Haur Hezkuntzan, irakaskuntza osagarri pribatuan eta Lanbide Heziketan. Bestetik, hornitzaile batzuek gizarte-babeseko ministerioen edo erlijio-agintarien gainbegiraketa dituzte.

Araudiak argia, gardena eta eraginkorra izan behar du. Paradoxa bada ere, juxtu gehien behar den lekuetan da ahulen, ustelkeria handiagoa den lekuetan. Arauak gainbegiratu eta betearazteko zailak direnean, hutsalak eta are kaltegarriak ere izan ohi dira.

Gobernuek zintzo jokatu behar dute arautu nahi duten fenomenoaren arrazoien inguruan. Gainbegiratze- eta laguntza-prozesuek komunak izan behar dute, eta gobernuak haur guztien hezkuntzaz arduratzen direla erakutsi behar dute, eskola mota edozein dela ere. Gobernuek ere konfiantzazko harremana ezarri behar dute estatuz kanpoko hornitzaileekin, eta pizgarri egokiak jakinarazi behar dizkiete beren eskolak eraginkortasunez kudeatu ditzaten.

4. HEZKUNTZAREN ARLOKO IDEIA ONAK ELIKATU ALA ITOARAZI EGITEN DIRA?

Hezkuntza-sistema osoan berrikuntzari ateak zabaltzea, guztion onerako



Arduradun politikoek gai izan behar dute berrikuntza identifikatzeko eta ideia onei garatzeko denbora eta espazioa emateko. Inork ez du ideia onen monopolioa. Hezkuntza gizarte osoaren ahalegina eskatzen duen sistema konplexua da. Politikarien erronka berrikuntza sustatzea da, batez ere jendeak betiko bidetik jarraitzea nahiago duenean, esperimentatzea baino.

Gobernuak eragile guztiekin egin behar du lan, guztiontzako hezkuntza-sistema bat eraikitzeko, alde guztiei entzunda. Konfiantzazko giroa sortu behar da berrikuntza sustatzeko. Eragile ugariek elkarri eragiteko eta lankidetzan aritzeko baldintzak sortzeak eta plataformak eskaintzeak lagundu egin diezaioke hezkuntza-sistema publikoari ikuspuntu eta esperientzia-iturri desberdinez baliatzen, garrantzitsua izaten jarraitzeko.

Hasteko, gobernuek berrikuntza sustatu behar dute hezkuntza-sistema publikoan. Bikaintasunarekin konprometituta daudela adierazi behar dute. Ikaskuntzaren eta haren faktore erabakigarrien jarraipena egin behar lukete, praktika onak non egiten diren ebaluatu, eta profesionalei baliabideak eskaini esperientziak trukatzeko, ideia onak probatzeko eta zabaltzeko.

Gobernuek eragile pribatuen irakasgaiei ere adi egon beharko lukete. Irakaskuntzaren eta ikaskuntzaren ikuspegi autonomo, kokatu eta malguek ezagutza berriak sor ditzakete, batez ere ikasle baztertuei dagokienez, eta gobernuek haietaz baliatu beharko lukete. Aldi berean, onartu behar dute gaitasun urriak eragotzi egiten diela eskola publikoen jarraipen eta ebaluazio egokiak egitea, estatuz kanpokoak aipatu gabe.

Gobernuaren eginkizuna berrikuntza sustatzeko ingurune egokia sortzea da. Hezkuntza ez da "ekoizle" batzuk besteekin lehiatzen diren merkatu gisa ikusi behar. Aldiz, ideia berriak partekatu, probatu eta, ongi ateratzen badira, martxan jarri behar dira, estatuaren laguntzarekin hezkuntza-sistema osoan zabalduz; eta eragile pribatuek guztien onerako eskaini behar lituzkete, ez arrazoi ekonomikoengatik.

5. AHOTS GUZTIEK AL DUTE AUKERA BERA HEZKUNTZARI BURUZKO EZTABAIDA PUBLIKOAN ERAGITEKO?

Hezkuntza publikoaren prozesu politikoaren gardentasuna eta osotasuna mantentzea, sortutako interesak blokeatzeko



Arduradun politikoek alderdi interesdun guztien iritziak eta ikuspegiak hartu behar dituzte kontuan. Baina, politikariak entzuteko prest egoteaz gain, funtsezkoa da, halaber, funtzionario publikoekin komunikazio gardena izatea hezkuntzaren legeriari, politikari eta arautzeari buruzko kontuetan. Izan ere, baliteke eragile batzuk beren merkatu-kuota edo botere politikoa handitzeko lanean aritzea, denen ongiaren alde egin beharrean.

Gobernuek jarraipena eta zainketa egin behar dute sortutako interesen lobbyen aurka, politika publikoetan kalterako eragin ez dezaten. Politika publikoen prozesuetan konfiantzari eusteko, gardentasuna sustatzeko hainbat neurri aplika daitezke, ahal den heinean, hala nola, informazio-askatasunari buruzko legeak (alderdi politikoei egindako dohaintzen eta gobernuko funtzionarioekin egiten diren bileren berri ematea bultzatzeko), eta hainbat arau, irabazi pertsonalak lortzeko aukera ematen dieten postuetara joateko beren kargua uzten duten gobernu-funtzionarioen aurka, edo presio-taldeek eta horien babesleek kargu publikoak hartzea eragozteko. Gomendio horiek nazioarteko erakundeei ere aplikatzen zaizkie; izan ere, guztiek behar dute eragile pribatuekin harremanetan mantentzeko politika argi bat, ekitateari eta inklusioari lehentasuna emango diona.

Hezkuntzaren jarraipena Garapen Iraunkorrerako Helburuetan

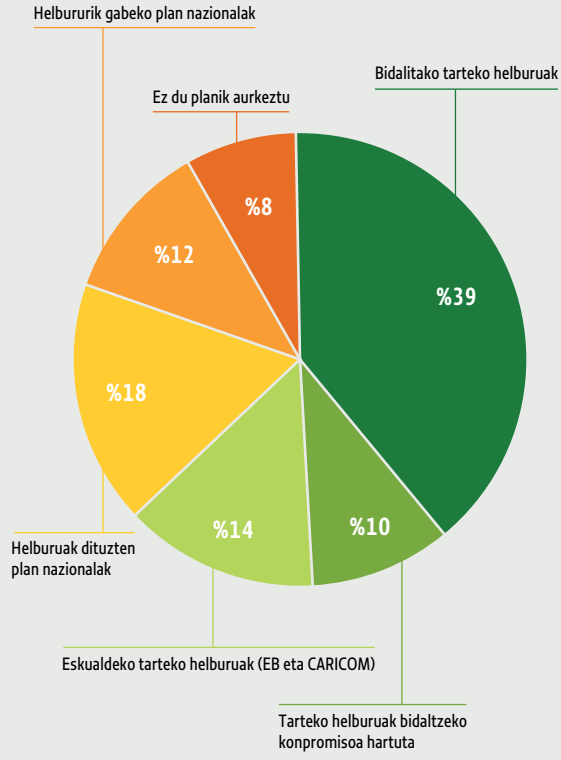
Garapen Iraunkorrerako 2030 Agenda betetzeko erdibidera hurbiltzen ari garen honetan, aurrerapauso handiak egin dira jarraipen-markoaren garapenean eta herrialdeek ezarritako helburuetan. Hala ere, COVID-19aren pandemiak eragin handia izan du bi horietan. Hezkuntzaren arloan egindako aurrerapenen jarraipena egiteko erabiltzen diren tresnetan eragina izan du pandemiak, eta litekeena da haren ondorioz helburuak ere berriro aztertu behar izatea.

HERRIALDEEK GIH 4-KO TARTEKO HELBURU NAZIONALAK AURKEZTU DITUZTE

2030 Hezkuntza Ekintzarako Markoak GIH 4-ko adierazleentzat "tarteko helburu egokiak (adibidez, 2020 eta 2025erako)" ezartzeko eskatu zuen, herrialde bakoitzak mundu-agendari egingo liokeen ekarpena jasotzeko, hasierako baldintzak kontuan hartuta. UNESCOren Estatistika Institutuko (UIS) eta GEM Txosteneko taldeek nazioarteko komunitatea norabide horretan mobilizatzeko lan egin dute. 2019an GIH 4-ko zazpi adierazle hautatu ziren konparaziozko ebaluazioa egiteko, eta 2020ko urriko GEM Deklarazioak gomendatzen zuen "aurrerapena bizkortzea eta GIH 4-ko adierazle garrantzitsuenen tarteko helburu egokiak eta errealistak proposatzea". Hala, herrialdeei eskatu zitzaien 2021eko urria baino lehen 2025 eta 2030erako erreferentzia-balio edo tarteko helburu nazionalak aurkezteko. %39k aurkeztu zituzten balioak. Beste %10ek hori egiteko konpromisoa hartu zuen; eta %14, berriz, Europar Batasuneko eta Karibeko Komunitateko kideak dira, eta eskualde-mailan ezarri dituzte (**3. irudia**).

2025 eta 2030erako aurkeztutako tarteko helburuei buruzko informazioa Hezkuntzaren Munduko Behatokian dago orain, hezkuntzarekin lotutako datuen atari berrian. UISek eta GEM Txostenak prozesu horren emaitzak aztertuko dituen erreferentziazko txosten bat argitaratuko dute 2022. urtearen hasieran. Herrialdeek, eskualdeek eta munduak non egon nahi duten azalduko du txostenak. Prozesu bat zirriborratuko da hezkuntza-helburuak garatzen laguntzeko, oraindik ez badituzte, baina baita, beharrezkoa denean, COVID-19ak tarteko helburu nazionaletan izan dezakeen eragina islatzeko ere, datuak eskuratu ahala.

3. IRUDIA:
Hiru herrialdetatik bik hartu dute parte GIH 4-ko tarteko helburuak finkatzeko prozesuan
GIH 4-ko tarteko helburu nazionalen aurkezpen-egoeraren araberako herrialdeen proportzioa 2021eko urrian



Iturriak: UISeko eta GEM Txosteneko taldeak.
EB = Europar Batasuna; CARICOM = Karibeko Komunitatea

COVID-19

COVID-19AK ERAGINA IZAN DU GIH 4KO LORPENETAN ETA AURRERAPENEN JARRAIPENA EGITEKO BITARTEKOETAN

COVID-19ak eragindako krisia munduko hezkuntza-sistema guztiei batera eragin dien inoizko larriena da. Eskolak itxita egon ziren 2020ko martxotik 2021eko urrira bitarteko egunen %28an, eta partzialki itxita %26an. Gailurra 2020ko apirilean izan zen (%95). 2020ko iraila eta 2021eko abuztua bitartean, eskolak itxita edo partzialki itxita egon ziren eskola-egunen erdietan (**4. irudia**). Herrialde askok beren eskolak partzialki ireki zituzten, gehienak itxita zeudenean ere.

GIH 4-ko estatistika ofizialak, gehienetan, 2019koak dira eta pandemiaren aurreko egoera islatzen dute. UISek 129 hezkuntza-ministerioren plangintza-unitateen ebaluazio bat egin zuen 2020ko ekainetik irailera, eta bertan ikusten denez, bi herenek atzeratu egin behar izan zuten datu-bilketa, edo hurrengo urterako utzi, txostenak aurkezteko baldintzak betetzeko gaitasunean eragin ertaina edo larria jasan baitzuten. Pandemiak inkestez arduratzen zen administrazioa ere larriki kaltetu zuen.

Etxeetako inkesten programa handi batzuk telefono-inkestetara aldatu ziren. Baina 2020an aurreikusitako edo jada martxan jarritako 25 inkesta baino gehiagok atzerapenak izan zituzten. Emaitzek kontuan hartu beharko dute landa-lana noiz egin zen zehazki eta inguruko eskolak irekita ote zeuden une horretan. Gainera, ikaskuntza-ebaluazioa ere atzeratu egin zen. Adibidez, 2021eko PISA Programa urtebete atzeratu zen.

Ez da erraza COVID-19ren eraginari buruzko narratiba bat osatzea; izan ere, iturriak ugariak dira, eta oso desberdinak, gainera, metodologian, laginetan, epeetan eta testuinguruetan. Datu ofizialik ezean, Etiopian, Ghanan eta Senegalen egindako inkesten arabera, berriro ireki ondoren itzultzen dira haurrak eskolara, baina errepikatze-tasen igoerak eskola-uztea atzeratu besterik ez du egin.

Bi kezka nagusiak hauek dira: etenak ikaskuntzan duen eragina eta ikaskuntzan dituen ondorio negatiboen banaketa desorekatua, eta ikasle behartsuenek jasandako bestelako ondorio batzuk. Mundu mailan, hiru haurretik batek eta pobreenetako seitik batek bakarrik du Interneterako sarbidea. Beraz, eskuragarri dauden urrutiko ikaskuntza modalitateen artean eraginkorrenak ikasle gehienak baztertzen ditu, eta modalitate horiek zabaltzeko ahaleginak epe labur eta ertaineko ekitatearen kalterako izango lirateke. Asko hitz egin zen komunikabideetan mugikorreko aplikazioen erabilpenaz, baina gutxirengana iritsi zen: Saharaz hegoaldeko Afrikako sei herrialdetan, adibidez, gutxien erabilitako baliabidea izan zen; Nigerian %17 eta Etiopia %12. Burkina Fason, Malawin, Malin eta Ugandan, berriz, batere ez zen erabili.

Ikaskuntzan izandako ondorioak oso gorabeheratsuak dira, faktore ugariren menpe dagoelako: eskolen itxieraren iraupena, urrutiko ikaskuntzaren modalitatea eta ikasleen laguntza-maila, besteak beste. Azterketa gehienak herrialde aberatsetan egin dira. Zazpi herrialderen batez bestekoa eginda, emaitzak hauek ziren, zortzi asteko itxialdiaren ondoren: ikaskuntza-galerak %30 ziren matematikan, eta %35 irakurketan. Frantzian, aldiz, arlo horietako emaitzak hobetu egin ziren seigarren mailako ikasleen artean.

Argi dago eraginak desberdinak direla maila sozioekonomikoaren arabera. Estatu Batuetan, 3. mailatik 8.era bitarteko ikasleen gaindituen indizeak 12 estatutan aztertuta, agerian geratu zen zuzeneko modalitatetik erabat hibridora edo birtualera pasatzeak eragin negatiboa areagotu egiten zuela, batez beste 10 puntu portzentualetan matematikan eta 4 puntutan ingelesean. Baina emaitzak nabarmen okerragoak ziren ikasleen %50 beltzak eta hispanoak ziren eremuetan.

Ikaskuntzaren zuzeneko ebaluazio gutxiago egiten dira diru-sarrera txikiko eta ertaineko herrialdeetan. Brasilgo São Paulon, Bigarren Hezkuntzako ikasleek eskolan ikasi beharrekoaren %27,5 baino ez zuten ikasi pandemiaren eraginez; eskolak berriro irekitzeak ondorio positiboak izan zituen ikaskuntzan. Kolonbian, aurreko urtean baino bost puntu gutxiagoko errendimendua lortu zuten ikasleek, hau da, eskola-urte baten laurdenaren baliokidea, gutxi gorabehera. Hegoafrikan, 2. eta 4. mailako ikasleen irakurketa-urte baten %57 eta %81 artean galdu zen 2020an, pandemia aurreko ikaskideekin alderatuta.

Hegoaldeko Asiako Txosteneko ebaluazioek erakusten dute ikasketa-maila jaitsi egin dela lehen graduetan. Karnatakako (India) landa-eremuan, irakurtzeko gaitasuna maila guztietako ikasleen artean jaitsi zen, baina jaitsiera okerragoa izan zen laugarren mailako ikasleen artean (%33tik %18ra) 2018tik 2020ra bitartean. Pakistanen, 16 barrutitako azterketa batean, antzeko ikasketa-galerak aurkitu ziren 1. eta 3. mailetako funtsezko trebetasunetan, baina ez 5. mailan.

Proba horiek guztiek berresten dute eskolak ixteak eragin negatiboa izan zuela ikasleen ikaskuntzan. Galera 4. GIHren gutxieneko konpetentzia-mailaren arabera definitzen bada, eragina handiagoa izan daiteke diru-sarrera ertaineko herrialdeetan diru-sarrera txikikoetan baino, hasierako mailak oso apalak zirelako; edo diru-sarrera handiko herrialdeetan baino, eskolek denbora gutxiago eman zutelako itxita eta ikasleek on line ikasteko aukera gehiago zutelako. Hala ere, oraindik asko dago argitzeko, adibidez ea ikasketa mailak laster berreskuratuko diren, ala COVID-19k epe luzeko eragina izango duen ikaskuntzan.

Ondorioak arintzeko, batzuek ikasturtea luzatu edo doitu egin dute, edota curriculumeko arlo batzuei edo konpetentzia jakin batzuei eman diete lehentasuna. Herrialdeen bi herenek lehen eta Bigarren Hezkuntzan neurri zuzentzaileak aplikatu zirela jakinarazi zuten.

Filipinetan, Hezkuntza Sailak sei asteko indartze-eskolak eman zituen ikasturte-amaierako probetan %75etik beherako puntuazioa lortu zuten ikasleentzat. Ingalaterrako Tutoretza Programa Nazionalak 15 orduko tutoretza-ikastaroak eskaini dizkie 6 milioi ikasleri.

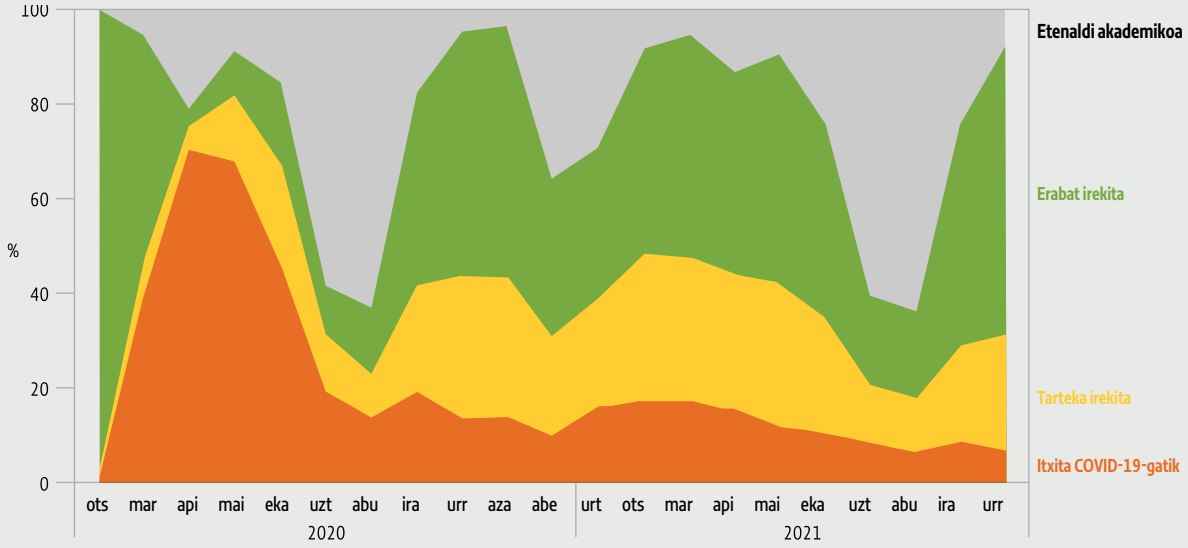
Pandemiak aurrekaririk gabeko erronkak jarri dizkie **irakasleei** ere. Irakasle asko ez zeuden urrutiko irakaskuntzarako prestatuta, ez zekiten garbi zein zen beren eginkizuna eta ez zituzten teknologia horiek menderatzen. 165 herrialdetako 20.000 irakasleetatik %39k adierazi zuen bere ongizate fisiko, mental eta emozionala ahuldu egin zela pandemia garaian. Bestalde, inkestatutakoen %50ek adierazi zuen gusturago zegoela bere bokazioarekin. Krisiaren ondorioz, irakasleen prestakuntzan egin beharreko aldaketak planteatu dira. Ezagutza teknologikoetatik harago, irakasleek ikasleen behar sozio-emozional eta akademiko berriei erantzun behar diete.

Garapen iraunkorrerako eta **herritartasun globalerako** hezkuntza ezinbestekoa da gero eta interkonektatuago dagoen eta etorkizuna jokoan duen gure planeta honen erronkei erantzuteko. COVID-19k agerian utzi du hezkuntza-sistemek ez dutela bermatu elkartasuna eta multilateralismoa, eta gero eta desoreka handiagoa dagoela herrialdeen artean; eta horrek arazo moralak

4. IRUDIA:

20 hilabetean, eskola-egunen %55ean eskolak partzialki edo guztiz itxita egon ziren.

Eskolen irekiera-egoeraren araberako egunen proportzioa, hileko, 2020ko otsailetik 2021eko urrira



Iturria: UIS (2021c).

azaleratzen ditu. Munduan aurkako erantzun asko ikusi dira: txertoen nazionalismoak, politika xenofoboak, ikuspegi diskriminatzaileak... COVID-19ak, bestetik, osasun-hezkuntza jarri du arreta-zentroan.

Oraindik ez dago garbi zenbaterainoko eragina izan duen eskolak infekzioaren dinamikan. Baina kutsatzeko arriskua nabarmen apaldu daiteke **eskoletan** neurri hauen bidez: maskarak erabili, distantzia gorde, eskuak garbitu, ukipenak saihestu, etab. Bestetik, hor daude aireztapena hobetzeko moduak: aire zabaleko jarduerak, leihoak irekitzea, etab. Herrialde txiroen %90ek baino gehiagok adierazi zuten ez zituztela nahikoa baliabiderik ikasle eta langileen segurtasuna bermatzeko: xaboia, ur garbia, maskarak eta saneamendu- eta higiene-instalazioak. Herrialde aberatsetan, aldiz, %4koa izan zen arazo hori zutenen proportzioa.

Badirudi pandemiak eta haren ondorioek hezkuntzaren **finantzaketa** murriztu dutela, diru-sarrera publikoak murriztuz eta beste sektore batzuen eskaerak handituz. UISek 71 herrialdetan bildu dituen datuen arabera, hezkuntzaren batez besteko proportzioa jaitsi egin zen gastu osoan: 2019an, %14,1; 2021ean, %13,5.

Haur Hezkuntzan, urrutiko ikaskuntza eskuragarri zegoenean ere, ugariak ziren erronkak: irakasleen prestakuntza falta, urrutiko ikaskuntza haur txikientzako egokitzea, haurraren garapenaren jarraipena eta ebaluazioa egitea, eta behar besteko laguntzarik ez duten familia behartsuen premiak. Bestetik, etxetik kanpoko estimulazio soziala eta kognitiboa murriztu egin zen.

Lanbide Heziketak ere asko sufritu du: izan ere, programen %80k trebetasun praktiko eta bigunak dituzte ardatz, presentzialki eskuratzen diren horietakoak. Irakasleen prestakuntza ere ez da erraza izan, ez baitute urrutiko prestakuntza emateko gaitasunik, eta programa ugari eten egin ziren. Garrantzitsua da ez egotea urrutiko irakaskuntza emateko goi-teknologiako konponbideen mende. Aldi berean, eragin positibo handia izan du oso kaltetutako sektore batzuetan.

Urrutiko ikaskuntza sendoagoa izan da **goi-mailako hezkuntzan** beste batzuetan baino. 53 herrialdetan egindako inkesta batean, 3k adierazi zuten erabat pasatu zirela on-line irakaskuntzara, 19k gehiena horrela zutela, eta 28k erdi eta erdi, urrutiko eta zuzeneko irakaskuntza. Errenta ertaineko herrialdeek (Kolonbia, Egipto, Txina, Errusiako Federazioa...), lineako plataformak garatu zituzten. Saharaz hegoaldeko Afrikako ikasleen artean, berriz, %39 bainok ez zeukan horretarako aukera. EBn ikasi bitartean lan egiten zuten ikasleen %41ek galdu zuten lana, %29k aldi baterako eta %12k betiko.

Nazioarteko helmuga anglofono ezagunenek (Australia, Zeelanda Berria, Erresuma Batua eta Estatu Batuak) **ikasleen mugikortasuna** murriztuta ikusi zuten. Australian, ikasleen heren bat atzerrikoak izanik, arrisku finantzario larrian jarri zituen goi-mailako irakaskuntzako erakundeak. Ikasle ugari "harrapatuta" geratu ziren harrerako herrialdeetan, etxera itzultzea espero zutenean.

Helduen alfabetizazioa eta "numerizazioa" (zenbakizko alfabetizazioa) funtsezkoak dira osasun-hezkuntzarako eta txertaketa-kanpaina eraginkorretarako; eta larrialdi publikoko erantzunen eta berreraikitze-planen parte izan behar dute. Indian, helduak alfabetatzeko programa batean parte hartu zuten emakumeek beren homologo analfabetoek baino ezagutza handiagoa zuten COVID-19ri buruz. Bestetik, numerizazioa izan zen COVIDari buruzko desinformazioari aurreko faktorerik sendoena. Hala ere, pandemia baino lehendik ere, urrutiko hezkuntza ez zen estimatua irakurtzen eta idazten irakasteko. Brasilen, adib., lege batek zioen Lehen Hezkuntzako eskolak presentzialki eman behar zirela.

4.1. XEDEA. LEHEN ETA BIGARREN HEZKUNTZA

Pandemiaren aurretik, Lehen eta Bigarren Hezkuntzan aritzeko adinean zeuden 260 milioi haur, nerabe eta gazte eskolatu gabe zeuden. Kopuru hori apenas aldatu zen hamarkada batean. GEM Txostenaren eta UISen arteko lankidetza-proiektua gauzatzen ari da, administrazio-iturriak eta etxeetako inkestak integratzeko eta triangelatzeko, administrazio-datuetako hutsuneak betetzeko eta denborazko serie koherente bat garatzeko. GEM Txostenean oinarritzen da, eta iturri asko erabiltzen ditu amaiera-tasa kalkulatzeko. WIEW izeneko web gune berri baten bidez (www.education-estimates.org), informazioa eskuragarri dago guztiontzat. Lehen Hezkuntza amaitzen dutenak %90 inguru dira eskualde guztietan, Saharaz hegoaldeko Afrikan izan ezik, han hirutik bik bakarrik amaitzen baitute garaiz Lehen Hezkuntza; eta garaiz kanpo amaitzen dutenak erantsiz gero, %65etik %76ra igotzen da kopurua (**5. irudia**). Saharaz hegoaldeko Afrikan ikasle askoz "berandu" amaitzen dute eskola: LHko haurren %23k eta Bigarren Hezkuntzako lehen zikloan daudenen %31k. Horregatik dute alderik handiena ikasketak garaiz amaitzen dutenen eta guztizkoaren artean.

Matematika eta Zientzietako Joeren Nazioarteko Azterketan (TIMSS) sartutako herrialdeen multzoan, 2015-2019 aldian gutxieneko maila lortu zuten ikasleen proportzioaren urteko batez besteko hazkundea 0,3 puntukoa izan zen laugarren ikasturtean, eta 0,5 puntukoa zortzigarrenean. Batez besteko horiek gainditu zituzten herrialdeen artean dago Txile; izan ere, 2003an %41 hazi zen, 2011n %57, eta 2019an, %70; hau da, batez bestekoa baino hiru aldiz bizkorragoa izan zen. Beste leku batzuetan, hala nola Jordanian eta Errumanian, hazkundea txikia edo nulua izan zen. Azken %10era iristea zaila da, baita baliabide onak dituzten inguruneetan ere. Estatu Batuetan, ikasleen %86k lortu zuen TIMSS nazioarteko maila baxua 1995ean, eta %87k 2019an; Zeelanda Berrian, berriz, behera egin zuen, 1995eko %89tik 2019ko %82ra jaitsi baitzen.

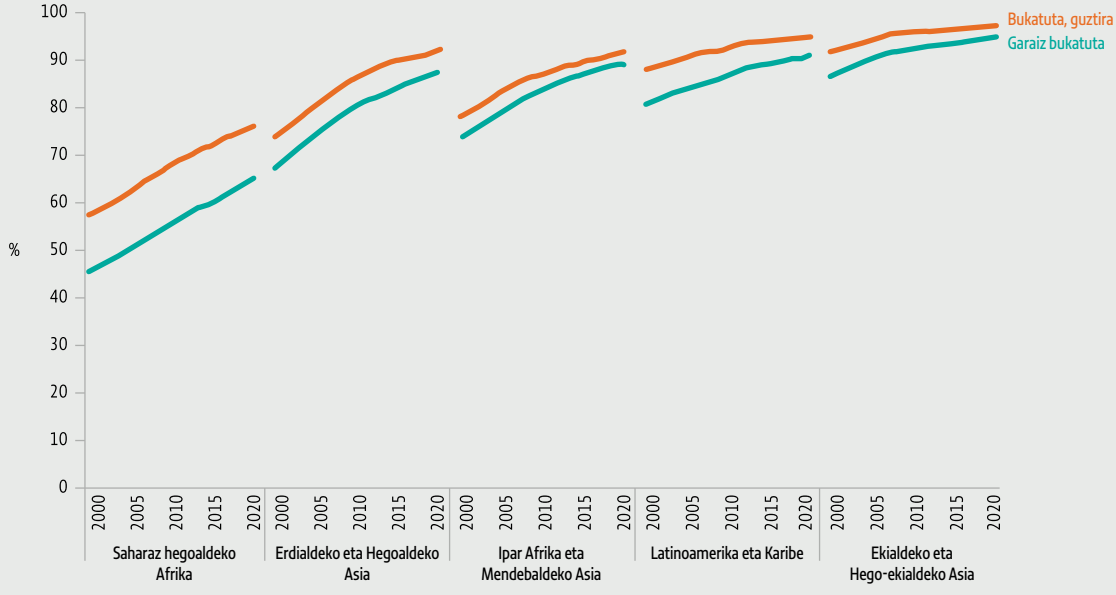
4.2. XEDEA. LEHEN HAURTZAROA

36 eta 59 hilabete bitarteko haurrentzako Garapen Goiztiarreko Indizearen datuek iradokitzen dute aberastasun-aldeak ez direla murriztu. Aldiz, berdin edo gorantz egin dute. Adierazle honek zera jasotzen du: osasunaren, ikaskuntzaren eta ongizate psikosozialaren arloko garapen egokia haurren artean. Metodologia sakon eguneratu da. Ikaskuntza etxean hasten da. 2012-19an, haurren %62k hartu zuen parte etxean guraso batekin izandako lau jarduera edo gehiagotan, diru-sarrera txiki edo ertaineko hainbat herrialdetan. Portzentajea %20 baino txikiagoa zen Ganbian, Sierra Leonan eta Togon. Irakurketa bateratua bezalako jarduerak sustatzeko

5. IRUDIA:

Eskola ohiko adinean amaitu dela adierazten duen adierazleak nabarmen gutxiesten du eskola amaitzen duten haurren kopurua, bereziki Saharaz hegoaldeko Afrikan.

Garaiz eta guztizko amaierako tasak, eskualdeka, 2000-20



Iturria: Familietako inkesten datuei buruzko GEM Txosteneko taldearen azterketa.

muga garrantzitsu bat liburuen eskuragarritasuna da. Batez beste, 5 urtetik beherako haurren laurdenak baino gutxiagok zuen etxean gutxienez hiru liburu. Herrialdeen erdietan, 10 umetik 1ek baino gutxiagok dituzte; Saharaz hegoaldeko Afrikako 8 herrialdetan, haurren %1ek baino gutxiagok dituzte.

Hezkuntzarako eskubidea jaiotzarekin hasten da. Haur bat 3 urtera iristen denean, garunaren %90 garatuta dago. Lehen haurtzaroko laguntza- eta hezkuntza-prometan 3 urtetik beherako haurrek gutxi parte hartzen dute; hala ere, 0-1 urte bitarteko haurren %20k baino gehiagok hartzen du parte, eta 2 urteko haurren %60k baino gehiagok, diru-sarrera ertain eta handiko zenbait herrialdetan. Errenta handiko herrialdeetan ere, lehen haurtzaroko arreta eta hezkuntzarako sarbidea maila sozioekonomikoaren mende dago neurri handi batean. Frantzian eta Irlandan, 0-2 urteko haur pobreen eta aberatsen parte-hartzearen aldea 50 puntu baino gehiagokoa da. Mundu osoan, haurren %75 eskolaurreko hezkuntzan matrikulatuta zeuden, 2020an amaitzen zen ikasturtean Lehen Hezkuntzan sartzeko adin ofiziala baino urtebete lehenago.

Matrikulazio-tasa garbi doitua errenta txikiko herrialdeen erdia izan zen (%45), errenta altukoetan baino (%91).

4.3. XEDEA. LANBIDE HEZIKETA, GOI-MAILAKOA ETA HELDUEN HEZKUNTZA

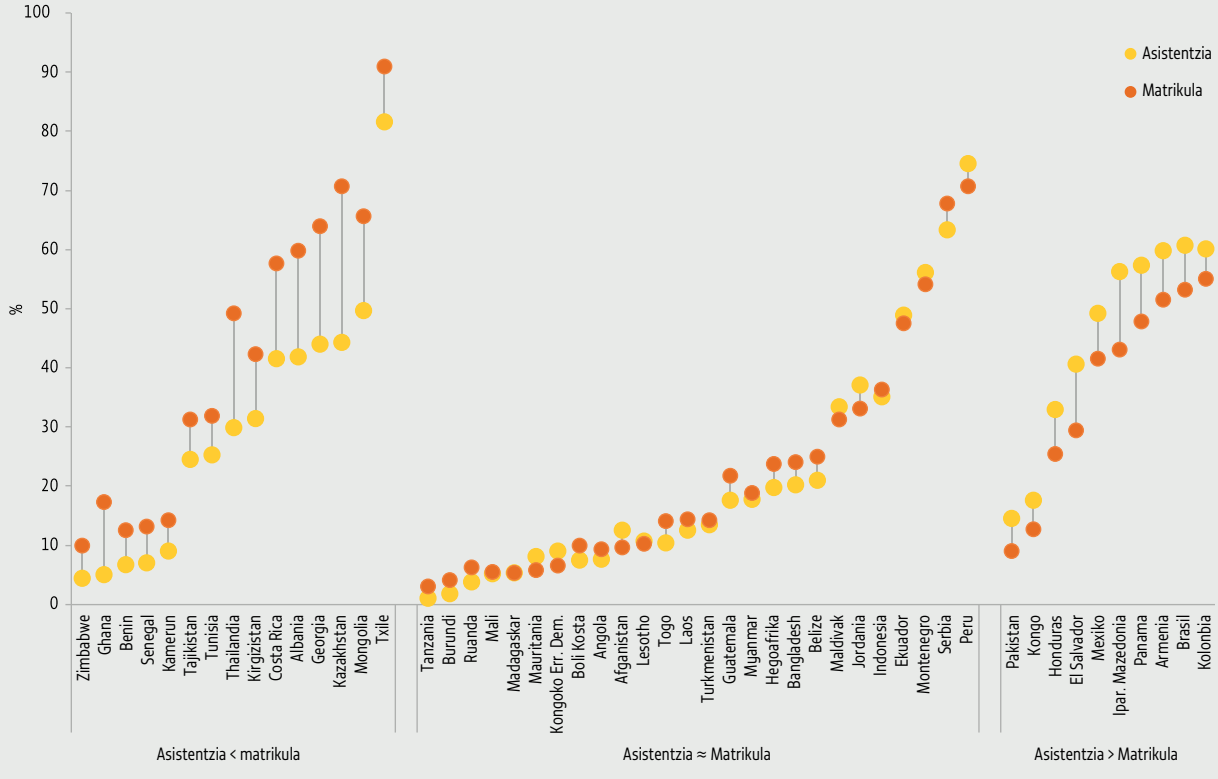
Oraindik ere gutxi finantzatzen da, eta ez da batere kontuan hartzen herrialde askotan; hala ere, Armenia, Brasil, Burundi, Costa Rica, Indonesia eta Uruguai bezalako herrialdeek nabarmen handitu dituzte azken 15 urteetako partaidetza-tasak. Bigarren hezkuntza profesionala ez dirudi aukera erakargarria denik, baldin eta, Bigarren Hezkuntzako ziurtagiri orokorrean ez bezala, lanbide-titulu bakar batek ere ez badu goi-mailako irakaskuntzarekin zuzenean jarraitzeko aukera ematen, herrialdeen laurden batean gertatzen den bezala. Aldiz, herrialdeen %30ean, Bigarren Hezkuntzako tituludun guztiek zuzeneko sarbidea dute goi-mailako irakaskuntzarako.

Goi-mailako irakaskuntzan eskolatze globaleko tasa gordina %39koa izan zen, eta batez besteko hazkunde konstantea

6. IRUDIA:

Goi-mailetako hezkuntzako matrikulazio-datuak ez datoz bat benetako parte-hartzearekin.

Goi-mailetako hezkuntzako matrikulazio-tasak eta asistentzia gordinak, 2015-19



Iturria: UISen datu-basea.

izan zuen, 2000. urtetik urteko puntu portzentual bat ingurukoa. Datu administratibo horiek ez datoz bat beti asistentziari buruzko inkesten datuekin (**6. irudia**). Matrikulak gutxietsi egin dezake ikasle asko estatistika ofizialetan kontabilizatzen ez diren erakundeetara joaten badira, aitorpenik edo egiaztapenik ez dutelako. Alderantziz, matrikula soberan balioets daiteke ikasle asko izen hutsez matrikulatuta badaude, bereziki matrikula doakoa bada eta ikasle izaera diruz lagundutako zerbitzuekin batera badator. Gainera, administrazio-datuak goi-mailako Bigarren Hezkuntzan graduazio-adina izan eta hurrengo bost urteetako adin-tarteari dagozkio, baina hirugarren mailako ikasketak ohikoak dira, bereziki Saharaz hegoaldeko Afrikan.

Goi-mailako hezkuntza biziarteko ikuspegitik eskuragarria izateak ez du esan nahi hezkuntza hori eskuragarria denik. Eta kostuak partekatzeko argudio ekonomikoa, funtsean, etorkizuneko ikasleak kreditu-murrizketei aurre ez egitearen mende dago. 70 herrialde baino gehiagotan mota askotako ikasleentzako maileguak daude eta bilioi bat dolarreko merkatu bihurtu dira. Herrialde askotan, ikasle-maileguak itzultzeko mailegu-hartzaileen diru-sarreren proportzioa gehiegizkoa da, batez ere baliabide gutxien dituzten graduatuentzat. Etorkizun handieneko erreforma politikoa denboran oinarritutako itzulketa-maileguak diru-sarreren mende dauden maileguetara aldatzea izan da.

Errenta handiko herrialde gehienetan, enplegu-emaileak dira helduen hezkuntza- eta prestakuntza-hornitzaile nagusiak; horrek agerian uzten du politikak lan-merkatutik kanpo dauden pertsonei zuzendu behar zaizkiela. Lana dutenentzat ere, prestakuntza jasotzeko denbora babesletza bezain garrantzitsua izan daiteke, eta horrek erakusten du esku-hartze publikoak egin behar direla hezkuntza-baimenen programa gisa. Errenta handiko sei herrialdetako datuek erakusten dutenez, ohiko jarduera da gutxiengo esanguratsu batzuentzat, bereziki kultura maila altua dutenen artean.

4.4. XEDEA. LANERAKO KONPETENTZIAK

Eskura ditugun 91 herrialdeetatik 10etan bakarrik aitortzen dute heldu gehienek gutxienez 5 konpetentzia dituztela munduko konparazioetan aztertutako informazio- eta komunikazio-teknologien (IKT) arloko 9 konpetentzietatik. Gutxi gorabehera, herrialdeen erdietan, heldu gehienek ez dute inolako konpetentziarik. Diru-sarrera txikiak eta ertainak dituzten herrialde gehienetan, gutxi dira IKTei buruzko ezagutzak dituzten Bigarren Hezkuntzako lehen zikloa osatu ez duten gazteak. Iraken, Laosko Herri Errepublika Demokratikoan eta Sierra Leonan, are ikasitakoek ere bederatzi konpetentzietatik bi baino gutxiago dituzte, batez beste. Gailuen eta Interneten eskuragarritasuna da beste oztopoetako bat: 20 eta 24 urte bitarteko gazteen artean ere, emakumeen %98k eta Txadeko gizonen %90ek adierazi zuten ez zutela inoiz Internet erabili; ehunekoak %61 eta %63 izan ziren Laosko Herri Errepublika Demokratikoan, eta %36 eta %31 Tunisian.

Pentsamendu konputazionala ikasketa-plan nazionaletan sartzen ari da. Finlandian pentsamendu algoritmikoa eta programazioa nahitaezkoak dira lehen gradutik, zehar-lerro gisa. 2018an, diru-sarrera handiko zortzi herrialdetako azterketa batean, eskolan IKTak sarrien erabiltzen zituzten ikasleek ez zuten nahitaez lortu ikaskideek baino puntuazio altuagorik, eta programazioan esperientzia zuten ikasleek ez ziren ezinbestean konpetentzia horiek programazioarekin loturarik ez duten inguruneetara transferitzeko gai izan.

Finantza-alfabetizazioa funtsezko trebetasuna da ekonomia modernoetan eta, oro har, helduaroan irauteko, baina denek ez dute aukerarik eskolan finantza-kontzeptu erabakigarriak ikasteko. 2018ko Ikasleen Nazioarteko Ebaluaziorako Programan, finantza-ezagutzen aukerako modulu bat sartu zen, eta parte hartu zuten 20 hezkuntza-sistemek erabili zuten. Neskek aukera gutxiago zuten parte hartzen zuten herrialde guztietan finantza-gaiekin zerikusia zuten jardueren berri ikasgelan emateko, nahiz eta finantza-hezkuntza matematikan sartu ohi den, gehienetan aukerako irakasgai bat.

4.5. XEDEA. BERDINTASUNA

Oraindik ere, gizonen eta emakumeen arteko desberdintasuna da kezka nagusietako bat, nahiz eta maila eta leku guztietako desafio-sorta zabala ulertzeko ñabardurak behar diren. Goi-mailako Bigarren Hezkuntzan, nerabeek desabantaila handia izan dezakete (adibidez, Benin, Txad eta Nigerren), baina, era berean, baliteke abantaila bat izatea eta haien aldeko baldintza-aldaketa azkar bat izatea. Herrialde askotan gertatzen ari da hori, baita GIH 4 lortzetik urrutien daudenetan ere, eskualde jakin batzuetan, hala nola Kanbodian, Kongon, Ganbian, Ghanan, Malawin eta Ruandan.

Aberastasuna, eskuarki familia-mailan neurtua, ez da beti islatzen haurren gabezietan. Zenbait herrialdetan, gabeziak dituzten haurren %10 etxe aberatsenetakoak dira, eta etxe pobreenetako haurren %30 baino gehiagok ez dute gabeziarik. Haurren gabezia-maila hezkuntza-emaitzen iragarpen osagarri indartsua izan daiteke.

Haur asko joaten dira estatuz kanpoko talde armatuek kontrolatutako eskoletara. Talde horiek arrazoi asko dituzte hezkuntza emateko, dela zuzeneko kontrolaren bidez, dela esku-hartze selektiboen bidez (adibidez, ikasketa-planean),

dela hornitzaileek funtzionatzen jarrai dezaten utziz. Hezkuntza da zibilek gehien estimatzen duten zerbitzuetako bat; ez emateak erresumina eragin dezake.

Hizkuntza-aniztasuna ere erronka nabarmena da. Mendebaldeko eta erdialdeko Afrikako herrialdeetan, hala nola Txad, Gambia eta Togon, 7 eta 14 urte bitarteko haurren %5ek baino ez dute ikasten etxeko hizkuntzan. Hezkuntza-hizkuntzaren politika eta hizkuntza-datuen iturriak, eskola-adinean dauden biztanleen zenbatespenak eta matrikulazio-tasak bateratzen dituen ikuspegi batek iradokitzen du diru-sarrera txikiak eta ertainak dituzten herrialdeetako haurren %37k etxetik kanpoko hizkuntza batean ikasten dutela: %27k gutxiengoaren hizkuntza idatzi bat hitz egiten du, eta %10ek, berriz, ez hain arrunta; horietako bakoitzak hiztun gutxi ditu.

4.6. XEDEA. HELDUEN ALFABETATZEA

Mundu mailan, 15 urtetik gorakoen artean, emakumeen %83 eta gizonen %90 alfabetatuta daude, hau da, 7 puntuko aldea dago bi multzoen artean. Lau emakume gaztetik bat baino gehiago analfabetoa da Saharaz hegoaldeko Afrikan, non gazteen alfabetatze-tasak ehuneko puntu bat baino gutxiago igo baitira urtean. Mundu mailan, 1999tik Ekialdeko eta Hego Ekialdeko Asian emakume analfabetoen kopuruak izandako beherakada ia konpentsatu du Saharaz hegoaldeko Afrikan izandako hazkundeak. Gainera, Bigarren Hezkuntza amaitzen duten guztiak alfabetatuta daudelako usteak esan nahi du benetako alfabetatze-maila aurretik gehiegi balioetsi dela. Duela gutxi egindako inkesten datuak dituzten 18 herrialdetako Bigarren Hezkuntzako lehen zikloa amaitzen dutenen ia erdiak ez dira oinarrizko alfabetatze-mailara iristen, hots, esaldi sinple bat irakurtzeko gaitasunera (**7. irudia**).

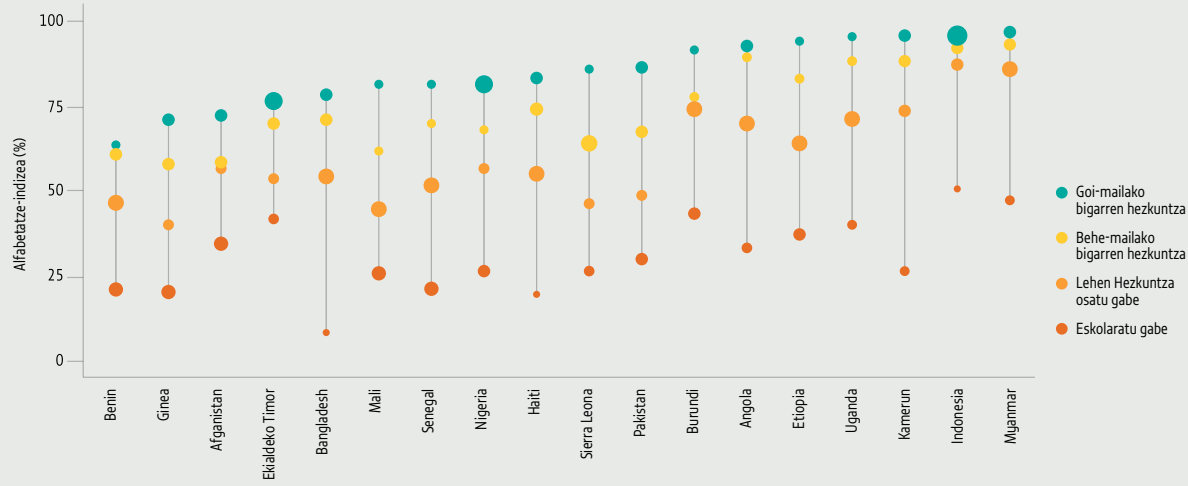
Alderantzizko gertaerak, hau da, eskolatu gabe egotea analfabetismoaren baliokide ez denak, agerian uzten du garrantzitsua dela eskolatik kanpo alfabetatzea. Kalkulatutako analfabeto-populazioari dagokionez, helduen matrikulazioa CINE 1-eko programa ez-formaletan %1 edo gutxiago da Bolivian, Hondurasen, Mozambiken, Qatarren eta Surinamen, %2 Bahrainen eta Perun, %3 Kolonbian eta Thailandian, %4 Saudi Arabian eta %8 Dominikar Errepublikan.

Zenbakizko trebetasun sinpleei buruzko datuak ere urriak dira. Oinarrizko zenbaki-ezagutzen zeharkako neurri bat kalkulatzeko, haren adina zuzen adierazten duen ehunekoa erabil daiteke, eta horrek adierazten du zenbaki oso sinpleekin eta baxuekin lan egiteko gaitasuna. Gehienek, baita pobreenek ere, muga hori gainditzen duten arren, neurri hori egokia da aritmetikaren joera historikoak aztertzeko. Etxeetako inkesten eta populazio-zentsuen datuak aztertuz gero, 1960 eta 2010 urteen artean Saharaz hegoaldeko Afrikako 42 herrialdetan jaiotako belaunaldien

7. IRUDIA:

Ezin da ziurtzat jo Bigarren Hezkuntza uzten duten ikasleek alfabetatzea lortu izana.

20 eta 24 urte bitarteko adin-taldeko alfabetatze-tasa, ikasketa-mailaren arabera, 2015/19



Oharra: Puntuaren tamaina lorpen-maila bakoitzeko populazioaren tamainaren araberakoa da.
Iturria: DHSko datuen GEM Txosteneko taldearen azterketa.

ezagutza numerikoak aztertzeko aukera ematen du. Denboran zehar egin diren hobekuntzak marjinalak izan dira eta ez dira pobreenen artean mantendu. Afrikako zenbaki-alfabetatzearen hazkunde orokorra eskolako parte-hartzea handitzeari zor zaio ia osorik.

4.7. XEDEA. GARAPEN IRAUNKORRA ETA HERRITARTASUN GLOBALA

4.7 xedea GIH 4ko gainerakoak baino haratago doa, ikasleek 4. GIHren helburu eraldatzaileak lortzeko ikasi behar dutena jorratzeko orduan. Bizitzarako prestakuntzan oinarritutako GIBari eta sexualitateari buruzko hezkuntza ematen duten eskolen proportzioa txikia da maiz, batez ere lehen mailan; adibidez, Lehen Hezkuntzako eskolen %2,5 Burkina Fason eta %6 Nigerren. Hala ere, Sexualitateko Hezkuntzari buruzko Nazio Batuen Nazioarteko Orientazio Teknikoek dute pubertaroaren eta hilekoaren gaiak garaiz jorratzea, ikasleak fase horietan sartu baino lehen, hau da, 9 eta 12 urte bitartean. UNESCOren sexu-hezkuntza berrikusi eta ebaluatzeko tresna sexu-hezkuntza integralari buruzko mundu-mailako aurrerapenari buruzko txosten baten oinarria da. 24 herrialdeetatik, 3 bakarrik ebaluatu dira sexu- eta ugalketa-osasunari buruzko curriculum-eduki "aurreratuak" eskaintzen dituztelako 9 eta 12 urte bitartekoentzat, eta 5 herrialdek eduki "ezarriak" dituztelako.

2016ko Gizarte eta Hiritar Hezkuntzaren Nazioarteko Azterlanak, errenta ertain-altuko eta altuko 23 herrialdetan, erakutsi zuen munduko hiritartasunarekin zerikusia zuten gaiak egoki ulertzen zituzten ikasleen ehunekoa %40 ingurukoa zela Dominikar Errepublikan, Letonian eta Herbehereetan, eta ia %70ekoa Kroazian, Koreako Errepublikan eta Suedian. 2019ko TIMSSk erakutsi zuen ikasleen %30 inguruk baino ez zuela lortu ingurumen-zientziak ezagutzeko gaitasuna. Klima-aldaketari buruzko hezkuntzaren helburua da biztanleei klima-aldaketaren eragina ulertzen, lantzen, arintzen eta egokitzen laguntzea. GEM Txostenak eta “Monitoring and Evaluating Climate Communication and Education” proiektuak klima-aldaketari buruzko komunikazioari eta hezkuntzari buruz egindako herrialde-multzo berri batek ikuspegi konparatiboa eskaintzen du. Herrialdeen 20 profiletako lehen serieak herrialdeetako eskualde eta diru-sarrera guztiak hartzen ditu. 2022an 50 profil arteko bigarren serie bat argitaratuko da. Hasierako azterketaren arabera, hezkuntza-lege nazionalen %40 eta hezkuntza-sektoreko plan edo estrategien %45 soilik dira klima-aldaketa kontuan hartzen dutenak.

4.A XEDEA. HEZKUNTZA-INSTALAZIOAK ETA IKASKUNTZA-INGURUNEAK

Ezin da kalitatezko ikaskuntza lortu ingurunea desegokia bada, eta are gutxiago haurren ongizatea arriskuan badago. Eskola Seguruei buruzko Deklarazioa, ikasleak, irakasleak, eskolak eta unibertsitateak gatazka armatuetan erasoetatik babesteko gobernu arteko konpromiso politikoa, 112 estatuk babestu dute. Gorputz-zigorrak, haurren eskubideak bortxatzeaz gain, hezkuntzaren emaitzei ere eragiten diela frogatzen jarraitzen dute. Gorputzeko zigor mota hori guztiz debekatuta dago 156 herrialdetako eskoletan.

Eskola izan daiteke haur batzuk ur, saneamendu eta higiene instalazioak eskura izateko leku bakarra. Liberian, gutxi dira nazioarteko oinarrizko araua betetzen duten higiene-instalazioak dituzten etxeak, baina eskolen %69k badituzte. Hala ere, pentsa daiteke eskola txikiek, batez ere urruneko eta landa-eremuetako eskola txikiek, aukera gutxiago dutela azpiegituren kalitate-irizpideak betetzeko eskola handiek baino. Cabo Verden, Lehen Hezkuntzako eskolen %22k ez zuten eskuak garbitzeko oinarrizko instalaziorik 2018an. Hala ere, Lehen Hezkuntzako eskola txikienetako %22k Lehen Hezkuntzako matrikularen %2 besterik ez zuen ordezkatzen. Beraz, oro har, litekeena da oinarrizko instalaziorik gabeko eskoletara joaten diren haurren proportzioa eskolen proportzioa baino askoz txikiagoa izatea.

Instalazio fisikoetatik haratago, beste alderdi batzuek, hala nola eskola-egutegien antolaketak —eskola-egunak asteetan eta urteetan banatzetik hasi eta eskola beraren iraupena eta antolaketa arte—, ondorio garrantzitsuak izan ditzakete hezkuntza-sistemen kalitatean eta ekitatean. Herrialde askotako eskola-egutegiaren egitura historia kolonialaren ondorio da, eta ez urtaroen araberakoa, eta gaizki lerrokatuta dago tokiko nekazaritza-zikloekin. Eskolak hasteko ordua ere garrantzitsua da. Denbora gehiago lo egiteko aukera emateaz gain, badirudi egokiago dela eskola beranduago hastea, nerabeen erritmo zirkadianoarekin hobeto uztartzen delako, goizeko eta arratsaldeko azken orduan baitute arreta gaitasunik handiena.

4.B XEDEA. BEKAK

Ikasleen mugikortasunari laguntzeko laguntza globala %30 igo zen 2015 eta 2019 artean, 3.400 milioi dolarretik 4.400 milioira. Errenta baxuko herrialdeentzako beketarako laguntza osoa bikoiztu egin zen 2015etik 2019ra

bitartean, eta goi-mailako hezkuntzako matrikulazioen hazkundea gainditu egin zen. Baina diru-sarrera txikiak eta ertainak dituzten herrialdeak kontuan hartuta, irtendako ikasleen kopuruak nabarmen gainditu zuen beketarako laguntzen hazkundea. Batez beste, nazioarteko ikasle bakoitzeko, diru-laguntza gutxiago jaso zen 2019an, 2006an baino. Badirudi ez dela bete 2020rako aurreikusita zegoen helburua. Baina litekeena da orain dohaintza-emaileek 2015ean baino garapen-bidean dauden herrialde gehiagori ematea bekak, eta, are garrantzitsuagoa dena, ez da hain litekeena herrialde hartzaileak emaile baten edo biren mende egotea.

"Garunen ihesa" kontzeptua, non bekadunak ez baitira beren jatorrizko herrialdeetara itzultzen, aldatzen ari da; orain "garunen zirkulazioa" kontzeptu sofistikatuagoa nagusitzen ari da. Berriki egindako kalkuluen arabera, itzulera-migrazioa Saharaz hegoaldeko Afrikarako eta Latinoamerikarako migrazio-fluxuen zati handi bat da, eta etorkin horiek batez beste formatuago daude. Zenbait herrialdek onartzen dute etorkizun aurreikusgarrian itzuliko ez diren kualifikazio handiko nazionalak ere aktibo bat direla behar bezala kontratatzen badira. Latinoamerikako eta Karibeko 22 herrialdeetatik, 8k garunak zirkulatzeko sare formalak dituzte. Munduko eskualde guztiak, diru-sarreren mailak eta gobernu-motak ordezkatzen zituzten 35 herrialdetako diasporaren politiken aurreko mapatze batek erakutsi zuen bi herenek era bateko edo besteko sare zientifikoak zituztela, eta erdiek itzultzeko agindua ematen zietela atzerrira beka bidez bidalitako ikasleei.

4.C XEDEA. IRAKASLEAK

Datuek adierazten dute Saharaz hegoaldeko Afrika dela arau nazionalak betetzen dituzten irakasleen ehunekorik txikiena duen eskualdea: Eskolaurreko ikasleen %57 (Latinoamerikan eta Kariben %83), Lehen Hezkuntzan %67 (Ipar Afrikan eta Mendebaldeko Asian %85) eta Bigarren Hezkuntzan %61 (Erdialdeko eta Hegoaldeko Asian %78). Beraz, prestatutako ikasleen/irakasleen ratioak ia bikoitza dira Saharaz hegoaldeko Afrikan munduko batezbestekoaren aldean, nahiz eta 2015etik hobekuntza txiki bat izan.

Eta irakasleek, batzuetan, ez dituzten beren gaiak irakasten. Norberaren esparrutik kanpoko irakaskuntza ohikoa da mundu osoan. 2018ko Irakaskuntzari eta Ikaskuntzari buruzko Nazioarteko Inkestan parte hartu zuten 40 hezkuntza-sistematan, gutxienez, Bigarren Hezkuntzako lehen zikloko zientzia-irakasleen %10ek baino gehiagok ez zuten jaso hezkuntza edo prestakuntza formalik arlo horretan. Gauza bera gertatzen da matematikako irakasleekin. Georgian eta Saudi Arabian, zientzietako eta matematikako irakasleen %60k baino gutxiagok jaso dute beren irakasgaietako prestakuntza, hezkuntza formalaren parte gisa. Landa-eremutik kanpoko irakaskuntzak ekitate-arazoak sortzen ditu; izan ere, mundu guztiak ez du irakasle bat landa-eremutik kanpo izateko edo irakasteko aukera bera, eta hori ohikoagoa da landa-eremuetan eta egoera ahulenean dauden ikasleei laguntzen dieten eskoletan.

Irakasleen soldaten adierazleari buruz UISek egindako kalkulu berriek —irakasleen egoera aztertzen dute, kualifikazio-maila konparagarria eskatzen duten beste lanbide batzuen aldean— erakusten dute herrialde berean hezkuntza-maila desberdinetako irakasleen arteko batez besteko aldeak txikiak direla, oro har, herrialdeen arteko desberdintasunen aldean. Errenta handiko herrialdeetan, datu gehienak herrialde horietatik sortzen baitira, irakasleak beste sektore batzuetako profesional konparagarriak baino okerrago ordaintzen dira (**8. irudia**).

Irakasleen soldatak eragin nabarmena du irakasleen motibazioan. Baina motibazioari eragiten dioten beste faktore asko ere badaude, Ekialdeko eta Hegoaldeko Afrikako zortzi herrialdetako irakasleen absentismo handiaren azterketa batek iradokitzen duenez. Irakasleen autotxostenen arabera, gutxienez astean behin eskolatik alde egiten dutenen ehunekoa %10etik beherakoa da Kenyan eta Ruandan, eta ia %30ekoa Hego Sudanen. Irakasleen esanetan, osasun-arrazoiengatik (%62) eta familia-arrazoiengatik (%35) alde egiten dute; ondoren datoz eguraldia (euri-jasak eta gehiegizko beroa), eginkizun ofizialak eta garraio-arazoak.

HEZKUNTZA GAINERAKO GIH-ETAN

Etxean argindarra izateak zeregin garrantzitsua izan dezake haurrek hezkuntza-jardueretan parte har dezaten. Butango landa-elektrifikazioko programak egurraren erabilera murriztu eta eskola-denbora luzatzea ahalbidetu zuen (0,8 urte), neskentzat mutilentzat baino ondorio handiagoak izanik. Eskoletan argindarra izateak ere asko laguntzen du ikasteko ingurunea hobetzen eta baliabide gehiago eskuratzen. Energia Sektorea Kudeatzeko Laguntza Programaren arabera, Kenyako eskolen %72k, baina Etiopiakoen %22k bakarrik zuten sare publiko nazionalerako sarbidea. Errepideek pobrezia arintzen eta garapen ekonomiko eta soziala sustatzen laguntzen dute, hezkuntzaren emaitzak barne. Kolonbiako Antiokia departamenduan, landa-errepideen hobekuntza landa-ikasleen hezkuntza-emaitzen hobekuntzarekin lotu zen.

2030erako GIHak lortzeko lasterketan, aurrerapen handiak egin dira energia berriztagarrien teknologiaren hobekuntzan, eta inbertsio handiak egin dira eguzki- eta haize-energiarako trantsizioan. Era berean, modu iraunkorrean kontsumitu eta ekoizteko beharraren kontzientzia handiagoa dago. Hala ere, merkatura hain bideratuta ez dauden helburuak hobetzea —adibidez, sukaldatzeko teknologia garbietarako bidezko sarbidea, energia berriztagarriei buruzko ezagutza teknikoak, konpetentziak sortzeko gutxien garatuta dauden herrialdeentzako finantza-laguntza, askotariko eta bidezko eskulana garatzea— borrokaren emaitza izan da. Hezkuntzak iraunkortasunaren helburuak lortzen laguntzen du. Hezkuntza-erakundeek hobetu egin behar dute ikasleek energiari eta iraunkortasunaren beste erronka batzuei buruz duten ulermena. Gizartea gehiago aldatzen lagun dezake kontzientziazio publikoak. Konpetentzia profesionala aurrekaririk gabeko erritmoan garatu behar da, trantsizio berdea bultzatzeko.

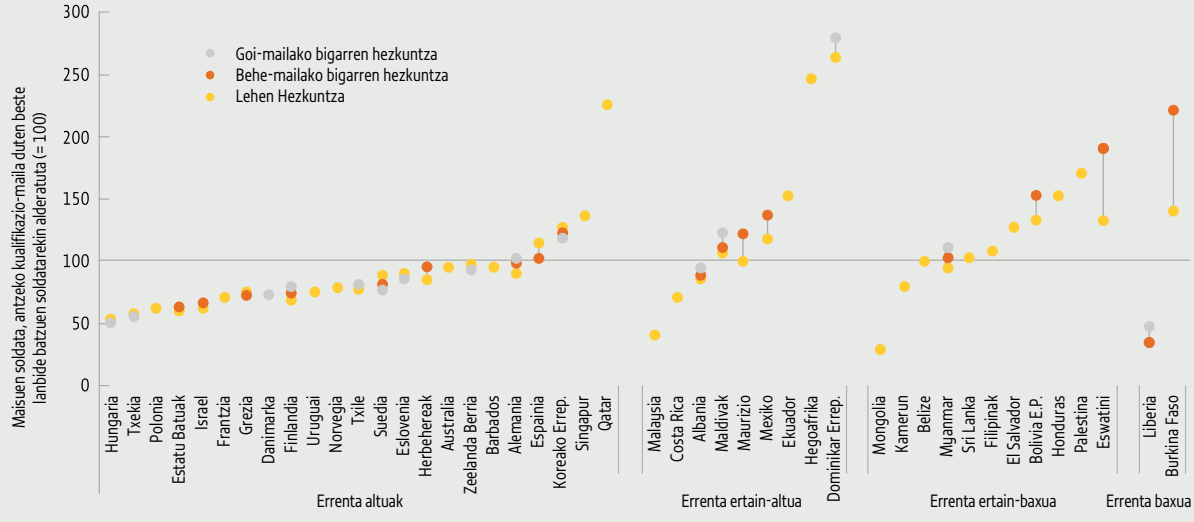
FINANTZAKETA

Azken datuen arabera, pandemiaren eragina islatzen ez duten arren, hezkuntzako gastu publikoa BPGren %4,4 eta gastu publiko osoaren %14,1 zen. 1940tik 19ra bitarteko datuak zituzten 151 herrialdeetatik, 48 herrialdek, hau da, %32k, ez zituzten lortu BPGaren %4ko bi erreferentzia-puntuak eta 2030eko Hezkuntza Ekintza Esparruan hezkuntzako gastu publikoaren %15ekoak. Hezkuntzako gastu publikoa BPGaren %3,5 izan zen, eta gobernuaren gastuaren %16, diru-sarrera txikiko herrialdeetan; BPGaren %4,7, eta gobernuaren gastuaren %12, diru-sarrera handiko herrialdeetan.

Hezkuntzarako laguntza 15.300 milioi dolarretan gelditu zen 2019an. Oinarrizko hezkuntzarakoa 504 milioi dolar jaitsi zen 2018aren aldean; Bigarren Hezkuntzarakoa, berriz, 203 milioi dolar igo zen, eta laguntza osoaren %20 lortu zen; 2005ean, berriz, %12. Hala ere, litekeena da balantza oinarrizko hezkuntzaren aldekoa izatea 2020ko laguntza-datuak argitaratzen direnean; izan ere, Hezkuntzaren aldeko Munduko Aliantzak 1.000 milioi dolarreko kopuru errekorra ordaindu zuen 2020an, COVIDen ondorioei aurre egiteko.

Errenta handiko herrialdeen datuak eskuragarri zituzten 75 herrialde aztertuta, ikusi da etxeetako gastuak BPGaren %0,1 izan zela errenta altuko herrialdeetan, %0,8koa errenta ertainekoetan eta %3,3 errenta txikikoetan.

8. IRUDIA:
Beste profesional batzuekin alderatuta, errenta altuko herrialdeetan nahiko soldata txikiak irabazten dituzte irakasleek, baina errenta txikiko eta ertaineko herrialde batzuetan soldata handiagoak dituzte.
Irakasleen batez besteko soldata, kualifikazio-maila konparagarria eskatzen duten beste lanbideekiko. 2015-2019 aldiko datuak.



Iturria: UISen datu-basea.

Estatuz kanpoko eragileak hezkuntzan:

NORK AUKERATZEN DU? NORK GALTZEN DU?

Estatuz kanpoko eragileen eginkizuna eskolatzea baino harago doa; hezkuntza-maila eta eragin-esparru desberdinetan esku hartzen dute. 4. GIH lortzeko egindako aurrerapenen azterketarekin batera (COVIDaren pandemiaren eraginari buruzko datu berriak barne), 2021/2 Munduko Hezkuntzaren Jarraipen Txostenak erakunde, ikasle eta irakasle guztiak sistema bakar baten parte direla pentsatzera bultzatzen ditu gobernuak. Arauek, informazioak, pizgarriek eta kontu-emateak lagundu egin behar diete gobernuei guztiontzako hezkuntza-eskubidea babesten, errespetatzen eta betetzen, pribilegioen edo bidegabekeriaren salaketa ahaztu gabe. Funts publikoekin finantzatutako hezkuntzak ez du zertan publikoa izan, baina kontuz ibili behar da, berdintasuna bermatzeko hezkuntza-prozesuetan, ikasleen emaitzetan eta irakasleen lan-baldintzetan. Eraginkortasuna eta berrikuntza, sekretu komertzialak izan ordez, guztion ondare izan behar dute. Horretarako, beharrezkoa da gardentasuna eta zintzotasuna mantentzea hezkuntza-politika publikoaren prozesuan, sortutako interesei aurre egiteko.

Txostenak bi galdera egiten ditu: Nork aukeratzen du? Nork galtzen du? Horrekin gogoeta batzuk bultzatu nahi dira, arduradun politikoek eragile pribatuekin dituzten harremanen ingurukoak, funtsezko dilema hauek kontuan hartuta: ekitatearen eta aukeratzeko askatasunaren artean; ekimena sustatzearen eta arauak ezartzearen artean; baliabide eta behar desberdinak dituzten taldeen artean; GIH 4aren esparruko berehalako konpromisoen eta pixkanaka egin behar direnen artean (adibidez, bigarren hezkuntzaren ondorengoak); eta hezkuntzaren eta beste gizarte-sektore batzuen artean.

Munduko Hezkuntzaren Jarraipenari buruzko bosgarren txostenak bi on-line tresna ditu oinarri: PEER, Estatuz kanpoko jarduera eta munduko hezkuntza-sistemetako araudiak deskribatzen dituen baliabidea; eta VIEW, datuen iturriak finkatzen dituen eta denboran zehar eskola-amaieraren tasaren aurreikuspen berriak ematen dituen webgune berria.

unesco
Global Education Monitoring Report

4 QUALITY EDUCATION

Sustainable Development Goals

www.unesco.org/publishing •www.unesco.org/gemreport