

RANGKUMAN LAPORAN PEMANTAUAN PENDIDIKAN GLOBAL

2021/2

Pelaku nonpemerintah dalam pendidikan

SIAPA YANG MEMILIH? SIAPA YANG RUGI?

unesco

Sustainable Development Goals

Global Education Monitoring Report

RANGKUMAN LAPORAN PEMANTAUAN PENDIDIKAN GLOBAL

2021/2

Pelaku nonpemerintah dalam pendidikan

SIAPA YANG MEMILIH? SIAPA YANG RUGI?

Deklarasi Incheon dan Acuan Kerja Pendidikan 2030 menyatakan bahwa mandat Laporan Pemantauan Pendidikan Global adalah sebagai "mekanisme pemantauan dan pelaporan untuk SDG 4 dan untuk pendidikan dalam tujuan SDG lainnya" dengan tanggungjawab untuk "melaporkan pelaksanaan strategi nasional dan internasional untuk mendukung semua mitra terkait dalam mempertanggungjawabkan komitmen mereka sebagai bagian dari keseluruhan tindak lanjut dan tinjauan SDG". Mekanisme ini disusun oleh tim independen yang diselenggarakan oleh UNESCO.

Tujuan penggunaan dan penyajian materi dalam publikasi ini tidak mewakili pendapat pihak manapun dari UNESCO baik berkenaan dengan status hukum negara, wilayah, kota atau daerah, maupun pihak berwenang manapun, atau pun mengenai penentuan batas-batas wilayah atau perbatasannya.

Tim *Laporan Pemantauan Pendidikan Global* bertanggung jawab atas pemilihan dan penyajian sejumlah fakta yang dimuat dalam laporan ini dan atas pandangan yang disampaikan di dalamnya, yang belum tentu mewakili pendapat UNESCO dan tidak mengikat Organisasi tersebut. Seluruh tanggungjawab atas pandangan dan opini yang disampaikan dalam Laporan ini ditanggung oleh Direktur.

Tim Laporan Pemantauan Pendidikan Global

Direktur: 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 dan Jiaheng Zhou.

Laporan Pemantauan Pendidikan Global merupakan sebuah publikasi tahunan yang bersifat independen. Laporan GEM didanai oleh suatu kelompok yang terdiri dari pemerintah, lembaga multilateral dan badan-badan swasta dan difasilitasi serta didukung oleh UNESCO.

Lisensi ini berlaku secara eksklusif untuk teks. Untuk penggunaan gambar, harus meminta izin terlebih dahulu.

UNESCO adalah penerbit Open Access dan semua publikasi tersedia secara online, gratis melalui repositori dokumenter UNESCO. Setiap komersialisasi publikasinya oleh UNESCO adalah untuk pemulihan biaya dari nominal biaya aktual untuk mencetak atau menyalin konten di atas kertas atau CD, dan distribusi. Tidak ada motif keuntungan.

Publikasi ini dapat dirujuk sebagai: UNESCO. 2021. *Global Education Monitoring Report 2021/2: Non-state actors in education: Who chooses? Who loses? Paris, UNESCO*.

© UNESCO, 2021
Edisi kedua
Diterbitkan tahun 2021 oleh United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization 7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

Pracetak oleh UNESCO
Desain grafis oleh Optima Graphic Design Consultants Ltd
Tata letak oleh Optima Graphic Design Consultants Ltd

Foto sampul: Jaap Joris Vens / Super Formosa
Photography
Keterangan: Beragam rute ke sekolah, Belanda.

Ilustrasi oleh Housatonic SRL Unipersonale
Kartun oleh Julio Carrión Cueva (Karry) dan Miguel Morales Madrigal

Infografis oleh Housatonic SRL Unipersonale

ED-2021/WS/38

Publikasi ini tersedia melalui Open Access berdasarkan lisensi Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/). Dengan menggunakan isi dari publikasi ini, pengguna bersedia untuk mematuhi ketentuan penggunaan UNESCO Open Access Repository (http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en).

Lisensi saat ini berlaku secara eksklusif untuk muatan teks dalam publikasi ini. Untuk penggunaan setiap materi yang tidak dinyatakan secara jelas sebagai milik UNESCO, izin penggunaan dapat diajukan kepada: publication.copyright@unesco.org atau UNESCO Publishing, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP France.

Seri Laporan Pemantauan Pendidikan Global

2021/2	Pelaku nonpemerintah dalam pendidikan: Siapa yang memilih? Siapa yang rugi?
2020	Inklusi dan pendidikan: Semua berarti semua
2019	Migrasi, pengungsian dan pendidikan: Membangun penghubung, bukan penghalang
2017/8	Akuntabilitas dalam pendidikan: Mewujudkan komitmen kita
2016	Pendidikan bagi manusia dan bumi: Menciptakan masa depan yang berkelanjutan untuk semua

Seri Laporan Pemantauan Global EFA

2015	Education for All 2000-2015: Achievements and challenges
2013/4	Teaching and learning: Achievingquality for all
2012	Youth and skills: Putting education to work
2011	The hidden crisis: Armed conflict and education
2010	Reaching the marginalized
2009	Overcoming inequality: Why governance matters
2008	Education for All by 2015: Will we make it?
2007	Strong foundations: Early childhood care and education
2006	Literacy for life
2005	Education for All: The quality imperative
2003/4	Gender and Education for All: The leap to equality
2002	Education for All: Is the world on track?

Laporan rangkuman dan semua materi terkait dapat diunduh melalui: http://bit.ly/2019gemreport

Pelaku nonpemerintah dalam pendidikan 1

Pesan Utama 1
Kuatnya dukungan untuk pendidikan publik 3
Berbagai argumen memicu perdebatan mendukung atau menentang penyelenggaraan oleh non-negara 3
Mitos tentang pelaku pemerintah dan nonpemerintah masih ada 6
Penyelenggaraan 10
Tata kelola dan regulasi 11
Keuangan 13
Pengaruh 14
Pengasuhan dan pendidikan anak usia dini 15
Pendidikan tinggi 16
Pendidikan teknis, kejuruan dan orang dewasa 18
Rekomendasi 19

Memantau pendidikan dalam Tujuan Pembangunan yang Berkelanjutan 25

COVID-19 26
Target 4.1. Pendidikan dasar dan menengah 29
Target 4.2. Anak usia dini 29
Target 4.3. Pendidikan teknis, kejuruan, perguruan tinggi dan orang dewasa 30
Target 4.4. Keterampilan untuk bekerja 31
Target 4.5. Kesetaraan 32
Target 4.6. Literasi dan numerik 32
Target 4.7. Pembangunan berkelanjutan dan kewarganegaraan global 33
Target 4.a. Fasilitas pendidikan dan lingkungan belajar 33
Target 4.b. Beasiswa 34
Target 4.c. Guru 34
Pendidikan dalam SDG lainnya 35
Memantau keuangan 35



UNESCO / Foto milik: UNICEF/Olivie Asseli

Aktor non-negara dalam pendidikan

PESAN UTAMA

Tidak ada bagian dalam pendidikan di mana pelaku nonpemerintah tidak terlibat.

Secara sederhana, tanpa pelaku nonpemerintah, pendidikan dari 350 juta lebih anak akan menjadi tanggung jawab pemerintah. Namun keterlibatan nonpemerintah juga memengaruhi buku teks yang digunakan anak-anak, makanan di kantin mereka, dukungan tambahan yang mereka dapatkan, keterampilan yang mereka pelajari dan banyak lagi.

Kebanyakan orang mendukung pendidikan publik.

Tiga dari empat orang di 34 negara-negara berpenghasilan menengah dan tinggi lebih memilih belanja publik yang lebih besar untuk pendidikan, di mana semakin tidak merata negaranya, semakin meningkat dukungannya. Hampir sembilan dari sepuluh orang berpendapat pendidikan seharusnya bersifat publik.

Tapi dukungan tersebut secara bertahap merosot di beberapa negara berpenghasilan rendah dan menengah.

Di mana sekolah negeri telah menjadi langka dan kualitas mereka pun memburuk, banyak keluarga memilih meninggalkannya. Jumlah lembaga swasta di seluruh dunia meningkat sebanyak 7 poin persentase dalam kira-kira 10 tahun: menjadi 17% di tahun 2013 untuk sekolah dasar dan 26% di 2014 untuk pendidikan menengah. Kondisi ini kurang lebih konstan semenjak itu. Di Asia Tengah dan Selatan jumlah pendaftaran sekolah swasta adalah 36% untuk pendidikan dasar dan 48% untuk pendidikan menengah.

Pendidikan publik tidak gratis.

Rumah tangga menyumbang 30% dari total belanja pendidikan secara global dan 39% di negara-negara berpenghasilan rendah dan menengah ke bawah. Sebagian karena keluarga yang lebih kaya mencoba untuk memberikan anak-anak mereka keunggulan yang kompetitif. Tetapi sebagian besar dibelanjakan untuk pendidikan pra-sekolah dasar, sekolah dasar dan menengah di mana pemerintah berkomitmen untuk menyediakannya secara gratis. Sekitar 8% keluarga meminjam uang untuk membayar biaya pendidikan, yang naik menjadi 12% di negara-negara berpenghasilan rendah dan 30% atau lebih di Haiti, Kenya, Filipina dan Uganda.

Pendidikan publik seringkali tidak inklusif.

Banyak sistem pendidikan publik tidak mampu mencegah stratifikasi dan segregasi. Indeks keragaman sosial di sekolah-sekolah, berdasarkan data Program untuk Penilaian Siswa Internasional, menemukan bahwa Argentina, Brasil, Chili dan Meksiko memiliki tingkat stratifikasi yang sama-sama tinggi di tahun 2018, meskipun hanya Chili yang cenderung dikritik karena besarnya jumlah lembaga swasta dalam sistem pendidikannya.

Tidak ada satu jenis lembaga yang memberikan pendidikan yang lebih berkualitas daripada yang lainnya.

Data dari 30 negara berpenghasilan rendah dan menengah menunjukkan bahwa, ketika karakteristik rumah tangga diperhitungkan, biaya tambahan karena masuk ke sekolah swasta turun setengah hingga dua pertiga. Dalam sebuah sampel dari 49 negara, golongan terkaya hampir sepuluh kali lipat lebih cenderung masuk sekolah swasta dibandingkan golongan miskin. Dan orang tua yang dapat memilih sekolah melakukan hal ini karena keyakinan agama, kenyamanan dan karakter demografis siswa dibandingkan kualitas, yang informasinya jarang mereka peroleh secara memadai.

Regulasi, pemantauan dan kapasitas penegakan cenderung rendah sedangkan kebutuhannya tinggi.

Analisis terhadap 211 sistem pendidikan untuk situs PEER menunjukkan bahwa peraturan cenderung fokus pada pendaftaran, persetujuan atau perizinan (98%), sertifikasi guru (93%), infrastruktur (80%) dan rasio siswa/guru (74%). Peraturan cenderung kurang fokus pada kualitas atau kesetaraan: 67% mengatur penetapan biaya, 55% mencegah prosedur penerimaan siswa selektif di sekolah non-negeri, 27% melarang menghasilkan profit dan hanya 7% yang memiliki kuota yang mendukung akses bagi kelompok yang kurang mampu. 48% negara tidak mengatur les privat dan 11% negara mengatur les privat hanya dalam undang-undang komersial.

Pelaku nonpemerintah bahkan lebih hadir dalam pendidikan anak usia dini, teknis, perguruan tinggi dan orang dewasa.

Ini terkadang mengorbankan kesetaraan dan kualitas. Biaya pendidikan anak usia dini dan perguruan tinggi non-negeri yang umumnya lebih mahal menunjukkan elit perkotaan lebih terwakili di lembaga-lembaga ini. Di Amerika Serikat, universitas yang memaksimalkan profit dikaitkan dengan penurunan capaian siswa. Lembaga yang menyediakan pelatihan swasta melalui persaingan pasar atau sistem pengembangan keterampilan, seperti program pinjaman Australia TVET FEE-HELP dan Kerjasama Pengembangan Keterampilan Nasional India, dipaksa memikirkan kembali proses akuntabilitas dan pemantauan untuk meningkatkan kualitas penyelenggaraan swasta dan meningkatkan hasil kemampuan kerja.

Pemerintah perlu melihat semua lembaga pendidikan, siswa dan guru sebagai bagian dari sebuah sistem tunggal.

Standar, informasi, insentif dan akuntabilitas harus membantu pemerintah dalam melindungi, menghormati dan memenuhi hak untuk pendidikan bagi semua dan harus mencegah pemerintah agar tidak melupakan aspek hak istimewa atau eksploitasi. Pendidikan yang didanai secara publik tidak harus tersedia secara umum, tapi perbedaan dalam proses pendidikan, capaian siswa dan kondisi kerja guru harus ditangani secara langsung. Efisiensi dan inovasi seharusnya tidak menjadi rahasia komersial, melainkan, harus disebarkan dan dipraktikkan oleh semua. Untuk mencapai itu, transparansi dan integritas dalam proses kebijakan pendidikan publik perlu dipertahankan.

Pemerintah tidak selalu mengatur pendidikan. Secara historis, pendidikan itu terorganisir secara spontan dan informal oleh agama, keluarga dan serikat kerja. Dari akhir abad ke-18, negara-negara melihat kesempatan untuk mengembangkan ekonomi mereka melalui tenaga kerja terdidik dan membina serta memperkuat kesadaran identitas nasional melalui sekolah-sekolah negeri. Pemerintah siap untuk menanggung biaya tinggi untuk menyediakan layanan publik ini karena manfaatnya yang lebih luas bagi masyarakat dan perekonomian. Untuk negara-negara yang baru merdeka di abad ke-20, membangun sistem pendidikan publik merupakan simbol emansipasi dari penjajahan. Pendidikan publik selalu bertujuan untuk mendukung cita-cita mulia atau ideologi yang berkuasa. Struktur baru menggantikan dan menyerap struktur pendidikan tradisional.

Namun pendidikan juga produk swasta. Memperoleh lebih banyak pendidikan meningkatkan kesempatan seseorang dan dapat menyingkirkan pihak lainnya dari kesempatan tersebut. Mereka yang berhasil meningkat dalam pendidikan lebih berpeluang untuk mencapai standar hidup dan keuntungan yang lebih tinggi. Karena sistem pendidikan tidak dapat mengakomodasi semua orang di jenjang yang lebih tinggi, keluarga pun melakukan semaksimal mungkin untuk memastikan bahwa keturunan mereka termasuk orang-orang yang berhasil mencapai puncak. Kompetisi tersebut melahirkan permintaan, yang kemudian mengarah pada pasokan produk dan layanan pendidikan. Tergantung pada konteks dan pengaturan nasional, pasar dapat muncul dalam penyelenggaraan layanan pendidikan secara langsung yang menawarkan keunggulan.

KUATNYA DUKUNGAN UNTUK PENDIDIKAN PUBLIK

Pilihan pendidikan menentukan kehidupan anak-anak. Orang tua semestinya tidak sekadar melakukan perhitungan sederhana terhadap biaya dan manfaat finansial tetapi juga mempertimbangkan beberapa faktor yang saling terkait. Pilihan mengenai apa yang diajarkan, bagaimana, oleh siapa dan di mana mencerminkan pandangan dunia yang salingbersaing dan aspirasi orang tua dan pemangku kepentingan pendidikan lainnya. Pilihan melibatkan dua dimensi utama: kontrol dan distribusi sumber daya, serta nilai-nilai dan keyakinan untuk mengubah masyarakat. Pilihan pendidikan sangatlah politis dan tercermin secara eksplisit atau implisit dalam agenda politik. Selain ideologi individu dan faktor-faktor tertentu, pemahaman tentang tantangan sosial dan bagaimana pemerintah, masyarakat dan lembaga harus berhubungan satu sama lain berbeda-beda di setiap negara. Pemahaman ini mempengaruhi sikap terhadap kebijakan apa yang harus pemerintah terapkan dan siapa siapa saja yang harus diuntungkan dari kebijakan tersebut.

Penelitian mengenai dukungan pendidikan publik kebanyakan dari negara-negara berpenghasilan tinggi. Sebuah survei baru-baru ini tentang sikap di Denmark, Prancis, Jerman, Irlandia, Italia, Spanyol, Swedia dan Inggris menunjukkan bahwa ketika responden diminta untuk memprioritaskan salah satu dari delapan area potensial untuk pengeluaran tambahan, pendidikan menjadi pilihan utama sebanyak 28%, dan layanan kesehatan di posisi kedua sebesar 22%. Meskipun 77% dari responden mendukung pilihan sekolah, lebih dari 60% menentang peran penting sekolah swasta dalam sistem pendidikan nasional.

Analisis dari data modul khusus program Survei Sosial Internasional (ISSP) 2016 tentang peran pemerintah, yang dilaksanakan untuk laporan ini, membahas dukungan pendidikan publik dengan menggunakan sampel 35 negara, termasuk 10 negara berpenghasilan menengah. Secara keseluruhan, 89% dari responden dewasa mengatakan tanggung jawab utama untuk menyediakan pendidikan sekolah ada pada pemerintah, sementara 6% mengatakan keluarga dan 5% lembaga lainnya (perusahaan swasta dan organisasi profit; organisasi non-profit, badan amal dan koperasi; dan organisasi keagamaan). Namun, akibat kuatnya paparan terhadap penyelenggaraan pelaku nonpemerintah, responden di India (46%),[1] Filipina (63%) dan Chile (76%) yang menunjukkan dukungan paling rendah terhadap penyelenggaraan publik **(Gambar 1).**

BERBAGAI ARGUMEN MEMICU PERDEBATAN MENDUKUNG ATAU MENENTANG PENYELENGGARAAN OLEH NON-NEGARA

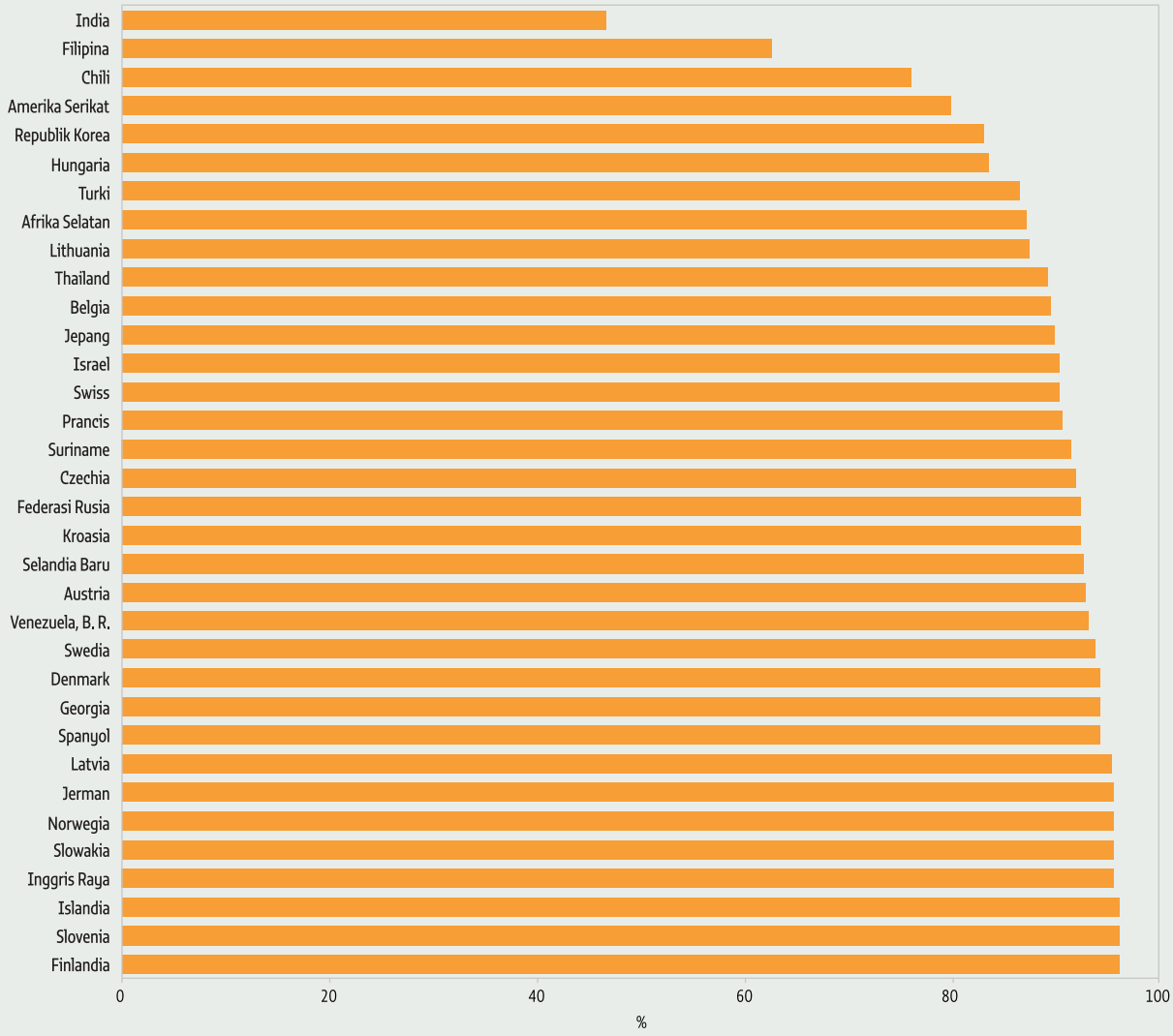
Pendukung dan penentang pelaku nonpemerintah dalam pendidikan memperdebatkan alasan mereka dalam kaitannya dengan kapasitas dan legitimasi pelaku pemerintah dan nonpemerintah untuk mendukung efisiensi, kesetaraan dan inklusi, dan inovasi dalam pendidikan. Isu-isu ini dilihat melalui perspektif apakah masyarakat meyakini bahwa pendidikan adalah produk atau layanan yang akan diperoleh melalui pasar dan apakah masyarakat semestinya dapat memilih pendidikan.

1 Edisi regional untuk laporan mengenai pelaku nonpemerintah dalam pendidikan ini akan dikhususkan untuk Asia Selatan.

GAMBAR 1:

Di mayoritas negara yang diteliti, lebih dari 80% mendukung penyelenggaraan publik dalam pendidikan

Persentase orang dewasa yang mengatakan tanggung jawab utama untuk menyediakan pendidikan sekolah ada pada pemerintah, 2016



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2021_Summary_fig1

Sumber: Edlund dan Lindh (2021) berdasarkan ISSP 2016.

Apakah pelaku nonpemerintah lebih hemat biaya dalam pendidikan? Para pendukung aktivitas nonpemerintah dalam pendidikan berpendapat bahwa hal itu tidak dapat dihindari karena pemerintah tidak dapat memenuhi seluruh tuntutan pendidikan. Terlepas dari apakah pelaku nonpemerintah termotivasi oleh amal, keyakinan dan gagasan, atau laba, jika pasokan produk dan layanan pendidikan responsif terhadap permintaan, maka pasar berpotensi hadir -jika bukan pasar konvensional, maka setidaknya pasar yang terencana. Melalui pasar, tujuan efisiensi biaya dapat diraih.

Penentang aktivitas nonpemerintah dalam pendidikan berargumen bahwa, jika praktik hemat biaya itu ada, maka harus disebarkan ke seluruh sistem pendidikan dan dipraktikkan oleh semua sekolah, pemerintah dan pelaku nonpemerintah.

Jika terdapat sebuah kasus di mana para guru di suatu negara digaji terlalu tinggi, maka ini menjadi hal yang harus diatasi oleh kebijakan publik, bukan menjadi alasan untuk mengubah model penyelenggaraan. pelaku nonpemerintah dapat meningkatkan efisiensi biaya dengan mempekerjakan guru yang muda atau tidak memenuhi syarat, yang bukan merupakan solusi yang berkelanjutan. Sulit untuk membuat perbandingan biaya yang dapat diandalkan antara sekolah negeri dan non-negeri. Sekolah negeri cenderung lebih melayani penduduk yang kurang beruntung, yang memerlukan biaya lebih untuk mendidiknya.

Apakah pelaku nonpemerintah memberikan kesetaraan dan inklusi dalam pendidikan? Pendukung penyelenggaraan nonpemerintah berpendapat bahwa penyelenggara nonpemerintah membantu memenuhi hak atas pendidikan. Dalam banyak konteks, pelaku nonpemerintah telah mengisi kesenjangan nyata dalam penyelenggaraan pendidikan, terlebih untuk kelompok kurang mampu yang diabaikan oleh sistem publik. Pemerintah sering enggan untuk mendirikan sekolah di pemukiman informal, seperti di Pakistan. Aktor non-negara juga memberi sumbangan berharga dalam konteks krisis dan darurat, seperti setelah gempa dahsyat tahun 2015 di Nepal. Di El Salvador, di daerah perkotaan yang menderita akibat kekerasan dan geng, jumlah pendaftaran di sekolah non-negeri dua kali rata-rata nasional.

Mereka yang menentang sekolah non-negeri menjelaskan masalah-masalah yang disebabkan oleh pilihan sekolah. Jika orang tua dapat memilih sekolah yang mereka inginkan, tanpa panduan regulasi, maka yang paling kaya akan cenderung mampu membayar sekolah yang terbaik, biasanya sekolah non-negeri, yang memperburuk kesenjangan, stratifikasi dan segregasi. Pengambilan keputusan orangtua membutuhkan informasi yang baik, tetapi informasi tentang karakteristik sekolah kurang, atau jika ada, tidak tersedia secara merata, di mana banyak populasi kurang mampu sulit mengaksesnya. Selain itu, terdapat beberapa populasi yang sulit dijangkau yang mana penyedia pendidikan mungkin enggan untuk memberikan layanannya.

Sebagian pihak yang berpikir bahwa pemerintah tidak harus memiliki peran utama dalam penyelenggaraan pendidikan mempertanyakan otoritas pemerintah untuk memutuskan konten pendidikan atau kemampuannya untuk memberikan pendidikan sesuai standar yang diinginkan. Orang tua mungkin berargumen penyelenggaraan pendidikan non-negeri dan terpisah dikarenakan kekhawatiran bahwa sekolah negeri setempat mengancam nilai-nilai komunitas budaya, etnis, linguistik atau agama yang mereka inginkan dalam membesarkan anak. Tapi pemerintah mungkin berpendapat bahwa ini bertentangan dengan komitmen pemerintah untuk memastikan pendidikan yang merata dan inklusif dan menghalangi kemampuan pemerintah untuk menerapkan standar yang sama dalam rangka memberikan kualitas yang pendidikan yang sama untuk semua anak, tanpa terkecuali.

Apakah pelaku nonpemerintah membawa inovasi bagi pendidikan? Pendukung keterlibatan pelaku nonpemerintah dalam pendidikan menyatakan bahwa mereka membantu meningkatkan inovasi. Banyak gagasan yang telah mengubah pemahaman tentang pedagogi muncul dari sisi lain sistem pendidikan publik atau bahkan di luar itu. Sistem pendidikan publik telah tumbuh menjadi birokrasi yang besar dan terpusat yang dapat melupakan populasi yang harus mereka layani. Sebuah kritik umum berpendapat bahwa sistem ini melemahkan inisiatif, memaksakan standardisasi dan menurunkan motivasi siswa dan guru.

Menghasilkan inovasi adalah tugas yang rumit bagi sistem pendidikan publik. Perubahan perlu dirintis dan diuji untuk skalabilitasnya. Tantangannya dapat mencakup hambatan birokrasi, kesenjangan kapasitas organisasi, kurangnya motivasi guru dan orangtua, terbatasnya sarana keuangan dan campur tangan politik dan oposisi. Namun, kecenderungan negatif sistem pendidikan publik terhadap inovasi bukan disengaja. Dan sebagian pelaku nonpemerintah sedang menguji apakah inovasi tertentu berhasil dalam pendidikan publik.

Perdebatan tentang inovasi sering dikaburkan oleh konsep-konsep kunci yang dirujuk dalam cara yang bertentangan. Standardisasi disalahkan oleh pihak yang menentang sesuatu yang mereka anggap sebagai kekakuan, kesesuaian, dan minimnya diferensiasi dalam sistem pendidikan publik, namun standardisasi didukung oleh pihak yang mendukung kurikulum inti yang sama untuk memastikan terpenuhinya standar di semua sekolah dan yang berpendapat bahwa tekanan kompetitif-lah yang mempercepat kecenderungan untuk menyesuaikan, yang seringkali dipengaruhi oleh penyedia swasta. Pada akhirnya, apakah standardisasi menghambat inovasi tergantung pada standar apa yang dimaksud. Istilah seperti ‘akuntabilitas’, ‘otonomi’ dan ‘pilihan’ dijunjung sekaligus dikritik sebagai prinsip-prinsip organisasi pendidikan. Meski setiap gagasan ini dapat dikaji sesuai keunggulannya, bukan berarti gagasan ini membenarkan peran yang lebih besar bagi pelaku nonpemerintah, dan khususnya penyelenggaraan pendidikan swasta.

MITOS TENTANG PELAKU PEMERINTAH DAN NONPEMERINTAH MASIH ADA

Sepuluh mitos yang berulang tentang pelaku pemerintah dan nonpemerintah dalam pendidikan ditanyakan di seluruh laporan ini.

MITOS 1

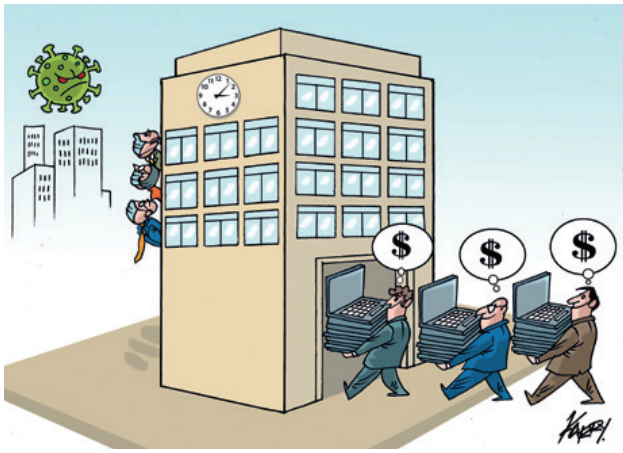
Pelaku pemerintah dan nonpemerintah dapat dibedakan dengan jelas



Diskusi tentang pelaku nonpemerintah dalam pendidikan biasanya melibatkan klasifikasi dua bagian: sekolah negeri dan swasta. Pada praktiknya, lanskapnya lebih kompleks dan perbedaannya sangat tidak jelas. Pelaku nonpemerintah sangat heterogen. Pelaku nonpemerintah memasuki sektor pendidikan untuk berbagai alasan yang berkaitan dengan gagasan, nilai, keyakinan dan kepentingan. Banyak yang masuk ke pengaturan organisasi formal dan informal dengan pemerintah, termasuk kemitraan dengan kontrak dan kemitraan publik-swasta, yang mengaburkan batasan-batasan.

MITOS 2

Jangkauan privatisasi diketahui



Penjelasan tren dalam peran pelaku nonpemerintah seringkali mengandalkan kontribusi lembaga-lembaga swasta dalam total penerimaan siswa. Bagaimana negara-negara bertanggung jawab atas guru sekolah negeri yang menambah pendapatannya dengan mengajar siswa di luar sekolah? Seberapa 'publik'-kah sebuah sistem pendidikan yang melakukan outsource untuk buku teks, penilaian atau manajemen data, atau bahkan katering dan transportasi? Apakah kebijakan pemerintah yang ditulis oleh pihak pelobi masih dianggap 'publik'?

MITOS 3

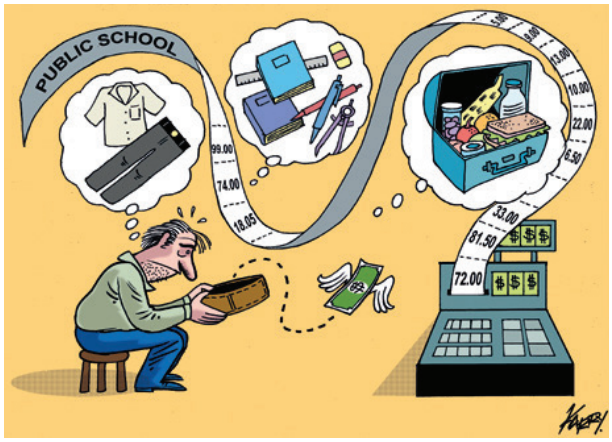
Sektor swasta harus disalahkan atas privatisasi pendidikan



Sebagian besar penyedia swasta adalah sekolah dengan pemilik tunggal. Mereka muncul sebagai respon atas kekhawatiran nyata orang tua terhadap kualitas sekolah negeri yang turun karena pengabaian. Ketika penurunan kualitas tampak jelas, keluarga kaya dan, secara terbatas, keluarga miskin pun meninggalkan sistem publik, yang membuat sistem publik kekurangan dukungan dan biaya. Elitisme di antara para pemimpin politik meningkatkan toleransi mereka terhadap ketidaksetaraan dan menurunkan komitmen mereka untuk melindungi pendidikan publik dan populasi kurang mampu yang menerima manfaatnya.

MITOS 4

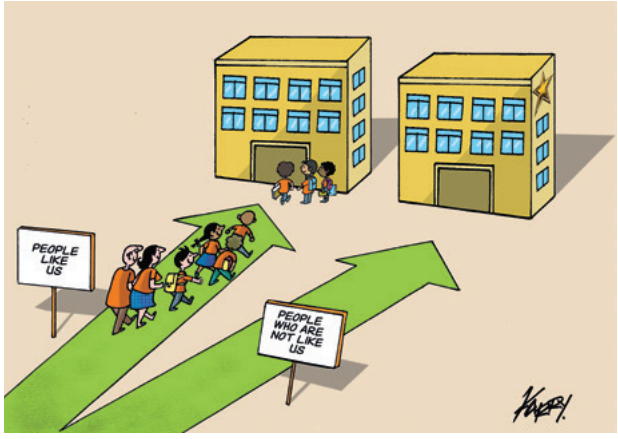
Pendidikan publik merata



Keluarga seringkali menanggung biaya pendidikan tinggi melalui biaya tersembunyi, pembayaran dari kantong pribadi yang dapat dihindari dan pengeluaran tambahan untuk mendapatkan apapun yang tidak ditawarkan sekolah negeri. Meski pun wajar mengkritik sistem pendidikan yang membuka pintu untuk penyedia nonpemerintah, yang memperparah kesenjangan, banyak sistem pendidikan publik yang gagal mencegah stratifikasi dan segregasi.

MITOS 5

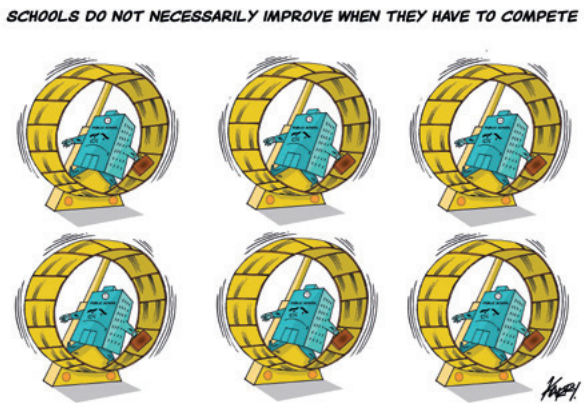
Orang tua membuat pilihan sekolah berdasarkan informasi yang kuat tentang kualitas



Pendukung sekolah non-negeri dan pilihan sekolah memiliki sebuah asumsi mendasar bahwa orang tua, sebagai konsumen, memiliki akses informasi tentang sekolah-sekolah terbaik dan menggunakannya secara efisien. Dalam praktiknya, data tentang dampak sekolah terlalu kompleks untuk dikelola dan disampaikan bagi mayoritas negara. Dan orang tua sering mengabaikan informasi tersebut, memilih sekolah yang menarik bagi mereka untuk alasan lain: keyakinan agama, kenyamanan dan demografis siswa.

MITOS 6

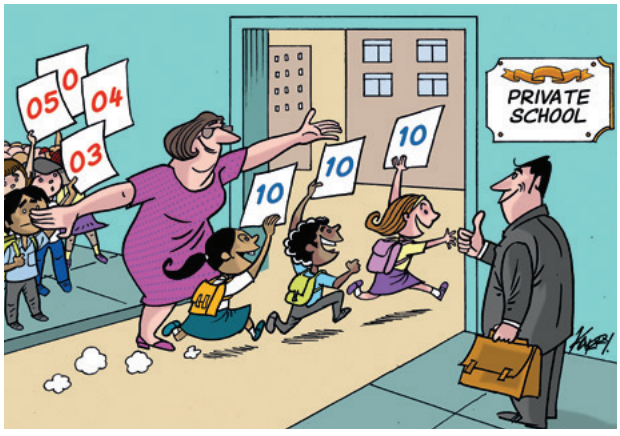
Kompetisi menyebabkan peningkatan sekolah



Akuntabilitas dan kompetisi yang sehat memotivasi sebagian orang untuk memperbaiki diri. Dalam bidang ekonomi, perusahaan bersaing untuk bertahan, karena menghasilkan laba adalah alasan keberadaan mereka. Tapi tidak jelas bagaimana dinamika tersebut berjalan dalam pendidikan. Penelitian yang menunjukkan efek kompetisi di seluruh sistem sangat jarang, karena kompleksitas pokok bahasannya, dan temuannya belum meyakinkan. Lebih buruk lagi, kompetisi dapat menyebabkan sekolah non-negeri untuk memanjakan aspirasi orang tua, yang bertentangan dengan praktik pendidikan yang baik.

MITOS 7

Sekolah swasta dan universitas lebih baik



Perbandingan nilai kelulusan ujian sekolah negeri dan swasta adalah bukti lazim yang digunakan untuk tabel peringkat sekolah yang dilaporkan oleh media dan dibaca oleh orang tua. Dalam praktiknya, pendaftaran siswa bervariasi, di mana orang tua yang berpendidikan tinggi dan penuh aspirasi lebih cenderung memilih sekolah swasta. Sekolah swasta, pada gilirannya, mungkin dapat menyaring siswa untuk memaksimalkan peluang mendapatkan hasil yang terbaik. Ketika faktor-faktor tersebut dikendalikan, kesenjangan antara sekolah negeri dan swasta biasanya terpangkas atau hilang.

MITOS 8

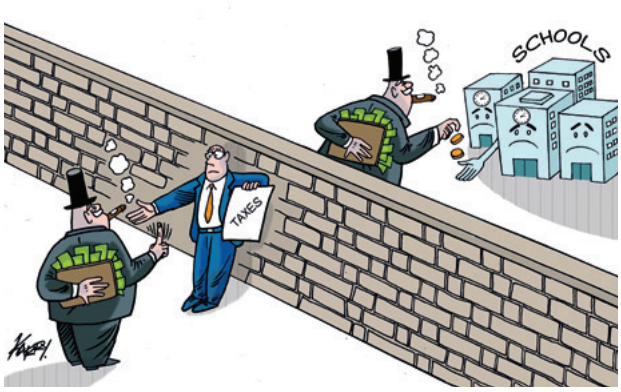
Sektor swasta adalah sebuah solusi untuk tantangan putus sekolah.



Dengan lebih dari 350 juta siswa sekolah dasar dan sekolah menengah terdaftar di lembaga swasta, sebuah krisis dapat terelakkan jika para siswa ini beralih ke sistem pendidikan publik. Namun, sekolah swasta menjamur di daerah perkotaan, di mana tingkat pendaftaran sudah mendekati universal. Sekolah swasta sebagian besar tidak ada di daerah pedesaan. Dan di negara-negara berpenghasilan rendah dan menengah, anak-anak dari 20% keluarga terkaya rumah tangga 10 kali lebih mungkin untuk masuk sekolah swasta dibanding anak-anak dari 20% keluarga termiskin.

MITOS 9

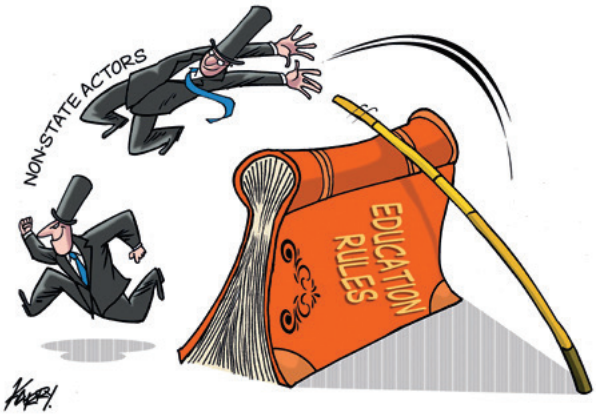
Sektor swasta adalah solusi untuk kesenjangan pembiayaan pendidikan.



Harapan tinggi yang sering ditunjukkan adalah bahwa sektor swasta dapat memainkan peran penting dalam pembiayaan pendidikan untuk membantu mencapai SDG 4. Tidak ada bukti sejauh ini bahwa sektor swasta bersedia atau mampu melakukannya. Tapi swasta bisa memberi kontribusi lain, misalnya melalui pajak, terutama di negara-negara berpenghasilan rendah dan menengah ke bawah di mana tingkat mobilisasi pendapatan domestik rendah dan banyak peluang penggelapan dan penghindaran pajak. Sektor swasta bisa lebih berperan dalam pengembangan keterampilan dan layanan pengaruhan anak sejalan dengan peraturan nasional.

MITOS 10

Regulasi dapat mengatasi segala kekhawatiran tentang penyelenggaraan pendidikan nonpemerintah



Ada konsensus bahwa aktivitas nonpemerintah dalam pendidikan harus diatur. Tapi peraturan tidak secara signifikan membahas bagaimana mempromosikan kesetaraan dan kualitas di seluruh sistem. Beberapa pemerintah memonitor apakah kepindahan keluarga yang lebih mampu ke sekolah swasta memisahkan sistem pendidikan atau bagaimana belanja pendidikan keluarga meningkatkan ketidaksetaraan. Banyak pemerintah mengizinkan pendaftaran sekolah yang selektif. Beberapa pemerintah mengatur les tambahan swasta atau upaya lobi, yang umumnya tidak jelas di balik kedok kemitraan. Bahkan hanya sedikit pemerintah yang memiliki sumber daya untuk melaksanakan dan menegakkan peraturan secara efektif.

Sekitar 25 tahun yang lalu di Amerika Serikat, ketika bukti mulai muncul tentang pengaruh bentuk baru organisasi pendidikan publik berdasarkan pilihan sekolah, para penulis sebuah kajian awal dengan cepat menyimpulkan temuan dengan dua pertanyaan: siapa yang memilih? Siapa yang rugi? (Fuller dan Elmore, 1996). Seiring semakin banyaknya bukti tentang mekanika, efektivitas dan konsekuensi dari pilihan sekolah di seluruh dunia, Laporan Pemantauan Pendidikan Global mengangkat pertanyaan-pertanyaan ini kepada khalayak global. Empat aspek kunci dari aktivitas nonpemerintah – penyelenggaraan pendidikan, regulasi, pembiayaan dan pengaruh – dibahas dalam pendidikan dasar dan menengah, diikuti oleh pengamatan yang lebih mendalam terhadap aspek-aspek di tingkat pendidikan lainnya, yang cenderung kurang diperhatikan: pendidikan anak usia dini, pendidikan tinggi dan pendidikan teknis, kejuruan dan orang dewasa.

PENYELENGGARAAN

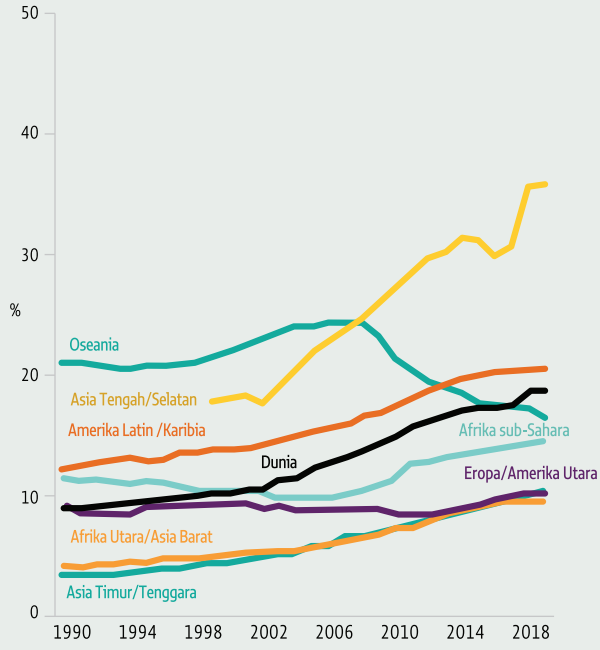
Pendaftaran di sekolah non-negeri terus berkembang. Jumlah lembaga swasta di seluruh dunia meningkat sebanyak 7 poin persentase dalam 10 tahun, dari 10% di tahun 2002 menjadi 17% di tahun 2013 untuk pendidikan dasar dan dari 19% di tahun 2004 menjadi 26% untuk pendidikan menengah, namun sejak itu cenderung konstan **(Gambar 2).**

GAMBAR 2:

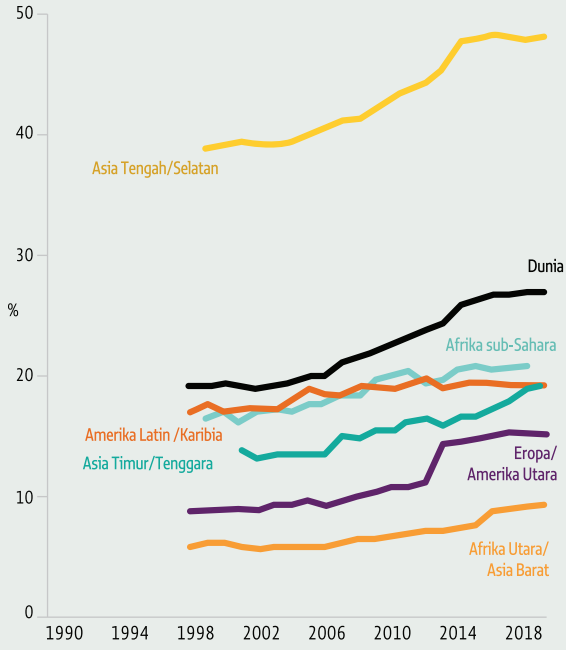
Jumlah pendaftaran sekolah swasta paling tinggi di Asia Selatan

Persentase pendaftaran di lembaga-lembaga swasta, berdasarkan tingkat pendidikan, 1990-2019

a. Pendidikan dasar



b. Pendidikan menengah



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2021_Summary_fig2

Sumber: database UIS

Kepemilikan, manajemen dan pembiayaan adalah kriteria umum untuk mendefinisikan sektor nonpemerintah. Hubungan penyedia dengan negara, motivasi dan harga penyedia dapat digunakan untuk mengelompokkan mereka. Analisis dari laporan ini menemukan bahwa sekolah berbasis kepercayaan dapat ditemukan di 124 dari 196 negara. Organisasi nonpemerintah (LSM) dan sekolah komunitas dapat ditemukan di 74 dari 196 negara, seringkali dalam konteks darurat. Sekolah berbasis profit paling sedikit, kecuali dalam beberapa konteks, seperti Uni Emirat Arab. Beragam sekolah dengan biaya terjangkau, kebanyakan sekolah dengan pemilik tunggal di negara-negara berpenghasilan rendah dan menengah di Afrika sub-Sahara dan Asia dikenal sebagai sekolah swasta berbiaya rendah.

Sekolah negeri dan non-negeri berbeda dalam penerimaan siswa dan sumber daya. Hanya sedikit anak miskin yang memiliki pilihan untuk masuk sekolah swasta. Untuk mengevaluasi kualitas dari pengalaman pendidikan, orang tua merujuk pada ukuran kelas, kualitas dan upaya guru, daya tanggap sekolah, disiplin dan keamanan, bahasa pengajaran, agama, etnis dan budaya. Di Inggris, analisis terhadap 18.000 sekolah Inggris yang membandingkan sekolah negeri dengan sekolah negeri yang dikelola swasta menemukan persentase guru yang tidak memenuhi syarat lebih besar di sekolah negeri yang dikelola swasta. Sekolah negeri dan swasta bisa berbeda dalam sumber daya lainnya. Di Amerika Latin, jumlah rata-rata komputer per siswa di sekolah swasta dua kali lipat dari jumlah rata-rata di sekolah negeri.

Mayoritas bukti menunjukkan bahwa keunggulan belajar dari bersekolah swasta terbatas. Data untuk 31 negara berpenghasilan rendah dan menengah menunjukkan bahwa estimasi tambahan biaya karena masuk sekolah swasta turun setengah hingga dua pertiga setelah penyesuaian untuk kekayaan keluarga. Selain itu, meski penyelenggaraan pendidikan nonpemerintah dalam pendidikan inti dapat mengisi kesenjangan dalam jangka pendek atau menengah, hal ini dapat menimbulkan segregasi dan ketidaksetaraan. Di Swedia, 29 dari 30 kota memiliki sekolah menengah pertama yang sangat tersegregasi; di 16 kota, tampaknya segregasi didorong sebagian besar oleh pilihan sekolah. Meski persaingan dengan sekolah non-negeri diharapkan akan mendesak sekolah umum untuk meningkat, keberadaan sekolah swasta atau sekolah lain di sekitarnya mungkin tidak cukup mendorong otoritas sekolah negeri untuk bertindak apabila mereka tidak memiliki sumber finansial atau otonomi untuk merespon.

Les privat tambahan hampir bersifat umum. Fenomena ini, yang lazim di beberapa negara di Asia Timur dan negara-negara Arab, juga menyebar di kawasan di mana sebelumnya jarang ada sekolah swasta, seperti Afrika sub-Sahara dan Eropa Utara. Permintaan atas les tambahan paling dikaitkan dengan kebutuhan siswa dalam mempersiapkan diri untuk ujian akhir untuk mendapatkan keunggulan kompetitif. Tapi dampak dari les pada prestasi individual siswa berbeda-beda: beberapa studi telah menemukan dampak positif bagi siswa yang jauh tertinggal, sementara studi lain menunjukkan bahwa les tidak memiliki dampak positif yang sistematis pada prestasi siswa. Selain itu, les dapat melemahkan kinerja sistem pendidikan dengan membawa pengaruh negatif pada perilaku siswa dan guru.

Kebijakan, pengadaan dan distribusi buku teks berbeda-beda dalam hal keterlibatan negara. Di beberapa negara, penerbitan dilakukan terutama oleh badan usaha yang dimiliki atau dikelola negara; di negara lainnya, terdapat sistem campuran penerbitan publik dan swasta. Beberapa negara berpenghasilan tinggi, termasuk Spanyol, umumnya mempercayakan produksi buku teks pada perusahaan komersial, di mana pemerintah terlibat dalam menyediakan pedoman dan menyetujui proposal. Keterkaitan antara penerbit internasional, donor dan kepentingan lokal sering mempersulit transisi ke penerbitan lokal di negara-negara miskin. Misalnya, industri buku teks Gabon didominasi oleh Edicef, anggota penerbitan buku teks milik Prancis, Hachette Livre, salah satu penerbit terbesar di dunia.

Dorongan untuk digitalisasi materi muncul dari perusahaan-perusahaan besar di bidang penerbitan dan teknologi. Pearson, pemimpin pasar global dalam penerbitan pendidikan, mengubah slogannya dari 'penerbit buku teks dan bahan pembelajaran daring terbesar di dunia' menjadi 'perusahaan pembelajaran digital dunia', dengan lebih memfokuskan pada sekolah dan penilaian daring. Selain penerbit buku teks global dan regional, perusahaan teknologi raksasa telah memasuki sektor pendidikan daring, sebuah tren yang menguat selama pandemi COVID-19. Analisis terhadap proses pengadaan teknologi pendidikan di Amerika Serikat menemukan bahwa distrik sekolah dan sekolah seringkali kewalahan oleh ribuan perusahaan teknologi pendidikan yang memasarkan berbagai macam produk.

Pemerintah mengalihkan lebih banyak layanan dukungan dalam pendidikan pada pihak luar *(outsourcing).* Kritik terhadap outsourcing mengannggap bahwa privatisasi bisa melemahkan pelayanan dan profesionalisme pemerintah. Sebuah analisis Australia menemukan bahwa meningkatnya *outsource* petugas kebersihan menyebabkan suburnya kontraktor, meningkatnya insiden kurang bayar, berkurangnya jam kegiatan kebersihan dan standar keselamatan dan kesehatan kerja yang lebih rendah.

TATA KELOLA DAN REGULASI

Tata kelola penyedia pendidikan nonpemerintah seringkali terfragmentasi. Tata kelola yang baik dan regulasi yang efektif adalah penentu utama kemampuan pemerintah untuk menyediakan pendidikan berkualitas baik yang merata. Di 94 negara, rencana atau strategi sektor memprediksi intervensi oleh pelaku nonpemerintah dalam penyediaan atau penyelenggaraan layanan lainnya. Kementerian atau departemen berbagi tanggung jawab di beberapa

negara. Fragmentasi, kurangnya koordinasi dan tumpang tindih atau ketidakjelasan definisi dari tanggung jawab dapat berpengaruh negatif pada kesetaraan dan kualitas. Kementerian pendidikan bertanggung jawab atas penyedia nonpemerintah di 83% negara, sementara 13% memiliki berbagai otoritas. Hanya 39% negara yang memiliki departemen, divisi atau badan pendidikan swasta di tingkat nasional di bawah kementerian pendidikan. Urusan agama, alih-alih kementerian pendidikan, bertanggung jawab atas sekolah berbasis kepercayaan di 22% negara – dan 70% di Afrika Utara dan Asia Barat.

Mekanisme pendanaan memiliki dampak pada tata kelola. Pelaku nonpemerintah mendapatkan dukungan finansial langsung atau tidak langsung dari pemerintah dalam berbagai bentuk: bantuan kepada siswa (di 79% negara), subsidi untuk orang tua (19%), dukungan untuk gaji guru atau pelaksanaan operasi lainnya (sekitar 60%) dan pinjaman atau hadiah (19%). Kemitraan publik-swasta meliputi berbagai tingkat keterlibatan antara setiap pelaku serta beragam kebijakan dan pengaturan regulasi. Sebuah tinjauan studi tentang mekanisme pendanaan menemukan dampaknya seringkali negatif. Di setidaknya dua pertiga dari 98 studi menemukan dampak negatif terhadap kesetaraan subsidi, program kupon dan program perjanjian *(charter)*.

Peraturan harus membantu meningkatkan kualitas dan kesetaraan dalam pendidikan. Hampir semua negara memiliki peraturan yang menetapkan pesyaratan untuk masuk dan beroperasinya sekolah non-negeri, termasuk pendaftaran dan perizinan. Di 80% negara, ada peraturan tentang persyaratan ruang, seperti luas lahan atau bangunan dan luas minimum ruang kelas. Di negara bagian India, Haryana, bangunan perlu dimiliki atau disewa selama setidaknya 20 tahun untuk mendirikan sekolah. Di negara bagian lain, Uttar Pradesh, menggunakan dua kriteria untuk mengidentifikasi sekolah: luas minimum per siswa (9m)2) dan ukuran kelas (180m2). Peraturan juga mencakup air dan sanitasi. Di 47% negara yang didukung data, toilet untuk setiap jenis kelamin diwajibkan di sekolah non-negeri. Di 74% negara, rasio siswa/guru diatur. Sekitar 45% negara memiliki peraturan mengenai prosedur penerimaan di sekolah non-negeri, sementara 67% mengatur uang sekolah non-negeri untuk pendidikan wajib. Hanya lebih dari setengah yang memiliki peraturan tentang kurikulum. Selama 10 tahun terakhir, 21 negara telah mengenalkan peraturan tentang penghasilan profit dan 80 negara mengatur sertifikasi guru.

Implementasi yang lemah dan akuntabilitas yang tidak memadai merusak kualitas dan kesetaraan pendidikan. Adanya peraturan bukan berarti penyedia nonpemerintah patuh. Di beberapa negara berpenghasilan rendah dan menengah ke bawah, prosedur pendaftaran yang rumit, mahal atau panjang menghambat penyedia dalam memperoleh pengakuan resmi. Pemerintah negara bagian Lagos, Nigeria, hanya menyetujui 1 dari 4 dari sekitar 20.000 sekolah swasta sejak 2021. Setidaknya 27 statistik negara mengakui sekolah yang tidak terdaftar. Uganda mengklasifikasikan sekolah non-negeri menjadi berlisensi, terdaftar dan tidak terdaftar: 14% sekolah dasar dan 13% sekolah menengah tidak terdaftar. Kurangnya pengawasan dapat mengakibatkan pemilihan murid secara informal. Di Bogotá, Kolombia, program Sekolah Konsesi dari sekolah charter, yang didirikan untuk menampung siswa yang rentan, memiliki kebijakan pendaftaran berdasarkan non-diskriminasi dan kedekatan tempat tinggal; dalam kenyataannya, meskipun tak resmi, siswa dipilih berdasarkan kinerja akademisnya.

Proses dan standar penjaminan kualitas berbeda-beda. Sebenarnya setiap negara menerapkan standar sekolah non-negeri melalui inspeksi sekolah. Di 81% negara, kewajiban ini menyangkut semua jenis sekolah non-negeri; di 6% negara, kewajiban ini hanya menyangkut sekolah yang dibantu pemerintah. Selain itu, 81% negara memiliki peraturan yang mewajibkan partisipasi sekolah non-negeri dalam penilaian berskala besar. Di lebih dari setengah negara-negara tersebut, kewajiban ini mencakup semua jenis sekolah non-negeri, sedangkan di 12% negara, kewajiban ini hanya menyangkut sekolah yang dibantu pemerintah.

Mekanisme akuntabilitas, mekanisme sanksi dan perbaikan yang efektif juga dapat meningkatkan kepatuhan. Pemerintah harus meminta pertanggungjawaban penyedia pendidikan untuk memenuhi standar dalam kualitas, input, keamanan dan inklusi. Hampir semua negara menerapkan sanksi, penutupan sekolah atau penarikan lisensi jika sekolah non-negeri tidak mematuhi peraturan. Sekitar 54% negara juga mengatur durasi penutupan tersebut. Sekitar 90 negara memiliki kode etik atau aturan untuk guru dan personil sekolah, yang biasanya mencakup penyedia nonpemerintah.

Les privat tambahan jarang diatur. Les privat tak diatur di 48% negara. Hanya 53 negara yang mengaturnya dalam undang-undang pendidikan, sedangkan 19 negara mengaturnya dalam UU komersial. Di 31% negara, peraturan menyebutkan persyaratan wajib untuk guru les; 10 negara secara

eksplisit melarang guru mengajar les. Di Cina, sebuah UU tahun 2021 melarang badan-badan yang mengajarkan kurikulum sekolah wajib untuk menghasilkan profit dan juga mengumpulkan modal, yang mencegah terbitnya lisensi baru. Perusahaan harus menjadi nirlaba untuk terus beroperasi. Pemerintahnya telah membentuk sebuah departemen khusus untuk mengatur dan memantau perusahaan les privat.

KEUANGAN

Pemerintah berbeda-beda dalam keputusan mereka tentang perlukah dan bagaimana mendanai penyedia nonpemerintah. Di Kanada, pemerintah menanggung 30% pengeluaran sekolah swasta dan 94% sekolah negeri. Di Belanda, semua sekolah, terlepas dari jenisnya, menerima hibah block grant untuk staf dan biaya operasi serta dana tambahan untuk siswa dari latar belakang sosioekonomi kurang mampu dan berkebutuhan pendidikan khusus. Sejak tahun 2000, beberapa negara, termasuk Chili, Hungaria, Swedia dan Inggris, telah mengalami kenaikan dalam jumlah pendaftaran sekolah swasta tanggungan, yaitu yang menerima setidaknya 50% dari pendanaannya dari pemerintah.

Pemerintah hanya membiayai beberapa pengeluaran sekolah non-negeri. Di Bangladesh, lebih dari 16.000 sekolah menengah non-negeri dan 7,600 madrasah, yang bersama-sama menerima 96% dari seluruh siswa, menerima pembayaran bulanan untuk gaji guru. Tapi Haiti, dimana 85% SDsekolah dasar-nya adalah non-negeri, tidak menanggung biaya gaji. Di India, hanya 6% SD sekolah dasar dan sekolah menengah yang menerima hibah untuk gaji guru pada tahun 2019/20. Di Indonesia, madrasah dan sekolah asrama Islam, dikenal sebagai pesantren, yang menyumbang 35% dari seluruh sekolah swasta, tidak diikutsertakan dalam beberapa mekanisme pendanaan.

Sebagian pemerintah mendukung penerimaan siswa kurang mampu di sekolah non-negeri. Di India, UU Hak untuk Pendidikan tahun 2009 mewajibkan sekolah swasta untuk menawarkan 25% dari kuota kelas 1 untuk anak-anak dari keluarga berpenghasilan rendah; sebagai gantinya, pemerintah mengganti biaya sekolah mereka. Sebaliknya, Pantai Gading, dimana jumlah siswa di sekolah menengah subsidi naik empat kali lipat antara tahun 2010/11 dan 2017/18, tidak menargetkan akses yang merata.

Keluarga pun menghadapi beban berat dan pilihan yang sulit. Sebagai bagian dari PDB, belanja pendidikan rumah tangga menyumbang 0,3% di negara berpenghasilan tinggi dan 1% di negara berpenghasilan rendah dan menengah. Belanja pendidikan tersebut menyumbang 1,2% dari PDB di El Salvador, 1,5% di Maroko, 1,8% di India dan 2,5% di Ghana. Meski 20% keluarga termiskin hampir tidak mengeluarkan sepeser pun untuk pendidikan di Argentina, Kosta Rika, Filipina dan Zambia, 20% keluarga terkaya membelanjakan antara 0,5% hingga 1,7% dari PDB.

Pendidikan publik seringkali tidak gratis. Sekitar sepertiga pengeluaran rumah tangga di negara-negara berpenghasilan rendah dan menengah berasal dari keluarga dengan anak-anak di sekolah negeri. Rumah tangga dengan anak-anak di sekolah swasta menyumbang sekitar 80% pengeluaran di Guatemala dan Pakistan; rumah tangga dengan anak-anak di sekolah negeri menyumbang sekitar 60% pengeluaran di Cina dan Kenya. Di daerah pedesaan di Republik Persatuan Tanzania, lebih dari tiga perempat keluarga menganggap pembayaran sekolah dasar bersifat wajib, menekankan bahwa anak-anak bisa dihukum jika pembayaran tertunda. Di Australia, kontribusi orangtua memperburuk ketidaksetaraan di antara sekolah.

Les tambahan privat merupakan pengeluaran besar bagi banyak keluarga. Di Cina, keluarga menglokasikan sekitar sepertiga pengeluaran total pendidikan mereka untuk biaya di luar sekolah pada tahun 2017, berkisar mulai dari 17% untuk keluarga di pedesaan menjadi 42% untuk keluarga di perkotaan. Di Mesir, sebagai bagian dari pengeluaran rata-rata per kapita, di antara siswa pendidikan menengah umum, mereka yang berasal dari kuintil keluarga terkaya membelanjakan 51% untuk les privat dan yang termiskin membelanjakan 29%. Di Myanmar, les mewakili 42% dari total belanja pendidikan rumah tangga.

Penyedia swasta mengandalkan pengeluaran rumah tangga yang dibayar dari kantong sendiri. Kebanyakan sekolah menengah swasta menerima setidaknya 80% pendapatan mereka dari iuran sekolah di 28 dari 51 sistem pendidikan berpenghasilan menengah ke atas dan tinggi. Di negara berpenghasilan rendah dan lebih rendah, orang tua miskin menggunakan berbagai strategi untuk memenuhi biaya sekolah swasta. Secara global, satu dari enam keluarga menabung untuk membayar iuran sekolah, sedangkan sekitar 8% keluarga juga meminjam. Di Haiti, Kenya, Filipina dan Uganda, 30% keluarga atau lebih meminjam untuk iuran sekolah.

Pendanaan sekolah swasta secara substansial telah terdampak oleh COVID-19. Pandemi berdampak pada sekolah swasta, terutama yang mengandalkan iuran

sekolah. Nigeria meluncurkan paket stimulus dengan pinjaman berbunga rendah untuk menggaji guru sekolah swasta. Di Ghana, sekolah swasta menerima dukungan sebagai bagian dari program umum untuk usaha kecil dan menengah. Vietnam memperluas program bantuan tunai untuk membiayai guru sekolah swasta. Di Panama, 35% sampai 40% orang tua tidak mampu membayar angsuran bulanan. Di Ekuador, pendaftaran sekolah negeri naik 6,5%, atau 120.000 siswa, yang pindah dari sekolah swasta.

Penggunaan bantuan untuk membiayai pendidikan swasta diperdebatkan. Dari sebuah portofolio pendidikan sebesar hampir US$1,2 miliar, International Finance Corporation mengalokasikan 15% untuk rantai sekolah swasta namun membekukan investasinya dalam sekolah swasta berbayar di tahun 2019, setelah adanya tekanan dari organisasi masyarakat sipil. Kemitraan Global untuk Pendidikan mengembangkan strategi sektor swasta namun penolakan saat negosiasinya menyebabkan sebuah klausul melarang penggunaan dananya untuk mendukung penyediaan layanan pendidikan inti yang berbasis profit.

Donor bereksperimen dengan kemitraan publik–swasta. Pemerintah yang kekurangan dana telah menggalang modal swasta untuk meningkatkan dan mengembangkan infrastruktur pendidikan publik di Mesir, Filipina dan Afrika Selatan. Beberapa donor telah memikirkan untuk menggunakan dana mereka sebagai katalis untuk meningkatkan pembiayaan melalui kemitraan tersebut. Tapi ada kekhawatiran bahwa pemerintah yang dapat merancang, menerapkan dan mengatur kemitraan dapat lebih berhasil dengan menggunakan pengadaan publik untuk mencapai tujuan mereka.

Kontribusi finansial dari kegiatan filantropis dan perusahaan dalam pendidikan sangat kecil. Terlepas persepsi bahwa jumlah yang dibelanjakan badan filantropis untuk pendidikan meningkat, jumlah itu masih relatif tidak besar. Analisis sistematis terhadap pemberian filantropis oleh 143 yayasan dalam *Network of Foundations Working for Development*, sebuah inisiatif dari *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OECD), memperkirakan bahwa pendidikan menerima US$ 2,1 miliar selama tiga tahun dari 2013 sampai 2015. Ini setara dengan 9% dari semua pemberian filantropis.

PENGARUH

Argumen mengenai efisiensi, inovasi dan kesetaraan adalah inti perdebatan tentang peran pelaku nonpemerintah dalam pendidikan. Perdebatan ini sering ditandai oleh kesinisan dan ketidakpercayaan karena perselisihan dua pandangan dunia yang sangat berbeda. Berbagai kelompok pelaku mencoba untuk memengaruhi opini publik dan kebijakan pendidikan yang mendukung atau menentang peran yang lebih besar bagi pelaku nonpemerintah. Sarana mereka adalah advokasi dan melobi jaringan, penelitian, dan pendanaan, yang sering dikaitkan dengan penjualan barang dan jasa. Dalam persaingan gagasan dan kepentingan politik dan ekonomi tersebut, dimana para pelaku menggunakan cara yang sah dan tidak sah untuk memenangkan pendapat mereka, tantangannya adalah mempertahankan transparansi dan integritas proses kebijakan pendidikan publik dan mencegah keterlibatan kepentingan pribadi.

Kebanyakan kelompok pelaku tidak mengambil sikap yang sama terhadap penyedia nonpemerintah dalam pendidikan. Organisasi masyarakat sipil seringkali kritis, menyuarakan kepedulian terhadap privatisasi dan komodifikasi dalam pendidikan dan berargumen bahwa pendidikan harus tetap berada di bawah kendali demokratis. Namun, bahkan dalam gerakan berbasis hak, seperti *Global Campaign for Education*, para anggota memiliki sikap yang lebih bervariasi dipengaruhi oleh realitas di negara mereka. Dalam survei anggota yang dilakukan untuk laporan ini, 43% menunjukkan pandangan negatif terhadap penyelenggaraan pendidikan berbasis profit namun 12% mendukung; untuk kemitraan publik-swasta, jumlahnya 41% dan 20%, di mana sisanya menunjukkan pandangan yang berbeda-beda.

Jaringan advokasi global telah mengecap privatisasi dan komersialisasi sebagai ancaman bagi hak untuk pendidikan. Perspektif ini diungkapkan dalam Prinsip-Prinsip Abidjan tentang kewajiban HAM Negara untuk menyediakan pendidikan publik dan mengatur keterlibatan swasta dalam pendidikan. Pada tahun 2018, 10 warga Kenya mengajukan keluhan pada *Compliance Advisor Ombudsman*, sebuah mekanisme akuntabilitas independen untuk *International Finance Corporation* (IFC), yang menduga bahwa *Bridge International Academies*, sebuah jaringan berbasis profit, melanggar kurikulum, standar kesehatan dan keamanan tenaga kerja. Pada tahun 2020, IFC membekukan investasi di rantai sekolah sedangkan *Independent Evaluation Group* Bank Dunia meluncurkan evaluasi investasi di sekolah swasta.

Dukungan dan sumber daya minor dari berbagai organisasi internasional kepada penyedia nonpemerintah memengaruhi agenda. Di antara berbagai jalur yang digunakan Bank Dunia untuk memengaruhi pembuatan kebijakan, terdapat modul

tentang keterlibatan sektor swasta, yang dianggap salah satu bidang kebijakan yang paling penting untuk mempromosikan pembelajaran berdasarkan *Systems Approach for Better Education Results.* Modul ini merekomendasikan perluasan penyelenggaraan pendidikan swasta di 9 dari 10 negara. *Education Outcomes Fund* oleh UNICEF menarik investor pada proyek pembiayaan berbasis hasil, yang tidak memiliki rekam jejak yang baik dalam pendidikan. Organisasi yang telah diuntungkan dari dukungan internasional termasuk Ark, yang telah berkembang dari menjalankan sekolah-sekolah negeri di Inggris menjadi memberikan konsultasi dan membantu menerapkan kemitraan publik-swasta di negara-negara termasuk Liberia dan Afrika Selatan.

Sikap yayasan berbeda-beda terhadap peran yang menurut mereka harus dijalankan oleh pelaku nonpemerintah dalam pendidikan. Motivasi perusahaan dan yayasan filantropis yang bervariasi menjadikannya sulit untuk digolongkan sebagai sebuah kelompok. Seringkali, yayasan dikritik karena mencoba untuk memengaruhi kebijakan ke arah tertentu. Yayasan filantropis *Lemann Foundation* membantu memperkenalkan standar belajar nasional di Brasil setelah beberapa kali konsultasi.

Serikat guru selalu berada di garis depan dalam upaya advokasi untuk mendukung pendidikan publik. Serikat guru telah secara efektif mengungkapkan upaya-upaya yang merusak pendidikan publik melalui komersialisasi yang tak beralasan dan alih daya layanan publik. *Education International,* sebuah federasi serikat guru, selalu mempertanyakan apakah penggunaan kemitraan publik-swasta secara luas di Amerika Latin, misalnya di Kosta Rika dan Republik Dominika, merugikan lembaga publik yang memiliki tujuan yang sama. Tapi dalam beberapa kesempatan, taktik serikat telah dikritik karena melemahkan upaya untuk memperkuat pendidikan publik.

Pelaku bisnis membingkai advokasi mereka dalam reformasi pendidikan dengan istilah modal manusia. *Japan Business Federation,* sebagaimana pelobi ekonomi yang kuat di seluruh dunia, telah mengeluarkan rekomendasi kebijakan pendidikan yang mengusulkan modernisasi dan keterampilan abad ke-21. Sebagian telah mengkritik rekomendasi itu karena bertentangan dengan rekrutmen karyawan dan praktik pelatihan. *Global Business Coalition for Education,* meminta keahlian, kepemimpinan dan sumber daya anggotanya untuk memberikan keunggulan politik bagi pendidikan. Para kritikus membalas bahwa dukungan terbaik untuk pendidikan publik adalah dengan sungguh-sungguh berkampanye melawan penghindaran dan penggelapan pajak. Kekhawatiran juga ditunjukkan terkait cara perusahaan teknologi pendidikan, yang menggunakan teknik pemasaran untuk menjual produk pemerintah melalui cara yang tidak sesuai dengan kebaikan masyarakat, meningkatkan usaha mereka selama krisis COVID-19 dan pergeseran menuju pembelajaran jarak jauh.

PENGASUHAN DAN PENDIDIKAN ANAK USIA DINI

Pelaku nonpemerintah memulai layanan pengasuhan dan pendidikan untuk anak-anak di bawah usia 3 tahun. Di 33 negara berpenghasilan tinggi, lembaga swasta menyumbang 57% dari total pendaftaran pada tahun 2018. Di Australia, Irlandia, Belanda, Selandia Baru dan Inggris, yang paling berperan adalah sektor swasta berbasis profit. Di Jerman, 73% dari pendaftaran adalah lembaga swasta di tahun 2017, tapi hanya 3% penyedia yang berbasis profit. Di 33 negara berpenghasilan menengah, pelaku nonpemerintah menyumbang 46% pendaftaran batita, berkisar dari hampir nol di Federasi Rusia hingga 100% di Turki. Hanya beberapa negara, termasuk El Salvador, yang semakin mengandalkan penyelenggaraan oleh negara. Negara-negara Amerika Latin, termasuk Kolombia, Guatemala dan Peru, telah mencakup pogram pengasuhan anak berbasis komunitas berskala kecil. Penyediaan pengasuhan di perusahaan, yang relatif umum di negara-negara kaya, baru secara bertahap muncul di negara-negara miskin. Tantangan utamanya adalah bahwa pekerjaan sektor formal hanya menyumbang 30% dari pekerjaan di negara-negara berpenghasilan rendah dan menengah.

Pelaku nonpemerintah lebih menonjol dalam pendidikan pra-sekolah dasar daripada pendidikan dasar. Antara tahun 2000 dan 2019, jumlah lembaga swasta dalam total pendaftaran pendidikan pra-sekolah dasar meningkat dari 28,5% ke 37%, dan mencapai 55% di Asia Timur dan Selatan. Di Cina, berdasarkan kebijakan 'berjalan dengan dua kaki', persentase lembaga-lembaga swasta meningkat dari 31% menjadi 57%. Di Vietnam, jumlah pendaftaran swasta turun dari 60% di tahun 2003 menjadi 12% di tahun 2014. Jumlahnya berkisar kurang dari 1% di negara-negara Eropa Timur, termasuk Ukraina, hingga lebih dari 95% di Karibia (mis. Antigua dan Barbuda) dan Pasifik, dimana penyelenggaraan pendidikan cenderung berbasis masyarakat (mis. Vanuatu) atau pun dikaitkan dengan misi agama (mis. Samoa). Afrika Utara dan Asia Barat, dipimpin oleh Aljazair dan Mesir, adalah wilayah yang mencatat penurunan terbesar pada jumlah lembaga swasta di pendidikan pra-sekolah

dasar, dari 53% menjadi 36% di tahun 2019. Sebaliknya, dari tahun 2000 hingga 2018, persentase lembaga swasta meningkat di Israel dari 5% menjadi 36% dan di Kuwait dari 26% menjadi 45%.

Biaya penyelenggaraan pendidikan pendidikan pra-sekolah dasar nonpemerintah terlalu mahal untuk penduduk termiskin. Survei rumah tangga menunjukkan bahwa data administrasi kurang memperhitungkan jumlah pendaftaran nonpemerintah di enam dari tujuh negara Afrika sub-Sahara sebesar rata-rata 20 poin persentase. Penyelenggaraan nonpemerintah terutama menjawab kebutuhan di area perkotaan, di mana layanan tersebut cenderung lebih umum tersedia, dan dari keluarga kaya, yang mampu membayarnya. Sebagai bagian dari konsumsi tahunan rumah tangga, pendidikan pra-sekolah dasar menyumbang 6% untuk golongan terkaya dan 17% untuk golongan termiskin di Ghana; jumlahnya di Ethiopia setara dengan 4% dan 21%.

Penyelenggaraan nonpemerintah menimbulkan pertanyaan tentang tata kelola dan peraturan. Beragamnya pelaku nonpemerintah menjadikan tata kelola rumit. Kamboja memiliki peraturan dan keputusan terpisah untuk PAUD komunitas. Di Sri Lanka, ketiadaan kerangka regulasi multisektor membuat lingkup pekerjaan sejumlah kementerian (pendidikan, kesehatan, dan urusan perempuan dan anak) serta dewan provinsi tumpang tindih. Di Lagos, Nigeria, departemen pendidikan negara akan lebih cenderung menginspeksi PAUD swasta yang berbiaya lebih mahal (68%) daripada yang berbiaya lebih rendah (48%). Di Nairobi, Kenya, sekolah komunitas lebih sering diinspeksi daripada sekolah agama, amal atau berbasis profit.

Kualitas penyedia nonpemerintah sangat berbeda-beda. Di banyak negara berpenghasilan rendah dan menengah, pendidik swasta cenderung kurang siap dan kurang memiliki kesempatan pembinaan profesional dibandingkan pendidik sektor publik. Hanya 8% dari guru TK swasta tapi 75% dari guru TK negeri yang mengikuti program pelatihan Badan Pendidikan Ghana, karena tidak ada persyaratan minimum untuk guru swasta. Penggunaan bahasa Inggris sebagai bahasa pengantar di PAUD non-negeri, seperti di Brasil, adalah sebuah contoh tekanan antara kurikulum yang berkembang baik dan persepsi umum terhadap kualitas.

Beberapa negara berpenghasilan rendah dan menengah memiliki prosedur penjaminan kualitas di luar persyaratan administrasi. Di Jamaika, di mana penyelenggaraan mayoritas di tangan non-negara, kementerian pendidikan membutuhkan pengawas yang berkualitas; staf lainnya melakukan pemantauan kunjungan lapangan setiap bulan berdasarkan 12 standar nasional yang meliputi interaksi dan hubungan antara anak-anak, guru, orang tua, pengasuh dan anggota komunitas. Filipina memantau standar nasional dan kompetensi melalui Daftar Periksa yang divalidasi oleh pemerintah, *Philippine Early Childhood Development Checklist.*

Pelaku nonpemerintah melakukan inovasi dan advokasi untuk ECCE. Secara historis, pendidik berdedikasi bekerja melampaui atau dalam batas sistem pendidikan publik formal untuk mewujudkan visi mereka tentang pembelajaran berbasis anak. Peneliti akademis telah menyoroti efektivitas program pendidikan anak usia dini dalam jangka panjang, yang mendorong otoritas publik untuk meningkatkan program tersebut. Pelaku nonpemerintah melakukan advokasi untuk anak-anak yang terabaikan, dengan bekerja sama dengan para ibu di penjara di Chili, orang tua miskin yang bekerja di Filipina dan anak-anak di lembaga-lembaga di Rumania. Organisasi seperti *Bernard van Leer Foundation, Aga Khan Foundation* dan *Open Society Foundation* telah mengerahkan dukungan dan advokasi ECCE.

PENDIDIKAN TINGGI

Hampir semua negara memastikan penyelenggaraan pendidikan tinggi melalui kombinasi pelaku pemerintah dan nonpemerintah. Sekitar 33% mahasiswa terdaftar dalam lembaga swasta secara global, dengan jumlah tertinggi di Asia Tengah dan Selatan dan Amerika Latin dan Karibia. Pertumbuhan dalam penyelenggaraan non-negara menanggapi berbagai permintaan. Lembaga berbasis agama atau budaya terkait dengan sejarah dan tradisi, yang memenuhi permintaan untuk 'pendidikan yang berbeda'. Lembaga elit muncul sebagai respon atas tuntutan pendidikan 'yang lebih baik', sering dari kalangan yang lebih mampu. Yang terakhir, lembaga non-denominasi yang berskala lebih kecil baru-baru ini melonjak sebagai respon atas tuntutan pendidikan tingkat 'yang lebih', terutama dalam konteks anggaran publik ketat.

Lembaga nonpemerintah mempunyai implikasi terhadap kualitas sistem. Institusi yang berbiaya lebih kecil cenderung menawarkan beberapa bidang studi saja, sebagian besar berorientasi kejuruan. Di India, sekitar 40% dari perguruan tinggi swasta hanya menawarkan satu bidang, umumnya pendidikan. Staf akademis dari lembaga non-negara cenderung tidak purnawaktu – kurang dari 20% di Senegal – dan mereka

sering adalah dosen lembaga publik yang bekerja sampingan. Di Malaysia, kerja sampingan dapat mencapai 80% staf di lembaga nonpemerintah yang lebih kecil dan lebih baru. Orientasi profit menciptakan tantangan kualitas lainnya terkait dengan konsentrasi pasar dan prioritas laba di atas perkembangan akademis.

Penyelenggaraan nonpemerintah menimbulkan kekhawatiran akan kesetaraan. Di negara berpenghasilan tinggi, persentase pelaku nonpemerintah yang lebih tinggi dalam total pendaftaran dikaitkan dengan kesenjangan yang lebih besar dalam kehadiran. Di Uruguay, lebih dari 75% siswa di lembaga nonpemerintah berasal dari kuintil terkaya, dibandingkan dengan kurang dari 40% di lembaga publik. Namun, lembaga nonpemerintah dapat membantu memberikan akses pada kelompok yang terancam eksklusi. Di Arab Saudi, mereka telah memperluas akses untuk perempuan dengan menawarkan program khusus perempuan, sedangkan di Malaysia mereka memberikan akses bagi etnis Cina dan India yang dibatasi oleh quota etnis di lembaga publik. Namun, penyelenggaraan terpisah tersebut dapat menimbulkan risiko bagi kohesi sosial.

Kerangka regulasi cenderung mencerminkan pandangan pemerintah tentang pelaku nonpemerintah. Peraturan ketat diasosiasikan dengan ketidakpercayaan, sementara pandangan yang mendukung terhadap pelaku nonpemerintah dapat memfasilitasi akreditasi, pemantauan dan bahkan pendanaan publik. Di beberapa negara, lembaga berbasis profit tunduk pada panduan yang lebih ketat –mereka bisa dilarang sepenuhnya, seperti di Argentina dan Chili, atau menghadapi pembatasan dalam alokasi anggaran, seperti 10% modal pada laba atas investasi di Filipina. Secara keseluruhan, mekanisme penjaminan kualitas telah membantu negara menutup yang terlibat dalam praktik bisnis yang menipu atau menyediakan layanan berkualitas rendah. Pada tahun 2017, Komisi Pendidikan Tinggi Pakistan mengidentifikasi 153 lembaga ilegal yang beroperasi di negara tersebut. Tapi sumber daya untuk mengakreditasi dan memantau lembaga nonpemerintah seringkali kurang.

Peraturan yang mendukung kesetaraan jarang dibandingkan aturan administratif. Kuota atau kriteria penerimaan khusus yang dirancang untuk meningkatkan akses kelompok kurang mampu ke pendidikan tinggi tidak selalu berlaku bagi penyedia nonpemerintah. Ketika berlaku, seperti di India, biasanya hanya untuk lembaga yang menerima pendanaan publik. Sejumlah pengecualian di antaranya adalah mewajibkan institusi nonpemerintah untuk memberikan hibah atau beasiswa ke beberapa siswa, seperti di Bolivia dan Ekuador, dan membatasi iuran mahasiswa, seperti di Azerbaijan dan Kenya.

Modalitas pembiayaan institusi nonpemerintah berimplikasi besar terhadap kualitas dan kesetaraan. Kebanyakan lembaga nonpemerintah, terutama yang lebih kecil dan non-elit, sangat mengandalkan iuran untuk pendanaan mereka. Tapi pemerintah juga membantu membiayai lembaga nonpemerintah di sebagian besar negara. Sebagian staf akademik disubsidi seperti pegawai negeri di Indonesia, dan dana khusus tersedia untuk lembaga nonpemerintah di Thailand. Akses ke dana publik dapat membantu meningkatkan penyelenggaraan nonpemerintah dengan mendorong inisiatif penelitian atau, jika disyaratkan, mendorong institusi untuk memenuhi standar kualitas atau kesetaraan.

Keluarga telah memberi kontribusi yang lebih besar dalam pendanaan pendidikan tinggi, yang meningkatkan kebutuhan terhadap dukungan pemerintah maupun nonpemerintah. Pemerintah dapat menawarkan subsidi iuran yang ditargetkan untuk institusi nonpemerintah, seperti di Brasil dan Chili, atau mensubsidi program pinjaman mahasiswa, yang tersedia di lebih dari 70 negara untuk semua mahasiswa. Pelaku nonpemerintah membantu keluarga membayar biaya melalui beasiswa yang ditanggung oleh perusahaan, yayasan, LSM dan pelaku filantropi, serta dengan menyediakan pinjaman mahasiswa atau perjanjian bagi hasil *(income-share).*

Pelaku nonpemerintah membantu membiayai lembaga di luar iuran kuliah. Cara-cara umum di antaranya ikut dalam kegiatan pasar seperti menawarkan sewa tanah, komersialisasi produk dan jasa, dan menggalang modal melalui pinjaman dan obligasi. Pada pertengahan tahun 2020, penerbitan obligasi oleh universitas di seluruh dunia telah mencapai US$11,4 miliar, dua kali lipat lebih dari jumlah pada tahun 2019. Pendonor dan filantropis juga termasuk sumber pendapatan di luar iuran yang penting untuk institusi, menyumbang lebih dari setengah dari total yang dikumpulkan oleh lembaga pendidikan tinggi di Amerika Serikat tahun 2020.

Pelaku nonpemerintah memengaruhi pendidikan tinggi melalui berbagai saluran. Beberapa mekanisme, seperti kemitraan penelitian, melobi, reformasi tata kelola bisnis dan advokasi, dapat membantu meningkatkan transparansi dan memperkuat sektor ini. Lainnya, seperti sumbangan yang cukup besar dari lembaga profit untuk politisi (misalnya di Brasil dan Amerika Serikat), dapat menyebabkan pengaruh yang tidak patut pada penyusunan kebijakan dan melemahkan otonomi lembaga.

PENDIDIKAN TEKNIS, KEJURUAN DAN ORANG DEWASA

Pelaku nonpemerintah telah membantu memperluas penyediaan pendidikan teknis dan kejuruan. Di seluruh dunia, 38,5% dari siswa di pendidikan diploma 1 tahun (D1) memilih lembaga swasta di tahun 2019. Di negara-negara OECD, 44% siswa di program kejuruan diploma (D3/ahli madya) terdaftar di lembaga swasta. Kerjasama dengan pelaku nonpemerintah bertujuan untuk menjadikan sistem pendidikan dan pelatihan teknis dan kejuruan (TVET) lebih responsif terhadap tuntutan pasar tenaga kerja dan meningkatkan kapasitas dan sumber dayanya, bahkan di negara-negara dengan sistem TVET publik. Dalam konteks lain, pelaku nonpemerintah telah melengkapi penyelenggaraan pendidikan kejuruan melalui pengadaan tradisional, inisiatif pelatihan mandiri dan kemitraan publik-swasta, sebagian besar dikoordinasi oleh negara. Di negara miskin, pelaku nonpemerintah memberikan akses TVET yang lebih merata untuk kelompok yang kurang mampu.

Perusahaan terlibat dalam program magang formal dan informal. *School-to-Work Transition Survey* oleh *International Labour Organization* (ILO) menemukan bahwa kurang dari 1 dari 5 peserta yang berusia dari 15 sampai 35 tahun di 33 negara setidaknya mengikuti satu kali magang sebagai bagian dari pendidikan mereka. Partisipasi rendah di negara berpenghasilan rendah mungkin terkait dengan informalitas pasar tenaga kerja dan sistem pelatihan. Jika tidak diatur dan diakui dengan memadai, insentif yang terkait dengan magang dapat hilang. Organisasi perantara dapat memfasilitasi dialog dengan perusahaan, meningkatkan pembelajaran dan memastikan kecocokan, terutama di negara-negara tanpa tradisi magang yang solid.

Pengembangan keterampilan terus-menerus mayoritas disediakan oleh perusahaan swasta. Sementara TVET formal ditargetkan terutama untuk pekerjaan yang terancam mengalami otomatisasi, reskilling dan upskilling berlangsung di luar pendidikan biasa. Pelatihan non-formal dan didukung perusahaan tetap ada; apa yang ditawarkan secara langsung terkait dengan skala perusahaan. Hasil dari *STEP Skills Measurement* Program Bank Dunia menunjukkan bahwa perusahaan lebih memilih pelatihan praktik kerja daripada program eksternal yang disediakan oleh penyedia publik atau swasta yang resmi.

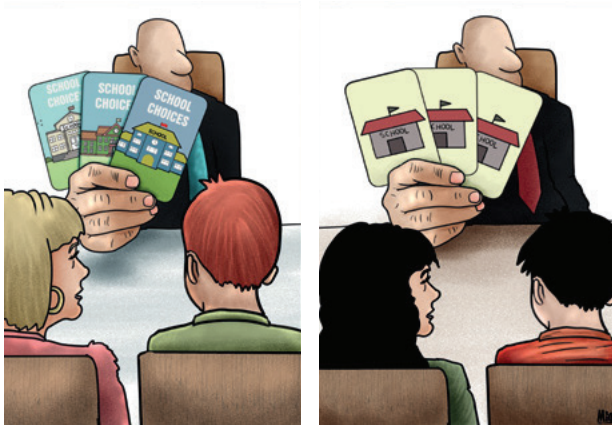
Tata kelola partisipatif dalam sistem pengembangan kemampuan masih sulit. Sistem TVET umumnya tetap terpusat. Kerangka kualifikasi nasional di lebih dari 150 negara bertujuan untuk menjadikan tata kelola TVET lebih partisipatif dan sesuai dengan tujuan, meskipun meningkatkan transparansi dan relevansi ketrampilan masih menjadi prioritas bagi otoritas publik. Efektivitas sistem TVET terhambat oleh mekanisme penjaminan kualitas yang diterapkan setengah-setengah. Interaksi antara sektor swasta dan pendidikan cenderung fokus pada identifikasi kemampuan daripada pengembangan kurikulum. Sistem keterampilan yang mampu mengikuti baik perubahan ekonomi adalah yang mengandalkan pendekatan tripartit, dengan melibatkan pelaku sosial dan ekonomi. Kemitraan publik-swasta berorientasi pengetahuan melalui dewan keterampilan sektor telah dibentuk untuk meningkatkan pemahaman tentang kebutuhan pasar tenaga kerja.

Sistem pengembangan keterampilan mengandalkan pendanaan pemerintah dan nonpemerintah. Selain alokasi langsung dari pemerintah, sistem TVET melakukan diversifikasi pendanaan melalui pungutan atau dana pelatihan khusus yang melibatkan perusahaan. Pelaku nonpemerintah juga secara langsung terlibat melalui pengadaan kompetitif, tetapi dengan hasil yang berbeda-beda. Perusahaan didorong untuk memberikan pelatihan melalui program *levy-grant* (hibah retribusi). Namun, perusahaan kurang berinvestasi dalam pelatihan, karena insentif pelatihan itu secara konsisten lebih rendah daripada insentif untuk menarik keterampilan yang diperlukan langsung dari pasar tenaga kerja. Pemerintah menyediakan insentif untuk individu dengan menanggung biaya pelatihan langsung atau tidak langsung melalui rekening atau tunjangan pembelajaran individu.

Organisasi nonpemerintah dan komunitas mendominasi program pendidikan dewasa. Melalui pusat-pusat pembelajaran komunitas, program literasi dan sejenisnya, LSM dan organisasi masyarakat sipil menjangkau kelompok orang dewasa yang rentan yang biasanya diabaikan oleh pendidikan formal. Dalam beberapa kasus, pemerintah mengandalkan layanannya untuk menyelenggarakan program literasi dan program kesempatan kedua untuk dewasa; dalam konteks lainnya, kelompok tersebut mempertanyakan penyelenggaraan pendidikan dewasa oleh negara, terutama di Amerika Latin, mis. mempromosikan bahasa non-nasional dalam literasi dewasa; juga dalam konteks lainnya, mereka dipengaruhi oleh prioritas donatur. Keterlibatan mereka dalam penyusunan kebijakan pemerintah masih terbatas, meskipun di Afrika barat dan tengah, desentralisasi *faire-faire* dan strategi alih daya telah membawa hasil positif, di mana negara mengawasi dan mendistribusikan sumber daya sementara pelaku nonpemerintah bertugas dalam penyelenggaraan.

Sektor swasta telah memperluas perannya dalam pendidikan dewasa, terutama dalam pembelajaran bahasa. Perusahaan swasta dapat terlibat dalam pendidikan dewasa melalui pembinaan komunitas, biasanya sebagai bagian dari inisiatif tanggung jawab sosial perusahaan atau penyediaan informasi dan teknologi komunikasi. Relevansi pembelajaran dan penilaian bahasa yang semakin tinggi telah menarik perusahaan berbasis profit. Sekitar 40% peserta bahasa Inggris di Argentina dan Peru belajar di lembaga bahasa swasta. Pembelajaran bahasa berbasis ponsel juga meluas, tapi efektivitasnya masih diperdebatkan.

REKOMENDASI



Jauh dari sekadar dikotomi publik vs swasta, ada berbagai jenis sekolah nonpemerintah. Terlebih lagi, peran pelaku nonpemerintah sangat berkembang di luar penyelenggaraan sekolah ke banyak intervensi lainnya di berbagai tingkat pendidikan dan melalui berbagai media pengaruh. Pertanyaan untuk pembuat kebijakan bukan hanya apakah keterlibatan nonpemerintah dalam pendidikan memenuhi standar kualitas yang disepakati, tetapi juga bagaimana pelaku nonpemerintah membantu atau menghalangi upaya untuk memastikan kesetaraan dan inklusi dalam pendidikan.

Terkait pendanaan dan penyelenggaraan, dua arahan strategis menonjol dalam hal tugas pemerintah untuk melindungi dan memenuhi hak atas pendidikan. Pertama, pemerintah berjanji pada tahun 2015 bahwa semua anak-anak dan pemuda akan memiliki akses gratis yang didanai secara publik untuk pendidikan setahun pra-sekolah dasar dan 12 tahun sekolah dasar dan sekolah menengah. Namun, dengan satu di tiga negara yang mengalokasikan kurang dari 4% PDB dan 15% dari total belanja publik untuk pendidikan, banyak yang tidak memenuhi komitmen ini dengan pendanaan yang diperlukan. Kedua, pemerintah harus memutuskan seberapa kuat peran yang akan mereka mainkan dalam menyelenggarakan dan mengelola pendidikan. Perspektif pemerintah terhadap sekolah dan pelaku nonpemerintah berbeda-beda.

Berbagai pelaku nonpemerintah semakin muncul dalam banyak aspek pendidikan. Pelaku bisnis menentukan pilihan tentang apakah pendidikan adalah kegiatan yang menguntungkan dan bagaimana memasarkan produk dan jasa mereka, juga kepada siapa mereka bertanggung jawab: hanya pemegang saham atau pihak lain juga? LSM dan organisasi masyarakat sipil memilih prioritas dan memutuskan cara menjawab prioritas tersebut: haruskah mereka mengisi kesenjangan atau mendorong pemerintah untuk melakukannya? Yayasan juga menetapkan prioritas dan memilih cara memengaruhi masyarakat dan seberapa erat mereka bekerja sama dengan sistem pendidikan. Guru dan organisasi guru membuat pilihan yang dapat memperkuat atau pun mengikis kepercayaan dalam sistem pendidikan publik.

Tema laporan ini – Siapa yang memilih? Siapa yang rugi? - merupakan sebuah undangan bagi pembuat kebijakan untuk mempertanyakan hubungan dengan pelaku nonpemerintah dalam hal pilihan-pilihan mendasar: antara kebebasan memilih dan kesetaraan; antara mendorong inisiatif (yaitu meningkatkan kualitas di seluruh sistem) dan menetapkan standar (yaitu meningkatkan kualitas untuk semua siswa); antara beragam kelompok populasi dengan sarana dan kebutuhan yang berbeda; antara komitmen utama mereka (yaitu 12 tahun pendidikan gratis sesuai SDG 4) dan komitmen yang harus diwujudkan secara progresif (yaitu pendidikan pasca-menengah atas); dan antara pendidikan dengan sektor sosial lainnya.

Dengan memikirkan hal ini, rekomendasi berikut disusun untuk membantu *#RightttheRules* memastikan bahwa kesetaraan dalam pendidikan dilindungi dalam pembiayaan, kualitas, tata kelola, inovasi dan pembuatan kebijakan. Tujuannya adalah untuk memanfaatkan kontribusi yang dapat diberikan pelaku nonpemerintah untuk menyelenggarakan pendidikan berkualitas tanpa mengorbankan kesetaraan. Menggerakkan potensi ini juga dapat mendorong pemerintah untuk mengatasi rendahnya kualitas dan kesetaraan dalam penyelenggaraan publik dengan sungguh-sungguh. Rekomendasi ini terutama ditujukan pada pemerintah, yang perlu memberikan jawaban yang jelas untuk lima pertanyaan utama dari perspektif kesetaraan dan inklusi. Namun, rekomendasi ini juga dimaksudkan untuk digunakan

sebagai alat advokasi oleh semua aktor pendidikan yang berkomitmen untuk mendukung kemajuan dalam SDG 4. Dengan demikian, rekomendasi ini mengimbau semua aktor, aktor negara maupun non-negara, untuk menjalankan *#RightbytheRules.*

1. APAKAH PEMBIAYAAN PENDIDIKAN MENGUNTUNGKAN SEBAGIAN SISWA DAN MENGESAMPINGKAN SISWA LAINNYA?

Memenuhi komitmen untuk mewujudkan pendidikan gratis 1 tahun prasekolah dasar dan 12 tahun tingkat sekolah dasar dan menengah - namun dibiayai secara publik bukan berarti tersedia secara umum jika kesetaraan dapat dipastikan



Pemerintah harus menyediakan pendidikan yang berkualitas baik secara gratis yang mudah diakses. Pemerintah harus memastikan bahwa keluarga tidak membayar atas produk dan layanan pendidikan yang telah dijanjikan negara mereka untuk tersedia secara gratis.

Pemerintah perlu memantau belanja pendidikan atas biaya sendiri, dengan menggunakan pendapatan rumah tangga dan survei pengeluaran. Pemerintah sering mengabaikan biaya-biaya yang tak tercatat yang meningkatkan kesenjangan.

Semua penyedia, pemerintah dan nonpemerintah, harus menawarkan syarat yang sama kepada siswa. Komitmen terhadap pendidikan akan didanai secara publik tidak berarti semua pendidikan harus tersedia secara umum. Tapi semua lembaga pendidikan harus diperlakukan sebagai bagian dari sebuah sistem tunggal dengan aturan, dukungan keuangan dan mekanisme pengawasan yang sama.

Setiap upaya dalam diversifikasi penyelenggaraan harus dirancang melalui cara yang menjamin kesetaraan.

Menugaskan pihak lain untuk manajemen sekolah publik, mensubsidi biaya operasional sekolah swasta atau menyediakan dana bagi keluarga uktuk masuk ke sekolah pilihan mereka secara langsung akan menguntungkan siswa yang kaya.

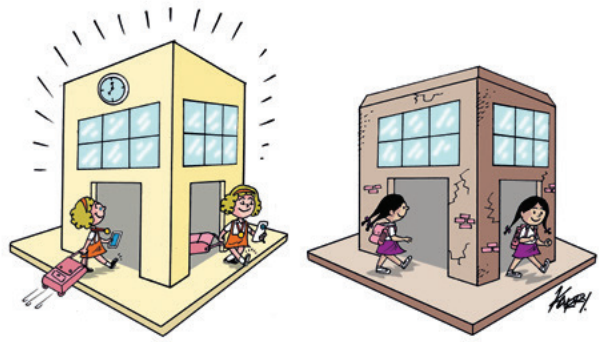
Sekolah tidak boleh memilih siswa. Negara-negara berkomitmen menghapus diskriminasi dalam pendidikan, sebuah prinsip yang harus dicerminkan dalam kebijakan pendaftaran sekolah. Selain itu, hak keluarga dan siswa untuk memilih sekolah seharusnya tidak memperparah kesenjangan.

Penyedia nonpemerintah yang didanai oleh negara tidak boleh memungut biaya apapun. Meski semua negara seharusnya bertujuan untuk memastikan bahwa pendidikan pra-sekolah dasar, sekolah dasar dan menengah gratis, banyak yang tidak menerapkannya. Bahkan lembaga swasta yang ditanggung pemerintah memungut biaya.

Upaya menghasilkan keuntungan tidak konsisten dengan komitmen untuk menjamin pendidikan gratis untuk pra-sekolah dasar, sekolah dasar dan sekolah menengah. Mengatur atau melarang menghasilkan profit dapat digunakan untuk mengatasi kebijakan pilihan sekolah yang memperburuk kesenjangan.

2. APAKAH SEMUA SISWA MENERIMA KUALITAS PENDIDIKAN YANG BERHAK MEREKA PEROLEH, ATAU ADA YANG DIRUGIKAN?

Menetapkan standar kualitas yang berlaku untuk semua lembaga pendidikan pemerintah dan nonpemerintah



Pemerintah perlu membangun standar kualitas yang berlaku untuk semua lembaga pendidikan. Standar kualitas, yang tidak hanya mencakup masukan tetapi juga hasil, melindungi mereka yang paling banyak berkorban. Standar juga harus meliputi keselamatan dan inklusi. Standar harus relevan dengan letak sekolah dan membantu sekolah berkembang. Pencapaiannya harus dinilai untuk setiap sekolah, pemerintah atau non pemerintah, dan dilaporkan secara terbuka.

Guru harus dihargai sebagai profesional di semua sekolah. Kesempatan pembinaan kualifikasi dan profesional guru tak boleh berbeda-beda berdasarkan penyedia. Pasar tenaga kerja yang tersegmentasi dan kesenjangan yang besar dalam gaji dan persyaratan guru adalah tanda-tanda jelas dari sistem pendidikan yang gagal. Pemerintah perlu secara bertahap mengatasi semua akar masalah dari ketimpangan tersebut.

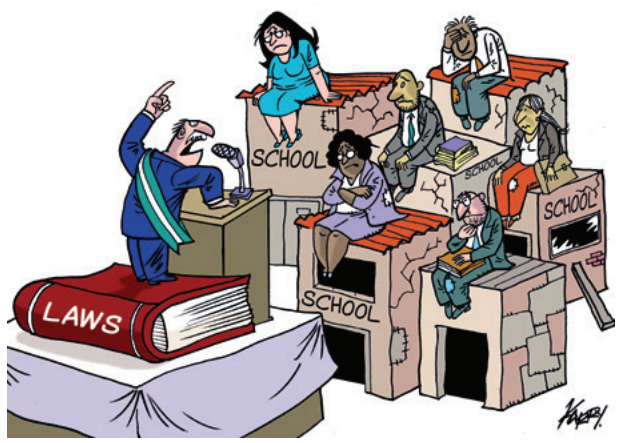
Mekanisme penjaminan kualitas perlu ada untuk memantau dan menegakkan standar. Pengawasan pemerintah melalui inspeksi sekolah, evaluasi dan penilaian belajar harus sama, terlepas dari penyedianya. Mekanisme ini harus mempertimbangkan kapasitas implementasi negara.

Negara-negara membutuhkan proses penjaminan kualitas yang lebih kuat dalam pendidikan tinggi, teknis, dan kejuruan. Mengingat pemerintah mensubsidi individu atau menggunakan jasa perusahaan untuk mempromosikan pelatihan, mereka perlu melindungi pihak yang paling tertinggal, yang rentan terhadap penipuan. Universitas berbasis profit telah diawasi karena menawarkan pendidikan dengan kualitas paling minim dan terlibat dalam malpraktik.

Pemerintah perlu memastikan jasa les privat tidak berdampak negatif pada kualitas sistem dan kesetaraan. Tanggapan kebijakan bervariasi dari persyaratan izin mengajar les hingga pendaftaran daring untuk pengawasan yang lebih baik. Larangan juga merupakan pilihan tetapi dapat menimbulkan pasar informal. Prioritasnya harus pada penanganan akar masalah, seperti rendahnya bayaran guru dan ujian akhir yang menentukan.

3. APAKAH REGULASI EFEKTIF DAN LAYAK ATAU APAKAH REGULASI MEMILIKI KONSEKUENSI TAK LANGSUNG YANG MERUGIKAN SISWA YANG KURANG MAMPU?

Menetapkan pemantauan yang sama dan mendukung proses yang berlaku ke semua lembaga pendidikan pemerintah dan nonpemerintah



Pemerintah membutuhkan visi yang jelas dan kerangka kerja tentang bagaimana mereka ingin melibatkan pelaku nonpemerintah dan menyampaikan visi ini melalui regulasi. Peraturan tidak harus fokus pada rincian administrasi dan standar masukan yang tidak realistis tetapi pada proses pendidikan dan hasilnya serta ditinjau dan disesuaikan secara berkala dalam cara yang transparan dan partisipatif, dengan meminta masukan dari sekolah pemerintah dan nonpemerintah.

Penyedia pendidikan harus selalu diatur sebagai entitas pendidikan oleh otoritas pendidikan dan tidak pernah hanya sebagai entitas komersial oleh regulator pasar. Beberapa penyedia diatur sebagai entitas bisnis dalam pendidikan dan pengasuhan anak usia dini, les privat dan pelatihan kejuruan. Sama halnya, penyedia lain diawasi oleh kementerian perlindungan sosial atau oleh otoritas keagamaan.

Peraturan harus sederhana, transparan dan efisien. Menjadi paradoks, bahwa ketika dibutuhkan, kapasitas regulasi justru paling rendah, dan potensi untuk korupsi paling tinggi. Ketika kapasitas untuk memantau dan menegakkan aturan yang tak praktis menurun, peraturan menjadi tidak relevan dan tidak produktif.

Pemerintah harus jujur tentang penyebab dari fenomena yang ingin mereka atur. Memonitor dan mendukung proses harus sama, yang menunjukkan bahwa pemerintah peduli terhadap semua pendidikan anak, terlepas dari jenis sekolah yang mereka hadiri. Pemerintah juga perlu membangun hubungan kepercayaan dengan penyedia nonpemerintah, menyampaikan insentif yang tepat agar mereka menjalankan sekolahnya secara efektif.

4. APAKAH IDE-IDE YANG BAIK UNTUK PENDIDIKAN DIKEMBANGKAN ATAU DIBATASI?

Memfasilitasi penyebaran inovasi melalui sistem pendidikan untuk kebaikan bersama



Pembuat kebijakan harus mampu mengidentifikasi inovasi dan memberikan waktu dan ruang untuk berkembangnya ide-ide yang baik. Tidak ada yang memonopoli ide-ide yang baik. Pendidikan merupakan upaya sosial dan sistem yang kompleks. Tantangan bagi pembuat kebijakan adalah mendorong inovasi, terutama ketika masyarakat umum cenderung lebih suka keselarasan daripada eksperimentasi.

Pemerintah harus bekerja dalam kemitraan dengan semua pelaku untuk membangun sebuah sistem pendidikan yang berfungsi bagi semua, yang memprioritaskan pendekatan konsultasi. Budaya kepercayaan perlu dibangun untuk mensosialisasikan inovasi. Menciptakan kondisi dan menawarkan platform bagi banyak pelaku untuk berinteraksi dan bekerja sama dapat membantu sistem pendidikan publik memanfaatkan berbagai pandangan dan sumber keahlian agar tetap relevan.

Sebagai langkah awal, pemerintah perlu mengembangkan inovasi dalam sistem pendidikan publik. Mereka harus menyampaikan pesan bahwa mereka berkomitmen terhadap mutu yang tinggi. Mereka harus memantau pembelajaran dan faktor-faktor penentunya, mengevaluasi di mana terjadi penerapan yang baik, menyediakan sumber daya yang membantu praktisi untuk bertukar pengalaman, menguji coba ide-ide yang baik dan meningkatkannya.

Pemerintah juga harus menggali pelajaran dari pelaku nonpemerintah. Pendekatan yang otonom, berbasis konteks dan fleksibel dalam mengajarkan siswa yang termarjinalisasi dapat menghasilkan wawasan baru, yang harus dimanfaatkan pemerintah, serta menyadari bahwa kapasitas rendah membuat pemerintah sulit memantau dan mengevaluasi sekolah pemerintah dengan baik, apalagi sekolah nonpemerintah.

Peran pemerintah adalah menciptakan lingkungan yang tepat untuk menghasilkan inovasi. Pendidikan tidak boleh dilihat sebagai pasar dimana 'produsen' pendidikan mengalahkan penyedia lainnya. Sebaliknya, gagasan baru harus disebarkan, diuji dan, jika terbukti, diadopsi, di mana negara membantu penyebarannya melalui sistem pendidikan dan pelaku nonpemerintah menawarkan gagasan tersebut untuk kebaikan bersama alih-alih motif ekonomi.

5. APAKAH SEMUA SUARA DIBERI KESEMPATAN YANG SAMA UNTUK MEMBANGUN PERDEBATAN PUBLIK DALAM PENDIDIKAN?

Mempertahankan transparansi dan integritas dari proses kebijakan pendidikan publik dalam rangka mencegah kepentingan pribadi



Pembuat kebijakan perlu mempertimbangkan wawasan dan perspektif semua pemangku kepentingan. Tapi selain pembuat kebijakan harus terbuka terhadap berbagai pendapat, juga penting untuk berkomunikasi dengan pejabat publik tentang undang-undang, kebijakan dan peraturan pendidikan agar transparan. Beberapa pelaku mungkin berupaya untuk meningkatkan pangsa pasar atau kekuatan politik mereka daripada untuk kebaikan publik.

Pemerintah perlu memantau dan berhati-hati terhadap upaya lobi oleh kepentingan pribadi agar tidak terlalu

memengaruhi kebijakan publik, Untuk menjaga kepercayaan dalam proses kebijakan publik, berbagai langkah untuk mempromosikan transparansi dapat diterapkan, yang bergantung pada kapasitas, termasuk UU kebebasan informasi yang mendukung pengungkapan donasi untuk berbagai partai politik dan pertemuan dengan pejabat pemerintah senior, dan aturan terhadap pejabat pemerintah yang meninggalkan jabatan untuk memudahkan mereka memperoleh keuntungan pribadi dan terhadap para pelobi dan pendukung mereka yang mengisi jabatan pemerintah. Rekomendasi ini juga berlaku untuk organisasi internasional yang semuanya membutuhkan kebijakan yang jelas untuk melibatkan pelaku nonpemerintah yang memprioritaskan kesetaraan dan inklusi.

Memantau pendidikan dalam Tujuan Pembangunan yang Berkelanjutan

Seiring mendekatnya titik tengah untuk pencapaian Agenda Tujuan Pembangunan yang Berkelanjutan 2030, terdapat kemajuan-kemajuan penting dalam penyusunan kerangka pemantauan dan target yang telah ditetapkan negara. Namun, pandemi COVID-19 telah menyebabkan kemunduran besar dalam dua hal. Bukan hanya berdampak pada pedoman standar yang digunakan untuk memantau kemajuan dalam pendidikan, tetapi target itu sendiri mungkin perlu dipertimbangkan kembali.

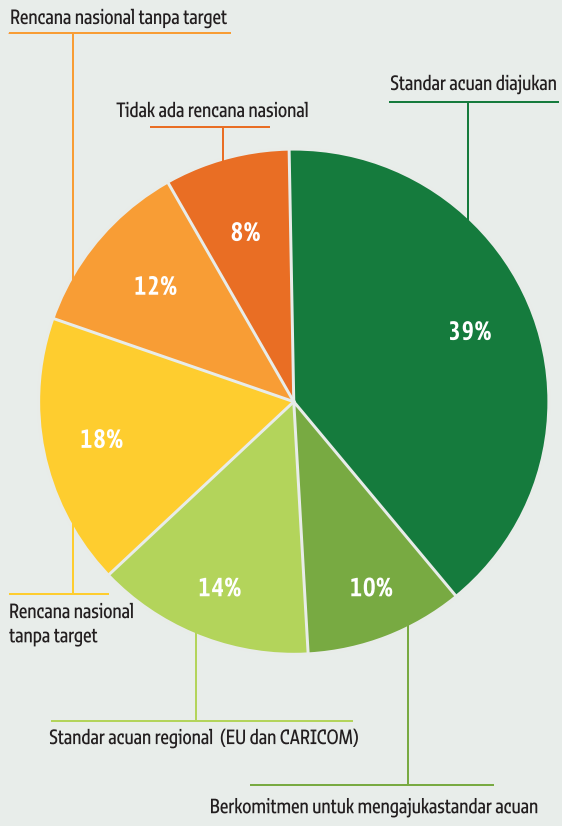
NEGARA-NEGARA TELAH MENGAJUKAN STANDAR ACUAN NASIONAL UNTUK SDG 4

Acuan Kerja Pendidikan 2030 mengimbau negara-negara untuk menetapkan 'acuan standar rata-rata yang sesuai (mis. untuk 2020 dan 2025)' untuk 4 indikator SDG untuk mencatat kontribusi yang siap diberikan setiap negara bagi agenda global, mengingat kondisi awal mereka. Tim UNESCO *Institute for Statistics* (UIS) dan tim Laporan GEM telah berupaya untuk memobilisasi masyarakat internasional ke arah tersebut. Setelah pemilihan tujuh indikator SDG 4 untuk penetapan standar pada tahun 2019 dan rekomendasi *Global Education Meeting Declaration* pada Oktober 2020 untuk 'mempercepat kemajuan dan mengusulkan standar acuan yang relevan dan realistis untuk indikator utama SDG 4'', negara-negara diminta untuk mengajukan nilai-nilai standar acuan nasional untuk tahun 2025 dan 2030. Nilai-nilai diajukan oleh 39% negara. 10% negara berkomitmen untuk melakukannya, sedangkan 14% lainnya adalah anggota Masyarakat Uni Eropa dan Karibia dengan standar regional **(Gambar 3).**

Informasi tentang nilai angka dasar dan nilai standar acuan nasional yang diajukan untuk tahun 2025 dan 2030 kini hadir di Global Education Observatory, sebuah akses baru untuk data terkait pendidikan. Laporan UIS dan GEM akan merilis laporan angka dasar yang menganalisis hasil-hasil dari proses ini pada awal 2022. Laporan ini akan menyoroti ke mana tujuan negara, kawasan dan dunia. Sebuah proses akan disiapkan untuk membantu negara-negara mengembangkan target pendidikan yang belum tercapai, tetapi juga, jika perlu, untuk merefleksikan potensi dampak COVID-19 dalam standar nasional seiring munculnya data.

GAMBAR 3:
Dua dari tiga negara telah berpartisipasi dalam proses penetapan standar acuan SDG 4

Proporsi negara berdasarkan status pengajuan standar acuan nasional SDG 4 per Oktober 2021



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2021_Summary_fig3
Sumber: Tim UIS dan Laporan GEM.

COVID-19

COVID-19 TELAH MEMENGARUHI PROSPEK PENCAPAIAN SDG 4 DAN SARANA PEMANTAUAN PROGRES

COVID-19 adalah krisis yang paling serius yang pernah melanda semua sistem pendidikan di dunia secara bersamaan. Sekolah ditutup selama 28% dari jumlah hari dan sebagian ditutup selama 26% dari jumlah hari antara bulan Maret 2020 hingga Oktober 2021. Puncaknya terjadi pada April 2020 (95%). Antara September 2020 hingga Agustus 2021, sekolah ditutup atau sebagian ditutup selama setengah dari jumlah hari sekolah **(Gambar 4).** Banyak negara mengklasifikasikan sekolahnya dibuka sebagian bahkan saat kebanyakan sekolah ditutup.

Statistik resmi SDG 4, secara umum, adalah untuk tahun 2019 dan mencerminkan situasi sebelum pandemi. Sebuah penilaian UIS terhadap 129 unit perencanaan kementerian pendidikan antara bulan Juni hingga September 2020 menemukan bahwa dua pertiga harus menunda pengumpulan data atau menangguhkannya untuk tahun ajaran berikutnya karena mereka mengalami dampak sedang ataupun parah dalam kapasitas mereka untuk memenuhi kebutuhan pelaporan Survei administrasi juga sangat terpengaruh selama pandemi. Beberapa program survei rumah tangga besar beralih ke survei telepon. Tapi lebih dari 25 survei yang direncanakan atau sudah berlangsung selama tahun 2020 mengalami penundaan survei lapangan. Hasilnya akan mempertimbangkan dengan cermat kapan tepatnya survei lapangan dilakukan dan apakah sekolah di sekitarnya buka pada saat itu. Selain itu, penilaian belajar juga terpengaruh. Sebagai contoh, putaran tahun 2021 Program Penilaian Pelajar Internasional tertunda selama setahun.

Banyaknya sumber, ditambah dengan perbedaan dalam metodologi, sampel, waktu dan konteks, membuat tugas penyusunan narasi terkait dampak COVID-19 masih sulit. Dengan tidak adanya data administrasi, survei di Ethiopia, Ghana dan Senegal menunjukkan bukti awal bahwa anak-anak kembali ke sekolah saat sekolah dibuka lagi, meskipun kenaikan dalam tingkat pengulangan bisa berarti putus sekolah hanya tertunda.

Dua keprihatinan utamanya adalah pengaruh gangguan pada pembelajaran dan distribusi pembelajaran negatif yang tidak merata dan pengaruh lain pada siswa yang kurang mampu. Secara global hanya satu dari tiga anak, dan satu dari enam anak termiskin, yang memiliki akses ke internet. Sehingga, modalitas yang paling efektif yang tersedia untuk pembelajaran jarak jauh mengesampingkan mayoritas siswa, dan upaya untuk memperluas modalitas tersebut akan menjadi ancaman bagi kesetaraan dalam jangka pendek hingga menengah. Penggunaan aplikasi pembelajaran yang bersifat *mobile,* yang banyak menerima perhatian media, adalah pendekatan pembelajaran jarak jauh yang paling jarang dalam survei di enam negara Afrika sub-Sahara, yang digunakan oleh kurang dari 17% anak-anak di Nigeria dan 12% di Ethiopia dan hampir tidak ada di Burkina Faso, Malawi, Mali dan Uganda.

Pengaruh terhadap pembelajaran akan tergantung pada durasi penutupan sekolah, modalitas pembelajaran jarak jauh dan tingkat dukungan bagi siswa, semuanya sangat bervariasi di antara dan di dalam setiap negara. Sebagian besar studi telah dilakukan di negara-negara berpenghasilan tinggi. Rata-rata di tujuh negara, *learning loss* setara dengan 30% dari satu tahun ajaran untuk matematika dan 35% untuk membaca, rata-rata, jika sekolah ditutup selama delapan minggu. Tapi di Prancis, hasil studi dalam membaca dan matematika meningkat di antara siswa kelas 6.

Terdapat bukti yang jelas bahwa dampaknya berbeda berdasarkan status sosioekonomi. Di Amerika Serikat, analisis dari nilai kelulusan ujian siswa kelas 3 sampai kelas 8 di 12 negara bagian menunjukkan bahwa peralihan dari tatap muka menjadi model hibrid atau virtual secara total memperburuk dampak negatif sebesar rata-rata 10 poin persentase dalam matematika dan 4 poin persentase dalam bahasa Inggris. Peralihan ke model hibrid atau virtual secara total menurunkan tingkat kelulusan sebesar 4 poin persentase untuk sebuah distrik tanpa siswa berkulit Hitam atau Hispanik namun turun 9 poin persentase untuk sebuah distrik dengan 50% populasi siswa berkulit hitam dan Hispanik.

Terjadi kelangkaan penilaian belajar secara langsung di negara berpenghasilan rendah dan menengah. Di Sao Paulo, Brazil, siswa sekolah menengah belajar hanya 27,5% dari apa yang dapat mereka pelajari di sekolah jika tidak ada pandemi; siswa yang sekolahnya dibuka kembali mengalami learning loss yang lebih rendah. Di Kolombia, performa siswa lima poin di bawah tahun sebelumnya, yang setara dengan sekitar seperempat tahun ajaran. Di Afrika Selatan, siswa kelas 2 dan 4 kehilangan antara 57% hingga 81% dari satu tahun kemampuan membaca pada tahun 2020, dibandingkan siswa seangkatan sebelum pandemi.

Penilaian *Annual Status of Education Report* berbasis warga di Asia Selatan menunjukkan bahwa tingkat pembelajaran menurun di kelas-kelas awal. Di pedesaan negeri Karnataka, India, persentase siswa yang mampu membaca teks kelas 2 turun di kalangan siswa dari semua kelas tetapi penurunan terburuk terjadi di kalangan siswa kelas 4 (dari 33% ke 18%) antara tahun 2018 hingga 2020. Di Pakistan, sebuah survei dari 16 distrik menemukan *learning loss* yang sama dalam keterampilan dasar di kelas 1 dan 3 tetapi tidak di kelas 5.

Bukti yang berbeda ini, jika dikombinasikan, menegaskan bahwa penutupan sekolah memiliki dampak negatif pada pembelajaran siswa. Jika kehilangan *(loss)* didefinisikan dalam hal level kecakapan minimum SDG 4, dampaknya mungkin lebih besar di negara berpenghasilan menengah daripada di negara berpenghasilan rendah, di mana tingkat kecakapan awal sangat rendah, atau di negara berpenghasilan tinggi, di mana sekolah tetap tutup dalam waktu yang lebih singkat dan siswa memiliki akses untuk belajar daring. Namun, banyak hal yang belum diketahui, termasuk apakah tingkat pembelajaran akan bangkit kembali atau COVID-19 akan memiliki dampak jangka panjang dalam pembelajaran.

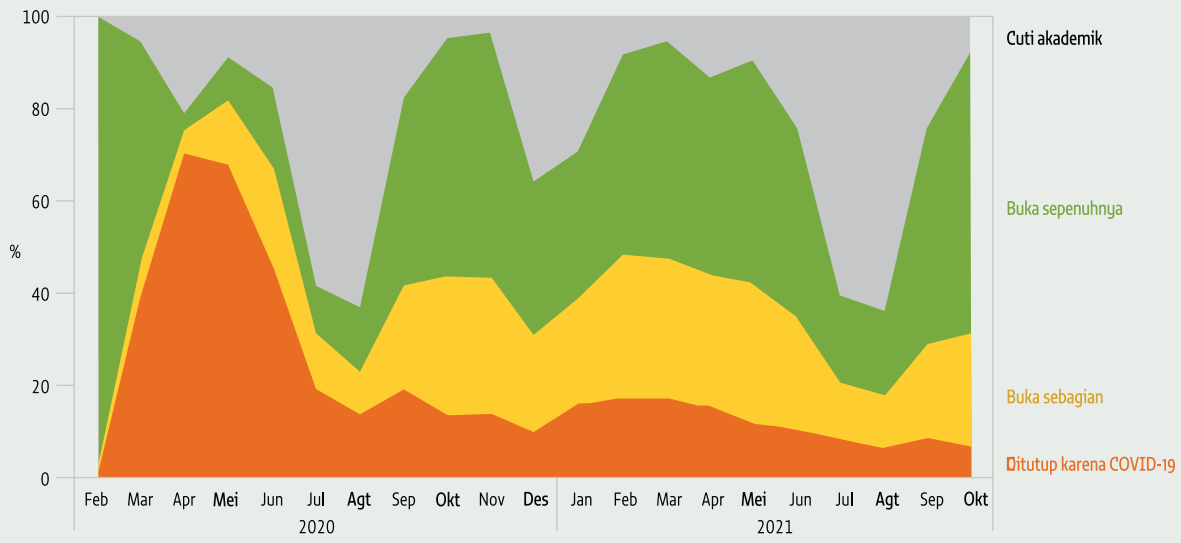
Untuk menanggulangi konsekuensinya, negara-negara telah memperpanjang atau menyesuaikan tahun akademik dan memprioritaskan area tertentu dalam kurikulum atau keterampilan tertentu. Dua pertiga negara melaporkan menerapkan langkah-langkah perbaikan dalam pendidikan sekolah dasar dan menengah. Di Filipina, Departemen Pendidikan mengeluarkan pedoman untuk kelas remedial selama enam minggu yang ditujukan untuk siswa dengan nilai di bawah 75% pada ujian akhir tahun. National Tutoring Programme di Inggris (Britania Raya) mendukung program bimbingan 15 jam untuk 6 juta siswa yang kurang mampu.

Pandemi ini juga menimbulkan tantangan yang belum pernah terjadi sebelumnya bagi **guru.** Penutupan sekolah menunjukkan banyak guru yang tidak siap untuk pindah ke pembelajaran jarak jauh, dan tidak yakin tentang peran mereka dan tidak terbiasa dengan teknologi. Dalam survei lebih dari 20.000 guru di 165 negara, 39% menyatakan bahwa kondisi fisik, mental dan emosional mereka menderita selama pandemi. Di sisi lain, 50% responden menyatakan bahwa mereka merasa lebih antusias tentang pekerjaan mereka. Krisis ini telah menimbulkan pertanyaan tentang pergeseran yang diperlukan dalam materi pendidikan guru. Selain pengetahuan teknologi, guru perlu menanggapi kebutuhan baru siswa terkait sosial-emosional dan akademik.

GAMBAR 4:

Selama 20 bulan, sekolah setidaknya ditutup sebagian selama 55% jumlah hari

Proporsi hari menurut status pembukaan sekolah, per bulan, 20 Februari sampai Oktober 2021



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2021_Summary_fig4
Source: UIS (2021c).

Pendidikan untuk **pembangunan berkelanjutan** dan **kewarganegaraan global** adalah respon terhadap tantangan dunia yang semakin terkoneksi satu sama lain tetapi masa depannya yang dipertaruhkan. COVID-19 telah mengungkap kegagalan sistem pendidikan untuk mewujudkan cita-cita solidaritas dan multilateralisme, dan meningkatnya kesenjangan di dalam dan di antara berbagai negara menimbulkan keprihatinan moral. Dunia telah menyaksikan banyak reaksi yang berbeda-beda, dari nasionalisme vaksin hingga kebijakan xenofobia dan penyebaran keyakinan diskriminatif. COVID-19 juga menjadikan literasi kesehatan pusat perhatian.

Efek akhir dari penutupan dan pembukaan kembali sekolah terhadap dinamika infeksi di tingkat masyarakat masih tidak jelas. Tapi meminimalkan resiko infeksi dalam **lingkungan belajar** dimungkinkan melalui berbagai langkah mulai dari memakai masker, menjaga jarak dan mencuci tangan hingga mencegah berbagi benda dan melakukan disinfeksi permukaan yang sering disentuh. Solusi berteknologi rendah untuk meningkatkan ventilasi termasuk di antaranya menggunakan ruang terbuka dan membuka jendela, jika kondisi musim memungkinkan. Kurang dari 10% negara berpenghasilan rendah melaporkan memiliki langkah-langkah dasar yang cukup seperti sabun, air bersih,masker, dan sanitasi dan fasilitas kebersihan untuk menjamin keselamatan semua siswa dan staf; jumlah negara berpenghasilan tinggi mencapai 96%.

Sejumlah bukti berkembang bahwa pandemi dan akibatnya akan menyulitkan pembiayaan **pendidikan** melalui kombinasi berkurangnya pendapatan pemerintah dan meningkatnya tuntutan dari sektor lain. Data yang dikumpulkan oleh UIS untuk 71 negara menunjukkan bahwa rata-rata bagian pendidikan dalam total belanja turun dari 14,1% di tahun 2019 menjadi 13,5% di tahun 2021.

Dalam **pendidikan anak usia dini,** bahkan ketika pembelajaran jarak jauh tersedia, terdapat tantangan seperti kurangnya pelatihan guru, mengadaptasi belajar daring untuk anak kecil, pemantauan dan penilaian perkembangan anak-anak dan menghadapi lingkungan rumah yang kurang menguntungkan dengan dukungan yang kurang memadai. Penutupan fasilitas dan interaksi yang terbatas merampas stimulasi sosial dan kognitif anak-anak di luar rumah mereka.

Pendidikan dan pelatihan teknis dan kejuruan menderita mengingat hingga 80% dari fokus program adalah keterampilan praktis dan soft skill, yang harus diperoleh secara tatap muka. Mempersiapkan guru selalu menjadi isu utama, karena mereka kekurangan kapasitas untuk melakukan pembelajaran jarak jauh, sementara program pendidikan standarnya terganggu. Sangat penting untuk menggunakan beberapa pendekatan dan tidak hanya bergantung pada solusi berteknologi tinggi untuk melakukan pembelajaran jarak jauh. Pada saat yang sama, terdapat contoh ketahanan ketika pelatihan terus mendukung sektor-sektor yang sangat terdampak.

Pengalaman belajar daring di **pendidikan tinggi** lebih baik daripada di tingkat pendidikan lainnya. Dalam survei di 53 negara, 3 negara melaporkan beralih total ke pendidikan tinggi daring, 19 umumnya memiliki modalitas daring dan 28 menggunakan pendekatan perpaduan belajar daring dan tatap muka. Negara berpenghasilan menengah, dari Kolombia ke Mesir dan dari Cina ke Federasi Rusia, mengembangkan platform daring. Tapi dalam survei mahasiswa Afrika sub-Sahara, hanya 39% yang terdaftar di lembaga yang menawarkan pilihan pembelajaran jarak jauh. Di negara-negara Uni Eropa, 41% mahasiswa yang bekerja selama masa kuliah kehilangan pekerjaannya, 29% bersifat sementara dan 12% secara permanen.

Tujuan negara berbahasa inggris yang popular bagi mahasiswa internasional, seperti Australia, Selandia Baru, Inggris dan Amerika Serikat mengalami penurunan **mobilitas mahasiswa** yang masuk. Dengan hingga sepertiga mahasiswa di Australia dari luar negeri, hal ini menempatkan lembaga pendidikan tinggi dalam bahaya keuangan yang serius. Mahasiswa dan lulusan terdampar di negara-negara penerima saat mereka berharap untuk kembali ke negara asalnya.

Keterampilan **literasi dewasa dan numerik** sangat penting bagi literasi kesehatan dan kampanye vaksinasi yang efektif dan harus menjadi bagian tak terpisahkan dari tanggap darurat dan rencana rekonstruksi umum. Di India, perempuan yang ikut program literasi dewasa memiliki pengetahuan COVID-19 yang lebih tinggi daripada perempuan yang buta huruf. Numerasi adalah faktor yang paling konsisten untuk memprediksi penurunan kerentanan dalam misinformasi tentang COVID-19. Namun, bahkan sebelum pandemi, pendidikan jarak jauh adalah cara yang tidak lazim untuk penyelenggaran program literasi awal. Di Brasil, sebuah peraturan menjelaskan bahwa kelas-kelas yang terkait dengan kurikulum sekolah dasar harus dilakukan secara tatap muka.

TARGET 4.1. PENDIDIKAN DASAR DAN MENENGAH

Sebelum pandemi, 260 juta anak, remaja dan pemuda berusia sekolah dasar dan menengah tidak bersekolah. Angka itu nyaris tidak berubah selama satu dekade. Sebuah proyek kolaboratif antara Laporan GEM dan UIS sedang berlangsung untuk melakukan integrasi dan triangulasi sumber survei administrasi dan rumah tangga, mengisi kesenjangan dalam data administrasi dan menyusun urutan waktu yang koheren. Proyek ini mengandalkan kerja sama tim Laporan GEM yang mengkonsolidasi beberapa sumber untuk memperkirakan tingkat kelulusan. Sebuah situs baru, VIEW (www.education-estimates.org), menjadikan pendekatan ini lebih mudah diakses negara. Tingkat kelulusan sekolah dasar mendekati atau melebihi 90% di semua wilayah kecuali Afrika Sub-Sahara, dimana hanya dua dari tiga anak sekolah dasar yang lulus sekolah, meskipun hasilnya meningkat dari 65% sampai 76% jika siswa yang sangat terlambat mencapai kelas terakhir diikutkan.**(Gambar 5).** Di Afrika sub-Sahara, 23% anak-anak di sekolah dasar dan 31% remaja di sekolah menengah secara signifikan lebih tua usianya, dan ini menjelaskan mengapa kawasan itu memiliki kesenjangan terbesar antara tingkat kelulusan yang tepat waktu dengan tingkat kelulusan akhir.

Di negara-negara global yang tercakup oleh Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS), pertumbuhan tahunan rata-rata antara tahun 2015 hingga 2019 dalam jumlah siswa yang mencapai tingkat minimum kecakapan adalah 0,3 poin persentase di kelas 4 dan 0,5 poin persentase di kelas 8. Negara-negara yang melebihi rata-rata ini termasuk Chili, di mana jumlahnya tumbuh dari 41% tahun 2003 menjadi 57% tahun 2011 dan 70% tahun 2019, atau tingkat pertumbuhannya setidaknya tiga kali lebih cepat dari rata-rata. Di tempat lain, seperti di Yordania dan Rumania, pertumbuhannya sedikit atau tidak ada. Mewujudkan 10% terakhir terbukti sulit bahkan dalam kondisi dengan sumber daya yang baik. Di Amerika Serikat, 86% siswa mencapai standar internasional TIMSS yang rendah di tahun 1995 dan 87% pada tahun 2019; di New Zealand, jumlahnya menurun dari 89% pada tahun 1995 menjadi 82% pada tahun 2019.

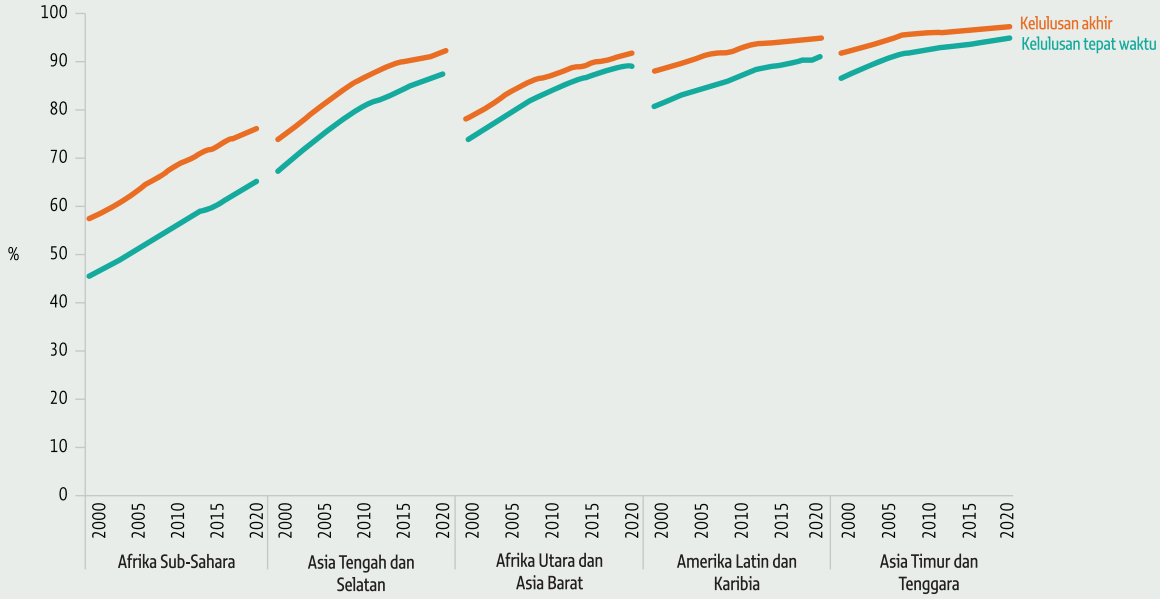
TARGET 4.2. ANAK USIA DINI

Data tentang *Early Childhood Development Index* untuk anak berusia berusia 36 sampai 59 Bulan menunjukkan bahwa kesenjangan kekayaan sebagian besar stagnan atau meningkat. Metodologi indikator ini, yang mencatat persentase anak kecil sesuai perkembangannya dalam kesehatan, belajar dan kesehatan psikososial, telah diperbarui secara

GAMBAR 5:

Indikator kelulusan sekolah tepat waktu secara signifikan mengesampingkan berapa banyak anak yang akhirnya lulus sekolah, terutama di Afrika sub-Sahara

Tingkat kelulusan dan kelulusan akhir, menurut kawasan, 2000-20



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2021_Summary_fig5

Sumber: Tim analisis Laporan GEM untuk data survey rumah tangga.

menyeluruh. Belajar dimulai dari rumah. Pada tahun 2012-19, 62% anak terlibat dalam empat kegiatan atau lebih dengan orang dewasa dalam keluarga di sekelompok negara berpenghasilan rendah dan menengah. Persentasenya berada di bawah 20% di Gambia, Sierra Leone dan Togo. Salah satu hambatan penting dalam menstimulasi kegiatan seperti membaca bersama adalah ketersediaan buku. Rata-rata, kurang dari seperempat balita memiliki setidaknya tiga buku di rumah. Di lima puluh persen negara, kurang dari 1 dari 10 memiliki tiga buku; di 8 negara di Afrika sub-Sahara, kurang dari 1% anak yang demikian.

Hak atas pendidikan dimulai sejak lahir. Pada saat anak mencapai usia 3 tahun, 90% otaknya berkembang. Partisipasi anak-anak di bawah 3 tahun dalam program pengasuhan dan pendidikan usia dini cenderung terbatas, meskipun mencapai lebih dari 20% untuk usia 0 sampai 1 tahun dan lebih dari 60% untuk usia 2 tahun di beberapa negara berpenghasilan tinggi dan menengah. Bahkan di negara berpenghasilan tinggi, akses untuk pengasuhan dan pendidikan anak usia dini masih sangat tergantung pada latar belakang sosioekonomi. Di Prancis dan Irlandia, perbedaan dalam partisipasi antara usia 0 sampai 2 tahun di keluarga miskin dan kaya mencapai lebih dari 50 poin persentase. Secara global, 75% anak-anak terdaftar di pendidikan pra-sekolah dasar satu tahun sebelum usia resmi masuk sekolah dasar pada tahun ajaran yang berakhir tahun 2020. Rata-rata tingkat partisipasi murni yang disesuaikan di negara-negara berpenghasilan rendah setengah (45%) dari di negara-negara berpenghasilan tinggi (91%).

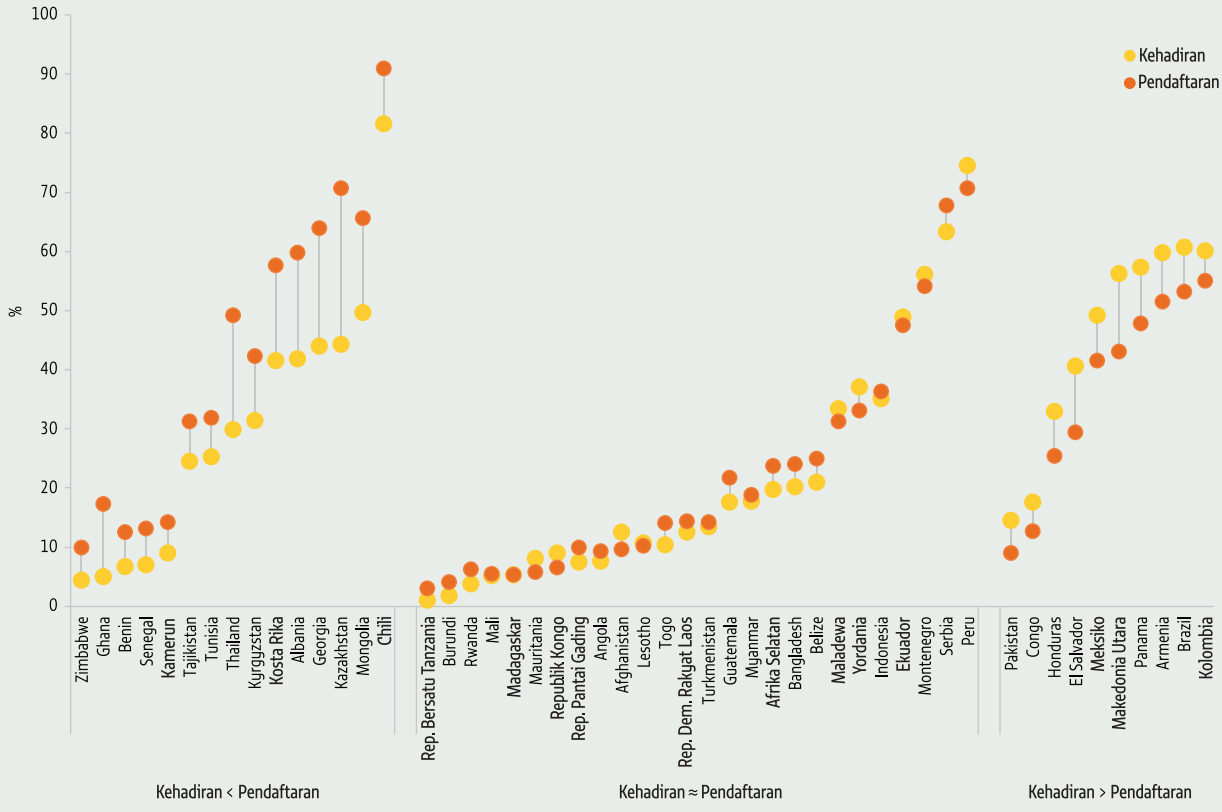
TARGET 4.3. PENDIDIKAN TEKNIS, KEJURUAN, PERGURUAN TINGGI DAN ORANG DEWASA

TVET masih kekurangan dana dan sering diabaikan di banyak negara, meskipun tingkat partisipasi negara-negara termasuk Armenia, Brasil, Burundi, Kosta Rika, Indonesia dan Uruguay telah meningkatkan dalam 15 tahun terakhir. Berbeda dengan ijazah sekolah

GAMBAR 6:

Data pendaftaran pendidikan tinggi mungkin terlalu atau kurang memperhitungkan kehadiran aktual

Angka kehadiran dan partisipasi kasar dalam pendidikan tinggi, 2015-19



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2021_Summary_fig6

Sumber: database UIS

menengah umum, sekolah menengah kejuruan mungkin bukan pilihan yang menarik jika tidak ada diploma kejuruan yang menawarkan opsi untuk langsung melanjutkan ke pendidikan tinggi, seperti halnya di seperempat negara. Sebaliknya, di 30% negara, semua lulusan sekolah menengah kejuruan dapat menikmati akses langsung ke pendidikan tinggi.

Angka partisipasi kasar (APK) global untuk pendidikan tinggi adalah 39%, melanjutkan pertumbuhan rata-rata yang stabil sekitar 1 poin persentase per tahun sejak tahun 2000. Data administratif ini tidak selalu sesuai dengan data survei tentang kehadiran **(Gambar 6).** Partisipasi mungkin tidak memperhitungkan kehadiran jika banyak siswa yang masuk ke lembaga-lembaga yang tidak dihitung dalam statistik resmi karena tidak diakui atau diakreditasi. Sebaliknya, partisipasi mungkin terlalu memperhitungkan kehadiran jika banyak siswa yang terdaftar hanya secara nominal, terutama ketika biaya studi gratis dan status siswa didukung layanan bersubsidi. Juga, data administrasi berhubungan dengan nominal usia yang berkisar lima tahun setelah usia kelulusan sekolah menengah atas, tapi usia yang lebih tua lazim di pendidikan tinggi, terutama di Afrika sub-Sahara.

Dari perspektif seumur hidup, keterjangkauan pendidikan tinggi tidak menjadikannya terjangkau di awal. Skema ekonomi untuk berbagi biaya dalam pendidikan tinggi sangat tergantung pada calon mahasiswa yang tidak menghadapi kendala kredit. Berbagai jenis pinjaman mahasiswa tersedia di lebih dari 70 negara dan telah tumbuh menjadi pasar triliunan dolar. Di banyak negara, proporsi pendapatan peminjam yang diperlukan untuk membayar pinjaman mahasiswa terlalu besar, terutama bagi lulusan yang paling miskin. Reformasi kebijakan yang lebih menjanjikan melibatkan pergeseran dari skema pembayaran dalam waktu tertentu atau *time-based repayment loans* (TBRL) yang banyak dipakai menjadi skema pembayaran sesuai penghasilan peminjam atau *income-contingent loans* (ICL).

Di kebanyakan negara berpenghasilan tinggi, perusahaan merupakan satu-satunya penyedia terbesar bagi pendidikan dan pelatihan orang dewasa, yang menyoroti kebutuhan terhadap kebijakan untuk menargetkan orang yang berada di luar pasar tenaga kerja. Bahkan bagi mereka yang bekerja, waktu untuk mengikuti pelatihan mungkin sama pentingnya dengan sponsor, yang menunjukkan adanya kebutuhan akan intervensi publik dalam bentuk program cuti pendidikan. Data longitudinal dari enam negara berpenghasilan tinggi menunjukkan bahwa pendidikan dewasa merupakan kebutuhan berulang bagi sekelompok minoritas tertentu, khususnya di kalangan yang lebih berpendidikan.

TARGET 4.4. KETERAMPILAN UNTUK BEKERJA

Hanya di 10 dari 91 negara dengan data yang melaporkan mayoritas dewasa yang memiliki setidaknya 5 dari 9 keterampilan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) yang dipantau untuk perbandingan global. Di hampir setengah negara tersebut, mayoritas orang dewasa tidak memiliki keterampilan. Di mayoritas negara berpenghasilan rendah dan menengah, sebagian anak muda yang setidaknya belum lulus sekolah menengah pertama memiliki keterampilan TIK. Di Irak, Republik Demokratik Rakyat Laos dan Sierra Leone, bahkan rata-rata kelompok yang paling berpendidikan di bawah dua dari sembilan keterampilan. Akses ke perangkat dan internet merupakan kendala lainnya: Bahkan di antara usia 20-24 tahun, 98% perempuan dan 90% laki-laki di Chad mengatakan tidak pernah menggunakan internet; jumlahnya masing-masing sebesar 61% dan 63% di Republik Demokratik Rakyat Laos serta 36% dan 31% di Tunisia.

Pemikiran komputasi dimasukkan ke kurikulum nasional. Finlandia telah menjadikan pemikiran algoritmik dan pemrograman wajib dari kelas 1 sebagai aktivitas lintas-kurikulum. Dalam tinjauan delapan negara berpenghasilan tinggi pada tahun 2018, siswa yang lebih sering menggunakan TIK di sekolah untuk tugas-tugas yang berhubungan dengan sekolah tidak otomatis mendapat nilai lebih tinggi rekan-rekannya, dan siswa yang memiliki pengalaman pemrograman tidak otomatis mampu mengajarkan keterampilan tersebut kepada lingkungan di luar pemrograman.

Literasi keuangan adalah keterampilan utama bagi mata pencaharian dalam perekonomian modern dan untuk kehidupan dewasa secara umum, tapi tidak semua orang memiliki kesempatan untuk mempelajari konsep keuangan yang penting di sekolah. Programme for International Student Assessment 2018 memasukkan modul literasi keuangan opsional, yang digunakan oleh 20 sistem pendidikan yang berpartisipasi. Anak perempuan tidak banyak melaporkan kegiatan kelas terkait topik keuangan di semua negara yang berpartisipasi, terlepas fakta bahwa pendidikan keuangan biasanya termasuk dalam matematika, yang secara umum mata pelajaran wajib.

TARGET 4.5. KESETARAAN

Ketidaksetaraan gender tetap menjadi perhatian utama, bahkan ketika dibutuhkan variasi dalam memahami beragam tantangan di berbagai tingkat dan di berbagai tempat. Pendidikan SMA menengah atas adalah tingkat di mana remaja perempuan bisa sangat dirugikan (mis.di Benin, Chad dan Niger) tetapi mereka bisa juga menikmati manfaat dan perubahan yang cepat dalam situasi yang menguntungkan mereka. Hal ini terjadi di berbagai negara, termasuk negara yang sangat jauh dari pencapaian SDG 4 dibandingkan negara lainnya di kawasan tertentu, termasuk Kamboja, Congo, Gambia, Ghana, Malawi dan Rwanda.

Kekayaan, yang cenderung diukur pada tingkat rumah tangga, tidak selalu menggambarkan deprivasi yang dialami anak-anak. Di beberapa negara, 10% anak yang mengalami deprivasi berada di keluarga paling kaya dan lebih dari 30% anak di keluarga paling miskin tidak mengalaminya. Tingkat deprivasi anak dapat menjadi faktor prediksi tambahan yang kuat tentang hasil pendidikan.

Sejumlah besar anak-anak belajar di sekolah yang dikendalikan oleh kelompok bersenjata nonpemerintah. Kelompok-kelompok ini memiliki berbagai alasan untuk memberikan pendidikan, baik melalui kontrol secara langsung, intervensi secara selektif, seperti dalam kurikulum yang ada, atau membiarkan penyedia yang ada terus beroperasi. Pendidikan adalah salah satu layanan yang paling berharga yang dibutuhkan oleh warga sipil, kegagalan dalam menyediakannya bisa menyebabkan kemarahan.

Ada tantangan keanekaragaman linguistik dalam pendidikan. Di negara Afrika Barat dan Tengah, termasuk Chad, Gambia dan Togo, tidak lebih dari 5% anak berusia 7 sampai 14 tahun berbicara dalam bahasa pengantar sekolah di rumah. Sebuah pendekatan yang menggabungkan kebijakan bahasa pengantar dengan sumber data linguistik, estimasi penduduk usia sekolah dan angka partisipasi menunjukkan bahwa 37% anak di negara berpenghasilan rendah dan menengah belajar dalam bahasa selain bahasa rumah mereka: 27% menggunakan bahasa minoritas secara tertulis dan 10% bahasa yang sangat jarang, masing-masing dengan jumlah penutur yang relatif sedikit.

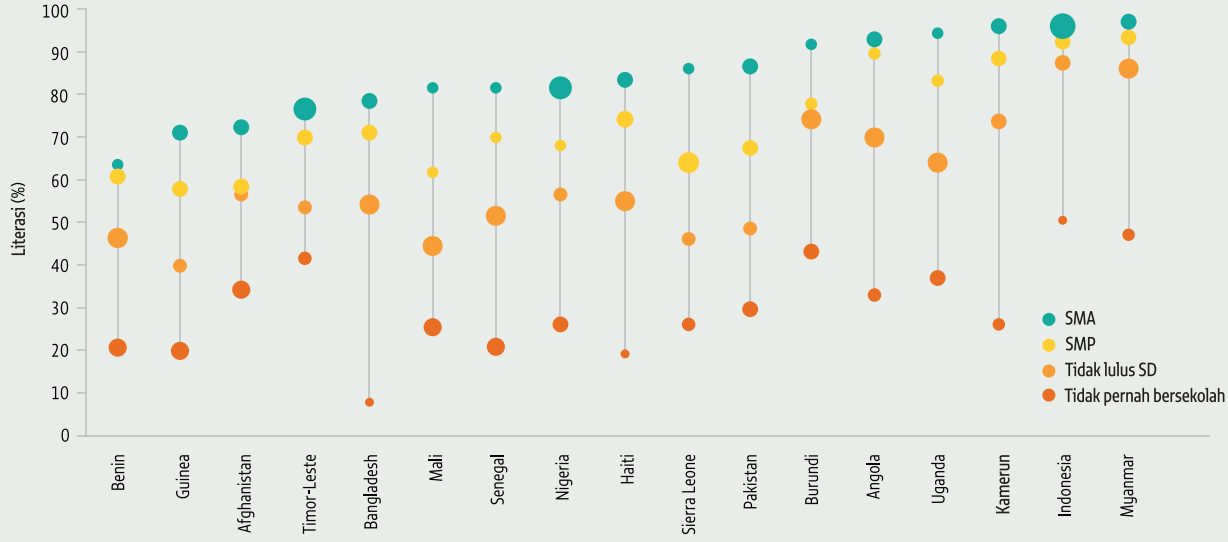
TARGET 4.6. LITERASI DAN NUMERIK

Secara global, di antara orang dewasa berusia 15 tahun ke atas, 83% perempuan dan 90% laki-laki buta huruf, dalam hal klasifikasi biner untuk literasi angka – perbedaan sebesar 7 poin persentase. Lebih dari satu dari empat perempuan usia muda buta huruf di Afrika sub-Sahara, di mana angka literasi perempuan muda telah meningkat kurang dari satu poin persentase per

GAMBAR 7:

Bahkan lulusan sekolah menengah tidak dapat diasumsikan telah melek huruf

Tingkat literasi di kelompok usia 20 sampai 24 tahun, menurut pencapaian sekolah, di beberapa negara, 2015-19



Note: The size of the dot is proportional to the size of the population at each attainment level.

GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2021_Summary_fig7

Sumber: Analisis tim Laporan GEM untuk data survei demografi dan kesehatan (DHS).

tahun. Secara global, penurunan jumlah perempuan buta huruf sejak tahun 1999 di Asia Timur dan Tenggara hampir diimbangi oleh peningkatan di Afrika sub-Sahara. Selain itu, asumsi bahwa semua lulusan sekolah menengah pertama melek huruf menandakan tingkat literasi asli diprediksi terlalu tinggi sebelumnya. Hampir setengah dari lulusan sekolah menengah pertama di 18 negara dengan data survei terbaru tidak mencapai tingkat dasar literasi, yang didefinisikan sebagai mampu membaca sebuah kalimat sederhana **(Gambar 7).**

Fakta sebaliknya, bahwa tidak bersekolah tidak berarti buta huruf, yang menekankan pentingnya mendapatkan literasi di luar sekolah. Sehubungan dengan estimasi populasi buta huruf, partisipasi dewasa dalam program ISCED nonformal adalah 1% atau kurang di Bolivia, Honduras, Mozambik, Qatar dan Suriname, 2% di Bahrain dan Peru, 3% di Kolombia dan Thailand, 4% di Saudi Arabia dan 8% di Republik Dominika.

Bahkan pada keterampilan numerik sederhana, datanya langka. Pengukuran variabel untuk numerasi dasar dapat dihitung sebagai persentase yang menyatakan usia mereka dengan tepat, yang mencerminkan kemampuan untuk mengolah bilangan bulat sederhana. Meskipun sebagian besar, bahkan yang termiskin, melewati ambang batas ini, pengukuran ini cocok untuk mengkaji tren numerik secara historis. Analisis survei rumah tangga dan data sensus penduduk memungkinkan numerasi terhadap kelompok yang lahir antara tahun 1960-an dan 2010-an untuk ditelusuri di 42 negara Afrika Sub-Sahara. Peningkatan dari waktu ke waktu tidak signifikan dan tidak stabil di kalangan penduduk miskin. Peningkatan keseluruhan dalam numerasi di Afrika hampir sepenuhnya disebabkan oleh meningkatnya partisipasi sekolah.

TARGET 4.7. PEMBANGUNAN BERKELANJUTAN DAN KEWARGAENERAAN GLOBAL

Target 4.7 melampaui agenda SDG 4 lainnya dalam membahas apa yang perlu dipelajari siswa untuk mencapai cita-cita transformasi SDG 4. Jumlah sekolah yang memberikan pendidikan HIV dan seksual berbasis keterampilan hidup seringkali rendah, terutama di tingkat sekolah dasar, mis. 2.5% untuk sekolah dasar di Burkina Faso dan 6% di Nigeria. Pedoman Teknis Internasional PBB panduan entang Pendidikan Seksualitas pun menyarankan untuk mencakup pubertas dan menstruasi sebelum siswa mengalaminya, mis. untuk usia 9 sampai 12 tahun. *Sexuality Education Review and Assessment Tool* UNESCO mendasari sebuah laporan kemajuan global baru-baru ini tentang pendidikan seksualitas yang komprehensif. Di antara 24 negara, hanya 3 yang dinilai sebagai menyediakan materi kurikulum 'lanjutan' tentang kesehatan seksual dan reproduksi untuk usia 9 sampai 12 tahun, dan 5 negara dianggap memiliki materi yang 'solid'.

Penelitian I*nternational Civic and Citizenship Education Study* 2016 di 23 negara-negara berpenghasilan menengah ke atas dan tinggi menemukan bahwa persentase siswa dengan pemahaman yang memadai tentang dengan isu-isu terkait kewarganegaraan global berkisar sekitar 40% di Republik Dominika, Latvia dan Belanda sampai hampir 70% di Kroasia, Republik Korea dan Swedia. TIMSS 2019 menunjukkan bahwa hanya sekitar 30% siswa yang memiliki kecapakan dalam pengetahuan Ilmu lingkungan hidup. Pendidikan perubahan iklim bertujuan untuk membantu populasi memahami, membahas, menanggulangi dan beradaptasi dengan dampak perubahan iklim. Serangkaian profil negara tentang komunikasi dan pendidikan perubahan iklim yang baru oleh Laporan GEM dan proyek Pemantauan dan Evaluasi Komunikasi dan Pendidikan Iklim menawarkan sebuah perspektif komparatif. Rangkaian pertama dari 20 profil negara mencakup semua kawasan dan kelompok pendapatan negara. Rangkaian kedua yang mencapai 50 profil dijadwalkan akan diterbitkan pada tahun 2022. Analisis awal menunjukkan bahwa fokus perubahan iklim ditemukan hanya di 40% dari UU pendidikan nasional dan 45% dari rencana atau strategi sektor pendidikan.

TARGET 4.A. FASILITAS PENDIDIKAN DAN LINGKUNGAN BELAJAR

Pembelajaran yang berkualitas baik tidak dapat terjadi jika lingkungannya tidak sesuai, apalagi jika mengancam kesejahteraan anak-anak. Safe Schools Declaration, sebuah komitmen politik antarpemerintah untuk melindungi siswa, guru, sekolah dan universitas dari serangan selama masa konflik bersenjata, kini telah didukung oleh 112 negara. Bukti terus berkembang bahwa hukuman fisik tidak hanya

melanggar hak anak-anak, tetapi juga memengaruhi hasil pendidikan. Hukuman fisik kini sepenuhnya dilarang di sekolah-sekolah di 156 negara.

Sekolah mungkin satu-satunya tempat bagi sebagian anak untuk mengakses sarana air, sanitasi dan kebersihan. Di Liberia, sebagian kecil keluarga memiliki fasilitas kebersihan yang memenuhi standar internasional dasar, tapi 69% sekolah memilikinya. Namun, sekolah-sekolah kecil, terutama yang terletak di daerah terpencil dan pedesaan, dapat diasumsikan kurang memenuhi kriteria kualitas infrastruktur dibandingkan sekolah-sekolah besar. Di Cabo Verde, 22% sekolah dasar pada tahun 2018 kekurangan fasilitas cuci tangan yang dasar. Namun, 22% dari sekolah dasar terkecil menyumbang hanya 2% dari partisipasi sekolah dasar. Sehingga, secara global, persentase anak-anak yang belajar di sekolah tanpa fasilitas dasar secara signifikan di bawah persentase sekolah.

Selain fasilitas fisik, aspek-aspek lain seperti pengaturan kalender sekolah – dari distribusi dari hari belajar di sepanjang pekan dan tahun hingga durasi dan pengaturan hari sekolah itu sendiri – dapat memberi konsekuensi penting bagi kualitas dan kesetaraan dari sistem pendidikan. Banyak struktur kalender sekolah di negara ditetapkan lebih karena dipengaruhi sejarah kolonial alih-alih musim, dan kurang selaras dengan siklus pertanian setempat. Waktu mulai sekolah juga penting. Selain memberikan waktu tidur lebih banyak, memulai jam sekolah lebih lambat ternyata lebih sesuai dengan ritme sirkadian remaja, dengan puncak kewaspadaan di akhir pagi dan malam.

TARGET 4.B. BEASISWA

Keseluruhan bantuan untuk mendukung mobilitas siswa naik sebesar 30% antara tahun 2015 hingga 2019, dari US$ 3,4 miliar menjadi US$ 4,4 miliar. Total bantuan beasiswa ke negara-negara berpenghasilan rendah naik dua kali lipat dari tahun 2015 hingga 2019, yang melebihi pertumbuhan pendaftaran pendidikan tinggi. Tapi dengan mempertimbangkan negara berpenghasilan rendah maupun menengah, jumlah pertukaran siswa internasional jauh melebihi pertumbuhan dalam bantuan beasiswa. Rata-rata, per siswa internasional, bantuan beasiswa di tahun 2019 lebih sedikit dibandingkan tahun 2006. Data tidak merata yang ada menunjukkan bahwa tujuan ekspansi substansial dalam beasiswa tahun 2020 belum terpenuhi. Tapi donor kini cenderung lebih memberikan beasiswa ke negara berkembang dari pada tahun 2015, dan, yang lebih penting, negara penerima cenderung tidak tergantung pada satu atau dua donor utama.

Konsep '*brain drain*', dimana alumni beasiswa tidak kembali ke negara asalnya, digantikan dengan pemahaman 'brain circulation' yang lebih maju. Estimasi baru-baru ini menunjukan bahwa migrasi kembali merupakan bagian penting dari arus migrasi ke Afrika sub-Sahara dan Amerika Latin, dan bahwa rata-rata para migran tersebut lebih berpendidikan. Beberapa negara menyadari bahwa bahkan warga negara yang sangat terampil yang tidak akan kembali dalam waktu dekat merupakan aset jika dilibatkan dengan baik. Dari 22 negara Amerika Latin dan Karibia yang dianalisis untuk Indeks Kebijakan Emigran, 8 negara memiliki jaringan '*brain circulation*' yang resmi. Pemetaan sebelumnya tentang kebijakan diaspora di 35 negara, yang mewakili semua kawasan dunia, tingkat pendapatan dan jenis pemerintahan, menemukan bahwa dua pertiga memiliki jaringan ilmiah semacam itu dan setengahnya menerapkan kewajiban pulang bagi siswa yang dikirim ke luar negeri dengan beasiswa.

TARGET 4.C. GURU

Data yang dilaporkan menunjukkan bahwa Afrika sub-Sahara adalah kawasan dengan persentase guru terendah yang memenuhi nasional: 57% di PAUD (vs 83% di Amerika Latin dan Karibia), 67% di sekolah dasar (85% di Afrika Utara dan Asia Barat) dan 61% di pendidikan menengah (vs 78% di Asia Tengah dan Selatan). Maka, rasio siswa/guru yang terlatih hampir dua kali lebih tinggi di Afrika sub-Sahara dibanding rata-rata global, terlepas adanya sedikit peningkatan sejak 2015.

Bahkan guru-guru yang berkualitas mungkin tidak memenuhi syarat untuk subjek tertentu yang mereka ajarkan. Mengajar di luar bidang sudah lazim di banyak negara. Di setidaknya 40 sistem pendidikan yang berpartisipasi dalam *Teaching and Learning International Survey* 2018, lebih dari 10% dari guru IPA sekolah menengah yang tidak menerima pendidikan formal atau pelatihan dalam mata pelajaran tersebut. Hal yang sama berlaku untuk guru matematika. Di

Georgia dan Arab Saudi, kurang dari 60% guru IPA dan matematika telah menerima pelatihan di mata pelajarannya sebagai bagian dari pendidikan formal mereka. Mengajar di luar bidang menimbulkan keprihatinan terhadap kesetaraan, karena tidak semua orang sama-sama berpeluang menjadi, atau diajarkan oleh, guru yang bukan bidangnya, yang lebih sering ditemukan di lokasi pedesaan dan sekolah yang melayani siswa kurang mampu.

Estimasi UIS yang baru tentang indikator gaji guru, yang meneliti bagaimana upah guru terhadap profesi lain yang membutuhkan tingkat kualifikasi yang sebanding, menunjukkan bahwa selisih rata-rata antara guru pada tingkat pendidikan yang berbeda di negara yang sama umumnya kecil dibandingkan dengan selisih antar negara. Di negara berpenghasilan tinggi yang menunjukkan sebagian besar bukti, guru cenderung dibayar lebih rendah dari profesional yang sebanding di sektor lain **(Gambar 8).**

Indikator gaji guru dimaksudkan sebagai variabel untuk motivasi guru. Tetapi banyak faktor-faktor yang memengaruhi motivasi, seperti yang ditunjukkan oleh analisis baru-baru ini tentang ketidakhadiran guru yang cukup tinggi di delapan negara Afrika timur dan selatan menunjukkan. Bahkan menurut laporan mandiri oleh guru, jumlah yang absen dari sekolah setidaknya sekali seminggu berkisar kurang dari 10% di Kenya dan Rwanda hingga hampir 30% di Sudan Selatan. Guru mengatakan mereka tidak hadir dengan alasan kesehatan (62%) dan keluarga (35%), diikuti oleh cuaca (terutama hujan lebat dan panas terik), masalah dinas resmi dan transportasi.

PEDIDIKAN DALAM SDG LAINNYA

Akses energi di rumah dapat memainkan peran yang signifikan dalam membantu anak-anak untuk berpartisipasi dalam kegiatan pendidikan. Program kelistrikan pedesaan Bhutan membantu mengurangi penggunaan kayu bakar dan membuat siswa bersekolah 0.8 tahun lebih lama, dengan dampak yang lebih kuat terhadap anak perempuan daripada laki-laki. Akses energi di sekolah dapat membantu meningkatkan lingkungan belajar dan memperluas akses untuk sumber daya belajar. *Energy Sector Management Assistance* Program menemukan bahwa 72% sekolah di Kenya memiliki akses ke jaringan listrik nasional, tapi di Ethiopia hanya 22%. Jalan-jalan membantu meringankan kemiskinan dan mempromosikan pembangunan ekonomi dan sosial, termasuk hasil pendidikan. Di departemen Antioquia Kolombia, meningkatnya jalan pedesaan terkait dengan meningkatnya prestasi pendidikan bagi siswa pedesaan.

Dalam perlombaan untuk mencapai SDG pada tahun 2030, terdapat progres yang mengagumkan dalam meningkatkan teknologi energi terbarukan, yang didukung oleh investasi besar dalam transisi ke tenaga surya dan angin. Ada juga pertumbuhan kesadaran akan kebutuhan untuk mengkonsumsi dan memproduksi secara berkelanjutan. Namun, peningkatan dalam bidang tujuan yang tidak berorientasi pasar – mis. akses yang setara untuk teknologi memasak yang bersih, keahlian dalam energi terbarukan, bantuan keuangan bagi negara-negara tertinggal untuk pembangunan kapasitas, beragam tenaga kerja – mengalami kesulitan. Pendidikan mendukung tercapainya tujuan-tujuan keberkelanjutan. Lembaga pendidikan perlu meningkatkan pemahaman siswa tentang energi dan tantangan keberlanjutan lainnya. Kesadaran publik dapat berkontribusi pada perubahan sosial yang lebih luas. Pengembangan kapasitas profesional perlu dilakukan dalam laju yang belum pernah terjadi sebelumnya untuk mendukung transisi hijau.

MEMANTAU KEUANGAN

Bagian pendidikan dalam total pengeluaran publik tumbuh dari 13,8% pada tahun 2000 menjadi 14,1% pada tahun 2019. Data terbaru untuk 71 negara menunjukkan jumlah itu turun menjadi 13,5% di 2021, yang menunjukkan dampak COVID-19 yang kuat. Dari 151 negara dengan data untuk tahun 2014-19, 48 negara, atau 32%, tidak mencapai standar PDB sebesar 4% maupun belanja pemerintah untuk pendidikan sebesar 15%. Beberapa negara cukup efektif dalam menggulirkan program yang menjangkau mereka yang paling tertinggal. Aljazair menawarkan tunjangan pendidikan tahunan, setara dengan US$23, untuk 3 juta siswa sekolah dasar dan menengah: 38% dari penduduk termiskin dan 10% dari yang terkaya menerima dukungan.

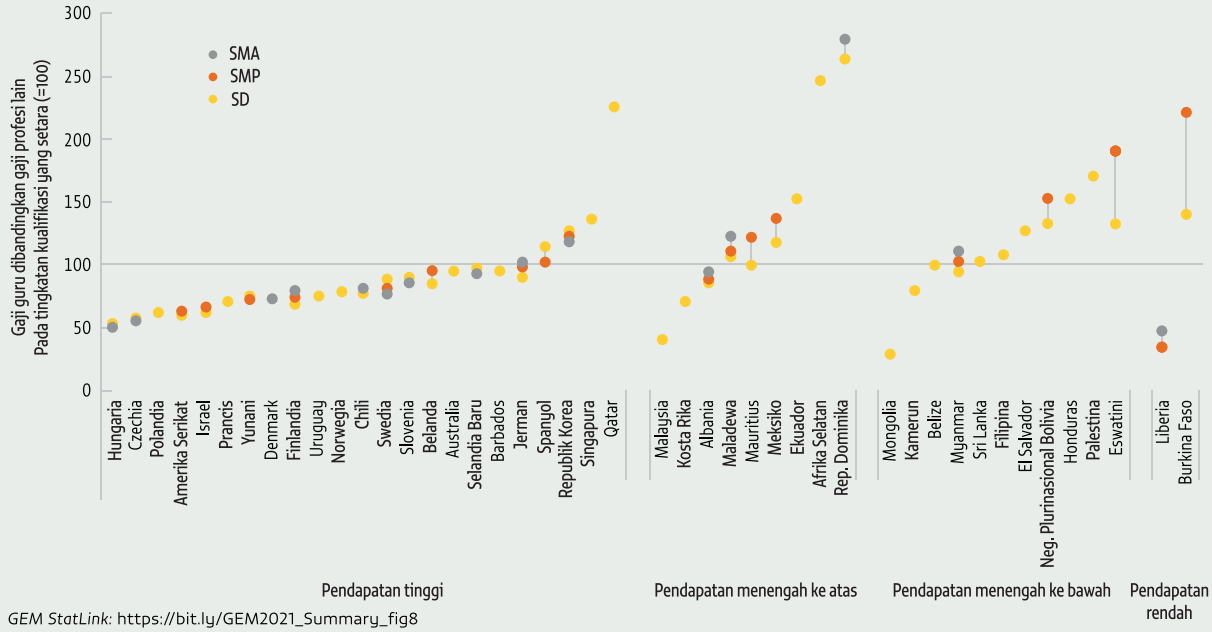
Bantuan bagi pendidikan tetap stagnan sebesar US$15,3 miliar pada tahun 2019. Efektivitas bantuan memiliki makna yang berbeda untuk setiap orang. Salah satu definisinya berfokus pada kepemilikan negara dan hasil-hasil, transparansi dan akuntabilitas bersama, dan kemitraan pembangunan yang inklusif. Kontribusi dukungan anggaran langsung dalam total bantuan turun dari 6.6% pada tahun 2002 ke 2,5% pada 2019.

Analisis dari laporan survei anggaran rumah tangga dari sekitar 100 negara berpenghasilan rendah dan menengah di tahun 2010-an menemukan bahwa pendidikan menyumbang 3,2% dari total pengeluaran rumah tangga, yang mencapai hingga 6% atau lebih di Haiti dan Lebanon dan di negara Afrika sub-Sahara, termasuk Rwanda, Uganda dan Zambia.

GAMBAR 8:

Dibanding profesional profesi lain, guru cenderung mendapatkan gaji relatif lebih rendah di negara berpendapatan tinggi namun bergaji lebih tinggi di beberapa negara berpenghasilan rendah dan menengah

Rata-rata gaji guru terhadap profesi lain yang membutuhkan tingkat kualifikasi yang sebanding, tahun terakhir yang ada pada 2015-19



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2021_Summary_fig8
Sumber: database UIS

Pelaku nonpemerintah dalam pendidikan

SIAPA YANG MEMILIH? SIAPA YANG RUGI?

Peran pelaku nonpemerintah berkembang di luar penyelenggaraan sekolah hingga intervensi di berbagai tingkat pendidikan dan memengaruhi berbagai bidang. Bersama dengan tinjauannya tentang progres terhadap SDG 4, termasuk bukti yang muncul tentang dampak pandemi COVID-19, Laporan Pemantauan Pendidikan Global 2021/2 mendesak pemerintah untuk melihat semua lembaga, siswa dan guru sebagai bagian dari sebuah sistem tunggal. Standar, informasi, insentif dan akuntabilitas harus membantu pemerintah melindungi, menghormati dan memenuhi hak untuk pendidikan bagi semua, tanpa mengabaikan hak istimewa atau pun eksploitasi. Pendidikan yang didanai secara publik tidak harus tersedia secara umum, tapi perbedaan dalam proses pendidikan, hasil capaian siswa dan kondisi kerja guru harus ditangani. Efisiensi dan inovasi, alih-alih menjadi rahasia komersial, harus disebarkan dan dipraktikkan oleh semua. Untuk mencapai itu, transparansi dan integritas dalam proses kebijakan pendidikan publik perlu dipertahankan untuk mencegah kepentingan pribadi.

Tema laporan ini – Siapa yang memilih? Siapa yang rugi? - mengundang pembuat kebijakan untuk mempertanyakan hubungan dengan Pelaku nonpemerintah dalam hal pilihan-pilihan yang mendasar: antara kesetaraan dan kebebasan memilih; antara mendorong inisiatif dan menetapkan standar; antara kelompok dengan sarana dan kebutuhan berbeda; antara komitmen langsung sesuai SDG 4 dan komitmen yang harus diwujudkan secara progresif (mis. pendidikan pasca-SMAmenengah atas); dan pendidikan dengan sektor sosial lainnya.

Terdapat dua perangkat daring yang mendukung Laporan Pemantauan Pendidikan Global kelima: PEER, sebuah sumber dialog kebijakan yang menggambarkan aktivitas dan regulasi nonpemerintah dalam sistem pendidikan dunia; dan VIEW, sebuah situs baru yang menkonsolidasi sumber-sumber dan menyediakan tingkat kelulusan baru dari waktu ke waktu.

unesco
Global Education Monitoring Report

4 QUALITY EDUCATION

Sustainable Development Goals

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