

BÁO CÁO GIÁM SÁT TOÀN CẦU VỀ GIÁO DỤC

2021/2

Chủ thể phi nhà nước trong giáo dục

AI CHỌN? AI MẤT?

unesco

MỤC TIÊU PHÁT TRIỂN BỀN VỮNG

Global Education Monitoring Report

BÁO CÁO GIÁM SÁT TOÀN CẦU VỀ GIÁO DỤC

2021/2

Chủ thể phi nhà nước trong giáo dục

AI CHỌN? AI MẤT?

Tuyên bố Incheon về Giáo dục đến năm 2030 và Khung Hành động Tuyên bố Incheon nêu rõ, *Báo cáo Giám sát Toàn cầu về Giáo dục* (Báo cáo GSTCGD) phải là kênh "giám sát và báo cáo về tình hình thực hiện Mục tiêu Phát triển Bền vững số 4 (MTPTBV 4), cũng như hợp phần giáo dục thuộc các MTPTBV khác", trong đó, có việc "giám sát tình hình thực hiện các chiến lược trong nước và quốc tế nhằm duy trì trách nhiệm giải trình của tất cả các bên liên quan về cam kết của mình, trong khuôn khổ giám sát và đánh giá tổng thể các Mục tiêu Phát triển Bền vững (MTPTBV)". Báo cáo này do một nhóm tác giả độc lập xây dựng, dưới sự chủ trì của UNESCO.

Việc thiết kế và trình bày các tư liệu trong ấn phẩm này không phản ánh quan điểm của UNESCO về địa vị pháp lý của bất kỳ quốc gia, lãnh thổ, thành phố hay khu vực địa lý nào, cũng như thẩm quyền của họ hoặc việc phân định ranh giới hay biên giới của quốc gia, lãnh thổ, thành phố hay khu vực địa lý đó.

Nhóm tác giả Báo cáo Giám sát Toàn cầu về Giáo dục chịu trách nhiệm lựa chọn và trình bày các nội dung trong ấn phẩm này và những ý kiến trong này không nhất thiết là của UNESCO và cũng không thể hiện cam kết của Tổ chức này. Trách nhiệm chính về các quan điểm và đánh giá thể hiện trong Báo cáo này thuộc về Trưởng nhóm tác giả.

Nhóm tác giả Báo cáo Giám sát Toàn cầu về Giáo dục

Trưởng nhóm: 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 và Jiaheng Zhou.

Báo cáo Giám sát Toàn cầu về Giáo dục là ấn phẩm độc lập thường niên. Báo cáo được xây dựng dưới sự tài trợ của chính phủ một số nước, các cơ quan đa phương, các quỹ tư nhân và dưới sự chủ trì, hỗ trợ của UNESCO.

Giấy phép hiện tại chỉ áp dụng cho nội dung văn bản của ấn phẩm. Đối với các hình ảnh trong ấn phẩm, cần yêu cầu cấp phép trước khi sử dụng.

UNESCO là nhà xuất bản truy cập mở và mọi ấn phẩm đều được đăng tải trực tuyến, miễn phí sử dụng thông qua kho tư liệu của UNESCO. Bất kỳ việc thương mại hóa các ấn phẩm của UNESCO là nhằm mục đích thu hồi chi phí đối với các khoản chi thực tế cho việc in ấn, sao chép, phân phối ấn phẩm giấy hoặc đĩa CD và không vì mục đích lợi nhuận.

Tên tài liệu gốc trong tiếng Anh: Global Education Monitoring Report Summary 2021/2022:
Non-state actors in education: Who chooses? Who loses?

Ấn phẩm này có thể được dẫn chiếu như sau: UNESCO. 2021. Global Education Monitoring Report Summary 2021/2022: Non-state actors in education: Who chooses? Who loses? Paris, UNESCO.

Để biết thêm thông tin, vui lòng liên hệ:
Nhóm tác giả Báo cáo Giám sát Toàn cầu về Giáo dục UNESCO, 7, place de Fontenoy 75352 Paris 07 SP, Pháp.
Email: gemreport@unesco.org
Tel.: +33 1 45 68 07 41
www.unesco.org/gemreport
https://gemreportunesco.wordpress.com

Bất kỳ sai sót hoặc thiếu sót nào được phát hiện sau khi in ấn sẽ được chỉnh sửa trên phiên bản trực tuyến, tại:
www.unesco.org/gemreport

© UNESCO, 2021
Tài liệu bản quyền
Ấn bản thứ nhất
Xuất bản năm 2021 bởi Tổ chức Giáo dục, Khoa học và Văn hóa LHQ
7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

Sắp chữ: UNESCO
Thiết kế đồ họa: Công ty TNHH Tư vấn Thiết kế Đồ họa Optima
Thiết kế layout: Công ty TNHH Tư vấn Thiết kế Đồ họa Optima

Ảnh bìa: Jaap Joris Vens / Super Formosa Photography
Chú thích: Những con đường khác nhau để đến trường, Hà Lan.

Thiết kế đồ họa thông tin: Housatonic
Tranh vẽ: Julio Carrión Cueva (Karry) và Miguel Morales Madrigal

Đây là ấn phẩm truy cập mở theo giấy phép Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (http:// creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/).
Để sử dụng nội dung của ấn phẩm, người dùng chấp thuận các điều khoản sử dụng của Kho Truy cập Mở UNESCO (http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en).

Giấy phép hiện tại chỉ áp dụng cho nội dung văn bản của ấn phẩm. Để sử dụng tài liệu chưa được xác định rõ ràng là sở hữu của UNESCO, cần yêu cầu cấp phép bằng cách gửi thư về địa chỉ: publication.copyright@unesco.org hoặc UNESCO Publishing, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP Pháp

Các ấn phẩm ***Báo cáo Giám sát Toàn cầu về Giáo dục***

2021/2022	Chủ thể phi nhà nước trong giáo dục: Ai chọn? Ai mất?
2020	Hòa nhập và giáo dục: Tất cả nghĩa là tất cả
2019	Di cư, lánh nạn và giáo dục: Xây cầu, không xây tường
2017/8	Giải trình trong giáo dục: Đáp ứng các cam kết của chúng ta
2016	Giáo dục vì con người và hành tinh: Xây dựng tương lai bền vững cho mọi người

Các ấn phẩm Báo cáo Giám sát Toàn cầu GDCMN

2015	Giáo dục cho mọi người 2000-2015: Thành tựu và thách thức
2013/4	Dạy và học: Đảm bảo chất lượng cho mọi người
2012	Thanh niên và kỹ năng: Phát huy giá trị của giáo dục
2011	Khủng hoảng chìm: Xung đột vũ trang và giáo dục
2010	Tiếp cận các đối tượng thiệt thòi
2009	Khắc phục tình trạng bất bình đẳng: Tầm quan trọng của công tác quản trị
2008	Giáo dục cho mọi người: Mục tiêu có đạt được vào 2015?
2007	Nền tảng vững chắc: Chăm sóc và giáo dục mầm non
2006	Biết chữ - chìa khóa cho cuộc sống
2005	Giáo dục cho mọi người: Chất lượng là trên hết
2003/4	Giới và GDCMN: Bước tiến đến sự bình đẳng
2002	GDCMN: Liệu thế giới có đang đi đúng hướng?

Quý vị có thể tải báo cáo tóm tắt này cùng toàn bộ tài liệu liên quan tại địa chỉ sau: http://bit.ly/2021gemreport

Chủ thể phi nhà nước trong giáo dục 1
Những thông điệp chính 1
Sự ủng hộ mạnh mẽ cho giáo dục công lập 3
Các quan điểm đa dạng thúc đẩy cuộc tranh luận ủng hộ hoặc phản đối
sự tham gia của chủ thể phi nhà nước trong giáo dục 3
Những lầm tưởng phổ biến về chủ thể nhà nước và phi nhà nước trong giáo dục 5
Cung ứng dịch vụ giáo dục 9
Quản trị và quy định pháp luật 10
Tài chính 11
Ảnh hưởng 13
Chăm sóc và giáo dục mầm non 14
Giáo dục đại học 15
Giáo dục kỹ thuật, đào tạo nghề và giáo dục người lớn 16
Khuyến nghị 17
Giám sát giáo dục trong các Mục tiêu Phát triển Bền vững 21
Các quốc gia đã đệ trình mục tiêu quốc gia thực hiện MTPTBV 4 21
COVID-19 đã tác động đến khả năng thực hiện MTPTBV 4 và cách thức giám sát tiến độ thực hiện 22
Mục tiêu 4.1. Giáo dục tiểu học và trung học 25
Mục tiêu 4.2. Giáo dục mầm non 25
Mục tiêu 4.3. Giáo dục kỹ thuật, nghề nghiệp, đại học và giáo dục cho người lớn 26
Mục tiêu 4.4. Kỹ năng để làm việc 27
Mục tiêu 4.5. Công bằng 27
Mục tiêu 4.6. Biết chữ và làm tính 28
Mục tiêu 4.7. Phát triển bền vững và công dân toàn cầu 29
Mục tiêu 4.a. Cơ sở vật chất phục vụ giáo dục và môi trường học tập 29
Mục tiêu 4.b. Học bổng 29
Mục tiêu 4.c. Giáo viên 30
Giáo dục trong các MTPTBV khác 30
Giám sát tài chính 31



UNESCO / Ảnh: UNICEF/Olivie Asseli

Chủ thể phi nhà nước trong giáo dục

NHỮNG THÔNG ĐIỆP CHÍNH

Các chủ thể phi nhà nước tham gia vào mọi khía cạnh của giáo dục.
Nói một cách đơn giản, nếu không có các chủ thể phi nhà nước, việc giáo dục hơn 350 triệu trẻ em sẽ thuộc trách nhiệm của nhà nước. Bên cạnh đó, sự tham gia của các chủ thể phi nhà nước cũng tác động đến sách giáo khoa trẻ sử dụng, thức ăn trong căng tin, sự hỗ trợ trẻ nhận được, cũng như những kỹ năng trẻ học được và hơn thế nữa.

Hầu hết mọi người đều ủng hộ giáo dục công lập.
Tại 34 quốc gia thu nhập trung bình và thu nhập cao, cứ bốn người thì có ba người ủng hộ chi tiêu công nhiều hơn cho giáo dục, trong đó quốc gia nào có sự bất bình đẳng càng lớn thì sự ủng hộ đối với giáo dục công lập càng cao. Cứ 10 người thì có khoảng 9 người cho rằng giáo dục chủ yếu nên do nhà nước chịu trách nhiệm.

Tuy nhiên, sự ủng hộ đối với giáo dục công lập đang ngày một giảm sút ở nhiều quốc gia có thu nhập thấp và trung bình.
Ở những nơi có số lượng trường học công lập hạn chế và chất lượng trường học giảm sút, nhiều gia đình quyết định không cho con đi học trường công lập. Tỷ trọng các cơ sở giáo dục tư thục trên toàn thế giới đã tăng 7 điểm phần trăm trong khoảng 10 năm: đạt mức 17% vào năm 2013 ở bậc giáo dục tiểu học và 26% vào năm 2014 ở bậc giáo dục trung học. Kể từ đó, tỷ trọng này gần như không thay đổi. Ở khu vực Trung và Nam Á, tỷ lệ nhập học tại các cơ sở giáo dục tư thục là 36% ở bậc tiểu học và 48% ở bậc trung học.

Giáo dục công lập không phải là miễn phí.
Chi tiêu hộ gia đình cho giáo dục chiếm 30% tổng chi tiêu cho giáo dục trên toàn cầu và 39% ở các quốc gia thu nhập thấp và trung bình thấp. Một phần là do các gia đình khá giả hơn mong muốn giúp con cái họ giành được lợi thế cạnh tranh. Tuy nhiên, phần lớn chi tiêu là dành cho giáo dục mầm non, tiểu học và trung học mà các chính phủ cam kết cung cấp miễn phí. Khoảng 8% các gia đình phải vay tiền để chi trả cho giáo dục, tỷ lệ này tăng lên mức 12% ở các quốc gia thu nhập thấp và từ 30% trở lên ở Ha-i-ti, Kê-ni-a, Phi-líp-pin và U-gan-đa.

Giáo dục công lập thường không có tính hòa nhập.
Nhiều hệ thống giáo dục công lập không ngăn được sự phân tầng xã hội và phân biệt đối xử. Một bộ chỉ số về đa dạng xã hội tại các trường học, dựa trên dữ liệu của Chương trình Đánh giá Học sinh Quốc tế (PISA), cho thấy Ác-hen-ti-na, Bra-xin, Chi-lê và Mê-hi-cô có mức độ phân tầng xã hội cao tương tự nhau vào năm 2018, mặc dù chỉ có Chi-lê bị chỉ trích vì số lượng cơ sở giáo dục tư thục chiếm tỷ trọng lớn trong hệ thống giáo dục của mình.

Không một loại hình dịch vụ giáo dục nào có chất lượng giáo dục tốt hơn loại hình khác.
Dữ liệu từ 30 quốc gia thu nhập thấp và trung bình cho thấy, một khi các đặc điểm của hộ gia đình được tính đến, lợi thế thu nhập từ việc học trường tư thục giảm một nửa xuống còn 2/3. Trong bộ mẫu khảo sát 49 quốc gia, những gia đình giàu nhất có tỷ lệ học trường tư thục cao hơn gần mười lần so với gia đình nghèo. Và những phụ huynh có thể chọn trường học cho con thường ra quyết định dựa trên tín ngưỡng tôn giáo, sự thuận tiện và đặc điểm nhân khẩu của học sinh hơn là chất lượng trường học, một yếu tố mà họ hiếm khi có đủ thông tin.

Năng lực quản lý, giám sát và thực thi còn hạn chế dù nhu cầu cao.

Kết quả phân tích 211 hệ thống giáo dục của trang web PEER cho thấy các quy định pháp luật có xu hướng tập trung vào việc đăng ký, phê duyệt hoặc cấp phép (98%), chứng nhận giáo viên (93%), cơ sở hạ tầng (80%) và tỷ lệ học sinh/giáo viên (74%). Những vấn đề quy định pháp luật ít quan tâm nhất là chất lượng hoặc tính công bằng: 67% quy định việc ấn định mức học phí, 55% ngăn các thủ tục chọn lọc tuyển học sinh vào các trường ngoài công lập, 27% cấm các hoạt động vì mục đích lợi nhuận và chỉ 7% quy định hạn ngạch hỗ trợ các nhóm yếu thế tiếp cận giáo dục. Hoạt động dạy thêm không được pháp luật điều chỉnh tại 48% quốc gia và chỉ được quy định trong luật thương mại ở 11% quốc gia.

Các chủ thể phi nhà nước thậm chí còn hiện diện nhiều hơn trong giáo dục mầm non, giáo dục kỹ thuật, giáo dục đại học và giáo dục cho người lớn.

Điều này đôi khi phải trả giá bằng tính công bằng và chất lượng. Việc chi phí giáo dục mầm non và đại học ngoài công lập thường ở mức cao hơn có nghĩa là giới tinh hoa ở các khu vực thành thị chiếm tỷ trọng rất lớn tại các cơ sở này. Tại Hoa Kỳ, những trường đại học có mục tiêu tối đa hóa lợi nhuận là căn nguyên dẫn đến kết quả học tập của sinh viên bị giảm sút. Các cơ sở cung cấp dịch vụ đào tạo kỹ năng tư thục thông qua cạnh tranh thị trường hoặc hệ thống phát triển kỹ năng, chẳng hạn như chương trình cho vay học phí TVET FEE-HELP của Úc và chương trình phát triển kỹ năng quốc gia của Ấn Độ, đã buộc phải xem xét lại cơ chế giải trình và các quy trình giám sát để cải thiện chất lượng giáo dục tư thục và kết quả tuyển dụng.

Chính phủ các nước cần coi tất cả các cơ sở giáo dục, học sinh và giáo viên là một phần của hệ thống đơn nhất.

Các tiêu chuẩn, thông tin, cơ chế ưu đãi và trách nhiệm giải trình phải giúp các chính phủ bảo vệ, tôn trọng và thực hiện quyền giáo dục của tất cả mọi người và ngăn chính phủ không được phớt lờ tình trạng đặc quyền hoặc bóc lột. Giáo dục do nhà nước cấp ngân sách không nhất thiết phải là trường công lập, nhưng sự khác biệt trong quy trình giáo dục, kết quả học tập của học sinh và điều kiện làm việc của giáo viên cần được khắc phục triệt để. Hiệu quả và sự đổi mới không nên là một bí mật thương mại mà chúng nên được phổ biến và thực hành bởi tất cả mọi người. Để đạt được điều đó, cần duy trì tính minh bạch và liêm chính trong quá trình xây dựng, triển khai chính sách giáo dục công lập.

Chính phủ không phải lúc nào cũng chịu trách nhiệm chính về giáo dục. Trong lịch sử, giáo dục được tổ chức một cách tự phát và không chính quy bởi các tổ chức tôn giáo, gia đình và phường hội. Từ cuối thế kỷ 18, các nhà nước nhận ra cơ hội phát triển nền kinh tế thông qua lực lượng lao động được đào tạo, cũng như xây dựng và nâng cao ý thức về bản sắc dân tộc thông qua các trường công lập. Chính phủ sẵn sàng chấp nhận chi phí cao cho giáo dục công lập vì những lợi ích to lớn hơn cho xã hội và nền kinh tế. Đối với các quốc gia mới giành được độc lập trong thế kỷ 20, việc xây dựng một hệ thống giáo dục công lập là dấu mốc đánh dấu sự giải phóng khỏi chế độ thực dân. Giáo dục công lập luôn nhằm mục đích thúc đẩy các lý tưởng cao đẹp hoặc hệ tư tưởng của giới cầm quyền. Các mô hình mới từ đó dần thay thế và hấp thụ các mô hình giáo dục truyền thống.

Tuy nhiên, giáo dục cũng là một loại hàng hóa tư nhân. Việc học tập nhiều hơn mang đến cơ hội tốt hơn cho mỗi cá nhân và ngăn người khác tiếp cận những cơ hội đó. Những người học lên các cấp học cao hơn có khả năng đạt được mức sống và thu nhập cao hơn. Vì hệ thống giáo dục không thể đảm bảo tất cả mọi người đều đạt trình độ học vấn cao hơn nên các gia đình sẽ làm mọi thứ có thể để đảm bảo rằng con cái của mình là những người có thể vươn lên những vị trí hàng đầu. Sự cạnh tranh này tạo ra nhu cầu, từ đó dẫn đến việc cung cấp các sản phẩm và dịch vụ giáo dục. Tùy thuộc vào bối cảnh và đặc điểm của mỗi quốc gia, thị trường có thể xuất hiện nhằm cung cấp trực tiếp các dịch vụ giáo dục giúp mang lại lợi thế cho người học.

SỰ ỦNG HỘ MẠNH MẼ CHO GIÁO DỤC CÔNG LẬP

Những lựa chọn về giáo dục sẽ quyết định cuộc đời của trẻ em. Cha mẹ không chỉ tính toán đơn thuần về chi phí tài chính và lợi ích mà còn phải xem xét nhiều yếu tố tác động lẫn nhau. Những lựa chọn liên quan đến việc học gì, học như thế nào, học ai và học ở đâu phản ánh quan điểm và nguyện vọng đa dạng của phụ huynh và các bên liên quan khác. Chúng có hai khía cạnh chính: việc kiểm soát và phân phối nguồn lực, và các giá trị và niềm tin đối với xã hội đang không ngừng thay đổi. Các lựa chọn giáo dục mang tính chính trị cao và được phản ánh một cách trực tiếp hoặc gián tiếp trong các chương trình nghị sự chính trị. Bên cạnh các yếu tố hoàn cảnh và ý thức hệ của cá nhân, nhận thức về các thách thức xã hội cũng như mối liên hệ giữa chính phủ, người dân và các cơ sở giáo dục có sự khác biệt giữa các quốc gia. Nhận thức này ảnh hưởng đến thái độ đối với việc chính phủ nên theo đuổi những chính sách nào và ai hưởng lợi từ những chính sách đó.

Các nghiên cứu về sự ủng hộ đối với giáo dục công lập chủ yếu đến từ các quốc gia có thu nhập cao. Một khảo sát gần đây về thái độ của người dân về giáo dục ở Đan Mạch, Pháp, Đức, Ai-len, Ý, Tây Ban Nha, Thụy Điển và Vương quốc Anh cho thấy khi những người tham gia được yêu cầu lựa chọn một trong tám lĩnh vực tiềm năng để ưu tiên chi tiêu bổ sung, giáo dục là lựa chọn hàng đầu với 28%, chăm sóc y tế đứng thứ hai với 22%. Trong khi 77% số người được hỏi ủng hộ quyền lựa chọn trường học, hơn 60% phản đối việc các trường tư thục nắm vai trò lớn hơn trong hệ thống giáo dục quốc gia.

Kết quả phân tích dữ liệu mô-đun đặc biệt của Chương trình Khảo sát Xã hội Quốc tế (ISSP) năm 2016 về vai trò của chính phủ, được thực hiện để phục vụ cho báo cáo này, đã đề cập đến sự ủng hộ đối với giáo dục công lập tại 35 quốc gia, trong đó có 10 quốc gia thu nhập trung bình. 89% người lớn được hỏi cho rằng trách nhiệm chính trong cung ứng giáo dục nhà trường thuộc về chính phủ, trong khi 6% cho rằng trách nhiệm này thuộc về gia đình và 5% cho rằng thuộc về các tổ chức khác (công ty tư nhân và tổ chức vì lợi nhuận; tổ chức phi lợi nhuận, tổ chức từ thiện và các tổ chức hợp tác; các tổ chức tôn giáo). Tuy nhiên, tại những nước có sự tham gia mạnh mẽ của các chủ thể phi nhà nước trong giáo dục, những người được hỏi ở Ấn Độ (46%),[1] Phi-líp-pin (63%) và Chi-lê (76%) bày tỏ sự ủng hộ thấp nhất đối với dịch vụ giáo dục công lập **(Biểu đồ 1).**

CÁC QUAN ĐIỂM ĐA DẠNG THÚC ĐẨY CUỘC TRANH LUẬN ỦNG HỘ HOẶC PHẢN ĐỐI SỰ THAM GIA CỦA CHỦ THỂ PHI NHÀ NƯỚC TRONG GIÁO DỤC

Những người ủng hộ và phản đối sự tham gia của các chủ thể phi nhà nước trong giáo dục đưa ra lập luận dựa trên năng lực và tính hợp pháp của các chủ thể nhà nước và phi nhà nước trong thúc đẩy hiệu quả, công bằng, hoà nhập và đổi mới trong giáo dục. Những vấn đề này được nhìn nhận qua lăng kính liệu mọi người có tin rằng giáo dục là một loại hàng hóa hay dịch vụ được mua sắm thông qua thị trường hay không và liệu mọi người có khả năng lựa chọn giáo dục hay không.

Các chủ thể phi nhà nước có đạt được hiệu quả chi phí cao hơn trong giáo dục không? Những người ủng hộ sự tham gia của các chủ thể phi nhà nước trong giáo dục cho rằng điều này là tất yếu vì nhà nước không thể đáp ứng hết tất cả nhu cầu về giáo dục. Cho dù chủ thể phi nhà nước có động cơ vì mục đích từ thiện, niềm tin, lý tưởng hoặc lợi nhuận, nếu việc cung cấp sản phẩm và dịch vụ giáo dục đáp ứng nhu cầu thì vẫn có thể hình thành thị trường - nếu không phải là thị trường thông thường, thì ít nhất sẽ là một thị trường có kế hoạch. Thông qua thị trường, các mục tiêu về hiệu quả chi phí có thể được đáp ứng.

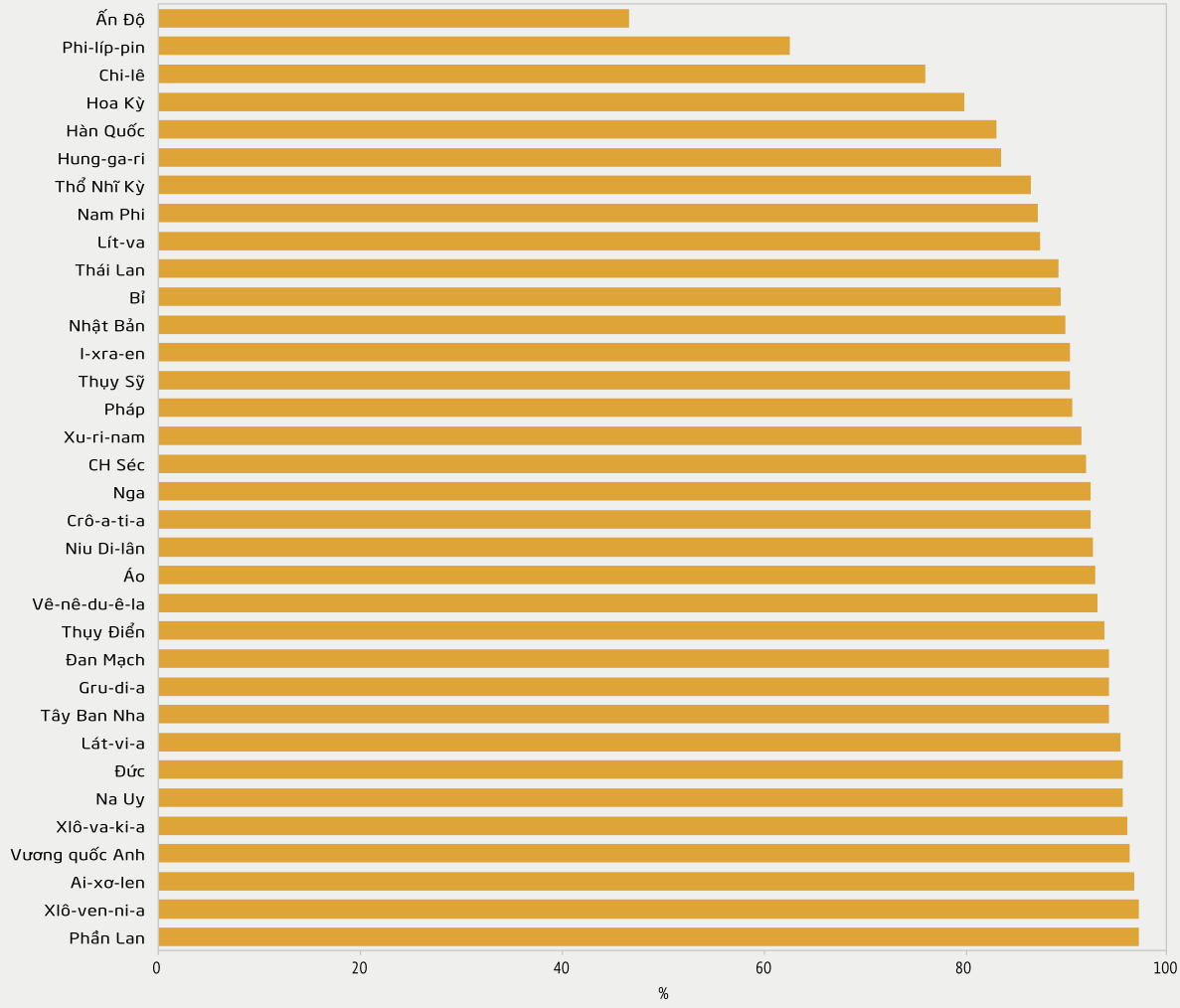
Những người phản đối sự tham gia của các chủ thể phi nhà nước trong giáo dục lập luận rằng, nếu có các biện pháp cải thiện hiệu quả chi phí thì chúng nên được phổ biến trong toàn bộ hệ thống giáo dục và được tất cả các trường công lập và ngoài công lập áp dụng. Trong tình huống giáo viên ở một nước được trả lương quá cao thì đây là vấn đề của chính sách công, chứ không phải là lý do để thay đổi mô hình cung ứng dịch vụ. Các chủ thể phi nhà nước có thể tăng hiệu quả chi phí bằng cách thuê giáo viên trẻ hoặc không đủ tiêu chuẩn, và

[1] Ấn bản khu vực của báo cáo này về các chủ thể phi nhà nước trong giáo dục sẽ tập trung vào khu vực Nam Á.

BIỂU ĐỒ 1:

Tại hầu hết các quốc gia tham gia khảo sát, hơn 80% người dân ủng hộ giáo dục công lập

Tỷ lệ người lớn cho rằng trách nhiệm chính trong cung ứng giáo dục nhà trường thuộc về chính phủ, năm 2016



Nguồn: Edlund và Lindh (2021) dựa trên ISSP 2016.

đây không phải là một giải pháp bền vững. Hiệu quả chi phí giữa các trường công lập và ngoài công lập khó có thể được so sánh một cách đáng tin cậy. Các trường công lập có xu hướng phục vụ những nhóm dân số yếu thế hơn, và điều này cũng khiến chi phí đào tạo tốn kém hơn.

Các chủ thể phi nhà nước có mang lại sự công bằng và hòa nhập trong giáo dục không? Những người ủng hộ sự tham gia của chủ thể phi nhà nước trong giáo dục cho rằng các cơ sở cung ứng dịch vụ giáo dục ngoài công lập giúp thực hiện quyền giáo dục. Trong nhiều trường hợp, các chủ thể phi nhà nước đã góp phần lấp đầy những khoảng trống trong việc cung ứng dịch vụ giáo dục, thường là với các nhóm yếu thế mà hệ thống giáo dục công lập bỏ sót. Các chính phủ thường không sẵn sàng xây dựng trường học ở những khu định cư không chính thức, giống như ở Pa-ki-xtan. Các chủ thể phi nhà nước cũng có nhiều đóng góp tích cực trong những tình huống khủng hoảng và khẩn cấp, chẳng hạn như sau trận động đất thảm khốc năm 2015 ở Nê-pan. Ở En Xan-va-đo, ở những khu vực thành thị bị ảnh hưởng nghiêm trọng bởi tình trạng bạo lực và tội phạm, tỷ lệ đăng ký học tại các trường ngoài công lập cao gấp đôi tỷ lệ trung bình của cả nước.

Những người phản đối các trường ngoài công lập chỉ ra những vấn đề do việc chọn trường gây ra. Nếu phụ huynh có thể chọn trường họ muốn mà không có các quy định hướng dẫn, thì những người giàu nhất có khả năng chọn được

những trường tốt nhất, thường là các trường ngoài công lập, từ đó làm trầm trọng thêm tình trạng bất bình đẳng, phân tầng và phân biệt đối xử. Việc ra quyết định của phụ huynh đòi hỏi phải có thông tin tốt, nhưng thông tin về đặc điểm trường học lại hạn chế hoặc nếu có thì lại được cung cấp một cách không công bằng, theo đó những nhóm dân số yếu thế hơn sẽ ít được tiếp cận hơn. Hơn nữa, có một số nhóm dân số khó tiếp cận mà các cơ sở giáo dục có thể không sẵn sàng cung ứng dịch vụ giáo dục.

Một số người cho rằng chính phủ không nên giữ vai trò chính về cung ứng giáo dục và đặt câu hỏi về thẩm quyền của chính phủ trong quyết định nội dung giáo dục hoặc khả năng cung ứng dịch vụ giáo dục đạt tiêu chuẩn như mong muốn. Các bậc cha mẹ có thể đòi hỏi việc cung cấp dịch vụ giáo dục riêng biệt và ngoài công lập do lo ngại rằng trường công lập đe dọa các giá trị của cộng đồng địa phương về văn hóa, dân tộc, ngôn ngữ hoặc tôn giáo mà họ muốn nuôi dạy con mình. Nhưng chính phủ có thể lập luận rằng điều này mâu thuẫn với cam kết của chính phủ trong việc đảm bảo giáo dục bình đẳng và hòa nhập, đồng thời cản trở khả năng áp dụng các tiêu chuẩn thống nhất nhằm cung ứng giáo dục có chất lượng đồng đều cho tất cả trẻ em mà không có ngoại lệ.

Các chủ thể phi nhà nước có mang lại nhiều đổi mới hơn cho giáo dục không? Những người ủng hộ sự tham gia của các chủ thể phi nhà nước trong giáo dục khẳng định điều này giúp thúc đẩy sự đổi mới. Nhiều ý tưởng giúp thay đổi quan niệm về ngành sư phạm xuất phát từ vùng rìa hệ thống giáo dục công lập hoặc thậm chí là ngoài công lập. Các hệ thống giáo dục công lập đã phát triển thành những hệ thống tập quyền quy mô lớn, quên mất đi người dân là đối tượng hướng đến của mình. Nhiều người chỉ trích rằng những hệ thống giáo dục này làm giảm tính sáng tạo, ép buộc tiêu chuẩn hóa, không tạo được động lực cho học sinh và giáo viên.

Đổi mới là một nhiệm vụ phức tạp đối với các hệ thống giáo dục công lập. Những thay đổi cần phải được triển khai thí điểm và kiểm chứng khả năng nhân rộng. Thách thức đối với đổi mới có thể bao gồm rào cản về mặt hành chính, hạn chế về năng lực tổ chức, động lực của giáo viên và phụ huynh, nguồn lực tài chính hạn chế, cũng như sự can thiệp và phản đối về chính trị. Tuy nhiên, hệ thống giáo dục công lập về bản chất không có khuynh hướng cản trở sự đổi mới. Một số chủ thể phi nhà nước cũng đang kiểm chứng liệu một số đổi mới có thể áp dụng cho giáo dục công lập một cách hiệu quả hay không.

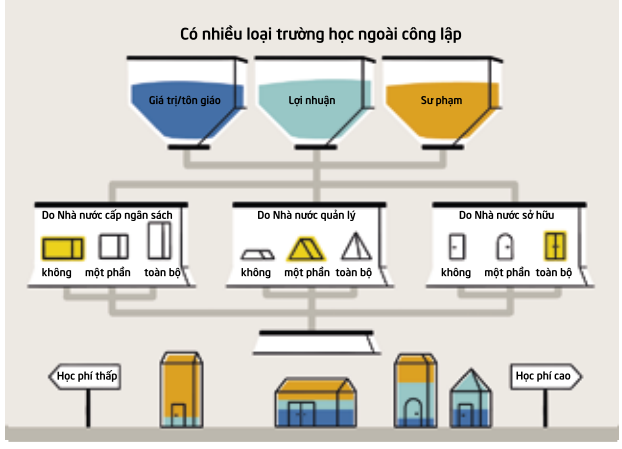
Tranh luận về đổi mới đôi lúc bị phức tạp hóa do các khái niệm được đề cập theo những cách trái ngược nhau. Những người phản đối tiêu chuẩn hóa cho rằng tiêu chuẩn hóa gây ra sự cứng nhắc và thiếu đi tính đa dạng của hệ thống giáo dục công lập. Nhưng những người ủng hộ lại cho rằng tiêu chuẩn hóa đem lại chương trình giáo dục cốt lõi thống nhất đảm bảo tất cả các trường học đáp ứng tiêu chuẩn. Một số người lại cho rằng tiêu chuẩn hóa gây ra áp lực cạnh tranh và thường bị tác động bởi các cơ sở giáo dục tư thục, làm thúc đẩy xu hướng thay đổi để phù hợp với chuẩn mực chung. Cuối cùng, tiêu chuẩn hóa có ngăn cản sự đổi mới hay không phụ thuộc vào việc xác định cụ thể tiêu chuẩn là gì. Các thuật ngữ như 'trách nhiệm giải trình', 'tự chủ' và 'quyền lựa chọn' được sử dụng vừa theo tính tích cực vừa tiêu cực trên khía cạnh là những nguyên tắc tổ chức trong giáo dục. Mặc dù bất kỳ ý tưởng nào trong số này đều có thể được phân tích, đánh giá dựa trên giá trị thực tế, điều này không nhất thiết đồng nghĩa với việc ủng hộ vai trò lớn hơn của giáo dục ngoài công lập, đặc biệt là giáo dục tư thục.

NHỮNG LẦM TƯỞNG PHỔ BIẾN VỀ CHỦ THỂ NHÀ NƯỚC VÀ PHI NHÀ NƯỚC TRONG GIÁO DỤC

Mười lầm tưởng phổ biến về chủ thể nhà nước và phi nhà nước trong giáo dục được phân tích xuyên suốt trong báo cáo này.

LẦM TƯỞNG 1.

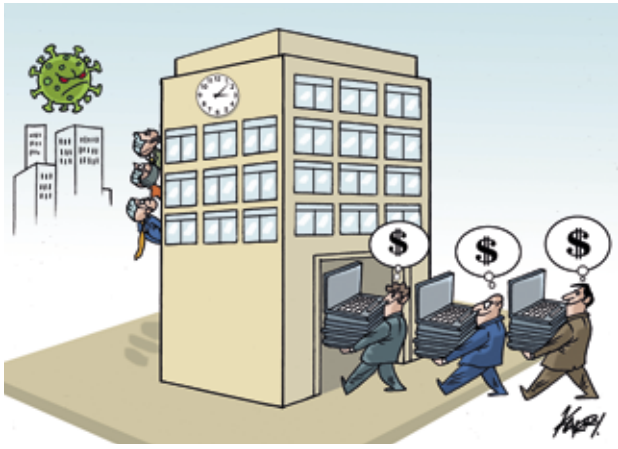
Có thể phân biệt rõ ràng giữa chủ thể nhà nước và phi nhà nước.



Cuộc thảo luận về các chủ thể phi nhà nước trong giáo dục thường bao gồm việc phân loại giữa trường công lập và trường tư thục. Tuy nhiên, trên thực tế việc phân biệt các chủ thể mang tính phức tạp hơn nhiều và không thực sự rõ ràng. Các chủ thể phi nhà nước rất đa dạng và tham gia vào lĩnh vực giáo dục vì nhiều lý do khác nhau liên quan đến lý tưởng, giá trị, niềm tin và mối quan tâm. Nhiều chủ thể tham gia vào các thỏa thuận hợp tác chính thức hoặc không chính thức với chính phủ, bao gồm hợp đồng và quan hệ đối tác công tư, làm mờ ranh giới phân biệt giữa các chủ thể.

LẦM TƯỞNG 2.

Mức độ tư nhân hóa đã được xác định.



Những mô tả về xu hướng vai trò của các chủ thể phi nhà nước thường dựa vào tỷ trọng của các cơ sở tư thục trong tổng số lượng tuyển sinh. Các quốc gia sẽ tính toán thế nào về việc một giáo viên trường công lập kiếm thêm thu nhập bằng cách dạy học sinh ngoài giờ? Mức độ công lập của một hệ thống giáo dục thuê đơn vị bên ngoài biên soạn sách giáo khoa, đánh giá hoặc quản lý dữ liệu, hay thậm chí cả dịch vụ ăn uống và đưa đón học sinh? Một chính sách của chính phủ do một nhà vận động hành lang soạn thảo có còn được coi là chính sách công hay không?

LẦM TƯỞNG 3.

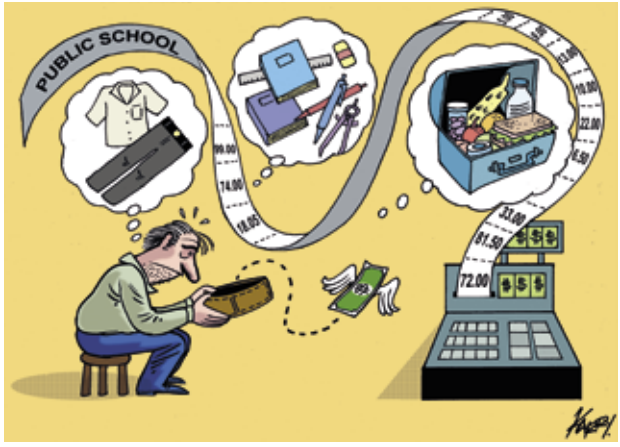
Khu vực tư nhân phải chịu trách nhiệm cho quá trình tư nhân hóa trong giáo dục.



Phần lớn các nhà cung ứng dịch vụ giáo dục tư thục là các trường tư thục do một chủ sở hữu. Họ xuất hiện để đáp lại những lo ngại của phụ huynh về chất lượng trường công lập giảm sút do không được quan tâm đúng mức. Khi sự suy giảm về chất lượng trở nên rõ ràng, những hộ gia đình giàu có và đôi khi là cả các hộ gia đình có điều kiện tài chính eo hẹp hơn chọn rời bỏ hệ thống giáo dục công lập, làm giảm sự ủng hộ dành cho hệ thống giáo dục này và khiến hệ thống bị thiếu hụt về kinh phí hoạt động. Chủ nghĩa tinh hoa của các nhà lãnh đạo chính trị đã làm tăng khả năng chấp nhận tình trạng bất bình đẳng và làm giảm mức độ cam kết đối với việc bảo vệ giáo dục công lập cũng như những nhóm dân số yếu thế được hưởng lợi từ hệ thống giáo dục công lập.

LẦM TƯỞNG 4.

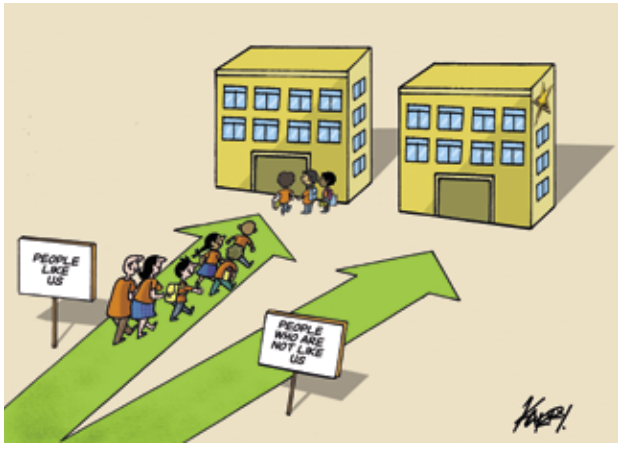
Giáo dục công lập luôn công bằng.



Các hộ gia đình thường phải chịu chi phí giáo dục cao thông qua các khoản phí ẩn, các khoản chi không cần thiết và chi phí bổ sung để bù đắp cho những gì các trường công lập không cung cấp. Mặc dù các hệ thống giáo dục thường bị chỉ trích về việc mở cửa cho sự tham gia của các cơ sở giáo dục ngoài công lập, một yếu tố làm trầm trọng thêm tình trạng bất bình đẳng, nhiều hệ thống giáo dục công lập đã không ngăn chặn được sự phân tầng xã hội và phân biệt đối xử.

LẦM TƯỞNG 5.

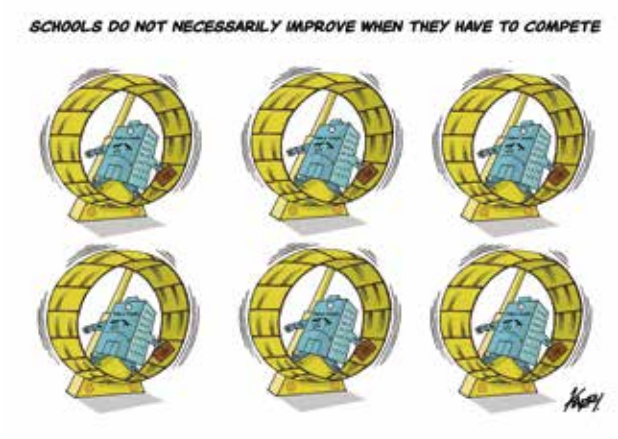
Phụ huynh lựa chọn trường học dựa trên thông tin đáng tin cậy về chất lượng giáo dục.



Một giả định chính của những người ủng hộ các trường ngoài công lập và quyền lựa chọn trường học đó là các bậc cha mẹ, với tư cách là người tiêu dùng, có thể truy cập thông tin về những ngôi trường tốt nhất và sử dụng những thông tin này một cách hiệu quả. Trên thực tế, dữ liệu về tác động của trường học là quá phức tạp đối với hầu hết các quốc gia để có thể quản lý và cung cấp công khai. Các bậc phụ huynh cũng thường bỏ qua những thông tin đó và lựa chọn trường học vì những lý do khác, ví dụ như niềm tin tôn giáo, sự thuận tiện và đặc điểm về nhân khẩu học của học sinh.

LẦM TƯỞNG 6.

Cạnh tranh giúp cải thiện chất lượng trường học.



Trách nhiệm giải trình và cạnh tranh lành mạnh thúc đẩy một số người trở nên tiến bộ hơn. Trong lĩnh vực kinh tế, các công ty cạnh tranh để tồn tại, vì lợi nhuận chính là lý do để các công ty tồn tại. Tuy nhiên, cạnh tranh diễn ra như thế nào trong lĩnh vực giáo dục thì vẫn chưa rõ ràng. Rất ít nghiên cứu cho thấy được tác động toàn diện của cạnh tranh giữa các trường học do tính chất phức tạp của chủ đề này, và kết quả các nghiên cứu cũng chưa rõ ràng. Điều tệ hơn đó là sự cạnh tranh có thể khiến các trường ngoài công lập chạy theo nguyện vọng của phụ huynh và đi ngược lại những thông lệ tốt trong sự phạm.

LẦM TƯỞNG 7.

Các trường học và đại học tư thục có chất lượng tốt hơn.



Kết quả so sánh tỷ lệ thi đỗ tại trường công lập và trường tư thục thường được sử dụng làm cơ sở để xếp hạng trường học trên các phương tiện truyền thông. Trên thực tế, việc tiếp nhận học sinh của các trường rất khác nhau, trong đó phụ huynh khá giả, có trình độ học vấn cao và có kỳ vọng lớn đối với con thường có xu hướng chọn trường tư thục. Bởi vì điều đó, các trường tư thục có thể sàng lọc học sinh để tối đa hóa khả năng đạt kết quả cao nhất. Khi các yếu tố này được kiểm soát, khoảng cách giữa trường công lập và trường tư thục thường được thu hẹp hoặc xoá bỏ.

LẦM TƯỞNG 8.

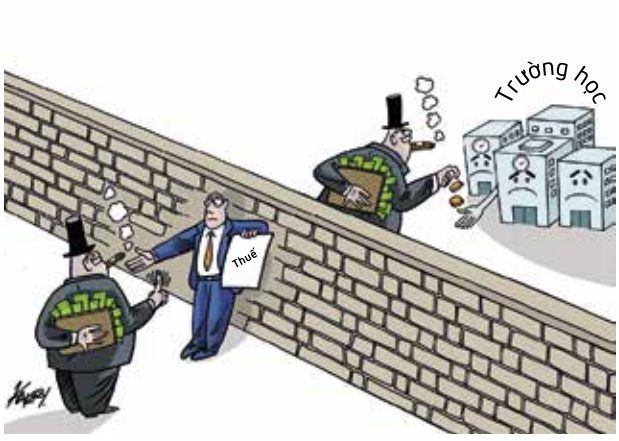
Khu vực tư nhân là một giải pháp cho thách thức trẻ em ngoài nhà trường.



Với hơn 350 triệu học sinh tiểu học và trung học đang theo học tại các cơ sở tư thục, một cuộc khủng hoảng sẽ không thể tránh khỏi nếu những học sinh này chuyển sang hệ thống giáo dục công lập. Tuy nhiên, các trường tư thục đang phát triển mạnh tại các khu vực thành thị, nơi tỉ lệ tuyển sinh đã gần đạt mức phổ cập, trong khi lại gần như không có ở các vùng nông thôn. Và ở các quốc gia có thu nhập thấp và trung bình, trẻ em thuộc nhóm 20% hộ gia đình giàu nhất có khả năng đi học trường tư thục cao hơn 10 lần so với trẻ em thuộc nhóm 20% hộ gia đình nghèo nhất.

LẦM TƯỞNG 9.

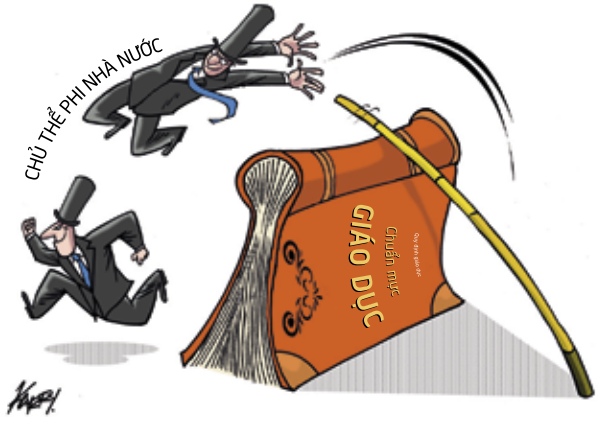
Khu vực tư nhân là một giải pháp cho những thiếu hụt về tài chính trong giáo dục.



Nhiều người kỳ vọng rằng khu vực tư nhân có thể đóng một vai trò quan trọng trong cung cấp kinh phí cho giáo dục để giúp đạt được MTPTBV 4. Cho đến nay, không có bằng chứng nào cho thấy khu vực tư nhân sẵn sàng hoặc có khả năng làm được như vậy. Tuy nhiên, khu vực tư nhân có thể có những đóng góp khác, chẳng hạn thông qua thuế, đặc biệt là ở các nước có thu nhập thấp và trung bình thấp, nơi tỷ lệ huy động thu thuế nội địa thấp và tình trạng trốn, tránh nộp thuế phổ biến. Khu vực tư nhân có thể có nhiều lợi thế hơn trong đào tạo kỹ năng và dịch vụ chăm sóc trẻ em phù hợp với các quy định pháp luật quốc gia.

LẦM TƯỞNG 10.

Các quy định pháp luật có thể giải quyết tất cả các mối quan ngại về dịch vụ giáo dục ngoài công lập .



Có sự đồng thuận về việc hoạt động của các chủ thể phi nhà nước trong giáo dục cần phải được điều chỉnh bởi các quy định pháp luật. Tuy nhiên, các quy định pháp luật không giúp thúc đẩy công bằng và chất lượng trên toàn hệ thống. Gần như không có chính phủ nào có thể trả lời được liệu việc các hộ gia đình giàu có chọn trường tư thục có dẫn đến sự phân tầng trong hệ thống giáo dục hay không, hay việc chi tiêu cho giáo dục của hộ gia đình làm gia tăng bất bình đẳng như thế nào. Nhiều chính phủ cho phép các trường được tuyển sinh có chọn lọc. Một số ít quy định về chi phí học thêm hoặc vận động hành lang, mà phần lớn vẫn chưa được xác định dưới danh nghĩa quan hệ đối tác. Càng ít chính phủ có nguồn lực để triển khai và thực thi các quy định pháp luật một cách hiệu quả.

Khoảng 25 năm trước tại Hoa Kỳ, khi các bằng chứng bắt đầu xuất hiện về tác động bất bình đẳng của các hình thức tổ chức giáo dục công lập mới dựa trên quyền lựa chọn trường học, các tác giả của một nghiên cứu đã tóm lược một cách khéo léo những phát hiện của họ chỉ với hai câu hỏi: Ai chọn? Ai mất? (Fuller và Elmore, 1996). Khi có thêm bằng chứng về cách thức, mức độ hiệu quả và hậu quả của việc lựa chọn trường học trên khắp thế giới, *Báo cáo Giám sát Giáo dục Toàn cầu* đã đưa những câu hỏi này đến với độc giả toàn cầu. Bốn khía cạnh chính của hoạt động ngoài công lập - cung ứng dịch vụ giáo dục, quy định pháp luật, kinh phí và ảnh hưởng - sẽ được xét đến trong giáo dục tiểu học và trung học, tiếp đó là một cái nhìn sâu hơn về các khía cạnh này ở các cấp học khác nhưng ít được quan tâm hơn: giáo dục mầm non, giáo dục đại học và giáo dục kỹ thuật, đào tạo nghề và giáo dục cho người lớn.

CUNG ỨNG DỊCH VỤ GIÁO DỤC

Tỷ lệ học sinh nhập học tại các trường ngoài công lập ngày càng tăng. Tỷ lệ cơ sở giáo dục tư thục trên toàn thế giới tăng 7 điểm phần trăm trong khoảng 10 năm, từ 10% vào năm 2002 lên 17% vào năm 2013 đối với giáo dục tiểu học và từ 19% vào năm 2004 lên 26% vào năm 2014 đối với giáo dục trung học, nhưng từ đó đến nay tỉ lệ này gần như không thay đổi **(Biểu đồ 2).**

Chủ sở hữu, quản lý và nguồn ngân sách là các tiêu chí thông thường để xác định chủ thể phi nhà nước. Mối quan hệ của các chủ thể cung cấp dịch vụ giáo dục đối với nhà nước, động lực thúc đẩy và giá dịch vụ của họ có thể được sử dụng để phân loại các chủ thể phi nhà nước. Kết quả phân tích từ báo cáo này cho thấy 124 trên tổng số 196 quốc gia có các trường tôn giáo. Các trường học do tổ chức phi chính phủ thành lập và các trường cộng đồng hiện diện tại 74 trong số 196 quốc gia, thường là trong những tình huống khẩn cấp. Các trường hoạt động vì lợi nhuận chiếm thiểu số, ngoại trừ một số trường hợp như các Tiểu vương quốc A-rập Thống nhất. Nhiều trường học có mức học phí thấp, chủ yếu là trường do một chủ sở hữu ở các quốc gia có thu nhập thấp và trung bình ở châu Phi hạ Xa-ha-ra và châu Á, được biết đến là những trường tư thục học phí thấp.

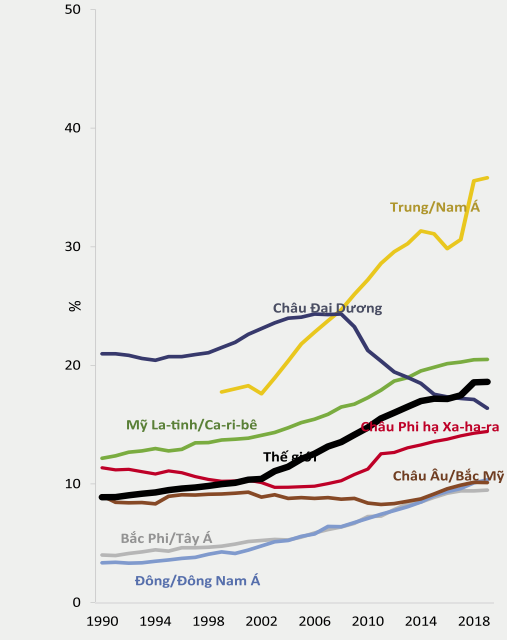
Trường công lập và trường ngoài công lập khác nhau về lượng học sinh và nguồn lực. Rất hiếm trẻ em nghèo có thể chọn học trường tư thục. Để đánh giá chất lượng giáo dục, phụ huynh thường xem xét quy mô lớp học, chất lượng và nỗ lực của giáo viên, sự nhạy bén của nhà trường, kỷ luật và an toàn, ngôn ngữ giảng dạy, tôn giáo, dân tộc và văn hóa. Tại Vương quốc Anh, kết quả phân tích 18.000 trường Anh ngữ so sánh giữa trường công lập với trường công do tư nhân quản lý cho thấy tỷ lệ giáo viên không đạt tiêu chuẩn cao hơn ở trường công do tư nhân quản lý. Các trường công lập và trường tư

BIỂU ĐỒ 2:

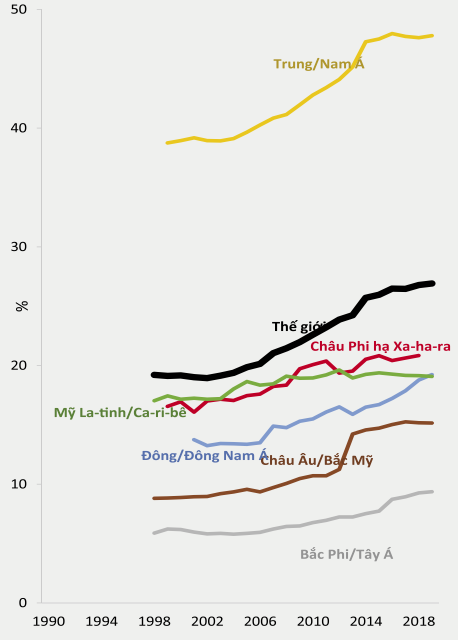
Tỷ lệ nhập học tại các cơ sở giáo dục tư thục cao nhất ở khu vực Nam Á

Tỷ lệ nhập học tại các cơ sở giáo dục tư thục theo cấp học, giai đoạn từ 1990 đến 2019

a. Giáo dục tiểu học



b. Giáo dục trung học



Nguồn: Cơ sở dữ liệu UIS.

thục còn có thể khác nhau về các nguồn lực khác. Ở khu vực Mỹ La-tinh, số lượng máy tính trung bình trên mỗi học sinh tại các trường tư thục cao gấp đôi so với tại các trường công lập.

Hầu hết bằng chứng cho thấy lợi ích học tập của việc học ở trường tư thục bị hạn chế. Dữ liệu tại 31 quốc gia có thu nhập thấp và trung bình cho thấy lợi thế thu nhập từ việc học trường tư thục đã giảm một nửa xuống còn hai phần ba sau khi điều chỉnh theo mức độ giàu có của hộ gia đình. Hơn nữa, trong khi các chủ thể phi nhà nước cung cấp chương trình giáo dục cốt lõi có thể lấp đầy khoảng trống trong ngắn hạn hoặc trung hạn, nó có thể dẫn đến tình trạng phân biệt đối xử và bất bình đẳng. Ở Thụy Điển, 29 trên 30 thành phố có tình trạng phân biệt đối xử rõ rệt trong các trường trung học cơ sở; trong đó ở 16 thành phố, sự phân biệt này dường như chủ yếu xuất phát từ quyền chọn trường của phụ huynh. Mặc dù sự cạnh tranh với các trường ngoài công lập được kỳ vọng sẽ thúc đẩy các trường công lập cải thiện chất lượng, sự hiện diện đơn thuần của các trường tư thục hoặc các trường khác ở khu vực lân cận có thể là không đủ để tạo động lực cho ban giám hiệu các trường lập công phải hành động nếu họ không có nguồn tài chính hoặc quyền tự chủ để cạnh tranh.

Hoạt động dạy thêm, học thêm phổ biến tại tất cả các quốc gia. Hoạt động dạy thêm, học thêm từng chỉ phổ biến ở một số quốc gia ở khu vực Đông Á và các nước Ả Rập giờ đang lan rộng ở cả những khu vực khác như khu vực châu Phi hạ Xa-ha-ra và Bắc Âu. Nhu cầu học thêm gắn với nhu cầu của học sinh, sinh viên để chuẩn bị cho các kỳ thi quan trọng để giành được lợi thế cạnh tranh. Tuy nhiên, tác động của việc dạy thêm đối với kết quả học tập của từng học sinh là rất khác nhau: Một số nghiên cứu đã chỉ ra những tác động tích cực của việc dạy thêm đối với những học sinh bị tụt lại phía sau, trong khi các nghiên cứu khác chỉ ra rằng việc dạy thêm không có tác động tích cực đến kết quả học tập của học sinh. Hơn nữa, dạy thêm có thể làm suy yếu hoạt động của hệ thống giáo dục thông qua ảnh hưởng tiêu cực đến hành vi của học sinh và giáo viên.

Chính sách về xây dựng, mua sắm và phân phối sách giáo khoa có sự khác biệt về mức độ tham gia của nhà nước. Ở một số quốc gia, việc xuất bản sách giáo khoa chủ yếu do các doanh nghiệp nhà nước kiểm soát và sở hữu; ở những quốc gia khác lại có một hệ thống kết hợp giữa các nhà xuất bản nhà nước và tư nhân. Một số quốc gia có thu nhập cao, trong đó có Tây Ban Nha, chủ yếu giao việc biên soạn sách giáo khoa cho tư nhân, trong đó chính phủ ban hành quy định hướng dẫn và phê duyệt các đề xuất. Sự tác động qua lại giữa các nhà xuất bản quốc tế, các nhà tài trợ và lợi ích trong nước thường làm phức tạp quá trình chuyển đổi sang xuất bản trong nước ở các quốc gia nghèo hơn. Ví dụ, lĩnh vực xuất bản sách giáo khoa của Ga-bông bị chi phối bởi Edicef, một chi nhánh xuất bản sách giáo khoa của công ty Hachette Livre, Pháp, một trong những nhà xuất bản lớn nhất thế giới.

Việc thúc đẩy số hóa nội dung được dẫn dắt bởi các công ty lớn trong lĩnh vực công nghệ và xuất bản. Pearson, nhà xuất bản giáo dục hàng đầu trên thế giới, đã thay đổi khẩu hiệu của mình từ 'nhà xuất bản sách giáo khoa và tài liệu giảng dạy trực tuyến lớn nhất thế giới' thành 'công ty tài liệu học tập kỹ thuật số thế giới', trong đó đặt trọng tâm vào học tập và đánh giá trực tuyến. Ngoài các nhà xuất bản sách giáo khoa toàn cầu và khu vực, những gã khổng lồ công nghệ cũng tham gia vào lĩnh vực giáo dục trực tuyến, một xu hướng được đẩy mạnh trong thời kỳ đại dịch COVID-19. Kết quả phân tích trải nghiệm mua sắm công nghệ giáo dục tại Hoa Kỳ cho thấy các học khu và trường học thường bị choáng ngợp bởi hàng nghìn công ty cung cấp công nghệ giáo dục tiếp thị nhiều loại sản phẩm khác nhau.

Chính phủ các nước đang thuê các công ty bên ngoài thực hiện nhiều dịch vụ hỗ trợ hơn trong lĩnh vực giáo dục. Những người chỉ trích việc thuê các công ty bên ngoài lo ngại rằng tư nhân hóa có thể làm suy yếu các dịch vụ công và tính chuyên nghiệp. Một phân tích của Úc cho thấy rằng việc tăng số lượng nhân viên vệ sinh theo hợp đồng dẫn đến sự gia tăng số lượng các nhà thầu, tăng tình trạng nhân viên bị trả lương thấp hơn, giảm giờ làm việc thực tế và hạ thấp các tiêu chuẩn an toàn và sức khỏe nghề nghiệp.

QUẢN TRỊ VÀ QUY ĐỊNH PHÁP LUẬT

Việc quản trị các chủ thể giáo dục phi nhà nước thường bị phân tán. Quản trị tốt và các quy định pháp luật hiệu quả là những yếu tố quyết định khả năng của các chính phủ trong việc cung cấp nền giáo dục công bằng và có chất lượng tốt. Tại 94 quốc gia, các kế hoạch hoặc chiến lược ngành đều dự báo về sự can thiệp của các chủ thể phi nhà nước trong việc cung ứng và triển khai các dịch vụ giáo dục. Ở một số quốc gia, trách nhiệm quản lý các chủ thể giáo dục phi nhà nước được chia sẻ giữa các bộ, ban ngành khác nhau. Sự rời rạc, thiếu phối hợp và phân chia trách nhiệm chồng chéo hoặc không rõ ràng có thể ảnh hưởng tiêu cực đến tính công bằng và chất lượng. Bộ Giáo dục chịu trách nhiệm quản lý các chủ thể giáo dục phi nhà nước ở 83% trên tổng số các quốc gia, trong khi tại 13% quốc gia trách nhiệm này được giao cho nhiều cơ quan chức năng khác nhau. Chỉ 39% quốc gia có phòng, ban, vụ quản lý giáo dục tư thục ở cấp quốc gia trực thuộc bộ giáo dục. Các cơ sở tôn giáo, chứ không phải Bộ Giáo dục, chịu trách nhiệm đối với các trường tôn giáo ở 22% quốc gia - và 70% trong số đó ở khu vực Bắc Phi và Tây Á.

Cơ chế tài chính có tác động đến công tác quản trị. Các chủ thể phi nhà nước nhận được sự hỗ trợ tài chính trực tiếp hoặc gián tiếp của chính phủ dưới nhiều hình thức khác nhau: hỗ trợ cho học sinh (ở 79% trên tổng số các quốc gia), trợ cấp cho phụ huynh (19%), hỗ trợ lương cho giáo viên hoặc các hoạt động điều hành khác (khoảng 60%) và các khoản vay hoặc trao tặng (19%). Quan hệ đối tác công - tư phản ánh mức độ tham gia

khác nhau của mỗi bên cũng như các thỏa thuận đa dạng về chính sách và quy định pháp luật. Kết quả phân tích các nghiên cứu về cơ chế tài chính cho thấy tác động thường là tiêu cực. Ít nhất 2/3 trong số 98 nghiên cứu cho thấy những tác động tiêu cực đối với tính công bằng của tiền trợ cấp, cũng như các chương trình trao tặng và hỗ trợ tài chính.

Các quy định pháp luật giúp nâng cao chất lượng và công bằng trong giáo dục. Gần như tất cả các quốc gia đều có quy định về yêu cầu thành lập và vận hành của các trường ngoài công lập, trong đó có đăng ký và cấp phép. 80% trên tổng số các nước có các quy định về yêu cầu diện tích, chẳng hạn như diện tích tối thiểu về trường học và lớp học. Ở bang Ha-gia-na, Ấn Độ, các tòa nhà cần được sở hữu hoặc cho thuê trong thời hạn ít nhất 20 năm để thành lập trường học. Một bang khác là Út-ta Pra-đét áp dụng hai tiêu chí để công nhận một trường học: diện tích tối thiểu cho mỗi học sinh ($9m^2$) và diện tích lớp học ($180m^2$). Quy định pháp luật cũng bao gồm tiêu chí về nước sạch và khu vực vệ sinh. Tại 47% các quốc gia cung cấp dữ liệu, nhà vệ sinh dành cho nam giới là bắt buộc tại các trường học ngoài công lập. 74% quốc gia có quy định về tỷ lệ học sinh/giáo viên. Khoảng 45% quốc gia có quy định liên quan đến thủ tục nhập học tại các trường ngoài công lập, trong khi 67% quy định học phí của các trường ngoài công lập ở các cấp giáo dục bắt buộc. Chỉ hơn một nửa số quốc gia có quy định về chương trình giảng dạy. Trong 10 năm qua, 21 quốc gia ban hành các quy định về hoạt động vì lợi nhuận và 80 quốc gia đưa ra quy định về chứng nhận giáo viên.

Khả năng thực thi yếu và trách nhiệm giải trình hạn chế làm suy giảm chất lượng và công bằng giáo dục. Các quy định pháp luật tồn tại không có nghĩa là các chủ thể giáo dục phi nhà nước sẽ tuân thủ. Ở một số quốc gia có thu nhập thấp và trung bình thấp, thủ tục đăng ký kinh doanh phức tạp, tốn kém hoặc tốn nhiều thời gian ngăn cản các cơ sở giáo dục được công nhận chính thức. Chính quyền bang La-gốt ở Ni-giê-ri-a chỉ phê duyệt 1 trên 4 trường tư thục trên tổng số khoảng 20.000 trường tư thục tính đến năm 2021. Số liệu thống kê của ít nhất 27 quốc gia ghi nhận các trường học chưa đăng ký. U-gan-đa phân loại các trường ngoài công lập bao gồm những trường có giấy phép, đã đăng ký và chưa đăng ký, trong đó 14% các trường tiểu học và 13% các trường trung học là chưa đăng ký. Công tác giám sát hạn chế có thể dẫn đến hiện tượng lựa chọn học sinh. Tại thủ đô Bô-gô-ta, Cô-lôm-bi-a, chương trình hỗ trợ giáo dục của các trường bán công dành cho đối tượng học sinh dễ bị tổn thương có chính sách nhập học trên cơ sở không phân biệt đối xử và vị trí cư trú gần kề; trên thực tế, tuy không chính thức nhưng học sinh lại được lựa chọn trên cơ sở kết quả học tập.

Các quy trình và tiêu chuẩn đảm bảo chất lượng có sự khác biệt. Gần như tại tất cả các quốc gia, việc đảm bảo các tiêu chuẩn dành cho trường học ngoài công lập được thực hiện thông qua hoạt động thanh tra. Tại 81% trên tổng số các quốc gia, hoạt động thanh tra được tổ chức thực hiện cho tất cả các loại hình trường ngoài công lập; tại 6% quốc gia, hoạt động này chỉ được tổ chức thực hiện đối với các trường học được chính phủ hỗ trợ. Ngoài ra, 81% quốc gia có quy định bắt buộc các trường ngoài công lập tham gia các đợt đánh giá trên diện rộng. Tại hơn một nửa trong số các quốc gia đó, quy định này áp dụng cho tất cả các loại hình trường ngoài công lập, trong khi ở 12% quốc gia, quy định này chỉ áp dụng cho các trường được chính phủ hỗ trợ.

Các cơ chế giải trình, chế tài và đền bù hiệu quả cũng có thể thúc đẩy sự tuân thủ quy định pháp luật. Chính phủ nên yêu cầu các đơn vị cung ứng dịch vụ giáo dục phải chịu trách nhiệm về việc tuân thủ các tiêu chuẩn về chất lượng, đầu vào, an toàn và hòa nhập. Hầu hết tất cả các quốc gia đều áp dụng các chế tài, đóng cửa trường học hoặc rút giấy phép nếu các trường học ngoài công lập không tuân thủ quy định. Khoảng 54% trên tổng số các quốc gia có quy định về thời hạn đóng cửa trường học. Khoảng 90 quốc gia có các bộ quy tắc đạo đức hoặc quy tắc ứng xử dành cho giáo viên và nhân viên trường học, thường được áp dụng với cả các chủ thể giáo dục phi nhà nước.

Hoạt động dạy thêm, học thêm hiếm khi được điều chỉnh bởi quy định pháp luật. Việc dạy thêm, học thêm không được kiểm soát ở 48% trên tổng số các quốc gia. Chỉ có 53 quốc gia quy định về vấn đề này trong luật giáo dục, trong khi 19 quốc gia chỉ điều chỉnh nó qua luật thương mại. 31% quốc gia có quy định rõ ràng về trình độ chuyên môn của người dạy thêm; 10 quốc gia cấm giáo viên dạy thêm. Ở Trung Quốc, một đạo luật năm 2021 cấm các công ty giảng dạy chương trình giáo dục bắt buộc hoạt động vì mục đích lợi nhuận và huy động vốn, ngăn cản việc cấp giấy phép đăng ký kinh doanh mới. Các công ty cần chuyển đổi thành tổ chức phi lợi nhuận để tiếp tục hoạt động. Chính phủ Trung Quốc cũng đã thành lập một bộ phận chuyên trách quản lý và giám sát các công ty dạy thêm.

TÀI CHÍNH

Chính phủ các nước có sự khác biệt trong quyết định có cấp ngân sách cho các chủ thể giáo dục phi nhà nước hay không và nếu có thì cấp ngân sách như thế nào. Ở Ca-na-đa, chính phủ chi trả 30% kinh phí của các trường học tư thục và 94% kinh phí của các trường học công lập. Ở Hà Lan, tất cả các trường học, bất kể thuộc loại hình nào, đều nhận được trợ cấp cho nhân viên và chi phí hoạt động cũng như ngân sách bổ sung cho học sinh có hoàn cảnh khó khăn và nhu cầu giáo dục đặc biệt. Kể từ năm 2000, một số quốc gia, bao gồm Chi-lê, Hung-ga-ri, Thụy Điển và Vương quốc Anh, đã chứng kiến sự gia tăng tỷ lệ nhập học tại các trường tư thục phụ thuộc, những trường nhận được ít nhất 50% kinh phí từ chính phủ.

Chính phủ chỉ tài trợ cho một số khoản chi tiêu của trường học ngoài công lập. Ở Băng-la-đét, hơn 16.000 trường trung học ngoài công lập và 7.600 trường Hồi giáo, chiếm 96% tổng số học sinh nhập học, nhận được khoản ngân sách từ chính

phủ cho lương giáo viên hàng tháng. Nhưng Ha-i-ti, nơi có 85% trường tiểu học là ngoài công lập, không chi trả chi phí lương cho giáo viên. Ở Ấn Độ, chỉ 6% các trường tiểu học và trung học cơ sở nhận được tiền trợ cấp để trả lương cho giáo viên trong năm học 2019-2020. Ở In-đô-nê-xi-a, các trường Hồi giáo và trường nội trú Hồi giáo chiếm 35% tổng số các trường tư thục không được hưởng các cơ chế hỗ trợ ngân sách.

Một số chính phủ ủng hộ việc các trường ngoài công lập nhận học sinh có hoàn cảnh khó khăn. Tại Ấn Độ, Đạo luật về Quyền Giáo dục năm 2009 yêu cầu các trường tư thục phân bổ 25% số suất học sinh lớp 1 cho trẻ em thuộc các gia đình có thu nhập thấp; đổi lại, chính phủ sẽ hoàn trả học phí của các em. Ngược lại, Bờ biển Ngà, nơi số học sinh ở các trường trung học được trợ cấp tăng gấp bốn lần từ năm học 2010-2011 đến năm học 2017-2018, không nhắm đến mục tiêu tiếp cận công bằng.

Các hộ gia đình phải đối mặt với những gánh nặng đáng kể và những lựa chọn khó khăn. Tính theo tỷ trọng GDP, chi tiêu hộ gia đình cho giáo dục chiếm 0,3% ở các nước có thu nhập cao và 1% ở các nước có thu nhập thấp và trung bình. Chi tiêu hộ gia đình cho giáo dục chiếm 1,2% GDP ở En Xan-va-đo, 1,5% ở Ma-rốc, 1,8% ở Ấn Độ và 2,5% ở Ga-na. Trong khi 20% số hộ gia đình nghèo nhất gần như không chi tiêu gì cho giáo dục ở Ác-hen-ti-na, Cốt-xta Ri-ca, Phi-líp-pin và Dăm-bi-a, thì 20% hộ gia đình giàu nhất lại chi từ 0,5% đến 1,7% GDP cho giáo dục.

Giáo dục công lập thường không miễn phí. Khoảng một phần ba chi tiêu hộ gia đình ở các nước có thu nhập thấp và trung bình đến từ các hộ gia đình có con học ở các trường công lập. Các hộ gia đình có con học tại các trường tư thục chiếm khoảng 80% chi tiêu ở Goa-tê-ma-la và Pa-ki-xtan; các hộ gia đình có con học tại các trường công lập chiếm khoảng 60% chi tiêu ở Trung Quốc và Kê-ni-a. Ở vùng nông thôn của Cộng hòa Thống nhất Tan-da-ni-a, hơn 3/4 các hộ gia đình coi các khoản đóng góp ở bậc tiểu học là mang tính bắt buộc, trong đó cho rằng trẻ em có thể bị phạt nếu đóng góp chậm. Ở Úc, các khoản đóng góp của phụ huynh làm trầm trọng thêm sự bất bình đẳng giữa các trường.

Chi phí học thêm là một khoản chi phí lớn đối với nhiều hộ gia đình. Ở Trung Quốc, trong năm 2017, khoảng từ 17% số hộ gia đình ở khu vực nông thôn đến 42% hộ gia đình ở khu vực thành thị phân bổ 1/3 tổng chi tiêu giáo dục cho chi phí ngoài trường học. Ở Ai Cập, tính theo tỷ trọng chi tiêu bình quân trên đầu người, những người thuộc nhóm các hộ gia đình giàu nhất có con là học sinh trung học dành 51% chi tiêu cho các buổi học phụ đạo và các hộ gia đình nghèo nhất dành 29% chi tiêu cho hoạt động này. Ở Mi-an-ma, chi phí học thêm chiếm 42% tổng chi tiêu cho giáo dục của các hộ gia đình.

Các nhà cung cấp dịch vụ giáo dục tư thục phụ thuộc vào các khoản chi tiêu mà hộ gia đình phải tự chi trả. Hầu hết các trường trung học tư thục tại 28 trong số 51 hệ thống giáo dục có thu nhập trung bình và cao nhận được ít nhất 80% doanh thu từ học phí. Ở các quốc gia có thu nhập thấp và rất thấp, các bậc cha mẹ có điều kiện tài chính eo hẹp áp dụng nhiều chiến lược khác nhau để đáp ứng chi phí học tập ở trường tư thục. Trên toàn cầu, cứ sáu gia đình thì có một gia đình tiết kiệm để đóng học phí, trong khi khoảng 8% số hộ gia đình phải đi vay. Ở Ha-i-ti, Kê-ni-a, Phi-líp-pin và U-gan-đa, hơn 30% số hộ gia đình phải đi vay để đóng học phí.

Các khoản tài trợ cho các trường tư thục đã bị ảnh hưởng đáng kể bởi COVID-19. Đại dịch COVID-19 đã ảnh hưởng đến các trường tư thục, đặc biệt là những trường học dựa vào nguồn thu học phí. Ni-giê-ri-a tung ra gói kích cầu với các khoản vay lãi suất thấp để trả lương cho giáo viên ở các trường tư thục. Tại Ga-na, các trường tư thục đã nhận được khoản hỗ trợ nằm trong chương trình chung hỗ trợ cho các doanh nghiệp vừa và nhỏ. Việt Nam đã mở rộng diện đối tượng được nhận tiền hỗ trợ để bao gồm giáo viên các trường tư thục. Ở Pa-na-ma, 35% đến 40% phụ huynh không thể trả phí trả góp hàng tháng. Tại Ê-cu-a-đo, tỷ lệ nhập học tại các trường công lập tăng 6,5%, tương đương 120.000 học sinh chuyển từ các trường tư thục sang.

Việc sử dụng các khoản tài trợ để cấp kinh phí cho giáo dục tư nhân vẫn còn là vấn đề gây tranh cãi. Trong danh mục đầu tư giáo dục gần 1,2 tỷ USD, Công ty Tài chính Quốc tế phân bổ 15% kinh phí cho các chuỗi trường tư thục nhưng đã phải dừng đầu tư vào các trường tư thục thu phí vào năm 2019 do áp lực từ các tổ chức xã hội dân sự. Hiệp hội Đối tác Toàn cầu về Giáo dục đã xây dựng một chiến lược của khu vực tư nhân nhưng sự phản đối trong quá trình đàm phán đã dẫn đến điều khoản cấm sử dụng quỹ của tổ chức này để hỗ trợ việc cung cấp các dịch vụ giáo dục cốt lõi vì mục đích lợi nhuận.

Các nhà tài trợ đang thử nghiệm mô hình quan hệ đối tác công tư. Các chính phủ hạn chế về tiền mặt đã huy động vốn tư nhân để cải thiện và mở rộng cơ sở hạ tầng giáo dục công lập như ở Ai Cập, Phi-líp-pin và Nam Phi. Một số nhà tài trợ đang xem xét việc sử dụng quỹ của họ như một chất xúc tác để huy động vốn thông qua các mô hình quan hệ đối tác như vậy. Tuy nhiên cũng có những lo ngại cho rằng những chính phủ có khả năng thiết kế, thực hiện và quản lý các mối quan hệ đối tác tốt nhất nên sử dụng mua sắm công để đạt được các mục tiêu của mình.

Những đóng góp tài chính của các hoạt động từ thiện và doanh nghiệp trong lĩnh vực giáo dục là rất nhỏ. Mặc dù có thể thấy rằng số tiền mà các quỹ từ thiện chi cho giáo dục đang tăng lên, nhưng nó vẫn còn tương đối hạn chế. Các phân tích có hệ thống về hoạt động từ thiện của 143 tổ chức trong Mạng lưới các Tổ chức Hoạt động vì sự Phát triển, một sáng kiến của Tổ chức Hợp tác và Phát triển Kinh tế (OECD), ước tính rằng giáo dục đã nhận được 2,1 tỷ USD trong ba năm từ 2013 đến 2015. Con số này tương đương với 9% tổng số tiền từ thiện.

ẢNH HƯỞNG

Các quan điểm liên quan đến tính hiệu quả, đổi mới và công bằng là tâm điểm của các cuộc tranh luận về vai trò của các chủ thể phi nhà nước trong giáo dục. Các cuộc tranh luận thường gay gắt và nhiều hoài nghi vì hai quan điểm rất khác nhau. Các nhóm chủ thể cố gắng tác động đến dư luận và chính sách giáo dục để ủng hộ hoặc phản đối vai trò mạnh mẽ hơn của các chủ thể phi nhà nước thông qua mạng lưới vận động hành lang, nghiên cứu và tài trợ kinh phí, trong đó thường gắn với việc bán hàng hóa và dịch vụ. Trong cuộc cạnh tranh về lý tưởng chính trị và lợi ích kinh tế này, các chủ thể có thể sử dụng cả các biện pháp hợp pháp và bất hợp pháp để chiếm ưu thế. Thách thức đặt ra là làm thế nào để duy trì tính minh bạch và liêm chính của quy trình chính sách giáo dục công lập và hạn chế ảnh hưởng của các nhóm lợi ích.

Hầu hết các nhóm chủ thể không có một quan điểm thống nhất về các cơ sở giáo dục ngoài công lập. Các tổ chức xã hội dân sự thường có quan điểm chỉ trích, bày tỏ quan ngại về quá trình tư nhân hóa và việc coi các dịch giáo dục là một loại hàng hoá, họ cho rằng giáo dục phải được kiểm soát một cách dân chủ. Tuy nhiên, ngay cả trong một phong trào đấu tranh vì quyền lợi, chẳng hạn như Chiến dịch Toàn cầu cho Giáo dục, quan điểm của các thành viên tham gia bị ảnh hưởng bởi điều kiện thực tế ở quốc gia của họ. Trong một cuộc khảo sát với các thành viên được thực hiện cho báo cáo này, 43% bày tỏ quan điểm tiêu cực về việc cung ứng dịch vụ giáo dục vì lợi nhuận nhưng cũng có 12% ủng hộ; đối với mô hình đối tác công tư, tỷ lệ này là 41% và 20%, trong khi số còn lại bày tỏ quan điểm trung lập.

Các mạng lưới vận động toàn cầu coi tư nhân hóa và thương mại hóa là những mối đe dọa đối với quyền giáo dục. Quan điểm này được thể hiện trong các Nguyên tắc Abidjan về nghĩa vụ nhân quyền của các quốc gia trong việc cung cấp dịch vụ giáo dục công lập và quản lý sự tham gia của tư nhân trong lĩnh vực giáo dục. Vào năm 2018, 10 công dân Kê-ni-a đã nộp đơn khiếu nại lên Văn phòng Cố vấn Tuân thủ, cơ chế chịu trách nhiệm giải trình độc lập của Tổ chức Tài chính Quốc tế (IFC), trong đó cáo buộc rằng Học viện Quốc tế Bridge, một chuỗi hoạt động vì lợi nhuận, đã vi phạm các tiêu chuẩn về chương trình giảng dạy, sức khỏe, an toàn và lao động. Năm 2020, IFC đã dừng đầu tư vào các chuỗi trường học trong khi Nhóm đánh giá độc lập của Ngân hàng Thế giới khởi động quy trình đánh giá về đầu tư cho các trường tư thục.

Sự hỗ trợ và nguồn lực từ nhiều tổ chức quốc tế cho các chủ thể giáo dục phi nhà nước ảnh hưởng đến các chương trình nghị sự. Một trong số các cách thức mà Ngân hàng Thế giới tác động đến việc hoạch định chính sách là mô-đun về sự tham gia của khu vực tư nhân, được coi là một trong 13 lĩnh vực chính sách quan trọng nhất để thúc đẩy việc học tập trong khuôn khổ Phương pháp Tiếp cận Hệ thống hướng tới Cải thiện Kết quả Giáo dục. Mô-đun này khuyến nghị mở rộng việc cung ứng dịch vụ giáo dục tư thục ở 9 trên 10 quốc gia. Quỹ Kết quả Giáo dục do UNICEF thành lập thu hút các nhà đầu tư có tầm ảnh hưởng quan tâm đến các dự án tài trợ dựa trên kết quả, vốn không có thành tích tốt trong lĩnh vực giáo dục. Một ví dụ cho các tổ chức được hưởng lợi từ hoạt động hỗ trợ quốc tế là tổ chức Ark, mở rộng phạm vi hoạt động từ việc vận hành các trường công lập ở Vương quốc Anh sang tư vấn và hỗ trợ triển khai các quan hệ đối tác công - tư ở các quốc gia bao gồm Li-bê-ri-a và Nam Phi.

Các quỹ từ thiện có lập trường khác nhau về vai trò của các chủ thể phi nhà nước trong giáo dục. Động lực khác nhau của các quỹ từ thiện và các doanh nghiệp khiến họ khó được xếp chung vào một nhóm. Các quỹ thường bị chỉ trích vì cố gắng tác động đến chính sách theo những hướng cụ thể. Quỹ từ thiện Lemann Foundation đã giúp đưa ra các tiêu chuẩn học tập quốc gia ở Bra-xin sau nhiều lần tham vấn.

Các nghiệp đoàn giáo viên đã và đang đi đầu trong nỗ lực vận động hỗ trợ giáo dục công lập. Các nghiệp đoàn đã vạch trần một cách hiệu quả những nỗ lực phá hoại nền giáo dục công lập thông qua việc thương mại hóa và thuê ngoài các dịch vụ công không chính đáng. Tổ chức Giáo dục Quốc tế, một liên đoàn các nghiệp đoàn giáo viên, đã làm dấy lên nghi vấn về tác động tiêu cực của việc ứng dụng rộng rãi mô hình quan hệ đối tác công - tư ở Mỹ La-tinh, chẳng hạn như ở Cốt-xta Ri-ca và Cộng hòa Đô-mi-ni-ca-na, đối với các cơ sở giáo dục công lập phục vụ chung mục đích. Tuy nhiên trong một số trường hợp, chiến thuật của các nghiệp đoàn bị chỉ trích là làm suy yếu các nỗ lực nhằm thúc đẩy giáo dục công lập.

Các doanh nghiệp ủng hộ cải cách giáo dục nhằm phục vụ nhu cầu về nguồn nhân lực. Liên đoàn Doanh nghiệp Nhật Bản, giống như các tổ chức vận động hành lang kinh tế mạnh mẽ khác trên toàn thế giới, đã đưa ra các khuyến nghị về chính sách giáo dục hướng đến hiện đại hóa và các kỹ năng của thế kỷ 21. Một số người đã chỉ trích các khuyến nghị này đi ngược lại thông lệ tuyển dụng và đào tạo của chủ sử dụng lao động. Liên minh Kinh doanh Toàn cầu về Giáo dục kêu gọi việc huy động chuyên môn, khả năng lãnh đạo và nguồn lực của các thành viên để giành ưu tiên chính trị cho giáo dục. Các nhà phê bình phản bác rằng sự hỗ trợ tốt nhất cho giáo dục công lập là tham gia một cách thực chất vào các chiến dịch chống trốn thuế. Bên cạnh đó cũng có những quan ngại về việc các công ty công nghệ giáo dục tăng cường những nỗ lực sử dụng các kỹ thuật tiếp thị để bán sản phẩm cho chính phủ bằng những cách thức không phù hợp với lợi ích cộng đồng trong thời kỳ đại dịch COVID-19 và trong quá trình chuyển dịch sang dạy học từ xa.

CHĂM SÓC VÀ GIÁO DỤC MẦM NON

Các chủ thể phi nhà nước dẫn đầu các dịch vụ chăm sóc và giáo dục cho trẻ em dưới 3 tuổi. Tại 33 quốc gia có thu nhập cao, các cơ sở tư thục chiếm 57% tổng số học sinh nhập học vào năm 2018. Tại Úc, Ai-len, Hà Lan, Niu Di-lân và Vương quốc Anh, khu vực tư nhân hoạt động vì lợi nhuận chịu trách nhiệm chính. Ở Đức, 73% số học sinh nhập học là tại các cơ sở tư thục trong năm 2017 nhưng chỉ có 3% số đơn vị cung cấp dịch vụ giáo dục hoạt động vì mục đích lợi nhuận. Tại 33 quốc gia có thu nhập trung bình, các chủ thể phi nhà nước chiếm 46% tỷ lệ nhập học ở trẻ em dưới 3 tuổi, trong đó tỉ lệ này ở Liên bang Nga là gần bằng 0 trong khi Thổ Nhĩ Kỳ là 100%. Chỉ một số quốc gia, bao gồm En Xan-va-đo, đã chuyển sang xu hướng ưu tiên cung ứng dịch vụ giáo dục công lập. Các nước Mỹ La-tinh, bao gồm Cô-lôm-bi-a, Goa-tê-ma-la và Pê-ru, đã áp dụng các chương trình chăm sóc trẻ em dựa vào cộng đồng trên quy mô nhỏ. Dịch vụ giáo dục cho trẻ dưới 3 tuổi của chủ sử dụng lao động, tương đối phổ biến ở các nước giàu hơn, đang dần xuất hiện ở các quốc gia nghèo hơn. Một thách thức chính là việc làm tại khu vực chính thức chỉ chiếm 30% tổng số việc làm ở các nước có thu nhập thấp và trung bình.

Các chủ thể phi nhà nước hiện diện nhiều hơn ở lứa tuổi mầm non so với giáo dục cơ bản. Từ năm 2000 đến năm 2019, tỷ trọng của các cơ sở tư thục trong tuyển sinh cho giáo dục mầm non đã tăng từ 28,5% lên 37%, trong đó khu vực Đông Á và Đông Nam Á đạt 55%. Ở Trung Quốc, trong khuôn khổ chính sách phát triển song song giáo dục công lập và ngoài công lập, tỷ trọng của các cơ sở tư thục đã tăng từ 31% lên 57%. Tại Việt Nam, tỷ lệ nhập học các trường tư thục giảm từ 60% năm 2003 xuống còn 12% năm 2014. Tỷ lệ này ở mức dưới 1% ở các nước Đông Âu, bao gồm U-crai-na, trong khi đạt 95% ở vùng Ca-ri-bê (ví dụ như An-ti-goa và Bác-bu-đa) và khu vực Thái Bình Dương, nơi việc cung ứng dịch vụ giáo dục có xu hướng dựa vào cộng đồng (ví dụ như Va-nu-a-tu) hoặc được gắn với các sứ mệnh tôn giáo (Xa-moa). Bắc Phi và Tây Á, dẫn đầu là An-giê-ri và Ai Cập, là khu vực ghi nhận sự sụt giảm lớn nhất về tỷ trọng của các cơ sở tư thục trong tuyển sinh giáo dục mầm non, từ 53% năm 2000 xuống còn 36% vào năm 2019. Ngược lại, từ năm 2000 đến năm 2018, tỷ trọng của các cơ sở giáo dục tư thục ở I-xra-en tăng từ 5% lên 36% và ở Cô-oét tăng từ 26% lên 45%.

Chi phí cho giáo dục mầm non của các chủ thể phi nhà nước có thể là quá cao đối với những hộ gia đình nghèo nhất. Các cuộc khảo sát hộ gia đình cho thấy số liệu thống kê chính thức đã đánh giá tỷ lệ nhập học tại các cơ sở ngoài công lập ở 6 trên 7 quốc gia châu Phi cận Xa-ha-ra thấp hơn so với tỷ lệ trung bình thực tế 20 điểm phần trăm. Các chủ thể giáo dục phi nhà nước chủ yếu giải quyết nhu cầu ở khu vực thành thị, nơi các dịch vụ này có xu hướng phổ biến hơn và các hộ gia đình giàu hơn có thể chi trả. Xét trong chi tiêu hàng năm của hộ gia đình, chi tiêu cho giáo dục mầm non tư thục chiếm 6% chi tiêu của những hộ gia đình giàu nhất và 17% của những hộ gia đình nghèo nhất ở Ga-na; tỷ lệ này ở Ê-ti-ô-pi-a tương ứng là 4% và 21%.

Dịch vụ giáo dục ngoài công lập thách thức công tác quản trị và quản lý. Sự đa dạng của các chủ thể phi nhà nước làm cho việc quản trị trở nên phức tạp. Cam-pu-chia có các quy định và nghị định riêng cho các trường mầm non cộng đồng. Ở Xri Lan-ca, việc không có khung quy định đa ngành dẫn đến phạm vi công việc của một số Bộ (giáo dục, y tế, phụ nữ và trẻ em) và các hội đồng nhân dân cấp tỉnh có sự chồng chéo. Ở La-gốt, Ni-giê-ri-a, xác suất Bộ Giáo dục thanh tra một trường mầm non tư thục sẽ cao hơn nếu trường thu phí cao (68%) so với nếu trường thu phí thấp (48%). Ở Nai-rô-bi, Kê-ni-a, các trường học cộng đồng bị kiểm tra thường xuyên hơn các trường tôn giáo, trường từ thiện hoặc trường hoạt động vì mục đích lợi nhuận.

Chất lượng của các chủ thể cung ứng dịch vụ ngoài công lập rất khác nhau. Ở nhiều quốc gia có thu nhập thấp và trung bình, các giáo viên tại các cơ sở tư thục có xu hướng có trình độ thấp hơn và có ít cơ hội phát triển nghề nghiệp hơn các giáo viên tại các trường công lập. 75% giáo viên tại các trường mẫu giáo công lập tham gia chương trình đào tạo của Bộ Giáo dục Ga-na nhưng chỉ 8% giáo viên tư thục tham gia chương trình này do không có yêu cầu tối thiểu nào đối với giáo viên tư thục. Việc sử dụng tiếng Anh làm phương tiện giảng dạy ở các trường mầm non ngoài công lập, như ở Bra-xin, là một ví dụ về mâu thuẫn giữa chương trình giảng dạy phù hợp với sự phát triển của trẻ và những nhận thức phổ biến về chất lượng giáo dục.

Rất ít quốc gia có thu nhập thấp và trung bình có các quy trình đảm bảo chất lượng ngoài các thủ tục hành chính. Tại Gia-mai-ca, nơi mà việc cung ứng giáo dục chủ yếu thuộc trách nhiệm của các chủ thể phi nhà nước, Bộ Giáo dục yêu cầu các thanh tra có trình độ chuyên môn và các chuyên viên khác thực hiện các chuyến giám sát hàng tháng dựa trên 12 tiêu chuẩn quốc gia, trong đó có sự tương tác và quan hệ giữa trẻ em, giáo viên, cha mẹ, người chăm sóc và các thành viên cộng đồng. Phi-líp-pin giám sát các tiêu chuẩn và năng lực quốc gia thông qua Danh sách Kiểm tra, Đánh giá sự Phát triển ở Trẻ Mầm non được chính phủ phê duyệt.

Các chủ thể phi nhà nước đổi mới và vận động cho lĩnh vực chăm sóc và giáo dục mầm non. Trong lịch sử, nhiều nhà giáo dục đã tận tụy làm việc bên ngoài hoặc bên lề hệ thống giáo dục công lập chính quy để theo đuổi quan điểm về việc học tập lấy trẻ em làm trung tâm. Các nhà nghiên cứu hàn lâm đã thu hút sự quan tâm của dư luận về tác động tích cực trong dài hạn của các chương trình giáo dục mầm non, khuyến khích các cơ quan công quyền mở rộng quy mô các chương trình này. Các chủ thể phi nhà nước đã vận động cho các trẻ em bị bỏ rơi được tiếp cận giáo dục, trong đó có con của các bà mẹ tại các trại cải tạo ở Chi-lê, con những lao động nghèo ở Phi-líp-pin và trẻ tại

các cơ sở giáo dục ở Ru-ma-ni. Các tổ chức như Quỹ Bernard van Leer, Quỹ Aga Khan và Quỹ Xã hội Mở đã huy động sự ủng hộ và vận động trong lĩnh vực chăm sóc và giáo dục mầm non.

GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Gần như tất cả các quốc gia đều đảm bảo cung ứng giáo dục đại học thông qua sự kết hợp giữa các chủ thể nhà nước và phi nhà nước. Khoảng 33% sinh viên đại học đang theo học tại các cơ sở tư nhân trên toàn cầu, với tỷ lệ cao nhất ở khu vực Trung và Nam Á, Mỹ La-tinh và Ca-ri-bê. Sự tăng trưởng trong giáo dục đại học ngoài công lập đáp ứng nhiều nhu cầu khác nhau. Các cơ sở giáo dục theo định hướng tôn giáo hoặc văn hóa gắn liền với lịch sử và truyền thống, đáp ứng nhu cầu về giáo dục 'khác biệt'. Các cơ sở giáo dục ưu việt được hình thành để đáp ứng nhu cầu về giáo dục 'chất lượng cao hơn', thường xuất phát từ những người giàu có hơn. Số lượng các cơ sở giáo dục không theo giáo lý có quy mô nhỏ hơn gần đây đã tăng lên để đáp ứng nhu cầu cao hơn đối với giáo dục đại học, đặc biệt là trong bối cảnh ngân sách công eo hẹp.

Các cơ sở giáo dục ngoài công lập có ý nghĩa đối với chất lượng của toàn hệ thống. Các cơ sở giáo dục thu phí quy mô nhỏ có xu hướng tập trung vào một số ngành học, chủ yếu là định hướng nghề nghiệp. Ở Ấn Độ, khoảng 40% các trường đại học tư thục chỉ đào tạo một lĩnh vực, chủ yếu là giáo dục. Giảng viên của các cơ sở ngoài công lập ít có xu hướng làm toàn thời gian - tỷ lệ này ở Xê-nê-gan là dưới 20% - và thường là những giảng viên từ các cơ sở giáo dục công lập. Ở Ma-lay-xi-a, 80% nhân viên tại các cơ sở giáo dục ngoài công lập mới hơn và quy mô nhỏ hơn có thêm một công việc khác. Định hướng lợi nhuận tạo ra thêm những thách thức về chất lượng liên quan đến việc tập trung thị trường và ưu tiên lợi nhuận hơn là cải thiện kết quả học tập.

Giáo dục đại học ngoài công lập làm gia tăng lo ngại về tính công bằng. Ở các quốc gia có thu nhập trung bình cao, sự gia tăng tỷ lệ học sinh nhập học tại các cơ sở giáo dục ngoài công lập gắn với tình trạng bất bình đẳng ngày càng tăng trong giáo dục. Ở U-ru-goay, hơn 75% sinh viên tại các cơ sở giáo dục ngoài công lập đến từ nhóm giàu nhất, so với dưới 40% ở các cơ sở giáo dục công lập. Tuy nhiên, các chủ thể phi nhà nước có thể giúp các nhóm có nguy cơ bị bỏ lại phía sau được tiếp cận giáo dục. A-rập Xê-út đã mở rộng khả năng tiếp cận giáo dục cho phụ nữ bằng cách cung cấp các khóa học chỉ dành cho phụ nữ, trong khi Ma-lay-xi-a mang lại cơ hội tiếp cận giáo dục cho người gốc Hoa và Ấn Độ không thể theo học tại các cơ sở giáo dục công lập do mức hạn ngạch về dân tộc. Tuy nhiên, những dịch vụ giáo dục cung ứng riêng biệt như vậy có thể đe dọa đến sự gắn kết xã hội.

Các khuôn khổ pháp lý có xu hướng phản ánh quan điểm của chính phủ đối với các chủ thể phi nhà nước. Các quy định nghiêm ngặt thường gắn với sự hoài nghi, trong khi các quan điểm ủng hộ hơn đối với chủ thể phi nhà nước có thể tạo điều kiện thuận lợi cho việc công nhận, giám sát và thậm chí là cấp ngân sách công. Ở một số quốc gia, các cơ sở giáo dục vì lợi nhuận phải tuân thủ các nguyên tắc nghiêm ngặt hơn - các cơ sở này có thể bị cấm hoàn toàn, như ở Ác-hen-ti-na và Chi-lê, hoặc phải đối mặt với các hạn chế về phân bổ ngân sách, chẳng hạn như giới hạn 10% trên lợi tức đầu tư ở Phi-líp-pin. Nhìn chung, các cơ chế đảm bảo chất lượng đã giúp các quốc gia loại bỏ các cơ sở giáo dục tham gia vào các hoạt động kinh doanh lừa đảo hoặc cung ứng dịch vụ chất lượng thấp. Năm 2017, Ủy ban Giáo dục Đại học Pa-ki-xtan đã xác định được 153 cơ sở bất hợp pháp hoạt động tại nước này. Tuy nhiên, các nguồn lực để kiểm định và giám sát các chủ thể phi nhà nước thường trong tình trạng thiếu hụt.

Các quy định thúc đẩy sự công bằng ít phổ biến hơn các quy định về hành chính. Hạn ngạch hoặc tiêu chí tuyển sinh đặc biệt được đề ra nhằm cải thiện khả năng tiếp cận giáo dục đại học của các nhóm yếu thế, tuy nhiên không phải lúc nào cũng được áp dụng với các nhà chủ thể phi nhà nước. Tại những nơi được áp dụng, như tại Ấn Độ, các quy định này thông thường chỉ dành cho các cơ sở tiếp nhận nguồn ngân sách công. Các trường hợp ngoại lệ bao gồm việc bắt buộc các chủ thể phi nhà nước phải cung cấp tiền tài trợ hoặc học bổng cho một số sinh viên, như ở Bô-li-vi-a và Ê-cu-a-đo, và giới hạn học phí cho sinh viên, như ở A-déc-bai-gian và Kê-ni-a.

Các phương thức tài trợ của các chủ thể phi nhà nước có ý nghĩa quan trọng về chất lượng và công bằng. Hầu hết các chủ thể phi nhà nước, đặc biệt là các cơ sở quy mô nhỏ hơn và không dành cho giới tinh hoa, phụ thuộc rất nhiều vào học phí để đảm bảo ngân sách. Tuy nhiên, các chính phủ cũng giúp tài trợ cho các chủ thể phi nhà nước ở hầu hết các quốc gia. Một số giảng viên được nhận trợ cấp như công chức ở In-đô-nê-xi-a, còn ở Thái Lan có thành lập một quỹ đặc biệt dành cho các cơ sở ngoài công lập. Khả năng tiếp cận các nguồn ngân sách công có thể giúp cải thiện cung ứng dịch vụ giáo dục ngoài công lập bằng cách khuyến khích các sáng kiến nghiên cứu hoặc đi kèm điều kiện thúc đẩy các cơ sở giáo dục đáp ứng các tiêu chuẩn về chất lượng hoặc công bằng.

Chi tiêu hộ gia đình chiếm một phần lớn hơn trong chi tiêu cho giáo dục đại học, làm tăng nhu cầu hỗ trợ cho các cơ sở giáo dục công lập và ngoài công lập. Chính phủ có thể cung cấp các khoản trợ cấp học phí có mục tiêu cho các chủ thể phi nhà nước, như ở Bra-xin và Chi-lê, hoặc trợ cấp các chương trình cho vay dành cho sinh viên ở hơn 70 quốc gia cho tất cả sinh viên đại học. Các chủ thể phi nhà nước giúp các hộ gia đình trang trải chi phí thông qua học bổng do các công ty, các quỹ, các tổ chức phi chính phủ và các nhà từ thiện chi trả, cũng như cung cấp các khoản vay cho sinh viên hoặc các thỏa thuận chia sẻ thu nhập.

Các chủ thể phi nhà nước giúp tài trợ kinh phí cho các cơ sở giáo dục ngoài việc thu học phí. Các cơ chế phổ biến bao gồm việc tham gia vào các hoạt động thị trường như cho thuê

đất, thương mại hóa các sản phẩm và dịch vụ, và huy động vốn thông qua các khoản vay và trái phiếu. Đến giữa năm 2020, trái phiếu do các trường đại học trên toàn thế giới phát hành đã đạt 11,4 tỷ USD, cao hơn gấp đôi so với năm 2019. Các nhà tài trợ và các nhà từ thiện cũng đại diện cho một nguồn thu quan trọng của các cơ sở giáo dục, chiếm hơn một nửa tổng số tiền mà các cơ sở giáo dục đại học huy động được tại Hoa Kỳ vào năm 2020.

Các chủ thể phi nhà nước tác động đến giáo dục đại học thông qua nhiều kênh khác nhau. Một số cơ chế, chẳng hạn như quan hệ đối tác nghiên cứu, vận động hành lang, cải cách quản trị doanh nghiệp và vận động chính sách, có thể giúp tăng cường tính minh bạch và củng cố lĩnh vực giáo dục này. Những kênh khác, chẳng hạn như các khoản quyên góp đáng kể từ các tổ chức vì lợi nhuận cho các chính trị gia (ví dụ như ở Bra-xin và Hoa Kỳ), có thể dẫn đến những tác động không đáng có đối với quá trình hoạch định chính sách và làm suy yếu quyền tự chủ về thể chế.

GIÁO DỤC KỸ THUẬT, ĐÀO TẠO NGHỀ VÀ GIÁO DỤC NGƯỜI LỚN

Các chủ thể phi nhà nước đã giúp mở rộng việc cung ứng chương trình giáo dục kỹ thuật và đào tạo nghề. Trên toàn thế giới, 38,5% học sinh ở bậc sau trung học đã chọn học tại các cơ sở tư thục vào năm 2019. Ở các nước OECD, 44% sinh viên thuộc các chương trình đào tạo nghề ngắn hạn ở bậc đại học đã đăng ký vào các cơ sở tư thục. Quan hệ hợp tác với các chủ thể phi nhà nước nhằm mục đích làm cho hệ thống giáo dục kỹ thuật và đào tạo nghề (TVET) đáp ứng tốt hơn với nhu cầu của thị trường lao động, nâng cao năng lực và nguồn lực của họ, ngay cả ở các quốc gia có hệ thống TVET công chất lượng. Trong các hoàn cảnh khác, các chủ thể phi nhà nước đã bổ sung cho việc cung ứng dịch vụ giáo dục nghề nghiệp thông qua hình thức mua sắm truyền thống, các sáng kiến đào tạo tự chủ và quan hệ đối tác công tư, chủ yếu do nhà nước điều phối. Ở các nước nghèo hơn, các chủ thể phi nhà nước mang lại khả năng tiếp cận TVET công bằng hơn cho các nhóm yếu thế.

Người sử dụng lao động tham gia vào quá trình học việc chính quy và không chính quy. Khảo sát về quá trình chuyển dịch từ đi học sang đi làm của Tổ chức Lao động Quốc tế cho thấy dưới 1/5 số người từ 15 đến 35 tuổi tham gia khảo sát ở 33 quốc gia đã có ít nhất một lần học việc trong quá trình đi học. Mức độ tham gia học việc thấp ở các nước thu nhập thấp có thể liên quan đến tính không chính quy của thị trường lao động và hệ thống đào tạo. Nếu không được quy định và công nhận một cách đầy đủ, động lực gắn với quá trình học việc có thể bị xói mòn. Các tổ chức trung gian có thể giúp tạo điều kiện cho đối thoại với chủ sử dụng lao động, cải thiện kết quả học tập và đảm bảo có vị trí việc làm phù hợp hơn, đặc biệt là ở các quốc gia không có truyền thống học việc.

Việc phát triển kỹ năng thường xuyên hầu hết được thực hiện bởi các nhà tuyển dụng tư nhân. Trong khi TVET chính quy chủ yếu nhắm đến các nghề có nguy cơ bị tự động hóa, việc đào tạo lại kỹ năng và nâng cao kỹ năng diễn ra bên ngoài chương trình giáo dục truyền thống. Các chương trình đào tạo không chính quy và do chủ sử dụng lao động chi trả là rất phổ biến; những nội dung được cung cấp trong chương trình phụ thuộc chủ yếu vào quy mô của công ty. Kết quả từ Chương trình Đo lường Kỹ năng STEP của Ngân hàng Thế giới cho thấy rằng chủ sử dụng lao động ưu tiên đào tạo tại chỗ hơn các chương trình đào tạo bên ngoài do các cơ sở nhà nước hoặc tư nhân cung cấp.

Công tác quản trị có sự tham gia của nhiều bên đối với các hệ thống phát triển kỹ năng gặp nhiều thách thức. Hệ thống TVET vẫn chủ yếu tập trung vào khu vực nhà nước. Khung trình độ quốc gia tại hơn 150 quốc gia được xây dựng hướng đến thúc đẩy sự tham gia của nhiều bên vào quản lý TVET, nhưng cải thiện sự minh bạch và tính phù hợp của các kỹ năng vẫn là ưu tiên của các cơ quan công quyền. Hiệu quả của các hệ thống TVET bị cản trở bởi các cơ chế đảm bảo chất lượng không được thực thi đầy đủ. Tương tác giữa khu vực tư nhân và giáo dục có xu hướng tập trung vào việc xác định kỹ năng hơn là xây dựng chương trình giảng dạy. Hệ thống kỹ năng ứng phó tốt với thay đổi kinh tế là hệ thống dựa trên phương pháp tiếp cận ba bên, gắn với các chủ thể kinh tế và xã hội. Quan hệ đối tác công - tư theo định hướng tri thức thông qua các hội đồng kỹ năng cho các ngành nghề đã được thành lập để nâng cao hiểu biết về nhu cầu thị trường lao động.

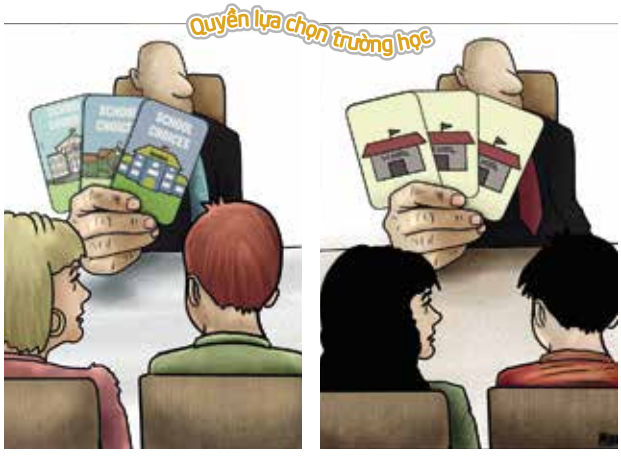
Hệ thống phát triển kỹ năng phụ thuộc vào nguồn ngân sách nhà nước và ngoài nhà nước. Ngoài sự phân bổ trực tiếp của chính phủ, các hệ thống TVET còn tìm cách đa dạng hóa nguồn tài trợ thông qua các khoản thu phí đào tạo hoặc các quỹ có sự tham gia của các doanh nghiệp. Các chủ thể phi nhà nước cũng đã trực tiếp tham gia thông qua đấu thầu cạnh tranh, nhưng với các kết quả khác nhau. Chủ sử dụng lao động được khuyến khích triển khai các chương trình đào tạo thông qua các chương trình hỗ trợ thuế. Tuy nhiên, các doanh nghiệp vẫn ít đầu tư vào đào tạo, vì động cơ khuyến khích đào tạo luôn thấp hơn động lực thu hút các kỹ năng cần thiết trực tiếp từ thị trường lao động. Chính phủ các nước khuyến khích các cá nhân phát triển bằng cách trang trải các chi phí đào tạo trực tiếp hoặc gián tiếp thông qua các tài khoản học tập cá nhân hoặc các quyền lợi.

Các tổ chức phi chính phủ và tổ chức cộng đồng chiếm tỷ trọng lớn đối với các chương trình dành cho người lớn. Thông qua các trung tâm học tập cộng đồng, các chương trình xóa mù chữ và những chương trình tương tự, các tổ chức phi chính phủ và tổ chức xã hội dân sự có thể tiếp cận với những nhóm người trưởng thành dễ bị tổn thương không được tham

gia giáo dục chính quy. Trong một số trường hợp, chính phủ các nước dựa vào các tổ chức này để cung cấp các chương trình xóa mù chữ cho người lớn trên toàn quốc và các chương trình đào tào lại. Trong một số trường hợp khác, các tổ chức này lại thách thức việc cung cấp chương trình giáo dục cho người lớn của nhà nước, đặc biệt là ở Mỹ La-tinh, ví dụ như thúc đẩy việc giảng dạy các ngôn ngữ không chiếm ưu thế trong dạy đọc viết cho người lớn; ngoài ra, các tổ chức cũng bị ảnh hưởng bởi ưu tiên của nhà tài trợ. Sự tham gia của họ trong quá trình hoạch định chính sách của chính phủ vẫn còn hạn chế, mặc dù ở khu vực Tây Phi và Trung Phi, chiến lược phân quyền và thuê dịch vụ ngoài công bằng đã mang đến những kết quả tích cực, trong đó nhà nước giám sát và phân phối nguồn lực trong khi các chủ thể phi nhà nước chịu trách nhiệm cung ứng dịch vụ.

Khu vực tư nhân đã mở rộng vai trò của mình trong giáo dục người lớn, đặc biệt là trong việc học ngôn ngữ. Các công ty tư nhân có thể tham gia vào giáo dục cho người lớn thông qua xây dựng cộng đồng, thường thuộc khuôn khổ sáng kiến trách nhiệm xã hội của doanh nghiệp hoặc cung cấp công nghệ thông tin và truyền thông. Tính hữu ích ngày càng tăng của việc học tập và đánh giá năng lực ngôn ngữ đã thu hút các công ty hoạt động vì lợi nhuận. Khoảng 40% người học tiếng Anh ở Ác-hen-ti-na và Pê-ru theo học tại các cơ sở ngôn ngữ tư thục. Việc học ngôn ngữ trên thiết bị di động cũng đang phát triển mạnh, tuy nhiên tính hiệu quả vẫn còn đang là vấn đề gây tranh cãi.

KHUYẾN NGHỊ



Không đơn thuần là sự phân biệt giữa công lập và tư thục, có rất nhiều loại hình trường học ngoài công lập. Hơn nữa, vai trò của các chủ thể phi nhà nước không chỉ giới hạn trong loại hình trường học mà còn trong các biện pháp can thiệp khác ở các cấp học và thông qua nhiều kênh khác nhau để tạo ảnh hưởng. Câu hỏi đặt ra cho các nhà hoạch định chính sách không chỉ là liệu sự tham gia của các chủ thể phi nhà nước trong giáo dục có đáp ứng các tiêu chuẩn chất lượng hay không, mà còn là cách các chủ thể phi nhà nước giúp đỡ hay cản trở nỗ lực đảm bảo công bằng và hòa nhập trong giáo dục.

Hai định hướng chiến lược liên quan đến cấp kinh phí và cung ứng giáo dục là hai yếu tố nổi lên trong mối liên hệ với nhiệm vụ của chính phủ trong bảo vệ và đáp ứng quyền giáo dục. Trước tiên, các chính phủ đã cam kết vào năm 2015 rằng tất cả trẻ em và thanh thiếu niên sẽ được tiếp cận 1 năm giáo dục mầm non và 12 năm tiểu học và trung học hoàn toàn miễn phí, được tài trợ bằng ngân sách công. Tuy nhiên, trong bối cảnh chỉ 1 trên 3 các quốc gia dành dưới 4% GDP và 15% tổng chi tiêu công cho giáo dục, nhiều quốc gia không đáp ứng được cam kết này với mức tài trợ cần thiết. Thứ hai, các chính phủ cần quyết định mức độ tham gia trong cung ứng và quản lý giáo dục. Quan điểm của chính phủ đối với quyền chọn trường và các chủ thể phi nhà nước cũng có sự khác biệt lớn.

Nhiều chủ thể phi nhà nước đã tham gia tích cực vào các khía cạnh trong giáo dục. Các doanh nghiệp đưa ra lựa chọn về việc liệu giáo dục có phải là một hoạt động sinh lợi hay không và làm thế nào để tiếp thị sản phẩm và dịch vụ của họ, cũng như việc họ phải giải trình với ai: chỉ các cổ đông hay những người khác nữa? Các tổ chức phi chính phủ và các tổ chức xã hội dân sự lựa chọn các ưu tiên và quyết định cách giải quyết: liệu họ nên lấp đầy những khoảng trống trong giáo dục hay vận động để nhà nước làm điều đó? Các quỹ từ thiện cũng đặt ra các ưu tiên và lựa chọn cách thức gây ảnh hưởng lên xã hội, cũng như phương thức hợp tác chặt chẽ với các hệ thống giáo dục. Giáo viên và các tổ chức nghiệp đoàn đưa ra những lựa chọn có thể củng cố hoặc làm xói mòn lòng tin vào các hệ thống giáo dục công lập.

Câu hỏi đặt ra trong báo cáo này - Ai chọn? Ai mất? - là lời kêu gọi các nhà hoạch định chính sách đặt câu hỏi về mối quan hệ với các chủ thể phi nhà nước về các lựa chọn cơ bản: giữa tự do lựa chọn và bình đẳng; giữa khuyến khích chủ động sáng tạo (cụ thể là cải thiện chất lượng ở bất kỳ đâu trong hệ thống) và thiết lập các tiêu chuẩn (cụ thể là nâng cao chất lượng giáo dục cho tất cả người học); giữa các nhóm dân cư khác biệt nhau về khả năng và nhu cầu; giữa các cam kết trước mắt (cụ thể là 12 năm giáo dục miễn phí theo MTPTBV 4) và những cam kết sẽ được thực hiện dần dần (ví dụ như giáo dục sau trung học); và giữa giáo dục với các lĩnh vực xã hội khác.

Với những ý tưởng đó, các đề xuất sau đây được đưa ra nhằm giúp đảm bảo tính công bằng trong giáo dục về mặt tài chính, chất lượng, quản trị, đổi mới và hoạch định chính sách. Mục đích là nhằm khai thác những đóng góp của các chủ thể phi nhà nước để mang lại chất lượng giáo dục mà không làm mất đi tính bình đẳng. Việc huy động tiềm năng của các chủ thể phi nhà nước cũng có thể gây khó khăn cho chính phủ trong giải quyết tình trạng cung ứng giáo dục công lập chất lượng thấp và bất bình đẳng. Các khuyến nghị chủ yếu nhắm đến các chính phủ, họ cần phải đưa ra câu trả lời rõ ràng cho 5 câu hỏi cốt lõi dựa trên công bằng và hòa nhập. Tuy nhiên, chúng cũng được sử dụng như một công cụ vận động cho tất cả các chủ thể giáo dục cam kết hỗ trợ những tiến bộ đạt được trong việc hướng tới MTPTBV 4. Do đó, các khuyến nghị kêu gọi tất cả các chủ thể nhà nước và phi nhà nước #Tuân_thủ_các_quy_tắc_đề_ra (#RightbytheRules).

1. VIỆC TÀI TRỢ CHO GIÁO DỤC CÓ ƯU TIÊN CHO MỘT SỐ ĐỐI TƯỢNG NGƯỜI HỌC VÀ LOẠI TRỪ NHỮNG NGƯỜI KHÁC KHÔNG?

Thực hiện cam kết miễn phí 1 năm học mầm non và 12 năm tiểu học và trung học - nhưng sử dụng nguồn tài chính công không có nghĩa là giáo dục công lập nếu đảm bảo được tính công bằng Các chính phủ nên giúp người dân tiếp cận miễn phí với giáo



dục chất lượng tốt. Chính phủ cần đảm bảo rằng các hộ gia đình không phải chi trả cho sản phẩm và dịch vụ giáo dục mà quốc gia của họ đã cam kết cung cấp miễn phí.

Các chính phủ cần giám sát chi phí thực trả cho giáo dục, thông qua việc sử dụng khảo sát về thu nhập và chi tiêu của hộ gia đình. Chính phủ thường không để ý tới những chi phí ít được ghi nhận nhưng làm gia tăng tình trạng bất bình đẳng.

Tất cả các cơ sở giáo dục, công lập và ngoài công lập, phải cung cấp các điều kiện giống nhau cho học sinh. Cam kết tài trợ ngân sách công cho giáo dục không có nghĩa là tất cả dịch vụ giáo dục phải do cơ sở giáo dục công lập cung cấp. Tuy nhiên, tất cả các cơ sở giáo dục nên được coi là một phần của một hệ thống đơn nhất với các quy tắc, phương thức hỗ trợ tài chính và cơ chế giám sát chung.

Mọi nỗ lực nhằm đa dạng hóa các dịch vụ phải được triển khai song song với đảm bảo tính công bằng. Việc thuê dịch vụ bên ngoài đối với quản lý trường công lập, trợ cấp chi phí hoạt động cho trường tư thục hoặc hỗ trợ cho các hộ gia đình để theo học trường họ chọn có thể dễ dàng mang lại lợi ích cho những người học có điều kiện tài chính khá giả.

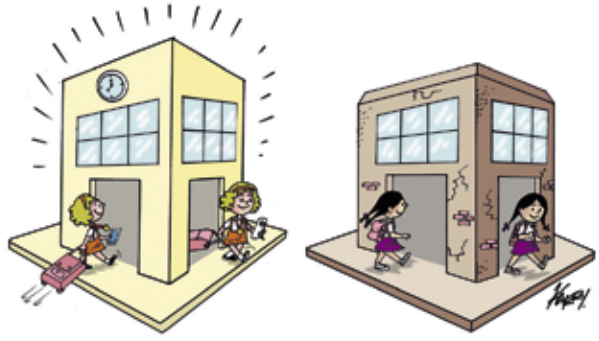
Các trường không nên tuyển chọn học sinh. Các quốc gia cam kết không phân biệt đối xử trong giáo dục, và nguyên tắc này phải được thể hiện trong chính sách tuyển sinh của các trường. Hơn nữa, quyền lựa chọn trường học của gia đình và học sinh không nên làm trầm trọng thêm tình trạng bất bình đẳng.

Các cơ sở giáo dục ngoài công lập nhận tài trợ từ ngân sách công không nên thu bất kỳ khoản phí nào. Mặc dù tất cả các quốc gia nên hướng tới đảm bảo giáo dục mầm non, tiểu học và trung học hoàn toàn miễn phí, nhiều quốc gia vẫn còn quãng đường dài phía trước để có thể đạt được điều này. Ngay cả các cơ sở tư thục phụ thuộc vào chính phủ cũng vẫn thu phí.

Hoạt động vì mục đích lợi nhuận là không phù hợp với cam kết đảm bảo miễn phí giáo dục mầm non, tiểu học và trung học. Việc quy định hoặc cấm hoạt động vì mục đích lợi nhuận có thể được áp dụng để giải quyết các chính sách lựa chọn trường học làm trầm trọng thêm tình trạng bất bình đẳng.

2. TẤT CẢ NGƯỜI HỌC ĐỀU NHẬN ĐƯỢC CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC MÀ HỌ ĐÁNG ĐƯỢC HƯỞNG HAY MỘT SỐ CHỈ ĐƯỢC TIẾP CẬN GIÁO DỤC CHẤT LƯỢNG THẤP HƠN?

Thiết lập các tiêu chuẩn chất lượng áp dụng cho tất cả các cơ sở giáo dục công lập và ngoài công lập



Các chính phủ cần thiết lập các tiêu chuẩn chất lượng áp dụng cho tất cả các cơ sở giáo dục. Tiêu chuẩn chất lượng, không chỉ bao gồm đầu vào mà còn cả kết quả đầu ra, giúp bảo vệ những đối tượng yếu thế nhất. Các tiêu chuẩn này cũng nên đề cập đến vấn đề an toàn và hòa nhập. Các tiêu chuẩn giúp xác định điều kiện hiện tại của các trường và giúp họ cải thiện. Việc đáp ứng tiêu chuẩn cần được đánh giá cho tất cả các trường công lập và ngoài công lập, cũng như cần phải được công bố rộng rãi.

Các giáo viên cần được coi trọng như các chuyên gia tại tất cả các trường học. Trình độ và cơ hội phát triển nghề nghiệp của giáo viên cần có sự đồng nhất giữa các cơ sở cung ứng dịch vụ giáo dục. Thị trường giáo viên bị phân khúc và sự bất bình đẳng phổ biến trong việc trả lương và điều kiện làm việc của giáo viên là những dấu hiệu rõ ràng cho thấy một hệ thống giáo dục đang tồn tại nhiều vấn đề. Các chính phủ cần từng bước giải quyết tất cả những nguyên nhân gốc rễ của sự mất cân đối đó.

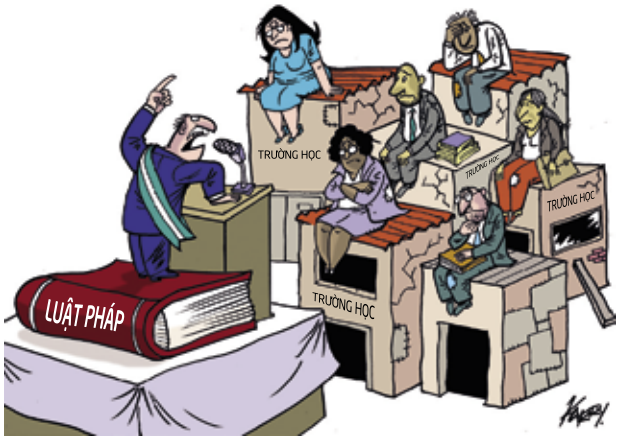
Cần có cơ chế đảm bảo chất lượng để giám sát và thực thi các tiêu chuẩn. Sự giám sát của chính phủ thông qua công tác thanh tra, đánh giá trường học và đánh giá chất lượng học tập nên được áp dụng chung cho tất cả các cơ sở cung ứng dịch vụ giáo dục. Những cơ chế này cần tính đến năng lực thực thi của nhà nước.

Các quốc gia cần có các quy trình đảm bảo chất lượng chặt chẽ hơn trong giáo dục kỹ thuật, đào tạo nghề và giáo dục đại học. Khi chính phủ trợ cấp cho các cá nhân hoặc ký kết hợp đồng với các công ty để thúc đẩy đào tạo, họ cần phải bảo vệ những đối tượng yếu thế nhất, những người dễ bị lừa đảo. Các trường đại học hoạt động vì lợi nhuận đang phải chịu sự giám sát chặt chẽ do cung cấp giáo dục chất lượng thấp và tham gia vào các hoạt động bất chính.

Các chính phủ cần ngăn việc dạy thêm, học thêm tác động tiêu cực đến chất lượng hệ thống và tính công bằng. Các phương án chính sách có thể rất đa dạng, từ yêu cầu giấy phép dạy thêm đến đăng ký trực tuyến để giám sát tốt hơn. Việc cấm dạy thêm, học thêm cũng là một lựa chọn nhưng có thể dẫn đến các thị trường không chính thức. Cần phải ưu tiên giải quyết các nguyên nhân gốc rễ, chẳng hạn như lương giáo viên thấp và các kỳ thi cuối cấp có ý nghĩa quan trọng.

3. CÁC QUY ĐỊNH PHÁP LUẬT LIỆU CÓ HIỆU QUẢ VÀ KHẢ THI HAY ĐEM LẠI NHỮNG HẬU QUẢ KHÔNG THỂ LƯỜNG TRƯỚC, TÁC ĐỘNG ĐẾN NHỮNG ĐỐI TƯỢNG NGƯỜI HỌC YẾU THẾ?

Thiết lập các quy trình giám sát và hỗ trợ chung áp dụng cho tất cả các cơ sở giáo dục công lập và ngoài công lập.



Các chính phủ cần có tầm nhìn và khuôn khổ rõ ràng về cách họ muốn thu hút sự tham gia của các chủ thể phi nhà nước và thể hiện tầm nhìn này qua các quy định pháp luật. Các quy định không nên tập trung vào các chi tiết mang tính hành chính và các tiêu chuẩn đầu vào không thực tế mà nên chú trọng vào các quy trình và kết quả giáo dục. Các quy định cũng cần được đánh giá và điều chỉnh một cách minh bạch và có sự tham gia của nhiều bên, với ý kiến đóng góp từ phía các trường công lập và ngoài công lập.

Các chủ thể cung cấp dịch vụ giáo dục phải luôn được quy định là các chủ thể giáo dục chịu sự quản lý của các cơ quan quản lý giáo dục, chứ không phải là các chủ thể thương mại được quản lý bởi các cơ quan quản lý thị trường. Một số chủ thể cung cấp dịch vụ giáo dục được quy định là các doanh nghiệp trong lĩnh vực chăm sóc và giáo dục mầm non, dạy thêm và đào tạo nghề. Tương tự, các chủ thể cung cấp dịch vụ giáo dục khác được giám sát bởi các bộ về bảo trợ xã hội hoặc tổ chức tôn giáo.

Các quy định pháp luật cần mang tính đơn giản, minh bạch và hiệu quả. Điều nghịch lý đó là năng lực quản lý hạn chế nhất ở những lĩnh vực có nhu cầu thực thi và nguy cơ tham nhũng cao nhất. Nếu năng lực giám sát còn hạn chế và các quy tắc không thực tế được thực thi, các quy định pháp luật sẽ trở nên không phù hợp và phản tác dụng.

Các chính phủ cần trung thực về nguyên nhân của các hiện tượng mà họ muốn điều chỉnh. Các quy trình giám sát và hỗ trợ cần được áp dụng chung, qua đó cho thấy rằng chính phủ quan tâm đến việc giáo dục của tất cả trẻ em, bất kể loại hình trường học mà các em theo học. Chính phủ cũng cần xây dựng mối quan hệ tin cậy với các chủ thể giáo dục phi nhà nước, qua đó tạo động lực phù hợp để họ điều hành trường học một cách hiệu quả.

4. NHỮNG Ý TƯỞNG TỐT CHO GIÁO DỤC ĐANG ĐƯỢC ƯƠM MẦM HAY BỊ BÓP NGHẸT?

Tạo điều kiện để thúc đẩy đổi mới sáng tạo thông qua hệ thống giáo dục vì lợi ích chung



Các nhà hoạch định chính sách phải có khả năng xác định sự đổi mới và tạo điều kiện cho những ý tưởng tốt có thời gian và không gian để phát triển. Không ai sở hữu độc quyền đối với những ý tưởng hay. Giáo dục là một nỗ lực có sự tham gia

của toàn xã hội và là một hệ thống phức tạp. Thách thức đối với các nhà hoạch định chính sách là khuyến khích đổi mới sáng tạo, đặc biệt khi dư luận có xu hướng thích làm theo những tiêu chuẩn có sẵn hơn là thử nghiệm những thứ mới.

Chính phủ nên hợp tác với tất cả các chủ thể để xây dựng một hệ thống giáo dục phù hợp với tất cả mọi người, trong đó ưu tiên phương pháp tham vấn. Cần xây dựng sự tin cậy để thúc đẩy đổi mới sáng tạo. Việc tạo điều kiện và cung cấp nền tảng để các chủ thể tương tác và hợp tác với nhau có thể giúp hệ thống giáo dục công lập được hưởng lợi từ các quan điểm và các nguồn kiến thức chuyên môn khác nhau.

Trước hết, các chính phủ cần ươm mầm đổi mới sáng tạo trong hệ thống giáo dục công lập. Chính phủ cần truyền tải thông điệp rằng họ cam kết đạt được chất lượng giáo dục ưu việt. Đồng thời, chính phủ cần giám sát việc học tập và các yếu tố quyết định đến việc học tập, đánh giá nơi có các thực hành tốt, cung cấp các nguồn lực cho phép các cơ sở giáo dục trao đổi kinh nghiệm, thử nghiệm các ý tưởng tốt và mở rộng quy mô.

Các chính phủ cũng nên lắng nghe các bài học từ các chủ thể phi nhà nước. Các phương pháp tiếp cận tự chủ, linh hoạt, phù hợp với hoàn cảnh trong việc dạy những học sinh có hoàn cảnh khó khăn có thể mang đến những hiểu biết mới mà chính phủ có thể được hưởng lợi từ đó, đồng thời thừa nhận rằng năng lực hạn chế khiến chính phủ không thể giám sát và đánh giá đúng đối với các trường công lập, chưa kể đến các trường ngoài công lập.

Vai trò của chính phủ là tạo ra môi trường phù hợp để thúc đẩy đổi mới sáng tạo. Giáo dục không nên được coi là một thị trường nơi các đơn vị 'sáng tạo sản phẩm giáo dục' cạnh tranh với các đơn vị cung cấp dịch vụ giáo dục khác. Thay vào đó, các ý tưởng mới cần được chia sẻ, thử nghiệm và nếu được chứng minh sẽ được thông qua. Đồng thời, nhà nước sẽ giúp lan toả những ý tưởng này thông qua hệ thống giáo dục và các chủ thể phi nhà nước tình nguyện đóng góp ý tưởng vì lợi ích chung chứ không phải vì động cơ kinh tế.

5. LIỆU TẤT CẢ CÁC TIẾNG NÓI CÓ ĐƯỢC TRAO CƠ HỘI BÌNH ĐẲNG ĐỂ ĐỊNH HÌNH CUỘC TRANH LUẬN CÔNG KHAI VỀ GIÁO DỤC KHÔNG?

Duy trì tính minh bạch và liêm chính của quy trình chính sách giáo dục công lập nhằm ngăn chặn các nhóm lợi ích.



Các nhà hoạch định chính sách cần tính đến những hiểu biết sâu sắc và quan điểm từ tất cả các bên liên quan. Tuy nhiên, cũng giống như việc các nhà hoạch định chính sách cần cởi mở lắng nghe ý kiến, việc trao đổi thông tin với các lãnh đạo nhà nước về luật pháp, chính sách và quy định trong lĩnh vực giáo dục cũng cần phải minh bạch. Một số chủ thể có thể đang nỗ lực tăng thị phần hoặc quyền lực chính trị hơn là vì lợi ích chung.

Các chính phủ cần giám sát và bảo vệ trước hoạt động vận động hành lang của các nhóm lợi ích để ngăn chặn ảnh hưởng không đáng có đối với chính sách công. Để duy trì lòng tin vào các quy trình chính sách công, có thể áp dụng một loạt các biện pháp thúc đẩy tính minh bạch, tùy theo năng lực, bao gồm các đạo luật về tự do thông tin, thúc đẩy việc tiết lộ các khoản đóng góp cho các đảng phái chính trị và các cuộc họp với các quan chức chính phủ cấp cao, cũng như các quy định ngăn các quan chức chính phủ rời nhiệm sở đảm nhận các vị trí mà từ đó họ có thể thu được lợi ích cá nhân, và chống lại các nhà vận động hành lang và các nhà tài trợ của họ nắm giữ các chức vụ trong nhà nước. Các khuyến nghị này cũng có thể áp dụng cho các tổ chức quốc tế, tất cả đều cần có chính sách rõ ràng về việc tương tác với các chủ thể phi nhà nước hướng đến công bằng và hòa nhập.

Giám sát giáo dục trong các Mục tiêu Phát triển Bền vững

Tại thời điểm giữa giai đoạn triển khai Chương trình nghị sự 2030 vì sự phát triển bền vững, đã có nhiều tiến bộ quan trọng đạt được trong xây dựng khuôn khổ giám sát và mục tiêu mà các quốc gia đã đặt ra. Tuy nhiên, đại dịch COVID-19 đã gây ra những thụt lùi nghiêm trọng ở cả hai khía cạnh trên. Không chỉ các công cụ dùng để theo dõi tiến bộ trong giáo dục bị ảnh hưởng mà cả các mục tiêu cũng có thể phải được xem xét điều chỉnh lại.

CÁC QUỐC GIA ĐÃ ĐỆ TRÌNH MỤC TIÊU QUỐC GIA THỰC HIỆN MTPTBV 4

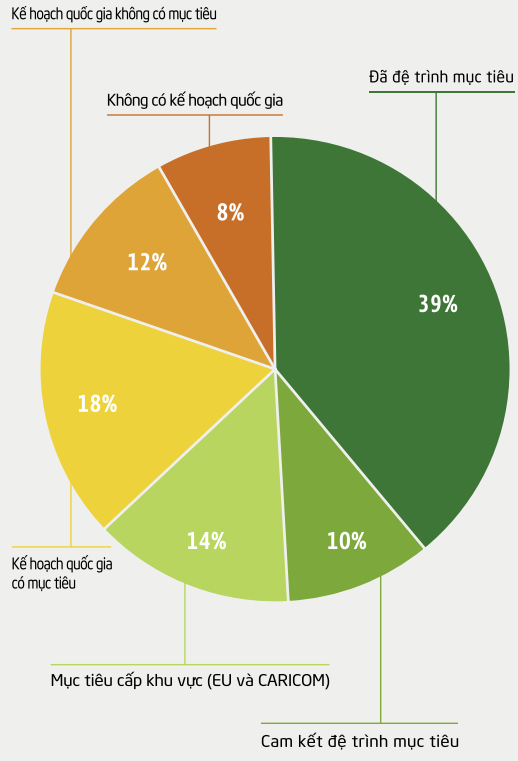
Khung Hành động Giáo dục đến năm 2030 kêu gọi các quốc gia thiết lập 'mục tiêu trong ngắn hạn phù hợp (ví dụ cho năm 2020 và 2025)' đối với các chỉ số MTPTBV 4 nhằm phản ánh mức độ đóng góp mà mỗi nước sẵn sàng thực hiện cho chương trình toàn cầu so với điều kiện ban đầu của quốc gia đó. Viện Thống kê UNESCO (UIS) và nhóm tác giả Báo cáo GSTCGD đã hợp tác với nhau để vận động cộng đồng quốc tế đi theo con đường này. Sau khi lựa chọn 7 chỉ số thuộc MTPTBV 4 để đặt ra mục tiêu vào năm 2019 và khuyến nghị của Tuyên bố Hội nghị giáo dục toàn cầu vào tháng 10/2020 về 'đẩy nhanh tiến độ và đề xuất các mục tiêu phù hợp và thực tế đối với những chỉ số MTPTBV 4', các quốc gia đã được đề nghị đệ trình mục tiêu quốc gia cho năm 2025 và 2030 đến tháng 10/2021. 39% quốc gia đã đệ trình mục tiêu. 10% quốc gia cam kết sẽ đệ trình mục tiêu, trong khi 14% các nước là thành viên Liên minh châu Âu và Cộng đồng các nước Ca-ri-bê đệ trình mục tiêu cấp khu vực **(Biểu đồ 3).**

Thông tin về giá trị cơ sở và giá trị mục tiêu quốc gia được đệ trình vào năm 2025 và 2030 đã được đăng tải trên Cổng thông tin giám sát giáo dục toàn cầu, một cổng thông tin mới về dữ liệu liên quan đến giáo dục. UIS và nhóm tác giả báo cáo GSTCGD sẽ công bố báo cáo cơ sở phân tích kết quả quy trình này vào đầu năm 2022. Báo cáo sẽ thể hiện vị trí mà các quốc gia, khu vực và thế giới hướng đến. Báo cáo cũng sẽ đưa ra một quy trình để giúp các nước xây dựng mục tiêu giáo dục ở những lĩnh vực còn thiếu cũng như, nếu phù hợp, phản ánh tác động tiềm tàng của COVID-19 đối với mục tiêu quốc gia khi có thêm dữ liệu.

BIỂU ĐỒ 3:

2 trên 3 quốc gia đã tham gia vào quy trình đặt ra mục tiêu thực hiện MTPTBV 4

Tỷ lệ các nước phân theo đệ trình mục tiêu quốc gia thực hiện MTPTBV 4 cho đến tháng 10/2021



Nguồn: UIS và nhóm tác giả Báo cáo GSTCGD.

COVID-19

COVID-19 ĐÃ TÁC ĐỘNG ĐẾN KHẢ NĂNG THỰC HIỆN MTPTBV 4 VÀ CÁCH THỨC GIÁM SÁT TIẾN ĐỘ THỰC HIỆN

COVID-19 là cuộc khủng hoảng nghiêm trọng nhất từ trước đến nay tác động đồng thời đến tất cả các hệ thống giáo dục trên toàn thế giới. Trường học phải đóng cửa trên 28% tổng số ngày và đóng cửa một phần trên 26% tổng số ngày trong giai đoạn từ tháng 3/2020 đến tháng 10/2021. Đỉnh điểm của việc đóng cửa trường học là vào tháng 4/2020 (95%). Từ tháng 9/2020 đến tháng 8/2021, trường học phải đóng cửa toàn bộ hoặc một phần trong nửa số ngày học **(Biểu đồ 4).** Nhiều nước xếp loại trường học của mình là mở cửa một phần kể cả khi phần lớn phải đóng cửa.

Số liệu chính thức về MTPTBV 4, tại hầu hết các nước, là cho năm 2019 và phản ánh tình hình trước khi đại dịch diễn ra. Đánh giá của UIS đối với 129 đơn vị lập kế hoạch thuộc bộ giáo dục trong giai đoạn từ tháng 6 đến tháng 9/2020 cho thấy 2/3 số đơn vị này chậm trễ trong thu thập dữ liệu hoặc phải trì hoãn sang năm học sau vì gặp nhiều khó khăn để đáp ứng yêu cầu báo cáo thông tin. Việc tiến hành khảo sát cũng bị tác động nghiêm trọng trong đại dịch. Nhiều chương trình khảo sát hộ gia đình đã phải chuyển sang khảo sát qua điện thoại. Nhưng hơn 25 cuộc khảo sát theo kế hoạch hoặc đang được tiến hành vào năm 2020 đã bị trì hoãn trên thực địa. Kết quả khảo sát sẽ phải cân nhắc thận trọng đến thời điểm chính xác khảo sát được thực hiện khi nào và liệu các trường học trong khu vực có được mở cửa vào thời gian đó hay không. Bên cạnh đó, việc đánh giá kết quả học tập cũng bị ảnh hưởng. Ví dụ, Chương trình Đánh giá Học sinh quốc tế năm 2021 cũng phải hoãn lại một năm.

Sự đa dạng về nguồn thông tin, cùng với những khác biệt về phương pháp, mẫu khảo sát, thời điểm và bối cảnh, gây ra nhiều khó khăn đối với việc xây dựng một bức tranh toàn diện về tác động của dịch COVID-19. Trong trường hợp thiếu các dữ liệu chính thức từ chính quyền, kết quả khảo sát tại Ê-ti-ô-pi-a, Ga-na và Xê-nê-gan cung cấp bằng chứng ban đầu cho thấy trẻ em quay lại trường học khi trường học mở cửa trở lại, nhưng tỷ lệ học sinh lưu ban gia tăng có thể có nghĩa là tình trạng bỏ học đơn giản đang bị trì hoãn.

Hai quan ngại chính về tác động của sự gián đoạn việc học và phân phối bất bình đẳng về học tập tiêu cực và các tác động khác đối với những người học thuộc nhóm yếu thế hơn. Trên thế giới, cứ ba trẻ thì chỉ có một trẻ, hoặc cứ sáu trẻ nghèo nhất thì có một trẻ, có khả năng tiếp cận Internet. Do đó, phương pháp giáo dục từ xa hiệu quả nhất hiện nay lại không thể được tiếp cận bởi đa số người học, và những nỗ lực mở rộng phương pháp này sẽ dẫn đến gia tăng sự không công bằng trong ngắn hạn và trung hạn. Việc sử dụng các ứng dụng học tập trên điện thoại di động, hiện nhận được nhiều sự quan tâm từ truyền thông, là phương pháp học tập từ xa ít phổ biến nhất trong một khảo sát tại 6 nước châu Phi hạ Xa-ha-ra, chỉ được sử dụng bởi 17% trẻ em tại Ni-giê-ri-a và 12% tại Ê-ti-ô-pi-a và rất ít tại Buốc-ki-na Pha-xô, Ma-la-uy, Ma-li và U-gan-đa.

Tác động đối với việc học sẽ phụ thuộc vào thời gian đóng cửa trường học, phương pháp học từ xa và mức độ hỗ trợ dành cho học sinh, những yếu tố có sự khác biệt đáng kể giữa các nước và trong từng quốc gia. Hầu hết các nghiên cứu được thực hiện ở những quốc gia có thu nhập cao. Trung bình tại 7 quốc gia, tình trạng hao hụt kiến thức tương đương với 30% một năm học toán và 35% một năm học đọc nếu trường học đóng cửa trong 8 tuần. Nhưng tại Pháp, kết quả học toán và học đọc lại tăng lên trong số học sinh lớp 6.

Có bằng chứng rõ ràng cho thấy tác động đối với việc học có sự khác biệt xét theo trạng thái kinh tế xã hội. Tại Hoa Kỳ, kết quả phân tích tỷ lệ đỗ bài kiểm tra của học sinh từ lớp 3 đến lớp 8 tại 12 bang cho thấy sự thay đổi từ phương pháp học trực tiếp sang học hỗn hợp hoặc học trực tuyến làm trầm trọng hơn tác động tiêu cực tương đương với trung bình 10 điểm phần trăm môn toán và 4 điểm phần trăm môn tiếng Anh. Việc chuyển sang phương pháp học hỗn hợp hoặc học trực tuyến làm giảm tỷ lệ đỗ đến 4 điểm phần trăm của một quận không có học sinh da màu hoặc học sinh gốc Tây Ban Nha, nhưng lại làm giảm tỷ lệ đỗ đến 9 điểm phần trăm của một quận có 50% học sinh là người da màu hoặc gốc Tây Ban Nha.

Không có nhiều dữ liệu về đánh giá kết quả học tập trực tiếp tại các nước có thu nhập thấp và thu nhập trung bình. Tại Xao Pao-lô, Bra-xin, học sinh trung học chỉ học được 27,5% lượng kiến thức có thể học được nếu không có đại dịch; học sinh tại những trường đã mở cửa trở lại bị hao hụt kiến thức ít hơn. Tại Cô-lôm-bi-a, điểm số của học sinh giảm 5 điểm hơn so với năm trước, tương đương với một quý của năm học. Tại Nam Phi, học sinh lớp 2 và lớp 4 hao hụt mất 57% đến 81% một năm kỹ năng đọc vào năm 2020 so với học sinh cùng lứa tuổi trước đại dịch.

Đánh giá người dân của Báo cáo Trạng thái Giáo dục thường niên tại Nam Á cho thấy mức độ học tập giảm sút trong những năm học đầu tiên. Tại bang nông thôn Ka-na-ta-ka, Ấn Độ, tỷ lệ học sinh có thể đọc hiểu một bài văn lớp 2 có sự giảm sút trong số học sinh tất cả các khối nhưng sự giảm sút này nghiêm trọng nhất ở học sinh lớp 4 (từ 33% xuống còn 18%) trong giai đoạn từ năm 2018 đến năm 2020. Tại Pa-ki-xtan, một cuộc khảo sát tại 16 quận cho thấy sự hao hụt kiến thức tương tự ở những kỹ năng nền tảng của khối lớp 1 và lớp 3 nhưng không có ở lớp 5.

Những bằng chứng riêng lẻ này, khi được tổng hợp lại, cho thấy việc đóng cửa trường học đã có tác động tiêu cực đến việc học của học sinh. Nếu sự hao hụt này được xác định theo chuẩn tối thiểu MTPTBV 4, tác động có thể lớn hơn ở những nước có thu nhập trung bình so với những nước có thu nhập thấp do đây là những nước có mức độ ban đầu rất thấp, hoặc so với những nước có thu nhập cao do tại những nước này thời gian trường học đóng cửa ngắn hơn và học sinh có khả năng tiếp cận học trực tuyến cao hơn. Tuy nhiên, nhiều khía cạnh vẫn chưa rõ ràng, bao gồm liệu mức độ kiến thức có thể phục hồi trở lại hay không hoặc COVID-19 sẽ có tác động dài hạn đối với việc học hay không.

Để giảm thiểu những tác động này, các quốc gia đã kéo dài hoặc điều chỉnh năm học và ưu tiên một số nội dung trong chương trình giáo dục hoặc một số kỹ năng nhất định. 2/3 số quốc gia đã triển khai các biện pháp bồi dưỡng kiến thức cho bậc giáo dục tiểu học và trung học. Tại Phi-líp-pin, Bộ Giáo dục đã ban hành hướng dẫn mở các lớp bồi dưỡng kiến thức kéo dài 6 tuần cho học sinh có điểm bài kiểm tra cuối kỳ thấp hơn 75%. Chương trình phụ đạo quốc gia tại Anh (Vương quốc Anh) hỗ trợ các khóa phụ đạo 15 tiếng cho 6 triệu học sinh yếu thế.

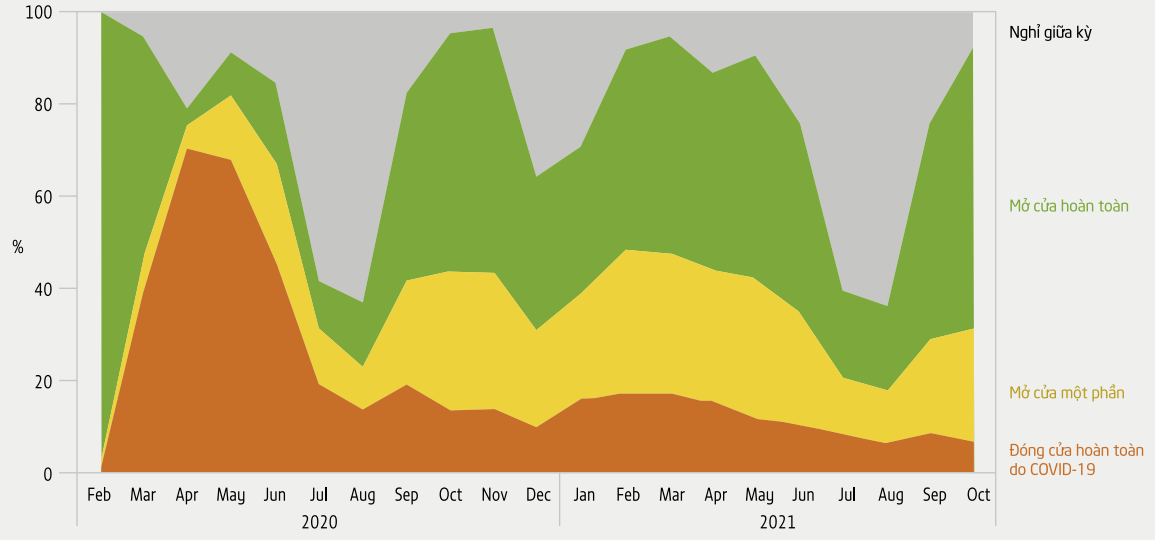
Đại dịch cũng đặt ra những thách thức chưa bao giờ có đối với các giáo viên. Việc đóng cửa trường học đã bộc lộ tình trạng nhiều giáo viên không được chuẩn bị sẵn sàng cho việc chuyển sang dạy học từ xa, không nhận thức rõ ràng về vai trò của mình và không có khả năng áp dụng công nghệ. Trong một cuộc khảo sát đối với hơn 20.000 giáo viên ở 165 quốc gia, 39% giáo viên cho rằng sức khỏe thể chất, tinh thần và cảm xúc của mình đã bị ảnh hưởng tiêu cực trong thời gian đại dịch. Ngược lại, 50% người được hỏi cho rằng họ cảm thấy hào hứng hơn đối với nghề nghiệp của mình. Cuộc khủng hoảng đã làm dấy lên nhiều câu hỏi về những thay đổi cần thiết trong nội dung chương trình ngành sư phạm. Bên cạnh kiến thức về công nghệ, các giáo viên còn cần biết cách ứng phó với những nhu cầu về học tập và cảm xúc-xã hội mới của học sinh.

Giáo dục **vì phát triển bền vững** và **giáo dục toàn cầu** là một giải pháp cho những thách thức của một

BIỂU ĐỒ 4:

Trong vòng 20 tháng, các trường học phải đóng cửa ít nhất một phần trong 55% số ngày học

Tỷ lệ số ngày phân theo trạng thái mở cửa trường học, theo tháng, từ tháng 02/2020 đến tháng 10/2021



Nguồn: UIS (2021c).

hành tinh đang ngày càng gắn kết chặt chẽ với nhau nhưng tương lai đang đối mặt với nhiều mối đe dọa. Tuy nhiên, dịch COVID-19 đã bộc lộ những thất bại của hệ thống giáo dục trong theo đuổi lý tưởng đoàn kết và đa phương, và sự gia tăng bất bình đẳng giữa các quốc gia và trong từng quốc gia làm dấy lên những quan ngại đạo đức. Thế giới đã chứng kiến nhiều phản ứng theo các cách trái ngược nhau, từ chủ nghĩa vắc-xin quốc gia đến các chính sách bài ngoại và sự phổ biến các niềm tin phân biệt đối xử. COVID-19 cũng đã đặt kiến thức về sức khỏe vào vị trí quan tâm chính.

Tác động của việc đóng cửa và mở cửa trường học trở lại đối với nguy cơ nhiễm bệnh ở cấp độ cộng đồng còn chưa rõ ràng. Nhưng giảm thiểu nguy cơ lây nhiễm trong **môi trường học tập** là có thể thực hiện thông qua đeo khẩu trang, thực hiện giãn cách, rửa tay, không sử dụng chung đồ và khử khuẩn các bề mặt chạm vào thường xuyên. Các giải pháp công nghệ thấp nhằm tăng cường lưu thông không khí bao gồm hoạt động ngoài trời và mở cửa sổ nếu điều kiện thời tiết cho phép. Ít hơn 10% quốc gia có thu nhập thấp cho biết đã có đủ các phương tiện cơ bản như đủ xà phòng, nước sạch, khẩu trang, khu vệ sinh để đảm bảo an toàn cho tất cả học sinh và nhân viên; trong khi đó tỷ lệ này ở các quốc gia thu nhập cao là 96%.

Một số bằng chứng nổi lên cho thấy đại dịch và hệ quả của đại dịch sẽ thắt chặt **nguồn ngân sách** cho giáo dục do chính phủ giảm nguồn thu và nhu cầu tăng lên ở các lĩnh vực khác. Dữ liệu của UIS thu thập tại 71 quốc gia cho thấy tỷ lệ bình quân chi tiêu cho giáo dục trong tổng chi tiêu giảm từ 14,1% vào năm 2019 còn 13,5% vào năm 2021.

Trong **giáo dục mầm non**, kể cả tại những nơi có thể tiếp cận phương pháp học từ xa, vẫn tồn tại nhiều thách thức như đào tạo giáo viên, điều chỉnh nội dung học từ xa phù hợp với trẻ em, giám sát và đánh giá quá trình phát triển của trẻ, cũng như hỗ trợ những gia đình có hoàn cảnh khó khăn. Việc đóng cửa các cơ sở giáo dục và hạn chế tương tác khiến trẻ mất đi cơ hội phát triển kỹ năng nhận thức và xã hội bên ngoài gia đình. **Giáo dục kỹ thuật và đào tạo nghề** cũng bị tác động đáng kể do đến 80% chương trình tập trung vào các kỹ năng mềm và kỹ năng thực hành, đòi hỏi phải học trực tiếp. Việc chuẩn bị cho giáo viên cũng là một khó khăn lớn do giáo viên thiếu năng lực dạy học từ xa và chương trình giáo dục bị gián đoạn. Điều quan trọng là cần sử dụng nhiều cách tiếp cận khác nhau và không phụ thuộc chủ yếu vào các igải pháp công nghệ cao cho dạy học từ xa. Đồng thời, có các hình mẫu về sự kiên cường khi hoạt động đào tạo vẫn tiếp tục hỗ trợ các lĩnh vực bị ảnh hưởng nặng nề nhất.

Phương thức học từ xa phổ biến ở **giáo dục đại học** hơn là các cấp học khác. Trong một khảo sát đối với 53 quốc gia, 3 nước đã chuyển đổi hoàn toàn sang giáo dục đại học trực tuyến, 19 nước chủ yếu dạy học trực tuyến và 28 nước sử dụng hỗn hợp học trực tuyến và trực tiếp. Các quốc gia thu nhập trung bình, từ Cô-lôm-bi-a đến Ai Cập và từ Trung Quốc đến Liên bang Nga, đã phát triển các nền tảng học trực tuyến. Nhưng kết quả khảo sát sinh viên khu vực châu Phi hạ Xa-ha-ra cho thấy chỉ có 39% sinh viên tham gia học tại các cơ sở giáo dục có phương án học từ xa. Tại các nước EU, 41% sinh viên vừa học vừa làm bị mất việc làm, 29% mất việc làm tạm thời và 12% mất việc làm vĩnh viễn.

Các điểm đến phổ biến của sinh viên quốc tế nói tiếng Anh, như Úc, Niu Di-lân, Vương quốc Anh và Hoa Kỳ, chứng kiến sự sụt giảm về **số lượng** sinh viên quốc tế nhập học. Với gần 1/3 sinh viên tại Úc là sinh viên quốc tế, điều này đe dọa nghiêm trọng đến tài chính của các cơ sở giáo dục đại học. Sinh viên đang theo học và mới tốt nghiệp cũng gặp khó khăn để về nước và buộc phải ở lại.

Kỹ năng đọc hiểu và làm tính ở người lớn là rất quan trọng cho các chiến dịch nâng cao kiến thức về sức khỏe và tiêm phòng và phải trở thành một phần không thể thiếu của các kế hoạch phản ứng trong tình huống khẩn cấp và tái xây dựng đất nước. Tại Ấn Độ, những phụ nữ đã từng tham gia vào chương trình xóa mù chữ cho người lớn nhận thức rõ hơn về COVID-19 so với phụ nữ mù chữ. Kỹ năng làm tính cũng là một chỉ số quan trọng cho thấy làm giảm nguy cơ tiếp nhận thông tin sai về COVID-19. Tuy nhiên, kể cả trước khi đại dịch xảy ra, học từ xa là một phương pháp học ít được lựa chọn cho các chương trình xóa mù chữ cơ bản. Bra-xin quy định các lớp học tương ứng với chương trình giáo dục tiểu học phải được giảng dạy trực tiếp.

MỤC TIÊU 4.1. GIÁO DỤC TIỂU HỌC VÀ TRUNG HỌC

Trước đại dịch, 260 triệu trẻ em và thanh thiếu niên ở lứa tuổi tiểu học và trung học đã không được đến trường. Con số này gần như không thay đổi trong suốt một thập kỷ. Một dự án phối hợp giữa nhóm tác giả Báo cáo GSTCGD và UIS đang được triển khai để hợp nhất và xác định các nguồn khảo sát của chính quyền và hộ gia đình, khắc phục những khoảng trống của dữ liệu chính thức và xây dựng một chuỗi dữ liệu theo thời gian. Dự án này phát triển dựa trên kết quả của nhóm tác giả Báo cáo GSTCGD nhằm hợp nhất các nguồn dữ liệu khác nhau để đưa ra ước tính về tỷ lệ hoàn thành. Một trang web mới, VIEW (www.education-estimates.org), sẽ giúp các nước dễ tiếp cận hơn. Tỷ lệ hoàn thành bậc tiểu học đang đạt hoặc vượt hơn 90% tại tất cả các khu vực trừ khu vực châu Phi hạ Xa-ha-ra, nơi chỉ có 2 trên 3 trẻ hoàn thành giáo dục tiểu học, mặc dù tỷ lệ này tăng từ 65% lên 76% nếu tính cả những trẻ hoàn thành giáo dục tiểu học rất muộn **(Biểu đồ 5).** Tại khu vực châu Phi hạ Xa-ha-ra, 23% trẻ bậc tiểu học và 31% thanh thiếu niên bậc trung học cơ sở là không đúng độ tuổi, điều này giải thích tại sao khu vực này có sự chênh lệch lớn nhất giữa tỷ lệ hoàn thành đúng độ tuổi và tỷ lệ hoàn thành cuối cùng.

Trong nhóm các nước được đánh giá bởi chương trình Xu hướng Toán học và Khoa học Quốc tế (TIMSS), tỷ lệ tăng trưởng bình quân hàng năm về tỷ trọng học sinh đạt mức chuẩn thành thạo tối thiểu là 0,3 điểm phần trăm ở lớp 4 và 0,5 điểm phần trăm ở lớp 8 trong giai đoạn từ năm 2015 đến năm 2019. Các nước có tỷ lệ tăng trưởng cao hơn tỷ lệ bình quân này bao gồm có Chi-lê, với tỷ trọng học sinh đạt mức chuẩn thành thạo tối thiểu tăng từ 41% năm 2003 lên 57% năm 2011 và 70% năm 2019, có nghĩa là tỷ lệ tăng trưởng gấp ít nhất 3 lần so với tỷ lệ bình quân. Tại các nước khác như Gióoc-đa-ni và Ru-ma-ni thì con số này lại tăng rất ít hoặc không tăng. Để đạt được 10% cuối cùng là rất khó khăn kể cả đối với những nước có nhiều nguồn lực. Tại Hoa Kỳ, 86% học sinh đạt chuẩn quốc tế TIMSS vào năm 1995 và 87% năm 2019; tại Niu Di-lân, tỷ trọng này giảm dần từ 89% năm 1995 còn 82% năm 2019.

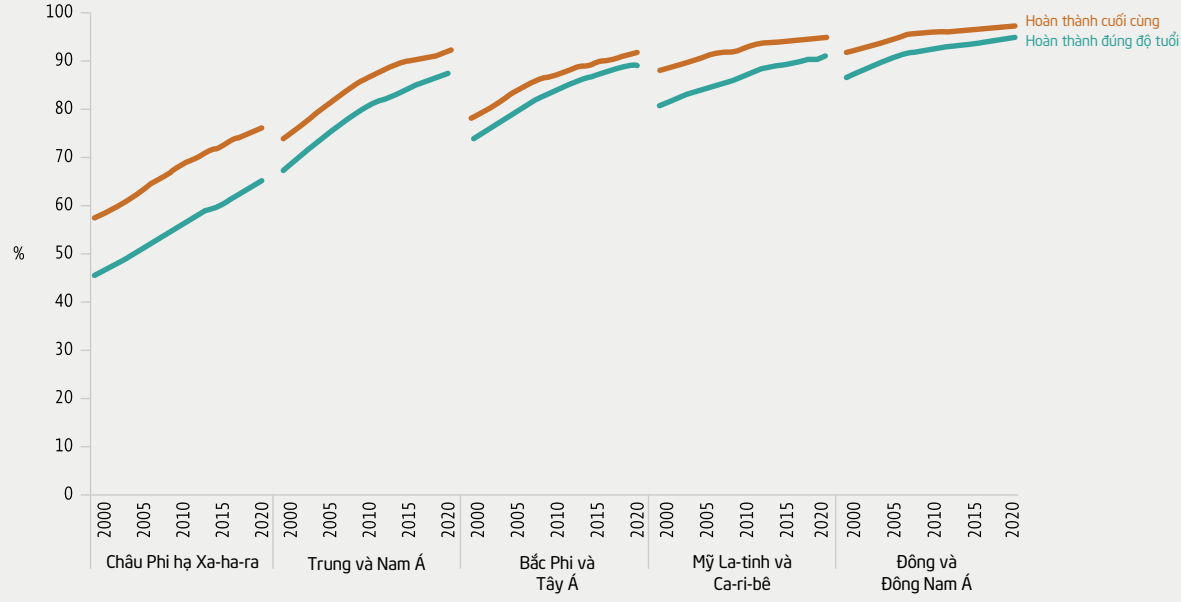
MỤC TIÊU 4.2. GIÁO DỤC MẦM NON

Dữ liệu về Chỉ số Phát triển Trẻ thơ cho trẻ từ 36 đến 59 tháng tuổi cho thấy khoảng cách giàu nghèo nhìn chung có xu hướng giữ nguyên hoặc tăng lên. Phương pháp tính toán chỉ số này, phản ánh tỷ lệ trẻ em phát triển đúng lộ trình về sức khỏe, học tập và tâm sinh lý, đã được điều chỉnh. Việc học tập bắt đầu từ ngay trong gia đình. Trong giai đoạn 2012 - 2019, tại nhóm các nước có thu nhập thấp và thu nhập trung bình, 62% trẻ em được một người lớn trong hộ gia đình cho tham gia vào 4 hoạt động trở lên. Tỷ lệ này là

BIỂU ĐỒ 5:

Chỉ số về hoàn thành đúng độ tuổi thấp hơn đáng kể so với số lượng trẻ hoàn thành bậc giáo dục, đặc biệt là ở khu vực châu Phi hạ Xa-ha-ra

Tỷ lệ hoàn thành đúng độ tuổi và tỷ lệ hoàn thành cuối cùng, phân theo khu vực, giai đoạn 2000 - 2020



Nguồn: Phân tích dữ liệu khảo sát hộ gia đình của nhóm tác giả Báo cáo GSTCGD.

dưới 20% ở Găm-bi-a, Xi-ê-ra Lê-ôn và Tô-gô. Một yếu tố quan trọng cản trở các hoạt động khuyến khích sự phát triển ở trẻ như đọc truyện cùng nhau là do số lượng sách truyện hạn chế. Trung bình, ít hơn 1/4 số trẻ dưới 5 tuổi có ít nhất 3 quyển sách ở nhà. Ở một nửa số nước, ít hơn 1 trên 10 trẻ có ít nhất 3 quyển sách ở nhà; còn ở 8 nước thuộc khu vực châu Phi hạ Xa-ha-ra, tỷ lệ này ít hơn 1%.

Quyền được giáo dục bắt đầu từ ngay khi trẻ được sinh ra. Khi trẻ đến 3 tuổi, 90% não bộ của trẻ đã được phát triển. Sự tham gia của trẻ dưới 3 tuổi vào các chương trình chăm sóc và giáo dục mầm non có xu hướng hạn chế, mặc dù tỷ lệ này đạt hơn 20% cho trẻ từ 0 đến 1 tuổi và hơn 60% cho trẻ 2 tuổi tại nhiều nước có thu nhập trung bình và thu nhập cao. Kể cả ở các quốc gia có thu nhập cao, khả năng tiếp cận chăm sóc và giáo dục mầm non phụ thuộc nhiều vào tình hình kinh tế xã hội ở quốc gia đó. Tại Pháp và Ai-len, sự chênh lệch về sự tham gia của trẻ từ 0 đến 2 tuổi ở các hộ gia đình nghèo và giàu là hơn 50 điểm phần trăm. Trên toàn cầu, 75% trẻ tham gia giáo dục mầm non một năm trước khi đến độ tuổi chính thức vào tiểu học trong năm học 2020. Tỷ lệ nhập học ròng được điều chỉnh ở các nước có thu nhập thấp (45%) chỉ bằng một nửa so với các nước có thu nhập cao (91%).

MỤC TIÊU 4.3. GIÁO DỤC KỸ THUẬT, NGHỀ NGHIỆP, ĐẠI HỌC VÀ GIÁO DỤC CHO NGƯỜI LỚN

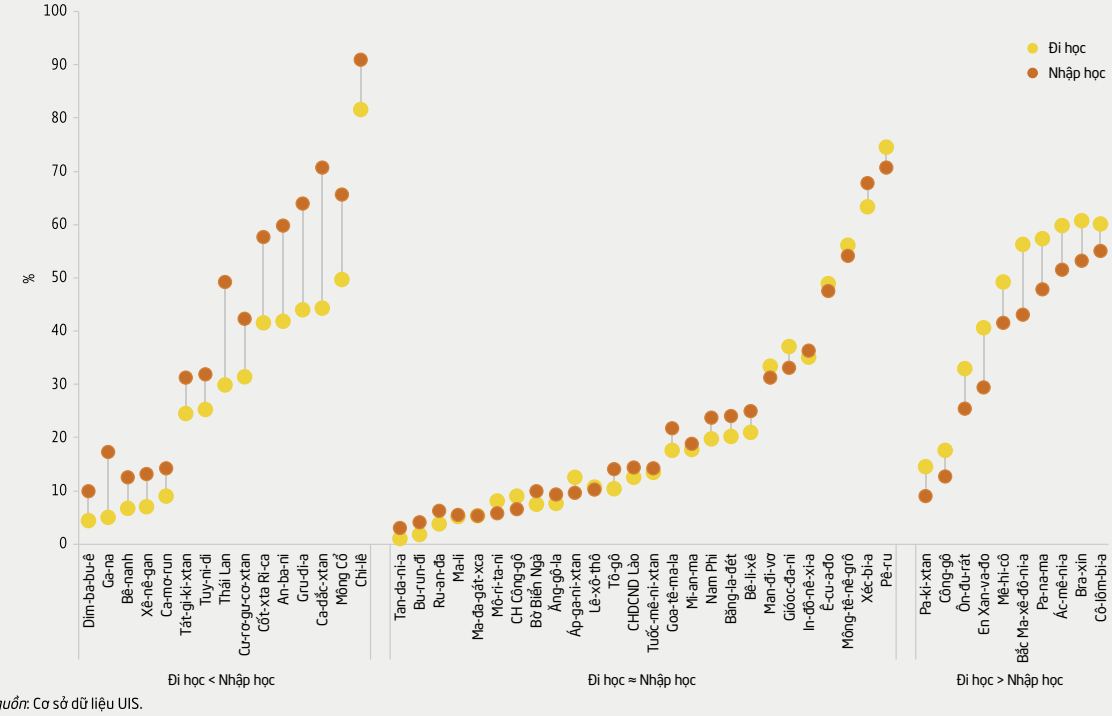
TVET tiếp tục không được cấp ngân sách đầy đủ và thường ít được quan tâm tại nhiều quốc gia, mặc dù những nước như Ác-mê-ni-a, Bra-xin, Bu-run-đi, Cốt-xta Ri-ca, In-đô-nê-xi-a và U-ru-goay đã cải thiện đáng kể tỷ lệ người học TVET trong vòng 15 năm qua. Tại 1/4 số quốc gia, việc lựa chọn học trung cấp nghề có thể không được xem là một lựa chọn hấp dẫn vì khác với bằng giáo dục trung học phổ thông, chứng chỉ học nghề không cho phép tiếp tục học trực tiếp lên giáo dục đại học. Ngược lại, tại 30% quốc gia, tất cả học sinh hoàn thành trung cấp nghề có thể học thẳng lên bậc đại học.

Tỷ lệ nhập học ròng giáo dục đại học trên toàn cầu là 39%, tiếp tục mức tăng trưởng bình quân khoảng 1 điểm phần trăm mỗi năm kể từ năm 2000. Số liệu chính thức không hoàn toàn lúc nào cũng trùng khớp với số liệu khảo sát về số lượng sinh viên đi học thực tế **(Biểu đồ 6).** Số liệu sinh viên nhập học có thể thấp hơn số liệu sinh viên đi học thực tế do nhiều sinh viên học tại những cơ sở không được thống kê trong số liệu chính thức do không được công nhận hoặc kiểm định. Ngược lại, số liệu sinh viên nhập học có thể cao hơn

BIỂU ĐỒ 6:

Số liệu sinh viên nhập học đại học có thể thấp hơn hoặc cao hơn số liệu sinh viên đi học thực tế

Tỷ lệ nhập học và đi học thực tế ở bậc đại học, giai đoạn 2015 - 2019



Nguồn: Cơ sở dữ liệu UIS.

số liệu sinh viên đi học thực tế nếu nhiều sinh viên chỉ nhập học trên danh nghĩa, đặc biệt là ở những trường miễn phí học phí và việc trở thành sinh viên đi kèm với nhiều dịch vụ ưu đãi. Ngoài ra, số liệu chính thức chỉ tính phạm vi độ tuổi trong vòng 5 năm ngay sau khi tốt nghiệp trung học phổ thông đúng tuổi, nhưng việc đi học đại học ở độ tuổi lớn hơn là hiện tượng phổ biến, nhất là tại khu vực châu Phi hạ Xa-ha-ra.

Khả năng chi trả cho giáo dục đại học nhìn từ góc độ cuộc sống cho thấy giáo dục đại học khó có thể được chi trả một lần ngay từ đầu. Bài toán kinh tế về chia sẻ chi phí trong giáo dục đại học phụ thuộc nhiều vào việc người học không bị giới hạn về vay tín dụng. Các khoản vay cho sinh viên phổ biến dưới nhiều hình thức khác nhau ở hơn 70 quốc gia và đã trở thành một thị trường trị giá hàng nghìn tỷ USD. Tại nhiều quốc gia, tỷ lệ thu nhập của người vay được yêu cầu để trả lại tiền vay là quá lớn, nhất là đối với những sinh viên tốt nghiệp không có điều kiện. Phương án cải cách chính sách hứa hẹn hơn có thể là chuyển đổi từ việc trả tiền vay theo thời gian sang trả tiền vay dựa trên thu nhập.

Tại hầu hết các quốc gia có thu nhập cao, chủ sử dụng lao động là chủ thể cung cấp dịch vụ giáo dục và đào tạo cho người lớn lớn nhất, phản ánh nhu cầu xây dựng chính sách hướng đến những người nằm ngoài thị trường lao động. Kể cả đối với những người đã có việc làm, thời gian tham gia các chương trình đào tạo có thể có mức độ quan trọng ngang với việc tài trợ học, cho thấy nhu cầu có các biện pháp can thiệp công theo hình thức chương trình cho phép tạm thời nghỉ làm để đi học toàn thời gian. Kết quả phân tích dữ liệu theo thời gian tại 6 nước có thu nhập cao cho thấy giáo dục người lớn là một lựa chọn thường xuyên của một thiểu số nhỏ, nhất là trong số những người có trình độ học vấn cao.

MỤC TIÊU 4.4. KỸ NĂNG ĐỂ LÀM VIỆC

Chỉ 10 trên 91 quốc gia có số liệu cho thấy hầu hết người trưởng thành có ít nhất 5 trong số 9 kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin và truyền thông (ICT) được sử dụng để đối chiếu. Tại khoảng nửa số quốc gia, hầu hết người trường thành không có các kỹ năng này. Tại hầu hết các nước có thu nhập thấp và trung bình, gần như không có người trẻ nào chưa hoàn thành ít nhất bậc trung học cơ sở có các kỹ năng về công nghệ thông tin. Tại I-rắc, CHDCND Lào và Xi-ê-ra Lê-ôn, kể cả những người có trình độ giáo dục cao nhất bình quân có ít hơn 2 trên số 9 kỹ năng. Khả năng tiếp cận các thiết bị và Internet là một trở ngại khác: Kể cả trong nhóm dân số độ tuổi từ 20 đến 24, 98% phụ nữ và 90% nam giới tại Sát cho biết là chưa bao giờ sử dụng Internet; tỷ lệ tương ứng tại CHDCND Lào là 61% và 63%, tại Tuy-ni-di là 36% và 31%.

Tư duy máy tính đang được đưa vào chương trình giáo dục quốc gia. Phần Lan đã đưa các nội dung tư duy thuật toán và lập trình thành nội dung bắt buộc từ lớp 1 như là một hoạt động liên môn. Trong một đánh giá gồm có 8 quốc gia thu nhập cao năm 2018, học sinh sử dụng công nghệ thông tin thường xuyên hơn tại trường học cho các nhiệm vụ liên quan đến trường học không nhất thiết có điểm số cao hơn học sinh cùng lứa, và học sinh có kinh nghiệm lập trình máy tính không nhất thiết có khả năng áp dụng các kỹ năng này cho môi trường không liên quan đến lập trình.

Khả năng nhận thức về tài chính là một kỹ năng quan trọng cho cuộc sống trong nền kinh tế hiện đại và cho cuộc sống người trưởng thành nói chung, nhưng không phải tất cả mọi người đều có cơ hội học các khái niệm thiết yếu về tài chính trong trường học. Chương trình Đánh giá Học sinh Quốc tế năm 2018 bao gồm một mô-đun không bắt buộc về khả năng nhận thức tài chính và được sử dụng bởi 20 hệ thống giáo dục tham gia chương trình. Trẻ em gái có xu hướng ít báo cáo các hoạt động lớp học liên quan đến các chủ đề tài chính tại tất cả các quốc gia tham gia chương trình, bất chấp thực tế là giáo dục tài chính thường được đưa vào toán học, một môn thường mang tính bắt buộc.

MỤC TIÊU 4.5. CÔNG BẰNG

Bất bình đẳng giới tiếp tục là một mối quan ngại lớn, kể cả nếu như phạm vi thách thức ở các cấp độ khác nhau và tại những nơi khác nhau đòi hỏi sự xem xét kỹ lưỡng. Bậc trung học phổ thông là cấp trẻ em gái có thể bị yếu thế nhất (ví dụ như tại Bê-nanh, Sát và Ni-giê) nhưng cũng có nhiều khả năng nhận được lợi thế và điều kiện thay đổi nhanh chóng theo hướng có lợi cho các em. Điều này đang diễn ra ở nhiều quốc gia, bao gồm những nước đạt ít tiến bộ nhất về thực hiện MTPTBV 4 so với các nước khác trong khu vực, bao gồm Cam-pu-chia, Công-gô, Găm-bi-a, Ga-na, Ma-la-uy và Ru-an-đa.

Mức độ khá giả, yếu tố thường được đo lường ở mức hộ gia đình, không hoàn toàn phản ánh sự thiếu thốn cụ thể của trẻ em. Tại nhiều nước, 10% trẻ thiếu thốn là thuộc các hộ gia đình giàu nhất và hơn 30% trẻ thuộc các hộ gia đình nghèo nhất lại không thiếu thốn. Mức độ thiếu thốn ở trẻ có thể là một yếu tố quan trọng bổ sung về đánh giá kết quả học tập.

Có một số lượng đáng kể trẻ đang đi học tại những trường do các nhóm vũ trang phi nhà nước kiểm soát. Những nhóm này có nhiều lý do để quyết định cung cấp dịch vụ giáo dục, có thể là qua kiểm soát trực tiếp, can thiệp có chọn lọc ví dụ như vào chương trình giáo dục, hoặc cho phép các cơ sở giáo dục tiếp tục được vận

hành. Giáo dục là một trong những dịch vụ quý giá nhất được người dân đòi hỏi; việc không cung cấp giáo dục có thể dẫn đến sự phản đối, chỉ trích trong dân chúng.

Có nhiều thách thức về đa dạng ngôn ngữ trong giáo dục. Tại các nước Tây Phi và Trung Phi, bao gồm Sát, Găm-bi-a và Tô-gô, chỉ 5% trẻ trong độ tuổi từ 7 đến 14 sử dụng ngôn ngữ được học để giao tiếp ở nhà. Kết quả phân tích ngôn ngữ được dạy với nguồn dữ liệu ngôn ngữ, nhóm tuổi trong độ tuổi đi học và tỷ lệ nhập học cho thấy 37% trẻ ở các nước thu nhập thấp và trung bình học một ngôn ngữ khác với ngôn ngữ sử dụng ở nhà: 27% trẻ sử dụng ngôn ngữ của dân tộc thiểu số có chữ viết và 10% trẻ sử dụng một ngôn ngữ ít phổ biến hơn, có rất ít người nói.

MỤC TIÊU 4.6. BIẾT CHỮ VÀ LÀM TÍNH

Trên toàn thế giới, trong số người trưởng thành từ 15 tuổi trở lên, 83% phụ nữ và 90% nam giới biết chữ, theo cách phân loại về tỷ lệ biết chữ là có khoảng cách 7 điểm phần trăm. Hơn 1 trong 4 phụ nữ trẻ không biết chữ tại khu vực châu Phi hạ Xa-ha-ra, nơi tỷ lệ biết chữ tại phụ nữ trẻ đã tăng ít hơn 1% mỗi năm. Trên thế giới, số lượng phụ nữ không biết chữ tại khu vực Đông Á và Đông Nam Á giảm kể từ năm 1999 nhưng số lượng phụ nữ không biết chữ tại khu vực châu Phi hạ Xa-ha-ra lại tăng lên với tỷ lệ tương ứng. Bên cạnh đó, giả định cho rằng tất cả những người hoàn thành chương trình trung học là biết chữ cho thấy tỷ lệ biết chữ thực tế trước đây đã bị đánh giá cao quá mức. Gần nửa số người tốt nghiệp trung học cơ sở tại 18 nước với số liệu khảo sát gần nhất không đạt được trình độ biết chữ cơ bản, tức là không có khả năng đọc hiểu một câu đơn giản **(Biểu đồ 7).**

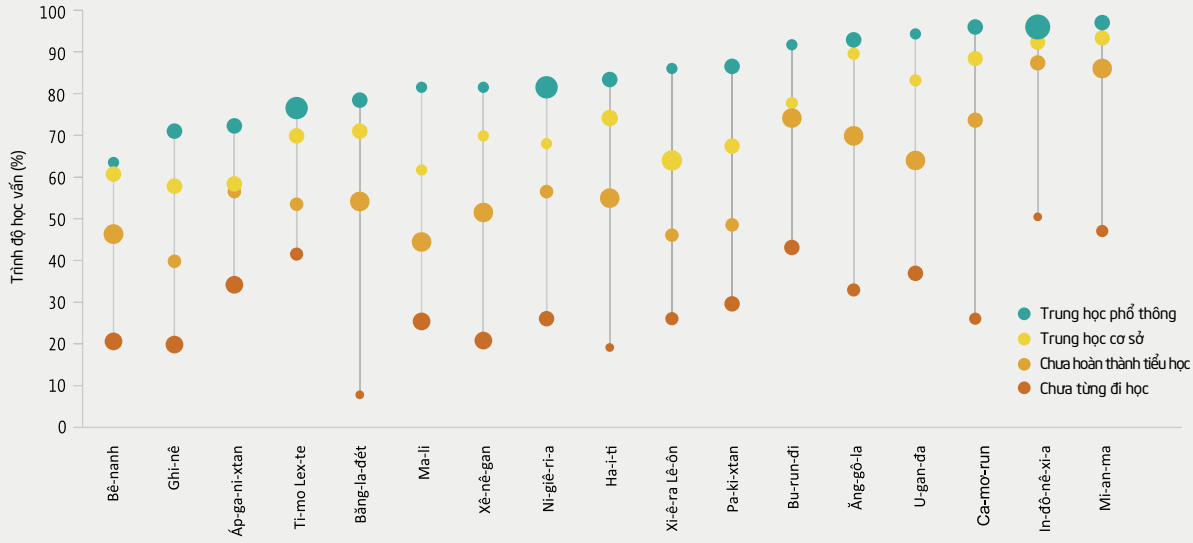
Thực tế ngược lại là không đi học không đồng nghĩa với không biết chữ cho thấy tầm quan trọng của việc xóa mù chữ bên ngoài trường học. Trong nhóm dân số không biết chữ, tỷ lệ người trưởng thành tham gia các chương trình giáo dục Phân loại tiêu chuẩn giáo dục quốc tế mức độ 1 (ISCED) không chính quy đạt mức 1% trở xuống tại Bô-li-vi-a, Ôn-đu-rát, Mô-dăm-bích, Ca-ta và Xu-ri-nam, 2% tại Ba-ranh và Pê-ru, 3% tại Cô-lôm-bi-a và Thái Lan, 4% tại A-rập Xê-út và 8% tại Cộng hòa Đô-mi-ni-ca-na.

Dữ liệu gần nhất về kỹ năng làm tính đơn giản là không đầy đủ. Một chỉ số đo lường khả năng làm tính cơ bản có thể được tính toán theo tỷ lệ người cho biết được độ tuổi chính xác của bản thân, phản ánh khả năng nhận thức và sử dụng các số nguyên đơn giản. Trong khi hầu hết, kể cả những hộ gia đình nghèo nhất, đều vượt qua ngưỡng này, phương pháp đo lường này thích hợp với xem xét xu hướng làm tính theo thời gian. Một phân tích dữ liệu khảo sát dân số và hộ gia đình cho thấy khả năng

BIỂU ĐỒ 7:

Kể cả những người hoàn thành trung học không thể được cho là đã biết chữ

Tỷ lệ biết chữ cho nhóm tuổi từ 20 đến 24, phân theo cấp giáo dục đã hoàn thành tại một số quốc gia, giai đoạn 2015 - 2019



Lưu ý: Kích thước dấu tròn tỷ lệ thuận với quy mô dân số tại từng cấp giáo dục.
Nguồn: Phân tích dữ liệu khảo sát nhân khẩu học và sức khỏe của nhóm tác giả Báo cáo GSTCGD.

làm tính của nhóm dân số sinh trong giai đoạn 1960 - 2010 có thể được tìm thấy tại 42 quốc gia châu Phi hạ Xa-ha-ra. Sự cải thiện theo thời gian là không đáng kể và không được duy trì trong số nhóm dân số nghèo nhất. Sự tăng lên về tổng thể về khả năng làm tính tại châu Phi phần lớn là do tỷ lệ đi học tăng.

MỤC TIÊU 4.7. PHÁT TRIỂN BỀN VỮNG VÀ CÔNG DÂN TOÀN CẦU

Mục tiêu 4.7 đi xa hơn tất cả các mục tiêu còn lại của MTPTBV 4 khi đề cập đến những gì người học cần phải học để đạt được tham vọng mang đến sự thay đổi của MTPTBV 4. Tỷ lệ trường học có chương trình giáo dục giới tính và phòng chống HIV dựa trên kỹ năng sống thường xuyên đạt mức thấp, nhất là ở cấp tiểu học, ví dụ như chỉ có 2,5% trường tiểu học tại Buốc-ki-na Pha-xô và 6% tại Ni-giê. Tuy nhiên, tài liệu Hướng dẫn kỹ thuật quốc tế về giáo dục giới tính (bản sửa đổi) của Liên Hợp Quốc khuyến nghị cần bao trùm nội dung về dậy thì và kinh nguyệt trước khi người học trải qua trên thực tế, cụ thể là cho lứa tuổi từ 9 đến 12 tuổi. Công cụ Đánh giá Giáo dục Giới tính của UNESCO cũng nhấn mạnh sự tiến bộ trên toàn cầu trong thời gian gần đây về giáo dục giới tính toàn diện. Trong số 24 nước, chỉ có 3 quốc gia được đánh giá là cung cấp nội dung chương trình 'cao cấp' về sức khỏe sinh sản và tình dục cho trẻ từ 9 đến 12 tuổi, và 5 quốc gia được đánh giá là có nội dung chương trình 'cơ bản'.

Nghiên cứu quốc tế về giáo dục bổn phận và quyền công dân năm 2016 tại 23 quốc gia thu nhập trung bình cao và thu nhập cao cho thấy tỷ lệ học sinh có hiểu biết đầy đủ về các vấn đề liên quan đến công dân toàn cầu là vào khoảng 40% tại Cộng hòa Đô-mi-ni-ca-na, Lát-vi-a và Hà Lan cho đến gần 70% tại Crô-a-ti-a, Hàn Quốc và Thụy Điển. TIMSS năm 2019 cho thấy chỉ có khoảng 30% học sinh đạt trình độ thành thạo về kiến thức khoa học môi trường. Giáo dục về biến đổi khí hậu có mục tiêu giúp đỡ người dân hiểu, làm giảm tác động và ứng phó với tác động của biến đổi khí hậu. Nhóm tác giả Báo cáo GSTCGD và dự án Giám sát và Đánh giá giáo dục và truyền thông khí hậu đang tiến hành nghiên cứu, đánh giá về giáo dục và truyền thông về biến đổi khí hậu của các nước, từ đó đưa ra cái nhìn so sánh giữa các nước. Nhóm 20 quốc gia đầu tiên bao gồm tất cả các khu vực và phân theo mức độ thu nhập quốc gia. Nhóm thứ hai bao gồm 50 quốc gia dự kiến sẽ được công bố vào năm 2022. Kết quả phân tích ban đầu cho thấy trọng tâm về biến đổi khí hậu mới chỉ được đề cập tại 40% luật giáo dục quốc gia và 45% kế hoạch hoặc chương trình ngành giáo dục.

MỤC TIÊU 4.a. CƠ SỞ VẬT CHẤT PHỤC VỤ GIÁO DỤC VÀ MÔI TRƯỜNG HỌC TẬP

Việc học tập chất lượng sẽ không thể diễn ra trong một môi trường học không phù hợp, nhất là nếu môi trường đó đe dọa đến sức khỏe của trẻ em. Tuyên bố Trường học An toàn, một cam kết chính trị liên chính phủ nhằm bảo vệ học sinh, giáo viên, nhà trường và các trường đại học trước những cuộc tấn công trong bối cảnh xung đột vũ trang xảy ra, đã được 112 nước phê chuẩn. Bằng chứng cho thấy các biện pháp trừng phạt thể chất không chỉ vi phạm quyền trẻ em mà còn tác động đến kết quả học tập của trẻ. Trừng phạt thể chất hiện đã được cấm hoàn toàn trong trường học tại 156 quốc gia.

Trường học có thể là nơi duy nhất cho một số trẻ có thể tiếp cận nguồn nước và công trình vệ sinh. Tại Li-bê-ri-a, gần như không có hộ gia đình nào có công trình vệ sinh đáp ứng tiêu chuẩn cơ bản quốc tế, nhưng 69% trường học có thể. Tuy nhiên, các trường học quy mô nhỏ, chủ yếu tại các vùng nông thôn và vùng sâu, vùng xa, có thể được giả định một cách hợp lý là ít đạt tiêu chí chất lượng công trình hơn là các trường học lớn. Tại Ca-bo Ve-đê, 22% trường tiểu học vào năm 2018 thiếu các công trình rửa tay cơ bản. Tuy nhiên, 22% trường tiểu học quy mô nhỏ nhất chỉ chiếm 2% tổng số học sinh tiểu học. Trên toàn thế giới, tỷ lệ trẻ đi học tại các trường không có công trình vệ sinh cơ bản do đó thấp hơn nhiều so với tỷ lệ trường học không có công trình vệ sinh cơ bản.
Bên cạnh cơ sở vật chất, các yếu tố khác như việc sắp xếp tổ chức năm học - từ việc phân bổ số ngày học theo tuần và theo năm đến độ dài và chương trình một ngày học - có thể có tác động quan trọng đến chất lượng và tính công bằng của hệ thống giáo dục. Nhiều nước có lịch học chịu ảnh hưởng của lịch sử thực dân hơn là theo thời tiết, và không phù hợp với chu trình làm nông tại địa phương. Thời điểm bắt đầu ngày học cũng là một yếu tố quan trọng. Bên cạnh việc kéo dài thời gian ngủ, việc bắt đầu ngày học muộn hơn dường như phù hợp hơn với nhịp độ sinh học của thanh thiếu niên, trong đó khả năng các em tỉnh táo nhất là vào lúc sáng muộn và vào buổi tối.

MỤC TIÊU 4.b. HỌC BỔNG

Viện trợ cho học bổng tăng khoảng 30% trong giai đoạn 2015 đến 2019, từ 3,4 tỷ USD lên 4,4 tỷ USD. Tổng viện trợ học bổng cho các nước thu nhập thấp tăng gấp đôi từ năm 2015 đến năm 2019, cao hơn mức tăng về tỷ lệ nhập học đại học. Nhưng nếu bao gồm cả các nước thu nhập thấp và trung bình, số học sinh

du học cao hơn nhiều so với tốc độ tăng viện trợ học bổng. Trung bình, trên mỗi học sinh du học, viện trợ học bổng vào năm 2019 là ít hơn so với năm 2006. Dữ liệu này cho thấy mục tiêu tăng số lượng học bổng vào năm 2020 là không đạt được. Nhưng các nhà viện trợ hiện có xu hướng cung cấp học bổng cho các nước đang phát triển hơn so với năm 2015, và điều quan trọng là các nước nhận học bổng ít bị phụ thuộc vào một hoặc hai nhà tài trợ chính.

Khái niệm 'chảy máu chất xám', có nghĩa là học sinh sau khi tốt nghiệp theo chương trình học bổng không quay về nước, được thay thế bởi một nhận thức phức tạp hơn là 'luân chuyển chất xám'. Các ước tính mới nhất cho thấy người di cư quay về nước chiếm một phần đáng kể trong luồng di cư từ khu vực châu Phi hạ Xa-ha-ra và Mỹ La-tinh, và những người di cư này trung bình có trình độ học vấn cao hơn. Một số nước nhận ra rằng kể cả những người có tay nghề cao không quay về nước trong tương lai trước mắt cũng là một tài sản nếu được tiếp cận thích hợp. Trong số 22 quốc gia khu vực Mỹ La-tinh và Ca-ri-bê được phân tích theo Chỉ số Chính sách Di cư, 8 quốc gia duy trì các mạng lưới luân chuyển chất xám chính thức. Phân tích chính sách di cư của 35 quốc gia, đại diện cho tất cả các khu vực trên thế giới, mức độ thu nhập và thể chế chính phủ, cho thấy 2/3 duy trì mạng lưới nghiên cứu khoa học và 1/2 áp đặt nghĩa vụ quay về nước đối với các sinh viên du học theo chương trình học bổng.

MỤC TIÊU 4.c. GIÁO VIÊN

Dữ liệu cho thấy khu vực châu Phi hạ Xa-ha-ra là khu vực có tỷ lệ giáo viên đạt chuẩn quốc gia thấp nhất: 57% giáo viên mầm non (so với 83% tại khu vực Mỹ La-tinh và Ca-ri-bê), 67% giáo viên tiểu học (so với 85% tại khu vực Bắc Phi và Tây Á) và 61% giáo viên trung học (so với 78% tại khu vực Trung và Nam Á). Do đó, tỷ lệ học sinh trên giáo viên đạt chuẩn tại khu vực châu Phi hạ Xa-ha-ra gần như gấp đôi trung bình thế giới, mặc dù đã có cải thiện đôi chút kể từ năm 2015.

Kể cả khi giáo viên đạt chuẩn cũng không có nghĩa là giáo viên đó có đủ trình độ, năng lực dạy môn học mình phụ trách. Việc dạy học ngoài chuyên môn là tình trạng phổ biến trên phần lớn thế giới. Trong ít nhất 40 hệ thống giáo dục tham gia Khảo sát Dạy và Học Quốc tế năm 2018, hơn 10% giáo viên dạy môn khoa học bậc trung học phổ thông chưa được đào tạo chính quy cho môn học này. Tình trạng này cũng xảy ra đối với giáo viên dạy toán. Tại Gru-di-a và A-rập Xê-út, có ít hơn 60% giáo viên dạy môn toán và khoa học được đào tạo về các môn học này trong chương trình đào tạo chính quy. Việc dạy học ngoài chuyên môn đặt ra các quan ngại về tính công bằng, vì không phải giáo viên nào cũng dạy ngoài chuyên môn hay không phải học sinh nào cũng được dạy bởi giáo viên ngoài chuyên môn, hiện tượng này thường phổ biến hơn ở khu vực nông thôn và trường học dành cho học sinh yếu thế.

Đánh giá mới của UIS về chỉ số lương giáo viên, là chỉ số xem xét lương giáo viên so với các ngành nghề khác đòi hỏi trình độ tương đương, cho thấy chênh lệch trung bình giữa giáo viên ở các bậc học khác nhau trong cùng một quốc gia là tương đối nhỏ so với chênh lệch giữa các nước. Tại các quốc gia thu nhập cao, nơi hầu hết các nghiên cứu được thực hiện, giáo viên có xu hướng được trả lương thấp hơn so với các nghề tương đương ở các ngành khác **(Biểu đồ 8).**

Chỉ số lương giáo viên được dùng để đánh giá động lực của giáo viên. Nhưng có nhiều yếu tố khác tác động đến động lực của giáo viên, như phân tích mới nhất về hiện tượng giáo viên vắng mặt đáng kể tại 8 nước khu vực Đông và Nam Phi cho thấy. Kể cả dựa trên số liệu do giáo viên tự báo cáo, tỷ lệ giáo viên vắng mặt ít nhất một lần một tuần đạt khoảng từ dưới 10% tại Kê-ni-a và Ru-an-đa đến gần 30% tại Nam Xu-đăng. Các lý do phổ biến nhất là do vấn đề sức khỏe (62%) và việc gia đình (35%), tiếp theo là do thời tiết (đặc biệt là mưa lớn và trời quá nóng), lý do công tác và các vấn đề về đi lại.

GIÁO DỤC TRONG CÁC MTPTBV KHÁC

Khả năng tiếp cận năng lượng tại nhà có thể đóng một vai trò quan trọng trong việc cho phép trẻ em tham gia vào các hoạt động giáo dục. Chương trình cấp điện nông thôn của Bu-tan giúp giảm thiểu sử dụng củi làm năng lượng và giúp tăng thời gian học của trẻ thêm 0,8 năm học, với tác động mạnh mẽ hơn đối với trẻ em gái so với trẻ em trai. Khả năng tiếp cận điện trong nhà trường có thể giúp cải thiện môi trường học tập và mở rộng khả năng tiếp cận các nguồn lực giáo dục. Chương trình hỗ trợ quản lý ngành điện cho thấy 72% trường học ở Kê-ni-a, nhưng chỉ có 22% trường học ở Ê-ti-ô-pi-a, được cấp điện từ hệ thống điện lưới quốc gia. Xây dựng cầu đường cũng giúp giảm tình trạng nghèo và thúc đẩy phát triển kinh tế xã hội, trong đó có kết quả học tập. Tại tỉnh Antioquia, Cô-lôm-bi-a, đường xá nông thôn được cải thiện được gắn với cải thiện kết quả học tập của trẻ em nông thôn.
Trong cuộc chạy đua đạt được các MTPTBV đến năm 2030, đã có tiến bộ đáng kể trong cải thiện công nghệ năng lượng tái tạo, nhận được sự hỗ trợ từ đầu tư lớn vào chuyển dịch sang năng lượng mặt trời và

năng lượng gió. Nhận thức về nhu cầu sử dụng và sản xuất bền vững cũng có xu hướng tăng lên. Tuy nhiên, việc cải thiện các lĩnh vực mục tiêu không được điều chỉnh bởi thị trường - ví dụ như khả năng tiếp cận công bằng công nghệ nấu nướng sạch, chuyên môn về năng lượng tái tạo, hỗ trợ tài chính cho các nước kém phát triển nhất nhằm nâng cao năng lực, phát triển lực lượng lao động đa dạng và công bằng - gặp nhiều khó khăn. Giáo dục góp phần thúc đẩy việc đạt được các mục tiêu bền vững. Các cơ sở giáo dục cần nâng cao hiểu biết của học sinh về năng lượng và các thách thức khác về phát triển bền vững. Nhận thức cộng đồng có thể góp phần đem đến thay đổi trên toàn xã hội. Sự phát triển năng lực chuyên môn cần được diễn ra ở một mức độ chưa từng có để hỗ trợ cho quá trình chuyển dịch xanh.

GIÁM SÁT TÀI CHÍNH

Tỷ trọng chi tiêu cho giáo dục trong tổng chi tiêu công đã tăng từ 13,8% vào năm 2000 lên 14,1% vào năm 2019. Dữ liệu mới nhất từ 71 quốc gia cho thấy tỷ trọng này đã giảm xuống còn 13,5% vào năm 2021, phản ánh tác động đáng kể từ dịch COVID-19. Tại 151 quốc gia có dữ liệu từ 2014 đến 2019, 48 quốc gia (32%), đã không đạt được cả hai mục tiêu dành ra 4% GDP và 15% chi tiêu chính phủ cho giáo dục. Một số quốc gia đã triển khai một cách hiệu quả các chương trình hướng đến những nhóm đối tượng yếu thế nhất. An-giê-ri cung cấp một khoản hỗ trợ giáo dục thường niên với giá trị tương đương 23 USD cho 3 triệu học sinh tiểu học và trung học: 38% số học sinh nghèo nhất nhưng 10% số học sinh giàu nhất được nhận hỗ trợ.

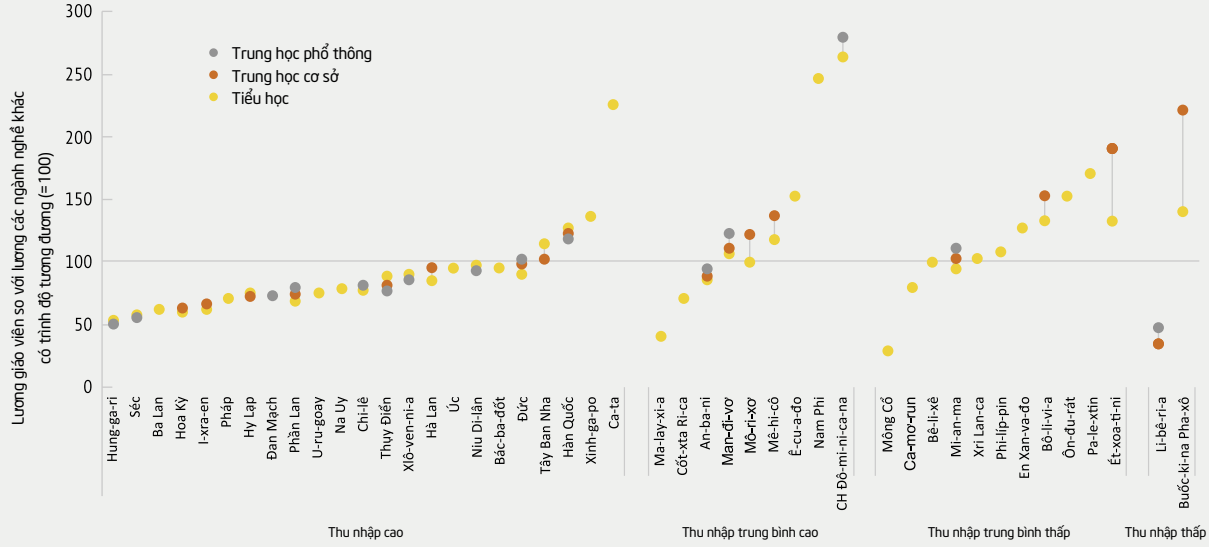
Viện trợ cho giáo dục gần như không đổi, đạt 15,3 tỷ USD vào năm 2019. Có nhiều cách hiểu khác nhau về cách đo lường mức độ hiệu quả của viện trợ. Trong đó, một cách hiểu tập trung vào mức độ làm chủ của quốc gia và kết quả, độ minh bạch và trách nhiệm giải trình chung, và quan hệ đối tác phát triển toàn diện. Tỷ lệ hỗ trợ ngân sách trực tiếp trong tổng viện trợ giảm từ 6,6% vào năm 2002 xuống còn 2,5% vào năm 2019.

Việc phân tích các báo cáo khảo sát chi tiêu hộ gia đình ở khoảng 100 quốc gia thu nhập thấp và trung bình vào những năm 2010 cho thấy giáo dục chiếm 3,2% tổng chi tiêu hộ gia đình và lên đến 6% trở lên tại Ha-i-ti và Li-băng và tại các nước châu Phi hạ Xa-ha-ra, bao gồm Ru-an-đa, U-gan-đa và Dăm-bi-a.

BIỂU ĐỒ 8:

So với các nghề nghiệp khác, giáo viên có xu hướng được trả lương thấp hơn tại các quốc gia thu nhập cao nhưng có xu hướng được trả lương cao hơn tại một số quốc gia thu nhập thấp và trung bình

Lương trung bình giáo viên so với các ngành nghề khác đòi hỏi trình độ tương đương, dữ liệu gần nhất giai đoạn 2015 - 2019



Nguồn: Cơ sở dữ liệu UIS.

Chủ thể phi nhà nước trong giáo dục:

AI CHỌN? AI MẤT?

Vai trò của các chủ thể phi nhà nước vượt ra ngoài việc cung ứng dịch vụ giáo dục cho đến thực hiện các biện pháp can thiệp ở các bậc giáo dục khác nhau và tác động đến những lĩnh vực khác nhau. Bên cạnh việc đánh giá tình hình thực hiện MTPTBV 4, trong đó có tác động của đại dịch COVID-19, Báo cáo Giám sát Toàn cầu về Giáo dục 2021/2 kêu gọi chính phủ các nước coi tất cả các cơ sở giáo dục, học sinh và giáo viên là một phần của một hệ thống đơn nhất. Các tiêu chuẩn, biện pháp khích lệ và trách nhiệm giải trình phải giúp các chính phủ bảo vệ, tôn trọng và thực hiện quyền giáo dục của tất cả mọi người và ngăn chính phủ không được phớt lờ tình trạng đặc quyền hoặc bóc lột. Giáo dục do nhà nước cấp ngân sách không nhất thiết phải là trường công lập, nhưng sự khác biệt trong quy trình giáo dục, kết quả học tập của học sinh và điều kiện làm việc của giáo viên cần được khắc phục triệt để. Hiệu quả và sự đổi mới không nên là một bí mật thương mại mà chúng nên được phổ biến và thực hành bởi tất cả mọi người. Để đạt được điều đó, cần duy trì tính minh bạch và liêm chính trong quá trình xây dựng, triển khai chính sách giáo dục công lập.

Câu hỏi đặt ra trong báo cáo này - Ai chọn? Ai mất? - là lời kêu gọi các nhà hoạch định chính sách đặt câu hỏi về mối quan hệ với các chủ thể phi nhà nước về các lựa chọn cơ bản: giữa tự do lựa chọn và bình đẳng; giữa khuyến khích chủ động sáng tạo và thiết lập các tiêu chuẩn; giữa các nhóm dân cư khác biệt nhau về khả năng và nhu cầu; giữa các cam kết trước mắt và những cam kết sẽ được thực hiện dần dần (ví dụ như giáo dục sau trung học); và giữa giáo dục với các lĩnh vực xã hội khác.

Bổ trợ cho Báo cáo Giám sát Toàn cầu về Giáo dục lần thứ 5 còn có hai công cụ trực tuyến: PEER, một kênh đối thoại chính sách mô tả hoạt động của các chủ thể phi nhà nước và quy định pháp luật của các hệ thống giáo dục trên toàn cầu; và VIEW, một trang web tổng hợp các nguồn thông tin và cung cấp ước tính tỷ lệ hoàn thành theo thời gian.

unesco
Global Education Monitoring Report

4 QUALITY EDUCATION

Sustainable Development Goals