

รายงานการติดตามผลทั่วโลก
เรื่องการศึกษาเพื่อปวงชน (EFA)

2

0

1

๗



การศึกษาเพื่อปวงชน



การศึกษาเพื่อปวงชน
2000-2015:
ผลสัมฤทธิ์กับปัญหาท้าทาย



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

บทสรุป

การศึกษาเพื่อปวงชน
2000–2015:
พลสัมพันธ์กับปัญหาท้าทาย

บทสรุป

รายงานฉบับนี้เป็นสิ่งพิมพ์ที่ดำเนินการอย่างเป็นอิสระโดยที่ยูเนสโกในนามของประชาคมระหว่างประเทศได้มอบหมายให้จัดทำขึ้น นับเป็นผลงานที่เกิดจากความร่วมมือระหว่างทีมจัดทำรายงานกับหลากหลายกลุ่มบุคคล หน่วยงาน สถาบัน องค์กรและรัฐบาลจำนวนมาก

การจัดทำและการนำเสนอข้อมูลในเอกสารฉบับนี้มิได้สะท้อนความคิดเห็นใดๆ ของยูเนสโกที่เกี่ยวข้องกับสถานะทางกฎหมายของประเทศดินแดน เมืองหรืออาณาบริเวณ หรือของเจ้าหน้าที่ผู้เกี่ยวข้อง หรือเกี่ยวเนื่องกับการปักปันพรมแดนหรือขอบเขต

ทีมผู้จัดทำรายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชน (EFA) รับผิดชอบในการคัดเลือกและนำเสนอข้อเท็จจริงที่ปรากฏอยู่ในหนังสือเล่มนี้ รวมถึงข้อคิดเห็นทั้งหมดภายในเล่ม ซึ่งไม่จำเป็นต้องเป็นความคิดเห็นของยูเนสโกและไม่เกี่ยวข้องกับการปักปันพรมแดนหรือขอบเขตต่อมุมมองและความคิดเห็นในรายงานฉบับนี้เป็นของผู้ดำเนินการโครงการ

ทีมผู้จัดทำรายงานการติดตามผล EFA ทั่วโลก ประจำปี 2015

ผู้อำนวยการโครงการ: แอรอน เบนาวอด

มานอส แอนโตนินิส, แอชลีย์ บัลด์วิน, มาเดอลีน เบอร์รี่, นิโคล เบลล่า, นิฮาน โคเชลชี แบลนชี, เอเมออลีน ไบรลิ่งสกี, เอริค เซอเมอร์, มาร์กอส เดลปราโด, โจแอนนา ฮาร์มา, คอร์เนเลีย ออก, เกลน เฮอร์ทอลเลนดี, แคเธอรีน เจียร์, แอนดรูว์ จอห์นสัน, พรียาศาร์ชานี โจชิ, เฮเลน ลองแลนด์ส, ไลลา ลูปีส, จอร์เจีย แมกนี, อะลาสแตร์ แมควิลเลียม, อนิสชา เมกทาร์, โคลดีน มุกิซาวา, เดวิด โปสท์, จูดีธ แรนเดรียนาโตอะวีนา, เคท เรดแมน, มาเรีย รอนนอฟ, มาร์ตินา ซิเมติ, เอมีลี ซับเดน, เฟลิกซ์ ซิมเมอร์มานน์ และแอสมา ซูไบรี

ทีมงานหลายฉบับก่อนหน้านี้

เราตระหนักถึงความสำคัญของบรรดาผู้อำนวยการโครงการและทีมผู้จัดทำรายงาน GMR ที่ผ่านมา ซึ่งมีคุณูปการอย่างยิ่งยวดต่อรายงานนับตั้งแต่ปี 2002 ขอขอบคุณผู้อำนวยการคนก่อนๆ ซึ่งได้แก่ นิโคลัส เบอร์เนตต์, คริสโตเฟอร์ คอลคลาฟ, พอลลิน โรส และเควิน วัตคินส์ รวมถึงทีมผู้จัดทำที่ผ่านมา: คาร์ลอส แอ็กจิโอ, กวาเม เอ็คยิมโปง, ซาเมอร์ อัล-ซามารี, มาร์ก ฟิลลิปป์ บูอา โลบีนิดีช, มาริลา บัวโนโม, ลีน บูเชิร์ต, ฟาติลา ไกโยด, สจวร์ต คาเมรอน, วิดิตเรย์ คาวิกซีโอนี, มาเรียนา ชิฟูเอนเตส-มอนโตยา, อลิสัน เคลย์ซัน, อันส์ คอสซัน-ไอด์, โรเซอร์ คัสโซ, วาเลรี ดีจือออซ, ไชมอน เอลลิส, อะนา ฟอนต์-โจเนอร์, จูดี ฟรานส์แมน, แคเธอรีน จินิสตี, ซินเธีย กัตต์แมน, แอนนา ฮาส, เอลิซาเบธ ฮีน, จูเลีย ไฮสส์, คีธ อินซ์ลิฟฟ์, ดีเดอริก เดอ ซองห์, อลิสัน เคนเนดี, เลนา กริซัวร์สกี, ฟรอนซ์วีส เลอเคลิร์ก, เอลิส เลกอลต์, อักเนตา ลินด์, อะนาอิส ลัวซิลลอน, แพทริก มอนต์ซูโรดส์, คาเรน มัวร์, อัลเบิร์ต โมติแวนส์, ไอแลร์ มปูตู, มิเชลล์ เจ. นูแมน, เดลฟิน ไนเซนจิมานา, แบนเดย์ นโซมินิ, สตีฟ แพคเกอร์, อัลริกา เพปเพอร์ เบร์รี่, มิเชลล์ ฟิลลิปส์, ลิลเลียน ฟวง, ปาสกัล แปงโซ, พอลลา ราชควิน, อีซาเบล เรยอง, ริโซ ซากูไร, มาริซอล แซนจินส์, ยูซัฟ ซายัด, โซฟี ซอลอนดอร์ฟฟี, เซลีน สเตียร์, แรมยา ซูบราห์มาเนียน, อิกูโกะ ซูซูกิ, แจน แวน ราเวนส์, สหัท วาริน, ปีเตอร์ วอลเลต และเอ็ดนา ยาฮิล

รายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชน เป็นรายงานประจำปีซึ่งดำเนินการอย่างเป็นอิสระ โดยได้รับการอำนวยความสะดวกและสนับสนุนจากยูเนสโก

ข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับรายงานฉบับนี้ กรุณาติดต่อ:

EFA Global Monitoring Report team
c/o UNESCO, 7, place de Fontenoy
75352 Paris 07 SP, France
Email: efareport@unesco.org
Tel.: +33 1 45 68 07 41
www.efareport.unesco.org
efareport.wordpress.com

ความผิดพลาดหรือตัวอักษรที่หลงจากการพิมพ์จะได้รับการแก้ไขในเวอร์ชันออนไลน์ที่ www.efareport.unesco.org

© UNESCO, 2015
All rights reserved
First edition
Published in 2014 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France
Library of Congress Cataloging in Publication Data
Data available

TH/DOC/APL/15/022-1000

รายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชนฉบับก่อนหน้านี้

- 2013/4 การเรียนการสอนกับการเรียนรู้ : สู่เป้าหมายคุณภาพการศึกษาเพื่อปวงชน
- 2012 เยาวชนกับทักษะที่จำเป็น : การนำความรู้ไปใช้ในชีวิตจริง
- 2011 วิกฤตซ่อนเร้น: ปัญหาความขัดแย้งที่ใช้กำลังอาวุธกับการศึกษา
- 2010 การเข้าถึงกลุ่มคนชายขอบของสังคม
- 2009 เหาชนะความไม่เท่าเทียม : ทำไมธรรมชาติสำคัญยิ่ง
- 2008 การศึกษาเพื่อปวงชนภายในปี 2015 – พวกเขาจะสามารถบรรลุเป้าหมายได้หรือไม่?
- 2007 รากฐานแข็งแกร่ง – การดูแลและการจัดการศึกษาเพื่อเด็กปฐมวัย
- 2006 การรู้หนังสือเพื่อชีวิต
- 2005 การศึกษาเพื่อปวงชน – คุณภาพภาคบังคับ
- 2003/4 เพศสภาพกับการศึกษาเพื่อปวงชน – ก้าวกระโดดสู่ความเท่าเทียมกัน
- 2002 การศึกษาเพื่อปวงชน – โลกยังก้าวเดินบนเส้นทางสู่จุดหมายอยู่หรือไม่?

Typeset by UNESCO
Graphic design by FHI 360
Layout by FHI 360 (English version) / Umaporn Tang-on (Thai version)

Cover photos from left to right: Karel Prinsloo, Mey Meng, UNICEF/NYHQ2004-0991/Pirozzi, Nguyen Thanh Tuan, UNICEF/NYHQ2005-1176/LeMoyne, Magali Corouge, Benavot, Eva-Lotta Jansson, BRAC/Shehzad Noorani, UNICEF/NYHQ2005-1194/LeMoyne, Karel Prinsloo, Magali Corouge, Tutu Mani Chakma, Benavot, Amima Sayeed

คำนำ

ในปี 2000 ณ เวทีการศึกษาโลกที่กรุงดาการ์ ประเทศเซเนกัล รัฐบาล 164 ประเทศมีความเห็นสอดคล้องต้องกันในการปฏิบัติภารกิจว่าด้วยการศึกษาเพื่อปวงชน: มุ่งสู่พันธกิจอย่างมุ่งมั่นร่วมกัน โดยกำหนดแผนที่ปรารถนาจะไปให้ถึงเป้าหมายการศึกษาอันกว้างขวางหลากหลาย 6 ข้อภายในปี 2015 ในการนี้ ยูเนสโกได้ริเริ่มจัดทำรายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่อง EFA เพื่อติดตามผลความคืบหน้า รวมทั้งให้ความสำคัญกับช่องว่างที่ยังเหลืออยู่และเสนอแนะวาระการพัฒนาอย่างยั่งยืนทั่วโลกเพื่อการถือปฏิบัติในปี 2015

นับตั้งแต่ปี 2000 มีความก้าวหน้าอย่างมากทั่วโลก -- แต่เราก็กังกัวยังคงก้าวไปไม่ถึงจุดหมาย ทั้งๆ ที่ใช้ความพยายามแล้วทุกด้านโดยรัฐบาล ภาคประชาสังคม และชุมชนระหว่างประเทศ ทว่าโลกของเราก็กังยังไม่สามารถบรรลุผลสำเร็จด้านการศึกษาเพื่อปวงชน

จากมุมมองด้านบวก จำนวนเด็กและเยาวชนที่ไม่ได้เข้าเรียนลดจำนวนลงเกือบครึ่งตั้งแต่ปี 2000 เป็นต้นมา คาดว่าเด็กจำนวนมากถึง 34 ล้านคนจะได้เข้าเรียนอันเป็นผลมาจากความก้าวหน้าอย่างรวดเร็วของแผนปฏิบัติการดาการ์ ผลสำเร็จสูงสุดอยู่ที่ความเท่าเทียมทางเพศสภาพโดยเฉพาะอย่างยิ่งในระดับประถมศึกษา แม้ว่าความเหลื่อมล้ำทางเพศสภาพจะยังคงมีอยู่ถึงเกือบหนึ่งในสามของประเทศที่มีข้อมูลก็ตาม รัฐบาลหลายประเทศได้เพิ่มความพยายามในการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาผ่านการประเมินผลระดับชาติและนานาชาติ เพื่อสร้างหลักประกันว่าเด็กทุกคนจะได้รับการศึกษาอย่างมีคุณภาพตามที่ได้ให้สัญญาไว้

ถึงจะมีความก้าวหน้ามากขนาดนี้ แต่การติดตามผลความคืบหน้าตลอด 15 ปีที่ผ่านมา ก็แสดงให้เห็นสภาวะการณ์ที่น่าตระหนกยิ่งนัก

ทั่วโลกยังคงมีเด็ก 58 ล้านคนที่ไม่ได้เข้าเรียนและราว 100 ล้านคนที่เรียนไม่จบระดับประถมศึกษา ความไม่เท่าเทียมทางการศึกษาเพิ่มขึ้นส่งผลให้กลุ่มเด็กยากจนและด้อยโอกาสมากที่สุดต้องแบกรับภาระหนักที่สุด กลุ่มเด็กยากจนที่สุดในโลกมีแนวโน้มที่จะไม่ได้เข้าเรียนมากเป็นสี่เท่าของกลุ่มเด็กที่ร่ำรวยที่สุดในโลก และมากเป็นห้าเท่าที่มีแนวโน้มว่าจะเรียนไม่จบระดับประถมศึกษา ความขัดแย้งรอบฟุ้งเป็นอุปสรรคที่ยากจะขจัดปิดเป่าส่งผลให้เด็กที่ไม่ได้เข้าเรียนในกลุ่มพื้นที่ที่เกิดความขัดแย้งมีสัดส่วนที่สูงและกำลังขยายตัว โดยภาพรวมแล้ว คุณภาพการศึกษาที่ต่ำในระดับประถมศึกษาทำให้เด็กหลายล้านคนออกจากโรงเรียนโดยไม่มีทักษะพื้นฐาน

ยิ่งไปกว่านั้น การศึกษายังคงขาดแคลนเงินทุน ถึงแม้ว่ารัฐบาลหลายประเทศจะได้เพิ่มเงินทุนด้านการศึกษา แต่มีเพียงไม่กี่ประเทศที่จัดลำดับความสำคัญให้การศึกษายู่ในลำดับต้นๆ ของงบประมาณชาติ และประเทศส่วนใหญ่ก็มิได้จัดสรรงบประมาณการศึกษา 20% ตามที่แนะนำ ซึ่งจำเป็นต่อการลดช่องว่างด้านการระดมทุน ภาพของผู้บริจาคเงินเพื่อการศึกษาที่คล้ายคลึงกัน หลังจากเริ่มให้การสนับสนุนเงินทุนช่วยเหลือแล้วก็ลดความช่วยเหลือด้านการศึกษาอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ปี 2010 รวมทั้งไม่ได้ให้ความสำคัญมากพอแก่กลุ่มประเทศที่ต้องการความช่วยเหลือมากที่สุด

รายงานฉบับนี้อ้างอิงประสบการณ์ทั้งหมดที่กล่าวมาเพื่อนำเสนอข้อเสนอแนะที่คมชัดด้านบทบาทของการศึกษาในแผนปฏิบัติการพัฒนาทั่วโลกอย่างยั่งยืนในอนาคต บทเรียนที่ได้เน้นชัดเจน เป้าหมายการศึกษาใหม่จะต้องมีลักษณะเฉพาะ เหมาะสมสอดคล้องต่อการดำรงชีวิต และสามารถวัดผลได้ เราต้องให้ความสำคัญต่อกลุ่มคนชายขอบและผู้ด้อยโอกาสซึ่งยากจะเข้าถึงและยังไม่ได้รับประโยชน์จากสิทธิทางการศึกษาของตน นอกจากนี้ยังต้องมีแผนปฏิบัติการที่เข้มข้นเพื่อจัดหาเงินทุนในทุกภาคส่วน ในขณะที่รัฐบาลเป็นฝ่ายรับผิดชอบเรื่องงบค่าใช้จ่ายส่วนใหญ่ ประชาคมระหว่างประเทศก็จำเป็นต้องเร่งเพิ่มความช่วยเหลือด้านการศึกษา – โดยเฉพาะกลุ่มประเทศรายได้ต่ำและปานกลางก่อนไปทางต่ำซึ่งมีความจำเป็นต้องได้รับความช่วยเหลือมากที่สุด แผนปฏิบัติการในอนาคตยังต้องพยายามติดตามผลอย่างเข้มข้น รวมถึงปรับปรุงการเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์และเผยแพร่ เพื่อให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทั้งหมดร่วมกันรับผิดชอบ

สำหรับการดำเนินงานต่อเนื่องมาจนถึงปี 2015 นับว่ารายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชนมีบทบาทสำคัญในการสนับสนุนประเทศต่างๆ โดยนำเสนอการประเมินและวิเคราะห์หืออย่างเป็นรูปธรรมเพื่ออำนวยความสะดวกต่อผู้กำหนดนโยบาย ทั้งยังเป็นเครื่องมือชี้แนะที่มีประสิทธิภาพให้รัฐบาลและภาคประชาสังคมอีกด้วย เราจะสืบสานงานติดตามผลการดำเนินการตามเป้าหมายใหม่ๆ เพื่อการพัฒนาอย่างยั่งยืนต่อไป ภายหลังปี 2015 รายงานติดตามผลของเราจะยังคงเป็นกระบอกเสียงที่น่าเชื่อถือและเป็นอิสระในการนำเสนอสถานการณ์ด้านการศึกษาทั่วโลก พร้อมข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์แก่ทุกประเทศและพันธมิตรทั้งหมด

เราประสบความสำเร็จอย่างดียิ่งนับตั้งแต่ปี 2000 – แต่เราก็จำเป็นต้องทำอะไรอีกมากมายเพื่อสร้างหลักประกันให้การศึกษาที่มีคุณภาพและเป็นการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับทุกคน การลงทุนด้านอื่นใดก็ไม่ทัดเทียมด้านการศึกษาซึ่งทรงประสิทธิภาพมากกว่าและมีเสถียรภาพยิ่งกว่าในการปลูกฝังเรื่องศักดิ์ศรีและสิทธิมนุษยชน การมีส่วนร่วมของทุกหมู่เหล่าในสังคม ตลอดจนเรื่องการพัฒนาอย่างยั่งยืน ประสบการณ์นับแต่ปี 2000 แสดงให้เห็นถึงสิ่งที่เราสามารถทำได้ – เราจำเป็นต้องใช้ประสบการณ์เหล่านี้เป็นฐานแล้วทำให้ได้มากยิ่งขึ้น



อิรีนา โบโกวา
ผู้อำนวยการใหญ่ยูเนสโก

บทสรุปรายงานการติดตามผลทั่วโลกว่าด้วยการศึกษาเพื่อปวงชน ประจำปี 2015

ในที่ประชุมเรื่องการศึกษาโลกที่ดาการ์ ประเทศเซเนกัล ในปี 2000 รัฐบาลจาก 164 ประเทศ ร่วมกับผู้แทนในกลุ่มภูมิภาค องค์การระหว่างประเทศ หน่วยงานผู้บริจาค องค์กรพัฒนาเอกชน และภาคประชาสังคม ได้ลงมติยอมรับกรอบแผนปฏิบัติการพันธกิจว่าด้วยการศึกษาเพื่อปวงชน กรอบปฏิบัติการดาการ์นี้ประกอบด้วย 6 เป้าหมายและวัตถุประสงค์ที่เกี่ยวข้องเพื่อการบรรลุเป้าหมายภายในปี 2015 รวมทั้งอีก 12 กลยุทธ์ให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่ายได้เข้ามามีส่วนร่วม

รายงานการติดตามผลทั่วโลก เรื่องการศึกษาเพื่อปวงชน (GMR) ได้ติดตามความคืบหน้าเป็นประจำเกือบทุกปีตามเป้าหมายการศึกษาเพื่อปวงชนและเป้าหมายการพัฒนาแห่งสหัสวรรษ (MDG) ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาทั้งสองประเด็น รายงาน GMR ประจำปี 2015 นำเสนอการประเมินความคืบหน้าอย่างเต็มรูปแบบตั้งแต่ปี 2000 เพื่อไปสู่กำหนดวันที่จะถึงเป้าหมายตามกรอบแผนปฏิบัติการดาการ์โดยสำรวจว่าทั่วโลกบรรลุเป้าหมายการศึกษาเพื่อปวงชนหรือไม่ และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องได้ปฏิบัติตามพันธกิจของพวกเขาหรือไม่ นอกจากนี้ยังอธิบายปัจจัยที่อาจเป็นตัวกำหนดความช้าหรือความก้าวหน้า ท้ายที่สุด รายงานฉบับนี้ได้รับบทเรียนสำคัญๆ ที่เป็นหัวใจในการยกวางแผนปฏิบัติการการศึกษาโลกภายหลังปี 2015 ไว้ด้วย

พินิจพิจารณาความก้าวหน้าเพื่อมุ่งสู่การศึกษาเพื่อปวงชน

เป้าหมาย 1 – การดูแลและการจัดการศึกษาเพื่อเด็กปฐมวัย

การขยายพร้อมปรับปรุงการดูแลและการจัดการศึกษาแก่เด็กปฐมวัยให้ครอบคลุม โดยเฉพาะสำหรับเด็กที่ไม่ได้รับการดูแล และด้อยโอกาสมากที่สุด

- แม้อัตราการตายในเด็กจะลดลงถึงเกือบ 50% แต่ในปี 2013 มีเด็กต่ำกว่าห้าขวบจำนวน 6.3 ล้านคนต้องเสียชีวิตจากโรคที่ส่วนใหญ่ป้องกันได้
- มีความก้าวหน้าในการพัฒนาด้านโภชนาการของเด็กอย่างมาก ทว่า 1 ใน 4 ของเด็กทั่วโลกยังคงมีความสูงที่ต่ำกว่าเกณฑ์ปกติ อันเป็นสัญญาณบ่งบอกภาวะขาดสารอาหารที่จำเป็นจริงๆ
- ในปี 2012 เด็ก 184 ล้านคนทั่วโลกได้เข้าเรียนในระดับก่อนประถมศึกษาซึ่งเพิ่มขึ้นเกือบ 2 ใน 3 นับตั้งแต่ปี 1999 เป็นต้นมา

เป้าหมาย 2 – การประถมศึกษาถ้วนหน้า

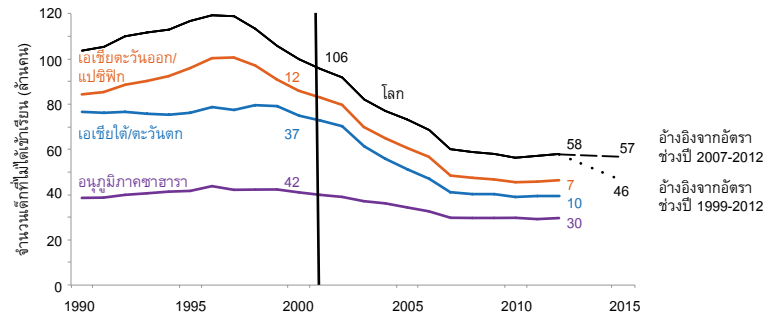
สร้างหลักประกันว่าในปี 2015 เด็กทุกคนโดยเฉพาะเด็กผู้หญิง เด็กที่อยู่ในสถานการณ์ยากลำบาก และเด็กจากชนกลุ่มน้อย จะสามารถเข้าถึงและเรียนจนจบระดับประถมศึกษาภาคบังคับที่มีคุณภาพโดยไม่ต้องเสียค่าใช้จ่ายใดๆ

- อัตราส่วนจำนวนเด็กเข้าเรียนระดับประถมศึกษาสุทธิอยู่ที่ 84% ในปี 1999 และคาดว่าจะเพิ่มถึง 93% ในปี 2015
- อัตราส่วนการเข้าเรียนสุทธิเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ อย่างน้อย 20% ใน 17 ประเทศระหว่างปี 1999-2012 และ 11 ประเทศในจำนวนนี้อยู่ในอนุภูมิภาคซารารในแอฟริกา
- ในขณะที่มีการเพิ่มอัตราส่วนการเข้าเรียนอย่างเห็นได้ชัด แต่ในปี 2012 เด็กเกือบ 58 ล้านคนกลับไม่ได้เข้าเรียน และความก้าวหน้าด้านการลดจำนวนเด็กที่ไม่ได้เข้าเรียนก็ชะงักจนจวบจนปัจจุบัน

ในปี 2012
เด็กได้เข้าเรียน
ระดับก่อน
ประถมศึกษา
เพิ่มขึ้นจาก
ปี 1999
ถึงจำนวน
2 ใน 3

ตาราง 1: เด็กหลายสิบล้านคนจะยังคงไม่ได้เข้าโรงเรียนเมื่อถึงปี 2015

เด็กระดับประถมศึกษาที่ไม่ได้เข้าโรงเรียน เทียบเกณฑ์ของโลกกับภูมิภาคที่คัดเลือกมา ช่วงปี 1990-2012 และปี 2015 (ภาค:เป)



แหล่งที่มา: ฐานข้อมูล UIS; บรูเนฟเฟอร์ (2015)

เมื่อถึงปี 2015 เด็กจำนวน 1 ใน 6 ของกลุ่มประเทศรายได้ต่ำและปานกลาง จะเรียนไม่จบระดับประถมศึกษา

- แม้จะมีความก้าวหน้าในการเข้าถึงการศึกษา แต่การเลิกเรียนกลางคันยังคงเป็นปัญหา ทั้งนี้ 32 ประเทศซึ่งส่วนใหญ่อยู่ในอนุภูมิภาคซาราที่มีเด็กที่ลงทะเบียนเรียนอย่างน้อย 20% ที่คาดว่าจะเรียนไม่จบระดับชั้นประถมศึกษา
- ตามกำหนดเส้นตายปี 2015 เด็ก 1 ใน 6 คนของประเทศรายได้ต่ำและปานกลาง หรือเกือบ 100 ล้านคน - จะเรียนไม่จบระดับชั้นประถมศึกษา

เป้าหมาย 3 - กักขะสำหรับเยาวชนและผู้ใหญ่

สร้างหลักประกันให้เยาวชนและผู้ใหญ่ทุกคนสามารถเข้าถึงการเรียนรู้และโครงการปลูกฝังทักษะที่จำเป็นและเหมาะสมต่อการดำรงชีวิตอย่างเท่าเทียมกัน

- อัตราส่วนการเข้าเรียนระดับมัธยมต้นที่เพิ่มขึ้นจาก 71% ในปี 1999 เป็น 85% ในปี 2012 สะท้อนให้เห็นอัตราการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นและอัตราการออกกลางคันที่ลดลง การเข้าเรียนระดับมัธยมต้นเพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็วตั้งแตปี 1999 ในอัฟกานิสถาน จีน เอกวาดอร์ มาลี และโมร็อกโก มีอัตราส่วนการเข้าเรียนชั้นมัธยมต้นเพิ่มขึ้นอย่างน้อย 25%
- ความไม่เท่าเทียมกันยังคงอยู่ในช่วงชั้นการเปลี่ยนผ่านจากระดับประถมไปสู่มัธยมศึกษา ตัวอย่างเช่นในฟิลิปปินส์ นักเรียนที่จบชั้นประถมจากครอบครัวยากจนที่สุดเพียง 69% ที่ได้เรียนต่อชั้นมัธยมต้นเมื่อเทียบกับ 94% จากครอบครัวที่ร่ำรวยที่สุด
- ส่วนใหญ่ของ 94 ประเทศจากกลุ่มรายได้ต่ำและปานกลางที่มีข้อมูล บ่งชี้ว่าเด็กได้เรียนถึงระดับมัธยมต้นโดยไม่ต้องเสียค่าใช้จ่ายตามกฎหมายนับตั้งแต่ปี 1999 ในจำนวนนี้ 66 ประเทศมีการรับรองตามรัฐธรรมนูญ และอีก 28 ประเทศประกาศใช้มาตรการทางกฎหมายอื่นๆ นับแต่ปี 2015 เป็นต้นไปจะเหลือเพียงไม่กี่ประเทศที่ยังเก็บค่าเล่าเรียนระดับมัธยมต้น อาทิ บอตสวานา กินี ปาปัวนิวกินี แอฟริกาใต้ และแทนซาเนีย

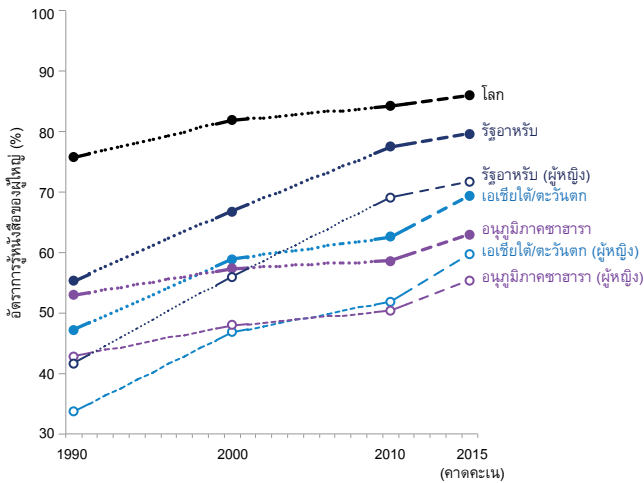
เป้าหมาย 4 - การรู้หนังสือของผู้ใหญ่

บรรลุผลสำเร็จถึง 50% ของการพัฒนาในระดับการรู้หนังสือของผู้ใหญ่เมื่อถึงปี 2015 โดยเฉพาะกลุ่มสตรี ทั้งนี้มีการเข้าถึงการศึกษาขั้นพื้นฐานและการศึกษาต่อเนื่องอย่างเท่าเทียมสำหรับผู้ใหญ่ทุกคน

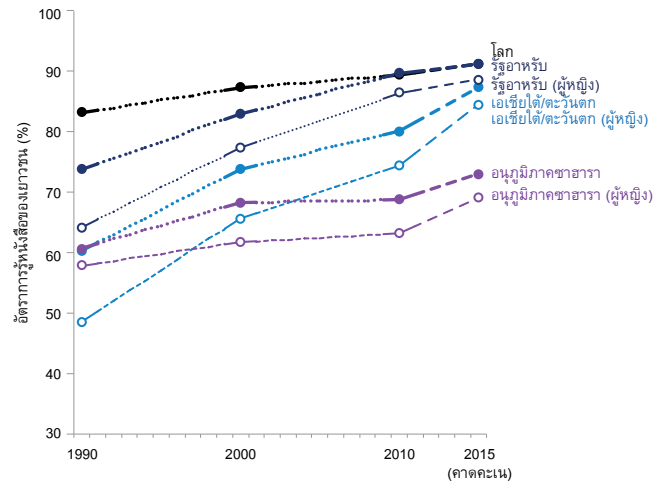
- ปัจจุบันมีผู้ใหญ่ที่ไม่รู้หนังสือประมาณ 781 ล้านคน อัตราการไม่รู้หนังสือลดลงเล็กน้อยจาก 18% ในปี 2000 เหลือประมาณ 14% ในปี 2015 ซึ่งหมายความว่าเป้าหมายของแผนปฏิบัติการดาคาร์ที่ต้องการจะลดจำนวนผู้ไม่รู้หนังสือกลุ่มนี้ลงครึ่งหนึ่งไม่บรรลุผลสำเร็จ

ตาราง 2: โลกยังคงห่างไกลจากการเข้าถึงเป้าหมายการรู้หนังสือ

2.1 อัตราการรู้หนังสือของผู้ใหญ่ เทียบเกณฑ์ของโลกและภูมิภาคที่คัดเลือกมา ในปี 1990, 2000, 2010 และ 2015 (ภาคเคเน)



2.2 อัตราการรู้หนังสือของเยาวชน เทียบเกณฑ์ของโลกและภูมิภาคที่คัดเลือกมา ในปี 1990, 2000, 2010 และ 2015 (ภาคเคเน)



หมายเหตุ: การเก็บข้อมูลเรื่องการรู้หนังสือมิได้กระทำเป็นประจำทุกปี ดังนั้นข้อมูลในระดับภูมิภาคและระดับโลกจึงเป็นข้อมูลอ้างอิงจากการสำรวจสำมะโนประชากรทุก ๆ ทศวรรษ กล่าวคือ ตัวเลขที่อ้างถึงในปี 1990 เป็นข้อมูลจากการสำรวจช่วงปี 1985-1994; ตัวเลขปี 2000 ได้จากการสำรวจช่วงปี 1995-2004; และตัวเลขปี 2010 เป็นข้อมูลล่าสุดในช่วงปี 2005-2012

แหล่งที่มา: ฐานข้อมูล UIS

- จาก 73 ประเทศที่มีอัตราการรู้หนังสือต่ำกว่า 95% ในปี 2000 มีเพียง 17 ประเทศที่สามารถลดอัตราการไม่รู้หนังสือลงครึ่งหนึ่งเมื่อถึงปี 2015
- ความก้าวหน้าด้านการรู้หนังสืออย่างทัดเทียมกันทั้งหญิงชายยังไม่ถึงไหน มีความก้าวหน้าเรื่องนี้ใน 43 ประเทศที่เมื่อปี 2000 ผู้ชายทุกๆ 100 คนที่รู้หนังสือจะมีผู้หญิงรู้หนังสือน้อยกว่า 90 คน แต่ก็ยังไม่มีประเทศใดบรรลุเป้าหมายเมื่อถึงปี 2015

เป้าหมาย 5 – ความเสมอภาคระหว่างหญิงชาย

ขจัดความเหลื่อมล้ำทางเพศสภาพในระดับประถมและมัธยมศึกษาภายในปี 2005 และบรรลุผลสำเร็จแห่งความเสมอภาคทางเพศสภาพในด้านการศึกษาเมื่อถึงปี 2015 โดยมุ่งเน้นสร้างหลักประกันให้เด็กผู้หญิงสามารถเข้าถึงและบรรลุผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีคุณภาพอย่างเต็มศักยภาพและเท่าเทียมเด็กผู้ชาย

- คาดว่า 69% ของประเทศที่มีข้อมูลจะบรรลุความเท่าเทียมทางเพศสภาพในระดับประถมศึกษาได้ภายในปี 2015 แต่ในระดับมัธยมศึกษาจะคืบหน้าช้ากว่าโดยคาดว่าจะอยู่ที่ 48% ภายในปี 2015
- มีความคืบหน้าในการแก้ปัญหาเรื่องความเหลื่อมล้ำทางเพศสภาพที่หนักหนา โดยในช่วงระหว่างปี 1999-2012 จำนวนประเทศที่มีสัดส่วนเด็กหญิงเข้าเรียนในระดับประถมศึกษา น้อยกว่า 90 คนต่อเด็กชาย 100 คนลดลงจาก 33 ประเทศเหลือเพียง 16 ประเทศ
- ในกลุ่มเด็กที่ไม่ได้เข้าโรงเรียน เด็กผู้หญิงมีแนวโน้มไม่ได้เข้าเรียนมากกว่าเด็กผู้ชาย (คิดเป็น 48% เมื่อเทียบกับเด็กผู้ชาย 37%) ในขณะที่เด็กผู้ชายมีแนวโน้มที่จะออกกลางคันมากกว่า (คิดเป็น 26% เมื่อเทียบกับเด็กผู้หญิง 20%) เมื่อได้เข้าเรียนแล้ว เด็กผู้หญิงมีแนวโน้มที่จะเรียนต่อมากกว่าเด็กผู้ชาย
- ในอนุภูมิภาคซายาธา เด็กหญิงที่ยากจนที่สุดยังมีแนวโน้มไม่ได้เข้าเรียนระดับประถมศึกษามากที่สุด ในปี 2010 ในประเทศกินีและไนเจอร์ มากกว่า 70% ของกลุ่มเด็กหญิงที่ยากจนที่สุดไม่เคยได้เข้าเรียนชั้นประถมศึกษาเมื่อเทียบกับกลุ่มเด็กชายที่ร่ำรวยที่สุด (น้อยกว่า 20%)

เกือบ 2 ใน 3 ของประเทศที่มีข้อมูลจะบรรลุความเท่าเทียมทางเพศสภาพในระดับประถมศึกษาภายในปี 2015

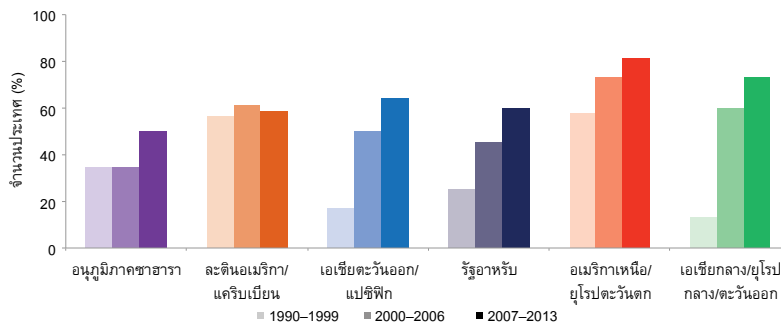
เด็กมากกว่า
34 ล้านคน
ได้ไปโรงเรียน
เป็นครั้งแรก
ซึ่งพวกเขา
พลาดโอกาสนี้
หากปราศจาก
เป้าหมายของ EFA

เป้าหมาย 6 - คุณภาพการศึกษา

ปรับปรุงคุณภาพการศึกษาทุกแง่มุมและสร้างหลักประกันความเป็นเลิศทุกด้าน เพื่อให้ผู้เรียนทุกคนมีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ที่เด่นชัดและวัดผลได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านการอ่านออกเขียนได้ การคำนวณ และทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีพ

- ในระดับชั้นประถมศึกษา อัตราส่วนของนักเรียน/ครูลดลง 83% จาก 146 ประเทศที่มีข้อมูล แต่ 1 ใน 3 ของประเทศที่มีข้อมูล มีครูโรงเรียนประถมน้อยกว่า 75% ได้รับการฝึกอบรมระดับมาตรฐานแห่งชาติ
- ในระดับมัธยมต้น 87 ใน 105 ประเทศที่มีข้อมูลมีอัตราส่วนของนักเรียน/ครูต่ำกว่า 30 : 1
- ในปี 1990 มีการประเมินผลด้านการเรียนรู้ตามมาตรฐานแห่งชาติ 12 ครั้ง แต่ในปี 2013 เพิ่มจำนวนขึ้นเป็น 101 ครั้ง

ตาราง 3: นับตั้งแต่ปี 2000 หลายๆ ประเทศให้ความสำคัญกับการประเมินผลการเรียนรู้ระยะของประทศที่วัดการประเมินพษระดับชตด้านการเรียนรู้อย่างน้อย 1 ครั้ง จำแนกตามภูมิภาค ในช่วงปี 1990-1999, ปี 2000-2006 และปี 2007-2013



แหล่งที่มา: การศึกษาคำนวณโดยทีมรายงานการติดตามผล EFA ทั่วโลก (2014) อิงจากข้อมูลภาคผนวก หัวข้อการประเมินผลการเรียนรู้ระดับชาติ

กรอบ 1: การดำเนินงานก้าวหน้าขึ้นหลังการใช้แผนปฏิบัติการดาการ์หรือไม่?

ความก้าวหน้าด้านอัตราส่วนการเข้าเรียนโดยรวมของเด็กระดับปฐมวัยเป็นไปอย่างรวดเร็ว ใน 90 ประเทศที่มีข้อมูล ถ้าการเข้าเรียนมีการเติบโตในอัตราเดียวกับในทศวรรษ 1990 โดยเฉลี่ยอัตราการเข้าเรียนระดับปฐมวัยควรจะเป็น 40% ในปี 2015 แต่ในความเป็นจริงคาดว่าจะสูงถึง 57%

ความก้าวหน้าด้านการประถมศึกษาถ่วงหน้เป็นไปช้ากว่าระดับปฐมวัย ในบรรดา 52 ประเทศที่มีข้อมูล เกี่ยวกัอัตราส่วนการเข้าเรียนสุทธิ ถ้าการเข้าเรียนเติบโตในอัตราเดียวกับช่วงทศวรรษ 1990 แล้วละก็ อัตราเฉลี่ยของการเข้าเรียนชั้นประถมควรจะเป็น 82% ในปี 2015 แต่ในความเป็นจริงอาจจะขึ้นไปได้ถึง 91%

หลักฐานจาก 70 ประเทศเรื่องอัตราการเรียนจนสำเร็จขั้นสุดท้ายของโรงเรียนระดับประถมแสดงให้เห็นว่า สติติการเข้าเรียนที่สูงขึ้นต้องแลกมากับความก้าวหน้าที่ช้าลง อัตราการเรียนจนสำเร็จเพิ่มเร็วขึ้นใน 23 ประเทศ แต่กลับชะลอตัวใน 37 ประเทศ เป็นที่คาดการณ์ว่าอัตราเด็กเรียนจบประถมศึกษาทั่วโลกในปี 2015 จะสูงไม่เกิน 76% ซึ่งถ้าเป็นไปตามอัตราในช่วงทศวรรษ 1990 สติติน่าจะสูงถึง 80%

ประมาณการกันว่า หากแนวโน้มก่อนหน้านี้ยังคงอยู่ เด็กมากกว่า 34 ล้านคนที่เกิดก่อนปี 2010 จะได้เข้าโรงเรียนครั้งแรกในปี 2015 นอกจากนี้ยังคาดว่าเด็กมากกว่า 20 ล้านคนที่เกิดก่อนปี 2005 จะเรียนจบชั้นประถมศึกษาเมื่อเทียบกับที่คาดการณ์ไว้ ซึ่งอ้างอิงจากแนวโน้มก่อนที่จะมีการปฏิบัติการดาการ์

แม้ว่าความเท่าเทียมทางเพศสภาพในระดับประถมศึกษาจะสัมฤทธิ์ผลในระดับโลกได้ตามแนวโน้มก่อนกรอบปฏิบัติการดาการ์ก็ตาม แต่ความก้าวหน้าในด้านนี้ก็ไม่ได้ด้วยความรวดเร็วขึ้นมา

ข้อเรียกร้องตามกรอบปฏิบัติการดาการ์ที่ระบุว่าการบรรลุผลการศึกษาเพื่อปวงชนภายในปี 2015 คือ 'เป้าหมายที่สอดคล้องกับความเป็นจริงและบรรลุผลได้' อาจเป็นการกล่าวอ้างที่เกินเลยความจริง แม้จะลดเหลือแค่เป้าหมายแคบๆ เช่น การประถมศึกษาถ่วงหน้ก็ยังไปไม่ถึงฝั่งฝัน ถึงกระนั้น ในขณะที่ไปไม่ถึงเป้าหมายทั่วโลกแต่เมื่อเทียบกับข้อมูลสถิติในอดีต ก็นับว่าเราประสบความสำเร็จที่น่าพึงพอใจในระดับหนึ่ง

ความก้าวหน้าด้านการศึกษาเพื่อปวงชน: ประเมินบทบาท ความเคลื่อนไหวของ EFA ในระดับโลก

คำมั่นทั่วโลกภายใต้กรอบปฏิบัติการดาการ์นั้นประสบผลสำเร็จเพียงบางส่วน อย่างไรก็ตาม กลไกที่วางแผนไว้บางส่วนก็ดำเนินไปได้ดี ส่งผลให้การศึกษาที่มีความก้าวหน้ายิ่งขึ้นจากปี 2000 นี้คือแรงบันดาลใจสำหรับการมองในแง่ดีต่อกรอบแผนปฏิบัติการการศึกษาทั่วโลกหลังปี 2015

แผนปฏิบัติการดาการ์นำเสนอการเข้าไปช่วยสนับสนุนประเทศต่างๆ ทั่วโลกใน 3 ลักษณะคือ:

- กลไกประสานงาน -- ซึ่งบางส่วนก็มีอยู่แล้ว บางส่วนก็ถูกกำหนดเป็นครั้งแรกในกรอบปฏิบัติการดาการ์และได้รับการปรับแก้ภายหลัง
- การรณรงค์เรื่องการศึกษาเพื่อปวงชนเฉพาะด้าน เช่น การรู้หนังสือของผู้ใหญ่ หรือแม่แต่ปัญหาที่ทำหายโดยเฉพาะในดินแดนแห่งการวิวาทขัดแย้ง
- โครงการริเริ่มต่างๆ -- บางโครงการก็ระบุไว้ในกรอบปฏิบัติการดาการ์ บางโครงการก็เกิดขึ้นภายหลังโดยผู้มีอำนาจหน้าที่นั้นๆ

คาดหวังกันว่า หากประสบผลสำเร็จ การเข้าไปช่วยสนับสนุนการดำเนินงานดังกล่าวจะนำไปสู่ผลระยะกลาง 5 ข้อดังต่อไปนี้ ซึ่งจะเป็นปัจจัยช่วยเร่งให้บรรลุผลตามเป้าหมายการศึกษาเพื่อปวงชน:

- ช่วยต่อยอดและดำรงไว้ซึ่งพันธกิจทางการเมืองเพื่อการศึกษาเพื่อปวงชน
- ช่วยเผยแพร่และก่อให้เกิดการนำความรู้ ประสบการณ์ รวมทั้งความเชี่ยวชาญ ที่หลากหลายไปใช้งานจริง
- ช่วยสนับสนุนและเสริมสร้างความแข็งแกร่งด้านนโยบายและการปฏิบัติงานว่าด้วยการศึกษาเพื่อปวงชนในระดับชาติ
- ช่วยระดมทรัพยากรทางการเงินอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อการศึกษาเพื่อปวงชน
- ช่วยติดตามผลและรายงานความคืบหน้าอย่างเป็นอิสระในเรื่องความก้าวหน้าตามเป้าหมายการศึกษาเพื่อปวงชน

กรอบปฏิบัติการดาการ์นำเสนอ 12 กลยุทธ์ที่มุ่งมั่นเพื่อบรรลุผลเหล่านี้ พันธมิตรด้าน EFA ร่วมกันดำเนินการตามกลยุทธ์เหล่านี้ได้ดีเพียงไรในระดับโลก?

กลยุทธ์ที่ 1: การลงทุนก้อนใหญ่เพื่อการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ประเทศที่มีรายได้ต่ำและปานกลางค่อนข้างต่ำมีการจัดสรรร้อยละของผลิตภัณฑ์มวลรวมประชาชาติ (GNP) เพื่องานด้านการศึกษาสูงขึ้นกว่าเดิมตั้งแต่ปี 1999 และงบช่วยเหลือการศึกษาก็เพิ่มขึ้นกว่าสองเท่า แต่แทบไม่มีหลักฐานใดๆ ที่บ่งบอกว่าการส่งเสริมการศึกษาเพื่อปวงชนในระดับโลก – เช่น โครงการริเริ่มให้มีเส้นทางลัดสู่ EFA (EFA Fast Track Initiative) ซึ่งต่อมาภายหลังเปลี่ยนชื่อเป็นพันธมิตรโลกเพื่อการศึกษา (Global Partnership for Education) -- ส่งผลให้รัฐเพิ่มงบการศึกษาที่จัดสรรงบประมาณของชาติ หรือเพิ่มงบช่วยเหลือการศึกษา

กลยุทธ์ที่ 2: นโยบายการศึกษาเพื่อปวงชนภายใต้กรอบการบูรณาการระหว่างภาคส่วนต่างๆ เพื่อเชื่อมโยงกับการขจัดความยากจน

กรอบปฏิบัติการดาการ์ระบุว่าแผนการศึกษาเพื่อปวงชนระดับชาติ เป็นเครื่องมือหลักในการแปรเปลี่ยนพันธกิจไปสู่ภาคปฏิบัติ การเปรียบเทียบแผนระดับชาติจากประเทศที่มีรายได้ต่ำและปานกลาง 30 ประเทศ ใน 2 ช่วงเวลา แสดงให้เห็นว่าคุณภาพดีขึ้น อย่างไรก็ตาม แผนที่ดีบนกระดาษ อาจจะมี ความเชื่อมโยงน้อยมากกับความเป็นจริงในกระบวนการทางการเมืองและระบบการศึกษาของประเทศนั้นๆ

มีการนำเสนอ
12 กลยุทธ์
ภายใต้กรอบ
แผนปฏิบัติการ
ดาการ์เพื่อบรรลุ
เป้าหมายการ
ศึกษาเพื่อปวงชน

การศึกษาในพื้นที่
ถูกเงินได้รับความ
สนใจมากขึ้น
นับตั้งแต่ปี 2000
ทั้งนี้ต้องขอบคุณ
ความพยายาม
ในการสนับสนุน
อย่างเข้มแข็ง

กลยุทธ์ที่ 3: ภาคประชาสังคมเข้าไปมีส่วนร่วมในกลยุทธ์พัฒนาการศึกษา

การที่ภาคประชาสังคมเข้าไปมีส่วนร่วมเพิ่มขึ้นถือเป็นลักษณะสำคัญในภาคส่วนการศึกษามานับตั้งแต่ปี 2000 แต่บางครั้งการสนับสนุนดังกล่าวก็ช่วยอะไรไม่ได้มากในการสร้างพันธมิตรทางการศึกษาแห่งชาติให้เข้มแข็ง เพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างมีนัยสำคัญ

กลยุทธ์ที่ 4: สำนักรับผิดชอบในการกำกับดูแลและการบริหารจัดการ

การมีส่วนร่วมของท้องถิ่นและการกระจายอำนาจคือแนวทางสำคัญในการพัฒนาวิธีกำกับดูแลด้านการศึกษา ในภาพรวมแล้ว การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของท้องถิ่นและการกระตุ้นให้โรงเรียนตอบสนองความต้องการของนักเรียน ผู้ปกครอง และชุมชน ยังคงเป็นเรื่องที่ท้าทาย โดยเฉพาะอย่างยิ่งกับครัวเรือนยากจนที่มีเวลาจำกัดในการเข้าไปมีส่วนร่วมดังกล่าว ในประเทศยากจนที่อ่อนด้อยในเรื่องขีดความสามารถ พบว่าการกระจายอำนาจ และการให้อิสระโรงเรียน ถ้าไม่ส่งผลเสีย ก็ไม่มีผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนและระบบการศึกษาแต่อย่างใด

กลยุทธ์ที่ 5: ตอบสนองความจำเป็นของระบบการศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากสถานการณ์ความขัดแย้งและความไร้เสถียรภาพ

โดยรวมแล้ว ปัญหาท้าทายในการจัดการศึกษาในพื้นที่ถูกเงินได้รับความสนใจมากขึ้นนับตั้งแต่ปี 2000 การละเมิดสิทธิมนุษยชนในสถานการณ์ความขัดแย้งได้รับการจับจ้องสนใจเพิ่มขึ้น การสนับสนุนช่วยให้ปัญหาด้านการจัดการศึกษาในพื้นที่ขัดแย้งและในภาวะถูกเงินยังคงอยู่ในแผนปฏิบัติการ ที่เป็นเช่นนั้นได้เป็นเพราะพันธมิตรช่วยกันเติมเต็มพันธกิจที่เกี่ยวข้องตามแผนปฏิบัติการดาการ์

กลยุทธ์ที่ 6: กลยุทธ์แบบบูรณาการเพื่อความเท่าเทียมทางเพศสภาพ

กลไกนานาชาติที่ชัดเจนที่สุดซึ่งเกี่ยวข้องกับความเท่าเทียมทางเพศสภาพ คือโครงการริเริ่มการจัดการศึกษาแก่เด็กหญิง (United Nations Girls' Education Initiative: UNGEI) การประเมินผลบ่งชี้ว่า UNGEI มีส่วนสนับสนุนการพูดคุยด้านนโยบายระดับโลก แต่ค่อนข้างน้อยในระดับภูมิภาค ส่วนในระดับประเทศ UNGEI มีบทบาทแข็งขันและเป็นพันธมิตรที่แข็งแกร่งในระดับชาติ ในภาพรวมแล้ว พันธมิตรของการศึกษาเพื่อปวงชนให้ความสนใจมากพอในเรื่องความเสมอภาคทางเพศสภาพ เพื่อเป็นหนทางไปสู่การบรรลุเป้าหมายนี้

กลยุทธ์ที่ 7: มาตรการต่อสู้กับเชื้อเอชไอวีและโรคเอดส์

ในปี 2000 การแพร่ระบาดของโรคเอดส์ได้คุกคามฐานรากของระบบการศึกษาในทวีปแอฟริกาทั้งภูมิภาคตะวันออกและภาคใต้ ในปี 2015 แม้จะยังไม่มียุทธศาสตร์ต่อสู้กับเรื่องนี้ แต่เราก็สามารถป้องกันมิให้สิ่งเลวร้ายที่สุดเกิดขึ้นได้ โครงการริเริ่มผ่านการศึกษารับมือกับปัญหาท้าทายเรื่องเชื้อเอชไอวีในสถานะเรื่องเร่งด่วนอย่างยิ่งยวด และได้พัฒนาการให้ความรู้เรื่องเพศศึกษาอย่างครอบคลุม หลายๆ ประเทศได้ดำเนินการปรับใช้แนวทางนี้ซึ่งมีมิติที่กว้างไกลและควรได้รับการยกย่อง ว่าเป็นความเพียรพยายามทั่วโลกภายใต้แผนปฏิบัติการดาการ์

กลยุทธ์ที่ 8: สภาพแวดล้อมทางการศึกษาที่มีการจัดสรรทรัพยากรอย่างเท่าเทียมปลอดภัย ถูกสุขลักษณะ: และครอบคลุมทุกด้าน

กรอบปฏิบัติการดาการ์เน้นให้เห็นว่าสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้ที่มีคุณภาพ จะส่งผลให้สามารถบรรลุเป้าหมายที่เกี่ยวข้องกับความเท่าเทียมทางเพศสภาพและคุณภาพการศึกษา แต่การจัดกลุ่มกลยุทธ์ของชุดหัวข้อที่แตกต่างกันไว้ด้วยกัน ตั้งแต่เรื่องการสอน การคุ้มครองทางสังคมไปจนถึงโครงสร้างพื้นฐาน ทำให้เป้าหมายขาดความชัดเจน การทำงานในระดับสากลก็ไม่ได้ช่วยสร้างสภาพแวดล้อมทางการศึกษาที่เอื้อต่อการเรียนรู้ให้กับประเทศต่างๆ

กลยุทธ์ที่ 9: สถานะ: ขวัญกำลังใจในการทำงาน และความเป็นมืออาชีพของครู

หน่วยปฏิบัติการเฉพาะกิจระหว่างประเทศว่าด้วยผู้สอนสำหรับการศึกษาเพื่อปวงชนได้ก่อตั้งขึ้นในปี 2008 เพื่อประสานความพยายามร่วมกันของนานาชาติในการเติมเต็มช่องว่างด้านการขาดแคลนครู การประเมินผลชี้ให้เห็นว่าพันธกิจดังกล่าวมีประโยชน์ แต่ควรปรับตัวอุปสรรคให้สอดคล้องกับความต้องการของแต่ละประเทศมากขึ้น คณะกรรมการผู้เชี่ยวชาญร่วมขององค์การแรงงานระหว่างประเทศ-องค์การยูเนสโก ว่าด้วยการประยุกต์ใช้ข้อเสนอแนะที่เกี่ยวข้องกับครูอาจารย์ยังเป็นกลไกที่ไม่แข็งแกร่งพอที่จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง และนับตั้งแต่ปี 2000 เป็นต้นมาก็ยังไม่มีความคืบหน้าในการติดตามผลสถานะความเป็นอยู่ของครู

กลยุทธ์ที่ 10: ควบคุมดูแลเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร (ICT)

กรอบปฏิบัติการดาดการ์เน้นไปที่การใช้ศักยภาพด้าน ICT เพื่อการบรรลุเป้าหมายการศึกษาเพื่อปวงชน ความมุ่งมั่นใฝ่ฝันนี้มีอุปสรรคท้าทายจากความคืบหน้าที่เชื่องช้าในการพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานในประเทศยากจน รวมทั้งความซ้ำในการเผยแพร่เทคโนโลยี ตลอดจนการขาดการประสานงานหลักระดับนานาชาติ ในด้านไอซีทีที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา

กลยุทธ์ที่ 11: การติดตามผลความก้าวหน้าอย่างเป็นระบบ

กรอบปฏิบัติการดาดการ์ต้องการสถิติทางการศึกษาวิจัยที่เข้มข้นและน่าเชื่อถือ การประเมินผลบ่งชี้และยอมรับว่าผลงานของสถาบันสถิติแห่งยูเนสโก (UIS) เป็นเครื่องมือที่สำคัญยิ่งเพื่อการนี้ นับตั้งแต่ปี 2000 ข้อมูลการสำรวจภายในครัวเรือนที่เพิ่มขึ้นอย่างมากมายส่งผลให้สามารถติดตามเรื่องความไม่เท่าเทียมกันได้ ข้อมูลด้านงบประมาณการศึกษาของรัฐยังคงเป็นข้อมูลที่ไม่สมบูรณ์ดั้งเดิม แต่มีการปรับปรุงพัฒนาที่สำคัญในวิธีการที่ผู้บริจาครายงานเรื่องค่าใช้จ่าย การประเมินผลครั้งหลังสุดพบว่า รายงานการติดตามผลทั่วโลก (GMR) เป็นที่ยอมรับกันอย่างกว้างขวางว่าเป็นรายงานคุณภาพสูงที่อิงผลงานวิจัยและการวิเคราะห์ที่หนักแน่น โดยรวมแล้วมีการพัฒนาขึ้นอย่างชัดเจนนับตั้งแต่ปี 2000 ในเรื่องการติดตามผลและการรายงานความคืบหน้าตามเป้าหมายการศึกษาเพื่อปวงชน

กลยุทธ์ที่ 12: การสรรสร้างจากกลไกที่มีอยู่แล้ว

กลยุทธ์สุดท้ายเน้นว่า กิจกรรมควร 'อิงอยู่กับโครงการริเริ่ม เครือข่าย และองค์กรที่มีอยู่แล้ว' คำถามสำคัญมีอยู่ว่า กลไกที่มีอยู่แล้วสามารถทำให้ประชาคมนานาชาติเข้ามารับผิดชอบกับกิจกรรมนั้นๆ ได้หรือไม่? เห็นได้ชัดว่ากลไกการประสานงานระดับโลกว่าด้วยการศึกษาเพื่อปวงชนรับบทบาทนี้ไม่ได้ ซึ่งถ้าเป็นไปได้ก็น่าจะมีการนำกลไกการตรวจสอบสิทธิมนุษยชน หรือ UPR ซึ่งจัดตั้งขึ้นในปี 2006 มาใช้ตรวจสอบความก้าวหน้าในเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชนได้ ดังนั้นห่วงโซ่ข้อต่อที่ขาดหายไปในการเชื่อมโยงวงล้อการศึกษาเพื่อปวงชน ก็คือความรับผิดชอบในพันธกิจ ซึ่งยังคงเป็นปัญหาท้าทายภายหลังปี 2015

การประสานงานการศึกษาเพื่อปวงชนทั่วโลก

การวิเคราะห์ว่าพันธมิตรของ EFA ดำเนินกลยุทธ์ภายใต้กรอบปฏิบัติการดาดการ์ในระดับโลกได้ดีเพียงใดนั้น จำต้องมีการประเมินภาพรวมของการประสานแต่ละหน่วยงาน นำเสียดายที่บัตรสรุปรายงาน (Report Card) ไม่ได้เป็นไปในทางบวก เมื่อมองในภาพรวม กลไกการประสานงานการศึกษาเพื่อปวงชนอย่างเป็นทางการที่นำโดยยูเนสโกนั้นมิได้สร้างหลักประกันเพื่อให้พันธกิจทางการเมืองดำเนินไปอย่างต่อเนื่อง ดังนั้นการทำงานร่วมกับบางหน่วยงานและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียจึงมีผลสำเร็จในวงจำกัด ทั้งนี้คาดว่ารายงานการประเมินผลเกี่ยวกับกลไกการประสานงาน EFA ระดับโลกโดยหน่วยงานที่ดูแลภาพรวมภายในยูเนสโก ซึ่งกำลังจะนำออกเผยแพร่ จะช่วยให้ความกระฉ่งแจ่มชัดว่าด้วยประเด็นดังกล่าว

มีการพัฒนา
อย่างชัดเจน
ตั้งแต่ปี 2000
ในด้านการ
ติดตามผลตาม
เป้าหมายการศึกษา
เพื่อปวงชน

ปะติดปะต่อหลักฐานข้อมูลผลการปฏิบัติงาน

12 กลยุทธ์ภายใต้กรอบปฏิบัติการดาการ์นี้พอเพียงที่จะนำไปสู่ผลระยะกลางหลักๆ 5 ประการ ซึ่งเป็นที่คาดหวังจากโครงสร้างของ EFA หรือไม่? ในการประเมินว่าพันธกิจทางการเมืองของการศึกษาเพื่อปวงชนจะได้รับการยืนยันอย่างต่อเนื่องตลอดช่วงระยะเวลาของกรอบนั้นหรือไม่? ก็เป็นที่แน่ชัดว่าความเคลื่อนไหวเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชนถูกลดความสำคัญลงทันทีที่เป้าหมายการพัฒนาแห่งสหัสวรรษถูกตั้งขึ้นมาเป็นวาระการพัฒนาที่สำคัญกว่า ส่งผลให้เน้นความสำคัญมากเกินไปในเรื่องการประถมศึกษา ถ้วนหน้า ยูเนสโกมีความระมัดระวังในการเข้าไปมีส่วนร่วมทางการเมืองระดับสูงอยู่แล้ว ดังนั้นจึงเลือกเวทีประชุมนโยบายระดับโลกด้านการศึกษาห่างไกลจากกลุ่มผู้นำการเมืองระดับสูง ข้อสันนิษฐานที่ว่าการประชุมระดับโลกและภูมิภาคมีอิทธิพลมากพอที่จะทำให้ประเทศต่างๆ และประชาคมนานาชาติยึดมั่นรับผิดชอบในพันธสัญญาถูกพิสูจน์ให้เห็นแล้วว่าไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง

นับตั้งแต่ปี 2000 ได้มีการจัดเก็บ สื่อสารเผยแพร่ และนำความรู้หลากหลายประเภท ประสบการณ์จริง และความเชี่ยวชาญไปใช้งาน แต่ข้อมูลหลักฐานใหม่ๆ รวมทั้งโครงการริเริ่มทางนโยบายและการวิจัยจำนวนมากไม่ค่อยเกี่ยวข้องกับกิจกรรมการศึกษาเพื่อปวงชน และบ่อยครั้งมักเป็นส่วนนอกภาคการศึกษา ในขณะที่มีการนำเสนอข้อมูลหลักฐานใหม่ๆ ในการประชุมประสานงานของ EFA แต่ก็ไม่ปรากฏว่ามีการนำไปใช้ในการกำหนดนโยบาย

ตั้งแต่ปี 2000 มีแผนการศึกษาแห่งชาติออกมามากมาย อย่างไรก็ตาม ยังไม่มีอะไรชี้ชัดว่ามีการนำองค์ความรู้หรือเครื่องมือใหม่ๆ มาพัฒนาขีดความสามารถให้เหมาะสมในการกำหนดนโยบายระดับชาติโดยอิงข้อมูลซึ่งเป็นที่ประจักษ์ รวมทั้งไม่ได้มีส่วนสร้างความแข็งแกร่งให้กับนโยบายและแผนปฏิบัติการการศึกษาเพื่อปวงชนในระดับชาติ

ผลพวงสำคัญที่คาดหวังจากกระบวนการดาการ์นี้ก็คือแผนที่นำเชื่อถือทั้งปวงจะช่วยระดมทรัพยากรทางการเงินเพื่องาน EFA ได้อย่างมีประสิทธิภาพ งบประมาณการศึกษาในประเทศรายได้ต่ำมีแนวโน้มเพิ่มขึ้น แต่เหตุผลหลักคือระดมทรัพยากรในประเทศได้มากขึ้น มิใช่การให้ความสำคัญด้านการศึกษามากขึ้นแต่อย่างใด นอกจากนี้ ความช่วยเหลือจากนานาชาติก็เพิ่มมากขึ้นในแง่ตัวเงิน แต่ในแง่ปริมาณยังต่ำกว่าความต้องการอีกมาก

การตัดสินใจนำกลไกอิสระมาติดตามและรายงานผลความคืบหน้าไปสู่เป้าหมาย EFA อาจเป็นปัจจัยสำคัญในการธำรงพันธกิจและก่อให้เกิดแรงขับเคลื่อนงานการศึกษาเพื่อปวงชนให้ก้าวเดินต่อไปก็จริง แต่ผลสำเร็จของการปรับปรุงเกิดขึ้นได้ เพราะการรายงานได้รับการสนับสนุนจากพันธมิตรของ EFA ที่ได้ช่วยพัฒนาคุณภาพและการวิเคราะห์ข้อมูลขนาดใหญ่

ความเคลื่อนไหวเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชนถูกลดทอนความสำคัญลงทันทีที่ MDG ถูกตั้งขึ้นมาเป็นวาระการพัฒนาที่สำคัญกว่า



Credit: Eva-Lotta Jansson

บทสรุป

นับตั้งแต่ปี 2000 ความเพียรพยายามพัฒนาการศึกษาทั่วโลกเกือบจะกลายเป็นเรื่องเดียวกับการสร้างหลักประกันให้เด็กทุกคนได้เข้าโรงเรียน เป้าหมายการศึกษาเพื่อปวงชน (และเป้าหมายพัฒนาแห่งสหประชาชาติ) ในการไปถึงการประถมศึกษาถ้วนหน้าเหมาะสมอย่างยิ่งโดยเฉพาะกับกลุ่มประเทศยากจนที่สุด แต่กับประเทศอื่นๆ มีความเหมาะสมน้อยกว่า ในเวลาเดียวกัน การมุ่งเน้นไปที่การประถมศึกษาถ้วนหน้าส่งผลให้ลดความสนใจด้านอื่นๆ ที่สำคัญยิ่งลง เช่น คุณภาพการศึกษา การดูแลและการจัดการศึกษา เพื่อเด็กปฐมวัย (ECCE) รวมถึงการรู้หนังสือของผู้ใหญ่

ในภาพรวม แม้แต่เป้าหมายการประถมศึกษาถ้วนหน้าก็ยังไม่ถึง โดยไม่ต้องพูดถึงเป้าหมายอื่นๆ ที่ยากเย็นยิ่งกว่าของ EFA และผู้ด้อยโอกาสมากที่สุดก็ยังคงเป็นกลุ่มสุดท้ายที่จะได้รับประโยชน์เช่นเดิม แต่เราก็ไม่ควรมองข้ามความสำเร็จบางประการ หากแนวโน้มในช่วงทศวรรษ 1990 ยังคงอยู่ เราก็คงจะไม่ได้เห็นโลกก้าวไกลดังเช่นที่เป็นอยู่ในปี 2015 นอกจากนี้ การติดตามผลความก้าวหน้าทางการศึกษานับตั้งแต่กรอบปฏิบัติการดาการ์ก็ได้รับการพัฒนาและขยายขอบเขตของงานให้กว้างขวางยิ่งขึ้น

ท้ายที่สุด แม้ว่าพันธมิตรของ EFA อาจจะไม่ได้นับตามพันธกิจอย่างมีเอกภาพตามที่ให้คำมั่นไว้ แต่การเคลื่อนไหวของ EFA ก็มีความสำเร็จที่ผ่านการรับรอง ทว่าบทเรียนในช่วง 15 ปีที่ผ่านมาคือ ในขณะที่การแก้ปัญหาทางเทคนิคมีความสำคัญ แต่อิทธิพลและแรงเสียดทานทางการเมืองมีความสำคัญยิ่งกว่าและเป็นหัวใจของการขยายขอบเขตการปฏิรูปและแผนปฏิบัติการที่จำเป็นต่อการบรรลุเป้าหมายการศึกษาเพื่อปวงชนในระดับชาติ การอภิปรายเกี่ยวกับแผนปฏิบัติการหลังปี 2015 อาจเป็นหนทางไปสู่ความสำเร็จในขอบเขตที่มุ่งหวังไว้

แผนปฏิบัติการ
ภายหลังปี 2015
เปิดโอกาสให้
บรรลุผลสำเร็จ
ที่กว้างไกลขึ้น
ในด้านการปฏิรูป
และปฏิบัติการ
ระดับชาติ

บัตรสรุปรายงานปี 2000-2015

เป้าหมาย 1 การดูแลและการจัดการศึกษาเพื่อเด็กปฐมวัย

การขยายพร้อมปรับปรุงการดูแลและการจัดการศึกษาแก่เด็กปฐมวัยให้ครอบคลุม โดยเฉพาะอย่างยิ่ง สำหรับเด็กกลุ่มที่เปราะบางและด้อยโอกาสมากที่สุด

<p>ผลลัพธ์ทั่วโลก*</p> <p><small>*จากข้อมูล 148 ประเทศ</small></p>	<p>ห่างไกลเป้าหมายมาก 20%</p> <p>ห่างไกลเป้าหมาย 25%</p> <p>ใกล้ถึงเป้าหมาย 8%</p> <p>ถึงเป้าหมายแล้ว 47%</p>
<p>ประสบผลสำเร็จ ✓✓</p>	<p>อัตราการตายของเด็ก การเข้าเรียนระดับปฐมวัย</p> <p>↓ 39%</p> <p>2000</p> <p>184 ล้านคน</p> <p>2015</p> <p>เด็กที่ได้เข้าเรียน (ปี 2012)</p> <p>การศึกษาระดับปฐมวัยภาคบังคับ ใน 40 ประเทศ ในปี 2014</p> <p>ร้อยละของเด็กที่ได้รับ การศึกษาปฐมวัย*</p> <p><small>*ข้อมูลในปี 2012</small></p>
<p>พวงงาม ดำเนินการแล้ว ✓</p>	<p>ความเข้าใจที่เพิ่มขึ้นเกี่ยวกับ ความต้องการของเด็กปฐมวัย</p> <p>หนังสือ + การเล่นที่กระตุ้นสติปัญญาและการรู้ทุกชนิด</p> <p>อยู่กับพ่อแม่</p> <p>รูปแบบการศึกษาที่ละเอียดอ่อนทางวัฒนธรรม</p> <p>สถานที่ปลอดภัยเพื่อการเรียนรู้</p> <p>หลากหลายวิธีเพื่อเพิ่มโอกาส การเข้าถึง</p> <p>ยกเลิกค่าเล่าเรียน (กานา)</p> <p>โอนเป็นเงินสด (จีน)</p> <p>โรงเรียนอนุบาลเคลื่อนที่ (มองโกเลีย)</p> <p>โรงเรียนอนุบาลเป็นการศึกษาภาคบังคับ (เม็กซิโกและเมียนมาร์)</p> <p>ความต้องการที่เพิ่มขึ้น</p> <p>จุดแรงกดดันประชาชนกะหนัก</p> <p>(กานาและไทย)</p>
<p>ยังคงเป็น ปัญหาท้าทาย X</p>	<p>อัตราการตายของเด็ก</p> <p>เด็ก 6.3 ล้านคน เสียชีวิตก่อนห้าขวบ ในปี 2013</p> <p>การเข้าเรียนระดับปฐมวัย</p> <p>1 ใน 5 ของประเทศทั้งหมด มีเด็กน้อยกว่า 30% ได้เข้าเรียนภายใน ปี 2015</p> <p>คุณภาพต่ำ</p> <p>จำเป็นต้องเพิ่มครู และผู้ดูแลเด็กที่ผ่านการฝึกอบรม</p>
<p>ความก้าวหน้า ไม่เสมอภาค</p>	<p>อัตราการตายของเด็ก เด็กในอนุภูมิภาค ซาฮารามีแนวโน้มจะ เสียชีวิตก่อนอายุ ห้าขวบมากกว่าเด็กใน ภูมิภาคที่พัฒนาแล้ว กว่า 15 เท่า</p> <p>ภูมิภาค</p> <p>ช่องว่างระหว่างเด็กใน ชนบทกับเด็กในเมืองที่ไม่ได้เข้าเรียนเพิ่มขึ้น มากกว่าปี 2000 ถึง 2 เท่า (โตโก ซาธา และลาว)</p> <p>ฐานะทาง เศรษฐกิจ ช่องว่างระหว่างคนรวย กับคนจนที่ได้เข้าเรียน กว้างกว่าปี 2000 ถึง 2 เท่า (ไนเจอร์ โตโก สาธารณรัฐแอฟริกากลาง บอสเนีย/ เฮอร์เซโกวีนา และมองโกเลีย)</p> <p>โรงเรียนอนุบาล เอกชน เด็กเข้าเรียนใน โรงเรียนอนุบาลเอกชน เพิ่มขึ้น</p> <p>↑ นับตั้งแต่ปี 1999</p>
<p>ข้อเสนอแนะ ช่วงเวลา หลังปี 2015</p>	<ol style="list-style-type: none"> ต้องขยายการศึกษาระดับปฐมวัยให้ครอบคลุมเด็กทุกคน โดยเฉพาะกลุ่มผู้ด้อยโอกาสมากที่สุด จำเป็นต้องปรับปรุงข้อมูลเรื่องการดูแลและการจัดการศึกษาเพื่อเด็กปฐมวัยทุกประเทศให้ดีขึ้น การศึกษาระดับปฐมวัยภาคบังคับอย่างน่าพอใจ 1 ปีมีความจำเป็นสำหรับเด็กทุกคน <p>จำเป็นต้องให้ความสนใจมากขึ้น</p>

เป้าหมาย 1 การดูแลและการจัดการศึกษา เพื่อเด็กปฐมวัย

การขยายพร้อมปรับปรุงการดูแลและการจัดการศึกษาแก่เด็กปฐมวัยให้ครอบคลุม โดยเฉพาะอย่างยิ่งสำหรับเด็กกลุ่มที่เปราะบางและด้อยโอกาสมากที่สุด

การส่งเสริมพัฒนาการเด็กตั้งแต่ระยะแรกเริ่มของชีวิตส่งผลกระทบอย่างมหาศาลในรูปของผลลัพธ์ทางการศึกษาที่ดีกว่า และทางสังคมที่กว้างขวางกว่า ผลตอบแทนทางเศรษฐกิจที่สูงที่สุดในการลงทุนด้านการศึกษาอยู่ที่ช่วงเริ่มแรกของวัยเด็ก ดังนั้น ชุมชนด้อยโอกาสโดยเฉพาะในประเทศที่ยากจน จะได้รับผลประโยชน์มากขึ้นอย่างยิ่งยวด อันเป็นเหตุผลสนับสนุนอีกข้อหนึ่งเพื่อให้มีการลงทุนมากๆ สำหรับเด็กปฐมวัย

นับตั้งแต่ปี 2000 เราประสบผลสำเร็จจากจำนวนเด็กทั่วโลกที่ได้เข้าเรียนในโครงการการดูแลและการจัดการศึกษาเพื่อเด็กปฐมวัย ทว่าเด็กเล็กจากกลุ่มชายขอบก็ยังคงเข้าไม่ถึงอยู่ดี เนื่องจากขาดเงินทุน ความไม่เสมอภาคทางโครงสร้าง และขาดความสนใจในประเด็นเรื่องคุณภาพ

มีความท้าทายด้านการอยู่รอดและโภชนาการ แต่การดูแลยังมีคุณภาพต่ำ

ทุโภชนาการอาจทำให้เด็กเล็กมีพัฒนาการล่าช้าโดยรวมและในด้านการเคลื่อนไหว รวมทั้งเสี่ยงต่อการตาย แต่ถึงกระนั้น โภชนาการที่ดีก็ยังไม่เพียงพอ หน่วยงานที่ดูแลด้านสุขอนามัย การศึกษา และการคุ้มครองดูแลทางสังคม จำต้องประสานความร่วมมือเพื่อขจัดปัจจัยเสี่ยงต่างๆ ที่โยงใยกับความยากจนอย่างกว้างขวาง

การตายของเด็กลดลง

ระหว่างปี 1990-2013 อัตราการตายของเด็กลดลงจาก 90 เหลือ 46 ต่อประชากรเด็กที่มีชีวิตรอด 1,000 คน อย่างไรก็ตาม การตายในเด็กที่ลดลงเกือบ 50% นั้นยังไม่เพียงพอที่จะบรรลุเป้าหมายการพัฒนาแห่งสหัสวรรษ ซึ่งตั้งเป้าในปี 2000 ว่าจะลดจำนวนลง 2 ใน 3 จากอัตราในช่วงทศวรรษ 1990 ดังนั้นในปี 2013 จึงยังคงมีเด็กจำนวน 6.3 ล้านคนตายก่อนอายุห้าขวบ ส่วนใหญ่ตายจากโรคที่ป้องกันได้ เด็กมีความเสี่ยงต่อการเสียชีวิตมากขึ้นถ้าเกิดในครอบครัวยากจน ในชนบท และ/หรือจากแม่ที่มีการศึกษาน้อย ฉะนั้นในการแก้ปัญหาการตายในเด็ก เจตจำนงทางการเมืองและเงินทุนจึงมีความสำคัญยิ่ง

มีการปรับปรุงเรื่องโภชนาการของเด็ก แต่ก็ยังไม่ดีพอ

ประเทศส่วนใหญ่มีความก้าวหน้าในการลดจำนวนเด็กแคระแกร็นนับแต่ช่วงทศวรรษ 1990 เป็นต้นมา หลายประเทศในอนุภูมิภาคซารามีผลงานก้าวไกลมากนับตั้งแต่ปี 2000 แต่ในภาพรวมทั้งภูมิภาคนี้ยังคงมีสัดส่วนเด็กขาดสารอาหารมากที่สุด คาดการณ์ว่าเมื่อถึงปี 2020 จะมียอดถึง 45% ของทั้งหมดทั่วโลก

การลาลอด/ลาเลี้ยงทารก และการเลี้ยงดูบุตรอย่างถูกวิธีช่วยส่งเสริมพัฒนาการของเด็ก

เด็กควรได้รับการส่งเสริมให้เจริญเติบโตก้าวหน้า ไม่ใช่เพียงแค่อยุรอด การอนุญาตให้แม่ลาลอดได้โดยยังได้รับค่าจ้างในช่วงเดือนแรกๆ ของทารกเป็นสิ่งจำเป็นต่อสุขภาพและความเป็นอยู่ที่ดีของทั้งแม่และเด็กในหลายประเทศที่มีรายได้ปานกลางและสูง แม้เกือบทุกประเทศจะออกกฎหมายให้มีการลาลอด แต่มีเพียง 28% ของลูกจ้างผู้หญิงทั่วโลกที่มีแนวโน้มจะได้รับเงินสิทธิชดเชยการลาลอดบุตร และการเข้ามาช่วยเหลือเลี้ยงลูกของพ่อก็เป็นสิ่งสำคัญต่อพัฒนาการของเด็กเช่นกัน เมื่อถึงปี 2013 มี 78 ใน 167 ประเทศที่มีข้อมูลอนุญาตให้บิดาลาเลี้ยงบุตรโดยได้รับค่าจ้างแค่ 70 ประเทศ แต่ผู้ชายมักลังเลที่จะหยุดงานเพราะค่าจ้างชดเชยมักจะต่ำกว่าเดิม

ผู้ปกครองสามารถช่วยยกระดับพัฒนาการทางสังคม อารมณ์ และสติปัญญาของเด็กผ่านแผนปฏิบัติงานในหรือนอกบ้าน ทั้งแบบเป็นกลุ่มหรือเป็นรายบุคคล โครงการเยี่ยมบ้านช่วยสนับสนุนเรื่องการดูแลเด็กเล็กแบบตัวต่อตัว และมีคุณประโยชน์รอบด้าน

หลายประเทศกำลังใช้แนวทางบูรณาการหลายภาคส่วนเพื่อดูแลเด็กปฐมวัย

ในการเรียกร้องประเทศต่างๆ ให้ขยาย รวมถึงยกระดับการดูแลและการจัดการศึกษาเพื่อเด็กปฐมวัยให้ครอบคลุม โดยเฉพาะกลุ่มคนยากจนและด้อยโอกาสนั้น กรอบแผนปฏิบัติการดาการ์ได้นำเสนอนโยบายแห่งชาติในแบบบูรณาการหลายภาคส่วนโดยต้องสนับสนุนด้านทรัพยากรให้เพียงพอ ในปี 2014 มี

การวางรากฐานที่เหมาะสมจะมีคุณภาพใหญ่หลวงต่ออนาคต

78 ประเทศที่นำนโยบายบูรณาการหลายภาคส่วนไปปรับใช้ ส่วนอีก 23 ประเทศกำลังเตรียมดำเนินนโยบายดังกล่าว องค์ประกอบที่นำไปสู่ความสำเร็จในนโยบายบูรณาการหลายภาคส่วนได้แก่ การประสานความร่วมมือ การชี้วัดความก้าวหน้าที่สุดสอดคล้องกันระหว่างหน่วยงานและกระทรวงต่างๆ รวมถึงการดำเนินงานอย่างต่อเนื่องของเจ้าหน้าที่

ระบบการศึกษาระดับปฐมวัยและจำนวนการเข้าเรียนขยายตัวขึ้นอย่างรวดเร็วในบางประเทศ

การขยายการเข้าถึงการศึกษาระดับปฐมวัยไม่ว่าจะผ่านแผนงานในระบบหรือนอกระบบล้วนมีความสำคัญต่อการพัฒนาโอกาสในชีวิตให้แก่เด็ก เพิ่มประสิทธิภาพให้กับระบบการศึกษาและทรัพยากร รวมทั้งช่วยลดความเหลื่อมล้ำของสังคมในวงกว้าง

อัตราการเข้าเรียนเพิ่มขึ้นเกือบสองในสามภายในเวลา กว่า 1 ทศวรรษเพียงเล็กน้อย ทว่ามีความเหลื่อมล้ำ มากมาย

ช่วงระหว่างปี 1999-2012 มีการเข้าเรียนระดับปฐมวัยเพิ่มขึ้น 64% (184 ล้านคน) โดยแทบจะไม่มีมีความเหลื่อมล้ำทางเพศสภาพเลย บางประเทศได้ขยายระบบการศึกษาปฐมวัยของรัฐอย่างกว้างขวาง อาทิ คาซัคสถานและเวียดนาม อย่างไรก็ตาม ความก้าวหน้าไม่ได้เกิดขึ้นอย่างเสมอภาค ทั้งนี้เกิดความเหลื่อมล้ำอย่างชัดเจนระหว่างเขตเมืองกับชนบท ระหว่างชุมชนและระหว่างภูมิภาคภายในประเทศเดียวกัน ความไม่เท่าเทียมในเรื่องฐานะทางเศรษฐกิจเห็นได้อย่างเด่นชัดในประเทศลาว ตูนิเซีย และมองโกเลีย วิธีที่ใช้กระตุ้นให้มีการเข้าเรียนเพิ่มขึ้น อาทิ:

- กฎหมายบังคับการเข้ามามีส่วนร่วม ทำให้มีการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยภาคบังคับขึ้นใน 40 ประเทศ เมื่อถึงปี 2014

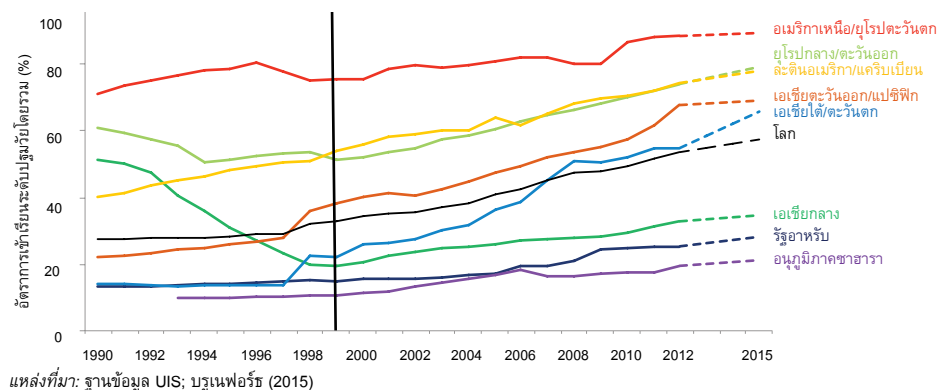
- นโยบายรวมการศึกษาระดับปฐมวัยให้อยู่ในระบบการศึกษาขั้นพื้นฐาน แต่ในหลายๆ ประเทศกลับไม่ได้สนับสนุนด้านการเงินในการดำเนินงาน
- การยกเลิกค่าเล่าเรียนสำหรับการศึกษาระดับปฐมวัยหลายประเทศที่ยกเลิกค่าเล่าเรียนเมื่ออัตราการเข้าเรียนเพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็ว แต่รัฐบาลบางประเทศก็ประสบความสำเร็จยากลำบากในการหาแหล่งเงินทุนที่จำเป็น
- แรงจูงใจทางการเงินให้เข้าเรียน เด็กในครอบครัวชนบทของจีนที่ได้รับยกเว้นค่าเล่าเรียนและได้รับโอนเงินสดโดยมีเงื่อนไขต้องเข้าเรียนจริง มีจำนวนถึง 20% ที่มีแนวโน้มจะเข้าเรียนระดับปฐมวัย
- หาวิธีทำให้การศึกษาระดับปฐมวัยน่าสนใจมากขึ้นสำหรับพ่อแม่และตัวเด็กเอง ในประเทศไทยการณรงค์เพื่อปลุกฝังเรื่องการรับรู้ของประชาชนควบคู่ไปกับการดูแลและการจัดการศึกษาเพื่อเด็กปฐมวัย ทำให้จำนวนเด็กในความดูแลพุ่งขึ้นเกือบ 93% ของเด็กอายุ 4 และ 5 ขวบ

การมีส่วนร่วมของภาคเอกชนยังคงอยู่ในระดับสูง

ระหว่างปี 1999-2012 ร้อยละของการเข้าเรียนระดับปฐมวัยเพิ่มขึ้นจาก 28% เป็น 31% ใน 100 ประเทศที่มีข้อมูล แต่การเข้าเรียนที่เพิ่มมากขึ้นในภาคเอกชนนั้นกลับนำไปสู่ 2 ปัญหา กล่าวคือ หนึ่ง หากเข้ารับการดูแลและการศึกษาเพื่อเด็กปฐมวัยแล้วต้องเสียค่าใช้จ่าย เด็กยากจนที่สุดจำนวนมากก็ถูกละทิ้งไว้เบื้องหลัง และสอง โรงเรียนเอกชนมักไม่ตั้งอยู่ในบริเวณที่มีประชากรเบาบางและอยู่ห่างไกล นอกจากนี้ในประเทศที่มีรายได้ต่ำและปานกลางค่อนข้างต่ำ มักมีโรงเรียนเอกชนต้นทุนต่ำจำนวนมากเปิดดำเนินการแบบไร้คุณภาพโดยไม่ได้ลงทะเบียนกับรัฐ แม้แต่ในประเทศรายได้สูงอย่างสหราชอาณาจักร เด็กยากจนจำนวนมากยังคงเผชิญกับสิ่งอำนวยความสะดวกใน

เมื่อถึงปี 2014 มี 40 ประเทศที่จัดการศึกษาระดับปฐมวัยอยู่ในภาคบังคับ

ตาราง 4: คาดว่าอัตราการเข้าเรียนระดับปฐมวัยเพิ่มขึ้น 3 ใน 4 ระหว่างช่วงเวลาของกรอบปฏิบัติการถาวร
อัตราการเข้าเรียนระดับปฐมวัยโดยรวม เทียบกับเกณฑ์ของโลกและภูมิภาค ช่วงปี 1990-2012 และปี 2015 (คาดคะเน)



การศึกษาระดับปฐมวัยของเอกชนที่มีคุณภาพต่ำ ราคาถูก ซึ่งมีแนวโน้มกระจุกตัวอยู่ในกลุ่มพื้นที่ที่ด้อยโอกาส

ยังคงต้องแสวงหาแนวทางที่เหมาะสมเพื่อปรับปรุงเรื่องคุณภาพ

เด็กที่ไม่ได้รับการศึกษาระดับปฐมวัยอย่างมีคุณภาพมีโอกาสน้อยที่จะประสบความสำเร็จในระดับประถมและระดับที่สูงกว่านั้น ทว่าแม้แต่การจัดการศึกษาที่มีคุณภาพต่ำก็ยังมีคุณประโยชน์อยู่บ้าง หากยังเน้นคุณภาพมากเท่าไร ก็ยิ่งได้รับประโยชน์มากขึ้นเท่านั้น

การเตรียมครูสอนระดับปฐมวัยเป็นกุญแจสำคัญในการเพิ่มคุณภาพการศึกษา ถึงกระนั้นก็มักมีการว่าจ้างบุคลากรที่ไม่ได้รับการฝึกอบรมด้วยค่าจ้างและสถานะที่ต่ำ ซึ่งนำไปสู่การลาออกและต้องเปลี่ยนครูอยู่บ่อยๆ ก่อให้เกิดผลเสียหลายด้าน การเรียนรู้ของเด็ก โรงเรียนเอกชนมีแนวโน้มที่จะจ่ายค่าจ้างครูให้ถูกที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้เพื่อลดค่าใช้จ่าย ประเทศเคนยา สิงคโปร์ และโคลอมเบีย กำลังมีการกำหนดกฎเกณฑ์ในการฝึกอบรมที่ชัดเจนสำหรับครูผู้สอนระดับปฐมวัย แต่หลายๆ ประเทศก็ยังไม่มีการกำหนดมาตรฐานขั้นต่ำอย่างเป็นทางการ



Credit: Olivier Culmann/Tendance Floue

บัตรสรุปรายงานปี 2000-2015

เป้าหมาย 2 การประถมศึกษาถ้วนหน้า

สร้างหลักประกันว่า ภายในปี 2015 เด็กทุกคนโดยเฉพาะเด็กผู้หญิง เด็กที่อยู่ในสถานการณ์ยากลำบาก และเด็กจากชาติพันธุ์ชนกลุ่มน้อย จะสามารถเข้าถึงและเรียนจนจบระดับประถมศึกษาภาคบังคับที่มีคุณภาพโดยไม่ต้องเสียค่าใช้จ่ายใดๆ

<p>ผลลัพธ์ทั่วโลก*</p> <p><small>*จากข้อมูล 140 ประเทศ</small></p>	<p>ห่างไกลเป้าหมายมาก ห่างไกลเป้าหมาย ใกล้ถึงเป้าหมาย ถึงเป้าหมายแล้ว</p> <p>9% 29% 10% 52%</p>
<p>ประสบผลสำเร็จ</p>	<p>เด็กระดับประถมศึกษาที่ได้เข้าเรียน</p> <p>1999: 84% ปัจจุบัน: 91% = เพิ่มขึ้นมากกว่า 48 ล้านคน</p> <p>การเรียนจบชั้นประถมศึกษา</p> <p>เด็กเรียนจบชั้นประถมศึกษาเพิ่มขึ้นมากกว่า 20%</p>
<p>พวงงาม ดำเนินการแล้ว</p>	<p>ยกเว้นค่าเล่าเรียน</p> <p>การคุ้มครองทางสังคม (อาทิ มีการโอนเงินให้แก่เด็กด้อยโอกาส)</p> <p>โรงเรียน น้ำดื่ม ระบบไฟฟ้า และสาธารณสุขพื้นฐาน</p>
<p>ยังคงเป็นปัญหาท้าทาย</p>	<p>ไม่ได้เข้าโรงเรียน</p> <p>เด็ก 58 ล้านคน ยังไม่ได้เข้าโรงเรียน 25 ล้านคน ในจำนวนนี้จะไม่มีโอกาสได้เข้าโรงเรียน</p> <p>ไม่สำเร็จการศึกษา</p> <p>34 ล้านคนออกจากโรงเรียนกลางคันทุกปี</p> <p>จำนวนเด็ก (%) ที่เรียนจนจบชั้นประถมศึกษาไม่มีการพัฒนา</p> <p>อุปสรรคขัดขวาง</p> <p>36% ของเด็กที่ไม่ได้เข้าเรียนอยู่ในกลุ่มพื้นที่ที่เกิดความขัดแย้ง</p> <p>การศึกษาคุณภาพต่ำ</p> <p>ยังไม่มีการศึกษาฟรีถ้วนหน้า</p>
<p>ความก้าวหน้าไม่เสมอภาค</p>	<p>เด็กที่ไม่ได้เข้าโรงเรียน จำแนกตามภูมิภาค</p> <p>ภูมิภาคที่เหลือในโลก: เอเชียใต้และตะวันออกกลาง, อนุภูมิภาคซาวานา</p> <p>ชนบท/เขตเมือง ในประเทศรายได้ปานกลางค่อนข้างต่ำ</p> <p>2000: มีแนวโน้มไม่ได้เข้าเรียนต่างกันถึง 3 เท่า</p> <p>2008: มีแนวโน้มไม่ได้เข้าเรียนต่างกันถึง 4 เท่า</p> <p>กลุ่มผู้ด้อยโอกาสที่ถูกละทิ้งไว้เบื้องหลัง</p> <p>กลุ่มคนในดินแดนที่มีความขัดแย้ง</p> <p>กลุ่มคนทำงาน</p> <p>ชนกลุ่มน้อยทางชาติพันธุ์ภาษา</p> <p>กลุ่มผู้ติดเชื้อเอชไอวี</p> <p>เด็กผู้หญิงในชนบท</p> <p>กลุ่มยากจนที่สุดเป็นผู้เสียเปรียบมากที่สุด</p> <p>มีแนวโน้มที่จะเรียนจบน้อยกว่าคนร่ำรวยที่สุด 5 เท่า ในปี 2010</p>
<p>ข้อเสนอแนะ ช่วงเวลา หลังปี 2015</p>	<p>1. ต้องแก้ปัญหากลุ่มผู้ด้อยโอกาสที่ขาดโอกาสเข้าถึงความต้องการบรรลุผลการประถมศึกษาถ้วนหน้า</p> <p>2. จำเป็นต้องมีข้อมูลที่ดีขึ้นในการติดตามความคืบหน้าของกลุ่มผู้ด้อยโอกาสมากที่สุด</p> <p>ช่องทางเพื่อการพัฒนา</p>

เป้าหมาย 2 การประถมศึกษาถ้วนหน้า

สร้างหลักประกันว่า ภายในปี 2015 เด็กทุกคนโดยเฉพาะเด็กผู้หญิง เด็กที่อยู่ในสถานการณ์ยากลำบาก และเด็กจากชาติพันธุ์ชนกลุ่มน้อยจะสามารถเข้าถึงและเรียนจบระดับประถมศึกษาภาคบังคับที่มีคุณภาพโดยไม่ต้องเสียค่าใช้จ่ายใดๆ

การประถมศึกษาถ้วนหน้าเป็นเป้าหมายที่โดดเด่นที่สุดของ EFA ดังจะเห็นได้จากการเป็นส่วนหนึ่งของเป้าหมายการพัฒนาแห่งสหัสวรรษด้วย ด้วยเหตุนี้จึงเป็นเป้าหมายที่ได้รับการสนับสนุนด้านงบประมาณเป็นอย่างดี มีการสนับสนุนทางการเมือง และมีการติดตามผลอย่างกว้างขวาง ทว่าเป้าหมายนี้ก็ยังไม่สามารถบรรลุผลแม้เมื่อถึงปี 2015

หลายประเทศไม่สามารถบรรลุเป้าหมายการประถมศึกษาถ้วนหน้าได้เพราะยังเข้าถึงไม่ถึงกลุ่มผู้ด้อยโอกาส ในเรื่องการพัฒนาจำเป็นต้องจัดการศึกษาให้ครอบคลุมกลุ่มคนที่ยากจนที่สุด ชนกลุ่มน้อยทางชาติพันธุ์และภาษา เด็กผู้หญิงในชนบท กลุ่มแรงงานเด็ก ชุมชนเร่ร่อน เด็กๆ ที่ได้รับผลกระทบจากเชื้อเอชไอวีและโรคเอดส์ กลุ่มคนในชุมชนแออัด เด็กพิการ รวมถึงเด็กที่อยู่ในสภาวะฉุกเฉินอันสลับซับซ้อน

การติดตามความก้าวหน้า

ในปี 2012 เด็กวัยประถมเกือบ 58 ล้านคนไม่ได้เข้าเรียนในโรงเรียน ด้วยสาเหตุด้านจำนวนประชากร สถานการณ์ความ

ขัดแย้ง ชนกลุ่มน้อยที่มีความแตกต่างทางเศรษฐกิจและสังคม และบางประเทศก็ขาดความมุ่งมั่นที่จะแก้ปัญหาประชากรที่ไม่ได้เข้าโรงเรียนเป็นจำนวนมาก

ทั้งที่มีปัญหาท้าทายเหล่านี้ แต่หลายประเทศ ซึ่งรวมบรูไนดี เอธิโอเปีย โมร็อกโก โมซัมบิก เนปาล และแทนซาเนีย ก็สามารถบรรลุความก้าวหน้าในการลดความไม่เสมอภาคทางเพศสภาพและความแตกต่างเรื่องรายได้ ด้านโอกาสการเข้าเรียนระดับประถมศึกษา รวมถึงการเพิ่มอัตราการเข้าเรียนและอัตราการเรียนจบสุทธิ ถึงแม้ว่าจะยังมีความเหลื่อมล้ำว่าด้วยความก้าวหน้าอยู่ก็ตาม

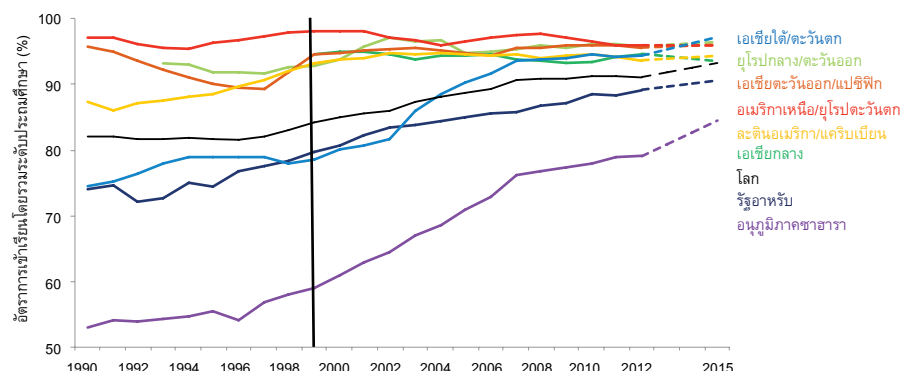
อัตราการเข้าเรียนสุทธิเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ

ใน 116 ประเทศที่มีข้อมูล มี 17 ประเทศที่มีการเพิ่มอัตราการเข้าเรียนสุทธิมากกว่า 20 เปอร์เซ็นต์ระหว่างปี 1999-2012 โดยมีภูฏาน ลาว และเนปาล เป็นตัวอย่างของการพัฒนาอัตราการเข้าเรียนสุทธิในภูมิภาคเอเชีย ส่วนในละตินอเมริกา ประเทศเอลซัลวาดอร์ กัวเตมาลา และนิการากัว มีการเพิ่มอัตราการ

เป้าหมาย 2 มีความโดดเด่นมากที่สุด แต่ก็ยังไม่บรรลุผลเมื่อถึงปี 2015

ตาราง 5: การขยายตัวของอัตราการเข้าเรียนสุทธระดับประถมศึกษาเป็นไปอย่างรวดเร็วในช่วงต้นทศวรรษ 2000 แต่มาชะลอตัวภายหลังปี 2007

อัตราการเข้าเรียนสุทธระดับประถมศึกษาที่ได้รับการปรับแล้ว เทียบเกณฑ์ของโลกและภูมิภาค ช่วงปี 1990-2012 และปี 2015 (ภาค:แอฟ)



แหล่งที่มา: ฐานข้อมูล UIS; บรูเนฟเฟอร์ (2015)

การเรียนจบ
ชั้นประถมศึกษา
มีจำนวนเพิ่มขึ้น
ในจำนวน
ประเทศส่วนใหญ่

เข้าเรียนสุทธิของแต่ละประเทศกว่า 10% ในอนุภูมิภาคซาราร
บุนดีมีอัตราการเข้าเรียนสุทธิเพิ่มขึ้นจากน้อยกว่า 41% ในปี
2000 เป็น 94% ในปี 2010

เด็กที่ไม่ได้เข้าเรียนมีจำนวนลดลง

ในจำนวนประเทศส่วนใหญ่ ร้อยละของเด็กที่ไม่ได้เข้าโรงเรียน
ลดลง ในบรรดาประเทศที่มีเด็กอย่างน้อย 20% ไม่ได้เข้าเรียนใน
ปี 2000 มี 10 ประเทศที่สามารถลดจำนวนลงไปกว่าครึ่ง
เหลือแค่ 10% ในปี 2010 ทั้งนี้ร้อยละของเด็กที่ไม่ได้เข้าโรงเรียน
มีอัตราส่วนที่ลดลงอย่างชัดเจนในเอธิโอเปีย (จาก 67% ในปี
2000 เหลือ 28% ในปี 2011) และแทนซาเนีย (จาก 47% ในปี
1999 เหลือ 12% ในปี 2010)

บางประเทศยังมีประชากรจำนวนมากที่ไม่ได้เข้าโรงเรียน

ประเทศที่มีประชากรสูงยังคงมีประชากรจำนวนมากที่ไม่ได้เข้า
เรียนเมื่อถึงปี 2012 อัตราการเข้าเรียนสุทธิในอินเดียเพิ่มขึ้นจาก
86% เป็น 99% แต่ในจีเรียและปากีสถานกลับมีความก้าวหน้า
น้อยกว่าที่คาดหวังไว้มาก ด้วยสาเหตุการปะทะขัดแย้งทาง
ชาติพันธุ์และศาสนา ประชาธิปไตยอ่อนแอ และผู้นำทางการเมืองทุจริต



**ในประเทศส่วนใหญ่ หนทางสู่การประถมศึกษาถ้วนหน้า
ยังอีกยาวไกล โดยเฉพาะในกลุ่มคนที่ยากจนที่สุด**

จำนวนผู้เรียนจนจบชั้นประถมศึกษาเพิ่มมากขึ้นในประเทศ
ส่วนใหญ่ มี 8 ประเทศที่มีอัตราผู้เรียนจนจบชั้นประถมศึกษา
เพิ่มขึ้นกว่า 20% คือ เบนิน กัมพูชา เอธิโอเปีย กินี มาลี
โมซัมบิก เนปาล และเซียร์ราลีโอน แต่ความก้าวหน้านี้ยังไม่
พอเพียง อันแสดงถึงสัญญาณปัญหาเรื่องรั้งด้านค่าใช้จ่ายทาง
การศึกษาของครัวเรือน คุณภาพการศึกษา และความสอดคล้อง
ต่อการดำรงชีพ

**ความก้าวหน้ามีความแตกต่างหลากหลายในแต่ละ
ประเทศ**

การออกจากโรงเรียนกลางคันเป็นปัญหาใหญ่ในประเทศรายได้ต่ำ
โดยเฉพาะในกลุ่มเด็กที่เพิ่งเข้าเรียนตอนโตและเด็กยากจน 54
ใน 139 ประเทศที่มีข้อมูล ซึ่งส่วนใหญ่อยู่ในเอเชียกลาง ยุโรป
กลาง ตะวันออก และตะวันตก -- เด็กเกือบทั้งหมดที่เข้าเรียน
ระดับประถมศึกษามีแนวโน้มเรียนจนจบระดับประถมศึกษา
ภายในปี 2015 แต่อีก 32 ประเทศซึ่งส่วนใหญ่อยู่ในอนุภูมิภาค
ซารารามีเด็กอย่างน้อย 20% ที่มีแนวโน้มจะออกเรียนกลางคัน

**การยกเลิกค่าเล่าเรียนสร้างความก้าวหน้าอย่าง
ใหญ่หลวง**

ขณะนี้ทางทฤษฎี ประเทศส่วนใหญ่จัดการประถมศึกษาให้แก่
พลเมืองโดยไม่ต้องเสียค่าเล่าเรียน ในอนุภูมิภาคซารารานั้น มี
15 ประเทศที่ใช้กฎหมายยกเลิกค่าเล่าเรียนตั้งแต่ปี 2000 การ
ยกเลิกค่าเล่าเรียนส่งผลดีจนเป็นที่ประจักษ์ต่อจำนวนการเข้า
เรียนในปีต่อๆ มาหลังเริ่มดำเนินงาน ซึ่งช่วยยืนยันว่าปัญหา
เรื่องค่าใช้จ่ายเป็นอุปสรรคต่อการเข้าถึงการศึกษา ความ
ก้าวหน้าเช่นนี้เกิดขึ้นได้ส่วนหนึ่งเพราะมีการเพิ่มงบการศึกษา
นอกจากนี้ การยกเว้นค่าเล่าเรียนยังเป็นประเด็นดึงดูดใจใน
แวดวงการเมืองภายในประเทศ เนื่องจากเป็นนโยบายหาเสียง
ยอดนิยมในการเลือกตั้งของกลุ่มประเทศรายได้ต่ำในแอฟริกา

การขยายจำนวนผู้เข้าเรียนอย่างปัจจุบันทันด่วนหลังจากมีการ
ยกเว้นค่าเล่าเรียนอาจส่งผลให้ระบบการประถมศึกษาซวนเซ
ได้ ดังจะเห็นได้จากประสบการณ์ในช่วงทศวรรษ 1990 ผลก็คือ
หลังจากนั้นประเทศส่วนใหญ่หันมาใช้วิธีการแบบค่อยเป็นค่อย
ไป อย่างไรก็ตาม เงินสนับสนุนการศึกษาที่จัดให้ผ่านโครงการ
ริเริ่มการยกเว้นค่าเล่าเรียนเพื่อขยายระบบการศึกษานั้นมักจะ
ไม่เพียงพอ กระจายอย่างไม่มีประสิทธิภาพ และไม่ครอบคลุม
ทุกกลุ่มเป้าหมาย

หลายแนวทางประสบความสำเร็จในการช่วยเพิ่มจำนวนนักเรียน

แม้จะมีข้อผูกพันทางกฎหมายและนโยบาย แต่ก็มักจะไม่ฟรีจริง เนื่องจากยังมีค่าใช้จ่ายอื่นๆ มากมายให้ครอบครัวต้องแบกรับ มีโครงการริเริ่มที่กระตุ้นให้ครอบครัวอยากส่งบุตรหลานเข้าเรียน ระดับประถมศึกษาด้วยการช่วยแบ่งเบาภาระค่าใช้จ่ายอื่นๆ ให้ เช่น ค่าเดินทาง อาหารกลางวันที่โรงเรียน และชุดนักเรียน โครงการคุ้มครองทางสังคมครอบคลุมมาตรการกระตุ้นอุปสงค์ เพื่อพัฒนาการศึกษา อาทิ การโอนเงินสดให้ โครงการอาหาร โรงเรียน ทูการศึกษา ทูค่าเล่าเรียน และค่าใช้จ่ายรายเดือน

โครงการอาหารโรงเรียน

อาหารในโครงการริเริ่มด้านการศึกษาสามารถเข้าถึงเด็กจำนวน 368 ล้านคนใน 169 ประเทศ โครงการนี้นอกจากจะช่วยสร้างหลักประกันให้เด็ก ๆ ที่มาโรงเรียนได้มีสุขภาพที่ดีแล้ว ยังทำให้เด็กที่เข้าร่วมโครงการมีแนวโน้มได้ลงทะเบียนเรียนและมาเรียนอย่างต่อเนื่องมากกว่าเด็กที่ไม่ได้เข้าร่วมโครงการ

โครงการโอนเงินเพื่อให้เด็กเข้าเรียน

การโอนเงินให้แก่ครอบครัวที่ยากจน เริ่มต้นในละตินอเมริกา จนเป็นที่แพร่หลายไปในประเทศรายได้ต่ำและปานกลางใน เอเชียและอนุภูมิภาคซายารา โครงการโอนเงินส่วนใหญ่นี้ช่วยส่งเสริมการเข้าโรงเรียน การมาเรียนจริง และลดการออกกลางคัน อย่างไรก็ตาม การโอนเงินไม่ได้ช่วยพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาในกลุ่มผู้ด้อยโอกาสเสมอไป

มีการถกเถียงกันว่าการโอนเงินเพื่อการนี้ควรมีเงื่อนไขประกอบหรือไม่ เพราะแผนงานนี้อาจได้รับการสนับสนุนทางการเมืองง่ายขึ้นถ้ามีเงื่อนไขที่เด็กต้องไปเรียนจริง การโอนเงินที่ขึ้นอยู่กับการเข้าชั้นเรียนส่งผลกระทบต่อการศึกษามากกว่าการโอนเงินโดยไม่ระบุเงื่อนไข

การดูแลเรื่องอุปทานช่วยเพิ่มการเข้าถึงการประถมศึกษา

โครงการที่เกี่ยวกับโครงสร้างพื้นฐานเช่น การสร้างโรงเรียนและถนน ส่งผลอย่างมากต่อการเข้าถึงการศึกษา นอกจากนี้ การเพิ่มเรื่องการดูแลสุขอนามัยยังมีอิทธิพลสำคัญต่อผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาด้วย ยิ่งไปกว่านั้นหน่วยงานนอกภาครัฐ เช่น โรงเรียนเอกชน โรงเรียนของชุมชน และโรงเรียนนอกระบบ ยังจัดให้บริการทางการศึกษาเพิ่มมากขึ้นควบคู่ไปกับโรงเรียนของรัฐ

การสร้างโรงเรียนและห้องเรียน

การมีอาคารเรียนนับเป็นก้าวแรกในการสร้างหลักประกันว่าเด็กสามารถเข้าเรียนในโรงเรียน ดูจากโมซัมบิกเป็นตัวอย่าง การยกเว้นค่าเล่าเรียนและการเพิ่มจำนวนโรงเรียนประถมและมัธยม ในช่วงปี 1992-2010 ถึงสามเท่าช่วยลดจำนวนเด็กที่ไม่เคยมีโอกาสได้เข้าเรียนอย่างมีนัยสำคัญ

โครงสร้างพื้นฐานและการปรับปรุงภาคส่วนด้านสุขภาพ

หลายประเทศที่มีการพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานด้านถนน ไฟฟ้า และน้ำประปาอย่างเอาใจจริงเอาใจ ได้ช่วยเพิ่มการเข้าถึงโรงเรียน การเข้าเรียนของเด็กผู้หญิงมีความอ่อนไหวเป็นพิเศษต่อการพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานและระยะทางระหว่างบ้านกับโรงเรียน ดังตัวอย่างสำคัญที่ประเทศอินเดีย

สถานศึกษาเอกชนและนอกภาครัฐกลายเป็นผู้จัดการศึกษารายสำคัญ

บทบาทในการจัดการศึกษาของภาคเอกชนมีการขยายตัวขึ้นมากในช่วงสองทศวรรษที่ผ่านมา ในเอเชียใต้ ประมาณหนึ่งในสามของเด็กอายุ 6-18 ปี เรียนในโรงเรียนเอกชน สัดส่วนการเข้าเรียนระดับประถมศึกษาในภาคเอกชนคิดเป็นอย่างน้อยสองเท่าในหลายภูมิภาค คือ รัฐอาหรับ ยุโรปกลางและตะวันออก รวมทั้งอนุภูมิภาคซายารา

โรงเรียนชุมชนมักจะปรับตัวได้ดีกว่า ใช้จ่ายอย่างมีประสิทธิภาพมากกว่า มุ่งเน้นไปที่ผู้เรียน และตอบปัญหาความต้องการของท้องถิ่นได้มากกว่าโรงเรียนของรัฐ ชุมชนหลายแห่งจัดการศึกษาภายในพื้นที่ที่ไม่ได้รับการเหลียวแลจากรัฐบาล อาทิ ในประเทศกานา แทนซาเนีย และแซมเบีย

ศูนย์การศึกษาออกโรงเรียนมีหลักสูตรการเรียนรู้อย่างเร่งรัดที่ยืดหยุ่นได้เพื่อเป็นสะพานไปสู่การศึกษาในโรงเรียน หรือสำหรับเด็กเล็กที่พลาดไม่ได้เข้าเรียน ในบังกลาเทศมีองค์กรพัฒนาเอกชนขนาดใหญ่ชื่อว่า คณะกรรมการช่วยเหลือฟื้นฟูแห่งบังกลาเทศ (Bangladesh Rehabilitation Assistance Committee: BRAC) บริหารจัดการสถานศึกษาออกโรงเรียนเป็นพันๆ แห่ง

โรงเรียนสอนศาสนาเป็นทางออกให้ผู้ปกครองจำนวนมาก ในอัฟกานิสถาน บังกลาเทศ อินโดนีเซีย และปากีสถาน โรงเรียนสอนศาสนาอิสลามที่เรียกว่า *madrasas* มีบทบาทสำคัญมายาวนานในการจัดการศึกษาเพื่อกลุ่มผู้ด้อยโอกาส ส่วนเครือข่ายเยซุอิต เฟ วาย อะเลกรีย์ ในละตินอเมริกา ก็ได้เพิ่มจำนวนการเข้าเรียนของเด็กกว่า 1 ล้านคนใน 17 ประเทศ

โรงเรียนระดับประถมศึกษาของเอกชนเพิ่มจำนวนขึ้นอย่างน้อยสองเท่าในหลายประเทศ

เด็กนักเรียนที่ทำงานไปด้วยจะเรียนลำบากกว่าเพื่อนของพวกเขาในหลายๆ ประเทศ

การเข้าถึงชนกลุ่มน้อยคือหัวใจสำหรับการประถมศึกษาถ้วนหน้า

ความก้าวหน้าจากการออกกฎหมายและนโยบายที่เกี่ยวข้องได้เพิ่มจำนวนเด็กในโรงเรียนประถมศึกษาสำหรับกลุ่มผู้ด้อยโอกาสหลายกลุ่ม อย่างไรก็ตาม กลุ่มผู้ด้อยโอกาสก็ยังคงพบเจออุปสรรคด้านการศึกษาที่เชื่อมโยงกับความยากจน เพศสภาพ วรณะ ภูมิหลังทางภาษาและชาติพันธุ์ เชื้อชาติ ความพิการ การดำรงชีพและที่ตั้งทางภูมิศาสตร์ ต่อไปดังเดิม เด็กด้อยโอกาสมักต้องเผชิญกับสภาวะขาดโอกาสแบบซ้ำซ้อนซึ่งทำให้เกิดปัญหาหนักหนายิ่งขึ้น

ชนกลุ่มน้อยทางชาติพันธุ์และภาษา

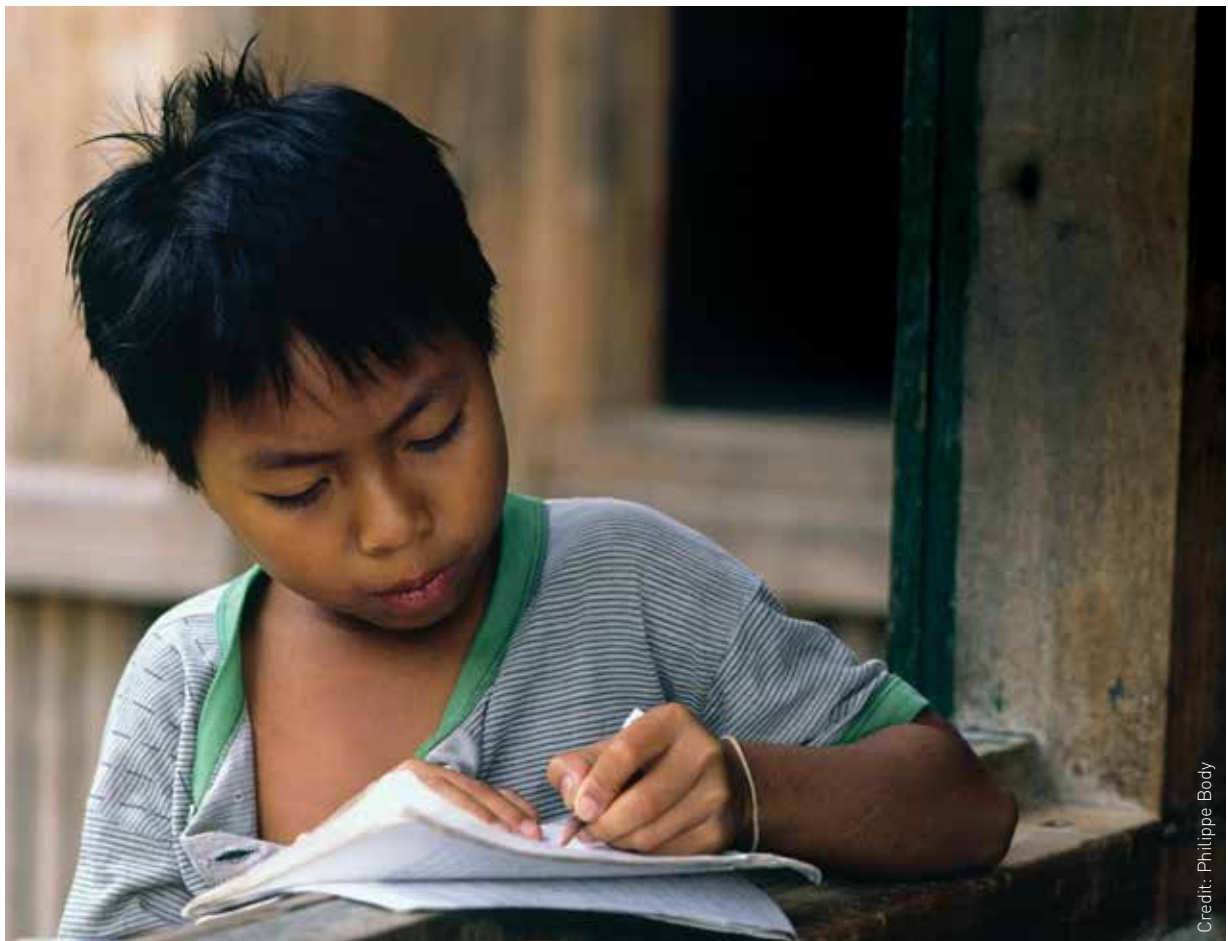
ในหลายประเทศยังมีช่องว่างที่กว้างอยู่ในเรื่องการเข้าเรียนและการสำเร็จการศึกษาระหว่างประชากรส่วนใหญ่ของชาติที่มักจะมีพูดภาษาหลัก กับชนกลุ่มน้อยที่พูดภาษาอื่นๆ ในบริบทของบางประเทศ เชื่อว่าการสอนภาษาแม่ควบคู่กับการสอนแบบสองภาษาจะช่วยกระตุ้นให้ชนกลุ่มน้อยทางชาติพันธุ์ภาษาเข้าถึงการศึกษามากขึ้น ทว่าปัญหาใหญ่ๆ ในเรื่องคุณภาพของการจัดการศึกษาโดยใช้ภาษาที่แตกต่างกันเหล่านี้ก็ยังคงต้องได้รับการแก้ไขต่อไป

เด็กที่ต้องทำงานด้วยขณะเรียน

แรงงานเด็กส่งผลกระทบต่อการศึกษาและผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา การจัดการศึกษาและการบังคับใช้กฎหมายด้านการศึกษาช่วยลดจำนวนแรงงานเด็ก ทั้งยังช่วยพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาและลดความยากจน จำนวนเด็กที่มีอายุระหว่าง 5-11 ขวบในภาคแรงงานลดลงจาก 139 ล้านคนในปี 2000 เหลือ 73 ล้านคนในปี 2012 หลายประเทศพบว่า เด็กนักเรียนที่ทำงานในช่วงอายุ 13 ปีเรียนช้ากว่าเพื่อนในระดับชั้นเดียวกันที่ไม่ได้ทำงาน

ชุมชนเร่ร่อน

กลุ่มประชากรเร่ร่อนทั่วโลกยังคงเป็นกลุ่มด้อยโอกาสทางการศึกษามากที่สุด นับตั้งแต่ปี 2000 เริ่มมีแผนการศึกษาที่เจาะจงเฉพาะกลุ่มชนเร่ร่อนที่กระจัดกระจายอยู่ในเอเชีย ไนจีเรีย ชูตาน และแทนซาเนีย แต่ก็อาจไม่ได้ช่วยเพิ่มในส่วนของการเข้าเรียน ทั้งนี้เพราะการเรียนรู้ทางไกลแบบเปิดซึ่งเป็นรูปแบบการศึกษาที่เป็นประโยชน์และมีศักยภาพสำหรับชุมชนเร่ร่อน ยังคงอยู่ในวงแคบ



Credit: Philippe Body

เด็กที่ได้รับผลกระทบจากเชื้อเอชไอวีและโรคเอดส์

นับตั้งแต่ปฏิญญาตาคาร์เป็นต้นมา การขยายตัวในด้านการจัดหาเงินทุน นโยบาย และการให้บริการสนับสนุนต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับเด็กซึ่งได้รับผลกระทบจากการติดเชื้อเอชไอวีและโรคเอดส์ มุ่งเน้นที่การดูแล บำบัดรักษา และสวัสดิการสังคม แต่ด้านการศึกษายังไม่ได้รับการจัดลำดับความสำคัญเป็นอันดับต้นๆ นโยบายแรกๆ ที่พยายามแก้ปัญหาการเข้าถึงการศึกษาสำหรับเด็กกำพร้าและด้อยโอกาสกลุ่มนี้มีขึ้นราวๆ กลางทศวรรษ 2000 นับแต่นั้น หลายประเทศแถบอนุภูมิภาคซาราของแอฟริกา รวมทั้งเอเชียใต้และตะวันตก ก็ได้จัดทำแผนปฏิบัติการแห่งชาติสำหรับเด็กเหล่านี้

เด็กในชุมชนแออัด

ในปี 2000 รัฐบาลส่วนใหญ่ยังไม่มีการตัดสินใจอย่างแน่ชัดในเรื่องการจัดการศึกษาให้เด็กในชุมชนแออัด ทว่าเมื่อเกิดการย้ายถิ่นขนานใหญ่จากพื้นที่ชนบท ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับผู้อาศัยในสลัมก็ได้กลายมาเป็นประเด็นสำคัญนับแต่นั้น เมื่อไม่มีนโยบายและการวางแผนของภาครัฐที่เหมาะสม องค์กรพัฒนาเอกชนและภาคเอกชนจึงเข้ามามีบทบาทสำคัญ มีโรงเรียนเอกชนค่าเทอมถูกแพร่กระจายอยู่ตามชุมชนแออัดในหลายประเทศรวมทั้งอินเดีย เคนยา และไนจีเรีย

เด็กพิการ

คาดว่ามียุติกราว 93-150 ล้านคนที่อยู่ในสภาพพิการ ซึ่งมีความเสี่ยงเพิ่มขึ้นที่จะถูกกันออกจากระบบการศึกษา ในประเทศกำลังพัฒนา ความพิการมีแนวโน้มที่จะเชื่อมโยงกับความยากจนและเป็นอุปสรรคต่อการเข้าถึงการศึกษามากเสียยิ่งกว่าเรื่องสถานะทางเศรษฐกิจและสังคม การอยู่ในพื้นที่ชนบท หรือเพศสภาพเสียอีก โดยเฉพาะถ้าเป็นเด็กผู้หญิงที่พิการก็จะตกอยู่ในสถานะที่แย่ยิ่งกว่าคนด้อยโอกาส การเข้าถึงการศึกษาของเด็กพิการมักถูกจำกัดด้วยสาเหตุเหล่านี้คือ การขาดความเข้าใจในลักษณะของความพิการและความต้องการของเด็กพิการที่

แตกต่างกัน การขาดการฝึกอบรมครูและสิ่งอำนวยความสะดวกทางกายภาพ รวมถึงเจตคติในการเลือกปฏิบัติต่อความพิการ และความแตกต่างของคนพิการ

หลายประเทศได้เริ่มรวมเด็กพิการเข้าไปในระบบการศึกษาปกติ แม้ว่าบางประเทศยังเห็นควรให้แยกออกจากเด็กปกติก็ตาม ในทางปฏิบัติ ประเทศส่วนใหญ่มีนโยบายผสมผสานและกำลังปรับปรุงแนวปฏิบัติให้เป็นไปในรูปแบบเรียนร่วมกันมากขึ้น แนวทางที่ดึงชุมชน ผู้ปกครองและตัวเด็กเองเข้าไปมีส่วนร่วมจะช่วยแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสมและยั่งยืน รวมทั้งเอื้อต่อการสร้างเอกภาพให้กับเด็กทุกกลุ่ม

การศึกษาในสภาวะฉุกเฉินอันสลับซับซ้อนเป็นปัญหาที่มีพลวัต

การศึกษาในสภาวะฉุกเฉินอันสลับซับซ้อน – เช่น ภาวะสงคราม ความแตกแยกในหมู่พลเมือง และขบวนการเคลื่อนไหวกลุ่มใหญ่ๆ – เป็นปัญหาที่มีพลวัตและร้ายแรง สถานการณ์ฉุกเฉินสามารถนำไปสู่การโจมตีโรงเรียนบ่อยครั้ง หรือความรุนแรงทางเพศ ซึ่งยิ่งทำให้สถานการณ์ของกลุ่มผู้ด้อยโอกาสเลวร้ายยิ่งขึ้นไปกว่าเดิม ทั้งเด็กชายและเด็กหญิงมีความเสี่ยงที่จะถูกบังคับให้ใช้แรงงาน บางครั้งถึงขนาดถูกจับตัวไปจากชั้นเรียนเพื่อนำไปเป็นทหารแนวหน้า สายลับ คนวางระเบิดพลีชีพหรือทาสทางเพศ โดยเฉพาะเด็กสาวยิ่งมีโอกาสเสี่ยงมากที่จะถูกทำร้ายท่ามกลางสถานการณ์ความขัดแย้ง

นับตั้งแต่ปี 2000 เครือข่ายระหว่างหน่วยงานนานาชาติว่าด้วยการศึกษาในสภาวะฉุกเฉินเติบโตขยายเป็นเครือข่ายที่กว้างขวางในระดับองค์กรและปัจเจกบุคคลในกว่า 170 ประเทศ การสร้างมาตรฐานขั้นต่ำสำหรับการศึกษาในสภาวะฉุกเฉินในปี 2003 ถือเป็นขั้นตอนที่สำคัญ ขั้นตอนถัดมาคือข้อผูกพันทางการเงินที่มากขึ้นเพื่อช่วยเหลือรัฐที่อยู่ในสภาวะเปราะบางโดยพันธมิตรระดับโลกเพื่อการศึกษา แม้จะมีความก้าวหน้าดังกล่าว แต่การขาดเงินทุนสำหรับการศึกษากายใต้งบประมาณความช่วยเหลือด้านมนุษยธรรมยังคงเป็นปัญหาที่หนักหนา

สถานการณ์ความขัดแย้งยังคงเป็นอุปสรรคด้านการศึกษาก่อนหน้าสำหรับคนจำนวนมาก

บัตรสรุปรายงานปี 2000-2015

เป้าหมาย 3 ทักษะและการศึกษาระดับมัธยมตอนต้น

สร้างหลักประกันเพื่อตอบสนองความต้องการด้านการเรียนรู้ของหนุ่มสาวและผู้ใหญ่ทุกคนผ่านการเข้าถึงอย่างเท่าเทียมกันในหลักสูตรปลูกฝังทักษะในการดำรงชีพและการเรียนรู้ที่เหมาะสม

<p>ผลลัพธ์ทั่วโลก*</p> <p><small>*จากข้อมูล 75 ประเทศ</small></p>	<p>ห่างไกลเป้าหมายมาก ห่างไกลเป้าหมาย ใกล้ถึงเป้าหมาย ถึงเป้าหมายแล้ว</p>			
<p>ประสบผลสำเร็จ ✓✓</p>	<p>การเข้าเรียน ↑27% ทั่วโลก เพิ่มจำนวนมากกว่าสองเท่า ในอนุภูมิภาคซายาราน 1999 ปัจจุบัน</p>	<p>อัตราการเข้าเรียนโดยรวมเพิ่มขึ้น</p>	<p>จำนวนเยาวชนที่ไม่ได้เข้าโรงเรียนลดลง</p>	
<p>พวงจางม ดำเนินการแล้ว ✓</p>	<p>โรงเรียนระดับมัธยมต้น 94 ประเทศจัดให้บริการฟรี บางประเทศรวมการมัธยมศึกษาตอนต้นเข้าไว้ในระบบการศึกษาขั้นพื้นฐาน</p> <p>27 ประเทศจัดอยู่ในการศึกษาภาคบังคับมาตั้งแต่ปี 2000 หลายประเทศรับการสอบที่แข่งขันกันอย่างสูงเพื่อเข้าเรียนในระดับนี้</p>	<p>พัฒนาการประเมินทักษะโดยตรง</p>	<p>ความเข้าใจดีขึ้น เรื่องเชื้อเอชไอวี/โรคเอดส์ นับตั้งแต่ปี 2000</p>	
<p>ยังคงเป็น ปัญหาที่ทาง X</p>	<p>เยาวชนไม่ได้เข้าเรียน</p> <p>63 ล้านคน ในปี 2012</p>	<p>จบชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น</p> <p>1 ใน 3 ของเยาวชนในประเทศรายได้ต่ำและปานกลางจะเรียนไม่จบชั้นมัธยมตอนต้นเมื่อถึงปี 2015</p>	<p>ทักษะ</p> <p>การขาดความชัดเจนในทักษะแต่ละประเภท</p>	<p>การทำงานในช่วงวัยรุ่น</p> <p>จำนวนไม่ลดลง</p>
<p>ความก้าวหน้า ไม่เสมอภาค</p>	<p>การได้เข้าเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น/ตอนปลาย</p>		<p>ฐานะทางการเงิน</p> <p>นับตั้งแต่ปี 2000 ช่องว่างระหว่างคนรวยกับคนจนที่มีโอกาสเรียนต่อระดับมัธยมปลายแทบจะไม่เปลี่ยนแปลง</p>	<p>ภูมิสำเนา</p> <p>มีไม่กี่ประเทศที่ลดความเหลื่อมล้ำได้ขนาดใหญระหว่างชนบทกับเขตเมืองในการเข้าถึงการศึกษาขั้นมัธยมศึกษาตอนต้น (เด่นชัดที่เวียดนาม เปรู และอินโดนีเซีย)</p>
<p>ข้อเสนอแนะ ช่วงเวลา หลังปี 2015</p>	<ol style="list-style-type: none"> จำเป็นต้องจัดให้มีการมัธยมศึกษาตอนต้นถ้วนหน้า จำเป็นต้องวางแผนโอกาสทางการศึกษารุ่นที่ที่สอง จำเป็นต้องมีการปรับปรุงนิยามของทักษะต่างๆ และข้อมูลที่เกี่ยวข้องในช่วงหลังปี 2015 <p style="text-align: right; border: 1px solid red; border-radius: 50%; padding: 5px; display: inline-block;">โอกาสในการพัฒนา</p>			

เป้าหมาย 3

ทักษะสำหรับเยาวชนและผู้ใหญ่

สร้างหลักประกันเพื่อตอบสนองความต้องการด้านการเรียนรู้ของหนุ่มสาวและผู้ใหญ่ทุกคนผ่านการเข้าถึงอย่างเท่าเทียมกันในหลักสูตรปลูกฝังทักษะในการดำรงชีพและการเรียนรู้ที่เหมาะสม

เป้าหมายที่ 3 ของการศึกษาเพื่อปวงชนไม่เพียงแต่เน้นการศึกษาในระบบโรงเรียนเท่านั้น แต่ยังเน้นประสบการณ์นอกโรงเรียนด้วย เช่น การฝึกงานโดยปฏิบัติงานจริงและโอกาสอื่นๆ ในช่วงชีวิต การเรียน จุดเน้นที่กว้างมากของเป้าหมายที่ 3 ส่งผลให้ขาดความกระจ่าง: ขาดเป้าหมายที่ชัดเจน วัดผลได้ และอ้างถึงผลสัมฤทธิ์ คือทักษะการใช้ชีวิต ที่สามารถทำความเข้าใจได้หลายทาง

รายงานการติดตามผลทั่วโลก ประจำปี 2015 มุ่งเน้นไปที่ทักษะ 3 ประเภทคือ 1) ทักษะพื้นฐานซึ่งจำเป็นต่อการทำงานหรือการฝึกอบรมต่อ 2) ทักษะที่สามารถปรับใช้ตามสภาวะต่างๆ ได้ซึ่งหมายรวมถึงงานที่เกี่ยวข้อง และ 3) ทักษะด้านเทคนิคและอาชีพซึ่งเป็นความรู้เฉพาะทางที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมการทำงานโดยเฉพาะ

ตัวบ่งชี้สำคัญที่สุดของความก้าวหน้าเกี่ยวกับโอกาสการเรียนรู้ ทักษะพื้นฐานคือการได้เข้าเรียนในระดับมัธยมศึกษา แม้จะมีความก้าวหน้าอย่างมากในการขยายการเข้าถึงระดับชั้นมัธยมต้น หรือแม้แต่มัธยมศึกษาปลาย แต่ความเหลื่อมล้ำที่สัมพันธ์กับรายได้และภูมิสำเนาที่ยังคงอยู่ เด็กจำนวนมากโดยเฉพาะจากครอบครัวยากจนมักต้องไปทำงาน ทำให้ส่งผลกระทบต่อการศึกษา การออกกลางคัน และผลสัมฤทธิ์ในระดับมัธยมศึกษา สถานะทางกฎหมายที่ไม่มั่นคงของเด็กอพยพจำนวนมากทำให้พวกเขาเสี่ยง

ที่จะเป็นกลุ่มที่ด้อยโอกาสมากยิ่งขึ้น หากรัฐไม่สามารถสร้างหลักประกันในการเข้าถึงโรงเรียนมัธยมให้เด็กได้ทุกคน

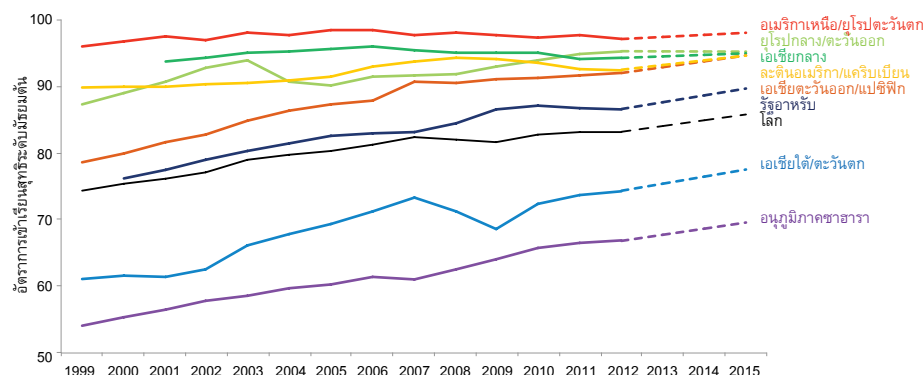
ทักษะพื้นฐาน: จำนวนนักเรียนระดับมัธยมศึกษาเพิ่มมากขึ้น

ทักษะพื้นฐานครอบคลุมทักษะการรู้หนังสือและการคิดคำนวณที่จำเป็นสำหรับการได้งานที่สุจริตและได้รับค่าจ้างเพียงพอต่อความต้องการในชีวิตประจำวัน ทักษะพื้นฐานที่สอนในโรงเรียนมัธยมยังสำคัญยิ่งต่อความก้าวหน้าทางวิชาชีพ ความเป็นพลเมืองที่กระตือรือร้น และเป็นหนทางเลือกที่ปลอดภัยในเรื่องสุขภาพส่วนบุคคล จำนวนนักเรียนที่ได้เข้าเรียนระดับมัธยมศึกษาเพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็วนับตั้งแต่ปี 1999 จนกระทั่งมีนักเรียนได้เข้าเรียนถึง 551 ล้านคนในปี 2012 อัตราการเข้าเรียนโดยรวม (GER) ของชั้นมัธยมศึกษาเพิ่มขึ้นทั้งในประเทศรายได้ต่ำ (จาก 29% เพิ่มขึ้นเป็น 44%) และรายได้ปานกลาง (จาก 56% เป็น 74%)

การยกเว้นค่าเล่าเรียนมีส่วนทำให้การเข้าเรียนระดับมัธยมเพิ่มมากขึ้น 94 ใน 107 ประเทศในกลุ่มรายได้ต่ำและปานกลางที่มีข้อมูล มีกฎหมายให้เรียนระดับมัธยมศึกษาโดยไม่ต้องเสียค่าเล่าเรียน อัตราที่เพิ่มขึ้นของการเรียนจบชั้นประถมศึกษาในหลาย

จุดเน้นที่กว้างของเป้าหมายที่ 3 ส่งผลให้ขาดความชัดเจน

ตาราง 6: สัดส่วนของเยาวชนในโรงเรียนเพิ่มขึ้นร้อยละ 12 ในช่วงแผนปฏิบัติการถาวร อัตราการเข้าเรียนสุทธิต่อระดับมัธยมต้น เทียบเกณฑ์ของโลกและภูมิภาค ช่วงปี 1999-2012 และปี 2015 (คาดคะเน)



แหล่งที่มา: ฐานข้อมูล UIS; บรูเนเฟอร์ (2015)

ประเทศมีส่วนสนับสนุนการขยายฐานให้มีขนาดใหญ่ขึ้น เพื่อให้เด็ก ๆ มีสิทธิ์ที่จะได้เรียนต่อ

ความต้องการและความสนใจในการเลือกเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษาเอกชนเพิ่มมากขึ้น ระหว่างช่วงปี 1999-2012 ร้อยละของการเข้าเรียนในสถานศึกษาเอกชนระดับมัธยมศึกษาเพิ่มขึ้นจาก 15% เป็น 17% ในประเทศกำลังพัฒนา แต่ที่เพิ่มอย่างโดดเด่นคือที่รัฐอาหรับและเอเชียตะวันออก

ความเหลื่อมล้ำในระดับมัธยมศึกษายังคงอยู่

การดำเนินงานสู่เป้าหมายการมัธยมศึกษาถ้วนหน้าก้าวหน้าในแบบค่อยเป็นค่อยไป กลุ่มที่ได้เปรียบมักเข้าถึงก่อน ถัดมาจึงเป็นกลุ่มด้อยโอกาส คนยากจน และผู้ที่อาศัยอยู่ในชนบท โอกาสเข้าถึงระดับมัธยมต้นที่ไม่เท่าเทียมหมายความว่าการศึกษาในระดับมัธยมปลายย่อมกลายเป็นแหล่งที่มาของความไม่เท่าเทียมกันโดยปริยาย เราจะพบรูปแบบนี้ได้แม้แต่ในประเทศที่บอกว่าจะให้โอกาสทางการศึกษาแก่เด็กโดยไม่คำนึงว่ารวยหรือจน

แม้ว่าจำนวนเด็กที่ได้เข้าโรงเรียนจะเพิ่มขึ้น แต่สัดส่วนของเยาวชนระดับมัธยมจำนวนมากในประเทศส่วนใหญ่ยังคงต้องออกจากโรงเรียนไปทำงาน บางคนลาออกจากโรงเรียนไปเลย ขณะที่บางคนก็เรียนไปด้วยทำงานไปด้วย นักเรียนที่ทำงานไปด้วยทำให้เรียนรู้ทักษะพื้นฐานล่าช้ากว่าเพื่อน ๆ ดูเหมือนว่าการประเมินร้อยละของนักเรียนที่ทำงานไปด้วยขณะเรียนจะต่ำกว่าความเป็นจริง ทั้งนี้เพราะพ่อแม่อาจลังเลที่จะบอกผู้สัมภาษณ์ว่าให้ลูกไปทำงาน

ความจำเป็นต้องปลูกฝังทักษะให้แก่เยาวชนผู้อพยพได้กลายมาเป็นปัญหาเร่งด่วนสำหรับทุกภูมิภาคและมีความจำเป็นต้องตั้งงบประมาณเพิ่มเพื่อการนี้ การสำรวจนโยบายการโยกย้ายถิ่นฐานใน 14 ประเทศที่พัฒนาแล้วและ 14 ประเทศที่กำลังพัฒนา พบว่า 40% ของกลุ่มประเทศที่พัฒนาแล้ว และมากกว่า 50% ของกลุ่มประเทศที่กำลังพัฒนา ไม่ยินยอมให้เด็กที่มีสถานะทางกฎหมายต่างจากเด็กทั่วไปเข้าโรงเรียน นโยบายการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับภาษาก็คือเป็นเรื่องสำคัญสำหรับการศึกษาของเยาวชนผู้อพยพ และผูกพันถึงอนาคตในตลาดแรงงานของพวกเขา

การศึกษาทางเลือกมีความจำเป็นสำหรับเยาวชนและผู้ใหญ่ที่ไม่มีโอกาสได้เรียนในโรงเรียน

นอกจากการขยายการจัดการศึกษาในระบบ หลายประเทศก็มุ่งมั่นที่จะตอบสนองความต้องการด้านการศึกษาของเยาวชนที่ออกจากโรงเรียนและผู้ใหญ่ที่โดนตัดโอกาสเล่าเรียนเมื่อครั้งยังเด็กด้วยเช่นกัน ตัวอย่างของการศึกษาทางเลือก หรือ 'โอกาสครั้งที่สอง' และโครงการการศึกษาออกโรงเรียน มีดังต่อไปนี้

ในบังกลาเทศ โครงการของคณะกรรมการช่วยเหลือฟื้นฟูแห่งบังกลาเทศมีจุดมุ่งหมายที่จะนำเด็กที่ไม่ได้เรียนหนังสือให้เข้าเรียนในระบบประถมศึกษา และเตรียมความพร้อมสู่ระดับมัธยม

ต่อไป กว่า 97% ของเด็กในโครงการนี้ที่เรียนจบชั้นประถมได้เรียนต่อระดับมัธยมในระบบ

ในอินเดีย สถาบันแห่งชาติว่าด้วยการศึกษาระบบเปิด ได้เสนอ 'หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานระบบเปิด' สำหรับผู้มีอายุ 14 ปีขึ้นไป นอกจากนี้ผู้เรียนยังมีโอกาสได้เข้าเรียนหลักสูตรอาชีวศึกษา และหลักสูตรการเพิ่มคุณค่าชีวิต ในปี 2011 มีนักเรียนรวมจำนวน 2.2 ล้านคนที่ได้รับประโยชน์จากหลักสูตรดังกล่าว

ในประเทศไทย มีแผนปฏิบัติการระดับชาติที่หลอมรวมเป้าหมายที่ 3 และ 4 ของ EFA ซึ่งมุ่งเน้นการรู้หนังสือและการศึกษาต่อเนื่องสำหรับผู้ใหญ่ทุกคน แผนนี้ช่วยสร้างทางเลือกให้ประชากรที่ด้อยโอกาสหลากหลายกลุ่ม ซึ่งรวมนักโทษผู้ต้องขังและเด็กเร่ร่อน

ทักษะที่จำเป็นต่อการทำงาน: ความรู้ความสามารถที่ช่วยสร้างความก้าวหน้าในสังคม

นอกเหนือจากการให้คำมั่นในเป้าหมายที่ 3 ที่จะสร้างหลักประกันให้เยาวชนและผู้ใหญ่ได้รับโอกาสที่เท่าเทียมกันด้านทักษะการเรียนรู้และทักษะการดำรงชีพแล้ว กรอบแผนปฏิบัติการการดำรงชีพระบุว่า 'เยาวชนและผู้ใหญ่ทุกคนต้องได้รับโอกาสที่จะได้รับความรู้และการพัฒนาเรื่องค่านิยม เจตคติและทักษะ ซึ่งจะช่วยพัฒนาขีดความสามารถในการทำงาน การมีส่วนร่วมอย่างเต็มที่ในสังคม การดูแลจัดการชีวิตตนเอง และการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง' การติดตามผลตามเป้าหมายที่กว้างเช่นนี้จำเป็นต้องมีข้อมูลในเรื่องค่านิยม เจตคติ และทักษะนอกห้องเรียน ซึ่งไม่เคยมีผลการประเมินในระดับนานาชาติและก็ไม่เห็นผลการรายงานในระบบการศึกษาระดับชาติเช่นกัน

รายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่อง EFA ปี 2015 สร้างความกระจ่างเกี่ยวกับทักษะการดำรงชีพ 2 ลักษณะ ซึ่งเกี่ยวข้องกับด้านสุขภาพอันได้แก่ความรู้เรื่องเชื้อเอชไอวีและโรคเอดส์ และด้านสังคมอันได้แก่เจตคติในเรื่องความเท่าเทียมทางเพศสภาพ

มีความรู้เกี่ยวกับเชื้อเอชไอวีและโรคเอดส์เพิ่มขึ้น แต่ยังไม่ห่างไกลจากการรู้โดยถ้วนหน้า: ผลการสำรวจล่าสุดพบว่า มีพัฒนาการด้านความรู้เรื่องเชื้อเอชไอวีและโรคเอดส์ จากเด็กหนุ่มใน 9 ประเทศและหญิงสาวใน 13 ประเทศ บรรดาประเทศที่มีพัฒนาการก้าวหน้ามากที่สุดดูเหมือนจะเป็นประเทศที่มีการแพร่ของเชื้อเอชไอวีมากที่สุด ทั้งนี้เพราะโรงเรียนในประเทศเหล่านี้มักจะทำให้การศึกษาเรื่องเชื้อเอชไอวีอย่างจริงจังมากกว่า และทักษะการดำรงชีวิตก็มีบทบาทสำคัญเช่นกัน

เจตคติในเรื่องความเท่าเทียมทางเพศสภาพยังไม่ได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง: เป็นเวลากว่า 20 ปีที่มีการสำรวจค่านิยมทั่วโลก โดยถามผู้ตอบแบบสอบถามว่าพวกเขาเห็นด้วยหรือไม่ว่าการเรียนระดับอุดมศึกษามีความสำคัญสำหรับผู้ชายมากกว่าผู้หญิง และ 2-3 ปีที่ผ่านมาในบางประเทศ (เช่น ยูเครนและโมร็อกโก) ผู้ตอบแบบสอบถามมีแนวโน้มที่จะไม่เห็นด้วยในเรื่องดังกล่าว และเปิดเผยให้เห็นเจตคติที่ติดการที่

ผู้หญิงจะได้รับการศึกษาสูงขึ้น ทว่าในบางประเทศก็ไม่มี ความเปลี่ยนแปลงด้านเจตคติ ส่วนในบางประเทศ (อาทิ คีร์กีซสถาน และปากีสถาน) ผู้ตอบแบบสอบถามมีเจตคติต่อความเท่าเทียม ทางเพศสภาพแย่ลง

ทักษะด้านเทคนิคและอาชีพ: มีการปรับเปลี่ยน แนวทางปฏิบัติ

ทักษะด้านเทคนิคและอาชีพสามารถเรียนรู้ผ่านการเรียนระดับ มัธยมศึกษา เทคนิคและอาชีพศึกษาในระบบ หรือผ่านการฝึก อบรมขณะทำงาน รวมถึงการเป็นลูกมือฝึกหัดแบบดั้งเดิม และ การฝึกอบรมจากสหกรณ์การเกษตร ข้อมูลจาก 28 ประเทศที่ แสดงให้เห็นอัตราการละทิ้งของนักเรียนในสายอาชีพเปรียบเทียบกับสายสามัญที่ลงทะเบียนเรียนระดับมัธยมโดยรวม พบว่าจาก จำนวนทั้งหมดมี 12 ประเทศที่มีสัดส่วนผู้เรียนสายอาชีพเพิ่มขึ้น อีก 16 ประเทศที่เหลือสัดส่วนกลับลดลง

ในปี 2000 มีน้อยคนในเวทีการประชุมศึกษาโลกที่คาดการณ์ซึ่ง สนับสนุนเรื่องทักษะด้านเทคนิคและอาชีพ จึงเป็นผลให้นิยาม ของเป้าหมายที่ 3 ไม่มีความชัดเจน อย่างไรก็ตามมีการให้ความ สนใจมากขึ้นเกี่ยวกับการศึกษาสายเทคนิคและอาชีพ รวมถึงการ ฝึกอบรม (TVET) ในปีที่ผ่านมา โดยเฉพาะสหภาพยุโรปและ สมาชิกองค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา (OECD) อีกเหตุผลหนึ่งที่ทำให้ความสำคัญกับเรื่องนี้เพราะมี การให้นิยามคำว่าทักษะกว้างไกลไปกว่าด้านวิถีชีวิต ปัจจุบันนี้ ผู้สนับสนุนส่วนใหญ่เห็นว่าการอบรมปลูกฝังทักษะไม่ควรแยก ออกจากการศึกษาสายสามัญ หากแต่ควรบูรณาการทักษะพื้นฐาน กับทักษะที่จำเป็นเข้าด้วยกันจนกลายเป็นทักษะในการทำงาน

การศึกษาต่อเนื่องและการศึกษาผู้ใหญ่: 4 ตัวอย่างที่แตกต่างกัน

หากไม่จัดสร้างงานสร้างโอกาสทางการศึกษาสำหรับผู้ใหญ่ด้วย ความระมัดระวัง ก็มีแนวโน้มว่าผู้ที่จะได้รับประโยชน์ไปเต็ม ๆ ก็คือ ผู้ที่ได้รับประโยชน์มาแล้วจากการศึกษาในระบบ เมื่อไม่กี่ปีมานี้ มี 4 ประเทศที่พยายามแก้ปัญหาความไม่เท่าเทียมเรื่องโอกาสในการ เข้ารับการศึกษาของผู้ใหญ่ โดยมีผลลัพธ์ที่แตกต่างกันดังนี้:

ในบราซิล หลักสูตรการเรียนรู้อ่านทักษะของเยาวชนและผู้ใหญ่ มุ่งเป้าไปที่บุคคลผู้มีอายุ 15 ปีขึ้นไปที่ไม่จบการศึกษาในระบบ โดยในปี 2012 มีนักเรียนมาลงทะเบียนเรียนมากกว่า 3 ล้านคน ซึ่งรวมผู้อพยพ คนงานในชนบท และคนที่ไม่มีภูมิหลังยากจนหรือ อยู่ในครอบครัวชนชั้นแรงงาน ถึงกระนั้นก็ดี คุณภาพการศึกษา ยังคงด้อยอยู่และมีอัตราการออกกลางคันสูง

ในปี 2006 ฮอร์เวย์ส่งเสริมโครงการความคิดริเริ่มหลักโดยให้บ หมายจ้าง จัดหลักสูตรสำหรับพนักงานที่มีทักษะทั่วไปในระดับต่ำ เพื่อปลูกฝังทักษะการอ่านออกเขียนได้ การคำนวณ ไอซีที และการสื่อสารด้วยวาจา ระบบการศึกษาผู้ใหญ่ในประเทศมี

ความหลากหลาย หลักสูตรการศึกษาออกโรงเรียนประกอบด้วย 'โรงเรียนมัธยมปลายชาวบ้าน' สมาคมเพื่อการศึกษา ศูนย์ฝึก อบรมด้านภาษาเพื่อผู้อพยพ และการศึกษาทางไกล

ในปี 2007 เกาหลีใต้มีการทบทวนเรื่องการประสานงาน การ พัฒนา และการดำเนินงานด้านการศึกษาผู้ใหญ่ มีการออกแบบ กิจกรรมจำนวนมากขึ้นมาใหม่เพื่อระดมพลผู้มีส่วนได้เสีย อาทิ โครงการรณรงค์เพื่อคัดเลือกและพัฒนาเมืองต่าง ๆ ให้เป็นเมือง แห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต อัตราการเข้ามามีส่วนร่วมเพิ่มขึ้นจาก ประมาณ 26% ในปี 2008 เป็น 36% ในปี 2012 ทั้งนี้รัฐยังได้ จัดทำโครงการความคิดริเริ่มอีก 4 โครงการเพื่อส่งเสริมทักษะใน การทำงานให้ลูกจ้างในบริษัทขนาดกลางและขนาดย่อม

ที่เวียดนามในปี 2005 การศึกษาออกโรงเรียนสำหรับผู้ใหญ่และ การอบรมการอ่านออกเขียนได้ให้ผู้ใหญ่ คือหนึ่งในองค์ประกอบ หลัก ๆ ของระบบการศึกษาโดยรวม ทั้งนี้เกือบ 10 ล้านคนเข้าม ารเรียนในหลักสูตรการศึกษาผู้ใหญ่และการศึกษาออกโรงเรียนใน ปี 2008 เมื่อเทียบกับจำนวนมากกว่าครึ่งล้านในปี 1999

หลายๆ ประเทศกำลังใช้มาตรการวัดทักษะ: “อ่อน” และ “แข็ง” โดยตรง

ทักษะทางสังคมและอารมณ์ ('อ่อน') สามารถเรียนรู้ได้ผ่าน ประสบการณ์เชิงบวกในโรงเรียน และอาจจะมีผลสำคัญพอๆ กับทักษะทางสติปัญญา ('แข็ง') หากคุณกำลังมองหางานในตลาด แรงงาน มี 2 ตัวอย่างของมาตรการวัดทักษะแข็งและอ่อนโดยตรง คือ มาตรการของ OECD ว่าด้วยการประเมินสมรรถนะผู้ใหญ่ ระดับนานาชาติ (PIAAC) และงานศึกษาวิจัยของธนาคารโลก ว่าด้วยทักษะต่อเนื่องสู่การจ้างงานและประสิทธิภาพในการผลิต (STEP) ผลการศึกษาดังกล่าวสามารถตอบคำถามสำคัญที่ว่า การ ศึกษาต่างประเทศช่วยปลูกฝังทักษะและการเรียนรู้แตกต่างกัน อย่างไร และทักษะเหล่านี้ช่วยส่งเสริมโอกาสในการจ้างงานและ การมีส่วนร่วมในฐานะพลเมืองของปัจเจกชนได้อย่างไร

PIAAC ประเมินทักษะการอ่านออกเขียนได้และการคำนวณของ ผู้ใหญ่ รวมทั้งความสามารถในการแก้ปัญหาในภาวะที่แวดล้อม ไปด้วยเทคโนโลยี จากหลักฐานแสดงให้เห็นว่า แม้จะออกจาก โรงเรียนมาแล้ว แต่ปัจเจกบุคคลก็สามารถเรียนรู้ทักษะดังกล่าว ได้ และก็อาจสูญเสียมันไปได้เช่นกันหากไม่ได้ใช้ทักษะนั้นอย่าง สม่าเสมอ นอกจากนี้ยังบ่งบอกว่า ผู้ที่เข้าเรียนหลักสูตรวิชาชีพ มีระดับทักษะที่ต่ำกว่าผู้ที่เรียนในสายสามัญ

STEP อิงข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างครัวเรือนและบริษัทในพื้นที่เขต เมืองส่วนใหญ่ของประเทศกลุ่มรายได้ปานกลาง โดยได้ทำการ สสำรวจประสิทธิภาพในการอ่าน และทักษะงานเฉพาะ รวมทั้ง การคำนวณและการใช้คอมพิวเตอร์ ซึ่งต้องใช้ทั้งภายในและ ภายนอกที่ทำงาน โดยทั่วไป STEP ช่วยยืนยันคุณค่าของทักษะ ทางสังคมและอารมณ์ และเมื่อเจาะเฉพาะลงไปก็พบว่า “การเปิด กว้าง” ช่วยเพิ่มรายได้ ไม่ว่าคุณจะได้เรียนจบมาในระดับไหนก็ตาม

ในปี 2008 ผู้ใหญ่เกือบ 10 ล้านคนเข้ามามีส่วนร่วมในหลักสูตรการศึกษาของเวียดนาม

บัตรสรุปรายงานปี 2000-2015

เป้าหมาย 4 การศึกษาและการอ่านออกเขียนได้ของผู้ใหญ่

สามารถพัฒนาระดับการรู้หนังสือของผู้ใหญ่ 50% ภายในปี 2015 โดยเฉพาะผู้หญิง รวมทั้งการเข้าถึง การศึกษาขั้นพื้นฐานและการศึกษาต่อเนื่องของผู้ใหญ่ทุกคนอย่างเท่าเทียมกัน

<p>ผลลัพธ์ทั่วโลก*</p> <p><small>*จากข้อมูล 73 ประเทศ</small></p>	<p>ห่างไกลเป้าหมายมาก ห่างไกลเป้าหมาย ใกล้ถึงเป้าหมาย ถึงเป้าหมายแล้ว</p> 
<p>ประสบผลสำเร็จ ✓✓</p>	<p>อัตราการไม่รู้หนังสือของผู้ใหญ่</p> <p>แนวโน้มทั่วโลก</p>  <p>คาดว่าเอเชียกลาง และยุโรปกลาง/ ตะวันออก จะสามารถลดอัตราการไม่รู้หนังสือได้ครึ่งหนึ่งเมื่อถึงปี 2015</p>  <p>นับตั้งแต่ปี 2000 อัตราการไม่รู้หนังสือของผู้ใหญ่ลดลง</p>
<p>พวงจวงมา ดำเนินการแล้ว ✓</p>	<p>เพิ่มการรณรงค์และข้อมูลระดับโลก</p>  <p>ความต้องการรู้หนังสือในขั้นสูงขึ้น</p>  <p>การประเมินผลด้านการรู้หนังสือ</p> <p>ปี 2000 ประเมินตนเอง</p> <p>ปัจจุบัน ประเมินความสามารถโดยตรง</p> 
<p>ยังคงเป็น ปัญหาท้าทาย X</p>	<p>ผู้ใหญ่อย่างน้อย 781 ล้านคน ยังไม่มีทักษะอ่านออกเขียนได้ขั้นพื้นฐาน</p>  <p>เมื่อถึงปี 2015 ผู้ใหญ่ที่ไม่รู้หนังสือถึง 64% เป็นสตรีเพศ</p>  <p>- ไม่มีการเปลี่ยนแปลงตั้งแต่ปี 2000</p> <p>ความตึงเครียดเรื่องการอ่านออกเขียนได้ของผู้ใหญ่ส่วนใหญ่เกิดจากกลุ่มเยาวชนผู้มีการศึกษาได้เติบโตเป็นผู้ใหญ่</p> 
<p>โอกาส</p>	<p>การรวบรวมข้อมูลดีขึ้น</p>  <p>เทคโนโลยีใหม่</p>  <p>ความเข้าใจดีขึ้นเรื่องทักษะการรู้หนังสือแบบอัตราส่วน</p>  <p>ความเข้าใจดีขึ้นเรื่องผลกระทบที่ติจากการรู้หนังสือที่มีต่อสุขภาพ ประชาธิปไตย และการเพิ่มขีดความสามารถ</p> 
<p>ข้อเสนอแนะ ช่วงเวลา หลังปี 2015</p>	<ol style="list-style-type: none"> จำเป็นต้องมีข้อมูลที่สะท้อนความเห็นซึ่งสอดคล้องกันว่า ทักษะการรู้หนังสือไม่ใช่เรื่องสิ่วกับสิด้ แต่เป็นไปแบบอัตราส่วนที่มีขนาดเฉลี่ย ประเทศต่างๆ ควรกำหนดมาตรฐานระดับการรู้หนังสือในขั้นใช้งานได้ ที่ผู้ใหญ่ทุกคนควรพัฒนาให้บรรลุผล (คงต้องมีความสอดคล้องกับข้อตกลงระดับนานาชาติ) <p><i>จำเป็นต้องคิดใหม่</i></p>

เป้าหมาย 4

การรู้หนังสือของผู้ใหญ่

สามารถพัฒนาระดับการรู้หนังสือของผู้ใหญ่ 50% ภายในปี 2015 โดยเฉพาะผู้หญิง รวมทั้งการเข้าถึงการศึกษาขั้นพื้นฐานและการศึกษาต่อเนื่องของผู้ใหญ่ทุกคนอย่างเท่าเทียมกัน

เราต้องยอมรับว่ามีการพัฒนาในเชิงบวกมากมายเกี่ยวกับแนวปฏิบัติเพื่อการรู้หนังสือของผู้ใหญ่ตั้งแต่ปี 2000 โดยมีแนวโน้มชัดเจนมุ่งสู่การวัดทักษะการรู้หนังสือแบบอัตราส่วน ซึ่งตรงข้ามกับวิธีวัดที่มองว่าผู้ใหญ่มี 2 กลุ่มคือ กลุ่มรู้หนังสือ กับกลุ่มไม่รู้หนังสือ ซึ่งส่งอิทธิพลต่อการกำหนดนโยบายและแผนพัฒนาในหลาย ๆ ประเทศ แต่มีเพียงไม่กี่ประเทศที่สามารถบรรลุเป้าหมายการรู้หนังสือของ EFA ซึ่งมุ่งลดอัตราการไม่รู้หนังสือของผู้ใหญ่ในปี 2000 ให้เหลือครึ่งหนึ่งภายในปี 2015

งานสู่เป้าหมายที่ 4 มีความคืบหน้าช้ากว่าเป้าหมายอื่นๆ ผู้ใหญ่เกือบ 781 ล้านคนยังขาดทักษะการอ่านออกเขียนได้ การลดอัตราการไม่รู้หนังสือของผู้ใหญ่ได้ส่วนหนึ่งเป็นเพราะมีกลุ่มหนุ่มสาวที่มีการศึกษาก้าวเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ มิใช่เป็นเพราะการพัฒนาในกลุ่มผู้ใหญ่ที่ผ่านช่วงวัยเรียนมาแล้วโดยตรง

ประเทศส่วนใหญ่ยังคงห่างไกลจากเป้าหมาย 4

การติดตามผลการไม่รู้หนังสือของผู้ใหญ่จำเป็นต้องมีข้อมูลอย่างต่อเนื่องเพื่อช่วยในการเปรียบเทียบ แต่เนื่องจากคำจำกัดความเรื่องการรู้หนังสือได้วิวัฒนาการเปลี่ยนไปตั้งแต่ปี 2000 ดังนั้นการที่จะได้มาซึ่งข้อมูลการติดตามผลดังกล่าวจึงเป็นปัญหาท้าทาย เมื่อพิจารณาประเทศที่มีอัตราการรู้หนังสือต่ำกว่า 95% ในช่วงปี 1995-2004 และมีข้อมูลที่ต้องการประเมินตนเองอย่างต่อเนื่อง คาดว่าจะมีเพียง 17 ใน 73 ประเทศที่จะสามารถลดอัตราการไม่รู้หนังสือของผู้ใหญ่ลงได้ครึ่งหนึ่งเป็นอย่างน้อยภายในปี 2015 กลุ่มประเทศยากจนยังคงอยู่ห่างไกลที่สุดจากการบรรลุเป้าหมายเหมือนเดิม

การวิเคราะห์ 73 ประเทศเหล่านี้แสดงให้เห็นการเปลี่ยนแปลงที่คาดว่าภายในปี 2015 ผู้หญิงมีการพัฒนารวดเร็วกว่าผู้ชาย และทุกประเทศในช่วงราวๆ ปี 2000 ที่มีผู้หญิงจำนวนน้อยกว่า 90 คนในผู้ชายทุกๆ 100 คนที่รู้หนังสือได้ก้าวเข้าสู่ความเท่าเทียมทางเพศสภาพด้านการรู้หนังสือ

ผลการสำรวจนานาชาติและระดับชาติเพื่อการประเมินความสามารถในการรู้หนังสือโดยตรง

ผลการสำรวจครัวเรือนที่ได้มาตรฐานส่วนใหญ่ประเมินทักษะการรู้หนังสือโดยใช้ฐานแบ่งเป็น 2 ส่วนอย่างง่าย ๆ ระหว่างการรู้หนังสือกับการไม่รู้หนังสือ อย่างไรก็ตาม นับตั้งแต่ปี 2000 มีการยอมรับเพิ่มมากขึ้นว่าการรู้หนังสือเป็นเสมือนอัตราส่วนที่ต่อเนื่องของทักษะต่างๆ ดังนั้นแต่ละประเทศและหน่วยงานนานาชาติจึงเริ่มดำเนินการตรวจสอบอย่างลงลึกมากขึ้น โดยไม่ 'ได้วัดผลแค่เพียงว่าผู้ใหญ่ 'รู้หนังสือ' หรือ 'ไม่รู้หนังสือ' แต่ยังวัดระดับที่แตกต่างของการอ่านออกเขียนได้อีกด้วย

นับตั้งแต่ปี 2000 โครงการสำรวจครัวเรือนระดับนานาชาติทั้ง 2 โครงการ ได้แก่ การสำรวจจำนวนประชากรและสุขภาพกับการสำรวจกลุ่มตัวบ่งชี้ที่หลากหลาย ได้พยายามประเมินเรื่องการรู้หนังสือโดยตรงด้วยการขอให้ผู้เข้ารับการประเมินอ่านประโยคจากบัตรคำ เมื่อมีการประเมินการที่อิงการประเมินโดยตรงเช่นนี้ ดูเหมือนจะมีผู้ใหญ่ที่ขาดทักษะในการอ่านมากกว่าเวลาที่ประเมินการโดยใช้วิธีให้ประเมินตนเอง

การประเมินสมรรถนะผู้ใหญ่ระดับนานาชาติของ OECD ซึ่งสำรวจกลุ่มตัวอย่าง 166,000 คนที่มีอายุ 16-65 ปีใน 25 กลุ่มสังคมที่มีอัตราการรู้หนังสือสูง พบว่ายังมีผู้ใหญ่กลุ่มน้อยแต่ก็เด่นชัดที่มีความสามารถในการอ่านในเกณฑ์ต่ำมากแม้จะอยู่ในกลุ่มประเทศรายได้สูงก็ตาม ในบรรดาประเทศเหล่านี้ซึ่งรวมทั้งฝรั่งเศส อิตาลี และสเปน มีประชากรผู้ใหญ่มากกว่าหนึ่งในสี่ที่มีทักษะการอ่านออกเขียนได้ในเกณฑ์ต่ำ

UIS ริเริ่มโครงการประเมินและติดตามผลการรู้หนังสือ

(Literacy Assessment and Monitoring Programme: LAMP)

เพื่อเน้นเรื่องการรู้หนังสือในหลากหลายมิติ ด้วยการวัดผลจากการอ่านความเรียง อ่านเอกสาร และการคิดคำนวณ LAMP เก็บตัวอย่างจากผู้ใหญ่ทั้งในเขตชนบทและเมืองในจอร์แดน มองโกเลีย

17 ประเทศ:
บรูไน, ติมอร์-เลสเต,
การอ่านออก
เขียนได้ภายใน
ปี 2015

ปาเลสไตน์ และปารากวัย โดยกำหนดระดับผลสัมฤทธิ์ด้านการรู้หนังสือไว้ 3 ระดับ ผลจากปารากวัยแสดงให้เห็นว่าผู้ใหญ่ในชนบทมีทักษะการอ่านความเรียงต่ำกว่าคนในเขตเมือง ซึ่งเป็นไปได้ว่าเพราะคนชนบทมองภาษาสเปนว่าเป็นภาษาแม่ของตนน้อยกว่าคนในเมือง

การประเมินผลระดับชาติด้านการรู้หนังสือของผู้ใหญ่

หลายประเทศที่มีอัตราการรู้หนังสือต่ำเริ่มใช้การประเมินผลด้านการรู้หนังสือในแบบอัตราส่วน ซึ่งแสดงผลที่ยังตรงแน่นอนมากกว่าผลสำรวจจากครัวเรือนที่จำแนกออกเป็นกลุ่มผู้รู้หนังสือกับผู้ไม่รู้หนังสือ ตัวอย่างจากผลสำรวจการรู้หนังสือของผู้ใหญ่แห่งชาติเคนยา ประจำปี 2006 พบความแตกต่างอย่างมากระหว่างเมืองกับชนบท รวมทั้งอัตราการรู้หนังสือของผู้ใหญ่ระดับชาติคิดเป็น 59% สำหรับผู้หญิง ซึ่งต่ำกว่าที่ UIS ประมาณการไว้ 13% โดยอิงจากความสามารถในการอ่านที่ตัวประชากรเป็นผู้ระบุเอง สำหรับผู้ชายคิดเป็น 64% ซึ่งต่ำกว่าที่ UIS ประมาณการไว้ 15%

เมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มตัวอย่างหลายกลุ่ม พบว่าการรู้หนังสือของผู้ใหญ่เกือบไม่มี ความก้าวหน้าอย่างแท้จริงนับตั้งแต่ปี 2000

คุณค่าของอัตราการรู้หนังสือของผู้ใหญ่เพื่อการประเมินความสำเร็จในแผนงานการรู้หนังสือต่อยาลงเมื่อคำนึงถึงข้อเท็จจริงที่ว่าเป็นการคำนวณที่อิงประชากรผู้ใหญ่ต่างกลุ่มในช่วงเวลาที่ต่างกัน ผลก็คือ ถึงแม้จะไม่มีผู้ใหญ่เปลี่ยนแปลงสถานะการรู้หนังสือแม้แต่คนเดียว แต่อัตราการรู้หนังสือก็อาจจะเปลี่ยนแปลงได้ – ตัวอย่างเช่น หากมีคนหนุ่มสาวที่มีการศึกษาสูงเติบโตขึ้นและเข้าไปอยู่ในกลุ่มช่วงวัยผู้ใหญ่ ในขณะที่ผู้ใหญ่จากกลุ่มเดิมที่มีทักษะการอ่านออกเขียนได้ต่ำกว่าได้ออกไปจากกลุ่ม... ในกรณีนี้อัตราการรู้หนังสือก็จะเพิ่มขึ้น

ในทางตรงกันข้าม หากติดตามศึกษาบุคคลที่มีอายุ 20-30 ในปี 2000 และมีอายุ 30-40 เมื่อถึงปี 2010 การเปลี่ยนแปลงใดๆ ที่เกิดขึ้นย่อมมีสาเหตุมาจากทักษะการอ่านออกเขียนได้ที่เรียนรู้ผ่านแผนงานการรู้หนังสือหรือการให้โอกาสด้านอื่นๆ ในชีวิต การวิเคราะห์แบบใหม่สำหรับการติดตามผลทั่วโลกประจำปี 2015 ได้ชี้แนวทางนี้

ผลที่ได้คือ ในบางประเทศสามารถมองเห็นความก้าวหน้าด้านอัตราการรู้หนังสือของหญิงสาวที่เป็นไปอย่างช้าๆ แต่แน่นอนกว่าความก้าวหน้ากลับหายไปหากพิจารณาในมิติของกลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดิมในช่วงเวลาต่างกัน ยกตัวอย่างในมาลาวี อัตราการรู้หนังสือของผู้หญิงอายุ 20-34 ปีคิดเป็น 49% ในปี 2000 และ 63% ในปี 2010 ทั้งที่อัตราการรู้หนังสือของกลุ่มผู้หญิงที่มีอายุ 20-34 ในปี 2000 ซึ่งมีอายุ 30-44 ในปี 2010 ยังคงอยู่ที่ 49% ไม่เปลี่ยนแปลง

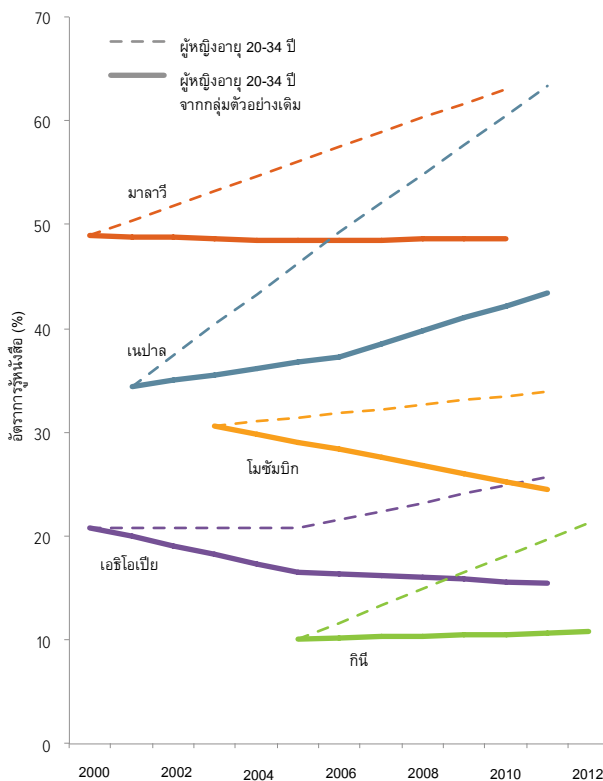
ส่วนใหญ่ในบรรดา 30 ประเทศที่ทำการวิเคราะห์ พบว่าการรู้หนังสือในกลุ่มตัวอย่างแรกเริ่มชะงักงันหรือไม่ก็ลดลงเมื่อไม่

ค่อยได้นำทักษะมาใช้ เห็นผลเป็นประเทศเดียวที่มีพัฒนาการยั่งยืนโดยดูจากผลยืนยันเรื่องระดับการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่างที่กำหนดจากการสำรวจ 3 ช่วงเวลา เหตุผลหนึ่งอาจเป็นเพราะความสำเร็จของรัฐที่ลงทุนถึง 35 ล้านดอลลาร์ในช่วงปี 2008-2012 เพื่อการรณรงค์เรื่องการรู้หนังสือแห่งชาติ

สาเหตุของความก้าวหน้าจำกัดในเรื่องการรู้หนังสือของผู้ใหญ่

ในกรณีที่ทักษะการรู้หนังสือของผู้ใหญ่ที่มีอายุเกินวัยเรียนไม่ก้าวหน้าในประเทศที่กำลังพัฒนาส่วนใหญ่ ความกังวลย่อมเกิดขึ้นกับงานพัฒนาทักษะการรู้หนังสือของผู้ใหญ่นับตั้งแต่ปี 2000 ปัจจุบัน 4 อย่างที่อาจช่วยอธิบายพัฒนาการที่คืบหน้าช้าๆ คือ 1) ขอบเขตข้อผูกพันทางการเมืองทั่วโลก 2) ประสิทธิภาพในแผนงานและการรณรงค์เรื่องการรู้หนังสือ 3) ขอบเขตของความพยายามในการส่งเสริมโครงการการอ่านออกเขียนได้ในภาษาแม่ และ 4) การรับมือกับความต้องการด้านการรู้หนังสือของโครงการ

ตาราง 7: ในประเทศกำลังพัฒนา ทักษะการรู้หนังสือของผู้ใหญ่แทบจะไม่มี ความก้าวหน้า อัตราการรู้หนังสือของผู้หญิง เฉพาะบางประเทศและกลุ่มอายุ ประมาณช่วงปี 2000 และปี 2010



หมายเหตุ: 1. การรู้หนังสือจากการประเมินผลโดยตรง 2. สำหรับทุกประเทศ เส้นตรงบ่งชี้การติดตามผลกลุ่มผู้หญิงที่มีอายุ 20-34 ปีเป็นครั้งแรก ตัวอย่างเช่น เส้นตรงในมาลาวีติดตามผลจากกลุ่มผู้หญิงที่มีอายุ 20-34 ปีในปี 2000 ซึ่งมีอายุ 30-44 ปีเมื่อถึงปี 2010 ส่วนเส้นประคือการติดตามบุคคลกลุ่มอายุเดียวกัน เช่น เส้นประในมาลาวีแสดงการติดตามกลุ่มผู้หญิงอายุ 20-34 ปีในปี 2000 และในปี 2010 3. ในปี 2001 การสำรวจจำนวนประชากรและสุขภาพของเนปาลครอบคลุมเฉพาะกลุ่มตัวอย่างผู้หญิงที่แต่งงานแล้วเท่านั้น แต่ในปี 2006 และปี 2011 ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้หญิงทุกคน แหล่งที่มา: บารากัด (2015) และทีม EFA GMR ทั่วโลก อิงการวิเคราะห์ข้อมูลการสำรวจจำนวนประชากรและสุขภาพอนามัย

ความก้าวหน้า ส่วนใหญ่ใน เป้าหมาย 4 เกิดขึ้นจากการที่ กลุ่มหนุ่มสาวที่มี การศึกษาก้าวเข้าสู่ วัยผู้ใหญ่

ข้อผูกพันทั่วโลกว่าด้วยเรื่องการเรียนรู้หนังสือของผู้ใหญ่ ยังเป็นທີ່คลุมเครือ

ประชาคมนานาชาติได้ป่าวประกาศเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้หนังสือของผู้ใหญ่ซ้ำแล้วซ้ำอีกมาเป็นเวลากว่า 25 ปีแล้ว เป้าหมายในปฏิญญาได้ระบุความคาดหวังว่าจะ 'ขจัด' เรื่องการไม่รู้หนังสือ โดยจะดำเนินงานตามรอยเส้นทางที่ใช้ขจัดโรคโปลิโอสำเร็จมาแล้ว จากการวิเคราะห์ในรายงานการติดตามผลทั่วโลกว่าด้วยแผนการศึกษาแห่งชาติของ 30 ประเทศในช่วงราวปี 2000 และช่วงหลังปี 2007 พบว่า มีการละเลยเป้าหมายการไม่รู้หนังสือของผู้ใหญ่เมื่อเทียบกับเป้าหมายด้านอื่นๆ ของการศึกษาเพื่อปวงชน

แม้จะมีความคิดริเริ่มทั่วโลกหลายต่อหลายอย่างมาตั้งแต่ปี 2000 ในอันที่จะสร้างแนวคิดใหม่เรื่องการเรียนรู้หนังสือของผู้ใหญ่และริเริ่มแผนงานใหม่ๆ (เช่น โครงการริเริ่มด้านการรู้หนังสือเพื่อเพิ่มขีดความสามารถ) ให้สอดคล้องกับแนวคิดใหม่ แต่ประสิทธิผลในทางปฏิบัติของโครงการเหล่านี้ยังอยู่ในวงแคบ หลายๆ โครงการยังขาดวิสัยทัศน์ระยะยาวในอันที่จะเชื่อมโยงกับยุทธศาสตร์การศึกษาชาติ

มีการเปลี่ยนแปลงโครงการและการรณรงค์เรื่องการเรียนรู้หนังสือ แต่ผลกระทบยังไม่ชัดเจน

ภาครัฐและองค์กรการระดับภูมิภาคเพิ่มความสนใจในการรณรงค์เรื่องการเรียนรู้หนังสือตั้งแต่ปี 2000 โดยเฉพาะในละตินอเมริกา การรณรงค์ส่วนใหญ่กำหนดเป้าหมายไว้สูง แต่กำหนดเส้นตายได้ผ่านพ้นไปในขณะที่ยังไม่บรรลุเป้าหมายในบางกรณี

ในการรณรงค์ครั้งใหญ่ๆ มีความเสี่ยงหลายประการ โดยอาจสร้างความคาดหวังที่ยากจะเกิดขึ้นได้จริงและไม่ครอบคลุมความหลากหลายเสมอไป ภาษาในการรณรงค์มักแสดงภาพว่าการไม่รู้หนังสือเป็น 'ความป่วยไข้ของสังคม' ที่สามารถ 'ขจัดให้หมดไป' ได้ด้วยการแทรกแซงอย่างเหมาะสม นี่อาจทำให้การเรียนรู้หนังสือเป็นเรื่องเสื่อมเสีย ทำให้ผู้มีทักษะการอ่านออก

เขียนได้ต่ำท้อใจจึงปกปิดสถานะตนเอง ในภาพรวมแล้ว การรณรงค์ด้านการรู้หนังสือนับตั้งแต่ปี 2000 มีอาจสร้างผลกระทบสำคัญในการพัฒนาทักษะการเรียนรู้หนังสือทั่วโลกได้

ความก้าวหน้าในการตระหนักรู้ถึงความสำคัญของภาษาแม่

นับแต่ปี 2000 สภาพการณ์ในหลายประเทศที่มีอัตราการรู้หนังสือต่ำน่าพึงพอใจมากขึ้น ด้วยมีการเพิ่มความสำคัญในการใช้ภาษาแม่เป็นสื่อกลางในการเรียนการสอนในหลักสูตรการเรียนรู้หนังสือของผู้ใหญ่ ทว่าด้วยข้อจำกัดด้านการจัดการและการไม่ตัดสินใจของผู้นำทางการเมือง ทำให้หลักสูตรดังกล่าวไม่ได้ส่งผลกระทบอย่างมีนัยสำคัญต่อการปรับปรุงทักษะการเรียนรู้หนังสือของผู้ใหญ่ในวงกว้าง

การเปลี่ยนแปลงในชีวิตประจำวันยังไม่นำไปสู่ความ ต้องการที่จะรู้หนังสือเพิ่มขึ้น

การจะรู้หนังสือได้ไม่เพียงขึ้นอยู่กับ การได้รับโอกาสที่ดีขึ้นในการเรียนรู้เท่านั้น แต่ยังต้องการโอกาสในการนำไปใช้ พัฒนา และฝึกฝนทักษะการเรียนรู้หนังสืออื่นๆ ด้วย โอกาสดังกล่าวกำลังขยายตัวขึ้นเรื่อยๆ นับตั้งแต่ปี 2000 รายงานการติดตามผลทั่วโลกประจำปี 2015 มีการตรวจสอบกลุ่มตัวอย่างในภาคการเกษตร การสาธารณสุข โครงการริเริ่มในภาคการเงินรายย่อย และการลงทุนในการบริหารจัดการน้ำ แม้จะมีการตระหนักรู้มากขึ้นว่าโครงการด้านการรู้หนังสือจำเป็นต้องดำเนินควบคู่ไปกับการนำเสนอโอกาสเช่นนี้ แต่ก็ยังมองไม่เห็นผลกระทบอย่างเด่นชัด

อย่างไรก็ดี การเปลี่ยนแปลงด้านอื่น นั่นคือการขยายตัวอย่างรวดเร็วด้านไอซีที ซึ่งถือเป็นนิมิตหมายอันดียิ่ง อาจเป็นไปได้ที่จะใช้ประโยชน์จากการใช้โทรศัพท์มือถืออย่างกว้างขวางเพื่อส่งเสริมการฝึกอ่านและสภาพแวดล้อมของการรู้หนังสือให้เข้มข้นขึ้น แม้จะยังไม่มีการวิจัยพยานชัดเจนว่าการใช้ไอซีทีส่งผลต่อทักษะการเรียนรู้หนังสือก็ตาม

เทคโนโลยี
สารสนเทศและ
การสื่อสาร
(ICT) รวมถึงการ
ใช้โทรศัพท์มือถือ
อาจช่วยส่งเสริม
สภาพแวดล้อม
ของการรู้หนังสือ
ให้แข็งแกร่ง
ยิ่งขึ้น



บัตรสรุปรายงานปี 2000-2015

เป้าหมาย 5 ความเสมอภาคและความเท่าเทียมทางเพศสภาพ

ขจัดความเหลื่อมล้ำระหว่างชายหญิงในระดับประถมและมัธยมศึกษาภายในปี 2005 และบรรลุผลความเท่าเทียมทางเพศสภาพในด้านการศึกษากภายในปี 2015 โดยมุ่งเน้นสร้างหลักประกันให้เด็กผู้หญิงเข้าถึงการศึกษาได้อย่างเต็มที่และเท่าเทียม รวมถึงบรรลุผลสำเร็จในการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีคุณภาพดี

<p>ผลลัพธ์ทั่วโลก*</p> <p>*ข้อมูลด้านประถมศึกษาจาก 170 ประเทศ และข้อมูลด้านมัธยมศึกษาจาก 157 ประเทศ</p>	<p>ห่างไกลเป้าหมายมาก ห่างไกลเป้าหมาย ใกล้ถึงเป้าหมาย ถึงเป้าหมายแล้ว</p> <p>ประถมศึกษา มัธยมศึกษา</p>			
<p>ประสบผลสำเร็จ</p>	<p>ความเหลื่อมล้ำระหว่างชายหญิงในระดับมัธยมศึกษากำลังลดลง</p> <p>จำนวนประเทศที่มีเด็กผู้ชายทุกๆ 100 คน จะมีเด็กผู้หญิงน้อยกว่า 90 คน ได้เข้าโรงเรียน = 30</p> <p>ในปี 1999 19 ปัจจุบันนี้ (จาก 133 ประเทศ)</p>	<p>รับประกันด้านสิทธิทางการศึกษา</p> <p>40 ใน 59 ประเทศสมาชิก ตอบอ้างอิงชัดเจนในการรับประกันสิทธิด้านการศึกษาของผู้หญิง</p>	<p>เด็กผู้หญิงเรียนจบระดับมัธยมต้น</p> <p>ปี 2000 เป็นเด็กนักเรียนหญิง 81 คนในเด็กผู้ชายทุกๆ 100 คน</p> <p>ปี 2010 เป็นเด็กนักเรียนหญิง 93 คนในเด็กผู้ชายทุกๆ 100 คน</p>	
<p>พวงงาม ดำเนินการแล้ว</p>	<p>การสนับสนุนการศึกษาสำหรับเด็กผู้หญิง</p> <p>ในระดับชาติและระดับนานาชาติ</p>	<p>โครงการช่วยเหลือค่าใช้จ่าย</p> <p>ช่วยเพิ่มจำนวนเด็กผู้หญิงลงทะเบียนในบางประเทศ</p>	<p>จำนวนครูเพศหญิงมากขึ้น</p> <p>ตัวอย่างในประเทศเนปาล</p> <p>1999 23%</p> <p>2012 42%</p> <p>(60% ในจำนวนนี้เป็นครูใหม่)</p>	
<p>ยังคงเป็นปัญหาท้าทาย</p>	<p>การแต่งงานและการตั้งครรภ์ในวัยเด็ก</p>	<p>การฝึกอบรมครู</p> <p>ในเรื่องความละเอียดอ่อนทางเพศสภาพจำเป็นต้องขยายขอบเขตให้กว้างไกล</p>	<p>ความรุนแรงที่อิงกับเพศสภาพภายในโรงเรียน</p> <p>ความเท่าเทียมทางเพศสภาพ</p> <p>ยากลำบากในการให้คำนิยามและวัดผล</p>	
<p>ความก้าวหน้าไม่เสมอภาค</p>	<p>เด็กผู้หญิงที่ยากจนที่สุดยังคงมีโอกาสได้เข้าเรียนน้อยที่สุด</p> <p>ในปากีสถาน ในจำนวนเด็กผู้ชายทุกๆ 100 คน มีเด็กผู้หญิงน้อยกว่า 70 คน ได้เข้าเรียนในโรงเรียน</p>	<p>ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาต่ำ</p> <p>เด็กผู้หญิงในวิชาคณิตศาสตร์</p> <p>และเด็กผู้ชายในวิชาการอ่าน</p>	<p>ความเหลื่อมล้ำระหว่างชายหญิงโดยที่เด็กผู้ชายเป็นฝ่ายด้อยกว่า</p> <p>ในการศึกษาระดับมัธยมในละตินอเมริกาและแคริบเบียน รวมทั้งในประเทศยากจนบางประเทศ (โดยเฉพาะ บังกลาเทศ เมียนมาร์ และเวียดนาม)</p>	
<p>ข้อเสนอแนะ ช่วงเวลา หลังปี 2015</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. โรงเรียนควรมีความปลอดภัย ครอบคลุมนักเรียนทุกกลุ่ม รวมทั้งมีความละเอียดอ่อนเรื่องเพศสภาพ และจัดให้มีการเรียนการสอนเพื่อเพิ่มขีดความสามารถให้แก่เด็กนักเรียนและช่วงส่งเสริมจิตความสัมพันธ์ระหว่างหญิงชายในเชิงบวก 2. ต้องมีการกำหนดเป้าหมายการใช้ทรัพยากรต่างๆ ไปที่ชุมชนที่ซึ่งยังมีความเหลื่อมล้ำระหว่างชายหญิงให้เน้นอย่างชัดเจน <p>จำเป็นต้องเพิ่มพวงงามมากขึ้น</p>			

เป้าหมาย 5

ความเสมอภาคและความเท่าเทียม ทางเพศสภาพ

ขจัดความเหลื่อมล้ำระหว่างชายหญิงในระดับประถมและมัธยมศึกษาภายในปี 2005 และบรรลุผลความเท่าเทียมทางเพศสภาพในด้านการศึกษภายในปี 2015 โดยมุ่งเน้นสร้างหลักประกันให้เด็กผู้หญิงเข้าถึงการศึกษาได้อย่างเต็มที่และเท่าเทียม รวมถึงบรรลุผลสำเร็จในการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีคุณภาพดี

นับตั้งแต่ปี 2000 ความก้าวหน้าสู่ความเท่าเทียมทางเพศสภาพในระดับประถมศึกษายังไม่มีความเสมอภาค เป้าประสงค์เรื่องความเท่าเทียมทางเพศสภาพในการเรียนชั้นประถมศึกษาภายในปี 2005 พลาดเป้า ในขณะที่คาดว่ามีเพียง 69% ของประเทศที่มีข้อมูลจะบรรลุผลสำเร็จภายในปี 2015 ส่วนระดับมัธยมจะมีเพียง 48% ของประเทศดังกล่าวที่จะบรรลุเป้าหมายความเท่าเทียมทางเพศสภาพในปี 2015

ความเสมอภาคทางเพศสภาพมีความซับซ้อนซ้อนกว่าความเท่าเทียมทางเพศสภาพและยากที่จะวัดผล ทั้งนี้เพราะต้องทำการสำรวจคุณภาพประสบการณ์ของเด็กผู้หญิงและเด็กผู้ชายในชั้นเรียน ในชุมชนภายในโรงเรียน ผลสัมฤทธิ์ในสถานศึกษา ตลอดจนแรงบันดาลใจในอนาคตของนักเรียนด้วย

ความคืบหน้าไปสู่ความเท่าเทียมทางเพศสภาพ

ความเหลื่อมล้ำระหว่างชายหญิงในการเข้าเรียนระดับประถมศึกษาลดลงอย่างมากนับตั้งแต่ปี 1999 แต่ก็ยังขจัดไม่หมด ในบรรดา 161 ประเทศที่มีข้อมูลในช่วงปี 1999 และปี 2012 จำนวนความเท่าเทียมกันซึ่งวัดโดยใช้ดัชนีความเท่าเทียมทางเพศสภาพ (GPI) อยู่ในช่วงระหว่าง 0.97-1.03 เพิ่มขึ้นจาก 83 เป็น 104 ประเทศ จำนวนประเทศที่มีดัชนี GPI อยู่ต่ำกว่า 0.97 โดยมีเด็กผู้หญิงจำนวนน้อยกว่าเด็กผู้ชายได้เข้าเรียน ลดจาก 73 เหลือ 48 ทว่าส่วนใหญ่ของประเทศที่น่าจะบรรลุเรื่องความเท่าเทียมได้ภายในปี 2012 ก็มีเด็กผู้ชายเข้าเรียนมากกว่า มีเพียง 9 ประเทศเท่านั้นที่มีเด็กผู้หญิงเข้าเรียนมากกว่าเด็กผู้ชาย

มีความคืบหน้าอย่างเด่นชัดด้านการลดความเหลื่อมล้ำระหว่างชายหญิงในการเข้าเรียนชั้นประถมศึกษาในเอเชียใต้และตะวันตก ซึ่งมีค่า GPI เพิ่มขึ้นจาก 0.83 ในปี 1999 เป็น 1.00 ในปี 2012 และความไม่เท่าเทียมกันนี้ก็ยิ่งลดลงในรัฐอาหรับ (จาก 0.87 เป็น 0.93) และในอนุภูมิภาคซาราธา (จาก 0.85 เป็น 0.92) แต่ก็ยังห่างไกลจากค่าเท่าเทียมกัน

ความก้าวหน้าของประเทศที่เด็กผู้หญิงต้องเผชิญความด้อยโอกาสมากที่สุด

นับตั้งแต่ปี 1999 มีความคืบหน้าที่สำคัญด้านการลดช่องว่างระหว่างเพศสภาพเรื่องการเข้าเรียนระดับประถมศึกษาในหลายประเทศที่เด็กผู้หญิงต้องเผชิญความด้อยโอกาสอย่างเลวร้ายที่สุด จาก 161 ประเทศที่มีข้อมูล มี 33 ประเทศซึ่งรวมทั้ง 20 ประเทศในอนุภูมิภาคซาราธาที่มีค่า GPI ต่ำกว่า 0.90 ในปี 1999 แต่ในปี 2012 จำนวนประเทศลดลงเหลือ 16 ประเทศ

เด็กผู้หญิงที่ยากจนที่สุดยังคงมีแนวโน้มได้เข้าเรียนน้อยที่สุด

ในประเทศที่มีประชากรวัยประถมศึกษาจำนวนมากที่ยังไม่เคยเข้าโรงเรียน เด็กผู้หญิงยังคงมีแนวโน้มได้เข้าเรียนน้อยกว่าเด็กผู้ชาย โดยเฉพาะในกลุ่มเด็กยากจนที่สุด ประมาณ 43% ของเด็กที่ไม่ได้เข้าเรียนในโลกจะไม่มีโอกาสได้ไปโรงเรียน ในจำนวนนี้คิดเป็นเด็กผู้หญิง 48% ที่มีแนวโน้มไม่ได้ไปโรงเรียน เมื่อเทียบกับเด็กผู้ชาย 37%

ครึ่งเมื่อได้เข้าเรียนในโรงเรียน เด็กผู้หญิงก็มีความก้าวหน้าไปพร้อมกับเด็กผู้ชาย

เมื่อได้เข้าเรียนแล้ว เด็กผู้หญิงมีโอกาสเท่ากันหรือดีกว่าเด็กผู้ชายที่จะได้เรียนต่อเนื่องไปจนถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในหลายประเทศ จาก 68 ประเทศที่มีข้อมูลของทั้งสองช่วงปี มี 57 ประเทศในปี 2000 ที่มีอัตราการเรียนรอดถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 อย่างเท่าเทียมกัน หรือค่า GPI ที่เด็กผู้ชายเรียนถึงประถมปีที่ 5 น้อยกว่า และเพิ่มเป็น 58 ประเทศในปี 2011

ปัญหาความยากจนส่งผลให้ความเหลื่อมล้ำระหว่างชายหญิงในการเรียนจบชั้นประถมศึกษาแย่งลง

ความเหลื่อมล้ำระหว่างชายหญิงในการเรียนจนสำเร็จชั้นประถมศึกษายังคงเป็นช่องว่างที่กว้างอยู่มากในกลุ่มเด็กที่ยากจนที่สุดกับกลุ่มเด็กที่รวยที่สุดในบรรดาประเทศซึ่งรวมทั้งลาว โมซัมบิก

ความเหลื่อมล้ำระหว่างชายหญิงในการเรียนจบชั้นประถมศึกษา ยังคงมีช่องว่างห่างมากสำหรับเด็กที่ยากจนที่สุด

และยากันดา ที่บรรลุผลสำเร็จเรื่องความเท่าเทียมทางเพศสภาพในการเรียนจนจบระดับประถมศึกษามาตั้งแต่ปี 1999 ในกลุ่มเด็กผู้หญิงที่รวยที่สุด แต่สำหรับกลุ่มเด็กผู้หญิงที่ยากจนที่สุด ยังคงตามหลังกลุ่มเด็กชายที่ยากจนที่สุดอยู่อีกไกล

ช่องว่างความเหลื่อมล้ำระหว่างหญิงชายกว้างกว่าและหลากหลายมากกว่าในระดับมัธยมศึกษา

หลายๆ ประเทศมีความเหลื่อมล้ำระหว่างหญิงชายในการศึกษาระดับมัธยมมากกว่าระดับประถม ในปี 2012 มี 63% ของประเทศที่มีข้อมูลที่ยังไม่บรรลุความเท่าเทียมทางเพศสภาพในระดับมัธยมศึกษา สัดส่วนของประเทศที่มีความเหลื่อมล้ำโดยมีเด็กผู้ชายกับเด็กผู้หญิงได้เปรียบเท่ากันคือเกือบจะ 32% ในแต่ละกรณี ในแถบอนุภูมิภาคซาราซาเลีย เอเชียใต้และตะวันตก เด็กผู้หญิงยังคงเป็นกลุ่มผู้ด้อยโอกาสมากกว่าในการเรียนระดับมัธยมศึกษา ในทางตรงกันข้าม ที่ละตินอเมริกาและแคริบเบียน ในจำนวนเด็กผู้หญิงทุกๆ 100 คนมีเพียงเด็กผู้ชาย 93 คนที่ได้เข้าเรียนในระดับมัธยมศึกษาในปี 1999

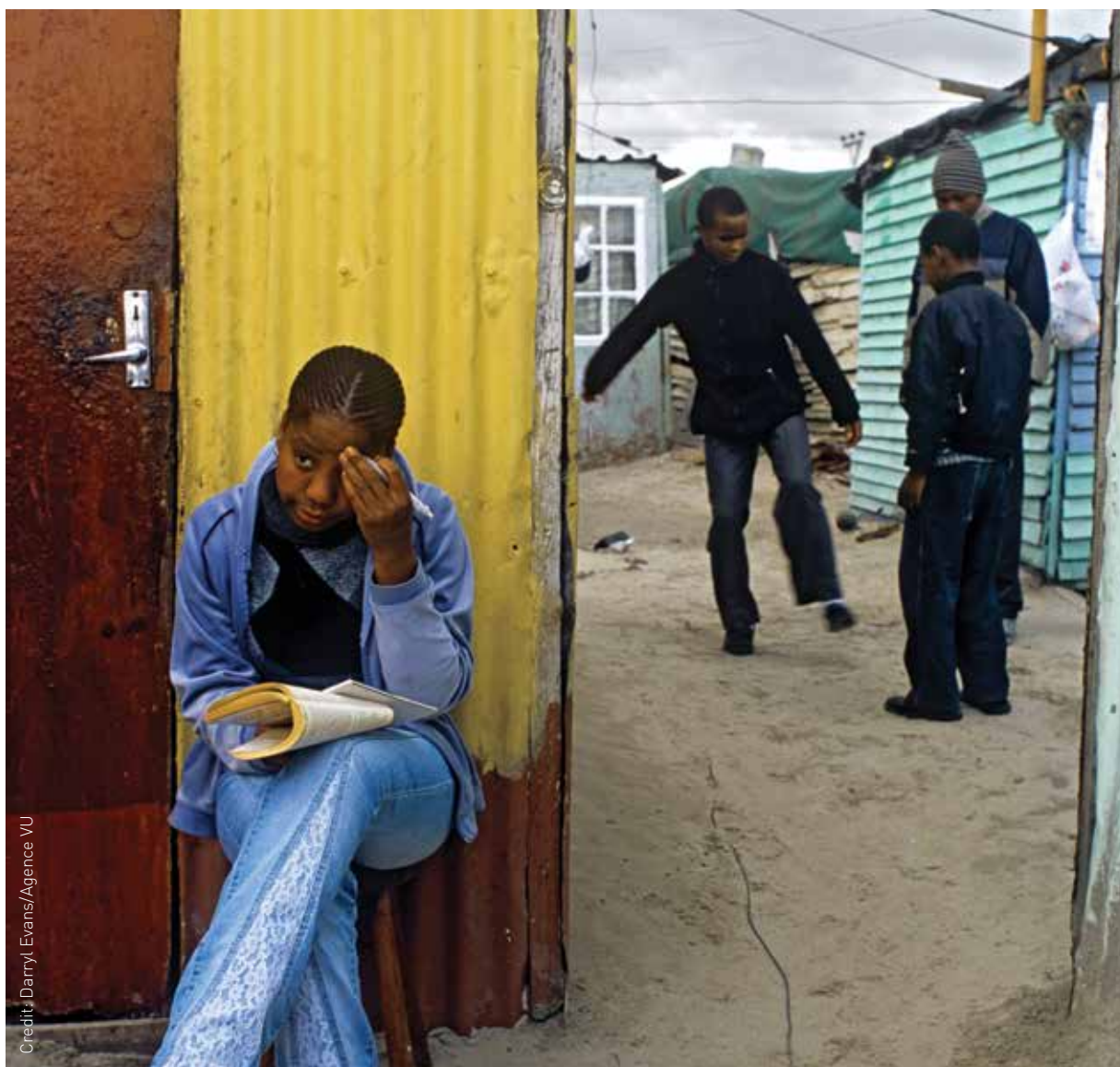
ในละตินอเมริกา
และแคริบเบียน
ในจำนวนเด็ก
ผู้หญิงทุกๆ
100 คนมี
เด็กผู้ชาย
เพียง 93 คน
ได้เข้าเรียน

ส่งเสริมสภาพแวดล้อมทางการศึกษา

ในปีที่ผ่านมา การสนับสนุนอย่างยั่งยืนต่อเนื่องทั่วโลกได้นำไปสู่การที่รัฐและภาคประชาสังคมให้การสนับสนุนเรื่องความเสมอภาคและความเท่าเทียมทางเพศสภาพในการศึกษาอย่างไม่เคยมีมาก่อน รัฐดำเนินการปฏิรูปกฎหมายและนโยบาย พร้อมการบังคับใช้โดยบูรณาการเรื่องเพศสภาพเข้าไว้ในโครงสร้างของสถาบันการศึกษา การวางแผน และการจัดตั้งงบประมาณ รวมทั้งสร้างกลุ่มผู้ให้การสนับสนุนที่สำคัญภายในสังคม

เน้นความสำคัญที่การบูรณาการเรื่องเพศสภาพและการตั้งงบประมาณ

การบูรณาการเรื่องเพศสภาพมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ความเสมอภาคทางเพศสภาพกลายเป็นกระแสความคิดหลักที่สะท้อนอยู่ในโครงสร้างและแผนปฏิบัติงานขององค์กรและสังคมโดยรวมมากกว่าที่จะเป็นเพียงประเด็นหรือปัญหาแยกส่วนต่างหากออกไป ขณะนี้กองทุนสหประชาชาติเพื่อการพัฒนาสตรี ซึ่งเปลี่ยน



Credit: Darryl Evans/Agence VU

ชื่อเป็นองค์กรสตรีในสหประชาชาติ ได้สนับสนุนงบประมาณเพื่อตอบสนองงานเกี่ยวกับเรื่องเพศสภาพในกว่า 60 ประเทศทั่วโลก แต่กระนั้น ในหลายประเทศ ทรัพยากรที่จะส่งผลกระทบต่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงยังมีไม่เพียงพอ ภาคส่วนที่ดูแลเรื่องเพศสภาพก็ยังไม่มีความสำคัญภายในสถาบัน การสนับสนุนให้เกิดการขับเคลื่อนก็ยังมีไม่เพียงพอ ทั้งนี้การปฏิบัติงานก็ยังมีข้อจำกัดจากสาเหตุการเลือกปฏิบัติที่ฝังรากลึกในสังคม

การปฏิรูปทางกฎหมายและนโยบายช่วยปกป้องความก้าวหน้า

ในภาพรวมของยูเนสโกที่ผ่านมา มี 40 จาก 59 ประเทศสมาชิกที่รายงานอ้างอิงอย่างชัดเจนในอันที่จะสร้างหลักประกันในสิทธิทางการศึกษาแก่เด็กผู้หญิงและผู้หญิง หรือห้ามการเลือกปฏิบัติทางเพศสภาพซึ่งปรากฏอยู่ในรัฐธรรมนูญ กฎหมายหรือนโยบายเฉพาะในระดับชาติ อย่างไรก็ตาม สถานะทางสังคมยังคงเป็นตัวการบ่อนทำลายความเสมอภาคทางเพศสภาพ กฎหมายหรือธรรมเนียมที่สืบทอดการเลือกปฏิบัติว่าด้วยเรื่องมรดกยังคงมีอยู่ อีกทั้งประเด็นการแต่งงานเร็วก็ยังคงแพร่หลายมากอย่างไม่อาจยอมรับได้

การเพิ่มอุปสงค์และการสนับสนุนสิทธิทางการศึกษา

รัฐบาล องค์กรพัฒนาเอกชน และภาคประชาสังคม ต่างพยายามที่จะเอาชนะอุปสรรคทางเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรมในการเข้าโรงเรียน และลดช่องว่างทางเพศสภาพโดยใช้แนวทางที่สำคัญ 3 ประการได้แก่ 1) ส่งเสริมค่านิยมและเจตคติเชิงบวกด้านการศึกษาของเด็กผู้หญิงผ่านการระดมบุคลากรของชุมชน และการรณรงค์หาฝ่ายสนับสนุน 2) จัดหาแรงจูงใจเพื่อช่วยค่าใช้จ่ายในการเล่าเรียนและโอกาสในการศึกษา และ 3) แก้ปัญหาการแต่งงานก่อนวัยอันควรและการตั้งครรภ์ในวัยรุ่น

การเปลี่ยนแปลงเจตคติและระดมพลเพื่อสนับสนุนการศึกษาของเด็กผู้หญิง

การรณรงค์ในระดับชาติเป็นส่วนหนึ่งของกรอบนโยบายกว้างๆ เพื่อเปลี่ยนแปลงเจตคติของผู้ปกครอง และระดมพลเพื่อสนับสนุนเรื่องการศึกษาของเด็กผู้หญิง การรณรงค์ที่พิสูจน์แล้วว่ามีประสิทธิภาพเป็นพิเศษเกี่ยวข้องกับหลายภาคส่วน ซึ่งได้รับการสนับสนุนจากแผนงานและนโยบายระดับชาติ รวมถึงชุมชนและองค์กรรากหญ้าที่เข้ามามีส่วนร่วมโดยตรง

ลดค่าใช้จ่ายด้านการศึกษา

ค่าใช้จ่ายที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาสามารถส่งผลกระทบต่อเด็กผู้หญิงอย่างไม่อาจวัดได้ การยกเว้นค่าเล่าเรียนและให้ทุนแก่กลุ่มเป้าหมายสามารถชดเชยค่าใช้จ่ายในโรงเรียนได้โดยตรง รวมถึงเงินช่วยเหลือที่จ่ายเป็นเงินสดสามารถลดค่าใช้จ่ายที่เกี่ยวข้องกับการเล่าเรียนให้แก่ครอบครัวได้ อย่างไรก็ตาม อย่างไรก็ดี ยังคงมี

ความกังวลในประเด็นความเสมอภาคอยู่ ตัวอย่างในบังกลาเทศ แม้จะประสบผลสำเร็จยิ่งในโครงการช่วยเหลือเป็นเงินในระดับชั้นมัธยมศึกษาสำหรับเด็กหญิงในชนบท แต่กลับมีเด็กผู้หญิงจากครอบครัวร่ำรวย เป็นเจ้าของที่ดิน ได้รับประโยชน์ด้วยอย่างไม่เป็นธรรม

การแต่งงานก่อนวัยอันควรและการตั้งครรภ์ในวัยรุ่น

การแต่งงานแต่เด็กและการตั้งครรภ์ในวัยรุ่นเท่ากับการจำกัดการเข้าถึงการศึกษาอย่างต่อเนื่องของเด็กผู้หญิง แต่การขัดขวางเรื่องการแต่งงานในวัยเด็กทั่วโลกก็ไม่ค่อยคืบหน้า ข้อมูลระหว่างปี 2000-2011 ระบุว่าในจำนวน 41 ประเทศ มี 30% หรือมากกว่าของกลุ่มผู้หญิงวัย 20-24 ปีที่แต่งงานแล้วหรือแต่งงานตั้งแต่อายุ 18 ปี ซึ่งเท่ากับว่ากฎหมายเพียงอย่างเดียวไม่อาจขัดขวางได้อย่างมีประสิทธิภาพพอ ในอินโดนีเซียมีการประเมินผลจากพระราชบัญญัติว่าด้วยการสมรสปี 1974 พบว่ามีได้มีผลกระทบต่อแนวโน้มการแต่งงานในวัยเด็กอย่างมีนัยสำคัญ ทว่าก็มีกรณีการแต่งงานในวัยเด็กลดลงอย่างมากในบางประเทศ อาทิ ในเอธิโอเปีย การแต่งงานในวัยเด็กลดลงมากกว่า 20% ในช่วงปี 2005-2011 สืบเนื่องมาจากการเปลี่ยนแปลงทางกฎหมาย รวมถึงการสนับสนุนและการรณรงค์ของชุมชน

การขยายและปรับปรุงโครงสร้างพื้นฐานของโรงเรียน

เป้าหมายของความเสมอภาคและความเท่าเทียมทางเพศสภาพได้รับการสนับสนุนทั้งทางตรงและทางอ้อม จากนโยบายการช่วยเตรียมความพร้อมในเรื่องโครงสร้างพื้นฐานของโรงเรียน การเพิ่มจำนวนโรงเรียน ซึ่งรวมถึงการเพิ่มจำนวนโรงเรียนสตรี และการปรับปรุงสาธารณูปโภคในโรงเรียนโดยเฉพาะเรื่องน้ำและสุขอนามัย เท่ากับช่วยพัฒนาจำนวนการเข้าเรียนของเด็กผู้หญิงด้วย

ย่นระยะการเดินทางไปโรงเรียน

การสร้างโรงเรียนภายในชุมชนที่ขาดแคลนเป็นการช่วยจัดอุปสรรคในการศึกษาของเด็กผู้หญิงอันเกี่ยวเนื่องกับระยะทางไกล ในจังหวัดคอรอร์ของอัฟกานิสถาน จากการเลือกสุ่มตัวอย่างหมู่บ้านที่ได้รับอาคารเรียนของชั้นประถม พบว่าทำให้มีการลงทะเบียนเรียนโดยรวมเพิ่มขึ้น 42% และการเข้าโรงเรียนของเด็กผู้หญิงเพิ่มขึ้น 17% ซึ่งมากกว่าเด็กผู้ชาย เท่ากับเป็นการช่วยลดช่องว่างระหว่างเพศสภาพ

การปรับปรุงสาธารณูปโภคเรื่องน้ำและสุขอนามัย

การจัดหาสิ่งอำนวยความสะดวกที่ปลอดภัยและแยกห้องสุขาให้ เป็นสัดส่วนต่างหากสำหรับเด็กผู้หญิง เป็นกลยุทธ์สำคัญในการเพิ่มจำนวนนักเรียนหญิงให้เข้าเรียน และช่วยส่งเสริมให้โรงเรียนมีสภาพแวดล้อมที่เท่าเทียมมากยิ่งขึ้น การจัดหาหน้าและห้องสุขาให้โรงเรียนในประเทศกำลังพัฒนาจำนวนมาก มีการพัฒนาขึ้น

การสร้างโรงเรียนและการพัฒนาสิ่งอำนวยความสะดวกในโรงเรียนช่วยให้เด็กผู้หญิงเข้าเรียนมากขึ้น

ในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา แต่ก็เป็นไปได้บ้าง จากจำนวน 126 ประเทศที่มีข้อมูล ร้อยละค่าเฉลี่ยของโรงเรียนประถมศึกษาที่มีสิ่งอำนวยความสะดวกด้านสุขอนามัยดีพอ มีจำนวนเพิ่มขึ้นจาก 59% ในปี 2008 เป็น 68% ในปี 2012

นโยบายการศึกษา
ในประเทศ
กำลังพัฒนา
มักจะละเลย
เรื่องการเข้า
โรงเรียนและ
การเรียนจบ
ของเด็กผู้ชาย

จำเป็นต้องมีนโยบายพัฒนาการมีส่วนร่วมของเด็กผู้ชาย

ในขณะที่เด็กผู้หญิงยังมีโอกาสน้อยกว่าเด็กผู้ชายที่จะเข้าโรงเรียน แต่เด็กผู้ชายในหลายประเทศกลับมีความเสี่ยงมากกว่าเด็กผู้หญิงในเรื่องการเรียนไม่จบตามช่วงชั้นการศึกษา นอกจากนี้อัตราการออกกลางคันที่สูงในหมู่เด็กผู้ชายยังส่งผลกระทบต่อวงกว้างเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างหญิงชาย งานวิจัยในปี 2009 และปี 2010 ในบราซิล ชิลี โครเอเชีย อินเดีย เม็กซิโก และรวันดา พบว่าผู้ชายที่มีการศึกษาน้อยมักแสดงมุมมองเรื่องเพศสภาพแบบเลือกปฏิบัติ มีแนวโน้มที่จะแสดงความรุนแรงในบ้านและถ้าได้เป็นพ่อคน พวกเขาก็ไม่ค่อยมีส่วนร่วมในการเลี้ยงดูลูก

มีหลายปัจจัยที่เพิ่มความเสี่ยงให้เด็กผู้ชายต้องออกจากโรงเรียนกลางคัน

เด็กผู้ชายจำนวนมากต้องออกจากโรงเรียนตั้งแต่เด็กด้วยสาเหตุของความยากจน การถูกบังคับหรือต้องการไปทำงาน ทั้งนี้มักเชื่อมโยงกับการเข้าเรียนช้า ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาต่ำ และการขาดความสนใจในโรงเรียน ผนวกเข้ากับปัจจัยอื่นในเรื่องชาติพันธุ์และรูปแบบอื่นๆ ของความด้อยโอกาส

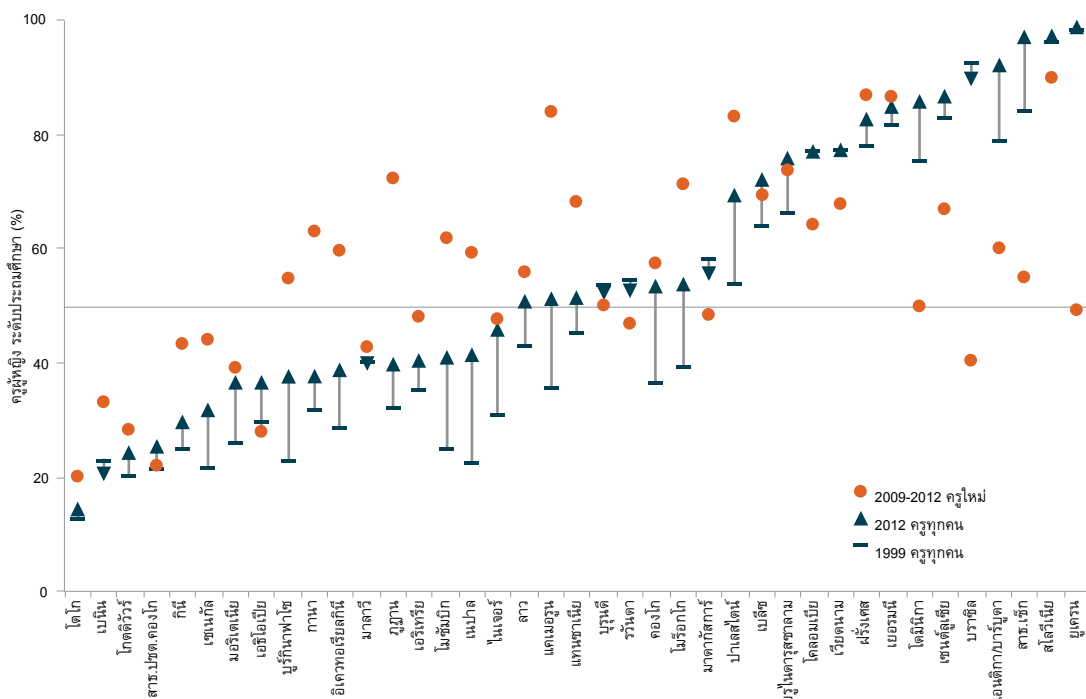
แทบจะไม่มีนโยบายแก้ปัญหาการออกกลางคันของเด็กผู้ชาย

นโยบายการศึกษาในประเทศกำลังพัฒนามักไม่ค่อยให้ความสำคัญในการเพิ่มจำนวนการเข้าเรียนและการจบการศึกษาของเด็กผู้ชาย ไม่เว้นแม้แต่ในประเทศที่มีความเหลื่อมล้ำทางเพศสภาพอย่างรุนแรงโดยที่เด็กผู้ชายเป็นฝ่ายด้อยโอกาส กลุ่มประเทศแถบแคริบเบียนมีการผลานกลยุทธ์และการให้บริการต่างๆ เช่น การเป็นที่เลี้ยงให้คำปรึกษา โครงการริเริ่มเรื่องโอกาสที่สอง การฝึกอบรมและการเจรจาที่ชุมชนที่มุ่งเป้าแก้ปัญหาการออกจากโรงเรียนกลางคัน

สภาพแวดล้อมในชั้นเรียนและโรงเรียนสำหรับหญิงชายโดยเท่าเทียมกัน

ความเสมอภาคทางเพศด้านการศึกษาคือไม่เพียงเสมอภาคในการเข้าถึงเท่านั้น แต่ยังคงเสมอภาคในกระบวนการเรียนรู้ ในผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาและในผลภายนอกที่ออกมา ปัจจัย 4 ประการที่จำเป็นต่อการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้โดยเฉพาะเด็กผู้หญิง ได้แก่ 1) การเพิ่มจำนวนและปรับปรุงคุณภาพครูซึ่งรวมถึงครูผู้หญิง 2) การขจัดอคติทางเพศสภาพที่อยู่ในหลักสูตรและตำราเรียน 3) การทำให้การเรียนการสอนในห้องเรียนมีความละเอียดอ่อนต่อเรื่องเพศสภาพโดยการฝึกอบรมครู และ 4) การแก้ปัญหาความรุนแรงในเรื่องเพศสภาพ

ตาราง 8: นับตั้งแต่ปี 1999 ส่วนแบ่งของผู้หญิงที่เป็นครูชั้นประถมศึกษาเพิ่มขึ้น และเป็นสัดส่วนของครูเข้าใหม่ที่มีมากขึ้นในหลายๆ ประเทศ ร้อยละของครูผู้หญิงที่สอนระดับประถมศึกษาในช่วงปี 1999-2012; ร้อยละของครูผู้หญิงในฐานะครูเข้าใหม่ในช่วงปี 2009-2012



แหล่งที่มา: ภาคผนวก ตารางสถิติ 8 (เอกสารตีพิมพ์) และ 10A (จากเว็บไซต์ GMR); การคาดคะเนจากที่รายงานการติดตามผล EFA ทั่วโลก (2014) โดยใช้ข้อมูลจากฐานข้อมูล UIS

การสรรหาว่าจ้างครูผู้หญิง

การมีครูผู้หญิงช่วยให้พ่อแม่คลายความกังวลเรื่องความปลอดภัย และต้องการให้ลูกสาวเข้าเรียนเพิ่มขึ้น โดยเฉพาะในประเทศที่ยังมีอุปสรรคปัญหาทางวัฒนธรรมและสังคมในเรื่องการเข้าเรียนของเด็กผู้หญิง สัดส่วนอัตรากำลังครูผู้หญิงในการสอนระดับประถมศึกษาทั่วโลกเพิ่มมากขึ้นตั้งแต่ปี 1999 จาก 58% เป็น 63% เมื่อถึงปี 2012 ส่วนระดับมัธยมศึกษา ค่าเฉลี่ยทั่วโลกยังคงไม่เปลี่ยนแปลงอยู่ที่ 52% แม้แต่ในโรงเรียนที่มีครูผู้หญิงมากกว่า สัดส่วนผู้หญิงที่ขึ้นสู่ตำแหน่งบริหารก็มีน้อยกว่าผู้ชาย

การฝึกอบรมเพื่อทำให้กิจกรรมในห้องเรียนมีความละเอียดอ่อนเรื่องเพศสภาพ

เจตคติ การปฏิบัติตัว รวมถึงความคาดหวังของครูที่มีต่อนักเรียนชายหญิงในชั้นเรียน สามารถสะท้อนและเน้นย้ำมุมมองในสังคมเรื่องเพศสภาพที่มีภาพลักษณ์ตายตัว ซึ่งส่งผลต่อเด็กผู้หญิงและเด็กผู้ชายในเรื่องแรงจูงใจ การมีส่วนร่วม และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ จากการสังเกตชั้นเรียนและการจัดการเรียนการสอนในหลายๆ แห่ง แสดงให้เห็นว่าครูทั้งหญิงชายมักมีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียนชายมากกว่า ทำให้มีการกระตุ้นเด็กผู้หญิงน้อยกว่ามาก การฝึกอบรมครูที่เกี่ยวข้องกับการบูรณาการนักเรียนทุกกลุ่ม การเรียนการสอนและการบริหารจัดการในชั้นเรียนที่ใส่ใจละเอียดอ่อนต่อเรื่องเพศสภาพ สามารถช่วยลดอคติและช่วยส่งเสริมสภาพแวดล้อมทางการศึกษาในโรงเรียนได้อย่างไรก็ตาม ถึงจะมีนโยบายดังกล่าว แต่หากขาดกลยุทธ์ที่ชัดเจน ไม่มีการดำเนินงานและการกำกับดูแลที่ดี รวมทั้งไม่มีการประเมินผลที่เพียงพอ นำไปสู่ประสิทธิผลในวงแคบ

การปฏิรูปหลักสูตรและตำราเรียนเพื่อส่งเสริมความเสมอภาคทางเพศสภาพ

แม้จะมีความพยายามเพิ่มความสมดุลในเรื่องเพศสภาพ แต่อคติในตำราเรียนยังคงปรากฏแพร่หลายในหลายๆ ประเทศ ส่วนหนึ่งเป็นเพราะการขาดเจตจำนงทางการเมืองและการสนับสนุนจากสังคมในวงกว้าง หลักสูตรเกี่ยวกับเรื่องเพศสภาพสามารถสนับสนุนการเรียนรู้และส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างหญิงชายในเชิงบวก การศึกษาเรื่องเพศโดยละเอียดนับเป็นเนื้อหาที่สำคัญของหลักสูตรในการส่งเสริมความเสมอภาคทางเพศสภาพ แต่โครงการสอนเรื่องเพศศึกษาอาจล้มเหลวในด้านการจัดการกับพลวัตเรื่องเพศที่เปลี่ยนแปลงไปควบคู่กับสุขอนามัยการเจริญพันธุ์และเรื่องเพศสัมพันธ์

การแก้ปัญหาความรุนแรงอันเนื่องมาจากเรื่องเพศสภาพภายในโรงเรียน

ความรุนแรงที่มีสาเหตุมาจากเรื่องเพศสภาพเกิดขึ้นอย่างแพร่หลายภายในโรงเรียน เด็กผู้ชายมีแนวโน้มจะประสบปัญหาความรุนแรงทางกาย ในขณะที่เด็กผู้หญิงมักมีเรื่องการถูกคุกคามและล่วงละเมิดทางเพศจากการกระทำของนักเรียนชายและครู

ผู้ชาย นอกจากนี้ การถูกปรักปรำกลั่นแกล้งในโลกโซเชียลก็เป็นอีกหนึ่งปัญหา ประเทศในอนุภูมิภาคซารารเป็นแนวหน้า ขุนโยบายแก้ปัญหาความรุนแรงอันเนื่องมาจากเรื่องเพศสภาพภายในโรงเรียน โดยเฉพาะความรุนแรงทางเพศ ชมรมเด็กผู้หญิงและโครงการส่งเสริมห้องส้วมในกลุ่ผู้ชายและเด็กผู้ชาย แสดงให้เห็นการเปลี่ยนแปลงเจตคติในทางบวก แต่โดยรวมแล้วแทบไม่มีประจักษ์พยานที่แสดงว่า การปลูกฝังจิตสำนึกเรื่องความรุนแรงที่เกี่ยวข้องกับเพศสภาพภายในโรงเรียน มีประสิทธิผลช่วยลดความรุนแรงในทางปฏิบัติ

การสนับสนุนให้เกิดความเสมอภาคด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้

การที่จะบรรลุความเสมอภาคทางเพศสภาพในด้านการศึกษานั้น ต้องไม่เพียงลดความเหลื่อมล้ำเรื่องโอกาสทางการศึกษา แต่ยังรวมถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ด้วย จากการประเมินผลการเรียนรู้ในระดับภูมิภาคและนานาชาติพบว่า เด็กผู้หญิงมีผลการเรียนที่ดีกว่าในวิชาการอ่าน ส่วนเด็กผู้ชายผลการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ดีกว่าในประเทศส่วนใหญ่โดยรวม แม้ว่าช่องทางในวิชาคณิตศาสตร์กำลังแคบลง ส่วนผลการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์มีความหลากหลายมากกว่าระหว่างเด็กผู้ชายและเด็กผู้หญิงในหลายๆ ประเทศแต่ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ

ในพื้นที่ที่ยากจน เด็กผู้หญิงยังต้องเผชิญกับความด้อยโอกาสด้านผลสัมฤทธิ์

ในประเทศยากจนบางประเทศที่มีประวัติยาวนานว่า เด็กผู้หญิงต้องเผชิญอุปสรรคเพื่อให้ได้เข้าร่วมเรียนอย่างเท่าเทียมกัน ในปัจจุบัน เด็กผู้หญิงก็ยังคงต้องโอกาสในการได้รับทักษะพื้นฐานที่สำคัญ ค ในชนบทของปากีสถาน ช่องว่างระหว่างเพศสภาพไม่มากนักในกลุ่มเด็กชั้นประถมปีที่ 5 บางครั้งนักเรียนหญิงยังมีโอกาสดีกว่าเสียอีก อย่างไรก็ตาม หากนับรวมกลุ่มเด็กผู้หญิงที่ไม่มีโอกาสได้เข้าโรงเรียน ผลสัมฤทธิ์ของเด็กหญิงในกลุ่มอายุ 10-12 ขวบจะต่ำกว่าเด็กชาย โดยเฉพาะในจังหวัดและดินแดนที่ยากจน ด้อยพัฒนา

การแก้ปัญหาเรื่องผลสัมฤทธิ์ในการเรียนที่ต่ำของเด็กผู้ชาย

ความกังวลเรื่องผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ต่ำของเด็กผู้ชาย โดยเฉพาะในวิชาการอ่าน ได้กลายเป็นประเด็นที่ผู้คนให้ความสนใจเพิ่มขึ้นตั้งแต่ปี 2000 ถึงกระนั้นก็มีเพียงไม่กี่ประเทศที่มีกรอบนโยบายครอบคลุมในประเด็นที่น่าห่วงใยนี้ ทั้งกลยุทธ์และการปรับเปลี่ยนการเรียนการสอนที่มีศักยภาพช่วยแก้ปัญหาผลสัมฤทธิ์ต่ำในเด็กผู้ชายได้ อาทิ การเน้นเรื่องทักษะที่จำเป็นในการดำรงชีพและการทำงาน แนวทางการสอนที่ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม การให้คำปรึกษารายบุคคล และการจัดการสอนตรงตามกลุ่มเป้าหมาย ตลอดจนการดำเนินการตามคดิพจน์ประจำโรงเรียนเพื่อส่งเสริมความเคารพนับถือและความร่วมมือกัน

ยังช่วงชั้นการศึกษาสูงขั้นเท่าใดก็ยังมีจำนวนครูผู้หญิงน้อยลงเท่านั้น

บัตรสรุปรายงานปี 2000-2015

เป้าหมาย 6 คุณภาพการศึกษา

ปรับปรุงคุณภาพการศึกษาในทุกมิติ และสร้างหลักประกันสู่ความเป็นเลิศในทุกๆ ด้าน เพื่อบรรลุผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาที่วัดผลได้และเป็นที่ยอมรับกันโดยถ้วนหน้า โดยเฉพาะด้านการรู้หนังสือ การคิดคำนวณ และทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต

<p>ผลลัพธ์ทั่วโลก*</p> <p>*จากประเทศที่มีข้อมูล</p>	<p>อัตราส่วนนักเรียน/ครูในระดับประถมศึกษา อัตราส่วนนักเรียน/ครูที่ผ่านการอบรมระดับประถมศึกษา</p>		
<p>ประสบผลสำเร็จ</p>	<p>การเข้าถึงและการเรียนรู้</p> <p>ไม่จำเป็นต้องได้อย่างเสียอย่าง</p> <p>เช่น เคนยา</p>	<p>อัตราส่วนนักเรียน/ครู</p> <p>ระดับประถมศึกษาลดลงใน 121 จาก 146 ประเทศ</p> <p>คงที่และมีผลดีอัตราส่วนนักเรียน/ครูได้ 10 คนต่อครู 1 คน ขณะที่เพิ่มการเข้าเรียนได้อีกเท่าตัว</p>	
<p>พวงจางาม ดำเนินการแล้ว</p>	<p>การประเมินผลระดับชาติ เพื่อวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้</p>	<p>โครงการคุ้มครองทางสังคม เฉพาะกลุ่ม</p> <p>ในเม็กซิโกสำหรับเด็กและผู้ใหญ่ มุ่งดูแลครอบครัวผู้ด้อยโอกาส เพื่อช่วยปรับปรุงผลการเรียนรู้</p>	<p>นโยบายปรับปรุงการฝึกอบรมครู</p> <p>ในเนปาลส่งผลให้อัตราส่วนนักเรียน/ครูในระดับประถมศึกษาลดลง</p>
<p>ยังคงเป็น ปัญหาท้าทาย</p>	<p>ขาดแคลนครูที่ผ่านการอบรม</p> <p>ในปี 2012 1 ใน 3 ของประเทศที่มีข้อมูล</p> <p>มีครูประถมที่ผ่านการอบรมน้อยกว่า 75%</p>	<p>การขาดทุนด้านการเรียนรู้ เริ่มตั้งแต่วัยเด็กเล็ก</p> <p>เด็กจำนวนมากไม่ได้เรียนรู้ทักษะพื้นฐาน</p>	<p>ขาดแคลนตำราเรียน</p> <p>และสื่อการเรียนการสอน รวมทั้งเครื่องเรือนสำหรับห้องเรียน</p>
<p>ความก้าวหน้า ไม่เสมอภาค</p>	<p>ครูที่ผ่านการฝึกอบรม</p> <p>ต่ำกว่า 50%</p> <p>ในแองโกลา เบนิน อีควทอเรียลกินี กินีบิสเซา เซเนกัล และซูดานใต้</p>	<p>การศึกษาแบบพหุภาษา</p> <p>จำเป็นต้องดำเนินไปอย่างต่อเนื่อง เพื่อยกระดับการเรียนรู้</p>	<p>ความเหลื่อมล้ำระหว่างชนบทกับเขตเมือง</p> <p>ดีขึ้นใน 8 ประเทศในกลุ่มละตินอเมริกา แต่อีก 6 ประเทศยังคงตามหลังในเรื่องการเรียนรู้</p>
<p>ข้อเสนอแนะ ช่วงเวลา หลังปี 2015</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. จำเป็นต้องมีครูที่ผ่านการฝึกอบรมอย่างดีมากนั้น รวมทั้งต้องปรับปรุงสื่อการเรียนรู้อะดัคทีฟให้เหมาะสมกับสภาพการณ์ 2. จำเป็นต้องจัดประเมินผลการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมคุณภาพการศึกษาและผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้อย่างเท่าเทียม <p style="text-align: center; border: 1px solid red; border-radius: 50%; padding: 5px; display: inline-block;">ต้องพวงจางามให้มากขึ้น</p>		

เป้าหมาย 6

คุณภาพการศึกษา

ปรับปรุงคุณภาพการศึกษาในทุกมิติ และสร้างหลักประกันสู่ความเป็นเลิศในทุกๆ ด้าน เพื่อบรรลุผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาที่วัดผลได้และเป็นที่ยอมรับกันโดยถ้วนหน้า โดยเฉพาะด้านการรู้หนังสือ การคิดคำนวณ และทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต

หลังปฏิญญาตากกัร หลายๆ ประเทศขยายโอกาสทางการศึกษาได้อย่างน่าประทับใจ แต่การปรับปรุงด้านคุณภาพมักก้าวตามไปไม่ทัน รายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชนปี 2013/14 บ่งชี้ว่าเด็ก 250 ล้านคนยังไม่มีโอกาสได้เรียนรู้ทักษะพื้นฐาน ถึงแม้ว่า 130 ล้านคนในจำนวนนี้จะได้เข้าเรียนในโรงเรียนอย่างน้อย 4 ปีแล้วก็ตาม ส่งผลให้มีการปรับเปลี่ยนจุดเน้นอย่างชัดเจนไปที่คุณภาพกับการเรียนรู้ที่นำไปใช้ได้จริง

การเพิ่มโอกาสทางการศึกษากับการเรียนรู้โดยเท่าเทียมดำเนินไปพร้อมๆ กันได้

เมื่อจำนวนนักเรียนในโรงเรียนเพิ่มขึ้น เด็กใหม่ที่เข้ามาในระบบมักจะเป็นเด็กในกลุ่มด้อยโอกาส พิการ หรือไม่ก็ได้รับผลกระทบจากทุกโภชนาการและความยากจน นอกจากนี้ก็มักจะมีมาจากครอบครัวที่พ่อแม่มักจะไม่ค่อยรู้หนังสือ หรือพูดภาษาแม่ของประเทศไม่ได้ ผลกระทบจากปัจจัยต่างๆ เหล่านี้ทำให้คาดเดาว่า เมื่อจำนวนนักเรียนเข้าโรงเรียนมากขึ้น ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาก็คงจะต่ำลง ทว่าจากการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาระดับภูมิภาคและระดับนานาชาติส่วนใหญ่ไม่ได้เป็นไปตามสมมติฐานดังกล่าว

ในช่วงปี 2000-2007 บางประเทศในอนุภูมิภาคซาวา จำนวนเด็กที่เข้าโรงเรียนและเรียนจนจบระดับประถมศึกษาเพิ่มขึ้น ในขณะที่เดียวกันกับที่ผลการเรียนก็มีทั้งที่คงเดิมและดีขึ้น ในระดับมัธยมศึกษาที่เช่นกัน โอกาสในการเข้าโรงเรียนและการเรียนรู้อย่างเท่าเทียมพัฒนาไปพร้อมๆ กัน ที่เม็กซิโกช่วงปี 2003-2012 จำนวนเด็กอายุ 15 ปีที่เข้าโรงเรียนเพิ่มขึ้นเกือบ 12% ขณะที่คะแนนเฉลี่ยวิชาคณิตศาสตร์จากการประเมินผลการเรียนของนักเรียนนานาชาติ (Programme for International Student Assessment: PISA) ของ OECD สูงขึ้นจากเดิม 385 เป็น 413

ควรมีการติดตามความก้าวหน้าด้านผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา

ยุทธศาสตร์ที่มีประสิทธิผลในการติดตามและประเมินผลการเรียนด้านความรู้และทักษะต่างๆ จำเป็นต้องอาศัยการประเมินผลการเรียนรู้ในขอบเขตที่กว้างไกล โดยอิงการสำรวจกลุ่มตัวอย่างที่ให้ข้อมูลผลสัมฤทธิ์ซึ่งครอบคลุมทั่วทั้งประเทศ นับตั้งแต่ปฏิญญาตากกัร มีการประเมินผลระดับชาติเพิ่มมากขึ้น จากเดิมเพียง 283 ครั้งโดยรวมระหว่างปี 1990-1999 ขึ้นไปถึง 1,167 ครั้งในช่วงปี 2000-2013 การประเมินผลทางการศึกษาดังกล่าวกระทำทั้งในประเทศร่ำรวยและยากจน

การประเมินระดับชาติส่วนใหญ่เรียกร้องให้ผู้มีอำนาจหน้าที่ทางการศึกษาปรับปรุงและยกระดับความรู้ความสามารถของนักเรียน การศึกษาวิจัย 54 ชิ้นบ่งชี้ว่านโยบายการศึกษาที่เป็นผลพวงจากการใช้ข้อมูลการประเมินผลของชาติมีความหลากหลายมาก ครอบคลุมตั้งแต่เรื่องการปฏิรูปหลักสูตร การปรับปรุงตำราเรียน การฝึกหัดครู กับการฝึกอบรมอย่างต่อเนื่อง การพัฒนาสื่อการเรียนการสอน การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง มาตรฐานผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา และการจัดสรรทรัพยากรเพื่อสนับสนุนโรงเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำ

การประเมินผลที่ดำเนินการโดยประชาชนกำลังเป็นที่นิยม

องค์กรต่างๆ ในภาคประชาสังคมกำลังทำกิจกรรมการประเมินผลการศึกษาเพิ่มขึ้นเรื่อยๆ เพื่อนำเสนอข้อมูลต่อผู้จัดทำนโยบายการศึกษาของชาติ การประเมินผลทักษะการรู้หนังสือและการคำนวณของเด็กที่อิงข้อมูลจากครัวเรือน และจัดทำโดยประชาชนพลเมืองนั้นเริ่มขึ้นเป็นครั้งแรกในอินเดียเมื่อปี 2005 จากนั้นก็มีการนำไปปรับใช้ที่ปากีสถาน (ตั้งแต่ปี 2008) เคนยา ยูกันดา และแทนซาเนีย (ปี 2009) มาลี (ปี 2011) และเซเนกัล (ปี 2012) เมื่อนับรวมกัน การประเมินผลโดยภาคประชาสังคมเข้าถึงเด็กกว่า 1 ล้านคนในปี 2012

หลังปฏิญญาตากกัร มีการประเมินผลการเรียนรู้ระดับชาติกว่า 1,000 ครั้ง

การประเมินผลการเรียนรู้สำหรับชั้นประถมศึกษาตอนต้น

ช่วงปี 2007 ถึงกลางปี 2014 มากกว่า 60 ประเทศจัดทำ การประเมินผลทักษะการอ่านของนักเรียนชั้นประถมต้น (EGRA) หนึ่งครั้งหรือมากกว่านั้น ครั้นถึงกลางปี 2004 มากกว่า 20 ประเทศจัดทำ การประเมินผลทักษะคณิตศาสตร์ (EGMA) ผลที่ได้ฉายภาพที่น่าตกใจ นั่นคือ เด็กจำนวนมากไปเรียนในโรงเรียน ถึง 2-3 ปีโดยที่อ่านหนังสือไม่ออกแม้แต่ตัวเดียว และโรงเรียน หลายๆ แห่งก็ไม่สอนการคำนวณพื้นฐานให้เด็กประถมต้น ผลจาก EGRA/EGMA กระตุ้นให้รัฐบาลและผู้บริจาคทบทวน นโยบายการศึกษาใหม่เพื่อให้นักเรียนบรรลุผลสัมฤทธิ์ตาม เกณฑ์มาตรฐานการเรียนรู้ขั้นต่ำด้านการอ่านและการคำนวณ

การประเมินผลในระดับภูมิภาคและนานาชาติยังประโยชน์ต่อการวัดผลเรื่องความเสมอภาคในการเรียนรู้

นอกเหนือจากการประเมินผลระดับชาติที่เพิ่มมากขึ้น หลายๆ ประเทศก็ได้ร่วมมือกันจัดทำการศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของนักเรียนในลักษณะข้ามระบบและข้ามประเทศ ผลการศึกษาในกลุ่มละตินอเมริกา (PERCE, SERCE and TERCE¹) ทำให้สามารถประเมินผลองค์ประกอบต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง กับสมรรถนะทางวิชาการของนักเรียน (ภูมิหลังครอบครัว หลักสูตร การจัดองค์กร) และการพัฒนาของประเทศในภาพรวม ซึ่งรวมเป้าหมายการลดความเหลื่อมล้ำด้วย ส่วนการประเมิน PISA ของ OECD ช่วยเก็บข้อมูลเกี่ยวกับเยาวชนวัย 15 ปีซึ่ง ่อือต่อการเชื่อมโยงความเหลื่อมล้ำด้านภูมิหลังทางสังคมเข้ากับทักษะการรู้หนังสือและการคิดคำนวณ ประเทศส่วนใหญ่ในกลุ่ม OECD ได้ริเริ่มปฏิรูปนโยบายและโครงการใหม่ๆ ซึ่งเป็น ผลพวงโดยตรงจากการประเมินผลของ PISA ในหลายประเทศ การประเมินผลการเรียนรู้มีอิทธิพลต่อการปฏิรูปหลักสูตรและการเรียนการสอน ทว่าการประเมินผลระดับภูมิภาคและระดับนานาชาติก็อาจก่อให้เกิดปัญหาได้เช่นกัน การตีพิมพ์ผลการเปรียบเทียบอาจทำให้ประเทศยากจนที่มีเด็กเรียนรู้ทักษะพื้นฐานได้น้อยมากรู้สึกท้อและไม่อยากเข้าร่วมโครงการ นอกจากนี้ บางประเทศก็ถึงกับปรับเปลี่ยนเนื้อหาที่จัดทำไว้สำหรับวิชา บังคับ เพื่อให้สอดคล้องกับการทดสอบสมรรถนะแบบ ข้ามหลักสูตรของ PISA

การลงทุนกับครูผู้สอนเป็นเรื่องสำคัญยิ่ง

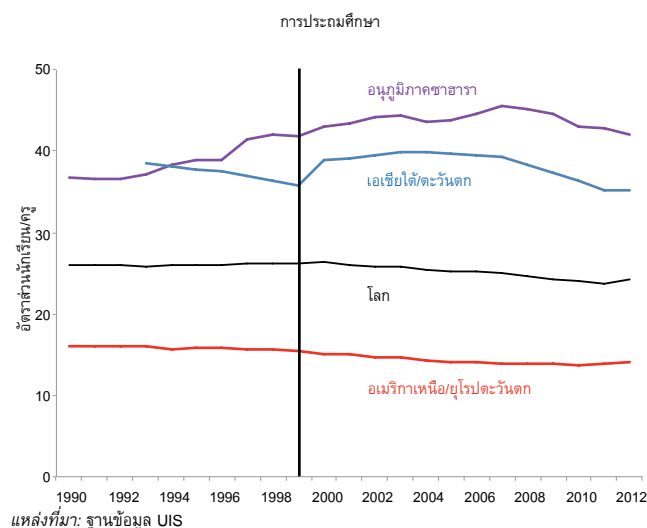
กรอบแผนปฏิบัติการดาการ์เน้นย้ำว่า การจะบรรลุผล EFA ได้ นั้น รัฐจำเป็นต้องแก้ไขปัญหาด้านครู และต้องจัดจ้างครู ผู้มีทักษะการสอนและแรงใจใฝ่สอน การจะดึงดูดครูดีมีฝีมือมา

เข้าประจำการและรักษาสถานภาพครูให้คงอยู่ตลอดเส้นทางอาชีพได้นั้น ผู้วางนโยบายจำเป็นต้องยกระดับการฝึกหัดครู กระจายครูไปประจำการด้วยความยุติธรรม จัดมาตรการจูงใจในรูปแบบของเงินค่าตอบแทนที่เหมาะสม และสร้างเส้นทางสายวิชาชีพครูให้น่าดึงดูดใจ

แม้จะมีความก้าวหน้า แต่การขาดแคลนครูก็ยังคงเป็น ปัญหาใหญ่

ความเหลื่อมล้ำด้านอัตราส่วนนักเรียน/ครูในแต่ละภูมิภาคยังคง สูงมาก นับตั้งแต่ปี 2012 พบว่า 29 จาก 161 ประเทศที่มีข้อมูล มีอัตราส่วนนักเรียน/ครูในระดับประถมศึกษามากกว่า 40:1 ใน จำนวนนี้ 24 ประเทศอยู่ในอนุภูมิภาคซาราฮารา แต่ในปี 1999 และปี 2012 อัตราส่วนนักเรียน/ครูชั้นประถมศึกษาลดลงใน 121 จาก 146 ประเทศที่มีข้อมูล ความก้าวหน้าหลายๆ อย่างเกิดขึ้นในประเทศที่มีอัตราส่วนนักเรียน/ครูต่ำกว่า 40:1 อยู่แล้ว ใน ปี 2012 จาก 105 ประเทศที่มีข้อมูลระดับมัธยมศึกษาตอนต้น 18 ประเทศมีอัตราส่วน 30:1 แต่ช่วงปี 1999-2012 อัตราส่วน กลายเป็นนักเรียนเพิ่มขึ้นอีก 6 คน/ครู 1 คนในเอริโอเปีย

ตาราง 9: ความเหลื่อมล้ำด้านอัตราส่วนนักเรียน/ครูในแต่ละภูมิภาคยังคงสูงมาก อัตราส่วนนักเรียน/ครู จำแนกตามเกณฑ์ของโลกและบางภูมิภาค ปี 1990-2012



แถมเบีย กินี มาลี และเมียนมาร์ ในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย อัตราส่วนนักเรียน/ครูในช่วงทศวรรษที่ผ่านมาคงที่ หรือมีก ลลดลงในส่วนใหญ่ของประเทศที่มีข้อมูล

1. การศึกษาวิจัยแบบเปรียบเทียบและอรรถาธิบายระดับภูมิภาคครั้งที่ 1, 2 และ 3 โดย หน่วยปฏิบัติการประเมินผลคุณภาพการศึกษาของกลุ่มประเทศละตินอเมริกา

โลกต้องการครู อีก 4 ล้านคน ภายในปี 2015 จึงจะสามารถ สอนเด็กทุกคน ในโรงเรียนได้

จำเป็นต้องมีครูประถมศึกษามากเท่าไรจึงจะบรรลุเป้าหมายการประถมศึกษาถ้วนหน้าได้ภายในปี 2015?

ช่วงปี 2012-2015 การจะบรรลุผลการประถมศึกษาถ้วนหน้าได้จำเป็นต้องเพิ่มครูถึง 4 ล้านคน นั่นคือต้องจ้างครูมาแทนที่ครูเกษียณ เปลี่ยนอาชีพ เสียชีวิต หรือต้องออกเพราะเจ็บป่วยรวม 2.6 ล้านคน และอีก 1.4 ล้านคน เพื่อมาเติมเต็มอัตราที่ขาด มาดูแลจำนวนนักเรียนที่ลงทะเบียนเรียนเพิ่มมากขึ้น และเพื่อรักษาอัตราส่วนนักเรียน/ครูให้ต่ำกว่า 40:1 บางประเทศและบางภูมิภาคที่อาจจำเป็นต้องจ้างครูประถมเป็นจำนวนมากกว่าประเทศอื่นหรือภูมิภาคอื่น ภูมิภาคที่เผชิญปัญหานี้รุนแรงที่สุดคือ อนุภูมิภาคซาราร โดยจำเป็นต้องมีครูประถมเพิ่มถึง 63% จากที่ต้องเพิ่มทั่วโลก ในบรรดา 93 ประเทศที่ต้องจัดหาครูเพิ่ม มีเพียง 29 ประเทศเท่านั้นที่จะทำได้ตามแผนภายในปี 2015 ที่เหลืออีก 64 ประเทศยังอยู่ห่างไกลเป้าหมาย

ครูที่ผ่านการฝึกอบรม : ขาดแคลนถึงขั้นรุนแรงมากที่สุด

การแก้ปัญหาด้านจำนวนครูเพียงด้านเดียวยังไม่เพียงพอ จำเป็นต้องปรับปรุงคุณภาพครูให้ดีขึ้น โดยจัดการฝึกอบรมครูให้มีความชำนาญและมีแรงจูงใจในการสอน หลายประเทศเพิ่มจำนวนครูได้อย่างรวดเร็วโดยการจ้างบุคลากรที่มีคุณสมบัติไม่เหมาะสม ในปี 2012 จาก 91 ประเทศที่มีข้อมูล ร้อยละของจำนวนครูประถมที่ผ่านการฝึกอบรมตามมาตรฐานของชาติอยู่ระหว่าง 39% ในกินีบีสซา และมากกว่า 95% ใน 31 ประเทศ คาดว่าภายในปี 2015 จะมีครูประถมใน 12 จาก 46 ประเทศที่ได้รับการฝึกอบรมจนผ่านมาตรฐานระดับชาติไม่น้อยกว่า 75%

จำเป็นต้องแก้ปัญหาความไม่เสมอภาคในการจัดส่งครูไปประจำการ

ปริมาณครูโดยรวมและอัตราส่วนนักเรียน/ครูโดยเฉลี่ยสามารถปกปิดการกระจายแรงงานครูอย่างไม่เสมอภาคภายในประเทศ ซึ่งเป็นประเด็นปัญหาความไม่เท่าเทียม โดยทั่วไปมีช่องว่างที่เห็นได้ชัดมาตลอดระหว่างสถานศึกษาของรัฐกับเอกชน หลายประเทศในอนุภูมิภาคซาราร ซึ่งรวมคองโก รวันดา และยูกันดา อัตราส่วนนักเรียน/ครูในโรงเรียนประถมศึกษาของรัฐมากกว่าโรงเรียนเอกชนราว 30 คนหรือมากกว่านั้น นอกจากนี้ นักเรียนในโรงเรียนด้อยโอกาสมักจะมีครูที่ไม่พร้อมเท่ากับครูในโรงเรียนที่อยู่ในสถานะทางเศรษฐกิจที่ดีกว่า ในทศวรรษที่ผ่านมา รัฐบาลพยายามแก้ปัญหาการจัดสรรครูไปประจำการหลากหลายวิธี อาทิ ใช้หน่วยงานกลางทำหน้าที่จัดสรรครูไปประจำการ จัดหาแรงจูงใจแก่ครู เช่น ที่พักอาศัย สิทธิประโยชน์ทางการเงินกับการเลื่อนขั้นเลื่อนตำแหน่งที่เร็วขึ้นกว่าเดิม และการจ้างคนในพื้นที่เป็นครู

มีการจ้างครูชั่วคราวเพิ่มขึ้นแต่ก็มีปัญหาตามมา

รัฐบาลในประเทศกำลังพัฒนาบางประเทศรับมือกับความต้องการครูที่เพิ่มขึ้น อันเนื่องมาจากจำนวนนักเรียนที่สูงขึ้นอย่างรวดเร็ว โดยใช้วิธีจ้างครูชั่วคราวเป็นจำนวนมาก ตอนปลายทศวรรษ 2000 บางประเทศในอนุภูมิภาคซารารมีครูที่เซ็นสัญญาว่าจ้างชั่วคราวมากกว่าครูที่เป็นข้าราชการพลเรือนเสียอีก ครูชั่วคราวมีสภาพการทำงาน ความมั่นคงในอาชีพ และค่าตอบแทนต่ำกว่าครูประจำ และมีแนวโน้มว่าจะไม่เคยผ่านการฝึกอบรมมากกว่าครูข้าราชการ หรือเคยผ่านการอบรมมาไม่ถึงเดือน ครูชั่วคราวจะสอนได้ดีเท่ากับครูที่เป็นข้าราชการหรือไม่? ในไนเจอร์และโตโก ครูสัญญาจ้างชั่วคราวในภาพรวมส่งผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของเด็กนักเรียนชั้นประถมปีที่ 5 ในวิชาภาษาฝรั่งเศสและคณิตศาสตร์ แต่ในมาลี ผลกระทบออกมาในเชิงบวก ครูชั่วคราวมีแนวโน้มว่าจะมีประสิทธิภาพมากที่สุด เมื่อทั้งพ่อแม่และชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมแข่งขันในงานจัดการศึกษาเพื่อบุตรหลาน

ความสำเร็จในการเรียนการสอนสัมพันธ์กับทรัพยากรที่มี

3 ปัจจัยที่ส่งเสริมให้เกิดคุณภาพที่ดีในการเรียนการสอนคือ 1) การมี การแจกจ่าย และการใช้สื่อการเรียนการสอน 2) สภาพแวดล้อมทางกายภาพที่มั่นคง เข้าถึงง่าย พร้อมสิ่งอำนวยความสะดวกที่เหมาะสม และ 3) เวลาที่ใช้เพื่อการเรียนรู้ในห้องเรียน

ต้องมีการใช้สื่อการเรียนการสอนที่เหมาะสมให้มากขึ้น

บทบาทอันสำคัญของหนังสือเรียนในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนมีอิทธิพลต่อนโยบายการศึกษา ซึ่งได้รับการยืนยันในประเด็นนี้จากหลักฐานที่เพิ่มขึ้นเรื่อยๆ ระบบการจัดซื้อ จัดหา และจัดส่งแบบรวมศูนย์กำลังถูกแทนที่โดยการดำเนินการของพันธมิตรระหว่างภาครัฐกับเอกชน ชุมชนนานาชาติมีบทบาทสำคัญเช่นกันในการส่งเสริมการพัฒนาและเผยแพร่หนังสือเรียนในประเทศกำลังพัฒนา การปรับแก้ไขตำราเรียนให้สอดคล้องกับการพัฒนาการศึกษาและเนื้อหาของแต่ละวิชาให้ทันสมัย ก็เป็นเรื่องที่ต้องใส่ใจให้มากด้วย

สร้างสภาพแวดล้อมในโรงเรียนให้เป็นมิตรต่อเด็ก

เด็กมากมายที่จำเป็นต้องไปโรงเรียนที่มีสภาพไม่เอื้อต่อการเรียนรู้ อาทิ ขาดแคลนน้ำดื่ม ที่ล้างมือ และห้องสุขาที่สะอาดและปลอดภัย หรืออาจต้องเผชิญกับการแบ่งแยกก็ดกัน การกลั่นแกล้ง หรือแม้แต่ความรุนแรง ในช่วง 15 ปีที่ผ่านมา หลายๆ ประเทศได้ใช้รูปแบบโรงเรียนที่เป็นมิตรต่อเด็ก แต่การประเมินผลโรงเรียนที่เป็นมิตรต่อเด็กในกายอานา นิการากัว ในจีเรียฟิลิปปินส์ แอฟริกาใต้ และไทย เน้นให้เห็นปัญหาท้าทายในภาค

การกระจายครูไปประจำการอย่างไม่เท่าเทียมกันภายในประเทศ ส่งผลกระทบต่อคุณภาพการเรียนการสอน

ปฏิบัติ ปัญหาใหญ่ ๆ ได้แก่ โครงสร้างพื้นฐานของโรงเรียนที่อยู่ในสภาพย่ำแย่ ขาดการดูแลบำรุงรักษา และขาดการฝึกอบรมที่เหมาะสมให้แก่ผู้นำสถานศึกษาและครูอาจารย์

ต้องทำให้ทุกหนที่มีค่าในห้องเรียน

มีการบ่งชี้ว่า การเพิ่มเวลาสอนในห้องเรียนจะช่วยให้นักเรียนเรียนรู้ได้มากขึ้น ส่งผลให้มีการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญ หน่วยงานนานาชาติจึงเสนอแนะให้โรงเรียนประถมศึกษาเปิดสอนประมาณ 850-1,000 ชั่วโมงต่อปี แต่ในทศวรรษที่ผ่านมา เวลาการสอนในห้องเรียนชั้นประถมและมัธยมต้นโดยเฉลี่ยทั่วโลกลดลงเล็กน้อย เหลือต่ำกว่า 1,000 ชั่วโมง ในหลายประเทศ โดยเฉพาะในชุมชนยากจน นักเรียนต้องสูญเสียเวลาเรียนด้วยสาเหตุ: ครูไม่มาสอน การบรรจุครูซ้ำ ครูไปฝึกอบรมประจำการ การนัดหยุดงาน และเหตุการณ์สู้รบ

กระบวนการในการเรียนการสอนมีความสำคัญ

4 ปัจจัยในกระบวนการการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการศึกษาซึ่งมีคุณภาพดี ได้แก่

- 1) หลักสูตรที่สอดคล้องกับการดำรงชีพและครอบคลุมผู้เรียนทุกกลุ่ม
- 2) แนวทางการสอนที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพ
- 3) การใช้ภาษาแม่ของนักเรียน
- 4) การใช้เทคโนโลยีอย่างเหมาะสม

พัฒนาหลักสูตรให้สอดคล้องกับสภาพการณ์ในสังคม

แรงกดดันที่เพิ่มขึ้นให้มีการปรับปรุงขีดความสามารถทางเศรษฐกิจส่งผลให้รัฐต่างๆ พยายามปฏิรูปหลักสูตรการศึกษาในแนวทางที่คล้ายคลึงกันมากขึ้น โดยไม่เน้นที่เนื้อหาความรู้ แต่ไปเน้นที่ความสามารถด้านต่างๆ แทน ทั้งนี้มีแรงกระตุ้นให้ปรับปรุงเนื้อหาให้สอดคล้องกับความต้องการของปัจเจกชน ชุมชน และสังคม ให้เหมาะสมกับยุคสมัยด้วยเช่นกัน

ใช้กลยุทธ์การสอนที่มีประสิทธิภาพ

ในทศวรรษที่ผ่านมา วิธีการสอนเริ่มเปลี่ยนจากการเรียนการสอนที่มีครูเป็นศูนย์กลาง ไปเป็นแบบผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง แต่ในทางปฏิบัติเป็นไปด้วยความยากลำบาก ต้องพบปัญหาหลากหลาย เช่น ขาดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการสอนแนวใหม่ ขาดตำราเรียนสื่อการเรียนรู้ และขนาดชั้นเรียนที่มีเด็กมากเกินไป

หากปรับกลยุทธ์การสอนให้สอดคล้องกับบริบทท้องถิ่นได้ ก็เป็นการสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้แบบผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง



Credit: Poulomi Basu

เมื่อปราศจากแรงสนับสนุนที่จำเป็น ครูส่วนใหญ่จึงสอนในแบบที่ถูกสอนมา ทว่าหากมีการปรับใช้กลยุทธ์ใหม่ให้ตอบสนองต่อบริบทท้องถิ่นได้ ครูก็จะสามารถสร้างสภาพแวดล้อมแบบนักเรียนเป็นศูนย์กลางได้สำเร็จแม้กระทั่งในสถานการณ์ที่ย่ำแย่

การเปลี่ยนแปลงสู่นโยบายด้านภาษาแบบพหุภาษา

ภาษาที่ใช้เป็นสื่อในการสอนและภาษาต่างๆ ที่สอนในโรงเรียนมีความสำคัญยิ่งต่อคุณภาพของการเรียนการสอน ในอนุภูมิภาคซาวาและหลายประเทศในเอเชียตะวันออกเฉียงใต้มีแนวโน้มที่จะใช้ภาษาท้องถิ่นมากขึ้น ในละตินอเมริกา ประเทศส่วนใหญ่มีนโยบายการศึกษาในลักษณะสอน 2 ภาษาและเชื่อมโยงวัฒนธรรม ทว่าผู้ปกครองและนักศึกษามักจะมองว่าภาษาท้องถิ่นจำกัดโอกาสก้าวหน้าของเด็กในด้านการศึกษาและการจ้างงาน

ใช้เทคโนโลยีสนับสนุนการเรียนรู้

แม้ไอซีทีจะมีศักยภาพในการเกื้อหนุนการเรียนการสอน แต่การศึกษาวิจัยก็ไม่ได้ชี้ชัดเรื่องผลกระทบของไอซีที การบูรณาการไอซีทีเข้าไปในระบบการศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพเป็นเรื่องซับซ้อน หลายประเทศไม่สามารถส่งเสริมให้มีการใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอนในวงกว้างได้เพียงเพราะไฟฟ้าหรืออินเทอร์เน็ตยังเข้าไม่ถึงโรงเรียน นอกจากนี้ การใช้ไอซีทีให้มีประสิทธิผลยังขึ้นอยู่กับครูที่ผ่านการฝึกอบรมทางด้านนี้ด้วย โทรศัพท์มือถือมีศักยภาพมหาศาลต่อการเรียนรู้ที่ต้องอาศัยไอซีที เนื่องจากไม่ต้องใช้สาธารณูปโภคพื้นฐานในระดับเดียวกับคอมพิวเตอร์ ทั้งยังมีเครือข่ายครอบคลุมพื้นที่ได้กว้างไกล และหลายๆ รุ่นก็ใช้เล่นอินเทอร์เน็ตและดูวิดีโอได้ด้วย

การกระจายอำนาจในการบริหารการศึกษา

การกระจายอำนาจในการตัดสินใจไปสู่โรงเรียนเป็นการเพิ่มความรับผิดชอบให้แก่หัวหน้าสถานศึกษา ครูผู้สอน และผู้ปกครองของนักเรียน การกระจายอำนาจทางการศึกษามุ่งยกระดับคุณภาพการศึกษาโดยการสร้างความแข็งแกร่งให้โรงเรียนรับผิดชอบร่วมกับชุมชนท้องถิ่น ในทางปฏิบัติ การดำเนินงานตามยุทธศาสตร์กระจายอำนาจเป็นไปอย่างไม่เท่าเทียม ทั้งนี้ผลที่ได้ขึ้นอยู่กับปัจจัยท้องถิ่น อาทิ การจัดสรรเงินทุน ทรัพยากรบุคคล ภาวะผู้นำที่แข็งแกร่งของหัวหน้าสถานศึกษา การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง และการสนับสนุนจากเจ้าหน้าที่รัฐ

การจัดการศึกษาของภาคเอกชนกับคุณภาพการศึกษา






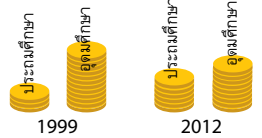






นับตั้งแต่ปี 2000 โรงเรียนเอกชนเพิ่มจำนวนขึ้นอย่างรวดเร็ว นักเรียนในโรงเรียนเอกชนมักจะทำคะแนนได้ดีกว่าเด็กในโรงเรียนรัฐบาล เมื่อมีการประเมินผลการเรียนรู้ อาจเป็นเพราะว่านักเรียนที่มีความพร้อมกว่ามักจะเข้าเรียนในโรงเรียนเอกชน ดังนั้นเด็กที่มีฐานะดีกว่าและมีความสามารถสูงกว่า รวมทั้งมีภาคีเครือข่ายโรงเรียนที่ดีกว่าจึงกลายเป็นผู้รับคุณประโยชน์จากการศึกษามากที่สุด ขณะที่โรงเรียนของรัฐบาลก็ต้องให้บริการกลุ่มประชากรด้อยโอกาสมากขึ้น แทนที่จะไม่มีหลักฐานใดๆ ที่บ่งชี้ว่าโรงเรียนเอกชนมีแนวคิดริเริ่มในการปรับปรุงคุณภาพการศึกษา อันที่จริง โรงเรียนรัฐบาลอาจจะมีช่องทางปรับปรุงหลักสูตรมากกว่าเอกชน ขณะที่โรงเรียนเอกชนต้องตอบสนองความต้องการของผู้ปกครองที่อยากให้บุตรหลานได้คะแนนสอบสูงๆ

แทบจะไม่มีหลักฐานใดๆ เลยที่บ่งชี้ว่าโรงเรียนเอกชนช่วยปรับปรุงคุณภาพการศึกษา

บัตรสรุปรายงานปี 2000-2015

การคลัง

ระดมพลังเพื่อสร้างเจตจำนงทางการเมืองอันมั่นคงว่าด้วยการศึกษาเพื่อปวงชนทั้งในระดับชาติและระดับสากล รวมทั้งพัฒนาแผนปฏิบัติการแห่งชาติ ตลอดจนเพิ่มการลงทุนทางการศึกษาอย่างมีนัยสำคัญ

<p>ผลิตภัณฑ์ทั่วโลก*</p> <p><small>*จากประเทศที่มีข้อมูล</small></p>	<p>ปี 1999 จาก 116 ประเทศที่มีข้อมูล</p> <p>18 ประเทศใช้จ่าย 6% หรือมากกว่าของ GNP เพื่อการศึกษา</p>	<p>ปี 2012 จาก 142 ประเทศที่มีข้อมูล</p> <p>39 ประเทศใช้จ่าย 6% หรือมากกว่าของ GNP เพื่อการศึกษา</p>	
<p>ประสบผลสำเร็จ</p> <p>✓✓</p>	<p>เพิ่มงบการศึกษา</p> <p>โดยรัฐบาลหลายประเทศ โดยเฉพาะประเทศยากจน (เช่น บราซิล เอธิโอเปีย เนปาล)</p> 	<p>การมีส่วนร่วมของภาคประชาสังคมที่เข้มแข็งนำไปสู่ผลสำเร็จ</p> <p>เช่น การเพิ่มประสิทธิภาพในการจัดส่งตำราเรียนในฟิลิปปินส์ ทำให้ประหยัดงบได้ 1.84 ล้านดอลลาร์</p> 	<p>ให้ความสำคัญกับงบการศึกษา</p> <p>64% ของประเทศสามารถทำได้ ควบคู่ไปกับการขยายตัวทางเศรษฐกิจอย่างมั่นคง</p> 
<p>พวงงาหมดำเห็นการแล้ว</p> <p>✓</p>	<p>ความโปร่งใสและความรับผิดชอบ</p> <p>องค์กรประชาสังคมช่วยเน้นให้เห็นความสำคัญ</p> 	<p>เพิ่มงบประมาณใน 38 ประเทศ</p> <p>1% หรือมากกว่าจากรายได้ของประเทศ (1999-2012)</p> 	<p>ลดช่องว่างค่าใช้จ่ายของนักเรียน</p> <p>ต่อหัวระหว่างนักเรียนชั้นประถมและอุดมศึกษาได้สำเร็จใน 30 ประเทศ</p> 
<p>ยังคงเป็นปัญหาท้าทาย</p> <p>X</p>	<p>ค่าสื่อการเรียนการสอน</p> <p>12 ประเทศในแอฟริกา มีค่าใช้จ่ายครัวเรือนเพื่อสื่อการเรียนการสอนสูงถึง 56%</p> 	<p>งบจากรัฐและผู้บริจาค</p> <p>นอกจากใช้เพื่อการประถมศึกษาแล้ว ส่วนใหญ่เป็นค่าใช้จ่ายที่ไม่สอดคล้องกับ EFA</p> 	<p>คำวิงวอนด้านมนุษยธรรม</p> <p>ในปี 2013 งบช่วยเหลือด้านมนุษยธรรมโดยรวม จัดสรรให้การศึกษาเพียง 2%</p> 
<p>โอกาส</p>	<p>การกระจายทรัพยากร</p> <p>จำเป็นต้องปรับปรุงให้เกิดความเสมอภาคและประสิทธิภาพ</p> 	<p>เพิ่มประสิทธิภาพในการกระจายงบช่วยเหลือ</p> 	<p>หาช่องทางเงินทุนใหม่ๆ</p> <p>เพื่อสนับสนุนงานการศึกษาที่มีงบประมาณไม่เพียงพอ (เช่น การลงทุนจากภาคเอกชน การอุปถัมภ์จากรัฐ)</p> 
<p>ข้อเสนอแนะช่วงเวลาหลังปี 2015</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. รัฐและผู้บริจาคเงินช่วงเหนือจำต้องให้ความสำคัญกับการศึกษาด้านที่ถูกละเลย อาทิ การศึกษาปฐมวัย โอกาสที่สอง และการรู้หนังสือของผู้ใหญ่ 2. จำเป็นต้องปรับปรุงเครื่องมือวิเคราะห์เพื่อสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีการจัดสรรงบการศึกษา <p style="text-align: right; border: 1px solid red; border-radius: 50%; padding: 5px; display: inline-block;">จำเป็นต้องเพิ่มข้อผูกมัด</p>		

การคลัง

ระดมพลังเพื่อให้เกิดเจตจำนงทางการเมืองอันมั่นคงว่าด้วยการศึกษาเพื่อปวงชนทั้งในระดับชาติและระดับสากล รวมทั้งพัฒนาแผนปฏิบัติการแห่งชาติ ตลอดจนเพิ่มพูนการลงทุนสำหรับการศึกษาพื้นฐานอย่างมีนัยสำคัญ

กรอบแผนปฏิบัติการดาคารีเรียกร้องให้รัฐบาลแต่ละประเทศและผู้บริจาคเพิ่มพันธกิจด้านการเงินให้มากพอที่จะขับเคลื่อนผลงานให้บรรลุเป้าหมายของ EFA นอกจากนี้ยังกระตุ้นให้บรรดาผู้บริจาคสนับสนุนงานของรัฐโดยเพิ่มความช่วยเหลือด้านการศึกษาระดับพื้นฐาน พร้อมทั้งขอให้ผู้บริจาคหยิบยื่นความช่วยเหลืออย่างมีประสิทธิภาพให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ รวมทั้งเรียกร้องให้ทุกประเทศเพิ่มความรับผิดชอบต่อพลเมืองของตนเองให้มากขึ้น

ปฏิญญาดาคารีที่ระบุว่าไม่ควรมีประเทศใดก้าวไปไม่ถึงเป้าหมาย EFA ด้วยสาเหตุขาดแคลนทรัพยากรนั้น นับเป็นหนึ่งในความล้มเหลวที่เด่นชัดที่สุดในช่วงเวลาของการปฏิบัติงานการศึกษาเพื่อปวงชน ผู้บริจาคไม่ยอมปฏิบัติตามคำมั่นสัญญาที่ให้ไว้ ความเพียรพยายามของรัฐจากกลุ่มรายได้ต่ำหลายประเทศในการจัดสรรงบประมาณการศึกษาโดยเน้นความสำคัญที่การประถมศึกษา เป็นภารกิจที่ควรค่าแก่การยกย่องชื่นชม แต่ก็ยังสามารถปรับปรุงได้อีกโดยให้ความสำคัญกับงบการศึกษาในภาพรวมควบคู่ไปด้วย ทั้งนี้ ทั้งรัฐบาลและผู้บริจาคต่างพากันละเลยเป้าหมายข้ออื่นๆ ของ EFA โดยไม่ให้เงินสนับสนุน ส่งผลให้ความก้าวหน้าในเป้าหมายดังกล่าวเป็นไปอย่างเชื่องช้า

ความเปลี่ยนแปลงเกี่ยวกับพันธกิจด้านงบประมาณเพื่อ EFA ของรัฐบาลตั้งแต่ปฏิญญาดาคารี

กรอบปฏิบัติการดาคารีกำหนดให้รัฐบาลเป็นเสาหลักในการจัดสรรงบประมาณให้ EFA ความคาดหวังข้อนี้สมหวังดังตั้งใจแม้กระทั่งในภูมิภาคที่ยังต้องพึ่งพาความช่วยเหลือจากต่างประเทศ ซึ่งงบของรัฐเพื่อการนี้มากกว่างบช่วยเหลือจากต่างชาติจนเทียบกันไม่ได้

ในปี 2006 กลุ่มผู้บริหารระดับสูงของ EFA เสนอให้รัฐจัดสรรงบประมาณการศึกษาราว 4-6% ของ GNP และเมื่อเปรียบเทียบกับงบประมาณด้านอื่นๆ ของรัฐบาล ควรกันงบเพื่อการศึกษาไว้ประมาณ 15-20% ของงบประมาณโดยรวม

ความก้าวหน้าด้านการให้ความสำคัญต่อการศึกษาเป็นไปในแบบผสมผสาน ในภาพรวมทั่วโลก งบประมาณเพื่อการศึกษาในปี 2012 คิดเป็นสัดส่วน 5% ของ GNP สำหรับกลุ่มประเทศรายได้ต่ำ ค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 4% และในจำนวน 142 ประเทศที่มีข้อมูล 96 ประเทศจัดสรรงบการศึกษาราว 4% หรือมากกว่านั้นของ GNP (รวม 14 ประเทศรายได้ต่ำ และ 18 ประเทศรายได้ปานกลางก่อนไปทางต่ำ) ในบรรดา 96 ประเทศนี้มีถึง 39 ประเทศที่จัดสรร 6% หรือมากกว่านั้นของ GNP เพียงงบประมาณการศึกษา

งบการศึกษาไม่ได้ขยับในอัตราความเร็วเดียวกันกับการขยายตัวทางเศรษฐกิจและจำนวนผู้เข้าเรียนเสมอไป

การขยายตัวทางเศรษฐกิจในช่วงปี 1999-2012 ส่งผลให้การขยายตัวของรัฐขยายตัวตามไปด้วยโดยเฉลี่ยการเติบโตทางเศรษฐกิจในอนุภูมิภาคซาราราวอยู่ที่ 4.0% แต่งบการศึกษาของรัฐโดยเฉลี่ยสูงถึง 6.1% ต่อปี หากเปรียบเทียบกัน ช่วงปี 1999-2012 เศรษฐกิจในเอเชียใต้และตะวันออกเฉียงใต้ขยายตัวโดยเฉลี่ย 4.5% ขณะที่งบการศึกษาของรัฐสูงกว่านั้นเพียงเล็กน้อยคือ 4.9% ต่อปี

งบประมาณแผ่นดินในหลาย ๆ ประเทศไม่ได้ให้ความสำคัญกับการศึกษามากเท่าที่ควร

นับตั้งแต่ปี 1999 เป็นต้นมา เมื่อมองดูสัดส่วนงบประมาณของรัฐในภาพรวม จะเห็นได้ว่าแทบไม่มีความเปลี่ยนแปลงเลย ในปี 2012 ค่าเฉลี่ยทั่วโลกอยู่ที่ 13.7% ซึ่งยังอยู่ห่างไกลเป้าหมาย 15-20% ประเทศในอนุภูมิภาคซาราราวจัดสรรงบประมาณเพื่อการศึกษาสูงสุด (18.4%) ตามมาด้วยภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้/แปซิฟิก (17.5%) และเอเชียใต้/ตะวันตก (12.6%)

งบการศึกษาเจียดให้การศึกษาปฐมวัยเพียงน้อยนิด

ในปี 2012 จากงบการศึกษาในภาพรวมของรัฐ ทั่วโลกจัดสรรงบให้การศึกษาปฐมวัยเพียง 4.9% อเมริกาเหนือและยุโรปตะวันตกจัดสรรให้ 8.8% ของงบการศึกษา ขณะที่อนุภูมิภาคซาราราวจัดสรรให้แค่ 0.3%

ในปี 2012 มีการจัดสรรงบเพื่อการศึกษาอยู่ที่ 5% ของ GNP

การจัดสรรเงินทุนเพื่อการประถมศึกษาเต็มไปด้วยความหลากหลาย

ทั้งเป้าหมายการศึกษาของ EFA และ MDG ต่างก็เน้นการขยายการจัดการประถมศึกษาที่มีคุณภาพโดยไม่ต้องเสียค่าใช้จ่ายใดๆ ซึ่งหมายความว่าต้องเพิ่มการลงทุนอย่างมาก เพื่อให้มีความสำคัญกับงบประมาณเพื่อการประถมศึกษา ทว่าจาก 56 ประเทศที่มีข้อมูลในปี 1999 และ 2012 มีเพียง 16 ประเทศเท่านั้นที่เพิ่มงบประมาณของรัฐเพื่อการประถมศึกษา

ในประเทศยากจนหลาย ๆ แห่ง งบประมาณก้อนใหญ่ที่สุดของการประถมศึกษาคือเงินเดือนครู

ในกลุ่มประเทศรายได้ต่ำและปานกลางค่อนข้างต่ำ พบว่าเงินเดือนครูคิดเป็น 82% ของงบการศึกษาทั้งหมด ในขณะที่ค่าเฉลี่ยในกลุ่มประเทศรายได้สูงอยู่ที่ 64% หลายๆ ประเทศจึงมีทรัพยากรไม่เพียงพอเพื่อการบรรลุเป้าหมายอื่นๆ เช่น คุณภาพและประสิทธิภาพ งานวิจัยของธนาคารโลกปี 2003 และกรอบงานปี 2004 ของโครงการริเริ่ม Fast Track ของ EFA เสนอแนะให้กั้นงบการศึกษาไว้ 1 ใน 3 เพื่อเป็นค่าใช้จ่ายอื่นๆ ที่นอกเหนือเงินเดือนบุคลากร ในปี 2012 จาก 36 ประเทศในกลุ่มรายได้ต่ำและปานกลางที่มีข้อมูล งบการศึกษาแบ่งเป็นค่าตำราเรียน และสื่อการเรียนการสอนเพียง 2% อีก 16 ประเทศจัดสรรให้น้อยกว่า 1% มีเพียงคูเวตกับมาเลเซียเท่านั้นที่จัดสรรให้เกือบ 5% หรือมากกว่านั้น

ประเทศส่วนใหญ่เพิ่มงบประมาณให้การมัธยมศึกษา

จำนวนเด็กที่เข้าเรียนต่อชั้นมัธยมศึกษาเพิ่มสูงขึ้นจนทำให้จำเป็นต้องเพิ่มทรัพยากรเพื่อการนี้ ในปี 1999 และปี 2012 จาก 61 ประเทศที่มีข้อมูลเกี่ยวกับการมัธยมศึกษา 38 ประเทศเพิ่มงบประมาณมัธยมศึกษา และ 15 ประเทศในจำนวนนี้อยู่ในกลุ่มประเทศรายได้ต่ำและปานกลางค่อนข้างต่ำ

คอร์รัปชันยังคงสูงงบประมาณการศึกษาอย่างต่อเนื่อง

เห็นได้ชัดว่าการคอร์รัปชันโดยรัฐส่งผลเสียต่อความเสมอภาคในการให้บริการประชาชน ซึ่งรวมด้านการศึกษา กรอบปฏิบัติการดาคารีระบุว่า “คอร์รัปชันคือสาเหตุหลักที่ทำให้การใช้ทรัพยากรเพื่อการศึกษาไร้ประสิทธิภาพ จึงควรขจัดโดยใช้มาตรการที่รุนแรงเฉียบขาด” องค์การประชาสังคม (CSO) ได้แสดงบทบาทสำคัญในการต่อต้านการคอร์รัปชัน ถึงแม้จะดำเนินการมากกว่าหนึ่งทศวรรษแล้วก็ตาม แต่ปัญหาคอร์รัปชันในแวดวงการศึกษา ยังคงอยู่ และผู้เสียผลประโยชน์ส่วนใหญ่ก็คือคนจน ผู้ซึ่งไม่มีทางเลือกอื่นใดนอกจากการศึกษาจากภาครัฐ

ความเสมอภาคและการมีส่วนร่วมในงบการศึกษาโดยถ้วนหน้าทุกกลุ่ม

การจัดสรรงบประมาณของรัฐเพิ่มให้ภาคการศึกษาเพียงอย่างเดียวยังไม่พอ เพราะจำเป็นต้องแบ่งปันทรัพยากรให้เท่าเทียมกันด้วย นั่นหมายความว่าเป้าหมายจะต้องครอบคลุมทุกกลุ่มที่อยู่ห่างไกล EFA มากที่สุด อาทิ กลุ่มยากจนที่สุด กลุ่มผู้พิการ กลุ่มคนในเขตทุรกันดาร และชนกลุ่มน้อย อย่างไรก็ตาม หลายๆ ประเทศยังคงใช้วิธีจัดสรรงบประมาณการศึกษาให้แก่เด็กเท่ากันเป็นรายหัว โดยมองข้ามความเหลื่อมล้ำระหว่างโรงเรียน ภูมิภาค และความต้องการ ที่หลากหลาย ของกลุ่มผู้ด้อยโอกาส

สำหรับประเทศรายได้ต่ำส่วนใหญ่มีหลักการมั่นคงในการทุ่มเทงบประมาณไปที่การศึกษา เพราะเป็นระดับที่มีแนวโน้มว่าเด็กยากจนจะสามารถเข้าถึงได้ แต่โดยเฉลี่ยในปี 2012 ประเทศรายได้ต่ำใช้จ่ายงบประมาณสำหรับเด็กนักเรียนระดับอุดมศึกษามากกว่าเด็กชั้นประถมถึงคนละ 11 เท่า ขณะที่ในประเทศรายได้สูงมากกว่ากันเพียง 1.3 เท่า ดังนั้นในประเทศที่ได้รับการคาดหวังมากที่สุดว่าจะใช้งบของรัฐเพื่อช่วยเหลือคนยากจน กลับกลายเป็นว่าผลประโยชน์จากการศึกษาโดยเฉพาะในระดับที่เข้าถึงคนรวยก่อนเพื่อน ยังคงตกอยู่กับกลุ่มคนรวยต่อไป

ครอบครัวต้องเกื้อหนุนความพยายามจัดการศึกษาของรัฐ โดยเฉพาะเมื่อรัฐไม่จัดสรรงบให้

ปัญหาในหลายๆ ประเทศไม่ได้อยู่ที่ค่าใช้จ่ายด้านการศึกษาไม่เพียงพอ แต่อยู่ที่ค่าใช้จ่ายก่อนโตต้องเป็นภาระของครัวเรือน ใน 50 ประเทศจากกลุ่มรายได้ต่ำ กลาง และสูงในทุกภูมิภาคที่มีข้อมูล พบว่า ในช่วงเวลาหนึ่งระหว่างปี 2005-2012 ค่าใช้จ่ายจากครัวเรือนเพื่อการศึกษาสูงถึง 31% และใน 25 ประเทศที่รัฐมีงบการศึกษาต่ำที่สุด ค่าใช้จ่ายครัวเรือนเพื่อการศึกษาพุ่งขึ้นเป็น 42% ขณะที่ใน 25 ประเทศที่มีงบการศึกษาสูงสุด ค่าใช้จ่ายครัวเรือนอยู่ที่ 27%

ความช่วยเหลือจากนานาชาติเพื่อการพัฒนา

ภายหลังปี 2000 มีความคาดหวังสูงว่าประชาคมผู้บริจาคจะเพิ่มเงินช่วยเหลือเพื่อสนับสนุนการศึกษาให้สอดคล้องกับเป้าหมาย EFA 6 ประการ ขณะที่เงินช่วยเหลือการศึกษาขั้นพื้นฐานเพิ่มขึ้นโดยเฉลี่ย 6% ต่อปี แต่สัดส่วนโดยรวมของเงินสนับสนุนการศึกษาไม่เปลี่ยนแปลง และไม่เคยเกิน 10% เมื่อเปรียบเทียบกับ งบช่วยเหลือด้านสาธารณสุขเพิ่มจาก 9% เป็น 14% เงินสนับสนุนการศึกษาในภาพรวมเพิ่มขึ้นต่อเนื่องจนถึงปี 2010 แต่ในช่วงปี 2010-2012 ลดลง 10% (คิดเป็น 1,300 ล้านดอลลาร์ โดยรวม)

ในปี 2012 ประเทศรายได้ต่ำใช้จ่ายงบเพื่อเด็กนักเรียนระดับอุดมศึกษามากกว่าเด็กชั้นประถมถึงคนละกว่า 11 เท่า

การกระจายงบช่วยเหลือตามระดับการศึกษา

งบช่วยเหลือการศึกษาขั้นพื้นฐานซึ่งครอบคลุมเป้าหมาย EFA ถึง 5 จากทั้งหมด 6 เป้าหมายเพิ่มสูงสุดในปี 2009 และ 2010 ช่วงปี 2010-2012 งบช่วยเหลือด้านนี้ลดลงถึง 15% คิดเป็น 921 ล้านดอลลาร์ ในทางตรงข้ามงบช่วยเหลือระดับอุดมศึกษา ลดลงเพียง 6% เมื่อมองในปริมาณของตัวเงินจริงๆ ในปี 2012 งบช่วยเหลือการอุดมศึกษาสูงกว่างบช่วยเหลือการศึกษาขั้นพื้นฐาน

เงินทุนช่วยเหลือการศึกษาจากนอกประเทศมุ่งเน้นการประถมศึกษาเป็นสำคัญ จนทำให้ละเลยเป้าหมายอื่นๆ ของ EFA เมื่อต้องปันส่วนจากงบช่วยเหลือในหมวดการศึกษาขั้นพื้นฐาน งบช่วยเหลือด้านทักษะพื้นฐานในการดำรงชีพสำหรับเยาวชนและผู้ใหญ่ รวมทั้งงบการศึกษาปฐมวัยจึงถูกรับลดลงมาโดยตลอด ทั้งนี้ยุทธศาสตร์ของผู้บริจาคไม่ให้ความสนใจในเรื่องการศึกษาผู้ใหญ่ การศึกษาทางไกล การศึกษานอกโรงเรียน และการศึกษาสำหรับกลุ่มเด็กพิเศษ

การกระจายงบช่วยเหลือตามภูมิภาค

งบช่วยเหลือการศึกษาขั้นพื้นฐานในอนุภูมิภาคซาราซา ซึ่งมีเด็กไม่ได้เรียนหนังสือมากกว่าครึ่งหนึ่งของจำนวนเด็กไม่ได้เข้า

โรงเรียนทั่วโลก เพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่องนับตั้งแต่ปี 2002 และเริ่มลดลงหลังปี 2009 โดยเฉลี่ยในช่วงปี 2002-2004 อนุภูมิภาคซาราซาได้รับงบช่วยเหลือ 47% จากงบช่วยเหลือการศึกษาขั้นพื้นฐานทั่วโลก แต่ลดลงเหลือ 31% ในช่วงปี 2010-2012 ส่วนเอเชียใต้และตะวันออกได้รับงบช่วยเหลือการศึกษาขั้นพื้นฐานค่อนข้างคงที่โดยเพิ่มจาก 21% เป็น 22%

งบช่วยเหลือ
การศึกษา
ขั้นพื้นฐาน
ช่วงกัน
ในปี 2010

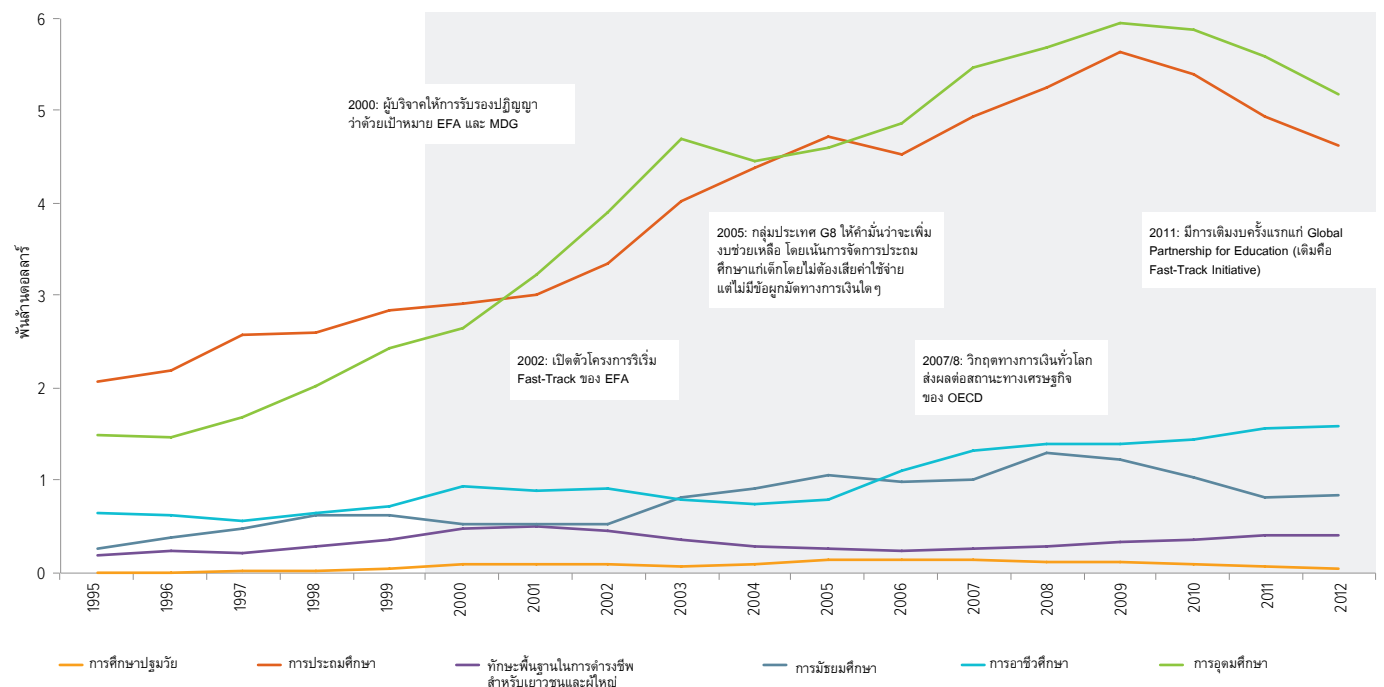
การกระจายงบช่วยเหลือให้คนยากจน

ในทศวรรษ 1990 คนยากจนของโลกถึง 93% กระจุกตัวอยู่ในกลุ่มประเทศรายได้ต่ำ แต่ในปี 2012 คนยากจน 72% ของทั่วโลกอาศัยอยู่ในกลุ่มประเทศรายได้ปานกลาง ในปัจจุบัน 59% ของเด็กที่ไม่ได้เข้าโรงเรียน กระจุกตัวอยู่ในกลุ่มประเทศรายได้ปานกลาง อย่างไรก็ตาม เราควรให้ความสำคัญกับประเทศที่จำเป็นต้องได้รับงบช่วยเหลือด้านการศึกษาขั้นพื้นฐานมากที่สุดต่อไป ทว่าประเทศรายได้ต่ำได้รับงบช่วยเหลือด้านนี้ลดลงจาก 40% เหลือเพียง 34% ภายในช่วงเวลาหนึ่งทศวรรษ

ภาพรวมของงบช่วยเหลือเปลี่ยนแปลงไปนับตั้งแต่ปี 2000

งบความช่วยเหลือเคยมาจากแหล่งเดียวคือ องค์กรเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา แต่หลังจากปี 2000 เขตที่มีพลังอำนาจทางเศรษฐกิจรายใหม่ๆ ก็ได้ร่วมผนึกกำลังเพื่อ

ตาราง 10: งบช่วยเหลือเป้าหมาย EFA ที่นอกเหนือการประถมศึกษาไม่เพิ่มขึ้นเลย งบช่วยเหลือการศึกษาทั้งหมดตามพันธสัญญา เจสียุก 3 ปี ช่วงปี 1995-2012



หมายเหตุ: ข้อมูลก่อนปี 2002 คือพันธสัญญาว่าจะช่วยเหลือเท่านั้น เนื่องจากไม่มีข้อมูลการจ่ายงบช่วยเหลือจริง ด้วยภาวะผันผวนของพันธสัญญาให้ความช่วยเหลือ จึงแสดงกราฟโดยใช้ค่าเฉลี่ยทุก 3 ปี แหล่งที่มา: OECD-DAC (2014).

การพัฒนาโดยสร้างกลไกทางเลือกในระดับโลกขึ้นมาอย่างเป็นทางการ เช่นในปี 2004 อินเดีย บราซิล และแอฟริกาใต้ ร่วมกันจัดตั้งองค์การ IBSA เพื่อบรรเทาความหิวโหยและความยากจน นอกจากนี้ยังมีธนาคารเพื่อการพัฒนาแห่งใหม่ (New Development Bank) ที่จัดตั้งโดยบราซิล จีน อินเดีย รัสเซีย และแอฟริกาใต้

ผู้บริจาคยังไม่สามารถทำตามพันธสัญญาว่าด้วยการจัดส่งความช่วยเหลือการศึกษาให้มีประสิทธิผลมากขึ้น

หลังปฏิญญาดาการ์ มีความมุ่งมั่นทางการเมืองมากขึ้นในอันที่จะปรับปรุงไม่แต่เฉพาะด้านปริมาณ แต่ยังหมายรวมการบริหารจัดการงบช่วยเหลือในระดับสากลด้วย ปฏิญญาปารีสปี 2005 ว่าด้วยเรื่องประสิทธิผลของงบช่วยเหลือ ซึ่งให้เห็นพันธสัญญาที่ไม่เคยมีมาก่อนในอันที่จะจัดส่งความช่วยเหลือให้มีประสิทธิผลเพิ่มขึ้น ทว่าเมื่อดูเป้าหมายประสิทธิผลของงบช่วยเหลือทั้งหมด 13 ข้อ มีเพียงข้อเดียวเท่านั้นคือ 'จัดความช่วยเหลือด้านวิชาการให้ประสานและสอดคล้องกัน' ที่บรรลุผลภายในปี 2010



Credit: Ami Vitale/Panos Pictures

การขาดโครงสร้างด้านการให้ความช่วยเหลือระดับโลกเป็นอุปสรรคต่อการประสานงานระหว่างผู้บริหารอาชีพที่มีประสิทธิภาพ

การประสานงานระดับโลกจะช่วยให้ผู้บริหารสามารถจัดสรรความช่วยเหลือไปยังพื้นที่ที่จำเป็นต้องได้รับมากที่สุด แต่กลไกประสานงานที่มีอยู่ในปัจจุบันทั้งในระดับชาติและระดับโลกก็ไม่ได้ช่วยในประเด็นนี้มากนัก การประชุมบุคลากรระดับสูงครั้งที่ 4 เรื่องประสิทธิภาพของงบช่วยเหลือที่ปูซาน สาธารณรัฐเกาหลีในปี 2011 เน้นให้ใช้สถาบันพหุภาคีต่างๆ และกองทุนของโลกเพื่อเพิ่มขีดความสามารถในการประสานงาน ทว่าความช่วยเหลือด้านการศึกษาระดับพื้นฐานในระดับทวีปภาคีส่วนใหญ่ยังคงจัดสรรให้ตามหลักเกณฑ์สถานที่ และภาคส่วน เหมือนเช่นที่เคยเป็นมา

องค์การพันธมิตรโลกมีศักยภาพในการกำหนดเป้าหมายประเทศที่จำเป็นต้องช่วยเหลือ

The Global Partnership for Education : GPE (เดิมคือ EFA Fast Track Initiative ซึ่งจัดตั้งขึ้นในปี 2002) สามารถแบกรับหน้าที่สำคัญในด้านการประสานงานระดับโลกเรื่องความช่วยเหลือทางการศึกษาได้ แต่กับขาดแรงสนับสนุนด้านการเงินทำให้ไม่สามารถดำเนินงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผลักดันและจุดแข็งขององค์การนี้อยู่ที่ความสามารถในการกำหนดเป้าหมายประเทศที่จำเป็นต้องได้รับความช่วยเหลือ ช่วงปี 2010-2012 โดยเฉลี่ย 81% ของงบช่วยเหลือการศึกษาทั้งหมดของ GPE ส่งมอบให้กับประเทศรายได้ต่ำ เมื่อเทียบกับ 42% ของงบช่วยเหลือจากสมาชิกคณะกรรมการช่วยเหลือเพื่อการพัฒนาของ OECD

ยุทธศาสตร์การให้ความช่วยเหลือจำเป็นต้องก้าวไกลกว่าการนำเด็กเข้าโรงเรียน

ผลงานความช่วยเหลือด้านการศึกษาที่จับต้องได้มากที่สุด คือ การเพิ่มจำนวนเด็กที่ได้เข้าโรงเรียน โดยเฉพาะการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งนี้ระบุว่าความช่วยเหลือจากต่างชาติไม่ได้ช่วยเหลือเรื่องความเหลื่อมล้ำทางเพศสภาพมากนัก ถึงกระนั้นก็ตามเชื่อว่าหากการช่วยเหลือจากผู้บริหารมีประสิทธิภาพมากขึ้น ก็จะสามารถแก้ไขปัญหาท้าทายหลายๆ เรื่องที่เป็นตัวการฉุดรั้งเด็กผู้หญิงไม่ให้เข้าโรงเรียนได้ อาทิ ปัญหาที่เชื่อมโยงกับความยากจน ปัญหาบ้านไกลจากโรงเรียน รายจ่ายที่เกี่ยวข้องกับการเข้าโรงเรียน และความเชื่อด้านวัฒนธรรม

บทบาทความช่วยเหลือด้านมนุษยธรรมกับภาคส่วนการศึกษา

ท่ามกลางสภาวะฉุกเฉินยืดเยื้อที่เกิดบ่อยครั้งมากขึ้น ภาคส่วนการศึกษาในทศวรรษที่ผ่านมาจึงได้พยายามโน้มน้าวภาคส่วนความช่วยเหลือด้านมนุษยธรรม ด้วยเหตุผลที่ว่าการลงทุนเพื่อการศึกษาเป็นการช่วยชีวิตมนุษยธรรม อย่างไรก็ตาม ความช่วยเหลือด้านการศึกษาก็ยังคงถูกละเลยภายใต้ระบบความช่วยเหลือด้านมนุษยธรรมซึ่งมีงบประมาณไม่พอเพียงอยู่แต่เดิมแล้ว ในปี 2012 ทั้งรัฐบาล หน่วยงานสหประชาชาติ ภาคเอกชน และภาคประชาสังคม พร้อมใจกันเรียกร้องให้เพิ่มงบช่วยเหลือการศึกษาจากบรวมนของความช่วยเหลือด้านมนุษยธรรมอีกเท่าตัว คืออย่างน้อย 4% ของงบรวม ทว่าในปี 2013 ภาคส่วนการศึกษาก็ยังคงได้รับเพียง 2%

เอ็นจีโอช่วยเหลือเป้าหมาย EFA ที่ถูกละเลยได้ดีกว่า

งบช่วยเหลือการศึกษาในโรงเรียนขององค์กรพัฒนาเอกชน (NGO) เพิ่มขึ้น 2,600-5,200 ล้านดอลลาร์ในหลายๆ ประเทศ เอ็นจีโอคือผู้บริหารรายสำคัญสำหรับงานบริการพื้นฐานและงบช่วยการศึกษาที่สะท้อนให้เห็นว่า วัตถุประสงค์ของเอ็นจีโอสอดคล้องกับเป้าหมายของ EFA เช่น การศึกษานอกโรงเรียน การดูแลและการจัดการศึกษาแก่เด็กปฐมวัย ซึ่งเป็นเรื่องที่รัฐและผู้บริจาคมักจะมองข้าม

ช่องทางใหม่ๆ ในการจัดหาเงินทุนเพื่อการศึกษาทวีความสำคัญมากขึ้น

ช่องทางใหม่ๆ สามารถจัดหางบเพื่อการศึกษาได้มากกว่า 5 หมื่นล้านดอลลาร์ ในปี 2010 กลุ่มผู้นำด้านการหาช่องทางใหม่ๆ เพื่องบการพัฒนา (The Leading Group on Innovative Financing for Development) เสนอแนะกลไกเพิ่มเงินทุนเพื่อการศึกษาผ่าน 9 ช่องทางต่อไปนี้คือ 1) ภาษีธุรกรรมการเงิน 2) พันธบัตรการศึกษาสกุลเงินตราในประเทศ 3) กองทุนร่วมลงทุนระยะยาว 4) พันธบัตรผู้ผลิตเงิน 5) เงินบริจาคโดยสมัครใจจากผู้อุปถัมภ์ 6) การซื้อขายหนี้สิน 7) ภาษีการกีฬา 8) พันธมิตรระหว่างรัฐกับเอกชน 9) เงินบริจาครายย่อย ตั้งแต่ปี 2002 กลไกที่คล้ายคลึงกันนี้สามารถระดมทุนเพื่องานด้านสาธารณสุขได้กว่า 7 พันล้านดอลลาร์ แต่แทบจะไม่มีมีการนำกลไกเหล่านี้มาประยุกต์ใช้เพื่อหาทุนเข้าภาคส่วนการศึกษาเลย

ในปี 2013 การศึกษาได้รับงบเพียง 2% จากงบช่วยเหลือเพื่อมนุษยธรรมทั้งหมด

ข้อเสนอแนะ

1 เน้นการดูแลและการจัดการศึกษาแก่เด็กปฐมวัยมากขึ้น

ทุกประเทศควรจัดการศึกษาปฐมวัยให้อยู่ในภาคบังคับอย่างน้อย 1 ปี โดยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งนี้รัฐควรจัดหาทรัพยากรที่จำเป็นให้ด้วย

ในกรณีที่งบประมาณของรัฐไม่เพียงพอที่จะดูแลเด็กปฐมวัยทุกคน รัฐควรพุ่งเป้าหมายไปที่กลุ่มประชากรด้อยโอกาสที่สุดก่อน

หากเด็กปฐมวัยเข้าไม่ถึงโครงการในระบบของรัฐ ควรส่งเสริมให้มีโครงการสำหรับเด็กปฐมวัยนอกระบบ หรือของชุมชน

การดูแลและการจัดการศึกษาควรมีคุณภาพ โดยมีบุคลากรที่ผ่านการฝึกอบรม ช่วยกระตุ้นพัฒนาการทางสติปัญญา และส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคมของเด็กเล็กควบคู่ไปด้วย

ทุกประเทศควรพยายามสร้างแรงจูงใจเพื่อดึงดูดครูและผู้ดูแลเด็กเล็กที่มีคุณสมบัติเหมาะสมให้เข้ามาทำหน้าที่นี้มากขึ้น โดยใช้มาตรการยกระดับสถานภาพและค่าตอบแทนให้ทัดเทียมครูประถมศึกษา

2 ทำทุกอย่างเท่าที่จะทำได้ เพื่อให้เด็กจบชั้นประถมศึกษาทุกวันหน้า

รัฐจำเป็นต้องพัฒนามาตรการโอนเงินสดให้สอดคล้องกับความเป็นจริงโดยมีเงื่อนไขแบบต่างๆ เพื่อช่วยครัวเรือนยากจน ครอบคลุมค่าใช้จ่ายในการส่งบุตรหลานไปโรงเรียน อาทิ ค่าเล่าเรียนแบบไม่เป็นทางการ ค่าชุดนักเรียน และค่าเดินทาง

ในการจะเพิ่มจำนวนนักเรียนและการลดจำนวนนักเรียนออกกลางคันได้นั้น รัฐควรใช้มาตรการดำเนินงานแบบเชื่อมโยงหลายๆ ภาคส่วนเข้าด้วยกัน เช่น สาธารณสุข และโภชนาการ รวมทั้งการลงทุนสร้างถนนหนทาง การจัดหาสาธารณสุขภาคพื้นฐานน้ำและไฟฟ้า

นอกจากนี้รัฐควรเตรียมแผนฉุกเฉินไว้เพื่อรองรับความต้องการทางการศึกษาของเด็กในสถานการณ์ฉุกเฉิน และในเขตที่มีการรบกวนท่ามกลางความขัดแย้งไว้ด้วย

3 ปรับปรุงงานปลูกฝังทักษะที่จำเป็นสำหรับการทำงานและการดำรงชีพให้แก่เยาวชนและผู้ใหญ่

รัฐจำเป็นต้องสร้างหลักประกันให้เยาวชนทุกคนโดยเฉพาะกลุ่มด้อยโอกาสมากที่สุด สามารถเรียนรู้ทักษะขั้นพื้นฐานผ่านโอกาสในการเข้าถึงการมัธยมศึกษาตอนต้นภาคบังคับที่ไม่ต้องเสียค่าใช้จ่ายโดยถ้วนหน้า

เมื่อตระหนักดีว่าการเรียนไปด้วยทำงานไปด้วยส่งผลเสียทำให้เด็กขาดโอกาสในการเรียนรู้ทักษะพื้นฐาน ดังนั้นทุกประเทศจึงควรให้สัตยาบัน ประกาศใช้ และบังคับใช้อนุสัญญามาตรา 138 ขององค์การแรงงานระหว่างประเทศ (ILO) ซึ่งกำหนดอายุขั้นต่ำของการจ้างงาน

ผู้กำหนดนโยบายควรระบุและจัดลำดับความสำคัญของทักษะที่พึงมีเมื่อจบการศึกษาแต่ละชั้นในระบบ

รัฐควรประเมินว่าการศึกษาหรือการฝึกอบรมในรูปแบบใด (ซึ่งรวมการฝึกงานจากการปฏิบัติงานจริง และการเป็นลูกมือผู้เชี่ยวชาญ) มีประสิทธิผลมากที่สุดและเป็นการปลูกฝังทักษะอย่างเท่าเทียมกัน

การตอบสนองความต้องการของผู้ใหญ่ที่มีคุณวุฒิการศึกษาต่ำนั้น รัฐควรขยายโอกาสด้านการศึกษาต่อเนื่อง การศึกษาต่อและการศึกษาผู้ใหญ่

4 ทำให้ผู้ใหญ่ทุกคนตระหนักในสิทธิการรู้หนังสือและกีดคำนวณของตน

นโยบายการรู้หนังสือและกลยุทธ์ต่างๆ ควรเชื่อมโยงนโยบายด้านการพัฒนาที่มีอยู่แล้วเข้ากับความต้องการของชุมชน การสาธารณสุข การพัฒนาชุมชน นวัตกรรมด้านเกษตรกรรม ตลอดจนการเป็นพลเมืองที่มีส่วนร่วมในสังคมอย่างแข็งขัน

ควรมีการส่งเสริมการใช้โทรศัพท์มือถือ และไอซีทีประเภทอื่นๆ เพื่อปลูกฝังทักษะการรู้หนังสือ และการคงทักษะนั้นไว้ให้ใช้การได้ตลอดไป ผ่านการดำเนินงานในรูปแบบพันธมิตรระหว่างภาครัฐกับภาคเอกชน

ทุกประเทศควรเสริมความแข็งแกร่งให้กับโครงการการรู้หนังสือ โดยการกำหนดระดับของทักษะต่างๆ ที่ผู้ใหญ่พึงมี และคอยติดตามความก้าวหน้า รวมทั้งวัดผลสัมฤทธิ์อย่างต่อเนื่อง

5 เปลี่ยนจุดเน้นจากความเสมอภาคไปที่การบรรลุผลความเสมอภาคทางเพศสภาพ

การสร้างสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ให้มีความเหลื่อมล้ำน้อยลงนั้น จำเป็นต้องตั้งเป้าใช้ทรัพยากรเพื่อให้มีสิ่งอำนวยความสะดวกด้านน้ำและสุขอนามัย รวมทั้งสื่อการเรียนการสอนพอเพียง

รัฐจำเป็นต้องสร้างหลักประกันให้โครงการฝึกอบรมครูก่อนประจำการและขณะประจำการ ครอบคลุมกลยุทธ์สำหรับครูเพื่อใช้สอนและจัดการในห้องเรียน ทั้งนี้ต้องมีการร่างโครงการดังกล่าวให้สัมพันธ์กับความไม่เสมอภาคที่พบเจอจริงๆ ในบริบทของท้องถิ่น

ส่วนหลักสูตรควรมีลักษณะละเอียดอ่อนทางด้านเพศสภาพ โดยต้องรวมเรื่องสุขอนามัยด้านการเจริญพันธุ์ และการสอนเรื่องเพศศึกษาเข้าไว้ด้วย

6 ลงทุนเพื่อคุณภาพการศึกษา

รัฐจำเป็นต้องลงทุนอย่างเหมาะสมเพื่อจัดให้บริการการศึกษาที่มีคุณภาพดีแก่ประชาชน โดยควรให้ความสำคัญในเรื่องการส่งเสริมความเป็นมืออาชีพและการสร้างแรงจูงใจให้แก่ครู นอกจากนี้ควรต้องพิจารณาความเสี่ยงในการจ้างครูชั่วคราวด้วยความรอบคอบ

ครูควรได้รับการสนับสนุนในด้านเนื้อหาหลักสูตรที่เหมาะสม และครอบคลุมผู้เรียนทุกกลุ่ม เพื่อช่วยยกระดับการเรียนรู้และสามารถทำให้นักเรียนที่เรียนอ่อนตามทันเพื่อนๆ ทั้งยังจำเป็นต้องช่วยจัดหาทรัพยากรการเรียนรู้ที่เหมาะสมโดยเฉพาะหนังสือเรียน ให้เพียงพอสำหรับนักเรียนทุกคน

สไตล์และวิธีการสอนต้องตอบสนองบริบทท้องถิ่นที่หลากหลายวัฒนธรรม ในสังคมที่มีการใช้พหุภาษา นโยบายด้านภาษาในภาคส่วนการศึกษาเป็นสิ่งสำคัญยิ่งต่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

ระบบการกำกับดูแลการศึกษาควรผสมผสานการจัดการสถานศึกษาให้มีเสถียรภาพและมีความมุ่งมั่นในการสร้างความเสมอภาค

รัฐควรใช้นโยบายการจัดสรรครูไปประจำการยังเขตด้อยพัฒนาให้เหมาะสม

การมีเวลาเรียนในห้องเรียนอย่างเพียงพอและมีคุณภาพ โดยที่

นักเรียนและครูต่างก็ทำกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกันอย่างเข้มข้น เป็นเรื่องที่สำคัญมาก

ทุกประเทศควรเสริมสร้างสมรรถนะในการจัดการประเมินผล การเรียนรู้ ซึ่งสะท้อนให้เห็นประเด็นที่รัฐให้ความสำคัญในระดับชาติ รวมทั้งส่งเสริมความเพียรพยายามจัดการศึกษาที่มีคุณภาพดี ตลอดจนการสอนที่มีประสิทธิผลและผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้อย่างเท่าเทียมกันในเนื้อหาวิชาที่หลากหลาย

7 ระดมเงินทุนเพื่อการศึกษาและมุ่งใช้ทรัพยากรเพื่อกลุ่มด้อยโอกาสมากที่สุด

รัฐควรระดมทรัพยากรภายในประเทศให้มากขึ้น เพื่อสร้างหลักประกันว่าจะมีแหล่งเงินทุนอย่างยั่งยืนภายใต้กรอบงานการศึกษาช่วงหลังปี 2015 ประเทศในกลุ่มรายได้ต่ำและปานกลางค่อนข้างต่ำจำเป็นต้องใช้งบ 3.4% ของ GDP เพื่อการศึกษาปฐมวัย การประถมศึกษา และการมัธยมศึกษาตอนต้น หรือ 5.4% ของ GDP สำหรับการศึกษาในทุกระดับ

มีความจำเป็นต้องจัดสรรทรัพยากรด้านการศึกษาของรัฐเสียใหม่โดยเน้นการศึกษาปฐมวัย การศึกษานอกระบบ และการรู้หนังสือของผู้ใหญ่ เพื่อยังประโยชน์ให้แก่กลุ่มด้อยโอกาสทั้งหลาย ผู้บริจาคควรเพิ่มงบช่วยเหลือการศึกษามากๆ และดูแลให้งบนี้ไปถึงกลุ่มเป้าหมายจริงๆ การประสานงานงบช่วยเหลือด้านมนุษยธรรมกับงบเพื่อการพัฒนาของโลกต้องไม่ละทิ้งประเทศที่ต้องการความช่วยเหลือมากที่สุดไว้เบื้องหลัง

เมื่อคำนวณดูว่ายังขาดงบอยู่ราวๆ 22,000 ล้านดอลลาร์ ดังนั้นผู้บริจาคจำเป็นต้องเพิ่มปริมาณเงินช่วยเหลือเพื่อการศึกษาปฐมวัย การประถมศึกษา และการมัธยมศึกษาในประเทศรายได้ต่ำและปานกลางค่อนข้างต่ำอย่างน้อย 4 เท่า

การลงทุนเพื่อจัดทำเครื่องมือตามรอยและวิเคราะห์ทรัพยากรทางการศึกษาทั้งหมดจะช่วยให้รัฐและผู้บริจาคประเมินผลได้ดีกว่าเดิมว่า กลุ่มประชากรที่มีรายได้ต่างกันได้รับคุณประโยชน์จากงบของทางการอย่างไร และจะช่วยสร้างหลักประกันไม่ให้เกิดภัยจนที่สุดต้องถูกละทิ้งไว้เบื้องหลัง

8 พุ่งเป้าอย่างมุ่งมั่นไปที่ความเสมอภาค

สิ่งแรกที่สำคัญที่สุดในการแก้ปัญหาความเสมอภาค คือ รัฐจำเป็นต้องเปลี่ยนแนวทางในการใช้ข้อมูลเพื่อวางมาตรการทางการศึกษาเสียใหม่

รัฐควรให้ความสำคัญกับการใช้ประโยชน์จากข้อมูลแบบแยกส่วนซึ่งทำการสำรวจโดยโรงเรียน คริวเรือน และตลาดแรงงาน เพื่อนำมาปรับปรุงแผนการศึกษาและจัดสรรทรัพยากรให้กับกลุ่มที่ต้องการความช่วยเหลือมากที่สุดโดยตรง

9 แก้ไขปัญหาช่องว่างที่กว้างมากด้านข้อมูลเพื่อปรับปรุงการติดตามผล

เป็นเรื่องสำคัญยิ่งยวดที่จะต้องปรับปรุงฐานความรู้ของระบบการศึกษาแห่งชาติเพื่อปิดช่องว่างด้านข้อมูลที่อยู่ในขั้นวิกฤตให้ครอบคลุมเรื่องคุณภาพ ทักษะ การรู้หนังสือ ไปจนถึงเรื่อง การคลัง งานดังกล่าวต้องอาศัยการเพิ่มสมรรถนะ การประสานความร่วมมือด้านข้อมูล และการกำหนดใช้มาตรฐานเดียวกัน

ทุกประเทศจำเป็นต้องเพิ่มความร่วมมือเพื่อติดตามความก้าวหน้าด้านการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง โดยอิงตัวชี้วัดการประเมินผลการเรียนรู้ในวิชาต่างๆ ในระดับชาติ ซึ่งสามารถนำมาเปรียบเทียบกับประเทศอื่นๆ ได้

รัฐควรพัฒนากรอบงานการติดตามผลเพื่อรวบรวมข้อมูลด้านสถานะทางการศึกษาของประชากรกลุ่มต่างๆ ที่จัดเก็บในลักษณะแยกส่วน

ควรขยายมิติข้อมูลการรู้หนังสือด้านปริมาณ ความน่าเชื่อถือ และการเปรียบเทียบ เพื่อปรับปรุงการวางแผนและการตัดสินใจเกี่ยวกับงานการศึกษา

แม้ว่าภารกิจของ GMR กำลังจะปิดฉากลง แต่รายงานการ

ติดตามผลทั่วโลกด้านการศึกษาที่เป็นไปอย่างอิสระยังจำเป็นต้องดำเนินไปอย่างต่อเนื่อง

10 ขจัดปัญหาด้านการประสานงานเพื่อจรรโลงแรงสนับสนุนทางการเมืองจากผู้บริหารระดับสูงสำหรับงานการศึกษา

กลยุทธ์ในการดำเนินงานตามแผนการศึกษาจำเป็นต้องมีมิติทางวิชาการที่เข้มข้น ผสมผสานด้วยความตั้งใจทางการเมือง พร้อมกับจุดมุ่งหมายที่ชัดเจนและสมรรถนะทางวิชาการที่มุ่งมั่นและแยบยล ควรมึงบรวมเพื่อสนับสนุนการดำเนินงานและมีการประเมินผลเป็นประจำ รวมทั้งได้รับการสนับสนุนทางการเมืองและจากหน่วยงานที่สำคัญๆ อย่างชัดเจน

จำเป็นต้องมีกลไกดูแลเรื่องการรับผิดชอบอย่างชัดเจน เพื่อให้รัฐและผู้บริจาคต้องรับผิดชอบต่อกรณีที่ไม่สามารถทำตามเป้าหมาย หรือไม่ปฏิบัติตามพันธสัญญา

การศึกษาคือหัวใจของการบรรลุเป้าหมายส่วนใหญ่ของแผนปฏิบัติการพัฒนาช่วงหลังปี 2015 นับตั้งแต่เรื่องการบริโภคอย่างยั่งยืนไปจนถึงเรื่องสาธารณสุข และการเป็นสังคมที่สันติสุขสงบ ทั้งนี้ควรมีการทบทวนและยกร่างโครงการและแนวทางการศึกษาเสียใหม่เพื่อให้สามารถบรรลุเป้าหมายดังกล่าวได้



Credit: Tuan Nguyen

การศึกษาเพื่อปวงชน ปี 2000-2015: ผลสัมฤทธิ์กับปัญหาท้าทาย

รายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชน (EFA Global Monitoring Report) ฉบับที่ 12 นี้ ซึ่งตรงกับกำหนดเวลาเส้นตายของการดำเนินงานเพื่อบรรลุเป้าหมาย 6 ประการตามที่ระบุไว้ ณ เวทีการศึกษาโลกที่ดาการ์ ประเทศเซเนกัล เมื่อปี 2000 -- นำเสนอเรื่องราวความคืบหน้าอย่างละเอียดและครอบคลุมทั่วโลก ขณะที่ชุมชนนานาชาติเตรียมการจัดทำแผนปฏิบัติการด้านการศึกษาและการพัฒนาฉบับใหม่ รายงานฉบับนี้ได้ประมวผลสำเร็จในอดีต พร้อมกับใคร่ครวญปัญหาท้าทายที่ต้องเผชิญในอนาคต

มีสัญญาณความก้าวหน้าที่น่าพอใจที่โดดเด่นปรากฏให้เห็นมากมาย ความก้าวหน้าสู่เป้าหมายการประถมศึกษาถ้วนหน้าเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว หลายประเทศลดความเหลื่อมล้ำระหว่างชาย-หญิงได้มาก รัฐบาลเองก็เพิ่มความใส่ใจในการสร้างหลักประกันให้เด็ก ๆ ได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพดี อย่างไรก็ตาม แม้จะประสบผลสำเร็จในเรื่องดังกล่าว ทว่าโลกประสบความล้มเหลวไม่สามารถกระทำตามพันธสัญญาการศึกษาเพื่อปวงชนในภาพรวม เด็กและเยาวชนหลายล้านคนยังคงไม่ได้ไปโรงเรียน กลุ่มที่ด้อยโอกาสมากที่สุดและยากจนที่สุดก็จำเป็นต้องแบกรับผลพวงแห่งความล้มเหลวของการไปไม่ถึงเป้าหมายของ EFA

การศึกษาเพื่อปวงชนปี 2000-2015 : ผลสัมฤทธิ์กับปัญหาท้าทาย นำเสนอการประเมินผลอย่างละเอียดของความก้าวหน้าสู่เป้าหมาย EFA ของแต่ละประเทศ และเน้นให้เห็นภารกิจต่างๆ ที่ยังคงค้างคาอยู่ นอกจากนี้ยังชี้ให้เห็นนโยบายที่มีประสิทธิผล พร้อมเสนอแนะให้มีการติดตามและประเมินผลตามเป้าหมายการศึกษาต่อไปภายหลังปี 2015 ผู้กำหนดนโยบายทั้งหลายสามารถใช้รายงานฉบับนี้เป็นแหล่งข้อมูลทางการที่เชื่อถือได้ เพื่อสนับสนุนให้การศึกษากลายเป็นรากฐานสำคัญของโครงสร้างการพัฒนาทั่วโลกช่วงหลังปี 2015

รายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชน เป็นผลงานตีพิมพ์ที่ดำเนินงานโดยอิสระและอิงหลักฐาน ข้อมูลจริง เป็นเครื่องมือที่จำเป็นยิ่งสำหรับรัฐบาล นักวิจัย ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาและการพัฒนา สื่อ ตลอดจนนักศึกษา เป็นงานประเมินผลความก้าวหน้าด้านการศึกษาใน 200 ประเทศและดินแดน โดยตีพิมพ์เป็นประจำเกือบทุกปีนับตั้งแต่ปี 2002 รายงานผลนี้จะยังคงดำเนินต่อไปตลอดระยะเวลาของแผนปฏิบัติการพัฒนาอย่างยั่งยืนช่วงหลังปี 2015 ในชื่อว่า รายงานการติดตามผลการศึกษากว้างโลก (Global Education Monitoring Report)

หนึ่งในการปฏิรูปครั้งใหญ่ๆ ที่เกิดขึ้นหลังปี 2000 คือนโยบายที่กำหนดให้เด็กทุกคนต้องไปโรงเรียน ซึ่งช่วยให้คนทุกคนสามารถสัมผัสผลอันพึงปรารถนาของการศึกษาได้ บางครั้งอาจจะไปลดถอนแรงงานจากเกษตรกรรมบ้าง แต่ก็ให้เมล็ดพันธุ์กลับคืนมาเพื่อชีวิตที่ดีกว่าในภายภาคหน้า

- ครูโซนมิม จากภูฏาน

พ่อแม่ที่ต้องเผชิญกับความยากลำบากจากการไม่สามารถเขียนจดหมายได้ ใช้โทรศัพท์มือถือหรือบัตรเครดิตเอ็มไม่เป็น จะยอมทำทุกอย่างเพื่อให้ลูกหลานมีการศึกษา จะได้ไม่ต้องถูกโดดเดี่ยวเพราะการไม่รู้หนังสือ

- อาจารย์โอไมวิกโฮ ราณี เอบีเรรี มหาวิทยาลัยไมคูกูรี ในจีเรีย

หนูต้องออกจากโรงเรียน เพราะเกิดเหตุการณ์เกี่ยวกับพวกผู้ก่อการร้าย พวกเขาเข้ามาทำลายโรงเรียนของพวกหนู ทำให้ไปโรงเรียนไม่ได้อีกต่อไป พวกเราไม่ชอบการแต่งตัวของนักเรียนหญิงบางคน แล้วตะโกนใส่หน้าว่าเสื้อผ้าที่พวกหนูใส่ไม่เข้าท่า แล้วก็ทำลายโต๊ะนักเรียน หนังสือเรียน และของของพวกหนู โรงเรียนน่าจะเป็นสถานที่ที่เราควรจะได้เรียนรู้เรื่องต่างๆ

- ชิตา นักเรียนจากไนจีเรีย

เด็กที่อายุต่ำกว่าห้าขวบ ทุกคนต้องเข้าสถานศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย การศึกษาปฐมวัยต้องมีความสำคัญในลำดับต้นๆ

- มาร์ธา อิซาเบล คาสตาโน ครูประถมศึกษาจากโคลอมเบีย



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

UNESCO
Publishing



www.unesco.org/publishing

www.efareport.unesco.org