

การเรียนรู้การสอน กับการเรียนรู้: สู่เป้าหมายคุณภาพการศึกษาเพื่อปวงชน

การศึกษาเพื่อปวงชน

บทสรุป



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

การเรียนรู้การสอน
กับการเรียนรู้:
สู่เป้าหมายคุณภาพการศึกษาเพื่อปวงชน

บทสรุป

รายงานฉบับนี้เป็นสิ่งพิมพ์ที่ดำเนินการอย่างเป็นอิสระโดยที่องค์การยูเนสโกในนามของประชาคมระหว่างประเทศได้มอบหมายให้จัดทำขึ้น นับเป็นผลงานที่เกิดจากความร่วมมือระหว่างทีมจัดทำรายงานกับผู้คนหลากหลายกลุ่ม หน่วยงาน สถาบัน องค์กรและรัฐบาลจำนวนมาก

การจัดทำและการนำเสนอข้อมูลในเอกสารฉบับนี้ได้เป็นการสะท้อนความคิดเห็นใดๆ ของยูเนสโกที่เกี่ยวข้องกับสถานะทางกฎหมายของประเทศ ดินแดน เมืองหรืออาณาบริเวณ หรือของเจ้าหน้าที่ผู้เกี่ยวข้อง หรือเกี่ยวข้องเนื่องกับการปักปันพรมแดนหรือขอบเขต

ทีมผู้จัดทำรายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชน (EFA) รับผิดชอบในการคัดเลือกและนำเสนอข้อเท็จจริงที่ปรากฏอยู่ในหนังสือเล่มนี้ รวมถึงข้อคิดเห็นทั้งหมดภายในเล่ม ซึ่งไม่จำเป็นต้องเป็นความคิดเห็นของยูเนสโกและไม่เกี่ยวข้องกับองค์กร ความรับผิดชอบโดยรวมต่อมุมมองและความคิดเห็นในรายงานฉบับนี้เป็นของผู้ดำเนินการโครงการ

ทีมผู้จัดทำรายงานการติดตามผล EFA ทั่วโลก
ผู้อำนวยการโครงการ: พอลสัน โรส

ความ เอ็คยัมโปง, มานอส แอนโตนิส, มาเคอลิน แบลร์, นิโคล เบลล่า, เอริน เซอเมอร์, มาร์กอส เดลปราโต, นิฮาน โคเชลชี แบลนซ์, โจแอนนา ฮาร์มา, แคเธอรีน เจียร์, แอนดรูว์ จอห์นสตัน, ฟร็องซัวส์ เลอเคิร์ก, อะลาสแตร์ แมควิลเลียม, โคลดีน มุกิซวา, จูดีธ แรนเดรียนาโตอะวีนา, เคก เรดแมน, มารีย์ รอนจอฟ-เปอตี, มาร์ตินา ซิเมตี, เอมิลี ซัมเดน และเอสมา ซูไบรี

รายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชน เป็นรายงานประจำปีซึ่งดำเนินการอย่างเป็นอิสระ โดยได้รับการอำนวยความสะดวกและสนับสนุนจากองค์การยูเนสโก

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

รายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชนฉบับก่อนหน้า

- | | |
|---|--|
| 2012. เยาวชนกับทักษะที่จำเป็น : การนำความรู้ไปใช้ในชีวิตจริง | 2007. รากฐานแห่งแกร่ง – การดูแลและการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย |
| 2011. วิกฤตซ่อนเร้น : ปัญหาความขัดแย้งที่ใช้กำลังอาวุธกับการศึกษา | 2006. การรู้หนังสือเพื่อชีวิต |
| 2010. การเข้าถึงกลุ่มคนชายขอบของสังคม | 2005. การศึกษาเพื่อปวงชน – คุณภาพภาคบังคับ |
| 2009. เอชชะวนไม่เท่าเทียม : ทำไมบรรรมมาภิบาลจึงสำคัญยิ่ง | 2003/4. เพศสภาพกับการศึกษาเพื่อปวงชน – ก้าวกระโดดสู่ความเท่าเทียมกัน |
| 2008. การศึกษาเพื่อปวงชนภายในปี 2015 – พวกเขาจะสามารถบรรลุเป้าหมายได้หรือไม่? | 2002. การศึกษาเพื่อปวงชน – โลกยังก้าวเดินบนเส้นทางสู่จุดหมายอยู่หรือไม่? |

ความผิดพลาดหรือตัวอักษรตกหล่นจากการพิมพ์จะได้รับการแก้ไขในเวอร์ชันออนไลน์ที่ www.efareport.unesco.org

© UNESCO, 2014

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

Cover photo by Poulomi Basu

Graphic design by FHI 360

Layout by FHI 360 (English version) / Prang Priyatrak (Thai version)

Library of Congress Cataloging in Publication Data

Data available

Typeset by UNESCO

THA/DOC/APL/14/008

คำนำ

รายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชน (EFA) ฉบับที่ 11 นำเสนอความคืบหน้าที่เป็นปัจจุบันของประเทศต่างๆ ที่กำลังพยายามไปให้ถึงเป้าหมายการศึกษาทั่วโลกซึ่งมีความเห็นพ้องต้องกันในปี 2000 นอกจากนี้ยังชี้ให้เห็นอย่างกระจ่างชัดว่าการศึกษาคควรเป็นหัวใจสำคัญของแผนปฏิบัติการว่าด้วยการพัฒนาทั่วโลกภายหลังปี 2015 รายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชน เมื่อปี 2008 ได้ตั้งคำถามว่า “เราจะสามารถบรรลุเป้าหมายได้หรือไม่?” และด้วยเวลาที่เหลืออยู่ไม่ถึงสองปีก่อนจะถึงปี 2015 รายงานฉบับนี้สามารถชี้ชัดได้เลยว่าเราจะทำไม่สำเร็จตามเวลา

เด็ก ๆ จำนวน 57 ล้านคนยังคงขาดโอกาสในการเรียนรู้ เพียงเพราะพวกเขาไม่มีโอกาสเข้าโรงเรียน แต่เรื่องการเข้าถึงโรงเรียนมิใช่ภาวะวิกฤตประการเดียวเท่านั้น เพราะคุณภาพการศึกษาต่ำก็เป็นปัจจัยที่กำลังทำให้การเรียนรู้ไม่ก้าวหน้าแม้แต่กับผู้ที่ได้เข้าโรงเรียน เด็กที่อยู่ในเกณฑ์ประถมศึกษาจำนวนถึง 1 ใน 3 ไม่สามารถเรียนรู้ทักษะพื้นฐานไม่ว่าพวกเขาจะอยู่ในโรงเรียนหรือไม่ และเพื่อให้เป้าหมายต่างๆ ของเราบรรลุผล รายงานฉบับนี้จึงขอเรียกร้องให้รัฐทั้งหลายทวีความพยายามเป็นสองเท่าอีกครั้งในการจัดบริการการศึกษาให้แก่ทุกคนที่ตกอยู่ในภาวะด้อยโอกาส ไม่ว่าจะจากความยากจน เพศสภาพ หรือถิ่นที่อยู่อาศัยของพวกเขา รวมถึงปัจจัยอื่นๆ ด้วย

ระบบการศึกษาจะดีได้ก็ต้องมีครูดี การพัฒนาคุณภาพของครูจึงเป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยเพิ่มพูนคุณภาพในการเรียนรู้ ประจักษ์พยานที่ผ่านมาแสดงให้เห็นว่าคุณภาพการศึกษาจะสูงขึ้นถ้าเราให้การสนับสนุนครู และจะตกต่ำหากไม่ให้การส่งเสริมครู ซึ่งในกรณีหลังได้ส่งผลกระทบต่อระดับการเรียนรู้หนังสือของเยาวชนอย่างน่าตกใจยิ่งจากผลการรายงานในฉบับนี้

บรรดารัฐทั้งหลายจึงต้องทุ่มเทความพยายามให้มากยิ่งขึ้นในการสรรหาครูเพิ่มถึง 1.6 ล้านคนเพื่อการบรรลุเป้าหมายการประถมศึกษาถ้วนหน้าให้ได้ภายในปี 2015 รายงานฉบับนี้ระบุ 4 กลยุทธ์ที่จะช่วยจัดหาครูที่ดีที่สุดให้เข้าถึงเด็กทุกคน ซึ่งมาพร้อมกับการศึกษาที่มีคุณภาพ ประการแรก ครูที่ดีต้องได้รับคัดเลือกเพื่อสะท้อนความหลากหลายของเด็กที่พวกเขาจะสอน ประการที่สอง ครูต้องได้รับการฝึกฝนให้สามารถรับมือกับผู้เรียนที่อ่อนที่สุดโดยเริ่มจากเด็กชั้นประถมต้นๆ ก่อน ประการที่สาม มีจุดมุ่งหมายที่จะเอาชนะความไม่เท่าเทียมทางการศึกษา โดยการจัดสรรครูที่ดีที่สุดไปยังถิ่นทุรกันดารที่สุดของประเทศ และประการสุดท้าย รัฐจะต้องจัดหาแรงจูงใจอย่างเหมาะสม เพื่อกระตุ้นให้ครูปรารถนาที่จะยังคงอยู่ในวิชาชีพนี้ เพื่อเป็นหลักประกันว่าเด็กทุกคนจะได้เรียนรู้อย่างแน่นอนไม่ว่าจะอยู่ในสภาวะเช่นไรก็ตาม

ทว่าครูก็มีอาจแบกรับความรับผิดชอบไว้แต่เพียงลำพังได้ รายงานฉบับนี้ยังแสดงให้เห็นว่าครูจะสามารถแสดงผลงานโดดเด่นขึ้นมาได้ก็ต่อเมื่ออยู่ในบริบทที่เหมาะสม พร้อมมูลด้วยหลักสูตรที่ได้รับการออกแบบมาเป็นอย่างดีและยุทธวิธีการประเมินผลเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน

การเปลี่ยนแปลงนโยบายเหล่านี้ย่อมต้องมีต้นทุน นี่คือเหตุผลที่ทำให้เราจำเป็นต้องระดมทุนอย่างหนักหน่วง ในปัจจุบันการศึกษาขั้นพื้นฐานขาดงบประมาณถึงปีละ 26,000 ล้านดอลลาร์ ขณะเดียวกันงบสนับสนุนกลับลดลงอย่างต่อเนื่อง ในภาวะเช่นนี้ รัฐบาลไม่ควรลดการลงทุนทางการศึกษา ส่วนผู้บริจาคก็ไม่ควรลดยอดเงินสนับสนุนตามที่สัญญาไว้ ด้วยเหตุนี้ เราจึงจำเป็นต้องมองหาวิธีการใหม่ๆ ในการระดมทุนเพื่อรับมือกับความจำเป็นเร่งด่วน

เราจำเป็นต้องเรียนรู้จากข้อมูลที่ได้ประจักษ์ขณะที่เรากำลังร่างแผนปฏิบัติการใหม่เรื่องการพัฒนาอย่างยั่งยืนทั่วโลกภายหลังปี 2015 รายงานฉบับนี้ระบุว่า ความเท่าเทียมในการเข้าถึงและการเรียนรู้จำเป็นต้องเป็นหัวใจของเป้าหมายการศึกษาในอนาคต เราจำเป็นต้องทำให้เด็กและเยาวชนทุกคนได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐาน รวมทั้งมีโอกาสได้ฝึกทักษะหลากหลายที่จำเป็นต่อการดำรงตนในสถานะพลเมืองโลก นอกจากนี้ เรายังต้องกำหนดเป้าหมายที่วัดผลได้ให้ชัดเจนเพื่อการติดตามและตรวจสอบซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นมากสำหรับทั้งรัฐบาลเองและผู้ให้การสนับสนุน ตลอดจนเพื่อแก้ไขปัญหาละเลยที่ยังมีอยู่

ในขณะที่เราใกล้จะก้าวเข้าสู่ปี 2015 และกำลังกำหนดแผนปฏิบัติการใหม่เพื่อการถือปฏิบัติ ทุกประเทศจำเป็นต้องลงทุนด้านการศึกษาในฐานะที่เป็นตัวเร่งให้เกิดการพัฒนาที่ครอบคลุมทุกๆ ด้าน หลักฐานจากรายงานฉบับนี้ชี้ชัดว่า การศึกษาช่วยทำให้ความก้าวหน้าในทุกๆ เป้าหมายของการพัฒนามีความยั่งยืน การให้การศึกษาแก่กลุ่มคุณแม่มักเท่ากับเป็นการสร้างพลังให้ผู้หญิงและช่วยชีวิตลูกๆ ของเธอในเวลาเดียวกัน การให้ความรู้แก่ชุมชนก็เท่ากับว่าคุณช่วยปรับเปลี่ยนสังคมและช่วยสร้างความเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจ นี่คือนวัตกรรมที่ได้รับจากรายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชน (EFA) ฉบับนี้



อีริกา โบโรวา
ผู้อำนวยการใหญ่ยูเนสโก

บทนำ

ด้วยเวลาที่เหลืออีกไม่ถึง 2 ปีที่จะถึงกำหนดเส้นตายของเป้าหมายการศึกษาเพื่อปวงชน จึงเป็นที่แน่ชัดแล้วว่า ถึงแม้จะมีความก้าวหน้าสืบเนื่องมาตลอดทศวรรษที่แล้ว แต่เราก็ไม่สามารถประสมผลสำเร็จทั่วโลกได้เลยแม้แต่เป้าหมายเดียวภายในปี 2015 รายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชนในปีชี้ให้เห็นความจริงอย่างชัดเจนว่า กลุ่มคนชายขอบส่วนใหญ่ยังคงไม่ได้รับโอกาสด้านการศึกษาอย่างต่อเนื่องมากกว่าทศวรรษแล้ว อย่างไรก็ตาม ยังไม่สายเกินไปที่จะเร่งรัดผลงานให้คืบหน้าในช่วงเวลาสุดท้าย และที่สำคัญเช่นกันคือจำเป็นต้องจัดร่างกรอบงานการศึกษาทั่วโลกหลังปี 2015 ให้เข้มข้นเพื่อรับมือกับเป้าหมายที่ยังไม่สำเร็จ ลุ่่วงพร้อมๆ กับปัญหาท้าทายใหม่ๆ เป้าหมายด้านการศึกษาหลังปี 2015 จะสำเร็จได้หากมีเป้าหมายชัดเจนวัดผลได้ พร้อมตัวชี้วัดที่คอยเฝ้าติดตามดูว่าไม่ได้หลงลืมใครไว้เบื้องหลัง รวมถึงมีการกำหนดเป้าหมายการจัดหางบประมาณด้านการศึกษาที่เฉพาะเจาะจงสำหรับรัฐบาลและผู้ให้การสนับสนุน

รายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชน ปี 2013/4 แบ่งออกเป็น 3 ภาค **ภาค 1** นำเสนอความคืบหน้าตามเป้าหมายทั้งหกประการของ EFA **ภาค 2** แสดงหลักฐานที่ชี้ชัดว่า ความก้าวหน้าด้านการศึกษาสำคัญอย่างยิ่งยวดต่อการบรรลุเป้าหมายการพัฒนาภายหลังปี 2015 และ**ภาค 3** ให้ความสำคัญกับการดำเนินนโยบายที่เข้มข้นเพื่อสร้างเสริมศักยภาพให้แก่ครูในการเอาชนะวิกฤตการณ์การเรียนรู้ทั่วโลก

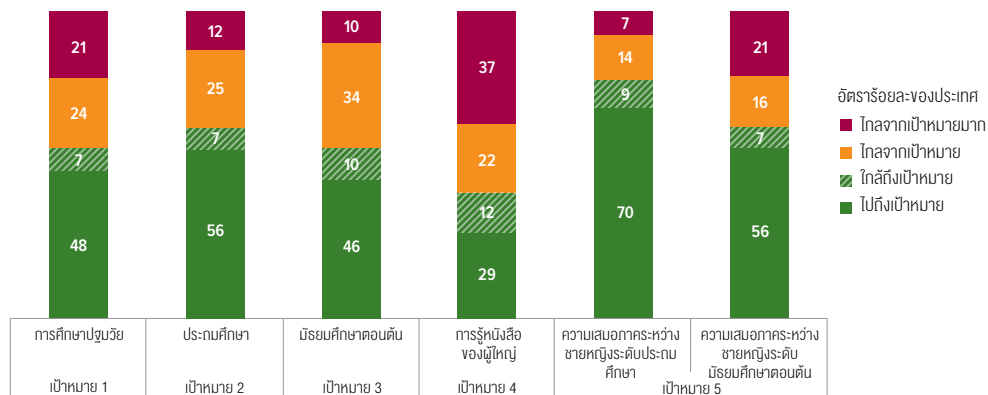
สาระสำคัญ

- **เป้าหมาย 1 :** แม้จะมีความก้าวหน้า แต่ก็ยังมีเด็กปฐมวัยจำนวนมากที่ไม่ได้รับการดูแลและการศึกษา เด็กอายุต่ำกว่าห้าขวบถึง 25% ของโลกต้องทุกข์ทรมานอยู่ในสภาวะแคะแกระในในปี 2012 และเมื่อปี 2011 ราวครึ่งหนึ่งของเด็กเล็กเท่านั้นที่ได้เข้าเรียนในระดับปฐมวัย ส่วนในแถบอนุภูมิภาคซาราฮาคิดเป็นสัดส่วนเพียง 18%
- **เป้าหมาย 2 :** เรายังอยู่ห่างไกลเป้าหมายการประถมศึกษาถ้วนหน้า มีเด็กที่ไม่ได้เข้าโรงเรียน 57 ล้านคนในปี 2011 และครึ่งหนึ่งในจำนวนนี้อาศัยอยู่ในประเทศที่ได้รับผลกระทบด้านความขัดแย้ง เมื่อปลายทศวรรษ 2000 มีเด็กผู้หญิงยากจนในชนบทของอนุภูมิภาคซาราฮาคิดเพียง 23% ที่เรียนจบระดับประถมศึกษา หากแนวโน้มล่าสุดในภูมิภาคยังคงเป็นไปอย่างต่อเนื่อง เด็กผู้ชายในกลุ่มร่ำรวยที่สุดจะบรรลุเป้าหมายการประถมศึกษาถ้วนหน้าในปี 2021 แต่กว่าเด็กผู้หญิงในกลุ่มยากจนที่สุดจะได้รับโอกาสนั้นก็ต้องรอนถึงปี 2086
- **เป้าหมาย 3 :** เยาวชนจำนวนมากยังขาดทักษะพื้นฐานที่ควรได้รับการศึกษาในระดับมัธยมต้น ในปี 2011 วัยรุ่นจำนวน 69 ล้านคนไม่ได้เข้าโรงเรียน ตัวเลขนี้แทบจะไม่ได้ขยับลดลงสักเท่าใดนับแต่ปี 2004 สำหรับกลุ่มประเทศรายได้ต่ำมีวัยรุ่นเพียง 37% เท่านั้นที่สำเร็จการศึกษาระดับมัธยมต้น และอัตราที่ต่ำประมาณ 14% สำหรับกลุ่มประเทศยากจนที่สุด เมื่อดูจากแนวโน้มล่าสุด คาดว่ากว่าเด็กสาวจากครอบครัวยากจนที่สุดในอนุภูมิภาคซาราฮาคิดจะเรียนสำเร็จในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นก็คงต้องรอนถึงปี 2111
- **เป้าหมาย 4 :** การรู้หนังสือในผู้ใหญ่แทบไม่มีการพัฒนาในปี 2011 มีผู้ใหญ่ไม่รู้หนังสือ 774 ล้านคน เท่ากับว่าลดลงเพียง 1% นับตั้งแต่ปี 2000 เป็นต้นมา ภายในปี 2015 คาดว่าจำนวนจะลดลงเพียงเล็กน้อย เหลือ 743 ล้านคน เกือบสองในสามของผู้ใหญ่ที่ไม่รู้หนังสือเป็นผู้หญิง และกว่าหญิงสาวยากจนที่สุดในกลุ่มประเทศกำลังพัฒนาจะรู้หนังสือกันถ้วนหน้าได้ ก็คงเป็นราวปี 2072
- **เป้าหมาย 5 :** ความเหลื่อมล้ำระหว่างชายหญิงยังคงปรากฏอยู่ในหลายๆ ประเทศ แม้มีการคาดการณ์ว่าความเท่าเทียมทางเพศสภาพควรจะประสบความสำเร็จไปแล้วตั้งแต่ปี 2005 กว่าในปี 2011 มีประเทศเพียง 60% เท่านั้นที่บรรลุเป้าหมายนี้ในระดับประถมศึกษา และมีประเทศจำนวน 38% ที่บรรลุเป้าหมายนี้ในระดับมัธยมศึกษา
- **เป้าหมาย 6 :** คุณภาพการศึกษาที่ต่ำหมายความว่ามิดีจำนวนมากเป็นล้านๆ ที่ยังไม่ได้รับรู้การศึกษากันพื้นฐาน เด็กเกือบ 250 ล้านคนยังไม่ได้รับรู้ทักษะขั้นพื้นฐาน ถึงแม้ว่าจำนวนครั้งหนึ่งจะได้เข้าเรียนในโรงเรียนไม่น้อยกว่าสี่ปี ค่าใช้จ่ายในแต่ละปีที่สูงเกินไปคิดเป็นเงินเกือบ 129,000 ล้านดอลลาร์ การลงทุนไปที่ครูจึงถือเป็นกุญแจดอกสำคัญเกือบหนึ่งในสามของประเทศทั่วโลกมีครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับการฝึกอบรมตามมาตรฐานแห่งชาติน้อยกว่า 75% และอีกหนึ่งในสามของประเทศทั่วโลกต้องประสบปัญหาการฝึกอบรมครูประจำการที่ยากลำบากยิ่งไปกว่าการสรรหาและฝึกอบรมครูผู้สอนคนใหม่เสียอีก

ภาค 1: การติดตามผลงานตามเป้าหมาย การจัดการศึกษาเพื่อปวงชน

นับตั้งแต่ปี 2000 ที่มีการกำหนดกรอบงานการศึกษาเพื่อปวงชน บรรดาประเทศต่างๆ ล้วนมีผลงานก้าวหน้าและพยายามไม่ให้เกิดเป้าหมายที่วางไว้ กว่าเมื่อถึงปี 2015 คาดว่าจะมีประเทศอีกเป็นจำนวนมากที่ยังคงอยู่ห่างไกลเป้าหมายดังกล่าว (ดูตาราง 1)

ตาราง 1: เมื่อถึงปี 2015 หลายประเทศจะยังคงไม่ถึงเป้าหมายการศึกษาเพื่อปวงชน
อัตราร้อยละของประเทศที่คาดว่าจะบรรลุมาตรฐานอ้างอิงตามเป้าหมายการศึกษาเพื่อปวงชน 5 ข้อในปี 2015



หมายเหตุ: หากแต่ละประเทศได้รับการประเมินว่าบรรลุผลด้านอัตราส่วนการเข้าเรียนระดับปฐมวัยถึง 80% แสดงว่าไปถึงเป้าหมาย (เป้าหมาย 1); อัตราส่วนจำนวนเด็กเข้าเรียนระดับประถมสุทธิ 97% (เป้าหมาย 2); อัตราส่วนจำนวนเด็กเข้าเรียนระดับมัธยมสุทธิ 97% (เป้าหมาย 3); อัตราการรู้หนังสือของผู้ใหญ่ 97% (เป้าหมาย 4); ดัชนีความเท่าเทียมระหว่างชายหญิงอยู่ระหว่าง 0.97 และ 1.03 ที่ระดับประถมและมัธยมต้น ตามลำดับ (เป้าหมาย 5) การวิเคราะห์กระทำในรูปแบบกลุ่มประเทศย่อยๆ ที่คาดคะเนจากข้อมูลได้ ด้วยเหตุนี้จึงไม่ครอบคลุมประเทศที่มีข้อมูลเฉพาะปี 1999 หรือ 2011

แหล่งที่มา: บรุนฟอร์ด (2013)

เป้าหมาย 1: การดูแลและการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย

ช่วงเวลา 1,000 วันแรกในชีวิตเด็กนับแต่เป็นตัวอ่อนในครรภ์ มารดาจวบจนอายุครบ 2 ขวบ เป็นช่วงเวลาที่สำคัญยิ่งยวดต่อสุขภาพของเด็กในอนาคต ดังนั้นจึงเป็นเรื่องสำคัญที่ครอบครัวจะต้องเข้าถึงบริการสาธารณสุขที่เหมาะสมให้ได้ ควบคู่ไปกับการส่งเสริมให้เกิดทางเลือกที่เหมาะสมสำหรับทั้งแม่และการก นอกจากนี้ การเข้าถึงโภชนาการที่ดีนับเป็นหัวใจสำคัญของการพัฒนาระบบภูมิคุ้มกันของเด็ก และความสามารถทางปัญญาที่จำเป็นยิ่งต่อกระบวนการเรียนรู้

ถึงแม้จะมีความก้าวหน้าในเรื่องนี้ แต่จำนวนเด็กที่มีสุขภาพย่ำแย่ก็สูงถึงจนน่าตกใจ : ระหว่างปี 1990-2012 แม้อัตราการตายของ

เด็กอายุต่ำกว่าห้าขวบจะลดลง 48% แต่ในปี 2012 จำนวนเด็กที่ตายก่อนห้าขวบก็ยังคงสูงถึง 6.6 ล้านคน จึงนับได้ว่าความก้าวหน้าดำเนินไปอย่างเชื่องช้า ในปี 2000 เด็กมากกว่า 1 ใน 10 ของ 43 ประเทศตายก่อนอายุครบห้าขวบ หากเราใช้อัตราการลดจำนวนเด็กที่ตายในแต่ละปีระหว่างช่วงปี 2000-2011 ของ 43 ประเทศดังกล่าว คาดว่าจะมีเพียง 8 ประเทศเท่านั้นที่สามารถบรรลุเป้าหมายลดอัตราการตายของเด็กกลุ่มดังกล่าวได้ 2 ใน 3 จากอัตราการตายของแต่ละประเทศในทศวรรษ 1990 กว่าประเทศที่ยากจนกว่า เช่น บังกลาเทศ และติมอร์-เลสเต ซึ่งลงทุนจัดสรรงบประมาณเพื่อการดูแลเด็กปฐมวัย กลับสามารถลดอัตราการตายของเด็กได้ไม่ต่ำกว่า 2 ใน 3 สำเร็จก่อนกำหนดเวลาตามเป้าหมายเสียอีก

ส่วนเรื่องการปรับปรุงโภชนาการของเด็กมีความก้าวหน้าอย่างมาก ถึงกระนั้น นับตั้งแต่ปี 2012 เด็กอายุต่ำกว่าห้าขวบจำนวน

162 ล้านคนก็ยังคงประสบปัญหาทุพโภชนาการ โดย 3 ใน 4 ของจำนวนนี้อยู่ในอนุภูมิภาคซาราซา เอเซียใต้และตะวันตก ขณะเดียวกัน สัดส่วนเด็กอายุต่ำกว่าห้าขวบที่มีสภาพแคระแกร็น ซึ่งเป็นตัวบ่งชี้ที่แน่ชัดของภาวะขาดสารอาหารระยะยาว ก็ลดลงจาก 40% ในปี 1990 เหลือ 25% อย่างไรก็ตาม หากจะบรรลุเป้าหมายเรื่องนี้ให้สำเร็จทั่วโลกได้ภายในปี 2025 เราจำเป็นต้องเร่งลดจำนวนเด็กในกลุ่มนี้ให้ได้เกือบ 2 เท่าของอัตราการลดต่อปีที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน การดูแลกับการจัดการศึกษาเพื่อเด็กปฐมวัยเป็นงานที่สัมพันธ์กันอย่างแนบแน่น และต่างก็ช่วยเป็นแรงเสริมให้กันและกัน งานบริการทั้งสองด้านที่ดำเนินไปด้วยกันนี้ ช่วยปลูกฝังทักษะต่างๆ ในช่วงเวลาที่สมองของเด็กกำลังพัฒนา ซึ่งส่งผลดีระยะยาวให้แก่กลุ่มเด็กด้วยโอกาสอย่างเห็นได้ชัด เช่นในจาเมกา บรรดาทารกด้วยโอกาสที่แคระแกร็นซึ่งได้รับการกระตุ้นบำบัดด้านสังคมและจิตวิทยาทุกอาทิตย์ เมื่อเติบโตจนอายุ 20 กว่าปีสามารถทำรายได้มากกว่าเพื่อนๆ ถึง 42%

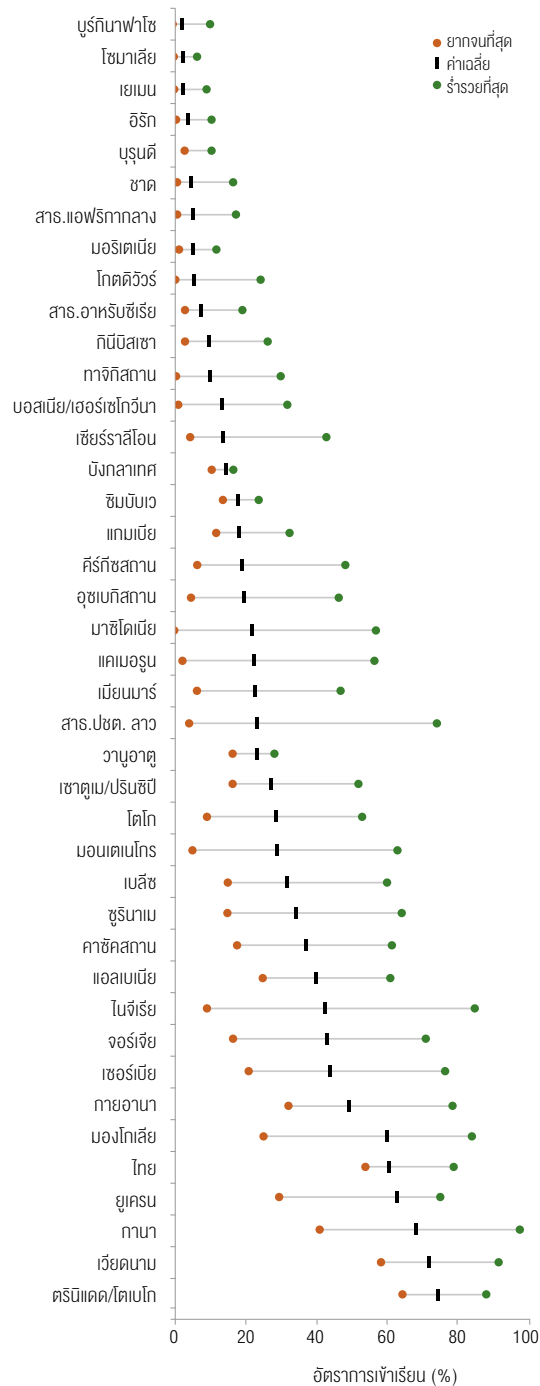
นับแต่ปี 2000 การศึกษาปฐมวัยได้ขยายตัวอย่างรวดเร็ว อัตราการลงทะเบียนเข้าเรียนทั่วโลกเพิ่มจาก 33% ในปี 1990 เป็น 50% ในปี 2011 ถึงแม้ว่าจะเพิ่มเพียง 18% ในอนุภูมิภาคซาราซา แต่ก็นับได้ว่าในช่วงเวลาดังกล่าว จำนวนเด็กทั่วโลกที่เข้ารับการศึกษามูลนิธิในโรงเรียนเพิ่มขึ้นเกือบ 60 ล้านคน

กว่าในหลายๆ ภูมิภาคของโลก ช่องว่างการเข้าเรียนของเด็กปฐมวัยระหว่างกลุ่มร่ำรวยที่สุดกับกลุ่มยากจนที่สุดก็กว้างอย่างเห็นได้ชัด (ดูตาราง 2) สาเหตุส่วนหนึ่งเป็นเพราะรัฐยังไม่ได้เข้ามารับผิดชอบในเรื่องนี้มากนัก : ตั้งแต่ปี 2011 เป็นต้นมา ภาคเอกชนรับผิดชอบดูแลเด็กปฐมวัยในโรงเรียนราว 33% และสูงถึง 71% ในกลุ่มรัฐอาหรับ ค่าเล่าเรียนในโรงเรียนเอกชนคือหนึ่งในปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเหลื่อมล้ำในการเข้าถึงการศึกษาปฐมวัย

ที่ประชุม ณ กรุงดakar ในปี 2000 ไม่ได้กำหนดเป้าหมายเพื่อใช้เป็นแนวทางประเมินผลสำเร็จของการจัดการศึกษาเพื่อเด็กปฐมวัย รายงานฉบับนี้จึงประเมินผลงานโดยตั้งเป้าหมายว่าภายในปี 2015 อัตราการเข้าเรียนของเด็กปฐมวัยควรจะสูง 80% จาก 141 ประเทศที่มีข้อมูลพบว่า 21% บรรลุเป้าหมายนี้แล้วในปี 1999 และเพิ่มเป็น 37% ในปี 2011 คาดว่าในปี 2015 สถิติจะสูงขึ้นเป็น 48%

แต่เป้าหมาย 80% ที่ตั้งไว้ก็มีเป้าหมายที่สูง เพราะเท่ากับว่ายังมีเด็กเล็กอีกจำนวนมากที่ไม่ได้รับการดูแล ซึ่งมักจะเป็นกลุ่มที่เปราะบางมากที่สุด ดังนั้นเป้าหมายใดๆ ก็ตามที่กำหนดไว้สำหรับช่วงเวลาหลังปี 2015 จำเป็นต้องระบุให้ชัดเจนเพื่อสร้างหลักประกันว่าเด็กเล็กทุกคนจะได้รับการศึกษาปฐมวัยโดยถ้วนหน้า พร้อมกับกำหนดแนวทางการติดตามความก้าวหน้าของกลุ่มเด็กด้วยโอกาสทุกกลุ่มไว้ด้วย เพื่อป้องกันมิให้เด็กๆ เหล่านี้พลาดโอกาสทางการศึกษา

ตาราง 2: เด็ก 4 ขวบที่ยากจนจำนวนน้อยมากที่มีโอกาสได้เรียนระดับปฐมวัย อัตราร้อยละของเด็กอายุ 36-59 เดือน ที่ได้เข้าร่วมในโปรแกรมการศึกษาที่จัดขึ้นเพื่อเด็กปฐมวัย จำแนกตามฐานะทางเศรษฐกิจ ของประเทศต่างๆ ตามตาราง (ช่วงปี 2005-2012)



แหล่งที่มา: ฐานข้อมูลความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาของโลก (www.education-inequalities.org)

เป้าหมาย 2: การประถมศึกษาถ้วนหน้า

แม้จะเหลือเวลาอีกเพียง 2 ปีก็จะถึงปี 2015 ซึ่งเป็นกำหนดเส้นตายของเป้าหมายการศึกษาเพื่อปวงชน แต่เรายังคงอยู่ห่างเป้าหมายการประถมศึกษาถ้วนหน้า (UPE) อีกไกลโข เพราะในปี 2011 ยังมีเด็กถึง 57 ล้านคนที่ไม่ได้เข้าโรงเรียน

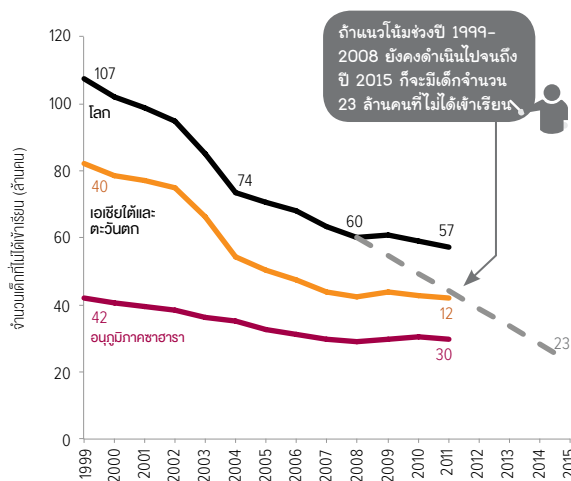
แต่ก็ยังมีข่าวดีอยู่บ้าง ที่ในช่วงปี 1999-2011 จำนวนเด็กที่ไม่ได้เข้าโรงเรียนลดลงเกือบครึ่งหนึ่ง แม้จะมีช่วงเวลาที่ตัวเลขแทบจะไม่ขยับลดลง แต่ก็กระชั้นชิดขึ้นนับค่อนร้อยระหว่างปี 2010-2011 กว่าจำนวนเด็ก 1.9 ล้านคนที่ลดลงก็เกิน 1 ใน 4 ของอัตราการลดโดยเฉลี่ยระหว่างปี 1999-2004 ไม่มากนัก ถ้าหากว่าอัตราการลดจำนวนเด็กที่ไม่ได้เข้าโรงเรียนเป็นไปอย่างสม่ำเสมอตลอดช่วงปี 1999-2008 ก็คาดว่าเราคงเกือบจะสามารถบรรลุเป้าหมายได้ภายในปี 2015 (ดูตาราง 3)

ภูมิภาคซึ่งก้าวเดินช้าและกำลังล่าช้ามากที่สุดคืออนุภูมิภาคซาฮารา ซึ่งมีเด็กที่อายุอยู่ในเกณฑ์ประถมศึกษาแต่ไม่ได้เข้าเรียน 22% ในปี 2011 ตรงกันข้าม ภูมิภาคเอเชียใต้และตะวันตกกลับสามารถลดจำนวนเด็กกลุ่มดังกล่าวได้รวดเร็วที่สุด คือลดจำนวนโดยรวมได้มากกว่าครึ่ง

ประชากรเด็กทั่วโลกที่ไม่ได้เข้าโรงเรียนเป็นเด็กหญิงถึง 54% และเพิ่มเป็น 60% ในกลุ่มประเทศอาหรับซึ่งไม่มีการเปลี่ยนแปลงมาตั้งแต่ปี 2000 ในทางตรงกันข้าม จำนวนเด็กหญิงในเอเชียใต้และตะวันตกที่ไม่ได้เข้าโรงเรียนกลับลดลงอย่างต่อเนื่องจาก 64% ในปี 1999 เหลือ 57% ในปี 2011 ทั้งนี้คาดว่า เกือบครึ่งหนึ่งของเด็กทั่วโลกที่ไม่ได้เรียนหนังสือคงจะไม่มีโอกาสได้เข้าโรงเรียนเลย และ

ในปี 2011 มีเด็กไม่ได้เข้าโรงเรียนมากกว่า 1 ล้านคนใน 14 ประเทศ

ตาราง 3: เด็กหลายล้านคนยังคงไม่ได้เข้าเรียนในปี 2011
จำนวนเด็กวัยประถมศึกษาที่ยังคงไม่ได้เข้าเรียน จำแนกตามภูมิภาค (ช่วงปี 1999-2011)



หมายเหตุ: เส้นจุดประที่ยาวโล่งไปจากปี 2008-2015 อ้างอิงจากค่าเฉลี่ยการลดจำนวนเด็กในแต่ละปีที่ไม่ได้เข้าเรียนระหว่างปี 1999-2008
แหล่งที่มา: ฐานข้อมูล UIS; การคำนวณโดยทีมจัดทำรายงานการติดตามผล EFA (2013)

เกือบ 2 ใน 3 ของเด็กหญิงในรัฐอาหรับและในอนุภูมิภาคซาฮารา ก็ไม่ได้มีโอกาสทางการศึกษาเช่นเดียวกัน

เวลา 5 ปีที่ผ่านมา ประเทศที่สามารถทำผลงานได้ดีที่สุด 3 ลำดับแรกได้แก่ สาธารณรัฐอินเดีย และเวียดนาม ซึ่งสามารถลดจำนวนเด็กที่ไม่ได้เข้าโรงเรียนได้ไม่ต่ำกว่า 85% ส่วนรายชื่อประเทศที่มีจำนวนเด็กไม่ได้เข้าโรงเรียนมากที่สุด 10 ลำดับแรกก็แทบจะไม่เปลี่ยนแปลง ยกเว้นเยเมน ซึ่งเข้ามาแทนที่กานา

กว่ามีอีกหลายประเทศที่สมควรอยู่ในบัญชีรายชื่อประเทศที่มีจำนวนประชากรไม่ได้เข้าโรงเรียนมากที่สุด แต่ก็ไม่ปรากฏให้เห็น ทั้งนี้เพราะประเทศดังกล่าวไม่มีข้อมูลที่ค่อนข้างจะเป็นปัจจุบัน และเชื่อถือได้ จากการสำรวจครัวเรือน รายงานฉบับนี้คาดว่า ในปี 2011 ประเทศที่เด็กไม่ได้เข้าโรงเรียนมากกว่า 1 ล้านคนมี 14 ประเทศ อาทิ อัฟกานิสถาน จีน สาธารณรัฐประชาธิปไตยคองโก โซมาเลีย ซูดาน (ช่วงก่อนแยกประเทศ) และเคนยา

ราวครึ่งหนึ่งของประชากรโลกที่ไม่ได้เข้าโรงเรียนอาศัยอยู่ในประเทศที่มีความขัดแย้ง โดยเพิ่มขึ้นจาก 42% ในปี 2008 ทั้งนี้ 95% ของกลุ่มเด็กในวัยประถมศึกษาที่ไม่ได้เข้าโรงเรียนจำนวน 28.5 ล้านคนในกลุ่มประเทศที่มีความขัดแย้ง อยู่ในกลุ่มประเทศรายได้ต่ำและปานกลางค่อนข้างต่ำ เด็กหญิงซึ่งมีถึง 55% จากจำนวนรวมของเด็กกลุ่มนี้ได้รับผลกระทบร้ายแรงที่สุด

บ่อยครั้งที่เด็กไม่สามารถเข้าโรงเรียนได้ เพราะเกิดมาพร้อมกับความด้อยโอกาส หนึ่งในความด้อยโอกาสที่ถูกละเลยมากที่สุดคือ ความพิการ งานวิเคราะห์ชิ้นใหม่จากข้อมูล 4 ประเทศชี้ให้เห็นว่า โรงเรียนมักจะไม่รับเด็กที่มีความเสี่ยงสูงว่าจะพิการ โดยที่ลักษณะความพิการจะยิ่งเพิ่มความเหลื่อมล้ำของโอกาสทางการศึกษา เช่นที่อิตาลี ในปี 2006 เด็กอายุระหว่าง 6-9 ขวบที่ไม่มีโอกาสเสี่ยงว่าจะพิการ ไม่เคยเข้าโรงเรียนเลยราว 10% แต่สำหรับกลุ่มเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน สติต่ออยู่ที่ 19% และสูงขึ้นถึง 51% สำหรับกลุ่มเด็กที่เสี่ยงว่าจะมีความบกพร่องทางสมอง

หากได้เข้าโรงเรียนในช่วงอายุที่เหมาะสม เด็กก็มีแนวโน้มว่าจะสามารถเรียนจบชั้นประถมศึกษาได้ อย่างไรก็ตาม ในช่วงปี 1999-2011 อัตราโดยรวมของเด็กที่เข้าเรียนปีแรกในระดับประถมศึกษาเพิ่มขึ้นไม่มาก จากเดิม 81% เป็น 86% และในช่วงสี่ปีสุดท้ายเพิ่มขึ้นน้อยกว่า 1% แต่ก็ยังมีหลายประเทศที่ทำผลงานได้โดดเด่น โดยจัดให้เด็กได้เข้าเรียนในโรงเรียนตามกรอบเวลาที่วางไว้ เช่น เอธิโอเปียสามารถเพิ่มอัตราการเข้าเรียนในระดับประถมศึกษาจาก 23% ในปี 1999 เป็น 94% ในปี 2011

นับตั้งแต่ปี 1999 จำนวนนักเรียนระดับประถมศึกษาที่ออกเรียนกลางคันแทบจะไม่เปลี่ยนแปลง ในปี 2010 มีเพียง 75% ของเด็กที่เข้าเรียนระดับประถมศึกษาที่อยู่เรียนจนถึงปีสุดท้าย แต่ในอนุภูมิภาคซาฮารา สัดส่วนของนักเรียนกลุ่มดังกล่าวที่อยู่จนถึงปีสุดท้ายลดลงจาก 58% ในปี 1999 เหลือเพียง 56% ในปี 2010

ในทางตรงกันข้าม สัดส่วนนักเรียนกลุ่มนี้ในกลุ่มประเทศอาหรับ กลับเพิ่มจาก 79% ในปี 1999 เป็น 87% ในปี 2010

เมื่อถึงปี 2015 มีแนวโน้มว่า การประถมศึกษาตัวหน้าจะยังคง เป็นเรื่องที่ไกลตัวสำหรับหลายๆ ประเทศ มี 122 ประเทศที่สามารถ เพิ่มจำนวนเด็กระดับประถมศึกษาจาก 30% ในปี 1999 เป็น 50% ในปี 2011 และเมื่อมองไปไกลถึงปี 2015 คาดว่า 56% ของประเทศ ทั่วโลกจะสามารถบรรลุเป้าหมายที่วางไว้ และ 12% จะยังคงมีเด็ก ได้เข้าเรียนระดับประถมศึกษาไม่น้อยกว่า 8 ใน 10 คน ซึ่งในกลุ่มนี้ ครอบคลุม 2 ใน 3 ของกลุ่มประเทศในอนุภูมิภาคซาฮารา อย่างไรก็ตาม การประเมินผลว่าบรรลุเป้าหมายการประถมศึกษา ตัวหน้าแล้วหรือไม่ ควรจะต้องดูทั้งเรื่องการลงทะเบียนเข้าเรียน และดูด้วยว่าเด็กเหล่านี้เรียนจนจบระดับประถมศึกษาโดยตลอด รอดฝั่งหรือไม่ ในจำนวน 90 ประเทศที่มีข้อมูล คาดว่าในปี 2015 จะมีเพียง 13 ประเทศเท่านั้นที่มีเด็กไม่น้อยกว่า 97% เรียนจนถึง ปีสุดท้าย ซึ่ง 10 ประเทศในจำนวนนี้เป็นสมาชิกสหภาพยุโรป หรือ สมาชิกองค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา (OECD)

เป้าหมาย 3: ทักษะการเรียนรู้และการดำรงชีวิตสำหรับเยาวชนและผู้ใหญ่

เป้าหมายที่สามของโครงการ EFA นับเป็นหนึ่งในเป้าหมายที่ถูก ละเลยมากที่สุด ส่วนหนึ่งเป็นเพราะไม่มีการกำหนดตัวชี้วัดเพื่อใช้ ติดตามความคืบหน้าของผลงาน รายงานฉบับประจำปี 2012 ได้นำเสนอกรอบงานที่ครอบคลุมแนวทางหลากหลายที่มุ่งปลูกฝังทั้ง ทักษะพื้นฐาน ทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงงาน และทักษะด้านเทคนิค และอาชีพ เพื่อใช้เป็นยุทธวิธีในการยกระดับงานติดตามผลในเรื่อง นี้ ทว่าหนทางที่ชุมชนนานาชาติจะสามารถไปถึงจุดหมายการวัด ทักษะในตัวผู้เรียนรู้อย่างเป็นระบบก็ยังอยู่อีกยาวไกล

หนทางสู่การปลูกฝังทักษะพื้นฐานที่มีประสิทธิภาพที่สุดก็คือ ผ่าน การเรียนรู้ในระดับมัธยมศึกษา ในช่วงปี 1999-2011 อัตราส่วน จำนวนเด็กที่ลงทะเบียนเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นเพิ่มขึ้น จาก 72% เป็น 82% การเพิ่มจำนวนอย่างรวดเร็วที่สุดเกิดขึ้นใน อนุภูมิภาคซาฮารา คือเพิ่มมากกว่าเท่าตัว แต่เนื่องจากมีจุดเริ่มต้น ที่ต่ำมาก จึงเพิ่มขึ้นไปได้ถึง 49% ในปี 2011

การจะบ่มเพาะทักษะพื้นฐานให้สำเร็จได้นั้น เด็กๆ จำเป็นต้องเรียน ให้จบชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการสำรวจ ครึ่งร้อนบ่งชี้ว่า ในปี 2010 อัตราการเรียนจบชั้นมัธยมศึกษา ตอนต้นในกลุ่มประเทศรายได้ต่ำอยู่แค่ 37% เท่านั้น อีกทั้งยังมี ความเหลื่อมล้ำในเรื่องนี้อยู่มาก นั่นคือ อัตราเด็กจากครอบครัว ร่ำรวยที่สุดที่เรียนจบชั้นสูงถึง 61% ขณะที่เด็กจากครอบครัว ยากจนที่สุดเรียนจบชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นเพียง 14%

นับตั้งแต่ปี 1999 เป็นต้นมา จำนวนเยาวชนที่ไม่ได้เข้าโรงเรียนลด ลง 31% ทำให้คงเหลืออยู่อีก 69 ล้านคนในปี 2011 อย่างไรก็ตาม สถิติค่อนข้างจะคงที่หลังปี 2007 ส่งผลให้เยาวชนจำนวนมาก

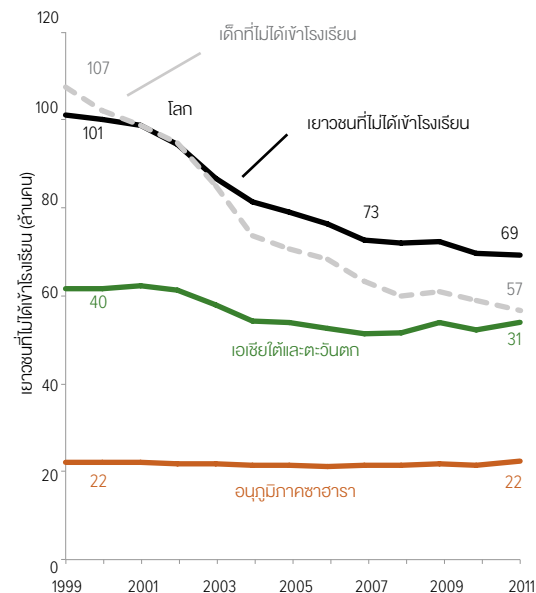
ต้องการเข้า “โครงการให้โอกาสที่สองเพื่อปลูกฝังทักษะพื้นฐาน” ในเอเชียใต้และตะวันตก การลดจำนวนเยาวชนที่ไม่ได้เข้าโรงเรียน เป็นไปอย่างเชื่องช้า ส่งผลให้สัดส่วนการลดโดยรวมของภูมิภาคนี้ ยับจาก 39% ในปี 1999 เป็น 45% ในปี 2011 สำหรับอนุภูมิภาค ซาฮารา จำนวนเยาวชนกลุ่มนี้ยังคงเดิมอยู่ที่ 22 ล้านคนในช่วงปี 1999-2011 ทั้งนี้เพราะการขยายตัวของจำนวนประชากรโดยรวม ดุริ่งสถิติการขยายตัวของเด็กที่ลงทะเบียนเข้าเรียนให้ต่ำลงจนดู เหมือนผลงานไม่คืบหน้า (ดูตาราง 4)

เมื่อคาดการณ์ว่าการมัธยมศึกษาตอนต้นตัวหน้าจะกลายเป็น เป้าหมายที่ได้รับการกำหนดอย่างชัดเจนภายหลังปี 2015 การ ประเมินจุดยืนของโลกในภาพรวมในปี 2015 จึงเป็นเรื่องที่สำคัญ ยิ่ง จากการประเมินผลงานความคืบหน้าใน 82 ประเทศพบว่า ในปี 1999 มีเพียง 26% เท่านั้นที่บรรลุเป้าหมายการมัธยมศึกษาตอน ต้นตัวหน้า และยับยั้งเป็น 32% ในปี 2011 ทั้งนี้คาดว่าเมื่อถึงปี 2015 ตัวเลขจะไปอยู่ที่ 46%

นี่คือผลการประเมินที่อิงข้อมูลจาก 40% ของประเทศทั้งหมด เท่านั้น ซึ่งครอบคลุม 2 ใน 3 ของประเทศในทวีปอเมริกาเหนือและ ยุโรปตะวันตก บวกกับ 1 ใน 4 ของประเทศในภูมิภาคซาฮารา ดัง นั้นนี้จึงมีสภาพที่สะท้อนสถานการณ์จริงในภาพรวม หากเรานำ บรรดาประเทศที่ยังไม่สามารถบรรลุเป้าหมายการประถมศึกษา ตัวหน้าได้มาร่วมประเมิน อัตราร้อยละของประเทศที่จะสามารถ บรรลุเป้าหมายการมัธยมศึกษาตอนต้นตัวหน้าได้ภายในปี 2015 ก็ย่อมจะต่ำกว่านี้มาก

ในกลุ่ม ประเทศ รายได้ต่ำ มีเด็กจาก ครอบครัวยากจนที่สุด เพียง 14% เท่านั้นที่ เรียนจบชั้น มัธยมศึกษา

ตาราง 4: นับตั้งแต่ปี 2007 จำนวนเยาวชนที่ไม่ได้เข้าโรงเรียนแทบจะไม่ลดลงเลย
เยาวชนที่ไม่ได้เข้าเรียน จำแนกตามภูมิภาค ช่วงปี 1999-2011



แหล่งที่มา: ฐานข้อมูล UIS

เป้าหมาย 4: การรู้หนังสือของผู้ใหญ่

การรู้หนังสือตัวหน้าเป็นรากฐานของความเจริญทางเศรษฐกิจและสังคม การปลูกฝังทักษะการอ่านออกเขียนได้และคิดเลขเป็นจะได้ผลดีที่สุด ถ้าเริ่มในวัยเด็กผ่านการศึกษาที่มีคุณภาพดี มีเพียงไม่กี่ประเทศเท่านั้นที่ยืนยันโอกาสทางการศึกษาครั้งที่สองให้แก่ผู้ใหญ่ที่ไม่รู้หนังสืออย่างจริงจังๆ เพราะเหตุนี้ บรรดาประเทศที่มีสถิติการเข้าเรียนในโรงเรียนต่ำมาโดยตลอดจึงไม่สามารถขจัดปัญหาการไม่รู้หนังสือในผู้ใหญ่

จำนวนผู้ใหญ่ที่ไม่รู้หนังสือยังคงสูงอยู่อย่างต่อเนื่องที่ 774 ล้านคน ซึ่งลดลง 12% ตั้งแต่ปี 1990 แต่จากปี 2000 เป็นต้นมาลบลดลงเพียง 1% และคาดว่าเมื่อถึงปี 2015 จะลดลงเหลือ 743 ล้านคน เกือบ 3 ใน 4 ของผู้ใหญ่ที่ไม่รู้หนังสือกระจุกตัวอยู่ใน 10 ประเทศ (ดูตาราง 5) และเกือบ 2 ใน 3 จากจำนวนรวมนี้เป็นผู้หญิง โดยที่สัดส่วนนี้ไม่ได้ลดลงเลยนับตั้งแต่ปี 1990 จากข้อมูลที่มีอยู่ของ 61 ประเทศ คาดว่าภายในปี 2015 ราวครึ่งหนึ่งจะสามารถบรรลุเป้าหมายลดความเหลื่อมล้ำระหว่างชายหญิง เรื่องการรู้หนังสือของผู้ใหญ่ ในขณะที่อีก 10 ประเทศก็เกือบจะถึงจุดหมายปลายทาง

ตั้งแต่ปี 1990 อัตราการรู้หนังสือของผู้ใหญ่เพิ่มเร็วที่สุดในกลุ่มประเทศอาหรับ อย่างไรก็ดี การเพิ่มจำนวนของประชากรส่งผลให้จำนวนผู้ใหญ่ที่ไม่รู้หนังสือลดลงไม่มากจาก 52 ล้านคนเหลือ 48 ล้านคน ด้วยเหตุผลที่คล้ายคลึงกันทำให้ภูมิภาคเอเชียใต้และตะวันตกที่มีอัตราการเพิ่มของผู้ใหญ่ที่รู้หนังสือเร็วที่สุดเป็นอันดับสอง กลับมีจำนวนผู้ใหญ่ที่ไม่รู้หนังสือคงที่คือ เกินกว่า 400 ล้านคน ส่วนในอนุภูมิภาคซาราตั้งแต่ปี 1990 เป็นต้นมา การขยายตัวของประชากรส่งผลให้จำนวนผู้ใหญ่ที่ไม่รู้หนังสือเพิ่มขึ้นถึง 37% ไปอยู่ที่ 182 ล้านคนในปี 2011 และคาดว่าภายในปี 2015 จะมีผู้ใหญ่ที่ไม่รู้หนังสือในโลกถึง 26% อยู่ในอนุภูมิภาคซารา โดยเพิ่มขึ้นจากปี 1990 ถึง 15%

ความคืบหน้าที่ดำเนินไปอย่างเชื่องช้าทำให้แทบจะไม่มีอะไรเปลี่ยนแปลงเลยในเรื่องจำนวนประเทศที่บรรลุเป้าหมายการรู้หนังสือของผู้ใหญ่โดยตัวหน้า 21% จากจำนวน 87 ประเทศสามารถบรรลุเป้าหมายดังกล่าวได้แล้วในปี 2000 และระหว่างปี 2000-2011 เพิ่มเป็น 26% ในทางตรงกันข้ามอีก 26% ยังอยู่ห่างไกลเป้าหมายมากในปี 2011 คาดว่าในปี 2015 ประเทศที่จะสามารถบรรลุเป้าหมายจะเพิ่มเป็น 29% ในขณะที่อีก 37% ยังอยู่อีกไกลลิบจากเป้าหมาย

15 ประเทศในแอฟริกาตะวันตกอยู่ในกลุ่มประเทศที่มีอัตราการรู้หนังสือของผู้ใหญ่เร็วที่สุดในโลก โดย 5 ประเทศในจำนวนนี้มีอัตราที่ต่ำที่สุดในโลกด้วย นั่นคือ ต่ำกว่า 35% นอกจากนี้ 5 ประเทศข้างต้นก็ยังมีอัตราการรู้หนังสือของผู้หญิงต่ำกว่า 25% เมื่อเทียบ

กับเกณฑ์เฉลี่ยของอนุภูมิภาคซาราซึ่งอยู่ที่ 50% และแนวโน้มดังกล่าวก็ไม่มีทีท่าว่าจะกระตือรือร้นในเร็ววัน ในจำนวน 15 ประเทศที่กล่าวมาแล้ว มี 12 ประเทศที่ยาวชนหญิงรู้หนังสือไม่ถึงครึ่งหนึ่ง

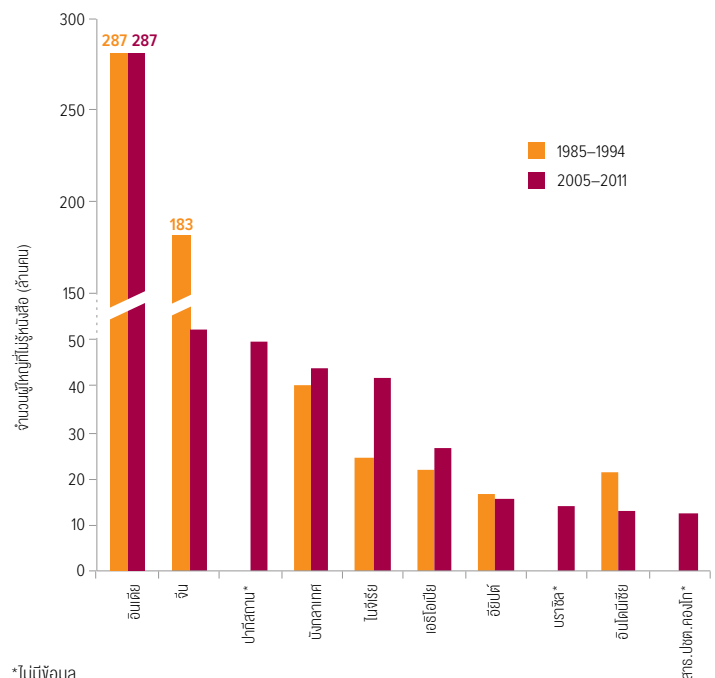
เป้าหมาย 5: ความเสมอภาคระหว่างหญิงชาย

ก้าวแรกในการเดินไปสู่เป้าหมายที่ 5 ของ EFA กระทำได้ด้วยการสร้างหลักประกันให้อัตราส่วนการลงทะเบียนเรียนเท่าเทียมกันระหว่างเด็กผู้ชายกับเด็กผู้หญิง ความเสมอภาคระหว่างชายหญิงซึ่งเป็นจุดหมายสูงสุดของเป้าหมายนี้จะเกิดขึ้นได้ก็ต้องมีองค์ประกอบดังต่อไปนี้คือ มีบรรยากาศในโรงเรียนที่เหมาะสมเอื้อต่อการเรียนรู้ มีแนวทางปฏิบัติที่รัดกุม รวมทั้งเปิดโอกาสที่เท่าเทียมให้เด็กชายและเด็กหญิงพัฒนาตนเองจนเต็มศักยภาพ

รูปแบบความเหลื่อมล้ำระหว่างชายหญิงในแต่ละประเทศแตกต่างกันไป โดยจำแนกได้ตามกลุ่มรายได้ ความเหลื่อมล้ำในกลุ่มประเทศรายได้ต่ำมักจะมีเด็กหญิงเป็นกลุ่มที่ขาดโอกาส นั่นคือมี 20% ของกลุ่มประเทศนี้เท่านั้นที่มีความเสมอภาคระหว่างหญิงในระดับประถมศึกษา และ 10% ในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ส่วนมัธยมศึกษาตอนปลายสถิติอยู่ที่ 8% เมื่อนมองกลุ่มประเทศรายได้ปานกลางและรายได้สูง ที่ซึ่งมีความเสมอภาคในทุกๆ ระดับการศึกษามากกว่ากลุ่มประเทศรายได้ต่ำ จะเห็นว่า ยิ่งการศึกษาเพิ่มระดับสูงขึ้น ความเหลื่อมล้ำก็ยิ่งเพิ่มขึ้นโดยเด็กชายเป็นฝ่ายด้วยโอกาสแทน เช่น ความเหลื่อมล้ำในระดับประถมศึกษาของกลุ่มประเทศรายได้ปานกลางค่อนข้างสูง จะอยู่ที่ 2% และจะสูงขึ้น

ตั้งแต่ปี 2000 จำนวนผู้ใหญ่ที่ไม่รู้หนังสือลดลงเพียง 1%

ตาราง 5: 10 ประเทศ คิดเป็น 72% ของประชากรผู้ใหญ่ที่ไม่รู้หนังสือทั่วโลก จำนวนของผู้ใหญ่ที่ไม่รู้หนังสือ/10 ประเทศที่มีอัตราประชากรผู้ใหญ่ที่ไม่รู้หนังสือสูงที่สุดในช่วงปี 1985-1994 และช่วงปี 2005-2011



*ไม่มีข้อมูล แหล่งที่มา: ภาคผนวก ตารางสถิติ 2

เป็น 23% ในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น จนยับยั้ง 62% ในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จากกรณีนี้กลายเป็นความเหลื่อมล้ำที่มีจำนวนเด็กผู้หญิงในโรงเรียนมากกว่าเด็กผู้ชาย (ดูตาราง 6)

มีการกำหนดให้บรรลุเป้าหมายความเสมอภาคระหว่างชายหญิงในระดับประถมและมัธยมศึกษาภายในปี 2005 ก่อนเป้าหมายอื่นๆ แม้ว่าช่วงเวลายาวมาถึงปี 2011 ประเทศจำนวนมากก็ยังไม่สามารถบรรลุเป้าหมายย่อยนี้ได้ สำหรับ 161 ประเทศมีเพียง 57% เท่านั้นที่สามารถจัดความเหลื่อมล้ำระหว่างเด็กชายกับเด็กหญิงได้สำเร็จในระดับประถมศึกษาในปี 1999 และในช่วงปี 1999-2011 ความสำเร็จยังขึ้นเป็น 63% ส่วนจำนวนประเทศที่ยังอยู่ห่างไกลเป้าหมายมากที่สุด ซึ่งมีเด็กหญิงเข้าเรียนน้อยกว่า 90 คนต่อการศึกษาเข้าเรียนของเด็กชาย 100 คน ก็ลดลงจาก 19% ในปี 1999 เหลือ 9% ในปี 2011

เมื่อมองไปข้างหน้าภายในปี 2015 คาดว่า 70% จะบรรลุเป้าหมายข้างต้น ในขณะที่อีก 9% ที่อยู่ใกล้เป้าหมาย ในทางตรงข้าม 14% จะยังคงอยู่ไกลจากเป้าหมาย และอีก 7% จะยังอยู่ห่างไกลมาก ซึ่ง 3 ใน 4 ของกลุ่มหลังสุดเป็นประเทศในอนุภูมิภาคซาราร

การเข้าใกล้ความเสมอภาคระหว่างชายหญิงมิได้หมายความว่า จะมีเด็กในโรงเรียนมากขึ้น ตัวอย่างเช่นที่บูร์กินาฟาโซ คาดว่าภายในปี 2015 จะสามารถบรรลุเป้าหมายความเท่าเทียมในระดับประถมศึกษาได้ แต่ก็ยังมีอัตราการเข้าโรงเรียนโดยรวมต่ำที่สุดในโลกเป็นอันดับ 7 ส่วนในเซเนกัล ช่องว่างของความเหลื่อมล้ำที่แคบ

ลงเป็นเพราะจำนวนลงทะเบียนเรียนของเด็กหญิงเพิ่มขึ้น ขณะที่อัตราส่วนของเด็กชายไม่ได้เพิ่มเลยนับตั้งแต่ปี 2004 เป็นต้นมา

เมื่อมองระดับมัธยมศึกษาตอนต้น 43% จาก 150 ประเทศบรรลุความเสมอภาคได้ในปี 1999 และคาดว่าภายในปี 2015 ตัวเลขจะเพิ่มเป็น 56% ในทางตรงข้าม 33% ยังอยู่ห่างจากเป้าหมายในปี 1999 และ 3 ใน 4 จากจำนวนนี้ ฝ่ายเด็กหญิงเป็นผู้ด้อยโอกาสทางการศึกษา คาดว่าภายในปี 2015 จำนวนประเทศที่จะยังคงมีความเหลื่อมล้ำในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นจะอยู่ที่ 21% ซึ่ง 70% ในกลุ่มนี้เด็กหญิงจะเป็นกลุ่มด้อยโอกาส

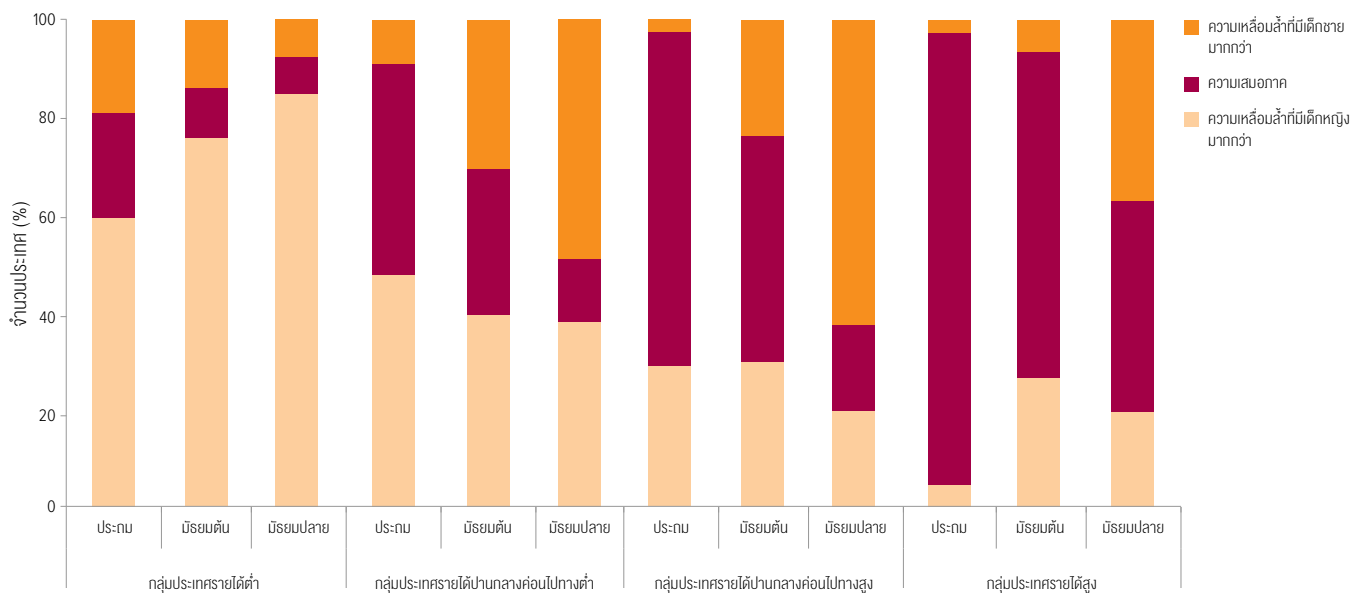
แต่ความก้าวหน้าอย่างรวดเร็วก็เกิดขึ้นได้ ดังเช่นที่ตุรกี ซึ่งเกือบจะบรรลุเป้าหมายความเสมอภาคระหว่างชายหญิงได้ทั้งในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย แม้ว่าดัชนีชี้วัดความเสมอภาคในปี 1991 จะอยู่ที่ 0.74 ในระดับมัธยมต้น และ 0.62 ในระดับมัธยมปลายก็ตาม แต่ในกรณีนี้เราจะมาเน้นย้ำอีกทีคงจะไม่ได้ เพราะมุมมองและแนวคิดตามประเพณีนิยมในเรื่องบทบาทของชายหญิงซึ่งแผ่ซ่านอยู่ในสังคมก็ถูกซึมซับไปถึงโรงเรียนด้วยเช่นกัน

เป้าหมาย 6: คุณภาพการศึกษา

การยกระดับการเรียนรู้และคุณภาพการศึกษาน่าจะเป็นหัวใจของกรอบงานการพัฒนาทั่วโลกภายหลังปี 2015 การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาโอกาสทางการศึกษาให้แก่เด็กจำนวน 250 ล้านคนที่ยังอ่านไม่ออก เขียนไม่ได้ รวมทั้งคิดเลขง่ายๆ ไม่เป็น มีหน้าชั้นเด็ก 130 ล้านคนในจำนวนนี้

คาดว่าภายในปี 2015 จำนวน 70% จาก 161 ประเทศ จะบรรลุเป้าหมายความเสมอภาคระหว่างเด็กหญิงกับเด็กชายในระดับประถมศึกษา

ตาราง 6: มิใช่ที่ประเทศในกลุ่มรายได้ต่ำที่บรรลุเป้าหมายความเสมอภาคระหว่างหญิงชาย ไม่ว่าจะเป็นการศึกษาในระดับใด ประเทศที่มีอัตราส่วนการเข้าเรียนของเด็กหญิงและเด็กชายอย่างเสมอภาค จำแนกตามกลุ่มรายได้ถึงประเทศ ปี 2011



แหล่งที่มา: ฐานข้อมูล UIS

ประเมินผลระดับชาติให้แข็งแรง พร้อมหลักประกันว่าจะนำผลที่ได้ไปใช้เพื่อกำหนดนโยบายต่อไป อันที่จริง ระบบประเมินผลระดับชาติในหลายๆ ประเทศก็ยังคงในจุดนี้ โดยที่รัฐมักจะมีกระบวนการสอบในโรงเรียนของรัฐที่คือระบบประเมินผลระดับชาติ ซึ่งที่จริงแล้วการสอบทั่วไปมีจุดประสงค์หลักคือ การเลื่อนระดับชั้นการศึกษาให้สูงขึ้นสำหรับนักเรียน ส่วนการประเมินผลระดับชาติควรนำมาใช้เป็นเครื่องมือวินิจฉัยว่านักเรียนสามารถเรียนรู้ได้ตามมาตรฐานที่วางไว้อย่างเหมาะสมกับวัยและระดับชั้นการศึกษาหรือไม่? รวมทั้งใช้วิเคราะห์ด้วยว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาในแต่ละกลุ่มย่อยของประชากรในประเทศมีการเปลี่ยนแปลงในระยะยาวอย่างไร?

การประเมินผลระดับภูมิภาคและระดับนานาชาติมีความสำคัญยิ่งต่อการติดตามผลตามเป้าหมายการเรียนรู้ทั่วโลกหลังปี 2015 ในเมื่อการปรับปรุงงานติดตามผลทั่วโลกในเรื่องการเข้าถึงโอกาสทางการศึกษาได้ช่วยสร้างแรงกดดันให้รัฐทั้งหลายลุกขึ้นมาสร้างหลักประกันให้เด็กทุกคนเรียนจนจบระดับประถมศึกษาได้สำเร็จ ในทำนองเดียวกัน หากมีการติดตามผลการเรียนรู้ทั่วโลกให้ดียิ่งขึ้น ก็คงจะสามารถผลักดันรัฐทั้งหลายให้สร้างหลักประกันว่า เด็กทุกคนไม่เพียงแต่จะต้องเข้าโรงเรียนเท่านั้น แต่ยังสามารถเรียนรู้จนมีทักษะพื้นฐานที่ใช้งานได้จริงอีกด้วย

การประเมินผลดังกล่าวมาแล้วจะช่วยให้งานติดตามผลตามเป้าหมายการเรียนรู้ทั่วโลกภายหลังปี 2015 เป็นไปด้วยดีได้ ก็ต่อเมื่อดำเนินการตามหลักการสำคัญ 3 ประการคือ หนึ่ง เมื่อมีการวิเคราะห์ผลการประเมิน จะต้องพิจารณาเด็กและเยาวชนทุกคน มีใช้เฉพาะเด็กที่อยู่ในโรงเรียนและเข้าร่วมรับการประเมินผลในขณะนั้นเท่านั้น เพราะเมื่อถึงเวลาจัดการประเมินผลจริงๆ เด็กด้อยโอกาสอาจจะออกจากโรงเรียนไปแล้วก็ได้ จึงไม่สามารถผ่านมาตรฐานการเรียนรู้ขั้นต่ำได้ ดังนั้น หากไม่นับเด็กด้อยโอกาสเหล่านี้รวมไปด้วย ก็หมายความว่าสัดส่วนของปัญหาจะน้อยกว่าความเป็นจริง สอง ข้อมูลเกี่ยวกับลักษณะนิสัยที่เป็นภูมิหลังของนักเรียนเป็นสิ่งจำเป็นในการบ่งชี้ว่า นักเรียนกลุ่มใดบ้างที่ยังไม่สามารถเรียนรู้ทักษะพื้นฐาน สาม ควรนำข้อมูลเกี่ยวกับคุณภาพของระบบการศึกษามาผนวกไว้เป็นส่วนหนึ่งของการประเมินผลด้วย

ไม่ละทิ้งผู้ใดไว้เบื้องหลัง — จะต้องใช้เวลาอีกนานสักเพียงใด?

ภายหลังปี 2015 เป้าหมายทั้ง 6 ข้อของ EFA จะยังคงเป็นการกิจที่ไม่คู่สอง ขณะทำงานเร่งด่วนใหม่ๆ ก็ย่อมจะปรากฏขึ้น การวิเคราะห์ระยะเวลาว่าที่เราจะสามารถบรรลุเป้าหมายการประถมศึกษาและการมัธยมศึกษาตอนต้นถ้วนหน้า รวมทั้งการรู้หนังสือในเยาวชนสะท้อนภาพที่น่ากังวลยิ่งนัก

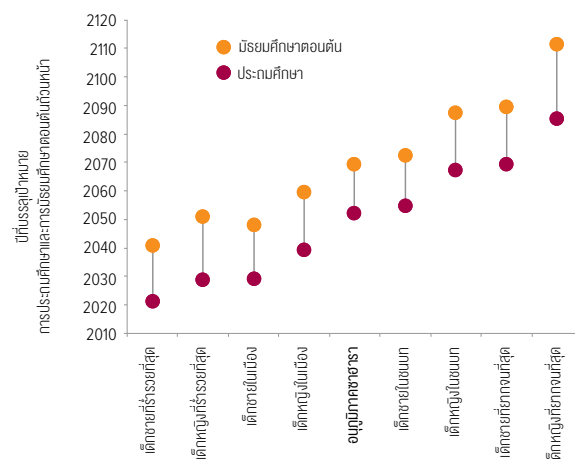
จากข้อมูลของ 74 ประเทศในกลุ่มรายได้ต่ำและรายได้ปานกลาง คาดว่าเด็กชายที่ร่ำรวยจะบรรลุเป้าหมายการประถมศึกษาถ้วนหน้าได้ใน 56 ประเทศภายในปี 2030 ขณะที่เด็กหญิงผู้ยากจนจะไปถึงเป้าหมายเดียวกันภายในเวลาดังกล่าวได้เพียง 7 ประเทศ โดยมีประเทศในกลุ่มรายได้ต่ำเพียงประเทศเดียวเท่านั้นที่ทำได้ แม้จะมองไปไกลถึงปี 2060 เหล่าเด็กหญิงยากจนใน 24 จาก 28 ประเทศในกลุ่มรายได้ต่ำที่ยกมาวิเคราะห์ ก็ยังคงไปไม่ถึงเป้าหมายอยู่ดี เมื่อมองไปที่อนุภูมิภาคซาราร่า หากแนวโน้มยังคงเป็นไปเช่นเดิม พวกเด็กผู้ชายที่ร่ำรวยที่สุดจะบรรลุเป้าหมายการประถมศึกษาถ้วนหน้าภายในปี 2021 ขณะที่กว่าพวกเด็กผู้หญิงที่ยากจนที่สุดจะตามไปทันก็ต้องรอนถึงปี 2086 (ดูตาราง 8)

การใช้ชีวิตในโรงเรียนประถมศึกษาที่ใช้ว่าจะเป็นการรับประกันว่าเด็กจะสามารถอ่านออกเขียนได้เสมอไป จาก 68 ประเทศที่มีข้อมูล คาดว่าหญิงสาวที่ยากจนที่สุดจะบรรลุเป้าหมายการรู้หนังสือถ้วนหน้าได้ในปี 2072

สถานการณ์ยิ่งเลวร้ายกว่านี้มาก เมื่อมองเป้าหมายการมัธยมศึกษาตอนต้นถ้วนหน้า จาก 44 ใน 74 ประเทศที่ทำการวิเคราะห์ มีช่องว่างถึง 50 ปีระหว่างเวลาที่กลุ่มเด็กชายที่ร่ำรวยที่สุดจะบรรลุเป้าหมายการมัธยมศึกษาตอนต้นถ้วนหน้า กับเวลาที่กลุ่มเด็กหญิงที่ยากจนที่สุดจะทำได้ และหากว่าแนวโน้มยังคงเป็นไปดังเช่นที่ผ่านมา ก็คาดว่ากลุ่มเด็กหญิงจากครอบครัวยากจนที่สุดในอนุภูมิภาคซาราร่าจะไปถึงเป้าหมายนี้ได้ในปี 2111 ซึ่งช้ากว่ากลุ่มเด็กชายจากครอบครัวที่ร่ำรวยที่สุดถึง 64 ปี

ในอนุภูมิภาคซาราร่า กว่ากลุ่มเด็กหญิงที่ยากจนที่สุดจะบรรลุเป้าหมายการประถมศึกษาถึงขั้นมัธยมศึกษาถึงถ้วนหน้าได้ก็ต้องรอนถึงปี 2086

ตาราง 8 : หนทางสู่เป้าหมายการประถมศึกษาและการมัธยมศึกษาตอนต้นถ้วนหน้าสำหรับอนุภูมิภาคซาราร่าจะทอดยาวไปในอนาคต
ปีที่คาดว่าจะบรรลุการประถมศึกษาและการมัธยมศึกษาตอนต้นถ้วนหน้าเกินกว่า 97% จำแนกตามกลุ่มประชากรในอนุภูมิภาคซาราร่า



แหล่งที่มา: การคาดคะเนจากที่รายงานการติดตามผล EFA ทั่วโลก (2013) อิงข้อมูลของ Lange (2013)

แม้ว่าภาพแห่งการคาดคะเนดังกล่าวจะน่าทึ่งใจอย่างที่สุดก็ตาม เมื่อมันคือภาพซึ่งสร้างขึ้นบนพื้นฐานของแนวโน้มในช่วงเวลาไม่นานมานี้ นั้นหมายความว่า เรายังสามารถเปลี่ยนแปลงภาพดังกล่าวได้หากบรรดารัฐทั้งหลาย ผู้ให้การสนับสนุนช่วยเหลือ ตลอดจนประชาคมการศึกษานานาชาติต่างร่วมมือร่วมใจสร้างโอกาสทางการศึกษาให้เข้าถึงปวงชนทุกคน รวมทั้งกลุ่มผู้ด้อยโอกาส นอกจากนี้ ภาพการคาดคะเนยังแสดงให้เห็นความสำคัญของการติดตามผลความก้าวหน้าตามเป้าหมายการศึกษาของบรรดากลุ่มผู้ด้อยโอกาสที่สุดหลังปี 2015 และการกำหนดนโยบายเพื่อเร่งรัดผลงานให้คืบหน้าโดยการปรับเปลี่ยนแนวปฏิบัติจนเกิดคุณภาพ

การติดตามผลตามเป้าหมายการศึกษาของโลกภายหลังปี 2015

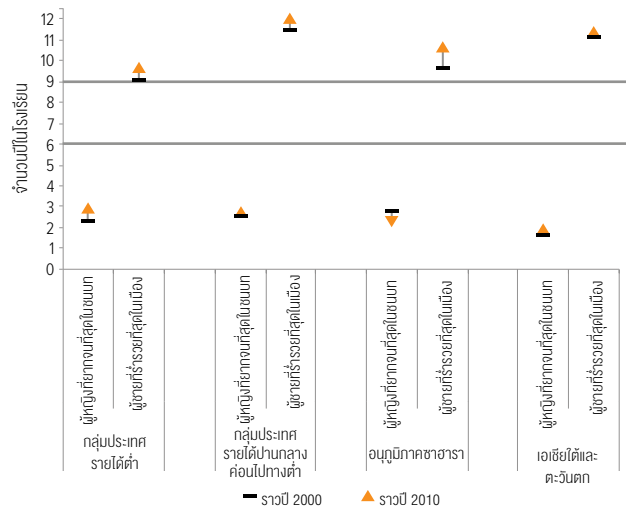
นับตั้งแต่มีการรับรองเป้าหมายการศึกษาเพื่อปวงชน 6 ข้อที่คาดการณ์ในประเทศเช่นถลันเมื่อปี 2000 การขาดเป้าหมายและดัชนีชี้วัดที่แน่นอนเที่ยงตรงส่งผลให้งานการศึกษาที่มีความสำคัญในลำดับต้นๆ ไม่ได้ได้รับความสนใจเท่าที่ควรจะเป็น

การยกร่างเป้าหมายใหม่ๆ หลังปี 2015 ควรอิงอยู่กับหลักการที่เชิดชูการศึกษาในสถานะ: สิทธิที่ทุกคนพึงมีโดยต้องสร้างหลักประกันให้เด็กทุกคนได้รับโอกาสทางการศึกษาอย่างเท่าเทียม อีกทั้งตระหนักถึงรัฐและยอมรับว่ามีขั้นตอนการเรียนรู้ที่หลากหลายในแต่ละช่วงชีวิตของปัจเจกชน ทั้งนี้ควรจะมีการกำหนดชุดเป้าหมายที่เป็นหัวใจสำคัญ 1 ชุดซึ่งสอดคล้องกับแผนปฏิบัติการพัฒนาของโลก จากนั้นสิ่งที่ควรกำหนดตามมาก็คือ ชุดเป้าหมายที่มีรายละเอียดมากขึ้น ซึ่งจะกลายเป็นกรอบงานการศึกษาเพื่อปวงชนภายหลังปี 2015 นั่นเอง เป้าหมายแต่ละข้อจะต้องชัดเจนและวัดผลได้ เพื่อให้แน่ใจว่าไม่ได้ทิ้งผู้ใดตกหล่นไว้เบื้องหลัง การกึ่งสำเร็จลุล่วงได้ก็ต่อเมื่อมีการติดตามผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของกลุ่มที่ทำได้ต่ำที่สุดอย่างใกล้ชิด เพื่อลดช่องว่างให้แคบลงระหว่างกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ที่ดีที่สุดกับกลุ่มที่แย่ที่สุด

จำนวนปีที่เยาวชนเรียนอยู่ในโรงเรียนเป็นวิธีหนึ่งที่ใช้วัดความก้าวหน้าในการเข้าถึงโอกาสทางการศึกษาได้ในภาพรวม เยาวชนจำเป็นต้องอยู่ในโรงเรียนราวๆ 9 ปีเพื่อการบรรลุเป้าหมายให้ทุกคนเรียนจบระดับมัธยมศึกษาตอนต้นภายในปี 2030 แต่เมื่อปี 2010 พบว่ากลุ่มชายหนุ่มที่รวยที่สุดในเขตเมืองในกลุ่มประเทศรายได้ต่ำใช้เวลาในโรงเรียนโดยเฉลี่ยถึง 9.5 ปีแล้ว และมากกว่า 12 ปีในกลุ่มประเทศรายได้ปานกลางค่อนข้างต่ำ และกลุ่มหญิงสาวที่ยากจนที่สุดในชนบทในกลุ่มประเทศรายได้ต่ำและรายได้ปานกลางค่อนข้างต่ำ มีเวลาน้อยกว่า 3 ปีในโรงเรียน ซึ่งเห็นได้ว่าต่ำกว่าเป้าหมาย 6 ปีที่เชื่อมโยงกับการประถมศึกษาถ้วนหน้าซึ่งควรบรรลุผลภายในปี 2015 (ดูตาราง 9) ในอนุภูมิภาคซารารา ช่องว่างเรื่องช่วงเวลาที่อยู่ในโรงเรียนระหว่างกลุ่มผู้หญิงที่จนที่สุดในชนบทกับกลุ่มผู้ชายในเมืองที่ร่ำรวยที่สุดระหว่างปี 2000-2010 กลับกว้างขึ้นกว่าเดิมจาก 6.9 ปีกลายเป็น 8.3 ปี

ตาราง 9 : ความเหลื่อมล้ำด้านโอกาสทางการศึกษายังคงมีมือ-โรเปลี่ยนแปลงในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา

จำนวนปีในโรงเรียน อายุ: ระหว่าง 20-24 ปี ช่วงเวลา: ราวปี 2000 และราวปี 2010



แหล่งที่มา: การวิเคราะห์ของทีมนิตตามผล EFA (2013) อิงการสำรวจประชากรและสาธารณสุข การสำรวจกลุ่มดัชนีชี้วัดหลายๆ ตัว

ในทศวรรษที่ผ่านมา มีผลงานความก้าวหน้าเรื่องการเพิ่มจำนวนนักเรียนประถมศึกษามากกว่าเรื่องการสร้างหลักประกันให้มีการเรียนจบระดับประถมหรือมัธยมศึกษาตอนต้น ความเหลื่อมล้ำอย่างสุดโต่งยังคงมีอยู่ และช่องว่างกลับยิ่งกว้างมากขึ้นด้วยซ้ำในบางกรณี เช่นที่อนุภูมิภาคซาราราในปี 2000 กลุ่มเด็กชายจากครอบครัวร่ำรวยที่สุดเกือบทุกคนได้เข้าโรงเรียน เมื่อถึงปลายทศวรรษ อัตราการเรียนจบระดับประถมศึกษาของเด็กกลุ่มนี้อยู่ที่ 87% และในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นอยู่ที่ 70% ในทางตรงกันข้าม 49% ของกลุ่มเด็กหญิงยากจนที่สุดในชนบทเท่านั้นที่ได้เข้าเรียนตอนต้นทศวรรษ และเพิ่มเป็น 61% เมื่อปลายทศวรรษ แต่ 25% เท่านั้นที่เรียนจบระดับประถมศึกษา และ 11% เรียนจบระดับมัธยมศึกษาตอนต้นในปี 2000 กว่าเมื่อถึงปลายทศวรรษ สถิติที่ต่ำอยู่แล้วยิ่งตกลงไปอีกอยู่ที่ 23% และ 9% ตามลำดับ ส่วนในภูมิภาคเอเชียใต้และตะวันตก ช่องว่างในเรื่องนี้ก็กว้างเช่นกัน และส่วนใหญ่ไม่ค่อยจะมีการเปลี่ยนแปลง ตอนปลายทศวรรษกลุ่มผู้ชายในเมืองที่ร่ำรวยที่สุดเรียนจบการศึกษาระดับมัธยมต้นถึง 89% ขณะที่สถิติของเด็กหญิงที่ยากจนที่สุดในชนบทอยู่ที่ 13% เท่านั้น

เป้าหมายด้านการเรียนรู้เป็นองค์ประกอบที่จะขาดเสียมิได้ในกรอบงานติดตามผลการศึกษาทั่วโลกในอนาคต แต่การมุ่งเน้นเฉพาะผลการประเมินการเรียนรู้สามารถนำพาให้เกิดการเข้าใจที่ผิดพลาดได้ในกรณีที่เด็กจำนวนมากเลิกเรียนกลางคันก่อนที่จะเรียนถึงระดับชั้นที่มีการทดสอบทักษะจริงๆ เช่นที่เคนยาเมื่อสัดส่วนของเด็กที่เรียนอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่สอบผ่านมาตรฐานการอ่านขั้นต่ำในปี 2007 อยู่ที่ 80% ในกลุ่มเด็กหญิง

ปี 2010
กลุ่มหญิงสาว
ในชนบท
ที่ยากจนที่สุด
มีโอกาสเรียน
ในโรงเรียน
น้อยกว่า 3 ปี

ชนบทที่ยากจนที่สุด และ 97% ในกลุ่มเด็กชายที่ร่ำรวยที่สุดในเมือง อย่างไรก็ตาม ขณะที่ 92% ของกลุ่มเด็กชายที่ร่ำรวยที่สุดในเมืองซึ่งอยู่ในช่วงอายุระดับประถมศึกษาปีที่ 6 สามารถเรียนจนถึงขั้นนี้ แต่ในกลุ่มเด็กหญิงผู้ยากจนที่สุดในชนบทสามารถเข้าเรียนจนถึงขั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ได้เพียงแค่ 40% และถ้าเราตั้งสมมุติฐานว่าเด็กที่เรียนไม่ถึงขั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จะไม่สามารถสอบผ่านเกณฑ์มาตรฐานขั้นต่ำได้ ย่อมหมายความว่า สัดส่วนในกลุ่มเด็กชายร่ำรวยที่สุดในเมืองซึ่งมีทักษะพื้นฐานจะลดลงไปอยู่ที่ 90% และสัดส่วนของเด็กหญิงยากจนที่สุดในชนบทก็จะเหลือเพียง 32% เท่านั้น

การจะแน่ใจได้ว่าเราสามารถเอาชนะปัญหาความเหลื่อมล้ำได้ภายในปี 2030 นั้น แผนงานของชาติจำเป็นต้องมีเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจงลงไป เพื่อให้สามารถติดตามการมีส่วนร่วมทางการศึกษาและการเรียนรู้ของกลุ่มประชากรต่างๆ กลุ่มได้ เพราะในปัจจุบันแทบจะไม่มีแผนเช่นนี้ปรากฏอยู่ในประเทศใดเลย ความเหลื่อมล้ำระหว่างหญิงชายเป็นประเด็นความด้อยโอกาสที่พบอยู่ในแผนการศึกษาของชาติมากที่สุด ถึงกระนั้นก็มีเพียง 24 จาก 53 ประเทศที่นำมาวิเคราะห์ในรายงานฉบับนี้เท่านั้นที่กำหนดเป้าหมายความเสมอภาคระหว่างหญิงชายในระดับประถมและมัธยมศึกษาตอนต้นเอาไว้ในแผนการศึกษาของชาติ

ในจำนวนนี้มี 4 แผนที่กำหนดดัชนีชี้วัดการมีส่วนร่วมของกลุ่มชาติพันธุ์ที่เฉพาะเจาะจง และมีเพียง 3 แผนเท่านั้นที่ระบุเป้าหมายชัดเจนเรื่องความเหลื่อมล้ำด้านการเข้าถึงโอกาสทางการศึกษาระหว่างเขตเมืองกับเขตชนบททั้งในระดับประถมและมัธยมศึกษาตอนต้น นอกจากนี้ยังมีอีก 3 แผนงานที่มีตัวชี้วัดการเข้าโรงเรียนระหว่างกลุ่มเด็กยากจนกับกลุ่มเด็กร่ำรวย แผนของบังกลาเทศกำหนดกรอบงานติดตามความก้าวหน้าด้านอัตราส่วนการเข้า

โรงเรียน โดยจำแนกออกเป็น 5 กลุ่มตามสถานะทางเศรษฐกิจ (wealth quintiles) ส่วนประเทศนอร์เวย์ได้กำหนดเป้าหมายให้นำ 80% ของเด็กกำพร้าและเด็กเปราะบางกลุ่มอื่นๆ ในแต่ละภูมิภาคเข้าโรงเรียนประถมและมัธยมศึกษาให้สำเร็จภายในปีสุดท้ายของแผนงานที่วางไว้

จำนวนประเทศที่มีแผนติดตามงานเรื่องความเหลื่อมล้ำด้านผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษายังน้อยกว่าเรื่องความเหลื่อมล้ำระหว่างชายหญิงเสียอีก มีเพียง 8 จาก 53 ประเทศเท่านั้นที่เฝ้าดูความเหลื่อมล้ำในระดับประถมศึกษา และอีก 8 ประเทศเฝ้าดูในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น การเฝ้าดูนี้ส่วนใหญ่จำกัดอยู่เฉพาะเรื่องความไม่เท่าเทียมด้านผลสัมฤทธิ์ระหว่างชายหญิง ยกเว้นในกรณีของศรีลังกา ที่มีเป้าหมายวิเคราะห์คะแนนวิชาคณิตศาสตร์และภาษาพื้นเมืองในกลุ่มภูมิภาคที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำรวมอยู่ในแผนงานด้วย

ในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา ความล้มเหลวในการประเมินผลความก้าวหน้าของประชากรกลุ่มย่อยๆ ตามเป้าหมายการศึกษาได้ช่วยอำพรางช่องว่างที่กว้างมากของความไม่เท่าเทียมกันในหมู่ประชากร ปัญหาพรางตาเช่นนี้ยังสะท้อนให้เห็นได้ชัดเจนมากขึ้นจากการที่แผนงานของชาติยังขาดเป้าหมายการประเมินผลงานการลดช่องว่างในระดับชาติ ทั้งในด้านการเข้าถึงโอกาสทางการศึกษาและการเรียนรู้จริงๆ ดังนั้นเป้าหมายหลังปี 2015 จึงต้องครอบคลุมพันธกิจที่จะทำให้บรรดากลุ่มประชากรผู้ด้อยโอกาสมากที่สุดสามารถบรรลุเป้าหมายในระดับที่กำหนดไว้ได้ หากทำเช่นนี้ไม่สำเร็จก็เป็นไปได้ว่า ผลความก้าวหน้าทุกครั้งที่มีการติดตามจะยังคงอำพรางความเป็นจริงที่ว่า กลุ่มประชากรที่ได้รับประโยชน์มากที่สุดจากการจัดการศึกษา คือกลุ่มคนที่มีความได้เปรียบมากที่สุดของสังคม

**มีเพียง
8 ใน 53
ประเทศ
เท่านั้นที่มี
แผนงาน
ติดตามดู
เรื่องความ
เหลื่อมล้ำด้าน
การเรียนรู้**

การติดตามผลด้านการคลังของ โครงการการศึกษาเพื่อปวงชน

**มีเพียง 41
จาก 150
ประเทศ
เท่านั้นที่ใช้
งบประมาณ
การศึกษา
อย่างน้อย 6%
ของผลิตภัณฑ์
มวลรวม
ประชาชาติ
(GNP)
ในปี 2011**

งบประมาณไม่เพียงพอเป็นอุปสรรคสำคัญๆ ประการหนึ่งที่ขัดขวางการบรรลุเป้าหมายการศึกษาเพื่อปวงชนทั่วโลก เรายังขาดเงินอีก 26,000 ล้านดอลลาร์ จึงจะสามารถจัดการศึกษาพื้นฐานที่มีคุณภาพดีให้แก่ทุกคนได้ภายในปี 2015 นั้นหมายความว่า เป้าหมายส่งเด็กทุกคนเข้าโรงเรียนให้ทันปี 2015 เป็นการกิจที่ไกลเกินเอื้อม โชคไม่ดีที่บรรดาผู้นุเคราะห์เงินทุนมีแนวโน้มจะลดมากกว่าจะเพิ่มเงินช่วยเหลือในขนาดอันใกล้เคียง หากเราไม่สามารถจัดหามาตรการเร่งด่วนเพื่อปรับเปลี่ยนรูปแบบการช่วยเหลือ เป้าหมายนำพาเด็กทุกคนเข้าโรงเรียนพร้อมทั้งสามารถเรียนรู้ได้จริงภายในปี 2015 ก็จะตกอยู่ในสภาวะอันประหลาดบางอย่าง

การพยายามปิดช่องว่างด้านการเงินอาจดูเหมือนภารกิจที่เป็นไปไม่ได้ เนื่องจากเรามีเวลาน้อยมากที่จะถึงปี 2015 แล้ว แต่การวิเคราะห์ในรายงานฉบับนี้แสดงให้เห็นว่า เราอาจจะปิดช่องว่างนี้ได้ด้วยวิธีจัดหารายได้ภายในประเทศให้มากขึ้น จัดสรรทรัพยากรที่มีอยู่แล้วและที่คาดว่าจะมีมาเพิ่มจากช่องทางใหม่ๆ ให้แก่ภาคการศึกษาอย่างพอเพียง รวมทั้งใส่ใจจริงจังกับความช่วยเหลือจากต่างประเทศ

ถ้าเป็นไปตามที่คาดคะเน เป้าหมายการศึกษาข้อใหม่ๆ หลังปี 2015 จะครอบคลุมการมัธยมศึกษาตอนต้น ส่งผลให้ช่องว่างทางการเงินยิ่งกว้างขึ้น นั่นคือจะทำให้เราขาดงบปฏิบัติงานถึง 38,000 ล้านดอลลาร์ ดังนั้นกรอบงานหลังปี 2015 จะต้องกำหนดเป้าหมายด้านการเงินอย่างชัดเจนโดยเน้นความโปร่งใสเต็มร้อยเปอร์เซ็นต์ เพื่อให้ผู้หยิบบริจาคช่วยเหลือทุกๆ รายรับผิดชอบในพันธสัญญาของพวกเขา และเพื่อไม่ให้ช่องว่างด้านการเงินไปขวางกั้นคำมั่นสัญญาที่เราให้ไว้กับเด็กๆ

ประเทศจำนวนมากที่ยังห่างไกลเป้าหมาย EFA จำเป็นต้องเพิ่มเงินลงทุนด้านการศึกษา

เมื่อไม่กี่ปีที่ผ่านมา งบภายในประเทศด้านการศึกษาเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่องโดยเฉพาะในกลุ่มประเทศรายได้ต่ำและรายได้ปานกลางค่อนข้างต่ำ ส่วนหนึ่งเป็นเพราะมีการเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจ งบประมาณของรัฐเพื่อการศึกษาในช่วงปี 1999-2011 เพิ่มจาก 4.6% ของผลิตภัณฑ์มวลรวมประชาชาติ (GNP) เป็น 5.1% โดยเฉลี่ย และเพิ่มเร็วกว่านี้อีกในกลุ่มประเทศรายได้ต่ำและรายได้ปานกลาง 30% ของประเทศในกลุ่มนี้เพิ่มงบการศึกษาได้ 1% ของ GNP หรือมากกว่านั้นในช่วงปี 1999-2011

กรอบแผนปฏิบัติงานดาคารมีได้กำหนดว่าแต่ละประเทศควรใช้งบลงทุนเพื่อการศึกษาเป็นจำนวนเท่าไร ดังนั้นความล้มเหลวที่ไม่ได้มีการกำหนดเป้าหมายทางการเงินร่วมกันเพื่อเดินไปให้ถึงหลักชัยของ EFA จึงควรได้รับการแก้ไขภายหลังปี 2015 โดยการระบุจุดเป้าหมายให้เฉพาะเจาะจงลงไปดังนี้คือ ทุกรัฐควรจัดสรรงบประมาณเพื่อการศึกษาอย่างน้อย 6% ของ GNP จาก 150 ประเทศที่มีข้อมูล มีเพียง 41 ประเทศเท่านั้นที่ใช้งบด้านการศึกษา 6% ของ GNP หรือมากกว่านั้นในปี 2011 ส่วนอีก 25 ประเทศจัดสรรงบการศึกษาให้น้อยกว่า 3% ของ GNP

เป็นที่ยอมรับกันอย่างกว้างขวางว่า รัฐควรจัดสรรงบประมาณอย่างน้อย 20% เพื่อการศึกษา ทว่าในปี 2011 เกณฑ์เฉลี่ยทั่วโลกอยู่ที่ 15% เท่านั้น และสัดส่วนนี้ก็แทบจะไม่มีการเปลี่ยนแปลงเลยนับตั้งแต่ปี 1999 จาก 138 ประเทศที่มีข้อมูล มีเพียง 25 ประเทศเท่านั้นที่ใช้งบการศึกษามากกว่า 20% ในปี 2011 ขณะที่อย่างน้อย 6 ประเทศในกลุ่มรายได้ต่ำและรายได้ปานกลางกลับลดงบประมาณเพื่อการศึกษาลงอีก 5% หรือมากกว่านั้นในช่วงปี 1999-2011

คาดว่าสถานการณ์คงจะไม่ดีขึ้นในอนาคตอันใกล้ จาก 49 ประเทศที่มีข้อมูลในปี 2012 มี 25 ประเทศวางแผนลดงบประมาณการศึกษาระหว่างปี 2011-2012 และ 16 ประเทศในจำนวนนี้อยู่ในอนุภูมิภาคซาราอา อย่างไรก็ตาม บางประเทศ อาทิ อัฟกานิสถาน เบนิน และเอธิโอเปีย ก็กำลังต่อสู้เพื่อให้ผ่านพ้นกระแสที่ตกต่ำเช่นนี้ และคาดว่าจะมีการเพิ่มงบประมาณการศึกษาได้

หลายประเทศในกลุ่มยากจนที่สุดของโลกสามารถดึงศักยภาพการขยายตัวทางเศรษฐกิจออกมาใช้ได้ ทั้งนี้รัฐจำเป็นต้องขยายฐานภาษีและจัดสรรงบประมาณ 1 ใน 5 ของประเทศเพื่อการศึกษา ถ้ารัฐบาล 67 ประเทศในกลุ่มรายได้ต่ำและรายได้ปานกลางทำเช่นนี้ก็จะสามารถเพิ่มงบประมาณการศึกษาได้อีก 153,000 ล้านดอลลาร์ในปี 2015 เท่ากับเพิ่มสัดส่วนผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศ (GDP) เพื่อการศึกษาโดยเฉลี่ย จากเดิม 3% เป็น 6% ภายในปี 2015

มีประเทศยากจนไม่กี่ประเทศที่สามารถเพิ่มรายได้จากภาษีถึง 20% ของ GDP ซึ่งเป็นสัดส่วนที่จำเป็นหากต้องการบรรลุเป้าหมายการพัฒนาของสหประชาชาติ (MDG) มีเพียง 7 จาก 67 ประเทศที่มีข้อมูลเท่านั้นที่ทำได้ ทั้งการจัดเก็บภาษีเพิ่มจนได้ 20% ของ

GDP และจัดสรร 20% ของรายได้ประเทศเพื่อการศึกษาตามข้อแนะนำ ในปากีสถานจัดเก็บภาษีได้แค่ 10% ของ GDP และการศึกษาที่ได้รับงบประมาณราว 10% ของงบประมาณรวมของรัฐ ถ้าหากรัฐเพิ่มรายได้จากภาษีเป็น 14% ของ GDP สำเร็จภายในปี 2015 และจัดสรร 1 ใน 5 ของเงินก้อนนี้เพื่อการศึกษา รัฐบาลปากีสถานก็จะมีเงินทุนเพียงพอในการจัดการศึกษาให้แก่เด็กและเยาวชนทุกคนได้เข้าโรงเรียน

จากกลุ่มยากจน 67 ประเทศ เอธิโอเปียเป็น 1 ใน 11 ประเทศที่ประสบความสำเร็จในการให้ความสำคัญในลำดับต้นๆ กับเรื่องการจัดสรรงบประมาณเพื่อการศึกษา แต่ก็ยังสามารถทำอะไรได้อีกมาก หากมีการจัดเก็บภาษีเป็นรายได้ให้มากที่สุดเท่าที่จะมากได้ ในปี 2011 รัฐมีรายได้จากภาษีคิดเป็น 12% ของ GDP โดยเฉลี่ย ถ้าหากว่าสามารถจัดเก็บภาษีเพิ่มเป็น 16% ได้ภายในปี 2015 ภาคการศึกษาที่จะได้รับทรัพยากรเพิ่ม 18% ซึ่งเท่ากับว่ามีเงินเพิ่ม 19 ดอลลาร์สำหรับใช้จ่ายเพื่อเด็กวัยประถมศึกษานึ่งคน

อย่างไรก็ตาม รายได้จากภาษีที่คิดเป็นสัดส่วนของ GDP เพิ่มขึ้นไปในกลุ่มประเทศยากจน จากอัตราที่เป็นอยู่ในปัจจุบันมีเพียง 4 จาก 48 ประเทศที่จัดเก็บภาษีในปัจจุบันได้น้อยกว่า 20% ของ GDP เท่านั้นที่จะสามารถแตะเส้นชัย 20% ได้ภายในปี 2015

ระบบจัดเก็บภาษีที่มีประสิทธิภาพจะช่วยให้รัฐสามารถสนับสนุนระบบการศึกษาของชาติได้ด้วยงบประมาณภายในประเทศ บางประเทศในกลุ่มรายได้ปานกลาง เช่น ฮิยปต์ อินเดีย และฟิลิปปินส์ มีศักยภาพอีกเหลือเฟือในการระดมทรัพยากรภายในประเทศเพื่อการศึกษาผ่านการพัฒนางานจัดเก็บภาษี รายได้จากภาษีของบราซิลซึ่งสูงกว่าของอินเดีย ช่วยอธิบายได้ว่าทำไมบราซิลจึงมีงบประมาณสำหรับเด็กประถมศึกษาต่อหัวมากกว่าอินเดียถึง 10 เท่า

บางประเทศในเอเชียใต้มีการยกเว้นภาษีให้แก่บรรดากลุ่มผลประโยชน์กลุ่มใหญ่ภายในประเทศ ซึ่งคิดเป็นจำนวนเงินมหาศาล ส่งผลให้มีอัตราส่วนรายได้ภาษี/GDP ต่ำที่สุดในโลก ในปากีสถานอัตราส่วนรายได้ภาษี/GDP อยู่ที่ 10% ส่วนหนึ่งอธิบายได้ว่าเป็นเพราะอิทธิพลทางการเมืองของนักสืบนักกษัตริย์ที่ภาคเกษตรกรรม ขณะที่ภาคเกษตรกรรมในปากีสถานทำรายได้ถึง 22.5% ของ GDP แต่รัฐจัดเก็บภาษีได้เพียง 1.2% เท่านั้น ในอินเดีย รายได้จากภาษีส่วนใหญ่สูญเสียไปจากการยกเว้นภาษีผลการและภาษีสรรพสามิต ในช่วงปี 2012/13 รัฐสูญเสียรายได้จากการยกเว้นภาษีคิดเป็น 5.7% ของ GDP หากมีการจัดสรร 20% ของรายได้ที่กล่าวมาให้กับการศึกษา ภาคการศึกษาที่จะได้รับงบประมาณเพิ่มอีก 22,500 ล้านดอลลาร์ในปี 2013 เท่ากับมีเงินทุนเพิ่มเกือบ 40% เมื่อเทียบกับงบประมาณการศึกษาในปัจจุบัน

บางรัฐก็ขายสัมปทานให้ผลประโยชน์จากทรัพยากรธรรมชาติในประเทศได้ในราคาต่ำกว่ามูลค่าแท้จริง ยังผลให้สาธารณรัฐประชาธิปไตยคองโกสูญเสียรายได้ 1,360 ล้านดอลลาร์จากการทำสัญญากับกลุ่มบริษัททำเหมืองแร่ในช่วง 3 ปี (2010-2012)

ซึ่งเท่ากับงบที่จัดสรรให้การศึกษาเป็นเวลา 2 ปี (2010-2011)

สำหรับประเทศยากจนที่สุดของโลกจำนวนมาก การหลบเลี่ยงภาษีส่งผลให้ชนชั้นนำร่ำรวยมหาศาล แทนที่จะได้นำเงินภาษีนั้นมาสร้างระบบการศึกษาให้แข็งแกร่งเพื่อประชากรส่วนใหญ่ของประเทศ หากมีการนำเงินจำนวนล้านล้านดอลลาร์ที่คาดว่าจะได้ถูกชุกซ่อนไว้ในประเทศปลอดภาษี มาคำนวณจัดเก็บภาษีจากกำไรในการขายทรัพย์สิน (capital gains tax) แล้วนำ 20% ของรายได้ก้อนนี้ไปจัดสรรเพื่อการศึกษา เงินทุนเพื่อการศึกษาที่จะเพิ่มขึ้นราว 38,000-56,000 ล้านดอลลาร์เลยทีเดียว

ในแต่ละปี การโกงภาษีทำให้บรรดารัฐในทวีปแอฟริกาสูญเสียรายได้ราว 63,000 ล้านดอลลาร์ ถ้าหากสามารถหยุดยั้งการกระทำผิดกฎหมายนี้ได้ แล้วนำ 20% ของรายได้จากการนี้ส่งต่อให้ภาคการศึกษา แต่ละปีภาคการศึกษาที่จะมีงบเพิ่มถึง 13,000 ล้านดอลลาร์

ขณะที่รัฐต้องรับบทผู้นำเพื่อขับเคลื่อนการปฏิรูประบบจัดเก็บภาษี ฝ่ายผู้ให้ความอนุเคราะห์ด้านการเงินก็สามารถสนับสนุนที่สำคัญได้ในเวลาเดียวกัน เช่น การบริจาคเพียง 1 ดอลลาร์เพื่อสร้างเสริมระบบภาษีจะสามารถเพิ่มรายได้จากภาษีถึง 350 ดอลลาร์ อย่างไรก็ตาม ช่วงปี 2002-2011 เงินช่วยเหลือเพื่อสนับสนุนโครงการจัดเก็บภาษีทั้งหมดน้อยกว่า 0.1% นอกจากนี้รัฐบาลประเทศผู้บริจาคควรเรียกร้องความโปร่งใสจากบริษัทต่างๆ ที่มีการจดทะเบียนในประเทศของตนด้วย

67 ประเทศจะสามารถเพิ่มทรัพยากรเพื่อการศึกษาได้ถึง 153,000 ล้านดอลลาร์ด้วยการปฏิรูปเพื่อขยายฐานภาษี



การเพิ่มรายได้จากภาษีผนวกกับการจัดสรรเพิ่มงบให้การศึกษาอย่างพอเพียงจะช่วยเพิ่มทรัพยากรก้อนโตให้แก่ภาคการศึกษาได้ ภายในเวลาสั้นๆ ทีมจัดทำรายงานการติดตามผลโครงการ EFA ทั่วโลก คาดคะเนว่า 67 ประเทศในกลุ่มรายได้ต่ำและรายได้ปานกลางจะสามารถเพิ่มทรัพยากรเพื่อการศึกษาได้ถึง 153,000 ล้านดอลลาร์ ซึ่งเท่ากับ 72% ภายในปี 2015 ด้วยวิธีการปฏิรูปเพื่อเพิ่มอัตราส่วนภาษีที่จัดเก็บ/GDP และเพิ่มงบประมาณของรัฐเพื่อการศึกษาควบคู่ไปด้วย

ค่าใช้จ่ายเพื่อเด็กวัยประถมศึกษาใน 67 ประเทศข้างต้นโดยเฉลี่ยก็จะเพิ่มจาก 209 ดอลลาร์เป็น 466 ดอลลาร์ในปี 2015 แต่ถ้าวเฉพาะประเทศรายได้ต่ำจาก 67 ประเทศนี้ ค่าใช้จ่ายเพื่อเด็กวัยประถมศึกษาโดยเฉลี่ยจะเพิ่มจาก 102 เป็น 158 ดอลลาร์

การปฏิรูปที่มุ่งเพิ่มพูนทรัพยากรภายในประเทศสามารถเข้ามาเติมเต็มช่องว่างด้านงบประมาณเพื่อการศึกษาขั้นพื้นฐานในแต่ละปีได้ถึง 56%

ในกลุ่ม 67 ประเทศนี้ มี 14 ประเทศที่สามารถบรรลุเป้าหมายในการจัดสรรรายได้ของประเทศอย่างน้อย 6% ของ GDP เพื่อการศึกษา จากที่เหลืออีก 53 ประเทศ คาดว่าอีก 19 ประเทศจะสามารถเข้าเส้นชัยได้หากรัฐขยายฐานภาษีให้หลากหลายมากขึ้น และให้ความสำคัญกับงบประมาณการศึกษาในลำดับต้นๆ ภายในปี 2015 (ดูตาราง 10)

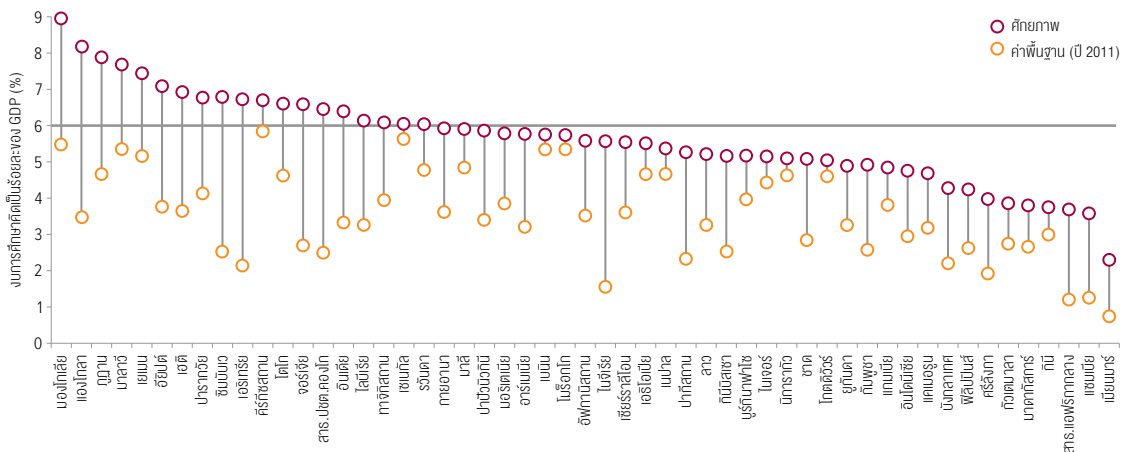
งบทที่เข้ามาเพิ่มเติมทรัพยากรภายในประเทศในลักษณะดังกล่าวสามารถเข้ามาเติมเต็มช่องว่างด้านงบประมาณสำหรับการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยเฉลี่ยในแต่ละปีสำหรับ 46 ประเทศในกลุ่มรายได้ต่ำและปานกลางค่อนข้างต่ำได้ถึง 56% จากยอด 26,000 ล้านดอลลาร์ หรือ 54% จากยอด 38,000 ล้านดอลลาร์ที่ยังขาดอยู่ในกรณีของการศึกษาขั้นพื้นฐานและการมัธยมศึกษาตอนต้น การปฏิรูปที่กล่าวถึงก็มีตัวอย่างให้เห็นเป็นที่ประจักษ์แล้ว เอกวาดอร์รื้อสัญญาฉบับกับบรรดาบริษัทน้ำมันเพื่อต่อรองกันใหม่ ขณะเดียวกันก็ขยายฐานภาษีและให้ความสำคัญเรื่องการศึกษาในลำดับต้นๆ ส่งผลให้งบประมาณการศึกษาในช่วงปี 2003-2010 เพิ่มขึ้นถึง 3 เท่า

การจะบรรลุเป้าหมายการศึกษาเพื่อปวงชนได้นั้น เราจำเป็นต้องทำมากกว่าเพิ่มทรัพยากรภายในประเทศเพื่อการศึกษา เพราะยังต้องนำทรัพยากรเหล่านี้มาจัดสรรเสียใหม่เพื่อให้งบประมาณตกไปถึงมือกลุ่มที่ด้อยโอกาสมากที่สุดในส่วนที่เหมาะสม อย่างไรก็ตาม บ่อยครั้งเหลือเกินที่ทรัพยากรของชาติมักจะถูกเอียงไปยังกลุ่มที่มีอภิสิทธิ์ที่สุดในสังคม รัฐบาลหลายๆ ประเทศพยายามปรับสมดุลการใช้จ่ายทางการศึกษาให้หันมาเอื้อต่อกลุ่มด้อยโอกาส ด้วยการจัดสร้างกลไกจัดสรรเงินทุนเพื่อกระจายทรัพยากรที่มากกว่าเดิมไปยังภูมิภาคต่างๆ หรือกลุ่มโรงเรียนที่ต้องการการสนับสนุนมากกว่าที่อื่นๆ เพื่อก้าวข้ามปัญหาการขาดโอกาสและความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา แต่ละประเทศก็มีวิธีจัดสรรทรัพยากรเสียใหม่ในรูปแบบที่แตกต่างกันไป เช่นที่บราซิล มีการจัดสรรงบการศึกษาขั้นต่ำให้นักเรียนเป็นรายหัวโดยจัดลำดับความสำคัญสูงสุดให้แก่โรงเรียนในเขตชนบทที่มีกลุ่มชนพื้นเมืองที่เป็นผู้ด้อยโอกาสมากที่สุดในการศึกษา การปฏิรูปในลักษณะนี้ส่งผลให้เกิดความก้าวหน้าในเรื่องจำนวนเด็กที่ได้เข้าโรงเรียนควบคู่ไปกับการเรียนรู้ในภาคเหนือ ซึ่งเป็นดินแดนด้อยโอกาสของประเทศ

ส่วนโครงการปรับเปลี่ยนวิธีจัดสรรงบการศึกษาอื่นๆ ไม่ประสบความสำเร็จเหมือนที่บราซิล เหตุผลหนึ่งเป็นเพราะการจัดสรรงบประมาณให้แก่เด็กเป็นรายหัว ยังไม่ได้สะท้อนต้นทุนในการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพให้แก่เด็กด้อยโอกาสอย่างแท้จริง ดังนั้นในรัฐเกรละ ซึ่งหนึ่งในบรรดารัฐที่มั่งคั่งของอินเดีย งบการศึกษาของนักเรียนต่อหัวเท่ากับ 685 ดอลลาร์ ขณะที่งบการศึกษาของเด็กต่อหัวในรัฐพิหารที่ยากจนกว่าอยู่ที่ 100 ดอลลาร์เท่านั้น

ประเทศยากจนหลายประเทศประสบปัญหาในการกำหนดเป้าหมายกลุ่มเด็กที่จำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือมากที่สุด ดังนั้นจึงตัดสินใจจัดสรรงบประมาณโดยอิงจำนวนนักเรียนในโรงเรียน ซึ่งส่งผลให้เขตที่มีเด็กจำนวนมากไม่ได้เข้าเรียนเป็นฝ่ายเสียเปรียบ เช่นที่เคนยา เงินสนับสนุนการศึกษาถูกจัดสรรตามจำนวนเด็กใน

ตาราง 10 : ความพยายามเพิ่มภาษีอีกเล็กน้อยและการให้ความสำคัญกับการศึกษาสามารถเพิ่มทรัพยากรอย่างมีนัยสำคัญงบประมาณการศึกษาคิดเป็นร้อยละของ GDP ในปี 2015 หากสามารถเพิ่มอัตราส่วนของภาษี/GDP ควบคู่ไปกับการเพิ่มงบประมาณการศึกษา



แหล่งที่มา: การคาดคะเนของทีมงานการติดตามผล EFA ทั่วโลก (2013) อิงฐานข้อมูลจาก UIS, สถาบันการเงินเพื่อการพัฒนานานาชาติและอีอกซ์เฟม (2013) และ IMF (2012, 2013)

โรงเรียน ดังนั้น 12 อำเภอในพื้นที่แห้งแล้งและกึ่งแห้งแล้งที่มีเด็กไม่ได้เข้าโรงเรียนถึง 46% จึงเป็นฝ่ายเสียเปรียบ

แนวโน้มการให้เงินช่วยเหลือเพื่อการศึกษา

เมื่อความก้าวหน้าเรื่องจำนวนเด็กที่ไม่ได้เข้าโรงเรียนอยู่ในภาวะชะงักงัน เราจำเป็นต้องออกแรงผลักดันให้เด็กทุกคนได้เข้าเรียนภายในปี 2015 ทว่าบรรดาผู้ให้การสนับสนุนกลับไม่ได้ทำตามสัญญาให้ความช่วยเหลือด้านการเงินในช่วงเวลาตอนที่เศรษฐกิจทั่วโลกจะตกต่ำ การปรับลดความช่วยเหลือด้านการศึกษากันพื้นฐานเมื่อไม่นานมานี้ส่งผลให้พันธกิจดังกล่าวยากลำบากมากขึ้น

ความช่วยเหลือด้านการศึกษาเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่องหลังปี 2002 จนสูงถึงขีดสุดในปี 2010 จากนั้นก็ลดลงเรื่อยๆ จนถึงปัจจุบัน ในช่วงปี 2010-2011 จำนวนเงินช่วยเหลือด้านการศึกษานี้ถูกลดลง 7% (ดูตาราง 11) เงินช่วยเหลือการศึกษาขั้นพื้นฐานลดลงเป็นครั้งแรก 6% นับตั้งแต่ปี 2002 คือจาก 6,200 ล้านดอลลาร์ในปี 2010 เหลือ 5,800 ล้านดอลลาร์ในปี 2011 ในช่วงปี 2010-2011 ความช่วยเหลือระดับมัธยมศึกษาลดลง 11% จากระดับเดิมที่ต่ำอยู่แล้ว ภาวะเช่นนี้ทำให้โอกาสบรรลุเป้าหมายการศึกษาเพื่อปวงชนทั้ง 6 ข้อรวมทั้งความหวังที่จะไปถึงเป้าหมายที่สูงขึ้น ซึ่งรวมการมัธยมศึกษาตอนต้นด้วยหน้าหลังปี 2015 ที่ค่อนข้างจะมืดมัว

กลุ่มประเทศรายได้ต่ำที่ได้รับความช่วยเหลือด้านการศึกษากันพื้นฐานเพียง 1 ใน 3 กลับถูกลดเงินสนับสนุนด้านนี้มากกว่ากลุ่มประเทศรายได้ปานกลางเสียอีก ในช่วงปี 2010-2011 ความช่วยเหลือในกลุ่มประเทศรายได้ต่ำลดลง 9% จาก 2,050 ล้านดอลลาร์เหลือ 1,860 ล้านดอลลาร์ ดังนั้นงบประมาณรายหัวของเด็กจึงลดลงจาก 18 ดอลลาร์ในปี 2010 เหลือ 16 ดอลลาร์ในปี 2011

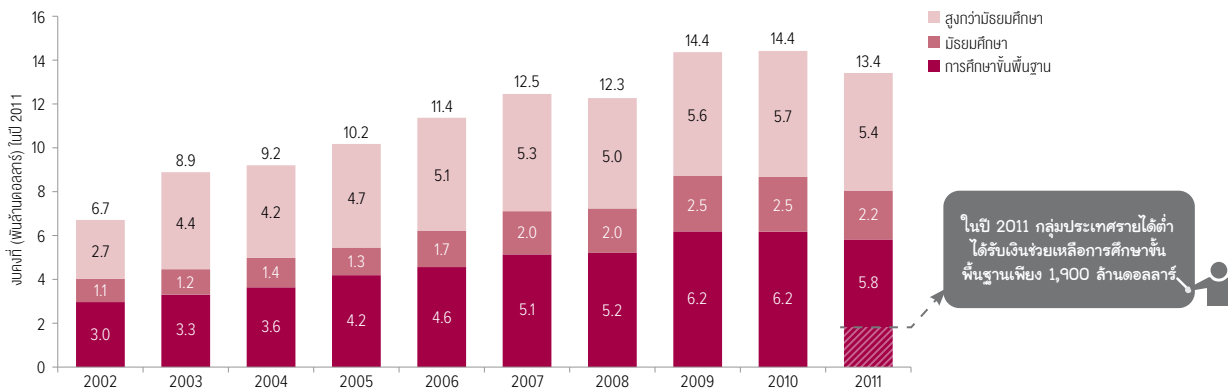
ในอนุภูมิภาคซาฮารา ซึ่งมีเด็กที่ไม่ได้เข้าเรียนมากกว่าครึ่งหนึ่งของจำนวนรวมทั่วโลก ถูกตัดงบประมาณช่วยเหลือด้านการศึกษากันพื้นฐาน 7% ในช่วงปี 2010-2011 งบประมาณช่วยเหลือที่ลดลงก่อนหน้านี้คิดเป็นเงิน 134 ล้านดอลลาร์ ถ้าไม่ถูกตัด เงินจำนวนนี้ก็จะสามารถส่งเด็กเข้าโรงเรียนที่มีคุณภาพดีได้กว่าหนึ่งล้านคนเลยทีเดียว

ในหลายๆ ประเทศ เงินช่วยเหลือลดลงอย่างต่อเนื่องนานกว่าหนึ่งปี ในแอฟริกาใต้ งบประมาณช่วยเหลือมีบทบาทสำคัญเพราะช่วยผลักดันให้เด็กเข้าโรงเรียนได้มากขึ้น แต่ในช่วงปี 2009-2010 งบสนับสนุนลดลงถึง 12% และยิ่งลดมากถึง 57% ในปี 2011

เด็กที่ยากจนที่สุดในโลก ซึ่งมีแนวโน้มจะไม่ได้เข้าเรียนมากที่สุด ไม่ได้อาศัยอยู่เฉพาะในกลุ่มประเทศรายได้ต่ำเท่านั้น แต่ยังคงอยู่ในกลุ่มประเทศรายได้ปานกลางก่อนไปทางต่ำบางประเทศด้วย ตั้งแต่ปี 2000 เป็นต้นมา มี 25 ประเทศได้เลื่อนสถานะภาพจากกลุ่มรายได้ต่ำขึ้นไปอยู่ในกลุ่มรายได้ปานกลางก่อนไปทางต่ำ ซึ่งขณะนี้มีทั้งหมด 54 ประเทศ ส่วนกลุ่มรายได้ต่ำมี 36 ประเทศ ในปี 1999 เด็กที่ไม่ได้เข้าเรียนทั่วโลก 84% อยู่ในประเทศรายได้ต่ำ และอีก 12% อยู่ในประเทศรายได้ปานกลางก่อนไปทางต่ำ เมื่อถึงปี 2011 มีเด็กกลุ่มนี้ 37% ในประเทศรายได้ต่ำและอีก 49% ในประเทศรายได้ปานกลางก่อนไปทางต่ำ การเปลี่ยนแปลงนี้ส่วนใหญ่เป็นเพราะบางประเทศที่มีประชากรมาก เช่น อินเดีย ไนจีเรีย และปากีสถาน ได้รับการปรับเปลี่ยนสถานะภาพขึ้นมาเป็นประเทศรายได้ปานกลางก่อนไปทางต่ำ ถึงแม้ว่าประเทศเหล่านี้มีศักยภาพที่จะหาช่องทางเพิ่มทุนทรัพยากรในประเทศได้อีกมากเพื่อกระจายงบการศึกษาที่หาได้ไปยังกลุ่มคนที่จำเป็นต้องได้รับการดูแลมากที่สุด แต่การปฏิรูปแนวทางการปฏิบัติย่อมต้องใช้เวลา ในช่วงก่อนจะถึงเวลานั้น ผู้สนับสนุนจึงควรส่งความช่วยเหลือไปยังพื้นที่ที่ความยากจนกระจุกตัวอยู่ในประเทศรายได้ปานกลางก่อนไปทางต่ำ เพื่อสร้างความมั่นใจว่าเด็กๆ รุ่นต่อไปในประเทศเหล่านี้จะไม่ถูกทอดทิ้งทางการศึกษา

ในปี 2011 งบความช่วยเหลือการศึกษาขั้นพื้นฐานลดลงเป็นครั้งแรก นับตั้งแต่ปี 2002

ตาราง 11 : ความช่วยเหลือด้านการศึกษาลดลง 1 พันล้านดอลลาร์ ในช่วงปี 2010-2011 งบช่วยเหลือโดยรวมเพื่อการศึกษา ปี 2002-2011



ในปี 2011 กลุ่มประเทศรายได้ต่ำได้รับเงินช่วยเหลือการศึกษาขั้นพื้นฐานเพียง 1,900 ล้านดอลลาร์

แหล่งที่มา: OECD-DAC (2013).

ภาคการศึกษา ได้รับเพียง 1.4% ของงบ ช่วยเหลือด้าน มนุษยธรรม

ในช่วงปี 2010-2011 เงินช่วยเหลือเพื่อการศึกษาลดลงมากกว่าเงินช่วยเหลือที่มอบให้แก่ภาคส่วนอื่นๆ โดยรวมเล็กน้อย จากเดิม 12% เหลือ 11% งบสนับสนุนการศึกษาที่ลดลงสะท้อนให้เห็นการเปลี่ยนแปลงรูปแบบการสนับสนุนของผู้บริจาคหลายราย โดยเฉพาะแคนาดา ฝรั่งเศส เนเธอร์แลนด์ และสหรัฐอเมริกา ที่ตัดงบช่วยเหลือการศึกษามากกว่าส่วนที่ตัดโดยรวมเสียอีก ช่วงปี 2010-2011 มีผู้สนับสนุนในระดับทวิภาคีและพหุภาคีที่ลดถอนเงินช่วยเหลือการศึกษาขึ้นพื้นฐานถึง 21 ราย รายที่ลดเงินช่วยเหลือก่อนโศกที่สุดได้แก่ แคนาดา สหภาพยุโรป ฝรั่งเศส ญี่ปุ่น เนเธอร์แลนด์ สเปน และสหรัฐอเมริกา ซึ่งเมื่อนำมารวมกันจะเท่ากับ 90% ของงบช่วยเหลือการศึกษาขึ้นพื้นฐานที่ถูกลดถอน

สหรัฐอเมริกาเลื่อนอันดับจากการเป็นผู้อุปการะการศึกษาขึ้นพื้นฐานในระดับทวิภาคีรายใหญ่ที่สุดในปี 2010 มาเป็นอันดับสองในปี 2011 ปัจจุบันสหราชอาณาจักรเป็นผู้บริจาครายใหญ่ที่สุดในช่วงปี 2010-2011 ความช่วยเหลือด้านการศึกษาขึ้นพื้นฐานจากเนเธอร์แลนด์ลดลงมากกว่า 1 ใน 3 ทั้งๆ ที่เคยครองอันดับผู้บริจาครายใหญ่ที่สุดในเรื่องนี้ในปี 2007 และเมื่อถึงปี 2011 กลับเลื่อนไปอยู่อันดับที่ 11

ในช่วงปี 2010-2011 ออสเตรเลีย กองทุนการเงินระหว่างประเทศ (IMF) และธนาคารโลก เพิ่มเงินช่วยเหลือการศึกษาขึ้นพื้นฐานในภาพรวม แต่กลับลดลงในกลุ่มประเทศรายได้ต่ำ งบช่วยเหลือการศึกษาขึ้นพื้นฐานจากธนาคารโลกเพิ่มขึ้น 13% แต่ลดลง 23% ในกลุ่มประเทศรายได้ต่ำ ดังนั้นงบจากธนาคารโลกที่ช่วยแทนซาเนียจึงลดลงจาก 88 ล้านดอลลาร์ในปี 2002 เหลือเพียง 3 ล้านดอลลาร์ในปี 2011

องค์การหุ้นส่วนโลกเพื่อการศึกษา (The Global Partnership for Education : GPE) เป็นแหล่งเงินทุนที่สำคัญสำหรับกลุ่มประเทศรายได้ต่ำ ในปี 2011 GPE สนับสนุนงบก้อนโตเป็นประวัติการณ์ถึง 385 ล้านดอลลาร์แก่การศึกษาขึ้นพื้นฐาน ส่งผลให้กลายเป็นผู้สนับสนุนประเทศรายได้ต่ำและรายได้ปานกลางค่อนไปทางต่ำรายใหญ่เป็นอันดับที่ 4 ของปีนั้น สำหรับ 31 ประเทศที่มีโปรแกรมรับความช่วยเหลือในปี 2011 GPE ให้การสนับสนุนการศึกษาขึ้นพื้นฐานถึง 24% อย่างไรก็ตาม งบก่อนหน้านี้ยังไม่มากเท่ากับจำนวนเงินช่วยเหลือที่ลดลงจากธนาคารโลก แทนซาเนียเริ่มเข้าเป็นพันธมิตรกับ GPE ในปี 2013 และได้รับเงินทุน 5.2 ล้านดอลลาร์สำหรับแผนการศึกษา ทว่างบทั้งหมดนี้ลงไปที่เซเนกัลที่เดียว และก็นับเป็นงบก้อนเล็กเมื่อเทียบกับเงินช่วยเหลือที่เคยได้รับจากธนาคารโลกในทศวรรษ 2000 การจะพัฒนางานติดตามผลการใช้งบความช่วยเหลือให้ดีขึ้น GPE จำเป็นต้องรายงานความเคลื่อนไหวของเงินช่วยเหลือที่แจกจ่ายไปให้ OECD-DAC ทราบด้วย เช่นเดียวกับแนวปฏิบัติของกองทุนสาธารณสุขุโลก เช่น กองทุนโลกเพื่อต้านภัยเอชไอวี วัณโรค และมาลาเรีย (Global Fund to Fight AIDS, Tuberculosis and Malaria)

ขณะนี้ยังไม่มีสัญญาณใดๆ บ่งบอกว่าการลดงบความช่วยเหลือในภาพรวมจะหยุดลงก่อนสิ้นต้ายปี 2015 ในช่วงปี 2011-2012

งบความช่วยเหลือทั้งหมดลดลง 4% โดยที่ผู้สนับสนุน 16 ประเทศในคณะกรรมการให้ความช่วยเหลือเพื่อการศึกษา พร้อมใจกันลดงบด้านนี้ 13 ประเทศในจำนวนนี้ลดลำดับความสำคัญของการช่วยเหลือนอกประเทศ ด้วยการลดงบช่วยเหลือให้เป็นสัดส่วนกับรายได้ประชาชาติ (Gross National Income : GNI) คาดว่ากลุ่มประเทศที่มีการพัฒนาย่อยจะต้องรับผลกระทบไปเต็มๆ เนื่องจากในช่วงปี 2011-2012 มีการตัดงบช่วยเหลือระดับทวิภาคีถึง 12.8% ในปี 2013 คาดว่าจะมีการลดความช่วยเหลือใน 31 จาก 36 ประเทศในกลุ่มรายได้ต่ำซึ่งส่วนใหญ่อยู่ในอนุภูมิภาคซาราร

นอกจากนี้ คาดว่ามีเพียง 5 จาก 15 ประเทศสมาชิกสหภาพยุโรปซึ่งตกลงใจเพิ่มงบช่วยเหลือเป็น 0.7% ของรายได้ประชาชาติเท่านั้นที่จะทำตามพันธสัญญา ถ้าหากทั้ง 15 ประเทศทำตามสัญญา ก็จะมีเงินช่วยเหลือการศึกษาเพิ่มขึ้นอีก 9 พันล้านดอลลาร์ในปี 2015

ผู้สนับสนุนควรให้ความสำคัญเป็นลำดับต้นๆ กับการศึกษาในประเทศที่ได้รับผลกระทบจากความขัดแย้ง ซึ่งมีประชากรเด็กของโลกที่ไม่ได้เข้าโรงเรียนกว่าครึ่ง ในปัจจุบันงานการศึกษาในพื้นที่ดังกล่าวได้รับงบช่วยเหลือด้านมนุษยธรรมเพียง 1.4% ซึ่งห่างไกลจากจำนวน 4% ที่โครงการก้าวแรกเพื่อการศึกษาโลก (Global Education First Initiative) ของเลขาธิการสหประชาชาติร้องขอ (ดูตาราง 12) เมื่อดูแผนปฏิบัติการประจำปี 2013 คาดว่า สัดส่วนงบการศึกษาที่จะได้จากงบความช่วยเหลือด้านมนุษยธรรมทั้งหมดคงไม่เกิน 2%

ในมาลี โรงเรียนส่วนใหญ่ทางตอนเหนือยังคงปิดเนื่องจากสาเหตุของความขัดแย้ง ภาคการศึกษาร้องขอความช่วยเหลือ 5% ของจำนวนที่ร้องขอในภาพรวมสำหรับปี 2013 แต่เมื่อถึงเดือนกันยายน 2013 มีการให้ค้ำประกันเรื่องความช่วยเหลือเพียง 15% จากจำนวนที่ร้องขอการสนับสนุนทั้งหมด ในทำนองเดียวกัน เพิ่งมีการตกปากรับคำให้ความช่วยเหลือด้านการศึกษองซีเรียเพียง 36% จากจำนวนที่ร้องขอ สำหรับปี 2013 แม้ว่าประเทศเหล่านี้ อาจจะได้รับเงินสนับสนุนตามที่ร้องขอเพิ่มเติมภายหลังปี 2013 แต่เมื่อถึงเวลานั้น ความช่วยเหลือก็คงจะมาสายกันไปสำหรับเด็กหลายล้านคนที่จำต้องออกจากโรงเรียนไปแล้วเนื่องเพราะปัญหาความขัดแย้ง

ไม่ใช่แค่เรื่องจำนวนเงินช่วยเหลือเท่านั้นที่มีความสำคัญ การควบคุมดูแลว่าเงินช่วยเหลือถูกนำไปช่วยกลุ่มคนด้อยโอกาสมากที่สุดหรือไม่ก็สำคัญไม่ยิ่งหย่อนไปกว่ากัน เด็กกลุ่มนี้ไม่ได้รับประโยชน์จากงบช่วยเหลือทั้งหมด เนื่องจาก 1 ใน 4 ของงบช่วยเหลือการศึกษาโดยตรงไปตกอยู่กับนักศึกษาที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยของประเทศร่ำรวย ถึงแม้ว่าทุนการศึกษาและค่าใช้จ่ายประมาณการของนักศึกษา (ซึ่งเป็นเงินที่ใช้จ่ายในประเทศเจ้ากองทุน) อาจสำคัญต่อการเพิ่มขีดความสามารถของทรัพยากรมนุษย์ในประเทศรายได้ต่ำ แต่ส่วนใหญ่ของงบก้อนนี้กลับเป็นการหยยยื่นให้แก่ประเทศรายได้ปานกลางค่อนไปทางสูง โดยมีจีนเป็นประเทศผู้รับรายใหญ่ที่สุด ซึ่งได้ถึง 21% จากงบทั้งหมด

ในช่วงปี 2010-2011 ประเทศผู้สนับสนุน ซึ่งส่วนใหญ่คือเยอรมนี และญี่ปุ่น ใช้งบช่วยเหลือโดยเฉลี่ย 656 ล้านดอลลาร์ต่อปีแก่จีน เพื่อเป็นทุนการศึกษาและค่าใช้จ่ายขณะศึกษาในต่างประเทศ ซึ่งมากกว่าจำนวนเงินช่วยเหลือการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ให้แก่ชาดในช่วงเวลาเดียวกันถึง 77 เท่า จำนวนเงินช่วยเหลือทั้งหมดในรูปของทุนการศึกษาและค่าใช้จ่ายขณะศึกษาในต่างประเทศต่อปีให้แก่แอลจีเรีย จีน โมร็อกโก ตูนิเซีย และตุรกี เท่ากับยอดเงินช่วยเหลือการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยตรงสำหรับ 36 ประเทศในกลุ่มรายได้ต่ำ โดยเฉลี่ยในช่วงปี 2010-2011

ยิ่งไปกว่านั้น ความช่วยเหลือที่หยั่งยื่นให้แก่ประเทศยากจนอาจมีเงื่อนไขไม่เพียงประสงค์ผูกติดมาด้วย อาทิ 15% ของงบช่วยเหลืออยู่ในรูปแบบเงินกู้ยืมที่ประเทศผู้รับจำเป็นต้องใช้คืนพร้อมอัตราดอกเบี้ยตามที่ได้ตกลงกันไว้ หากปราศจากเงินช่วยเหลือในระดับทวิภาคี ประเทศยากจนก็เสี่ยงต่อการต้องพึ่งพิงเงินกู้ยืมแบบนั้นจนก่อให้เกิดภาระหนี้สินที่อาจเป็นปัจจัยกีดขวางที่ต้องนำทรัพยากรของประเทศมาใช้จ่ายเพื่อการศึกษา

ถ้าไม่นับทุนการศึกษาและเงินช่วยเหลือค่าใช้จ่ายนักศึกษาต่างแดน รวมทั้งเงินช่วยเหลือในรูปแบบเงินกู้ยืม เยอรมนีก็จะตกอันดับจากผู้สนับสนุนการศึกษาโดยตรงรายใหญ่ที่สุดมาเป็นอันดับที่ 5 ส่วนธนาคารโลกก็สูญเสียอันดับที่ 3 มาเป็นอันดับที่ 14 ในทางตรงข้าม สหราชอาณาจักรและสหรัฐอเมริกาจะเลื่อนจากอันดับที่ 6 และ 7 ขึ้นมาเป็นอันดับที่ 1 และ 2 ตามลำดับ

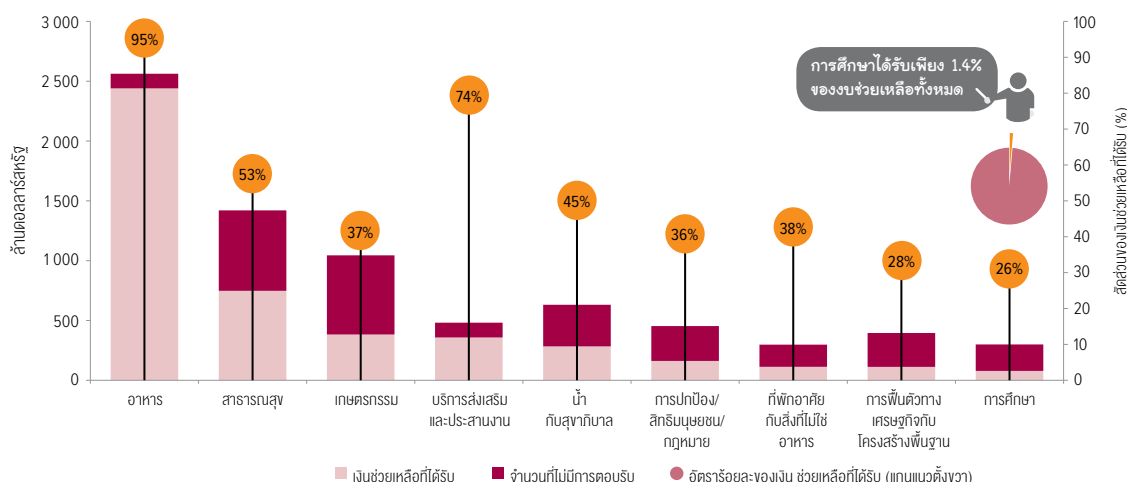
ข้อมูลรอบด้านว่าด้วยเรื่องการเงินของงานการศึกษา ซึ่งครอบคลุมเงินช่วยเหลือจากต่างประเทศ ทรัพยากรภายในประเทศ

และค่าใช้จ่ายภาคครัวเรือนมักจะมีไม่เพียงพอและไม่ปะติดปะต่อ ส่งผลให้การวิเคราะห์และการวิจัยว่าจำเป็นต้องใช้เงินที่ไหน และเท่าไรออกมาไม่สมบูรณ์ บทความวิเคราะห์ชิ้นใหม่จาก 7 ประเทศแสดงให้เห็นว่า ภาคครัวเรือนรับผิดชอบค่าใช้จ่ายระดับประถมศึกษา 37% และยับเป็น 58% ในระดับมัธยมศึกษา ซึ่งเป็นการที่หนักอึ้งสำหรับครอบครัวที่ยากจนที่สุด นอกจากนี้ยังชี้ให้เห็นว่าเงินช่วยเหลือการศึกษาจากต่างประเทศสำคัญมากต่อประเทศยากจนที่สุดหลายประเทศ ดังเช่นที่มาลาวีและยูกันดา งบช่วยเหลือเกือบจะเท่า 1 ใน 4 ของค่าใช้จ่ายเพื่อการศึกษาของประเทศ ผลการวิเคราะห์นั้นให้เห็นความสำคัญของการสร้างระบบบัญชีของงานการศึกษาของชาติให้ลุ่มลึกและรอบด้าน โดยอาจใช้ประสบการณ์ในภาคสาธารณสุขเป็นต้นแบบ

เพื่อหลีกเลี่ยงความล้มเหลวที่ไม่สามารถสังเกตเห็นอีกหนึ่งรุ่นเจ้าโรงเรียนได้เนื่องเพราะขาดทรัพยากรหลังปี 2015 เราจำเป็นต้องทำให้รัฐบาลกลางและผู้นำให้เงินช่วยเหลือยอมรับผิดชอบต่อพันธกิจโดยการจัดหาทรัพยากรที่จำเป็นสำหรับการบรรลุเป้าหมายการศึกษา จากการวิเคราะห์รายงานการติดตามผลงานทั่วโลกเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชน ในช่วงหลายทศวรรษที่ผ่านมา ทีมงานจัดทำรายงานฉบับนี้ขอเสนอแนะให้กำหนดเป้าหมายเพื่อให้รัฐบาลกลางจัดสรรเงินอย่างน้อย 6% ของ GNP ให้แก่ภาคการศึกษานอกจากนี้ควรมีเป้าหมายให้รัฐบาลและผู้นำให้ความช่วยเหลือตกลงใจในพันธกิจจัดสรรงบประมาณอย่างน้อย 20% เพื่อการศึกษา การกำหนดเป้าหมายดังกล่าว บวกกับการดูแลให้รัฐและผู้นำให้เงินช่วยเหลือกระทำตามพันธสัญญาจะเป็นภารกิจที่ยิ่งใหญ่ในการสร้างโอกาสให้เด็กและเยาวชนสามารถเข้าถึงการศึกษาได้ในอนาคต

เราจำเป็นต้องหางบประมาณดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายหลังปี 2015 เพื่อหลีกเลี่ยงความล้มเหลวที่ไม่สามารถสังเกตเห็นอีกหนึ่งรุ่นเจ้าโรงเรียน

ตาราง 12 : ภาคการศึกษาเสียเปรียบเป็น 2 เท่าในเรื่องงบช่วยเหลือด้านมนุษยธรรม : สัดส่วนการยื่นคำขอที่น้อยอยู่แล้ว แต่สัดส่วนการตอบรับกลับน้อยที่สุด ประมวลผลการร้องขอความช่วยเหลือเร่งด่วนในภาพรวม จำแนกตามภาคส่วนกิจกรรม ปี 2012



แหล่งที่มา: สำนักงานประสานงานกิจการเพื่อมนุษยธรรม (2013).

ภาค 2: การศึกษาแปรเปลี่ยนชีวิตได้

**ถ้านักเรียน
ทุกคน
มีทักษะ
การอ่าน
ขั้นพื้นฐาน
เมื่อจบจาก
โรงเรียน
ประชากร
171 ล้าน
คนอาจ
หลุดพ้น
จากภาวะ
ยากจน**

สนธิสัญญาและกฎหมายทั่วโลกล้วนให้การรับรองว่า การศึกษาเป็นสิทธิมนุษยชนขั้นพื้นฐาน ทั้งนี้เพราะการศึกษาให้ความรู้และทักษะที่ทำให้ผู้คนสามารถแสดงศักยภาพของพวกเขาออกมาได้อย่างเต็มที่ อีกทั้งยังเป็นตัวเร่งให้บรรลุเป้าหมายในการพัฒนา ด้านอื่นๆ การศึกษาช่วยลดความยากจน ช่วยเพิ่มโอกาสในการได้งานทำ และส่งเสริมความมั่นคงทางเศรษฐกิจ นอกจากนี้ยังเพิ่มโอกาสให้ประชาชนมีสุขภาพที่ดี ช่วยวางรากฐานประชาธิปไตยให้มั่นคง ช่วยเปลี่ยนแปลงเจตคติในเรื่องการรักษาสิ่งแวดล้อม รวมทั้งให้พลังอำนาจแก่ผู้หญิง

สิ่งที่เห็นได้อย่างเด่นชัดคือการให้การศึกษาแก่เด็กหญิงและผู้หญิงเป็นการสร้างพลังการเปลี่ยนแปลงอย่างที่ไม่ใช่สิ่งอื่นใดเทียบได้ นอกจากส่งเสริมให้โอกาสพวกเขาได้มีงานทำ มีสุขภาพที่ดี และมีส่วนร่วมอย่างเต็มที่ในสังคมแล้ว การให้การศึกษาแก่เด็กหญิงและหญิงสาวยังส่งผลกระทบต่อสุขภาพของลูกๆ รวมทั้งช่วยเร่งให้การขยายตัวของจำนวนประชากรคงที่

การเก็บเกี่ยวคุณประโยชน์ที่เปี่ยมกว้างขวางขึ้นจากการศึกษาและการบรรลุเป้าหมายการพัฒนาภายหลังปี 2015 ให้ได้นั้น สังคมจำเป็นต้องสร้างให้เกิดความเท่าเทียม และอย่างน้อยต้องขยายโอกาสทางการศึกษาให้ถึงระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยที่การเรียนในโรงเรียนนั้น ต้องเป็นการศึกษาที่มีคุณภาพ เพื่อให้เด็กๆ ได้รับความรู้ขั้นพื้นฐานอย่างแท้จริง

การศึกษาช่วยลดความยากจน รวมทั้งช่วยส่งเสริมการจ้างงานและการเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจ

การศึกษาเป็นกุญแจสำคัญที่จะช่วยให้ปัจเจกชนทั้งหลายหนีจากความยากจน และป้องกันการส่งต่อความยากจนผ่านไปยังรุ่นต่อไป ทำให้แรงงานรับจ้างในระบบได้รับค่าจ้างที่สูงขึ้น ทั้งยังทำให้ผู้ที่ทำงานในภาคการเกษตรและแรงงานนอกระบบในเมืองมีวิถีชีวิตที่ดีขึ้นด้วย

ผลการคำนวณของทีมนัดทำรายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชนแสดงให้เห็นว่า ถ้านักเรียนทุกคนในกลุ่มประเทศรายได้ต่ำมีทักษะการอ่านขั้นพื้นฐาน เมื่อจบจากโรงเรียนประชากร 171 ล้านคนอาจหลุดพ้นจากภาวะยากจน ซึ่งจะเทียบ

เท่ากับ 12% ของความยากจนทั่วโลก การศึกษาเป็นหนทางสำคัญที่ช่วยลดความยากจนเพราะช่วยเพิ่มรายได้ให้ประชาชน โดยเฉลี่ยทั่วโลกแล้ว การศึกษาหนึ่งปีในโรงเรียนเท่ากับช่วยเพิ่มรายได้ 10%

การศึกษาช่วยให้ผู้คนหลีกเลี่ยงจากความยากจนที่เกี่ยวข้องกับงาน แรงงานจำนวน 82% ในแกนชาเนี่ยที่มีการศึกษาต่ำกว่าระดับประถมศึกษา มีความเป็นอยู่ต่ำกว่าเส้นความยากจน แต่แรงงานผู้ใหญ่ที่เรียนจบประถมศึกษาลดโอกาสยากจนได้ 20% ในขณะที่การศึกษาระดับมัธยมช่วยลดโอกาสการเป็นคนยากจนได้เกือบจะ 60% ไม่ใช่เฉพาะการได้เข้าเรียนในโรงเรียนเท่านั้น แต่ทักษะที่ได้มาก็นับเป็นสิ่งที่สำคัญยิ่ง แรงงานผู้หญิงในปากีสถานที่มีทักษะอ่านออกเขียนได้เป็นอย่างดีมีรายได้มากกว่าผู้หญิงที่อ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ถึง 95%

สำหรับภาคส่วนแรงงานในระบบ ค่าจ้างที่สูงกว่าสะท้อนให้เห็นผลผลิตที่มากกว่าจากแรงงานที่มีการศึกษา แต่กลุ่มคนยากจนที่สุดจำนวนมากทำงานเป็นแรงงานนอกระบบในธุรกิจขนาดเล็กๆ คนมีการศึกษามีแนวโน้มที่จะเริ่มธุรกิจของตนเอง และธุรกิจของพวกเขาที่มีแนวโน้มที่จะทำกำไรได้มากกว่า ในยูกันดา ผู้ประกอบการธุรกิจครัวเรือนที่เรียนจบชั้นประถมศึกษาสร้างรายได้มากกว่าผู้ที่ไม่มีการศึกษาถึง 36% ส่วนผู้ที่เรียนจบระดับมัธยมต้นทำรายได้มากกว่าถึง 56%

ในแถบชนบท เกษตรกรที่อ่านออกคำนวณได้สามารถใช้วิจรรณญาณรับข้อมูลใหม่ๆ และนำข้อมูลกับเทคโนโลยีที่ทันสมัยมาปรับใช้เพื่อเพิ่มผลผลิตทางการเกษตรแบบดั้งเดิม รวมทั้งสร้างความหลากหลายในการเพิ่มมูลค่าผลผลิตให้สูงขึ้น ในโมซัมบิกมีแนวโน้มว่าเกษตรกรที่อ่านออกเขียนได้เลือกเพาะปลูกพืชเศรษฐกิจมากกว่าผู้ที่ไม่มีความรู้ถึง 26%

การศึกษายังช่วยให้คนในชนบทมีรายได้จากการเข้าไปเป็นแรงงานนอกภาคการเกษตร ในชนบทอินโดนีเซีย ผู้ชาย 15% และผู้หญิง 17% ที่ไม่มีการศึกษา เทียบกับผู้ชาย 61% และผู้หญิง 72% ที่เรียนจบชั้นมัธยมศึกษา ได้รับการว่าจ้างให้ทำงานนอกภาคการเกษตร

คุณประโยชน์ประการหนึ่งของการได้รับการศึกษาที่สูงขึ้นก็คือ พ่อแม่ที่มีการศึกษาดีแนวโน้มที่จะให้ลูกได้รับการศึกษามากขึ้น การวิเคราะห์ผลสำรวจครัวเรือนจาก 56 ประเทศพบว่า ยิ่งเพิ่มการศึกษาให้แม่มากขึ้นเท่าไร ลูกๆ ก็จะได้รับการศึกษาเพิ่มขึ้น โดยเฉลี่ยเพิ่มขึ้น 0.32 ปีต่อจำนวนแต่ละปีการศึกษาของแม่ที่เพิ่มขึ้น และส่งผลต่อเด็กหญิงมากกว่าเด็กชายเล็กน้อย

เมื่อพิจารณาคุณประโยชน์ที่ตกแก่ผู้หญิงโดยเฉพาะจะเห็นได้ว่าการศึกษช่วยลดช่องว่างทางเพศสภาพในเรื่องโอกาสการจ้างงานและค่าตอบแทน ตัวอย่างเช่นที่อาร์เจนตินาและจอร์แดน ในกลุ่มคนที่เรียนจบการศึกษาในระดับประถมศึกษา ผู้หญิงได้รับค่าจ้างประมาณครึ่งหนึ่งของค่าจ้างเฉลี่ยของผู้ชาย ในขณะที่กลุ่มคนที่เรียนจบการศึกษาในระดับมัธยมศึกษา ผู้หญิงได้รับค่าจ้างประมาณ 2 ใน 3 ของค่าจ้างของผู้ชาย

การศึกษาช่วยปกป้องแรงงานผู้ใหญ่จากการถูกแสวงหาผลประโยชน์ เพราะเป็นการเพิ่มโอกาสให้พวกเขาได้รับสัญญาจ้างงานที่มั่นคง ในเมืองใหญ่ที่เอสซาลาดอร์ มีเพียง 7% ของแรงงานผู้ใหญ่ที่มีการศึกษาต่ำกว่าระดับประถมศึกษาเท่านั้น ที่มีโอกาสได้ทำสัญญาว่าจ้าง เมื่อเทียบกับ 49% ของผู้เรียนจบการศึกษาระดับมัธยมศึกษา

การศึกษาไม่เพียงช่วยให้ประชาชนหลีกเลี่ยงจากความยากจนได้เท่านั้น แต่ยังก่อให้เกิดผลผลิตที่ช่วยสร้างการเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจ การศึกษาที่เพิ่มขึ้นทุกๆ หนึ่งปีโดยเฉลี่ยในประเทศของประชาคมช่วยเพิ่มการขยายตัวของผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศ (GDP) ต่อหัวต่อปีจาก 2% เป็น 2.5%

การศึกษาช่วยอธิบายความแตกต่างในเรื่องการคาดคะเนด้านการขยายตัวทางเศรษฐกิจในระดับภูมิภาคได้ ในปี 1965 ผู้ใหญ่ในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงและแปซิฟิกใช้เวลาเล่าเรียนในโรงเรียนมากกว่าผู้ที่อยู่ในภูมิภาคซาราร 2.7 ปี และอีก 45 ปีให้หลังพบว่า อัตราการขยายตัวทางเศรษฐกิจโดยเฉลี่ยก็สูงขึ้นกว่าสี่เท่าในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงและแปซิฟิก

การเปรียบเทียบประสบการณ์ภายในภูมิภาคเดียวกันยิ่งช่วยให้เห็นภาพความสำคัญของการศึกษาเด่นชัดขึ้น ในทวีปอเมริกา เมื่อปี 2005 ผู้ใหญ่ได้เข้าเรียนในโรงเรียนเป็นเวลา 3.6 ปีโดยเฉลี่ย ทั้งนี้ในช่วงปี 1965-2005 ระดับเฉลี่ยเพิ่มขึ้นเพียง 2.3 ปี แต่หากทวีปอเมริกาสามารถเพิ่มค่าเฉลี่ยได้เทียบเท่ากับละตินอเมริกาและแคริบเบียน ซึ่งมีค่าเฉลี่ยจำนวนปีที่ผู้ใหญ่เข้าเรียนในโรงเรียนเพิ่มขึ้นจาก 3.6 ปีในปี 1965 เป็น 7.5 ปีในปี 2005 ค่าเฉลี่ยการขยายตัวทางเศรษฐกิจต่อปีของทวีปอเมริกาในช่วงปี 2005-2010 ก็จะเพิ่มขึ้นมากกว่าสองเท่า ซึ่งเท่ากับมีรายได้เพิ่มขึ้น 500 ดอลลาร์ต่อหัว

เพียงแค่ออมลงทุนด้านการศึกษาอย่างเท่าเทียม โดยเน้นให้กลุ่มคนยากจนที่สุดเข้าเรียนในโรงเรียนให้มากขึ้น - บรรดาประเทศยากจนก็จะสามารถบรรลุรูปแบบการเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจที่จะช่วยขจัดความยากจนลงได้ มีการวัดความเท่าเทียมทางการ

ศึกษาโดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์การกระจายรายได้หรือจินี (Gini coefficient) โดยเริ่มจากศูนย์ซึ่งชี้วัดความเท่าเทียมกันอย่างสมบูรณ์ ไปถึง 1 ซึ่งแสดงความเหลื่อมล้ำสูงสุด การปรับปรุงค่าสัมประสิทธิ์จินีเพียง 0.1 ช่วยเร่งการเจริญเติบโตเทียบเท่าครึ่งเปอร์เซ็นต์ ซึ่งเป็นการเพิ่มขึ้นของรายได้ต่อหัวที่ 23% ในช่วง 40 ปีที่ผ่านมา หากสามารถลดค่าสัมประสิทธิ์จินีด้านการศึกษาในอนุภูมิภาคซาราร 0.49 ลงได้ครึ่งหนึ่งจนเหลือเท่ากับระดับในละตินอเมริกาและแคริบเบียน อัตราการขยายตัวของจีดีพีต่อหัวในอนุภูมิภาคซารารในแต่ละปีระหว่างปี 2005-2010 น่าจะเพิ่มขึ้น 47% (จาก 2.4 % เป็น 3.5%) และรายได้น่าจะเพิ่มขึ้นอีก 82 ดอลลาร์ต่อหัวในช่วงเวลาดังกล่าว

การเปรียบเทียบระหว่างปากีสถานกับเวียดนาม แสดงให้เห็นภาพความสำคัญของการศึกษาที่เท่าเทียมกันอย่างชัดเจน ในปี 2005 จำนวนปีเฉลี่ยของผู้ใหญ่ที่เข้าเรียนในโรงเรียนใกล้เคียงกันคือ ปากีสถาน 4.5 ปี และเวียดนาม 4.9 ปี อย่างไรก็ตาม ระดับการศึกษากระจายตัวอยู่ในปากีสถานอย่างไม่เท่าเทียมกันนัก ค่าสัมประสิทธิ์จินีด้านการศึกษาของปากีสถานที่ไม่เท่าเทียมกันคิดเป็นระดับที่มากกว่าในเวียดนามถึง 2 เท่า ในช่วงปี 2005-2010 ความแตกต่างด้านการศึกษาที่ไม่เท่าเทียมกันระหว่างประเทศส่งผลให้เกิดความแตกต่างในด้านการเพิ่มรายได้ต่อหัวถึง 60% รายได้ต่อหัวของเวียดนามต่ำกว่าของปากีสถานในช่วงทศวรรษ 1990 ถึงประมาณ 40% แต่เมื่อถึงปี 2010 เวียดนามไม่เพียงแต่ไล่ตามทันปากีสถานเท่านั้น แต่ยังสูงกว่าถึง 20%

**ลูกๆจะได้รับ
การศึกษา
ในโรงเรียน
เพิ่มขึ้นเฉลี่ย
0.32 ปี
ต่อจำนวน
ปีการศึกษา
ของแม่
ที่เพิ่มขึ้น**



© Karel Prinsloo/ARETE/UNESCO

การศึกษาช่วยพัฒนาโอกาสให้ผู้คนมีสุขภาพที่ดีขึ้น

การศึกษาเป็นแนวทางหนึ่งที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดในการพัฒนาสุขภาพของผู้คน การศึกษาช่วยชีวิตแม่และเด็กนับล้านๆ ช่วยป้องกันและควบคุมโรค อีกทั้งเป็นองค์ประกอบสำคัญในความพยายามที่จะลดภาวะการขาดสารอาหาร ผู้มีการศึกษาจะรับรู้ข้อมูลเกี่ยวกับโรคภัยไข้เจ็บได้ดีกว่า รวมทั้งมีมาตรการป้องกันและตระหนักถึงการเจ็บไข้ได้ป่วยตั้งแต่เริ่มแรก จึงมีแนวโน้มใช้บริการสาธารณสุขบ่อยครั้ง ทั้งที่มีคุณประโยชน์มากมายขนาดนี้ แต่ความสำคัญของการศึกษากลับถูกมองข้ามในฐานะกลไกการดูแลสุขภาพ และกลไกช่วยส่งเสริมให้ปฏิบัติการด้านสาธารณสุขที่หลากหลาย มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

แทบจะไม่มีภาพไหนที่แสดงพลังของการศึกษาได้น่าทึ่งยิ่งไปกว่าที่ประมาณการไว้ว่า เด็กอายุต่ำกว่า 5 ขวบจำนวน 2.1 ล้านคนได้รับการช่วยชีวิตไว้ได้ในช่วงปี 1990-2009 เนื่องจากมีการพัฒนาการศึกษาสำหรับสตรีวัยเจริญพันธุ์ อย่างไรก็ตาม ปัญหาเรื่องนี้ก็ยังคงหนักหนาสาหัสอยู่จวบจนปัจจุบัน ในปี 2012 เด็กอายุต่ำกว่า 5 ขวบจำนวน 6.6 ล้านคนเสียชีวิต ส่วนใหญ่อยู่ในกลุ่มประเทศรายได้ต่ำและปานกลางค่อนข้างต่ำ ถ้าผู้หญิงทุกคนในประเทศเหล่านี้เรียนจบระดับประถมศึกษา อัตราการตายของเด็กกลุ่มนี้ก็จะลดลง 15% แต่ถ้าผู้หญิงทุกคนเรียนจบระดับมัธยมศึกษา สถิติดังกล่าวจะลดลงถึง 49% ซึ่งเทียบเท่ากับจำนวนเด็กประมาณ 2.8 ล้านคนต่อปี (Infographic : Saving Children's Lives)

ราว 40% ของการเสียชีวิตในเด็กอายุต่ำกว่าห้าขวบเกิดขึ้นในช่วง 28 วันแรกของชีวิต ส่วนใหญ่เป็นเพราะภาวะแทรกซ้อนขณะคลอดบุตร แต่กระนั้น ตัวเลขในปัจจุบันยังแสดงให้เห็นว่า ผู้ทำคลอดเกินกว่าครึ่งในอนุภูมิภาคซาราและเอเชียใต้ไม่มีทักษะในเรื่องนี้ ในกลุ่มประเทศรายได้ต่ำและกลุ่มรายได้ปานกลาง 57 ประเทศ แม่ที่อ่านออกเขียนได้ถึง 23% มีแนวโน้มที่จะใช้บริการผู้ทำคลอดที่มีทักษะมากกว่าแม่ที่ไม่รู้หนังสือ ในมาลี สถิติการใช้บริการผู้ทำคลอดมืออาชีพของแม่ที่รู้หนังสือสูงกว่าสามเท่า

มารดาที่มีการศึกษาจะรับรู้ข้อมูลเกี่ยวกับโรคที่เฉพาะเจาะจงได้ดีกว่า จึงสามารถหามาตรการป้องกันโรคเหล่านี้ได้ โรคปอดบวมเป็นสาเหตุการตายในเด็กมากที่สุด คิดเป็น 17% ของทั้งหมดทั่วโลก การศึกษาที่เพิ่มขึ้นของมารดาทุกๆ หนึ่งปี สามารถนำไปสู่การลดอัตราการเสียชีวิตจากโรคปอดบวมได้ 14% เทียบเท่ากับจำนวนเด็กที่รอดชีวิตถึง 160,000 คนต่อปี โรคท้องร่วงเป็นสาเหตุการตายในเด็กอันดับที่สี่ คิดเป็น 9% ของการเสียชีวิตของเด็ก หากผู้หญิงทุกคนเรียนจบระดับประถมศึกษา อุบัติการณ์ของโรคอุจจาระร่วงจนทำให้เสียชีวิตจะลดลง 8% ในประเทศที่มียาต้านมาลาเรียและยาต้านปรสิตที่เข้าถึงได้ และถ้าเรียนจบชั้นมัธยมศึกษาก็จะลดลงได้ถึง 30% มีความเป็นไปได้ว่าเด็กอาจจะได้รับวัคซีนป้องกันโรคคอตีบ บาดทะยัก และโอมิครอน เพิ่มขึ้น 10%

ถ้าผู้หญิงทุกคนในประเทศรายได้ต่ำและรายได้ปานกลางค่อนข้างต่ำ เรียนจบชั้นประถมศึกษา และเพิ่มขึ้นเป็น 43% หากสำเร็จชั้นมัธยมศึกษา

การศึกษาของแม่มีความสำคัญต่อสุขภาพของเธอเองเท่ากับของทายาท ทุกๆวันมีผู้หญิงเกือบ 800 คนเสียชีวิตจากสาเหตุที่เกี่ยวข้องกับการตั้งครรภ์และการคลอดบุตรซึ่งป้องกันได้ หากผู้หญิงทุกคนเรียนจบชั้นประถมศึกษา ก็จะมีแม่เด็กเสียชีวิตลดลง 66% เท่ากับช่วยรักษาชีวิตไว้ได้ 189,000 คนต่อปี เฉพาะในอนุภูมิภาคซาราและเอเชียใต้ ถ้าผู้หญิงทุกคนเรียนจบชั้นประถมศึกษา ก็จะมีแม่เด็กเสียชีวิตลดลง 70% เท่ากับช่วยชีวิตผู้หญิงได้ 113,400 คนต่อปี

บางประเทศได้รับคุณภาพทางการศึกษาอย่างมาก ต้องขอบคุณการปฏิรูปการศึกษาในช่วงทศวรรษ 1970 ในไนจีเรีย เพราะทำให้หญิงสาวได้รับการศึกษาในโรงเรียนยาวนานขึ้นเฉลี่ย 2.2 ปี ส่งผลให้อัตราการตายในมารดาลดลง 29%

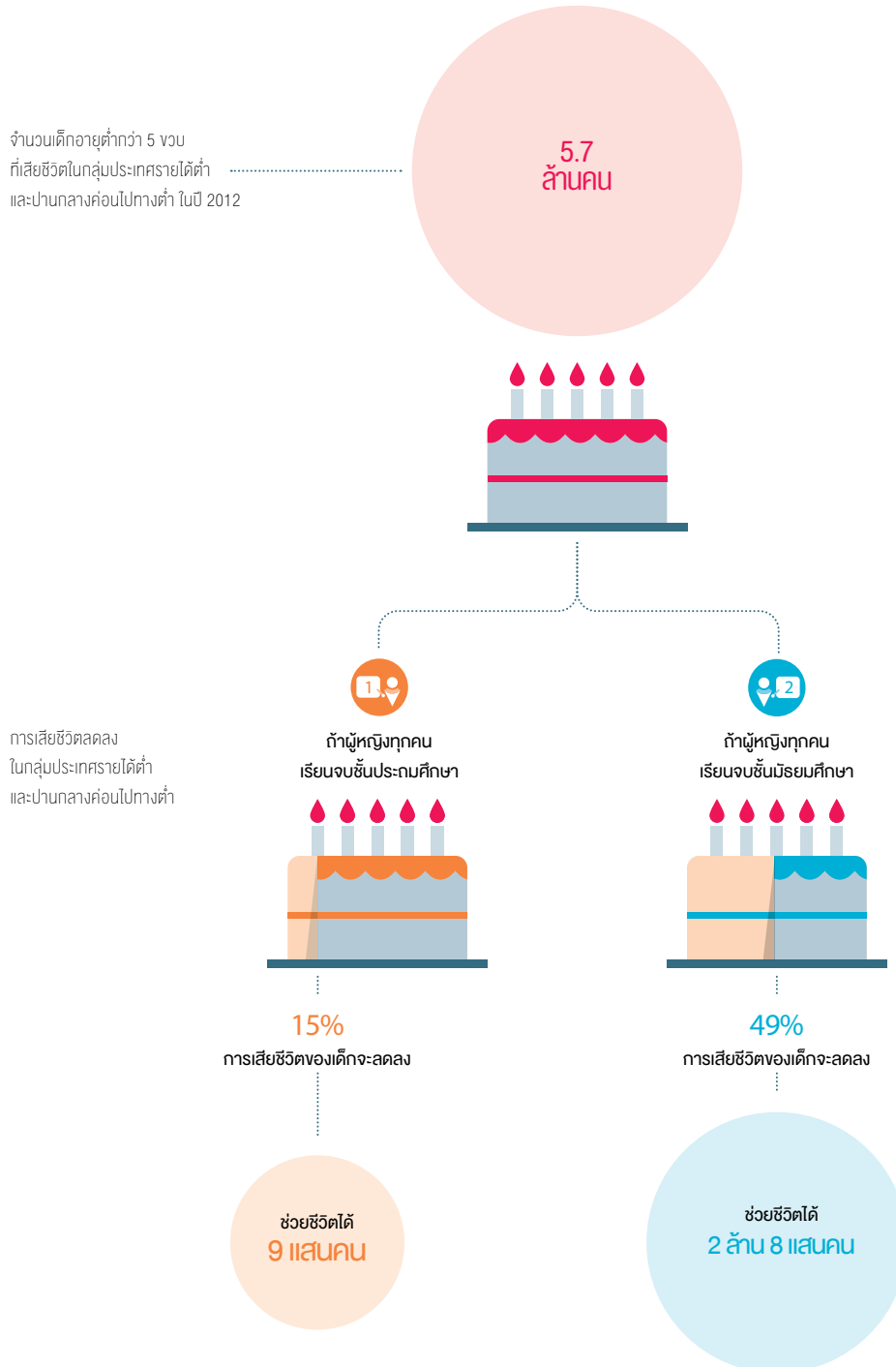
การพัฒนาการศึกษาเป็นแนวทางที่มีประสิทธิภาพในการช่วยลดการเกิดโรคติดต่อจำพวกเอชไอวี/เอดส์ การศึกษาช่วยเพิ่มการตระหนักรู้ด้านการป้องกันเชื้อเอชไอวี เช่น ในภูมิภาคเอเชียใต้และตะวันตก และอนุภูมิภาคซารา ผู้หญิงที่อ่านออกเขียนได้ตระหนักรู้มากกว่าผู้ไม่รู้หนังสือถึง 30% ว่า พวกเธอมีสิทธิ์ที่จะปฏิเสธการมีเพศสัมพันธ์หรือร้องขอให้ใช้ถุงยางอนามัยได้หากรู้ว่าคู่นอนมีโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์ ความรู้ที่ว่าจะสามารถไปตรวจเช็กเชื้อเอชไอวีได้ที่ไหนเป็นขั้นตอนแรกของการได้รับการรักษาถ้าจำเป็น กว่าผู้หญิงที่อ่านเขียนไม่ได้เพียง 52% ในอนุภูมิภาคซาราที่รู้ว่าจะไปตรวจเช็กเชื้อเอชไอวีได้ที่ใด เมื่อเทียบกับคนที่อ่านเขียนได้ซึ่งมีถึง 85%

มาลาเรียเป็นโรคที่คร่าชีวิตได้มากที่สุดโรคหนึ่ง ทุกๆนาที่มีเด็ก 1 คนในแอฟริกาที่เสียชีวิตด้วยโรคนี้ การเข้าถึงการศึกษาจึงเป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยให้มาตรการป้องกันโรคได้ผล เช่น มีการใช้ยาหรือมุ้งนอนในการป้องกันพร้อมกันยาฆ่าแมลง ในสาธารณรัฐประชาธิปไตยคองโกซึ่งมีคนเสียชีวิตจากโรคที่เกี่ยวข้องจากมาลาเรียถึง 1 ใน 5 ของโลก เมื่อหัวหน้าครอบครัวหรือมารดาได้รับการศึกษา โอกาสที่ครอบครัวจะได้นอนในมุ้งก็เพิ่มขึ้น การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวส่งผลให้มีการติดเชื้อมาลาเรียน้อยลงโดยเฉพาะในพื้นที่ที่มีความเสี่ยงสูง หากแม่ของเด็กๆในพื้นที่เหล่านี้เรียนจบชั้นประถมศึกษาจะทำให้ลูกๆได้รับเชื้อมาลาเรียน้อยกว่าลูกๆ ของแม่ที่ไม่มีการศึกษาถึงกว่า 22% หรือน้อยกว่า 36% ถ้าแม่ๆ เรียนจบชั้นมัธยมศึกษา

หากผู้หญิงทุกคนเรียนจบชั้นประถมศึกษา ก็จะมีแม่เด็กเสียชีวิตลดลง 66%

ช่วยชีวิตเด็ก

ระดับการศึกษาที่สูงขึ้นช่วยลดอัตราการเสียชีวิตของเด็กอันเนื่องมาจากโรคที่สามารถป้องกันได้



แหล่งที่มา: Gakidou (2013); กลุ่มผู้แทนนานาชาติเพื่อการประมาณการอัตราการตายของเด็ก (2013).



© Amina Sayeed/UNESCO

การจัดให้ผู้หญิงทุกคนในประเทศยากจนได้เรียนในระดับมัธยมศึกษาจะช่วยลดภาวะแคระแกลรินของลูกๆ ได้ 26%

การศึกษา โดยเฉพาะการศึกษาที่ให้พลังอำนาจผู้หญิง นับเป็นกุญแจสำคัญในการแก้ปัญหาการขาดสารอาหาร ซึ่งเป็นมูลเหตุของการเสียชีวิตในเด็กมากกว่า 45% แม้ที่ได้รับการศึกษามีแนวโน้มที่จะรู้จักวิธีปฏิบัติตัวอย่างถูกสุขอนามัยที่บ้าน ทั้งยังมีศักยภาพที่จะจัดสรรทรัพยากรเพื่อตอบสนองความต้องการทางโภชนาการของลูกๆ การจัดให้ผู้หญิงทุกคนในประเทศรายได้ต่ำและประเทศรายได้ปานกลางก่อนไปทางต่ำได้รับการศึกษาระดับประถมศึกษาจะช่วยลดภาวะแคระแกลรินของลูกๆ (ซึ่งเป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญมากเรื่องการขาดสารอาหาร) ได้ 4% หรือเท่ากับจำนวนเด็ก 1.7 ล้านคน และถ้าแม่ได้เรียนจนถึงระดับมัธยมศึกษาจะสามารถช่วยลดภาวะแคระแกลรินของลูกๆ ได้ 26% หรือคิดเป็นจำนวนเด็ก 11.9 ล้านคน

หากเด็กอายุครบ 1 ขวบไปแล้ว ผลเสียอันเกิดจากการขาดสารอาหารก็ไม่อาจแก้ไขให้ดีขึ้นได้ การกินในเปรูที่มีแม่เรียนจบชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น มีแนวโน้มที่จะแคระแกลรินน้อยกว่าเด็กที่แม่ไม่มีการศึกษาถึง 60%

การศึกษาช่วยส่งเสริมให้สังคมมั่นคงและน่าอยู่

การศึกษาช่วยให้ผู้คนเข้าใจประชาธิปไตย ส่งเสริมวัฒนธรรมและความไว้วางใจ ซึ่งเป็นรากฐานของประชาธิปไตย ทั้งยังช่วยกระตุ้นเตือนให้คนมีส่วนร่วมทางการเมือง นอกจากนี้ยังมีบทบาทสำคัญในการป้องกันการทำลายสิ่งแวดล้อม และจำกัดขอบเขตของต้นเหตุและผลกระทบอันเนื่องมาจากการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ ตลอดจนช่วยหยิบยื่นพลังอำนาจให้ผู้หญิงเพื่อก้าวข้ามการเลือกปฏิบัติและการเหยียดหยามแสดงสิทธิของตนเอง

การศึกษาช่วยพัฒนาผู้คนให้มีความเข้าใจและวิธีที่จะเข้าไปมีส่วนร่วมในเรื่องการเมือง ในอนุภูมิภาคซาราทั้ง 12 ประเทศ มีเพียงชนที่ไม่ได้เข้าโรงเรียนเพียง 63% เท่านั้นที่เข้าใจเรื่องประชาธิปไตย เมื่อเทียบกับ 71% ของผู้ที่มีการศึกษาระดับประถมศึกษา และ 85% ของผู้ที่มีการศึกษาระดับมัธยมศึกษา ยิ่งผู้คนมีระดับการศึกษาสูงมากเท่าไร ก็ยิ่งสนใจการเมืองและมีแนวโน้มที่จะค้นคว้าหาข้อมูลมากขึ้นเท่านั้น ตัวอย่างเช่นในตุรกี สัดส่วนของผู้ที่ยอมรับว่าตนเองสนใจการเมืองมีจำนวนเพิ่มขึ้นจากกลุ่มที่มีการศึกษา

ระดับประถมศึกษา 40% เป็น 52% ในกลุ่มคนที่มีการศึกษาระดับมัธยมศึกษา

การศึกษาช่วยส่งเสริมเรื่องประชาธิปไตยในหมู่ประชาชน โดยเฉพาะประเทศที่เพิ่งอยู่ในช่วงเปลี่ยนผ่านระบอบการปกครองไปสู่ระบอบประชาธิปไตย ในจำนวน 18 ประเทศในอนุภูมิภาคซาวาฮา ประชาชนที่มีสิทธิออกเสียงเลือกตั้งซึ่งเรียนจบชั้นประถมศึกษา มีแนวโน้มที่จะให้การสนับสนุนประชาธิปไตยมากเป็น 1.5 เท่าของประชาชนที่ไม่มีการศึกษา และมากเป็น 2 เท่าหากเป็นคนที่มีการศึกษาถึงระดับมัธยมศึกษา

คนมีการศึกษามีแนวโน้มที่จะไปลงคะแนนเสียง ใน 14 ประเทศแถบละตินอเมริกา ผู้ที่มีการศึกษาระดับประถมศึกษาไปลงคะแนนเสียงเลือกตั้งมากกว่าผู้ไม่มีการศึกษา 5% และเพิ่มเป็น 9% สำหรับบุคคลที่มีการศึกษาระดับมัธยมศึกษา ผลกระทบยิ่งกว้างขวางกว่านี้อีกในประเทศที่มีระดับการศึกษาเฉลี่ยต่ำๆ เช่น เอลซัลวาดอร์ กัวเตมาลา และปารากวัย นอกจากนี้ การศึกษายังส่งเสริมการมีส่วนร่วมทางการเมืองในรูปแบบอื่นๆ อีกด้วย ในอาร์เจนตินา จีน และตุรกี ประชาชนที่มีการศึกษาระดับมัศึกษามีแนวโน้มที่จะลงนามในคำร้องทุกข์หรือคว่ำบาตรสินค้ามากกว่าคนที่จบแค่ระดับประถมศึกษาถึง 2 เท่า

การศึกษามีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการเสริมสร้างและกระชับความสัมพันธ์ระหว่างชุมชนกับสังคมเข้าด้วยกัน ในละตินอเมริกา คนที่จบการศึกษาระดับมัศึกษามีแนวโน้มที่จะอดทนอดกลั้นต่อคนต่างเชื้อชาติได้ดีกว่าคนที่มีการศึกษาระดับประถมศึกษาถึง 47% ส่วนในแถบรัฐอาหรับ ประชาชนที่มีการศึกษาระดับมัศึกษามีแนวโน้มที่จะอดทนอดกลั้นต่อคนต่างศาสนาได้ดีกว่าผู้ที่มีการศึกษาระดับประถมศึกษาราว 14% ในประเทศแถบอนุภูมิภาคซาวาฮา คนที่มีการศึกษาระดับประถมศึกษา มีแนวโน้มที่จะอดทนอดกลั้นต่อผู้ที่ติดเชื้อเอชไอวีมากกว่าผู้ไม่มีการศึกษาราว 10% และเพิ่มเป็น 23% เมื่อเทียบกับผู้ที่มีการศึกษาระดับมัธยมศึกษา ในประเทศแถบยุโรปกลางและยุโรปตะวันออก ผู้ที่มีการศึกษาระดับมัศึกษามีแนวโน้มที่จะอดทนอดกลั้นต่อกลุ่มผู้อพยพได้ดีกว่าผู้ที่ไม่จบระดับมัศึกษาราว 16%

การศึกษายังช่วยแก้ปัญหาอคติทางเพศในการแสดงพฤติกรรมทางการเมืองเพื่อเป็นการฝังรากการปกครองระบอบประชาธิปไตยให้ยังลึกซึ้ง ในประเทศอินเดีย การลดช่องว่างเรื่องการอ่านออกเขียนได้ระหว่างเพศหญิง-ชายถึง 40% ช่วยเพิ่มความเป็นไปได้ของผู้หญิงที่จะลงสมัครรับเลือกตั้งในระดับประเทศได้ 16% และเพิ่มสัดส่วนคะแนนเสียงเลือกตั้งที่ผู้หญิงได้รับถึง 13%

การศึกษาช่วยให้คนไม่ดูค้ายต่อเรื่องทุจริตคอร์รัปชัน และช่วยสร้างสังคมที่มีสำนึกรับผิดชอบ ใน 31 ประเทศ ผู้คนที่เรียนจบการศึกษาชั้นมัธยมศึกษาจำนวน 1 ใน 6 จากเกณฑ์เฉลี่ยมีแนวโน้มที่จะร้องทุกข์เรื่องการบริการของภาครัฐที่ไม่มีประสิทธิภาพ

การเพิ่มการเข้าถึงการศึกษาให้แก่ทุกคน จะช่วยลดบรรยากาศของความอยุติธรรมในสังคมที่ได้กลายเป็นเชื้อไฟแห่งความขัดแย้ง นาบีการลงได้ แต่ก็จำเป็นต้องเพิ่มโอกาสให้เท่าเทียมกันสำหรับทุกกลุ่มประชากร มิฉะนั้นความไม่เท่าเทียมที่พวกเขารู้สึกได้อาจไปเน้นย้ำความเหลื่อมล้ำจนก่อให้เกิดวิกฤตศรัทธา ในประเทศรายได้ต่ำและรายได้ปานกลาง 55 ประเทศเมื่อความไม่เสมอภาคทางการศึกษาเพิ่มเป็นสองเท่า ก็มีความเป็นไปได้ว่าความขัดแย้งจะมากขึ้นกว่าสองเท่าคือ จาก 3.8% เป็น 9.5%

การศึกษามีศักยภาพมหาศาลในการปรับเปลี่ยนรูปแบบการใช้ชีวิตและพฤติกรรมอันเป็นอันตรายต่อสิ่งแวดล้อมโดยวิธีการพัฒนาความรู้ ปลูกฝังค่านิยม บ่มเพาะความเชื่อและยกระดับเจตคติ ทุนเชิงสำคัญของการศึกษาที่จะช่วยเพิ่มความตระหนัก และใส่ใจด้านสิ่งแวดล้อมก็คือ การพัฒนาความเข้าใจในศาสตร์ที่จะช่วยส่งเสริมความรู้เรื่องการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ และปัญหาสิ่งแวดล้อมด้านอื่นๆ มีรายงานว่านักเรียนที่ทำคะแนนวิทยาศาสตร์ได้สูงๆ ใน 57 ประเทศตระหนักถึงปัญหาสิ่งแวดล้อมอันซับซ้อนได้ดี ทำนองเดียวกันในประเทศรายได้สูงมากที่สุดจำนวน 29 ประเทศ 25% ของผู้ที่มีการศึกษาต่ำกว่าระดับมัธยมศึกษาแสดงความห่วงใยเรื่องสิ่งแวดล้อม เมื่อเทียบกับ 37% ของผู้ที่มีการศึกษาระดับมัธยมศึกษา และ 46% ของผู้ที่ศึกษาระดับอุดมศึกษา

การศึกษายังเป็นสิ่งสำคัญยิ่งในการช่วยผู้คนให้สามารถปรับตัวเพื่อรับมือกับผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ โดยเฉพาะในประเทศยากจน สภาพอากาศเป็นภัยคุกคามต่อการดำรงชีพของเกษตรกรมากที่สุด เพราะพื้นที่การเกษตรของพวกเขาต้องพึ่งพาน้ำฝน ในเอริโอเปีย การศึกษาจำนวนหกปีช่วยเพิ่มโอกาสถึง 20% ให้เกษตรกรรู้จักปรับตัวเข้ากับการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศโดยใช้เทคนิคต่างๆ เช่น การอนุรักษ์ดิน การปลูกพืชลงดินในช่วงเวลาต่างๆ กันและการปรับเปลี่ยนพืชพันธุ์ให้มีความหลากหลาย

ในอาร์เจนตินา จีน และตุรกี ประชาชนที่มีการศึกษาระดับมัศึกษามีแนวโน้มที่จะลงนามในคำร้องทุกข์มากกว่าคนที่จบแค่ระดับประถมศึกษาถึง 2 เท่า

การศึกษาช่วยลดอัตราการแต่งงานและการมีบุตรในวัยเด็ก

ผู้หญิงที่มีการศึกษาสูงขึ้นมีแนวโน้มที่จะแต่งงานหรือมีลูกในวัยเด็กลดน้อยลง

การแต่งงานในวัยเด็ก

การแต่งงานของเด็กหญิงอายุไม่เกิน 15 ทุกคนในอนุภูมิภาคซารารวมทั้งเอเชียใต้และตะวันออก



2,867,000



14%

ลดการแต่งงาน
ถ้าเด็กหญิงทุกคนเรียน
จบระดับประถมศึกษา



2,459,000



64%

ลดการแต่งงาน
ถ้าเด็กหญิงทุกคนเรียน
จบระดับมัธยมศึกษา



1,044,000

การให้กำเนิดในวัยเด็ก

การคลอดบุตรในวัยเด็กของเด็กหญิงอายุต่ำกว่า 17 ทุกคนในอนุภูมิภาคซารารวมทั้งเอเชียใต้และตะวันออก



3,397,000



10%

ตั้งครรถ์น้อยลง
ถ้าเด็กหญิงทุกคนเรียน
จบระดับประถมศึกษา



3,071,000



59%

ตั้งครรถ์น้อยลง
ถ้าเด็กหญิงทุกคนเรียน
จบระดับมัธยมศึกษา



1,393,000

อัตราการเจริญพันธุ์*



ขาดการศึกษา



6.7



ประถมศึกษา



5.8



มัธยมศึกษา



3.9

จำนวนการให้กำเนิดบุตรเฉลี่ยต่อผู้หญิง 1 คนในอนุภูมิภาคซารารวมทั้งเอเชียใต้และตะวันออก

*อัตราการเจริญพันธุ์เป็นค่าเฉลี่ยของจำนวนบุตรที่จะเกิดในช่วงชีวิตของผู้หญิงคนหนึ่ง

แหล่งที่มา : การคำนวณโดยทีมรายงาน EFA (2013) อ้างอิงผลสำรวจเรื่องประชากรกับสุขภาพ; UNPD (2011).

การศึกษาให้พลังอำนาจแก่ผู้หญิงเพื่อเรียกร้องสิทธิของพวกเธอ และเอาชนะอุปสรรคที่ขัดขวางการได้รับส่วนแบ่งอย่างเท่าเทียมในเรื่องผลพวงโดยรวมของความก้าวหน้า รวมทั้งมีสิทธิที่จะเลือกคู่สมรสด้วยตนเองอย่างอิสระ ผู้หญิงในอินเดียที่มีการศึกษาอย่างน้อยระดับมัธยมศึกษามีแนวโน้มที่จะมีสิทธิในการตัดสินใจเลือกคู่สมรสของพวกเธอมากกว่าเพื่อนที่มีการศึกษาน้อยกว่าถึง 30%

ในทำนองเดียวกัน การทำให้เด็กหญิงใช้ชีวิตนักเรียนอยู่ในโรงเรียนก็เป็นวิธีที่ได้ผลมากที่สุดวิธีหนึ่งที่จะช่วยป้องกันไม่ให้เกิดการแต่งงานตั้งแต่วัยเด็ก ถ้าเด็กหญิงทุกคนในอนุภูมิภาคซารารา รวมทั้งเอเชียใต้และเอเชียตะวันออกเฉียงใต้เรียนจบชั้นประถมศึกษา จำนวนเด็กหญิงอายุต่ำกว่า 15 ที่แต่งงานจะลดลง 14% แต่ถ้าเรียนจบชั้นมัธยมศึกษา เด็กหญิงจะแต่งงานน้อยลง 64% (Infographic : การศึกษาช่วยลดอัตราการแต่งงานและการมีบุตรในวัยเด็ก)

การอยู่โรงเรียนนานขึ้นทำให้เด็กผู้หญิงมีความมั่นใจสามารถหลีกเลี่ยงความเสี่ยงเรื่องการตั้งครรภ์ในวัยเด็กและการตั้งครรภ์ที่เกินไป ในปัจจุบัน เด็กหญิงจำนวน 1 ใน 7 ในอนุภูมิภาคซารารา เอเชียใต้และตะวันออก มีบุตรก่อนอายุ 17 ปี ถ้าเด็กหญิงในภูมิภาคแถบนี้ทุกคนมีการศึกษาระดับประถมศึกษาจะมีเด็กตั้งครรภ์ลดลง 10% และถ้าเรียนชั้นมัธยมศึกษาจะลดลงถึง 59% เท่ากับว่าทารกที่เกิดจากแม่วัยเด็กจะลดลงเกือบ 2 ล้านคน

ผู้หญิงที่มีการศึกษาสูงขึ้นมักจะมีลูกน้อยลง ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อพวกเธอ ครอบครัวและสังคมโดยรวม เหตุผลหนึ่งในเรื่องนี้เป็นการศึกษาช่วยให้ผู้หญิงมีอิทธิพลต่อขนาดครอบครัวมากขึ้น

ผู้หญิงในปากีสถานที่ไม่มีการศึกษาเพียง 30% คิดว่าตนเองมีสิทธิตัดสินใจเรื่องจำนวนบุตร เมื่อเทียบกับ 52% ของผู้หญิงที่มีการศึกษาระดับประถมศึกษา และ 63% ของผู้ที่มีการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

ในบางภูมิภาค การศึกษาเป็นปัจจัยสำคัญในการทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจำนวนประชากร แต่ในภูมิภาคอื่นๆของโลกยังคงล่าช้าในด้านนี้ โดยเฉพาะในอนุภูมิภาคซาราราที่ผู้หญิงให้กำเนิดบุตรที่มีชีวิตรอดเฉลี่ย 5.4 คน ผู้หญิงในภูมิภาคนี้ที่มีการศึกษาให้กำเนิดบุตร 6.7 คน และลดลงไปที่ 5.8 คนสำหรับผู้ที่มีการศึกษาระดับประถมศึกษา ส่วนผู้ที่มีการศึกษาระดับมัธยมศึกษาลดต่ำลงไปที่ 3.9 คน

บทสรุป

หลักฐานเด่นชัดที่แสดงออกมาให้เห็นในบทนี้ไม่เพียงแต่ชี้ว่า พลังแห่งการศึกษาช่วยเร่งให้เกิดความก้าวหน้าที่น่าไปสู่เป้าหมายการพัฒนาด้านอื่นๆ แต่ยังชี้ให้เห็นวิธีที่ดีที่สุดในการดึงศักยภาพนั้นออกมาด้วย ที่สำคัญที่สุดคือ การสร้างหลักประกันให้ทุกคนสามารถเข้าถึงการศึกษาที่ดีมีคุณภาพได้ ไม่ว่าพวกเขาจะอยู่ในสถานะใด พลังอันโดดเด่นเป็นเอกลักษณ์ดังกล่าวจึงควรทำให้การศึกษาเป็นหัวใจของกรอบงานการพัฒนาภายหลังปี 2015 และควรจัดให้การศึกษายู่ในแผนงานของผู้กำหนดนโยบายทั้งในประเศยากจนและประเทศร่ำรวยด้วยเช่นกัน

**ด้วยพลังของ
การศึกษา
ในการ
เปลี่ยนแปลง
ชีวิต
จึงควรระบุ
ให้การศึกษา
เป็นหัวใจ
ของกรอบงาน
ภายหลัง
ปี 2015**



ภาค 3: การส่งเสริมครูเพื่อขจัดวิกฤตด้านการเรียนรู้

การขาดความสนใจเรื่องคุณภาพการศึกษา ผ่นวกกับความล้มเหลวในการเข้าถึงกลุ่มผู้ด้อยโอกาส ส่งผลให้เกิดวิกฤตด้านการเรียนรู้ที่ต้องการการแก้ไขอย่างเร่งด่วน เด็กทั่วโลก 250 ล้านคน ซึ่งส่วนใหญ่มีภูมิหลังที่ด้อยด้วยโอกาส ไม่สามารถเรียนรู้แม้แต่ทักษะการอ่านออกเขียนได้และการคำนวณขั้นพื้นฐาน โดยไม่ต้องมองให้ไกลถึงทักษะขั้นสูงกว่านี้ที่พวกเขาจำเป็นต้องมีเพื่อให้ได้งานที่มีคุณค่าและนำไปสู่การเติมเต็มชีวิต

การจะแก้ปัญหาวิกฤตด้านการเรียนรู้ให้สำเร็จได้นั้น เด็กทุกคนต้องมีครูที่ผ่านการฝึกฝนอบรม มีแรงจูงใจ รวมทั้งสนุกสนานไปกับการเรียนการสอน เป็นครูที่ใส่ใจ และส่งเสริมผู้เรียนที่ได้เข้าหากว่าเพื่อนๆ โดยมีระบบการศึกษาที่มีการบริหารจัดการที่ดีเป็นแรงเสริม

รายงานฉบับนี้แสดงให้เห็นว่า รัฐสามารถเพิ่มโอกาสในการเข้าถึงการศึกษาไปพร้อมๆ กับสร้างหลักประกันเพื่อยกระดับการเรียนรู้

ให้แก่ทุกคนได้ ดังนั้นการจัดให้มีแผนการศึกษาของชาติที่มีจุดมุ่งหมายชัดเจนเพื่อดูแลผู้ด้อยโอกาสและสร้างหลักประกันอย่างเท่าเทียมในการเข้าถึงครูที่ผ่านการฝึกอบรมมาอย่างดี พร้อมกับงบประมาณที่เพียงพอจึงต้องเป็นนโยบายที่สำคัญในลำดับต้นๆ การดึงดูดและดูแลรักษาครูที่ดีที่สุด ซึ่งเป็นวิธีการขจัดวิกฤตด้านการเรียนรู้นับเป็นการกิจอันละเอียดอ่อนในส่วนของผู้กำหนดนโยบาย (ดูภาพประกอบ)

การสร้างหลักประกันให้เด็กทุกคนเรียนรู้ทักษะอย่างสัมฤทธิ์ผลได้นั้น ครูจำเป็นต้องได้รับการสนับสนุนในเรื่องหลักสูตรและระบบการประเมินผลที่เหมาะสม ซึ่งให้ความใส่ใจในความต้องการของเด็กเล็กเป็นพิเศษ เพราะเด็กกลุ่มนี้มีความเสี่ยงมากที่สุดในเรื่องออกกลางคัน นอกเหนือจากการเรียนการสอนขั้นพื้นฐานแล้ว ครูจำเป็นต้องช่วยให้เด็กมีทักษะสำคัญๆ ที่หลากหลาย เพื่อช่วยให้พวกเขาเติบโตเป็นพลเมืองโลกที่มีความรับผิดชอบ



ผู้กำหนดนโยบายจะต้องสนับสนุนครูผู้สอนเพื่อขจัดวิกฤตด้านการเรียนรู้

วิกฤตด้านการเรียนรู้ส่งผลเสียต่อผู้ด้อยโอกาสมากที่สุด

แม้ว่าทศวรรษที่ผ่านมาจะประสบผลสำเร็จอันน่าประทับใจจากการเข้าถึงการศึกษา แต่การพัฒนาในส่วนของคุณภาพก็ไม่ได้ก้าวไปพร้อมกันเสมอ หลายประเทศไม่ได้สร้างหลักประกันให้เด็กๆ ได้บรรลุแม้แต่ทักษะขั้นพื้นฐานที่สุดในเรื่องการอ่านและการคำนวณ กลุ่มเด็กด้อยโอกาสมีแนวโน้มเป็นผู้รับผลกระทบมากที่สุด ด้วยเหตุที่ว่ามิควรมีผู้สอนที่ได้รับการฝึกอบรมไม่เพียงพอ โครงสร้างพื้นฐานย่ำแย่ และการขาดแคลนวัสดุการเรียนการสอน แต่กระนั้นก็เป็นไปได้ที่รัฐจะขยายการเข้าถึงโอกาสทางการศึกษาในโรงเรียนไปพร้อมกับการปรับปรุงด้านการเรียนรู้ให้เกิดความเสมอภาค

วิกฤตด้านการเรียนรู้ทั่วโลก : ปัญหาที่ต้องแก้ไขอย่างเร่งด่วน

เด็กในเกณฑ์อายุระดับประถมศึกษาจำนวน 650 ล้านคนทั่วโลกมีอย่างน้อย 250 ล้านที่ยังไม่ได้เรียนรู้ทักษะขั้นพื้นฐานในเรื่องการอ่านและการคิดคำนวณ เด็กเกือบ 120 ล้านคนในกลุ่มนี้แทบจะไม่ได้เข้าเรียนในโรงเรียนประถมศึกษา โดยเรียนไม่ถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ด้วยซ้ำ ส่วนที่เหลืออีก 130 ล้านคนแม้กำลังเรียนอยู่ในโรงเรียนประถมศึกษาจริงๆ แต่ผลสัมฤทธิ์ก็ยังไม่ผ่านมาตรฐานการเรียนรู้ขั้นต่ำ บ่อยครั้งที่ไม่สามารถเข้าใจประโยชน์ง่ายๆ เด็กเหล่านี้จึงมีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาที่ยังไม่เพียงพอที่จะทำให้ก้าวผ่านไปยังระดับมัธยมศึกษา

มีความเหลื่อมล้ำอยู่มากระหว่างภูมิภาคในเรื่องผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา มีเด็กจำนวน 96% ในทวีปอเมริกาเหนือและยุโรปตะวันตก ที่ยังคงเรียนอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในโรงเรียน และสามารถผ่านมาตรฐานการอ่านขั้นต่ำสุด เปรียบเทียบกับเด็กในเอเชียใต้และตะวันตกซึ่งมีจำนวนเพียง 1 ใน 3 ของเด็กกลุ่มดังกล่าว และในอนุภูมิภาคซารานามีแค่ 2 ใน 5 (ดูตาราง 13) เมื่อรวมทั้งสองภูมิภาคนี้แล้วคิดเป็นจำนวนเด็กนักเรียนมากกว่า 3 ใน 4 ของเด็กที่ไม่ผ่านเกณฑ์การเรียนรู้ขั้นต่ำ

วิกฤตด้านการเรียนรู้เป็นเรื่องใหญ่ มีผลการวิเคราะห์ชิ้นใหม่ที่แสดงให้เห็นว่า ใน 21 จาก 85 ประเทศที่มีข้อมูลครบครัน มีเด็กจำนวนน้อยกว่าครึ่งหนึ่งในโรงเรียนเท่านั้นที่กำลังเรียนรู้ทักษะขั้นพื้นฐานได้ตามเกณฑ์ และ 17 ประเทศในกลุ่มนี้อยู่ในอนุภูมิภาคซารานา ประเทศที่เหลือคืออินเดีย เม็กซิโก โมร็อกโก และปากีสถาน

วิกฤตด้านการเรียนรู้นอกจากจะส่งผลเสียต่อความก้าวหน้าในอนาคตของเด็กแล้ว ยังก่อให้เกิดการสูญเสียงบประมาณค่าใช้จ่ายของรัฐด้วย ค่าใช้จ่ายสำหรับเด็ก 250 ล้านคนที่ไม่สามารถเรียนรู้ทักษะขั้นพื้นฐานในโรงเรียนได้นั้นเทียบเท่า 129,000 ล้านดอลลาร์ หรือคิดเป็น 10% ของค่าใช้จ่ายด้านการประถมศึกษาทั่วโลก

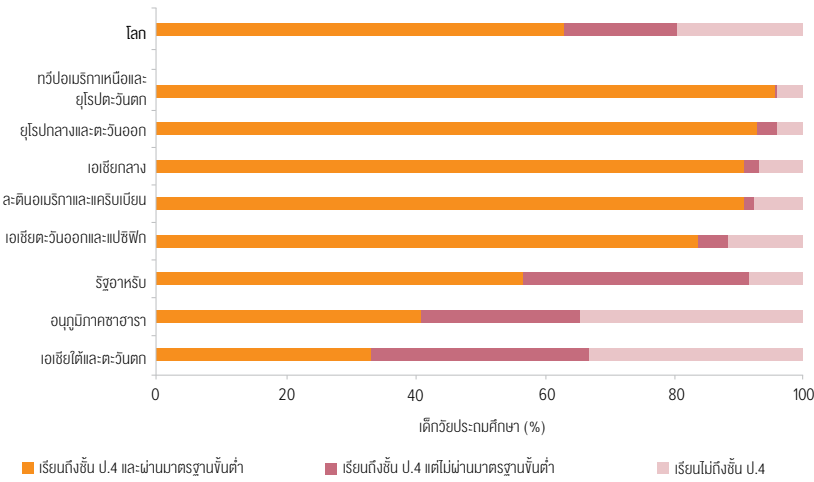
**ค่าใช้จ่าย
สำหรับเด็ก
250 ล้านคน
ที่ไม่สามารถ
เรียนรู้ทักษะ
ขั้นพื้นฐาน
เทียบเท่า
129,000
ล้านดอลลาร์**



© Nguyen Thanh Tuan/UNESCO

ตาราง 13: เด็ก 250 ล้านคนกำลังล้มเหลวเพราะไม่สามารถเรียนรู้ทักษะการอ่านขั้นพื้นฐาน

อัตราร้อยละของเด็กวัยประถมศึกษาที่เรียนถึงปีที่ 4 และมีผลสัมฤทธิ์ผ่านมาตรฐานการเรียนรู้ขั้นต่ำด้านการอ่าน จำแนกตามภูมิภาค



หมายเหตุ: นิยามเด็กที่เรียนถึงชั้น ป.4 อิงวิธีการหาอัตราที่คาดว่าจะเรียนจบแบบกลุ่ม นิยามความสำเร็จตามมาตรฐานการเรียนรู้ขั้นต่ำอิงกระบวนการหลักที่เปผลการสำรวจหลายๆ ชิ้นให้เป็นมาตรวัดโดยรวม

แหล่งที่มา: การคำนวณโดยทีมจัดทำรายงานการติดตามผล EFA ทั่วโลก อิงข้อมูลจาก (1) อัตราการเรียนต่อจนจบชั้น ป.4 ในกลุ่มที่คาดหวัง (ฐานข้อมูล UIS) (2) ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้: Altinok (2013a) โดยใช้ข้อมูลจาก PIRLS (2011), SACMEQ (2007), PASEC (2004-2008), SERCE (2006) และจากการวิเคราะห์โดยทีม ASER India (2012) และทีม ASER Pakistan (2012)

ภาพความเหลื่อมล้ำทั่วโลกปิดบังความไม่เท่าเทียมกันอย่างมากภายในแต่ละประเทศ

ในขณะที่ตัวเลขเฉลี่ยของผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาแสดงให้เห็นภาพรวมของระดับวิกฤตด้านการเรียนรู้ แต่ตัวเลขเหล่านี้ก็สามารถปิดบังความเหลื่อมล้ำอย่างมากภายในประเทศต่างๆ ความไม่เท่าเทียมอันเนื่องมาจากปัจจัยด้านความยากจน เพศสภาพ แหล่งที่อยู่ ภาษา เชื้อชาติ ความพิการ และปัจจัยอื่นๆ ส่งผลให้เด็กบางกลุ่มมีแนวโน้มที่จะได้รับการส่งเสริมเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ออกจากโรงเรียนน้อยกว่าคนอื่น

เด็กจะเรียนได้มากเท่าไรขึ้นอยู่กับสถานะทางเศรษฐกิจของครอบครัวเป็นอย่างมาก จากการวิเคราะห์ 20 ประเทศในแอฟริกาสำหรับรายงานในปีนี้ พบว่า เด็กจากครอบครัวที่ร่ำรวยกว่ามีแนวโน้มที่ไม่เพียงแต่จะได้เรียนในโรงเรียนจนจบเท่านั้น แต่ยังสามารถผ่านเกณฑ์การเรียนรู้ขั้นต่ำได้ด้วย ในทางตรงกันข้าม เด็กยากจนจำนวนไม่ถึงหนึ่งในห้าของ 15 ประเทศในแอฟริกา เรียนจบระดับชั้นประถมศึกษาและผ่านเกณฑ์การเรียนรู้ขั้นต่ำ

แม้แต่ในละตินอเมริกาซึ่งเป็นภูมิภาคที่มีผลการเรียนโดยรวมสูงกว่าที่อื่นๆ เด็กที่มีภูมิหลังด้อยโอกาสก็ยังคงมีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาล้าหลังเพื่อนๆ ที่ร่ำรวยกว่าอีกมาก ในเอลซัลวาดอร์ มีเพียง 42% ของเด็กจากครอบครัวยากจนที่สุดที่เรียนจบระดับประถมศึกษาและสำเร็จหลักสูตรพื้นฐาน เปรียบเทียบกับเด็กจากครอบครัวร่ำรวยที่สุดที่มีมากถึง 84%

การที่เด็กผู้หญิงในครอบครัวยากจนต้องเผชิญกับความด้อยโอกาสที่เลวร้ายที่สุดบางอย่าง ซึ่งให้เห็นว่ามีความจำเป็นเร่งด่วนที่จะต้องแก้ไขปัญหาคือความเหลื่อมล้ำระหว่างชายหญิงโดยใช้นโยบายทางการศึกษา ตัวอย่างเช่น ในบราซิล 60% ของเด็กชายที่ร่ำรวยได้เรียนในโรงเรียน และฝึกฝนจนมีทักษะการคำนวณขั้นพื้นฐาน เมื่อเทียบกับจำนวน 6% เท่านั้นของเด็กหญิงที่ยากจน

การอาศัยอยู่ในพื้นที่ที่ด้อยโอกาส โดยเฉพาะอย่างยิ่งในชนบทที่มีทั้งภาวะขาดแคลนครูและสื่อการเรียนการสอน นับเป็นอุปสรรคใหญ่หลวงต่อการเรียนรู้ ในแทนซาเนียมีเด็กยากจนในชนบทเพียง 25% ที่สามารถเรียนรู้ทักษะขั้นพื้นฐาน เมื่อเทียบกับเด็กร่ำรวยถึง 63% ในเวตโมเมือง ส่วนในประเทศละตินอเมริกาบางประเทศ ซึ่งหมายรวมเอลซัลวาดอร์ กัวเตมาลา ปานามา และเปรู มีความเหลื่อมล้ำของผลสัมฤทธิ์วิชาคณิตศาสตร์และการอ่านระหว่างนักเรียนชนบทกับในเมืองเกิน 15%

ข้อเสียเปรียบที่เกี่ยวข้องกับพื้นที่ที่อยู่เริ่มในระดับการเรียนช่วงต้นๆ และเพิ่มขึ้นเรื่อยๆ ในประเทศกานา นักเรียนในเมืองที่ผ่านเกณฑ์ภาษาอังกฤษขั้นต่ำของชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 มีจำนวน 2 เท่าของนักเรียนในชนบทในปี 2011 และเพิ่มมากกว่าสามเท่าในระดับประถมศึกษาปีที่ 6

ข้อเสียเปรียบทางภูมิศาสตร์มักถูกกระหน่ำซ้ำเติมด้วยความยากจนและเพศสภาพ ในรัฐบาโลจิสถานของปาตีสถาน มีเด็กระดับประถมศึกษาปีที่ 5 เพียง 45% ที่สามารถแก้โจทย์เลขสองหลัก เมื่อเทียบกับเด็กที่ร่ำรวยกว่าถึง 73% ในรัฐปัญจาบ และมีเด็กหญิงประมาณ 1 ใน 4 จากครอบครัวยากจนในรัฐบาโลจิสถานเท่านั้นที่เรียนรู้ทักษะการคำนวณขั้นพื้นฐานได้สำเร็จ ในขณะที่เด็กผู้ชายจากครอบครัวร่ำรวยในรัฐนี้ทำได้ดีกว่ามากจนเกือบถึงค่าเฉลี่ยของรัฐปัญจาบ

ความเหลื่อมล้ำที่บางกลุ่มชาติพันธุ์ต้องเผชิญถูกตอกย้ำด้วยความจริงที่ว่า ภาษาที่ใช้ในการเรียนการสอนอาจไม่ใช่ภาษาที่พวกเขาใช้พูด ในปี 2011 ที่ประเทศเปรู ผู้เรียนที่พูดภาษาสเปนมีแนวโน้มที่จะสอบผ่านมาตรฐานการอ่านมากกว่าผู้เรียนที่เป็นกลุ่มชนที่พูดภาษาพื้นเมืองมากกว่า 7 เท่า ดังนั้น โปรแกรมการเรียนการสอนสองภาษาที่มีการออกแบบอย่างดีและมีครูผู้สอนที่มีคุณวุฒิเหมาะสมจะสามารถช่วยให้เด็กกลุ่มนี้ก้าวข้ามปัญหานี้ไปได้

เด็กที่เรียนรู้น้อยกว่ามีแนวโน้มที่จะออกจากโรงเรียนกลางคันในเอเชีย อินเดีย และเวียดนาม เด็กที่ได้คะแนนต่ำๆ ในวิชาคณิตศาสตร์ตอนอายุ 12 มีความเสี่ยงมากกว่าคนอื่นที่จะออกเรียนกลางคันตอนอายุ 15 ตัวอย่างเช่นในเวียดนาม กลุ่มนักเรียนอายุ 12 ปีที่ค่าคะแนนได้ไม่ดีจำนวนเกือบครึ่งหนึ่งเลิกเรียนกลางคันเมื่ออายุ 15 เมื่อเทียบกับจำนวนประมาณ 1 ใน 5 ของกลุ่มนักเรียนที่ค่าคะแนนได้ดีกว่า

ความต้อโอกาสในการเข้าถึงโรงเรียน และปัญหาออกกลางคันที่เด็กๆ ต้องเผชิญจะเป็นปัญหายังคงอยู่กับพวกเขาไปจนถึงระดับมัธยมศึกษา ตัวอย่างเช่นในแอฟริกาใต้ มีความเหลื่อมล้ำอย่างมากเรื่องการเรียนรัฐระหว่างคนรวยกับคนจน มีเพียง 14% ของเยาวชนฐานะยากจนที่ผ่านเกณฑ์มาตรฐานขั้นต่ำในวิชาคณิตศาสตร์ ซึ่งเทียบเท่ากับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนยากจนในกานา ซึ่งเป็นประเทศที่มีฐานะทางเศรษฐกิจนึ่งคั้งน้อยกว่า 1 ใน 5 ของประเทศแอฟริกาใต้ กว่าความเหลื่อมล้ำเช่นนี้เป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงได้ ดังเช่นที่ประเทศบอตสวานาซึ่งมีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ที่สูงกว่ามาก ทั้งนี้เนื่องจากมีช่องว่างความเหลื่อมล้ำระหว่างคนรวยกับคนจนที่แคบกว่ามาก

ในบางประเทศช่องว่างระหว่างคนรวยกับคนจนเด่นชัดมากในช่วงระดับการศึกษาที่สูงขึ้น ตัวอย่างเช่นในประเทศชิลี ผนะที่ในช่วงประถมศึกษาปีที่ 4 ความเหลื่อมล้ำยังไม่กว้างมากนัก แต่เมื่อถึงระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 นักเรียนที่ร่ำรวย 77% สอบผ่านมาตรฐานการศึกษาขั้นต่ำ เมื่อเทียบกับนักเรียนยากจนซึ่งผ่านแค่ 44%

ประเทศร่ำรวยก็ไม่สามารถสร้างหลักประกันในเรื่องการเรียนรู้ให้กลุ่มผู้ด้อยโอกาสเช่นกัน

ในขณะที่ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของประเทศที่มั่งคั่งมักจะมีอยู่ในระดับสูง แต่ระบบการศึกษาของประเทศเหล่านี้ก็ยังไม่สามารถดูแลกลุ่มผู้ด้อยโอกาสอย่างมีนัยสำคัญ ตัวอย่างเช่น มากกว่า 10% ของเด็กระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2 ในนอร์เวย์และอังกฤษมีผลสัมฤทธิ์ไม่ผ่านเกณฑ์การเรียนรู้ขั้นต่ำในวิชาคณิตศาสตร์ในปี 2011

ขณะที่ประเทศในเอเชียตะวันออก ซึ่งรวมญี่ปุ่น สาธารณรัฐเกาหลี และสิงคโปร์ ได้แสดงให้เห็นความเป็นไปได้ในการก้าวข้ามข้อเสียเปรียบที่คนยากจนต้องเผชิญ แต่ดูเหมือนว่าบางประเทศในกลุ่ม OECD และประเทศอาหรับที่ ร่ำรวยยังไม่ประสบความสำเร็จในเรื่องนี้ ตัวอย่างเช่น โอกาสของนักเรียนยากจนในประเทศโอมานที่จะผ่านมาตรฐานการเรียนรู้ขั้นต่ำ ใกล้เคียงกับโอกาสของนักเรียนในประเทศที่มั่งคั่งน้อยกว่าเช่น กานา ในประเทศนิวซีแลนด์มีเพียงสองในสามของนักเรียนยากจนที่สามารถผ่านเกณฑ์มาตรฐานขั้นต่ำได้ เมื่อเทียบกับ 97% ของนักเรียนฐานะร่ำรวยที่สอบผ่าน

นักเรียนที่มีสถานะเป็นผู้อพยพต้องเผชิญความเสี่ยงสูงที่จะกลายเป็นผู้ด้อยโอกาสทางการศึกษา ซึ่งส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้อยู่ในระดับต่ำ ในประเทศฝรั่งเศส เยอรมนี และสหราชอาณาจักร กว่า 80% ของนักเรียนอายุ 15 ปีผ่านเกณฑ์มาตรฐานขั้นต่ำด้านการอ่าน แต่ผลการเรียนรู้อพยพต่ำกว่านั้นมาก สัดส่วนของผู้อพยพในสหราชอาณาจักรที่สอบผ่านเกณฑ์มาตรฐานขั้นต่ำไม่ได้ไปกว่าค่าเฉลี่ยของครูก็ ในขณะที่ผู้อพยพในเยอรมนีอยู่ระดับเดียวกับนักเรียนในชิลี ผู้อพยพในฝรั่งเศสต้องเผชิญกับปัญหานี้เช่นกัน ส่งผลให้มึนักเรียนน้อยกว่า 60% ที่ผ่านเกณฑ์มาตรฐานขั้นต่ำ ซึ่งเทียบเท่ากับค่าเฉลี่ยของนักเรียนในเม็กซิโก

เด็กชนเผ่าพื้นเมืองในประเทศรายได้สูงมักเสียเปรียบและเผชิญกับความเหลื่อมล้ำที่ยังฝังแน่นในเรื่องผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาเมื่อเทียบกับเด็กกลุ่มอื่นๆ ที่เหลือ อย่างในออสเตรเลีย ประมาณ 2 ใน 3 ของเด็กชนเผ่าเท่านั้นที่จะผ่านเกณฑ์มาตรฐานขั้นต่ำของเด็กระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2 ระหว่างปี 1994/95 - 2011 เมื่อเทียบกับจำนวนเกือบ 90% ของกลุ่มที่ไม่ใช่เด็กชนเผ่า

พัฒนาการเรียนรู้ควบคู่ไปกับการขยายโอกาสในการเข้าถึงการศึกษา

มีการกล่าวอ้างบ่อยครั้งว่า การขยายการเข้าถึงโรงเรียนระดับประถมศึกษาในประเทศที่ยากจนเท่ากับเป็นการไปลดคุณภาพอันแท้จริง แม้จะมีเด็กจำนวนมากในโรงเรียนที่ยังไม่สามารถเรียนรู้ทักษะขั้นพื้นฐาน แต่บางประเทศก็สามารถเพิ่มจำนวนเด็กในโรงเรียนพร้อมกันให้หลักประกันว่าเด็กจะเรียนรู้ทักษะได้จริง คุณภาพระหว่างสองเรื่องนี้เป็นความสำเร็จที่น่าประจักษ์ใจเป็นพิเศษเมื่อคำนึงถึงข้อเท็จจริงที่ว่าเด็กที่เพิ่งเข้าโรงเรียนมีแนวโน้มจะมาจากรอบครัวผู้ด้อยโอกาส ถึงกระนั้น เรายังมีการกึ่งที่ต้องทำอีกมากเพื่อแก้ไขปัญหาคความเหลื่อมล้ำด้านการเรียนรู้ให้เร็วขึ้น แม้แต่ในกลุ่มประเทศที่ร่ำรวยด้วยเช่นกัน

ประเทศแคนาดานิยประสพผลสำเร็จยิ่งใหญ่จากการเพิ่มจำนวนนักเรียนที่สำเร็จขั้นประถมศึกษาได้อย่างมากมาย ส่วนหนึ่งเป็นเพราะมีการยกเลิกค่าเล่าเรียนในชั้นประถมศึกษาเมื่อปี 2001 โดยระหว่างปี 2000-2007 สัดส่วนของนักเรียนที่เรียนจบชั้นประถมศึกษาเพิ่มจำนวนจากครึ่งหนึ่งไปถึงราวๆ สองในสาม ในขณะที่อัตราการเรียนรู้ขั้นพื้นฐานในวิชาคำนวณเพิ่มจาก 19% เป็น 36% คิดเป็นจำนวนเด็กที่สามารถเรียนรู้ทักษะขั้นพื้นฐานเพิ่มขึ้นราว 1.5 ล้านคน แม้จะเป็นเรื่องที่รับไม่ได้ว่า เด็ก 27% ที่เรียนในโรงเรียนแต่กลับไม่สามารถเรียนรู้ทักษะขั้นพื้นฐาน แต่ความจริงที่ว่าปัญหาด้านคุณภาพปรากฏชัดอยู่แล้วตั้งแต่ปี 2000 แสดงให้เห็นว่า ปัญหาที่แท้จริงเกิดจากระบบโดยตรงมากกว่าจะเกี่ยวข้องกับการขยายตัวของโอกาสทางการศึกษา

น้อยกว่า 60% ของผู้อพยพในฝรั่งเศสสามารถสอบผ่านเกณฑ์การเรียนรู้ขั้นต่ำ

ที่ประเทศมาลาวีและยูกันดาในช่วงปี 2000-2007 คุณภาพและโอกาสในการเข้าถึงการศึกษายังไม่มีการพัฒนาขึ้นเท่าที่ควร มีหน้าซ้ำความเหลื่อมล้ำด้านการเรียนรู้ระหว่างคนรวยกับคนจน ก็ขยายตัวกว้างขึ้น สองประเทศนี้ต้องเผชิญกับปัญหาอันท้าทาย อย่างหนักถึง 3 ด้าน จึงต้องเร่งพัฒนาทั้งด้านการเข้าถึง ด้านคุณภาพและด้านความเท่าเทียมทางการศึกษา

ในระดับมัธยมศึกษาที่เช่นกัน ความพยายามที่จะเพิ่มโอกาสในการเข้าถึงการศึกษากลับไม่ได้ช่วยให้มีการเรียนรู้เพิ่มขึ้นและไม่ได้ทำให้การเข้าถึงผู้ด้อยโอกาสประสบความสำเร็จเสมอไป ในเบงกอล นอกจากจำนวนนักเรียนจะเพิ่มขึ้น สัดส่วนของนักเรียนที่มีผลการเรียนสูงกว่าเกณฑ์มาตรฐานขั้นต่ำ ก็ยังเพิ่มขึ้นด้วย จาก 1 ใน 3 เมื่อปี 2003 เพิ่มเป็นครึ่งหนึ่งในปี 2009 แผนปฏิบัติการด้านคุณครู คุณเสิร์กคัมที่พุ่งเป้าไปที่ครอบครัวผู้ด้อยโอกาสช่วยพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาให้ทั้งคนรวยและคนจน ในทางตรงกันข้าม ที่กานา แม้จะมีจำนวนนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาเพิ่มขึ้นจาก 35% ในปี 2003 เป็น 46% ในปี 2009 รวมทั้งผลสัมฤทธิ์ด้านการศึกษาคำนวณก็ยิ่งเพิ่มถึง 10% แต่ความเหลื่อมล้ำระหว่างหญิงชายในด้านการเรียนรู้กลับมากขึ้นกว่าสองเท่า ช้ำร้ายคนที่ยากจนที่สุดก็แทบจะไม่ได้รับประโยชน์อะไรเลย

ส่วนมาเลเซียก็ต้องเผชิญกับแนวโน้มที่น่าวิตกกังวลเป็นพิเศษเรื่องผลสัมฤทธิ์ด้านการเรียนรู้ที่กำลังแย่งลง ผ่นวกกับความเหลื่อมล้ำที่ขยายวงกว้าง รวมถึงการเพิ่มจำนวนเยาวชนที่ไม่ได้เข้าโรงเรียน ในปี 2003 วัยรุ่นส่วนใหญ่ผ่านเกณฑ์มาตรฐานขั้นต่ำไม่ว่าจะอยู่ในฐานะร่ำรวยหรือยากจน อย่างไรก็ตาม มีแค่ประมาณครึ่งหนึ่งของเด็กผู้ชายที่ยากจนที่สุดที่ผ่านเกณฑ์มาตรฐานขั้นต่ำในปี 2011 เมื่อเทียบกับจำนวนที่มากกว่า 90% ในปี 2003 จึงเท่ากับว่าเด็กผู้ชายยากจนในมาเลเซียจากเดิมทำคะแนนเฉลี่ยได้ใกล้เคียงกับของสหรัฐอเมริกา กลายเป็นใกล้เคียงกับของบอตสวานาในปัจจุบัน

การศึกษาคุณภาพต่ำถึงมรดกบาปแห่งการไม่รู้หนังสือไว้เบื้องหลัง

คุณภาพการศึกษาในวัยเด็กมีอิทธิพลต่อการรู้หนังสือของเยาวชนอย่างชัดเจน ผลการวิเคราะห์ชิ้นใหม่เพื่อรายงานฉบับนี้ ซึ่งอิงการประเมินผลโดยตรงเรื่องการอ่านออกเขียนได้ตามผลสำรวจครัวเรือน แสดงให้เห็นว่า เยาวชนที่ไม่รู้หนังสือมีจำนวนมากกว่าที่เคยคิด ทั้งนี้หนุ่มสาวราว 175 ล้านคน หรือเทียบเท่าประมาณ 1 ใน 4 ของประชากรวัยหนุ่มสาวในประเทศรายได้ต่ำและปานกลางค่อนข้างต่ำ ยังอ่านทั้งประโยคไม่ได้หรืออ่านไม่ได้เลย เฉพาะในอนุภูมิภาคซาราร่า ประชากรหนุ่มสาว 40% อยู่ในสภาวะเช่นนี้ (ดูตาราง 14)

หญิงสาวเป็นกลุ่มที่ได้รับผลกระทบแย่ที่สุด คิดเป็น 61% ของจำนวนเยาวชนที่ไม่รู้หนังสือโดยรวมในเอเชียใต้และตะวันตก 2 ใน 3 ของเยาวชนทั้งหมดที่อ่านหนังสือไม่ออกเป็นผู้หญิง การเปรียบเทียบระหว่างประเทศเผยให้เห็นปัญหาการไม่รู้หนังสือที่ขยายวงกว้าง จากผลการวิเคราะห์ 9 ใน 41 ประเทศรายได้ต่ำ

และรายได้ปานกลางค่อนข้างต่ำพบว่า เยาวชนทั้งหมดที่มีอายุระหว่าง 15-24 ปีจำนวนมากกว่าครึ่งไม่รู้หนังสือ ทั้ง 9 ประเทศนี้อยู่ในอนุภูมิภาคซาราร่า

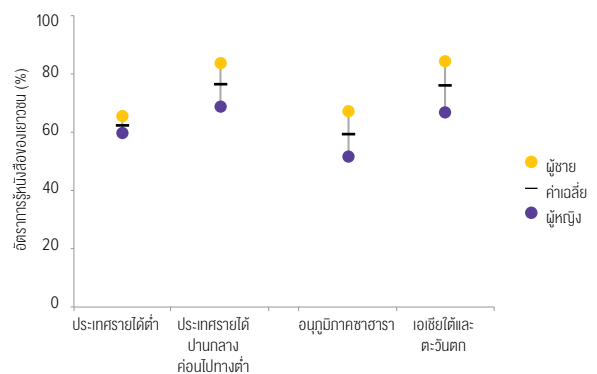
ผลการวิเคราะห์ยืนยันสมมติฐานที่ว่า เด็กจำเป็นต้องเรียนในโรงเรียนอย่างน้อยสี่ปีเพื่อให้อ่านออกเขียนได้ และถึงแม้จะได้เรียนในโรงเรียนสี่ปีหรือน้อยกว่านั้น คนในกลุ่มนี้ราว 77% ก็ยังอ่านทั้งประโยคไม่ได้หรืออ่านไม่ได้เลย นอกจากนี้จากผลการวิเคราะห์ใน 9 จาก 41 ประเทศพบว่า คนหนุ่มสาวกลุ่มนี้มากกว่าครึ่งมาเรียนในโรงเรียนไม่ถึงสี่ปี และแทบจะไม่มีใครเลยที่รู้หนังสือ

การใช้เวลาเรียน 5-6 ปีในโรงเรียน ซึ่งในระบบการศึกษาบางแห่งก็เท่ากับสำเร็จระดับประถมศึกษา ไม่ได้เป็นการรับประกันว่าเด็กจะอ่านออกเขียนได้ อย่างไรก็ดี จากผลการวิเคราะห์ใน 41 ประเทศพบว่า หนุ่มสาวประมาณ 20 ล้านคนยังคงอ่านทั้งประโยคไม่ได้หรืออ่านไม่ได้เลย คิดเป็นจำนวนเทียบเท่า 1 ใน 3 ของคนที่เลิกเรียนหลังจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 หรือ 6

หนุ่มสาวจากครอบครัวยากจนมีแนวโน้มที่จะอ่านออกเขียนได้น้อยมาก ในบรรดาประเทศที่ทำการวิเคราะห์ มากกว่า 80% ของหนุ่มสาวจากครอบครัวร่ำรวยใน 32 ประเทศสามารถอ่านเป็นประโยคได้ แต่ 80% ของเยาวชนที่มีฐานะยากจนใน 4 ประเทศเท่านั้นที่สามารถอ่านประโยคได้เช่นกัน ในทางตรงกันข้ามน้อยกว่าครึ่งหนึ่งของเยาวชนยากจนใน 22 ประเทศสามารถอ่านเป็นประโยคได้ ในขณะที่หนุ่มสาวฐานะร่ำรวยเฉพาะที่ไนเจอร์เท่านั้นที่ไม่ผ่านเกณฑ์การอ่านนี้ ในหลายๆ ประเทศ ซึ่งรวมแคเมอรูน กานา ไนจีเรีย และเซียร์ราลีโอน อัตราการรู้หนังสือในเยาวชนที่ร่ำรวยกับเยาวชนที่ยากจนแตกต่างกันมากกว่า 50%

ตาราง 14: หนุ่มสาวจำนวนน้อยกว่า 3 ใน 4 ของประเทศรายได้ต่ำและรายได้ปานกลางค่อนข้างต่ำสามารถอ่านออกเขียนได้

อัตราการรู้หนังสือของเยาวชน จำแนกตามเพศสภาพ ภูมิภาคและรายได้ของกลุ่มประเทศที่คัดเลือกไว้



แหล่งที่มา: การวิเคราะห์โดยทีมรายงานการติดตามผลทั่วโลก EFA (2013) อิงผลการสำรวจเรื่องประชากรกับสุขอนามัย

ในประเทศรายได้ต่ำและรายได้ปานกลางค่อนข้างต่ำ เยาวชนจำนวนถึง 1 ใน 4 อ่านข้อความเป็นประโยคไม่ได้

ข้อเสียเปรียบในการเรียนรู้ทักษะขั้นพื้นฐานถูกผนวกพร้อมกับปัจจัยความยากจน เพศสภาพ ถิ่นที่อยู่ และเชื้อชาติ ในเซเนกัล มีเพียง 20% ของสาวชนบทในปี 2010 ที่สามารถอ่านเนื้อความที่ต้องใช้ในชีวิตประจำวันได้เมื่อเทียบกับ 65% ของชายหนุ่มในเมือง หญิงสาวที่ร่ำรวยเกือบทุกคนในบาห์ลี ประเทศอินโดนีเซียมีทักษะการอ่านออกเขียนได้ ในขณะที่มีผู้หญิงยากจนเพียง 60% ในปาปัวที่อ่านออกเขียนได้

ผลสัมฤทธิ์เหล่านี้ อาจสะท้อนให้เห็นผลลัพธ์ที่หลอมรวมจากสาเหตุความยากจน ความทุรกันดารของพื้นที่ การเลือกปฏิบัติ และธรรมเนียมปฏิบัติต่างๆ อีกทั้งยังสะท้อนให้เห็นความล้มเหลวของนโยบายการศึกษาในด้านการสร้างโอกาสทางการเรียนรู้ แก่กลุ่มประชากรผู้ด้อยโอกาสมากที่สุด รวมทั้งบ่งชี้ให้เห็นความจำเป็นเร่งด่วนที่จะต้องจัดการศึกษาเพื่อให้โอกาสครั้งที่สองแก่ผู้คนเหล่านี้

แต่ก็มีสัญญาณบางอย่างที่บ่งบอกถึงความก้าวหน้าด้านการรู้หนังสือในเยาวชนที่สร้างความหวังให้แก่เรา ต้องขอขอบคุณการขยายตัวด้านการประถมศึกษาในช่วงทศวรรษที่ผ่านมาที่ทำให้อัตราการรู้หนังสือของเยาวชนในเอธิโอเปียเพิ่มขึ้นจาก 34% ในปี 2000 เป็น 52% ในปี 2011 การรู้หนังสือในเยาวชนยังได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องที่เนปาลด้วยเช่นกัน โดยเฉพาะในกลุ่มผู้ด้อยโอกาสมากที่สุดที่แทบจะต้องเริ่มเรียนรู้หนังสือด้วยกระดาษหนึ่งใหม่ การรู้หนังสือในกลุ่มหญิงสาวยากจนก็เพิ่มขึ้นจาก 20% ในปี 2001 เป็น 55% ในปี 2011

ข้อมูลว่าด้วยเรื่องเด็กพิการสามารถเรียนรู้ได้มากเพียงใดหายากมาก จึงทำให้การวิเคราะห์ข้อมูลยากขึ้น ยุกันดาเป็นตัวอย่างที่หายากเนื่องจากมีข้อมูลมากพอที่จะเปรียบเทียบกับอัตราการรู้หนังสือของเยาวชนตามลักษณะความพิการ ในปี 2011 มีหนุ่มสาวที่ไม่ปรากฏความพิการราว 60% ที่อ่านออกเขียนได้ เทียบกับ 47% ซึ่งเป็นผู้ที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือการได้ยิน และ 38% เป็นผู้ที่มีความบกพร่องทางปัญญา

ในการดำเนินนโยบายเพื่อแก้ไขปัญหาให้การศึกษามีความเท่าเทียมกันนั้น ความมุ่งมั่นพยายามที่จะแก้ปัญหาที่เริ่มแรกต้องระบุให้เฉพาะเจาะจงเรื่องความยากลำบากที่เด็กและเยาวชนด้อยโอกาส (ซึ่งรวมผู้พิการ) ในแต่ละกลุ่มต้องเผชิญ จากนั้นจึงลงมือปฏิบัติการแก้ปัญหา

ยกระดับคุณภาพการเรียนการสอนให้เป็นเรื่องสำคัญระดับชาติ

นโยบายระดับชาติที่เข้มข้นให้ความสำคัญอย่างสูงในการพัฒนาการเรียนการสอนและการเรียนการสอนเป็นปัจจัยสำคัญในการสร้างหลักประกันว่าเด็กทุกคนในโรงเรียนจะได้ฝึกฝนทักษะและได้รับความรู้ที่พวกเขาพึงได้รับ แผนการศึกษาควรอธิบายเป้าหมายและสร้างเกณฑ์มาตรฐานซึ่งใช้เป็นมาตรวัดความรับผิดชอบของรัฐได้ รวมทั้งระบุแนวทางปฏิบัติเพื่อการบรรลุเป้าหมายนั้นๆ ด้วยการพัฒนาด้านการเรียนรู้อย่างเฉพาะในหมู่เด็กด้อยโอกาสที่สุด จะต้องเป็นจุดประสงค์เชิงยุทธศาสตร์ และแผนงานควรครอบคลุมแนวทางที่หลากหลายเพื่อยกระดับคุณภาพของครู โดยมีการจัดสร้างแนวทางดังกล่าวร่วมกับฝ่ายครูและสหภาพครู นอกจากนี้ จำเป็นต้องมีหลักประกันว่าจะมีทรัพยากรเพียงพอในการรองรับยุทธศาสตร์ต่างๆ นี้เช่นกัน

คุณภาพต้องเป็นจุดประสงค์เชิงยุทธศาสตร์ในแผนการศึกษาของชาติ

วิกฤตการณ์การเรียนรู้ทั่วโลกจะไม่สามารถก้าวไปสู่ความสำเร็จได้ถ้าไม่มีนโยบายที่มุ่งพัฒนาการเรียนรู้ออกไปสู่ผู้ด้อยโอกาส แผนการศึกษาแห่งชาติ 40 แผนที่มีการวิเคราะห์ในรายงานฉบับนี้ มี 26 แผนที่ระบุการปรับปรุงผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาให้เป็นจุดประสงค์เชิงยุทธศาสตร์ ในขณะที่แผนงานของทั้ง 40 ประเทศตอบสนองความต้องการของกลุ่มผู้ด้อยโอกาสในระดับหนึ่ง แต่มีที่จะพูดถึงการเรียนรู้ออกไปผลพลอยได้จากการเข้าถึงการศึกษาที่เพิ่มมากขึ้นเท่านั้น

เพื่อยกระดับการเรียนรู้ออกไปให้ทั่วหน้า แผนการศึกษาแห่งชาติต้องพัฒนาการบริหารจัดการครูและปรับปรุงคุณภาพครู มีแผนงานเพียง 17 ใน 40 แผนที่ครอบคลุมกลยุทธ์การพัฒนาหลักสูตร ครุศาสตร์ และมีเพียง 16 แผนที่กล่าวถึงการจัดฝึกอบรมให้แก่ นักการศึกษาฝึกหัดครู

แผนการศึกษาของชาติที่มีการวิเคราะห์ดูเหมือนจะไม่ตระหนักถึงขีดจำกัด การปรับปรุงคุณภาพการเรียนการสอนของครูช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้ของนักเรียน การใช้วิธีอบรมครูประจำการในเคนยา มุ่งยกระดับขนาดใหญ่นักเรียนด้านการเรียนรู้ของผู้ที่ออกจากโรงเรียนประถมในท้องถิ่นที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาต่ำ ส่วนแอฟริกาใต้และศรีลังกาได้เชื่อมโยงการสรรหาว่าจ้างครูเข้ากับการพัฒนาคุณภาพและการเรียนรู้

รัฐจำเป็นต้องให้สิทธิประโยชน์เพื่อดึงดูดและรักษาครูที่ดีที่สุดไว้ ในแผนทั้ง 40 แผนที่มีการวิเคราะห์เห็นควรมีการปฏิรูปเพื่อเพิ่มค่าตอบแทนให้แก่ครู 10 แผน และอีก 18 แผนเน้นการสร้างเส้นทางอาชีพที่ดีกว่าเดิมควบคู่ไปกับการสร้างโอกาสความก้าวหน้าทางอาชีพ

อัตราการรู้หนังสือของเยาวชนในเอธิโอเปียเพิ่มขึ้นจาก 34% ในปี 2000 เป็น 52% ในปี 2011

มีแผนการศึกษาของชาติบางประเทศเท่านั้นที่มุ่งปฏิรูปครูเพื่อพัฒนาการเรียนให้เด็กนักเรียนที่ด้อยโอกาส โดยหลักๆ จะจัดสรรครูลงไปในพื้นที่ด้อยโอกาส ตามแผนงาน 28 แผนจะส่งครูเข้าไปในพื้นที่ด้อยโอกาส มี 22 แผนที่มุ่งจะสร้างแรงจูงใจ เช่น ให้ค่าที่พักอาศัย และให้เงินเดือนเสริม มี 14 ประเทศที่ระบุแรงจูงใจลงไปในการศึกษาเพื่อส่งเสริมให้ครูไปประจำการในพื้นที่ชนบท ในขณะที่ 8 ประเทศซึ่งรวมอัฟกานิสถาน ให้การสนับสนุนครูผู้หญิงอย่างแข็งขัน ส่วนแผนงานของกัมพูชาที่โดดเด่นในเรื่องยุทธวิธีสรรหาว่าจ้างครูจากพื้นที่เป้าหมายและกลุ่มชาติพันธุ์ แล้วส่งไปประจำการในพื้นที่ที่มีความต้องการมากที่สุด ในพื้นที่ห่างไกลในชนบท จำนวนนักเรียนมักจะน้อย ครูจึงอาจจะต้องสอนนักเรียนมากกว่าหนึ่งกลุ่มอายุในเวลาเดียวกัน ในประเทศกัมพูชา เคนยา และปาปัวนิวกินี มีแผนที่จัดฝึกอบรมเรื่องการสอนในรูปแบบหลากหลายระดับชั้น

มีแผนการศึกษาน้อยมากที่เน้นความจำเป็นในการสนับสนุนกลุ่มนักเรียนที่เรียนไม่ทันเพื่อนฯ ภายอานาเป็นข้อยกเว้นหนึ่ง ที่ให้ความสำคัญเป็นลำดับต้นๆ ในการเพิ่มขีดความสามารถให้แก่ครูเพื่อดำเนินการตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

เพื่อให้แผนการศึกษาของชาติบรรลุผลสำเร็จในทางปฏิบัติ จำเป็นที่จะต้องได้รับการสนับสนุนด้านทรัพยากรอย่างเพียงพอ แต่มีเอกสารด้านนโยบายที่ทำการวิเคราะห์เพียง 16 ใน 40 ฉบับเท่านั้น ที่มีการระบุงบประมาณออกเป็นหมวดหมู่ย่อยๆ ประเทศต่างๆ กำหนดระดับความสำคัญแตกต่างกันไปในเรื่องงบประมาณที่พวกเขาจะใช้ในนโยบายที่มุ่งพัฒนาคุณภาพการศึกษาดังเช่นในปาปัวนิวกินี ใช้เงินมากกว่า 1 ใน 5 ของงบประมาณในด้านนี้ แต่ของปาเลสไตน์มีแค่ 5% หรือน้อยกว่า เป็นต้น แต่แทบจะไม่มีแผนการศึกษาใดที่ระบุค่าใช้จ่ายเพื่อผู้ด้อยโอกาสโดยตรง

นโยบายจะมีประสิทธิภาพก็ต่อเมื่อผู้หน้าที่รับผิดชอบในทางปฏิบัติเข้ามามีส่วนร่วมกำหนดนโยบายด้วย อย่างไรก็ตาม ผลสำรวจใน 10 ประเทศแสดงให้เห็นว่า มีครูเพียง 23% ที่คิดว่าพวกเขามีอิทธิพลต่อนโยบายและแนวทางปฏิบัติ ดังนั้นสหภาพครูจึงเป็นพันธมิตรที่สำคัญของรัฐ ในบางประเทศ สหภาพครูได้เข้าไปมีส่วนร่วมในการปรับนโยบายที่มุ่งให้ความช่วยเหลือกลุ่มผู้ด้อยโอกาส ตัวอย่างเช่นในรัฐที่มีชาติพันธุ์หลากหลายของโบลิเวีย สหภาพครูได้รณรงค์เพื่อสร้างหลักประกันให้ตราสิทธิของชนพื้นเมืองไว้ในรัฐธรรมนูญ

ในภาพรวม บรรดาครูอาจารย์และสหภาพครูสามารถช่วยให้นโยบายมีประสิทธิผล ดังนั้นจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะต้องนำครูมาร่วมร่างกลยุทธ์ตั้งแต่แรกเริ่มเพื่อแก้ไขข้อบกพร่องด้านการเรียนรู้

จัดสรรครูผู้สอนให้เพียงพอในห้องเรียน

ประเทศที่ยากจนที่สุดหลายๆ ประเทศพบเจออุปสรรคด้านคุณภาพการศึกษาเพราะขาดแคลนครู ซึ่งมักจะส่งผลให้ห้องเรียนของนักเรียนชั้นเด็กเล็กในพื้นที่ที่ยากจนที่สุดมีขนาดใหญ่ ปริมาณความต้องการว่าจ้างครูในอนาคตถูกกำหนดโดยปัจจัยดังต่อไปนี้คือ ปัญหาขาดแคลนครูในปัจจุบัน จำนวนประชากร แนวโน้มการเข้าโรงเรียน และจำนวนเด็กที่ไม่ได้เข้าโรงเรียน จากผลวิเคราะห์โดยสถาบันสถิติแห่งองค์การยูเนสโก แสดงให้เห็นว่า ระหว่างปี 2011-2015 จำเป็นต้องสรรหาว่าจ้างครูจำนวน 5 ล้าน 2 แสนคน (ซึ่งรวมครูทดแทนและครูที่รับเพิ่มด้วย) เพื่อเป็นหลักประกันว่าจะมีครูเพียงพอที่จะช่วยให้บรรลุผลการประเมินศึกษาถ้วนหน้านั้นหมายความว่า ต้องว่าจ้างครูกว่า 1 ล้านคนต่อปี เทียบเท่ากับประมาณ 5% ของแรงงานครูที่กำลังสอนระดับประถมศึกษาอยู่ในปัจจุบัน

หลักสูตรฝึกหัดครูขั้นต้นส่วนใหญ่ใช้เวลาอย่างน้อยสองปี การที่เด็ก 57 ล้านคนยังคงไม่มีโอกาสได้เรียนหนังสือ จึงไม่น่าเป็นไปได้ที่ประเทศซึ่งขาดแคลนครูผู้สอนจะบรรลุการประเมินศึกษาถ้วนหน้าได้ทันกำหนดเส้นตายการศึกษาเพื่อปวงชนในปี 2015 อย่างไรก็ดี นานาประเทศจำเป็นต้องเริ่มวางแผน ณ ตอนนี้ เพื่อแก้ไขปัญหาขาดแคลนครู ถ้ามีการขยายกำหนดเส้นตายไปจนถึงปี 2020 การเพิ่มจำนวนผู้เข้าเรียนที่คาดการณ์ไว้ในอีก 9 ปีข้างหน้าจะต้องไปเพิ่มจำนวนครูผู้สอนเป็น 13.1 ล้านคน และหากมีการขยายไปถึงปี 2030 ก็มีความต้องการครูผู้สอนถึง 20.6 ล้านคนในช่วงเวลา 19 ปีข้างหน้า

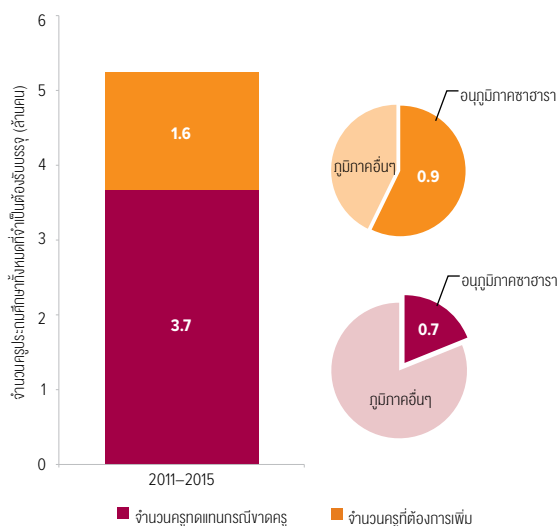
ในช่วงปี 2011-2015 จำนวนครูที่ต้องการคือ 3.7 ล้านคน ซึ่งจำเป็นต้องเข้ามาแทนครูที่เกษียณออกไป ที่เปลี่ยนอาชีพ หรือลาออกเนื่องจากเจ็บป่วยหรือถึงแก่ความตาย ส่วน 1.6 ล้านคนที่เหลือเป็นครูผู้สอนเพิ่มเติมเพื่ออุดช่องโหว่ปัญหาขาดแคลนและรองรับการขยายการเข้าเรียนของเด็กรวมทั้งการรับประกันคุณภาพว่าจะไม่มีเด็กเกิน 40 คนต่อครู 1 คนแน่นอน (ดูตาราง 15) ฉะนั้นจำเป็นต้องบรรจุครูเพิ่มอีกปีละราว 4 แสนคนถ้าต้องการให้มีครูเพียงพอจนถึงปี 2015

ที่อนุภูมิภาคซาราฮาลาต้องการครูระดับประถมศึกษาเพิ่มอีก 58% คิดเป็นจำนวนประมาณ 225,000 คนต่อปีในช่วงปี 2011-2015 อย่างไรก็ตาม ในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา ค่าเฉลี่ยของการเพิ่มจำนวนครูภายในภูมิภาคมีเพียง 102,000 คนต่อปี

โบเจเรียมีปัญหาขาดแคลนครูที่สุด ในช่วงปี 2011-2015 มีความต้องการครูระดับประถมศึกษาจำนวน 212,000 คน คิดเป็น 13% ของครูทั่วทั้งโลก ในจำนวน 10 ประเทศทั่วโลกที่ต้องการครูผู้สอนระดับประถมศึกษาเพิ่มเติมจำนวนมากที่สุดเกือบทั้งหมดอยู่ที่อนุภูมิภาคซาราฮาลา ยกเว้นปาเลสไตน์ประเทศเดียว

ในโบลิเวีย สหภาพครูรณรงค์เพื่อสร้างหลักประกันให้ตราสิทธิของชนพื้นเมืองไว้ในรัฐธรรมนูญ

ตาราง 15: ทั่วโลกต้องการครูเพิ่ม 1.6 ล้านคนภายในปี 2015
จำนวนครูทั้งหมดที่ต้องการเพื่อให้บรรลุเป้าหมายการประถมศึกษาถ้วนหน้าภายในปี 2015



แหล่งที่มา: UIS (2013).

ปัญหาในการว่าจ้างบรรจุครูกลายเป็นปัญหาที่ใหญ่กว่าเดิม เมื่อมีความต้องการครูเพื่อการศึกษาระดับมัธยมตอนต้นเข้ามาเพิ่มเติม หากต้องการบรรลุการศึกษาระดับมัธยมตอนต้นถ้วนหน้าภายในปี 2030 ด้วยจำนวนนักเรียน 32 คนต่อครู 1 คน จำนวนครูที่ต้องการเพิ่มคือ 5.1 ล้านคน หรือคิดเป็น 268,000 คนต่อปี โดยเฉพาะอนุกรมศึกษาอาชารากิต้องใช้ครูระดับมัธยมศึกษาตอนต้นจำนวนครึ่งหนึ่งของครูที่จำเป็นต้องเพิ่มในช่วงเวลาดังกล่าว

คาดว่าบรรดาประเทศที่ขาดแคลนครูอย่างหนักหนาคือจะไม่สามารถบรรจุครูได้ตามจำนวนที่ต้องการภายในปี 2015 ในจำนวน 93 ประเทศที่จำเป็นต้องสรรหาครูระดับประถมศึกษาเพิ่มภายในปี 2015 มีเพียง 37 ประเทศเท่านั้นที่สามารถแก้ปัญหานี้ได้ แต่อีก 29 ประเทศจะไม่มีวันบรรจุครูได้ทันภายในปี 2030 ด้วยซ้ำ ในขณะที่ 148 ประเทศต้องการครูระดับมัธยมศึกษาตอนต้นมากขึ้นภายในปี 2015 แต่ 29 ประเทศก็จะยังคงไม่สามารถหาครูมาบรรจุได้ทันปี 2030

เพื่อบรรจุครูที่ขาดอยู่ให้ทันภายในปี 2015 บางประเทศจำเป็นต้องเร่งขยายแรงงานครู ในวันดาและยูกันดาจำเป็นต้องขยายการบรรจุครูเฉลี่ยถึง 6% เมื่อเทียบกับอัตราการเพิ่มในปัจจุบันเฉลี่ยอยู่ที่ 3% ต่อปี ในมาลาวี อัตรากำลังครูกำลังเติบโตเพียงแค 1% ต่อปี ซึ่งอยู่ห่างไกลเป้าหมายอีกมากหากต้องการลดอัตราส่วนของจำนวนนักเรียน:ครู จากอัตราส่วน 76:1 เหลือ 40:1 และหากจะไปให้ถึงเป้าหมายการประถมศึกษาถ้วนหน้าภายในปี 2015 มาลาวีจำเป็นต้องเพิ่มจำนวนครูปีละ 15% ระหว่างปี 2011-2015

ประเทศยากจนหลายประเทศจะไม่สามารถบรรจุครูได้ครบ เพียงเพราะมีคนเรียนจบระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในจำนวนที่ไม่มากพอ ซึ่งเป็นคุณวุฒิขั้นต่ำสำหรับครูฝึกสอนระดับประถมศึกษา ประเทศในอนุกรมศึกษาอาชารจำนวน 8 ใน 14 ประเทศอย่างน้อย 5% ของผู้ที่เรียนจบระดับมัธยมศึกษาตอนปลายทั้งหมดในปี 2020 จำเป็นต้องได้รับการโน้มน้าวให้ไปเป็นครูเพื่อเติมเต็มช่องว่างครูให้หมดไป ส่วนในประเทศไนเจอร์นั้นสูงจนเกือบจะถึง 25% ก็คือ เมื่อเทียบกับประเทศรายได้ปานกลางกว่า 3% ของผู้ที่เรียนจบชั้นมัธยมศึกษาเป็นอย่างน้อยได้เข้ามารับอาชีพครูในโรงเรียนประถมศึกษา

ใช้ว่าจะบรรจุครูเข้ามาสอนได้ทันที เพราะครูจำเป็นต้องได้รับการฝึกอบรมก่อน หลายๆ ประเทศโดยเฉพาะในอนุกรมศึกษาอาชารยังต้องฝึกอบรมครูประจำการด้วย เช่น ประเทศมาลีบรรจุครูเพิ่มในอัตรา 9% ต่อปีในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา ซึ่งช่วยลดอัตราส่วนของนักเรียน:ครู จาก 62:1 ในปี 1999 เป็น 48:1 ในปี 2011 แต่ครูเหล่านี้จำนวนมากยังไม่ได้รับการฝึกอบรม ผลที่ได้คือ อัตราส่วนนักเรียน:ครูที่ผ่านการฝึกอบรมในมาลีจึงเป็น 92:1 ซึ่งถือเป็นอัตราส่วนจำนวนนักเรียน:ครูที่สูงที่สุดในโลกประเทศหนึ่ง แนวโน้มจากอดีตเรื่องการบรรจุครูที่ผ่านการฝึกอบรมนั้น ส่งผลให้กว่าที่มาลีจะบรรลุผลสำเร็จที่อัตราส่วนนักเรียน 40 คนต่อครูที่ผ่านการฝึกอบรม 1 คนได้ก็ต่อจอรจนถึงปี 2030

ประเทศที่มีครูที่ไม่ได้รับการฝึกอบรมจำนวนมากจำเป็นต้องหาแนวทางจัดฝึกอบรมครู จาก 10 ใน 27 ประเทศที่มีข้อมูลอ้างอิงนั้น ปัญหานี้ใหญ่กว่าปัญหาการบรรจุและฝึกอบรมครูผู้สอนคนใหม่หลายเท่า ในเบนิินมีครู 47% ที่ผ่านการฝึกอบรมในปี 2011 ประเทศแค่ต้องเพิ่มการบรรจุครูให้ได้เพียง 1.4% ต่อปีก็สามารถบรรลุเป้าหมายการประถมศึกษาถ้วนหน้าได้ภายในปี 2020 แต่จำนวนครูประจำการที่จำเป็นต้องได้รับการฝึกอบรมจะต้องขยายตัวให้ได้เกือบ 9% ต่อปี ซึ่งสูงกว่าอัตราการขยายตัวของครูที่ผ่านการฝึกอบรมในเบนิินเฉลี่ยต่อปีถึง 6% มาตั้งแต่ปี 1999

ปัญหาการขาดแคลนครูผู้สอนที่ผ่านการฝึกอบรมมีแนวโน้มที่จะส่งผลกระทบต่อพื้นที่ด้อยโอกาสเป็นพิเศษ ในรัฐคาโนาทางเหนือซึ่งเป็นดินแดนส่วนหนึ่งที่ยากจนของไนจีเรีย อัตราส่วนนักเรียน:ครูที่ผ่านการฝึกอบรมมีเกินกว่า 100:1 ในปี 2009/10 ทั้งนี้มีนักเรียน:ครูที่ผ่านการฝึกอบรมเท่ากับ 150:1 เป็นอย่างต่ำใน 25% ของโรงเรียนในพื้นที่ด้อยโอกาสที่สุด

เด็กที่เรียนในชั้นประถมศึกษาตอนต้นที่อาศัยอยู่ในพื้นที่ห่างไกลมักเผชิญข้อเสียเปรียบเป็นสองเท่า ตัวอย่างเช่นในเอธิโอเปีย มีครูที่ผ่านการฝึกอบรมเพียง 48% และในจำนวนนี้ประมาณ 20% เป็นครูที่ผ่านการฝึกอบรมสำหรับระดับประถมศึกษาปีที่ 1-4 ในปี 2010 เมื่อเทียบกับ 83% เป็นครูที่ผ่านการอบรมสำหรับระดับประถมศึกษาปีที่ 5 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 2

29 ประเทศจะไม่สามารถบรรจุครูระดับประถมศึกษาได้ตามต้องการภายในปี 2030

ประเทศที่ต้องการเพิ่มจำนวนครูจะต้องเพิ่มงบประมาณโดยรวมสำหรับเป็นเงินเดือนครู ผลการวิเคราะห์ชิ้นใหม่โดยสถาบันสถิติของยูเนสโกเพื่อรายงานฉบับนี้ พบว่าหลังจากการคาดการณ์ความเติบโตทางเศรษฐกิจแล้ว อนุภูมิภาคซาราจาจำเป็นต้องจ่ายเงินเดือนให้ครูระดับประถมศึกษาที่เพิ่มขึ้นมาปีละ 4 พันล้านดอลลาร์ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายการประถมศึกษาที่เพิ่มขึ้นมาปีละ 2020 ซึ่งเทียบเท่า 19% ของงบประมาณการศึกษาโดยรวมในปี 2011 ของภูมิภาคนี้ เฉพาะในจอร์เจียที่เดียวก็ต้องการครูระดับประถมศึกษาเพิ่มขึ้นถึง 2 ใน 5 ของความต้องการของอนุภูมิภาคนี้แล้ว

แม้งบประมาณที่จำเป็นจะต้องเพิ่มอาจจะดูมหาศาล แต่ประเทศส่วนใหญ่ก็น่าจะรับมือได้หากว่าเศรษฐกิจเติบโตตามที่คาดการณ์ไว้ และถ้าประเทศเหล่านี้แบ่งสรรปันส่วนโดยเพิ่มผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศไปสู่ภาคการศึกษาจะยังคงรักษาเกณฑ์มาตรฐาน 3% ของการจัดสรรงบประมาณให้การศึกษา ประเทศในอนุภูมิภาคซาราจาจะต้องมีงบประมาณที่จัดสรรเพื่อการศึกษาโดยเฉลี่ยจาก 12% เป็น 14% ในปี 2011 เพื่อลดช่องว่างจำนวนครูให้ได้ภายในปี 2020

ปัญหาด้านการเงินสำหรับระดับมัธยมศึกษาตอนต้นเป็นเรื่องใหญ่กว่าระดับประถมศึกษามาก ในอนุภูมิภาคซาราจา การบรรจุครูให้เพียงพอเพื่อบรรจุการมัธยมศึกษาตอนต้นถ้วนหน้าภายในปี 2030 เท่ากับจะต้องเพิ่มงบประมาณการศึกษาประจำปีอีก 9,500 ล้านดอลลาร์

หลายประเทศน่าจะสมารถหาค่าใช้จ่ายในการบรรจุและเงินเดือนจากการเพิ่มครูผู้สอนระดับประถมศึกษาจากงบประมาณของชาติได้ แต่ก็ยังจำเป็นต้องจ่ายค่าจัดฝึกอบรมครู รวมทั้งค่าก่อสร้างโรงเรียนและค่าสื่อการเรียนรู้อีกด้วย เพื่อเป็นหลักประกันว่าเด็ก ๆ จะได้รับการศึกษาที่ดีมีคุณภาพ การเพิ่มจำนวนครูระดับมัธยมศึกษาตอนต้นจะยิ่งเพิ่มภาระให้กับงบประมาณของชาติ ดังนั้นประเทศที่ยากจนที่สุดบางประเทศจึงมีแนวโน้มที่จะต้องเผชิญกับการขาดเงินทุนจำนวนมาก และจะต้องการเงินทุนจากผู้ให้การสนับสนุน ความต้องการนี้จะยิ่งเพิ่มมากขึ้น เมื่อนำค่าใช้จ่ายในการขยายแผนการศึกษาเพื่อครูมารวมไว้ด้วยกัน

อย่างไรก็ดี ระหว่างปี 2008-2011 ผู้บริจาคมอบงบเฉลี่ยเพียง 189 ล้านดอลลาร์ต่อปีสำหรับหลักสูตรฝึกอบรมครูทั้งก่อนและขณะประจำการ ซึ่งเทียบเท่า 2% ของงบช่วยเหลือด้านการศึกษา ขณะที่ประเทศที่ต้องการความช่วยเหลือมากที่สุดอยู่ในอนุภูมิภาคซาราจา แต่ประเทศที่รับความช่วยเหลือมากที่สุดกลับรวมประเทศที่รวยกว่าคือ มีรายได้ปานกลาง เช่น บราซิล จีน และอินโดนีเซียด้วย

4 กลยุทธ์ในการจัดหาครูที่ดีที่สุด

ผู้กำหนดนโยบายต้องพยายามจนสุดความสามารถในการกระตุ้นให้ครูได้มีโอกาสใช้กำลังแรงใจ พลัง ความรู้ และทักษะ เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ให้นักเรียนทุกคน ในรายงานฉบับนี้ได้ อรรถาธิบาย 4 กลยุทธ์ที่รัฐจำเป็นต้องนำมาใช้ในเรื่องการดึงดูดและรักษาครูที่ดีที่สุดให้คงอยู่ในอาชีพนี้ การพัฒนาการศึกษาครู การจัดสรรครูให้เป็นธรรมมากขึ้น และการจัดหาสิ่งจูงใจในรูปแบบของเงินเดือนที่เหมาะสมและเส้นทางอาชีพที่ดึงดูดใจ นอกจากนี้ยังให้ความสำคัญในส่วนของการทำงานกับครูที่จำเป็นต้องปรับปรุงให้มั่นคงเพื่อสร้างหลักประกันให้แน่ใจได้ว่า กลยุทธ์ทั้ง 4 ข้อนี้จะนำมาซึ่งคุณประโยชน์ตามเป้าหมายที่วางไว้

กลยุทธ์ที่ 1: ดึงดูดผู้มีคุณสมบัติและคุณสมบัติของครูที่ดีที่สุด

ฉันเลือกเป็นครูเพราะเชื่อว่าการศึกษามีพลังเปลี่ยนแปลงสังคมที่เราอยู่อาศัย แรงจูงใจที่ทำให้ฉันอยากเป็นครูที่ดี เพราะฉันต้องการเป็นสมาชิกในสังคมที่มีบทบาทเชิงเงินเพื่อนำความเปลี่ยนแปลงที่จำเป็นมาสู่บ้านเกิดเมืองนอน ฉันต้องการต่อสู้กับการเลือกปฏิบัติ ความอยุติธรรม ลัทธิแบ่งแยกเชื้อชาติ ปัญหาคอร์รัปชัน และความยากจน ความรับผิดชอบในสถานะครูช่างใหญ่หลวงนัก และเราต้องเริ่มปฏิรูปการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพให้แก่เด็กทุกๆ เข้าของวันใหม่

- ครูนา จากกรุงลิมาในเปรู

ขั้นตอนแรกในการจะได้ครูที่ดีที่สุดคือ โน้มน้าวผู้มีคุณสมบัติที่ดีที่สุดและกระตือรือร้นที่สุดให้เข้ามาในสายอาชีพนี้ มีคนจำนวนมากที่ตัดสินใจมาเป็นครูโดยได้รับแรงผลักดันจากความพึงพอใจที่จะได้ช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้ เติบโตเต็มศักยภาพ และช่วยพัฒนาไปสู่การเป็นประชาชนพลเมืองที่มีความมั่นใจและมีความรับผิดชอบ

แต่คิดว่าต้องการสอนนั้นยังไม่เพียงพอ ผู้คนที่เดินเข้าสู่อาชีพครูควรเป็นคนที่มีการศึกษาดีและจำเป็นต้องเรียนจบอย่างน้อยในระดับมัธยมศึกษาที่มีคุณภาพในสายตรงกับคุณวุฒิ เพื่อให้มีความรู้ในวิชาที่จะต้องสอนและมีความสามารถในการเรียนรู้ทักษะที่จำเป็นต่อการสอน

อย่างไรก็ตาม อาชีพครูไม่ใช่อาชีพที่ดึงดูดใจผู้มีคุณสมบัติที่ดีที่สุดเลย งานสอนในบางประเทศถูกมองว่าเป็นงานชั้นสองสำหรับคนที่ไม่มีทางเลือกพอที่จะเข้าสู่อาชีพที่มีเกียรติสายอื่นๆ อาทิ แพทย์หรือวิศวกร ระดับคุณสมบัติที่จำเป็นในการเข้าสู่อาชีพครูเป็นสัญญาณบ่งบอกสถานภาพทางอาชีพในสังคมนั้นๆ และเพื่อการยกระดับสถานภาพครูและดึงดูดผู้สมัครที่มีพรสวรรค์ ในอียิปต์เป็นตัวอย่างของประเทศที่ประกาศใช้ข้อกำหนดการประกอบอาชีพครูอย่างเข้มงวด คือต้องเป็นผู้สมัครที่มีผลการเรียนระดับมัธยมศึกษาดีเยี่ยม รวมทั้งมีผลการประเมินในการสัมภาษณ์ที่น่าพอใจ และเมื่อได้รับคัดเลือกมาแล้ว ผู้สมัครยังจะต้องสอบทำงานให้ผ่านเพื่อเป็นบรรทัดฐานว่าผู้สมัครรายนั้นมีคุณสมบัติเหมาะสมที่จะเป็นครูที่ดีหรือไม่

**ผู้บริจาค
สนับสนุนเงิน
เพียงปีละ
189 ล้าน
ดอลลาร์เพื่อ
การศึกษา
ของครู**

การสร้างหลักประกันให้มีครูผู้หญิงมากพอและการบรรจุครูที่มีภูมิหลังที่หลากหลาย นับเป็นปัจจัยสำคัญในการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพและครอบคลุมประชากรทุกหมู่เหล่า ทั้งนี้จำเป็นต้องใช้นโยบายที่ยืดหยุ่นเพื่อรองรับผู้ที่มีคุณสมบัติที่แตกต่าง เพื่อปรับปรุงพัฒนาบุคลากรครูให้มีความหลากหลาย ผู้หญิงในชุดาใต้หลังสงครามมีจำนวน 65% ของประชากรทั้งหมด แต่กลับมีครูผู้หญิงน้อยกว่า 10% ของประชากรครูทั้งหมด ฉะนั้นเพื่อเพิ่มจำนวนครูผู้หญิง จึงต้องมอบรางวัลจูงใจเป็นเงินค่าตอบแทนและวัสดุสิ่งของแก่เด็กผู้หญิงมากกว่า 4,500 คนเพื่อให้เรียนจบระดับมัธยมศึกษา และให้ผู้หญิงที่เป็นครูฝึกสอนด้วย

การบรรจุครูจากกลุ่มคนที่ด้อยโอกาสให้เข้ามาทำงานในชุมชนของตนเองเป็นการรับประกันว่าเด็กจะได้ครูที่คุ้นเคยกับวัฒนธรรมและภาษาของพวกเขา นโยบายที่ยืดหยุ่นในการกำหนดคุณสมบัติผู้สอนสามารถช่วยเพิ่มจำนวนผู้สมัครที่ได้รับคัดเลือกเข้ามาบรรจุจากกลุ่มของชนกลุ่มน้อย ในกัมพูชา ตามธรรมเนียมแล้วครูฝึกสอนต้องเรียนจบชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 แต่คุณสมบัติข้อนี้ได้รับการยกเว้นสำหรับพื้นที่ห่างไกลที่การศึกษาในระดับมัธยมตอนปลายเข้าไปไม่ถึง ความยืดหยุ่นเช่นนี้ช่วยเพิ่มจำนวนครูจากชนกลุ่มน้อย

กลยุทธ์ที่ 2: พัฒนาการศึกษาคูเพื่อให้เด็กทุกคนสามารถเรียนรู้ทักษะงานใช้งานได้จริง

การฝึกอบรมครูก่อนประจำการควรปลูกฝังทักษะที่จำเป็นต่อการสอน โดยเฉพาะการสอนผู้ด้อยโอกาสและนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนต้น นอกจากนี้ยังควรวางรากฐานเพื่อการฝึกอบรมอย่างต่อเนื่อง แต่การฝึกอบรมครูก่อนประจำการก็อาจไม่ได้มีประสิทธิผลเสมอไปในการเตรียมครูให้สามารถจัดการศึกษาที่มีคุณภาพและเท่าเทียมกันได้ในทุกปฏิบัติ

ผู้รับการฝึกอบรมต้องมีความเข้าใจในวิชาที่กำลังจะไปสอนเป็นอย่างดี แต่ครูในประเทศรายได้ต่ำมักไปสอนหนังสือโดยขาดองค์ความรู้ในวิชานั้นๆ เพราะพวกเขาเองก็ไม่ได้มีการศึกษาที่ดีนัก จากผลการสำรวจโรงเรียนประถมศึกษาในเคนยา ปี 2010 ครูชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ทำแบบทดสอบของนักเรียนตัวเองได้คะแนนเพียง 60% จากกรณีดังกล่าว หลักสูตรฝึกหัดครูจึงต้องเริ่มด้วยการสร้างหลักประกันว่า ครูทุกคนที่เข้ารับการอบรมมีความเข้าใจเป็นอย่างดีในวิชาที่กำลังจะไปสอน

สถาบันฝึกหัดครูมักไม่มีเวลาที่จะพัฒนาปรับปรุงองค์ความรู้ที่อ่อน ส่วนหนึ่งเป็นเพราะหลักสูตรมีอุปสงค์มากมาย ครูในหลักสูตรนี้ที่เคนยาต้องเรียนถึง 10 วิชาและต้องไปฝึกสอนในปีแรกด้วย ทำให้ไม่เหลือเวลาเพื่อเติมเต็มช่องว่างด้านองค์ความรู้ประเทศนานาแกปัญหาเหล่านี้ด้วยการให้นักเรียนฝึกหัดครูสอบให้ผ่านเนื้อหาวิชาความรู้ในปีแรก

ครูต้องเข้าใจไม่ใช่แค่วิชาความรู้ แต่ยังต้องฝึกอบรมวิธีการสอน โดยเฉพาะการสอนเด็กระดับประถมศึกษาตอนต้น อย่างไรก็ตาม ครู

จำนวนมากไม่ค่อยได้รับการฝึกอบรมทักษะการสอนนี้สักเท่าไร ในประเทศมาลีมีครูไม่กี่คนที่สามารถสอนนักเรียนให้อ่านหนังสือได้ ครูได้รับการเตรียมตัวไม่ดีพอที่จะประยุกต์วิธีการสอนได้อย่างที่ต้องการ และไม่ค่อยใส่ใจส่งเสริมการอ่านของนักเรียนเป็นรายบุคคล จึงไม่ต้องสงสัยเลยว่า อะไรคือเหตุผลสำคัญที่นักเรียนซึ่งกำลังจะเรียนจบประถมศึกษาปีที่ 2 เกือบครึ่งในมาลีอ่านคำในภาษาของตัวเองไม่ได้แม้แต่คำเดียว นอกจากนี้ครูก็แทบจะไม่ได้รับการเตรียมตัวให้เผชิญกับสภาพห้องเรียนที่พุดกันหลากหลายภาษา เช่นในเซเนกัลมีเพียง 8% ของผู้เข้ารับการฝึกอบรมที่แสดงความมั่นใจในการสอนวิธีการอ่านในภาษาท้องถิ่นต่างๆ

ผลจากการฝึกอบรมที่ไม่เพียงพอและการให้ความสำคัญกับทฤษฎีมากกว่าการฝึกปฏิบัติ ทำให้ครูที่เพิ่งจบใหม่ๆ หลายคนไม่มีความเชื่อมั่นว่า พวกเขาจะมีทักษะที่จำเป็นในการส่งเสริมเด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ในห้องเรียนปกติ ซึ่งรวมถึงผู้พิการทางร่างกายหรือทางสติปัญญาอย่างหนักด้วย ฉะนั้นเพื่อแก้ปัญหาในเรื่องนี้ ครูในเวียตนามได้จัดทำแผนการศึกษารายบุคคลสำหรับผู้เรียนทุกคน โดยมีการออกแบบและปรับกิจกรรมให้สอดคล้องกับเด็กที่มีความต้องการในการเรียนรู้ที่ต่างกัน และมีการประเมินผลการเรียนรูของเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วย

การฝึกหัดครูควรเตรียมความพร้อมให้ครูไปสอนยังโรงเรียนที่ห่างไกลหรือมีวัสดุอุปกรณ์การเรียนการสอนที่จำกัด หรือที่ที่ครูบางคนจำเป็นต้องสอนนักเรียนหลายระดับชั้น หลากอายุและความสามารถภายในห้องเดียวกัน บางประเทศในอนุภูมิภาคซาฮารา ซึ่งรวมบูร์กินาฟาโซ มาลี ไนเจอร์ เซเนกัล และโตโก มีนักเรียนอย่างน้อย 10% ที่ต้องเรียนหนังสือในห้องเรียนลักษณะดังกล่าว โครงการขนาดเล็กในศรีลังกาฝึกอบรมครูให้รู้จักปรับปรุงแผนการสอน และพัฒนางานให้เหมาะสมกับระดับชั้นสำหรับใช้ในห้องเรียนที่รวมเด็กประถมศึกษาปีที่ 4 และ 5 เข้าด้วยกัน ผลของโครงการนี้ชี้ให้เห็นว่า วิธีการดังกล่าวส่งผลเชิงบวกต่อผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาในวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียน

ประเทศที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรูของนักเรียนสูงกำหนดให้ครูผู้เข้ารับการอบรมไปฝึกปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนก่อนการสอน นี่เป็นสิ่งสำคัญเป็นพิเศษสำหรับครูที่สอนในชั้นเรียนที่มีความหลากหลายแต่ขาดแคลนอุปกรณ์การเรียนการสอนและไม่ค่อยได้รับการเหลียวแล ในปากีสถาน นักเรียนฝึกหัดครูใช้เวลาฝึกสอนในห้องเรียนเพียง 10% ของหลักสูตร เพื่อแก้ปัญหาหลักสูตรฝึกหัดครูขององค์กรพัฒนาเอกชน (NGO) ในมาลาวีได้จัดให้มีการฝึกสอนในเขตชนบทตลอดหนึ่งปีเต็ม ผู้เข้าร่วมอบรมจำนวน 72% กล่าวว่า การฝึกสอนในโรงเรียนเป็นองค์ประกอบของหลักสูตรที่ช่วยเตรียมความพร้อมได้ดีที่สุดสำหรับการเรียนการสอนในพื้นที่ชนบท นอกจากนี้ 80% ของผู้เข้าร่วมอบรมยังได้รับประสบการณ์ในการจัดการสอนซ่อมเสริมให้นักเรียน เมื่อเทียบกับ 14% เท่านั้นจากหลักสูตรในสถาบันการศึกษาของรัฐ

ในเคนยา ครูชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ทำแบบทดสอบของนักเรียนตัวเองได้คะแนนเพียง 60%

**ในตุรกี
หลักสูตร
อบรมครูก่อน
ประจำการ
ว่าด้วยความ
เท่าเทียมทาง
เพศสภาพ
ส่งผลกระทบต่อ
เจตคติเรื่อง
เพศสภาพ
ของครู
ผู้หญิง**

ครูยังจำเป็นต้องได้รับการฝึกอบรมว่าด้วยเรื่องเจตคติทางเพศสภาพสามารถส่งผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ด้านการเรียนรู้ได้อย่างไร ในตุรกี หลักสูตรอบรมครูก่อนประจำการเป็นเวลาหนึ่งเทอมว่าด้วยความเท่าเทียมระหว่างชายหญิงส่งผลกระทบต่อเจตคติและการตระหนักในเรื่องเพศสภาพของครูผู้หญิง

ครูทุกคนต้องการการสนับสนุนอย่างต่อเนื่องหลังจากที่พวกเขาไปถึงชั้นเรียนเพื่อช่วยให้ครูทบทวนแนวปฏิบัติในการสอน เสริมสร้างแรงจูงใจ และช่วยให้พวกเขาปรับตัวเข้ากับ การเปลี่ยนแปลง เช่น การใช้หลักสูตรใหม่ หรือภาษาที่ใช้ในการเรียนการสอน นอกจากนี้ การฝึกอบรมอย่างต่อเนื่องยังทำให้ครูได้ความคิดใหม่ๆ ในการหาวิธีส่งเสริมผู้เรียนหนังสืออ่อน โดยทั่วไปพบว่าครูประจำการที่ได้รับการฝึกอบรมมักสอนหนังสือได้ดีกว่าครูที่ไม่ได้เข้ารับการอบรม ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับเป้าหมายและคุณภาพของการฝึกอบรมด้วย

การฝึกอบรมอย่างต่อเนื่องเป็นสิ่งสำคัญมากยิ่งขึ้นไปอีกสำหรับครูที่เข้าสอนในชั้นเรียนโดยที่ไม่เคยได้รับการฝึกอบรมหรือแทบจะไม่เคยเลย หรือการฝึกอบรมนั้นไม่ได้แสดงให้เห็นสภาพความเป็นจริงในชั้นเรียนอย่างเพียงพอ ในเบนิินมีครูจำนวนมากที่ได้รับการว่าจ้างให้เป็นครูของชุมชนหรือครูที่มีสัญญาจ้างกึ่งที่ไม่เคยเรียนหลักสูตรครูก่อนที่จะไปสอน หลักสูตรที่จัดร่างขึ้นเมื่อปี 2007 จัดฝึกอบรมครูกลุ่มนี้เป็นเวลา 3 ปีเพื่อให้มีคุณสมบัติเทียบเท่าข้าราชการครู

ครูในพื้นที่ที่มีความขัดแย้งคือผู้ที่ต้องการกลยุทธ์เพื่อนำไปปรับใช้พัฒนาทักษะของพวกเขามากที่สุด ในค่ายผู้ลี้ภัยดาบับ (Dadaab) ทางตอนเหนือของประเทศเคนยา 90% ของครูที่ได้รับการว่าจ้างจากชุมชนผู้ลี้ภัยมีเพียง 2% ที่มีคุณวุฒิศู ครูที่เป็นผู้ลี้ภัยไม่มีสิทธิเข้าเรียนในสถาบันการศึกษาขั้นสูงในเคนยา ดังนั้นจึงต้องการทางเลือกอื่นเรื่องคุณวุฒิจากยุทธศาสตร์การพัฒนาและการบริหารจัดการครูสำหรับปี 2013-2015 มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ครูได้รับการฝึกอบรม รวมทั้งฝึกสอนภาคปฏิบัติในโรงเรียนด้วย ยุทธศาสตร์นี้ยังได้เสนอทางเลือกเรื่องคุณวุฒิต่อและใบรับรองสำหรับครูผู้สอนที่มีคุณสมบัติขั้นต่ำสุดในการรับเข้าเรียนในสถาบันการศึกษาขั้นสูง ควบคู่ไปกับทางเลือกแก่คนส่วนใหญ่ที่ไม่มีคุณสมบัติตรงตามที่ต้องการ

การฝึกอบรมอย่างต่อเนื่องสามารถปิดกั้นช่องว่างเรื่องคุณภาพการศึกษาและการฝึกอบรมครูก่อนประจำการ แต่มีที่จะล้มเหลวเรื่องการปลูกฝังทักษะที่จำเป็นในการรับมือกับความต้องการด้านการเรียนรู้เป็นพิเศษโดยเฉพาะเด็กประถมศึกษาตอนต้น การประเมินผลด้านการอ่านของเด็กวัยนี้ในไลบีเรียพบว่า นักเรียนชั้นประถมปีที่ 2 จำนวนราว 1 ใน 3 อ่านไม่ได้แม้แต่คำเดียว ส่งผลให้ในปี 2008 กระทรวงศึกษาธิการได้เปิดตัวโครงการใหม่ ซึ่งประกอบด้วย การส่งเสริมและการฝึกอบรมครู แผนการสอนที่เป็นระบบ สื่อ

การเรียนการสอน และหนังสือที่ให้เด็กนำกลับบ้านได้ ครูเข้าร่วมในหลักสูตรหนึ่งสัปดาห์เพื่อฝึกทักษะการสอนอ่านสำหรับเด็กชั้นประถมศึกษาตอนต้น รวมทั้งวิธีการประเมินวินิจัยเพื่อคัดกรองและช่วยเหลือผู้เรียนอ่อน ตามมาด้วยการติดตามผลในห้องเรียนจากพี่เลี้ยงที่ผ่านการอบรมเป็นเวลาสองปี นักเรียนในโครงการนี้ได้คะแนนความเข้าใจในการอ่านเพิ่มขึ้นเป็น 130% เมื่อเทียบกับ 33% ของนักเรียนที่ไม่ได้เข้าร่วมโครงการ

ประเทศที่มีรายได้ต่ำจำนวนมากใช้วิธีการสอนแบบดั้งเดิม เช่น การบรรยายและการเรียนรู้โดยการท่องจำมากกว่าจะสนับสนุนให้ใช้ทักษะที่ปรับเปลี่ยนให้เข้ากับสถานการณ์ได้ เช่น การสอนให้คิดอย่างมีวิจารณญาณ หลักสูตรพัฒนาครูประจำการในเคนยาแสดงให้เห็นว่า การฝึกอบรมมีประสิทธิผลในการช่วยให้ครูใช้วิธีการสอนในรูปแบบผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง หลักสูตรศึกษาด้วยตนเองโดยผ่านสื่อการเรียนรู้ออนไลน์ และการไปพบปะเสวนากับอาจารย์ผู้สอนที่ศูนย์วิชาการประจำกลุ่มนำไปสู่การเรียนการสอนที่มีปฏิสัมพันธ์กันมากขึ้นพร้อมกับการพัฒนาด้านการใช้แผนการสอนและวัสดุอุปกรณ์

บทบาทสำคัญของนักการศึกษาฝึกหัดครูในการปลูกฝังทักษะให้แก่ครูเป็นแง่มุมของระบบการเตรียมความพร้อมให้แก่ครูที่ถูกละเลยมากที่สุด โดยเฉพาะในประเทศกำลังพัฒนา นักการศึกษาฝึกหัดครูจำนวนมากไม่ค่อยได้ลงพื้นที่ไปโรงเรียนในท้องถิ่นเพื่อเรียนรู้ปัญหาที่ผู้กำลังจะเป็นครูทั้งหลายต้องเผชิญ ผลการวิเคราะห์จาก 6 ประเทศในอนุภูมิภาคซาราฮาบว่า นักการศึกษาฝึกหัดครูซึ่งช่วยฝึกครูให้มีทักษะในการสอนการอ่านส่วนใหญ่ไม่ใช้ผู้เชี่ยวชาญแนวทางที่ใช้กันในสถานการณ์จริง

การปฏิรูปที่มีเป้าหมายเพื่อช่วยนักเรียนด้วยโอกาสจำเป็นต้องสร้างหลักประกันให้นักการศึกษาฝึกหัดครูได้รับการฝึกอบรมเพื่อจะได้สนับสนุนครูผู้สอนได้อย่างเหมาะสม นักการศึกษาฝึกหัดครูจำนวนมากในเวียดนามไม่ค่อยจะตระหนักวิธีวิธีการรับมือกับความหลากหลาย จวบจนกระทั่งได้รับการฝึกอบรมจากมหาวิทยาลัยและวิทยาลัยเพื่อการปฏิบัติหน้าที่ในฐานะผู้เชี่ยวชาญในเรื่องการศึกษาที่หลอมรวมประชากรทุกกลุ่มในหลักสูตรฝึกอบรมครูก่อนประจำการ

ไม่ใช่เฉพาะคุณภาพการศึกษาของครูที่มักจะไม่ได้มาตรฐานเท่านั้น แต่สถาบันฝึกหัดครูหลายแห่งยังไม่มีขีดความสามารถในการรองรับครูจำนวนมากที่จำเป็นต้องได้รับการฝึกอบรม และในการเพิ่มขีดความสามารถด้านนี้ก็ต้องใช้งบสูงมาก การใช้เทคโนโลยีเพื่อฝึกอบรมแบบทางไกลจึงเป็นแนวทางหนึ่งที่จะช่วยให้เข้าถึงผู้เข้ารับการฝึกอบรมจำนวนมาก หลักสูตรการศึกษาทางไกลต้องมีคุณภาพดีพอ และควรส่งเสริมด้วยการสนับสนุนและการให้คำปรึกษาแบบตัวต่อตัวในช่วงการเรียนที่สำคัญๆ



© Kareh Irimiso/ARETE/UNESCO

ขอบข่ายของเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร (ICT) ซึ่งถูกนำมาใช้ในการเรียนรู้ทางไกลสำหรับการฝึกอบรมครูถูกกำหนดโดยโครงสร้างพื้นฐานและทรัพยากรด้านไอซีที รวมทั้งความต้องการของกลุ่มเป้าหมายด้วย จากผลสำรวจในแอฟริกาใต้เผยว่า มีครูเพียง 1% ที่เข้าถึงอินเทอร์เน็ตเป็นประจำ แต่ส่วนใหญ่เข้าถึงได้แค่โทรศัพท์มือถือ ดังนั้นหลักสูตรฝึกอบรมครูจึงได้เสริมการเรียนรู้ทางไกลที่อิงการใช้กระดาษด้วยการส่งผ่านข้อความทางโทรศัพท์ในมาลาวี เครื่องเล่นดีวีดีที่ใช้แบตเตอรี่และดีวีดีการเรียนการสอนแบบโต้ตอบสองทางถูกนำมาใช้เพื่อช่วยในการฝึกอบรม

หลักสูตรฝึกหัดครูทางไกลสามารถเข้าถึงครูในอนาคตมากขึ้นด้วยต้นทุนที่ต่ำกว่าหลักสูตรในสถาบันฝึกหัดครู ค่าใช้จ่ายต่อนักเรียนหนึ่งคนที่เรียนจบหลักสูตรฝึกหัดครูทางไกลอยู่ที่ประมาณ 1 ใน 3 จนถึง 2 ใน 3 ของหลักสูตรแบบดั้งเดิม

กลยุทธ์ที่ 3: จัดสรรครูไปประจำการในพื้นที่ที่มีความต้องการครูมากที่สุด

เป็นที่เข้าใจกันได้ว่า ครูย่อมไม่ยอมไปสอนหนังสือในพื้นที่ยากลำบาก ซึ่งขาดสิ่งอำนวยความสะดวกขั้นพื้นฐาน เช่น ไฟฟ้า ที่พักอาศัยที่ดี และการบริการสาธารณสุข ถ้าหากครูที่ดีที่สุดแทบจะไม่เคยมาสอนในพื้นที่ชนบทที่ห่างไกล ยากจนหรืออันตราย โอกาสในการเรียนรู้ของเด็กที่ด้อยโอกาสอยู่แล้วก็จะยิ่งถูกขย้ำมากขึ้น อันเป็นผลมาจากห้องเรียนที่มีขนาดใหญ่ อัตราการเปลี่ยนครูสูง และการขาดแคลนครูที่ผ่านการฝึกอบรมมาแล้ว

รัฐจำเป็นต้องคิดค้นกลยุทธ์เพื่อสร้างหลักประกันให้มีการจัดสรรครูอย่างเท่าเทียม แต่ในความเป็นจริงไม่ค่อยจะเป็นเช่นนั้น ในเยเมนพบว่า โรงเรียนที่มีนักเรียน 500 คนมีครูผู้สอนอยู่ระหว่าง 4-27 คน ในซูดานใต้ อัตราส่วนเฉลี่ยนักเรียน:ครู มีความแตกต่างกันจาก 51:1 ในภาคกลางของอิควอเรียลกินี และสูงถึง 145:1 ในรัฐจองเล

การกระจายครูอย่างไม่เท่าเทียมกันเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้เด็กจำนวนหนึ่งต้องออกจากโรงเรียนก่อนที่จะสามารถเรียนรู้ทักษะขั้นพื้นฐาน ในบังกลาเทศ มีนักเรียนเพียง 60% ที่เรียนจนถึงปีสุดท้ายของโรงเรียนประถมศึกษาประจำตำบล ซึ่งมีนักเรียน 75 คนต่อครู 1 คน เมื่อเทียบกับจำนวน 3 ใน 4 ของโรงเรียนที่มีนักเรียน 30 คนต่อครู 1 คน

**ในซูดานใต้
อัตราส่วน
นักเรียน/ครู
มากถึง
145:1
ในรัฐจองเล**

การจัดสรรครูไปประจำการอย่างไม่เท่าเทียมกันเป็นผลพวงจากปัจจัยหลัก 4 ประการ:

ครูอยากไปสอนในเมือง: โครงสร้างพื้นฐานในพื้นที่ชนบทที่อยู่ในสภาพแย่ ส่งผลให้ครูไม่กระตือรือร้นที่จะไปสอนที่นั่น ตัวอย่างเช่นในสวาซิแลนด์ โรงเรียนที่อยู่ห่างไกลในชนบท บุคลากรส่วนใหญ่คือครูบรรจุใหม่ที่ไม่มีประสบการณ์ และครูที่มีวุฒิการศึกษาต่ำ

เชื้อชาติและภาษา: เนื่องจากชนกลุ่มน้อยมักจะมีระดับการศึกษาไม่สูงนัก ทำให้มีไม่มากนักที่สามารถสมัครเป็นครู ในประเทศอินเดียรัฐไม่สามารถเติมเต็มโควตาในการรับสมัครครูที่ขึ้นกับชั้นวรรณะ เว้นเสียแต่ว่าครูที่มีคุณสมบัติต่ำกว่าเกณฑ์จะได้รับรางวัลจ้าง

เพศสภาพ: ผู้หญิงมักจะทำงานในพื้นที่ด้วยโอกาสน้อยกว่าผู้ชาย ในวันดาบีเพียง 10% ของครูโรงเรียนประถมศึกษาในเขตบูรรากีเป็นผู้หญิง เมื่อเทียบกับผู้หญิงจำนวน 67% ที่ทำงานในกิจการาเทศที่เจริญกว่า

วิชาที่สอน: โรงเรียนมัธยมศึกษา มักจะขาดแคลนครูในบางวิชา มากเป็นพิเศษ เช่นในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นในอินโดนีเซีย มีครูสอนวิชาศานามากเกินไป แต่กลับขาดแคลนครูสาขาวิทยาการคอมพิวเตอร์

เพื่อให้มีครูทั่วประเทศสมดุลกันเป็นอย่างดี รัฐบาลต้องจัดจ้างครูไปประจำกันครุกันดาร เหตุผลหนึ่งที่ทำให้สาธารณรัฐเกาหลีมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ที่แข็งแกร่งและเท่าเทียมกันมากกว่าใครก็คือ การทำให้กลุ่มผู้ด้วยโอกาสได้เข้าถึงครูที่มีคุณภาพดีกว่าและมีประสบการณ์มากกว่า ครูตามหมู่บ้านในชนบทจำนวนกว่าสามในสี่เรียนจบปริญญาตรีเป็นอย่างน้อยเมื่อเทียบกับ 32% ในเมืองใหญ่ๆ และ 45% ของครูในชนบทมีประสบการณ์มากกว่า 20 ปีเมื่อเทียบกับ 30% ของครูในเมืองใหญ่

ครูที่ทำงานในโรงเรียนด้วยโอกาสได้รับสวัสดิการซึ่งเป็นแรงจูงใจ อาทิ ค่าจ้างที่เพิ่มขึ้น ชั้นเรียนขนาดเล็กกว่า เวลาในการสอนน้อยกว่า และได้รับโอกาสในการเลือกโรงเรียนแห่งต่อไปได้หลังจากสอนในพื้นที่ยากลำบากแล้ว รวมถึงมีโอกาสก้าวหน้าในหน้าที่การงานง่ายกว่าอีกด้วย

การค้นหาแรงจูงใจเป็นวิธีการสนับสนุนให้ครูยอมรับตำแหน่งในสถานที่ยากลำบาก การจัดหาที่อยู่ที่พักอาศัยเป็นสิ่งสำคัญเป็นพิเศษในกรณีที่ต้องการส่งเสริมให้ผู้หญิงไปสอนในพื้นที่ชนบท เช่นในบังกลาเทศ ส่วนประเทศเม็กซิโกใช้วิธีนำเสนอดำเนินการที่มากขึ้น 30-40% ของฐานเงินเดือนสำหรับตำแหน่งที่อยู่ในพื้นที่ห่างไกล โดยในปี 2007 มีครู 24% ย้ายไปสอนในโรงเรียนที่ยากลำบาก

อีกหนึ่งทางเลือกที่หลายประเทศสามารถทำได้คือ การบรรจุครูจากภายในชุมชนของพวกเขาเอง ระบบการสรรหาคนในท้องถิ่นในเลโซโทอนุญาตให้คณะกรรมการบริหารโรงเรียนจ้างครูที่มีคุณสมบัติในตำแหน่งที่ว่างอยู่โดยตรงกับโรงเรียน จึงเป็นผลให้อัตราส่วนนักเรียน/ครูในพื้นที่ชนบทและในเมืองแทบจะไม่แตกต่างกันเลย บางประเทศกำลังเปิดช่องทางเลือกในการก้าวเข้าสู่อาชีพครูเพื่อดึงดูดมืออาชีพที่มีคุณสมบัติสูงและมีความรู้ในวิชาที่สอนอย่างลุ่มลึก แนวทางหนึ่งที่เห็นผลแล้วคือได้จาก “โครงการสอนปวงชนถ้วนหน้า” (the Teach for All programmes) ที่กระจายตัวอยู่ในหลายประเทศ โดยการรับสมัครผู้สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาที่มีคุณสมบัติทางด้านวิชาการสูงเพื่อไปสอนในโรงเรียนที่มีนักเรียนส่วนใหญ่เป็นเด็กด้อยโอกาส หลักฐานที่ได้จากการประเมินผลในโครงการ “การสอนในอเมริกา” (Teach for America) แสดงให้เห็นว่าเมื่อพวกเขาได้รับประสบการณ์สักระยะหนึ่งครูเหล่านี้ก็สามารถช่วยยกระดับการเรียนรู้นักเรียนได้แต่ต้องภายหลังจากที่พวกเขาได้รับการฝึกอบรมมาแล้ว

กลยุทธ์ที่ 4: จัดหาแรงจูงใจที่เหมาะสม เพื่อรักษาครูที่ดีที่สุดให้คงอยู่ในอาชีพ

เงินเดือนเป็นเพียงหนึ่งในหลายปัจจัยที่ช่วยจูงใจครู แต่ก็เพียงพอพิจารณาที่สำคัญในการดึงดูดผู้ที่มีคุณสมบัติดีและรักษาครูที่ดีที่สุดไว้ได้ เงินเดือนที่ต่ำมีแนวโน้มทำให้ครูเสียกำลังใจจนอาจเปลี่ยนไปประกอบอาชีพอื่นได้ ในขณะเดียวกัน เงินเดือนครูก็ยังคงค่อนข้างใหญ่ที่สุดในงบประมาณการศึกษา ดังนั้นจึงจำเป็นต้องตั้งงบประมาณในส่วนนี้ให้ตรงกับความเป็นจริง เพื่อเป็นการรับประกันว่าจะมีการจ้างครูในจำนวนที่เพียงพอ

ระดับเงินเดือนของครูมีอิทธิพลต่อคุณภาพการศึกษา ใน 39 ประเทศ การเพิ่มเงินเดือนครู 15% ช่วยเพิ่มผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนประมาณ 6-8% อย่างไรก็ดี ครูในบางประเทศก็มีรายได้จุนเจือครอบครัวอยู่ได้เส้นความยากจน ครูที่เป็นเสาหลักและต้องรับผิดชอบดูแลสมาชิกในครอบครัวอย่างน้อย 4 คน จำเป็นต้องได้รับค่าตอบแทนอย่างน้อย 10 ดอลลาร์ต่อวัน เพื่อให้ครอบครัวอยู่เหนือเส้นความยากจนที่คนละ 2 ดอลลาร์ต่อวัน แต่เงินเดือนเฉลี่ยของครูใน 8 ประเทศอยู่ต่ำกว่ามาตรฐานนี้ ในสาธารณรัฐแอฟริกากลาง ก็มีสาขา และไลบีเรีย ครูได้รับค่าจ้างเฉลี่ยไม่เกิน 5 ดอลลาร์ต่อวัน เงินเดือนครูในสาธารณรัฐประชาธิปไตยคองโกก็ต่ำด้วยเช่นกัน คนในชุมชนจึงมักจะต้องร่วมจ่ายเงินเพิ่มให้ครูสำหรับชุมชนที่ยากจนเกินกว่าจะจ่ายได้ก็อยู่ในสภาวะด้วยโอกาสมากยิ่งขึ้นจากการสูญเสียครูที่ดี

ในบางประเทศมีครูน้อยคนที่สามารถจับจ่ายสิ่งจำเป็นพื้นฐานโดยไม่ต้องทำงานที่สอง สำหรับกับพหุชาในปี 2008 เงินเดือนครูไม่เพียงพอจ่ายค่าอาหารที่จำเป็น ทำให้กว่าสองในสามของครูต้องทำงานที่สอง

ใน 8 ประเทศ
เงินเดือนครู
โดยเฉลี่ย
ต่ำกว่า
10 ดอลลาร์
ต่อวัน

ข้อมูลระดับชาติว่าด้วยเงินเดือนครูโดยเฉลี่ยนั้น อำนาจความแตกต่างของเงินค่าจ้างที่แบ่งตามประเภทของครู ครูผู้เริ่มต้นอาชีพการสอนใหม่ๆ ครูที่ขาดคุณวุฒิ์ และครูที่มีสัญญาจ้างชั่วคราวจะได้ค่าจ้างน้อยมาก ในมาลาวี ผู้ที่เข้ามาทำอาชีพนี้ใหม่ๆ หรือผู้ขาดคุณวุฒิต่างการศึกษาที่จำเป็นสำหรับการเติบโตในอาชีพ จะมีรายได้น้อยกว่า 1 ใน 3 ของค่าจ้างครูผู้สอนที่ได้รับเงินเดือนสูงสุด จึงได้แค่ 4 ดอลลาร์ต่อวันในปี 2007/08

หากครูได้รับค่าจ้างน้อยกว่าคนในสาขาอาชีพอื่นที่ใกล้เคียงกัน นักเรียนที่ดีที่สุดก็คงไม่อยากจะประกอบอาชีพครูน้อยลง และครูก็มีแนวโน้มอย่างมากที่จะเสียกำลังใจหรือไม่ก็เลิกอาชีพนี้ไปเลย ในละตินอเมริกา ครูโดยทั่วไปได้รับค่าจ้างสูงกว่าเกณฑ์ความยากจน แต่เงินเดือนครูก็ไม่ได้น่าพึงพอใจนักเมื่อเทียบกับผู้ที่ทำงานในอาชีพที่มีคุณวุฒิลดลงคล้ายคลึงกัน ในปี 2007 ที่บราซิล ผู้เชี่ยวชาญและช่างเทคนิคที่มีคุณวุฒิ์ใกล้เคียงกับครู ได้รับค่าจ้างมากกว่าครูระดับปฐมวัยและประถมศึกษาในประเทศถึง 43% และมากกว่า 50% ในเปรู

ในอนุภูมิภาคซาฮารา เอเชียใต้และตะวันออก ผู้กำหนดนโยบายตอบสนองความต้องการในการขยายระบบการศึกษาอย่างรวดเร็ว โดยการบรรจุครูในอัตราจ้างชั่วคราว ทั้งนี้แทบจะไม่มีกรณีการอบรมอย่างเป็นทางการเลย ครูในสัญญาจ้างชั่วคราวจะได้รับเงินน้อยกว่าข้าราชการครูมาก บางคนได้รับการว่าจ้างโดยตรงจากชุมชนหรือโรงเรียน

ในแอฟริกาตะวันตกช่วงกลางทศวรรษ 2000 ครูสัญญาจ้างชั่วคราวมีจำนวนถึงครึ่งหนึ่งของจำนวนครูทั้งหมด และเมื่อถึงช่วงปลายทศวรรษก็มีครูสัญญาจ้างชั่วคราวมากกว่าครูที่เป็นข้าราชการพลเรือนในบางประเทศเหล่านี้ กล่าวคือ สัดส่วนเกือบ 80% ในมาลีกับไนเจอร์ และกว่า 60% ในเบนินและแคเมอรูน ในไนเจอร์ ครูสัญญาจ้างได้รับค่าตอบแทนเพียงครึ่งหนึ่งของข้าราชการครู

ในที่สุด รัฐบาลบางประเทศก็บรรจุครูสัญญาจ้างเป็นข้าราชการครู เช่น ในเบนิน ครูสัญญาจ้างชั่วคราวที่ได้รับการสนับสนุนจากสหภาพครูได้รณรงค์ให้ครูอยู่ภายใต้เงื่อนไขการจ้างงานที่มั่นคงขึ้นและได้รับเงินเดือนมากขึ้น ในปี 2007 รัฐบาลได้ออกกฎหมายปรับสภาพครูสัญญาจ้างชั่วคราวทุกคนที่มีคุณวุฒิตามที่รัฐต้องการให้เป็นข้าราชการครู ด้วยเหตุนี้ ถึงแม้สัดส่วนของครูสัญญาจ้างจะเพิ่มขึ้นอย่างมาก แต่เงินเดือนเฉลี่ยของครูในเบนินก็เพิ่มขึ้น 45% ในช่วงปี 2006-2010 ขณะที่เงินเดือนของครูสัญญาจ้างกับข้าราชการครูมาบรรจบกัน

ในประเทศอินโดนีเซีย ครูที่ทำสัญญาจ้างมีจำนวนมากกว่า 1 ใน 3 ของจำนวนครูระดับประถมศึกษาในช่วงปี 2010 ครูผู้สอนประจำได้รับเงินเดือนมากกว่าครูสัญญาจ้างถึง 40 เท่า รัฐบาลให้คำมั่นว่า ท้ายที่สุดครูสัญญาจ้างก็จะได้รับการบรรจุเป็นข้าราชการ โดยมีนโยบายให้มีการตั้งงบประมาณการศึกษาเพื่อการนี้ การเปลี่ยน

สถานภาพของครูสัญญาจ้างชั่วคราวทุกคนให้เป็นถาวร จะต้องเพิ่มงบเงินเดือนในหมวดการศึกษาขั้นพื้นฐานอีก 35% คือขึ้นไปถึงประมาณ 9 พันล้านดอลลาร์

ครูที่ทำสัญญาจ้างโดยชุมชนนั้นยังคงยื่นหยัดทำงานตราบเท่าที่ผู้ปกครองนักเรียนมีกำลังในการระดมเงินทุน ซึ่งเป็นการสร้างแรงกดดันทางการเงินแก่ชุมชนที่ยากจน ในบางกรณีรัฐบาลอาจเข้ามารับผิดชอบโดยการเพิ่มงบประมาณเพื่อดูแลในจุดนี้ ในมาดากัสการ์ ครูของชุมชนซึ่งมีจำนวนประมาณครึ่งหนึ่งของครูทั้งหมดในปี 2005/06 ได้รับการว่าจ้างโดยตรงจากสมาคมครูและผู้ปกครอง และโดยทั่วไปมักได้เงินเดือนตอบแทนน้อยกว่าครึ่งหนึ่งของจำนวนที่ครูปกติได้รับ นับตั้งแต่ปี 2006 รัฐได้เข้ามาดำเนินการรับผิดชอบเรื่องค่าตอบแทนครูชุมชนมากขึ้นอย่างต่อเนื่อง

ขณะที่ครูสัญญาจ้างเข้ามาช่วยบรรเทาการขาดแคลนครูได้ ในระยะสั้น แต่ก็ไม่อาจตอบสนองความต้องการระยะยาวในอันที่จะขยายการศึกษาให้มีคุณภาพได้ หลายประเทศที่ต้องพึ่งครูสัญญาจ้างอย่างเด่นชัดมากเช่นในแอฟริกาตะวันตก ถูกจัดลำดับการเข้าถึงการศึกษาและการเรียนรู้อยู่ในตำแหน่งที่ปลายแถวหรือเกือบปลายแถว

ตามธรรมเนียมแล้ว เงินเดือนครูและอัตราค่าตอบแทนที่เพิ่มขึ้นจะถูกกำหนดโดยคุณวุฒิต่างกันเป็นทางการปริมาณการฝึกอบรมและจำนวนปีของประสบการณ์ แต่โครงสร้างค่าตอบแทนตามเกณฑ์นี้ไม่ได้นำไปสู่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ที่ดีขึ้นโดยอัตโนมัติ การเชื่อมโยงค่าตอบแทนครูเข้ากับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนเป็นทางเลือกที่พึงดูน่าสนใจและได้รับการสนับสนุนจากข้อมูล (PISA) ของประเทศสมาชิก OECD จำนวน 28 ประเทศ ซึ่งบ่งชี้ว่าการปรับเงินเดือนครูตามผลคะแนนของนักเรียนส่งผลให้มีคะแนนสูงขึ้นในวิชาการอ่าน คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ อย่างไรก็ตาม หากพิจารณาเฉพาะข้อมูลค่าตอบแทนที่สัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์จากทั่วทั้งโลกแล้ว จะไม่พบคุณประโยชน์จากการนี้ อย่างชัดเจน

จากประสบการณ์ข้อมูลของสหรัฐอเมริกาพบว่า เป็นเรื่องยากที่จะหาวิธีการที่เชื่อถือได้ ในการประเมินว่าครูที่มีคุณลักษณะเช่นใดเป็นครูที่ดีที่สุดแล้วเพิ่มค่าตอบแทนให้มากที่สุด นอกจากนี้ ค่าตอบแทนที่สัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ก็อาจส่งผลกระทบต่อการสอนและการเรียนรู้โดยที่เราไปคาดคิด เช่นในโปรตุเกส ได้นำไปสู่การแข่งขันระหว่างครูด้วยกันในลักษณะที่อาจก่อให้เกิดผลเสียต่อนักเรียนที่เรียนอ่อนที่สุด ในเม็กซิโก ครูจำนวนมากถูกกันไม่ให้เข้าร่วมในโปรแกรมดังกล่าว โดยฝ่ายเสียเปรียบคือครูที่สอนในโรงเรียนที่นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาต่ำ ประสบการณ์ในบราซิลแสดงให้เห็นว่า การให้รางวัลโรงเรียนเป็นโบนัสรวมหมู่คณะอาจเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพมากกว่าในการปรับปรุงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้

ในเปรู ผู้ประกอบวิชาชีพที่มีคุณลักษณะคล้ายครูผู้สอนได้รับค่าจ้างมากกว่าครู 50%



© Nguyen Thanh Tuan/UNESCO

ในประเทศยากจนแทบจะไม่เคยมีการทดลองแนวทางการให้คำตอบแทนที่สัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในขอบเขตกว้างใหญ่ แต่ประสบการณ์แสดงให้เห็นความเสียหายว่าแนวทางนี้อาจไปกระตุ้นให้ครูสอนนักเรียนเพื่อเตรียมตัวแข่งขันในการสอบมากกว่าจะส่งเสริมการเรียนรู้ให้รอบด้าน จากการทดลองในโรงเรียนประถมศึกษาที่เคนยา ครูจะได้รับรางวัลหากนักเรียนทำคะแนนสอบได้ดี และจะถูกลงโทษถ้านักเรียนไม่ไปสอบปลายปี ผลปรากฏว่าคะแนนการทดสอบดีขึ้นและเข้าสอบก็มีจำนวนเพิ่มขึ้น แต่คะแนนสอบมิได้สูงขึ้นในกลุ่มวิชาที่ไม่ได้ถูกนำมาพิจารณาในสูตรการจ่ายคำตอบแทนให้ครู

**ในสาธารณรัฐ
เกาหลี
ครูที่มี
ประสบการณ์
จะได้รับค่า
ตอบแทน
มากกว่า
ครูใหม่
เป็นสองเท่า**

วิธีการที่เหมาะสมมากกว่าในการสร้างแรงจูงใจให้ครูคือการเสนอเส้นทางอาชีพที่ดึงดูดใจ ในประเทศสมาชิก OECD บางประเทศมีความแตกต่างเล็กน้อยเรื่องค่าตอบแทนระหว่างครูที่มีประสบการณ์มากกว่ากับครูคนใหม่ รวมทั้งโอกาสในการเลื่อนขั้นก็แทบจะไม่มี เช่นในประทศอังกฤษ ครูที่เพิ่งเริ่มสอนมีรายได้ที่ 32,000 ดอลลาร์ ขณะที่ครูผู้มีประสบการณ์มากที่สุดจะได้รับค่าตอบแทนอย่างมากที่สุดที่แค่มากกว่า 15,000 ดอลลาร์ ในทางตรงกันข้าม สาธารณรัฐเกาหลีมีโครงสร้างค่าตอบแทนระหว่างครู 2 กลุ่มนี้แตกต่างกันมากมาย โดยที่ครูใหม่ได้รับเงินเดือนใกล้เคียงครูใหม่ในอังกฤษ แต่ครูที่มีประสบการณ์จะได้รับค่าตอบแทนมากกว่าสองเท่า ส่วนในฝรั่งเศส การบริหารจัดการด้านอาชีพที่ไม่ดีพอ รวมทั้งนโยบายอื่นๆ เกี่ยวกับครูที่ไม่ได้มาตรฐานนำไปสู่การเรียนรู้อย่างง่อนแง่น

ในประเทศกำลังพัฒนาจำนวนมาก โครงสร้างทางอาชีพของครูยังไม่ค่อยจะเชื่อมโยงกับโอกาสก้าวหน้าบนเส้นทางอาชีพของครู ซึ่งให้การยอมรับและให้รางวัลแก่ครูที่มีประสิทธิภาพ ในปี 2010 กานาเริ่มทบทวนเรื่องการบริหารจัดการและนโยบายการพัฒนาครูเพื่อรับมือกับความวิตกกังวลในเรื่องดังกล่าว

การเสริมสร้างระบบบริหารจัดการครูให้แข็งแกร่ง

การพัฒนาระบบดูแลครูให้ดีขึ้นมีความสำคัญเพราะช่วยลดข้อด้อยในการเรียนรู้ เช่น หากวันหนึ่งๆ หมดไปเพราะครูไม่มาสอนหรือถูกเบียดเบียนใจไปยังการสอนพิเศษเพื่อหารายได้มากกว่า การเรียนการสอนในชั้นเรียนตามปกติ การเรียนรู้ของเด็กที่ยากจนที่สุดก็จะประสบปัญหาได้ การทำความเข้าใจสาเหตุของปัญหาจึงเป็นสิ่งสำคัญในการช่วยออกแบบกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพเพื่อแก้ปัญหาเหล่านี้ กว่าจะผู้นำที่เข้มแข็งในโรงเรียนจึงมีความจำเป็นเพื่อเป็นหลักประกันว่าครูจะมาสอนตรงเวลา ทำงานเต็มสัปดาห์ และให้การส่งเสริมนักเรียนทุกคนอย่างเท่าเทียมกับ ความรุนแรงที่เกี่ยวข้องกับเพศสภาพซึ่งบางครั้งครูก็เป็นผู้กระทำ ความผิดเสียเอง ทำให้เด็กหญิงเสียโอกาสในการเรียนรู้ กลยุทธ์เพื่อป้องกันและรับมือกับครูที่ประพฤติตัวไม่เหมาะสม พร้อมทั้งดำเนินการกับผู้กระทำผิด เป็นเรื่องที่ต้องการการสนับสนุนและส่งเสริมจากครูใหญ่ เพื่อนครูและสหภาพครู รวมทั้งชุมชน เพื่อให้เด็กหญิงทั้งหลายได้รับการปกป้องคุ้มครอง

การขาดงานของครูเป็นปัญหาที่แพร่หลายและเห็นได้เด่นชัดจากผลการสำรวจในกลุ่มประเทศยากจนในช่วงกลางทศวรรษ 2000 ที่ผ่านมา การขาดงานของครูมีขอบเขตตั้งแต่ 11% ในเปรูไปจนถึง 27% ในยูกันดา การที่ครูขาดงานส่งผลให้ปัญหาการขาดแคลนครูยิ่งเลวร้ายลงไปอีก ในเคนยาที่ซึ่งโรงเรียนประถมศึกษาทั่วไปต้องเผชิญปัญหาการขาดแคลนครูโดยเฉลี่ย 4 คน กลับมีครูที่ขาดสอนระหว่างการตรวจเยี่ยมโรงเรียนถึง 13% นอกจากนี้การขาดงานของครูยังส่งผลกระทบต่อเด็กนักเรียนที่ด้วยโอกาสเป็นพิเศษทั่วประเทศอินเดีย อัตราส่วนการขาดงานของครูมีความแตกต่างหลากหลายตั้งแต่ 15% ในรัฐมหาราษฏระ และ 17% ในรัฐคุชราต ซึ่งเป็นสองรัฐที่มีฐานะร่ำรวย ส่วนรัฐพิหาร 38% และ 42% ในรัฐนารัณฑ์ ซึ่งเป็นสองรัฐที่ยากจนที่สุด

การขาดงานของครูส่งผลเสียต่อการเรียนรู้ ในอินโดนีเซียคาดว่า การที่ครูขาดงานเพิ่ม 10% จะทำให้คะแนนคณิตศาสตร์ของนักเรียนลดลงเฉลี่ย 7% และการขาดงานของครูมีแนวโน้มอย่างมากที่สุดที่จะส่งผลกระทบต่อนักเรียนที่เรียนอ่อน โดยมีอัตราการขาดสอนของครูคิดเป็น 19% ในกลุ่มนักเรียน 1 ใน 4 ที่ได้คะแนนคณิตศาสตร์สูงที่สุด และคิดเป็น 22% ในกลุ่มนักเรียน 1 ใน 4 ที่ได้คะแนนต่ำสุด

ตัวครูใหญ่เองบางครั้งก็ทำงานด้วยเช่นกัน ซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการตรวจสอบเรื่องการเข้าสอนของครูให้มีประสิทธิภาพ รวมทั้งแสดงถึงความไม่มีความมุ่งมั่นในการแก้ปัญหา ผลการสำรวจโรงเรียนในยูกันดาในปี 2011 พบว่า โดยเฉลี่ย 21% ของครูใหญ่มักขาดงานในวันที่มีคนมาตรวจเยี่ยมโรงเรียน

ผู้กำหนดนโยบายจำเป็นต้องเข้าใจสาเหตุที่ครูขาดงาน ในบางประเทศ ครูขาดงานเพราะค่าตอบแทนต่ำมาก ไม่ใช่เพราะสภาพการทำงานในโรงเรียนยากลำบาก ในมาลาวีที่ซึ่งค่าตอบแทนครูต่ำ แต่บางครั้งยังจ่ายบ้างไม่จ่ายบ้าง ครูจำนวน 1 ใน 10 ระบุว่าที่ขาดงานบ่อยๆ ก็เพราะเหตุผลที่เกี่ยวข้องเรื่องการเงิน เช่น ต้องเดินทางไปรับเงินเดือน หรือไม่ก็ไปชำระค่างวดเงินกู้ อัตราการติดเชื่อเอชไอวี/เอดส์สูงก็ทำให้ต้องเบียดบังเวลาสอนของครู ในขณะที่มีการแนะนำกลยุทธ์ในการปรับปรุงสภาพความเป็นอยู่สำหรับครูที่ติดเชื่อเอชไอวี เช่น ให้มีการเข้าถึงการรักษาได้ง่ายขึ้น และมีการจัดหาโภชนาการเสริมและเงินให้กู้ยืม

ความรุนแรงที่เกี่ยวข้องกับเพศสภาพในโรงเรียนเป็นอุปสรรคสำคัญต่อคุณภาพและความเท่าเทียมด้านการศึกษา จากการสำรวจในมาลาวีพบว่า ประมาณ 1 ใน 5 ของครูกล่าวว่า พวกเขาตระหนักว่ามีครูผู้หญิงหรือนักเรียนหญิงที่เด็กหญิงมีความสัมพันธ์ทางเพศด้วย

แผนงานและนโยบายที่เกี่ยวกับการเลือกปฏิบัติและความรุนแรงที่เกี่ยวข้องกับเพศสภาพ จำเป็นต้องให้การปกป้องและให้พลังอำนาจแก่เด็กหญิง ต้องยกทวนและกล้าที่จะออกนอกกรอบธรรมเนียมปฏิบัติเดิมๆ ทั้งยังต้องเปิดเผยตัวผู้กระทำผิดและดำเนินการเอาผิด เราจำเป็นต้องเสริมสร้างกรอบกฎหมายและ

กรอบงานนโยบายที่ให้ความคุ้มครองทั่วไปแก่เด็กฯ ให้แข็งแกร่ง พร้อมทั้งทำการประชาสัมพันธ์ให้เป็นที่รับรู้ในวงกว้าง นอกจากนี้ยังจำเป็นต้องทำให้ครูผู้สอนตระหนักถึงบทบาทและหน้าที่ความรับผิดชอบของตนเอง ตัวอย่างในเคนยา การลงโทษในรูปแบบที่หลากหลายมุ่งสร้างระเบียบวินัยให้ครูปฏิบัติตัวตามข้อปฏิบัติในวิชาชีพ ซึ่งรวมถึงการพักการสอนชั่วคราวและการตั้งคณะกรรมการสอบสวน โดยกฎระเบียบใหม่กำหนดว่าครูที่ถูกตัดสินว่ากระทำผิดทางเพศต่อนักเรียนจะถูกพักสอนในประกอบวิชาชีพ

โครงการสนับสนุนและประชาสัมพันธ์เป็นขั้นตอนแรกที่สำคัญเพื่อทำให้นโยบายแก้ปัญหาค่าตอบแทนทางเพศได้รับการนำลงสู่ภาคปฏิบัติและมีการบังคับใช้ ในมาลาวี โครงการนี้ประสบผลสำเร็จในการยกทวนเรื่องจรรยาบรรณของครู และกลไกการรายงานที่เข้มแข็งขึ้นกว่าเดิม หลังจากดำเนินการรณรงค์โครงการตระหนักถึงเรื่องนี้ จำนวนครูที่ยอมรับว่ารู้วิธีรายงานเรื่องการประพฤติผิดจรรยาบรรณก็เพิ่มขึ้นกว่าหนึ่งในสาม

การทำงานโดยตรงกับสหภาพครูเป็นวิธีช่วยสนับสนุนการดำเนินการเอาผิดกับครูที่กระทำผิดจรรยาบรรณ ในเคนยา สหภาพครูแห่งชาติทำงานร่วมกับคณะกรรมการข้าราชการครู กระทรวงศึกษาธิการและกระทรวงพัฒนาเด็กเพื่อช่วยจัดทำร่างพระราชบัญญัติเสนอต่อรัฐสภา ร่างพระราชบัญญัติฉบับนี้จะช่วยเน้นย้ำขั้นตอนในการรายงานเรื่องการล่วงละเมิดหรือการใช้ความรุนแรงของครู และป้องกันไม่ให้ครูผู้กระทำผิดใช้วิธีโอนย้ายไปยังโรงเรียนอื่น

การไปสอนพิเศษเพื่อผลประโยชน์ส่วนตัวเป็นผลพวงอย่างหนึ่งของการกำกับดูแลครูที่ผิดพลาด ถ้าไม่มีการตรวจสอบหรือควบคุม ก็จะทำให้เกิดผลเสียต่อผลสัมฤทธิ์ด้านการเรียนรู้ของนักเรียนที่ยากจนที่สุดเป็นพิเศษเนื่องจากไม่สามารถจ่ายค่าเล่าเรียนได้ การที่ครูไปสอนพิเศษส่วนตัวมักเป็นสัญญาณบ่งชี้ว่า ระบบการบริหารจัดการของโรงเรียนไม่ดี และการที่ค่าตอบแทนต่ำที่เท่ากับบังคับให้ครูต้องหารายได้เสริม ในประเทศกัมพูชา เงินเดือนครูจำนวนน้อยนิดและมักจ่ายล่าช้าเป็นประจำ เป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้ 13% ของครูโรงเรียน ประถมศึกษาและ 87% ของครูระดับมัธยมศึกษาต้องสอนพิเศษ นี่เป็นการตอกย้ำเรื่องความแตกต่างระหว่างผู้ที่สามารถจ่ายค่าเล่าเรียนกับผู้ที่ไม่สามารถจ่ายได้ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในเขตเมืองที่เรียนพิเศษค่าคะแนนได้ 8.3 จากคะแนนเต็ม 10 คะแนนในวิชาภาษาเขมรเกิดขณะที่ผู้ที่ไม่ได้เรียนพิเศษได้คะแนนแค่ 3.8

ในอียิปต์ สถานการณ์โรงเรียนวิชาอยู่ในลักษณะสุดโต่ง ส่วนหนึ่งเกิดจากคุณภาพการศึกษาที่ด้อยลง และส่วนหนึ่งเกิดจากครูจำเป็นต้องหารายได้เสริมเพราะได้ค่าตอบแทนต่ำ มีรายงานจำนวนเงินที่ใช้จ่ายประจำทุกปีในการเรียนพิเศษในียิปต์ 2,400 ล้านดอลลาร์ เทียบเท่า 27% ของค่าใช้จ่ายด้านการศึกษาของรัฐบาล ในปี 2011 การตรวจสอบตัวเป็นค่าใช้จ่ายด้านการศึกษาส่วนหนึ่งที่สำคัญในครัวเรือนเฉลี่ย 47% ในพื้นที่ชนบทและ 40% ในเขตเมือง

**ในอียิปต์
นักเรียน
ฐานะดี
มีแนวโน้มที่
จะเรียนพิเศษ
มากกว่า
นักเรียนยากจน
เกือบจะสองเท่า**

ในปารีสสถาน 36% ของ นักเรียน ชั้นประถม ศึกษาปีที่ 5 ในโรงเรียน เอกชนไม่ สามารถอ่าน ประโยคใน ภาษาอังกฤษ

เด็กจากครอบครัวร่ำรวยมีแนวโน้มที่จะไปติวส่วนตัวเกือบสองเท่า ครูหลายคนอาจจะเป็นครูสอนพิเศษให้นักเรียนของตนเอง ดังนั้นจึงรับประกันได้ว่านักเรียนทุกคนจะสอบของเด็กร่วมกัน นักเรียนบางคนในวันก่อนสอบที่โรงเรียน ครูมักสอนไม่ครอบคลุมหลักสูตร ซึ่งเท่ากับบีบบังคับให้พวกเขาเด็กๆ ต้องไปเรียนพิเศษเพื่อให้ครอบคลุมหลักสูตรเพื่อพวกเขาจะได้สอบผ่าน

อย่างน้อยกลยุทธ์ควรจะมีแนวทางป้องกันครูผู้ที่มีหน้าที่สอนในห้องเรียนทุกวันไปสอนพิเศษนักเรียนของตนเอง หากทำได้ก็จะเป็นหลักประกันว่า นักเรียนทุกคนแม้กระทั่งผู้ที่ไม่สามารถจ่ายค่าสอนพิเศษจะได้รับการสอนเต็มหลักสูตร

บางคนมองว่า โรงเรียนเอกชนที่เรียกเก็บค่าเทอมต่ำเป็นวิธีขยายการเข้าถึงการศึกษาที่คุณภาพดีกว่าสำหรับเด็กด้อยโอกาสที่โรงเรียนรัฐบาลทำไม่สำเร็จ ในปารีสสถาน เด็กในโรงเรียนเอกชนค่าเทอมต่ำทำคะแนนได้ดีกว่าเด็กระดับปานกลางที่อยู่ในกลุ่มคะแนนสูงสุดหนึ่งในสามของเด็กในโรงเรียนรัฐบาล อย่างไรก็ตาม แม้แต่ในโรงเรียนเอกชน ผลการเรียนของนักเรียนจำนวนมากก็แทบจะไม่ถึงระดับขีดความสามารถที่คาดหวัง การวิเคราะห์โดยทีมรายงานสถานะการศึกษาประจำปีของปารีสสถานพบว่า 36% ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในโรงเรียนเอกชนไม่สามารถอ่านประโยคในภาษาอังกฤษ ซึ่งพวกเขาควรจะอ่านได้ตั้งแต่อยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ในโรงเรียนเอกชนค่าเทอมต่ำอาจจะดีกว่า ส่วนหนึ่งเป็นเพราะเงินเดือนที่ต่ำกว่าช่วยให้โรงเรียนเหล่านี้จ้างครูได้มากขึ้นและยังรักษาสัดส่วนนักเรียนต่อครู 1 คนให้อยู่ในสัดส่วนที่ต่ำได้ ในโรงเรียนเอกชนในบางภูมิภาคของไนโรบีมีนักเรียน 15 คนต่อครู 1 คน เมื่อเทียบกับนักเรียน 80 คนในโรงเรียนรัฐบาล ชั้นเรียนขนาดเล็กยังช่วยให้ครูโรงเรียนเอกชนมีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียนมากขึ้น ในรัฐอานธรประเทศของอินเดีย 82% ของครูตรวจการบ้านที่ครูให้เด็กทำอย่างสม่ำเสมอ เมื่อเทียบกับเพียง 40% ของครูโรงเรียนรัฐบาล

โดยทั่วไปเชื่อว่า ครูโรงเรียนเอกชนต้องทำงานภายใต้สภาวะที่ต้องมีความรับผิดชอบมากกว่าครูของรัฐ ในอินเดียมีครูใหญ่เพียงคนเดียวในโรงเรียนรัฐบาล 3,000 โรงเรียนงานการไล่ครูออกเพราะการขาดงานซ้ำแล้วซ้ำเล่า ในทางตรงกันข้าม ครูใหญ่ในโรงเรียนเอกชน 35 คนจากการสำรวจ 600 คน ได้รายงานว่ามีการลาออกเพราะเหตุผลนี้

ข้อดีของโรงเรียนเอกชนที่มีค่าเล่าเรียนต่ำได้หมายความว่าโรงเรียนเหล่านี้จะดีกว่าด้วยตัวเอง นักเรียนเอกชนมักเผชิญกับข้อด้อยน้อยกว่าโรงเรียนของรัฐมาก ในรัฐอานธรประเทศกว่า 70% ของนักเรียนที่เรียนโรงเรียนรัฐเป็นเด็กที่มาจากครอบครัวยากจนที่สุด 40% เปรียบเทียบกับ 26% ของครอบครัวยากจนนี้เข้าโรงเรียนเอกชน ประมาณหนึ่งในสามของครูในโรงเรียนของรัฐกำลังสอนเด็กนักเรียนต่างวัยในชั้นเรียนที่หลากหลายหลาย เทียบกับ 3% เท่านั้นในโรงเรียนเอกชน

ไม่มีข้อแก้ตัวอันใดในการไม่จัดสร้างสภาวะที่เหมาะสมแก่การเรียนรู้ให้กับเด็กๆ เพราะในที่สุดแล้ว ความสำคัญอยู่ที่เด็กทุกคนไม่ว่าจะมีภูมิหลังเช่นไร เข้าเรียนในโรงเรียนลักษณะไหน ส่วนแล้วแต่ต้องมีครูที่ดีที่สุดที่จะให้โอกาสแก่พวกเขา

กลยุทธ์ด้านหลักสูตรและการประเมินผลเพื่อยกระดับการเรียนรู้

ในการยกระดับการเรียนรู้ของเด็กทุกๆ คน ครูจำเป็นต้องได้รับการสนับสนุนในเรื่องกลยุทธ์ด้านหลักสูตรและการประเมินผล เพื่อใช้เป็นเครื่องมือลดความเหลื่อมล้ำเรื่องผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาในโรงเรียน รวมทั้งให้โอกาสเด็กและเยาวชนทุกคนปลูกฝังทักษะที่จำเป็นอย่างยั่งยืนต่อการดำรงงาน กลยุทธ์ดังกล่าวต้องบ่มเพาะทักษะพื้นฐานให้เด็กตั้งแต่ชั้นแรกเริ่ม โดยค่อยๆ ปลูกฝังรากฐานอย่างไม่เร่งรีบ เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนด้อยโอกาสเรียนทันเพื่อนฯ ในห้อง ทั้งนี้ภาษาที่ใช้สอนจะต้องตอบสนองความต้องการเรื่องภาษาของชนกลุ่มน้อยที่มีหลากหลายชาติพันธุ์ และต้องเสริมสร้างวัฒนธรรมการอ่านควบคู่ไปด้วย

สร้างหลักประกันให้เด็กทุกคนมีทักษะพื้นฐานติดตัวไปใช้งานได้จริง

กุญแจดอกสำคัญที่จะทำให้เด็กประสบความสำเร็จในโรงเรียนก็คือต้องปลูกฝังทักษะพื้นฐานที่เป็นหัวใจของการเรียนรู้ เช่น การอ่านและการคิดเลขง่ายๆ ถ้าปราศจากทักษะดังกล่าว เด็กจำนวนมากก็จะต้องดิ้นรนเพื่อตามให้ทันหลักสูตรที่วางไว้ แล้วความเหลื่อมล้ำด้านการเรียนรู้ก็จะยิ่งกว้างขึ้นสำหรับเด็กด้อยโอกาส

คุณภาพของการศึกษาปฐมวัยสร้างความแตกต่างด้านการเรียนรู้ของเด็กในระดับประถมศึกษาตอนต้น ในบังกลาเทศ เด็กชั้นประถมศึกษาที่ผ่านการศึกษาก่อนมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ดีกว่าเด็กที่ไม่มีประสบการณ์การศึกษาปฐมวัย ในทักษะที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน การเขียน และการคิดเลขปากเปล่า

แม้จะเป็นสิ่งสำคัญที่เด็กชั้นประถมศึกษาจะต้องคล่องแคล่วในทักษะพื้นฐานเรื่องการอ่านเขียนและตัวเลขตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาตอนต้น เพื่อจะสามารถเข้าใจเนื้อหาที่สอนในระดับสูงต่อไป แต่บางครั้ง เด็กๆ ก็ทำไม่ได้ เพราะหลักสูตรยากเกินไป หลักสูตรของเวียดนามที่มุ่งเน้นทักษะพื้นฐานมีความเหมาะสมกับความสามารถในการเรียนรู้ของเด็กแต่ละวัยและใส่ใจเป็นพิเศษต่อเด็กนักเรียนด้อยโอกาส ในทางตรงกันข้าม หลักสูตรของอินเดียซึ่งยากเกินกว่าที่เด็กจะสามารถเรียนรู้ได้ในความเป็นจริงภายในเวลาที่กำหนด ได้กลายเป็นอีกหนึ่งปัจจัยที่ทำให้ช่องว่างทางการเรียนรู้กว้างขึ้นกว่าเดิม ในเวียดนาม 86% ในกลุ่มเด็กวัย 8 ขวบตอบคำถามในแบบทดสอบที่จัดทำขึ้นโดยเฉพาะสำหรับระดับชั้นนี้ได้ถูกต้อง ขณะที่เด็ก 8 ขวบของอินเดียที่ตอบถูกมีถึง 90% อย่างไรก็ตาม เมื่อเด็กวัย 14-15 ปีได้รับโจทย์ที่ใช้ภาษาสองชั้นตอนเกี่ยวกับการบวกเลขและการคูณ ปรากฏว่า 71% ของเด็กในเวียดนามตอบถูก ขณะที่ในอินเดีย เด็กตอบถูกเพียง 33%

การจะทำให้เด็กจากชนกลุ่มน้อยทั้งทางด้านภาษาและเชื้อชาติสามารถเรียนรู้ทักษะพื้นฐานได้ในระดับคล่องแคล่ว โรงเรียนจำเป็นต้องสอนตามหลักสูตรโดยใช้ภาษาที่เด็กเข้าใจ แนวทางการสอนสองภาษาที่ผสมผสานการสอนโดยใช้ภาษาแม่ของเด็กเข้ากับการแนะนำภาษาที่สองไปด้วย สามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของเด็กทั้งในเรื่องภาษาที่สองและวิชาอื่นๆ หากต้องการลดความเหลื่อมล้ำด้านการเรียนรู้ในระยะยาว ควรใช้หลักสูตรสองภาษาสอนอย่างต่อเนื่องเป็นเวลาหลายๆ ปี ในเคมเบอรุน เด็กที่ได้รับการสอนผ่านภาษาท้องถิ่นที่เรียกว่า “คอม” (Kom) ทำคะแนนในวิชาการอ่านและความเข้าใจได้ดีกว่าเด็กที่ได้รับการสอนเป็นภาษาอังกฤษภาษาเดียวอย่างเห็นได้ชัด เด็กที่เรียนผ่านภาษาคอม ยังทำคะแนนวิชาคณิตศาสตร์ได้ดีกว่าถึง 2 เท่าเมื่อมีการทดสอบตอนปลายปีในชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 กว่าความได้เปรียบในการเรียนรู้ที่สูญเสียไปเมื่อนักเรียนต้องเปลี่ยนมาเรียนแบบใช้ภาษาที่สอนเป็นภาษาอังกฤษเท่านั้นในชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ตรงกันข้ามกับในเอธิโอเปีย เด็กในภูมิภาคที่เรียนรู้ผ่านภาษาท้องถิ่นไปจนถึงชั้นประถมศึกษาตอนปลาย สามารถทำคะแนนได้ดีกว่าเด็กที่เรียนผ่านภาษาอังกฤษเท่านั้นถึง 8 วิชา

นโยบายด้านภาษาอาจจะยุ่งยากในทางปฏิบัติ โดยเฉพาะในกรณีที่มีห้องเรียนมีกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษามากกว่าหนึ่งภาษา และครูก็ไม่สามารถรู้ภาษาท้องถิ่น ถ้าจะทำให้หลักสูตรสองภาษามีประสิทธิผล รัฐจำเป็นต้องสรรหาและจ้างครูจากกลุ่มที่ใช้ภาษาของชนกลุ่มน้อย นอกจากนี้ยังจำเป็นต้องจัดหลักสูตรฝึกอบรมครูก่อนประจำการ และครูประจำการอย่างต่อเนื่อง เพื่อชี้แนะเรื่องการสอนสองภาษาและการทำความเข้าใจกับความต้องการของผู้เรียนรู้ภาษาที่สอง

การจะทำให้การเรียนรู้สองภาษาและการรู้หนังสือของเด็กประถมศึกษาตอนต้น ประสบผลสำเร็จได้นั้น นักเรียนต้องสามารถเข้าถึงสื่อการเรียนรู้ที่รอบด้าน และสอดคล้องกับวิถีชีวิตของเด็กในภาษาที่เด็กคุ้นเคย ดังนั้นการให้อินเทอร์เน็ตแบบเปิดกว้างผนวกกับการใช้เทคโนโลยีใหม่ๆ จะช่วยให้มีสื่อการเรียนรู้แพร่หลายมากขึ้น รวมถึงสื่อในภาษาท้องถิ่นด้วย ในประเทศแอฟริกาใต้กำลังมีการพัฒนาและผลิตสื่อการศึกษาเพื่อสาธารณชนออกมาเป็นภาษาแอฟริกันที่หลากหลาย ส่วนเทคโนโลยีดิจิทัลก็กำลังช่วยเพิ่มจำนวนของครู โรงเรียน และเหตุการณ์ศึกษาที่สามารถเข้าถึงแหล่งวิทยาการว่าด้วยเรื่องหลักสูตร

อย่างไรก็ตาม การจัดหาสื่อด้านการอ่านที่เหมาะสมให้เด็กเพียงอย่างเดียวอาจจะไม่เพียงพอต่อการยกระดับการเรียนรู้ของเด็ก ดังนั้นจึงต้องมีมาตรการส่งเสริมให้เด็กและครอบครัวของเด็กใช้สื่อดังกล่าวด้วย ในชุมชนยากจนที่ถูกรังคارและแทบจะไม่มีสื่อสิ่งพิมพ์ใดๆ เลย การจัดหาสื่อเพื่อการอ่าน พร้อมทั้งกิจกรรมสนับสนุนให้เด็กได้มีโอกาสฝึกการอ่านหนังสือ สามารถพัฒนาการเรียนรู้ของเด็ก โครงการพัฒนาการรู้หนังสือขององค์การพิทักษ์เด็ก (Save the Children’s Literacy Boost programme) มุ่งยกระดับทักษะการอ่านของเด็กประถมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนของรัฐผ่านกิจกรรมส่งเสริมการอ่าน เช่น การฝึกอบรมครูให้สามารถสอน

ทักษะที่เป็นหัวใจของการอ่าน แล้วคอยติดตามดูความคล่องแคล่วในการใช้ทักษะนี้ของเด็ก นอกจากนี้ยังควรกระตุ้นให้ชุมชนหันมาสนับสนุนการอ่านของเด็กๆ ผลการประเมินในมาลาวิ โมซัมบิก เบลาลและปากีสถาน ส่วนแสดงให้เห็นว่าเด็กในโรงเรียนภายใต้โครงการพัฒนาการรู้หนังสือขององค์การพิทักษ์เด็กมีทักษะในการเรียนรู้เหนือกว่าเด็กในวัยเดียวกันมาก ยิ่งไปกว่านั้นยังช่วยลดจำนวนเด็กที่เคยมีคะแนนอยู่ที่ศูนย์ ซึ่งบ่งชี้ว่าโครงการนี้มีผลดีต่อเด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาต่ำ

ความช่วยเหลือนอกห้องเรียนเป็นเหตุผลหนึ่งที่ก่อให้เกิดผลสำเร็จอย่างที่เป็นในปากีสถาน เด็กที่เข้าแคมป์การอ่านหลังเลิกเรียนที่มีอาสาสมัครจากชุมชนเป็นผู้ประสานงาน แสดงให้เห็นความก้าวหน้าด้านการอ่านทั้งด้านความคล่องแคล่วและความถูกต้อง ทั้งในภาษาเพชโตและอูรดูมากกว่าเพื่อนๆ ในโรงเรียนเดียวกัน ในมาลาวิ นักเรียนที่พ่อแม่ได้รับการฝึกอบรมเพื่อช่วยเหลือด้านทักษะการอ่านของลูกๆ รู้คำศัพท์มากกว่าเด็กที่พ่อแม่ไม่ได้ช่วยเหลือหลายเท่า

หลักสูตรจำเป็นต้องแก้ไขประเด็นปัญหาการแบ่งแยกโดยเน้นให้เห็นความเป็นปึกแผ่นของสังคม เพื่อเพิ่มโอกาสให้นักเรียนที่มีภูมิหลังด้อยโอกาสสามารถเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในที่ที่มีการจัดทำหลักสูตรให้ตอบสนองเรื่องเพศสภาพ เช่น โครงการในนูนูของอินเดีย และที่ฮอนดูรัส พบว่าคะแนนทดสอบเพื่อวัดเจตคติในเรื่องต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับความแตกต่างระหว่างหญิงชาย มีพัฒนาการดีขึ้น ในฮอนดูรัสเยาวชนที่เข้าร่วมโครงการนี้แสดงให้เห็นว่า ทักษะในการแก้ปัญหาดีขึ้นและคะแนนทดสอบก็ดีขึ้นเช่นกัน

เรายังต้องทำอะไรอีกมากมายเพื่อจัดร่างหลักสูตรที่ใส่ใจในความต้องการของผู้เรียนที่พิการ ที่กรุงเคเนบอร์ราในออสเตรเลีย การปฏิรูปหลักสูตรมุ่งช่วยเหลือครูให้สามารถพัฒนาเจตคติของนักเรียนในเรื่องนักเรียนพิการ พัฒนาคุณภาพของการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนพิการกับนักเรียนที่ไม่พิการ ตลอดจนส่งเสริมสุขภาพและผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของนักเรียนผู้พิการ

เครื่องมือประเมินผลที่ใช้ในห้องเรียนสามารถช่วยครูกำหนดติดตามความก้าวหน้าและให้ความช่วยเหลือแก่ผู้เรียนที่เสี่ยงว่าจะมีผลสัมฤทธิ์ด้านการเรียนรู้ต่ำ ในไลบีเรีย โครงการ EGRA Plus ซึ่งอบรมครูให้รู้วิธีใช้เครื่องมือประเมินผลในห้องเรียน พร้อมทั้งจัดหาสื่อเพื่อการอ่าน และแผนการสอนที่เตรียมให้เรียบร้อยเพื่อใช้เป็นคู่มือการสอน สามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของเด็กประถมศึกษาปีที่ 2 และประถมศึกษาปีที่ 3 ที่เคยอยู่ในระดับต่ำมาก่อน

การประเมินผลจำเป็นต้องสอดคล้องกับหลักสูตรเพื่อจะไปได้ไม่เพิ่มปริมาณงานที่ครูต้องแบกรับมากนัก ในแอฟริกาใต้ ชุดประเมินผลที่ออกแบบมาอย่างดีพร้อมคู่มือที่เขียนไว้ชัดเจนในเรื่องการวิเคราะห์ผล ช่วยครูที่ผ่านการฝึกอบรมมาเป็นอย่างดี และต้องทำงานในสภาพยากลำบากได้เป็นอย่างดี โดยมีครู 80% ที่สามารถใช้วัดผลในห้องเรียนได้ด้วยตนเอง

**ที่กรุง
เคเนบอร์รา
ในออสเตรเลีย
การปฏิรูป
หลักสูตรมุ่ง
ช่วยเหลือครู
ให้สามารถ
พัฒนา
เจตคติของ
นักเรียนใน
เรื่องนักเรียน
พิการ**

ชุดประเมินผลนี้จะเป็นประโยชน์ต่อนักเรียนอย่างมาก หากครูเปิดโอกาสให้นักเรียนติดตามผลการเรียนรู้ด้วยตนเอง ในรัฐกัมพูชาของอินเดีย นักเรียนชั้นประถมศึกษาเรียนรู้ตามอัตราความเร็วของตนเอง โดยใช้บัตรประเมินผลตนเองที่อาจจะทำคนเดียวหรือมีเพื่อนอีกคนมาช่วยก็ได้ ครูใช้กลยุทธ์จับคู่เด็กเก่งอยู่กับเด็กที่เรียนอ่อนเพื่อทำกิจกรรมบางอย่าง ในภาพรวม แนวทางนี้ช่วยให้เด็กมีความมั่นใจเพิ่มขึ้น และผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ของรัฐกัมพูชาอยู่ที่อยู่ในระดับสูง

อีกหนึ่งมาตรการในการยกระดับการเรียนรู้ให้แก่เด็กนักเรียนที่อาจจะเรียนไม่ทันเพื่อนๆ ก็คือ การให้ความช่วยเหลือเพิ่มเติมแก่กลุ่มเป้าหมาย โดยการใช้ครูผู้ช่วยที่ผ่านการฝึกอบรมมาแล้ว การที่ครูผู้ช่วยเข้าไปช่วยเหลือเด็กด้านการอ่านตั้งแต่เริ่มแรกในโรงเรียนที่ครูสอนสอนในสหราชอาณาจักร ส่งผลให้เด็ก ๆ มีพัฒนาการด้านทักษะการอ่าน และส่งผลเชิงบวกระยะยาวสำหรับเด็กที่มีทักษะการเรียนรู้หนังสือต่ำ ในอินเดีย อาสาสมัครจากชุมชนที่ผ่านการฝึกอบรมแล้วเข้าไปช่วยในโรงเรียน ได้ช่วยเพิ่มจำนวนเด็กที่สามารถบอกเลข 2 หลัก เมื่อเริ่มทำการวิจัย มีนักเรียนเพียง 5% เท่านั้นที่สามารถลบเลขอย่างง่าย ๆ ได้ แต่พอถึงปลายปี สถิติขึ้นมาเป็น 52% เมื่อเปรียบเทียบกับ 39% ในห้องอื่นๆ ที่ไม่มีคนคอยช่วยเหลือ

ผลการวิเคราะห์ 15 โครงการพบว่า การสอนแบบมีปฏิสัมพันธ์ผ่านทางวิทยุ สามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของกลุ่มด้วยโอกาสได้ เนื่องจากช่วยจัดอุปสรรคเรื่องระยะทางและการไม่สามารถเข้าถึงทรัพยากรทางการศึกษา รวมทั้งครูที่มีคุณภาพ การใช้วิทยุแบบโต้ตอบสองทางยังมีคุณประโยชน์เป็นพิเศษในบริบทแห่งความขัดแย้ง

ในช่วงปี 2006-2011 โครงการสอนผ่านวิทยุแบบปฏิสัมพันธ์ในชุมชนได้มีนักเรียนลงทะเบียนเรียนมากกว่า 473,000 คน บทเรียนที่สอนครั้งละครึ่งชั่วโมงเชื่อมโยงกับหลักสูตรแห่งชาติ โดยเปิดสอนวิชาภาษาอังกฤษ การรู้หนังสือในภาษาท้องถิ่น คณิตศาสตร์ และทักษะในการดำรงชีวิต อาทิ เรื่องราวเกี่ยวกับเอชไอวี/เอดส์ และการตระหนักถึงความเสี่ยงเรื่องกับระเบิด หากเป็นพื้นที่ที่รับสัญญาณคลื่นวิทยุไม่ได้ ทางโครงการก็จะแจกเครื่องเล่นเอ็มพี 3 แบบดิจิทัล ให้ครูที่ผ่านการฝึกอบรมนำไปใช้

ห้องเรียนดิจิทัลสามารถนำมาเสริมห้องเรียนปกติที่ครูมีคุณวุฒิต่ำกว่ามาตรฐานในอินเดีย โครงการ the Digital Study Hall จัดหาวิดีโอดิจิทัลที่บันทึกการสอนสดโดยครูผู้เชี่ยวชาญ เพื่อนำไปเปิดกับเครื่องดีวีดีตามโรงเรียนในชนบทและในชุมชนแออัด การวิเคราะห์ผลจาก 4 โรงเรียนในรัฐอุตตรประเทศพบว่า หลังจากใช้สื่อการสอนดิจิทัลในรูปแบบนี้เป็นเวลา 8 เดือน 72% ของนักเรียนทั้งหมดทำคะแนนสอบได้ดีขึ้น

นวัตกรรมการใช้เทคโนโลยีช่วยพัฒนาการเรียนรู้ด้วยการเข้ามาเสริมการนำเสนอหลักสูตรของครู และส่งเสริมให้กระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนมีความยืดหยุ่น การเพิ่มโอกาสเข้าถึงคอมพิวเตอร์

ในโรงเรียนจะช่วยลดความเหลื่อมล้ำด้านเทคโนโลยีดิจิทัลระหว่างกลุ่มรายได้ต่ำกับรายได้สูง อย่างไรก็ตาม เทคโนโลยีใหม่แค่นั้นก็ไม่สามารถทดแทนการสอนที่มีคุณภาพได้

ความสามารถของครูในการใช้ไอซีทีเป็นแหล่งข้อมูลทางการศึกษามีบทบาทสำคัญยิ่งในการยกระดับการเรียนรู้ของนักเรียน ผลงานวิจัยชิ้นหนึ่งในบราซิลระบุว่า การสร้างห้องปฏิบัติการคอมพิวเตอร์ในโรงเรียนส่งผลกระทบเชิงลบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา แต่การใช้อินเทอร์เน็ตของครูเป็นแหล่งวิทยาการ นับเป็นนวัตกรรมที่ช่วยเสริมการเรียนการสอนในห้องเรียนที่ส่งผลให้คะแนนสอบของนักเรียนดีขึ้น

มีแนวโน้มว่าเด็กจากกลุ่มรายได้ต่ำจะไม่มีประสบการณ์ไอซีทีนอกห้องเรียน จึงอาจต้องใช้เวลาปรับตัวนานกว่าเด็กคนอื่น ๆ และจำเป็นต้องได้รับความช่วยเหลือเพิ่มเติม ในวันดา มีนักเรียน 79% ที่เคยใช้ไอซีทีและอินเทอร์เน็ตนอกห้องเรียน (ส่วนใหญ่เป็นร้านให้บริการอินเทอร์เน็ต) ก่อนที่จะได้ใช้คอมพิวเตอร์ในโรงเรียนมัธยมศึกษา อย่างไรก็ตาม เด็กหญิงและเด็กในชนบทเป็นฝ่ายเสียเปรียบ เพราะเป็นการยากที่จะเข้าถึงร้านให้บริการอินเทอร์เน็ตหรือแหล่งไอซีทีอื่นๆ ภายในชุมชนของพวกเขา

วิธีการเพิ่มโอกาสในการเข้าถึงไอซีที เพื่อการเรียนการสอนที่ได้ผลคือ “การเรียนแบบเคลื่อนที่” นั่นคือ การเรียนการสอนที่ใช้โทรศัพท์มือถือ และเครื่องมืออิเล็กทรอนิกส์แบบพกพาชนิดอื่นๆ เช่น เครื่องเล่นเอ็มพี 3 เป็นต้น ที่ชนบทในอินเดีย โครงการสอนเสริมหลังเลิกเรียนเพื่อเด็กจากครอบครัวรายได้ต่ำใช้กรมส่งทางโทรศัพท์มือถือช่วยสอนภาษาอังกฤษ ส่งผลให้คะแนนทดสอบการสะกดคำสามัญนามในภาษาอังกฤษสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ โดยเฉพาะเด็กที่เรียนอยู่ในระดับชั้นสูงๆ ที่มีทักษะพื้นฐานแน่นกว่าเด็กเล็ก

โรงเรียนใดก็ตามที่เด็กแทบจะไม่ได้เรียนรู้อะไรเลย และกำลังจะออกกลางคันตั้งแต่ช่วงแรกๆ ควรให้ความสนใจกับโครงการให้โอกาสที่สองเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งสามารถสอนทักษะพื้นฐานผ่านระบบการเรียนรู้ที่ใช้เวลาเร็วกว่าระบบปกติ และเป็นวิธีเร่งให้เกิดความก้าวหน้าโดยเร็ว รวมทั้งช่วยยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของกลุ่มเด็กด้วย หลักสูตรเรียนรู้อย่างเร่งรัดในรูปแบบนี้หลายหลักสูตรสามารถพัฒนาผลการเรียนของกลุ่มด้วยโอกาสในระยะเวลาน้อยกว่าการเรียนในระบบโรงเรียนของรัฐ ดังนั้นจึงเปิดโอกาสให้เด็กด้วยโอกาสเรียนกับเพื่อน จากนั้นก็กลับเข้าไปเรียนในระบบโรงเรียนอีกครั้งหนึ่ง จุดเด่นของหลักสูตรเร่งรัดอยู่ที่ขนาดของห้องเรียน เป็นห้องเรียนเล็กๆ ไม่แออัด และมีครูพูดภาษาท้องถิ่น ซึ่งเป็นครูที่สรรหามาจากชุมชนรอบๆ สถานศึกษา ตัวอย่างเช่น ทางตอนเหนือของกานา 46% ของนักเรียนที่จบจากหลักสูตรเร่งรัดและกลับเข้าไปเรียนในโรงเรียนประถมศึกษาอีกครั้งหนึ่งสามารถทำคะแนนได้เหมาะสมกับระดับชั้นการศึกษาขณะเรียนอยู่ในชั้นประถมปีที่ 4 เมื่อเปรียบเทียบกับเด็กนักเรียนปกติ สถิติอยู่ที่ 34%

โรงเรียนประถมศึกษาในระบบก็สามารถใช้หลักสูตรเรียนรู้อย่างเร่งรัดนี้ได้ในกรณีที่มีนักเรียนอายุเกินกว่าเกณฑ์ในระดับชั้นการศึกษาเป็นจำนวนมาก ในบราซิล บรรดานักเรียนอายุเกินในชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 2 ใช้หลักสูตรที่ได้รับการปรับเปลี่ยนอย่างมากจนสามารถครอบคลุมเนื้อหามากกว่า 1 ระดับชั้นภายในหนึ่งปี ในภาพรวม สัดส่วนของนักเรียนที่มีอายุเกินเกณฑ์ระดับชั้นราว 2 ปี ลดลงจาก 46% ในปี 1998 เหลือ 30% ในปี 2003 เมื่อนักเรียนกลุ่มนี้กลับไปเรียนในชั้นเรียนที่สอดคล้องกับอายุตามเกณฑ์ พวกเขาสามารถรักษาระดับของผลการเรียนไว้ได้ และอัตราการเลื่อนชั้นในโรงเรียนมัธยมศึกษาของนักเรียนกลุ่มนี้ก็ใกล้เคียงกับนักเรียนคนอื่นๆ



ก้าวไกลเกินทักษะพื้นฐาน : ทักษะที่ปรับใช้ตามบริบทจำเป็นยิ่งต่อการดำรงตนเป็นพลเมืองโลก

หลักสูตรจำเป็นต้องสร้างหลักประกันให้เด็กและเยาวชนทุกคนได้เรียนรู้ทั้งทักษะพื้นฐานและทักษะที่ปรับใช้ตามบริบท อาทิ การใช้วิจารณญาณ การแก้ปัญหา การให้คำแนะนำและการยุติความขัดแย้ง เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเติบโตเป็นพลเมืองที่มีความรับผิดชอบของโลก แนวทางการสอนแบบสหวิทยาการที่ครอบคลุมกิจกรรมการเรียนรู้ในท้องถิ่นจากประสบการณ์จริงจะช่วยสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับสภาพแวดล้อม และบ่มเพาะทักษะเพื่อส่งเสริมการพัฒนาอย่างยั่งยืน

ในช่วงปี 1999-2004 เยอรมนีนำเสนอหลักสูตรสหวิทยาการที่ปลูกฝังการเรียนรู้ในลักษณะมีส่วนร่วม และเปิดโอกาสให้นักเรียนร่วมกันทำโครงการแปลกใหม่เพื่อการใช้ชีวิตอย่างยั่งยืน จากการประเมินผลพบว่า ผู้เข้าร่วมโครงการมีความเข้าใจในเรื่องการพัฒนาอย่างยั่งยืนดีกว่าเพื่อนๆ และมีนักเรียนมากถึง 80% ที่พูดว่าพวกเขาได้บ่มเพาะทักษะสำคัญที่ปรับใช้ตามบริบทจากโครงการนี้ ในแอฟริกาใต้มีโครงการริเริ่มเชื่อมโยงหลักสูตรเข้ากับการปฏิบัติจริง เช่น การใช้ระบบนำของที่ทิ้งแล้วกลับมาใช้อีกในโรงเรียน การใช้แหล่งพลังงานทางเลือกเพื่อหุงหาอาหาร การทำความสะอาดพื้นที่สาธารณะ การจัดสวนในท้องถิ่น และการปลูกต้นไม้ โรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการรายงานว่า ระดับของความตระหนักรู้เรื่องสิ่งแวดล้อมสูงขึ้น ควบคู่ไปกับการพัฒนาแนวปฏิบัติภายในกรอบการใช้ชีวิตอย่างยั่งยืนทั้งที่บ้านและที่โรงเรียน

การให้สิทธิให้เสียงแก่เด็กผ่านวิธีการสื่อสารและการให้คำแนะนำช่วยลดความเสี่ยงต่อการได้รับผลกระทบจากภัยพิบัติอันเนื่องมาจากสภาพแวดล้อม ในฟิลิปปินส์ ซึ่งมีภัยพิบัติด้านสภาพแวดล้อมอยู่เป็นประจำ ความมุ่งมั่นอย่างแรงกล้าเพื่อบูรณาการการลดความเสี่ยงอันเนื่องมาจากภัยพิบัติเข้าไปในหลักสูตรการศึกษา ส่งผลให้เด็กมีบทบาทแข็งขันในการทำให้ชุมชนของพวกเขามีความปลอดภัยมากขึ้น

หลักสูตรที่เน้นความเป็นปัจเจกของประชากรทุกกลุ่ม และการจัดความขัดแย้ง ช่วยเน้นย้ำสิทธิของปัจเจกชน และช่วยสร้างสันติภาพด้วย ที่บรูไนในปี 2009 โรงเรียนมัธยมศึกษาสอนทักษะการสื่อสารและการประนีประนอมความบาดหมางใจ เพื่อช่วยผู้อพยพซึ่งเดินทางกลับบ้านเกิด สองปีต่อมา บรรดาครูผู้ผ่านการฝึกอบรมยกเลิกการลงโทษด้วยการเขียนตีเด็ก การอภิปรายกตัญญู ประเด็นการละเมิดทางเพศและการคอร์รัปชันก็เป็นไปได้ง่ายกว่าเดิม นอกจากนี้ความสัมพันธ์ในหมู่นักเรียนกับเพื่อนฝูง และครูของเขาก็ดีขึ้น มีหน้าชั้นนักเรียนยังสามารถทำหน้าที่คนกลางช่วยแก้ปัญหาความขัดแย้งเล็กๆ น้อยๆ ในโรงเรียนและในชุมชนได้ด้วย

**ฟิลิปปินส์
บูรณาการ
เรื่องการ
ลดความเสี่ยง
ของภัยพิบัติ
เข้าไปใน
หลักสูตร**

ดึงศักยภาพของครูออกมาเพื่อแก้ไขวิกฤตการเรียนรู้

รายงานฉบับนี้ชี้ให้เห็นการปฏิรูปการเรียนการสอนที่สำคัญที่สุด 10 แนวทางเพื่อให้นักกำหนดนโยบายนำไปปรับใช้บนเส้นทางสู่เป้าหมายการเรียนรู้ที่เท่าเทียมถ้วนหน้า

1 เติมเต็มช่องว่างด้านการขาดแคลนครู

ถ้าดูจากแนวโน้มปัจจุบัน หลายๆ ประเทศจะไม่สามารถจัดหาครูระดับประถมศึกษาตามเป้าหมายที่ได้ตามจำนวนที่ต้องการภายในปี 2030 ปัญหาขาดแคลนครูยิ่งหนักหนามากขึ้นไปอีกสำหรับการศึกษาในระดับอื่นๆ ดังนั้นรัฐจำเป็นต้องกระตุ้นนโยบายแก้ไขปัญหาลใหญ่เรื่องขาดครูให้ได้ผลโดยเร็ว

2 พยายามจูงใจผู้มีคุณวุฒิต่ำสุดให้ก้าวสู่อาชีพครู

นับเป็นเรื่องสำคัญที่เด็กทุกคนจะต้องมีครูซึ่งอย่างน้อยต้องเรียนจบชั้นมัธยมศึกษาด้วยคะแนนดี ดังนั้น รัฐจึงควรลงทุนยกระดับการเข้าถึงการศึกษาในระดับมัธยมที่มีคุณภาพเพื่อขยายจำนวนตัวเลือกของผู้ที่จะได้รับคัดเลือกมารับหน้าที่ครูผู้มีความสามารถต่อไป การปฏิรูปในเรื่องนี้สำคัญเป็นพิเศษ หากเราต้องการจัดหาครูผู้หญิงที่มีคุณวุฒิต่ำเพื่อส่งไปประจำการตามพื้นที่ด้อยโอกาสสำหรับบางประเทศจำเป็นต้องมีมาตรการให้ผลตอบแทนพิเศษเพื่อจูงใจให้ผู้หญิงก้าวเข้าสู่อาชีพครูมากขึ้น

นอกจากนี้ ผู้กำหนดนโยบายยังจำเป็นต้องมุ่งเน้นการว่าจ้างและฝึกอบรมครูจากชนกลุ่มน้อย เช่น กลุ่มเชื้อชาติต่างๆ เพื่อไปทำหน้าที่สอนในชุมชนของตนเอง ครูกลุ่มนี้ซึ่งคุ้นเคยกับบริบททางวัฒนธรรมและภาษาท้องถิ่นเป็นอย่างดีจะสามารถพัฒนาโอกาสในการเรียนรู้สำหรับเด็กด้อยโอกาส

3 ฝึกอบรมครูให้ตอบสนองความต้องการของเด็กทุกคน

ครูทุกคนจำเป็นต้องได้รับการฝึกอบรมให้สามารถตอบสนองความต้องการด้านการเรียนรู้ของเด็กๆ ทุกคน ก่อนครูจะเข้าสอนจริงๆ ในห้องเรียน พวกเขาควรเข้าหลักสูตรฝึกอบรมครูก่อนประจำการที่มีคุณภาพ ซึ่งจัดอบรมในเรื่องเนื้อหาสาระของวิชาต่างๆ ควบคู่ไปกับความรู้ด้านวิธีการสอนได้อย่างมีคุณภาพ หลักสูตรฝึกอบรมครูก่อนประจำการควรจัดให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีประสบการณ์การสอนจริงอย่างพอเพียง และควรเป็นองค์ประกอบสำคัญของหลักสูตรเพื่อผลิตครูให้มีคุณวุฒิต่ำที่เหมาะสม มีทักษะในการสอนให้เด็กอ่านออกเขียนได้และเข้าใจการคิดคำนวณ

อย่างง่าย ๆ ครูในสังคมที่มีหลากหลายเชื้อชาติควรเรียนรู้วิธีการสอนมากกว่า 1 ภาษา นอกจากนี้ หลักสูตรอบรมครูดังกล่าวยังต้องเตรียมครูให้พร้อมสอนในห้องเรียนที่มีเด็กนักเรียนต่างวัยและต่างระดับชั้นการศึกษาปะปนกัน รวมทั้งต้องเข้าใจว่าเจตคติของครูเรื่องความแตกต่างระหว่างหญิงชายส่งผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาได้อย่างไร

การอบรมครูประจำการมีความสำคัญต่อครูทุกๆ คนเพื่อพัฒนาและเสริมสร้างทักษะการสอนให้เชี่ยวชาญ ยิ่งไปกว่านั้นยังนำเสนอแนวคิดใหม่ๆ ในการดูแลเด็กที่เรียนอ่อน โดยเฉพาะในชั้นประถมศึกษาตอนต้น และยังช่วยให้ครูสามารถปรับตัวรับมือกับความเปลี่ยนแปลงในเรื่องต่างๆ ได้ เช่น หลักสูตรใหม่ ฯลฯ ควรส่งเสริมให้นำนวัตกรรม เช่น การศึกษาทางไกลสำหรับครูมาใช้ร่วมกับการฝึกอบรมและให้คำปรึกษาในลักษณะตัวต่อตัว เพื่อขยายการฝึกอบรมก่อนประจำการ และขณะประจำการให้ครอบคลุมครูจำนวนมาก

4 เตรียมนักการศึกษาผู้เชี่ยวชาญด้านฝึกหัดครูและพี่เลี้ยงเพื่อสนับสนุนครู

การจะสร้างหลักประกันให้ครูได้รับการฝึกอบรมที่ดีที่สุดเพื่อเป็นเครื่องมือพัฒนาการเรียนรู้ให้แก่เด็กทุกคนได้นั้น ผู้ทำหน้าที่ฝึกอบรมครูจะต้องมีทั้งความรู้และประสบการณ์ในเรื่องปัญหาการสอนในห้องเรียนขณะปฏิบัติจริง รวมทั้งรู้วิธีแก้ปัญหาเหล่านั้นด้วย ฉะนั้นผู้กำหนดนโยบายควรสร้างความมั่นใจว่า นักการศึกษาที่ทำหน้าที่ให้การศึกษแก่ครูเป็นผู้ที่ผ่านการฝึกอบรมมาแล้ว และมีประสบการณ์ด้านการเรียนการสอนในห้องเรียนพอเพียงต่อการชี้แนะแนวทางแก้ปัญหาให้แก่ครูผู้สอนที่อยู่ในสถานการณ์ยากลำบาก

ผู้กำหนดนโยบายควรจัดหาพี่เลี้ยงที่ผ่านการฝึกอบรมมาช่วยครูที่เพิ่งได้รับคุณวุฒิต่ำๆ ให้สามารถนำความรู้ด้านการสอนมาจัดกิจกรรมในทางปฏิบัติเพื่อยกระดับการเรียนรู้อุปเด็กทุกคนได้สำเร็จในช่วงเวลาที่เป็นหัวเลี้ยวหัวต่อในอาชีพครู

5 จัดสรรครูไปประจำการยังพื้นที่ที่มีความต้องการครูมากที่สุด

รัฐต้องสร้างหลักประกันไม่เพียงแค่สรรหาว่าจ้างและฝึกอบรมครูเท่านั้น แต่ยังต้องส่งครูไปประจำการยังพื้นที่ที่ต้องการครูมากที่สุดด้วย อีกทั้งควรมีมาตรการจูงใจและส่งเสริมครูที่ผ่านการฝึกอบรมให้ยินยอมไปรับตำแหน่งในชนบทหรือพื้นที่ด้อยโอกาสในรูปแบบที่หลากหลาย อาทิ เงินชดเชยหรือเบี้ยกันดารในจำนวนเหมาะสม เงินโบนัส ที่พักอาศัยในสภาพดี และการสนับสนุนโอกาสก้าวหน้าในวิชาชีพ นอกจากนี้รัฐยังควรสรรหาว่าจ้างครูในท้องถิ่นและจัดฝึกอบรมให้ครูเหล่านี้อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้เด็ก ๆ ทุกคนไม่ว่าจะมีพื้นเพอยู่ที่ใดก็ตาม ได้มีครูที่เข้าใจภาษาและวัฒนธรรมของพวกเขา ซึ่งจะช่วยให้เด็กมีพัฒนาการด้านการเรียนรู้ได้ดีที่สุดในที่สุด

6 ใช้โครงสร้างเรื่องคำตอบแทนและความก้าวหน้าในวิชาชีพที่น่าดึงดูดใจเพื่อรักษาครูที่ดีที่สุดไว้ไม่ให้ละทิ้งอาชีพครู

รัฐควรสร้างหลักประกันให้ครูมีรายได้อย่างน้อยพอเพียงที่จะเลี้ยงดูครอบครัวในระดับเหนือเส้นความยากจน และคำตอบแทนครูต้องใกล้เคียงกับวิชาชีพที่เทียบเคียงกันได้ การกำหนดคำตอบแทนครูให้สัมพันธ์กับผลงานก็เป็นแนวทางจูงใจครูให้ยกระดับการเรียนรู้ของนักเรียนที่น่าสนใจแนวทางหนึ่ง แต่ก็อาจเป็นแนวทางที่ทำให้เกิดความกังวลได้เหมือนกันสำหรับครูที่ต้องสอนนักเรียน ซึ่งมีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาต่ำ เด็กที่มีความยากลำบากในการเรียนรู้ หรือเด็กที่อาศัยอยู่ในชุมชนยากจน ดังนั้นจึงควรเลือกใช้โครงสร้างเรื่องคำตอบแทนและความก้าวหน้าในวิชาชีพที่น่าสนใจเป็นแรงจูงใจให้ครูทุกคนพัฒนาผลงานของตนเองแทนแนวทางแรก

7 พัฒนาการปกครองดูแลครูให้เกิดขึ้นประโยชน์สูงสุด

รัฐควรปรับปรุงนโยบายการบริหารปกครองครูเพื่อแก้ปัญหาพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของครู อาทิ การขาดงาน การสอนพิเศษให้แก่นักเรียนเป็นการส่วนตัว และความรุนแรงในโรงเรียน อันมีสาเหตุมาจากความเหลื่อมล้ำระหว่างชายหญิง รัฐสามารถแก้ไขปัญหานี้ได้ด้วยการปรับปรุงสภาพการทำงานของครู โดยดูแลไม่ให้ครูต้องแบกรับภาระงานนอกเหนือการสอนมากเกินไป และจัดให้ครูสามารถเข้าถึงบริการดูแลสุขภาพได้ ภาวะผู้นำที่แข็งแกร่งของผู้บริหารโรงเรียนจะช่วยสร้างความมั่นใจให้บรรดาครูมาทำงานตรงเวลาและทำตลอดทั้งอาทิตย์ ทั้งนี้ผู้นำต้องให้การสนับสนุนทุกคนอย่างเท่าเทียมกัน และจำเป็นต้องได้รับการฝึกอบรมในเรื่องการสนับสนุนทางวิชาชีพแก่ครูในปกครองเช่นกัน

รัฐต้องทำงานอย่างใกล้ชิดร่วมกับครูและสหภาพครูเพื่อจัดร่างนโยบาย รวมทั้งนำกฎข้อบังคับการประพฤติปฏิบัติตัวของครูมาบังคับใช้เพื่อแก้ปัญหาพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมต่อวิชาชีพ เช่น การใช้ความรุนแรงจากสาเหตุความแตกต่างระหว่างหญิงชาย กฎข้อบังคับที่เป็นแนวทางปฏิบัติ ควรระบุให้ชัดเจนในเรื่องความรุนแรงและการการุณกรรม โดยต้องมีบทลงโทษที่สอดคล้องกับกรอบของกฎหมายว่าด้วยสิทธิเด็กกับการคุ้มครอง

เมื่อการที่ครูไปรับสอนพิเศษเป็นการส่วนตัว กลายเป็นเรื่องปกติที่พบเห็นได้ทั่วไป ก็จำเป็นต้องมีการกำหนดแนวปฏิบัติให้ชัดเจนโดยมีกฎหมายรองรับ เพื่อป้องกันมิให้ครูใช้เวลาในห้องเรียนไปสอนพิเศษตามหลักสูตรของโรงเรียนแล้วเรียกรับผลประโยชน์ให้ตนเอง

8 จัดหลักสูตรพร้อมนวัตกรรมเพื่อช่วยยกระดับการเรียนรู้ของนักเรียน

ครูต้องการการสนับสนุนด้านกลยุทธ์การใช้หลักสูตรในลักษณะรอบด้านและยืดหยุ่นที่ได้รับการออกแบบมาให้ตอบสนองความต้องการในการเรียนรู้ของกลุ่มเด็กด้อยโอกาสโดยเฉพาะ เมื่อมีพร้อมสรรพทั้งเนื้อหาหลักสูตรที่เหมาะสม และวิธีการถ่ายทอดครูก็จะสามารถลดช่องว่างด้านการเรียนรู้ ส่งผลให้นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์การศึกษาต่ำเรียนทันเพื่อน ๆ

ผู้กำหนดนโยบายควรสร้างความมั่นใจให้หลักสูตรสำหรับชั้นประถมศึกษาตอนต้น มุ่งเน้นปลูกฝังทักษะพื้นฐานแก่เด็กทุกคน และสอนด้วยภาษาที่เด็กเข้าใจ สิ่งที่สำคัญคือ ความคาดหวังจากหลักสูตรจะต้องสอดคล้องกับความสามารถของเด็กนักเรียนในวัยนั้น ๆ เพราะหลักสูตรที่ตั้งเป้าหมายไว้สูงเกินไปจะไปจำกัดขีดความสามารถของครูเรื่องการช่วยเหลือเด็ก

เรื่องการนำเด็กกลับเข้ามาเรียนรู้อีกครั้งก็สำคัญเช่นกัน รัฐและหน่วยงานที่จัดสรรเงินสนับสนุนการศึกษาจึงควรให้ความช่วยเหลือโครงการให้อาจารย์ที่สอนเพื่อการเรียนรู้จนบรรลุเป้าหมาย

หลายๆ ประเทศใช้เทคโนโลยีในรูปแบบของวิทยุ โทรทัศน์ คอมพิวเตอร์ และเครื่องมือสื่อสารเคลื่อนที่ที่เป็นอุปกรณ์เสริมเพื่อช่วยยกระดับการเรียนรู้ของเด็ก ดังนั้นจึงควรปลูกฝังทักษะด้านนี้ให้แก่ครูทั้งในระบบและนอกระบบโรงเรียน เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดในการช่วยลดช่องว่างด้านเทคโนโลยีดิจิทัล

การเรียนรู้ทักษะพื้นฐานในโรงเรียนเท่านั้นยังไม่เพียงพอสำหรับเด็ก หลักสูตรที่ส่งเสริมการเรียนรู้แบบสหวิทยาการและการมีส่วนร่วม เพื่อปลูกฝังทักษะสำหรับการดำรงตนเป็นพลเมืองโลกจึงสำคัญยิ่งต่อครู เพื่อช่วยให้เด็กสามารถพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการทำงาน

9 พัฒนาชุดประเมินผลในห้องเรียนเพื่อช่วยครูคัดกรองและให้ความช่วยเหลือนักเรียนที่อาจจะมีปัญหาในการเรียนรู้

ชุดประเมินผลที่อิงการวัดในห้องเรียนเป็นเครื่องมือสำคัญสำหรับการคัดกรองและช่วยเหลือผู้เรียนที่กำลังตามไม่ทัน ครูจำเป็นต้องได้รับการอบรมวิธีการใช้เครื่องมือนี้เพื่อตรวจตราปัญหาการเรียนรู้ได้แต่เนิ่นๆ จากนั้นจึงใช้กลยุทธ์ที่เหมาะสมกับปัญหาดังกล่าว

การจัดสื่อการเรียนรู้ให้เด็กเพื่อใช้ประเมินผลความก้าวหน้าและการอบรมครูเพื่อส่งเสริมให้เด็กใช้เครื่องมือวัดผล สามารถช่วยเรื่องการเรียนรู้ของเด็กได้อย่างดีมาก กลไกสนับสนุนเพิ่มเติมที่มีเป้าหมายชัดเจนซึ่งมีครูผู้ช่วยหรืออาสาสมัครจากชุมชนเป็นผู้ใช้นับเป็นอีกหนึ่งกลยุทธ์หลักสำหรับการยกระดับการเรียนรู้ให้แก่นักเรียนที่อาจจะเรียนไม่ทันเพื่อนๆ

10 จัดทำข้อมูลเกี่ยวกับครูที่ผ่านการฝึกอบรมให้มีคุณภาพ

แต่ละประเทศควรลงทุนเก็บและวิเคราะห์ข้อมูลประจำปีว่าด้วยเรื่องจำนวนครูในทุกระดับการศึกษาที่ผ่านการฝึกอบรมแล้วทั่วประเทศ รวมทั้งลักษณะเฉพาะ เช่น เพศสภาพ เชื้อชาติ และความพิการ นอกจากนี้ควรจัดเก็บข้อมูลเสริมเกี่ยวกับขีดความสามารถของหลักสูตรศึกษาศาสตร์ พร้อมการประเมินความสามารถในทักษะต่างๆ ที่คาดหวังให้ครูจำเป็นต้องมี เราจำเป็นต้องร่วมกันจัดทำหลักสูตรศึกษาศาสตร์ที่มีมาตรฐานเป็นที่ยอมรับในระดับสากล เพื่อสร้างความมั่นใจในผลการวิเคราะห์เมื่อมีการศึกษาเปรียบเทียบ

สิ่งที่จำเป็นอีกเช่นกันก็คือ ข้อมูลที่มากขึ้นและดีขึ้นกว่าที่เป็นอยู่ในเรื่องค่าตอบแทนครูในกลุ่มประเทศรายได้ต่ำและรายได้ปานกลาง ข้อมูลนี้จะช่วยให้รัฐบาลและประชามานานาชาติ สามารถติดตามดูว่าค่าตอบแทนครูดีเพียงใด เพื่อช่วยยกระดับความตระหนักทั่วโลกว่า สังคมจำเป็นต้องให้ค่าตอบแทนครูอย่างเหมาะสม

สรุป

การจะจัดวิกฤตการณ์การเรียนรู้ได้นั้น ทุกประเทศไม่ว่าจะจนหรือรวย ต้องสร้างหลักประกันให้เด็กทุกคนสามารถเข้าถึงครูที่ผ่านการฝึกอบรมมาเป็นอย่างดีและมีแรงจูงใจในอาชีพครู กลยุทธ์ 10 ประการที่นำเสนอ ณ ที่นี้อยู่บนพื้นฐานของหลักฐานความสำเร็จด้านนโยบาย หลักสูตร และกลยุทธ์จากประเทศและสภาพแวดล้อมทางการศึกษาที่หลากหลายและกว้างไกล

ดังนั้น เมื่อนำการปฏิรูปที่นำเสนอไปสู่ภาคปฏิบัติ ทุกประเทศจะสามารถสร้างความมั่นใจได้ว่าเด็กและเยาวชนทุกคน โดยเฉพาะกลุ่มผู้ด้อยโอกาสจะได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพดี ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับพวกเขาในการดึงศักยภาพของเขาออกมาใช้ให้เต็มกำลังเพื่อการดำรงชีวิตได้อย่างมีคุณค่า



การเรียนรู้การสอนกับการเรียนรู้: สู่เป้าหมายคุณภาพการศึกษาเพื่อปวงชน

รายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชน ฉบับปี 2013/4 แสดงให้เห็นว่า การไม่ใส่ใจเรื่องคุณภาพการศึกษา ผสมกับความล้มเหลวที่ไม่สามารถจัดการการศึกษาให้เข้าถึงกลุ่มด้อยโอกาสได้ ส่งผลให้เกิดวิกฤตการณ์การเรียนรู้ที่จำเป็นต้องได้รับการแก้ไขอย่างเร่งด่วน เด็ก 250 ล้านคนทั่วโลก (จำนวนมากเป็นเด็กที่มีภูมิหลังด้อยโอกาส) ยังไม่สามารถเรียนรู้ทักษะพื้นฐานได้เลย โดยยังไม่ต้องไปพูดถึงทักษะที่สูงกว่านั้น ที่พวกเขาจำเป็นต้องมีเพื่อใช้ในการหางานดีๆ ทำ และใช้ชีวิตอย่างมีคุณค่า

“การเรียนรู้การสอนกับการเรียนรู้ : สู่เป้าหมายคุณภาพการศึกษาเพื่อปวงชน” ชี้ให้เห็นกลยุทธ์ที่ผู้กำหนดนโยบายสามารถส่งเสริมและสนับสนุนระบบการศึกษาที่มีคุณภาพให้แก่เด็กทุกคน ไม่ว่าจะภูมิหลังเช่นไร ด้วยการจัดหาครูที่ดีที่สุดให้ นอกจากนี้ยังนำเสนอข้อมูลและตัวเลขการลดงบประมาณช่วยเหลือ ซึ่งส่งผลลดแรงจูงใจความก้าวหน้าบนหนทางสู่เป้าหมายการศึกษาที่วางไว้ อีกทั้งยังเสนอแนะวิธีที่รัฐต่างๆ จะสามารถหางบประมาณการศึกษาเพิ่มเติมได้ด้วยการดึงทรัพยากรภายในประเทศมาใช้ให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

ในช่วงเวลาที่ประชาคมนานาชาติกำลังเตรียมการจัดร่างเป้าหมายการพัฒนาหลังปี 2015 รายงานฉบับนี้ก็นำเสนอแนวคิดที่รอบด้านและโต้แย้งไม่ได้ในการวางงานการศึกษาให้เป็นหัวใจของกรอบงานการพัฒนาทั่วโลก โดยชี้ให้เห็นหลักฐานชิ้นสำคัญของพลังการศึกษาจากทั่วทุกมุมโลก โดยเฉพาะในกรณีของเด็กผู้หญิง ที่ช่วยยกระดับสุขภาพอนามัยและโภชนาการ บรรเทาความยากจน กระตุ้นการเติบโตทางเศรษฐกิจ ตลอดจนอนุรักษ์สิ่งแวดล้อม

รายงานการติดตามผลทั่วโลกเรื่องการศึกษาเพื่อปวงชน จัดทำขึ้นโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อนำเสนอข้อมูล ให้แนวคิด และขีดอุปสรรคความมุ่งมั่นอย่างแท้จริงในอันที่จะบรรลุเป้าหมายการศึกษาเพื่อปวงชนให้ได้ภายในปี 2015 รายงานฉบับนี้ติดตามผลงานความก้าวหน้าสู่เป้าหมายดังกล่าวจากประเทศและดินแดนทั้งหมดราว 200 แห่ง โดยที่ผลการวิเคราะห์ให้อ้างอิงอย่างเป็นทางการได้สำหรับผู้กำหนดนโยบายการศึกษา ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนา นักวิจัย และสื่อมวลชน

ฉันเลือกเป็นครูเพราะเชื่อว่าการศึกษามีพลังเปลี่ยนแปลงสังคมที่เราอยู่อาศัย แรงจูงใจที่ทำให้ฉันอยากเป็นครูที่ดี เพราะฉันต้องการเป็นสมาชิกในสังคมที่มีบทบาทเชิงบวกเพื่อนำความเปลี่ยนแปลงที่จำเป็นมาสู่บ้านเกิดเมืองนอน ฉันต้องการต่อสู้กับการเลือกปฏิบัติ ความอยุติธรรม สิทธิแบ่งแยกเชื้อชาติ ปัญหาคอร์รัปชัน และความยากจน ความรับผิดชอบในสถานะครูช่างใหญ่หลวงนัก และเราก็ต้องเริ่มปฏิรูปการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพให้แก่เด็กทุกๆ เข้าพองวันใหม่

– ครูอนา จากเปรู

แรงจูงใจที่ทำให้ฉันอยากเป็นครูที่ดี เพราะฉันอยากใช้พรสวรรค์ที่มีสร้างความแตกต่างในชีวิตให้กับผู้อื่น ฉันรู้สึกมีคุณค่าที่สามารถเป็นแรงบันดาลใจให้ผู้อื่นค้นหาตัวตนจนพบเจอ และกลายเป็นคนดีที่สุดในแบบฉบับของตัวเอง

– ครูลืออา จากฟิลิปปินส์

สิ่งที่จูงใจผมให้มาเป็นครูคือ การรู้ว่าผมมีพลังในการเปลี่ยนแปลงชะตาชีวิตผู้คนในชนชั้นที่ยากจนที่สุดในประเทศของผม ซึ่งดูเหมือนจะถูกกำหนดมาล่วงหน้าในระดับหนึ่งแล้ว ผมมองว่าการศึกษาคือเครื่องมือชนิดเดียวเท่านั้นที่ช่วยพวกเขาทุกคนได้ และเป็นเพียงหนทางเดียวที่จะช่วยให้มี “ชีวิตดี” ได้

– ครูคาร์วิน จากเอกวาดอร์

ฉันเชื่อว่าการศึกษาคือสิทธิที่ทุกคนพึงมี นั่นคือ ทุกคนต้องสามารถอ่านออกเขียนได้ คิดเลขเป็น และคิดวิเคราะห์วิจารณ์เป็น รวมทั้งสนุกกับการเรียนเพื่อเรียนรู้จริงๆ ฉันเชื่อว่าทุกคนมีสิทธิที่จะมีงานทำและพึ่งพาตนเองได้ การจะทำได้เช่นนี้ก็ต้องอาศัยการศึกษา ฉันเชื่อว่าถ้าฉันไม่พยายามทำหน้าที่ให้ดีที่สุด สิ่งทั้งหมดจะเกิดขึ้นไม่ได้

– ครูลอรา จากสหราชอาณาจักร

ผมมองว่าผมเป็นครูที่ดีคนหนึ่ง เพราะผมเคยมีครูดีๆ หลายคน และผมก็ประสบความสำเร็จทั้งในด้านการศึกษาและอาชีพ ผมคิดว่าถ้ามีคนสอนให้ผมประสบความสำเร็จเช่นนี้ได้ ผมก็สามารถใช้ทักษะและความมุ่งมั่นอย่างแรงกล้าแบบเดียวกันเพื่อช่วยเหลือคนอื่นได้เหมือนกัน

– ครูพวันซิค จากไนจีเรีย



UNESCO
Publishing



www.unesco.org/publishing

www.efareport.unesco.org