ស៊េរីសៀវភៅស្រាវជ្រាវ របស់ CERC

លេខ ៤

សៀវភៅតុល្យការ

ថវិកាគ្រួសារសម្រាប់ ការអប់រំមូលដ្ឋាននៅកម្ពុជា

ម៉ាក ប្រេ

សេង ប៊ុនលី

មជ្ឈមណ្ឌលស្រាវជ្រាវអប់រំ ប្រៀបធៀប
សាកលវិទ្យាល័យ ហុង កុង

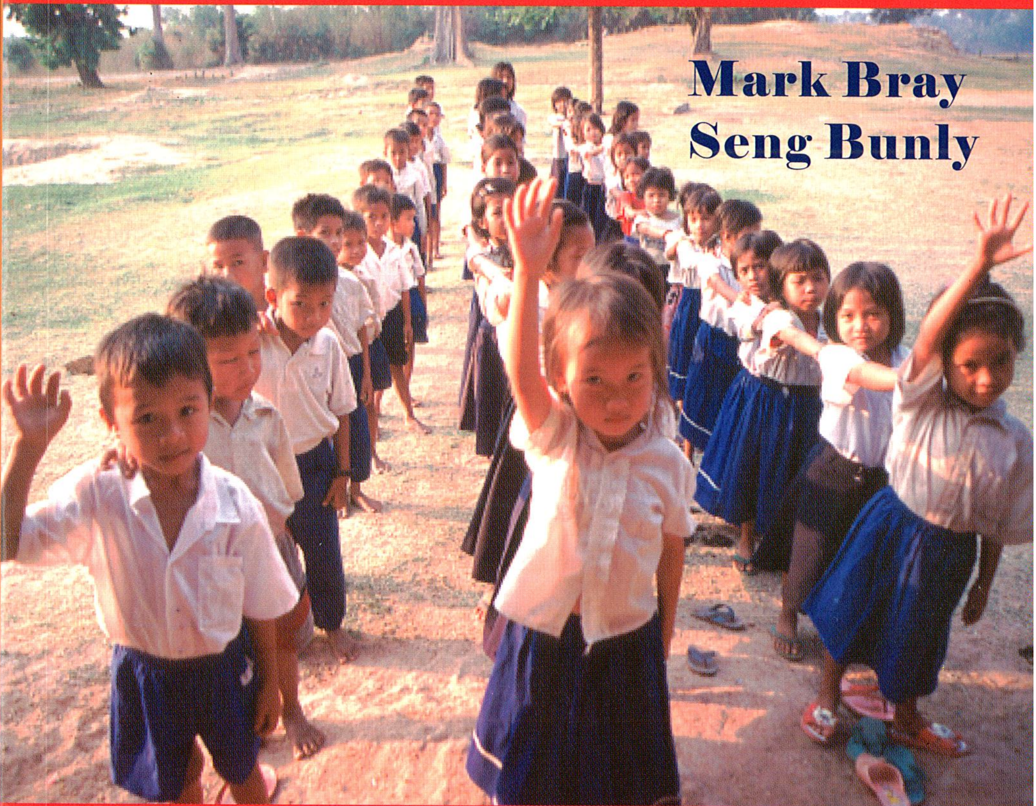
ផ្នែកអភិវឌ្ឍន៍ធនធានមនុស្សតំបន់អាស៊ីបូព៌ា និងប៉ាស៊ីហ្វិក
ធនាគារពិភពលោក

CERC Monograph Series

No. 4

Balancing the Books

Household Financing of Basic Education in Cambodia



Mark Bray

Seng Bunly

Comparative Education Research Centre
The University of Hong Kong

Human Development Unit, East Asia & Pacific Region
The World Bank

សេរីសៀវភៅស្រាវជ្រាវរបស់ CERC លេខ ៤

សៀវភៅតុល្យការ

ថវិកាគ្រួសារសម្រាប់
ការអប់រំមូលដ្ឋាននៅកម្ពុជា

ម៉ាក ប្រេ
សេង ប៊ុនលី

មជ្ឈមណ្ឌលស្រាវជ្រាវការអប់រំប្រៀបធៀប
សាកលវិទ្យាល័យហុង កុង

ផ្នែកអភិវឌ្ឍន៍មនុស្សតំបន់អាស៊ីបូព៌ា និងប៉ាស៊ីហ្វិក
ធនាគារពិភពលោក

បោះពុម្ពលើកទី 1 ឆ្នាំ2005
មជ្ឈមណ្ឌលសិក្សាប្រៀបធៀប
មហាវិទ្យាល័យសិក្សាអប់រំ
សាកលវិទ្យាល័យហុងកុង
ផ្លូវ Pokfulam ទីក្រុងហុងកុង ប្រទេសចិន

សហការជាមួយក្រុមអភិវឌ្ឍន៍ធនធានមនុស្ស ប្រចាំតំបន់អាស៊ីខាងកើត និងប៉ាស៊ីហ្វិករបស់ធនាគារពិភពលោក។
© មជ្ឈមណ្ឌលសិក្សាប្រៀបធៀប

ISBN 962 8093 39 8

រក្សាសិទ្ធិគ្រប់បែបយ៉ាង។ គ្មានផ្នែកណាមួយនៃសៀវភៅនេះអាចត្រូវបោះពុម្ពឡើងវិញ រក្សាទុកក្នុងប្រព័ន្ធកុំព្យូទ័រ ឬធ្វើការថតចម្លងដោយប្រើវិធីសាស្ត្រ ឬមធ្យោបាយណាមួយ ដូចជា ការថតចម្លងដោយប្រើប្រព័ន្ធអេឡិចត្រូនិច ឬដោយប្រើម៉ាស៊ីន ការថតចម្លងជាសម្លេង ឬការប្រើវិធីសាស្ត្រផ្សេងទៀត ដោយគ្មានការយល់ព្រមជាលាយលក្ខណ៍អក្សរពីអ្នកបោះពុម្ពផ្សាយឡើយ។

ទស្សនៈដែលបានបញ្ចេញនៅក្នុងសៀវភៅនេះ ជាទស្សនៈរបស់អ្នកនិពន្ធទាំងស្រុង។ ទស្សនៈទាំងនោះមិនឆ្លុះបញ្ចាំងពីទស្សនៈរបស់មជ្ឈមណ្ឌលសិក្សាប្រៀបធៀបនៃសាកលវិទ្យាល័យ ហុងកុង ឬទស្សនៈរបស់ធនាគារពិភពលោករួមទាំងនាយកប្រតិបត្តិទាំងឡាយរបស់ធនាគារ និងបណ្តាប្រទេសដែលពួកគេតំណាងឲ្យនោះទេ។

រចនាក្របមុខដោយ : Vincent Lee
រូបថតនៅក្របមុខថតដោយ : UNESCO យកមកប្រើដោយមានការអនុញ្ញាត
រចនាអត្ថបទដោយ : Annie Lai'
បកប្រែដោយ : អ៊ូជិនធីម
ផ្ទៀងផ្ទាត់ និងសម្រួលអត្ថបទដោយ : អ៊ូជិនធីម

មាតិកា

	ទំព័រ
ពាក្យសរសេរកាត់	vii
អត្រាប្តូរប្រាក់	vii
បញ្ជីតារាង	viii
បញ្ជីរូបភាព	ix
សេចក្តីថ្លែងអំណរគុណ	x
សេចក្តីផ្តើម	1
ហិរញ្ញប្បទានរបស់គ្រួសារសិស្សសម្រាប់ការអប់រំ : ទស្សនវិស័យប្រៀបធៀប	5
ការផ្លាស់ប្តូរទស្សនៈអន្តរជាតិ	5
យន្តការ និងប្រភេទនៃហិរញ្ញប្បទានរបស់គ្រួសារសិស្ស	10
កម្ពុជា : សង្គមកិច្ច សេដ្ឋកិច្ច និងការអប់រំ	12
ទស្សនវិស័យប្រវត្តិសាស្ត្រ	12
ស្ថានភាពសង្គម និងសេដ្ឋកិច្ចបច្ចុប្បន្ន	14
ប្រព័ន្ធអប់រំ	19
ការបែងចែកថវិកាសម្រាប់ការអប់រំ	22
អត្រាចុះឈ្មោះចូលរៀន	25
វិធីសាស្ត្រនៃការប្រមូលទិន្នន័យ	27
និយមន័យ និងវិធីសាស្ត្រ	27
ការជ្រើសរើសភាគសំណាក និងការប្រមូលទិន្នន័យ	29
ការសន្មត និងការកំណត់រួម	32
ការចំណាយរបស់គ្រួសារ	33
តាមទិន្នន័យនៃការអង្កេត ឆ្នាំ2004	34
ទិន្នន័យប្រៀបធៀបការអង្កេតមុនៗ	50
ថ្លៃដើមឱកាស	55
ថវិការដ្ឋ និងប្រាក់ចំណូលរបស់សាលា	61
ប្រាក់ខែ ថវិកា PAP និង EQIP	61
ការងារសំខាន់ៗ	64
សហគ្រាស និងប្រាក់ចំណូលដែលសាលារកបានដោយខ្លួនឯង	67
តុល្យភាពហិរញ្ញវត្ថុរវាងគ្រួសារសិស្ស និងរដ្ឋាភិបាល	68
គោលនយោបាយពាក់ព័ន្ធ	69
គោលការណ៍នៃការចូលរួមក្នុងការចំណាយ	69
អាហារូបករណ៍	72
ការបង្រៀនក្រៅម៉ោង	75
កម្មវិធីសកម្មភាពជាអាទិភាព	77

សន្និដ្ឋាន 78
ជោគជ័យត្រូវអបអរសាទរ 78
បញ្ហាប្រឈមនៅពេលអនាគត 81
ការសម្រេចចិត្តរបស់គ្រួសារសិស្ស 83
ការស្វែងរកសមតុល្យសមស្រប 86
ឯកសារយោង 89
តារាងឧបសម្ព័ន្ធ 101
អ្នកនិពន្ធ 116

ពាក្យសរសេរកាត់

ADB	ធនាគារអភិវឌ្ឍន៍អាស៊ី
CCLS	ការអង្កេតស្តីពីពលកម្មកុមារនៅកម្ពុជា
COMPASS	ការគាំទ្រសាលារៀនដោយសហគមន៍ និងមាតាបិតាសិស្ស
CSES	ការអង្កេតស្តីពីសេដ្ឋកិច្ច-សង្គមកិច្ចកម្ពុជា
EFA	ការអប់រំសម្រាប់ទាំងអស់គ្នា
ESSP	កម្មវិធីគាំទ្រវិស័យអប់រំ
EQIP	គម្រោងបង្កើនគុណភាពអប់រំ
FPE	ការអប់រំនៅកម្រិតបឋមសិក្សាដោយឥតគិតថ្លៃ
GDP	ផលិតផលក្នុងស្រុកសរុប
HIV/AIDS	មេរោគអេដស៍/ជំងឺអេដស៍
JFPR	មូលនិធិជប៉ុនសម្រាប់កាត់បន្ថយភាពក្រីក្រ
KAPE	សកម្មភាពកម្ពុជាសម្រាប់ការអប់រំនៅកម្រិតបឋមសិក្សា
MoEYS	ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា
NGO	អង្គការមិនមែនរដ្ឋាភិបាល
OECD	អង្គការសហប្រតិបត្តិការសេដ្ឋកិច្ច និងអភិវឌ្ឍន៍
PAP	កម្មវិធីសកម្មភាពជាអាទិភាព
PRGF	ការកាត់បន្ថយភាពក្រីក្រ និងការជួយសម្រួលដល់ការរីកលូតលាស់
PTA	សមាគមគ្រូបង្រៀន និងមាតាបិតាសិស្ស
UNDP	កម្មវិធីសហប្រជាជាតិសម្រាប់ការអភិវឌ្ឍន៍
UNESCO	អង្គការសហប្រជាជាតិទទួលបន្ទុកអប់រំ វិទ្យាសាស្ត្រ និងវប្បធម៌
UNICEF	មូលនិធិសហប្រជាជាតិសម្រាប់កុមារ
UPE	ការអប់រំជាសកលនៅកម្រិតបឋមសិក្សា
US	សហរដ្ឋអាមេរិក
WCEFA	សន្និសីទពិភពលោកស្តីពីការអប់រំសម្រាប់ទាំងអស់គ្នា
WEF	វេទិកាអប់រំពិភពលោក
WFP	កម្មវិធីស្បៀងអាហារពិភពលោក

អត្រាប្តូរប្រាក់

ក្នុងចន្លោះឆ្នាំ1998 និងអំឡុងពេលសរសេរសៀវភៅនេះ អត្រាប្តូរប្រាក់ រវាងប្រាក់ដុល្លាអាមេរិក និងប្រាក់រៀល មានលំនឹងមិនប្រែប្រួលទេ។ 1ដុល្លាអាមេរិក ស្មើនឹង 4000រៀល។ ប្រាក់ដុល្លា ប្រើយ៉ាងទូលាយក្នុងប្រទេសកម្ពុជា ជាពិសេស នៅតាមតំបន់ប្រជុំជន ហើយមុនឆ្នាំ1998 រូបិយវត្ថុកម្ពុជាមានអតិផរណាជាប្រចាំ ហើយនៅពេលនោះ ប្រាក់ដុល្លាអាមេរិក ប្រើប្រាស់យ៉ាងទូលាយ។

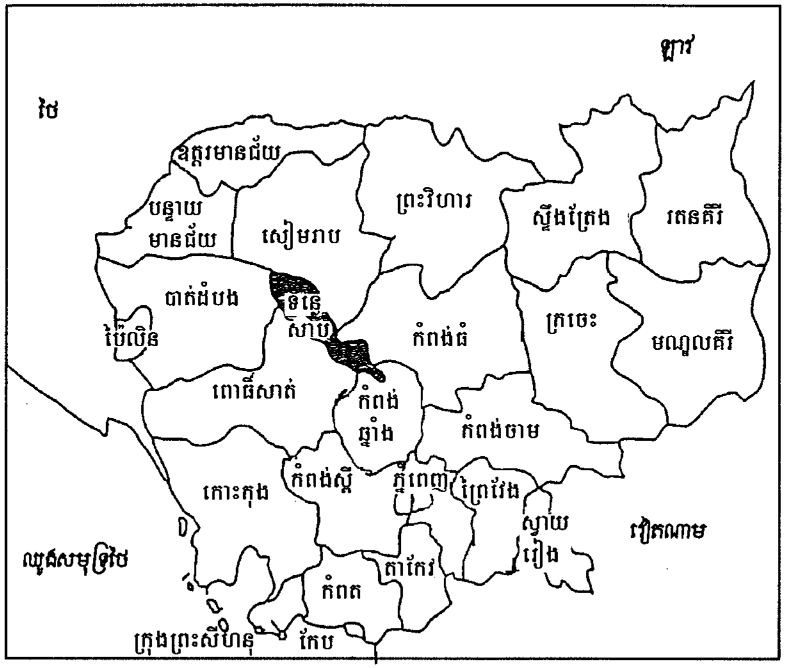
សេចក្តីថ្លែងអំណរគុណ

ការស្រាវជ្រាវនេះ មានការចូលរួមពីភាគសំណាកប្រជាពលរដ្ឋជាច្រើនក្រុម។ ក្នុងនោះ អ្នកខ្លះអាចជម្រាបឈ្មោះជូនបាន ប៉ុន្តែខ្លះទៀតមិនអាចបញ្ចេញឈ្មោះបាន ដោយសារតែពួកគេ មួយចំនួនជាសមាជិករបស់ក្រុមធំៗ។ បុគ្គលដែលត្រូវថ្លែង អំណរគុណមុនដំបូងគេ គឺអ្នកទាំងអស់ដែលបានផ្តល់ទិន្នន័យ ជាពិសេសនោះ គឺអ្នកដែលនៅតាមសាលារៀន និងនៅតាមសហគមន៍។ ពួកគេទាំងនេះជាអ្នកដែលស្ថិតក្នុងចំណោមបុគ្គលដែលមិនអាចបញ្ចេញឈ្មោះបាន ដោយសារតែពួកគេមានចំនួនច្រើនពេក។ បើទោះជាយ៉ាងនេះក៏ដោយ អ្នកនិពន្ធ សូមថ្លែងអំណរគុណពួកគេដែលមានឆន្ទៈចែករំលែកនូវព័ត៌មាន និងបានបង្ហាញនូវភាពគួរសម និងការជួយនៅគ្រប់ដំណាក់កាលទាំងអស់។

សូមថ្លែងអំណរគុណផងដែរចំពោះមនុស្សមួយចំនួន ដែលបានជួយណែនាំនៅពេលចុះស្រាវជ្រាវ ហើយបានផ្តល់ព័ត៌មាន និងបានផ្តល់មតិរិះគន់ កែលំអទៅលើសេចក្តីព្រាង នៃរបាយការណ៍ស្រាវជ្រាវនេះ។ ធនាគារពិភពលោក Luis Benveniste បានផ្តួចផ្តើមគំនិតធ្វើកិច្ចការនេះ ហើយលោកក៏បានសហការជាមួយលោក Ridao-Cano ដើម្បីផ្តល់នូវឱវាទដ៏មានតម្លៃសម្រាប់ការស្រាវជ្រាវនេះ។ លោក Vin McNamara បានផ្តល់នូវព័ត៌មានដ៏មានតម្លៃ និងផ្តល់នូវការណែនាំនៅគ្រប់ដំណាក់កាលនៃការស្រាវជ្រាវនេះ ហើយអ្នកនិពន្ធ សូមថ្លែងអំណរគុណដោយស្មោះចំពោះឆន្ទៈរបស់លោកដែលបានចែករំលែកនូវគតិបណ្ឌិត និងបទពិសោធច្រើនឆ្នាំរបស់លោក។ សូមថ្លែងអំណរគុណចំពោះលោក Hov Levin និងសហការីទាំងអស់នៃក្រុមប្រឹក្សា BN ក្នុងការប្រមូលទិន្នន័យ ការវិភាគទិន្នន័យ និងក្នុងសិក្ខាសាលាផ្សព្វផ្សាយ។

ជាចុងបញ្ចប់ អ្នកនិពន្ធសូមថ្លែងអំណរគុណចំពោះមនុស្សគ្រប់រូបដែលផ្តល់មតិរិះគន់ និងកែលំអសេចក្តីព្រាងនៃការសិក្សានេះ ជាពិសេសសូមអរគុណចំពោះLuise Ahrens, Lynn Dudley, Richard Geeves, Sopheak Keng, Elizabeth King, Mitsuko Maeda និង Anthony Sweeting។

ផែនទីរដ្ឋបាល



សេចក្តីផ្តើម

ពិភពលោកទាំងមូលចាត់ទុកថា ការផ្តល់ការអប់រំមូលដ្ឋាន ជាការទទួលខុសត្រូវចម្បងបំផុតរបស់រដ្ឋាភិបាល ការអប់រំជាសិទ្ធិមនុស្ស ហើយរដ្ឋាភិបាលត្រូវទទួលខុសត្រូវផ្តល់ធនធានដល់ប្រព័ន្ធអប់រំរបស់រដ្ឋ ដើម្បីបម្រើប្រយោជន៍ប្រជាពលរដ្ឋ។ សាលាឯកជន អាចផ្តល់ការអប់រំដូចគ្នានឹងសាលារដ្ឋដែរ ប៉ុន្តែជាទូទៅ សាលាឯកជនគ្រាន់តែបំពេញបន្ថែមលើប្រព័ន្ធអប់រំរដ្ឋប៉ុណ្ណោះ ក្នុងគោលបំណងបម្រើប្រយោជន៍ដល់ក្រុមគ្រួសារដែលត្រូវការការអប់រំដែលមានគុណភាពខ្ពស់ ហើយជាពិសេស សាលាឯកជនគ្រាន់តែជាកន្លែងផ្តល់ការអប់រំអំពីសាសនា ឬការអប់រំពិសេសប៉ុណ្ណោះ។

ដោយសំអាងលើទស្សនៈយល់ឃើញពីតួនាទីរបស់រដ្ឋាភិបាល និងការអប់រំជាសិទ្ធិមនុស្ស កុមារទាំងអស់គួរទៅសាលារៀនដើម្បីទទួលការអប់រំមូលដ្ឋានឲ្យកាន់តែច្រើន និងមានគុណភាពសមស្រប ហើយការចូលរៀនក្នុងប្រព័ន្ធអប់រំរដ្ឋគួរតែឥតគិតថ្លៃ។ ដើម្បីគាំទ្រគំនិតនេះ ត្រូវប្រើអំណះអំណាងសេដ្ឋកិច្ច និងសង្គមកិច្ចជាសំអាងឲ្យបានច្បាស់លាស់។ ទោះជាយ៉ាងនេះក៏ដោយ ពេលខ្លះ ការគាំទ្រគំនិតនេះ អាចជាគំនិតសាមញ្ញដែរ។ អ្នកគាំទ្រ ពេលខ្លះមិនពិចារណារកការពិតដែលថា ការចូលរៀន តែងមាននរណាម្នាក់ចំណាយ ហើយទទួលស្គាល់ការពិតថា ក្នុងប្រទេសដែលមានប្រាក់ចំណូលទាប រដ្ឋាភិបាលជាច្រើនខ្វះខាតធនធានសម្រាប់ធានាសម្រេចសកលកម្មអប់រំ សូម្បីតែការអប់រំដែលមានគុណភាពទាបបំផុតក៏ដោយ ក៏ធ្វើមិនបានផង។ លើសនេះទៀត ប្រសិនបើផ្តល់ទំនិញ និងសេវាដោយឥតគិតថ្លៃ អ្នកទិញ ឬអ្នកទទួល តែងមិនសូវឲ្យតម្លៃដល់ទំនិញ និងសេវាទាំងនោះទេ។ ក្នុងករណីមួយចំនួន រដ្ឋត្រូវសំណូមពរ និងអនុញ្ញាតឲ្យប្រជាពលរដ្ឋចំណាយលើការចូលរៀនរបស់កូនៗ។ ប្រជាពលរដ្ឋមួយចំនួនរកប្រាក់ចំណូលបានតិច ហើយពិបាករកប្រាក់សម្រាប់ចំណាយលើការរៀនសូត្រ ហើយប្រជាពលរដ្ឋមួយចំនួន អាចរកប្រាក់ចំណូលមធ្យម ឬចំណូលខ្ពស់ ហើយអាចចំណាយសម្រាប់ការរៀនសូត្រ។ ការជួយផ្តល់ហិរញ្ញវត្ថុមិនត្រឹមតែជួយជំរុញឱ្យអ្នកប្រើប្រាស់ផ្តល់តម្លៃកាន់តែខ្ពស់ដល់សេវាប៉ុណ្ណោះទេ ប៉ុន្តែថែមទាំងជួយកាត់បន្ថយតម្រូវការនៃការប្រើប្រាស់ធនធាន របស់រដ្ឋាភិបាល ហើយជាលទ្ធផល ការជួយផ្តល់ហិរញ្ញវត្ថុនេះ អាចធ្វើឱ្យមានសេវាកាន់តែច្រើន និងកាន់តែប្រសើរសម្រាប់ក្រុមដែលមានប្រាក់ចំណូលទាប។

ទស្សនៈផ្សេងទៀតសម្រាប់ការពិភាក្សា គឺទាក់ទិននឹងការចំណាយទាំងស្រុងសម្រាប់ការអប់រំ។ សេដ្ឋវិទូ តែងបង្ហាញពីភាពខុសគ្នា រវាងចំណាយផ្ទាល់ និងចំណាយប្រយោលសម្រាប់ការរៀនសូត្រ។ ចំណាយផ្ទាល់ រួមមានការចំណាយរបស់អ្នកផ្តល់ការអប់រំ និងការចំណាយផ្សេងៗរបស់គ្រួសារសិស្ស ទៅលើឯកសណ្ឋាន សៀវភៅ មធ្យោបាយធ្វើដំណើរ និងសម្ភារពាក់ព័ន្ធផ្សេងៗ។ ការចំណាយប្រយោល ជាតម្លៃនៃការលះបង់របស់សិស្ស ដើម្បីទៅសាលារៀន។ ចំណាយប្រយោលនេះ ជាបន្ទុកធ្ងន់ធ្ងរ សម្រាប់គ្រួសារសិស្សមួយចំនួន ជាពិសេស គ្រួសារក្រីក្របំផុត អាចជាកត្តាសំខាន់ ក្នុងការសម្រេចចិត្តបញ្ជូនកូនទៅសាលា ឬមិនបញ្ជូន។ គ្រួសារមួយចំនួន

បានវិភាគសាមញ្ញ ឬស្មានអំពីផលប្រយោជន៍ និងការខាតបង់ ដើម្បីឲ្យដឹងថា ការបញ្ជូនកូនទៅសាលារៀន មានប្រយោជន៍កម្រិតណា។ តាមការពិត កត្តាវប្បធម៌ និងកត្តាផ្សេងៗទៀត ក៏រួមចំណែកប៉ះពាល់ដល់ការសម្រេចចិត្តរបស់មាតាបិតា ក្នុងការបញ្ជូនកូនទៅសាលារៀនដែរ ប៉ុន្តែកត្តាមួយដែលលោទឡើងនោះ គឺថា តើផលប្រយោជន៍សេដ្ឋកិច្ច ទទួលបានពីការរៀនសូត្រ អាចមានទម្ងន់ជាងការសរុបចំណាយរបស់គ្រួសារសិស្ស ទាំងការចំណាយផ្ទាល់ និងការចំណាយប្រយោលដែរឬទេ។

គំនិតពិចារណានេះ ជាគំនិតដើមនៃចំណងជើងសៀវភៅនេះ។ ពាក្យថា "សៀវភៅតុល្យការ" ប្រើជាញឹកញាប់ក្នុងគណនេយ្យ សំដៅលើតម្រូវការឱ្យមានភាពសមស្របរវាងចំណាយ នឹងចំណូល។ សៀវភៅគ្មានតុល្យភាពទេ ប្រសិនបើការចំណាយច្រើនជាងចំណូល ហើយសៀវភៅក៏ពុំមានតុល្យភាពដែរ ប្រសិនបើចំណូលច្រើនជាងចំណាយ ប៉ុន្តែករណីនេះពុំសូវជាមានបញ្ហាច្រើនទេ។ ភារកិច្ចចម្បងមួយរបស់រដ្ឋាភិបាល គឺធានាផ្តល់ហិរញ្ញប្បទាន ដល់ប្រព័ន្ធអប់រំពោលគឺ រដ្ឋាភិបាលត្រូវធានាឲ្យមានប្រាក់ចំណូលគ្រប់គ្រាន់ យ៉ាងហោចណាស់ សម្រាប់ការចំណាយផ្ទាល់នៃប្រព័ន្ធអប់រំ។ ប្រាក់ចំណូលទទួលបានមកពីប្រភពជាច្រើន ដែលប្រភពសំខាន់បំផុតរបស់បណ្តាប្រទេសភាគច្រើននោះ គឺការប្រមូលពន្ធក្នុងស្រុក។ ប្រទេសមានប្រភពចំណូលទាប អាចទទួលជំនួយឥតសំណង ឬជាប្រាក់កម្ចីពីប្រភពខាងក្រៅ។ ប៉ុន្តែ បន្ទាប់ពីបូកបញ្ចូលប្រាក់ចំណូលទាំងអស់ គម្លាតរវាងការចំណាយសម្រាប់ការអប់រំ និងធនធានរូបវ័ន្តរបស់រដ្ឋាភិបាលអាចមាន។ ក្នុងករណីនេះ ការចូលរួមចំណែករបស់គ្រួសារសិស្ស ជាកត្តាចាំបាច់ដើម្បីឱ្យមានតុល្យភាពលើការចំណាយសម្រាប់ការអប់រំ។

ក្នុងស្ថានភាពបែបនេះ រដ្ឋាភិបាលមួយចំនួន កំណត់ទម្រង់នៃការចូលរួមចំណែករបស់គ្រួសារ។ អាជ្ញាធរផ្តល់ធនធានគ្រប់យ៉ាង តាមលទ្ធភាព ហើយទុកឱ្យអ្នកប្រើប្រាស់រកវិធីផ្សេងៗ ដើម្បីបំពេញចន្លោះខ្វះខាត។ ទោះបីការកំណត់ទម្រង់បែបនេះអាចធ្វើទៅបានក៏ដោយ ក៏ទង្វើនេះពុំមែនជាការប្រសើរឡើយ។ ការប្រសើរគឺថា រដ្ឋាភិបាលគួរគណនា ឱ្យបានច្បាស់លាស់អំពីលទ្ធភាពដែលអាចធ្វើបាន ហើយបន្ទាប់មកត្រូវកំណត់ថា អ្នកណាជាអ្នកបំពេញចន្លោះខ្វះខាត ហើយការធ្វើបែបនេះ អាចប៉ះពាល់អ្វីខ្លះ។ គោលនយោបាយច្បាស់លាស់ អំពីបញ្ហានេះ អាចជួយធានាកាត់បន្ថយបន្ទុកធ្ងន់ធ្ងររបស់ប្រជាពលរដ្ឋក្រីក្រ។ វិធីសាស្ត្រផ្សេងៗទៀត អាចធ្វើឡើងដើម្បីឱ្យអ្នកមានចំណូលមធ្យម និងខ្ពស់ ចូលរួមធនធាន សម្រាប់ការអប់រំ និងជួយសម្រាលបន្ទុករបស់ប្រជាពលរដ្ឋក្រីក្របំផុត។ ដូច្នេះ ការចំណាយត្រូវឱ្យមានតុល្យភាព តាមវិធីផ្សេងៗ អាស្រ័យលើយុទ្ធសាស្ត្រជាក់លាក់របស់អ្នកបង្កើតគោលនយោបាយ។

ការប្រៀបធៀបអំពីតុល្យភាពនៃការចំណាយនេះ អាចធ្វើឡើងថែមទៀតដើម្បីបញ្ចូលចំណុចសំខាន់ទៅក្នុងការធ្វើការសម្រេចចិត្ត។ នៅពេលគ្រួសារសិស្សធ្វើការវិភាគក្រៅផ្លូវការ អំពីការចំណេញ និងការខាតបង់ ដើម្បីសម្រេចបញ្ជូនកូនទៅសាលារៀន ឬយ៉ាងណានោះ ជាធម្មតាគ្រួសារត្រូវថ្លឹងថ្លែងអាទិភាពផ្សេងៗ។ ប្រៀបធៀបជាមួយនឹងការចំណាយ (ការចំណាយសម្រាប់

ការអប់រំ)។ ប្រសិនបើគ្មានអន្តរាគមន៍ គ្រួសារសិស្សអាចសម្រេចចិត្តថា តុល្យភាព នៃការខាតបង់ និងការចំណេញ អាចមានទំនោរចិត្តទៅរកអាទិភាពផ្សេងទៀត ជាជាងមានទំនោរចិត្តទៅរកការចំណាយលើការអប់រំ។ ទោះជាយ៉ាងនេះក្តី រដ្ឋាភិបាលដែលទទួលស្គាល់ថា ការអប់រំមានសារៈសំខាន់ មិនត្រឹមតែចំពោះបុគ្គលម្នាក់ៗ ប៉ុន្តែសម្រាប់សង្គមទាំងមូល រដ្ឋាភិបាលនោះអាចសម្រេចធ្វើអន្តរាគមន៍ តាមរយៈការកែតម្រូវចំណុចចាំបាច់សម្រាប់បម្រើការអប់រំ។ ហេតុនេះ នៅពេលខ្លះ រដ្ឋាភិបាលមានអារម្មណ៍ថា ការអប់រំមិនចាំបាច់ផ្តល់ឲ្យសិស្ស ដោយឥតថ្លៃអ្វីបន្តិចសោះនោះទេ ហើយមានអារម្មណ៍ទៀតថា គ្រួសារសិស្សយ៉ាងហោចណាស់គួរតែផ្តល់ធនធានសម្រាប់ការអប់រំដោយផ្ទាល់ (ដែលផ្ទុយទៅនឹងការផ្តល់ធនធានមិនផ្ទាល់ដូចជាការបង់ពន្ធ)។ម្យ៉ាងវិញទៀត រដ្ឋាភិបាល អាចសម្រេចមិនឲ្យមានការបង់ថ្លៃសម្រាប់ការអប់រំ ប៉ុន្តែគ្រួសារសិស្សទទួលខុសត្រូវចំពោះសម្ភារសិក្សាផ្សេងទៀត ដូចជា ឯកសណ្ឋាន មធ្យោបាយធ្វើដំណើរ និងការរៀនគួរក្រៅម៉ោងបន្ថែមប្រសិនបើត្រូវការ។ ជម្រើសផ្សេងទៀតគឺថា រដ្ឋាភិបាលអាចខិតខំប្រឹងប្រែងបំពេញនូវចំណាយបន្ថែមទាំងនេះ យ៉ាងហោចណាស់សម្រាប់គ្រួសារសិស្សមួយចំនួន ដូចជាការផ្តល់អាហារូបករណ៍សម្រាប់ការចំណាយជាក់ស្តែងក្នុងការរៀនសូត្រ។ ជម្រើសផ្សេងមួយទៀតនោះគឺ រដ្ឋាភិបាលអាចខិតខំប្រឹងប្រែងជួយកែប្រែលទ្ធផលនៃការវិភាគអំពីការចំណេញ និងការខាតបង់ តាមរយៈការបំពេញតម្លៃ នៃការលះបង់បោលសកម្មភាពរកប្រាក់ចំណូលរបស់សិស្ស ប្រសិនសិស្សទៅរៀន ដោយផ្តល់ប្រាក់ឧបត្ថម្ភដើម្បីលើកទឹកចិត្តឲ្យកុមារទៅសាលារៀនជាជាងឱ្យទៅធ្វើការរកប្រាក់ចំណូលផ្សេងទៀត។

ក្នុងសៀវភៅនេះ បញ្ហាខាងលើ នឹងត្រូវលើកមកពិភាក្សាជាលក្ខណៈទូទៅ ហើយបន្ទាប់មក សៀវភៅនេះផ្តោតលើទិដ្ឋភាពជាក់ស្តែងរបស់ប្រទេសកម្ពុជា។ ការចំណាយរបស់គ្រួសារសិស្សសម្រាប់ការអប់រំ កើនឡើងនៅពាសពេញពិភពលោក ប៉ុន្តែកំណើននេះ លេចធ្លោខ្លាំងក្នុងប្រទេសកម្ពុជា ព្រោះថារដ្ឋាភិបាលមិនមានធនធានគ្រប់គ្រាន់ ហើយមិនអាចបំពេញតម្រូវការទាំងអស់បាន។ ភាពខ្វះខាតរបស់ពលរដ្ឋកម្ពុជា មានចំនួនច្រើនជាងបណ្តាប្រទេសផ្សេងៗ។ ប៉ុន្តែការខ្វះខាតនេះ ជាចំណុចនៃការយកចិត្តទុកដាក់ក្នុងកំណែទម្រង់ គោលនយោបាយដែលបានផ្តល់លទ្ធផលគួរជាទីពេញចិត្ត។ ទោះបីអ្នកអានសៀវភៅនេះ ភាគច្រើនជាអ្នកដែលរស់នៅប្រទេសកម្ពុជាក៏ដោយ ក៏សៀវភៅនេះ អាចជាទុនសម្រាប់បង្កើតគោលនយោបាយនៅទីកន្លែងផ្សេងទៀត ដែលជួបប្រទះនឹងការខ្វះខាតធនធាន និងកំពុងពិចារណារកវិធានការដោះស្រាយបញ្ហាអតុល្យភាពក្នុងការផ្តល់ហិរញ្ញប្បទាន សម្រាប់វិស័យអប់រំ។

សៀវភៅនេះ បោះពុម្ពបន្តពីសៀវភៅសរសេរដោយលោក Bray (1999a) មាន ចំណងជើងថា *ការចំណាយឯកជនសម្រាប់ការអប់រំសាធារណៈ: ការផ្តល់ហិរញ្ញប្បទានរបស់គ្រួសាសិស្ស និងសហគមន៍ សម្រាប់ការអប់រំបឋមសិក្សាក្នុង ប្រទេសកម្ពុជា។* សៀវភៅនេះ (p.42) បានបង្ហាញថា នៅចុងទសវត្សរ៍ 1990 គ្រួសារសិស្ស និងសហគមន៍ បានចំណាយប្រមាណ 59,0ភាគរយនៃធនធានសរុបសម្រាប់ការអប់រំបឋមសិក្សា បើទោះជាក្នុងប្រព័ន្ធអប់រំ

សាធារណៈក៏ដោយ។ រដ្ឋាភិបាលផ្តល់ប្រាក់ចំណាយប្រមាណជា12,5ភាគរយ ហើយអ្នកនយោបាយតាមរយៈមធ្យោបាយផ្តល់ការឧបត្ថម្ភផ្សេងៗ ប្រមាណ10.4 ភាគរយ ហើយអង្គការមិនមែនរដ្ឋាភិបាល និងទីភ្នាក់ងារក្រៅស្រុក ចំណាយប្រមាណ18.0ភាគរយ។ នៅសល់ 0.1ភាគរយទៀតបានមកពីការរកចំណូលរបស់សាលារៀន។ ប្រសិនបើពិនិត្យការអប់រំជាអន្តរជាតិ សមាមាត្រនៃការចំណាយរបស់គ្រួសារសិស្ស មានកម្រិតខ្ពស់ ហេតុនេះ កម្ពុជាអាចចាត់ចូលក្នុងករណីពិសេសដែលគួរឲ្យចាប់អារម្មណ៍ នៅពេលសិក្សាប្រៀបធៀបបញ្ហានេះ។

សៀវភៅនេះ រៀបរៀងឡើងដោយផ្អែកលើសៀវភៅឆ្នាំ1999 តាមរបៀប 2យ៉ាង។ ទី1 សៀវភៅនេះ បានធ្វើបច្ចុប្បន្នភាពនៃការវិភាគទិន្នន័យសាលាបឋមសិក្សា តាមរយៈការផ្តល់ព័ត៌មាននៃការប្រែប្រួលជាបន្តបន្ទាប់ក្នុងពេលកន្លងមក។ ការបង្ហាញភាពប្រែប្រួលនេះ ធ្វើឡើងតាមរយៈការពិនិត្យល្អិតល្អន់ទូវគំរូសាលារៀន និងសហគមន៍ដដែលៗ ដែលបានជ្រើសរើសពីទីកន្លែងផ្សេងៗក្នុងប្រទេស។ ទី2 សៀវភៅនេះ មានទិន្នន័យនៃការអប់រំបឋមភូមិ បន្ថែមលើទិន្នន័យ នៃការអប់រំបឋមសិក្សា។ ការបន្ថែមទិន្នន័យនេះ អាចកំណត់អំពីការកើនឡើងនៃបន្ទុករៀនសូត្រទៅឲ្យគ្រួសារសិស្សថែមទៀត នៅពេលចូលរៀននៅកម្រិតកាន់តែខ្ពស់។ ខ្លឹមសារនៃសៀវភៅនេះ សំដៅលើការអប់រំមូលដ្ឋាន។ ក្នុងប្រទេសកម្ពុជា ឬក៏ប្រទេសផ្សេងៗទៀត ការអប់រំមូលដ្ឋាន ជាពាក្យរួមសម្រាប់សំដៅដល់ការអប់រំបឋមសិក្សា និងមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ។ ការអប់រំបឋម សិក្សាមានរយៈពេលមធ្យម6ឆ្នាំ បើទោះជាមានកុមារមួយចំនួនត្រូវរៀនត្រួតថ្នាក់ ហើយកុមារផ្សេងទៀត អាចបោះបង់ចោលការសិក្សាមុនពេលបញ្ចប់បឋមសិក្សា ហើយការអប់រំមធ្យម សិក្សាបឋមភូមិមានរយៈពេលជាមធ្យម3ឆ្នាំ។

សៀវភៅឆ្នាំ1999 កើតចេញពីការងារដែលបានការឧបត្ថម្ភពី UNESCO និង UNICEF សហការជាមួយក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា ប្រទេសកម្ពុជា។ សៀវភៅនេះ មានមូលដ្ឋានសំខាន់និយាយអំពីការអង្កេតលើការចំណាយរបស់គ្រួសារសិស្ស និងសហគមន៍ សម្រាប់ការអប់រំក្នុងឆ្នាំ1997 និង1998 ហើយទិន្នន័យដែលបានមកពីការអង្កេត និងការវិភាគទិន្នន័យ បានចូលរួមចំណែកយ៉ាងសំខាន់ក្នុងកំណែទម្រង់វិស័យអប់រំនៅកម្ពុជា (អាន e.g.Kemmerer 1999, pp.12 -17; National EFA Assessment Group, 1999, p.12; MoEYS & KAPE 2001, p.12)។ សៀវភៅនេះ ក៏ទទួលបានការគាំទ្រពី សហគមន៍អន្តរជាតិផងដែរ ដែលបានទទួលស្គាល់ថា ចំណោទបញ្ហាក្នុងសៀវភៅនេះ មានសារៈសំខាន់ជាខ្លាំង ហើយមានប្រទេសតិចតួចណាស់ដែលមានទិន្នន័យទាក់ទងនឹងបញ្ហានេះ។ ឧទាហរណ៍ Brock (2001, p.249) បានកត់សម្គាល់ថា ការសិក្សានេះ បានវិភាគស៊ីជម្រៅ លើបញ្ហាពិតប្រាកដពាក់ព័ន្ធនឹងការផ្តល់ហិរញ្ញប្បទានសម្រាប់ការអប់រំ និងតួនាទីរបស់មាតាបិតា និងសហគមន៍ក្នុងការជួយដល់ប្រព័ន្ធអប់រំសាធារណៈ។ Psacharopoulos (2000, p.433) បានកោតសរសើរពី "ការវិភាគល្អិតល្អន់" ក្នុងការសិក្សានេះ ហើយបានលើកឡើងថា វិធីសាស្ត្រសិក្សាបែបនេះគួរយកទៅអនុវត្តនៅកន្លែងផ្សេងទៀត។ Ayres (2001, p.95) និយាយស្រដៀងគ្នាថា សៀវភៅនេះគួរ "ផ្តល់ចំណុចសំខាន់នៃការប្រៀបធៀបសម្រាប់ភាគីពាក់ព័ន្ធផ្ទាល់ ក្នុងការបង្កើតគោលនយោបាយអប់រំក្នុងតំបន់។" (see also Mythili 2000; Clayton 2000;Coyne 2001; Patrinos 2002.)។

សៀវភៅនេះ ជាលទ្ធផលនៃការស្រាវជ្រាវដែលបានទទួលការឧបត្ថម្ភពីធនាគារពិភពលោក ក្នុងគោលបំណងអភិវឌ្ឍការអប់រំបឋមសិក្សា និងការអប់រំបឋមភូមិនៅកម្ពុជា។ ការសិក្សាមួយផ្នែក បានបង្ហាញលទ្ធផល ទទួលបានពីការធ្វើកំណែទម្រង់កាលពីពេលថ្មីៗនេះ និងមួយផ្នែកទៀត ចង្អុលបង្ហាញពីតម្រូវឱ្យមានការខិតខំប្រឹងប្រែងបន្តទៀត។ កម្រិត និងលក្ខណៈនៃការផ្តល់ហិរញ្ញប្បទានរបស់គ្រួសារសិស្ស មានការជាប់ពាក់ព័ន្ធយ៉ាងខ្លាំងទៅនឹងវិសមភាពរវាងសេដ្ឋកិច្ច–សង្គមកិច្ច និងរវាងតំបន់ជនបទ/ទីក្រុង។ សៀវភៅនេះ ក៏បង្ហាញពីភាពចាំបាច់នៃប្រព័ន្ធអប់រំស្របគ្នានៃការបង្រៀនគួងឯកជន ដែលមានឥទ្ធិពលយ៉ាងខ្លាំងដល់ប្រព័ន្ធអប់រំរដ្ឋដែរ។

សៀវភៅនេះមាន 9ផ្នែក ដោយចាប់ផ្តើមសិក្សាអំពីដើមហេតុនៃបញ្ហា និងចំណោទបញ្ហាសម្រាប់ការប្រៀបធៀប។ ផ្នែកទី2 បង្ហាញពីបរិបទសង្គម សេដ្ឋកិច្ច និងការអប់រំក្នុងប្រទេសកម្ពុជា។ ផ្នែកទី3 គឺការពន្យល់ពីវិធីសាស្ត្រក្នុងការប្រមូលទិន្នន័យ សម្រាប់ប្រើក្នុងការសិក្សានេះ។ ផ្នែកទី4 លើកឡើងពីការចំណាយរបស់គ្រួសារសិស្ស ដោយប្រៀបធៀបការចំណាយរវាងការអប់រំបឋមសិក្សា និងអប់រំបឋមភូមិ ហើយបានកត់សម្គាល់អំពីភាពខុសគ្នារវាងការចំណាយក្នុងទីក្រុង ជនបទ និងតំបន់ដាច់ស្រយាល។ ផ្នែកទី6 និយាយអំពីការខាតបង់ដែលបណ្តាលមកពីការបាត់បង់ឱកាស។ ផ្នែកទី7 ផ្តោតជាសំខាន់ទៅលើចំណូលរបស់សាលារៀនបានពីរដ្ឋាភិបាល និងពីប្រភពផ្សេងៗទៀត ដែលឈានដល់មានការប្រៀបធៀបតុល្យភាពរវាងការផ្តល់ហិរញ្ញប្បទានដោយគ្រួសារសិស្ស និងដោយរដ្ឋាភិបាល។ ផ្នែកទី8 បង្ហាញពីគោលនយោបាយ ហើយផ្នែកបញ្ចប់ ជាសេចក្តីសន្និដ្ឋាន។

ហិរញ្ញប្បទានរបស់គ្រួសារសិស្សសម្រាប់ការអប់រំ : ទស្សនវិស័យប្រៀបធៀប

ការផ្លាស់ប្តូរទស្សន :អន្តរជាតិ

លក្ខណៈនៃការផ្តល់ហិរញ្ញប្បទានរបស់គ្រួសារសិស្សសម្រាប់ការអប់រំ បានទាក់ទាញការចាប់អារម្មណ៍របស់អ្នកស្រាវជ្រាវជាច្រើនក្នុងរយៈពេលប៉ុន្មានឆ្នាំថ្មីៗនេះ (e.g.Bray 1996a; Penrose 1998; Boyle et al. 2002; Supriadi 2003; Tilak 2003)។ លទ្ធផលនៃការប្រៀបធៀបឯកសារចងក្រងរួច បានគូសបញ្ជាក់ឲ្យឃើញពីភាពផ្សេងគ្នាជាច្រើននៃកម្រិតផ្តល់ហិរញ្ញប្បទានរបស់គ្រួសារសិស្ស។ នៅប្រទេសមួយចំនួន ការចំណាយក្នុងសាលារៀនទាំងអស់ ជាបន្ទុករបស់រដ្ឋាភិបាល ហើយការចំណាយក្រៅសាលា ដូចជា ឯកសណ្ឋាន មធ្យោបាយធ្វើដំណើរ។ល។ មានចំនួនតិចតួចណាស់ បើធៀបរវាងការចំណាយសរុបសម្រាប់ការអប់រំ និងចំណូលសរុបរបស់គ្រួសារសិស្សដែលអ្នកវិភាគមិនសូវយកចិត្តទុកដាក់។ ករណីនេះច្រើនប្រទះឃើញក្នុងប្រទេសឧស្សាហកម្មជឿនលឿននៅអឺរ៉ុបខាងលិច និងអាមេរិកខាងជើង។

នៅបណ្តាប្រទេសផ្សេងទៀត ការចំណាយរបស់គ្រួសារសិស្សមានចំនួនច្រើនរហូតដល់ជាង ពាក់កណ្តាល នៃការចំណាយសរុប លើការអប់រំ បើទោះជាឋិតក្នុងប្រព័ន្ធអប់រំសាធារណៈក៏ដោយ។ សម្រាប់សង្គមក្រីក្រវិញ បន្ទុកនៃការចំណាយនេះ ត្រូវពឹងផ្អែកលើថវិកាគ្រួសារជាធំ។ ការសិក្សា មុនៗ ដែលប្រភពដើមរបស់សៀវភៅនេះ បានបង្ហាញថា កម្ពុជាជាប្រទេសមួយដែលឋិតក្នុង ចំណោមប្រទេសដែលការចំណាយសម្រាប់ការអប់រំជាបន្ទុកធ្ងន់ធ្ងររបស់គ្រួសារ។ ចាប់តាំងពី ពេលនោះមក ការចំណាយរបស់គ្រួសារសិស្សនៅកម្រិតបឋមសិក្សាមានការធ្លាក់ចុះ ប៉ុន្តែ ការចំណាយរបស់គ្រួសារសិស្សសម្រាប់ការអប់រំកម្រិតលើបឋម នៅតែខ្ពស់ ហើយការចំណាយ ខ្ពស់នេះ កាន់តែបង្ហាញច្បាស់នៅមធ្យមសិក្សា។ បណ្តាប្រទេសនៅតំបន់អាស៊ីផ្សេងទៀតដែលការ ចំណាយរបស់គ្រួសារសិស្សមាន កម្រិតខ្ពស់ រួមមាន ប្រទេសភូមា (Mehrotra & Delamonica 1998) ប្រទេសវៀតណាម (Truong et al. 1999) និងផ្នែកខ្លះ នៃប្រទេសចិន (Bray et al. 2004) ហើយបញ្ហាប្រហាក់ប្រហែលគ្នានេះ ក៏បានកើតនៅអាហ្វ្រិក និងប្រទេស ផ្សេងៗទៀតក្នុងពិភពលោកផងដែរ (see e.g. Colclough et al. 2003)។

មានទស្សនៈចម្រុះទាក់ទងនឹងការចង់ឲ្យគ្រួសារសិស្សធ្វើហិរញ្ញប្បទាន។ ទស្សនៈនេះ សំអាងហេតុផលផ្សេងៗគ្នា អាស្រ័យតាមករណីជាក់ស្តែងនីមួយៗ ប៉ុន្តែយើងអាចកំណត់នូវ លក្ខណៈរួមបានមួយចំនួន។ អ្នកជំទាស់ទៅនឹងការធ្វើហិរញ្ញប្បទានរបស់គ្រួសារសិស្ស លើក ឡើងថា ការធ្វើហិរញ្ញប្បទានបែបនេះ នឹងធ្វើឱ្យមានវិសមភាពកាន់តែធ្ងន់ធ្ងរឡើង។ ព្រោះថា គ្រួសារសិស្សអ្នកមាន អាចមានលទ្ធភាពគ្រប់គ្រាន់ក្នុងការចំណាយនេះងាយស្រួល ជាងគ្រួសារ សិស្សអ្នកក្រីក្រ។ ដោយសារថា បរិមាណ និងគុណភាពនៃការសិក្សារបស់កុមារ មានសារៈសំខាន់ យ៉ាងខ្លាំងក្នុងការកំណត់ពីជីវភាពរស់នៅ ទៅថ្ងៃក្រោយ អ្នកវិភាគជាច្រើនបានបង្ហាញនូវការព្រួយ បារម្ភថា មានគ្រួសារសិស្សមួយចំនួនអាចមានលទ្ធភាពគ្រប់គ្រាន់ សម្រាប់ផ្តល់ការអប់រំ នូវ ដំណាក់កាលចាប់ផ្តើមដ៏ចាំបាច់ដំបូងដល់កូន ដែលគ្រួសារក្រីក្រគ្មានលទ្ធភាព។ កំណើននៃការ ចំណាយរបស់គ្រួសារសិស្សទៅលើការអប់រំនៅកម្រិតខ្ពស់នៃប្រព័ន្ធអប់រំ ជាកត្តានាំឱ្យមាន កំណើននៃអត្រាបោះបង់ចោលការសិក្សា ដែលកម្រិតនៃការបោះបង់នេះ អាស្រ័យទៅលើ លទ្ធភាពក្នុងការបង់ថ្លៃចំណាយសម្រាប់ការរៀនសូត្រ។

អ្នកវិភាគដែលគាំទ្រការធ្វើហិរញ្ញប្បទានរបស់គ្រួសារសម្រាប់ការអប់រំ ជាធម្មតា ទទួលស្គាល់នូវចំណុចខាងលើនេះ។ ប៉ុន្តែលើកអំណះអំណាងថា បញ្ហាខាងលើនេះ មិនអាចជៀស វាងបានទេ ហើយលើកអំណះអំណាងទៀតថា ពេលខ្លះ គុណសម្បត្តិ នៃហិរញ្ញប្បទានរបស់គ្រួសារ មានច្រើនជាងគុណវិបត្តិ។ អ្នកវិភាគនោះ អះអាងថា ការអប់រំប្រៀបដូចជាទំនិញដែរ។ គ្រួសារ សិស្ស និងសហគមន៍ មានសិទ្ធិសម្រេចក្នុងការចំណាយប្រាក់ទៅលើការអប់រំ ដូចការចំណាយ ទៅលើផ្ទះ សម្លៀកបំពាក់ អាហារ និងទំនិញផ្សេងៗទៀតដែរ។ អ្នកវិភាគនេះ អាចទទួល យកនូវវិសមភាពក្នុងសង្គម ហើយនិយាយថា គ្រួសារសិស្សដែលធ្វើហិរញ្ញប្បទាន សម្រាប់ការ អប់រំ កំពុងតែជួយសង្គមទាំងមូល ដោយបានជួយដល់ធនធានមនុស្ស។

កត្តាពាក់ព័ន្ធមួយទៀត ទាក់ទងទៅនឹងសមត្ថភាពរបស់រដ្ឋាភិបាលក្នុងការផ្តល់ ហិរញ្ញប្បទានសម្រាប់ការអប់រំ។ ក្នុងសង្គមដែលមានគ្រួសារសិស្សផ្តល់ហិរញ្ញប្បទានសម្រាប់ការ អប់រំមានកម្រិតខ្ពស់ ជាធម្មតា មិនមែនដោយសារតែការកំណត់នៅក្នុងគោលនយោបាយទេ។ ផ្ទុយទៅវិញ ជាការហេតុការណ៍កើតឡើងដោយសារតែរដ្ឋាភិបាលគ្មានលទ្ធភាពបំពេញតម្រូវការ ទាំងអស់។ ប្រទេសកម្ពុជា ស្ថិតក្នុងប្រភេទប្រទេសខាងលើនេះ។ រដ្ឋាភិបាល ពិតជាចង់បំពេញ តម្រូវការរបស់ពលរដ្ឋឲ្យបានច្រើនជាងធម្មតា ប៉ុន្តែ ប្រសិនបើចង់ធ្វើដូច្នេះ រដ្ឋាភិបាល ត្រូវការសមត្ថភាពរដ្ឋបាល និងចំណូលបន្ថែមទៀតពីការប្រមូលពន្ធ និងពីប្រភពផ្សេងៗទៀត។ រហូតទាល់តែរដ្ឋាភិបាលសម្រេចបាននូវការទាមទារទាំងនេះ គ្រួសារសិស្សដែលត្រូវការការអប់រំ ដែលមានគុណភាពអាចទទួលយកបាន ហើយក្នុងករណីខ្លះ ប្រសិនបើចង់ទទួលបាននូវការអប់រំ ជាពិសេស ការអប់រំថ្នាក់ក្រោយបឋមសិក្សា គ្រួសារត្រូវចំណាយលើការអប់រំដោយខ្លួនឯង។

រួមបញ្ចូលនូវការជជែកវែកញែកទាំងនេះ គឺជាការផ្លាស់ប្តូរទស្សនៈអន្តរជាតិអំពី គោលនយោបាយធ្វើហិរញ្ញប្បទានរបស់គ្រួសារសិស្ស។ នៅអំឡុង 4ទសវត្សរ៍ដំបូង បន្ទាប់ពី សង្គ្រាមលោកលើកទី2 ទស្សនៈអន្តរជាតិដែលលេចធ្លោជាងគេគឺ ការអប់រំ គួរតែធ្វើឡើង ដោយ ឥតគិតថ្លៃ ជាពិសេសការអប់រំមូលដ្ឋាន។ មាត្រា 26 នៃសេចក្តីប្រកាសជាសកលស្តីពីសិទ្ធិ មនុស្ស ឆ្នាំ1948 បានចែងថា:

មនុស្សគ្រប់រូបមានសិទ្ធិទទួលការអប់រំ។ ការអប់រំត្រូវតែធ្វើឡើងដោយឥតគិតថ្លៃ យ៉ាងហោចណាស់សម្រាប់ការអប់រំថ្នាក់បឋម និងមូលដ្ឋាន។

ដូចគ្នានេះដែរ មាត្រា 7 នៃសេចក្តីប្រកាសស្តីពីសិទ្ធិកុមារ ឆ្នាំ1959 បានចែងថា:

កុមារមានសិទ្ធិទទួលការអប់រំដែលឥតគិតថ្លៃ និងកាតព្វកិច្ច យ៉ាងហោចណាស់នៅ កម្រិតដំបូង។

មាត្រា 13 នៃកតិកាសញ្ញាអន្តរជាតិស្តីពីសិទ្ធិសេដ្ឋកិច្ច សង្គម និងវប្បធម៌ ឆ្នាំ1966 បានចែងថា:

ក. ការអប់រំកម្រិតបឋមសិក្សាត្រូវតែជាកាតព្វកិច្ច ហើយឥតគិតថ្លៃសម្រាប់ទាំងអស់គ្នា។

ខ. ការអប់រំមធ្យមសិក្សាតាមទម្រង់ផ្សេងៗ [...] ត្រូវតែបើកឲ្យមានជាទូទៅ ហើយ ឲ្យមនុស្សគ្រប់គ្នាអាចចូលរៀនបានតាមគ្រប់មធ្យោបាយសមស្រប ជាពិសេស តាមការដាក់ឲ្យមានជាលំដាប់នូវការសិក្សាដោយឥតគិតថ្លៃ។

គ. ការអប់រំឧត្តមសិក្សា ត្រូវតែបើកចំហដល់មនុស្សគ្រប់រូបដោយស្មើភាព តាម សមត្ថភាពរបស់មនុស្សម្នាក់ៗ តាមគ្រប់មធ្យោបាយសមស្របទាំងអស់ និង ជាពិសេស តាមការដាក់ឲ្យមានជាលំដាប់នូវការសិក្សាដោយឥតគិតថ្លៃ។

ប៉ុន្តែនៅពេលបច្ចុប្បន្ននេះ មានការទទួលស្គាល់កាន់តែច្រើនឡើងនូវទស្សនៈនៃការ បែងចែកការចំណាយ ជាពិសេស ចំពោះការអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សា។ តាមពិតទៅ សម្រាប់

ការអប់រំឧត្តមសិក្សាមានភស្តុតាងជាច្រើនបានបង្ហាញថា ការអប់រំដែលឥតគិតថ្លៃ ហាក់បីដូចជាបង្កើនឲ្យមានវិសមភាព ជាជាងជួយជំរុញឲ្យមានសមភាព ដោយសារថា សមាមាត្រនៃចំនួនសិស្សដែលមកពីគ្រួសារអ្នកមានបានចូលរៀននៅមហាវិទ្យាល័យ (ហេតុនេះមានន័យថា បានទទួលនូវប្រាក់ឧបត្ថម្ភពីរដ្ឋ) មានចំនួនច្រើនជាងចំនួនសិស្ស ដែលមកពីគ្រួសារអ្នកក្រីក្រ។ ទស្សនៈអន្តរជាតិដែលលេចធ្លោក្នុងពេលបច្ចុប្បន្ន គឺគ្រឹះស្ថានឧត្តមសិក្សារបស់រដ្ឋ គួរតែតម្រូវឲ្យសិស្ស យ៉ាងហោចណាស់បង់ប្រាក់បន្តិចបន្តួច ប៉ុន្តែតម្រូវការអប់រំឧត្តមរបស់សិស្សក្រីក្រត្រូវតែការពារតាមរយៈការផ្តល់នូវប្រាក់ជំនួយឥតសំណង ឬក៏ជាប្រាក់កម្ចីតាមរូបភាពផ្សេង។ (Tilak 1997; Woodhall 2003; Debande 2004)។

ចំពោះការសិក្សានៅកម្រិតក្រោមឧត្តម ការតម្រូវឲ្យបង់ប្រាក់សម្រាប់ការសិក្សាសាលារដ្ឋ មានភាពរឹតតែលំបាកធ្វើអំណះអំណាងទៅទៀត។ ករណីនេះកើតឡើងជាពិសេសនៅកម្រិតបឋមសិក្សា ដោយសារថា ការសិក្សានៅកម្រិតមធ្យមសិក្សា នៅចន្លោះកណ្តាលនៃការអប់រំកម្រិតបឋមសិក្សា និងកម្រិតឧត្តមសិក្សា។ រដ្ឋាភិបាលភាគច្រើន ចង់សម្រេចសកលកម្មអប់រំឲ្យបាន ហេតុនេះ រដ្ឋមិនចង់ឲ្យឧបសគ្គអ្វីរារាំងដល់ការចុះឈ្មោះ និងការមករៀនរបស់សិស្សឡើយ។ គោលដៅនៃសកលកម្មអប់រំ ត្រូវបានជំរុញទឹកចិត្តមួយផ្នែក ដោយសារតែគោលបំណងនៃការអភិវឌ្ឍសេដ្ឋកិច្ច ហើយមួយផ្នែកទៀត ដោយសារគោលបំណងនៃការអភិវឌ្ឍសង្គម និងសមធម៌សង្គម។ ក្រុមអ្នកគាំទ្រការអប់រំដោយឥតគិតថ្លៃនិយាយថា ការវិនិយោគរបស់រដ្ឋាភិបាលទៅលើការអប់រំកម្រិតបឋមសិក្សាដោយឥតគិតថ្លៃ ហាក់បីដូចជាបានផ្តល់នូវអំណោយផលដល់អ្នកក្រីក្រ ជាងការវិនិយោគរបស់រដ្ឋាភិបាលទៅលើការអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សា (See e.g.Watkins 2000; Tomasevski 2003)។

បើទោះបីអំណះអំណាងទាំងនេះសមហេតុផលយ៉ាងណាក៏ដោយ ក៏ទ្រឹស្តីត្រូវដើរឲ្យស្របគ្នាជាមួយនឹងការអនុវត្តជាក់ស្តែង ជាពិសេសសម្រាប់ប្រទេសក្រីក្រ។ បើទោះបីរដ្ឋាភិបាលភាគច្រើនចង់ផ្តល់នូវការអប់រំកម្រិតបឋមសិក្សាដោយឥតគិតថ្លៃ ហើយមានរដ្ឋាភិបាលខ្លះរួមបញ្ចូលទាំងប្រទេសកម្ពុជាផងដែរ បានចារឹកទុកក្នុងរដ្ឋធម្មនុញ្ញថែមទៀត អំពីគោលការណ៍នេះ។ ទោះជាយ៉ាងណាក្តី នៅតាមបណ្តាប្រទេសជាច្រើន ការអនុវត្តជាក់ស្តែងក្នុងការធ្វើតុល្យការសៀវភៅ ទាមទារឲ្យមានការចូលរួមវិភាគទានពីគ្រួសារសិស្ស និងសហគមន៍ជាច់ខាត។

ដើម្បីបង្ហាញពីការទទួលស្គាល់នូវការពិតនេះ បានជាក្នុងសេចក្តីប្រកាសរបស់សន្និសីទពិភពលោកស្តីពីការអប់រំសម្រាប់ទាំងអស់គ្នា មិនបានបញ្ចូលនូវប្រយោគណាមួយ ដែលមានខ្លឹមសារថា ការអប់រំគួរធ្វើឡើងដោយឥតគិតថ្លៃនោះទេ។ ផ្ទុយទៅវិញ របាយការណ៍របស់សន្និសីទ (WCEFA 1990a, p.31) បានបើកឲ្យមានការពិភាក្សាពីការយកកម្រៃ ហើយមាត្រា 7 នៃសេចក្តីប្រកាស (WCEFA 1990b, p.7) បានសង្កត់ធ្ងន់អំពីសារៈសំខាន់នៃភាពជាដៃគូ :

> អាជ្ញាធរអប់រំថ្នាក់ជាតិ ថ្នាក់តំបន់ និងថ្នាក់មូលដ្ឋាន មានកាតព្វកិច្ចពិសេស ក្នុងការផ្តល់ការអប់រំសម្រាប់ទាំងអស់គ្នា ប៉ុន្តែអាជ្ញាធរទាំងនោះពុំមានសមត្ថភាពផ្តល់ធនធានមនុស្ស ហិរញ្ញវត្ថុ និងអង្គការចាត់តាំងគ្រប់គ្រាន់ដើម្បីបំពេញកិច្ចការនេះឡើយ។ ដៃគូថ្មីៗនៅគ្រប់កម្រិតអប់រំទាំងអស់ ត្រូវការជាចាំបាច់ [...] ដូចជា ភាពជាដៃគូរវាងរដ្ឋាភិបាលរួមជាមួយអង្គការមិនមែនរដ្ឋាភិបាល វិស័យឯកជន សហគមន៍មូលដ្ឋាន ក្រុមសាសនា និងគ្រួសារសិស្ស។

ជាងនេះទៅទៀត សេចក្តីប្រកាសនេះ អាចយកទៅអនុវត្តបានទាំងក្នុងសង្គមរីកចម្រើន និងសង្គមក្រីក្រ។ រដ្ឋាភិបាលនៃប្រទេសសិង្ហបុរី ពិតជាមានលទ្ធភាពគ្រប់គ្រាន់ក្នុងការផ្តល់នូវធនធានដែលចាំបាច់ទាំងឡាយសម្រាប់ផ្តល់នូវការអប់រំដល់កុមារក្នុងប្រទេសរបស់ខ្លួន។ ប៉ុន្តែសូម្បីតែរដ្ឋាភិបាលសិង្ហបុរី ក៏លើកទឹកចិត្តឲ្យគ្រួសារសិស្ស និងសហគមន៍ ធ្វើហិរញ្ញប្បទានផងដែរ។ សិង្ហបុរីធ្វើដូចនេះ មិនមែនដោយសារមូលហេតុហិរញ្ញវត្ថុនោះទេ ប៉ុន្តែដោយសារថា ភាពជាដៃគូ បានលើកកម្ពស់នូវកម្រិតនៃការប្តេជ្ញាចិត្តរបស់គ្រួសារ ក៏ដូចជាសហគមន៍ក្នុងដំណើរការនៃការអប់រំ។ ក្នុងឆ្នាំ1998 រដ្ឋាភិបាលបានបង្កើតនូវគម្រោងមួយដែលហៅកាត់ថា COMPASS មានន័យថាការគាំទ្រសាលារៀនដោយសហគមន៍ និងមាតាបិតាសិស្ស (Manzon 2004)។ គម្រោងនេះ កសាងដោយផ្អែកលើគម្រោងមួយដែលជឿថា រដ្ឋាភិបាលមិនអាចធ្វើអ្វីគ្រប់យ៉ាងបានដោយខ្លួនឯងទាំងអស់នោះទេ ហើយសហគមន៍អាចចូលរួមវិភាគទានដើម្បីធ្វើឲ្យដំណើរការអប់រំមានប្រសិទ្ធភាព។ មានការរកឃើញប្រហាក់ប្រហែលគ្នានេះផងដែរក្នុងប្រទេសហ្វីលីពីន ហើយត្រូវបានបង្ហាញជូនដោយ Jimenez និង Paqueo (1996) និងក្នុងប្រទេសឥណ្ឌូនេស៊ី ហើយត្រូវបានបង្ហាញជូនដោយ James និងសហការី (1996)។ រឿងរ៉ាវទាំងនេះ ក៏ប្រហែលជានឹងអាចរកឃើញក្នុងប្រទេសកម្ពុជាផងដែរ។ គ្រួសារសិស្សដែលចូលរួមធ្វើវិភាគទានទៅលើសាលារៀន យ៉ាងហោចណាស់បានធ្វើវិភាគទានបន្តិចបន្តួច អាចនឹងមានការចាប់អារម្មណ៍ទៅលើសាលារៀននោះ ជាងចាប់អារម្មណ៍ទៅលើសាលារៀនដែលពួកគេឥតបានបង់ថ្លៃអ្វីទាល់តែសោះ។

ប៉ុន្តែផ្ទុយពីការយល់ឃើញរបស់សន្និសីទពិភពលោកឆ្នាំ1990 ស្តីពីការអប់រំសម្រាប់ទាំងអស់គ្នា វេទិកាអប់រំពិភពលោក (WEF) ដែលបានជួបប្រជុំគ្នា 10ឆ្នាំក្រោយ មកនៅទីក្រុងដាកា (Dakar) ប្រទេសសេណេហ្គាល់ បែរជាត្រឡប់ទៅប្រកាន់យកទស្សនៈចាស់ ដែលនិយាយថា ការអប់រំកម្រិតបឋមសិក្សាគួរតែធ្វើឡើងដោយឥតគិតថ្លៃ ហើយជាកាតព្វកិច្ច ហើយបានបន្តថា ការអប់រំគួរតែមានគុណភាពល្អ (WEF 2000, p.15) :

> កុមារគ្រប់ៗរូប ត្រូវទទួលបានឱកាសប្រើប្រាស់សិទ្ធិក្នុងការទទួលការអប់រំដែលមានគុណភាព នៅតាមសាលារៀន ឬតាមរយៈកម្មវិធីសិក្សាផ្សេងៗ ឲ្យតែជាការសិក្សាកម្រិតមូលដ្ឋាន។ រដ្ឋទាំងឡាយ ត្រូវបំពេញនូវកាតព្វកិច្ច ក្នុងការផ្តល់ការអប់រំថ្នាក់បឋមសិក្សាដោយឥតគិតថ្លៃ និងដោយកាតព្វកិច្ច [...]។ សម្រាប់កុមាររាប់លាននាក់ ដែលរស់ក្នុងភាពក្រីក្រ និងទទួលរងនូវការខូចប្រយោជន៍ រដ្ឋត្រូវប្តេជ្ញាចិត្ត ដោយមុតមាំថា ការអប់រំធ្វើឡើងដោយឥតគិតថ្លៃឈ្នួលបង្រៀន និងកម្រៃផ្សេងៗទៀតឡើយ ហើយត្រូវធ្វើអ្វីៗតាមដែលអាចធ្វើទៅបាន ដើម្បីកាត់បន្ថយ ឬលុបបោលការចំណាយ

សម្រាប់សម្ភារសិក្សា ឯកសណ្ឋាន អាហារ និងមធ្យោបាយធ្វើដំណើរ។ គោលនយោបាយសង្គមកិច្ច សកម្មភាពអន្តរាគមន៍ និងការលើកទឹកចិត្តទូលំទូលាយជាងមុន គួរអនុវត្តដើម្បីបន្ថយនូវតម្លៃនៃការបាត់បង់ឱកាសដោយសារកុមារទៅសាលារៀន។ ពុំមានកុមារណាម្នាក់ត្រូវបានបដិសេធឱកាសទទួលការអប់រំដែលមានគុណភាពល្អដោយសារតែកុមារនោះគ្មានលទ្ធភាពចំណាយថវិកាសម្រាប់ការរៀនសូត្រឡើយ។

ប៉ុន្តែបើទោះជាទស្សនៈស្រមើស្រមៃខាងលើនេះអាចនឹងត្រឹមត្រូវ តែមានភាពប្រថុយប្រថានមួយនៅក្នុងវោហាសព្ទនេះដែលសន្និដ្ឋានថា "ត្រូវមួយ ត្រូវទាំងអស់"។ ជាងនេះទៅទៀត ការអប់រំមិនអាចឥតគិតថ្លៃនោះទេ ដោយសារតែវាទាមទារឲ្យមាននរណាម្នាក់ជាអ្នកចំណាយ។ នៅក្នុងប្រទេសក្រីក្រ ការប្រទាញប្រទង់ប្រើធនធាន ជាការពិតដែលមិនអាចប្រកែកបាន។ នៅប្រទេសភាគច្រើន ប្រភពធនធានចម្បងសម្រាប់វិស័យអប់រំ គឺការប្រមូលពន្ធ។ ប៉ុន្តែនៅ កម្ពុជា និងនៅបណ្តាប្រទេសផ្សេងទៀត ពុំមានយន្តការប្រសើរដើម្បីធានាការប្រមូលពន្ធឡើយ។ បញ្ហានេះ មិនត្រូវបានលើកឡើងដោយវេទិកាអប់រំពិភពលោកឡើយ ហើយនៅតែជាពាក្យជាស់តឿនដដែល។ លើសពីនេះទៅទៀត ខណៈដែលចង់ឲ្យមានការអប់រំដោយឥតគិតថ្លៃសម្រាប់គ្រួសារក្រីក្រក៏ដោយ ក៏មិនចាំបាច់ឲ្យមានការអប់រំដោយឥតគិតថ្លៃសម្រាប់អ្នកមានចំណូលមធ្យម និងខ្ពស់នោះឡើយ។ ហេតុនេះហើយបញ្ហា គឺស្មុគស្មាញជាងការលើកឡើងក្នុងរបាយការណ៍របស់វេទិកាអប់រំពិភពលោក និងអង្គការមួយចំនួនទៀត។

យន្តការ និងប្រភេទនៃហិរញ្ញប្បទានរបស់គ្រួសារសិស្ស

ក្នុងប្រព័ន្ធអប់រំភាគច្រើន ចំណូលរបស់សាលា បានមកពីការបង់ថ្លៃសាលារបស់សិស្ស ហើយ ជាទូទៅ ប្រាក់នោះជាប្រាក់ដែលសិស្សបង់ថ្លៃសាលាទូទៅ ប៉ុន្តែមានពេលខ្លះ ប្រាក់នោះក៏អាចជាប្រាក់បង់ថ្លៃសៀវភៅ ថ្លៃជួសជុល ថ្លៃសម្រាប់សកម្មភាពបន្ថែមនៅក្នុងសាលា (See e.g. King 1997, p.175; Marchand 2000, pp.127-140; Lerotholi 2001, pp.52-66)។ មានពេលខ្លះ សាលាលើកលែងថ្លៃទាំងនេះ ចំពោះគ្រួសារក្រីក្រ ឬបញ្ចុះថ្លៃចំណាយប្រភេទនេះសម្រាប់គ្រួសារដែលមានកូនរៀនលើសពីមួយនាក់។ Urwick (2002, p.141) បានលើកឡើងថា នៅប្រទេសនីហ្សេរីយ៉ា ជាទូទៅប្រាក់បង់ថ្លៃសាលា អាចចរចាគ្នាបាន។

នៅពេលដែលសាលារៀនត្រូវបានហាមមិនឲ្យទារប្រាក់បង់ថ្លៃសាលា សាលាបានប្រើពាក្យសម្រាលផ្សេងៗដូចជា "បង់វិភាគទាន" ហើយតម្រូវឲ្យសិស្សបង់ជាសាច់ប្រាក់វិញ។ ទិន្នន័យសាលាបឋមសិក្សានៅកម្ពុជាដែលបានបង្ហាញក្នុងសៀវភៅឆ្នាំ1999 (Bray, 1999a) បាន លើកឧទាហរណ៍ជាច្រើនអំពីការបង់ប្រាក់ជាមុនរបស់សិស្ស ដែលកើតឡើងស្រដៀងគ្នានៅប្រទេសផ្សេងដែរ សម្រាប់ថ្លៃសាងសង់ ថ្លៃជួលជុល និងថ្លៃបរិក្ខារផ្សេងៗ។ មានការបង់ប្រាក់ផ្សេងទៀតសម្រាប់សម្ភារសិក្សា ក្រដាសប្រឡង ថ្លៃអគ្គិសនី និងថ្លៃសម្ភារផ្សេងៗទៀត។ មកដល់ឆ្នាំ2004 ការបង់ប្រាក់របស់គ្រួសារសិស្ស ត្រូវបានកាត់បន្ថយ ដោយសារតែគំនិតផ្តួចផ្តើមរបស់រដ្ឋាភិបាល។

និយាយពីការចំណាយក្រៅសាលាវិញ សាលាជាច្រើននៅជុំវិញពិភពលោក តម្រូវឲ្យគ្រួសារសិស្សទិញឯកសណ្ឋាន ហើយគ្រួសារមួយចំនួន ត្រូវចំណាយថ្លៃអាហារនៅសាលា។ កុមារត្រូវការសម្លៀកបំពាក់ និងអាហារ មិនថាទៅសាលា ឬមិនទៅនោះទេ។ ប៉ុន្តែតម្លៃឯកសណ្ឋានសិស្សមួយចំនួន ថ្លៃជាងសម្លៀកបំពាក់ធម្មតាទៅទៀត ជាពិសេស នៅពេលដែលឯកសណ្ឋានសិស្ស តម្រូវឲ្យមានទាំងស្បែកជើង និងសម្ភារពិសេសផ្សេងទៀត ដូចជា ឧបករណ៍កីឡា។ អាហារសាលា ក៏មានតម្លៃថ្លៃជាងអាហារផ្ទះដែរ ប៉ុន្តែមិនមែនត្រឹមត្រូវគ្រប់ករណីទាំងអស់នោះទេ។ ការសិក្សាមួយនៅប្រទេសភូមា បានរកឃើញថា ការចំណាយសម្រាប់ ឯកសណ្ឋាន កាបូប សម្លៀកបំពាក់ មានចំនួន 53.7ភាគរយនៃការចំណាយសរុបរបស់គ្រួសារសិស្សសម្រាប់ការអប់រំកម្រិតបឋមសិក្សា ហើយការចំណាយសម្រាប់សៀវភៅ និងសម្ភារសិក្សា មានចំនួន 7.5ភាគរយ ការចំណាយទៅលើប្រាក់ចាយប្រចាំថ្ងៃរបស់សិស្សមានចំនួន30.0ភាគរយ (Evans & Rorris 1994, pp.46, 55, 63)។ ប្រាក់ចាយប្រចាំថ្ងៃរបស់សិស្សសម្រាប់ទិញនំចំណីនិងសម្ភារតូចតាចផ្សេងទៀត។ ពីដំបូង អ្នកស្រាវជ្រាវ មិនបានគិតថា ប្រាក់ចាយប្រចាំថ្ងៃរបស់សិស្សស្ថិតក្នុងការចំណាយសម្រាប់ការអប់រំនោះទេ ប៉ុន្តែមាតាបិតាសិស្សមើលឃើញយ៉ាងច្បាស់ថា ការចំណាយទៅលើប្រាក់ចាយប្រចាំថ្ងៃរបស់សិស្ស ជាការចំណាយសម្រាប់ការអប់រំ ហើយបានចាត់ថ្នាក់ការចំណាយនេះក្នុងប្រភេទពិសេសមួយ។ មានការរកឃើញស្រដៀងគ្នានេះ នៅប្រទេសហ្គាណា ដែលការចំណាយលើអាហារមានចំនួន69.5ភាគរយ នៃការចំណាយរបស់គ្រួសារសិស្សសម្រាប់ការអប់រំកម្រិតបឋមសិក្សា (Penrose 1998, p.60)។ ចំណាយលើមធ្យោបាយធ្វើដំណើរ ក៏ជាបន្ទុកមួយរបស់គ្រួសារសិស្សផងដែរ ជាពិសេស សម្រាប់ការអប់រំនៅកម្រិតក្រោយបឋមសិក្សា។ មានពេលខ្លះ ប្រាក់ចាយប្រចាំថ្ងៃរបស់សិស្ស និងមធ្យោបាយធ្វើដំណើរ ត្រូវបានលុបចេញពីការប៉ាន់ប្រមាណនៃការចំណាយសម្រាប់ការអប់រំ ប៉ុន្តែការចំណាយខាងលើនេះ ត្រូវបានបញ្ចូលក្នុងការសិក្សានេះ ដោយសារថា ការចំណាយទាំងនេះ ត្រូវបានគ្រួសារសិស្សយល់ថា ជាការចំណាយសម្រាប់ការអប់រំ បើទោះជាក្រសួងអប់រំ មិនយល់បែបនេះក៏ដោយ។ ជាទូទៅ ប្រាក់ចាយប្រចាំថ្ងៃរបស់សិស្ស និងមធ្យោបាយធ្វើដំណើរ នៅមធ្យមសិក្សាមានចំនួនច្រើនជាងការចំណាយនៅបឋមសិក្សា។ ទី1 នៅពេលកុមារកាន់តែធំ ត្រូវការញ៉ាំនំចំណី និងប្រាក់ចាយប្រចាំថ្ងៃកាន់តែច្រើន ហើយទី2 សាលាមធ្យមសិក្សានៅឆ្ងាយពីផ្ទះសិស្សជាងសាលាបឋមសិក្សា។

ការចំណាយដ៏ចម្បងមួយទៀតនៅប្រទេសកម្ពុជា ក៏ដូចជានៅបណ្តាប្រទេសផ្សេងទៀត (See e.g. Bray 1999b, 2003a; Foondun 2002; Yoo 2002; Kwok 2004) ជាការចំណាយទៅលើការរៀនគួ។ នៅប្រទេសភាគច្រើន ការចំណាយបែបនេះត្រូវបានចាត់ទុកថាជាការចំណាយក្រៅសាលារៀន ដោយសារតែការបង្រៀនគួបន្ថែម ត្រូវបានធ្វើនៅទីកន្លែងណាមួយ ឬ នៅផ្ទះរបស់គ្រូ ឬផ្ទះរបស់សិស្ស។ នៅប្រទេសកម្ពុជា ការរៀនគួ ត្រូវបានធ្វើនៅសាលារៀនដែលកូនសិស្សរៀនតែម្តង ដោយមានគ្រូប្រចាំថ្នាក់ជាអ្នកបង្រៀន។ មានន័យថា ពេលរៀនចប់ថ្នាក់ចំណេះទូទៅក្នុងម៉ោងរដ្ឋ គ្រូចាប់ផ្តើមបង្រៀនក្រៅម៉ោង នៅក្នុងថ្នាក់ជាមួយសិស្សរបស់

គាត់។ ការចំណាយលើការរៀនគួ ជាការចំណាយសំខាន់មួយរបស់គ្រួសារសិស្សនៅទីក្រុង តែក៏អាចកើតមាននៅតាមតំបន់ជនបទផងដែរ។

គំនិតនៃការធ្វើហិរញ្ញប្បទានរបស់គ្រួសារសិស្ស ត្រូវគ្នាជាមួយនឹងគំនិតនៃការធ្វើហិរញ្ញប្បទានរបស់សហគមន៍។ សហគមន៍មានតួនាទីទូលំទូលាយជាងក្នុងការធ្វើការសម្រេចចិត្ត ហើយក្នុងកាលៈទេសៈខ្លះ សហគមន៍ជាកម្លាំងចលករមួយដ៏សំខាន់ក្នុងវិស័យអប់រំ (See e.g. Bray with Lillis 1988; Annigeri 1998; Francis et al. 1998; Miller-Grandvaux & Yoder 2002)។ នៅប្រទេសកម្ពុជា ភូមិ និងវត្ត ក៏មានតួនាទីដ៏សំខាន់ ក្នុងវិស័យអប់រំតាំងពីយូរយារណាស់មកហើយ (Shimizu 1999) ប៉ុន្តែនៅសតវត្សរ៍ទី21 តួនាទីរបស់ភូមិ និងវត្ត ក្នុងកិច្ចការអប់រំ ហាក់បីដូចជាចុះថយជាងទសវត្សរ៍មុនៗ។

កម្ពុជា : សង្គមកិច្ច សេដ្ឋកិច្ច និងការអប់រំ

ទស្សនវិស័យប្រវត្តិសាស្ត្រ

ប្រទេសកម្ពុជាបានឆ្លងកាត់អតីតកាលដ៏ច្របូកច្របល់ ដោយមានការផ្លាស់ប្ដូររបបជាច្រើនលើកច្រើនសារ។ ការផ្លាស់ប្ដូរនេះបានប៉ះពាល់ដល់វិស័យអប់រំ រួមទាំងហិរញ្ញប្បទានផងដែរ។ ការស្វែងយល់អំពីអតីតកាលអាចជួយយើងឲ្យយល់អំពីបច្ចុប្បន្នកាលផងដែរ។

កម្ពុជាបានទទួលឯករាជ្យពីអាណានិគមបារាំងក្នុងឆ្នាំ1953។ ក្នុងសម័យអាណានិគម ប្រព័ន្ធអប់រំដែលឧបត្ថម្ភដោយរដ្ឋមានទ្រង់ទ្រាយតូច ហើយបម្រើឲ្យតែគ្រួសារអភិជនប៉ុណ្ណោះ ហើយការអប់រំបែបប្រពៃណីសម្រាប់ក្មេងប្រុសតាមសាលាវត្តដែលបានទទួលហិរញ្ញប្បទាន ពីការផ្ដល់វិភាគទានរបស់អ្នកភូមិ បានដំណើរការទន្ទឹមគ្នាជាមួយសាលាអាណានិគម។ ចាប់តាំងពីឆ្នាំ1911 សាលាវត្តមួយចំនួនឈប់បង្រៀនមេរៀនអំពីសាសនាទៀតហើយ។ សាលាវត្ត មានប្រជាប្រិយភាពណាស់សម្រាប់ប្រជាជនកម្ពុជា ជាពិសេសសម្រាប់អ្នករស់នៅជនបទ ហើយត្រូវបានពួកអាណានិគមប្រើ ដើម្បីពង្រីកសេវាអប់រំឲ្យកាន់តែទូលំទូលាយថែមទៀតផង (Clayton 1995, p.8; Dy 2004, p.92)។ នៅទសវត្សរ៍ 1930 សាលាគំរូថ្មីមួយបានយកមកប្រើប្រាស់ ដោយក្នុងនោះ ព្រះសង្ឃបានទទួលការបណ្ដុះបណ្ដាលពីវិធីសាស្ត្របង្រៀនបែបបារាំង-ខ្មែរ ហើយបន្ទាប់មក លោកសង្ឃត្រូវត្រឡប់ទៅបង្រៀននៅសាលាវត្តវិញ ដែលសាលាទាំងនោះបានរៀបចំឲ្យមានលក្ខណៈកាន់តែទំនើប។ សាលាវត្តទំនើប មានកម្មវិធីបង្រៀនស្រដៀងគ្នាទៅនឹងកម្មវិធីបង្រៀននៅសាលាបឋមសិក្សាបារាំង-ខ្មែរ ប៉ុន្តែខុសគ្នាត្រង់ថា នៅសាលាវត្តទំនើប មុខវិជ្ជាទាំងអស់ បង្រៀនជាភាសាខ្មែរ។ Ayres (2003, pp.24-25) បានលើកឡើងថា :

> សាលាវត្តទំនើបជាគំរូដ៏ល្អ នៃការរួមបញ្ចូលគ្នារវាងគំនិតពួកអាណានិគម និងគ្រឹះស្ថានអប់រំរបស់ម្ចាស់ស្រុក ប្រកបដោយភាពស៊ីសង្វាក់គ្នា។ ពេលពិនិត្យឱ្យបានល្អិតល្អន់ទៅការធ្វើទំនើបភាវូបនីយកម្មសាលាវត្ត ជាការបោះជំហានហិរញ្ញវត្ថុដ៏ប្រុងប្រយ័ត្ន

> មួយរបស់បារាំង។ ធ្វើបែបនេះបារាំងអាចជៀសវាងការធ្វើហិរញ្ញប្បទានទៅឲ្យប្រព័ន្ធអប់រំទាំងមូល ព្រោះបារាំងអាចប្រើប្រាស់បុគ្គលិក និងហេដ្ឋារចនាសម្ព័ន្ធដែលមានស្រាប់ដែលទទួលហិរញ្ញប្បទានពីអ្នកភូមិ។

តាមការដកស្រង់ខាងលើនេះ យើងឃើញថា តុល្យភាពនៃការផ្ដល់ហិរញ្ញប្បទានរបស់រដ្ឋ និងគ្រួសារលើការអប់រំមានប្រវត្តិជាយូរយារណាស់មកហើយ។

ក៏ដូចជានៅប្រទេសផ្សេងទៀតដែរ (See e.g.Thompson 1981; Tilak 1994a) សម័យក្រោយឯករាជ្យ បានជំរុញឲ្យមានការពង្រីកប្រព័ន្ធអប់រំសាធារណៈ ដែលការពង្រីកនេះជាតួនាទីរបស់រដ្ឋ ទោះបីជាមានការជួយឧបត្ថម្ភពីសហគមន៍ក្នុងការសាងសង់អគារសិក្សាក៏ដោយ។ សាលាវត្តទំនើប នៅតែបន្តដំណើរការ ទន្ទឹមគ្នាជាមួយនឹងសាលារដ្ឋដែរ ប៉ុន្តែសាលារដ្ឋទទួលបានការយកចិត្តទុកដាក់ច្រើនជាង។ ថវិការដ្ឋមានតិចតួចជាទីបំផុត ទោះបីរួមបញ្ចូលបន្ថែមទាំងជំនួយពីបរទេសក៏ដោយ។ សាលាឯកជនកើតឡើងកាន់តែច្រើន ជាពិសេសក្នុងទសវត្សរ៍1960។ ការអប់រំបានទទួលថវិកាមួយចំនួនធំពីរដ្ឋ ច្រើនជាងទសវត្សរ៍1990។ មានពេលខ្លះ ថវិកាសម្រាប់ការអប់រំមានចំនួនលើសពី20ភាគរយនៃថវិការដ្ឋ (Chandler 1994, p.199) ហើយគ្រូបង្រៀនទទួលបានប្រាក់បៀវត្សរ៍ខ្ពស់ បើធៀបទៅនឹងវិជ្ជាជីវៈផ្សេងទៀត (Tilak 1994b, p.59)។ ក្នុងឆ្នាំ1970 ការចំណាយរបស់រដ្ឋសម្រាប់ការអប់រំមានចំនួន 5.8ភាគរយនៃផលិតផលជាតិសរុប (ធនាគារអភិវឌ្ឍន៍អាស៊ី [ADB] 1996, p.73)។

នៅដើម និងពាក់កណ្ដាលទសវត្សរ៍1970 មានការផ្លាស់ប្ដូរជាទ្រង់ទ្រាយធំ និងបន្ទាន់មួយ នៅពេលពួកខ្មែរក្រហមឡើងកាន់អំណាច ហើយបានបង្កើតរបបមួយ ក្នុងឆ្នាំ1975 ហើយក្រោយមក បានស្គាល់ថា ជារបប ប៉ុល ពត។ នៅចន្លោះឆ្នាំ1975ដល់1979 សាលារៀនភាគច្រើន បានបិទទ្វារ ហើយសម្ភារបរិក្ខាររៀនសូត្រ ត្រូវកំទេចចោល។ អង្គការខ្មែរក្រហមបានបំបែកគ្រូបង្រៀនចេញពីគ្នា ហើយធ្វើទារុណកម្មលើគ្រូបង្រៀន ដើម្បីលុបបំបាត់ចោល ឬដុះលាងចិត្តគំនិតមុនបដិវត្តន៍។ ដូចមានការកត់សម្គាល់មួយរបស់កម្មវិធីសហប្រជាជាតិសម្រាប់ការអភិវឌ្ឍន៍ [UNDP] (1997, p.2) ដែលនិយាយថា កម្ពុជា គឺ :

> ប្រហែលជាប្រទេសតែមួយគត់ក្នុងពិភពលោក ដែលមិនត្រឹមតែឆ្លងកាត់របបប្រល័យពូជសាសន៍ (របបខ្មែរក្រហមពីឆ្នាំ1975ដល់1979) ដែលមិនធ្លាប់មាន ពីមុនមកប៉ុណ្ណោះទេ ថែមទាំងឆ្លងកាត់ការបំផ្លិចបំផ្លាញសេដ្ឋកិច្ច សង្គម និងធនធានមនុស្សដោយចេតនាថែមទៀតផង។ ប្រជាជនប្រមាណពី 1ទៅ2លាន នាក់ បានបាត់បង់ជីវិតដោយសារទារុណកម្ម ការសម្លាប់ ជំងឺ និងការអត់ឃ្លាន។

ការកសាងប្រព័ន្ធអប់រំឡើងវិញនៅអំឡុងទសវត្សរ៍1980 តាមការណែនាំ និងឧបត្ថម្ភពីប្រទេសវៀតណាម បានធ្វើតាមបែបសង្គមនិយម។ ធនាគារអភិវឌ្ឍន៍អាស៊ី (1996, p.1) ពិពណ៌នាលទ្ធផលនៃការខិតខំប្រឹងប្រែងទាំងនេះថា "ការកើតឡើងវិញយ៉ាងឆាប់រហ័សពីបាតដៃ

ទទេ"។ គ្រួសារ និងសហគមន៍បានដើរតួនាទីយ៉ាងសំខាន់ក្នុងការកសាងសាលារៀន នៅអំឡុងទសវត្សរ៍1980 ប៉ុន្តែប្រព័ន្ធអប់រំបែបសង្គមនិយមពេលនោះ ពុំអនុញ្ញាតឲ្យមានសាលាវត្ត ឬសាលាឯកជនឡើយ។

ក្រោយការបោះបង់ចោលរបបសង្គមនិយមជាផ្លូវការក្នុងឆ្នាំ1991 សាលាឯកជន បានចាប់ផ្តើមថ្មីម្តងទៀត។ ប៉ុន្តែសាលាវត្តដូចមុនឆ្នាំ1970 មិនទាន់បានបង្កើតឡើងវិញនៅឡើយទេ បើទោះជានៅក្នុងឆ្នាំសិក្សា2001–2002 មានសាលាបឋមសិក្សាចំនួន19.1ភាគរយ មានទីតាំងនៅក្នុងបរិវេណវត្តក៏ដោយ (MoEYS 2002c, p.1)។ ក្នុងឆ្នាំសិក្សា2001–2002 សាលាឯកជន ទទួលសិស្សតិចជាង1,0 ភាគរយប៉ុណ្ណោះ នៃការចូលរៀនសរុបនៅបឋមសិក្សា បើទោះជាកម្ពុជាអនុវត្តប្រព័ន្ធសេដ្ឋកិច្ចផ្សារសេរីក៏ដោយ។ ក្នុងចំណោមសាលាបឋមសិក្សាឯកជនទាំង86 ដែលមានវត្តមានក្នុងពេលនោះ ភាគច្រើន ជាសាលាសម្រាប់ជនជាតិភាគតិច និងជនបរទេស ហើយមានតែសាលារៀន8 ប៉ុណ្ណោះ ដែលប្រើប្រាស់ភាសាខ្មែរជាភាសាយានសម្រាប់បង្រៀន (MoEYS 2003, p.17)។

សរុបសេចក្តីមក ហិរញ្ញប្បទានរបស់គ្រួសារ និងសហគមន៍មានប្រវត្តិជាយូរយារណាស់មកហើយនៅប្រទេសកម្ពុជា ប៉ុន្តែមានលក្ខណៈខុសៗគ្នាទៅតាមសម័យកាលនីមួយៗ។ ធនធានរបស់គ្រួសារ និងសហគមន៍ ជាទុនដ៏សំខាន់នៅសម័យអាណានិគម និងដំណាក់កាលដំបូងនៃសម័យក្រោយអាណានិគម បើទោះជាមានទិន្នន័យតិចតួចបញ្ជាក់ពីលក្ខណៈ ឬវិសាលភាពនៃធនធានទាំងនោះក៏ដោយ។ ថវិការដ្ឋសម្រាប់វិស័យអប់រំ ក្នុងអំឡុងទសវត្សរ៍1960 មានចំនួនច្រើនជាងថវិកាជាតិសម្រាប់វិស័យអប់រំ ក្នុងអំឡុងទសវត្សរ៍1990។ នៅសម័យ ប៉ុល ពត ពីឆ្នាំ1975ដល់1979 ហិរញ្ញប្បទានរបស់គ្រួសារ និងសហគមន៍ត្រូវបានបញ្ឈប់ ប៉ុន្តែបានចាប់ផ្តើមសកម្មភាពឡើងវិញ ក្នុងអំឡុងទសវត្សរ៍1980 ហើយបានប្រកាន់យកទិសដៅថ្មីចាប់តាំងពីដើមទសវត្សរ៍1990មក។ ពេលចាប់ផ្តើមសតវត្សរ៍បច្ចុប្បន្ននេះ ហិរញ្ញប្បទានរបស់គ្រួសារសិស្ស និងសហគមន៍បានប្រកាន់យកទិសដៅថ្មីមួយទៀត។

ស្ថានភាពសង្គម និងសេដ្ឋកិច្ចបច្ចុប្បន្ន

ប្រទេសកម្ពុជាបែងចែកជា20ខេត្ត និង4ក្រុង (ក្រុងកែប ប៉ៃលិន ភ្នំពេញ និងក្រុងព្រះសីហនុ)។ ខេត្ត ត្រូវបានបែងចែកជាស្រុកដែលមានចំនួនសរុប185ស្រុក។ នៅទូទាំងប្រទេស មានភូមិសរុបប្រមាណ13.400ភូមិ។ កម្រិតអភិវឌ្ឍន៍មានភាពខុសៗគ្នានៅតាមតំបន់ផ្សេងៗគ្នាក្នុងប្រទេស។

ក្នុងចំណោមប្រជាជនសរុបប្រមាណ13លាននាក់ មានប្រហែល95ភាគរយ ជាខ្មែរ ហើយភាគច្រើនជាពុទ្ធសាសនិកជន។ ក្រុមជនជាតិភាគតិចរួមមាន ជនជាតិចាម វៀតណាម ចិន ថៃ ឡាវ និងកុលសម្ព័ន្ធនៅតំបន់ភ្នំ។ ដង់ស៊ីតេប្រជាជនមានកម្រិតខ្ពស់នៅតំបន់វាលទំនាប ប៉ុន្តែមានកម្រិតទាប នៅតំបន់ខ្ពង់រាប និងតំបន់ភ្នំ។

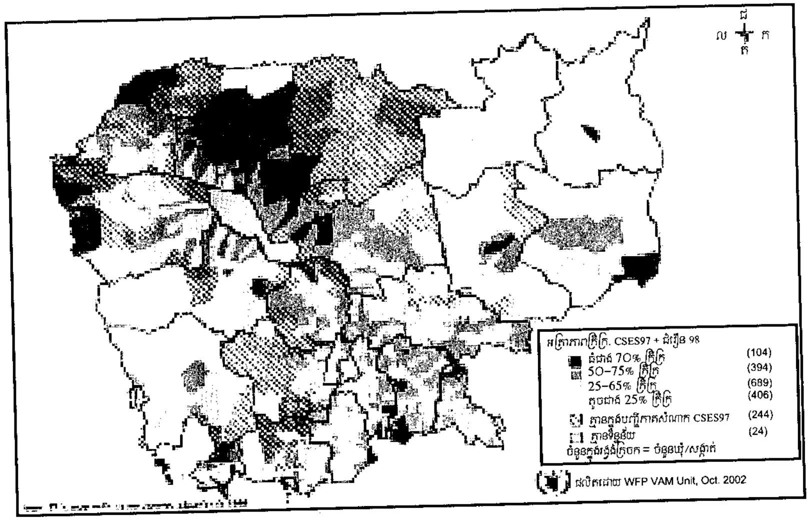
នៅថ្នាក់ជាតិ ស្ថានភាពនយោបាយនៅកម្ពុជាមានស្ថិរភាពខ្លះៗ ចាប់តាំងពីការឡើងកាន់អំណាចរបស់គណបក្សប្រជាជនកម្ពុជា នៅពាក់កណ្តាលទសវត្សរ៍1990 (Zasloff 2002; Sodhy 2004)។ ទោះជាយ៉ាងនេះក្តី ស្ថានភាពតានតឹងធំៗមួយចំនួន នៅតែកើតមាន ហើយរដ្ឋាភិបាលអាចដំណើរការទៅបាន ដោយសារការធ្វើសម្ព័ន្ធភាពជាមួយគណបក្សផ្សេងទៀត ដែលមិនធ្លាប់មានប្រវត្តិសហការល្អជាមួយគ្នា។ ស្ថានភាពនយោបាយ មានស្ថិរភាពគ្រប់គ្រាន់ក្នុងការធានាចំពោះម្ចាស់ជំនួយបរទេសថា ធនធានរបស់ម្ចាស់ជំនួយបានយកទៅប្រើប្រាស់យ៉ាងសមស្រប ប៉ុន្តែការបង្កើតគោលនយោបាយ និងការអនុវត្តគោលនយោបាយ ជាការងារមួយដែលមិនងាយស្រួលឡើយ នៅពេលដែលគណបក្សនយោបាយប្រជែងគ្នាបែបនេះ។

កត្តានយោបាយក៏ជះឥទ្ធិពលលើវិស័យសេដ្ឋកិច្ចផងដែរ។ ប្រាក់រៀល ជារូបិយវត្ថុកម្ពុជាពុំមានស្ថិរភាពឡើយនៅមុន និងក្នុងអំឡុងទសវត្សរ៍1990។ ប៉ុន្តែចាប់ផ្តើមមានស្ថិរភាពនៅចុងទសវត្សរ៍1990 ហើយនៅតែបន្តមានស្ថិរភាពនៅប៉ុន្មានឆ្នាំដំបូងនៃទសវត្សរ៍ថ្មីនេះ។ ហេតុនេះ ចាប់ពីឆ្នាំ1998 មកដល់ពេលចាប់ផ្តើមការស្រាវជ្រាវនេះក្នុងឆ្នាំ2004 អត្រាប្តូរប្រាក់មានលំនឹង គឺ1ដុល្លាអាមេរិក ប្រហែល 4000រៀល។ លើសនេះទៀត ប្រាក់ដុល្លាអាមេរិកបានប្រើប្រាស់យ៉ាងទូលំទូលាយ ជាពិសេសតាមទីក្រុង។ ការបន្តចរាចរប្រាក់ដុល្លាអាមេរិកនៅទីផ្សារនេះ ប្រហែលជាកើតឡើងដោយសារសំណល់នៃអស្ថិរភាពប្រាក់រៀល។

បញ្ហានយោបាយ និងសេដ្ឋកិច្ច ក៏បានជះឥទ្ធិពលទៅលើទំហំនៃការអភិវឌ្ឍផងដែរ។ UNDP ចាត់ចំណាត់ថ្នាក់ប្រទេសនានា យោងលើសន្ទស្សន៍នៃការអភិវឌ្ឍមនុស្សមានដូចជា : អាយុកាលមធ្យម អត្រាអក្ខរកម្ម អត្រាចុះឈ្មោះចូលរៀននៅបឋមសិក្សា មធ្យមសិក្សា និងឧត្តមសិក្សា និងអត្រាប្រាក់ចំណូលរបស់បុគ្គលម្នាក់ៗ។ ក្នុងឆ្នាំ1995 កម្ពុជាត្រូវបានចាត់ចូលជាក្រុមប្រទេសដែលមានសន្ទស្សន៍នៃអភិវឌ្ឍមនុស្សកម្រិតទាប។ កម្ពុជា នៅលំដាប់ទី153 ក្នុងចំណោមប្រទេស174 (UNDP 1995, p.157)។ ប៉ុន្តែនៅក្នុងឆ្នាំ2004 កម្ពុជាត្រូវបានចាត់ចូលក្នុងក្រុមប្រទេសដែលមានសន្ទស្សន៍អភិវឌ្ឍន៍មនុស្សកម្រិតមធ្យម បើទោះជាកម្ពុជាស្ថិតនៅលំដាប់ទាបបន្តិចក៏ដោយ។ កម្ពុជា ស្ថិតនៅលំដាប់ទី130 ក្នុងចំណោមប្រទេស 177 (UNDP 2004, p.141)។ សូចនាករទាំងឡាយដែលបានចូលរួមចំណែកលើសន្ទស្សន៍អភិវឌ្ឍន៍មនុស្ស ត្រូវបានធ្វើឲ្យប្រសើរឡើង ជាពិសេសការអប់រំ។

បើទោះជាមានការរីកចម្រើនយ៉ាងនេះក្តី មានប្រជាជនជាច្រើន ជាពិសេសប្រជាជននៅតាមជនបទ រស់នៅក្នុងភាពក្រីក្រនៅឡើយ។ ភាពក្រីក្រអាចមានច្រើនសណ្ឋាន និងច្រើនរូបភាព (Cambodia 2002, p.94) ប៉ុន្តែក្នុងការសិក្សានេះ យើងផ្តោតជាសំខាន់ទៅលើផ្នែកសេដ្ឋកិច្ច និងកម្រិតប្រាក់ចំណូល។ រូបទី1 ជាផែនទីភាពក្រីក្រ ដែលរៀបចំឡើងដោយកម្មវិធីស្បៀងអាហារពិភពលោក (WFP) តាមរយៈការប្រើប្រាស់ទិន្នន័យបានមកពីប្រភពជាច្រើន។ សូមកត់សម្គាល់ថា ឃុំដែលមានទំហំកាន់តែធំ តែងមានចំនួនប្រជាជនរស់នៅរាយប៉ាយកាន់តែច្រើន ហើយក៏មានចំនួនគ្រួសារក្រីក្រក៏ច្រើនដែរ។ ហេតុនេះ ស្ថានភាពនៃភាពក្រីក្រក្នុងឃុំធំៗលេចធ្លោក្នុងផែនទី គឺយោងទៅលើចំនួនគ្រួសារក្រីក្រក្នុងឃុំ (អានOndrusek 2002, pp.15-17; World Food Programme 2002)។

រូបទី1 : អត្រាភាពក្រីក្រតាមឃុំ នៅកម្ពុជា



រដ្ឋាភិបាលក្នុងកិច្ចសហការជាមួយដៃគូអន្តរជាតិ បានកំណត់ខ្សែបន្ទាត់ភាពក្រីក្រនៅក្រោមកម្រិតមួយដែលត្រូវបានសន្មតថា ជាកម្រិតប្រាក់ចំណូលរបស់បុគ្គលម្នាក់ៗដែលមិនគ្រប់គ្រាន់សម្រាប់ចំណាយលើម្ហូបអាហារប្រចាំថ្ងៃ ដែលអាចផ្តល់នូវសារធាតុចិញ្ចឹមយ៉ាងហោចណាស់ 2.100កាឡូរីក្នុងមួយថ្ងៃ និងសម្រាប់ចំណាយលើសម្ភារផ្សេងៗទៀត ក្រៅពីម្ហូបអាហារ ដូចជា : កន្លែងស្នាក់នៅ និងសម្លៀកបំពាក់។ ខ្សែបន្ទាត់នៃភាពក្រីក្រនៅតំបន់ជនបទមានកម្រិតទាបជាងខ្សែបន្ទាត់នៃភាពក្រីក្រនៅទីក្រុង ដែលជាការឆ្លុះបញ្ចាំងភាពខុសគ្នានៃការចំណាយក្នុងការរស់នៅ។ តារាង1 បង្ហាញពីតម្លៃគិតជាទឹកប្រាក់នៃខ្សែបន្ទាត់ភាពក្រីក្រ ដែលត្រូវបានគណនា ចេញមកពីការអង្កេតស្តីពីភាពក្រីក្រក្នុងឆ្នាំ1999។ ខ្សែបន្ទាត់នៃភាពក្រីក្រម្ហូបអាហារ ដោយមិនរាប់បញ្ចូលអ្វីដែលជាមិនមែនចំណីអាហារ ត្រូវបានគណនាផ្សេងពីខ្សែបន្ទាត់ភាពក្រីក្ររួម។ តារាងនេះ បង្ហាញឲ្យឃើញថា ប្រជាជនតាមជនបទលើសពាក់កណ្តាលរស់នៅក្រោមខ្សែបន្ទាត់នៃភាពក្រីក្ររួម។ ស្ថានភាពបែបនេះប៉ះពាល់យ៉ាងខ្លាំងលើលទ្ធភាពរបស់គ្រួសារក្នុងការផ្តល់វិភាគទានដល់ការចំណាយក្នុងការរៀនសូត្ររបស់កូន។

តារាង១ : ខ្សែបន្ទាត់នៃភាពក្រីក្រតាមតំបន់នៅកម្ពុជា ឆ្នាំ១៩៩៩ (ប្រាក់ចំណូលក្នុង១ថ្ងៃ)

	ខ្សែបន្ទាត់ក្រីក្រម្ហូបអាហារ (FPL)		ខ្សែបន្ទាត់ក្រីក្ររួម (OPL)		% ប្រជាជន ដែលត្រូវប៉ាន់ប្រមាណថារស់នៅ ក្រោមខ្សែបន្ទាត់ភាពក្រីក្រ *	
	រៀល	ដុល្លា	រៀល	ដុល្លា	FPL	OPL
ក្រុងភ្នំពេញ	1.737	0,45	2.470	0,63	5,2	14,6
ក្រុងផ្សេងទៀត	1.583	0,41	2.093	0,54	28,4	42,4
ជនបទ	1.379	0,35	1.777	0,46	31,5	56,1

* យោងតាមរបាយការណ៍អង្កេតសេដ្ឋកិច្ច–សង្គមកិច្ចកម្ពុជាទាំងពីរលើក

ប្រភព : Council for Social Development (2002), pp.31, 32.

ចាប់តាំងពីដើមទសវត្សរ៍1990 ប្រទេសកម្ពុជាបានទទួលជំនួយបរទេសសម្រាប់ជួយលើគ្រប់វិស័យ។ ចន្លោះឆ្នាំ1994 និង1997 ជំនួយសម្រាប់វិស័យអប់រំបានកើនពី 29,1លានដុល្លា–អាមេរិក ដល់53,2លានដុល្លាអាមេរិក (Chuor & Sereyrath 2004, p.39)។ ប្រាក់ជំនួយបានធ្លាក់ចុះបន្តិចក្នុងឆ្នាំ1997 ដោយសារតែវិបត្តិនយោបាយនៅកម្ពុជា (Zasloff 2002)។ ប៉ុន្តែចន្លោះឆ្នាំ1994 ដល់1999 ប្រាក់ជំនួយបរទេសសម្រាប់វិស័យអប់រំ រាល់ឆ្នាំ មានចំនួនលើសពីថវិការដ្ឋសម្រាប់វិស័យអប់រំទៅទៀត មានពេលខ្លះលើសពីថវិការដ្ឋយ៉ាងច្រើន។ ក្រោយមក ថវិការដ្ឋសម្រាប់វិស័យអប់រំ បានកើនឡើង ប៉ុន្តែការផ្តល់ជំនួយ នៅតែដើរតួនាទីយ៉ាងសំខាន់ បន្ថែមទៅលើថវិការដ្ឋ (MoEYS 2003, p.96)។ ការចូលរួមចំណែករបស់ម្ចាស់ជំនួយ និងភ្នាក់ងារផ្តល់ប្រាក់កម្ចីអន្តរជាតិ សម្រាប់វិស័យអប់រំ មានចំនួនសរុបចំនួន 44,6 លានដុល្លាអាមេរិកក្នុងឆ្នាំ2002 (Chuor & Sereyrath 2004, p.40) ក្នុងនោះ ជំនួយមួយផ្នែកធំបានមកពីធនាគារអភិវឌ្ឍន៍អាស៊ី (31,9ភាគរយ) ធនាគារពិភពលោក (16,8ភាគរយ) អង្គការយូនីសេហ្វ (14,0ភាគរយ) និងទីភ្នាក់ងារសហប្រតិបត្តិការអន្តរជាតិ ជប៉ុន (12,4ភាគរយ)។

ជំនួយបរទេសមានសារៈសំខាន់ខ្លាំងណាស់សម្រាប់ប្រទេសកម្ពុជា ព្រោះថាលទ្ធភាពរដ្ឋាភិបាលក្នុងការរកប្រាក់ចំណូលក្នុងស្រុកនៅមានកម្រិតទាប។ ធនាគារពិភពលោកក្នុងឆ្នាំ 1995 (ទំព័រ17) បានចង្អុលបង្ហាញថា ផលធៀបពន្ធដារ និងផលិតផលក្នុងស្រុកសរុបមានចំនួន 6,0ភាគរយក្នុងឆ្នាំ1994 ដែលចំនួននេះ ទាបជាងប្រទេសជិតខាង។ ឧទាហរណ៍ នៅប្រទេសវៀតណាម ផលធៀបមានចំនួន17,4ភាគរយ (1993) និងនៅសាធារណរដ្ឋប្រជាធិបតេយ្យ ប្រជាមានិតឡាវ ផលធៀបមានចំនួន9,1ភាគរយ។ នៅបណ្តាប្រទេសផ្សេងទៀតក្នុងតំបន់ តួលេខនៃផលធៀបនេះមានកម្រិតកាន់តែខ្ពស់ ដូចជានៅប្រទេសស្រីលង្កា ផលធៀបមានចំនួន 18,0ភាគរយ និងម៉ាឡេស៊ី ផលធៀបមានចំនួន20,6ភាគរយ ក្នុងឆ្នាំ1995 (World Bank 1997, pp.240-241)។ មានការរីកចម្រើនគួរឲ្យកត់សម្គាល់នៅអំឡុងពាក់កណ្តាលចុងក្រោយ នៃទសវត្សរ៍1990 ប៉ុន្តែរបាយការណ៍រួមគ្នារវាងធនាគារពិភពលោក និងធនាគារអភិវឌ្ឍន៍អាស៊ី (2003, p.5) នៅតែអះអាងថា "ផលធៀបប្រាក់ចំណូលសារពើពន្ធនៅកម្ពុជា ជាពិសេសគឺ ចំណូលពន្ធនៅតែស្ថិតក្នុងចំណោមផលធៀបដែលទាបបំផុតក្នុងពិភពលោក"។ តារាង2 ប្រៀបធៀបចំណូលពន្ធ

របស់កម្ពុជាក្នុងឆ្នាំ2001 ជាមួយនឹងចំណូលពន្ធរបស់បណ្តាប្រទេសដែលមានប្រាក់ចំណូលទាប តាមការចាត់ថ្នាក់របស់អង្គការមូលនិធិរូបិយវត្ថុអន្តរជាតិ ដើម្បីឲ្យប្រទេសទាំងនោះអាចទទួលបានប្រាក់កម្ចីដែលមានការប្រាក់ទាប តាមកម្មវិធីកាត់បន្ថយភាពក្រីក្រ និង ការជួយសម្រួលដល់ការអភិវឌ្ឍ (PRGF)។ នៅខ្ទង់ដែលបង្ហាញពីចំណូលពន្ធ គិតជាភាគរយ នៃផលិតផលក្នុងស្រុកសរុប ឃើញថា កម្ពុជាស្ថិតក្នុងលំដាប់ទាបជាងកម្រិតមធ្យមភាគ នៃបណ្តាប្រទេសនៅអាស៊ី និងអាហ្វ្រិកទៅទៀត លើកលែងតែប្រទេសបង់ក្លាដេស និងប្រទេសនីហ្សេ ដែលមានភាគរយទាបជាងកម្ពុជា។ ចំពោះតួលេខដែលបង្ហាញពីចំណូលសរុបរបស់រដ្ឋ គិតជាភាគរយនៃផលិតផលក្នុងស្រុកសរុប ដែលរួមទាំងចំណូលបានមកពីចំណូល មិនមែនមកពីការប្រមូលពន្ធ ហើយចំណូលមូលធន តួលេខរបស់ប្រទេសកម្ពុជា ក៏នៅតែមានកម្រិតទាបជាងមធ្យមភាគដែរ។ ស្ថានភាពបែបនេះ ធ្វើឲ្យប៉ះពាល់យ៉ាងខ្លាំងក្នុងការផ្តល់ហិរញ្ញប្បទានដល់វិស័យអប់រំ និងវិស័យផ្សេងៗទៀត។

តារាង២ : ចំណូលពន្ធរបស់ប្រទេសកម្ពុជា និងបណ្តាប្រទេសមួយចំនួន

	ចំណូលបុគ្គលម្នាក់ៗ GDP (US$)	ចំណូលសរុបរបស់រដ្ឋគិតជាភាគរយនៃ GDP	ចំណូលពន្ធគិតជាភាគរយនៃ GDP
កម្ពុជា	259	11,7	8,4
ប្រទេស PRGF នៅអាស៊ី	427	16,2	12,8
បង់ក្លាដេស	370	8,6	7,1
ឡាវ	310	11,4	9,2
នេប៉ាល់	240	11,2	9,2
ស្រីលង្កា	830	17,0	14,7
វៀតណាម	410	20,6	15,6
ម៉ុងហ្គោលី	400	28,5	20,8
ប្រទេស PRGF នៅអាហ្វ្រិក	323	17,6	13,7
កាមេរូន	570	17,8	12,2
ហ្គីនេប៊ីសូ	160	19,5	10,8
ម៉ាលី	210	14,7	14,0
នីហ្សេ	170	8,9	8,3
តង់ហ្សានី	280	11,8	10,6
តុងហ្គោ	270	13,8	12,3

ទិន្នន័យសម្រាប់កម្ពុជាជាទិន្នន័យក្នុងឆ្នាំ2001។ ទិន្នន័យសម្រាប់បណ្តាប្រទេសផ្សេងទៀតជាទិន្នន័យគិតជាមធ្យមក្នុងរវាងឆ្នាំ1999 និង2001

ប្រភព : World Bank & Asian Development Bank (2003), p.6.

ប្រព័ន្ធអប់រំ

របនាសម្ព័ន្ធនៃប្រព័ន្ធអប់រំនៅកម្ពុជាគឺ 6+3+3 : 6ឆ្នាំសិក្សានៅបឋមសិក្សា 3ឆ្នាំនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ និង3ឆ្នាំទៀតនៅមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិ។ លើសពីនេះ កុមារមួយចំនួនចូលរៀនកម្រិតមត្តេយ្យ ហើយសិស្សខ្លះបន្តរៀនដល់ថ្នាក់មហាវិទ្យាល័យ និងសិស្សមួយចំនួនទៀតបន្តទៅថ្នាក់ក្រោយមធ្យមសិក្សា។

តារាង3 បង្ហាញពីទិន្នន័យចុះឈ្មោះចូលរៀនពីឆ្នាំសិក្សា1996–1997 ដល់ឆ្នាំសិក្សា 2003–2004 និងបង្ហាញពីការកើនឡើងគួរឲ្យកត់សម្គាល់។ ក្នុងអំឡុងពេលនោះ ការចុះឈ្មោះចូលរៀននៅសាលាបឋមសិក្សា បានកើន36,5ភាគរយ ហើយការចុះឈ្មោះចូលរៀននៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ បានកើនឡើងទ្វេដង។ នៅបឋមសិក្សា មានការកើនឡើងគួរឲ្យចាប់អារម្មណ៍នៅក្នុងឆ្នាំសិក្សា1999–2000 2000–2001 និង2001–2002 ដែលកំណើនប្រចាំឆ្នាំ ជាមធ្យមមាន10,2ភាគរយ។ នៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ កំណើននៃការចុះឈ្មោះចូលរៀនកាន់តែគួរឲ្យកត់សម្គាល់។ កំណើនប្រចាំឆ្នាំជាមធ្យមនៅចន្លោះពីឆ្នាំសិក្សា 1999–2000 ដល់ 2003–2004 គឺ24,2ភាគរយ។ ដោយសារមានគោលនយោបាយអន្តរាគមន៍របស់រដ្ឋាភិបាលក្នុងការដោះស្រាយបញ្ហាហិរញ្ញប្បទានរបស់គ្រួសារសម្រាប់ការអប់រំ បូករួមជាមួយយុទ្ធនាការនៃការចុះឈ្មោះចូលរៀនយ៉ាងទូលំទូលាយជាសាធារណៈ ទើបទទួលបានលទ្ធផលសម្រេចបានគួរឲ្យកត់សម្គាល់។ ដោយសារលទ្ធផលជោគជ័យនេះ កម្ពុជាមានលទ្ធភាពបិទគម្លាតនៃការចុះឈ្មោះចូលរៀន ដែលកើតឡើងដោយសារការមិនសូវយកចិត្តទុកដាក់ក្នុងវិស័យអប់រំកាលពីអតីតកាល។

តារាង3 : ការចុះឈ្មោះចូលរៀននៅកម្ពុជាពីឆ្នាំសិក្សា ១៩៩៦/៩៧ដល់២០០៣/០៤

	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00
បឋមសិក្សា	1.918.985	2.011.772	2.094.000	2.211.738
មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ	265.895	229.102	226.057	233.278
មធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិ	61.671	73.849	82.110	108.213

	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04
បឋមសិក្សា	2.408.109	2.705.453	2.747.411	2.747.080
មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ	283.578	351.635	415.703	459.986
មធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិ	105.086	113.404	128.182	153.758

ប្រភព : MoEYS, Education Management Information System, various years.

ដើម្បីបន្ថែមទៅលើទិន្នន័យខាងលើ តារាង4 បង្ហាញស្ថិតិចំនួនសាលារៀន សិស្សចុះឈ្មោះចូលរៀន និងគ្រូបង្រៀនក្នុងឆ្នាំសិក្សា2003–2004។ ចំនួនសិស្សប្រុស មានលើសចំនួនសិស្សស្រី នៅគ្រប់ភូមិសិក្សាទាំងអស់ ហើយកើនឡើងកាន់តែច្រើននៅភូមិសិក្សាកាន់តែខ្ពស់។

ការចាប់អារម្មណ៍លើការចំណាយសម្រាប់ការរៀនសូត្រ និងឧបសគ្គរារាំងដល់ការចុះឈ្មោះចូលរៀនរបស់សិស្សស្រី ដោយសារសិស្សស្រីបោះបង់ចោលការសិក្សាច្រើនជាងសិស្សប្រុស។

តារាង4 : ចំនួនសាលារៀន សិស្ស និងគ្រូ ក្នុងឆ្នាំសិក្សា២០០៣/០៤

	ចំនួនសាលារៀន	ចំនួនសិស្ស		ចំនួនគ្រូ	
		សរុប	%សិស្សស្រី	សរុប	%សិស្សស្រី
បឋមសិក្សា	6.063	2.747.080	47,0	49.603	40,7
មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ	688	459.986	41,9	18.589	33,2
មធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិ	212	153.758	35,8	5.630	25,3

ប្រភព : MoEYS (2004a), p.1.

បញ្ហាចម្បងមួយតាំងពីទសវត្សរ៍1990 គឺបញ្ហាប្រាក់បៀវត្សរ៍ទាបរបស់គ្រូបង្រៀន។ ក្នុងឆ្នាំ1993 ប្រាក់បៀវត្សរ៍ផ្លូវការរបស់គ្រូបង្រៀនមានជាមធ្យមតែ6ដុល្លាអាមេរិកប៉ុណ្ណោះក្នុងមួយខែ។ ដើម្បីបង្កើនប្រាក់បៀវត្សរ៍នេះ ក្នុងឆ្នាំ1994 រដ្ឋាភិបាលបានបង្កើនប្រាក់បៀវត្សរ៍ជាទូទៅឲ្យមន្ត្រីរាជការចំនួន20ភាគរយ និងផ្តល់ប្រាក់គរុកោសល្យជូនគ្រូបង្រៀន និងមន្ត្រីអប់រំផ្សេងទៀត ចំនួន8ដុល្លាអាមេរិកក្នុងមួយខែបន្ថែមទៀត (ADB 1996, p.81)។ ការដំឡើងប្រាក់បៀវត្សរ៍ រួមនឹងប្រាក់ឧបត្ថម្ភផ្សេងៗ បានធ្វើឲ្យប្រាក់បៀវត្សរ៍ជាមធ្យមរបស់គ្រូបង្រៀនកើនដល់23ដុល្លាអាមេរិកក្នុងមួយខែ។ បើទោះជាប្រាក់បៀវត្សរ៍នេះមានភាពប្រសើរជាងមុន ប៉ុន្តែវានៅតែជាចំនួនមួយទាបនៅឡើយ។ ក្នុងឆ្នាំ1998 រដ្ឋាភិបាលបានដំឡើងប្រាក់បៀវត្សរ៍20ភាគរយបន្ថែមទៀត ដើម្បីជួយស្តារស្ថានភាពឲ្យប្រសើរឡើង ទោះជាយ៉ាងនេះក៏ដោយក៏ប្រាក់បៀវត្សរ៍នៅតែមានកម្រិតទាបដដែល។ គ្រូបង្រៀនបឋមសិក្សា ទទួលបានប្រាក់បៀវត្សរ៍តិចជាងគ្រូបង្រៀនមធ្យមសិក្សា ហើយគ្រូបង្រៀនថ្មីទទួលបានប្រាក់បៀវត្សរ៍តិចជាងគ្រូបង្រៀនចាស់ៗ។ ប្រាក់បៀវត្សរ៍នេះមិនគ្រប់គ្រាន់សម្រាប់ផ្គត់ផ្គង់ជីវភាពគ្រួសារឡើយ បើទោះជាប្រាក់បៀវត្សរ៍នោះ ស្ថិតនៅលំដាប់ខ្ពស់បំផុតក្នុងចំណោមប្រាក់បៀវត្សរ៍ គ្រូបង្រៀនក៏ដោយ។

បញ្ហានេះបានលើកឡើងក្នុងរបាយការណ៍របស់កម្មវិធីគាំទ្រវិស័យអប់រំ (ESSP) ក្នុងឆ្នាំ2002 ដែលបានសរសេរថា (MoEYS 2002a, p.5) :

> បញ្ហាប្រាក់បៀវត្សរ៍ នៅតែជាចំណុចខ្សោយដ៏សំខាន់ក្នុងការរៀបចំគម្រោងហិរញ្ញវត្ថុ និងអនុវត្តកម្មវិធីកំណែទម្រង់។ បញ្ហាប្រាក់បៀវត្សរ៍ ជាបញ្ហាដ៏ស្មុគស្មាញ ជាពិសេសសម្រាប់បុគ្គលិកសិក្សា និងពិសេសទៅទៀតនោះ គឺបុគ្គលិកសិក្សានៅបឋមសិក្សា។ បញ្ហានេះបានផ្តល់នូវផលវិបាកយ៉ាងខ្លាំង ដោយសារថា ការប្រមូលប្រាក់ក្រៅផ្លូវការរបស់គ្រូបង្រៀន នៅតែជាឧបសគ្គមួយរបស់គ្រួសារក្រីក្រ។ ប្រាក់វិភាគទានមួយចំណែកដែលមាតាបិតាសិស្សបង់ទៅឲ្យសាលា ជាប្រាក់បង់ទៅឲ្យគ្រូបង្រៀន។ ការដំឡើងប្រាក់បៀវត្សរ៍ ជួយឲ្យមានការកាត់បន្ថយ ឬលុបបំបាត់ចោលនូវការបង់ប្រាក់ ខាងលើ។
>
> ចំណោលបច្ចុប្បន្នស្តីពីថវិកាអប់រំ មិនអាចធ្វើបានទេ ដោយសារចំណោលនេះមិនស៊ីសង្វាក់នឹងគោលនយោបាយដំឡើងប្រាក់ខែ ...
>
> គ្មានមូលដ្ឋានច្បាប់គ្រប់គ្រាន់ក្នុងការធ្វើកំណែទម្រង់ប្រាក់បៀវត្សរ៍មន្ត្រីរាជការទេ។ ហេតុនេះ គ្រូបង្រៀន និងបុគ្គលិកសិក្សា មិនមានភាពច្បាស់លាស់អំពី អនាគតឡើយ ...ពុំមានយន្តការអន្តរក្រសួងដើម្បីយល់ស្របគ្នា លើសេចក្តីសម្រេចសំខាន់ៗ ដោយរួមបញ្ចូលទាំងការពិនិត្យមើលឥទ្ធិពលពេញលេញ លើកញ្ចប់ប្រាក់ខែតាមវិស័យ និងគ្រប់វិស័យរយៈពេលមធ្យម។

មួយឆ្នាំក្រោយមក របាយការណ៍ ESSP 2003 (MoEYS 2003, p.31) បានកត់សម្គាល់វត្តមាននៃផែនការយុទ្ធសាស្ត្រកំណែទម្រង់មន្ត្រីរាជការស៊ីវិល និងបញ្ជាក់ថា ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា បានចាប់ផ្តើមត្រួតពិនិត្យមើលជម្រើសផ្សេងៗ នៃការផ្តល់ហិរញ្ញប្បទានដើម្បីឲ្យក្រសួងអាចដំឡើងប្រាក់បៀវត្សរ៍ជូនបុគ្គលិកអប់រំ ឲ្យបានលើសពីចំនួនប្រាក់បៀវត្សរ៍របស់មន្ត្រីរាជការស៊ីវិលផ្សេងទៀត។ ប៉ុន្តែ របាយការណ៍នេះ ក៏បានសង្កត់ធ្ងន់ ទៅលើតម្រូវការនៃការរក្សាចំណែកនៃចំណាយក្រៅពីប្រាក់បៀវត្សរ៍ឲ្យខ្ពស់ធម្មតា (ចន្លោះពី45–55%) តាមរយៈការកំណត់កំណើនប្រាក់បៀវត្សរ៍វិស័យអប់រំ ឲ្យស្របជាមួយនឹងកំណែទម្រង់ប្រាក់បៀវត្សរ៍មន្ត្រីរាជការទូទៅ។ ក្រោយមកទៀត ផែនការយុទ្ធសាស្ត្រវិស័យអប់រំ 2004–2008 (MoEYS 2004b, p.31) បានផ្លាស់ប្តូរគោលដៅអំពីការចំណាយក្រៅពីប្រាក់បៀវត្សរ៍ ដោយប៉ាន់ប្រមាណ អំ-ពីការកាត់បន្ថយការចំណាយពី40ភាគរយ ក្នុងឆ្នាំ2004 មកនៅត្រឹម32ភាគរយ ក្នុងឆ្នាំ 2008។ នេះក៏ដោយសារតែ ផែនការយុទ្ធសាស្ត្រវិស័យអប់រំខាងលើ បានសង្កត់ធ្ងន់អំពីតម្រូវការក្នុងការដំឡើងប្រាក់បៀវត្សរ៍ជូនគ្រូបង្រៀន ជាពិសេសគ្រូបង្រៀនបឋមសិក្សា ដែលមានអាទិភាពមុនគេ (MoEYS 2004b, pp.16, 19, 23)។ ប៉ុន្តែ ផែនការខាងលើទទួលការរិះគន់ខ្លាំង ដោយសារតែក្នុងការវាយតម្លៃមានភាពសុទិដ្ឋិនិយមជ្រុល ក្នុងការសង្ឃឹមទៅលើប្រាក់ចំណូលបន្ថែមរបស់រដ្ឋាភិបាល។ ចំណោលទាំងនេះ (p.49) ពឹងផ្អែកទាំងស្រុង ទៅលើការសន្មតដែលថា កំណើន សេដ្ឋកិច្ចប្រចាំឆ្នាំនឹងមានចំនួន 6,5ភាគរយ ក្នុងរយៈពេលប្រាំឆ្នាំ គឺពីឆ្នាំ2004 ដល់2008 ហើយក្នុងផែនការនោះ ក៏មិនបានបញ្ជាក់ឲ្យបានច្បាស់លាស់ ពីបញ្ហាទាក់ទងនឹងអត្រាពន្ធដែរ។

ក្នុងពេលជាមួយគ្នានេះ ប្រាក់បៀវត្សរ៍ជាមធ្យមរបស់គ្រូបង្រៀនបឋមសិក្សា ក្នុងឆ្នាំសិក្សា2003–2004 មានចំនួនតែ149.200រៀល (37,30ដុល្លាអាមេរិក) ក្នុងមួយខែ។ ប្រាក់បៀវត្សរ៍របស់គ្រូបង្រៀនបឋមសិក្សាមានចំនួនចាប់ពី130.800រៀល ដល់168.000 រៀល។ ប្រាក់បៀវត្សរ៍ជាមធ្យមរបស់គ្រូបង្រៀននៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ មានចំនួន 152.500រៀល (38,10ដុល្លាអាមេរិក) ក្នុងមួយខែ។ ប្រាក់បៀវត្សរ៍របស់គ្រូបង្រៀនមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ មានចំនួនចាប់ពី 133.800រៀល ដល់171.600រៀល។ ជាងនេះទៅទៀត ការបើកប្រាក់ បៀវត្សរ៍តែងមានការយឺតយ៉ាវ (Naren & Collins 2004)។ តារាង1 កត់ត្រាអំពីខ្សែបន្ទាត់ក្រីក្ររួមក្នុងឆ្នាំ1999 នៅទីក្រុង ដែលកំណត់តាមប្រាក់ចំណូល 2.470រៀល (0,63 ដុល្លាអាមេរិក)

ក្នុងមួយថ្ងៃ ដែលត្រូវជា74.100រៀល (18,90ដុល្លាអាមេរិក) ក្នុងមួយខែ ដោយ 1ខែមាន30ថ្ងៃ។ ប្រសិនបើធ្វើផលធៀប យើងឃើញថា គ្រូបង្រៀនបឋមសិក្សាមួយនាក់នៅភ្នំពេញ ដែលមានប្រាក់បៀវត្សរ៍មធ្យម ហើយប្រាក់បៀវត្សរ៍សម្រាប់តែចំណាយសម្រាប់ខ្លួនគាត់ម្នាក់គត់ ហើយមនុស្សម្នាក់ទៀតនោះ មានជីវភាពលើខ្សែបន្ទាត់ក្រីក្ររួម ដែលកំណត់ក្នុងឆ្នាំ1999។ គ្រូបង្រៀនមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ក៏មិនមានជីវភាពល្អប្រសើរជាងនេះដែរ។ ការចំណាយសម្រាប់ជីវភាពរស់នៅរបស់គ្រូបង្រៀនដែលរស់នៅក្រៅទីក្រុងភ្នំពេញ មានកម្រិតទាបជាងការចំណាយរបស់គ្រូបង្រៀន ដែលរស់នៅក្នុងទីក្រុងភ្នំពេញ ប៉ុន្តែជីវភាពរស់នៅរបស់គ្រូបង្រៀននៅក្រុងភ្នំពេញក៏មិនជាល្អប៉ុន្មានដែរ។ គ្រូបង្រៀនអាចរកប្រាក់ចំណូលបន្ថែម តាមរយៈការបង្រៀនថ្នាក់គួប ឬបង្រៀនពីរវេន យល់ព្រមទៅបង្រៀននៅតំបន់ជួបការលំបាក ធ្វើជាអនុរក្ស ឬមន្ត្រីមើលការប្រឡង ក្នុងពេលប្រឡងថ្នាក់ជាតិ និងបង្រៀនថ្នាក់បំប៉នសិស្សខ្សោយនៅពេលវិស្សមកាល។ ប៉ុន្តែមុខរបរជាគ្រូបង្រៀន នៅតែជាវិជ្ជាជីវៈមួយដែលមានប្រាក់ចំណូលមិនគ្រប់គ្រាន់ បើទោះជាមានប្រាក់ចំណូលបន្ថែមខាងលើក៏ដោយ។

ការបែងចែកថវិកាសម្រាប់ការអប់រំ

ក្នុងអំឡុងទសវត្សរ៍1990 ថវិការដ្ឋាភិបាលដែលបែងចែកទៅឲ្យវិស័យអប់រំ មានកម្រិតទាបខ្លាំងណាស់ បើធៀបទៅនឹងស្តង់ដាអន្តរជាតិ។ ឧទាហរណ៍ នៅចន្លោះពីឆ្នាំ1994 ដល់1997 ថវិកាសម្រាប់វិស័យអប់រំ មានចន្លោះពី8,4ភាគរយ ទៅ9,6ភាគរយនៃថវិកាចំណាយសរុបរបស់រដ្ឋាភិបាល ហើយការផ្តល់ប្រាក់ពិតប្រាកដរបស់រដ្ឋាភិបាលសម្រាប់ការអប់រំ បានធ្លាក់ចុះនៅចន្លោះពីឆ្នាំ1995 ដល់1997 (Pheng et al. 2001, p.26)។ នៅប្រទេសភាគច្រើនក្នុងតំបន់ វិស័យអប់រំបានទទួលថវិកាលើសពី10ភាគរយ ហើយ នៅប្រទេសមួយចំនួន ថវិកាសម្រាប់ការអប់រំមានលើសពី20ភាគរយ (Bray 2004, p.7)។ លើសពីនេះនៅប្រទេសកម្ពុជា ការចំណាយពិតប្រាកដសម្រាប់បម្រើសេវាសង្គមកិច្ច តែងមានចំនួនតិចជាងថវិកាដែលបានគ្រោងទុក។ ផ្ទុយមកវិញ វិស័យការពារជាតិ និងសន្តិសុខ ទទួលបានថវិកា204ភាគរយ នៃថវិកាដែលបានគ្រោងទុកក្នុងឆ្នាំ1994 និង106ភាគរយ នៃថវិកាដែលបានគ្រោងទុកក្នុងឆ្នាំ1997 (Pheng et al. 2001, p.27)។

លំនាំខាងលើនេះ បានផ្លាស់ប្តូរនៅប៉ុន្មានឆ្នាំដំបូងនៃទសវត្សរ៍ថ្មីនេះ។ បើធៀបជាមួយផលិតផលក្នុងស្រុកសរុប ការចំណាយរបស់រតនាគារជាតិសម្រាប់វិស័យអប់រំ មានត្រឹម 1,0 ភាគរយ នៅឆ្នាំ1996 និង0,9ភាគរយ នៅឆ្នាំ1997 និង1998 ហើយបានកើនដល់2,0 ភាគរយ ក្នុងឆ្នាំ2003 (World Bank & Asian Development Bank 2003, p.13)។ ផ្ទុយមកវិញ ក្នុង ពេលដូចគ្នានេះ ការចំណាយសម្រាប់វិស័យការពារជាតិបានធ្លាក់ចុះ ពី3,5 ភាគរយ មក នៅត្រឹម1,7ភាគរយ។ បើគិតជាប្រាក់ដុល្លាអាមេរិកវិញ ការចំណាយរបស់រតនាគារជាតិ សម្រាប់វិស័យអប់រំ បានកើនពី 31,0លានដុល្លាអាមេរិក នៅឆ្នាំ1996 ដល់ 75,8លានដុល្លា អាមេរិកនៅឆ្នាំ2003(World Bank & Asian Development Bank 2003, p.15)។ បើធៀប ជាមួយថវិកាចរន្តរបស់រដ្ឋាភិបាល ថវិកាសម្រាប់ការអប់រំ កើនពី

13,9ភាគរយ ក្នុងឆ្នាំ2000 ដល់18,2ភាគរយ ក្នុងឆ្នាំ2002 និង19,1ភាគរយ ក្នុងឆ្នាំ2004 ហើយសំណើសម្រាប់ឆ្នាំ2006 មានដល់ទៅ22,2ភាគរយ (MoEYS 2003, p.91)។

តារាង5 បង្ហាញពីការកើនឡើងនៃថវិការដ្ឋយ៉ាងច្រើន លើការចំណាយមិនមែនប្រាក់បៀវត្សរ៍។ ជាលទ្ធផល ផលធៀបប្រាក់បៀវត្សរ៍ជាមួយនឹងការចំណាយចរន្តសរុប បានថយចុះ ពី 73,0ភាគរយក្នុងឆ្នាំ2000 មកនៅត្រឹម 57,9ភាគរយ ក្នុងឆ្នាំ2003។ ទុនចំណាយលើទ្រព្យ អចលនក៏មានការធ្លាក់ចុះផងដែរ ដោយសារតែការកាត់បន្ថយការចំណាយលើអចលនទ្រព្យ ដែលបានមកពីការផ្តល់ហិរញ្ញប្បទានពីបរទេសតាមរយៈថវិការដ្ឋ។

តារាង5 : ការចំណាយសាធារណៈសម្រាប់វិស័យអប់រំពីឆ្នាំ២០០០ដល់២០០៣ (គិតជាលានរៀល)

	2000	2001	2002	2003
ការចំណាយចរន្ត	165.815	212.205	286.200	332.999
ប្រាក់បៀវត្សរ៍	121.028	132.088	160.792	192.707
មិនមែនប្រាក់បៀវត្សរ៍	44.787	80.117	125.408	140.292
-រដ្ឋបាល	37.736	47.920	55.090	53.320
-កម្មវិធីសកម្មភាពជាអាទិភាព	2.716	28.088	64.303	80.800
-ឧបត្ថម្ភធន	4.335	4.109	6.015	6.172
ប្រាក់បៀវត្សរ៍គិតជាភាគរយនៃការចំណាយចរន្តសរុប	73,0%	62,2%	56,2%	57,9%
ការចំណាយលើអចលនទ្រព្យ	162.384	131.984	94.700	89.700
រដ្ឋាភិបាល	4.045	17.343	4.000	4.000
ជំនួយបរទេស	158.339	114.634	90.700	85.700
ការចំណាយសាធារណៈសរុប	328.119	344.189	380.900	422.699

ប្រភព : Ministry of Economy & Finance, Phnom Penh.

ការចំណាយដែលកើនឡើងខ្លាំងបំផុត ក្នុងការចំណាយមិនមែនប្រាក់បៀវត្សរ៍ គឺការចំណាយសម្រាប់កម្មវិធីសកម្មភាពអាទិភាព (PAP) ដែលបានដំណើរការសាកល្បង ក្នុងខេត្ត 10 ដំបូង ក្នុងឆ្នាំ2000។ គោលបំណងនៃការសាកល្បងនេះ សំដៅ "កាត់បន្ថយបន្ទុកចំណាយរបស់គ្រួសារក្រីក្រ ដើម្បីបង្កើនការចូលរៀនរបស់កូនប្រជាពលរដ្ឋក្រីក្រ ចាប់ពីថ្នាក់ទី1 ដល់ថ្នាក់ទី9" (MoEYS 2001a, p.1)។ កម្មវិធីនេះ បានអនុវត្តនៅទូទាំងប្រទេស ក្នុងឆ្នាំ2001 ហើយបានផ្តោតការយកចិត្តដាក់លើផ្នែកផ្សេងទៀតនៃប្រព័ន្ធអប់រំ។ កម្មវិធីសកម្មភាពអាទិភាពបានបញ្ជូនថវិកាដោយផ្ទាល់ ពីក្រសួងសេដ្ឋកិច្ច និងហិរញ្ញវត្ថុ ទៅឲ្យអង្គភាពផ្សេងៗក្រោមឱវាទរបស់ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា។ ក្នុងឆ្នាំ2004 មានកម្មវិធីសកម្មភាពអាទិភាពសរុប12 ដែលក្នុងនោះ កម្មវិធីសកម្មភាពអាទិភាពដែលទាក់ទងជាមួយនឹងការស្រាវជ្រាវនេះ មាន :

- PAP 1 : *ប្រសិទ្ធភាពសេវាអប់រំ :* កម្មវិធីនេះផ្តោតការយកចិត្តទុកដាក់លើការផ្តល់ឱកាសចូលរៀនដោយសមធម៌ និងបង្កើនគុណភាព និងប្រសិទ្ធភាពសេវាអប់រំ តាមរយៈការបង្កើនការប្រើប្រាស់បុគ្គលិកសិក្សារបស់ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា។ ប្រាក់ឧបត្ថម្ភ បានផ្តល់ជូនគ្រូបង្រៀនដែលទៅបង្រៀននៅតំបន់ជួបការលំបាក ដោយប្រើថវិកា PAP 1 ជាពិសេសនៅតំបន់ជនជាតិភាគតិច និងគ្រូបង្រៀនដែលបង្រៀនថ្នាក់គួប ឬបង្រៀនពីរវេន។
- PAP 2 : *ប្រសិទ្ធភាពនិងគុណភាព នៃការអប់រំបឋមសិក្សា :* គោលបំណងនៃកម្មវិធីនេះ សំដៅ បង្កើនការចុះឈ្មោះចូលរៀនរបស់សិស្ស ដោយប្រើថវិកាដំណើរការសាលារៀន។ ក្នុងឆ្នាំ2001 រដ្ឋាភិបាលបានប្រកាសថា ការបង់ប្រាក់ចុះឈ្មោះចូលរៀន និងប្រាក់ឈ្នួលគ្រប់ប្រភេទ ដែលត្រូវឲ្យគ្រួសារសិស្សចំណាយ ត្រូវហាមឃាត់។ ហេតុនេះចំណូលដែលបានមកពីការបង់ប្រាក់ខាងលើ ត្រូវបានជំនួសដោយថវិកា PAP 2។ គោលបំណងទី2 នៃកម្មវិធីនេះ សំដៅបង្កើនអត្រាឡើងថ្នាក់ និងកាត់បន្ថយអត្រាត្រួតថ្នាក់ និងអត្រាសិស្សបោះបង់ចោលការសិក្សា តាមរយៈការបង្កើតថ្នាក់បំប៉នសិស្សខ្សោយ។ ការណែនាំអំពីការប្រើប្រាស់ថវិកាដំណើរការសាលារៀន បានរៀបចំឡើង ដើម្បីធានាថា សាលារៀនមានសម្ភារគ្រប់គ្រាន់ និងលើកទឹកចិត្តឲ្យសាលារៀនជួសជុលការខូចខាតតូចតាច និងកែលំអបរិស្ថានសាលារៀនទាំងមូល។
- PAP 3 : *ប្រសិទ្ធភាព និងគុណភាពនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ :* កម្មវិធីនេះ សំដៅផ្គត់ផ្គង់ថវិកាដំណើរការសាលារៀនទៅឲ្យមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិជាង550។ ថវិកាដំណើរសាលារៀន បានផ្សារភ្ជាប់ទៅនឹងគោលនយោបាយលុបបំបាត់ការបង់ប្រាក់ចូលរៀន។ នេះជាយុទ្ធសាស្ត្ររបស់ក្រសួងអប់រំ ដើម្បីកាត់បន្ថយបន្ទុកចំណាយរបស់មាតាបិតាសិស្ស និងដើម្បីបង្កើនឱកាសចូលរៀនដោយសមធម៌។
- PAP 12 : *អាហារូបករណ៍ និងការលើកទឹកចិត្តដើម្បីការចូលរៀនដោយសមធម៌ :* គោលបំណងសំខាន់នៃកម្មវិធីនេះ សំដៅផ្តល់អាហារូបករណ៍ដល់សិស្សមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិ ជាពិសេស សិស្សស្រីនៅតំបន់ក្រីក្រ។

កម្មវិធីសកម្មភាពអាទិភាព បានផ្តល់ផលវិជ្ជមានជាច្រើន បើទោះជាប្រសិទ្ធភាព របស់កម្មវិធីនេះ បានចុះខ្សោយដោយសារតែបញ្ហានៃលំហូរថវិកាក៏ដោយ។ បញ្ហានេះបានគូសបញ្ជាក់ក្នុងរបាយការណ៍វាយតម្លៃគម្រោងសាកល្បងក្នុងឆ្នាំ2000 (MoEYS 2001a, p.3) ប៉ុន្តែពីរឆ្នាំក្រោយមក នៅតែមិនទាន់មានដំណោះស្រាយនៅឡើយ។ តារាង6 បង្ហាញថា ជាទូទៅនៅឆ្នាំ2002 ថវិកាកម្មវិធីសកម្មភាពអាទិភាព បានទទួលថវិកាចំនួនតែ46,6 ភាគរយ នៃថវិកា PAP ដែលបានគ្រោងទុកប៉ុណ្ណោះ។ ថវិកាសម្រាប់ PAP 2 មាន61,7ភាគរយ ថវិកាសម្រាប់ PAP 3 មាន59,8ភាគរយ ហើយថវិកា PAP 1 មានតែ 32,0 ភាគរយប៉ុណ្ណោះ។ ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា ក៏បានដឹងឮពីបញ្ហាខាងលើនេះដែរ ហើយបានព្យាយាមបង្កើនលំហូរថវិកាឲ្យបានលឿនជាងមុន។ ក្នុងពេលជាមួយគ្នានោះ ក្រសួងអប់រំក៏ទទួលស្គាល់ថាបញ្ហាមួយចំនួន កើតឡើងដោយសារតែសមត្ថភាពគ្រប់គ្រងរបស់ក្រសួងនៅមានកម្រិតទាប ដែលជាបញ្ហាមិនអាចដោះស្រាយបានភ្លាមៗ ហើយស្នើឲ្យ "អ្នកពាក់ព័ន្ធទាំងឡាយ មានភាពប្រាកដនិយមបន្តិច ក្នុងការរំពឹងទុករបស់ខ្លួន ទន្ទឹមគ្នានឹងការប្រឹងប្រែងរបស់ក្រសួងក្នុងការពង្រឹងសមត្ថភាពស្ថាប័នក្រោមឱវាទ" (MoEYS 2003, p.29)។

តារាង៦ : ការគ្រោង និងការបញ្ចេញថវិកា PAP ក្នុងឆ្នាំ២០០២ (គិតជាលានរៀល)

	គ្រោង	បញ្ចេញ	%នៃការបញ្ចេញ
PAP 1 : ប្រសិទ្ធភាពសេវាអប់រំ	10>530	3.371	32,0
PAP 2 : ប្រសិទ្ធភាព និងគុណភាពនៅបឋមសិក្សា	23.918	14.760	61,7
PAP 3 : ប្រសិទ្ធភាព និងគុណភាពនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ	7.386	4.415	59,8
PAP 4 : ប្រសិទ្ធភាព និងគុណភាពសម្រាប់ការអប់រំបណ្តុះបណ្តាលបច្ចេកទេស និងវិជ្ជាជីវៈ	1.576	940	59,6
PAP 5 : ប្រសិទ្ធភាព និងគុណភាពសម្រាប់ការអប់រំឧត្តមសិក្សា	101	51	50,5
PAP 6 : ការបន្តការអភិវឌ្ឍគ្រូបង្រៀន	6.557	3.938	60,1
PAP 7 : និរន្តភាពនៃការផ្គត់ផ្គង់សៀវភៅសិក្សាគោល	13.348	3.207	24,0
PAP 8 : ការពង្រីកការអប់រំក្រៅប្រព័ន្ធ	1.998	808	40,4
PAP 9 : ការយល់ដឹងរបស់យុវជនអំពីជំងឺអេដស៍ មេរោគអេដស៍ និង PAP 10 : ការអភិវឌ្ឍវិស័យកីឡា	601	179	29,8
PAP 11 : ពង្រឹងប្រព័ន្ធពិនិត្យតាមដានកម្មវិធី	401	189	47,1
PAP 12 : អាហារូបករណ៍ និងការលើកទឹកចិត្ត ដើម្បីការចូលរៀនដោយសមធម៌	6.730	2.260	33,6
សរុប	73.147	34.118	46,6

ប្រភព : MoEYS (2003), p.33.

អត្រាចុះឈ្មោះចូលរៀន

រដ្ឋាភិបាលបានបោះជំហានដ៏ប្រសើរឆ្ពោះទៅធានាសម្រេចការអប់រំសម្រាប់ទាំងអស់គ្នា ហើយ PAP ដើរតួយ៉ាងសំខាន់ក្នុងការជួយឲ្យរដ្ឋាភិបាលធានាសម្រេចគោលបំណងនេះ។ តាមរយៈ PAP សាលារៀន អាចទទួលបានថវិកាពីរដ្ឋាភិបាល ហើយថវិកានេះអាចជួយកាត់បន្ថយបន្ទុកចំណាយរបស់គ្រួសារ។ បញ្ហា PAP ជាបញ្ហាមានទំនាក់ទំនងយ៉ាងខ្លាំងជាមួយនឹងការស្រាវជ្រាវនេះ ហើយក៏ជាបញ្ហាដែលក្រសួងអប់រំ យុវជន និង កីឡា បានប្រកាសក្នុងឆ្នាំ2001 ថា គ្រូបង្រៀនដែលនៅបន្តទទួលការបង់ប្រាក់មិនផ្លូវការ នឹងត្រូវ ប្រឈមមុខនឹងការដាក់វិន័យ (MoEYS 2001b)។

លើសពីនេះទៅទៀត PAP សាកល្បងកាលពីឆ្នាំ2000 ដាក់បញ្ចូលវិធីសាស្ត្រ សម្រាប់កាត់បន្ថយការរៀនត្រួតថ្នាក់ ជាពិសេសនៅថ្នាក់ដំបូងៗនៅបឋមសិក្សា ដើម្បីទុក កន្លែងសម្រាប់អ្នកចុះឈ្មោះចូលរៀនថ្មី។ យុទ្ធសាស្ត្រមួយដែលបានលើកឡើង ដើម្បីកាត់បន្ថយ ការរៀនត្រួតថ្នាក់ គឺការបង្កើតឲ្យមានថ្នាក់ពិសេសសម្រាប់បំប៉នសិស្សខ្សោយក្នុងពេល វិស្សមកាល ហើយគ្រូបង្រៀនថ្នាក់ពិសេសនោះ បានទទួលប្រាក់ឧបត្ថម្ភលើកទឹកចិត្ត។ ជាលទ្ធផល អត្រាឡើងថ្នាក់របស់សិស្សថ្នាក់ទី1 កើនឡើងប្រមាណ ពី54ភាគរយ ក្នុងឆ្នាំ1999 ដល់ 82ភាគរយ ក្នុងឆ្នាំ2000 ចំណែកឯអត្រាឡើងថ្នាក់របស់សិស្សថ្នាក់ទី2 កើនពី67ភាគរយ ដល់83ភាគរយ។

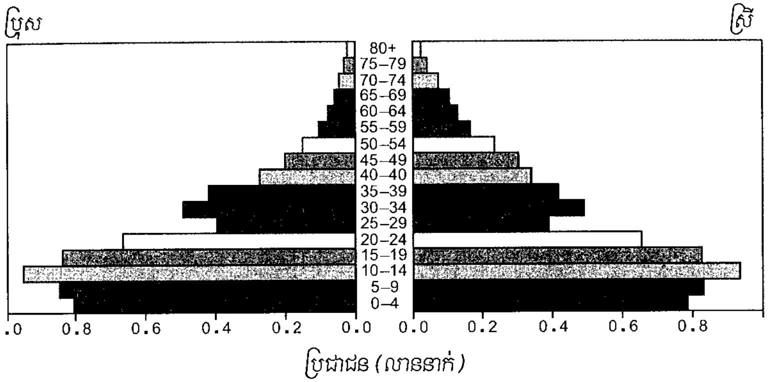
វិធានការទាំងអស់នេះ បានធ្វើឲ្យមានការកើនឡើងយ៉ាងឆាប់រហ័សនូវការចុះឈ្មោះ ចូលរៀននៅបឋមសិក្សាដូចដែលបានបង្ហាញជូនក្នុងតារាង3។ នៅពេលដែលការចុះឈ្មោះ ចូលរៀននៅសាលាបឋមសិក្សាមានការកើនឡើង មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិទទួលសម្ពាធកាន់តែ ខ្លាំង។ តម្រូវការមួយចំនួនត្រូវបានបំពេញ ហើយការចុះឈ្មោះចូលរៀននៅកម្រិតមធ្យមសិក្សា បឋមភូមិ ក៏កើនឡើងយ៉ាងឆាប់រហ័សដែរ។ ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា (2004b, p.8) បានប៉ាន់ប្រមាណថា អត្រាចុះឈ្មោះចូលរៀនពិត នៅសាលាបឋមសិក្សារបស់សិស្សទាំងពីរភេទ ក្នុងឆ្នាំសិក្សា2002–2003 មាន88,9ភាគរយ បើទោះជាទិន្នន័យនេះហាក់ដូចជាខ្ពស់ជាង ទិន្នន័យដែលបានមកពីការអង្កេតខ្នងផ្ទះក៏ដោយ (World Bank 2004, p.13)។ ជាងនេះទៀត សូម្បីតែក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា ក៏បានប៉ាន់ប្រមាណថា អត្រាចុះឈ្មោះចូលរៀនពិត នៅ មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ មានតែ19,1ភាគរយប៉ុណ្ណោះ។ ដូច Bredenberg (2003, p.1) បានគូសបញ្ជាក់ថា បន្ទាប់ពីមានការរីកចម្រើននៃការចូលរៀនគួឲ្យកត់សម្គាល់នៅបឋមសិក្សា ការចូលរៀននៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិជាបញ្ហាដែលត្រូវដោះស្រាយបន្ត។

ការសម្រេចបាននូវការចុះឈ្មោះចូលរៀននៅបឋមសិក្សា (និងដូចគ្នានេះដែរនៅ មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ) ក៏អាស្រ័យលើកត្តាប្រជាសាស្ត្រដែរ។ រូបទី2 បានបង្ហាញរចនាសម្ព័ន្ធ ប្រជាជនពិសេសរបស់កម្ពុជា និងបានឆ្លុះបញ្ចាំងពីសោកនាដកម្មនៃការបាត់បង់ជីវិតពលរដ្ឋ កម្ពុជានៅសម័យ ប៉ុល ពត ក្នុងទសវត្សរ៍1970 និងការអូសបន្លាយនៃសង្គ្រាមស៊ីវិល។ ក្នុងឆ្នាំ2003 ក្រុមមនុស្សមានអាយុពី25 ដល់29ឆ្នាំ មានចំនួនតិចជាងក្រុមមនុស្ស ដែលមាន អាយុចាស់ជាង ឬក្មេងជាងច្រើនណាស់។ ដោយសារតែក្រុមនេះ កំពុងស្ថិតក្នុងដំណាក់កាល សំខាន់នៃការបង្កើតកូន ហេតុនេះហើយបានជាក្រុមមនុស្សដែលមានអាយុពី 0–4ឆ្នាំ មានចំនួន តិចជាងក្រុមមនុស្សដែលមានអាយុពី5–9ឆ្នាំ។ ដូចគ្នានេះ ក្រុមមនុស្ស មានអាយុពី5–9ឆ្នាំ មានចំនួនតិចជាងក្រុមមនុស្សមានអាយុពី10–14ឆ្នាំ។ នៅពេលដែលក្រុមមនុស្សដែលមាន ចំនួនតិចៗទាំងនេះ ដល់វ័យដែលត្រូវចូលរៀនសាលាបឋមសិក្សា ឬមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ សម្ពាធទៅលើទីកន្លែងសិក្សានឹងត្រូវកាត់បន្ថយ ហើយអត្រាចុះឈ្មោះចូលរៀន អាចកើនឡើងខ្ពស់ ផងដែរ។ ប៉ុន្តែ នេះគ្រាន់តែជាការស្មានទុកមុន សម្រាប់រយៈពេលខ្លីប៉ុណ្ណោះ។ ចំនួនកុមារ អាយុពី 6–11ឆ្នាំ តាមការស្មាន មានការថយចុះ ក្នុងឆ្នាំ2004 ប៉ុន្តែអាចកើនឡើងវិញនៅឆ្នាំបន្តបន្ទាប់

ហើយនៅឆ្នាំ2008 ចំនួនកុមារក្នុងក្រុមអាយុនេះ តាមការរំពឹងទុកមុន ប្រហែលជាកើនលើសពី ចំនួនកុមារក្នុងឆ្នាំ1998 ហើយនឹងនៅតែបន្តកើនឡើងនៅពេលខាងមុខទៀត។

គួរកត់សម្គាល់ផងដែរថា កុមារភាគច្រើនដែលទៅរៀនមានអាយុច្រើនជាងអាយុ ស្តង់ដា គឺដោយសារកុមារទាំងនោះចុះឈ្មោះចូលរៀនយឺតពេល ឬរៀនត្រួតថ្នាក់ ដោយសារ រៀនខ្សោយ ឬ/និងបានបោះបង់ចោលការសិក្សាមួយរយៈទើបចុះឈ្មោះចូលរៀនឡើងវិញ។ ការអង្កេតពលកម្មកុមារនៅកម្ពុជា (CCLS) ឆ្នាំ2001 បានបង្ហាញថា កុមារចំនួន 72,2 ភាគរយនៃ កុមារដែលបានចុះឈ្មោះចូលរៀនជាលើកដំបូង មានអាយុលើសពី6ឆ្នាំ ហើយអាយុ ជាមធ្យមរបស់កុមារដែលចុះឈ្មោះចូលរៀននៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ គឺ15.8 (World Bank 2004, p.13)។ ក្នុងចំណោមសិស្សចុះឈ្មោះចូលរៀនថ្នាក់ទី1 ទាំងអស់ កុមារដែលមាន អាយុលើសអាយុចុះឈ្មោះផ្លូវការភាគច្រើន គឺមកពីគ្រួសារក្រីក្រ។ យោងតាមទិន្នន័យរបស់ CCLS បានឲ្យដឹងថា ក្នុងឆ្នាំ2001 សិស្សថ្នាក់ទី1 ដែលមានអាយុលើស មាន76,2 ភាគរយ នៃសិស្សថ្នាក់ទី1 ដែលមកពីគ្រួសារក្រីក្របំផុត និងមានចំនួន53,4ភាគរយ នៃចំនួនសិស្ស ថ្នាក់ទី1 ដែលមកពីគ្រួសារមានទ្រព្យសម្បត្តិធូរធាបំផុត។ ការចុះឈ្មោះចូលរៀនរបស់សិស្សមាន អាយុលើស ឃើញមាននៅតំបន់ជនបទច្រើនជាង នៅតាមទីក្រុង ពោលគឺ នៅជនបទ មាន 74,4ភាគរយ និងនៅទីក្រុងមាន62,2ភាគ រយ (World Bank 2004, p.73)។

រូបទី2 : ពីរ៉ាមីតប្រជាជននៅកម្ពុជាក្នុងឆ្នាំ2003



ប្រភព : Projection from 1998 cencsus.

វិធីសាស្ត្រនៃការប្រមូលទិន្នន័យ

និយមន័យ និងវិធីសាស្ត្រ

គ្រប់កាលៈទេសៈទាំងអស់ ការប្រមូលទិន្នន័យនៃការចំណាយរបស់គ្រួសារលើការអប់រំ និងលើផ្នែកផ្សេងៗជាការលំបាក (Howes & Lanjouw 1997; Glewwe 2000) ដោយ យោងលើហេតុផលមួយចំនួន។ ទី1 គ្រួសារអាចផ្តល់ទិន្នន័យតិចជាង ឬលើសរបាយការណ៍

ដាក់ស្តែងនៃការចំណាយ អាស្រ័យលើការយល់ឃើញរបស់គ្រួសារអំពីគោលបំណងនៃការប្រមូលទិន្នន័យ។ ប្រសិនបើគ្រួសាររំពឹងគិតទុកថា នឹងបានទទួលជំនួយសម្រាប់ប៉ះប៉ូវការចំណាយពីរដ្ឋាភិបាល ឬពីភ្នាក់ងារផ្សេងៗ ប្រហែលជាពួកគេផ្តល់តួលេខនៃការចំណាយខ្ពស់ជាងការពិត។ ប៉ុន្តែគ្រួសារមិនចង់ឲ្យគេមើលឃើញថាខ្លួនចំណាយច្រើន ពួកគេនឹងផ្តល់តួលេខនៃការចំណាយទាប ព្រោះថា ការបង្ហាញថា ខ្លួនចំណាយច្រើន អាចធ្វើឲ្យអ្នកជិតខាងគិតថា ខ្លួនកំពុងតែរកផលប្រយោជន៍ឲ្យកូន ឬត្រូវបង់ពន្ធកាន់តែច្រើនដែរ។

ទី2 ការយល់ឃើញលើអ្វីដែលត្រូវយកមកគណនាអាចខុសគ្នា។ ដូចបានបង្ហាញ ខាងលើ ប្រាក់ចាយប្រចាំថ្ងៃសម្រាប់ទិញនំចំណីនៅថ្ងៃរៀន តើត្រូវគិតជាការចំណាយក្នុងការចូលរៀន ឬអត់។ ការកត់សម្គាល់ដូចគ្នានេះដែរ គឺទៅលើសម្លៀកបំពាក់ មធ្យោបាយធ្វើដំណើរដូចជាកង់ជាដើម។ ការអង្កេតចាំបាច់ត្រូវកំណត់និយមន័យឲ្យបានច្បាស់លាស់ ហើយបន្ទាប់មក ត្រូវផ្សព្វផ្សាយនិយមន័យទាំងនេះឲ្យអ្នកពាក់ព័ន្ធបានយល់ទាំងអស់គ្នា។

ទី3 ទិន្នន័យនៃការអង្កេត ជាធម្មតា ប្រមូលតាមរយៈការសម្ភាសន៍ និងកម្រងសំណួរ។ ទោះជាយ៉ាងណាក៏ដោយ អ្នកផ្តល់បទសម្ភាសន៍ និងអ្នកបំពេញកម្រងសំណួរ មិនបានដឹងច្បាស់លាស់អំពីការចំណាយឡើយ។ ក្នុងគ្រួសារមួយចំនួន ការលំបាកក្នុងការរាយការណ៍អំពីការចំណាយ កើតចេញពីតួនាទីដាច់ដោយឡែកពីគ្នារបស់សមាជិកម្នាក់ៗក្នុងគ្រួសារ គឺថាឪពុក អាចធ្វើការសម្រេចលើបញ្ហាមួយដែលខុសពីម្តាយ។ ប្រហាក់ប្រហែលគ្នានេះដែរ អ៊ុំ ពូ មីង បងៗ ឬសាច់ញាតិផ្សេងទៀត ក៏អាចមានតួនាទីសម្រេចលើរឿងអ្វីមួយ ហើយគ្មានអ្នកណាម្នាក់ដឹងឲ្យប្រាកដអំពីបញ្ហានេះដែរ។ លើសនេះទៅទៀត ការគណនានៃការចំណាយឲ្យបានពេញលេញតម្រូវឲ្យបូកបញ្ចូលនូវតម្លៃទឹកប្រាក់ ដែលត្រូវចំណាយលើទំនិញ និងសេវាដែលមិនបានទិញដោយប្រើប្រាក់សុទ្ធ បូកជាមួយការចំណាយកម្លាំងពលកម្ម កសិផល ឬសម្ភារផ្សេងៗដល់សាលារៀន និងគ្រូបង្រៀន។ ការកំណត់តម្លៃជាទឹកប្រាក់នៃ ការចូលរួមវិភាគទានតាមរូបភាពនេះជាការលំបាកណាស់។

ការលំបាកមួយទៀត ទោះជាប្រើរូបមន្តគណនេយ្យ និងប្រើរូបមន្តធម្មតា ការគណនាការចំណាយ តាមធម្មតា ត្រូវគិតសរុបប្រចាំឆ្នាំ ប៉ុន្តែការចំណាយតាមគ្រួសារ ប្រហែលជាមិនអាចគណនាសរុបប្រចាំឆ្នាំបានទេ។ ភាពប្រែប្រួលនៃការចំណាយតាមរដូវកាល ក៏ចោទជាបញ្ហាដែរ ព្រោះអ្នកផ្តល់បទសម្ភាសន៍ មិនអាចគណនាការចំណាយប្រចាំឆ្នាំ ឲ្យបានត្រឹមត្រូវតាមការប្រែប្រួលបានទេ។ ក្នុងអំឡុងឆ្នាំប្រមូលទិន្នន័យ ក៏អាចមានឥទ្ធិពលយ៉ាងខ្លាំងលើទិន្នន័យដែលប្រមូលបានផងដែរ។

ជាចុងក្រោយ ការគណនាលើការចំណាយទាំងអស់តម្រូវឲ្យមានការវាយតម្លៃលើថ្លៃដើមឱកាស ជាពិសេសប្រាក់ចំណូលដែលត្រូវបាត់បង់ដោយសារកូនៗត្រូវទៅសាលារៀន។ ការវាយតម្លៃលើថ្លៃដើមឱកាសនេះ ជាកាលំបាកណាស់ ព្រោះការគណនានេះ ពឹងផ្អែកលើការសន្មត។ ទី1 តើកូនធ្វើការងារអ្វី ប្រសិនបើកូនមិនទៅរៀន។ ទី2 តើកូននឹងទទួលបានប្រាក់កម្រៃប៉ុន្មានពីការងារដែលធ្វើនោះ។ តម្លៃពលកម្មកុមារខុសគ្នាទៅតាមអាយុ និងភេទ

និងទៅតាមគ្រួសារនៅតំបន់ក្រុង ជនបទ និងតំបន់ដាច់ស្រយាល ដែលមានសកម្មភាពសេដ្ឋកិច្ចខុសៗគ្នា។

ដើម្បីដោះស្រាយបញ្ហានេះ ការគណនាលើការចំណាយរបស់គ្រួសារ ត្រូវធ្វើឡើងដោយការជ្រើសរើសភាគសំណាកដោយប្រុងប្រយ័ត្ន ដោយរួមបញ្ចូលភាគសំណាក ដែលមានកម្រិតជីវភាពខុសគ្នា ទៅតាមតំបន់។ បន្ទាប់មក ការអង្កេត អាចធ្វើឡើងតាមរយៈបុគ្គលិកចុះអង្កេត ដែលបានបណ្តុះបណ្តាល ហើយមានជំនាញអាចនិយាយភាសាក្នុងតំបន់ និងចេះសួរសំណួរដែលសមស្រប ចេះកត់ត្រាចម្លើយបានត្រឹមត្រូវ និងមានចិត្តអត់ធ្មត់ និងព្យាយាម។ ទិន្នន័យដែលប្រមូលបាន ត្រូវយកទៅផ្ទៀងផ្ទាត់ឡើងវិញ ដាក់លេខកូដ និងវិភាគ ដើម្បីស្មានអំពីការចំណាយ ដែលអាចជឿទុកចិត្តបាន ទាំងការចំណាយសម្រាប់ថ្នាក់ជាតិ និងថ្នាក់ក្រោមជាតិ។

ភាពលំបាកសម្រាប់វិធីសាស្ត្របែបនោះ គឺថាមានការចំណាយខ្ពស់ទាំងខាងហិរញ្ញវត្ថុ និងបុគ្គលិក។ ការអង្កេតលើគ្រួសារដែលត្រឹមត្រូវទាមទារឲ្យមានហិរញ្ញវត្ថុច្រើន និងមានបុគ្គលិកធ្វើការអង្កេតដែលសមស្រប អ្នកបណ្តុះបណ្តាល អ្នកដាក់លេខកូដ និងអ្នកវិភាគ។ លើសពីនេះទៀត ការជ្រើសរើសភាគសំណាកដោយចៃដន្យ ទាមទារឲ្យមានការធ្វើដំណើរ គ្រប់ទិសទីក្នុងប្រទេស ដើម្បីប្រមូលទិន្នន័យដែលត្រូវការចាំបាច់។

ការជ្រើសរើសភាគសំណាក និងការប្រមូលទិន្នន័យ

ការចាប់ផ្តើមដំបូងនៃការសិក្សាលើការចំណាយរបស់គ្រួសារ គឺនៅឆ្នាំ1997–1998 នៅពេលនោះ បរិយាកាសសង្គម និងនយោបាយរបស់កម្ពុជាមិនអំណោយផលដល់ការធ្វើដំណើរទៅគ្រប់ទិសទីក្នុងប្រទេសទេ និងមានការខ្វះខាតហិរញ្ញវត្ថុ និងធនធានមនុស្ស ទើបការអង្កេតទ្រង់ទ្រាយធំ និងច្បាស់លាស់ មិនអាចធ្វើបាន។ ទិន្នន័យសម្រាប់ការអង្កេតដំបូង បានប្រមូលតាមរយៈវិធីសាស្ត្រមួយ មិនសមនឹងគំនិតដែលចង់បាន ប៉ុន្តែអាចគ្រប់គ្រាន់សម្រាប់បម្រើគោលបំណង និងតម្រូវការនៅពេលនោះ។ ការអង្កេតជំហានទី1 ផ្តោតលើ តំបន់2 គឺតំបន់ជនបទ និងតំបន់ទីក្រុង។ ទិន្នន័យត្រូវប្រមូលតាមរយៈកម្រងសំណួរ និងការពិភាក្សាជាមួយបុគ្គលិកមកពីសាលារៀនទាំង9នៅតំបន់នីមួយៗ។ នាយក/នាយិកា ត្រូវបានស្នើសុំឲ្យបំពេញកម្រងសំណួរ ហើយនាយក/នាយិកាម្នាក់ៗ ត្រូវយកទិន្នន័យដែលបានបំពេញក្នុងកម្រងសំណួរទាំងអស់នោះ ទៅចូលរួមក្នុងសិក្ខាសាលា ដែលប្រព្រឹត្តទៅ រយៈពេលពេញមួយថ្ងៃ។ សិក្ខាសាលាដាច់ដោយឡែកបន្ថែមទៀត បានរៀបចំឡើង ភ្ជាប់ជាមួយនឹងកម្រងសំណួរ ដើម្បីឲ្យមាតាបិតាសិស្សឆ្លើយ ហើយពិភាក្សាការចំណាយសម្រាប់ការអប់រំ។ ទិន្នន័យពីមាតាបិតា បានលំអិត និងជួយអះអាងបញ្ជាក់ពីទិន្នន័យដែលបានទទួលពីសាលារៀន។ ការកត់ត្រាពិស្តារអំពីការពិភាក្សានៅសិក្ខាសាលា បានរក្សាទុកដើម្បីបំពេញបន្ថែមទិន្នន័យក្នុងកម្រងសំណួរ។

ជំហានទី2 គឺការសិក្សានៅឆ្នាំ1997–1998។ សិក្ខាសាលា6បន្ថែមបានធ្វើបន្ត។ សិក្ខាសាលានីមួយៗ ធ្វើនៅខេត្តខុសៗគ្នា មានការចូលរួមពីសាលារៀនចំនួនពី8 ទៅ10។ ទីតាំងត្រូវជ្រើសរើសដោយកំណត់ឲ្យមានតំបន់ក្រុង និងជនបទ និងស្ថានភាពសេដ្ឋកិច្ចរីកចម្រើន

ជាមុន ហើយ
និងត្រឹត្រា។ ដូចគ្នានេះដែរ អ្នកឆ្លើយសំណួរត្រូវបានស្នើសុំឲ្យបំពេញកម្រងសំណួរ
បន្ទាប់មក យកកម្រងសំណួរដែលបានបំពេញទៅពិភាក្សា និងពិនិត្យផ្ទៀងផ្ទាត់។ កម្រងសំណួរ
សម្រាប់ជំហានទី2 ជាកម្រងសំណួរប្រើក្នុងជំហានទី1 តែមានការកែសម្រួលមួយចំនួន។
ដើម្បីទទួលបានទិន្នន័យគុណវិស័យ ករណីសិក្សាលំអិតចំនួន8 បានធ្វើឡើងនៅខេត្ត4 បន្ថែមទៀត។
ក្នុងខេត្តនីមួយៗ សាលារៀនចំនួន2 ដែលមានស្ថានភាពខុសគ្នា ត្រូវបានជ្រើសរើស។ សាលារៀន
មួយចំនួននៅទីក្រុង និងមួយចំនួនទៀតនៅនៅជនបទ ហើយសាលារៀនទាំងអស់មានកម្រិត
នៃការចូលរួម ផ្នែកហិរញ្ញវត្ថុលើការអប់រំ ដោយគ្រួសារ និងសហគមន៍ខុសៗគ្នា។ ក្រុមអ្នក
ស្រាវជ្រាវ បានចាប់អារម្មណ៍យ៉ាងពិសេស លើដំណើរការនៃការស្រាវជ្រាវបែបនេះ។

និងសហគមន៍
ការស្រាវជ្រាវនៅឆ្នាំ2004 ចាប់ផ្តើមដោយសាលាបឋមសិក្សា ការស្រាវជ្រាវបានបន្តទៅធ្វើជាមួយ
ដែលបានអង្កេតនៅឆ្នាំ1997–1998។ ហើយបន្ទាប់មក ដោយយោងទៅលើបទពិសោធ
មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិទៀត។ កម្រងសំណួរដើមបានកែប្រែ និងតំបន់ជនបទ1
កាលពី6ឆ្នាំកន្លងទៅ។ ក្នុងខេត្តនីមួយៗ តំបន់2 គឺតំបន់ក្រុង1 (ឬជាយក្រុង) នៃការស្រាវជ្រាវ
បានជ្រើសរើសជាភាគសំណាក។ ជាលទ្ធផលនៃការជ្រើសរើសភាគសំណាក បាត់ដំបង
ក្នុងឆ្នាំ1997–1998 មានខេត្ត11 និងក្រុង1។ ខេត្តទាំងនោះមាន បន្ទាយមានជ័យ និងទីក្រុង
កំពត កំពង់ចាម កំពង់ស្ពឺ កំពង់ធំ កណ្តាល រតនគិរី ស្ទឹងត្រែង ស្វាយរៀង និងតាកែវ សាលាបឋមសិក្សាចូលរួម
ភ្នំពេញ។ ការពិភាក្សាជាក្រុមធ្វើឡើងនៅខេត្ត7 និងទីក្រុងភ្នំពេញ។ (តារាង7)។
ក្នុងការអង្កេតមានចំនួន77 និងមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិមានចំនួន39

តារាង7 : ភាគសំណាកសាលារៀន និងតំបន់ផ្តោតយកចិត្តទុកដាក់ ឆ្នាំ២០០៤

ខេត្ត/ក្រុង	សាលាបឋមសិក្សា ដែលបានធ្វើការអង្កេត	មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ដែលបានធ្វើការអង្កេត	ចំនួននៃតំបន់ផ្តោត យកចិត្តទុកដាក់	ចំនួនក្រុមពិភាក្សា
បន្ទាយមានជ័យ	8	4	2	8
បាត់ដំបង	8	4	2	8
កំពត	8	4	2	8
កណ្តាល	9	4	2	8
ភ្នំពេញ	9	4	2	8
រតនគិរី	8	3	2	8
ស្វាយរៀង	10	4	2	8
តាកែវ	9	4	2	8
កំពង់ចាម	2	2	–	–
កំពង់ស្ពឺ	2	2	–	–
កំពង់ធំ	2	2	–	–
ស្ទឹងត្រែង	2	2	–	–
សរុប	77	39	16	64

ភាគសំណាកចូលរួមក្នុងក្រុមពិភាក្សា មានទាំងភាគសំណាកតំបន់ក្រុង (រួមទាំងជាយក្រុង) និងតំបន់ជនបទ (រួមទាំងតំបន់ដាច់ស្រយាល)។ ពាក្យក្រុង និងជនបទ អាចមានន័យប្រែប្រួល។ ឧទាហរណ៍ រតនគិរី ជាខេត្តដាច់ស្រយាល ប៉ុន្តែ បានលុង ជាស្រុកទីរួមខេត្ត អាចចាត់ទុកថា ជាតំបន់ក្រុង បើប្រៀបធៀបទៅនឹងស្រុកដទៃទៀតក្នុងខេត្ត ក៏ប៉ុន្តែ បានលុង ជាទីរួមខេត្តដែលតូចជាងបំផុត ប្រសិនបើប្រៀបធៀបជាមួយនឹងខេត្តដទៃទៀត។ ភាគសំណាកនេះ មិនតំណាងឲ្យតំបន់ដាច់ស្រយាល ដូចដែលចង់បាននោះទេ ប៉ុន្តែទោះជាយ៉ាងណាក៏ដោយ ក៏មានបញ្ចូលគ្រប់ស្ថានភាពទាំងអស់ទូទាំងប្រទេសដែរ។ តំបន់នីមួយៗសម្រាប់ក្រុមពិភាក្សា ផ្តោតលើបឋមសិក្សា ដែលអាចឆ្លងទៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ។

ភាពខុសគ្នាមួយទៀតនៃការស្រាវជ្រាវរវាងឆ្នាំ1997–1998 និង2004 គឺក្រុមប្រមូលទិន្នន័យ។ នៅឆ្នាំ1997–1998 ទិន្នន័យប្រមូលដោយបុគ្គលិកអង្គការ UNICEF UNESCO និង ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា ហើយ UNICEF បានចូលរួម ដោយផ្តួចផ្តើមប្រឹងប្រែង សម្រាប់ការសិក្សានេះ ផ្តល់ធនធានហិរញ្ញវត្ថុ ព្រមទាំងនាំអ្នកជំនាញការអន្តរជាតិមកធ្វើការងារនេះផងដែរ។ ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា ក៏បានចូលរួមដែរ ដោយហេតុថា ការសិក្សានេះ ជាទម្រង់នៃការកសាងសមត្ថភាព និងឲ្យមន្ត្រីរដ្ឋាភិបាលយល់ និងឲ្យតម្លៃលើការស្រាវជ្រាវ ហើយការសិក្សានេះ អាចទាញផលប្រយោជន៍ ពីរចនាសម្ព័ន្ធរបស់ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា និងអង្គភាពក្រោមឱវាទ នៅថ្នាក់ជាតិ ថ្នាក់ខេត្ត និងថ្នាក់មូលដ្ឋាន។ នៅឆ្នាំ2004 ការងារនេះបានចុះកិច្ចសន្យាជាមួយក្រុមហ៊ុន ពិគ្រោះយោបល់ដែលដឹកនាំដោយអ្នកនិពន្ធ សេង ប៊ុនលី ដោយបានទទួលការផ្តល់យោបល់ជាមួយសហអ្នកនិពន្ធ Mark Bray។ ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា បានសហការយ៉ាងពេញលេញ ដើម្បីសម្រួលការស្រាវជ្រាវនេះ ហើយបានផ្តល់លិខិតណែនាំ និងផ្ទេរសិទ្ធិ ដើម្បីបង្ហាញអាជ្ញាធរខេត្ត និងអាជ្ញាធរមូលដ្ឋាន។

ចុះដល់មូលដ្ឋាន ការស្រាវជ្រាវបានប្រើវិធីសាស្ត្រប្រមូលទិន្នន័យខាងក្រោម :

- *ការអង្កេតនៅសាលារៀន :* នាយក/នាយិកាសាលា និងគ្រូបង្រៀនបំពេញកម្រងសំណួរ ដោយមានការជួយណែនាំពីបុគ្គលិកចុះអង្កេត ជួយពិនិត្យឯកសារពាក់ព័ន្ធ។ បុគ្គលិកចុះអង្កេតផ្តល់សំណួរខុសៗគ្នាសម្រាប់បឋមសិក្សា និងមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ។ តារាងស្រង់ព័ត៌មានប្រើសម្រាប់ប្រមូលព័ត៌មានពីសិស្ស។ បុគ្គលិកធ្វើការអង្កេត អាចទទួលព័ត៌មានបន្ថែម តាមរយៈគណកម្មធិការសាលារៀន ប៉ុន្តែភាគច្រើននៃសមាជិកគណៈកម្មការពុំសូវ ដឹងពីការចំណាយទេ។ ទិន្នន័យដែលបានទទួលពីសិស្ស នឹងយកទៅផ្ទៀងផ្ទាត់ជាមួយទិន្នន័យបានមកពីនាយកសាលា និងគ្រូបង្រៀន។
- *ក្រុមពិភាក្សា :* ក្នុងទីកន្លែងស្រាវជ្រាវនីមួយៗមានការពិភាក្សាចំនួន4ក្រុម។ ក្រុមទាំងនេះមានគ្រូបង្រៀនបឋមសិក្សា គ្រូបង្រៀនមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ មាតាបិតាសិស្ស និងសិស្សមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ។ មតិយោបល់របស់សិស្សបឋមសិក្សា មិនបានប្រមូលទេ ដោយសារសិស្សបឋមសិក្សានៅក្មេងពេក មិនអាចផ្តល់ព័ត៌មាន

អំពីការចំណាយបានទេ។ ការពិភាក្សា ផ្តោតចម្បងលើការចំណាយដោយផ្ទាល់ខ្លួនលើការអប់រំកម្រិតមូលដ្ឋាន និងការយល់ឃើញអំពី កម្មវិធី PAP ហើយកម្មវិធីអាហារូបករណ៍ដែលរដ្ឋាភិបាលទើបអនុវត្តកាលពីពេលថ្មីកន្លងទៅ។

- ការសម្ភាសន៍ស៊ីជម្រៅជាមួយសិស្សដើម្បីទទួលព័ត៌មានដែលមានសុពលភាព: ក្រុមពិភាក្សាបានផ្តល់ព័ត៌មានទូទៅពីបរិមាណ និងតម្លៃទំនិញដែលសិស្សប្រើ។ ដើម្បីទទួលព័ត៌មានលំអិតពីការចំណាយរបស់គ្រួសារដោយគិតតាមថ្នាក់សិក្សាការសម្ភាសន៍ជាមួយសិស្សដាច់ដោយឡែកគ្នាត្រូវធ្វើឡើងដើម្បីធ្វើឲ្យមានសុពលភាពលើព័ត៌មានរបស់ក្រុមពិភាក្សា និងទទួលបាននូវព័ត៌មានលំអិតលើសម្ភារនីមួយៗ។
- ការពិនិត្យលើទីផ្សារ : តម្លៃសម្ភារផ្សេងៗគ្នា ត្រូវផ្ទៀងផ្ទាត់លើទីផ្សារនៅក្នុងតំបន់នីមួយៗ។

ការសន្មត និងការកំណត់រួម

ដូចដែលបានគិតទុកមុនថា ការចំណាយមានភាពខុសគ្នាពីគ្រួសារមួយទៅគ្រួសារមួយទៅតាមកម្រិតជីវភាព ពោលគឺគ្រួសារក្រីក្រចំណាយតិច និងគ្រួសារមានចំណាយច្រើន។ ដូច្នេះមធ្យមភាគដោយការកំណត់រួម ត្រូវបានយកមកប្រើសម្រាប់ការគណនាចុងក្រោយ។ ឧទាហរណ៍សំណួរសួរថា "ក្នុងសាលារៀននេះ តើមានសិស្សប៉ុន្មានភាគរយមានកង់ជិះ និងប៉ុន្មានភាគរយគ្មានកង់ជិះ?" សម្រាប់សំណួរនេះ ការកំណត់តម្លៃនៃការចំណាយ លើការប្រើប្រាស់កង់ គឺធ្វើឡើងចំពោះភាគរយនៃសិស្សដែលមានកង់ប៉ុណ្ណោះ។ ការគិតចំនួនសិស្ស មានកង់ជិះមិនទាន់ត្រឹមត្រូវទាំងស្រុងនោះទេ ព្រោះថាមានសិស្សខ្លះមានកង់ តែមិនបានជិះមកសាលារៀនទេ ដោយសារផ្ទះនៅជិតសាលារៀន។ យ៉ាងណាក៏ដោយ ការគណនាដោយការកំណត់មធ្យមរួមមានភាពត្រឹមត្រូវជាងការគណនាដោយប្រើតួលេខ។

ឧទាហរណ៍នៃការប្រើប្រាស់កង់ ក៏អាចយកមកពន្យល់ក្នុងការសន្មតផ្សេងៗទៀតដែរ ពោលគឺអត្រារំលោះ។ ក្រុមស្រាវជ្រាវបានខិតខំប្រឹងប្រែងក្នុងការគណនាអាយុកាលប្រើប្រាស់កង់ដោយយោលទៅតាមលក្ខខណ្ឌផ្សេងៗ។ ជាទូទៅ កង់ត្រូវបានប្រើប្រាស់យ៉ាងខ្លាំងនៅកម្ពុជា។ កង់តែងមានមនុស្សជិះពីរនាក់ និងជិះនៅលើផ្លូវលំបាក។ លើសពីនេះទៀត ក្មេងមិនចេះថែរក្សាកង់ដូចយុវជនទេ។ ការគណនាអាយុកាលរបស់កង់ មិនមែនជាការងាយស្រួលទេ ព្រោះកង់មិនត្រូវបានប្រើប្រាស់ និងថែរក្សាដូចៗគ្នា និងគ្រឿងបន្លាស់ត្រូវបានផ្លាស់ប្តូរជាញឹកញាប់។ ដោយមូលហេតុខាងលើ អាយុកាលរបស់កង់ត្រូវបានកំណត់ថាមាន6ឆ្នាំសម្រាប់ការស្រាវជ្រាវនេះ ដូចគ្នានេះដែរ អាយុកាលរបស់ម៉ូតូ (សិស្សនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិមានម៉ូតូជិះ ឬម៉ូតូសម្រាប់ជូនសិស្សទៅសាលារៀន) ត្រូវបានកំណត់ថាមាន8ឆ្នាំ។

ដោយសារការចំណាយខ្លះមានរាល់ថ្ងៃ ឬរាល់សប្តាហ៍ ការស្រាវជ្រាវនេះធ្វើការសន្មតមួយទៀត ដោយយោងទៅតាមចំនួនថ្ងៃ និងសប្តាហ៍ក្នុងមួយឆ្នាំសិក្សា។ ការគណនាឈរលើការសន្មតក្នុងមួយឆ្នាំសិក្សាមាន9ខែ (12ខែ ដក2,5ខែជារយៈពេលវិស្សមកាល និង0,5ខែ រយៈពេលវិស្សមកាលតូចពេលចូលឆ្នាំខ្មែរ)។ នៅថ្នាក់បឋមសិក្សា សិស្សរៀន 180ថ្ងៃក្នុងមួយឆ្នាំ (មានន័យថារៀន5ថ្ងៃក្នុងមួយសប្តាហ៍) ចំណែកថ្នាក់មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិសិស្សរៀន 216ថ្ងៃក្នុងមួយឆ្នាំ (មានន័យថារៀន6ថ្ងៃក្នុងមួយសប្តាហ៍)។ ជាថ្មីម្តងទៀតថា សិស្សមិននៅសាលារៀនពេញមួយថ្ងៃទេ។ ការគណនាការប្រើប្រាស់កង់ទាមទារឲ្យធ្វើរៀងរាល់ថ្ងៃតាមការប្រើប្រាស់ជាក់ស្តែង។

ការសន្មតមួយទៀតទាក់ទងនិងតែស ពោលគឺការចំណាយលើការទិញក្រដាសធ្វើតែសជាពិសេសនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ដែលក្លាយជាការចំណាយចម្បងមួយសម្រាប់គ្រួសារ។ ការគណនាធ្វើឡើងដោយសន្មតថា នៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ មានការចំណាយលើថ្លៃតែស 1ដងក្នុងមួយខែ សម្រាប់រយៈពេលប្រាំខែក្នុងមួយឆ្នាំសិក្សា ដែលក្នុងនោះមាន3ខែនៅឆមាសទីមួយនិង2ខែនៅឆមាសទីពីរ។ បន្ថែមពីនេះទៀត នៅរាល់ចុងឆមាសនីមួយៗ មានការប្រឡងមួយ។

តុល្យភាពមួយត្រូវតែឯកភាពគ្នា នៅពេលដែលសិស្ស គ្រូបង្រៀន និងឪពុកម្តាយសិស្សផ្តល់ការប៉ាន់ស្មានខុសៗគ្នាលើការចំណាយលើរបស់អ្វីមួយ។ ក្នុងករណីនេះ អ្នកស្រាវជ្រាវពិភាក្សាលើភាពខុសគ្នា រួចសម្រេចយកការចំណាយរួមដែលសមរម្យមួយ។ នៅពេលដាក់ទិន្នន័យបញ្ចូលគ្នា អ្នកស្រាវជ្រាវធ្វើការកែសម្រួលម្តងទៀត ដើម្បីឲ្យការគណនាការចំណាយខុសគ្នាទៅតាមតំបន់ក្រុង ជនបទ និងដាច់ស្រយាល។

ទិន្នន័យជាច្រើនបានមកពីការអង្កេត ដែលអាចធ្វើការប៉ាន់ស្មានតម្លៃមធ្យមសម្រាប់សិស្សទៅតាមថ្នាក់ និងនៅតាមសាលារៀននីមួយៗ។ ទិន្នន័យមិនបង្ហាញពីគម្លាតរវាងថ្នាក់នីមួយៗទេ ដូចជាការចំណាយរបស់សិស្សគ្រួសារមាន និងគ្រួសារក្រីក្រហើយការស្រាវជ្រាវនេះបានសន្មតថា ភាគសំណាកសាលារៀនដែលចុះស្រាវជ្រាវ ជាសាលារៀនតំណាងឲ្យសាលារៀនទូទាំងប្រទេស។ លើសពីនេះទៀត ការវិភាគលើទិន្នន័យក៏ត្រូវបានយកមកប្រៀបធៀបជាមួយការស្រាវជ្រាវផ្សេងៗ។ ការស្រាវជ្រាវមួយចំនួនបង្ហាញភាពខុសគ្នាចំពោះការចំណាយទៅតាមកម្រិតនៃប្រាក់ចំណូលរបស់គ្រួសារ។ ការស្រាវជ្រាវផ្សេងទៀត (Sokha & Seng 2000; Keng 2004a) ក៏បានបង្ហាញពីលក្ខណៈពិសេសតាមសហគមន៍ ដែលអាចជួយធ្វើឲ្យការស្រាវជ្រាវនេះបង្ហាញពីភាពខុសគ្នានៃការចំណាយនៅទូទាំងប្រទេស។

ការចំណាយរបស់គ្រួសារ

ខ្លឹមសារសំខាន់ក្នុងផ្នែកនេះ និយាយអំពីការចំណាយរបស់គ្រួសារផ្អែកលើទិន្នន័យ ទទួលពីការអង្កេតនៅឆ្នាំ2004។ ការចំណាយរបស់គ្រួសារចែកចេញជា8ប្រភេទ។ ការចំណាយមួយចំនួនត្រូវចាយនៅដើមឆ្នាំសិក្សា និងមួយចំនួនផ្សេងទៀត ត្រូវចាយក្នុងអំឡុងឆ្នាំសិក្សា។ ការចំណាយ ទាំង8ប្រភេទរួមមាន : ការចុះឈ្មោះចូលរៀន និងសៀវភៅតាមដាន ឯកសណ្ឋាននិងសម្ភារបរិក្ខារ សម្ភារសិក្សា ការរៀនគួ ការធ្វើតែស និងការប្រលង មធ្យោបាយធ្វើដំណើរ ប្រាក់ចំណាយប្រចាំថ្ងៃ និងការចំណាយផ្សេងៗ។ ខ្លឹមសារបន្ទាប់ក្នុងផ្នែកនេះ ប្រៀបធៀបលទ្ធផល

នៃការស្រាវជ្រាវនេះ ជាមួយទិន្នន័យនៃការអង្កេតសេដ្ឋកិច្ច-សង្គមកិច្ចរបស់រដ្ឋាភិបាល និង
ប្រភពផ្សេងៗទៀត។ ក្នុងតារាងដែលមានជាបន្តបន្ទាប់ខាងក្រោម បែងចែកសាលារៀនទៅ
តាមតំបន់ ដូចជា ទីក្រុង រាប់បញ្ចូលទាំងសាលានៅជាយក្រុង និងសាលារៀននៅតំបន់ជនបទ
រាប់បញ្ចូលទាំងសាលានៅតំបន់ដាច់ស្រយាលផងដែរ។

តាមទិន្នន័យនៃការអង្កេត ឆ្នាំ2004

ការចុះឈ្មោះចូលរៀន និងសៀវភៅតាមដានការសិក្សា

មុនពេលចាប់ផ្តើមកម្មវិធី PAP ជារឿយៗ មាតាបិតាសិស្សតែងចំណាយប្រាក់
សម្រាប់ការចុះឈ្មោះចូលរៀន។ នៅឆ្នាំ1997–1998 ក្នុងចំណោមសាលាបឋមសិក្សា77
ដែលបានធ្វើអង្កេត មានសាលារៀន14 ទារប្រាក់សម្រាប់ការចុះឈ្មោះចូលរៀននៅថ្នាក់ទី1
ដែលមានចំនួនពី200រៀល ទៅ2.500រៀល សម្រាប់សិស្សមួយនាក់ ហើយគិតជាមធ្យម
មានចំនួន 1.000រៀល (Bray 1999a, p.49)។ យោងតាមការបញ្ជាក់ក្រៅផ្លូវការ
បានឲ្យដឹងថា ការចំណាយរបស់សិស្ស នៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ច្រើនជាង10ដងនៃចំណាយ
របស់សិស្សនៅបឋមសិក្សា ពោលគឺមានចំនួនជាមធ្យម1.0000រៀល។ បន្ទាប់ពីបានដាក់ឲ្យ
អនុវត្តកម្មវិធី PAP ការយកប្រាក់សម្រាប់ការចុះឈ្មោះចូលរៀន និងសៀវភៅតាមដានការ
សិក្សារបស់សិស្ស ព្រមទាំងការចំណាយផ្សេងៗ ត្រូវហាមឃាត់។ បម្រាមនេះត្រូវបានផ្សព្វផ្សាយ
ជាសាធារណៈនៅទូទាំងប្រទេស ហើយក៏ជាកត្តាដ៏សំខាន់ដែលធ្វើឲ្យចំនួននៃការចុះឈ្មោះចូលរៀន
នៅបឋមសិក្សា កើនឡើងផងដែរ ក្នុងអំឡុងឆ្នាំ2000 ឆ្នាំ2001 និងឆ្នាំ2002 ហើយអាជ្ញាធរ
ពាក់ព័ន្ធ ក៏បានទទួលការកោតសរសើរ ចំពោះលទ្ធផលនេះផងដែរ។ ក៏ប៉ុន្តែនៅតែមាន
សាលារៀនមួយចំនួនទៀត បានរិះរកមធ្យោបាយផ្សេងៗ ដើម្បីយកប្រាក់ពីសិស្សដែរ។ ឧទាហរណ៍
ប្រសិនបើសិស្សមិនបានបំពេញទម្រង់បែបបទចុះឈ្មោះចូលរៀនត្រឹមត្រូវទេ សិស្សនោះ ត្រូវ
បង់ប្រាក់ពី200 ទៅ500រៀល។ ជាមួយគ្នានេះដែរ នៅតាមតំបន់ខ្លះ សិស្សសុំឲ្យគ្រូជួយបំពេញ
ពាក្យសុំចូលរៀន រួចជូនប្រាក់គ្រូប្រហែល500រៀល។ ទោះជាយ៉ាងនេះ ក៏ដោយ ចំណាយបែបនេះ
គឺគ្រាន់តែជាការចំណាយដោយកន្លែងប៉ុណ្ណោះ មិនអាចចាត់ទុកថា ជាការចំណាយទូទៅបានទេ។

ការទាមទារឲ្យសិស្សបង់ប្រាក់ធ្វើឡើងក្នុងរូបភាពផ្សេងៗគ្នា។ ក្នុងឆ្នាំ1997–1998
សាលាបឋមសិក្សាទាំង77 ដែលបានធ្វើការអង្កេត (Bray 1999a, p. 49) ទាមទារឲ្យ
សិស្សបង់ប្រាក់វិភាគទាន លើកលែងតែសាលារៀន6ប៉ុណ្ណោះ ដែលមិនបានទារឲ្យសិស្សបង់ប្រាក់
ហើយក្នុងនោះ សាលារៀន5 ស្ថិតនៅតំបន់ជនបទក្នុងខេត្តរតនគិរី ដែលជាខេត្តមានប្រជាជនតិច
ហើយមានសេដ្ឋកិច្ចទាបជាងតំបន់ផ្សេងទៀតនៅទូទាំងប្រទេស។ មានសាលារៀនចំនួន6ទៀត
នៅខេត្តតាកែវ បានប្រើមធ្យោបាយផ្សេងដើម្បីរកប្រាក់ចំណូលសម្រាប់សាលា ប៉ុន្តែវិធីនោះ
ត្រូវបង្ខំសិស្សឲ្យបង់វិភាគទាន។ ក្នុងចំណោមសាលាទាំង77 សិស្សមួយនាក់ ត្រូវបង់វិភាគទាន
ជាមធ្យម2500រៀល។ ក្នុងខេត្តទាំងអស់ ដែលមានសាលាលើសពី2 ចូលរួមក្នុងភាគសំណាក
នៃការស្រាវជ្រាវនេះ ឧទាហរណ៍ ខេត្តរតនគិរី សិស្សត្រូវបង់វិភាគទានតិចជាង (មានចំនួន

តិចជាងគេបង្អស់ (300រៀល) រីឯសាលារៀនមួយចំនួននៅខេត្តបន្ទាយមានជ័យយកប្រាក់ពីសិស្សច្រើនបំផុត (4.500រៀល)។ នេះបញ្ជាក់ឲ្យឃើញពីកម្រិតនៃប្រាក់ ចំណូលរបស់គ្រួសារក្នុងខេត្តនីមួយៗ។ ទោះបីពុំមានទិន្នន័យអង្កេតនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ក្នុងឆ្នាំ1997–1998 ក៏ដោយ ការចំណាយនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិច្រើនជាងនៅបឋមសិក្សា។ ការអង្កេតនៅឆ្នាំ2004 បានបង្ហាញថា ការចំណាយទាំងនៅបឋមសិក្សា ទាំងនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិនៅតែមាន ក៏ប៉ុន្តែការចំណាយនោះស្ថិតក្នុងចន្លោះពី200 ទៅ 500រៀលប៉ុណ្ណោះ ហើយជាទូទៅបានបង្ហាញឲ្យឃើញថា គោលនយោបាយកាត់បន្ថយការចំណាយ របស់គ្រួសារតាមរយៈកម្មវិធី PAP បានទទួលជោគជ័យ។

ការកត់សម្គាល់ដូចគ្នាឃើញមាននៅលើសៀវភៅតាមដានការសិក្សាប្រចាំខែ និងប្រចាំឆ្នាំ ដែលក្នុងសៀវភៅនេះមានកត់ត្រាពិន្ទុសិស្ស និងរបាយការណ៍រីកចម្រើន ហើយមានកន្លែងសម្រាប់គ្រូ និងមាតាបិតាបញ្ចេញយោបល់។ ការអង្កេតឆ្នាំ2004 បង្ហាញថា សាលាទាំងអស់ចែកសៀវភៅតាមដានការសិក្សាដោយឥតគិតថ្លៃ ទៅតាមការណែនាំរបស់ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា។ ក៏ប៉ុន្តែក្នុងករណីមួយចំនួន មាតាបិតាសិស្សបានជូនប្រាក់ 500រៀលទៅគ្រូដែលបានបំពេញព័ត៌មានក្នុងសៀវភៅ។ សិស្សនៅតាមសាលារៀនខ្លះតម្រូវ ឲ្យទិញគម្របសៀវភៅ ក៏ប៉ុន្តែនោះគ្រាន់តែជាការចំណាយដោយអន្លើប៉ុណ្ណោះ មិនអាចចាត់ទុកថាជាទូទៅនោះទេ។

សាលារៀននៅក្រុងភ្នំពេញតម្រូវឲ្យសិស្សបិទរូបថតក្នុងសៀវភៅតាមដានការសិក្សា ហើយសាលារៀនជាច្រើនទៀតទាំងក្នុងក្រុង និងជាយក្រុងតម្រូវឲ្យសិស្សបិទរូបថត លើប័ណ្ណសម្គាល់ខ្លួន។ ការបិទរូបថតនេះ មិនបានទាមទារនៅគ្រប់សាលា ឬគ្រប់ថ្នាក់នោះទេ វាអាស្រ័យទៅលើការសម្រេចរបស់សាលានីមួយៗតែប៉ុណ្ណោះ។ ចំពោះនៅទីជនបទ និងតំបន់ដាច់ស្រយាល ការចំណាយលើរូបថតច្រើនជាងនៅក្រុង និងជាយក្រុងដែលមានតម្លៃជាមធ្យម 1.500 ទៅ2.500រៀល។

តារាង8 សង្ខេបទិន្នន័យការអង្កេតពីការចំណាយលើការចុះឈ្មោះចូលរៀន និងការចំណាយផ្សេងៗទៀត។ តួលេខបានត្រូវគិតជាមធ្យម ដើម្បីបង្ហាញពីភាគរយសិស្សដែលត្រូវបានតម្រូវឲ្យបង់ប្រាក់តាមការចំណាយនីមួយៗ។ ការចំណាយខ្ពស់នៅថ្នាក់ទី3 (ក្រុង) និងទី4 (ជនបទ) គឺបណ្តាលមកពីការចំណាយលើរូបថត។ ទោះបីការចំណាយលើរូបថតនៅជនបទមានចំនួនច្រើនជាងនៅតំបន់ក្រុង និងកាន់តែច្រើនទៀតនៅតំបន់ដាច់ស្រយាលក្តី ក៏មិនមែនមានន័យថា គ្រប់សិស្សទាំងអស់នៅជនបទតម្រូវឲ្យមានរូបថតឡើយ ដែលធ្វើឲ្យតួលេខជាមធ្យមនៅជនបទទាបជាងនៅតំបន់ក្រុង។ ជាសរុប នៅតំបន់ក្រុង ការចំណាយខ្ពស់ជាងតំបន់ជនបទ ទោះជាតំបន់ក្រុងមានប្រាក់ចំណូលខ្ពស់ជាងតំបន់ជនបទក៏ដោយ។ ដូចការរំពឹងទុក ការចំណាយលើការចុះឈ្មោះចូលរៀន និងការចំណាយផ្សេងៗទៀតនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ជាទូទៅ គឺច្រើនជាងនៅបឋមសិក្សា។

តារាង8 : ការសង្ខេបប្រាក់ចំណាយរបស់សិស្សម្នាក់ សម្រាប់ការចុះឈ្មោះចូលរៀន និងសៀវភៅតាមដានការសិក្សា គិតតាមកម្រិតសិក្សា និងតំបន់(រៀល)

	ក្រុង	ជនបទ
ថ្នាក់ទី1	200	100
ថ្នាក់ទី2	200	100
ថ្នាក់ទី3	2.500	200
ថ្នាក់ទី4	900	1.400
ថ្នាក់ទី5	400	200
ថ្នាក់ទី6	2.500	2.300
ថ្នាក់ទី7	4.500	2.600
ថ្នាក់ទី8	2.600	800
ថ្នាក់ទី9	2.700	900

សម្លៀកបំពាក់ និងសម្ភារបរិក្ខារ

សាលារៀនភាគច្រើននៅប្រទេសកម្ពុជា តម្រូវឲ្យសិស្សស្លៀកពាក់ឯកសណ្ឋាន។ ប៉ុន្តែនៅបឋមសិក្សា មិនសូវតឹងតែងដូចនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិទេ ហើយនៅជនបទមិនសូវតឹងតែងដូចនៅក្រុងទេ។ ឯកសណ្ឋានសិស្សក្នុងមួយឆ្នាំៗ មានចំនួនខុសៗគ្នាទៅតាមជីវភាពគ្រួសារសិស្សម្នាក់ៗ និងតាមតំបន់នីមួយៗ។ សិស្សក្នុងគ្រួសារក្រីក្រមានតែឯកសណ្ឋានមួយសម្រាប់ឬជួនកាលគ្មានផង ចំណែកសិស្សក្នុងគ្រួសារធូរធា និងខ្ពង់ខ្ពស់មានឯកសណ្ឋានថ្មី2សម្រាប់រៀងរាល់ឆ្នាំ។

សិស្សត្រូវតែមានសម្លៀកបំពាក់ ទោះបីជាទៅរៀន ឬមិនទៅរៀន ដូចនេះមានតែការចំណាយបន្ថែមលើឯកសណ្ឋានប៉ុណ្ណោះ ទើបត្រូវចាត់ទុកថាជាការចំណាយសម្រាប់ការអប់រំ។ ការចំណាយលើឯកសណ្ឋានកាន់តែកើនឡើង។ តម្លៃឯកសណ្ឋានអាស្រ័យទៅលើគុណភាពក្រណាត់ ចំពោះឯកសណ្ឋានថ្មី មានតម្លៃពី 4.000 ទៅ 6.000រៀល។ តម្លៃ 14.000 ទៅ20.000រៀល តែឯកសណ្ឋានជំនំមានតម្លៃពី នៅពេលសិស្សកាន់តែធំ ហើយទំហំសម្លៀកបំពាក់កាន់តែធំ សម្លៀកបំពាក់នៅតំបន់ដាច់ស្រយាលខ្ពស់ជាងនៅតាមជនបទ និងក្រុង។ ការគណនាខាងក្រោម គិតតែចំនួន70ភាគរយ នៃការចំណាយសរុបលើឯកសណ្ឋាន ថាជាការចំណាយសម្រាប់ការអប់រំ ដោយហេតុថាក្មេងតែងតែត្រូវការសម្លៀកបំពាក់ទោះបីក្មេងទៅ ឬមិនទៅសាលារៀនក៏ដោយ។

ការចំណាយសម្រាប់ស្បែកជើងមានលក្ខណៈដូចគ្នានឹងសម្លៀកបំពាក់ដែរ។ សិស្សក្រីក្រអាចមិនពាក់ស្បែកជើងនៅពេលគេមិនទៅសាលារៀន ប៉ុន្តែត្រូវតែពាក់ស្បែកជើងនៅពេលទៅសាលារៀន។ ជាធម្មតា សិស្សប្រើស្បែកជើង2 ឬ3គូក្នុងមួយឆ្នាំ ប៉ុន្តែសិស្សក្រីក្រវិញ ប្រើតែមួយគូប៉ុណ្ណោះក្នុងមួយឆ្នាំ។ តម្លៃស្បែកជើងខុសៗគ្នា អាស្រ័យទៅលើគុណភាព និងទំហំ។ ស្បែកជើងធម្មតាមានតម្លៃពី1.500 ទៅ2.500រៀល ទៅតាមទំហំរបស់វា។ ស្បែកជើងដែលមានគុណភាពល្អអាចមានតម្លៃដល់8.000រៀល។

ក្រៅពីនេះ សម្លៀកបំពាក់កីឡាក៏ជាសម្ភារចាំបាច់នៅតំបន់ក្រុង និងជាយក្រុង។ ដោយហេតុថា ការចំណាយលើសម្លៀកបំពាក់កីឡាជាការចំណាយដោយសារសិស្សទៅរៀន ដូចនេះត្រូវចាត់ទុកថា ជាការចំណាយដោយការសិក្សា។ សម្លៀកបំពាក់កីឡាមានតម្លៃ ពី4.000 ទៅ10.000រៀល អាស្រ័យទៅលើគុណភាព និងយីហោផលិតផល ដោយមិនរាប់បញ្ចូលទាំងការចំណាយសម្រាប់ស្បែកជើងកីឡា។ សាលារៀនជាច្រើន អនុញ្ញាតឲ្យសិស្សស្លៀកពាក់ឯកសណ្ឋានសិស្សនៅម៉ោងហាត់កីឡា បើសិស្សពុំមានលទ្ធភាព ទិញសម្លៀកបំពាក់កីឡា។

ចុងក្រោយ សិស្សបឋមសិក្សាភាគច្រើនប្រើសម្លៀតសម្រាប់ដាក់សម្ភារសិក្សា ទៅរៀន ហើយសម្លៀតនីមួយៗមានតម្លៃពី1.500រៀល ទៅ12.000រៀល។ សិស្សភាគច្រើនប្រើសម្លៀតមួយសម្រាប់រយៈពេល3ឆ្នាំ ប៉ុន្តែក៏មានសិស្សមួយចំនួនទៀតបានផ្លាស់ប្តូរសម្លៀតរៀងរាល់ឆ្នាំដែរ។ ចំពោះសិស្សដែលមិនអាចលៃលកទិញ ឬមិនមានបំណងចង់ប្រើសម្លៀត បានប្រើប្រាស់ថង់ផ្លាស្ទិកដោយមិនបាច់ចំណាយអ្វីទាំងអស់។ ដោយឡែក សិស្សមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិដាក់សម្ភារសិក្សានៅក្នុងថង់ផ្លាស្ទិក និងដាក់ក្នុងកន្ត្រកកង់នៅពេលធ្វើដំណើរ។ តាមការអង្កេតបានឲ្យដឹងថា សិស្សមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិប្រើប្រាស់សម្លៀតតិចជាងសិស្សនៅបឋមសិក្សា ហើយសិស្សប្រហែល1ភាគ4 មិនបានប្រើប្រាស់សម្លៀតទេ ជាពិសេសសិស្សប្រុស។

តារាង9 សង្ខេបការចំណាយលើឯកសណ្ឋាន និងសម្ភារបរិក្ខារ ដោយមានការកាត់បន្ថយការចំណាយមួយចំនួន លើសម្លៀកបំពាក់សិស្សត្រូវតែស្លៀកពាក់ ទោះបីទៅ ឬមិនទៅសាលារៀនក្តី និងកំណត់ជាមធ្យមភាគការចំណាយសម្រាប់ចំនួនសិស្ស ដែលមិនចំណាយលើសម្ភារកីឡា។ សិស្សនៅជនបទ និងតំបន់ដាច់ស្រយាលមិនរំពឹងថាទិញច្រើន ដូចសិស្សនៅក្រុងទេ ប៉ុន្តែតម្លៃសម្ភារដែលពួកសិស្សនៅជនបទ និងតំបន់ដាច់ស្រយាលទិញ តែងមានតម្លៃខ្ពស់ជាង។

តារាង9 : សង្ខេបប្រាក់ចំណាយទៅលើឯកសណ្ឋាន និងសម្ភារបរិក្ខាររបស់សិស្សម្នាក់ៗ គិតតាមកម្រិតសិក្សា និងតំបន់ (រៀល)

	ក្រុង	ជនបទ
ថ្នាក់ទី1	16.900	11.700
ថ្នាក់ទី2	17.100	12.000
ថ្នាក់ទី3	17.600	12.700
ថ្នាក់ទី4	21.300	16.000
ថ្នាក់ទី5	21.900	16.700
ថ្នាក់ទី6	23.900	17.100
ថ្នាក់ទី7	42.300	25.800
ថ្នាក់ទី8	42.300	26.700
ថ្នាក់ទី9	42.600	26.700

សម្គាល់: ការចំណាយលើឯកសណ្ឋានបានកាត់បន្ថយ30ភាគរយ ដោយយោងលើហេតុផលដែលថា ក្មេងៗត្រូវស្លៀកពាក់ ទោះបីទៅ ឬមិនទៅសាលារៀនក៏ដោយ។

សម្ភារសិក្សា

ក្នុងអំឡុងទសវត្សរ៍1990 រដ្ឋាភិបាលបានចាប់ផ្តើមគោលការណ៍មួយដោយអនុញ្ញាត ឲ្យសិស្សសាលាបឋមសិក្សា និងមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ខ្ចីសៀវភៅសិស្ស ដោយឥតគិតថ្លៃ។ គោលការណ៍នេះត្រូវបានពង្រីកបន្ថែមក្រោម PAP 7 (MoEYS 2003, p.61)។ ការអង្កេតបានបង្ហាញថា ជាទូទៅ ផែនការនេះទទួលបានលទ្ធផលតាមការគ្រោងទុក ដូចនេះ គ្រួសារមិនចាំបាច់ចំណាយលើសៀវភៅសិស្ស។ នៅភ្នំពេញ សិស្សមួយចំនួន នៅតែរំពឹងថាត្រូវទិញសៀវភៅសិស្ស ទោះបីគម្រោងនេះបានទៅដល់តំបន់ជាយក្រុង និងជនបទ ដូចការគ្រោងទុកក៏ដោយ។ គម្រោងនេះបានសម្រាលការចំណាយប្រចាំឆ្នាំរបស់គ្រួសារ ប្រហែល16.000 រៀល សម្រាប់សិស្សម្នាក់នៅបឋមសិក្សា និង 28.000រៀល នៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ។

ជាលទ្ធផល គ្រួសារចំណាយបន្តិចបន្តួចប៉ុណ្ណោះសម្រាប់សៀវភៅសិស្ស។ សិស្សជាធម្មតាត្រូវទិញគម្របសៀវភៅក្នុងតម្លៃពី 100រៀល ទៅ200រៀលក្នុងគម្របនីមួយៗ។ សិស្សរៀនថ្នាក់បឋមសិក្សាភាគច្រើនត្រូវការសៀវភៅសិស្ស4ក្បាល និងសិស្សនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ត្រូវការសៀវភៅសិស្សសរុបប្រហែល7ក្បាល ក៏ប៉ុន្តែការខ្វះខាតសៀវភៅ ជាធម្មតា សិស្សមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ 2នាក់ប្រើប្រាស់សៀវភៅសិស្សមួយឈុត ដែលមានគ្រប់មុខវិជ្ជាទាំង7ក្បាល។ ការប្រើរួមគ្នាបែបនេះ ធ្វើឲ្យសិស្សទាំងនោះជួយចេញការចំណាយលើគម្របសៀវភៅ ហើយនៅពេលបាត់សៀវភៅ សិស្សត្រូវតែទិញសង ដែលសៀវភៅមួយក្បាលចំណាយពី3.500រៀល ទៅ4.000រៀល។

គ្រួសារត្រូវចំណាយលើការទិញសម្ភារសិក្សាផ្សេងៗជាច្រើនទៀត។ សម្ភារមួយចំនួនត្រូវទិញនៅដើមឆ្នាំសិក្សា និងសម្ភារមួយចំនួនទៀតត្រូវទិញក្នុងអំឡុងឆ្នាំសិក្សា។

- *សៀវភៅសរសេរ:* ការចំណាយលើសៀវភៅសរសេរអាស្រ័យលើប្រភេទ និងចំនួនសៀវភៅ។ នៅថ្នាក់ទី1 សិស្សតម្រូវឲ្យមានសៀវភៅសរសេរតែ3ក្បាលប៉ុណ្ណោះ ប៉ុន្តែនៅថ្នាក់ទី9 សិស្សតម្រូវឲ្យមានសៀវភៅសរសេរប្រហែល 24ក្បាល ដូចនេះសិស្សក្រីក្រមួយចំនួន បានកាត់បន្ថយចំនួនសៀវភៅសរសេរដែលត្រូវទិញ។ ជាទូទៅ សៀវភៅសរសេរ មានតម្លៃពី500 ទៅ900រៀល ដែលអាស្រ័យទៅលើគុណភាព និងចំនួនទំព័រ ហើយក៏មានតម្លៃខុសគ្នាបន្តិចបន្តួចទៅតាមតំបន់ផងដែរ។
- *សៀវភៅលំហាត់ :* សិស្សពីថ្នាក់ទី1 ដល់ទី3 មិនតម្រូវឲ្យមានសៀវភៅលំហាត់ទេ។ សៀវភៅលំហាត់ពីថ្នាក់ទី4 ដល់ទី9 មានដាក់លក់នៅទីផ្សារ ក៏ប៉ុន្តែមានតែសិស្សបឋមសិក្សាមួយចំនួនតូចប៉ុណ្ណោះ មានសៀវភៅនេះ។ សិស្សថ្នាក់ទី9 ភាគច្រើន ត្រូវការសៀវភៅលំហាត់ ដើម្បីរៀនត្រៀមប្រឡងចូលមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិ។ នៅពេលចុះសាកសួរនៅសាលារៀនមួយចំនួននៅខេត្តកំពត បានឲ្យដឹងថា គ្រូខ្លះបានហាមឃាត់សិស្សមិនឲ្យយកសៀវភៅលំហាត់មកថ្នាក់រៀន ដោយហេតុថា គ្រូនោះបានដកស្រង់លំហាត់មួយចំនួនពីសៀវភៅលំហាត់មកបង្រៀន។ សិស្សខ្លះ ទិញសៀវភៅលំហាត់ដើម្បីរៀនបន្ថែមពេលរៀនគួ។ សៀវភៅលំហាត់ មានតម្លៃពី1.500 ទៅ2.500 រៀល អាស្រ័យតាមទំហំ និងប្រភេទសៀវភៅពុម្ព។
- *សម្ភារសិក្សាផ្សេងៗ :* ការចំណាយលើសម្ភារសិក្សា ប៊ិក ខ្មៅដៃ ជ័រលុប បន្ទាត់ និងសម្ភារសិក្សាផ្សេងៗរបស់សិស្ស អាស្រ័យលើកម្រិតសិក្សា ជីវភាពគ្រួសារ និងសេចក្តីត្រូវការ។ សិស្សក្រីក្រមានតែដីស ក្តារឈ្នួន ខ្មៅដៃក្នុងសម្លៀត ហើយសិស្សកូនអ្នកមាន មានសម្ភារសិក្សា តម្លៃខ្ពស់ៗ ដូចជាខ្មៅដៃសម្រាប់ផាត់ពណ៌ជាដើម។ ឪពុកម្តាយមួយចំនួនបានរអ៊ូរទាំ ចំពោះការដែលកូនៗរបស់គាត់ បានប្រើប្រាស់សម្ភារសិក្សាអស់ច្រើនពេក ដូចជាខ្មៅដៃ ត្រូវទិញជារៀងរាល់សប្តាហ៍។

តារាង10 សង្ខេបអំពីការចំណាយទាំងអស់ដែលបានរៀបរាប់ខាងលើ និងបង្ហាញការប្រែប្រួលតាមកម្រិតថ្នាក់សិក្សា។ គម្លាតនៃការចំណាយនៅតំបន់ក្រុង គឺពី 7.700រៀល នៅថ្នាក់ទី1 ទៅ36.300រៀលនៅថ្នាក់ទី9។ សិស្សនៅជនបទប្រើប្រាស់សម្ភារសិក្សាអស់ចំនួនតិចជាង និងមានគុណភាពអន់ជាង។ ការចំណាយដែលខ្ពស់បំផុតគឺនៅក្រុង ហើយការចំណាយនៅតំបន់ជាប់ស្រយាល គឺខ្ពស់ជាងបន្តិចជាងនៅជនបទ។

តារាង10 : ការសង្ខេបប្រាក់ចំណាយសម្រាប់សិស្សម្នាក់លើសម្ភារសិក្សា គិតតាមកម្រិតសិក្សា និងតាមតំបន់ (រៀល)

	ក្រុង	ជនបទ
ថ្នាក់ទី1	7.700	5.000
ថ្នាក់ទី2	600	6.200
ថ្នាក់ទី3	12.100	8.700
ថ្នាក់ទី4	15.400	10.300
ថ្នាក់ទី5	17.300	12.200
ថ្នាក់ទី6	20.000	14.400
ថ្នាក់ទី7	27.100	17.500
ថ្នាក់ទី8	31.000	19.900
ថ្នាក់ទី9	36.300	24.500

ការរៀនគួ

គ្រួសារបានចំណាយលើការរៀនគួ ពីលើការរៀននៅសាលារដ្ឋ។ ការរៀនគួដែលបង្រៀនក្នុងលក្ខណៈលួចលាក់ក្នុងម៉ោងសិក្សារដ្ឋទូទៅ (Bray 1999 b) បានប្រើប្រាស់ថវិកាគ្រួសារអស់យ៉ាងច្រើន ជាពិសេសនៅតំបន់ក្រុង។ ការចំណាយលើប្រាក់រៀនគួ មានលក្ខណៈខុសគ្នាពីថ្នាក់សិក្សាមួយ ទៅថ្នាក់សិក្សាមួយទៀត ហើយមានច្រើនបំផុតនៅថ្នាក់ទី6 នៃកម្រិតបឋមសិក្សា និងថ្នាក់ទី9 នៃកម្រិតមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ។ សាលាបឋមសិក្សាខ្លះ នៅជនបទ ពីថ្នាក់ទី1 ដល់ទី5 គ្មានការរៀនគួទេ គឺមានត្រឹមតែថ្នាក់ទី6 ប៉ុណ្ណោះ ដែលជាថ្នាក់សំខាន់សម្រាប់បញ្ចប់ថ្នាក់បឋមសិក្សា និងបន្តចូលមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ។

ការបង្រៀនគួ ចែកចេញជាពីរប្រភេទផ្សេងៗគ្នា។ ប្រភេទទី1 គឺគ្រូបង្រៀនគួសម្រាប់សិស្សប្រចាំថ្នាក់ ជាមួយគ្រូប្រចាំថ្នាក់ ហើយការបង្រៀនគួនេះគឺបង្រៀនថ្នាក់ដដែលដូចគ្នានឹងថ្នាក់ម៉ោងរដ្ឋដែរ។ យន្តការនេះបានផ្តល់ប្រាក់ចំណូលបន្ថែមដល់គ្រូ និងបង្កើនឱកាសសិក្សាដល់សិស្ស ក៏ប៉ុន្តែក៏អាចជាការពាក់ព័ន្ធនឹងការជំរិតឲ្យសិស្សរៀនជាមួយគ្រូប្រចាំថ្នាក់ដែរ។ សិស្សអាចមានជម្រើសតិចតួចណាស់ ក្នុងការសម្រេចចិត្តចូលរៀនថ្នាក់គួបន្ថែម ឬមិនចូលរៀន ពិសេសនៅពេលដែលគ្រូជាអ្នកសម្រេច ថាសិស្សណាខ្លះនឹងអាចប្រលងជាប់ នៅពេលប្រលងដំណាច់ឆ្នាំ និងអាចឡើងទៅថ្នាក់បន្តទៀត។ ប្រភេទទី2 គ្រូបង្រៀនគួបន្ថែមដល់សិស្ស ដែលមិនមែនជាសិស្សប្រចាំថ្នាក់។ ថ្នាក់រៀនគួទាំងនោះ អាចបង្រៀននៅសាលារដ្ឋ ឬសាលារៀនផ្សេងៗ នៅផ្ទះគ្រូ ផ្ទះសិស្ស និងកន្លែងផ្សេងៗទៀត។ ចំនួនសិស្សអាចតិច ឬច្រើន អាស្រ័យលើចំនួនសិស្សចង់រៀនគួ និងចំនួនគ្រូដែលបង្រៀនគួក្រៅម៉ោង។

ពេលដែលក្រុមគ្រួសារធ្វើការវិភាគអំពីផលប្រយោជន៍នៃការចំណាយ បានឲ្យឃើញថា ការចំណាយទៅលើការរៀនគួ ជាការចំណាយធនធានដ៏ត្រឹមត្រូវ ដើម្បីជៀសវាងការទទួលផល

អាក្រក់។ ការមិនចំណាយលើការរៀនគួ អាចធ្វើឲ្យកូនរៀនធ្លាក់ថ្នាក់ ដែលការរៀនធ្លាក់ថ្នាក់នេះ អាចនឹងនាំឲ្យមានការចំណាយកាន់តែច្រើន ជាងការចំណាយលើការរៀនគួបន្ថែមទៅទៀត។ សម្ពាធពីមិត្តភក្តិ ក៏ជាកត្តាធ្វើឲ្យសិស្សទៅរៀនគួដែរ។ ទាំងសិស្ស ទាំងគ្រួសារសិស្ស មិនចង់មានអារម្មណ៍ថា ខ្លួនមិនទទួលបានអ្វីដែលអ្នកនៅជុំវិញខ្លួនកំពុងតែទទួលបាននោះទេ។

នៅទីក្រុងភ្នំពេញ ការរៀនគួមានភាពមិនច្បាស់លាស់ជាមួយម៉ោងរៀនធម្មតាទេ។ ហេតុដូចនេះហើយបានជាគ្រូតែងយកប្រាក់ចំនួនពី300 ទៅ500រៀលពីសិស្សម្នាក់ ក្នុងមួយថ្ងៃ ទោះជាបង្រៀនមុខវិជ្ជាអ្វីក៏ដោយ។ លើសពីនេះទៀត គ្រូទាំងនោះ បានកំណត់ពេល នឹងមេរៀនច្បាស់លាស់សម្រាប់បង្រៀនគួបន្ថែមក្រៅម៉ោងទៀត ដែលតម្រូវឲ្យសិស្សបង់ប្រាក់ចំនួន400 រៀល សម្រាប់ថ្នាក់រៀនគួ ដែលមានរយៈពេល2ម៉ោង។

នៅតាមជាយក្រុង គ្រូបង្រៀនគួក្រៅម៉ោងបន្ថែមគិតថ្លៃពី 200រៀល ទៅ 300រៀល ក្នុងសិស្ស មួយនាក់ ប៉ុន្តែការបង្រៀនគួនេះ មិនមែនមានគ្រប់គ្រូ និងគ្រប់ថ្នាក់ឡើយ។ ការធ្វើអង្កេតនៅជាយទីរួមខេត្តកំពត បានឲ្យដឹងថា ភាគរយសិស្សទៅរៀនគួ មានដូចខាងក្រោម :

ថ្នាក់ទី1	0%
ថ្នាក់ទី2	0%
ថ្នាក់ទី3	25–40%
ថ្នាក់ទី4	40–60%
ថ្នាក់ទី5	50–75%
ថ្នាក់ទី6	60–80%

នៅសាលាបឋមសិក្សាការបង្រៀនគួ គឺបង្រៀនគ្រប់មុខវិជ្ជា តាមកម្មវិធីសិក្សាទាំងស្រុង ប៉ុន្តែនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ គឺត្រូវបែងចែកតាមមុខវិជ្ជា។ មុខវិជ្ជាដែលពេញនិយម បំផុតមានគណិតវិទ្យា រូបវិទ្យា គីមីវិទ្យា និងភាសាខ្មែរ ហើយសិស្សនៅក្រុងថែមទាំងរៀនភាសាអង់គ្លេសទៀតផង។ សិស្សមួយចំនួន រៀនគួជាមួយគ្រូប្រចាំថ្នាក់ និងមួយចំនួនទៀត រៀនគួបន្ថែមជាមួយគ្រូផ្សេងទៀត។ តម្លៃរៀនគួខុសគ្នាទៅតាមកន្លែង និងមុខវិជ្ជា ចំពោះមុខវិជ្ជាគណិតវិទ្យា និងរូបវិទ្យាមានតម្លៃ500រៀល ក្នុងមួយម៉ោងនៅក្រុង និង300 ទៅ400រៀល នៅតាមជនបទ មុខវិជ្ជាផ្សេងទៀត មានតម្លៃទាបជាង។ នៅទីក្រុងភ្នំពេញ សិស្សទៅរៀនគួ6ថ្ងៃ ក្នុងមួយសប្តាហ៍ ចំពោះមុខវិជ្ជាគណិតវិទ្យា រូបវិទ្យា និងគីមីវិទ្យា ប៉ុន្តែសម្រាប់មុខវិជ្ជាភាសាខ្មែរ សិស្សទៅរៀនតែ1 ទៅ2ថ្ងៃប៉ុណ្ណោះក្នុងមួយសប្តាហ៍។

តារាង11 សង្ខេបទិន្នន័យតម្លៃរៀនគួ។ តារាងបង្ហាញតម្លៃរៀនគួចាប់ពីថ្នាក់ទី1 ឡើងទៅ នៅភាគសំណាកតំបន់ក្រុង តែចាប់ពីថ្នាក់ទី6ឡើងទៅ នៅភាគសំណាកតំបន់ជនបទ។ តម្លៃបង្រៀនគួនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិនៅតំបន់ក្រុងខ្ពស់ជាងនៅតំបន់ជនបទ។

តារាង11 : សង្ខេបប្រាក់ចំណាយក្នុងសិស្សម្នាក់លើការរៀនគួ គិតតាមកម្រិតសិក្សា និងតាមតំបន់ (គិតជារៀល)

	ក្រុង	ជនបទ
ថ្នាក់ទី1	21.100	0
ថ្នាក់ទី2	21.500	0
ថ្នាក់ទី3	32.600	0
ថ្នាក់ទី4	38.100	0
ថ្នាក់ទី5	40.700	0
ថ្នាក់ទី6	48.700	3.300
ថ្នាក់ទី7	66.000	15.300
ថ្នាក់ទី8	81.700	17.100
ថ្នាក់ទី9	211.400	63.500

តែស និងការប្រលង

កាលពីមុន គ្រួសារចំណាយប្រាក់មួយចំនួនធំលើការធ្វើតែស និងប្រលង។ ប៉ុន្តែការចំណាយនោះ បានកាត់បន្ថយតាមរយៈជំនួយថវិកាកម្មវិធីសកម្មភាពជាអាទិភាព។

ការចំណាយលើការធ្វើតែស និងការប្រលងរួមបញ្ចូលទាំងសម្ភារចាំបាច់ និងតម្លៃការចុះឈ្មោះប្រលងចូលរៀននៅមធ្យមសិក្សា ដែលបានកំណត់ពីក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា។ ការចំណាយនៃថវិកាទទួលពីកម្មវិធីបឋមភូមិ និងការចំណាយលើរូបថត ក៏ត្រូវបានគិតក្នុងការចំណាយនៃថវិកាទទួលពីកម្មវិធីសកម្មភាពជាអាទិភាពនោះដែរ។ ក្នុងអំឡុងឆ្នាំសិក្សាសាលារៀនភាគច្រើនរៀបចំធ្វើតែសប្រចាំខែចំនួន3ដង និងប្រលងប្រចាំខែ និងការប្រលងឆមាស។ នៅឆមាសទី1 មានការធ្វើតែសប្រចាំខែចំនួន3ដង និងប្រលងឆមាស1ដង។ នៅឆមាសទី2 មានការធ្វើតែសចំនួន2ដង និងការប្រលងឆមាស1ដង។ គ្រូភាគច្រើនអនុញ្ញាតឲ្យសិស្សប្រើក្រដាសសៀវភៅសម្រាប់សរសេរនៅពេលធ្វើតែស និងប្រលង ប៉ុន្តែគ្រូមួយចំនួនបានលក់ក្រដាស ធ្វើ តែសប្រចាំខែ ក្នុងតម្លៃប្រហែល200រៀលក្នុងមួយសន្លឹក ដែលធ្វើឲ្យការចំណាយលើការធ្វើតែស និងការប្រលង អាចមាន រហូតដល់2200រៀលក្នុង1ខែ។ ជាងនេះទៅទៀត នៅដំណាច់ថ្នាក់ទី9 សិស្សមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ត្រូវចំណាយប្រាក់ពី3000រៀល ទៅ3500រៀល ក្នុងសិស្សមួយនាក់ លើការប្រលងដែលរៀបចំដោយក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា។ បន្ទាប់ពីបានទទួលជំនួយថវិកាពីកម្មវិធីសកម្មភាពជាអាទិភាព គ្រូត្រូវបានហាមឃាត់ ក្នុងការយកប្រាក់ នៅពេលធ្វើតែសប្រចាំខែ។ នៅខេត្តមួយចំនួន វិធានការនេះ បានអនុវត្តយ៉ាងតឹងតែង ប៉ុន្តែនៅ តែមានខេត្តមួយចំនួនទៀត មានការប្រមូលប្រាក់ដដែល។

តារាង12 សង្ខេបទិន្នន័យពីការអង្កេតការលើចំណាយជាមធ្យមលើការប្រលង។ នៅបឋមសិក្សាមានការចំណាយតិចតួចដែលលេចឡើង ប៉ុន្តែ នៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិនៅទីក្រុង ការចំណាយមានកម្រិតពី15.200រៀល នៅថ្នាក់ទី7 ទៅ21.300រៀលនៅថ្នាក់ទី9។

តារាង12 : សង្ខេបប្រាក់ចំណាយក្នុងសិស្សម្នាក់លើការធ្វើតែស និងការប្រលងគិត តាមកម្រិតសិក្សា និងតាមតំបន់ (រៀល)

	ក្រុង	ជនបទ
ថ្នាក់ទី1	100	0
ថ្នាក់ទី2	100	0
ថ្នាក់ទី3	800	0
ថ្នាក់ទី4	800	0
ថ្នាក់ទី5	800	0
ថ្នាក់ទី6	900	0
ថ្នាក់ទី7	15.200	2.100
ថ្នាក់ទី8	15.200	2.100
ថ្នាក់ទី9	21.300	9.100

មធ្យោបាយធ្វើដំណើរ

នៅប្រទេសកម្ពុជា សិស្សប្រើប្រាស់កង់ជាមធ្យោបាយចម្បងក្នុងការធ្វើដំណើរទៅសាលារៀន។ សិស្សតូចៗធ្វើដំណើរដោយថ្មើរជើង ឬឪពុកម្តាយជូន ប៉ុន្តែជារឿយៗសិស្សចាប់ផ្តើមជិះកង់ទៅរៀនដោយខ្លួនឯងនៅថ្នាក់ទី3។ ការអង្កេតបានបង្ហាញថា ចាប់ពីថ្នាក់ទី3ឡើងទៅ សិស្សបឋមសិក្សាពី20ភាគរយ ទៅ80ភាគរយ និងសិស្សមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិពី40 ភាគរយ ទៅ80ភាគរយ មានកង់ផ្ទាល់ខ្លួន ជួនកាលឪពុកម្តាយជូនកូនទៅសាលារៀនដោយម៉ូតូ និងនៅមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិ សិស្សជិះម៉ូតូទៅសាលារៀនដោយខ្លួនឯង ទោះបីជានៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ក៏មិនសូវមានសិស្សជិះម៉ូតូដែរ។

ការចំណាយលើការថែរក្សា និងជួសជុលកង់ ខុសគ្នាទៅតាមតំបន់ និងភេទ។ ផ្លូវមិនល្អនៅតំបន់ដាច់ស្រយាល និងជនបទបានបង្កើតឲ្យមានការចំណាយខ្ពស់ជាង នៅតំបន់ក្រុង និងជាយក្រុង។ ចំពោះការថែរកង់ គឺសិស្សស្រីមានការថែទាំបានល្អជាងសិស្សប្រុស។ ទាំងនេះជាកត្តាដែលធ្វើឲ្យការចំណាយប្រចាំឆ្នាំសម្រាប់ការថែរក្សា និងជួសជុលកង់មានជាមធ្យមពី25.000រៀល ទៅ3.0000រៀល។

នៅតំបន់ជនបទ មានសិស្សតិចតួចណាស់ដែលជិះម៉ូតូឌុប[1] ឬរថយន្តជាមធ្យោបាយធ្វើដំណើរទៅសាលារៀន។ នៅខេត្តបាត់ដំបង សិស្សនៅសាលារៀនមួយចំនួន ត្រូវចំណាយ 200រៀល ក្នុងមួយថ្ងៃ ក្នុងការឆ្លងសាឡាង។ មានតែសិស្សនៅភ្នំពេញប៉ុណ្ណោះដែលជារឿយៗប្រើរថយន្តដឹកសិស្សជាមធ្យោបាយធ្វើដំណើរទៅសាលារៀន។ នៅសាលារៀនបាក់ទូក សិស្សប្រហែល 10ភាគរយ ប្រើប្រាស់រថយន្តដឹកសិស្សជាមធ្យោបាយធ្វើដំណើរ ហើយត្រូវចំណាយក្នុងតម្លៃ ប្រហែល 40.000រៀលក្នុងមួយខែ។ នៅតំបន់ក្រុង សូម្បីតែសិស្សខ្លះរៀននៅថ្នាក់ទាបៗ ក៏ត្រូវចំណាយសម្រាប់មធ្យោបាយធ្វើដំណើរដែរ។

តារាង13 សង្ខេបការចំណាយលើមធ្យោបាយធ្វើដំណើរ ដោយសន្មតថា កង់មិនត្រឹមតែត្រូវបានប្រើប្រាស់សម្រាប់តែទៅសាលារៀនប៉ុណ្ណោះទេ។ ការចំណាយខ្ពស់បំផុត គឺនៅតំបន់ក្រុង គ្រប់កម្រិតសិក្សាទាំងអស់។ នៅភ្នំពេញ សិស្សចំណាយប្រាក់មិនត្រឹមតែនៅពេលទិញ និងថែរក្សាកង់ប៉ុណ្ណោះទេ គឺថែមទាំងទៅលើការផ្ញើកង់ប្រចាំថ្ងៃ ទៀតផង។ នៅសាលាបាក់ទូកសិស្សថ្នាក់ទី6 ត្រូវចំណាយប្រាក់ជាមធ្យម7.200រៀល និងសិស្សថ្នាក់ទី9 43.300 រៀល សម្រាប់ការផ្ញើកង់ក្នុងមួយឆ្នាំ។

តារាង13 : ការសង្ខេបប្រាក់ចំណាយក្នុងសិស្សម្នាក់លើមធ្យោបាយធ្វើដំណើរ

គិតតាមកម្រិតសិក្សា និងតាមតំបន់ (រៀល)

	ក្រុង	ជនបទ
ថ្នាក់ទី1	11.200	0
ថ្នាក់ទី2	11.200	0
ថ្នាក់ទី3	18.500	5.400
ថ្នាក់ទី4	25.500	12.900
ថ្នាក់ទី5	28.600	19.000
ថ្នាក់ទី6	33.000	23.100
ថ្នាក់ទី7	37.400	35.000
ថ្នាក់ទី8	37.500	35.000
ថ្នាក់ទី9	37.900	35.000

ប្រាក់ចាយប្រចាំថ្ងៃ

មាតាបិតាភាគច្រើន ឲ្យប្រាក់ចាយប្រចាំថ្ងៃទៅកូន សម្រាប់ទិញនំចំណីអាហារពេលព្រឹក។ តែបើសាលារៀននៅឆ្ងាយពីផ្ទះ កូនៗក៏បានទទួលប្រាក់សម្រាប់អាហារថ្ងៃត្រង់ដែរ។ ការចំណាយមានលក្ខណៈខុសគ្នា ទៅតាមស្ថានភាពសេដ្ឋកិច្ចគ្រួសារនីមួយៗ។ គ្រួសារអ្នកមានខ្លះ ឲ្យប្រាក់ចាយបន្ថែមសម្រាប់ការលេងកំសាន្ត និងសកម្មភាពផ្សេងៗដែលមិនទាក់ទងនឹងការសិក្សា។

ដូចគ្នានឹងឯកសណ្ឋាន មានការលើកឡើងនូវសំណួរថា តើប្រាក់ចំណាយប្រចាំថ្ងៃគួរតែគិតបញ្ចូលក្នុងការចំណាយសម្រាប់ការចូលរៀនដែរឬទេ។ សិស្សត្រូវតែស្លៀកពាក់ ហូបនំចំណី ទោះបីជាទៅ ឬមិនទៅសាលារៀនក្តី។ មាតាបិតាគិតថា ប្រាក់ចំណាយប្រចាំថ្ងៃ ក៏ជាការចំណាយឲ្យកូនទៅសាលារៀនដែរ ពីព្រោះការចំណាយសម្រាប់ទិញនំចំណី គឺមានតម្លៃខ្ពស់ជាងការហូបចំណីអាហារនៅផ្ទះ។ ដើម្បីឲ្យមានតុល្យភាពទិន្នន័យដែលទទួលបានពីការអង្កេត របាយការណ៍ស្រាវជ្រាវនេះ កាត់បន្ថយការចំណាយ ចំនួន30ភាគរយ មុននឹងចាប់ផ្តើមវិភាគ។

ការអង្កេតបានរកឃើញថា មាតាបិតានៅតំបន់ជាយក្រុង ជាធម្មតា ឲ្យប្រាក់កូនៗទៅសាលារៀន កូនថ្នាក់ទី1ដល់ទី3 ពី200រៀលទៅ500រៀល និងថ្នាក់ទី4ដល់ទី6 ពី500រៀលទៅ

1000រៀល ក្នុងមួយថ្ងៃ។ នៅភ្នំពេញ ការចំណាយជាមធ្យមសម្រាប់សិស្សមួយនាក់ក្នុងមួយថ្ងៃ គឺពី500រៀល ទៅ2000រៀល នៅតំបន់ជនបទ ជាទូទៅ ការចំណាយពីថ្នាក់ទី1 ដល់ទី3 គឺពី100រៀល ទៅ300រៀល និងពីថ្នាក់ទី4 ដល់ទី6 គឺពី200រៀល ទៅ500រៀល។ ក្រុមគ្រួសារក្រីក្រខ្លះ មិនបានឲ្យប្រាក់ចំណាយប្រចាំថ្ងៃដល់កូនទៅសាលារៀនទេ ដូច្នេះកូនត្រូវខិតខំរកប្រាក់ដោយខ្លួនឯង សម្រាប់ទៅសាលារៀន។

នៅសាលាបឋមសិក្សាមួយចំនួន កម្មវិធីស្បៀងអាហារពិភពលោក បានបើកកម្មវិធីផ្តល់អាហារតាមសាលារៀន មានទិសដៅជួយដល់សហគមន៍ក្រីក្រនៅតាមជនបទ។ កម្មវិធីនេះបានសាកល្បងនៅឆ្នាំ1999 ហើយក្រោយមកទៀត ពង្រីកកាន់តែច្រើន មានគោលបំណងលើកស្ទួយអាហារូបត្ថម្ភដល់សិស្សផង និងឲ្យសិស្សបានហូបឆ្អែតផង ដើម្បីឲ្យសិស្សអាចផ្តោតអារម្មណ៍លើការរៀនសូត្រ។ ក្នុងពេលរៀបចំការអង្កេត មានការរំពឹងទុកជាមុនថា សិស្សដែលទទួលអាហារពីកម្មវិធីស្បៀងអាហារពិភពលោក ត្រូវការប្រាក់តិចតួចប៉ុណ្ណោះពីមាតាបិតា ក៏ប៉ុន្តែលទ្ធផលនៃការវិភាគមិនឃើញថា មានទំនាក់ទំនងនេះឡើយ។ ជាឧទាហរណ៍ នៅសាលាបឋមសិក្សាចំបក់ខេត្តតាកែវ ចំនួនប្រាក់ចំណាយប្រចាំថ្ងៃ គឺខ្ពស់ជាងសាលារៀននៅជនបទផ្សេងៗទៀត ដែលមិនបានទទួលជំនួយពីកម្មវិធីស្បៀងអាហារពិភពលោក។ ហេតុផលមួយ គឺថាប្រហែលជាគោលដៅកម្មវិធីស្បៀងអាហារពិភពលោក សម្រាប់សហគមន៍ក្រីក្រ មិនបានត្រឹមត្រូវគ្រប់ជ្រុងជ្រោយទេ។ ម្យ៉ាងទៀត ប្រហែលជាក្មេងៗនៅតែទិញនំចំណីផ្ទាល់ខ្លួន ពីព្រោះក្មេងៗធុញទ្រាន់នឹងរបបអាហារដដែលៗរបស់គម្រោងនៃកម្មវិធីស្បៀងអាហារពិភពលោក។

ដូចបានបញ្ជាក់ក្នុងតារាង14 ការចំណាយប្រាក់ចំណាយប្រចាំថ្ងៃកើនឡើង សម្រាប់សិស្សរៀនថ្នាក់កាន់តែខ្ពស់នៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ។ ការចំណាយនៅតំបន់ដាច់ស្រយាលជួនកាលច្រើនជាងនៅតំបន់ជនបទ។ ក្នុងគ្រួសារជាច្រើន ការចំណាយប្រាក់ប្រចាំថ្ងៃ ជាការចំណាយដ៏ច្រើនជាងគេបំផុត។ គ្រួសារនៅក្រុងមានកូនរៀននៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ត្រូវចំណាយលើការរៀនគួបន្ថែមទៀត។

ទោះបីជាការគិតការចំណាយកន្លងមកមិនមានបែងចែកថាជាការចំណាយរបស់សិស្សប្រុស ឬសិស្សស្រីក៏ដោយ ការអង្កេតបានបង្ហាញថានៅទីក្រុងភ្នំពេញមាតាបិតាមួយចំនួនឲ្យប្រាក់កូនប្រុសច្រើនជាងកូនស្រី ដែលធ្វើឲ្យកូនប្រុសអាចចំណាយប្រាក់ទៅលើល្បែងស៊ីសង និងសកម្មភាពផ្សេងៗមួយចំនួន។

តារាង14 : ការសង្ខេបប្រាក់ចំណាយក្នុងសិស្សម្នាក់លើការចំណាយប្រចាំថ្ងៃ គិតតាមកម្រិតសិក្សា និងតំបន់ (រៀល)

	ក្រុង	ជនបទ
ថ្នាក់ទី1	57.900	25.400
ថ្នាក់ទី2	60.300	27.700
ថ្នាក់ទី3	61.800	28.400
ថ្នាក់ទី4	68.300	41.700
ថ្នាក់ទី5	76.000	44.000
ថ្នាក់ទី6	82.300	46.300
ថ្នាក់ទី7	182.900	91.100
ថ្នាក់ទី8	190.400	96.900
ថ្នាក់ទី9	203.500	113.400

កំណត់សម្គាល់ : តួលេខទាំងអស់នេះបានកាត់បន្ថយការចំណាយចំនួន30ភាគរយ ដោយយោងទៅហេតុផលដែលថា ការចំណាយប្រចាំថ្ងៃលើអាហារជាការខានមិនបាន ទោះបីកុមារទៅ ឬមិនទៅសាលារៀនក៏ដោយ។

ការចំណាយផ្សេងៗទៀត

សិស្សពិតជាមានការចំណាយម្តងម្កាលនៅក្នុងមួយឆ្នាំ (តារាង15) ការចំណាយទាំងអស់នោះរួមបញ្ចូលទាំងការជូនសាគុណដល់គ្រូ ការប្រមូលប្រាក់នៅពេលមានពិធីបុណ្យផ្សេងៗ និងការរៀបចំធ្វើពិធីផ្សេងៗ។ ឧទាហរណ៍ សាលារៀនមួយចំនួនបានប្រមូលប្រាក់សម្រាប់អ្នកគ្រូៗនៅថ្ងៃសិទ្ធិនារី 8 មិនា។ ការបរិច្ចាកប្រាក់មិនមែនជាកាតព្វកិច្ចដែលខានមិនបាននោះទេ ប៉ុន្តែជារឿយៗសិស្សម្នាក់ៗបានចំណាយប្រាក់ពី200រៀល ទៅ500រៀល។ នៅតំបន់ក្រុង ការប្រមូលប្រាក់អាចមានទៅដល់5000រៀល ក្នុងសិស្សម្នាក់ ហើយសាលារៀនខ្លះក៏បានប្រមូលប្រាក់ សម្រាប់រៀបចំធ្វើពិធីបុណ្យចូលឆ្នាំខ្មែរ។ សាលារៀនដែលមានទីតាំងក្នុងវត្ត បានរៃអង្គាសប្រាក់សម្រាប់ពិធីបុណ្យសាសនា។ ការបរិច្ចាកមានពី100រៀល ទៅ500រៀល។ មាតាបិតាក៏ត្រូវបានស្នើសុំឲ្យបរិច្ចាកកម្លាំងពលកម្ម និងសម្ភារដើម្បីកសាង និងជួសជុលសាលារៀន។

លើសពីនេះទៅទៀត សិស្សនៅតំបន់ដាច់ស្រយាលត្រូវចំណាយលើការស្នាក់នៅ។ ពីមុនមានកន្លែងស្នាក់នៅរបស់រដ្ឋ តែក្រោយមកក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា បានលុបបំបាត់ចោលនៅចុងទសវត្សរ៍1980 និងដើមទសវត្សរ៍1990។ បច្ចុប្បន្ន កន្លែងស្នាក់នៅភាគច្រើន មាននៅតាមវត្តអារាម ហើយសម្រាប់តែសិស្សប្រុសប៉ុណ្ណោះ។ សាលាបឋមសិក្សាមួយចំនួនមិនមានគ្រប់កម្រិតទេ ដូច្នេះតម្រូវឲ្យសិស្សធ្វើដំណើរឆ្ងាយ ទៅរៀននៅសាលាមួយទៀត។ កត្តាទាំងអស់នេះហើយ ដែលធ្វើឲ្យការចំណាយនៅតាមសាលារៀននៅជនបទ និងតំបន់ដាច់ស្រយាលកាន់តែខ្ពស់ ទោះបីជាទូទៅការចំណាយនៅតំបន់ក្រុង (រួមបញ្ចូលទាំងជាយក្រុង) ខ្ពស់ជាងក៏ដោយ ដូចបានបង្ហាញនៅតារាង15។

តារាង15 : ការសង្ខេបប្រាក់ចំណាយផ្សេងៗរបស់សិស្សម្នាក់ គិតតាមកម្រិតសិក្សា និងតំបន់ (រៀល)

	ក្រុង	ជនបទ
ថ្នាក់ទី1	1.900	400
ថ្នាក់ទី2	1.900	400
ថ្នាក់ទី3	2.000	600
ថ្នាក់ទី4	2.100	700
ថ្នាក់ទី5	2.100	700
ថ្នាក់ទី6	2.900	700
ថ្នាក់ទី7	3.800	1.900
ថ្នាក់ទី8	3.800	2.000
ថ្នាក់ទី9	3.800	2.100

សង្ខេប

តារាង16 និង17 ចងក្រងទិន្នន័យពីតារាង8 ដល់តារាង15ដើម្បីផ្តល់ទិន្នន័យចុងក្រោយពីការចំណាយដោយផ្ទាល់ របស់គ្រួសារសម្រាប់ការរៀននៅបឋមសិក្សា និងមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ។ បន្ថែមពីការចំណាយដោយផ្ទាល់នេះ គឺការចំណាយប្រយោល (ថ្លៃដើមឱកាស) ដែលនឹងត្រូវលើកឡើងនៅខាងក្រោម។

បែបបទការចំណាយខុសគ្នាទៅតាមតំបន់ ដោយមានការបង្រៀនគួបន្ថែមច្រើននៅតំបន់ទីក្រុង ជាងនៅតំបន់ជនបទ ជាពិសេសនៅបឋមសិក្សា។ ការចំណាយប្រចាំថ្ងៃ និងមធ្យោបាយធ្វើដំណើរជាការចំណាយលេចធ្លោជាងគេ ក្នុងការសិក្សានៅបឋមសិក្សា (លើកលែងតែនៅតំបន់ក្រុង ដែលថ្លៃរៀនគួស្ថិតនៅលំដាប់ទី2) ប្រាក់ចំណាយប្រចាំថ្ងៃ និងថ្លៃរៀនគួបន្ថែម ជាការចំណាយដ៏ធំនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ។

ដូចដែលបានរំពឹងទុក តារាងចុងក្រោយបង្ហាញថា នៅគ្រប់តំបន់ការចំណាយបានកើនឡើង តាមកម្រិតសិក្សា។ ទោះជាយ៉ាងនេះក្តី ការចំណាយនៅបឋមសិក្សាជនបទ មានតែ30 ទៅ45ភាគរយ នៃការចំណាយនៅសាលាបឋមសិក្សាទីក្រុង។ គម្លាតកាន់តែខ្ពស់ នៅថ្នាក់កាន់តែខ្ពស់។ ការចំណាយនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ក៏មានស្ថានភាពប្រហាក់ប្រហែលគ្នាដែរ។ ការចំណាយនៅថ្នាក់ទី7 មានការកើនឡើងខ្ពស់ជាងពីការចំណាយនៅថ្នាក់ទី6 ហើយនឹងកាន់តែខ្ពស់នៅថ្នាក់បន្តទៀត។ នៅមធ្យមសិក្សា មានការចំណាយច្រើនជាងបឋមសិក្សា ទាំងលើការរៀនគួ ទាំងប្រាក់ចំណាយប្រចាំថ្ងៃ។

តារាង16 : ការចំណាយផ្ទាល់របស់គ្រួសារទៅលើសិស្សម្នាក់ៗនៅពេលចូលរៀនបឋមសិក្សា (រៀល)

	ថ្នាក់ទី1	ថ្នាក់ទី2	ថ្នាក់ទី3	ថ្នាក់ទី4	ថ្នាក់ទី5	ថ្នាក់ទី6
តំបន់ក្រុង						
ការចុះឈ្មោះចូលរៀន និង សៀវភៅតាមដានការសិក្សា	200	200	2.500	900	400	2.500
ឯកសណ្ឋាន និងសម្ភារប្រើប្រាស់	16.900	17.100	17.600	21.300	21.900	23.900
សម្ភារសិក្សា	7.700	9.600	12.100	15.400	17.300	20.000
ការរៀនគួ	21.000	21.500	32.600	38.100	40.700	48.700
ការធ្វើតែសប្រចាំខែ និង ប្រលងឡើងថ្នាក់	100	100	800	800	800	900
មធ្យោបាយធ្វើដំណើរ	11.200	11.200	18.500	25.500	28.600	33.000
ប្រាក់ចាយប្រចាំថ្ងៃ	57.900	60.300	61.800	68.300	76.000	82.300
ការចំណាយផ្សេងៗ	1.900	1.900	2.000	2.100	2.200	2.900
សរុប	116.900	121.980	147.900	172.500	187.900	214.200
តំបន់ជនបទ						
ការចុះឈ្មោះចូលរៀន និង សៀវភៅតាមដានការសិក្សា	100	100	200	1.400	200	2.300
ឯកសណ្ឋាន និងសម្ភារប្រើប្រាស់	11.700	12.000	12.700	16.000	16.700	17.100
សម្ភារសិក្សា	5.000	6.200	8.700	10.300	12.200	14.400
ការរៀនគួ	0	0	0	0	0	3.300
ការធ្វើតែសប្រចាំខែ និង ប្រលងឡើងថ្នាក់	0	0	0	0	0	0
មធ្យោបាយធ្វើដំណើរ	0	0	5.400	12.900	19.000	23.100
ប្រាក់ចាយប្រចាំថ្ងៃ	25.400	27.700	28.400	41.700	44.000	46.300
ការចំណាយផ្សេងៗ	400	400	600	700	700	700
សរុប	42.500	46.200	56.000	83.200	91.900	107.200

ដោយសារសាលារៀនដែលធ្វើអង្កេតឆ្នាំ1997–1998 និងឆ្នាំ2004 ជាសាលាដដែល គេអាចធ្វើការប្រៀបធៀប ពីលទ្ធផលនៃការអង្កេតទាំងពីរលើក។ ការប្រៀបធៀបត្រូវធ្វើដោយប្រុងប្រយ័ត្ន ដោយសារតែការប្រែប្រួលរបស់ទិន្នន័យ ទោះជាមានការខិតខំប្រើវិធីសាស្ត្រប្រមូលទិន្នន័យ ដូចគ្នាក៏ដោយ។ បើទោះជាយ៉ាងនេះក៏ដោយ តារាង18 បង្ហាញការថយចុះយ៉ាងខ្លាំងនៃ ការចំណាយរបស់គ្រួសារនៅគ្រប់កម្រិតទាំងអស់ក្នុងរវាងឆ្នាំ1997–1998 និងឆ្នាំ2004។ ជាមធ្យមការចំណាយរបស់គ្រួសារនៅថ្នាក់ទី1 នៅឆ្នាំ2004 មានចំនួនត្រឹមតែ 36,9 ភាគ រយនៃការចំណាយ នៅឆ្នាំ1997–98 ហើយនៅថ្នាក់ទី6មានចំនួន46,3ភាគរយ។ ការចំណាយ ជាក់ស្តែងកាន់តែមានការថយចុះច្រើនជាងនេះទៅទៀត។ តារាង18 បង្ហាញ

ការចំណាយក្នុង តម្លៃបច្ចុប្បន្ន។ យោងតាមវិទ្យាស្ថានជាតិស្ថិតិ (2004) សន្ទស្សន៍តម្លៃទំនិញប្រើប្រាស់ រវាងឆ្នាំ2000 និងឆ្នាំ2003 បានកើនឡើង2ភាគរយក្នុង1ឆ្នាំ នៅតំបន់ក្រុង។ ការយក ការគណនាបែបនេះទៅប្រៀបធៀបនឹងទិន្នន័យក្នុងតារាង18 មានន័យថាការចំណាយជាមធ្យម នៅថ្នាក់ទី1 នៅឆ្នាំ1997–1998 មានត្រឹមតែ74 100រៀលប៉ុណ្ណោះ ដែលចំនួននេះ ស្មើនឹង33.4ភាគរយនៃការចំណាយនៅឆ្នាំ1997–1998។ ចំពោះថ្នាក់ទី6 ការចំណាយមានចំនួន 168500រៀល គឺមានតែ41,8ភាគរយនៃការចំណាយនៅឆ្នាំ1997–1998។ ការកាត់បន្ថយការចំណាយរបស់គ្រួសារបានឈានសម្រេចជោគជ័យដ៏ក្រៃលែងតាមរយៈជំនួយថវិកាផែនការសកម្មភាពជាអាទិភាព ដែលបានកាត់បន្ថយចម្បងលើការចំណាយរបស់គ្រួសារ និងសំខាន់បំផុតកាត់បន្ថយ (ករណីខ្លះលុបបំបាត់ទាំងស្រុង) ការបង់ប្រាក់ពេលចុះឈ្មោះចូលរៀនសម្ភារសិក្សា និងការធ្វើតែស/ការប្រលងប្រចាំខែ។

តារាង17 : ការចំណាយផ្ទាល់របស់គ្រួសារសម្រាប់សិស្សម្នាក់ៗនៅពេលចូលរៀន មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ (រៀល)

	ថ្នាក់ទី7	ថ្នាក់ទី8	ថ្នាក់ទី9
តំបន់ក្រុង			
ការចុះឈ្មោះចូលរៀន និង សៀវភៅតាមដានការសិក្សា	4.500	2.600	2.700
ឯកសណ្ឋាន និងសម្ភារប្រើប្រាស់	42.300	42.300	42.600
សម្ភារសិក្សា	27.100	31.000	36.300
ការរៀនគួ	66.000	81.700	211.400
ការធ្វើតែសប្រចាំខែ និងប្រលងឡើងថ្នាក់	15.200	15.200	21.300
មធ្យោបាយធ្វើដំណើរ	37.400	37.500	37.900
ប្រាក់ចាយប្រចាំថ្ងៃ	182.900	190.400	203.500
ការចំណាយផ្សេងៗ	3.800	3.800	3.800
សរុប	379.300	402.700	559.500
តំបន់ជនបទ			
ការចុះឈ្មោះចូលរៀន និង សៀវភៅតាមដានការសិក្សា	2.600	800	900
ឯកសណ្ឋាន និងសម្ភារប្រើប្រាស់	25.800	26.700	26.700
សម្ភារសិក្សា	17.500	19.900	24.500
ការរៀនគួ	15.300	17.100	63.500
ការធ្វើតែសប្រចាំខែ និងប្រលងឡើងថ្នាក់	2.100	2.100	9.100
មធ្យោបាយធ្វើដំណើរ	35.000	35.000	35.000
ប្រាក់ចាយប្រចាំថ្ងៃ	91.100	96.900	113.400
ការចំណាយផ្សេងៗ	1.900	2.000	2.100
សរុប	191.300	200.600	275.200

ទិន្នន័យប្រៀបធៀបការអង្កេតមុនៗ

លទ្ធផលនៃការស្រាវជ្រាវនេះមានសារប្រយោជន៍ បំពេញបន្ថែមទិន្នន័យដែលបានធ្វើការអង្កេតពីមុន។ ក្រសួងផែនការបានរៀបចំទិន្នន័យមួយឡើង ដើម្បីវាយតម្លៃភាពក្រីក្រនៃប្រទេសកម្ពុជាឆ្នាំ2000។ ទិន្នន័យនេះ ផ្អែកលើការអង្កេតស្តីពីសេដ្ឋកិច្ច-សង្គមកិច្ចនៅឆ្នាំ1997។ ទិន្នន័យនេះក៏ផ្អែកលើភាគសំណាក ហើយមានចំណុចខ្វះខាត ដែលត្រូវពិចារណា (Council for Social Development 2002) ប៉ុន្តែទិន្នន័យទាំងនេះមានសារៈសំខាន់ណាស់ ពីព្រោះថា ទិន្នន័យនេះបានបែងចែកការចំណាយគ្រួសារលើការអប់រំ ទៅតាមការចំណាយគ្រួសារជាផ្នែកៗ។ ការអង្កេតស្តីពីសេដ្ឋកិច្ច-សង្គមកិច្ចនៅឆ្នាំ1997 បានធ្វើការអង្កេតទៅលើគ្រួសារចំនួន6.010 ក្នុងភូមិចំនួន474 និងខេត្តចំនួន21។

តារាង19 បង្ហាញពីអត្រាការចុះឈ្មោះចូលរៀន ខុសគ្នាយ៉ាងខ្លាំងក្នុងចំណោមក្រុម នីមួយៗ នៃក្រុមទាំង5 ដែលបែងចែកទៅតាមការចំណាយ។ ការចុះឈ្មោះចូលរៀន នៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ នៃក្រុមមានការចំណាយខ្ពស់បំផុត មានចំនួន31.0 ភាគរយ និងក្រុមមានការចំណាយទាបបំផុតមានចំនួនតែ5.6ភាគរយ។

តារាង18 : ការចំណាយរបស់គ្រួសារសម្រាប់សិស្សម្នាក់នៅពេលចូលរៀនបឋមសិក្សា តាមខេត្ត និងតាមថ្នាក់ ឆ្នាំ១៩៩៧-១៩៩៨ និងឆ្នាំ២០០៤ (រៀល ក្នុងតម្លៃបច្ចុប្បន្ន)

ខេត្ត/ក្រុង	ឆ្នាំ	ថ្នាក់ទី1	ថ្នាក់ទី2	ថ្នាក់ទី3
បន្ទាយមានជ័យ	1997/98	362.400	362.400	438.200
	2004	81.500	83.600	87.200
បាត់ដំបង	1997/98	303.300	296.200	307.600
	2004	61.000	61.700	82.800
កំពត	1997/98	62.600	71.100	119.000
	2004	50.400	52.360	129.700
ភ្នំពេញ	1997/98	396.500	621.500	654.600
	2004	200.300	204.500	254.000
រតនគិរី	1997/98	154.600	154.600	88.500
	2004	66.400	70.500	84.900
ស្វាយរៀង	1997/98	215.900	217.500	219.500
	2004	67.400	74.645	90.300
តាកែវ	1997/98	59.500	66.800	76.700
	2004	47.000	52.100	66.800
ជាមធ្យម	1997/98	222.100	255.700	271.900
	2004	82.000	85.600	113.700

ខេត្ត/ក្រុង	ឆ្នាំ	ថ្នាក់ទី1	ថ្នាក់ទី2	ថ្នាក់ទី3
បន្ទាយមានជ័យ	1997/98	497.000	120.500	505.600
	2004	129.600	531.100	156.200
បាត់ដំបង	1997/98	350.300	384.000	479.200
	2004	117.500	130.600	144.000
កំពត	1997/98	139.000	154.100	169.500
	2004	106.800	115.200	137.900
ភ្នំពេញ	1997/98	546.100	627.800	709.600
	2004	262.600	282.300	310.200
រតនគិរី	1997/98	187.600	187.600	243.800
	2004	113.500	127.900	282.000
ស្វាយរៀង	1997/98	275.100	322.700	313.600
	2004	114.900	129.000	146.000
តាកែវ	1997/98	104.600	391.000	374.000
	2004	97.200	107.800	128.200
ជាមធ្យម	1997/98	299.900	367.500	403.000
	2004	133.300	146.100	186.400

សម្គាល់: តួលេខឆ្នាំ1997–1998 បានស្រង់ចេញពី Bray (1999a, pp.121-125)។ តួលេខទាំងអស់នោះ បានកាត់បន្ថយការចំណាយ30ភាគរយ ពីការចំណាយលើឯកសណ្ឋាន និងប្រាក់ចាយប្រចាំថ្ងៃ ដើម្បីឲ្យស្របគ្នានឹងទិន្នន័យនៅឆ្នាំ2004។ តួលេខ ឆ្នាំ1997–1998 នៅថ្នាក់ទី5 ក៏មានការកែតម្រូវខ្លះៗដើម្បីកាត់បន្ថយកំហុស និងលំអៀង នៃភាគសំណាក តំណាងអ្នកចូលរួមឆ្លើយសំណួរដែរ។

ការចំណាយលើការរៀនសូត្រអាស្រ័យលើប្រាក់ចំណូលរបស់គ្រួសារ ជាពិសេស ការចំណាយមួយផ្នែកធំលើការចុះឈ្មោះចូលរៀន។ ក្នុងគ្រួសារក្រីក្របំផុត ការចំណាយជាមធ្យមសម្រាប់កូនមួយនាក់រៀននៅបឋមសិក្សាមាន26,2ភាគរយនៃការចំណាយផ្សេងៗដែលពុំមែនជាការចំណាយលើចំណីអាហារ។ តួលេខពិបាកយល់បន្តិច ពីព្រោះថា តួលេខទាំងនេះនិយាយទៅដល់ការចំណាយទាំងអស់របស់ក្រុមប្រជាពលរដ្ឋទាំង5ក្រុម ហើយតួលេខនេះសន្និដ្ឋានថា គ្រួសារក្រីក្របំផុត ចំណាយសម្រាប់ការសិក្សារបស់កូនតិចជាងគ្រួសារដែលមានបំផុត។ ទោះជាយ៉ាងនេះក្តី លទ្ធផលបង្ហាញយ៉ាងច្បាស់ថា គ្រួសារដែលមានកូនច្រើន ការចូលរៀនពិតជាជួបការលំបាកយ៉ាងខ្លាំង។ ជាការពិតណាស់ គ្រួសារនៅក្នុងក្រុមដែលក្រីក្របំផុតដែលចំណាយជាមធ្យមសម្រាប់កូនរៀន ហើយមានកូន4នាក់នៅរៀន នឹងត្រូវចំណាយលើការសិក្សារបស់កូនទាំង4 ស្មើនឹងការចំណាយលើអ្វីៗផ្សេងទៀត ដែលពុំមែនជាចំណាយលើចំណីអាហារ។ ផ្ទុយទៅវិញ ក្នុងគ្រួសារមានបំផុត ការចំណាយជាមធ្យមសម្រាប់កូនមួយនាក់រៀននៅបឋមសិក្សាមាន11,9ភាគរយ នៃការចំណាយក្រៅពីចំណីអាហារ។ នៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិការចំណាយមាន 56,9ភាគរយក្នុងគ្រួសារក្រីក្របំផុត និង26,2ភាគរយនៃគ្រួសារ

មានបំផុត។ ទោះជា ផលធៀបនៃការចំណាយលើការសិក្សាធៀបទៅនឹងប្រាក់ចំណាយសរុបរបស់គ្រួសារមានបំផុត មានចំនួនតិចជាងក្រុមផ្សេងទៀតក៏ដោយ ក៏តួលេខនេះ បង្ហាញលទ្ធផលគួរពិចារណា ជាពិសេសសម្រាប់គ្រួសារដែលមានកូនកំពុងសិក្សាលើសពីម្នាក់។ លទ្ធផលបែបនេះជម្រុញបន្ថែមឲ្យមានកំណែទម្រង់ ដែលបានអនុវត្តនៅឆ្នាំ2000។

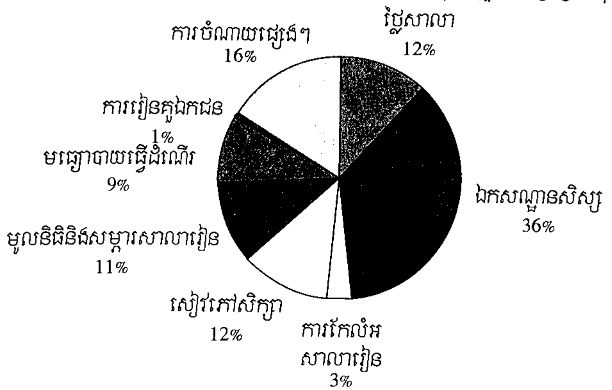
រូបទី3 និង4 ជាក្រាហ្វិកទី2 បង្ហាញការចំណាយលើការអប់រំរបស់គ្រួសារក្រីក្របំផុត និងមានបំផុត។ ទំហំក្រាហ្វ បង្ហាញបញ្ជាក់ថា ការចំណាយប្រចាំឆ្នាំសរុបរបស់គ្រួសារមានបំផុត ច្រើនជាងការចំណាយរបស់គ្រួសារក្រីបំផុត4ដង។ ការរៀនគួមាន19ភាគរយ នៃការចំណាយលើការអប់រំរបស់គ្រួសារមានបំផុត និងគ្រួសារក្រីក្របំផុតចំណាយតែ1ភាគរយ ប៉ុណ្ណោះ។ ផ្ទុយទៅវិញ ថ្លៃសាលាមានចំនួន12ភាគរយ សម្រាប់គ្រួសារក្រីក្របំផុត និង5ភាគរយ សម្រាប់គ្រួសារមានបំផុត នៃការចំណាយសរុបលើការសិក្សា។

តារាង19 : អត្រានៃការចុះឈ្មោះចូលរៀន និងសមាមាត្រនៃលទ្ធភាពដែលអាចចំណាយលើការអប់រំ ការចំណាយគិតតាមបញ្ចភាគ ឆ្នាំ១៩៩៧

	1(ក្រីក្របំផុត)	2	3	4	5(មានបំផុត)
អត្រាចុះឈ្មោះចូលរៀនសរុប					
បឋមសិក្សា	55,4	64,7	70,5	73,2	77,5
មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ	5,6	6,0	13,0	17,1	31,0
សមាមាត្រនៃការចំណាយលើការអប់រំជាមធ្យម សម្រាប់សិស្សម្នាក់ធៀបនឹងការចំណាយក្រៅពីចំណីអាហារ					
បឋមសិក្សា	26,2	21,0	18,9	17,7	11,9
មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ	56,9	50,2	41,5	34,0	26,2

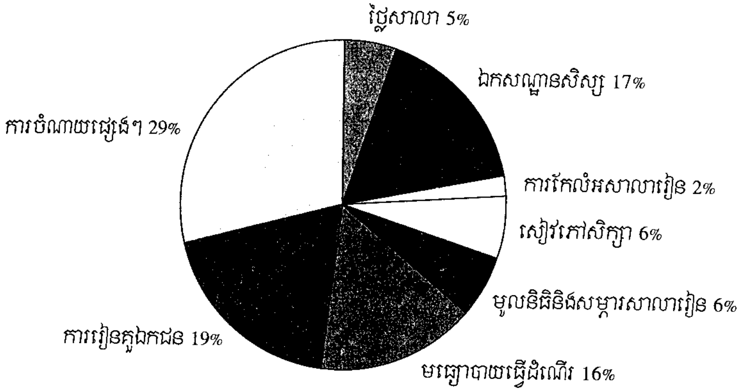
ប្រភព : 2000 Cambodia Poverty Assessment, quoted in Ondrusek (2002), p.9.

រូបទី3 : ចំណាយលើការអប់រំបឋមសិក្សារបស់ក្រុមគ្រួសារក្រីក្របំផុត ឆ្នាំ1997



ប្រភព: 2000 Cambodia Poverty Assessment, reproduced in Ondrusek (2002).

រូបទី4 : ការចំណាយលើការអប់រំនៅបឋមសិក្សារបស់ក្រុមគ្រួសារមានបំផុត ឆ្នាំ1997



ប្រភព : 2000 Cambodia Poverty Assessment, reproduced in Ondrusek (2002).

នៅឆ្នាំ2001ស្ថិតិដ៏សំខាន់មួយទៀត បានផ្ដល់ដោយអង្គការមិនមែនរដ្ឋាភិបាល គឺអង្គការ KAPE។ នៅខេត្តកំពង់ចាម ការប៉ាន់ស្មានការចំណាយលើការសិក្សានៅមធ្យមសិក្សា បឋមភូមិ សម្រាប់សិស្សស្រី បានធ្វើឡើងដើម្បីរៀបចំគម្រោងអាហារូបករណ៍ (MoEYS & KAPE 2001, pp.12-13; Velasco 2004, p.47)។ ការចំណាយប៉ាន់ស្មាន ដែលបានគណនានៅតារាង20 មិនបានគិតបញ្ចូលការចំណាយ សម្រាប់អាហារសម្រន់របស់សិស្សដែលរស់នៅជិតសាលារៀនទេ ប៉ុន្តែបានរាប់បញ្ចូលប្រាក់ សម្រាប់អាហារថ្ងៃត្រង់របស់សិស្សដែលរស់នៅចម្ងាយពី10–14គ.ម

ពីសាលារៀន និងការចំណាយលើកន្លែងស្នាក់នៅរបស់សិស្ស ដែលរស់នៅចាប់ពី15គ.ម ឬឆ្ងាយជាង ពីសាលារៀន។ សកម្មភាពកម្ពុជាសម្រាប់ការអប់រំនៅកម្រិតបឋមសិក្សា KAPE បានបញ្ជាក់ថា កាចំណាយទាំងអស់នេះជាការចំណាយចាំបាច់សម្រាប់ជួយសិស្សស្រីកូនគ្រួសារក្រីក្រ អាចរៀនបញ្ចប់មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិដោយជោគជ័យ។ ការរៀនគួបន្ថែម និងការទិញក្រដាសមេរៀនពីគ្រូ មិនមែនជាការធ្វើឡើងដោយស្ម័គ្រចិត្តនោះទេ គឺព្រោះថា ប្រសិនបើសិស្សមិនរៀនគួបន្ថែមទេ ឬមិនទិញក្រដាសមេរៀន សិស្សអាចទទួលលទ្ធផលធ្លាក់ក្នុងការធ្វើតែស ឬប្រលង។

តារាង20 : ការប៉ាន់ស្មានការចំណាយប្រចាំឆ្នាំលើការអប់រំ នៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ខេត្តកំពង់ចាម ឆ្នាំ២០០១

	ការចំណាយ	ប្រភេទ 1 សិស្សស្រីដែលរស់នៅចម្ងាយជិតជាង 10គ.ម ពីសាលារៀន	ប្រភទ 2 សិស្សស្រីដែលរស់នៅចម្ងាយពី10 ទៅ14 គ.ម ពីសាលារៀន	ប្រភេទ 3 សិស្សស្រីដែលរស់នៅចម្ងាយ15គ.ម ឬឆ្ងាយជាងនេះពីសាលារៀន
កង់ *	43.00	X	X	X
សោរកង់*	1.00	X	X	X
ការផ្គត់ផ្គង់ការអប់រំ	1.00	X	X	X
តម្លៃក្រដាសមេរៀន	8.20	X	X	X
តម្លៃផ្ញើកង់	8.00	X	X	X
ឯកសណ្ឋានសិស្ស (2សម្រាប់)	10.00	X	X	X
តម្លៃរៀនគួ	7.00	X	X	X
ការថតចម្លងសៀវភៅ	9.80	X	X	X
ប៊ិច	0.90	X	X	X
ប្រាក់អាហារថ្ងៃត្រង់	40.00		X	
ការចំណាយលើកន្លែងស្នាក់នៅ (8ខែកន្លះ)	114.75			X
ការចំណាយលើបន្ទប់ (8ខែកន្លះ)	42.5			X
សរុប	---	88.90	128.90	246.15

*ការចំណាយលើសម្ភារសំខាន់ (ដូចជាកង់) ត្រូវការតែនៅឆ្នាំដំបូងនៃការសិក្សាប៉ុណ្ណោះ។

ប្រភព: MoEYS & KAPE (2001), p.13.

ថ្លៃដើមឱកាស

ឯកសារស្រាវជ្រាវជាច្រើនបានរកឃើញថា ថ្លៃដើមឱកាសមានពីរប្រភេទធំៗ (See e.g. Cohn & Geske 1990; Tsang 1997; Wang 2001)។ ថ្លៃដើមឱកាសទីមួយ គឺការយកប្រាក់ទៅចំណាយលើការអប់រំ ហើយមិនអាចយកទៅប្រើប្រាស់សម្រាប់ធ្វើអ្វីមួយផ្សេងទៀតបានឡើយ។ ថ្លៃដើមឱកាសទីពីរ ជាការបាត់បង់ចំណូលដោយសារកុមារទៅរៀន ហើយពុំអាចធ្វើការបានរកប្រាក់ចំណូលបាន។ ថ្លៃដើមឱកាសទាំងពីរនេះ មានការពិបាកក្នុងការគណនាណាស់ ដោយសារការដាក់តម្លៃសម្រាប់គណនា គឺផ្អែកលើការប៉ាន់ស្មានរបស់បុគ្គលម្នាក់ៗ មិនផ្អែកលើតម្លៃទំនិញទីផ្សារឡើយ ហើយតម្លៃសម្រាប់គណនានេះ អាចមានច្រើន ឬមានតិចយោងតាមការចង់បានរបស់បុគ្គលម្នាក់ៗ។ ទោះជាយ៉ាងនេះក្តី ការសន្និដ្ឋានតម្លៃជាទូទៅមួយក៏គណនាបានដែរច្បាស់ដែរ។

បើទោះបី ពុំមានការគណនាអំពីថ្លៃដើមឱកាសប្រភេទទីមួយនៅប្រទេសកម្ពុជា ក៏ដោយក៏ការស្រាវជ្រាវមួយបានគណនាថ្លៃដើមឱកាសប្រភេទទីមួយនេះនៅប្រទេសចិន ដែលមាន Wang (2001) បានគណនាលើការចំណាយសម្រាប់ការសិក្សានៅបឋមសិក្សា និងកម្រិតអប់រំបឋមភូមិ ដោយប្រៀបធៀបថ្លៃសិក្សានេះ ជាមួយនឹងការចំណាយលើដី និងថ្នាំសម្លាប់សត្វល្អិត។ Wang សន្និដ្ឋានថា ការចំណាយលើការសិក្សា ធ្វើឲ្យគ្រួសារកសិករមិនអាចទិញដីនិងថ្នាំសម្លាប់សត្វល្អិត បានគ្រប់គ្រាន់ ដែលធ្វើឲ្យទិន្នផលកសិកម្មរបស់កសិករធ្លាក់ចុះ។ ផ្អែកលើការសិក្សាខាងលើ ថ្លៃដើមឱកាសនៅប្រទេសកម្ពុជាអាចសន្និដ្ឋានថា មានតម្លៃប្រហាក់ប្រហែលគ្នា សម្រាប់គ្រួសារនីមួយៗ ដែលចំណាយលើការសិក្សារបស់កូន។ តម្លៃនេះប៉ះពាល់យ៉ាងខ្លាំងលើជីវភាពរបស់គ្រួសារក្រីក្រ។

ថ្លៃដើមឱកាសប្រភេទទីពីរ (ប្រាក់ចំណូលដែលបាត់បង់) បានគណនាតាមការស្រាវជ្រាវមួយចំនួននៅកម្ពុជា និងនៅប្រទេសផ្សេងទៀតជាច្រើន។ ក្នុងនេះ មានអំណះអំណាងពីរដែលអាចយកមកប្រើជាចំណុចដៅសម្រាប់គណនា។ ទីមួយ ថ្លៃដើមឱកាសរបស់កុមារាអាចខុសពីថ្លៃដើមឱកាសរបស់កុមារី ដោយហេតុថា កុមារាតែងរកប្រាក់ចំណូលបានច្រើនជាងកុមារី នៅពេលដែលកុមារាធ្វើការរកកម្រៃ ប៉ុន្តែចំពោះការងារផ្ទះ ដូចជា ការមើលថែរក្សាប្អូនៗ កុមារីមានតួនាទីសំខាន់ណាស់ចំពោះការងារផ្ទះនេះ ធ្វើការជំនួសមនុស្សពេញវ័យក្នុងគ្រួសារ ដោយសារហេតុផលនេះ ទើបមនុស្សពេញវ័យអាចចេញក្រៅធ្វើការងាររកប្រាក់ចំណូល។ ទីពីរ ថ្លៃដើមឱកាសអាចមានតម្លៃកាន់តែខ្ពស់ នៅពេលកុមារកាន់តែធំ។

នៅប្រទេសកម្ពុជា សំណួរដែលសួរថា តើគ្រួសារដែលមានកូនទៅរៀន ត្រូវបាត់បង់អ្វី មិនពិបាកឆ្លើយដូចក្នុងប្រទេសផ្សេងទៀតឡើយ ព្រោះថា កុមារកម្ពុជាជាច្រើននាក់ ពិតជាមិនបានចូលរៀនឡើយ ហើយកុមារពិតជាបានជួយគ្រួសាររកប្រាក់ចំណូលយ៉ាងពិតប្រាកដ (UNDP 2000; Gourley 2000)។ កាលពីសិក្ខាសាលា សម្រាប់ឆ្នាំសិក្សា1997–1998 (Bray 1999a, p.63) ឪពុកម្តាយសិស្ស បានឲ្យដឹងថា កុមារាដែលធ្វើការនៅការដ្ឋានសំណង់តាមខេត្ត អាចរកប្រាក់ចំណូលបាន 3.000 រៀល ក្នុងមួយថ្ងៃ។ កុមារាអាចធ្វើការបាន 15ថ្ងៃក្នុងមួយខែ ឬ5ខែ ក្នុងមួយឆ្នាំ។

ស រុបជាទូទៅ កុមារាអាចរកប្រាក់ចំណូលបាន 225.000រៀលក្នុងមួយឆ្នាំ ហើយកុមារី អាចជួយធ្វើ
ស្រែចំការ ដោយបានប្រាក់ចំណូលប្រហែល 2.000រៀល ក្នុងមួយថ្ងៃ កុមារអាចធ្វើការ
ក្នុងមួយឆ្នាំបាន 70ថ្ងៃ គឺសរុបទៅ កុមារីអាចរកបាន 140.000រៀល ក្នុងអំឡុងពេលធ្វើស្រែ
នៅរដូវប្រាំង និងរដូវវស្សា។ ប្រាក់ចំណូលបន្ថែម អាចបានមកពីការងារផ្សេងៗ ដូចជា ចិញ្ចឹម
ជ្រូក និងធ្វើការងារតម្បាញ។ ទោះបីជាយ៉ាងនេះក៏ដោយ ការងារនេះ អាចមិនទទួលបានតម្លៃ
ពេញលេញឡើយ ព្រោះថា កុមារអាចទៅរៀន ហើយអាចជួយគ្រួសារធ្វើការទាំងនេះ ក្រៅម៉ោង
សិក្សា។ ទោះបីជាតម្លៃដែលកុមារជួយគ្រួសារ មិនអាចគណនាបានដោយផ្ទាល់ ប៉ុន្តែតម្លៃនេះ
អាចប៉ាន់ស្មាន ដោយប្រៀបធៀបជាមួយកុមារដែលធ្វើការមានប្រាក់ចំណូលក្រៅផ្ទះ។ ដូចនៅ
ប្រទេសផ្សេងទៀត (See e.g. Zoungrana et al. 1997, p.13; Colclough et al. 2000, p.7;
Rose & Al-Samarrai 2001, p.41; UNESCO 2003, p.1 19) កុមារីងាយប្រឈមមុខ
នឹងឧបសគ្គ មិនបានទៅសាលារៀនណាស់ ដោយសារកុមារី ត្រូវធ្វើការងារចាំបាច់ជាច្រើនក្នុង
គ្រួសារ ដូចជា មើលថែទាំប្អូនៗ និងជួយការងារផ្ទះ ដូចជា ដងទឹក ហើយក្មេងប្រុសមិនសូវបំពេញ
ការងារផ្ទះប្រភេទនេះទេ។

ភាពខុសគ្នានៃយេនឌ័រ ក៏កើតមានក្នុងការអង្កេតថ្នាក់ជាតិមួយនៅឆ្នាំ1998 ចំពោះ
គ្រួសារ1.513គ្រួសារ ក្នុងខេត្ត5 (Cited by Bredenberg 2003, p.10)។ មូលហេតុដែល
នាំឲ្យកុមារបោះបង់ការសិក្សា បានរកឃើញថា កត្តាហិរញ្ញវត្ថុ ជាមូលហេតុចម្បង ដែល
មានចំនួនកុមារា និងកុមារីប្រហាក់ប្រហែលគ្នាបានលើកឡើង (គឺ 27,4% ចំពោះកុមារា និង
26,6%ចំពោះកុមារី)។ ក្រៅពីនេះ ការបោះបង់ការសិក្សារបស់កុមារីដើម្បីធ្វើការងារផ្ទះ
ច្រើនជាងជាងកុមារា (គឺ 8,1%ចំពោះកុមារា និង20,7% ចំពោះកុមារី)។ ការស្រាវជ្រាវរបស់
UNICEF (Velasco 2001, pp.4, 6) បានរកឃើញលទ្ធផលប្រហាក់ប្រហែលគ្នា។ ឧទាហរណ៍
មន្ត្រីរដ្ឋាភិបាលម្នាក់បានលើកឡើងពីការយល់ឃើញ ជាទូទៅមួយថា :

> កូនស្រីជាកូនជាទីពឹងរបស់ឪពុកម្តាយឲ្យជួយធ្វើការងារផ្ទះ មើលថែប្អូនៗ និងធ្វើស្រែ
> ចំការ។ កុមារីកាន់តែធំ ការទទួលខុសត្រូវកាន់តែច្រើន ហើយអាចប៉ះពាល់ដល់ការ
> រៀនសូត្ររបស់កុមារី ហើយធ្វើឲ្យកុមារីបាក់ទឹកចិត្ត ឬរវល់រហូតបោះបង់ការសិក្សា។

ឪពុកម្តាយសិស្សក៏មានទស្សនៈស្រដៀងគ្នានេះដែរថា :

> ដោយសារឪពុកម្តាយក្រពេក កូនស្រីគួរតែបោះបង់ការសិក្សា ព្រោះកូនស្រី អាចជួយ
> ការងារផ្ទះ និងអាចរកប្រាក់ចំណូលជួយគ្រួសារ។ កូនប្រុសអាចបន្តការសិក្សាបាន ព្រោះ
> កូនប្រុសមិនអាចធ្វើការងារផ្ទះ ដូចកូនស្រីឡើយ។ កូនប្រុសមិនអាចធ្វើការងារ
> គ្រប់យ៉ាងដូចកូនស្រីឡើយ។

ការអង្កេតសេដ្ឋកិច្ច-សង្គមកិច្ចកម្ពុជានៅឆ្នាំ1999 បានអង្កេតលើគ្រួសារ កម្ពុជាចំនួន 6.000 ដែលបានជ្រើសរើសភាគសំណាកតាមវិធីចៃដន្យ ក្នុងនោះមាន600ភូមិ ក្នុងខេត្តក្រុងទាំង24 បានបង្ហាញទិន្នន័យស្ថិតិដ៏មានតម្លៃ ទាក់ទងនឹងពលកម្មកុមារ។ កុមារ ប្រមាណ 42% អាយុពី14-17ឆ្នាំ ធ្វើការងាររកកម្រៃ ឬមានការងារធ្វើ ដែលកុមារទាំងនោះ មិនអាចចូលរួមក្នុងការអង្កេតបានឡើយ។ កុមារទាំង 42ភាគរយនេះ រាប់បញ្ចូលទាំងកុមារ ដែលធ្វើការបានប្រាក់ចំណូល រកផលប្រយោជន៍ឲ្យគ្រួសារ ឬរបស់អ្វីផ្សេងជាថ្នូរនឹងពលកម្មកុមារ ទាំងកុមារដែលធ្វើការងារឲ្យគ្រួសារមិនមានថ្លៃឈ្នួល (ប៉ុន្តែមិនមែនជាកិច្ចការផ្ទះ ហើយជា ប្រយោជន៍) យ៉ាងហោចណាស់មួយម៉ោងក្នុងអំឡុងពេលអង្កេតក៏ដោយ។ ភាគរយនៃកុមារ អាយុពី5-9ឆ្នាំ ដែលធ្វើការមានចំនួនតិចបំផុត គឺប្រហែល2-3 ភាគរយ ហើយកុមារ អាយុពី10-13ឆ្នាំ មានរហូតដល់9-10ភាគរយ (UNDP 2000, p.28)។ ក្នុងក្រុមអាយុ ពី14-17ឆ្នាំ មានកុមារីពាក់កណ្តាលធ្វើការ ប្រសិនបើប្រៀបធៀបជាមួយ កុមារាមានតែ 1ភាគ3ប៉ុណ្ណោះដែលធ្វើការ។ ពលកម្មកុមារ មានច្រើននៅតាមតំបន់ជនបទ ជាងនៅតំបន់ ក្រុង។ តាមការអង្កេត បង្ហាញថា 29ភាគរយនៃកុមារីអាយុពី 14-17 ឆ្នាំ នៅក្រុង ធ្វើការ ហើយនៅជនបទវិញមាន53ភាគរយធ្វើការ។ ចំពោះអត្រាកុមារាវិញ គឺ17ភាគរយនៅក្រុង និង39ភាគរយនៅជនបទធ្វើការ។ ប្រៀបធៀបទៅនឹងចំនួនប្រជាជន ពលកម្មកុមារមានចំនួន ច្រើននៅតំបន់ខ្ពង់រាប (រួមមានខេត្តមណ្ឌលគិរី និងរតនគិរី) ហើយនៅភ្នំពេញមានចំនួន តិចជាងគេ ។

ស្ថិតិបន្ថែមទៀតបានមកពីការអង្កេតពលកម្មកុមារកម្ពុជាឆ្នាំ2001 ដែលបានប្រមូលទិន្នន័យពីកុមារ 26.000នាក់ អាយុពី5-17ឆ្នាំរស់នៅក្រុង និងជនបទ (National Institute of Statistics 2002)។ ក្នុងចំណោមកុមារអាយុពី6-11ឆ្នាំ មាន27,6 ភាគរយ ដែលបានប្រាប់ថាបានធ្វើការ14ម៉ោង ឬច្រើនជាងនេះ ក្នុងមួយសប្តាហ៍ (តារាង21)។ កុមារអាយុពី12-14ឆ្នាំ មានចំនួនកើនឡើងរហូតដល់59,6ភាគរយ ចំណែកកុមារអាយុពី15-17 ឆ្នាំមាន75,7ភាគរយ។ គិតតាមក្រុមអាយុទាំងអស់ អត្រាកុមារា និងកុមារីធ្វើការ មានចំនួនប្រហាក់ប្រហែលគ្នា។ ការងារដែលកុមារធ្វើភាគច្រើន ជាការងារផ្ទះ តែកុមារខ្លះធ្វើការបានប្រាក់ចំណូល គិតជាមធ្យមប្រាក់ចំណូលរបស់ក្រុមកុមារទាំង3ក្រុមគឺ អាយុពី6-11 ឆ្នាំ បាន 1.594រៀល អាយុពី12-14ឆ្នាំបាន2.648រៀល និងអាយុពី15-17ឆ្នាំ បាន 4.354 រៀល។

អង្កេតពលកម្មកុមារកម្ពុជាឆ្នាំ2001 ក៏បានសិក្សាលើព័ត៌មានស្តីពីការសិក្សា និងការងាររបស់កុមារផងដែរ។ ក្នុងក្រុមអាយុពី12-14ឆ្នាំ មាន កុមារ3,1ភាគរយមិនបានទៅសាលារៀន ហើយពុំមានការងារធ្វើ។ ផ្ទុយទៅវិញ កុមារ12,7ភាគរយ មិនបានទៅសាលារៀន ប៉ុន្តែធ្វើការ។ កុមារ54,5ភាគរយ បានទៅរៀន និងធ្វើការ និងកុមារ29,8ភាគរយបានទៅរៀន តែមិនបានធ្វើការ។ តួលេខនេះ បង្ហាញថា សិស្សដែលទៅរៀន ក៏អាចជួយរកប្រាក់ចំណូលបាន ហើយអ្នកមិនទៅរៀន ក៏មិនមែនបានន័យថា មានការងារធ្វើមានប្រាក់ចំណូលដែរ។ ភស្តុតាងខ្លះ បង្ហាញភាពខុសគ្នានៃយេនឌ័រ តែភាពខុសគ្នានេះមានបន្តិចបន្តួចប៉ុណ្ណោះ។

ការសិក្សាជាក់ស្តែងរបស់ Keng's (2004a) នៅភូមិពីរ ក្នុងខេត្តពោធិ៍សាត់បានបង្ហាញបន្ថែមនូវទិន្នន័យខាងលើនេះ។ ភូមិបាគូ និងភូមិព្រៃចពស់ ស្ថិតនៅចម្ងាយ17គីឡូម៉ែត្រ

ពីទីប្រជុំជនខេត្ត និងស្ថិតនៅចម្ងាយ 12គីឡូម៉ែត្រពីប្រជុំជនស្រុក។ សេដ្ឋកិច្ចរបស់ភូមិនីមួយៗ ពឹងលើស្រែ នេសាទ ដាំអំពៅ ធ្វើអំបោស កន្ទេល និងធ្វើស្លឹកប្រក់ផ្ទះ។ កាលពីឆ្នាំ2003 ភូមិបាគូ មានកុមារា77,3ភាគរយ និងកុមារី72,3ភាគរយ ចូលរៀននៅថ្នាក់បឋមសិក្សា ហើយនៅភូមិព្រៃចពស់មានកុមារា85,5 ភាគរយ និងកុមារី58,0ភាគរយបានចូលរៀនបឋមសិក្សា។

តារាង21 : សកម្មភាពរបស់កុមារនៅសាលារៀន និងការងារដោយគិតតាមភេទ ក្រុមអាយុ

	ទាំងពីរភេទ			ប្រុស			ស្រី		
	អាយុ 6–11	អាយុ 12–14	អាយុ 15–17	អាយុ 6–11	អាយុ 12–14	អាយុ 15–17	អាយុ 6–11	អាយុ 12–14	អាយុ 15–17
ការសិក្សា									
% ចុះឈ្មោះចូលរៀន	70.3	84.3	52.1	70.3	85.9	61.8	70.3	82.7	41.7
%អ្នកមិនចុះឈ្មោះចូលរៀន (មិនមែនជា%នៃអ្នក បោះបង់ការសិក្សាទេ)	98.5	58.0	21.5	99.0	63.1	19.6	98.9	53.6	22.9
ការងារបានប្រាក់ឈ្នួល									
% ធ្វើការ .= 14 ម៉ោងក្នុងមួយសប្តាហ៍	27.6	59.6	75.7	27.7	59.4	74.6	27.4	59.8	77.0
មធ្យមភាគរយៈពេលធ្វើការក្នុងមួយសប្តាហ៍ បើកំពុងធ្វើការ	18.9	24.0	32.4	19.2	24.2	31.1	18.6	23.7	33.9
ប្រភេទការងារបើកំពុងធ្វើការ									
%មានការងារធ្វើ	0.7	2.6	9.5	0.8	2.4	7.6	0.5	2.9	11.5
%ធ្វើឲ្យខ្លួនឯង/និយោជក	0.9	2.1	5.2	1.2	2.0	4.2	0.6	2.3	6.3
%ធ្វើការងារផ្ទះ	91.5	89.1	79.4	91.2	88.9	82.6	92.0	89.2	75.9
%ស៊ីឈ្នួល	2.7	3.4	4.0	2.8	3.5	4.3	2.7	3.4	3.7
%ការងារមិនបានប្រាក់	4.2	2.8	1.0	4.1	3.3	1.3	4.2	2.3	2.5
មធ្យមភាគប្រាក់ចំណូលប្រចាំថ្ងៃ (បើបានប្រាក់ឈ្នួល) (រៀល)	1.594	2.648	4.354	1.889	3.000	4.149	1.311	2.336	4.516
ការងារក្នុងគ្រួសារ									
% ធ្វើការ = 14 ម៉ោងក្នុងមួយសប្តាហ៍	11.0	24.8	36.9	10.2	21.7	30.9	11.7	27.9	43.4
មធ្យមភាគរយៈពេលធ្វើការក្នុងមួយសប្តាហ៍ បើកំពុងធ្វើការ	8.1	10.0	12.1	8.0	9.7	11.1	8.3	10.4	13.1
ការសិក្សា និងការធ្វើការ (បច្ចុប្បន្ន)									
%មិនធ្វើការ និងមិនទៅសាលារៀន	23.3	3.1	4.3	23.5	3.1	4.6	23.0	3.1	4.0
%មិនទៅសាលា+ធ្វើការបានប្រាក់ចំណូល និងការងារផ្ទះ	2.1	4.1	16.2	1.8	3.1	10.5	2.3	5.0	22.3
%មិនទៅសាលា+ធ្វើការបានប្រាក់ចំណូល	3.4	7.2	24.4	3.4	6.7	21.3	3.4	7.6	27.7
%មិនទៅសាលា+ការងារផ្ទះ	0.9	1.4	3.1	0.9	1.2	1.9	1.0	1.7	4.4
%ទៅសាលា+ធ្វើការបានប្រាក់ចំណូល និងការងារផ្ទះ	5.1	13.2	12.6	4.9	12.3	14.1	5.3	14.2	11.0
%ទៅសាលា+ធ្វើការបានប្រាក់ចំណូល	17.0	35.2	22.6	17.5	37.3	28.8	16.4	33.0	15.9
%ទៅសាលា+ការងារផ្ទះ	2.9	6.1	5.0	2.5	5.2	4.5	3.2	7.0	5.6
%ទៅសាលា+មិនធ្វើការ	45.4	29.8	11.9	45.3	31.2	14.5	45.4	28.5	9.1

ប្រភព : Cambodia Child Labour Survey (2001), cited in World Bank (2004),p.47.

ទាក់ទងនឹងការអង្កេតលើកត្តាដែលនាំឲ្យកុមារចុះឈ្មោះចូលរៀន និងបោះបង់ការ សិក្សា Keng បានពិនិត្យមើលលើកត្តាហិរញ្ញវត្ថុរបស់គ្រួសារកុមារ ដោយគិតតាមទំហំដីស្រែ និងចំនួនសត្វពាហនៈ ដែលមានក្នុងគ្រួសារ។ ទំហំដីស្រែមានទំនាក់ទំនងវិជ្ជមានជាមួយការចូលរៀន ឬការបន្តការរៀនសូត្ររបស់កុមារ បានរហូតដល់ថ្នាក់ទី4 មានន័យម្យ៉ាងទៀតថា គ្រួសារមានជីវភាពធូរធាអាចឲ្យកូនរៀនបន្តបាន។ យ៉ាងណាក៏ដោយ ការស្រាវជ្រាវរបស់ Keng មិនបានបង្ហាញពីទំនាក់ទំនង រវាងចំនួនសត្វពាហនៈដែលមានក្នុងគ្រួសារជាមួយរយៈពេល ដែលកុមាររៀននៅសាលាទេ។ Keng បានលើកឡើងថា គ្រួសារកុមារដែលមានសត្វពាហនៈតិច ឬគ្មាន កុមារត្រូវតែបោះបង់ការសិក្សា ព្រោះគ្មានប្រាក់សម្រាប់រៀន។ ផ្ទុយទៅវិញ គ្រួសារកុមារដែលមានសត្វពាហនៈច្រើន កុមារត្រូវតែបោះបង់ការសិក្សាដូចគ្នា ព្រោះកុមារត្រូវឃ្វាលសត្វពាហនៈទាំងនោះ។ ទោះរៀនក្តី មិនរៀនក្តី កុមារត្រូវតែជួយការងារក្នុងផ្ទះ ដូចជា សំអាតផ្ទះ ដងទឹក ដាំបាយ និងការងារ មានប្រាក់ចំណូលខ្លះទៀតដូចជា ធ្វើស្រែ ចិញ្ចឹមជ្រូក និងត្បាញ។ ជាមធ្យម កុមារត្រូវចំណាយ ប្រហែលពី2ទៅ3 ម៉ោងក្នុងមួយថ្ងៃលើការងារខាងលើ។ កុមារមិនទៅរៀនចំណាយពេល តែ11ភាគរយលើការងារប្រចាំថ្ងៃ ច្រើនជាងពេលវេលានៅសាលារៀន (Keng 2004a, p.8)។ ទោះយ៉ាងនេះក្តី លក្ខណៈការងារអាចខុសគ្នា ដូចដែល Keng បានពន្យល់ក្នុងអត្ថបទមួយទៀតថា (2004b, p.10):

> កុមារីឃ្វាលសត្វពាហនៈ ត្រូវខានទៅសាលារៀន ដោយសារសាលារៀន នៅឆ្ងាយពីផ្ទះ និងត្រូវចំណាយពេល លើកាងារប្រចាំថ្ងៃរបស់នាង។ បន្ទាប់ពីរដូវច្រូតរាស់ សត្វពាហនៈត្រូវយកទៅស៊ីស្មៅនៅឆ្ងាយពីភូមិ គឺទៅស្រែទំនេរ ដែលមានស្មៅច្រើន។ កុមារី មានភារកិច្ចឃ្វាលសត្វពាហនៈនៅកន្លែងដែលឆ្ងាយពីផ្ទះ និងនៅក្បែរសាលារៀន។ ដោយសារមានចោរលួចច្រើន កុមារីមិនអាចដើរចោលសត្វពាហនៈបានទេ។

Keng បានបន្ថែមទៀតថា 25ភាគរយនៃគ្រួសារដែលមានកូនបោះបង់ការសិក្សា មានសត្វពាហនៈចាប់ពី 5ឡើងទៅ តែគ្រួសារដែលមានកូននៅបន្តការសិក្សា តែ17,8ភាគរយប៉ុណ្ណោះ ដែលមានសត្វពាហនៈច្រើនជាង5ក្បាល។

ការស្រាវជ្រាវនៅប្រទេសចិន ក៏បានរកឃើញប្រហាក់ប្រហែលគ្នាដែរ។ Wang (2001, p.12) បានយកកត្តាសកម្មភាពសំខាន់របស់កុមារបន្ទាប់ពីបានបោះបង់ការសិក្សា ធ្វើជាសូចនាករថ្លុះបញ្ចាំងឥទ្ធិពលថ្លៃដើមឱកាសខាតបង់ដោយសារការសិក្សា។ Wang បានរកឃើញថា នៅភូមិភាគមួយនៃខេត្តអានស៊ុ ជាកន្លែងដែល Wang បានស្រាវជ្រាវអំពីការបោះបង់ការសិក្សានៅបឋមសិក្សា ហើយឃើញថា សិស្សបោះបង់ការសិក្សានៅបឋមសិក្សាមួយចំនួនតូចប៉ុណ្ណោះ ដែលបានធ្វើការងារស្រែចំការ ឬការងារផ្សេងៗ ប៉ុន្តែអ្នកដែលបោះបង់នៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ជាច្រើនបានជួយធ្វើការងារស្រែចំការ។ មូលហេតុចម្បងនៃការបោះបង់ការសិក្សាគឺជួយការងារគ្រួសារ ដូចជាដាំដំណាំកសិកម្ម ប៉ុន្តែដោយសារការដាំដំណាំកសិកម្មនេះ មានតាមរដូវ សិស្ស ដែលបោះបង់ការសិក្សាមិនមានការងារធ្វើជាប់លាប់ទេ។ ម្យ៉ាងវិញទៀត ការងារមានប្រាក់ខែ នៅតំបន់នេះ មានតិចតួចណាស់ ហើយគ្រួសារដែល

ផ្ដល់បទសម្ភាសន៍មានសង្ឃឹមរកការងារបានធ្វើ។ ផ្អែកលើរបកគំហើញនេះ ថ្លៃដើមឱកាស មានតម្លៃទាប តែយ៉ាងណាក៏ដោយ ក៏ថ្លៃដើមឱកាសសម្រាប់គ្រួសារមួយចំនួនមានតម្លៃខ្ពស់ ដែរ។ តាមអ្នកផ្ដល់បទសម្ភាសន៍ក្នុង ការសិក្សាតាមដានបន្ត (Bray et al. 2004) បានឲ្យដឹងថា ថ្លៃដើមឱកាស គឺមិនអាចរាប់តែការងារដាំដុះ ឬពលកម្មបានប្រាក់ចំណូលទេ (ករណី ដូចនៅកម្ពុជា) ថ្លៃដើមឱកាសនេះ ត្រូវរាប់ទាំងការងារឃ្វាលសត្វពាហនៈផងដែរ។ កុមារខ្លះ ជួយគ្រួសារ រកប្រាក់ចំណូលយ៉ាងច្រើន ដោយការឃ្វាលចៀម ហើយគ្រួសារខ្លះទៀតបានប្រាក់ ចំណូលមកពីមុខរបរលក់ដូរ។ ការសិក្សាស្របគ្នាមួយនៅខេត្តនីញស៊ី រកឃើញថា គ្មានកុមារ នៃគ្រួសារអ្នកមានបំផុតបានចូលសាលារៀនទេ ដោយសារកុមារទាំងនោះជួយការងារ ពាណិជ្ជកម្មរបស់គ្រួសារក្នុងក្រុង (Zhou et al. 2003)។

តារាង22 : ភាគរយសិស្សចុះឈ្មោះហួសអាយុ តាមភូមិសិក្សា ទីកន្លែង ភេទ និងប្រាក់ចំណូលទាបបំផុត

	ថ្នាក់ទី1		%ចុះឈ្មោះចូលរៀនហួសអាយុ	
	អាយុមធ្យម (ឆ្នាំ)	សិស្សលើសអាយុ(%)	បឋមសិក្សា	មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ
សរុប	7,6	72,3	40,1	78,3
ក្រុង	7,2	62,2	36,5	73,7
ជនបទ	7,6	74,4	41,9	80,5
ប្រុស	7,6	72,3	41,9	82,1
ស្រី	7,6	72,2	38,1	71,7
ក្របំផុត	7,7	76,2	41,2	83,5
ក្រមធ្យម	8,2	82,5	39,9	87,1
មធ្យម	7,6	71,0	42,4	79,1
មានមធ្យម	7,3	72,6	41,6	73,1
មានបំផុត	6,8	53,4	35,1	72,3

ប្រភព : Cambodia Child Labour Survey (2001), cited in World Bank (2004), p.73

ប្រការដែលត្រូវតែចាប់អារម្មណ៍ គឺថា ទោះជាថ្លៃដើមឱកាសកើនឡើងតាមអាយុ របស់សិស្សក៏ដោយ ក៏សិស្សកម្ពុជាមួយចំនួនធំ លើសអាយុចូលរៀនស្របច្បាប់។ អង្កេតពលកម្ម កុមារកម្ពុជាឆ្នាំ2001 បានបង្ហាញនូវតួលេខគួរឲ្យព្រួយបារម្ភចំពោះ អាយុសិស្សដែលបាន ចុះឈ្មោះចូលរៀនថ្នាក់ទីមួយ តួលេខនេះមានបង្ហាញ ក្នុងតារាង22។ កុមារនៅជនបទចូលរៀន នៅអាយុច្រើនជាងកុមារនៅក្រុង ដូច្នេះ ថ្លៃដើមឱកាសរបស់ការសិក្សា មានតម្លៃថ្លៃចំពោះ កុមារជនបទ។ ចំនួនកុមារា និងកុមារីចូលរៀនមានចំនួនប្រហាក់ប្រហែលគ្នា ប៉ុន្តែមួយរយៈ កន្លងមក កុមារីបោះបង់ការសិក្សាច្រើន ដោយសារថ្លៃដើមឱកាសរបស់កុមារីកាន់តែខ្ពស់ទៅៗ។ ដោយសារកុមារអាយុច្រើនឈប់ជាបន្តបន្ទាប់ មានសិស្សដែលមានអាយុច្រើន ភាគតិចណាស់ កំពុងនៅរៀន។ ក្នុងការប្រៀបធៀបតាមក្រុមប្រាក់ចំណូល កុមារក្នុងក្រុមគ្រួសារមានប្រាក់ចំណូល

តិចបំផុត ចូលរៀននៅអាយុច្រើន ដែលធ្វើឲ្យថ្លៃដើមឱកាសមានតម្លៃខ្ពស់នៅពេលដែល កុមារ កូនគ្រួសារដែលមានប្រាក់ចំណូលទាបចូលរៀន។ ក្នុងចំណោមកុមារទាំងនេះ មានកុមារមួយ ចំនួនតូចដែលបានបន្ត រៀនដល់មធ្យម សិក្សាបឋមភូមិ។ តារាង22 បង្ហាញតែអាយុមធ្យម របស់សិស្សដែលនៅរៀន គឺមិនបានបង្ហាញ កុមារដែលបានឈប់រៀនទេ។

ថវិការដ្ឋ និងប្រាក់ចំណូលរបស់សាលា

ក្រៅពីទទួលថវិកាដែលទទួលបានពីការចំណាយរបស់គ្រួសារសិស្សជាច្រើនផ្នែកមក លើសាលារៀន ក៏នៅមានថវិកាផ្សេងៗជួយដល់សាលារៀនផងដែរ។ ថវិកាជំនួយសំខាន់បំផុត បានមកពីរដ្ឋាភិបាល។ ក្រៅពីនេះ មានថវិកាមកពីអង្គការមិនមែនរដ្ឋាភិបាលមួយចំនួន និងប្រាក់ដែលសាលារកបានដោយខ្លួនឯងដោយសកម្មភាពផ្សេងៗ។ ខ្លឹមសារក្នុងផ្នែកនេះនឹង ពិនិត្យមើលប្រាក់ខែដែលផ្ដល់ដោយរដ្ឋាភិបាល ប្រាក់ PAP និងប្រាក់កម្មវិធីពង្រឹងគុណភាពអប់រំ។ បន្ទាប់មក ផ្នែកនេះនឹងនិយាអំពី ធនធាន សម្រាប់ការសាងសង់សាលារៀន ដែលមួយចំនួនធំ បានមកពីរដ្ឋាភិបាល តែក៏មានការចូលរួមជួយដោយអង្គការមិនមែនរដ្ឋាភិបាល និង សហគមន៍ផងដែរ។ ផ្នែកចុងក្រោយនិយាយ អំពីប្រាក់ចំណូល ដែលសាលារកបានដោយខ្លួនឯង។

ប្រាក់ខែ ថវិកា PAP និង EQIP

នៅថ្នាក់ជាតិ មានស្ថិតិស្ដីពីថវិការដ្ឋសម្រាប់ការអប់រំ និងការបើកសាច់ប្រាក់ PAP ដូចមានក្នុងតារាង5 និង6 ខាងក្រោមជាឧទាហរណ៍ស្រាប់។ ប៉ុន្តែរបាយការណ៍ ដែលមានក្នុង សៀវភៅនេះជារបាយការណ៍ ដែលផ្អែកលើទិន្នន័យ ប្រមូលបានតាមសាលារៀន។

តារាង23 បង្ហាញពីចំនួនប្រាក់ខែដែលសាលារៀនបានទទួល ដោយចែកនឹងចំនួនសិស្ស ចុះឈ្មោះចូលរៀន ដើម្បី គណនារកប្រាក់ខែដែលបង់ឲ្យគ្រូបង្រៀនក្នុងសិស្សម្នាក់។ ជាទូទៅ ចំនួនប្រាក់ខែនៅបឋមសិក្សា តិចជាង នៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ នេះបញ្ជាក់ថាគ្រូបង្រៀននៅ មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិមានកម្រិតវប្បធម៌ខ្ពស់ជាង។ យ៉ាងណាក៏ដោយ តួលេខបង្ហាញពីភាពខុស គ្នារវាងខេត្ត និងខេត្ត ជាពិសេស ជាពិសេសនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ។ ជាការពិតណាស់ថា ការបកស្រាយពីអត្ថន័យស្ថិតិ ត្រូវតែធ្វើឡើងដោយប្រុងប្រយ័ត្ន។ ភាពខុសគ្នាអាច បណ្ដាលមកពី គ្រូបង្រៀនមានកម្រិតវប្បធម៌ទាប ឬខ្ពស់ជាងពីកម្រិត និយាមគ្រូបង្រៀន នៅមធ្យមសិក្សា បឋមភូមិ។ តួលេខបង្ហាញតែចំនួនប្រាក់ដែលគ្រូត្រូវទទួលពីសិស្សម្នាក់ៗទេ វាមិនបង្ហាញ ពីប្រាក់ខែសរុបដែលគ្រូទទួលទេ ដោយសារពុំមានតួលេខច្បាស់លាស់អំពីចំនួនសិស្សជាមធ្យម ក្នុងថ្នាក់។ យ៉ាងនេះក្ដី តួលេខនេះមានសារៈសំខាន់ណាស់ សម្រាប់គណនាអំពីតុល្យភាពរួមនៃ ធនធាននៅក្នុងប្រព័ន្ធអប់រំ។ ទាំងថវិកា PAP ដែលបែងចែកទៅឲ្យ សាលានីមួយៗ ទាំងថវិកា ចំណាយរបស់របស់រដ្ឋាភិបាល លើការដំណើរការ និងគ្រប់គ្រងសាលារៀន ថវិកាទាំងនេះអាច ដាក់ផ្គូរផ្គងទន្ទឹមគ្នានឹងថវិកាចំណាយដោយគ្រួសារ ដើម្បីពិនិត្យមើលតុល្យភាពនៃការចំណាយ លើការសិក្សា។

តារាង23 : ប្រាក់ខែមធ្យមក្នុងសិស្សម្នាក់ដែលគ្រូបង្រៀនបានទទួល ឆ្នាំសិក្សា២០០៣/០៤ (រៀល)

	បឋមសិក្សា	មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ
ភ្នំពេញ	42,800	78,800
តាកែវ	33,200	64,600
កំពត	35,800	101,100
បាត់ដំបង	47,200	101,700
បន្ទាយមានជ័យ	36,100	51,800
ស្វាយរៀង	31,000	85,400
រតនគិរី	26,100	95,700
ស្ទឹងត្រែង	47,400	83,000
កណ្តាល	38,700	65,400
កំពង់ស្ពឺ	37,500	110,200
កំពង់ធំ	43,100	114,400
កំពង់ចាម	62,500	150,800
មធ្យមភាគ	39,100	86,200

តារាង24 ស្តីពីប្រាក់ PAP ក្នុងសិស្សម្នាក់ បង្ហាញពីភាពប្រហាក់ប្រហែលគ្នារវាងខេត្ត នីមួយៗដាង់តារាង23 តែក៏មានភាពខុសគ្នាគួរឲ្យកត់សម្គាល់ខ្លះដែរ។ តួលេខទាំងនេះហាក់ ដូចជាបង្ហាញតួលេខស្រពេចស្រពិល នៃការបែងចែកថវិកា PAP ហើយសូម្បីតែនាយកសាលា ក៏ដឹងមិនច្បាស់ពីមូលដ្ឋាននៃការបែងចែកនេះដែរ។ មន្ត្រីអប់រំនៅភ្នំពេញជាអ្នកបែងចែករវាង ប្រាក់ជំនួយ (PAP 2.1) និងថវិកាសម្រាប់ថ្នាក់បំប៉នសិស្សខ្សោយ (PAP 2.2). ប្រាក់ជំនួយ សម្រាប់បែងចែកតាមសេចក្តីត្រូវការរបស់សាលារៀន និងតាមចំនួនសិស្សម្នាក់ៗ។ ការបែង ចែកតាំងពីឆ្នាំ2002ទៅ (កែសម្រួលពីឆ្នាំ2000 និង2001) មាន 500.000រៀល ចំពោះ សាលាបឋមសិក្សានីមួយៗ និង1.000.000រៀលចំពោះមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិនីមួយៗ។ ចំណែកសិស្ស 6.000រៀលសម្រាប់សិស្សបឋមសិក្សាម្នាក់ និង13.600រៀល សម្រាប់សិស្ស មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិម្នាក់។ ការបែងចែកប្រាក់ PAP សម្រាប់បំប៉នសិស្សត្រួតថ្នាក់ផ្អែកលើ ចំនួនសិស្សថ្នាក់ទី1 ដែលរៀនត្រួតថ្នាក់កាលពីឆ្នាំសិក្សាកន្លងមក។ យ៉ាងណាក៏ដោយ ចំនួនប្រាក់ PAP ដែលសិស្សម្នាក់ៗបានទទួល ជាចំនួនដែលគួរឲ្យកត់សម្គាល់ ពីព្រោះថា ចំនួនទឹកប្រាក់នេះ ដាក់ប្រៀបធៀបនឹងប្រាក់ខែគ្រូ គិតជាចំនួនសិស្សម្នាក់ៗ និងការចំណាយរបស់គ្រួសារ។

តារាង24 : ប្រាក់ឧបត្ថម្ភ PAP ក្នុងសិស្សម្នាក់ ឆ្នាំសិក្សា២០០៣/០៤ (រៀល)

	បឋមសិក្សា	មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ
ភ្នំពេញ	6,096	11,151
តាកែវ	5,204	9,833
កំពត	3,944	14,478
បាត់ដំបង	4,886	14,050
បន្ទាយមានជ័យ	3,672	9,038
ស្វាយរៀង	3,950	8,518
រតនគិរី	3,944	10,949
ស្ទឹងត្រែង	6,114	19,907
កណ្តាល	4,596	12,699
កំពង់ស្ពឺ	5,169	11,956
កំពង់ធំ	6,077	10,883
កំពង់ចាម	5,863	18,440
មធ្យមភាគ	4,962	12,197

តួលេខស្តីពីប្រាក់ PAP ដែលបានមកពីសាលារៀននីមួយៗទាំងនេះ មានសារៈសំខាន់ណាស់សម្រាប់ធ្វើការប្រៀបធៀបជាមួយតួលេខដែលបានមកពីការបែងចែកនៅភ្នំពេញ និងបានកត់ត្រាក្នុងតារាង6។ តារាង6 បានបង្ហាញពីបញ្ហាក្នុងការផ្តល់ប្រាក់ជំនួយទៅសាលារៀន នៅឆ្នាំ2002 ដែលក្នុងនោះមានការបែងចែកប្រភេទខ្លះ តិចជាង40ភាគរយ។ នាយកសាលា និងគ្រូបង្រៀន តែងតែដឹងមិនច្បាស់ថាតើមានប្រាក់ប៉ុន្មាន ត្រូវបានបែងចែកឲ្យសាលារៀនខ្លួនទេ ហើយពេលដែលប្រាក់ ជំនួយនោះមកដល់សាលារៀន នាយកសាលា និងគ្រូបង្រៀនក៏មិនដឹង ថាប្រាក់នេះផ្តល់សម្រាប់ឆ្នាំមុន តែការបែងចែកយឺត ឬសម្រាប់ឆ្នាំនេះ ដោយការបែងចែកទាន់ពេល។

វត្ថុបំណងសំខាន់នៃការបង្ហាញតួលេខក្នុងតារាង24មាន2ចំណុច។ ចំណុចទីមួយ គឺប្រាក់ឧបត្ថម្ភបានដល់សាលារៀន។ ប្រាក់ PAP ត្រូវបានផ្តល់ឲ្យសាលារៀនសម្រាប់ជំនួសឲ្យការយកប្រាក់ពីសិស្ស ដែលគ្រួសារសិស្សមានការលំបាកក្នុងការបង់ថ្លៃសាលា ដូច្នេះ ការបន្តផ្តល់ប្រាក់ PAP និងផលប៉ះពាល់របស់ PAP ត្រូវតែធ្វើការកត់សម្គាល់។ ចំណុចទីពីរចំនួនប្រាក់ដែល ផ្តល់ឲ្យបឋមសិក្សា មានចំនួនតិចជាងមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិពីរដង។ ទង្វើនេះ អាចចាត់ទុកថា ត្រឹមត្រូវដោយហេតុថា ការចំណាយ របស់គ្រួសារលើការសិក្សានៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិច្រើនជាងនៅបឋមសិក្សា។

ចំណុចទី3 នៅក្នុងផ្នែកនេះ គឺថវិកា EQIP។ កម្មវិធីនេះ ចាប់ផ្តើមធ្វើឡើងនៅខេត្តតាកែវនៅឆ្នាំសិក្សា1998/99 ជាមួយសាលាបឋមសិក្សាសាកល្បងចំនួន10កម្រង ដែលមានការគាំទ្រពីធនាគារពិភពលោក (Geeve et al. 2002)។ នៅឆ្នាំសិក្សា2000/01 កម្មវិធី

នេះបានពង្រីកទៅបឋមសិក្សាទាំងអស់ក្នុងខេត្តតាកែវ កំពត និងកណ្ដាល ចំនួនបីឆ្នាំបន្តបន្ទាប់ ដោយ កម្មវិធីបានផ្ដល់ប្រាក់ជំនួយសម្រាប់សកម្មភាពជាអាទិភាពលើផែនការអភិវឌ្ឍន៍ កម្រង សាលា។ ដំបូងប្រាក់ជំនួយមាន ចំនួន 9.700រៀល (2,56ដុល្លា)ក្នុងសិស្សម្នាក់ក្នុងមួយឆ្នាំ ក្រោយមកប្រាក់នេះធ្លាក់មក 7.700រៀល (Marshall 2004, p.13)។ ការវាយតម្លៃកម្មវិធី បង្ហាញថា កម្មវិធីមានឥទ្ធិពលដោយបានជួយឲ្យមានការកើនឡើងធនធាននៅតាមសាលា ហើយក៏បានពង្រឹងសមត្ថភាពគ្រប់គ្រងនៅតាមសាលារៀនផងដែរ ដោយឲ្យបុគ្គលិកតាម សាលារៀន ចូលរួមផ្ទាល់ក្នុងការធ្វើផែនការ។

ការងារសំខាន់ៗ

ការស្រាវជ្រាវក្នុងឆ្នាំសិក្សា1997/98. (Bray 1999a) មានតារាងឧបសម្ព័ន្ធតាម សាលារៀននីមួយៗស្ដីពីស្ថានភាពអគារសាលារៀន តម្លៃសាងសង់ និងប្រភពជំនួយសម្រាប់ សាងសង់។ ការសាងសង់សាលារៀនអាចបែងចែកជាបួនប្រភេទ ទៅតាមប្រភពផ្ដល់ថវិកា សម្រាប់សាងសង់ :

- *រដ្ឋាភិបាល* : ក្នុងចំណោមសាលារៀន 77 មានសាលារៀន5 (6,5%) ត្រូវបានសាង សង់ដោយរដ្ឋាភិបាល ក្នុងទសវត្សរ៍1990 ហើយសាលារៀន4ស្ថិតនៅភ្នំពេញ។ សាលារៀន 11 ក្នុងចំណោម59 (18,6%) បានទទួលគ្រឿងបរិក្ខារពីរដ្ឋាភិបាលកាល ពីឆ្នាំកន្លងមកថ្មីៗ។
- *អ្នកនយោបាយ* : អង្កេតឆ្នាំ1997/98ត្រូវបានធ្វើឡើងក្នុងអំឡុងពេលដែលគណបក្ស នយោបាយ ប្រកួតប្រជែងគ្នាតឹងតែងយ៉ាងខ្លាំង ហើយវិស័យអប់រំជាបញ្ហាចម្បងដែល គណបក្សនយោបាយយកមកជា ប្រធានបទសម្រាប់ប្រកួតប្រជែង។ ក្នុងចំណោម សាលារៀន77 មាន31 (40,3%)ត្រូវបានសាងសង់ដោយ មួយនាក់ ឬច្រើនក្នុង អំឡុងពាក់កណ្ដាលទសវត្សរ៍1990។ ក្នុងចំណោមសាលារៀនទាំង31នោះ មាន25 ត្រូវបានសាងសង់ដោយលោកហ៊ុន សែន (នាយករដ្ឋមន្ត្រីទី2)។ មានសាលារៀន10 ត្រូវបានប្ដូរឈ្មោះ ឬដាក់ឈ្មោះដោយមានបង្កប់ឈ្មោះអ្នកនយោបាយ។ មានករណីខ្លះ អ្នកនយោបាយជាអ្នកឧបត្ថម្ភប្រាក់ទាំងស្រុងលើការសាងសង់សាលារៀន ហើយករណី ខ្លះទៀតគ្រាន់តែជួយផ្ដល់គ្រឿងបរិក្ខារប៉ុណ្ណោះ។ តែក៏មានករណីខ្លះ សហគមន៍បានជួយ ធនធានសាងសង់ដែរ។ ដោយហេតុថា អ្នកនយោបាយមិនបានប្រាប់ឲ្យបានច្បាស់លាស់ ពីប្រភពប្រាក់ជំនួយ ធ្វើឲ្យគេសង្ស័យថាយកមកពីប្រាក់ចំណូលរបស់រដ្ឋាភិបាល។ ប្រាក់ ជំនួយមួយចំនួនធំ ទំនងជាបានមកពីប្រភពផ្សេង ដែលអាចជាអ្នកជំនួញដែលមាន បេតនា គាំទ្រគណបក្សនយោបាយ និង/ឬបុគ្គលក្នុងគណបក្ស។

- *អង្គការមិនមែនរដ្ឋាភិបាល និងភ្នាក់ងារអន្តរជាតិ* : នៅអំឡុងទសវត្សរ៍1990 មាន អង្គការមិនមែនរដ្ឋាភិបាល និងភ្នាក់ងារអន្តរជាតិជាច្រើនចាប់ផ្ដើមធ្វើការនៅ កម្ពុជា។ អង្គការ និងភ្នាក់ងារទាំងនោះបានបញ្ចូលការងារសាងសង់សាលាក្នុងសកម្មភាពរបស់គេ ដោយបានជួយផ្នែកហិរញ្ញវត្ថុសម្រាប់សាងសង់សាលារៀន និងតម្រូវការចាំបាច់ របស់សាលារៀន។ អង្គការ និងភ្នាក់ងារមួយចំនួនជាអង្គការតូចៗ ដូចជា World Vision ប៉ុន្តែក៏មាន ខ្លះជាអង្គការធំចម្រុះពហុភាគី ដូចជា UNICEF និង ADB។ ក្នុងចំណោមសាលារៀន77 ដែលបានអង្កេត មាន43 (55,8%) ត្រូវបានសាងសង់ ដោយអង្គការមិនមែនរដ្ឋភិបាល និង/ឬភ្នាក់ងារផ្ដល់ជំនួយអន្តរជាតិ។ មានសាលារៀន មួយចំនួនធំ ត្រូវបានបំពាក់គ្រឿងបរិក្ខារ ដោយភ្នាក់ងារជំនួយ។
- *សហគមន៍* : ស្ទើរតែគ្រប់សាលារៀនដែលបានអង្កេត សហគមន៍បានជួយជាកម្លាំង ក្នុងការសាងសង់ ហើយក្នុងករណីខ្លះក៏មានជួយសម្ភារសាងសង់ដែរ។ មានសាលារៀន មួយនៅកំពង់ចាម គ្រួសារនីមួយៗក្នុងសហគមន៍ ត្រូវបានអង្គាសស្រូវដើម្បីចូលរួម ក្នុងការសាងសង់ អគារសិក្សាថ្មីមួយ។ សាលារៀនផ្សេងទៀត សហគមន៍បានជួយ ស៊ីម៉ងត៍ ឈើ ខ្សាច់ ឥដ្ឋ គ្រឿងបរិក្ខារ និងសម្ភារកីឡា។ សាលារៀននៅមានទំនាក់ទំនង ជាមួយអនិកជនខ្មែរ ដែលពួកគាត់បានចាកចេញពីស្រុកកំណើតក្នុងអំឡុងពេល សង្គ្រាមស៊ីវិលទសវត្សរ៍1970 ឬពេលក្រោយមក ហើយពួកគាត់មានបំណងជួយ កសាងភូមិកំណើតរបស់ខ្លួន។

យុទ្ធសាស្ត្រអង្កេតឆ្នាំ2004 មានការលំបាកក្នុងការវិភាគពីប្រភពសាងសង់សាលារៀន។ តារាង25បង្ហាញពីប្រាក់ចំណាយសរុបសម្រាប់ការសាងសង់សាលារៀនក្នុងមួយទសវត្សរ៍(1994/ 2003) ដោយមិនបានបង្ហាញតាមឆ្នាំនីមួយៗទេ ដោយហេតុថា អគារសិក្សា ជាអចលនទ្រព្យ ដែលមានអាយុកាលយូរអង្វែង។ ចំនួននេះជាការគណនាត្រួសៗ ព្រោះថា ក្នុងករណីខ្លះទាមទារ ឲ្យធ្វើការស្មានពីតម្លៃអគារ និងការគណនារកមធ្យមភាគចំណាយលើការសាងសង់សាលារៀន ក្នុងសិស្សម្នាក់ ត្រូវបានយកចំនួនសិស្សឆ្នាំ2003 មកគណនា។ ជាងនេះទៅទៀត តារាងនេះ មិនបានបង្ហាញពីទិន្នន័យ ដែលបានមកពីការគណនានៃការចំណាយ សម្រាប់សិស្សម្នាក់ៗ។

តារាង25 : មធ្យមភាគចំណាយប្រចាំឆ្នាំក្នុងសិស្សម្នាក់លើការសាងសង់សាលារៀន ១៩៩៨/២០០៣ (រៀល)

	មធ្យមភាគកចំណាយប្រចាំឆ្នាំសម្រាប់សិស្សម្នាក់លើការសាងសង់សាលារៀន	
	បឋមសិក្សា	មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ
ភ្នំពេញ	90.118	57.380
តាកែវ	369.422	269.994
កំពត	223.690	208.710
បាត់ដំបង	250.942	336.569
បន្ទាយមានជ័យ	190.711	251.871
ស្វាយរៀង	157.252	219.857
រតនគិរី	231.543	603.291
ស្ទឹងត្រែង	61.570	142.222
កណ្ដាល	151.973	224.840
កំពង់ស្ពឺ	262.044	317.814
កំពង់ធំ	317.974	41.137
កំពង់ចាម	262.928	76.431
មធ្យមភាគ	183.051	182.790

ទិន្នន័យបង្ហាញថាការចំណាយលើការសាងសង់សាលារៀនក្នុងសិស្សម្នាក់មានចំនួនតិចសម្រាប់សិស្សនៅភ្នំពេញ បញ្ហានេះអាចពន្យល់បានថា មកពីសាលារៀនត្រូវបានសាងសង់មុនឆ្នាំ2004 តែក៏អាចពន្យល់ផងដែរថា មកពីក្នុងថ្នាក់នីមួយៗមានសិស្សច្រើន រៀនពីរពេល ឬមានសាលារៀនខ្លះមានសិស្សរៀនដល់ទៅបីពេល។ នៅកន្លែងខ្លះ ភាពខុសគ្នាបណ្ដាលមកពីសេចក្ដីត្រូវការរបស់គ្រឹះស្ថាន និងដោយសារមានជំនួយ។ តួលេខក្នុងតារាង25បង្ហាញថាការចំណាយសម្រាប់សង់សាលារៀនសម្រាប់សិស្សម្នាក់ៗនៅបឋមសិក្សាខ្ពស់ជាងនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិបន្តិច។

កម្មវិធីគាំទ្រផ្នែកអប់រំរបស់រដ្ឋាភិបាលរួមមានការវិនិយោគសាងសង់សាលារៀនទន្ទឹមនឹងការវិនិយោគផ្សេងៗទៀត។ ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា សហការជាមួយធនាគារអភិវឌ្ឍន៍អាស៊ី ធនាគារពិភពលោក អង្គការមិនមែនរដ្ឋាភិបាល និងវិស័យឯកជន បានរួមគ្នាវិនិយោគ 5,4លាន ដុល្លាអាមេរិកក្នុងការស្ដារឡើងវិញនូវគ្រឿងបរិក្ខារនៅសាលាបឋមសិក្សា 5លានដុល្លាអាមេរិកសម្រាប់បំពាក់គ្រឿងបរិក្ខារថ្មី នៅសាលាបឋមសិក្សា និង2,1លានដុល្លាអាមេរិកសម្រាប់បំពាក់គ្រឿងបរិក្ខារថ្មី នៅសាលាមធ្យមសិក្សា (MoEYS 2003, p.67)។ តាមឯកសារបញ្ជាក់ថា ការសាងសង់សាលារៀនអាចធ្វើបាន ដោយមិនចាំបាច់មានការចូលរួមពីគ្រួសារសិស្សទេ។

សហគ្រាស និងប្រាក់ចំណូលដែលសាលារកបានដោយខ្លួនឯង

ក៏ដូចជានៅប្រទេសដទៃដែរ សាលារៀននៅកម្ពុជាក៏មានប្រភពចំណូលផ្សេងៗ។ ប្រាក់ចំណូលទាំងនោះមិនច្រើនទេ តែក៏គួរឲ្យកត់សម្គាល់ដែរ។ សាលារៀនក្នុងក្រុង មានឱកាសរកប្រាក់ចំណូលច្រើនជាងសាលារៀននៅជនបទ ឬសាលារៀន នៅតំបន់ដាច់ស្រយាល។ សាលារៀនក្នុងក្រុងអាចជួលទីតាំងលក់អាហារឲ្យអ្នកលក់ និងទីធ្លាសាលារៀនសម្រាប់ផ្ញើកង់។ នៅចន្លោះម៉ោងសិក្សារដ្ឋ សាលារៀនជួលបន្ទប់ ឬអគារសិក្សាឲ្យឯកជន។ សាលាបឋមសិក្សាចាក់ទូក ក្នុងក្រុងភ្នំពេញ អាចរកប្រាក់ចំណូលពីការជួលទាំងនោះបានជាង40លានរៀលក្នុងមួយឆ្នាំ។ ចំណែកសាលារៀននៅជនបទ អាចរកប្រាក់បន្ថែមបានតាមរយៈ ការលក់បន្លែបង្ការដែលដាំក្នុងសាលារៀន និងតាមវិធីផ្សេងៗ ទៀត។

តារាង26 សង្ខេបទិន្នន័យបានមកពីការអង្កេតលើប្រាក់ចំណូលក្នុងសិស្សម្នាក់របស់សាលារៀនតាមរយៈវិធីផ្សេងៗ។ ភាពខុសគ្នា ពីសាលារៀនមួយទៅសាលារៀនមួយ កើតមានពាសពេញប្រទេស តែជាទូទៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិមាន ប្រាក់ចំណូលច្រើនជាងបឋមសិក្សា។ ស្ទើរតែគ្រប់ករណី ប្រាក់ចំណូលរបស់សាលារៀនក្នុងសិស្សម្នាក់មានចំនួនតិចតួចណាស់។

តារាង26 : ប្រាក់ចំណូលរបស់សាលារៀនក្នុងសិស្សម្នាក់តាមខេត្ត ឆ្នាំ២០០៣ (រៀល)

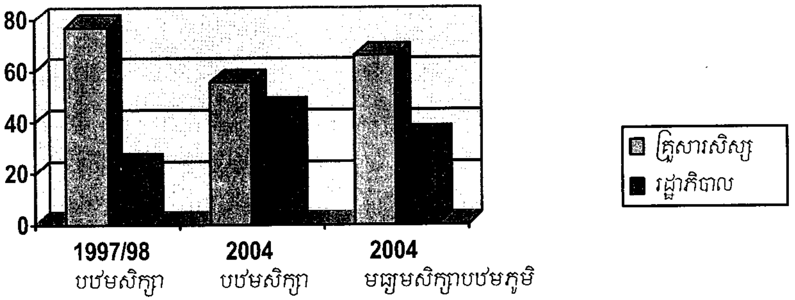
	បឋមសិក្សា	មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ
ភ្នំពេញ	3.229	8.811
តាកែវ	374	532
កំពត	118	223
បាត់ដំបង	359	991
បន្ទាយមានជ័យ	361	2.576
ស្វាយរៀង	328	790
រតនគិរី	181	6.131
ស្ទឹងត្រែង	1.058	3.413
កណ្ដាល	241	916
កំពង់ស្ពឺ	203	5.286
កំពង់ធំ	361	1.352
កំពង់ចាម	449	8.282
មធ្យមភាគ	1.151	3.729

តុល្យភាពហិរញ្ញវត្ថុរវាងគ្រួសារសិស្ស និងរដ្ឋាភិបាល

តាមរយៈតួលេខខាងលើ យើងអាចធ្វើការប្រៀបធៀបបានពីរយ៉ាង។ ការប្រៀបធៀបទីមួយ គឺការប្រៀបធៀបរវាង ការបែងចែកប្រភពជំនួយសម្រាប់ការអប់រំបឋមសិក្សារវាងឆ្នាំសិក្សា1997/98 និងឆ្នាំ2004 និងទី2គឺ ការប្រៀបធៀបរវាងទិន្នន័យនៅបឋមសិក្សា និងមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិឆ្នាំ2004។

ការអង្កេតឆ្នាំសិក្សា1997/98 បានផ្តល់ព័ត៌មានស្តីពីការចំណាយផ្សេងៗគ្នាទៅតាមប្រភពជំនួយ ដូចជាអង្គការមិនមែនរដ្ឋាភិបាល និងអ្នកនយោបាយ។ នេះគឺជាទិន្នន័យគ្រប់គ្រាន់សម្រាប់ការប្រៀបធៀប រវាងការចំណាយរបស់រដ្ឋាភិបាល និងគ្រួសារសិស្ស។ ក្រាហ្វសរសរនៅខាងឆ្វេងទាំង2 នៃរូបទី5ខាងក្រោម បង្ហាញពីការប្រៀបធៀប រវាងការចំណាយរបស់រដ្ឋាភិបាល នឹងគ្រួសារសិស្សនៅបឋមសិក្សាឆ្នាំសិក្សា1997/98 និង2004[1] និងក្រាហ្វសរសរ ពីខាងស្តាំបង្ហាញពីការប្រៀបធៀប រវាងបឋមសិក្សា និងមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិសម្រាប់ឆ្នាំសិក្សា2004។ ការប៉ាន់ស្មានលើការចំណាយរបស់រដ្ឋាភិបាលឆ្នាំ2004 បានមកពីឯកសាររបស់ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា (MoEYS 2004b, p.46)។ តួលេខចំណាយរបស់គ្រួសារសិស្ស យកមកពីតារាង16 និង17ខាងលើ។ តួលេខនេះត្រូវបានកែតម្រូវព្រោះថា មានប្រជាជនតែ16ភាគរយប៉ុណ្ណោះរស់នៅតំបន់ក្រុង។

ក្រាហ្វ5 តុល្យភាពហិរញ្ញវត្ថុរវាងគ្រួសារសិស្ស និងរដ្ឋាភិបាលសម្រាប់ការសិក្សា នៅបឋមសិក្សា និងមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ឆ្នាំ1997/98 និង2004



តួលេខដែលបានមកពីការគណនាក្នុងតារាងខាងលើត្រូវប្រយ័ត្នក្នុងការប្រើប្រាស់ ព្រោះមានការសន្មតជាច្រើនលើភាពត្រឹមត្រូវរបស់ទិន្នន័យ និងរបាយប្រជាជន តែទោះជាយ៉ាងនេះក្តី តួលេខនៅតែមានសារៈសំខាន់។ តួលេខបង្ហាញថា នៅឆ្នាំ2004 គ្រួសារសិស្សនៅតែចំណាយលើការសិក្សាច្រើនជាងរដ្ឋាភិបាល តែភាពខុសគ្នានេះមានតិចនៅបឋមសិក្សា។ ការចំណាយលើការសិក្សា ទាំងគ្រួសារសិស្ស ទាំងរដ្ឋាភិបាលមាន 55,6ភាគរយក្នុងឆ្នាំ2004 តិចជាងការចំណាយនៅ ឆ្នាំ1997/98 ដែលមាន76,9ភាគរយ។ ភាពខុសគ្នានៃការចំណាយនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិឆ្នាំ2004 មានទំហំធំជាងនៅបឋមសិក្សា ដែលក្នុងនោះគ្រួសារសិស្សចំណាយ 65,9% ប៉ុន្តែភាពខុសគ្នាមិនសូវធំទេនៅ កម្រិតបឋមសិក្សាសម្រាប់ឆ្នាំសិក្សា1997/98។

[2] ដូចមាននិយាយខាងលើ ឆ្នាំ1997/98 អ្នកនយោបាយបានផ្តល់ជំនួយយ៉ាងច្រើន។ ជំនួយទាំងនោះមិនអាចដឹងថាបានមកពីអ្នកនយោបាយផ្ទាល់ខ្លួនឬបានមកពីថវិការដ្ឋទេ។ រូបទី5 បានមកពីការ សន្មតថា ជំនួយពាក់កណ្តាលរបស់អ្នកនយោបាយជាថវិការដ្ឋ។

អ្វីដែលត្រូវកត់សម្គាល់ គឺការសិក្សានេះបានសិក្សាយ៉ាងពេញលេញលើការចំណាយគ្រួសារសិស្សជាងការចំណាយ ផ្សេងទៀត។ ប៉ុន្តែ តាមឯកសារក្រសួងអប់រំបង្ហាញថា ឆ្នាំ2004 ក្រសួងអប់រំបានចំណាយអស់82,1ភាគរយ នៃការចំណាយសរុបលើការសិក្សាបឋមសិក្សា (MoEYS 2004b, p.46)។ តាមការអះអាងនេះ តួលេខបង្ហាញនូវភាពខុសគ្នាយ៉ាងខ្លាំង ក្នុងរូបទី5 ភាពខុសគ្នានេះអាចដោយសារការប៉ាន់ស្មានរបស់ក្រសួង ដោយមិនបានគណនាឲ្យអស់នូវការចំណាយរបស់គ្រួសារសិស្ស។

គោលនយោបាយពាក់ពន្ធ័

របកគំហើញក្នុងការអង្កេតឆ្នាំ2004 មានភាពខុសប្លែកយ៉ាងខ្លាំង ពីរបកគំហើញឆ្នាំ1997/98។ ក្នុងអំឡុងទសវត្សរ៍1990 ទោះបីរាប់បញ្ចូលទាំងជំនួយមកពីប្រភពផ្សេងៗ គ្រួសារសិស្សត្រូវចំណាយជាងពាក់កណ្តាលនៃការ ចំណាយសរុប សម្រាប់ការសិក្សានៅបឋមសិក្សា តាមរយៈការបង់ថ្លៃផ្សេងៗ ជាងនេះទៅទៀត ចំណាយនេះកើនឡើងជាខ្លាំង នៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ។ ប្រាក់ PAP ដែលចាប់ផ្តើមចែកចាយនៅឆ្នាំ2000 បានជួយបង់ការចំណាយលើការសិក្សា ដែលជាហេតុធ្វើឲ្យបន្ទុកគ្រួសារសិស្សស្រាលជាងមុន។ ប្រព័ន្ធបែងចែកប្រាក់ PAP មិនអាចជៀសផុតពីបញ្ហាទេ តែប្រាក់ PAP មានឥទ្ធិពលយ៉ាងខ្លាំង។ ការកាត់បន្ថយការចំណាយរបស់គ្រួសារ និងការផ្សព្វផ្សាយអំពីការលុបបំបាត់ការចំណាយ ជាកត្តាធំមួយក្នុងចំណោមកត្តាធំៗ ដែលបានបង្កើនការចុះឈ្មោះសិស្សទាំងនៅបឋមសិក្សា ទាំងមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិនាឆ្នាំ2000 និងឆ្នាំក្រោយៗមក។

ទិន្នន័យខាងលើបង្ហាញថា ការចំណាយរបស់គ្រួសារសិស្សនៅតែមាន។ ដូច្នេះ សំណួរសួថា តើរដ្ឋាភិបាលគួរមានវិធានការអ្វីជាបន្តទៀត? ដើម្បីឆ្លើយសំណួរនេះ ទាមទារឲ្យគិតគូរលើបញ្ហាជាច្រើន។

គោលការណ៍នៃការចូលរួមក្នុងការចំណាយ

ចំណុចចាប់ផ្តើម គឺចាប់ពីគោលការណ៍ចូលរួមចែករំលែកការចំណាយ។ ដូចបានបង្ហាញខាងលើថា សេចក្តីប្រកាសអន្តរជាតិ និងអ្នកវិភាគ ទាំងឡាយបានលើកឡើងអំពីសារៈសំខាន់នៃការអប់រំមូលដ្ឋានសម្រាប់ទាំងអស់គ្នា ដោយឥតគិតថ្លៃ។ ទោះយ៉ាងនេះក្តី អ្នកធ្វើ និងអ្នកអនុវត្តគោលនយោបាយមិនយល់ស្របដូចនេះទាំងអស់គ្នាទេ។ អ្នកទាំងនោះអះអាងថា មិនត្រូវធ្វើឲ្យការចំណាយ ក្លាយជាឧបសគ្គមិនបានចូលរៀនរបស់កុមារណាម្នាក់ឡើយ ប៉ុន្តែការ

ចំណាយមួយចំនួនត្រូវតែមាន ដើម្បីឲ្យសិស្ស និងគ្រួសារសិស្សឲ្យតម្លៃលើការរៀនសូត្រ។ អ្នកធ្វើ និងអ្នកអនុវត្តគោលនយោបាយថែមទាំងគិតថា ប្រសិនបើរដ្ឋាភិបាលជួយច្រើនពេកនឹងនាំឲ្យពួកគេក្លាយជាអ្នកមិនម្ចាស់ការ ហើយទន្ទឹងរង់ចាំជំនួយពីអ្នកដទៃ។ Swartlan និង Taylor (1988, p. 151) បានវិភាគលើផលប៉ះពាល់នៃកំណើនជំនួយរដ្ឋាភិបាល ឲ្យសាលាមធ្យមសិក្សានៅសហគមន៍ក្នុងប្រទេស**បុតស្វាណា**ដូចក្នុងឧទាហរណ៍ខាងក្រោម :

> កាបង្កើនការគាំទ្ររបស់រដ្ឋាភិបាលដល់សាលារៀន បណ្តាលឲ្យសាលារៀន ដោយចាំតែទទួល និងស្នើសុំ។ ក្រៅពីនេះ ជំនួយរបស់រដ្ឋាភិបាលពង្រីកក្តីសង្ឃឹមនូវអ្វី ដែលរដ្ឋាភិបាលអាចជួយ និងគួរជួយ។ ជំនួយបានបង្កើនភាព គំនិតផ្តេកផ្តួលជាជាងភាពឯករាជ្យម្ចាស់ការ។ ដោយសាររដ្ឋាភិបាលជួយឧបត្ថម្ភធនគ្រូបង្រៀន និងអគារសិក្សា សាលារៀនទាមទារឲ្យរដ្ឋជួយ ម៉ាស៊ីនបញ្ចាំង របងសាលារៀន សំបុត្រ ឬលិខិតស្នាម ផ្លូវការដោយមិនបាច់បិទតែម រថយន្តរបស់សាលារៀន ម៉ាស៊ីនពង្រាបទីធ្លាសម្រាប់លេងកីឡា។

ប្រហាក់ប្រហែលឧទាហរណ៍ខាងលើដែរ នៅប្រទេស**ម៉ាឡាវី**មានកម្មវិធីអប់រំបឋមសិក្សាឥតគិតថ្លៃ ដែលបង្កើតដោយរដ្ឋាភិបាលនៅឆ្នាំ1994 បានបន្ថយការចូលរួមរបស់សហគមន៍ ដូច Rose (2003, p.56) លើកឡើងថា :

> ស្ទើរតែគ្រប់ករណី សហគមន៍យល់ថា កម្មវិធីអប់រំបឋមសិក្សាឥតគិតថ្លៃ ជាកាតព្វកិច្ចរបស់រដ្ឋាភិបាលក្នុងការសាងសង់ និងបំពាក់គ្រឿងបរិក្ខារនៅបឋមសិក្សា ដូច្នេះនៅ សាលារៀនខ្លះ សហគមន៍មានការស្ទាក់ស្ទើរក្នុងការចូលរួម សាងសង់សាលារៀន និងថែរក្សា សម្ភារបរិក្ខារ ដែលពីមុនសហគមន៍ធ្លាប់តែចូលរួម...។ ទោះបីការចូលរួមរបស់សហគមន៍ ត្រូវបានជឿថា មានសារៈសំខាន់ក្នុងការលើកកម្ពស់លិទ្ធិប្រជាធិតេយ្យយ៉ាងណាក៏ដោយ ក៏មាន ភស្តុតាងបញ្ជាក់ថា លិទ្ធិប្រជាធិតេយ្យនៅ**ម៉ាឡាវី** ជាពិសេសក្នុងបរិបទកម្មវិធីអប់រំបឋម សិក្សាឥតគិតថ្លៃ ប៉ះពាល់យ៉ាងខ្លាំងលើការចូលរួមរបស់សហគមន៍នៅបឋមសិក្សា។

នៅប្រទេស**អ៊ូហ្គង់ដា** ទាក់ទងនឹងបញ្ហាខាងលើ Suzuki (2002a, p.168) បានលើកឡើងថា កម្មវិធីអប់រំដោយឥតគិតថ្លៃ បានធ្វើឲ្យគ្រូបង្រៀនប្រកាន់យកអាកប្បកិរិយាមិនល្អ។ ឪពុកម្តាយសិស្សម្នាក់បានពន្យល់ Suzuki ក្នុងអំឡុងពេលចុះអង្កេតថា :

> គ្រូបង្រៀននៅសាលារៀននេះមានគំនិតមិនល្អ ឧទាហរណ៍ថាមានក្មេងម្នាក់យកកិច្ចការឲ្យគ្រូដាក់ពិន្ទុ គ្រូនឹងប្រាប់កូនសិស្សថា "មិនបាច់យកមកទេ ដាក់ពិន្ទុ មិនដាក់ពិន្ទុក៏ឯងរៀនទទេ ដែរ"។ ការនិយាយបែបនេះ ប៉ះពាល់ដល់យើងជាឪពុកម្តាយ។ គំនិតគ្រូបែបនេះ អាចកើតឡើងដោយសារឪពុកម្តាយសិស្សមិនបានចូលរួមក្នុងការចំណាយលើការសិក្សា (លើសាលារៀន និងគ្រូបង្រៀន) ទើបធ្វើឲ្យគ្រូបង្រៀនប្រកាន់អាកប្បកិរិយាបែបនេះ។

ជាការពិតហើយថា ពេលដែលឪពុកម្តាយសិស្សបង់ប្រាក់ខ្លះសម្រាប់ការសិក្សា មានគ្រូបង្រៀនមួយចំនួននៅតែគិតថា ឪពុកម្តាយសិស្សបង់ប្រាក់តិចតួចណាស់។ ការស្រាវជ្រាវរបស់ Suzuki ទាក់ទងនឹងបរិបទកម្មវិធីអប់រំឥតគិតថ្លៃ ដែលបង្កើត ដោយរដ្ឋាភិបាលឆ្នាំ1997 នៅប្រទេសអ៊ូហ្គង់ដា បង្ហាញនូវលទ្ធផលអវិជ្ជមាន។ ការរកឃើញនេះត្រូវបានទទួលស្គាល់យ៉ាងច្រើន (See e.g. World Bank 2001, p.13; Tomasevski 2003, pp.136-139)។

ពាក់ពន្ធ័បញ្ហាខាងលើនេះ ការផ្តល់ហិរញ្ញប្បទានរដ្ឋាភិបាល នៅប្រទេសកម្ពុជា ដែលចាប់ផ្តើមធ្វើពីឆ្នាំ 2001 បានផ្លាស់ប្តូរទម្លាប់ដែលមានពីមុនមកជាច្រើន។ ការស្រាវជ្រាវឆ្នាំ1997/98 (Bray 1999a) បានលើកឡើងពីស្មារតីចូលរួមរបស់សហគមន៍ ក្នុងវិស័យ អប់រំ ដូចជា ទំនាក់ទំនងរវាងសាលារៀន និងវត្តអារាម។ ស្មារតីចូលរួមវិស័យអប់រំ អាចប្រែប្រួលអាស្រ័យទៅតាមកាលៈទេសៈ និងការដឹកនាំរបស់បុគ្គល ឬក្រុម ប៉ុន្តែ ជាទូទៅ ព្រះសង្ឃ និងសហគមន៍ ចូលរួមក្នុងវិស័យអប់រំតាមរយៈហិរញ្ញវត្ថុ។ ក្រោយពីមានកម្មវិធីសកម្មភាពអាទិភាព (PAP) ការចូលរួមបែបនេះ កាន់តែថយចុះ។ គណៈកម្មាធិការជាតិអប់រំសម្រាប់ទាំងអស់គ្នា (2003, p.25) បានរៀបចំចំណុចដៅក្នុងការកាត់បន្ថយការចូលរួមវិភាគទានពីមាតាបិតាសិស្ស/សហគមន៍ សម្រាប់ការចំណាយទៅលើការអប់រំមូលដ្ឋាន ពី22ភាគរយនៅឆ្នាំ2002 ដល់សូន្យភាគរយ ត្រឹមឆ្នាំ2015។ ចំណុចដៅ "សូន្យភាគរយ" នៃការសិក្សាឥតគិតថ្លៃនេះ គួរតែពិចារណាឡើងវិញ។ នៅពេលដែលរដ្ឋាភិបាលប្រឹងប្រែងទម្លុះ របាំងរារាំងដល់ការសិក្សា មាតាបិតាសិស្ស និងសហគមន៍មួយចំនួនពិតជាអាច និងមានឆន្ទៈចូលរួមឧបត្ថម្ភហិរញ្ញវត្ថុដល់ការអប់រំ។ នៅពេលមាតាបិតាធ្វើដូចនេះ ប្រព័ន្ធអប់រំទាំងមូល នឹងបានចំណេញ។ ផលប្រយោជន៍ដែលទទួលបានគឺ ការយកចិត្តទុកដាក់របស់មាតាបិតាសិស្ស និងសហគមន៍ក្នុង កិច្ចការសាលារៀន លើសពីនេះទៀត មាតាបិតាសិស្ស និងសហគមន៍បានចូលរួមចំណែកក្នុងការលើកកម្ពស់គណនីភាព។ នៅប្រទេសជាច្រើន សាលារៀនបានផ្តាច់ចេញពីកោសិកាសង្គមយ៉ាងខ្លាំង ហើយបានធ្វើឲ្យមាតាបិតាសិស្ស និងសហគមន៍មានផ្នត់គំនិតថា សាលារៀនជាបន្ទុករបស់រដ្ឋាភិបាល ហើយគ្រាន់តែធ្វើការរិះគន់ពេលសាលារៀនដំណើរការមិនបានល្អ។

ហេតុផលមួយទៀត ក្នុងការទទួលយកវិភាគទានពីក្រុមគ្រួសារសិស្ស ដែលជាគ្រួសារមានលទ្ធភាព និងឆន្ទៈក្នុងការចំណាយថវិកា គឺការប្រមូលបន្ថែមថវិកាសម្រាប់ការអប់រំ។ ការរួមវិភាគទាននេះ ធ្វើឲ្យមានការកែលំអគុណភាព និងបរិមាណ ព្រមទាំង អាចមានផលប្រយោជន៍ទាំងអ្នកក្រ និងអ្នកមាន។ ធនធានរបស់រដ្ឋាភិបាល គឺសម្រាប់ជួយអ្នកក្រីក្រ តាមរយៈការផ្តល់អាហារូបករណ៍ និងការសាងសង់សាលារៀននៅក្បែរផ្ទះសិស្សដែលជួបការលំបាក។ បច្ចុប្បន្ននេះ ប្រទេសកម្ពុជាទទួលប្រាក់ជំនួយ ដែលជំនួយទាំងនោះមិនមាននិរន្តរភាពទេ។ ប្រភពប្រាក់ចំណូលយូរអង្វែងរបស់រដ្ឋាភិបាល គឺការប្រមូលពន្ធ។ ប្រព័ន្ធពន្ធដារ ត្រូវបានកែលំអច្រើន ប៉ុន្តែការប្រមូលពន្ធ ដើម្បីឆ្លើយតបនឹងតម្រូវការសេវាសាធារណៈ និងភារកិច្ចរបស់រដ្ឋាភិបាល មិនអាចធ្វើបាននៅរយៈពេលខ្លីខាងមុខនេះទេ។ ក្នុងវិស័យអប់រំ តម្រូវការឲ្យមានការកែលំអ

គុណភាពនៅគ្រប់ភូមិសិក្សា និងមានការពង្រីកនៅមធ្យមសិក្សា និងឧត្តមសិក្សា ដែលទាំងនេះជាតម្រូវការ ដែលរដ្ឋាភិបាលត្រូវឆ្លើយតប បន្ថែមលើវិស័យសេដ្ឋកិច្ច សង្គម និងវិស័យដទៃទៀត។ ហេតុនេះហើយ ប្រភពធនធានរបស់រដ្ឋាភិបាលនឹងនៅតែខ្វះខាត ដូច្នេះធនធានដែលបានមកពីប្រភពផ្សេងៗ នៅតែត្រូវការ។

បញ្ហាមួយដែលត្រូវតែដឹងពេលទាមទារឲ្យសហគមន៍ និងគ្រួសារសិស្សចូលរួមឧបត្ថម្ភហិរញ្ញវត្ថុគឺ ភាពមិនស្មើគ្នា ព្រោះគ្រួសារ និងសហគមន៍ដែលមានទ្រព្យ អាចចូលរួមបានដោយងាយស្រួល ចំណែកគ្រួសារ និងសហគមន៍ក្រីក្រវិញ អាចប្រឈមមុខនឹងការលំបាក (Bray, 1996b, 2003b; Caillods & Lewin 2001)។ កាលពីមុន នៅប្រទេសខ្លះ ជាពិសេសប្រទេសដែលគ្រប់គ្រងដោយរដ្ឋាភិបាលកុំមុយនីស្ត ភាពមិនស្មើគ្នានេះជាមូលហេតុចម្បងដែលនាំឲ្យមានយន្តការមជ្ឈការក្នុងស្ថាប័នរដ្ឋ ហើយហាមមិនឲ្យមានការចូលរួមក្នុងប្រព័ន្ធអប់រំពីភាគសំណាកស្ថាប័នណា ដែលមិនមែនជាស្ថាប័នរដ្ឋ ហើយអ្នកវិភាគគោលនយោបាយជាច្រើនបានតស៊ូមតិឲ្យមានយន្តការវិមជ្ឈការ ហើយសង្គមផ្សេងៗជាច្រើន បានទទួលយកនូវប្រព័ន្ធចម្រុះច្រើនជាងពីមុន (See e.g. McGinn & Welsh 1999; Mok 2003)។ អ្នកធ្វើគោលនយោបាយនៅកម្ពុជា បានប្ដេជ្ញាយកវិមជ្ឈការជាមូលដ្ឋាន (MoEYS 2002a, 2004b; Turner 2002) ហើយការហាមឃាត់យន្តការមជ្ឈការទៅលើ ហិរញ្ញប្បទានរបស់សហគមន៍ និងគ្រួសារឲ្យសាលារៀន មានន័យថា មិនសមស្របទៅនឹងការសម្រេចចិត្តរបស់អ្នកធ្វើគោលនយោបាយទេ។

អាហារូបករណ៍

ប្រសិនបើគ្រួសារនៅតែចំណាយថវិកា តើត្រូវធ្វើដូចម្ដេច ដើម្បីជួយសិស្សក្រីក្រ? ដំណោះស្រាយដ៏សមរម្យមានតែផ្ដល់អាហារូបករណ៍។ អាហារូបករណ៍ អាចជួយតែលើការចំណាយសម្រាប់ការសិក្សា ឬក៏អាចជួយលើថ្លៃដើមឱកាសមួយ ចំនួន ឬទាំងស្រុង។ ប្រសិនបើមានអាហារូបករណ៍ ត្រូវជួយទាំងសិស្សក្រីក្រ ទាំងក្មេងស្រី និងក្រុមជនជាតិភាគតិចផងដែរ។

នៅប្រទេសកម្ពុជា មិនទាន់មានអាហារូបករណ៍របស់រដ្ឋាភិបាលនៅបឋមសិក្សាទេ តែនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិមានកម្មវិធីអាហារូបករណ៍មួយចំនួន។ ក្នុងចំណោមនោះ មានអាហារូបករណ៍មួយ ដែលជាផ្នែកនៃកម្មវិធីប្រាក់ PAP12 (មើលតារាង6) ហើយគម្រោងអាហារូបករណ៍បានទទួលមូលនិធិពីម្ចាស់ជំនួយផ្សេងៗ ដើម្បីធ្វើឲ្យមានកម្មវិធីអាហារូបករណ៍មានទូទាំងប្រទេស។ ក្នុងឆ្នាំសិក្សា2003/04 អាហារូបករណ៍ PAP12 នីមួយៗ មានតម្លៃ 180,000រៀល ដែលបែងចែកជាបីដំណាក់កាល គឺ80,000រៀល 60,000រៀល និង 40,000រៀល។ ជំនួយប្រាក់នៅដំណាក់កាលទីមួយច្រើន ព្រោះមានការចំណាយច្រើននៅដើមឆ្នាំសិក្សា។ សម្រាប់ឆ្នាំក្រោយៗ រដ្ឋាភិបាលបានសម្រេចចិត្តបង្កើនការបែងចែកទៅតាមផលធៀប 60:20:20 មានន័យថា ដំណាក់កាលទី1 មាន108,000រៀល និងដំណាក់កាលទី2 និងទី3 មាន36,000 រៀល។ រដ្ឋាភិបាលមានផែនការចំណាយថវិកាសរុប16,7ពាន់លានរៀល

សម្រាប់សាលារៀន ចំនួន1,140 ត្រឹមឆ្នាំ2010 (MoEYS 2003, p.124)។ ក្នុងឆ្នាំសិក្សា2003/04 កម្មវិធី PAP12 បានផ្ដល់អាហារូបករណ៍ចំនួន30 ក្នុងមួយសាលា ក្នុងនោះឲ្យទៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិចំនួន215 នៅ16ខេត្ត ហើយចំនួនអាហារូបករណ៍មាន6.450 ដែល60% សម្រាប់ក្មេងស្រី និង40%ទៀតសម្រាប់ក្មេងប្រុស។

អាហារូបករណ៍សម្រាប់ក្រុមទី2 ត្រូវបានផ្ដល់ថវិកាដោយមូលនិធិកាត់បន្ថយភាពក្រីក្ររបស់ប្រទេសជប៉ុន (JFPR) រួមជាមួយធនាគារអភិវឌ្ឍន៍អាស៊ី (ADB)។ នៅឆ្នាំសិក្សា 2003/2004 អាហារូបករណ៍នេះបានកំណត់គោលដៅ នៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ93 ក្នុង21ខេត្ត។ នៅសាលារៀនចំនួន75 ដែលអាហារូបករណ៍ផ្ដល់ឲ្យ គឺសម្រាប់តែក្មេងស្រីប៉ុណ្ណោះ ចំណែកសាលារៀននៅសល់18ទៀត អាហារូបករណ៍60% សម្រាប់ក្មេងស្រី និង40%សម្រាប់ក្មេងប្រុស។ កម្មវិធីផ្ដល់អាហារូបករណ៍ចំនួន75 ទៅឲ្យសាលានីមួយៗ គឺមានន័យថា 45នៅថ្នាក់ទី7 និង30 នៅថ្នាក់ទី8។

ប្រភពអាហារូបករណ៍សម្រាប់ក្រុមទី3 គឺបានមកពីកិច្ចសហប្រតិបត្តិការបច្ចេកទេសប្រទេសបែលហ្ស៊ិក សម្រាប់សាលារៀន80ក្នុងខេត្តបី កំពង់ចាម សៀមរាប និងឧត្តរមានជ័យ។ អាហារូបករណ៍នេះ ដំបូងមានចំនួន30 ផ្ដល់ឲ្យសាលារៀននីមួយៗនៅថ្នាក់ទី7 ដោយមាន60 ភាគរយសម្រាប់ក្មេងស្រី និង40ភាគរយទៀតសម្រាប់ក្មេងប្រុស។ បន្ទាប់មក អាហារូបករណ៍ប្រភេទនេះ ត្រូវបានផ្ដល់ទៅឲ្យឃុំ ដោយផ្ដល់អាទិភាពជាពិសេសដល់ឃុំក្រីក្រ។

កម្មវិធីអាហារូបករណ៍មានរយៈពេលខ្លីនៅឡើយ ហេតុនេះមិនអាចវាយតម្លៃពេញលេញបានទេ។ តែទោះបីយ៉ាងណាក៏ដោយ យើងអាចធ្វើការពិនិត្យមើលទិដ្ឋភាពទូទៅបានមួយចំនួន។ ជាដំបូង គឺចំនួនអាហារូបករណ៍ស្ទើរមិនគ្រប់គ្រាន់សម្រាប់ការចំណាយរបស់សិស្សមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិនៅតំបន់ជនបទ និងមិនគ្រប់គ្រាន់ទាល់តែសោះនៅក្រុង និងតំបន់ដាច់ស្រយាល។ លើសពីនេះទៀត ទោះជាអាហារូបករណ៍មានចំនួនគ្រប់គ្រាន់ក្នុងការចំណាយលើការសិក្សាក៏ដោយ ក៏មិនស្មើនឹងថ្លៃដើមឱកាសរបស់កុមារដែរ។

ការអង្កេតនេះបានរកឃើញថា សិស្សមួយចំនួនបានទទួលអាហារូបករណ៍ហើយ តែនៅតែបោះបង់ការសិក្សា។ ការអង្កេតមិនបានរកឃើញថា សិស្សណាម្នាក់បានបោះបង់ការសិក្សាដោយសារអាហារូបករណ៍មិនគ្រប់សម្រាប់ការចំណាយផ្ទាល់លើការសិក្សាទេ។ ជាការពិត ថ្លៃដើមឱកាស គឺមានសារៈសំខាន់ណាស់។ ហេតុផលសំខាន់ៗ3 ដែលសិស្សបោះបង់ការសិក្សាគឺ:

- *ស្វែងរកការងារល្អ* : សិស្សមួយចំនួនមានអាយុ16 ឬ17ឆ្នាំពេលរៀននៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ។ ប្រសិនបើសិស្សអាចរកការងារបាន គ្រួសារពេញចិត្តឲ្យកូនធ្វើការជាងឲ្យទៅរៀន។ ការងារ ដែលសិស្សអាចរកបាន មានដូចជា ស៊ីឈ្នួលតាមផ្ទះនៅភ្នំពេញ ធ្វើការតាមរោងចក្រ និងធ្វើអ្នកបម្រើតាមភោជនីយដ្ឋាននៅភ្នំពេញ ឬតំបន់ទេសចរណ៍។
- *ផ្លាស់ប្ដូរទីលំនៅ* : គ្រួសារក្រីក្រត្រូវស្វែងរកឱកាសសេដ្ឋកិច្ច គ្រួសារទាំងនោះភាគ

ច្រើន មករស់នៅក្នុងតំបន់សេដ្ឋកិច្ច ដូចជាភ្នំពេញ សៀមរាប និងប៉ោយប៉ែត។ ពេលផ្លាស់ទីលំនៅ ក្មេង ត្រូវតែឈប់រៀន។ ក្នុងករណីខ្លះ គ្រួសារ ព្យាយាមបញ្ជូនកូនទៅសាលារៀនថ្មីដែរ ប៉ុន្តែមាន ការលំបាកខ្លាំង ព្រោះគ្រួសារត្រូវការឲ្យកូនជួយធ្វើការ ហេតុនេះ ឪពុកម្ដាយសម្រេចចិត្ត ឲ្យកូនឈប់រៀន។

- *ការរៀបអាពាហ៍ពិពាហ៍ :* ជាទូទៅ ស្រីៗនៅកម្ពុជារៀបការវ័យក្មេងៗ។ កាលណាក្មេងស្រីរៀបការ ក្មេងស្រីត្រូវតែបោះបង់ការសិក្សា។

ដូច្នេះ ក្នុងចំណោមហេតុផលទាំងបី មានពីរជាថ្លៃដើមឱកាស និងមួយជាវប្បធម៌។

យ៉ាងណាក៏ដោយ អ្វីដែលរៀបរាប់ខាងលើមិនបានទាមទារឲ្យអាហារូបករណ៍បង់ថ្លៃដើមឱកាសទេ។ ទី1 មានការលំបាកក្នុងការកំណត់កម្រិតស្តង់ដាសមរម្យ ដោយសារថ្លៃដើមឱកាសសម្រាប់គ្រួសារនីមួយៗ ខុសគ្នា។ ទី2 បើបង្កើន អាហារូបករណ៍សម្រាប់សិស្សម្នាក់ៗ អ្នកដែលត្រូវទទួលអាហារូបករណ៍នឹងកាន់តែតិច។ ទី3 ទោះបីរដ្ឋាភិបាល ព្យាយាមផ្តល់អាហារូបករណ៍ដល់អ្នកឈប់រៀនមួយចំនួន ដោយសារអាហារូបករណ៍មិនបានបន្ថែមថ្លៃដើមឱកាស ក៏មិនសមហេតុផលដែរ ព្រោះថា តាមតួលេខបច្ចុប្បន្ននេះ មានសិស្សជាច្រើនឈប់រៀនមុនពេលចូលរៀននៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិហើយសិស្សទាំងនោះអាចបន្តការសិក្សាបាន ប្រសិនបើសិស្សទាំងនោះ បានទទួលអាហារូបករណ៍។

ទន្ទឹមនឹងនេះដែរ ការផ្តល់អាហារូបករណ៍តាមភូមិសាស្ត្រ និងផ្តោតលើក្មេងស្រី ពិតជាមានមូលហេតុច្បាស់លាស់ណាស់។ គ្រួសារក្រីក្រ ក៏មានរស់នៅក្នុងភូមិសាស្ត្រនៃគ្រួសារមានប្រាក់ចំណូលមធ្យម និងអ្នកមានដែរ ដោយសារទីកន្លែងរស់នៅ អាហារូបករណ៍បានដល់គ្រួសារទាំងនោះតិចតួចបំផុត។ ក្មេងប្រុស និងក្មេងស្រីជួបប្រទះឧបសគ្គហិរញ្ញវត្ថុដូចគ្នា តែក្មេងស្រីងាយរងគ្រោះជាងក្មេងប្រុស ហើយចំនួនក្មេងស្រីក្នុងប្រព័ន្ធអប់រំបច្ចុប្បន្នមានចំនួនតិចណាស់។

បញ្ហាមួយផ្សេងទៀត ដែលបានលើកឡើងនៅអំឡុងពេលពិភាក្សាដោយអ្នកចូលរួម គឺការផ្តល់ប្រាក់សម្រាប់ចំណាយប្រចាំថ្ងៃ លើអាហារ និងនំចំណី។ អ្នកទាំងនោះឲ្យយោបល់ថា អាហារូបករណ៍គួរប្រគល់ជារៀងរាល់ខែ ជាជាងរាល់បីដង ក្នុងមួយឆ្នាំ។ ប៉ុន្តែ ទង្វើនេះធ្វើឲ្យចំណាយលើរដ្ឋបាលកាន់តែកើនឡើង ដែលទម្លាប់ពីមុនមកបានជួយបន្ថយការចំណាយលើរដ្ឋបាលជាច្រើន។

ទោះធ្វើដូចខាងលើក្តី ការងារបែបរដ្ឋបាលនេះបង្កឲ្យមានការបញ្ជាក់បន្ថែម ដូច Bredenberg (2003, pp.13-14) លើកឡើងថា ការបើកប្រាក់អាហារូបករណ៍ត្រូវតែធ្វើឲ្យបានទៀងទាត់ :

> អ្នកទទួលអាហារូបករណ៍ក្រីក្រនឹងឈប់រៀនមុនឆ្នាំសិក្សា ប្រសិនបើប្រាក់នេះ មកដល់មិនទាន់ពេលវេលា ព្រោះថា សិស្សក្រីក្រទាំងនោះ មិនអាចរង់ចាំរហូតដល់6ខែ ឬច្រើនជាង នេះសម្រាប់ការបើកម្តងទេ ជាពិសេសអាហារូបករណ៍ណា ដែលមានចំនួនតែ50ភាគរយ នៃការចំណាយសរុប។

គាត់បានបន្ថែមទៀតថា តាមអ្នកអង្កេតបានរកឃើញថា ជំនឿដែលថាមាតាបិតានឹងទុកកូនគាត់ឲ្យនៅរៀន ទោះបីជា ការបើកអាហារូបករណ៍យឺតយ៉ាវក៏ដោយ ជាជំនឿ ដែលមិនគួរជឿជាក់បានទាល់តែសោះ។

ជាចុងក្រោយ ក្នុងផ្នែកនេះបានពិភាក្សាលើការផ្តល់អាហារូបករណ៍សម្រាប់ការសិក្សានៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ។ ដូចដែលបាន លើកឡើងថា គ្មានអាហារូបករណ៍របស់រដ្ឋាភិបាលសម្រាប់បឋមសិក្សាទេ តែមានអាហារូបករណ៍ផ្តល់ដោយ អង្គការមិនមែន រដ្ឋាភិបាល (MoEYS & KAPE 2001, p.15)។ រដ្ឋាភិបាលបានព្យាយាម ជួយយ៉ាងខ្លាំងសម្រាប់ការចំណាយផ្ទាល់លើការសិក្សា តែគ្រួសារក្រីក្របំផុតនៃគ្រួសារក្រីក្រ ត្រូវការអាហារូបករណ៍ដែលមានបន្ថែមថ្លៃដើមឱកាសទៀត ក្នុងការបញ្ជូនកូនទៅសាលារៀន។ តែតាមមេរៀន នៅប្រទេសផ្សេងៗ ការស្រាវជ្រាវបង្ហាញថា អាហារូបករណ៍ ដែលមានបន្ថែម ថ្លៃដើមឱកាស មិនចាំបាច់ជាសាច់ប្រាក់សុទ្ធនោះទេ។ ឧទាហរណ៍ នៅប្រទេសបង់ក្លាដេស សិស្សបានទទួលអង្ករ និងបាយ (World Bank 2000; Arends-Kuenning & Amin 2004)។ យ៉ាងនេះក្តី ចាំបាច់ត្រូវ ទទួលស្គាល់ថា កម្មវិធីអាហារូបករណ៍ អាចមានបញ្ហាខាង ថវិកាដែលនាំមកនូវភាពស្មុគ្រស្មាញខាងផ្នែករដ្ឋបាល ដូច្នេះរដ្ឋាភិបាលត្រូវគិតគូរឲ្យបានច្បាស់លាស់មុនពេលបង្កើតកម្មវិធីអាហារូបករណ៍។

ការបង្រៀនក្រៅម៉ោង

រដ្ឋាភិបាលមិនមានភាពច្បាស់លាស់អំពីការបង្រៀនគួរទេ ហើយនៅពាក់កណ្តាលទសវត្សរ៍1990 រដ្ឋាភិបាលបានព្យាយាមទប់ស្កាត់មិនឲ្យកើតឡើងទៀតផង។ តែការហាមឃាត់នេះមិនបានយកទៅអនុវត្តទេ។ ការបង្រៀនក្រៅម៉ោងនេះកាន់តែរីករាលដាលធំឡើងៗ មិនអាចត្រួតត្រាបាន។

គ្រប់ការបង្កើតគោលនយោបាយប្រឆាំងនឹងការបង្រៀនគួ ត្រូវតែគិតគូរដល់ប្រាក់ខែគ្រូបង្រៀន។ ពេលដែល ប្រាក់ខែតិចពេក គ្រូបង្រៀនមិនអាចចិញ្ចឹមគ្រួសារបានទេ ដូច្នេះគ្រូត្រូវតែបង្ខំចិត្តរកប្រាក់ចំណូលបន្ថែម។ ការបង្រៀនគួ កើតមាននៅក្រុងច្រើនជាងនៅជនបទ និងនៅតំបន់ដាច់ស្រយាល ព្រោះនៅក្រុង ការរស់នៅមានការប្រកួតប្រជែងខ្លាំង និងតម្រូវការច្រើន ដូច្នេះ គ្រូបង្រៀនត្រូវការបង្រៀនគួកាន់តែច្រើន ម្យ៉ាងទៀត តម្លៃចាយវាយក្នុងការរស់នៅប្រចាំថ្ងៃមាន កម្រិតខ្ពស់ ហើយគ្រូបង្រៀន ត្រូវតែមានប្រាក់ចំណូលបន្ថែម ដោយការបង្រៀនគួ។ កត្តាមួយផ្សេងទៀតគឺថា ប្រាក់ចំណូល ជាមធ្យមរបស់គ្រួសារសិស្សនៅក្រុងមានកម្រិតខ្ពស់ អាចឲ្យកូនបង់ថ្លៃបង្រៀនគួបានដោយស្រួល ជាងនៅជនបទ និងនៅ តំបន់ដាច់ស្រយាល។ គ្រូបង្រៀននៅជនបទ និងនៅតំបន់ដាច់ស្រយាល ដែលធ្លាប់លើកទឹកចិត្តសិស្ស ឬទាមទារឲ្យសិស្សមករៀនគួ ត្រូវបង្ខំចិត្តបោះបង់គំនិតនេះចោលវិញ ដោយសារសិស្សគ្មានប្រាក់បង់។

ការបង្រៀនគួ បានធ្វើឲ្យមានការចាប់អារម្មណ៍យ៉ាងខ្លាំងពីសំណាក់ពិភពលោក ថាជាបញ្ហាមួយដែលមានមូលហេតុ ច្រើន។ សូម្បីនៅប្រទេសរីកចម្រើន ដូចជានៅហុងកុង សិង្ហបុរី កូរ៉េខាងត្បូង និងតៃវ៉ាន់ ក៏មានការបង្រៀនគួរច្រើនដែរ ដែលធ្វើ ឲ្យមានការពាក់ព័ន្ធដល់ថវិកាគ្រួសារសិស្ស។ ដូចគ្នានៅកម្ពុជា អ្នកធ្វើគោលនយោបាយក្នុងសង្គមនេះមិនមានជំហរច្បាស់លាស់អំពីការបង្រៀនគួរទេ។ អ្នកធ្វើគោលនយោបាយទាំងនេះ គោរពសិទ្ធិកូនអ្នកមានក្នុងការស្វែងរកចំណេះដឹង បន្ថែមពីការរៀនគួ ហើយគិតថាទៅថ្ងៃអនាគតក្មេងទាំងនោះត្រូវប្រឈមមុខនឹងសង្គមប្រកួតប្រជែង។ ម្យ៉ាងវិញទៀត អ្នកធ្វើគោលនយោបាយទាំងនោះគិតថា ការបង្រៀនគួធ្វើឲ្យបែងចែកវណ្ណៈក្នុងសង្គម ហើយគ្រួសារក្រីក្រ ពិតជាប្រឹងទាំង ត្រដាបត្រដួស ដើម្បីឲ្យកូនបានទៅរៀនគួ និងឲ្យកូនអាចបន្តការរៀនសូត្រតទៅទៀត។ ទោះយ៉ាងណាក៏ដោយ ភាពខុសគ្នារវាងប្រទេសខាងលើ ជាមួយកម្ពុជា ត្រង់ថា នៅកម្ពុជា គ្រូទទួលបន្ទុកថ្នាក់មិនអនុញ្ញាតឲ្យបង្រៀនគួដល់សិស្សខ្លួនឯងទេ។ ទង្វើនេះ ដើម្បីចៀសវាងការសម្លុតរបស់គ្រូមកលើសិស្ស ដែលកើតឡើងនៅកម្ពុជា មានន័យថាគ្រូបង្រៀនសិស្ស ខ្លួនឯងតែមួយភាគនៃកម្មវិធីសិក្សា ហើយទុកមួយភាគទៀតដើម្បីបង្ខំសិស្សរៀនក្នុងម៉ោងបង្រៀនគួ។ ការហាមឃាត់បែប នេះ ជាគំនិតដែលមានសារៈសំខាន់ណាស់សម្រាប់អាជ្ញាធរកម្ពុជា ប៉ុន្តែអាចធ្វើទៅបានដរាបណាប្រាក់ខែគ្រូបង្រៀនគ្រប់គ្រាន់ ដោយមិនចាំបាច់ឲ្យគ្រូរកប្រាក់បន្ថែមពីការបង្រៀនគួសម្រាប់ចិញ្ចឹមគ្រួសារ។

ដោយសារមានចំណុចនេះជាចំណុចសំខាន់ ការស្រាវជ្រាវឆ្នាំ1997/98 បានលើកឡើងពីទំហំ និងលក្ខណៈ នៃការបង្រៀនគួនៅបឋមសិក្សា (Bray 1999a, pp.57-60)។ ការសិក្សាបន្ថែមលើមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិបានបង្ហាញ ពីវិសាលភាពនៃការបង្រៀនគួនៅភូមិសិក្សានេះ។ នៅកម្រិតបឋមសិក្សា ការបង្រៀនគួមានលើមុខវិជ្ជាតាមកម្មវិធីសិក្សាទាំងមូល តែនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិគ្រូបង្រៀនតាមមុខជំនាញរបស់ខ្លួន។ ដូចដែលបាននិយាយខាងដើម ការអង្កេតរកឃើញថា មានមុខវិជ្ជា4សំខាន់ៗ ដែលមានក្នុងការបង្រៀនគួ គឺមុខវិជ្ជាគណិតវិទ្យា រូបវិទ្យា គីមីវិទ្យា និងភាសាខ្មែរ និងភាសាអង់គ្លេសសម្រាប់សាលានៅទីក្រុង។ ការដែលសិស្ស រៀនគួតែលើមុខវិជ្ជាទាំង5 ខាងលើធ្វើឲ្យប៉ះពាល់ ដល់ការជ្រើសរើសមុខរបរជាគ្រូបង្រៀនរបស់បេក្ខជន។ មុខវិជ្ជាខ្លះមានការពេញនិយម ហើយបានជួយគ្រូបង្រៀន ឲ្យរកប្រាក់ចំណូលបន្ថែមតាមរយៈការបង្រៀនគួ ចំណែកមុខវិជ្ជាខ្លះគ្មានមិនមានការនិយមចូលចិត្ត ហើយគ្រូបង្រៀនមុខវិជ្ជា ទាំងនេះក៏មិនអាចរកប្រាក់បន្ថែមបានដែរ។ ទោះយ៉ាងនេះក្តី មុខវិជ្ជាប្រវត្តិវិទ្យា ភូមិវិទ្យា និងអប់រំកាយក៏មានសារៈសំខាន់ដែរសម្រាប់អភិវឌ្ឍន៍ប្រទេសជាតិ។ ជាការសោកស្តាយណាស់ ដែលទីផ្សារមិនឲ្យតម្លៃទាំងបរិមាណ ទាំងគុណភាពដល់មុខវិជ្ជាទាំងនេះ។

កម្មវិធីសកម្មភាពជាអាទិភាព

ជាទូទៅ អ្នកឆ្លើយសំណួរក្នុងការអង្កេតនេះ បានបង្ហាញនូវភាពពេញចិត្តជាមួយនឹង PAP។ ដូចបានរំពឹងទុក អ្នកឆ្លើយ សំណួរយល់មិនបានច្បាស់លាស់ពីការបង្កើត និងការងាររបស់ PAPទេ តែពួកគាត់បានកត់សម្គាល់យ៉ាងទូលំទូលាយតាមរយៈឥទ្ធិពលជាវិជ្ជមានរបស់ PAP។

ទោះដូចខាងលើក្តី នាយកសាលា និងគ្រូបង្រៀនបានលើកឡើងពីកង្វល់មួយចំនួនដែលគួររាយការណ៍នៅទីនេះ គឺបញ្ហា នៃការអនុវត្ត PAP ដែលមានដូចខាងក្រោម :

- *បើកប្រាក់យឺតយ៉ាវ* : អ្នកទទួលប្រាក់ PAPទាំងនៅបឋមសិក្សា និងនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិត្អូញត្អែរថា ការបើកប្រាក់ PAP យឺតខ្លាំង។ ប្រឈមមុខនឹងការយឺតយ៉ាវ និងសេចក្តីត្រូវការដើម្បីរស់ សាលារៀនមួយចំនួន បានទាមទារជំនួយពីឪពុកម្តាយសិស្ស។ ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា ក៏បានដឹងពីបញ្ហានេះដែរ ការដឹងនៅឆ្នាំ 2003 ជាឧទាហរណ៍ស្រាប់ គឺថា "*ការឲ្យប្រាក់* PAP *មិនអាចទុកចិត្តបាន និងមិនអាចដឹងមុនថាពេលណាត្រូវបាន ដែលជាហេតុធ្វើឲ្យធ្លាក់ចុះការលើកកម្ពស់វិមជ្ឈការ និងគុណភាពអប់រំ*" ហើយថា "*ភាពស្មុគ្រស្មាញនៃការបែងចែក គ្មានតម្លាភាព*" (MoEYS 2003, p.47)។ គួរសង្កត់ធ្ងន់ថា ការងារដែលត្រូវធ្វើបានលទ្ធផលល្អ ក្លាយជាមិនល្អវិញ ដោយសារប្រាក់ជំនួយមិនបានរៀបចំឲ្យរលូន និងទាន់ពេលវេលា។
- *កំហិតនៃការប្រើប្រាស់ប្រាក់ PAP*: សាលារៀនបានលើកឡើងពី ការកំហិតនៃការប្រើប្រាស់ប្រាក់ PAP ដែលប្រាក់នេះត្រូវតែចាយទៅតាមការណែនាំ។ អ្នកឆ្លើយសំណួរគិតថា ពួកគាត់ត្រូវការភាពបត់បែនខ្លះ ដើម្បីឆ្លើយតបនឹងតម្រូវការជាក់ស្តែង។ ឧទាហរណ៍ សាលារៀនខ្លះត្រូវការជួសជុល និងថែរក្សា ជាជាងលើផ្នែកអ្វីផ្សេងទៀត និងក្នុងបទបញ្ញា សាលារៀនមិនអាចបង់ថវិកាម្តងសម្រាប់ទិញសម្ភារកីឡាទេ។
- *គ្មានជំនាញគណនី*: សាលារៀនជាច្រើនលើកឡើងថា ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡាមានប្រព័ន្ធហិរញ្ញវត្ថុ ស្មុគ្រស្មាញយ៉ាងខ្លាំង។ អ្នកកត់ត្រាបញ្ជីនៅសាលារៀនគិតថា អ្វីដែលបានរៀនមក ពីមុនមិនគ្រប់គ្រាន់ទេ ដូច្នេះ ត្រូវការរៀនបន្ថែម។

ប្រាក់ PAP ក៏បានប៉ះពាល់អវិជ្ជមានដល់ប្រាក់ចំណូលគ្រូបង្រៀន ជាពិសេសគ្រូបង្រៀននៅជនបទ។ ដូចមានខាងលើ មុនពេលបង្កើតប្រាក់ PAP គ្រូអាចរកប្រាក់ចំណូលបានតាមរយៈការលក់ក្រដាសតែស និងសម្ភារសិក្សាផ្សេងៗ។ បច្ចុប្បន្ន ទង្វើនេះ ត្រូវបានហាមឃាត់ ហើយប្រាក់ PAP បង្កើតឡើងដើម្បីបង់ការចំណាយរបស់សិស្សទាំងនោះបានទៅសាលារៀនជាជាងបានទៅគ្រូបង្រៀន។ គ្រូបង្រៀននៅតំបន់ដាច់ស្រយាលមិនបានជួបនូវបញ្ហានេះទេ ដោយហេតុថា សិស្សមានជីវភាពក្រីក្រមិនអាចទិញសម្ភារសិក្សាទេ ហើយប្រាក់ PAP បានធ្វើឲ្យសាលារៀនដាច់ស្រយាលប្រសើរជាងពីមុន។ គ្រូបង្រៀននៅក្រុង ក៏មិនសូវមានកង្វល់ពីការបាត់បង់ប្រាក់ចំណូលដែរ ដោយសារគ្រូអាចបង្រៀនគួ។ ដូច្នេះ អ្នកដែលទទួលផលប៉ះពាល់ខ្លាំងជាងគេ គឺគ្រូបង្រៀននៅជនបទ។

សន្និដ្ឋាន

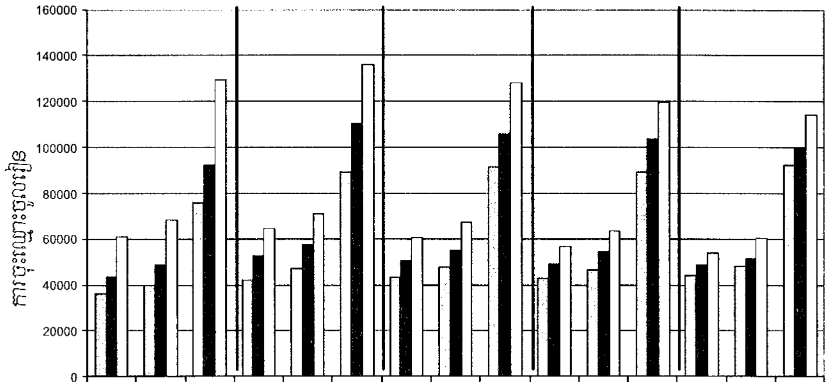
សៀវភៅនេះបានលើកឡើងពីជោគជ័យជាច្រើនរបស់កម្ពុជាដែលស័ក្តិសមនឹងទទួលបានការអបអរសាទរ។ ផ្នែកដំបូងនៃសេចក្តីសន្និដ្ឋាននេះ គូសបញ្ជាក់ពីជោគជ័យដែលកម្ពុជាសម្រេចបាន។ ក្នុងពេលជាមួយគ្នានេះ កម្ពុជា ត្រូវប្រឈមមុខជាមួយបញ្ហាជាច្រើន ដែលមួយចំនួននឹងលើកឡើង ក្នុងផ្នែកទី2។ នៅផ្នែកទី3 ពន្យល់បន្ថែមទៀតអំពីលក្ខណៈនៃការសម្រេចចិត្តរបស់គ្រួសារសិស្ស និងនៅផ្នែកចុងក្រោយកត់សម្គាល់ពីការ បន្តស្វែងរកការរៀបធ្វើគុល្យការឲ្យបានសមស្របសម្រាប់ប្រទេសកម្ពុជា ក៏ដូចជាសម្រាប់បណ្តាប្រទេសផ្សេងទៀតផងដែរ។

ជោគជ័យត្រូវអបអរសាទរ

ការកសាងឡើងវិញនូវប្រព័ន្ធអប់រំរបស់កម្ពុជាចាប់តាំងពីការបញ្ចប់សម័យ ប៉ុល ពត ឬនៅដើមទសវត្សរ៍1990 ជារឿងរ៉ាវមួយគួរឲ្យកត់សម្គាល់ ដែលគួរកោតសរសើរដល់រដ្ឋាភិបាល និងប្រជាពលរដ្ឋកម្ពុជា។ រដ្ឋាភិបាលបានសន្យាកាត់បន្ថយការចំណាយលើវិស័យយោធា និងបង្កើនការចំណាយលើវិស័យអប់រំ។ ផលធៀបរវាង ការចំណាយលើវិស័យអប់រំជាមួយនឹងថវិការដ្ឋ ឬជាមួយនឹងផលិតផលក្នុងស្រុកសរុប បានកើនឡើងស្មើទៅនឹងផលធៀបដែលមានក្នុងទសវត្សរ៍1960។ ក្នុងការបំពេញកិច្ចការនេះ កម្ពុជា ទទួលជំនួយពីម្ចាស់អំណោយទ្វេភាគី និងពហុភាគីជាច្រើន។

បន្ថែមលើជោគជ័យខាងលើនេះ ការកើនឡើងនូវការចុះឈ្មោះចូលរៀនរបស់សិស្សបឋមសិក្សា និងមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិក៏ជារឿងមួយដែលគួរឲ្យកត់សម្គាល់ផងដែរ។ កំណើននេះអាចសម្រេចបាន ដោយសារតែគម្រោង លើកស្ទួយការផ្គត់ផ្គង់ ដូចជាការសាងសង់សាលារៀន និង អគារសិក្សានៅជិតផ្ទះរបស់សិស្សជាដើម និងគម្រោងលើកស្ទួយតម្រូវការ ដោយរដ្ឋាភិបាលបានកែតម្រូវគុល្យភាពនៃការចំណាយ។ ការសិក្សាស្រាវជាវ នៅឆ្នាំ1997/98 បានបង្ហាញថាបន្ទុកនៃការចំណាយរបស់គ្រួសារសិស្សក្នុងប្រព័ន្ធអប់រំរដ្ឋមានកម្រិតខ្ពស់។ ការប្រែប្រួលបន្ទុកចំណាយរបស់គ្រួសារសិស្សដោយសារតែកំណែទម្រង់នៅឆ្នាំ2000 ជាការលើកទឹកចិត្តឲ្យមានការចុះឈ្មោះចូលរៀនកាន់តែច្រើនឡើង។ ជាងនេះទៅទៀត នៅកម្រិតអប់រំបឋមសិក្សា កំណើននៃការចុះឈ្មោះចូលរៀន កើនឡើងខ្លាំងបំផុតក្នុងចំណោមគ្រួសារក្រីក្រ (រូបទី6)។

រូបទី6 : ការចុះឈ្មោះចូលរៀនថ្នាក់បឋមសិក្សា គិតតាមបញ្ចភាគនៃភាពក្រីក្រ ពីឆ្នាំ1999-2001



	Female	Male	Total	Female	Male	Total	Female	Male	Total	Female	Male	Total	Female	Male	Total
	Q1 (Poorest)			Q2			Q3			Q4			Q5 (Richest)		
1999	3622(	39707	7592?	4204!	4712(	89171	4331!	4798'	9129(	4283!	4657!	8941<	4416:	4827(	9243:
2000	43679	48647	92326	52634	57614	110248	50429	55204	105633	48933	54540	103473	48596	51508	100104
2001	6105?	6822:	12928(	6465'	7110{	13575!	6062:	6720?	12782!	5657?	6326:	11984(	53982	6034!	11432?

ឆ្នាំសិក្សា/បញ្ចភាគ

ប្រភព : MoEYS (2002b), p.8.

ផ្ទុយមកវិញ នៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ កំណើននៃការចុះឈ្មោះចូលរៀនកើនឡើងខ្លាំងបំផុតក្នុង ចំណោមគ្រួសារធូរធា (រូបទី7)។ នេះបណ្តាលមកពីកំណើននៃការឡើងថ្នាក់របស់សិស្សបឋមសិក្សា មួយផ្នែក និងមួយផ្នែកទៀត ដោយសារគ្រួសារធូរធាដូចជាទទួលបានឱកាសអប់រំ។ បើទោះជាគម្រោងសម្រាប់ការអប់រំមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិមិនបានយកចិត្តទុកដាក់ដល់គ្រួសារក្រីក្រ ដូចគម្រោងនៅបឋមសិក្សា ក៏គ្រួសារក្រីក្រមួយចំនួននៅតែអាចទទួលបានប្រយោជន៍ដែរ។ កម្មវិធីផ្តល់អាហារូបករណ៍ បានបង្កើននៅក្នុងឆ្នាំ 2003 ក្នុងគោលបំណងជួយបង្កើនអត្រាចុះឈ្មោះចូលរៀនរបស់គ្រួសារក្រីក្រ។ ប៉ុន្តែ កំណើននៃការចុះឈ្មោះចូលរៀនរបស់សិស្សមកពីគ្រួសារមានប្រាក់ចំណូលខ្ពស់ នៅតែត្រូវបានស្វាគមន៍ ក្នុងដំណើរឆ្ពោះទៅសម្រេចឲ្យ បាននូវការអប់រំមូលដ្ឋានជាសកល។

បើនិយាយពីផលធៀបយេនឌ័រវិញ រូបទី6 និងទី7 បង្ហាញថានៅសាលាបឋមសិក្សាក៏ដូចជានៅ មធ្យមសិក្សាបឋមភូមិចំនួនសិស្សប្រុសមានចំនួនច្រើនជាងចំនួនសិស្សស្រីនៅគ្រប់បញ្ចភាគនៃចំណូលទាំងអស់ និងកើតឡើងជារៀងរាល់ឆ្នាំ។ ប៉ុន្តែ នៅខណៈដែលអ្នកសរសេរគោលនយោបាយកំពុងតែខ្វាយខ្វល់ក្នុងការបំបាត់នូវគម្លាត យេនឌ័រ និងកំពុងព្រួយបារម្ភអំពីបញ្ហានេះ ការទទួលបានការអប់រំរបស់សិស្សប្រុស និងសិស្សស្រីមានសារៈសំខាន់ដូចគ្នា។ ហេតុនេះ កំណើននៃអត្រាចុះឈ្មោះរបស់សិស្សទាំងពីរភេទ គួរទទួលបាននូវការអបអរសាទរ។

រូបទី7 : ការចុះឈ្មោះចូលរៀនមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិគិតតាមបញ្ចូភាគនៃភាពក្រីក្រ ពីឆ្នាំ1999–2001

ការចុះឈ្មោះចូលរៀន

ឆ្នាំសិក្សា/បញ្ចូភាគ

ប្រភព : MoEYS (2002b) p.13

កត្តាមួយក្នុងចំណោមកត្តាដែលនាំឲ្យមានកំណើនចុះឈ្មោះចូលរៀន គឺការកើនឡើងតម្រូវការនៃការ អប់រំ។ ការបង់ប្រាក់ចុះឈ្មោះចូលរៀន និងការបង់ប្រាក់ផ្សេងៗទៀត ដែលត្រូវបានលុបបំបាត់ចោល មិនមែនជាឧបសគ្គធំបំផុតនៅក្នុងការចំណាយសម្រាប់ការអប់រំឡើយ។ ការចំណាយផ្សេងៗទៀត ដូចជាការចំណាយ សម្រាប់ឯកសណ្ឋាន ប្រាក់ចាយប្រចាំថ្ងៃ មធ្យោបាយធ្វើដំណើរ និងការរៀនគួ មានចំនួនច្រើនជាងការចំណាយខាងលើទៅទៀត។ បែបបទនៃការផ្លាស់ប្តូរឆ្លើយតបទៅនឹងការបង់ប្រាក់ចូលរៀន មានប្រហាក់ប្រហែលគ្នាទៅនឹងបទពិសោធនៅបណ្តាប្រទេសផ្សេងៗ ដែលបានបង្ហាញថា ការបង់ប្រាក់ចូលរៀនគ្រាន់ជាឧបសគ្គទាំងខាងចិត្តសាស្ត្រ និងការអនុវត្ត។ ឧទាហរណ៍ Ilon និង Moock (1991, p.441)បានរកឃើញថា នៅប្រទេសប៉េរូ ការសម្រេចចិត្តរបស់មាតាបិតាសិស្ស មានប្រតិកម្មយ៉ាងខ្លាំងទៅលើការបង់ប្រាក់ចុះឈ្មោះចូលរៀន ប៉ុន្តែបែរជាមិនសូវជាមានប្រតិកម្មចំពោះ ការចំណាយបន្ទាប់បន្សំ ដូចជាការចំណាយសម្រាប់សៀវភៅសិក្សា និងឯកសណ្ឋានជាដើម។ Fair (1998, p.207)បានរកឃើញបែបបទប្រហាក់ប្រហែលគ្នានេះក្នុងប្រទេសណាមីប៊ី និងកាហ្សាមីរ៉ា និង Rose (2003, p.506) ក៏បានរកឃើញបែបបទនេះនៅប្រទេសម៉ាឡាវីដែរ។

កត្តាមួយទៀតដែលជួយមានកំណើនយ៉ាងឆាប់រហ័សនៃការចុះឈ្មោះចូលរៀន គឺបណ្តាលមកពីការផ្សព្វផ្សាយជាសាធារណៈទាំងនៅថ្នាក់ជាតិ និងថ្នាក់តំបន់ អំពីការលុបបំបាត់ចោលការបង់ប្រាក់ចុះឈ្មោះចូលរៀន។ នៅតាមមូលដ្ឋាន មេភូមិបានផ្សព្វផ្សាយព័ត៌មានដល់គ្រួសារសិស្សអំពីគោលនយោបាយថ្មីនេះ និងបានលើកទឹកចិត្តឲ្យមាតាបិតានាំកូនទៅចុះឈ្មោះចូលរៀន។ ដូចដែលបានកត់សម្គាល់ខាងលើ ប្រទេសម៉ាឡាវី បានចាប់ផ្តើមកម្មវិធីអប់រំកម្រិតបឋមសិក្សាដោយឥតគិតថ្លៃនៅក្នុងឆ្នាំ1994 ហើយចំណែក ប្រទេសអ៊ូហ្គង់ដាវិញ បានចាប់ផ្តើមកម្មវិធីនេះក្នុងឆ្នាំ1997។ ឧទាហរណ៍ផ្សេងទៀត មានដូចជា នៅនីហ្សេរីយ៉ា បានចាប់ផ្តើមកម្មវិធីនេះនៅឆ្នាំ1976 ហើយចាប់ដំណើរការម្តងទៀតនៅឆ្នាំ1996។ ប្រទេសហ្គាណា) បានចាប់ផ្តើមកម្មវិធីនេះនៅឆ្នាំ1961 និង1996។ នៅប្រទេសតង់ហ្សានីបានចាប់ផ្តើមកម្មវិធីនេះនៅឆ្នាំ1977 និង2001 និងនៅប្រទេសកែនយ៉ាបានចាប់ផ្តើមកម្មវិធីនេះនៅឆ្នាំ1963–1978 និង2003។ ក្នុងករណីណាក៏ដោយ ការផ្សព្វផ្សាយជាសាធារណៈអំពីកម្មវិធីនេះ ជាធាតុដ៏សំខាន់នៅក្នុងការបង្កើនអត្រាចុះឈ្មោះចូលរៀន។

បញ្ហាប្រឈមនៅពេលអនាគត

បទពិសោធដែលទទួលបានពីបណ្តាប្រទេសនានា ដែលសម្រេចបាននូវការកើនឡើងនៃអត្រាចុះឈ្មោះ ចូលរៀនបន្ទាប់ពីលុបបំបាត់ចោលនូវការបង់ប្រាក់ចុះឈ្មោះចូលរៀន បានបង្ហាញឲ្យដឹងថា កាលដែលអាច ឲ្យកុមារមកចុះឈ្មោះចូលរៀនបាន គ្រាន់តែជាបញ្ហាប្រឈមទី1 ប៉ុណ្ណោះ។ បញ្ហាប្រឈមទី2 គឺធ្វើយ៉ាងណា ឲ្យកុមារទាំងនោះ នៅបន្តរៀនក្នុងសាលាឲ្យបានរយៈពេលសមរម្យមួយ ឧទាហរណ៍ កុំឲ្យមានការបោះបង់ចោលការសិក្សាមុនកាលកំណត់។ បញ្ហាប្រឈមបន្ទាប់បន្សំរួមមាន : ការផ្គត់ផ្គង់អគារសិក្សា ការជ្រើសរើសគ្រូបង្រៀន និងការគ្រប់គ្រងថ្នាក់ដែលមានសិស្សច្រើន។ ភាពរីករាយរបស់គ្រួសារសិស្សដោយសារតែទទួលបាន ឱកាសចូលរៀនដោយឥតគិតថ្លៃ តែងត្រូវបាត់បង់ទៅវិញ ដោយសារតែការស្រងាកចិត្តលើពីគុណភាព អប់រំរបស់សាលារៀនទាំងនោះ (See e.g. Buckland 2000; Obasi 2000; Rose 2003)។ អាជ្ញាធរកម្ពុជា ក៏ដឹងឮអំពីបញ្ហាប្រឈមខាងលើនេះដែរ ហើយកំពុងតែលើកឡើងពីបញ្ហាគុណភាព ក៏ដូចជាបរិមាណនៃការអប់រំ ប៉ុន្តែនេះមិនមែនជាបញ្ហាដែលងាយធ្វើការដោះស្រាយនោះទេ។

បញ្ហាដែលកើតឡើងជាអន្តរជាតិមួយទៀតគឺថា សាលារៀននៅតែខ្វះខាតធនធានសម្រាប់ដំណើរការ បើទោះជារដ្ឋមានគោលនយោបាយផ្តល់ការអប់រំដោឥតគិតថ្លៃក៏ដោយ។ ហេតុនេះ សាលារៀន ចាំបាច់ត្រូវស្វែងរកថវិកាពីប្រភពផ្សេងៗក្រៅពីប្រភពថវិការបស់រដ្ឋ ដើម្បីអាចបន្តដំណើរការទៅបាន។ ជាលទ្ធផល ស្ថានភាពជួយគ្នាមួយបានកើតឡើង ដោយសារថាការអប់រំត្រូវបានប្រកាសជាផ្លូវការថាឥតគិតថ្លៃ ប៉ុន្តែសាលារៀនបែរជាបង្កើតឲ្យមាននូវ "ការបង់វិភាគទាន" ជាច្រើនទៅវិញ (See e.g. Tilak 1995; Francis et al. 1998; Hannum 2003; Mukudi 2004)។ នៅក្នុងពេលធ្វើការសិក្សាស្រាវជ្រាវនេះ បញ្ហាខាងលើ មិនទាន់ឃើញ

កើតមានក្នុងប្រទេសកម្ពុជានៅឡើយទេ ប៉ុន្តែមានតម្រុយដែលបញ្ជាក់ថា បញ្ហានេះ អាចកើតមាន ពិសេសតាមសាលារៀនដែលមិនបានទទួលប្រាក់ PAP តាមកាលកំណត់។ ស្ថានភាពនេះ ចង់គូសបញ្ជាក់នូវសារៈសំខាន់ ដែលរដ្ឋាភិបាល និងទីភ្នាក់ងារផ្តល់ជំនួយទាំងឡាយ ក្នុងការធានាផ្តល់ថវិកា ដែលបានសន្យាជូនដល់សាលារៀន ហើយសំខាន់ជាងនេះទៅទៀត ការផ្តល់ជូនថវិកានេះ ត្រូវធ្វើឡើងឱ្យបានទាន់ពេលវេលា។

បញ្ហាដ៏ចម្បងមួយដែលពាក់ព័ន្ធនឹងបញ្ហាខាងលើនេះ គឺបញ្ហាប្រាក់បៀវត្សគ្រូបង្រៀន។ ដូចបានកត់សម្គាល់នៅខាងលើ ប្រាក់បៀវត្សផ្លូវការរបស់គ្រូបង្រៀន មានកម្រិតទាបខ្លាំងណាស់។ ប្រាក់បៀវត្សនេះ មិនគ្រប់គ្រាន់សម្រាប់ឲ្យគ្រូបង្រៀនផ្គត់ផ្គង់ក្រុមគ្រួសាររបស់ពួកគាត់ ឲ្យស្ថិតនៅលើខ្សែបន្ទាត់ភាពក្រីក្រ នោះទេ។ ក្នុងស្ថានភាពខាងលើនេះ វាជារឿងគួរឲ្យអស្ចារ្យណាស់ ដែលគ្រូបង្រៀនជាច្រើននៅតែបន្តប្រកបវិជ្ជាជីវៈនេះ ហើយប្រព័ន្ធអប់រំមិនបានរងការប៉ះពាល់អ្វីទាំងអស់ និងនៅតែអាចបន្តដំណើរការបាន។ មូលហេតុចម្បងដែលបណ្តាលឲ្យគ្រូបង្រៀននៅបន្តប្រកបវិជ្ជាជីវៈនេះ គឺដោយសារតែពួកគាត់ គ្មានជម្រើសមុខរបរផ្សេងដែលគួរឲ្យទាក់ទាញ និងអាចពឹងផ្អែកបាន។ នៅពេលដែលសេដ្ឋកិច្ចកម្ពុជាមានការអភិវឌ្ឍ ឱកាសជាច្រើននឹងលេចឡើង។ ហេតុនេះ កម្ពុជាអាចនឹងប្រឈមមុខ នឹងបញ្ហាដែលបណ្តាប្រទេសផ្សេងៗធ្លាប់ឆ្លងកាត់ ដោយសារថា នៅពេលខ្លះ សម្រាប់រយៈពេលខ្លី ការអភិវឌ្ឍសេដ្ឋកិច្ច មិនបានជួយឲ្យមានការរីកចម្រើនដល់ប្រព័ន្ធអប់រំឡើយ។

ប៉ុន្តែសម្រាប់រយៈពេលវែង ការអភិវឌ្ឍសេដ្ឋកិច្ច និងជួយឲ្យមានការរីកចម្រើនដល់ប្រព័ន្ធអប់រំ ជាពិសេស ប្រសិនបើរដ្ឋាភិបាលមានប្រព័ន្ធពន្ធដារដែលអាចទទួលយកបាន។ មានឯកសារនៅក្នុងវិស័យអប់រំតិចតួច ណាស់ទាំងនៅប្រទេសកម្ពុជា និងនៅទូទាំងពិភពលោក ដែលបានផ្តោកការចាប់អារម្មណ៍លើបញ្ហានេះ។ ពិតមែនតែជំនួយបរទេសមានតម្លៃ ប៉ុន្តែសម្រាប់រយៈពេលវែង ជំនួយបរទេសមិនគួរចាត់ទុកជាប្រភពដែលគួរទុកចិត្តនោះទេ (Burgess 1997, p.309)។ ដូចបានលើកឡើងខាងដើម ប្រព័ន្ធគ្រប់គ្រងសារពើពន្ធកម្ពុជា មានការរីកចម្រើនខ្លាំងនៅចុងទសវត្សរ៍1990 និងទសវត្សរ៍បន្តទៀត ប៉ុន្តែផលធៀបពន្ធ និងផលិតផលក្នុងស្រុកសរុបនៅតែស្ថិតក្នុងចំណោមផលធៀបដែលទាបបំផុតក្នុងពិភពលោក។ បញ្ហានេះ មិនគួរទុកឲ្យតែក្រសួងសេដ្ឋកិច្ច និងហិរញ្ញវត្ថុ និងម៉ាក្រូសេដ្ឋវិទូ រកដំណោះស្រាយនោះទេ។ ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា និងបុគ្គលិកសិក្សា គួរចូលរួមចំណែកជួយដោះស្រាយ។ វិស័យអប់រំ ត្រូវគូសបញ្ជាក់អំពីសារៈសំខាន់ក្នុងការបង្កើនចំណូលពន្ធ និងត្រូវរក្សានូវការជំរុញឲ្យមានចំនួនគ្រប់គ្រាន់ ពីប្រាក់ចំណូលពន្ធនេះ ដល់វិស័យអប់រំ។ ប្រសិនបើសម្រេចបានបែបនេះ ប្រាក់មួយចំនួនធំអាចយកមកបង្កើនប្រាក់បៀវត្សគ្រូបង្រៀន។ ពិតមែនតែវិធីសាស្ត្រនេះ មិនអាចដោះស្រាយបញ្ហាគ្រប់យ៉ាងបាន ប៉ុន្តែ យ៉ាងហោចណាស់ គ្រូបង្រៀន មិនចាំបាច់ទៅបង្រៀនគួបន្ថែម ឬប្រើវិធីផ្សេងទៀតដើម្បីបង្កើនប្រាក់ចំណូល សម្រាប់រស់នៅប្រចាំថ្ងៃនោះទេ។

ការស្រាវជ្រាវនេះ ក៏បានបង្ហាញថា ការចំណាយរបស់គ្រួសារសិស្ស បានកើនឡើងគួរឲ្យកត់សម្គាល់ នៅពេលដែលកូនៗឡើងថ្នាក់ ពីបឋមសិក្សា ទៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ។ រដ្ឋាភិបាលព្យាយាមទទួលខុសត្រូវលើការចំណាយទាំងនេះបានមួយផ្នែកធំ ប៉ុន្តែការតម្រូវឲ្យបង់ថ្លៃមួយចំនួនដែលកំណត់ដោយសាលា ហាក់ដូចជានៅតែអនុវត្តជាបន្ត។ សូមអានការអង្កេតមួយ សរសេរក្នុងរបាយការណ៍របស់ MoEYS និង KAPE (2001, p.17) ដែលបានសរសេរថា : ប្រសិនបើប្រៀបធៀបជាមួយសាលាបឋមសិក្សា :

> មធ្យមសិក្សាហាក់ដូចជាមានគណនេយ្យភាពហិរញ្ញវត្ថុតិចជាងចំពោះសហគមន៍មូលដ្ឋាន ហើយធ្វើប្រតិបត្តិការដូចជាសាជីវកម្មខ្នាតតូចមួយ ដែលបានកំណត់ឲ្យមានការបង់ថ្លៃរាប់មិនអស់តាមតែចិត្ត។ នេះប្រហែលជាដោយសារតែ មធ្យមសិក្សាភាគច្រើនស្ថិតនៅឆ្ងាយពីសហគមន៍ ហើយម្យ៉ាងទៀត សាលាទាំងនោះ ត្រូវបានគ្រប់គ្រងដោយផ្ទាល់ពីមន្ទីរអប់រំខេត្ត (មិនមែនគ្រប់គ្រង ដោយការិយាល័យអប់រំស្រុកទេ) ដែលជាអាជ្ញាធរគ្រប់គ្រងមួយដែលនៅឆ្ងាយពីសមាជិកសហគមន៍ ដែលមិនពេញចិត្តនឹងការគ្រប់គ្រងបែបនេះ។

ជាថ្មីម្តងទៀត នៅក្នុងការអង្កេតនេះ បញ្ហាគណនេយ្យភាព និងការគ្រប់គ្រង បានទាក់ទាញនូវចំណាប់អារម្មណ៍របស់អ្នកនិពន្ធជាខ្លាំង។

ការសម្រេចចិត្តរបស់គ្រួសារសិស្ស

នៅកថាខណ្ឌដំបូងនៃសៀវភៅនេះ បានសរសេរថា : នៅពេលដែលគ្រួសារសិស្សពិចារណាថា តើគួរបញ្ជូនកូនទៅសាលារៀន ឬមិនបញ្ជូន មាតាបិតា បានធ្វើការវាយតម្លៃក្រៅផ្លូវការ ដើម្បីពិនិត្យមើលថា តើការចំណាយសម្រាប់បញ្ជូនកូនទៅសាលារៀនអាចផ្តល់ផលប្រយោជន៍ដល់កម្រិតណា។ នេះមិនមែនជា កត្តាតែមួយគត់នោះទេ ហើយតាមពិតទៅ នៅក្នុងករណីខ្លះ ក៏មិនមែនជាកត្តាដែលសំខាន់បំផុតនោះដែរ។ កត្តាផ្សេងៗទៀត រួមមាន : ខ្លឹមសារនៃកម្មវិធីសិក្សា ការរំពឹងទុកនូវការជះឥទ្ធិពលរបស់សាលាមកលើអាកប្បកិរិយាសិស្ស អាកប្បកិរិយារបស់អ្នកជិតខាង និងមនុស្សមានឥទ្ធិពលផ្សេងទៀត និងវប្បធម៌ ដូចជាអាយុរៀបការ។ ទន្ទឹមនឹងកត្តាទាំងអស់នេះ ការវិភាគសាមញ្ញៗអំពីផលចំណេញ និងការខាតបង់ គឺពិតជាមានសារៈសំខាន់ខ្លាំងណាស់។ ជាពិសេសសម្រាប់គ្រួសារក្រីក្រដុនដាប ការថ្លឹងថ្លែង ពីតុល្យភាពនៃការចំណាយ ពួកគាត់ត្រូវគិតពីការចំណាយផ្ទាល់សម្រាប់ការអប់រំផង និងការចំណាយដោយសារការបាត់បង់ថ្លៃដើមឱកាសផង។ ការចំណាយផ្ទាល់ និងមិនផ្ទាល់របស់គ្រួសារសិស្ស បានពង្រីងគ្នាទៅវិញទៅមក បង្កើតជាឧបសគ្គដល់គ្រួសារក្រីក្រក្នុងការទទួលបានការអប់រំថ្នាក់ខ្ពស់ៗនៅបឋមសិក្សា និងមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ។

ក្នុងការអង្កេតអំពីបញ្ហានេះ គួរតែចោទសំណួរថា តើពាក្យ "គ្រួសារសិស្ស" មានន័យយ៉ាងដូចម្តេច? ហើយ តើនរណាជាអ្នកធ្វើការសម្រេចចិត្ត? អាចសម្រេចចិត្តលើបញ្ហាណាខ្លះ? សៀវភៅនេះមិនបានផ្តល់និយមន័យឲ្យបានច្បាស់លាស់អំពីពាក្យថា "គ្រួសារសិស្ស" នោះទេ ប៉ុន្តែបានទទួលស្គាល់ថា ការសម្រេចចិត្តមិនមែន ធ្វើឡើងដោយគ្រួសារទាំងមូលនោះទេ។ ឪពុក-ម្តាយ មាមីង ឬបងប្អូនបង្កើតរបស់សិស្ស និងមនុស្សផ្សេងទៀតមានតួនាទីផ្សេងៗគ្នា នៅក្នុងពេលខុសៗគ្នា ហើយអាចនឹងមានអ្នកធ្វើការសម្រេចចិត្តសម្រាប់តែ សិស្សប្រុស និងអ្នកធ្វើការសម្រេចចិត្តសម្រាប់តែសិស្សស្រី។ លើសពីនេះទៅទៀត អ្នកធ្វើការសម្រេចចិត្តសម្រាប់កុមារ អាចនឹងខុសពីអ្នកធ្វើការសម្រេចចិត្តសម្រាប់យុវវ័យ។ Keng (2004a, p.9) បានអះអាងថា យុវវ័យ អាចនឹងធ្វើការសម្រេចចិត្ត ដោយខ្លួនឯង ហើយបន្ទាប់មកទៀតទើបទៅប្រាប់ ឬអូសទាញសមាជិកគ្រួសារជាក្រោយ។

ត្រូវតែធ្វើការកត់សម្គាល់ឲ្យបានស៊ីជម្រៅជាងនេះ ពីការវិភាគអំពីផលប្រយោជន៍ និងការខាតបង់។ ខណៈដែលសេដ្ឋវិទូ អាចធ្វើការប៉ាន់ប្រមាណបានយ៉ាងជាក់លាក់អំពីបញ្ហាខាងលើ (See e.g. McMahon 2002; OECD & UNESCO 2003; Psacharopoulos & Patrinos 2004) គ្រួសារសិស្សកម្រនឹងធ្វើបានដូច្នេះណាស់។ ភាគច្រើន ការវិភាគរបស់គ្រួសារសិស្សធ្វើឡើងដោយស្មានៗ និងពឹងផ្អែកទៅលើអារម្មណ៍តែប៉ុណ្ណោះ។ ជាងនេះទៅទៀត គ្រួសារក្រីក្រជុនដាប មិនទាំងបានធ្វើការវិភាគផង ដោយសារពួកគាត់រវល់តែគិតពីការចិញ្ចឹមជីវិត សម្រាប់រយៈពេលខ្លី ដោយមិនបានគិតពីផលប្រយោជន៍សម្រាប់រយៈពេលវែងនោះឡើយ។ ក្នុងការស្រាវជ្រាវស្តីពីតម្រូវការនៃការអប់រំរបស់លោក Bredenberg (2003, p.22) បានកត់ត្រាពីការចាប់អារម្មណ៍របស់លោកពី "ការតស៊ូដ៏ស្វិតស្វាញដើម្បីរស់" របស់អ្នកឆ្លើយសំណួរជាច្រើនរូប។ លោក Bredenberg បានលើកឡើងថា សមាជិកភាគច្រើនក្នុងក្រុមពិភាក្សា ដូចជាពុំមានផែនការជីវិតសម្រាប់រយៈពេលវែងឡើយ "កុមារ និងឪពុកម្តាយ ហាក់ដូចជាមានទំនោរគិតតែពីឧបសគ្គក្នុងការអប់រំដែលនៅចំពោះមុខដូចជា : ពុំមានប្រាក់គ្រប់គ្រាន់ សម្រាប់សប្តាហ៍នេះ ការដាំដុះនឹងចាប់ផ្តើមនៅខែក្រោយ ឬម្តាយខ្ញុំចង់ឲ្យខ្ញុំមើលប្អូននៅថ្ងៃស្អែក។

បញ្ហាខាងលើ បាននាំឲ្យកើតមាននូវសំណួរអំពីតួនាទីរបស់រដ្ឋាភិបាល។ មានការលើកឡើងថា ការ អប់រំជាប់កាតព្វកិច្ច គឺល្អសម្រាប់សង្គមទាំងមូល ទាំងផ្នែកសង្គមកិច្ច និងសេដ្ឋកិច្ច ដើម្បីវាយតម្លៃក៏ដោយ។ ការលើកឡើងបែបនេះ អាចយកមកប្រើដើម្បីគាំទ្រឲ្យរដ្ឋចូលធ្វើអន្តរាគមន៍ ដោយសារថា ម៉ាក្រូសេដ្ឋវិទូអាចមើលឃើញផលប្រយោជន៍សម្រាប់រយៈពេលវែងដែលកើតឡើងពីការវិនិយោគ លើវិស័យអប់រំ បើទោះជាគ្រួសារសិស្សមិនអាចមើលឃើញផលប្រយោជន៍នោះក៏ដោយ (See e.g. World Bank 2003)។

បើទោះជាការអះអាងខាងលើ ជាទូទៅមានភាពត្រឹមត្រូវក៏ដោយ ការរួមបញ្ចូលគ្នានូវទស្សនៈរបស់រដ្ឋ និងគ្រួសារសិស្ស គឺការចង់ឲ្យកើតមានបំផុត។ នៅប្រទេសកម្ពុជា ក៏ដូចជានៅបណ្តាប្រទេសផ្សេងទៀត (See e.g.Fair 1998; Rose & Al-Samarrai 2001; Okuma-

Nystrom 2003; Keng 2004a) គ្រួសារសិស្សមានកង្វល់យ៉ាង ខ្លាំងពីបញ្ហាទីផ្សារការងារ។ នៅពេលកម្រិតវប្បធម៌ខ្ពស់ ចំណុចចាប់ផ្តើមដែលត្រូវចូលធ្វើការងារក៏ខ្ពស់ដែរ។ គ្រួសារសិស្សអាចនឹងត្រូវជ្រើសរើសរវាងការបញ្ជូនកូនទៅសាលារៀន ដើម្បីឲ្យរៀនចប់ថ្នាក់ ឬការមិនបញ្ជូនកូនទៅសាលាសោះតែម្តង។ គ្រួសារសិស្សអាចគិតថា នឹងវិនិយោគលើវិស័យអប់រំ លុះត្រាតែពួកគាត់ប្រាកដថា កូនៗអាចរៀនទៅដល់កម្រិតមួយដែលអាចធានាបានថានឹងអាចរកការងារប្រាក់កម្រៃសមល្មម ដែលអាចរំលោះជាមួយនឹងការវិនិយោគបាន។ នៅប្រទេសជាច្រើន កត្តាទាំងអស់នេះ គឺជាមូលហេតុ ដែលបណ្តាលឲ្យអត្រាចុះឈ្មោះចូលរៀននៅហ្នឹងមួយកន្លែង។ ជាពិសេសគ្រួសារដែលប្រាកដថាកូនរបស់ខ្លួន នឹងមិនអាចរកការងារដែលអាចផ្តល់ប្រាក់កម្រៃ បានតែងស្ទាក់ស្ទើរក្នុងការវិនិយោគលើវិស័យអប់រំនៅកម្រិតក្រោយបឋមសិក្សា។ លោក Bredenberg (2003, p.28) បានកត់សម្គាល់កត្តានេះនៅក្នុងការសិក្សាស្តីពី តម្រូវការនៃការអប់រំនៅកម្ពុជា។ ជាពិសេសនៅតំបន់ដាច់ស្រយាល លោក Bredenberg បានសរសេរថា :

> មាតាបិតាសិស្ស និងសិស្សនៅក្នុងក្រុមពិភាក្សា បាននិយាយថា កូនសិស្សដែលបានបញ្ចប់មធ្យមសិក្សាគ្មានជម្រើសអ្វីផ្សេងក្រៅពីធ្វើជាកសិករទេ ប្រសិនបើពួកគេសម្រេចស្នាក់នៅក្នុងភូមិ។ ហេតុនេះហើយ បើធ្វើការប្រៀបធៀបកម្រិតជីវភាពរវាងសិស្សដែលបោះបង់ចោលការសិក្សាមុនពេលកំណត់ និងសិស្សដែលបញ្ចប់មធ្យមសិក្សា ឃើញថាមានភាពខុសគ្នាតិចតួចណាស់។ ហេតុដូច្នេះហើយ ការចំណាយពេលវេលា និងធនធានហិរញ្ញវត្ថុសម្រាប់ការអប់រំមធ្យមសិក្សាគឺសម្រាប់តែគ្រួសារដែលមានលទ្ធភាពធ្វើចំណាកស្រុកទៅកាន់កន្លែងផ្សេងប៉ុណ្ណោះ។ សម្រាប់គ្រួសារដែលគ្មានលទ្ធភាព ការវិនិយោគលើការអប់រំមធ្យមសិក្សាកម្រនឹងផ្តល់លទ្ធផលមកវិញខ្លាំងណាស់។

ការរកឃើញខាងលើ បានគូសបញ្ជាក់ថា ការអប់រំគឺគ្រាន់តែជាចំណែកតូចមួយនៃការអភិវឌ្ឍប៉ុណ្ណោះ ប៉ុន្តែ អាចធ្វើឲ្យប៉ះពាល់ធ្ងន់ធ្ងរដល់សង្គមដោយសារតែការធ្វើចំណាកស្រុក។

ការព្រួយបារម្ភចម្បងមួយទៀតគឺបញ្ហាយេនឌ័រ (Bredenberg 2003, p.33)។ ជាទូទៅ ការចំណាយផ្ទាល់ និងការចំណាយសម្រាប់ថ្លៃដើមឱកាស មានកម្រិតទាបបំផុតសម្រាប់កុមារតូចៗ តែនឹងកើន ឡើងនៅពេល ដែលកុមារចម្រើនវ័យធំ។ នៅដំណាក់កាលដំបូងៗ ការចំណាយសម្រាប់ការអប់រំ មានកម្រិតដូចគ្នារវាងក្មេង ប្រុស និងក្មេងស្រី។ ប៉ុន្តែនៅកម្រិតបន្តបន្ទាប់ ការចំណាយសម្រាប់ថ្លៃដើមឱកាសរបស់ក្មេងស្រី ហាក់ដូចជាមានកម្រិតខ្ពស់ជាងក្មេងប្រុស។ នៅពេលដែលរួមបញ្ចូលកត្តាអាយុ កត្តាវប្បធម៌ និងកត្តាផ្សេងៗទៀតចូលក្នុងកត្តាខាងលើ ឱកាសបន្តការសិក្សាទៅថ្នាក់ខ្ពស់របស់ក្មេងស្រី នឹងត្រូវកាត់បន្ថយជាលំដាប់។

ជាចុងក្រោយ គួរកត់សម្គាល់ផងដែរថា ការចំណាយសម្រាប់ការអប់រំនៅតំបន់ដាច់ស្រយាល ហាក់ដូចជាមាន កម្រិតខ្ពស់ជាងនៅតំបន់ជនបទ ហើយប្រសិនបើក្នុងពេលជាមួយគ្នានោះគ្រួសាររស់នៅតំបន់ដាច់ស្រយាលទទួលបាន អត្ថប្រយោជន៍ពីការអប់រំតិចជាង ពួកគាត់នឹងមានមូលហេតុពីរក្នុងការសម្រេចចិត្តមិនបញ្ជូនកូនទៅសាលារៀនទេ។ ការរួមបញ្ចូលនៃកត្តាទាំងអស់នេះ នឹងបង្កើនឲ្យមានវិសមភាពភូមិសាស្ត្រ និងសង្គមនៅពេញប្រទេសកម្ពុជា ហើយជាថ្មី ម្តងទៀត រដ្ឋាភិបាលមានតួនាទីយ៉ាងសំខាន់ក្នុងការជំរុញឲ្យមានសមធម៌ក្នុងសង្គម។

ការស្វែងរកសមតុល្យសមស្រប

វិធីសាស្ត្ររបស់រដ្ឋាភិបាលកម្ពុជា និងដៃគូជំនួយដូចបានបង្ហាញក្នុងសៀវភៅនេះ គឺខិតខំប្រឹងប្រែងធានាឲ្យមានការអភិវឌ្ឍ ដើម្បីឈានទៅសម្រេចគោលដៅអប់រំជាសកលនៅបឋមសិក្សា។ ការរីកចម្រើនសំខាន់ៗ ត្រូវបានសម្រេចដោយសារតែគម្រោងលើកស្ទួយ ការផ្គត់ផ្គង់ដូចជាការសាងសង់សាលារៀន និងគម្រោងលើកស្ទួយតម្រូវការ ដែលបានជួយជំរុញ គ្រួសារសិស្សឲ្យនាំកូនទៅចុះឈ្មោះចូលរៀន។ ធាតុផ្សំដ៏សំខាន់របស់គម្រោងលើកស្ទួយតម្រូវការ គឺការកែតម្រូវតុល្យការ នៃផលប្រយោជន៍ និងការខាតបង់។ នៅពេលដែលការអប់រំកាន់តែមានការរីកចម្រើន កម្រិតអប់រំដែលសិស្សត្រូវ ការដើម្បីអាចធានាការទទួលបាន ការងារធ្វើកាន់តែមាន កម្រិតខ្ពស់។ នេះមានន័យថា ការរំពឹងពីលទ្ធផល នៃការវិនិយោគរបស់គ្រួសារសិស្សកាន់តែមានរយៈពេលវែង។ ហេតុនេះ ប្រសិនបើការចំណាយសម្រាប់ការអប់រំមាន កម្រិតខ្ពស់ ឱកាសដែលគ្រួសារសិស្សនឹងបញ្ជូនកូនទៅសាលារៀន នឹងត្រូវកាត់បន្ថយ។ ក្រោយពីដឹងថានៅទសវត្សរ៍1990 គ្រួសារសិស្សមានបន្ទុកចំណាយសម្រាប់ការអប់រំដ៏ធ្ងន់ធ្ងរ រដ្ឋាភិបាលបានព្យាយាមកាត់បន្ថយបន្ទុកនោះ តាមរយៈការចេញមុខទទួលខុសត្រូវចេញចំណាយសម្រាប់ការអប់រំ។ វិធីសាស្ត្រនេះ ជាការចាំបាច់បំផុតសម្រាប់ គ្រួសារក្រីក្រដុនដាប បើមិនដូច្នេះទេពួកគាត់ប្រហែលជាមិនបញ្ជូនកូនទៅសាលារៀននោះទេ។

ប៉ុន្តែមានសំណួរមួយចោទឡើង : "តើអាចទៅរួចដែរឬទេ ដែលឲ្យរដ្ឋាភិបាលទទួលខុសត្រូវតែឯងលើការចំណាយសម្រាប់ការអប់រំឲ្យបានគ្រប់ក្រុមគ្រួសារ និងនៅគ្រប់កម្រិតសិក្សា? ដូចបានលើកឡើងនៅក្នុង សេចក្តីផ្តើមថា ការអប់រំកម្រិតក្រោយមធ្យមសិក្សា ត្រូវបានយល់ឃើញជាទូទៅថា គួរតែតម្រូវឲ្យមានការបង់ ប្រាក់ បើទោះជាគ្រឹះស្ថានអប់រំនោះជារបស់រដ្ឋក៏ដោយ។ នេះដោយសារថា គ្រួសារដែលមានចំណូលខ្ពស់ ហាក់បី ដូចជាបានទទួលបានការអប់រំកម្រិតក្រោយមធ្យមសិក្សា ច្រើនជាងគ្រួសារដែលមានចំណូលទាប។ ហេតុនេះហើយ ឧបត្ថម្ភធនរបស់រដ្ឋ បានផ្តល់ប្រយោជន៍ដល់គ្រួសារដែលមានចំណូលខ្ពស់ច្រើនជាងផ្តល់ទៅឲ្យគ្រួសារដែលមាន ចំណូលទាប។ ដើម្បីធានាថាគ្រួសារក្រីក្រអាចបញ្ជូនកូនឲ្យទៅសាលាបាន ប្រាក់កម្ចី និងប្រាក់ឧបត្ថម្ភផ្សេងៗ ត្រូវបានផ្តល់ទៅឲ្យគ្រួសារក្រីក្រ។

ការអះអាងមួយដែលមិនចង់អនុវត្តតាមវិធីសាស្ត្រខាងលើសម្រាប់ការអប់រំនៅកម្រិតទាប ដោយសំអាងថាមានបញ្ហា "រដ្ឋបាល" ពោលគឺ ការចំណាយដើម្បីដំណើរប្រព័ន្ធផ្តល់ប្រាក់កម្ចី

និងប្រាក់ឧបត្ថម្ភមានកម្រិតខ្ពស់ ប៉ុន្តែប្រព័ន្ធនេះអាចជួយសិស្សបានមួយចំនួនតូចប៉ុណ្ណោះ។ ហេតុនេះ គួរតែរក្សាទុកប្រាក់ចំណាយនេះ ដើម្បីផ្តល់ការអប់រំដោយឥតគិតថ្លៃ ជាការប្រសើរជាង។ មានការអះអាងមួយទៀតដែលបានលើកឡើងថា ធនធានរបស់រដ្ឋាភិបាលដែលបានគ្រោងសម្រាប់ប្រព័ន្ធអប់រំនៅកម្រិតទាប ហាក់ដូចជាជួយដល់គ្រួសារក្រីក្រ ជាងការគ្រោងធនធានសម្រាប់ការប្រព័ន្ធអប់រំនៅកម្រិតខ្ពស់ ពីព្រោះថា ចំនួនគ្រួសារក្រីក្រនៅប្រព័ន្ធអប់រំកម្រិតទាបហាក់ដូចជា មានចំនួនច្រើនជាងគ្រួសារធូរធា ដោយសារកូនរបស់ពួកគាត់មិនទាន់បោះបង់ចោលការសិក្សានៅឡើយ។

ប៉ុន្តែ បើទោះបីមានការសន្មតថាការអប់រំដោយឥតគិតថ្លៃសម្រាប់ការអប់រំកម្រិតមូលដ្ឋាន ជាការចាំបាច់ដើម្បីកាត់បន្ថយបន្ទុករបស់គ្រួសារក្រីក្រដុនដាប នោះមិនមែនមានន័យថាការអប់រំដោយឥតគិតថ្លៃ ជាការចាំបាច់សម្រាប់គ្រប់ក្រុមគ្រួសារនោះឡើយ។ ផ្ទុយមកវិញគ្រួសារដែលមានចំណូលមធ្យម និងខ្ពស់ គួរតែត្រូវបាន អនុញ្ញាត ឬប្រសិនបើអាច លើកទឹកចិត្ត ឬតម្រូវឲ្យចូលរួមធ្វើវិភាគទានលើការចំណាយសម្រាប់ការអប់រំ។ ការលើកឡើងដូចនេះ សំអាងលើហេតុផលមួយចំនួន។ ហេតុផលដំបូង គឺពាក់ព័ន្ធទៅនឹងធនធានរបស់រដ្ឋាភិបាល។ ប្រទេសដែលមានសេដ្ឋកិច្ចខ្លាំងក្លា មានប្រព័ន្ធប្រមូលពន្ធដែលមានប្រសិទ្ធភាព និងមានពលរដ្ឋដែលមានឆន្ទៈបង់ពន្ធ មិនត្រឹមតែអាចផ្តល់ការអប់រំដោយឥតគិតថ្លៃនៅកម្រិតមូលដ្ឋានប៉ុណ្ណោះទេ ថែមទាំងអាចផ្តល់ការអប់រំឥតគិតថ្លៃ នៅកម្រិតឧត្តមថែមទៀតផង។ ដូចជាករណីនៅប្រទេសដាណឺម៉ាក និងបណ្តាប្រទេសនៅអឺរ៉ុបខាងលិច ជាដើម។ ប៉ុន្តែ នៅកម្ពុជា មិនមានសេដ្ឋកិច្ចខ្លាំងក្លា មិនមានប្រព័ន្ធប្រមូលពន្ធដែលមានប្រសិទ្ធភាព ហើយពលរដ្ឋ ក៏គ្មានឆន្ទៈបង់ពន្ធនោះដែរ។ ហេតុនេះកម្ពុជា ត្រូវប្រឈមមុខនឹងបញ្ហាផ្តល់ការអប់រំជាសកលនៅកម្រិតអប់រំមូលដ្ឋាន ហើយសូម្បីតែផ្តល់ការអប់រំដែលមានគុណភាពទាបបំផុតក៏ជាបញ្ហាប្រឈមរបស់កម្ពុជាដែរ។

ហេតុផលទី 2 គឺទាក់ទិនទៅនឹងគុណភាពអប់រំ។ បណ្តាប្រទេសដែលមានប្រាក់ចំណូលទាប បានកត់ សម្គាល់ឃើញថា ការអប់រំដោយឥតគិតថ្លៃ បានជួយសិស្សដែលមកពីគ្រួសារក្រីក្រឲ្យបានទទួលការអប់រំ ប៉ុន្តែ ការអប់រំដោយឥតគិតថ្លៃបាននាំឲ្យមានការប៉ះពាល់ដល់គុណភាពអប់រំ។ ការអង្កេតបានបង្ហាញថា មាតាបិតា សិស្សជាច្រើន មានឆន្ទៈក្នុងការចូលរួមផ្តល់វិភាគទានដើម្បីបង្កើនគុណភាពអប់រំ ប្រសិនបើកូនពួកគាត់អាចទទួល បានអត្ថប្រយោជន៍ពីទង្វើនេះ។ ការអភិវឌ្ឍជាតិ ពិតជាត្រូវការការអប់រំមូលដ្ឋានដែលមានគុណភាព តាមដែលអាចផ្តល់ជូនបានទៅតាមធនធានដែលមាន។

ដោយសារមើលឃើញនូវបញ្ហាទាំងនេះ បានជានៅឆ្នាំ2001 រដ្ឋាភិបាលតង់ហ្សានី និងនៅឆ្នាំ2002 រដ្ឋាភិបាលហ្សាំប៊ី បានថ្លែងដោយប្រុងប្រយ័ត្ននៅពេលប្រកាសបើកឲ្យដំណើរការកម្មវិធីអប់រំដោយឥតគិតថ្លៃ ដោយបាននិយាយថា គ្មានកុមារណាម្នាក់ ត្រូវបានបដិសេធពីការទទួលបានការអប់រំ ដោយសារតែកុមារនោះគ្មានលទ្ធភាពបង់ប្រាក់ចូលរៀននោះឡើយ ប៉ុន្តែសមាគមមាតាបិតាសិស្ស និងគ្រូបង្រៀន ព្រមទាំងគណៈកម្មាការសាលារៀន នៅតែបាន

ការអនុញ្ញាតឲ្យទារប្រាក់វិភាគទានពីគ្រួសារ ដែលមាន លទ្ធភាពបង់ និងមានឆន្ទៈចង់បង់ (UNESCO 2003)។ នៅប្រទេសអ៊ូហ្គង់ដា ក្នុងការសិក្សារបស់ Suzuki (2002b, p. 250)បានរកឃើញថា បើទោះបីរដ្ឋាភិបាលហាមឃាត់មិនឲ្យមានការចូលរួមវិភាគទានប្រាក់ជាប់កាតព្វកិច្ចក៏ដោយ ក៏សាលារៀនភាគច្រើន បានប្រមូលប្រាក់តាមរយៈសមាគមមាតាបិតាសិស្ស។ មាតាបិតាសិស្សភាគច្រើនដែល Suzuki បានសម្ភាស យល់ឃើញថា ការចូលរួមវិភាគទាន គឺ"ស្មើភាពគ្នា" និង "ជាការចាំបាច់" បើទោះបីមានមាតាបិតាសិស្សមួយចំនួន មិនបានចូលរួមបង់វិភាគទាន ពីព្រោះតែកង្វះខាតផ្នែកសេដ្ឋកិច្ច ឬដោយសារតែយល់ថា សាលារៀនគ្មានគណនេយ្យភាពក្នុងការគ្រប់គ្រងក៏ដោយ។

អាជ្ញាធរកម្ពុជាក៏ប្រហែលជាមិនចង់ឲ្យមានគោលនយោបាយ"ត្រូវមួយ ត្រូវទាំងអស់" នោះទេ និងប្រហែលជាចង់ឲ្យមានរបៀបខុសៗគ្នាដើម្បីស្គាលភាពខុសគ្នារបស់ប្រជាពលរដ្ឋ។ អាទិភាព ដែលគួរតែធ្វើ គឺការជួយសម្រាលបន្ទុករបស់គ្រួសារក្រីក្រតាមរយៈការកាត់បន្ថយការចំណាយផ្ទាល់លើការអប់រំ និងប្រសិនបើអាច គួរផ្តល់ឧបត្ថម្ភធនចំពោះការចំណាយលើថ្លៃដើមឱកាស។ ប៉ុន្តែនេះមិនមែនមានន័យថា ធ្វើការហាមឃាត់គ្រួសារដែលមានចំណូលមធ្យម និងធូរធា មិនឲ្យចូលរួមផ្តល់វិភាគទាននោះឡើយ។ តាមពិតទៅ ការចូលរួមផ្តល់វិភាគទានដោយគ្រួសារសិស្ស មិនត្រឹមតែជួយឲ្យមានតុល្យភាពចំណូល ចំណាយប៉ុណ្ណោះទេ ប៉ុន្តែថែមទាំង ជួយជំរុញឲ្យ មានគណនេយ្យភាពរវាងសាលារៀន និងសហគមន៍មាតាបិតាសិស្សថែមទៀតផង។ ហេតុនេះ គណៈកម្មការជាតិអប់រំសម្រាប់ទាំងអស់គ្នា (2003, p.25) គួរធ្វើពិចារណាឡើងវិញពីចំណុចដៅដែលបាន កំណត់ថា ការចូលរួមវិភាគទានរបស់មាតាបិតាសិស្ស និងសហគមន៍នឹងត្រូវកាត់បន្ថយឲ្យនៅ ត្រឹមកម្រិតសូន្យ។

បទពិសោធជាអន្តរជាតិបានបង្ហាញឲ្យឃើញថា ដំណើរស្វែងរករបៀបធ្វើតុល្យការដែលសមស្រប នឹងមិនបញ្ចប់ឡើយ ដោយសារថា យើងត្រូវធ្វើការកែតម្រូវរបៀបធ្វើតុល្យការឲ្យបានជាប់ជាប្រចាំ ដើម្បី សម្របទៅតាមកាលៈទេសៈ និងគោលដៅថ្មីៗ។ ជាងនេះទៅទៀត អ្នកធ្វើគោលនយោបាយ និងអ្នកអនុវត្តគោលនយោបាយ ត្រូវព្យាយាមលុបបំបាត់នូវគម្លាតរវាង គោលនយោបាយ និងការអនុវត្តជាក់ស្តែង។ សៀវភៅនេះ ក៏បានបង្ហាញពីការខិតខំប្រឹងប្រែងរបស់រដ្ឋាភិបាល និងពលរដ្ឋកម្ពុជា និងការសម្រេចបាននូវជោគជ័យយ៉ាងច្រើនដែលគួរទទួលបាននូវការអបអរសាទរ។ សៀវភៅនេះ បានផ្តល់ជាមេរៀន និងការលើកទឹកចិត្តដល់រដ្ឋាភិបាល និងពលរដ្ឋនៃបណ្តាប្រទេសផ្សេងៗ និងប្រទេសកម្ពុជាផងដែរ។

ឯកសារយោង

Annigeri, V.B. (1998): 'Primary Education: How the Panchayats are Doing?', in Aggarwal, Yash & Premi, Kusum K. (eds.), *Reforming School Education: Issues in Policy Planning and Implementation*. New Delhi: Vikas, pp.40-48.

Arends-Kuenning, Mary & Amin, Sajeda (2004): 'School Incentive Programs and Children's Activities: The Case of Bangladesh'. *Comparative Education Review*, Vol.48, No.3, pp.295-317.

Asian Development Bank (1996): *Cambodia: Education Sector Strategy Study*. Manila: Asian Development Bank.

Ayres, David (2001): Review of Bray, Mark (1999) *The Private Costs of Public Schooling: Household and Community Financing of Primary Education in Cambodia*, in *Education and Society*, Vol.19, No.1, pp.93-95.

Ayres, David (2003): *Anatomy of a Crisis: Education, Development, and the State in Cambodia, 1953-1998*. Chiang Mai: Silkworm Books.

Boyle, S., Brock, A., Mace, J. & Sibbons, M. (2002): *Reaching the Poor: The 'Costs' of Sending Children to School – A Six Country Comparative Study*. London: Department for International Development.

Bray, Mark (1996a): *Counting the Full Cost: Household and Community Financing of Education in East Asia*. Washington DC: The World Bank in collaboration with UNICEF.

Bray, Mark (1996b): *Decentralization of Education: Community Financing*. Washington DC: The World Bank.

Bray, Mark (1999a): *The Private Costs of Public Schooling: Household and Community Financing of Primary Education in Cambodia*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning [also published in Phnom Penh by UNICEF, 1998, with short version in both English and Khmer]

Bray, Mark (1999b): *The Shadow Education System: Private Tutoring and its Implications for Planners*. Fundamentals of Educational Planning 61, Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning.

Bray, Mark (2003a): *Adverse Effects of Private Supplementary Tutoring: Dimensions, Implications and Government Responses*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning.

Bray, Mark (2003b): 'Community Initiatives in Education: Goals, Dimensions, and Linkages with Governments'. *Compare: A Journal of*

Comparative Education, Vol.33, No.1, pp.31-45.

Bray, Mark (2004): *The Costs and Financing of Education: Trends and Policy Implications*. Series: 'Education in Developing Asia'. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong, and Manila: Asian Development Bank.

Bray, Mark, Ding, X. & Huang, P. (2004): *Reducing the Burden on the Poor: Household Costs of Basic Education in Gansu, China*. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong in association with the Gansu Basic Education Project.

Bray, Mark with Lillis, Kevin (eds.) (1988): *Community Financing of Education: Issues and Policy Implications in Less Developed Countries*. Oxford: Pergamon Press.

Bredenberg, Kurt (2003): 'Cambodia Secondary Education Study: Educational Demand in the Basic Education Sector and Strategies for Enhancement'. Phnom Penh: Kampuchean Action for Primary Education.

Brock, Andy (2001): Review of Bray, Mark (1999) *The Private Costs of Public Schooling: Household and Community Financing of Primary Education in Cambodia*, in *Comparative Education*, Vol.37, No.2, pp.249-250.

Buckland, Peter (2000): *Making Quality Basic Education Affordable: What have we Learned?*. New York: UNICEF.

Burgess, Robin S.L. (1997): 'Fiscal Reform and the Extension of Basic Health and Education Coverage', in Colclough, Christopher (ed.), *Marketizing Education and Health in Developing Countries: Miracle or Mirage?*. Oxford: Clarendon Press, pp.307-346.

Caillods, Françoise & Lewin, Keith (2001): 'Financing Increased Access and Participation at Secondary Level: Main Policy Options', in Lewin, Keith & Caillods, Françoise (eds.), *Financing Secondary Education in Developing Countries: Strategies for Sustainable Growth*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning, pp.333-355.

Cambodia, Royal Government of (2002): *Cambodia Human Development Report*. Phnom Penh: Ministry of Planning in collaboration with United Nations Development Programme.

Chandler, David P. (1994): *A History of Cambodia*. Chiang Mai: Silkworm Books.

Chuor, Char Meng & Sereyrath, Sam (Co-Chairs) (2004): *Practices and Lessons Learned in the Management of Development Cooperation: Case Studies in Cambodia*. Government-Donor Partnership Working Group, Sub-Working Group No.3. Phnom Penh: Council for the Development of Cambodia, and Cambodian Rehabilitation and Development Board.

Clayton, Thomas (1995): 'Restriction or Resistance? French Colonial Educational Development in Cambodia'. *Education Policy Analysis Archives*, Vol.3, No.19, pp.1-12.

Clayton, Thomas (2000): Review of Bray, Mark (1999) *The Private Costs of Public Schooling: Household and Community Financing of Primary Education in Cambodia*, in *Comparative Education*, Vol.30, No.3, pp.371-373.

Cohn, Elchanan & Geske, Terry G. (1990): *The Economics of Education*. third edition, New York: Pergamon Press.

Colclough, C., Rose, P. & Tembon, M. (2000): 'Gender Inequalities in Primary Schooling: The Roles of Poverty and Adverse Cultural Practice'. *International Journal of Educational Development*, Vol.20, No.1, pp.5-27.

Colclough, C., Al-Samarrai, S., Rose, P. & Tembon, M. (2003): *Achieving Schooling for All in Africa: Costs, Commitment and Gender*. Aldershot, UK: Ashgate.

Council for Social Development (2002): *National Poverty Reduction Strategy 2003-2005*. Phnom Penh: Council for Social Development.

Coyne, Geoffrey (2001): Review of Bray, Mark (1999) *The Private Costs of Public Schooling: Household and Community Financing of Primary Education in Cambodia*, in *Economics of Education Review*, Vol.20, No.3, pp.305-306.

Debande, Olivier (2004): 'A Review of Instruments for Student Loans in Tertiary Education'. *European Journal of Education*, Vol.39, No.2, pp.161-190.

Dy, Sideth S. (2004): 'Strategies and Policies for Basic Education in Cambodia: Historical Perspectives'. *International Education Journal*, Vol.5, No.1, pp.90-97.

Evans, Kiri & Rorris, Adam (1994): *Cost-Effectiveness of Primary Education in Myanmar*. Yangon: UNICEF.

Fair, Kristi K. (1998): 'The Demand for Education in Namibia: School Costs, Household Wealth, and Household Decision-Making Processes'. PhD dissertation, The Florida State University.

Foondun, A. Raffick (2002): 'The Issue of Private Tuition: An Analysis of the Practice in Mauritius and Selected South-East Asian Countries'. *International Review of Education*, Vol.48, No.6, pp.485-515.

Francis, Paul A. with Agi, S.P.I., Alubo, S.O., Biu, H.A., Daramola, A.G.,

Nzewi, U.M. & Shehu, D.J. (1998): *Hard Lessons: Primary Schools, Community, and Social Capital in Nigeria*. Technical Paper No.420, Washington DC: The World Bank.

Geeves, R., Vanny, C., Pharin, K., Sereyrith, L., Heng, S. & Panhcharun, T. (2002): *Evaluation of the Impact of the Education Quality Improvement Project (EQIP) of the Ministry of Education, Youth and Sport of the Royal Government of Cambodia*. Phnom Penh: World Education Cambodia.

Glewwe, Paul (2000): 'Education', in Grosh, Margaret & Glewwe, Paul (eds.), *Designing Household Survey Questionnaires for Developing Countries: Lessons from 15 Years of Household Living Standards Measurement Study*. Vol.1, Washington DC: The World Bank, pp. 143-175.

Gourley, Steve (2000): *Look before you Lean: Strategic Approaches to Urban Child Labour*. Phnom Penh: World Vision Cambodia.

Hannum, Emily (2003): 'Poverty and Basic Education in China: Villages, Households, and Girls' and Boys' Enrolment'. *Comparative Education Review*, Vol.47, No.1, pp141-159.

Howes, Steven & Lanjouw, Jean Olson (1997): *Poverty Comparisons and Household Survey Design*. Living Standards Measurement Study (LSMS) Working Paper 129, Washington DC: The World Bank.

Ilon, Lynn & Moock, Peter (1991): 'School Attributes, Household Characteristics, and Demand for Schooling: A Case Study of Rural Peru'. *International Review of Education*, Vol.37, No.4, pp.429-451.

James, Estelle, King, Elizabeth M. & Suryadi, Ace (1996): 'Finance, Management, and Costs of Public and Private Schools in Indonesia'. *Economics of Education Review*, Vol.15, No.4, pp.387-398.

Jimenez, Emmanuel & Paqueo, Vicente (1996): 'Do Local Contributions Affect the Efficiency of Public Primary Schools?'. *Economics of Education Review*, Vol.15, No.4, pp.379-380.

Kadzamira, Esme & Rose, Pauline (2003): 'Can Free Primary Education Meet the Needs of the Poor? Evidence from Malawi'. *International Journal of Educational Development*, Vol.23, No.5, pp.501-516.

Kemmerer, Fran (1999): *Resources for Schooling: A Model for Local Accountability*. Project Preparatory Study No.1, Education Learning and Innovations Loan. Phnom Penh: Project Preparation Unit, Planning Department, Ministry of Education, Youth & Sport.

Keng, Chan Sopheak (2004a): 'Children Agency and Educational Expansion: The Cambodian Experience'. Paper presented at the 48th annual conference of the Comparative & International Education Society, Salt Lake City, USA, 9-12 March.

Keng, Chan Sopheak (2004b): 'Why do Girls Drop Out of School? Evidence from Rural Cambodia'. *The Journal of Cambodian Studies*, Vol.1, No.1, pp.5-16.

King, Elizabeth M. (1997): 'Who Really Pays for Education? The Roles of Government and Families in Indonesia', in Colclough, Christopher (ed.), *Marketizing Education and Health in Developing Countries: Miracle or Mirage?*. Oxford: Clarendon Press, pp.165-182.

Kwok, Percy (2004): 'E xamination-Oriented Knowledge and Value Transformation in East Asian Cram Schools'. *Asia Pacific Education Review*, Vol.5, No.1, pp.64-75.

Lerotholi, Liteboho Maqalika (2001): *Tuition Fees in Primary and Secondary Education in Lesotho: The Levels and Implications for Access, Equity and Efficiency*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning.

Manzon, Maria (2004): *Building Alliances: Schools, Parents and Communities in Hong Kong and Singapore*. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong.

Marchand, Jacques (2000): *Les Écoles Communautaires: Mali, Sénégal, Togo*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning.

Marshall, Jeffery H. (2004): 'EQIP School Grants Program Evaluation: Final Report'. Phnom Penh: Education Quality Improvement Project, MoEYS.

McGinn, Noel F. & Welsh, Thomas (1999): *Decentralization of Education: Why, When, What and How*. Fundamentals of Educational Planning 64. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning.

McMahon, Walter W. (2002): *Education and Development: Measuring the Social Benefits*. New York: Oxford University Press.

Mehrotra, Santosh & Delamonica, Enrique (1998). 'Household Costs and Public Expenditure on Primary Education in Five Low-income Countries: A Comparative Analysis'. *International Journal of Educational Development*, Vol.18, No.1, pp.41-61.

Miller-Grandvaux, Yolande & Yoder, Karla (2002): *A Literature Review of Community Schools in Africa*. Washington DC: USAID Bureau for Africa, Office of Sustainable Development.

MoEYS [Ministry of Education, Youth & Sport] (2001a): *Priority Action Program for Improving the Quality and Effectiveness of Basic Education: Strategic Plan, Schedule of Activities and Budget Allocations*. Phnom Penh: MoEYS.

MoEYS [Ministry of Education, Youth & Sport] (2001b): Circular

No.1820, July. Phnom Penh: MoEYS.
MoEYS [Ministry of Education, Youth & Sport] (2002a): *Education Sector Review Report – 2002*. Phnom Penh: MoEYS.
MoEYS [Ministry of Education, Youth & Sport] (2002b): 'Poverty Analysis of Education Access Trends: Discussion Paper. Phnom Penh: MoEYS.
MoEYS [Ministry of Education, Youth & Sport] (2002c): *Education Statistics and Indicators 2001/2002*. Phnom Penh: MoEYS.
MoEYS [Ministry of Education, Youth & Sport] (2003): *Education Sector Performance Report: ESSP Review 2003*. Phnom Penh: MoEYS.
MoEYS [Ministry of Education, Youth & Sport] (2004a): *Education Statistics and Indicators 2003/2004*. Phnom Penh: MoEYS.
MoEYS [Ministry of Education, Youth & Sport] (2004b): *Education Strategic Plan 2004/08*. Phnom Penh: MoEYS.
MoEYS [Ministry of Education, Youth & Sport] & KAPE [Kampuchean Action for Primary Education] (2001): 'Interim Report 1: Situation Analysis and Strategic Options. JFPR Appraisal and Project Design for Assistance to Poor Girls and Indigenous Children'. Phnom Penh: MoEYS & KAPE.
Mok, Ka Ho (ed.) (2003): *Centralization and Decentralization: Educational Reforms and Changing Governance in Chinese Societies*. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong.
Mukudi, Edith (2004): 'The Effects of User-Fee Policy on Attendance Rates Among Kenyan Schoolchildren'. *International Review of Education*, Vol.50, Nos.5-6, pp.447-461.
Mythili, N. (2000): Review of Bray, Mark (1999) *The Private Costs of Public Schooling: Household and Community Financing of Primary Education in Cambodia*, in *Perspectives in Education*, Vol.16, No.3, pp.195-199.
Naren, Kuch & Collins, Jennifer (2004): 'All Work, No Pay: Teachers in Three Provinces Deal with Low, Late Salaries'. *The Cambodia Daily*, 10-11 January, pp.4-5.
National EFA Assessment Group (1999): *Education for All (EFA): The Year 2000 Assessment – Country Report*. Phnom Penh: Ministry of Education, Youth & Sport.
National Education for All Commission (2003): *Education for All National Plan 2003-2005*. Phnom Penh: Secretariat of the National Education for All Commission.
National Institute of Statistics (2002): *Report on Cambodia Child Labour Survey 2001*. Phnom Penh: National Institute of Statistics, Ministry of Planning.

National Institute of Statistics (2004): 'National Consumer Price Index, Cambodia (Urban)'. Phnom Penh: National Institute of Statistics. www.nis. gov.kh/periodic/cpi/cpi.htm.
Obasi, Emma (2000): 'The Impact of Economic Recession on UPE in Nigeria'. *International Journal of Educational Development*, Vol.20, No.3, pp.189-207.
OECD [Organisation for Economic Co-operation & Development] & UNESCO [United Nations Educational, Scientific & Cultural Organisation] (2003): *Financing Education – Investments and Returns: Analysis of the World Education Indicators*. Paris: OECD and UNESCO.
Okuma-Nystrom, Michiyo Kiwako (2004): *God Turns the Chapter and Everything Changes: Children's Socialization in Two Gambian Villages*. Stockholm: Institute of International Education, Stockholm University.
Ondrusek, Robert (2002): 'Monitoring the Impact of Education Policy Reforms on the Poor'. Phnom Penh: UNICEF.
Penrose, Perran (1998): *Cost Sharing in Education: Public Finance, School and Household Perspectives*. London: Department for International Development.
Pheng, D., Savonn, H. & Soly, Y. (2001): *Educational Financing and Budgeting in Cambodia*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning.
Patrinos, Harry A. (2002): Review of Bray, Mark (1999) *The Private Costs of Public Schooling: Household and Community Financing of Primary Education in Cambodia*, in *Education Economics*, Vol.10, No.1, pp.115-116
Psacharopoulos, George (2000): Review of Bray, Mark (1999) *The Private Costs of Public Schooling: Household and Community Financing of Primary Education in Cambodia*, in *International Journal of Educational Development*, Vol.20, No.5, pp.423-439.
Psacharopoulos, George & Patrinos, Harry Anthony (2004): 'Returns to Investment in Education: A Further Update'. *Education Economics*, Vol.12, No.2, pp.111-134.
Rose, Pauline (2003): 'Community Participation in School Policy and Practice in Malawi: Balancing Local Knowledge, National Policies and International Agency Priorities'. *Compare: A Journal of Comparative Education*, Vol.33, No.1, pp.47-64.
Rose, Pauline & Al-Samarrai, Samer (2001): 'Household Constraints on Schooling by Gender: Empirical Evidence from Ethiopia'. *Compar-*

ative Education Review, Vol.45, No.1, pp.36-63.

Shimizu, Kazuki (1999): 'Thinking about the Country's Future from the Perspective of the Role of Traditional Organization: Primary School Construction Supported by Temples in Cambodia', in Kataoka, Sachihiko (ed.), *The Future of the Global Village*. Tokyo: Shinhyoron, pp.205-220. [in Japanese]

Sodhy, Pamela (2004): 'Modernization and Cambodia'. *Journal of Third World Studies*, Vol.XXI, No.1, pp.153-174.

Sokha, Pel & Seng, Suon (2000): *Household Economic Survey: Case Study in Three Villages – Prey Tayong, Prey Kes and Prey Rong, Kong Pesei District, Kampong Speu*. Phnom Penh: Centre d'Etude et de Dévelοppement Agricole Cambodgien at the request of the Japanese International Cooperation Agency.

Supriadi, Dedi (2003): *Satuan Biaya Pendidikan: Dasar dan Menengah* [*Unit Costs in Education: Primary and Secondary*]. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Suzuki, Ikuko (2002a): 'The Notion of Participation in Primary Education in Uganda: Democracy in School Governance?', in Schweisfurth, M., Davies, L. & Harber, C. (eds.), *Learning Democracy and Citizenship: International Experiences*. Oxford: Symposium Books, pp.157-173.

Suzuki, Ikuko (2002b): 'Parental Participation and Accountability in Primary Schools in Uganda'. *Compare: A Journal of Comparative Education*, Vol.32, No.2, pp.243-259.

Swartland, J.R. & Taylor, D.C. (1988): 'Community Financing of Schools in Botswana', in Bray, Mark with Lillis, Kevin (eds.), *Community Financing of Education: Issues and Policy Implications in Less Developed Countries*. Oxford: Pergamon Press, pp.139-153.

Tan, Jason (1995): 'Joint Government-Malay Community Efforts to Improve Malay Educational Achievement in Singapore'. *Comparative Education*, Vol.31, No.3, pp.339-353.

Thompson, A.R. (1981): *Education and Development in Africa*. London: Macmillan.

Tilak, Jandhyala B.G. (1994a): *Education for Development in Asia*. New Delhi: Sage Publications.

Tilak, Jandhyala B.G. (1994b): *Financing Education in Cambodia*. Brisbane: Queensland Education Consortium for the Asian Development Bank.

Tilak, Jandhyala B.G. (1995): *How Free is 'Free' Education in India?*. Occasional Paper 21, New Delhi: National Institute of Educational Planning & Administration.

Tilak, Jandhyala B.G. (1997): 'Lessons from Cost Recovery in Education', in Colclough, Christopher (ed.), *Marketizing Education and Health in Developing Countries: Miracle or Mirage?*. Oxford: Clarendon Press, pp.63-89.

Tilak, Jandhyala B.G. (2003): 'Determinants of Household Expenditure on Education in India', in Tilak, Jandhyala B.G. (ed.), *Financing Education in India*. New Delhi: National Institute of Educational Planning & Administration, pp.284-308.

Tomasevski, Katarina (2003): *Education Denied: Cost and Remedies*. London: Zed Books.

Truong, T.K.C., Thai, T.N.D. & Bach, H.V. (1999): 'Educational Enrolments in Lower Secondary School', in Houghton, D., Haughton, J., Bales, S., Truong, T.K.C. & Nguyen, N.N. (eds.), *Health and Wealth in Vietnam: An Analysis of Household Living Standards*. Singapore: Institute of Southeast Asian Studies, pp.121-138.

Tsang, Mun C. (1997): 'Cost Analysis for Improved Policymaking and Evaluation'. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, Vol.19, No.4, pp.318-324.

Turner, Mark (2002): 'Decentralization Facilitation: A Study of Decentralization in Cambodia with Specific Reference to Education'. Phnom Penh: Education Quality Improvement Project (EQIP), Ministry of Education, Youth & Sport.

UNESCO (2003): *EFA Global Monitoring Report 2003/4: Gender and Education for All – The Leap to Equality*. Paris: UNESCO.

United Nations Development Programme (1995): *Human Development Report 1995*. New York: Oxford University Press.

United Nations Development Programme (1997): *Cambodia Human Development Report 1997*. Phnom Penh: United Nations Development Programme.

United Nations Development Programme (2000): *Cambodia Human Development Report 2000: Children and Employment*. Phnom Penh: United Nations Development Programme.

United Nations Development Programme (2004): *Human Development Report 2004*. New York: Oxford University Press.

Urwick, James (2002): 'Determinants of the Private Costs of Primary and Early Childhood Education: Findings from Plateau State, Nigeria'. *International Journal of Educational Development*, Vol.22, No.2, pp.131-144.

Velasco, Esther (2001): 'Why are Girls Not in School? Perceptions, Realities and Contradictions in Changing Cambodia'. Phnom Penh: UNICEF.

Velasco, Esther (2004): 'Ensuring Gender Equity in Education for All: Is Cambodia on Track?'. *Prospects: Quarterly Review of Comparative Education*, Vol.XXXIV, No.1, pp.37-51.

Wang, Shanmai (2001): 'Cost Sharing Study: Gansu Basic Education Project (GBEP)'. Beijing: Center for Education & Economy Research, Beijing Normal University.

Watkins, Kevin (2000): *The Oxfam Education Report*. Oxford: Oxfam.

WCEFA [World Conference on Education for All] (1990a): *World Conference on Education for All: Final Report*. New York: Inter-Agency Commission, WCEFA.

WCEFA [World Conference on Education for All] (1990b): *World Declaration on Education for All*. New York: Inter-Agency Commission, WCEFA.

WEF [World Education Forum] (2000): *The Dakar Framework for Action – Education for All: Meeting our Collective Commitments*. Paris: UNESCO.

Woodhall, Maureen (2003): 'Student Loans in an International Context', in Guthrie, James W. (editor in chief), *Encyclopedia of Education*, second edition, Macmillan, New York, pp.2377-2381.

World Bank, The (1995): *Cambodia Rehabilitation Program: Implementation and Outlook*. Washington DC: The World Bank.

World Bank, The (1997): *World Development Report 1997: The State in a Changing World*. Washington DC: The World Bank.

World Bank, The (2000): *Bangladesh Education Sector Review*. Dhaka: The World Bank and University Press Ltd..

World Bank, The (2001): *A Chance to Learn: Knowledge and Finance for Education in Sub-Saharan Africa*. Washington DC: The World Bank.

World Bank, The (2003): *World Development Report 2004: Making Services Work for Poor People*. Washington DC: The World Bank.

World Bank, The (2004): *Cambodia: Quality Basic Education for All*. Washington DC: Human Development Unit (Education), East Asia & Pacific Region, The World Bank. [Draft]

World Bank & Asian Development Bank (2003): *Cambodia: Enhancing Service Delivery through Improved Resource Allocation and Institutional Reform – Integrated Fiduciary Assessment and Public Expenditure Review*. Washington DC: The World Bank, and Manila: Asian Development Bank.

World Food Programme (2002): *Estimation of Poverty Rates at Commune-Level in Cambodia*. Phnom Penh: Ministry of Planning and World Food Programme.

Yoo, Yoon Ha (2002): *Economics of Private Tutoring: In Search for its Causes and Effective Cures*. Seoul: Korea Development Institute.

Zasloff, Joseph J. (2002): 'Emerging Stability in Cambodia'. *Asian Affairs*, Vol.28, No.4, pp.187-200.

Zhou, D., Mei, F. & Huang, P. (2003): 'Social Assessment Report of China Proposed Basic Education in Western Areas Project for Preparation of Ethnic Minority Education Strategy'. Report to the (UK) Department for International Development and the World Bank, Beijing.

Zoungrana, C.M., Tokindang, J., Marcoux, R. & Konate, M.K. (1997): *Family Dynamics and Education in an Urban Setting: A Study of Educational Inequalities between Boys and Girls in Bamako*. Abridged Research Report No.38, Nairobi: Academy Science Publishers.