

BỘ KẾ HOẠCH VÀ ĐẦU TƯ

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

VIỆN NGHIÊN CỨU QUẢN LÝ KINH TẾ TRUNG ƯƠNG

NGUYỄN THANH THỦY

CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN CHI TIÊU CỦA HỘ
GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON TẠI VIỆT NAM:
NGHIÊN CỨU TRƯỜNG HỢP MỘT SỐ TỈNH PHÍA BẮC

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KINH TẾ

Hà Nội - Năm 2023

BỘ KẾ HOẠCH VÀ ĐẦU TƯ

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

VIỆN NGHIÊN CỨU QUẢN LÝ KINH TẾ TRUNG ƯƠNG

NGUYỄN THANH THỦY

**CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN CHI TIÊU CỦA HỘ
GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON TẠI VIỆT NAM:
NGHIÊN CỨU TRƯỜNG HỢP MỘT SỐ TỈNH PHÍA BẮC**

Ngành: Kinh tế phát triển

Mã số: 9.31.01.05

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KINH TẾ

Người hướng dẫn khoa học:

PGS.TS. Nguyễn Công Giáp

Hà Nội - Năm 2023

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan rằng, số liệu và kết quả nghiên cứu trong luận án này là trung thực, chính xác; mọi thông tin, số liệu đã được trích dẫn nguồn đầy đủ. Nội dung luận án chưa từng được sử dụng để bảo vệ lấy một đề tài hoặc một học vị nào khác.

Hà Nội, ngày.....tháng.....năm 2023

Tác giả luận án

Nguyễn Thanh Thủy

LỜI CẢM ƠN

Nghiên cứu sinh xin chân thành cảm ơn Lãnh đạo và các thầy cô giáo của Viện Nghiên cứu quản lý kinh tế Trung ương đã tạo điều kiện, giúp đỡ trong suốt quá trình học tập, nghiên cứu và viết luận án.

Nghiên cứu sinh xin chân thành cảm ơn và dành những tình cảm trân trọng đến PGS.TS. Nguyễn Công Giáp, người hướng dẫn khoa học đã tận tình hướng dẫn, giúp đỡ trong suốt quá trình thực hiện luận án.

Nghiên cứu sinh xin được gửi lời biết ơn đến Ban lãnh đạo, các thầy cô và các đồng nghiệp trong Khoa Quản lý, Học viện Quản lý giáo dục đã quan tâm, giúp đỡ, tạo điều kiện cho tôi trong suốt thời gian nghiên cứu.

Nghiên cứu sinh dành lời cảm ơn sâu sắc nhất đến gia đình đã luôn động viên và tạo mọi điều kiện thuận lợi để hoàn thành luận án.

Hà Nội, ngày.....tháng.....năm 2023

Tác giả luận án

Nguyễn Thanh Thủy

MỤC LỤC

DANH MỤC CÁC TỪ VIẾT TẮT	v
DANH MỤC BẢNG.....	vii
DANH MỤC HÌNH VẼ	ix
MỞ ĐẦU	1
1. Lý do chọn đề tài	1
2. Những điểm mới của luận án.....	3
3. Kết cấu nội dung luận án.....	4
Chương 1: TỔNG QUAN CÁC CÔNG TRÌNH VÀ HƯỚNG NGHIÊN CỨU CỦA LUẬN ÁN.....	6
1.1. TỔNG QUAN CÁC CÔNG TRÌNH VÀ KHOẢNG TRỐNG NGHIÊN CỨU	6
1.1.1. Tổng quan các công trình theo nội dung nghiên cứu.....	6
1.1.2. Tổng quan các công trình theo phương pháp nghiên cứu.....	21
1.1.3. Tổng quan các công trình theo phạm vi nghiên cứu.....	24
1.1.4. Những khoảng trống sẽ nghiên cứu trong luận án.....	25
1.2. MỤC TIÊU, ĐỐI TƯỢNG VÀ PHẠM VI NGHIÊN CỨU	26
1.2.1. Mục tiêu nghiên cứu.....	26
1.2.2. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu.....	27
1.2.3. Câu hỏi nghiên cứu	27
1.3. CÁCH TIẾP CẬN VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU	28
1.3.1. Cách tiếp cận và khung phân tích	28
1.3.2. Phương pháp nghiên cứu.....	30
Chương 2: CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ KINH NGHIỆM THỰC TIỄN VỀ CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON.....	37
2.1. CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON	37
2.1.1. Một số khái niệm về chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non	37
2.1.2. Vai trò của chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non	40
2.1.3. Đặc điểm chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non	41

2.2. CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON	44
2.2.1. Yếu tố tác động đến chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục cho trẻ mầm non	44
2.2.2. Vai trò của nghiên cứu yếu tố tác động đến chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non	49
2.2.3. Nội dung nghiên cứu về các yếu tố tác động đến chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non.....	50
2.2.4. Vai trò của các chủ thể liên quan đến các yếu tố tác động đến chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non.....	52
2.3. MÔ HÌNH NGHIÊN CỨU VỀ CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON.....	54
2.3.1. Mô hình nghiên cứu về các yếu tố tác động đến ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non.....	54
2.3.2. Mô hình nghiên cứu về các yếu tố tác động đến hành vi chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non.....	58
2.4. KINH NGHIỆM QUỐC TẾ HƯỚNG TỚI CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐỂ NÂNG CAO MỨC CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON.....	61
2.4.1. Kinh nghiệm Singapore.....	61
2.4.2. Kinh nghiệm Philippines	62
2.4.3. Kinh nghiệm Australia	63
2.4.4. Bài học kinh nghiệm cho Việt Nam.....	64
Chương 3: THỰC TRẠNG CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON TẠI VIỆT NAM	66
3.1. THỰC TRẠNG CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON TẠI VIỆT NAM	66
3.1.1. Các đặc điểm của hộ gia đình có con trong độ tuổi mầm non.....	66
3.1.2. Đặc điểm về trẻ trong độ tuổi mầm non của các hộ gia đình.....	67
3.1.3. Mức chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non	69
3.1.4. Năng lực chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non	73

3.2. CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN Ý ĐỊNH CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON TẠI VIỆT NAM.....	74
3.2.1. Thực trạng các yếu tố tác động đến ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam.....	74
3.2.2. Ước lượng mô hình đánh giá yếu tố tác động đến ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam.....	79
3.2.3. Mức độ tác động của các yếu tố đến ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam từ kết quả ước lượng mô hình.....	85
3.3. CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN HÀNH VI CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON TẠI VIỆT NAM	87
3.3.1. Thực trạng các yếu tố tác động đến hành vi chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam	87
3.3.2. Ước lượng mô hình đánh giá yếu tố tác động đến hành vi chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam.....	99
3.3.3. Mức độ tác động của các yếu tố đến hành vi chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam từ kết quả ước lượng mô hình	104
3.4. MỘT SỐ NHẬN XÉT RÚT RA TỪ ĐÁNH GIÁ CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON TRẺ TẠI VIỆT NAM	111
3.4.1. Kết quả nghiên cứu phát hiện được.....	111
3.4.2. Các thách thức đặt ra	116
Chương 4: GIẢI PHÁP HƯỚNG ĐẾN CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG NHẪM TĂNG CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON TẠI VIỆT NAM.....	124
4.1. BỐI CẢNH VÀ XU THẾ CHI TIÊU CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON	124
4.1.1. Bối cảnh quốc tế.....	124
4.1.2. Bối cảnh Việt Nam	126
4.2. QUAN ĐIỂM, ĐỊNH HƯỚNG ĐỐI VỚI CHI TIÊU GIÁO DỤC CHO TRẺ MẦM NON TRONG GIAI ĐOẠN TỚI.....	130
4.2.1. Quan điểm	130
4.2.2. Định hướng	131

4.3. GIẢI PHÁP HƯỚNG ĐẾN CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG NHẪM TĂNG CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON TẠI VIỆT NAM	132
4.3.1. Giải pháp hướng đến hoàn thiện cơ chế, chính sách phát triển giáo dục mầm non	132
4.3.2. Giải pháp hướng đến nâng cao nhận thức của hộ gia đình và cộng đồng về chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non	136
4.3.3. Giải pháp hướng đến tăng cường mức độ sẵn có của thông tin và các chương trình giáo dục mầm non	139
4.3.4. Giải pháp hướng đến cải thiện trình độ học vấn của các phụ huynh trong gia đình có trẻ mầm non.....	141
4.3.5. Giải pháp hướng đến cải thiện thu nhập của hộ gia đình để đảm bảo mức chi tiêu cần thiết cho giáo dục trẻ mầm non.....	143
KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ.....	146
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH ĐÃ CÔNG BỐ CÓ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN.....	149
PHỤ LỤC.....	164

DANH MỤC CÁC TỪ VIẾT TẮT

Từ viết tắt	Nghĩa tiếng Việt
ActB	Hành vi thực sự (Actual Behavior)
EFA	Phân tích nhân tố khám phá (Exploratory Factor Analysis)
GDĐT	Giáo dục đào tạo
GDMN	Giáo dục mầm non
GDP	Tổng sản phẩm quốc nội (Gross Domestic Product)
HDI	Chỉ số phát triển con người
HGD	Hộ gia đình (Human Development Index)
MENA	Trung Đông và Bắc Phi (Middle East and North Africa)
NGO	Tổ chức phi chính phủ (Non- Governmental Organization)
NSNN	Ngân sách nhà nước
OCOP	Mỗi xã một sản phẩm (One Commune One Product)
ODA	Hỗ trợ phát triển chính thức (Official Development Assistance)
OECD	Tổ chức hợp tác và phát triển kinh tế (Organization for Economic Cooperation and Development)
OLS	Phương pháp bình phương nhỏ nhất (Ordinary Least Square)
TMN	Trẻ mầm non
TPB	Lý thuyết hành vi có kế hoạch (Theory of Planning Behaviour)
TRA	Lý thuyết hành động hợp lý (Theory of Reasoned Action)

UBND	Ủy ban nhân dân
UNCRC	Công ước quốc tế về quyền trẻ em (United Nations Convention on the Rights of the Child)
UNICEF	Quỹ Nhi đồng Liên Hợp Quốc (United Nations International Children's Emergency Fund)
VHLSS	Khảo sát mức sống hộ gia đình (Vietnam Household Living Standard Survey)
WB	Ngân hàng thế giới (World Bank)

DANH MỤC BẢNG

<i>Bảng 1. 1. Quy mô các hộ gia đình có con trong độ tuổi mầm non ở Việt Nam từ dữ liệu VHLSS.....</i>	<i>31</i>
<i>Bảng 1.2. Quy mô các hộ gia đình ở một số tỉnh phía Bắc có con trong độ tuổi mầm non từ dữ liệu VHLSS.....</i>	<i>32</i>
<i>Bảng 1.3. Quy mô mẫu từ điều tra khảo sát.....</i>	<i>34</i>
<i>Bảng 2. 1. Tổng hợp các yếu tố tác động đến hành vi chi tiêu giáo dục của hộ gia đình.....</i>	<i>58</i>
<i>Bảng 2.2. Mô tả các biến trong mô hình nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến hành vi chi tiêu.....</i>	<i>59</i>
<i>Bảng 3.1. Đặc điểm của hộ gia đình có con trong độ tuổi mầm non.....</i>	<i>66</i>
<i>Bảng 3.2. Đặc điểm trẻ trong độ tuổi mầm non ở Việt Nam.....</i>	<i>67</i>
<i>Bảng 3.3. Số lượng trẻ trong độ tuổi mầm non của các hộ gia đình.....</i>	<i>68</i>
<i>Bảng 3. 4. Mức chi của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non.....</i>	<i>70</i>
<i>Bảng 3.5. Chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam từ dữ liệu VHLSS, giai đoạn 2016-2020.....</i>	<i>71</i>
<i>Bảng 3.6. Chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại một số tỉnh phía Bắc từ dữ liệu VHLSS, giai đoạn 2016-2020.....</i>	<i>71</i>
<i>Bảng 3.7. Cơ cấu chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non ở Việt Nam và một số tỉnh phía Bắc từ dữ liệu VHLSS, giai đoạn 2016-2020</i>	<i>72</i>
<i>Bảng 3.8. Năng lực chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non.....</i>	<i>73</i>
<i>Bảng 3. 9. Mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non so với thu nhập và chi tiêu của hộ gia đình tại Việt Nam và các tỉnh phía Bắc, giai đoạn 2016-2020.....</i>	<i>74</i>
<i>Bảng 3.10. Thực trạng “thái độ chi tiêu cho giáo dục mầm non” của hộ gia đình.....</i>	<i>75</i>
<i>Bảng 3.11. Thực trạng “Chuẩn mực chủ quan về chi tiêu cho giáo dục mầm non” của hộ gia đình.....</i>	<i>76</i>
<i>Bảng 3.12. Thực trạng “Kiểm soát hành vi về chi tiêu cho giáo dục mầm non” của hộ gia đình.....</i>	<i>77</i>
<i>Bảng 3.13. Thực trạng “Kỳ vọng vào trẻ” của hộ gia đình.....</i>	<i>78</i>
<i>Bảng 3.14. Thực trạng “Ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non”.....</i>	<i>79</i>
<i>Bảng 3.15. Kết quả kiểm định độ tin cậy thang đo của các yếu tố tác động đến ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non</i>	<i>80</i>
<i>Bảng 3. 16. Kết quả kiểm định KMO và Bartlett.....</i>	<i>81</i>
<i>Bảng 3.17. Kết quả phân tích ma trận xoay nhân tố.....</i>	<i>82</i>

<i>Bảng 3.18. Tổng phương sai trích và giá trị Eigenvalues các biến quan sát.....</i>	<i>83</i>
<i>Bảng 3.19. Kết quả phân tích hồi quy tuyến tính các yếu tố tác động đến ý định chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các hộ gia đình.....</i>	<i>84</i>
<i>Bảng 3.20. Kết luận về các yếu tố tác động đến ý định chi tiêu giáo dục.....</i>	<i>85</i>
<i>Bảng 3.21. Chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non theo khu vực sinh sống.....</i>	<i>88</i>
<i>Bảng 3.22. Chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các hộ gia đình theo trình độ học vấn của bố mẹ trẻ</i>	<i>91</i>
<i>Bảng 3.23. Mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non theo độ tuổi của bố, mẹ.....</i>	<i>93</i>
<i>Bảng 3.24. Mức chi tiêu GDMN theo thu nhập của hộ gia đình</i>	<i>94</i>
<i>Bảng 3.25. Cơ cấu chi tiêu của HGD cho GDMN tại Việt Nam phân theo nhóm thu nhập, giai đoạn 2016-2020</i>	<i>95</i>
<i>Bảng 3.26. Mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non theo thu nhập của gia đình.....</i>	<i>96</i>
<i>Bảng 3.27. Mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non theo giới tính trẻ</i>	<i>97</i>
<i>Bảng 3.28. Mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non theo độ tuổi của trẻ.....</i>	<i>98</i>
<i>Bảng 3. 29 . Kết quả phân tích hồi quy các yếu tố tác động đến mức chi tiêu giáo dục trong nhà trường.....</i>	<i>100</i>
<i>Bảng 3.30. Kết quả phân tích hồi quy các yếu tố tác động đến mức chi tiêu giáo dục ngoài nhà trường.....</i>	<i>101</i>
<i>Bảng 3.31. Kết quả phân tích hồi quy các yếu tố tác động đến tổng mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non</i>	<i>102</i>
<i>Bảng 3.32. Kết quả phân tích hồi quy tuyến tính các yếu tố tác động đến tổng mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non từ dữ liệu VHLSS</i>	<i>103</i>
<i>Bảng 3.33. Kiểm định sự tương quan giữa chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các hộ gia đình tại Việt Nam và tuổi chủ hộ.....</i>	<i>107</i>
<i>Bảng 3.34. Kiểm định sự khác biệt về chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các hộ gia đình tại Việt Nam theo biến cố của hộ gia đình.....</i>	<i>108</i>
<i>Bảng 3.35. Kiểm định sự khác biệt về chi tiêu của hộ gia đình cho GDMN tại Việt Nam theo giới tính của trẻ</i>	<i>109</i>
<i>Bảng 3.36. Kết luận về các yếu tố tác động đến hành vi chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam</i>	<i>110</i>
<i>Bảng 3.37. Kết quả phân tích tương quan giữa ý định chi tiêu giáo dục và hành vi chi tiêu giáo dục của hộ gia đình tại Việt Nam.....</i>	<i>111</i>

DANH MỤC HÌNH VẼ

<i>Hình 1.1 Khung phân tích vấn đề của luận án.....</i>	<i>30</i>
<i>Hình 2.1. Mô hình lý "Lý thuyết hành động hợp lý" và mô hình "Lý thuyết hành vi có kế hoạch"</i>	<i>56</i>
<i>Hình 2. 2. Mô hình nghiên cứu về các yếu tố tác động đến ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam.....</i>	<i>57</i>
<i>Hình 2.3. Mô hình nghiên cứu các yếu tố tác động đến hành vi chi tiêu giáo dục.....</i>	<i>59</i>
<i>Hình 3.1. Kết quả đánh giá mức độ tác động của các yếu tố đến ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam.....</i>	<i>87</i>
<i>Hình 3.2. Chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam theo khu vực thành thị - nông thôn, giai đoạn 2016-2020.....</i>	<i>89</i>
<i>Hình 3.3. Chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của hộ gia đình tại Việt Nam theo giới tính chủ hộ năm 2020.....</i>	<i>90</i>
<i>Hình 3. 4. Chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của hộ gia đình tại Việt Nam theo trình độ học vấn của chủ hộ, năm 2020</i>	<i>92</i>
<i>Hình 3. 5. Chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam theo nhóm thu nhập, năm 2020.....</i>	<i>94</i>
<i>Hình 3.6. Chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam theo giới tính trẻ, giai đoạn 2016-2020</i>	<i>97</i>
<i>Hình 3.7. Chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam theo độ tuổi của trẻ, năm 2020</i>	<i>99</i>

MỞ ĐẦU

1. Lý do chọn đề tài

Quan điểm chỉ đạo của Chính phủ Việt Nam cho rằng “Giáo dục mầm non là cấp học đầu tiên của hệ thống giáo dục quốc dân, đặt nền móng ban đầu cho sự phát triển về thể chất, trí tuệ, tình cảm, thẩm mỹ của trẻ em Việt Nam. Việc chăm lo phát triển giáo dục mầm non là trách nhiệm chung của các cấp chính quyền, của mỗi ngành, mỗi gia đình và toàn xã hội dưới sự lãnh đạo của Đảng và sự quản lý của Nhà nước... Việc chăm sóc, giáo dục trẻ mầm non phải được thực hiện với sự phối hợp, gắn kết chặt chẽ giữa nhà trường, gia đình và xã hội” (Quyết định số 149/2006/QĐ-TTg). Theo các chuyên gia nghiên cứu trong lĩnh vực giáo dục sớm, việc chỉ tiêu giáo dục trẻ trong độ tuổi mầm non đúng phương pháp, đúng thời điểm sẽ khiến trẻ phát triển toàn diện cả về thể chất, trí tuệ và tâm hồn; sẵn sàng tâm thế cho các giai đoạn học tập suốt đời và dễ dàng thích nghi với xã hội hơn so với những trẻ không may mắn lớn lên trong một môi trường bất lợi về kinh tế và giáo dục (theo Robert Lynch và Kavya Vaghul, 2015). Điều đó cho thấy rằng, việc chỉ tiêu giáo dục cho trẻ ngay từ khi còn nhỏ là vô cùng cần thiết.

Với chủ trương “Đầu tư cho giáo dục là đầu tư phát triển... Ngân sách nhà nước giữ vai trò chủ đạo trong tổng nguồn lực đầu tư cho giáo dục” (Luật Giáo dục 2019, Điều 17) nên trong giai đoạn 2011-2020, NSNN chi tiêu cho giáo dục có xu hướng tăng đều qua các năm, trung bình khoảng 17-18%, tương đương với 4,9% GDP. Xét về số tương đối, tỷ trọng NSNN dành cho giáo dục ở Việt Nam không thấp hơn so với Mỹ (13%), Indonesia (17,5%) nhưng xét về số tuyệt đối thì vẫn còn thấp (theo Báo cáo Phân tích ngành Giáo dục Việt Nam năm 2011-2020). Tuy nhiên, cho dù nhà nước rất nỗ lực trong việc dành ngân sách cho GDĐT nhưng vẫn chưa thể đáp ứng được mọi nhu cầu của các hộ gia đình (HGD). Theo thông tin được đưa ra trong Hội thảo lấy ý kiến góp ý Đề án “Hỗ trợ phát triển Giáo dục mầm non vùng khó khăn giai đoạn 2023-2030” và Đề án “Phổ cập Giáo dục mầm non cho trẻ em mẫu giáo (3-4 tuổi) và nâng cao chất lượng phổ cập giáo dục mầm non cho trẻ em mẫu giáo 5 tuổi giai đoạn 2023-2030, hàng năm có khoảng 300.000 trẻ em mẫu giáo không được đưa đến

trường để học Chương trình giáo dục mầm non. Đa số trẻ em được tiếp cận với GDMN muộn hơn so với độ tuổi, đặc biệt là ở các vùng khó khăn. Đối với vùng này, tỷ lệ trẻ em chưa tiếp cận GDMN lên đến 81% cho trẻ nhà trẻ và 13,4% cho trẻ mẫu giáo. Chính vì thế, để phát triển giáo dục nói chung và giáo dục mầm non nói riêng đáp ứng được nhu cầu của xã hội, nhà nước khuyến khích các tổ chức, cá nhân tham gia vào đầu tư vào lĩnh vực này.

Gia đình là một chủ thể đóng vai trò quan trọng trong việc chi tiêu các nguồn lực cho giáo dục trẻ em. Đối với các HGD tại Việt Nam hiện nay, việc giáo dục con cái được đặc biệt quan tâm được thể hiện qua số tiền chi tiêu cho GDĐT bình quân một người đi học trong 12 tháng tăng từ 4,082 triệu đồng năm 2012 đến 7,075 triệu đồng năm 2020. Một số lý giải cho thực trạng đó là: i) quy mô bình quân HGD có xu hướng giảm dần từ 3,9 người/hộ năm 2010 xuống 3,6 người/hộ năm 2020; ii) trình độ dân trí ngày càng được nâng cao khi tỷ lệ biết chữ của dân số từ 15 tuổi trở lên là 95,4%, trong đó ở thành thị là 97,9% và ở nông thôn là 93,9%; tỷ trọng những người có trình độ học vấn từ trung học cơ sở trở lên chiếm 65,8%, có trình độ đại học chiếm 9,8% dân số 15 tuổi trở lên. Do đó, nhận thức của các bậc cha mẹ về lợi ích của giáo dục trẻ em trở nên rõ ràng hơn; iii) điều kiện kinh tế - xã hội cũng được cải thiện hơn so với trước đây khi thu nhập bình quân đầu người một tháng vào năm 2020 là 4,25 triệu đồng, cao gấp 3 lần so với năm 2010; hệ số bất bình đẳng trong phân phối thu nhập có xu hướng giảm đi từ 0,43 năm 2010 đến 0,37 năm 2020 (theo số liệu VHLSS năm 2010, 2020). Khi chi tiêu cho việc học tập của trẻ, các bậc cha mẹ theo đuổi mục tiêu lâu dài là sự phát triển toàn diện của con cái mình.

Cho đến nay, các vấn đề liên quan đến chi tiêu của HGD cho giáo dục được các nhà nghiên cứu quan tâm dưới nhiều góc độ khác nhau. Đó là những nghiên cứu phân tích lợi ích về chi tiêu giáo dục (Josh Biven và cộng sự 2016), về thực trạng chi tiêu giáo dục ở các gia đình khác nhau (Sabino Kornrich và Frank Furstenberg, 2013), về cách thức hoặc động cơ chi tiêu cho giáo dục của các gia đình (Oleg Oberemko, 2006)... Bên cạnh đó, cũng có một số nghiên cứu nhằm phát hiện ra các yếu tố tác động đến quyết định chi tiêu giáo dục của các HGD (Rizk và Abou, 2016; Megumi Omori, 2010...) như nơi sinh sống, thu nhập của HGD, trình độ học vấn của bố, mẹ của trẻ, giới tính của

trẻ...Nhìn chung, mức độ và cách thức chi tiêu cho giáo dục khác nhau của các gia đình sẽ dẫn đến hiệu quả khác nhau đối với nhận thức và sự phát triển của trẻ. Ngoài ra, các nghiên cứu cũng chỉ ra rằng nhiều yếu tố có thể tác động đến chi tiêu của HGD cho giáo dục và mức độ tác động của các yếu tố này là không giống nhau ở các bối cảnh nghiên cứu khác nhau.

Vì vậy, trên cơ sở các nghiên cứu trước đây và tình hình thực tiễn ở Việt Nam, tác giả đã lựa chọn vấn đề *“Các yếu tố tác động đến chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam: Nghiên cứu trường hợp một số tỉnh phía Bắc”* là đề tài nghiên cứu của luận án. Nghiên cứu này sẽ góp phần làm phong phú hơn những vấn đề liên quan đến lý luận và thực tiễn về chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non ở Việt Nam, đặc biệt là ở một số tỉnh phía Bắc, trên cơ sở đó, đưa ra các khuyến nghị và giải pháp phù hợp.

2. Những điểm mới của luận án

2.1. Về lý luận

Luận án tập trung vào việc nghiên cứu các yếu tố tác động đến chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non – là nhóm đối tượng chưa được nghiên cứu đầy đủ trong các công trình trước đây. Thông qua đó, luận án sẽ đóng góp vào việc phát triển lý thuyết về chi tiêu của HGD cho giáo dục trong những năm đầu đời của trẻ, góp phần mở rộng hiểu biết về vấn đề này.

Luận án mở rộng nội dung nghiên cứu bằng cách xem xét cả nhóm yếu tố tác động đến ý định chi tiêu và hành vi chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non. Bằng cách này, luận án phát hiện và đánh giá được những yếu tố tác động trực tiếp đến hành vi chi tiêu và những yếu tố tác động gián tiếp thông qua ý định chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non. Việc xem xét đồng thời cả hai khía cạnh này sẽ tăng cường hiểu biết về quá trình ra quyết định chi tiêu và các yếu tố ảnh hưởng đến nó.

Luận án đã xây dựng một mô hình mới để giải thích các yếu tố tác động đến ý định chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non bằng cách bổ sung thêm một yếu tố vào mô hình “Lý thuyết hành vi có kế hoạch” của Ajzen (1991). Mô hình lý thuyết này sẽ cung cấp một khung cơ bản để hiểu và phân tích ý định chi tiêu của HGD cho giáo dục một cách rõ ràng và mạch lạc.

2.2. Về thực tiễn

Thông qua nguồn dữ liệu thứ cấp (VHLSS) và dữ liệu sơ cấp (khảo sát trực tiếp HGD), luận án cung cấp những thông tin định tính và định lượng về mức chi tiêu và các yếu tố tác động đến chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam và diễn hình tại một số tỉnh phía Bắc. Điều này giúp bổ sung vào khoảng trống nghiên cứu về chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam và các yếu tố tác động đến chi tiêu giáo dục ở khu vực này.

Luận án đề xuất một số giải pháp nhằm tăng cường chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam dựa trên những phân tích về thực trạng các yếu tố tác động đến ý định và hành vi chi tiêu cho giáo dục. Những giải pháp này hướng đến sự tham gia của nhà nước, gia đình và xã hội trong việc cải thiện chi tiêu cho giáo dục trẻ mầm non trong bối cảnh thực tế. Điều này sẽ góp phần nâng cao chất lượng cuộc sống và cơ hội học tập của trẻ mầm non, đồng thời đảm bảo sự công bằng và bền vững trong hệ thống giáo dục mầm non tại Việt Nam.

3. Kết cấu nội dung luận án

Ngoài phần mở đầu, kết luận, nội dung luận án bao gồm 4 chương, cụ thể như sau:

Chương 1, đề cập đến các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước có liên quan tới các yếu tố tác động đến chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các hộ gia đình về mặt nội dung, phương pháp nghiên cứu, phạm vi không gian và thời gian nghiên cứu để làm sáng tỏ những đóng góp của những nghiên cứu trước. Trên cơ sở đó, tác giả đã xác định được khoảng trống nghiên cứu và hướng nghiên cứu của luận án để tìm ra câu trả lời cho các câu hỏi nghiên cứu. Nội dung chương 1 của luận án cũng mô tả chi tiết cách thu thập thông tin thứ cấp, thông tin sơ cấp và phương pháp phân tích số liệu được sử dụng khi nghiên cứu.

Chương 2, làm rõ một số khái niệm liên quan đến đề tài nghiên cứu như trẻ mầm non, giáo dục mầm non, chi tiêu giáo dục, hộ gia đình; các đặc điểm và vai trò của chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của hộ gia đình; nội

dung nghiên cứu và các tiêu chí đánh giá về các yếu tố tác động đến chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam. Bên cạnh đó, trong chương 2, luận án cũng đề cập đến mô hình nghiên cứu về các yếu tố tác động đến chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non sẽ được sử dụng trong phần đánh giá thực trạng. Ngoài ra, chương 2 cũng trình bày kinh nghiệm thực tiễn về chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non ở một số nước trên thế giới để rút ra những bài học có tính khả thi có thể áp dụng được trong bối cảnh Việt Nam.

Chương 3, phân tích, đánh giá thực trạng đầu các yếu tố tác động đến chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam và đánh giá mức độ tác động của các yếu tố. Trên cơ sở đó, luận án đưa ra những kết luận về những yếu tố tác động hoặc không tác động và mức độ tác động của các yếu tố đó đến chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các hộ gia đình.

Chương 4, khái quát bối cảnh và xu thế chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non ở quốc tế và tại Việt Nam; những quan điểm và định hướng về chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non tại Việt Nam. Trên cơ sở đó, luận án đưa ra một số giải pháp đối với nhà nước, cơ sở giáo dục và các hộ gia đình nhằm tăng cường chi tiêu giáo dục trẻ trong độ tuổi mầm non.

Chương 1

TỔNG QUAN CÁC CÔNG TRÌNH VÀ HƯỚNG NGHIÊN CỨU CỦA LUẬN ÁN

1.1. TỔNG QUAN CÁC CÔNG TRÌNH VÀ KHOẢNG TRỐNG NGHIÊN CỨU

1.1.1. Tổng quan các công trình theo nội dung nghiên cứu

1.1.1.1. Các công trình nghiên cứu về chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

1) Về mức chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

Oleg Oberemko (2006) cho biết về các khoản chi tiêu cho giáo dục trẻ mầm non của các HGD ở Nga. Không tính đến các dịch vụ tốn kém, trung bình các HGD ở Nga đã phải chi 6.900 rúp hàng năm cho giáo dục của một trẻ trong độ tuổi mầm non, trong khi đó, ở thủ đô, con số này là 12.900 rúp. Vì đối với phần lớn gia đình, các dịch vụ giáo dục và giáo dục mầm non cơ bản đều phải trả phí đã làm giảm nhu cầu đối với các dịch vụ bổ sung cho trẻ.

Sabino Kornrich và Frank Furstenberg (2013) phát hiện rằng các bậc cha mẹ đang chi tiêu nhiều hơn vào con cái của họ bây giờ hơn so với trước đây. Phát hiện của họ cũng cho thấy sự bất bình đẳng trong chi tiêu giáo dục giữa người giàu và người nghèo ngày càng tăng, tuy nhiên, cả người giàu và người nghèo đều dành phần lớn thu nhập của mình để chi tiêu vào giáo dục cho trẻ em trong độ tuổi mầm non. Cha mẹ cũng chuyển từ chi tiêu nhiều hơn vào con trai sang chi tiêu nhiều hơn vào con gái. Trước những năm 1990, cha mẹ dường như chi tiêu nhiều nhất vào trẻ em trong những năm tuổi thiếu niên. Tuy nhiên, vào cuối những năm 1990 và 2000, chi tiêu là lớn nhất khi trẻ em còn khá nhỏ và khi chúng ở giữa độ tuổi 20.

Phạm Hương Trà (2008) cho thấy đa số những gia đình được hỏi đều nhận thức được rằng học tập là một trong những chìa khóa để bước vào thế kỷ công nghệ và tri thức. Do đó mức độ chi tiêu cho giáo dục năm 2005 đã tăng lên đáng kể so với những năm trước. Sự biến đổi trong nhận thức của người

dân không chỉ ở chỗ chi tiêu nhiều hơn cho việc mua các khoản phục vụ cho học tập của con cái mình mà bên cạnh đó họ đã bỏ ra nhiều thời gian cũng như công sức hơn để chăm lo, đôn đốc, kiểm soát sự học hành của con cái.

Như vậy, các nghiên cứu chỉ ra rằng do các HGD nhận thức được tầm quan trọng của việc giáo dục trẻ em nên mức chi tiêu của họ cho việc học hành của con cái có xu hướng tăng lên so với trước đây và khoảng cách chi tiêu cho các bé trai và bé gái được thu hẹp dần.

2) Về năng lực chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

Kyrill Shraberman and Nachum Blass (2016) cho biết về chi tiêu của các HGD cho trẻ học mầm non ở Israel. Kết quả cho thấy việc thực hiện Luật giáo dục bắt buộc ở Israel đã mang lại nhiều lợi ích cho gia đình trẻ do việc tăng số lượng trẻ học mẫu giáo và các chương trình buổi chiều sau giờ học. Khi học phí giảm, các HGD sẽ tăng chi tiêu cho các chương trình chăm sóc ngoài giờ. Điều này khiến cho các phụ huynh có nhiều thời gian làm việc hơn và cũng kiếm được nhiều tiền hơn so với trước đây. Gánh nặng chi tiêu cho giáo dục mầm non của các HGD trong khu vực Ả Rập Israel chỉ bằng một phần ba khu vực Do Thái do phần lớn trẻ em Do Thái theo học ở những trường mầm non tư thục đắt tiền hơn. Trong giai đoạn 2013-2014, chi tiêu cho giáo dục mầm non tăng 40% trong khi thu nhập bình quân đầu người tăng 25% và chi tiêu tiêu dùng bình quân đầu người tăng 30% chứng tỏ gánh nặng chi tiêu cho giáo dục mầm non tăng lên. Ngược lại, gánh nặng chi tiêu của các gia đình có con học ở cấp tiểu học và sau tiểu học đã giảm.

Silke Sturm (2015) đưa ra những so sánh về chi tiêu công và chi tiêu HGD cho giáo dục mầm non, cho thấy có sự khác biệt giữa tỷ lệ chi tiêu cho giáo dục của các HGD cho trẻ em là khác nhau giữa các quốc gia và khác nhau giữa các kiểu gia đình. Ở Liên minh châu Âu, đối với các HGD có cả bố và mẹ, chi phí chăm sóc trẻ em trung bình bằng 10,3% mức lương trung bình. Trong đó, con số này dao động từ mức 2% (Áo) đến mức 20% (Hà Lan, Ireland, Thụy Sĩ và Vương quốc Anh). Gánh nặng tài chính rất khác nhau đối với các HGD đơn thân và gia đình có đầy đủ cha mẹ. Ở Hoa Kỳ, một gia đình có cha và mẹ dành 29% tiền lương trung bình của họ cho việc chăm sóc trẻ

em, trong khi đó một gia đình cha mẹ đơn thân chỉ phải chi 13% tiền lương trung bình. Sự khác biệt trong chi tiêu giữa các quốc gia được giải thích là do các quốc gia này có tiêu chuẩn chất lượng giáo dục cao hơn.

Wei Chi và Xiaoye Qian (2016) cho biết ở Trung Quốc, chi tiêu giáo dục trẻ em ngày càng tăng và gánh nặng tài chính tiếp theo đối với các gia đình trong những năm gần đây. Đầu tiên, chi tiêu giáo dục phát sinh bên ngoài trường góp phần đáng kể vào việc tăng chi tiêu giáo dục HGD. Điều đáng quan tâm hơn là chi tiêu ngoài trường ngày càng bị tác động bởi thu nhập gia đình và trình độ học vấn của cha mẹ nhưng ngược lại, chi tiêu trong trường không bị tác động bởi trình độ học vấn hoặc thu nhập của phụ huynh. Phát hiện này một lần nữa có thể liên quan đến Luật Giáo dục bắt buộc, vì chi tiêu trong trường được quy định bởi Luật, nó không bị tác động bởi hoàn cảnh gia đình. Thứ hai, các chương trình giáo dục bắt buộc có hiệu quả trong việc kiểm soát chi tiêu giáo dục trong trường; tuy nhiên, điều đó không ngăn cản chi tiêu giáo dục gia tăng nhanh chóng bên ngoài trường học. Thứ ba, chi tiêu giáo dục tăng không tương xứng với thu nhập gia đình. Nói cách khác, các gia đình có thu nhập thấp phải dành phần lớn khoản thu nhập đó cho giáo dục con cái họ.

Nhìn chung, các nghiên cứu cho thấy tỷ lệ chi tiêu cho giáo dục trẻ em so với mức thu nhập của các HGD là khác nhau đối với các quốc gia. Trong khi việc chi tiêu cho giáo dục trong các trường công lập không bị tác động đáng kể bởi hoàn cảnh gia đình do có sự hỗ trợ ngân sách từ nhà nước thì các chương trình chăm sóc trẻ ngoài giờ hoặc chi tiêu giáo dục ngoài nhà trường ngày càng tăng và chịu sự tác động của thu nhập và trình độ học vấn của phụ huynh.

1.1.1.2. Các công trình nghiên cứu về các yếu tố tác động đến chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

Có rất nhiều công trình nghiên cứu về các yếu tố tác động đến chi tiêu của gia đình đối với giáo dục ở các quốc gia khác nhau, có thể phân loại thành các nhóm yếu tố như sau: đặc điểm của HGD, đặc điểm của trẻ.

1) Đặc điểm của hộ gia đình

a) Khu vực sinh sống

Rizk và Abou-Ali (2016) trong nghiên cứu về các yếu tố tác động đến chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ em ở các nước Trung Đông và Bắc Phi cho biết các HGD cư trú ở các tỉnh phía Bắc và phía Nam được cho là chi tiêu ít hơn cho giáo dục so với các tỉnh miền Trung ở Ai Cập, Tunisia và Jordan. Ở Sudan, các khu vực phía tây được phát hiện chi tiêu nhiều hơn cho giáo dục so với các khu vực trung tâm.

Sokpanya Phon (2018) nghiên cứu ở Campuchia, Aysit Tansel và Fatma Bircan (2006) nghiên cứu ở Thổ Nhĩ Kỳ, Ebaidalla (2018) nghiên cứu ở Sudan đều phát hiện thấy các HGD sống ở thành thị chi tiêu nhiều hơn HGD ở nông thôn. Hơn nữa, Aysit Tansel và Fatma Bircan (2006) còn thấy rằng các HGD trong khu vực đô thị sống trên một con phố phát triển hoặc khu định cư chật chội không khác biệt về mặt thống kê với những HGD sống trên một con phố chưa phát triển về chi tiêu cho việc học thêm. Điều này cho thấy rằng các HGD ở khu vực thành thị bất kể vị trí kinh tế xã hội như thế nào thì họ vẫn chi tiêu nhiều hơn đáng kể cho việc học thêm của con cái họ.

Tại Việt Nam, Khổng Tiến Dũng và Phạm Lê Thông (2014) cho thấy có sự khác biệt giữa mức chi tiêu giữa các hộ dân ở thành thị và nông thôn, tuy nhiên không có sự khác biệt giữa các hộ dân ở các tỉnh, thành có mức thu nhập trung bình khác nhau ở đồng bằng sông Cửu Long.

Phan Thị Thu Trang, Phan Thuận (2015) cho thấy chi tiêu cho giáo dục, đào tạo trong cơ cấu chi tiêu của các gia đình ở nông thôn tăng lên theo các năm; khoảng cách chi tiêu trong giáo dục ở thành thị và nông thôn có xu hướng thu hẹp, góp phần mở ra nhiều cơ hội tiếp cận giáo dục cho người dân ở nông thôn, hạn chế tình trạng bất bình đẳng xã hội trong giáo dục ở thành thị và nông thôn. Tuy nhiên, chi tiêu cho giáo dục của các gia đình ở thành thị vẫn còn cao hơn so với nông thôn, việc thu hẹp khoảng cách chi tiêu cho GDĐT ở nông thôn và thành thị vẫn khá chậm do sự chi tiêu giáo dục của các HGD còn phụ thuộc vào điều kiện kinh tế của gia đình, cơ cấu thu nhập của gia đình và nhận thức của bố mẹ đối với việc chi tiêu cho GDĐT.

Như vậy, có sự khác biệt về chi tiêu cho GDĐT của các HGD ở những khu vực sinh sống khác nhau. Nhìn chung, các HGD ở thành thị chi tiêu cho giáo dục trẻ em nhiều hơn so với ở nông thôn.

b) Dân tộc, chủng tộc

Megumi Omori (2010) nhận thấy chủng tộc cũng liên quan đáng kể đến khả năng chi tiêu cho giáo dục: những thứ khác nhau, các HGD người Mỹ gốc Phi và gốc Tây Ban Nha ít có khả năng chi tiền cho giáo dục hơn so với các HGD da trắng.

Tương tự, Mauldin và cộng sự (2011) cho biết các HGD thuộc các chủng tộc khác chi tiêu cho giáo dục con cái ít hơn 56% so với các gia đình da trắng.

Hoàng Thanh Nghị (2020) cũng phát hiện ra rằng yếu tố dân tộc cũng có tác động đến tỷ lệ chi tiêu giáo dục, cụ thể là chủ hộ là người dân tộc Kinh có tỷ lệ chi tiêu cho giáo dục cao hơn 0.82% so với chủ hộ là người dân tộc khác.

Như vậy, những HGD thuộc nhóm dân tộc/chủng tộc chiếm đa số và có ưu thế sẽ chi tiêu nhiều hơn cho giáo dục con cái.

c) Giới tính chủ hộ

Jenkins và cộng sự (2019) cho biết ở Nigeria, các HGD do nữ làm chủ hộ có xu hướng chi tiêu cho giáo dục nhiều hơn so với các HGD do nam giới làm chủ hộ. Ngược lại, Ndamusyo (2021) lại chỉ ra rằng ở Uganda, các HGD do nam là chủ hộ có xu hướng chi tiêu nhiều hơn so với các gia đình do nữ làm chủ hộ.

Hoàng Thanh Nghị (2020) cho thấy giới tính của chủ hộ có ảnh hưởng đến tỷ trọng chi tiêu cho giáo dục của HGD, cụ thể là các gia đình có chủ hộ là nam giới dành khoản chi tiêu cho giáo dục ít hơn 0.9% so với các gia đình có chủ hộ là nữ giới với giả định các yếu tố khác không đổi. Lý do là những người phụ nữ trong gia đình thường là người quan tâm đến việc học hành của con cái nhiều hơn.

Nhìn chung, các nghiên cứu cho thấy các HGD mà chủ hộ có giới tính nữ có xu hướng chi tiêu cho giáo dục trẻ em nhiều hơn so với các HGD có chủ hộ là nam.

d) Tình trạng kinh tế - xã hội của hộ gia đình

Nhiều nghiên cứu đã chứng minh rằng các gia đình có địa vị kinh tế xã hội cao hơn có thể tận dụng các lợi thế của mình để tiếp cận với các cơ hội giáo dục tốt hơn cho con cái của họ, nhằm nâng cao khả năng học lên cao của chúng. Địa vị kinh tế xã hội của một gia đình càng cao thì con cái của họ càng được học trường tốt hơn (Li, 2006; Zhonglu Li và Zeqi Qiu, 2018; Liu, 2008; Zhao và Hong, 2012; Wen, 2006; Chen và Fang, 2007; Wu, 2013; Sofia, 2012; Ayse và Bengi (2016) Ebaidalla (2018) cho biết rằng các nhóm thu nhập cao hơn có xu hướng chi nhiều tiền hơn cho giáo dục.

Ngoài ra, Gustafsson và Li (2004) nhận thấy rằng chi tiêu cho giáo dục đã tăng nhanh khi tăng thu nhập khả dụng ở nông thôn Trung Quốc từ năm 1988 đến 1995. Họ cũng thấy rằng chi tiêu giáo dục chiếm tỷ lệ chi tiêu cao trong các HGD có thu nhập thấp và tỷ lệ thấp trong các HGD có thu nhập cao. Qian và Smyth (2011) thực hiện nghiên cứu ở 32 thành phố của Trung Quốc vào năm 2003 cũng ủng hộ kết quả này. Buchman và cộng sự (2010) cũng cho thấy rằng trẻ em từ các gia đình có thu nhập cao cũng có nhiều khả năng tiếp cận với gia sư riêng hơn so với trẻ em có thu nhập thấp hơn - một biểu hiện của mối liên hệ mạnh mẽ giữa thu nhập và tiếp cận với hệ thống giáo dục ngoài luồng – học thêm ngoài chương trình chính khóa (Bray 1999; Park và cộng sự, 2016)

Kết quả tương tự cũng được phát hiện bởi Paviot và cộng sự (2008) thông qua nghiên cứu về chi phí cho việc học của trẻ ở sáu quốc gia châu Phi (Kenya, Malawi, Mauritius, Namibia, Zambia và Zanzibar). Cụ thể là, con cái của những bậc cha mẹ giàu có và có học thức hơn sẽ có nhiều khả năng được học thêm hơn. Bên cạnh đó, nghiên cứu của Tilak (2002) cũng nhận thấy rằng có tác động tích cực của thu nhập HGD đối với chi tiêu của họ cho giáo dục ở Ấn Độ.

Trong khi đó, ở Ai Cập, nghiên cứu của Reham Rizk, John Owusu – Afrllyle (2014) cho thấy chi tiêu của HGD cho việc học hành của con cái tăng lên đáng kể khi mức thu nhập của HGD tăng lên. Hơn nữa, độ co giãn của chi tiêu HGD cho giáo dục so với thu nhập HGD được ước tính bởi nghiên cứu là

1,46 có nghĩa là thu nhập HGD tăng 10% sẽ làm tăng chi tiêu HGD cho giáo dục con cái khoảng 15% (với giả định các điều kiện khác không đổi). Nghiên cứu của Rizk và Abou-Ali (2016) ở phạm vi các nước Trung Đông và Bắc Phi (MENA); Jenkins và cộng sự (2019) ở Nigeria cho thấy kết quả tương tự.

Glewwe và Jacoby (2004) trong nghiên cứu về mối quan hệ giữa thu nhập của HGD và nhu cầu giáo dục tại Việt Nam trong giai đoạn 1993 – 1998, cho thấy mối quan hệ thuận chiều giữa hai biến này. Kết quả của nghiên cứu phản ánh hai vấn đề quan trọng. Thứ nhất, tăng trưởng kinh tế và tích lũy vốn con người củng cố lẫn nhau; nghĩa là, trong khi giáo dục dẫn đến tăng trưởng, đến lượt nó, tăng trưởng lại làm tăng nhu cầu về giáo dục. Thứ hai, nghiên cứu cũng chỉ ra rằng bất kỳ chính sách nào làm cho một HGD trở nên giàu có hơn cũng sẽ dẫn đến việc chi tiêu giáo dục con cái của họ nhiều hơn, do đó làm tăng sự giàu có ở thế hệ tiếp theo. Huy (2012) cho biết rằng thu nhập HGD có tác động đáng kể đến tổng chi tiêu cho giáo dục. Trong hầu hết các trường hợp, tăng thu nhập của HGD luôn đi kèm với tăng chi tiêu cho giáo dục.

Phạm Hương Trà (2008) cho thấy mức chi tiêu cho con cái học thêm có sự khác biệt trong các HGD. Những gia đình có điều kiện kinh tế khá giả chi tiêu nhiều tiền cho con cái học thêm hơn những gia đình có điều kiện kinh tế thấp. Khổng Tiến Dũng và Phạm Lê Thông (2014), Ngô Thị Ngoan và cộng sự (2021) đưa ra kết luận khi thu nhập của HGD tăng lên thì mức chi cho giáo dục cũng tăng thêm, trong điều kiện các yếu tố khác không đổi.

Như vậy, các nghiên cứu trên đều chỉ ra rằng mức thu nhập cao hơn sẽ khiến các HGD có khả năng bỏ ra một khoản tiền lớn hơn để chi tiêu cho giáo dục của con cái họ.

e) Quy mô hộ gia đình

Quy mô HGD là một yếu tố quan trọng quyết định đến chi tiêu của họ cho giáo dục, do nhu cầu tăng lên trong khi ngân sách là có giới hạn. Ndamusyo (2021), Jenkins và cộng sự (2019), Edna (2017), Tilak (2002) cho biết rằng một gia đình đông con sẽ chi tiêu cho giáo dục nhiều hơn so với các HGD ít con.

Hai-Anh Dang và Halsey Rogers (2013) cho thấy những gia đình có càng nhiều con thì mức độ chi tiêu cho con cái càng ít. Điều này càng làm sáng tỏ sự đánh đổi giữa số lượng và chất lượng trong các gia đình tại Việt Nam hiện nay, họ sinh ít con hơn và sẵn sàng chi tiêu vào chất lượng giáo dục cho con cái.

Tóm lại, những HGD có càng ít con thì mức chi tiêu cho giáo dục trẻ càng nhiều hơn.

f) Tình trạng hôn nhân của cha mẹ

Orestes P. Hastings và Daniel Schneider (2019) cho thấy cha mẹ đã kết hôn chi tiêu tài chính cho con cái nhiều hơn các HGD có cha mẹ sống chung (nhưng không kết hôn) hoặc HGD có cha mẹ đơn thân. Điều này được giải thích là cấu trúc gia đình dẫn đến sự khác biệt về nguồn lực kinh tế. So với các HGD đã kết hôn, các HGD đơn thân có mức thu nhập thấp hơn và tỷ lệ nghèo cao hơn (Garfinkel và McLanahan, 1986; McLanahan và Sandefur, 1994; Carlson và Danziger, 1999; Thomas và Sawhill, 2002). Đồng thời, cũng có một khoảng cách về thu nhập giữa các HGD sống thử so với các cặp vợ chồng kết hôn (Brown và cộng sự, 2016). Nghiên cứu cũng tìm thấy bằng chứng rằng hôn nhân là một yếu tố khá quan trọng vì nó mang lại một giá trị cam kết trong các gia đình. Mặc dù cha mẹ sống thử có thể có mức thu nhập giống như những gia đình đã kết hôn nhưng họ vẫn chi tiêu ít hơn nhiều so với các cặp vợ chồng, và những điều này vẫn tồn tại ngay cả khi họ có điều kiện về thu nhập tốt hơn. Phát hiện này ủng hộ cho lập luận rằng chính hôn nhân thúc đẩy các ưu tiên lớn hơn cho chi tiêu vào con cái bằng cách đưa ra một cam kết dài hạn (Lundberg và Pollak, 2015; Howard và Reeves, 2014; Reeves 2014).

Megumi Omori (2010) cho biết rằng các HGD đã kết hôn không chỉ chi tiêu tỷ lệ cao hơn cho giáo dục, giải trí và sách, mà khi họ tiêu tiền, họ còn chi tiêu nhiều hơn các HGD đơn thân hoặc sống thử. Tuy nhiên, kết quả phân tích giải thích rằng trẻ em trong HGD đơn thân hoặc sống thử bị thiệt thòi chủ yếu là do mức thu nhập và trình độ học vấn thấp hơn của các HGD này, chứ không phải do tình trạng hôn nhân của họ.

Hoàng Thanh Nghị (2020) cho thấy tình trạng hôn nhân của chủ hộ không ảnh hưởng đến chỉ tiêu cho giáo dục của HGD.

Như vậy, tình trạng hôn nhân của cha mẹ có thể ảnh hưởng hoặc không ảnh hưởng đến mức chỉ tiêu của HGD cho giáo dục trẻ em tùy thuộc vào bối cảnh của từng quốc gia.

g) Trình độ học vấn của cha mẹ

Ndamusyo (2021), Ebaidalla (2018), Santiago và Nestor (2017), Ayse và Bengi (2016), John Owusu – Afrlyle (2014), Reham Rizk, Mauldin và cộng sự (2011), Tansel và Bircan (2006), Tilak (2002), Sandra J. Huston (1995) cùng nhận thấy rằng giáo dục của chủ hộ có ảnh hưởng tích cực đến chỉ tiêu của gia đình đối với giáo dục. Cha mẹ có trình độ học vấn càng cao thì càng chi tiêu nhiều cho việc giáo dục con cái bởi vì họ hiểu rõ những lợi ích do việc học tập mang lại.

Rizk và Abou-Ali (2016) quan sát thấy trong các gia đình mà người cha có trình độ trung học và đại học chi tiêu cho giáo dục cao hơn so với những người không có trình độ học vấn. Người cha có trình độ đại học được cho là chi tiêu nhiều hơn lần lượt là 42,1%, 39%, 33,5%, 14% và 4,3% so với người có trình độ trung học ở Jordan, Sudan, Palestine, Ai Cập và Tunisia. Những bà mẹ có trình độ học vấn cao đẳng chi tiêu nhiều hơn so với những bà mẹ có trình độ trung học ở tất cả các nước MENA. Trong khi đó, nghiên cứu của Sokpanya Phon (2018) cho thấy trình độ học vấn của người mẹ quan trọng hơn đối với quyết định cho con cái đi học thêm và mức chi tiêu cho giáo dục, đặc biệt là trong nhóm tuổi tiểu học. Ngược lại, người cha có trình độ học vấn cao hơn có tác động nhiều hơn đến chỉ tiêu giáo dục của hai nhóm THCS và THPT, tuy nhiên, không có tác động đối với việc cho con đi học thêm.

Megumi Omori (2010) nhận thấy so với phụ huynh không có bằng tốt nghiệp trung học, phụ huynh có trình độ học vấn trung học có khả năng chi tiền cho giáo dục cao hơn 65% và phụ huynh có trình độ học vấn cao hơn có khả năng chi tiền cho giáo dục cao gấp 2,38 lần.

Mauldin và cộng sự (2011) cũng phát hiện rằng những HGD có cha mẹ có trình độ học vấn từ THPT trở xuống hoặc chỉ có bằng tốt nghiệp THPT chi tiêu cho giáo dục con cái ít hơn so với ít hơn đáng kể so với những gia đình

có cha mẹ có bằng cử nhân hoặc cao hơn. Do đó, điều này cho thấy rằng kinh nghiệm giáo dục của các bậc cha mẹ, hầu hết là các bà mẹ, có liên quan đến mức độ sẵn sàng chi tiêu của cha mẹ cho giáo dục tiểu học và trung học của con cái họ.

Huy (2012) cũng cho thấy kết quả tương tự trong bối cảnh tại Việt Nam, đó là các HGD mà chủ hộ có trình độ học vấn cao hơn hoặc có công việc chuyên môn sẽ nâng cao khả năng chi tiêu cho giáo dục. Nghiên cứu của Khổng Tiến Dũng và Phạm Lê Thông (2014), Hoàng Thanh Nghị (2020) cũng cho thấy kết quả tương tự.

Tuy nhiên, Lê Thúy Hằng (2006) cho thấy dù trình độ học vấn của cha mẹ và điều kiện kinh tế gia đình như thế nào thì cha mẹ đều quan niệm rằng giáo dục là chìa khóa quan trọng mở ra các cơ hội nghề nghiệp và tương lai cho con cái họ. Một kết quả đáng lưu ý của nghiên cứu này là không có sự khác biệt nào về dự định chi tiêu cho việc học giữa các nhóm con có cha mẹ có trình độ học vấn khác nhau. Nguyên nhân là do dự định chi tiêu cho việc học còn có một khoảng cách nhất định so với việc trẻ đi học trên thực tế hoặc là mẫu quá nhỏ so với các nghiên cứu đã thực hiện trước đây.

Tóm lại, trình độ học vấn của cha mẹ, đặc biệt là của người mẹ có tác động đến mức độ sẵn sàng chi tiêu cho giáo dục con cái.

h) Độ tuổi của chủ hộ

Ndamusyo (2021) cho biết tuổi chủ hộ gia tăng thì chi tiêu giáo dục của HGD cũng tăng lên.

Mauldin và cộng sự (2011) cũng phát hiện ra rằng các gia đình có cha mẹ trên 30 tuổi chi tiêu nhiều hơn so với các gia đình có cha mẹ từ 29 tuổi trở xuống. Cụ thể, nếu các yếu tố khác không đổi, các gia đình có cha mẹ khoảng 30 -39 tuổi chi tiêu nhiều hơn 3,35 lần so với các gia đình có cha mẹ ít hơn 30 tuổi.

Sandra J. Huston (1995) chứng minh rằng tuổi của chủ hộ có tác động mạnh đến chi tiêu cho giáo dục con cái. Đa số các HGD đều tăng chi tiêu cho giáo dục khi còn trẻ. Tỷ lệ này tăng lên đáng kể khi chủ hộ trong độ tuổi 40-67, giảm dần khi họ từ 67 tuổi trở lên.

Khổng Tiến Dũng và Phạm Lê Thông (2014) cho thấy biến “tuổi chủ hộ” có ý nghĩa thống kê và giá trị dương, ngược lại, biến “tuổi chủ hộ bình phương” có giá trị âm. Theo đó, tuổi chủ hộ càng cao thì mức chi tiêu cho giáo dục càng nhiều trong điều kiện các yếu tố khác không đổi. Tuy nhiên, mức chi tiêu này chỉ tăng đến mức cực đại, sau đó sẽ giảm xuống. Mức cực đại khi tuổi chủ hộ là 50,32 tuổi. Điều này có thể được giải thích vì khi chủ hộ còn trẻ, họ sẽ nhận thức được tầm quan trọng của việc học, do đó, sẽ chi tiêu cho con cái nhiều hơn. Hơn nữa, số chủ hộ lớn hơn 50 tuổi là những người sinh ra vào thời kỳ đất nước còn khó khăn, do đó họ sẽ ngại chi tiêu nhiều.

Nhìn chung, các nghiên cứu chỉ ra rằng khi chủ hộ ở độ tuổi trung niên khoảng 40-50 tuổi sẽ có khả năng tài chính tốt hơn để có thể đảm bảo việc chi tiêu nhiều hơn cho giáo dục con cái. Trong khi đó, mức chi tiêu sẽ giảm xuống khi phụ huynh còn quá trẻ (dưới 30 tuổi) hoặc lớn tuổi (trên 50 tuổi).

i) Nghề nghiệp của cha mẹ

Rizk và Abou-Ali (2016) quan sát thấy rằng những người cha có nghề nghiệp chi tiêu nhiều hơn so với những người cha không tham gia lực lượng lao động. Trên thực tế, tác động nghề nghiệp của người cha lớn hơn tác động của người mẹ đối với chi tiêu giáo dục. Những HGD mà cha mẹ có bằng đại học và có nghề nghiệp chi tiêu nhiều hơn cho việc giáo dục con cái của họ. Điều này rất được quan sát thấy ở Tunisia, Palestine và Sudan. Trong khi đó, ở Ai Cập, Reham Rizk, John Owusu – Afrlyle (2014) chỉ ra rằng, các gia đình mà chủ hộ là những người có chuyên môn cao chi tiêu nhiều hơn 14,3% so với những HGD mà chủ hộ là lao động phổ thông. Jenkins và cộng sự (2019) cũng cho biết các HGD làm nghề nông là chính có xu hướng chi tiêu giáo dục ít hơn so với những hộ làm nghề kinh tế khác.

Như vậy, các HGD mà bố mẹ có nghề nghiệp kiếm được thu nhập cao sẽ có xu hướng chi tiêu nhiều hơn so với các HGD khác.

j) Các biến cố của gia đình

Sowmya Dhanaraj và cộng sự (2018) trong nghiên cứu tại Ấn Độ cho thấy trẻ em phải bỏ học và đi làm kiếm thu nhập khi gia đình chúng gặp phải những biến cố về sức khỏe, mất gia súc và thiếu cơ chế đối phó với rủi ro.

Chẳng hạn, biến cố sức khỏe đối với người cha – người trụ cột sẽ dẫn đến thu nhập của gia đình bị giảm đi đáng kể, từ đó tác động tiêu cực đến khoản tiền chi tiêu vào trẻ em. Tuy nhiên, biến cố sức khỏe của người mẹ chỉ làm giảm thời gian dành cho việc học vì trẻ em có thể được yêu cầu giúp đỡ các công việc gia đình hoặc phải dành thời gian chăm sóc những bà mẹ bị bệnh ở nhà. Kết quả này cũng tương tự nghiên cứu của Peter J.Glick và cộng sự (2014) cho rằng trẻ có khả năng bỏ học cao hơn khi gia đình gặp phải những khó khăn về bệnh tật, tử vong của cha mẹ hoặc mất tài sản, tuy nhiên, trẻ ở độ tuổi càng nhỏ thì càng ít bị tác động hơn do khả năng lao động để kiếm thu nhập bị hạn chế vì chi phí cho giáo dục cho những năm đầu đời còn tương đối thấp.

Mặc dù có nhiều bằng chứng thực nghiệm cho thấy lợi ích từ việc đi học ở các nước đang phát triển là tương đối cao (Peet cộng sự, 2015) nhưng ở các quốc gia này, mức chi tiêu cho giáo dục còn thấp, trình độ học vấn không cao. Một trong số những nguyên nhân là do rủi ro về thu nhập của các HGD. Do không có các khoản dự phòng như bảo hiểm, lương hưu nên nhiều cha mẹ già dựa vào hỗ trợ thu nhập từ con cái của họ, đây cũng là một trong những động lực quan trọng nhất để họ chi tiêu vào việc đi học của con cái (Lillard và Willis 1997). Một nghiên cứu khác được Alok Kumar (2018) thực hiện ở Ấn Độ cho thấy rằng rủi ro thu nhập HGD có tác động tiêu cực đáng kể đến chi tiêu đi học và thời gian dành cho trẻ em học ngoài giờ, đặc biệt là trẻ em nữ; những gia đình có thu nhập thấp bị tác động mạnh mẽ hơn so với những HGD có thu nhập cao.

Như vậy, biến cố của HGD có thể tác động đến việc chi tiêu cho giáo dục, nhất là đối với các gia đình nghèo. Tuy nhiên, đối với trẻ mầm non, do chi phí giáo dục tương đối thấp nên bị tác động ít hơn so với các cấp học khác.

2) *Đặc điểm của trẻ*

a) *Giới tính của trẻ*

Wikan (2008) cho thấy ở hầu hết các nước châu Phi cận Sahara, trẻ em gái bị tác động nặng nề do thiếu cơ hội tiếp cận giáo dục so với trẻ em trai. Các bé gái phải tham gia vào các công việc gia đình và thị trường lao động và

do tác động của các yếu tố văn hóa, tôn giáo nên quyết định chỉ tiêu giáo dục của các HGD nghiêng về trẻ em trai nhiều hơn.

Edna (2017) cho biết ở một số nước đang phát triển, các bậc cha mẹ có xu hướng rất ưa thích trẻ em nam nên họ tiếp tục sinh con cho đến khi có đủ số trẻ em trai mong muốn. Từ kết quả nghiên cứu, người ta suy ra rằng giới tính của trẻ đi học có tác động đáng kể đến chỉ tiêu của HGD cho giáo dục. Bằng chứng là các HGD thích chỉ tiêu vào việc giáo dục con trai hơn là con gái.

Tương tự, Lê Thúy Hằng (2006) cho thấy có sự khác biệt giới trong dự định chỉ tiêu cho việc đi học của con (thường thể hiện trong các gia đình có hoàn cảnh kinh tế khó khăn), cụ thể là con trai được cha mẹ dự định cho học cao nhiều hơn con gái, thậm chí ngay cả khi con gái học giỏi hơn. Bởi vì, trong các gia đình nghèo, vấn đề chỉ tiêu cho giáo dục vẫn là một gánh nặng và việc đi học của trẻ em gái có vẻ như “xa xỉ hơn” hay “không cần thiết bằng” việc đi học của trẻ em trai do trẻ em trai được coi trọng hơn.

Khổng Tiên Dũng và Phạm Lê Thông (2014) cũng cho thấy hai biến số nam và nữ đi học cũng có tác động đến mức chỉ tiêu cho giáo dục. Gia đình có nam đi học chi nhiều hơn trong khi nếu có nữ đi học thì cũng chi thêm trong điều kiện các yếu tố khác không đổi.

Nhìn chung, các nghiên cứu cho thấy các HGD chi tiêu cho giáo dục con trai nhiều hơn con gái.

b) Năng lực của trẻ

Năng lực của trẻ là một trong những yếu tố để cha mẹ cân nhắc quyết định chỉ tiêu giáo dục cho chúng, đặc biệt là các gia đình có nguồn lực tài chính hạn chế và đông con. Đối với các HGD nghèo, họ sẽ quyết định chỉ tiêu cho việc đi học của con cái tùy thuộc vào nhận thức về khả năng của đứa trẻ và thu nhập kỳ vọng mà đứa trẻ đó có thể kiếm được trong tương lai. Một nghiên cứu ở vùng nông thôn Burkina Faso do Richard Akresh và cộng sự (2012) thực hiện cho thấy trong một gia đình nhất định, một đứa trẻ có khả năng cao hơn so với khả năng của anh chị em của mình có khả năng được đi học cao hơn 30%. Đối với một đứa trẻ có một anh chị em có khả năng cao

hơn, xác suất được đi học giảm 15% và có hai anh chị em có khả năng cao hơn thì xác suất đó giảm đi 30%. Như vậy, trong một gia đình, đứa trẻ có năng lực tốt hơn sẽ có cơ hội đi học và được cha mẹ chi tiêu nhiều hơn cho giáo dục. Điều đó cho thấy cha mẹ tập trung chi tiêu cho giáo dục cho những đứa trẻ tài năng nhất trong gia đình hơn là việc san sẻ nguồn lực này cho tất cả con cái của họ.

Tuy nhiên, Jessica (2012) cho rằng hành vi chi tiêu của các cha mẹ bị tác động bởi mức độ chi phí và chất lượng của giáo dục. Cha mẹ sẽ luôn tìm cách tối đa hóa phúc lợi của con mình bằng cách chi tiêu cho chúng học trong một nền giáo dục có chất lượng cao nhất có thể, bất kể thu nhập của họ là bao nhiêu. Tuy nhiên, nếu giả định rằng gia đình có nhiều con và khả năng của những đứa con là khác nhau thì có lẽ cha mẹ sẽ ưu tiên chi tiêu nhiều hơn và một đứa trẻ nổi bật hơn trong gia đình hay nên bù đắp cho một đứa trẻ kém khả năng hơn với một nền giáo dục tốt hơn để loại bỏ sự bất bình đẳng giữa chúng là một vấn đề còn đang tiếp tục được nghiên cứu.

Nhìn chung, các nghiên cứu về các yếu tố tác động đến chi tiêu giáo dục cho trẻ trong độ tuổi mầm non của các HGD cho thấy rằng các HGD luôn coi chi tiêu cho giáo dục là chìa khóa để giúp con cái mình có nhiều cơ hội tốt đẹp hơn trong tương lai. Chính vì thế, khi điều kiện kinh tế của gia đình được cải thiện, họ sẽ có nhu cầu chi tiêu giáo dục cho con cái nhiều hơn (bao gồm cả việc học chính quy và việc học thêm). Các yếu tố tác động đến chi tiêu giáo dục của các HGD tại Việt Nam cũng có điểm tương tự so với các nghiên cứu trên thế giới như: nơi cư trú, số con trong gia đình, giới tính của trẻ, điều kiện kinh tế của gia đình, trình độ học vấn của bố mẹ...

1.1.1.3. Các công trình nghiên cứu về các chủ thể ảnh hưởng chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

1) Nhà nước

Yudhoyono (2004) cho biết sự gia tăng chi tiêu của Nhà nước cho giáo dục và y tế có thể thúc đẩy tăng trưởng kinh tế và việc làm trong khu vực nông nghiệp và phi nông nghiệp. Tương tự, Holik và cộng sự (2017) kết luận rằng sự kết hợp giữa chính sách tăng chi tiêu cho giáo dục và cơ sở hạ

tăng của nhà nước sẽ tạo ra hiệu quả tốt trong việc tăng thu nhập bình quân đầu người, thu nhập khả dụng và chỉ số phát triển con người (HDI). Khi thu nhập khả dụng tăng lên, các gia đình sẽ có ngân sách nhiều hơn để chi tiêu cho giáo dục.

Nafsika và cộng sự (2022) cho thấy ở Phần Lan và Thụy Điển, ngân sách nhà nước là nguồn tài trợ chính cho giáo dục mầm non, sự đóng góp của phụ huynh ở mức rất thấp. Bên cạnh đó, nghiên cứu cũng cho biết sự thay đổi trong các chính sách về giáo dục mầm non và vai trò của các tổ chức giáo dục mầm non qua các thời kỳ đã tạo nên sự thay đổi trong sự phát triển của trẻ, thúc đẩy bình đẳng xã hội và tạo điều kiện thuận lợi cho phụ nữ tham gia vào thị trường lao động. Nói cách khác, nhà nước có vai trò quan trọng trong việc hoạch định các chính sách nhằm hướng tới các mục tiêu nâng cao chất lượng giáo dục và hỗ trợ các HGD cải thiện thu nhập.

2) *Cơ sở giáo dục*

Colchough và cộng sự (2003) cho rằng các yếu tố liên quan đến nhà trường như chi phí đi học, chất lượng trường học (tỷ lệ học sinh/giáo viên, thành tích của nhà trường), cơ sở vật chất...có ảnh hưởng quan trọng đến quyết định của các HGD trong việc đăng ký cho con đi học.

Barbara và cộng sự (2003) nhận thấy rằng thêm một phòng học và một giáo viên trên mỗi lớp học sẽ hỗ trợ cho việc đạt được mức phổ cập giáo dục tiểu học dự kiến vào năm 2015 ở nhiều quốc gia. Thêm một kilomet giữa nhà và trường học có nghĩa là khả năng tiếp cận của trẻ em gái và trẻ em trai ở Bờ Biển Ngà đã giảm tương ứng là 20% và 40%.

Trong khi đó, Tilak (2002) cho rằng các biến số liên quan đến trường học như: các bữa ăn giữa ngày, đồng phục, sách giáo khoa, văn phòng phẩm...và sự sẵn có của trường học trong khu cư trú và loại trường mà đưa trẻ đi học (thuộc loại trường công lập, trường bán công hay trường tư thục) có một vai trò khá quan trọng đối với quyết định chi tiêu cho giáo dục của các HGD. Tuy nhiên, tỷ lệ học sinh/giáo viên không liên quan đáng kể và có ý nghĩa thống kê đối với chi tiêu của HGD.

1.1.2. Tổng quan các công trình theo phương pháp nghiên cứu

Nhiều công trình nghiên cứu được công bố ở nước ngoài sử dụng dữ liệu khảo sát về thu nhập và chi tiêu của các HGD ở mỗi quốc gia để phân tích các yếu tố tác động đến chi tiêu cho giáo dục. Các nghiên cứu sử dụng phương pháp thống kê mô tả và phương pháp thống kê suy luận để phân tích và ước lượng mức chi tiêu cho giáo dục tương ứng với các loại HGD đã nêu trong mẫu nghiên cứu. Đồng thời, các nghiên cứu cũng sử dụng phương pháp hồi quy bình phương nhỏ nhất (OLS) để phân tích các yếu tố tác động đến chi tiêu cho giáo dục với các biến độc lập là loại HGD, nhóm thu nhập, trình độ học vấn của chủ hộ, chủng tộc, tuổi của trẻ, vùng (khu vực)... Đó là Tilak (2002), Megumi Omori (2010), Edna (2017). Phương trình hồi quy bội có dạng tổng quát như sau: $\text{Log HHEX} = \alpha + \beta_i X_i + \epsilon$. Trong đó log HHEX đề cập đến logarit của chi tiêu HGD hàng năm cho giáo dục, β_i là hệ số hồi quy được ước tính để đo lường mức độ mà các biến khác nhau X_i tác động đến chi tiêu của HGD cho giáo dục, và ϵ là sai số. Hệ số hồi quy β_i cho biết sự thay đổi của các mức chi tiêu liên quan đến sự thay đổi một đơn vị trong biến số lõi độc lập, α là điểm chặn.

Với mô hình lý thuyết tương tự nhưng để hạn chế sai lệch dữ liệu khi phân tích, nghiên cứu của Sokpanya Phon (2018), Ayse và Bengi (2016), Quang (2012), Qian và Smyth (2011), Tansel và Bircan (2006) đã sử dụng mô hình hồi quy kiểm duyệt Tobit. Trong khi đó, một số nghiên cứu nhấn mạnh tầm quan trọng của thu nhập HGD đến chi tiêu cho giáo dục con cái bằng cách tách biến thu nhập thành một biến độc lập riêng biệt trong mô hình. Đó là Rizk và Abou-Ali (2016), Reham Rizk, John Owusu – Afrlyle (2014). Sau đó, chi tiêu cho giáo dục được ước tính bằng kỹ thuật bình phương nhỏ nhất (OLS) thông thường. Hàm hồi quy có dạng tổng quát như sau: $\text{Log Educexp} = \alpha + \beta \cdot g_w + \gamma_i \cdot X_{Si} + \epsilon$. Trong đó Log Educexp là logarit của chi tiêu giáo dục hàng năm của HGD; α là một hằng số không đổi, β là hệ số thu nhập HGD g_w , γ_i là một tập hợp các hệ số hồi quy được ước tính để đo lường mức độ mà các biến số khác nhau tác động đến chi tiêu giáo dục của HGD, và ϵ là sai số ngẫu nhiên. Mô hình nghiên cứu này, trước tiên, được áp dụng với mẫu tổng

hợp bao gồm tất cả đặc điểm của các HGD. Sau đó, chỉ tiêu cho giáo dục trẻ em được ước tính riêng biệt cho từng nhóm thu nhập khác nhau hoặc từng mẫu phụ dựa trên số lượng con cái ở mỗi cấp học (Rizk và Abou- Ali, 2016; Quang, 2012; Qian và Smyth, 2010).

Sandra J.Huston (1995) đã dựa trên lý thuyết về cầu của người tiêu dùng để phân tích với mô hình hàm Engel điều chỉ để phân tích tỷ lệ chi tiêu cho giáo dục Education Ratio – ER) – được coi là một hàm số của thu nhập HGD (Income – I) và một tập hợp các biến liên quan đến đặc điểm của HGD (Household Characteristic – HC) như sau: $ER = f(I, HC)$. Thông qua ước lượng bình phương nhỏ nhất (OLS), phương trình hồi quy có dạng như sau: $\ln[ER/(1-ER)] = \beta_0 + \beta_1.I + \beta_{2i}.HC_i$ với $i = 1, \dots, n$. Trong đó, thu nhập HGD (I) được đo lường bằng tổng chi tiêu cho tiêu dùng của hộ thay vì đo lường mức thu nhập hiện tại. Các đặc điểm của HGD (HC) bao gồm các biến định lượng như quy mô HGD, tuổi của chủ hộ và các biến giả như khu vực, trình độ học vấn, chủng tộc, giới tính, nghề nghiệp của chủ hộ và sự hiện diện của trẻ con trong gia đình. Tuy nhiên, các biến độc lập được đưa vào trong mô hình nghiên cứu mới chỉ giải thích được 12% sự thay đổi của tỷ lệ giáo dục – đó là một tỷ lệ tương đối thấp.

Orestes P. Hastings và Daniel Schneider (2019) nhấn mạnh vào sự tác động của cấu trúc gia đình đến chi tiêu giáo dục cho con cái với mô hình hồi quy như sau: Chi tiêu của cha mẹ = $\beta_0 + \beta_1.HGD \text{ sống chung} + \beta_2.HGD \text{ đơn thân} + \beta_3.HGD \text{ có ông bà} + \beta_4.$ Kiểm soát HGD + $\mu_{\text{tháng}} + \mu_{\text{năm}} + \varepsilon$. Trong đó β_1 và β_2 biểu thị sự khác biệt giữa các cấu trúc HGD khác nhau (với tham chiếu là các HGD đã kết hôn). Kiểm soát các đặc điểm của HGD (kiểm soát HGD) bao gồm trình độ giáo dục, chủng tộc/ dân tộc, độ tuổi, số lượng trẻ em. Hiệu ứng cố định theo tháng giải thích cho những thay đổi theo mùa trong chi tiêu của cha mẹ (ví dụ: mô hình chi tiêu vào mùa hè có thể rất khác so với mùa thu) và tác động cố định năm tính ra mọi thay đổi tổng thể trong chi tiêu theo thời gian, cho phép tập trung vào khoảng cách giữa các cấu trúc gia đình khác nhau (không bao gồm các hiệu ứng cố định theo tháng và năm mang lại kết quả về cơ bản giống hệt nhau).

Hai-Anh Dang, Halsey Rogers (2013) đã phân tích chi tiêu cho giáo dục trẻ em của các HGD thông qua hàm số sau: $E_{ij} = \alpha + \beta \text{FamSize}_i + \gamma.X_{ij} + \varepsilon_{ij}$. Trong đó, j là số trẻ em ($j = 1, \dots, j$); i là HGD ($i = 1, \dots, n$). E_{ij} là chi tiêu của HGD cho giáo dục, được đo lường bằng sự nhập học, chi tiêu cho giáo dục, số năm học đã hoàn thành, việc tham gia các lớp học thêm (đây là biến giả nhận giá trị bằng 2 nếu học sinh tham gia cả việc học thêm ở trường và bên ngoài, bằng 1 nếu chỉ học thêm ở trường và bằng 0 nếu không học thêm), tần suất tham gia học thêm (biến giả nhận giá trị bằng 2 nếu tham gia học thêm trong cả năm học và kỳ nghỉ, bằng 1 nếu chỉ tham gia học thêm trong năm học hoặc chỉ trong kỳ nghỉ, và bằng 0 nếu không tham gia), chi phí cho việc học thêm, và số giờ trong các năm trước và năm nay cho việc học thêm. X_{ij} bao gồm các yếu tố liên quan đến trẻ em, HGD, cộng đồng và các đặc điểm của trường học như: độ tuổi, giới tính, bậc học, độ tuổi của người mẹ, giới tính của chủ hộ, số năm học của chủ hộ, dân tộc, chi tiêu của HGD và khoảng cách đến trường tiểu học hoặc trung học cơ sở gần nhất. FamSize_i là quy mô HGD – được giả định là có tác động đến chi tiêu cho giáo dục. Trong khi đó, quy mô HGD (FamSize) được coi là bị tác động bởi khoảng cách từ HGD đến trung tâm kế hoạch hoá gần nhất ở mỗi địa phương. Tuy nhiên, dữ liệu nghiên cứu không quan sát những năm học cuối cùng của trẻ em mà chỉ đề cập đến những năm học đã hoàn thành. Do đó, đối với những trẻ em đang đi học, việc ước tính chỉ đúng đối với những năm học chúng đã trải qua. Bên cạnh đó, để giải thích kết quả dễ dàng hơn, nghiên cứu không biến đổi các biến số sang thang đo logarit như một số các nghiên cứu trước đó.

Đối với các công trình nghiên cứu trong nước, Ngô Thị Ngoan và cộng sự (2021), Hoàng Thanh Nghị (2020), Khổng Tiến Dũng và Phạm Lê Thông (2014) đều sử dụng Bộ số liệu điều tra mức sống dân cư được thực hiện bởi Tổng cục Thống kê Việt Nam. Các công trình nghiên cứu này đã sử dụng phương pháp thống kê mô tả để tính toán và trình bày các số liệu về mức chi tiêu và cơ cấu chi tiêu cho giáo dục của các HGD trong phạm vi nghiên cứu. Bên cạnh đó, các tác giả đã sử dụng mô hình hồi quy kiểm duyệt Tobit để tìm ra mối liên hệ giữa chi tiêu cho giáo dục của các HGD (biến phụ thuộc) và các thông tin về nhân khẩu học của chủ HGD, đặc điểm hộ, chế độ học tập, nơi

sống (biến độc lập). Tuy nhiên, các bộ dữ liệu này không cung cấp được các thông tin định tính về sở thích của HGD; về nhận thức, quan điểm chi tiêu cho giáo dục con cái; về văn hóa của HGD; về kỳ vọng của HGD về tương lai của trẻ; về mức độ sẵn sàng của các dịch vụ/cơ sở giáo dục...trong khi đây là các yếu tố có thể sẽ tác động đến quyết định chi tiêu của HGD.

1.1.3. Tổng quan các công trình theo phạm vi nghiên cứu

Về phạm vi không gian, các nghiên cứu về chi tiêu cho giáo dục và các yếu tố tác động đến chi tiêu giáo dục của HGD đã được khảo nghiệm ở một số quốc gia Trung Đông và Bắc Phi (gọi tắt là MENA) gồm Ai Cập, Jordan, Palestin, Tusinia dựa trên khảo sát về thu nhập và chi tiêu của các HGD (Harmonized Household Income and Expenditure Surveys – HHIES) (Rizk và Abou – Ali, 2016); ở Ai Cập thông qua điều tra thu nhập và tiêu dùng của các HGD ở Ai Cập (Reham Rizh, John Owusu – Afrlyle, 2014); ở Thổ Nhĩ Kỳ (Ayse và Bengi, 2016; Tansel, 2006); ở Trung Quốc thông qua khảo sát về thu nhập HGD (Gustafsson và Li, 2004), hoặc thông qua khảo sát một mẫu gồm 10.000 dân thành thị được thực hiện bởi Công ty nghiên cứu thị trường đại lục (China Mainland Marketing Research Company – CMMRC) vào năm 2003 (Qian và Smyth, 2011); ở Ấn Độ (Tilak, 2002; Sowmya Dhanaraj và cộng sự, 2018); ở Hoa Kỳ thông qua bộ dữ liệu khảo sát chi tiêu của người tiêu dùng (Consumer Expenditure Survey – CE) (Sandra, J.Huston, 1995; Megumi Omori, 2010; Mauldin và cộng sự, 2011); ở Nam Phi và Đông Phi dựa trên bộ dữ liệu từ dự án SACMEQ 1 và SACMEQ II do Tổ chức Giám sát chất lượng giáo dục Nam và Đông Phi (SACMEQ) thực hiện; ở Uganda – Đông Phi (Ndamusyo, 2021); ở Madagascar – Đông Phi (Peter J.Glick và cộng sự, 2014); ở Kenya – Đông Phi (Edna, 2017); ở Sudan – Bắc Phi (Ebaidalla, 2018); ở Nigeria – Tây Phi (Jenkins, 2019); ở Burkina Faso – Tây Phi (Richard Akresh và cộng sự, 2012); ở Cộng hoà Sip (Audreou, 2012); ở Campuchia (Sokpanya Phon, 2018); tại Việt Nam thông qua bộ dữ liệu khảo sát mức sống dân cư Việt Nam (Vietnam Household Living Standard Survey – VHLSS) (Glewwe và Jacoby, 2004; Quang, 2012; Hai Anh Dang và Halsey Rogers, 2013; Khổng Tiến Dũng và Phạm Lê Thông, 2014; Hoàng Thanh Nghị, 2020; Ngô Thị Ngoan và cộng sự, 2021).

Về phạm vi thời gian, nghiên cứu về các yếu tố tác động đến chi tiêu cho giáo dục trẻ em ở các nước Trung Đông và Bắc Phi được dựa trên bộ dữ liệu HHIES năm 2010/2011 (Rizk và Abou – Ali, 2016); ở Thổ Nhĩ Kỳ dựa vào Điều tra chi tiêu HGD năm 1994; ở Trung Quốc dựa trên bộ dữ liệu về thu nhập HGD trong năm 1988 và 1995 (Gustafsson và Li, 2004) năm 2003-2017 (Orestes P. Hastings và Daniel Schneider, 2019); ở Ai Cập thông qua bộ dữ liệu trích từ cuộc điều tra thu nhập, chi tiêu và tiêu dùng của các HGD năm 2010/2011; ở Hoa Kỳ được dựa trên bộ dữ liệu CE năm 1990/1991 (Sandra, J.Huston, 1995), năm 1996 (Mauldin và cộng sự, 2011), năm 2007/2008 (Megumi Omori, 2010)

Tại Việt Nam, các nghiên cứu về các yếu tố tác động đến chi tiêu cho giáo dục của các HGD dựa trên bộ dữ liệu VHLSS qua các năm như: năm 1992/1993, 1997/1998 (Glewwe và Jacoby, 2004); năm 2006 (Quang, 2012); năm 2002, 2006 và 2008 (Hai Anh Dang và Halsey Rogers, 2013); năm 2010, 2012 và 2014 (Hoàng Thanh Nghị, 2020); năm 2010 (Khổng Tiến Dũng và Phạm Lê Thông, 2014); năm 2018 (Ngô Thị Ngoan và cộng sự, 2021).

1.1.4. Những khoảng trống sẽ nghiên cứu trong luận án

Thứ nhất, các nghiên cứu về chi tiêu giáo dục và các yếu tố tác động đến chi tiêu giáo dục của HGD thường sử dụng bộ số liệu điều tra mức sống dân cư, hoặc dữ liệu khảo sát chi tiêu tiêu dùng, dữ liệu khảo sát ngân sách HGD, bộ dữ liệu khảo sát kinh tế - xã hội tương ứng với mỗi quốc gia. Đây là những bộ dữ liệu điều tra về các khoản chi tiêu của HGD nói chung (trong đó có chi tiêu cho giáo dục). Các khoản chi tiêu được thống kê dựa trên sự ghi nhớ của người cung cấp thông tin trong thời gian khảo sát, do vậy, có thể họ không ghi nhớ hoàn toàn chính xác các khoản tiền nhỏ được phân bổ cho các mặt hàng như đồ dùng học tập, sách...hoặc họ có thể tính nhầm lẫn vào các mục chi tiêu khác. Bên cạnh đó, các bộ dữ liệu này không cung cấp được các thông tin định tính về sở thích của HGD; về nhận thức, quan điểm chi tiêu cho giáo dục con cái; về văn hóa của HGD; về kỳ vọng của HGD về tương lai của trẻ; về mức độ sẵn sàng của các dịch vụ/cơ sở giáo dục....trong khi đây là các yếu tố có thể sẽ tác động đến chi tiêu cho giáo dục của HGD.

Thứ hai, các công trình nghiên cứu đã đề cập đến chỉ tiêu cho giáo dục và các yếu tố tác động đến chỉ tiêu giáo dục của các HGD có con trong độ tuổi đi học nói chung, thường là trẻ học tiểu học đến đại học, chưa có công trình nghiên cứu riêng về chỉ tiêu cho giáo dục mầm non của HGD.

Thứ ba, các công trình nghiên cứu các yếu tố tác động đến chỉ tiêu giáo dục của HGD chủ yếu nghiên cứu về nhóm các yếu tố tác động đến hành vi chỉ tiêu (hay mức độ chỉ tiêu), chưa có nghiên cứu nào đề cập một cách toàn diện đến cả nhóm yếu tố tác động đến ý định chỉ tiêu giáo dục và nhóm yếu tố tác động đến hành vi chỉ tiêu giáo dục của HGD.

Thứ tư, các nghiên cứu diễn ra trong các quốc gia, khu vực khác nhau nên các bối cảnh và chính sách giáo dục cũng khác nhau. Tại Việt Nam, tính tới thời điểm nghiên cứu, tác giả chưa tìm thấy công trình nghiên cứu nào có liên quan đến vấn đề “Các yếu tố tác động đến chỉ tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam: Nghiên cứu trường hợp một số tỉnh phía Bắc”.

1.2. MỤC TIÊU, ĐỐI TƯỢNG VÀ PHẠM VI NGHIÊN CỨU

1.2.1. Mục tiêu nghiên cứu

1.2.1.1. Mục tiêu tổng quát

Thông qua việc hệ thống hoá cơ sở lý luận liên quan, luận án lựa chọn mô hình nghiên cứu nhằm đánh giá thực trạng và mức độ tác động của các yếu tố đến chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các hộ gia đình tại Việt Nam. Trên cơ sở đó, luận án đề xuất những nhóm giải pháp hướng tới các yếu tố tác động nhằm tăng chỉ tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam.

1.2.1.2. Mục tiêu cụ thể

- 1) Hệ thống hoá một số vấn đề về lý luận và kinh nghiệm quốc tế về các yếu tố tác động đến chỉ tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non.
- 2) Đánh giá thực trạng và mức độ tác động của các yếu tố đến chỉ tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam trên hai khía cạnh là ý định chỉ tiêu và hành vi chỉ tiêu.
- 3) Đề xuất một số giải pháp hướng đến các yếu tố tác động nhằm khuyến khích và nâng cao hiệu quả chỉ tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non ở Việt Nam trong giai đoạn tới.

1.2.2. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu

1.2.2.1. Đối tượng nghiên cứu

Chi tiêu của hộ gia đình và các yếu tố tác động đến ý định và hành vi chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam.

1.2.2.2. Phạm vi nghiên cứu

1) Về mặt nội dung

Nghiên cứu về thực trạng chi tiêu của hộ gia đình và các yếu tố tác động tới chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam một cách đồng bộ từ nhóm các yếu tố tác động đến ý định chi tiêu và nhóm yếu tố tác động đến hành vi chi tiêu.

2) Về mặt không gian

Nghiên cứu được thực hiện dựa trên dữ liệu của các hộ gia đình tại Việt Nam có con trong độ tuổi mầm non (từ 03 tháng đến 6 tuổi) tính đến thời điểm khảo sát.

Dưới góc độ hành chính, kể từ năm 1945, lãnh thổ Việt Nam được chia thành 3 phần gọi là Bắc Bộ (miền Bắc), Trung Bộ (miền Trung) và Nam Bộ (miền Nam). Luận án lựa chọn nghiên cứu trường hợp của các hộ gia đình ở một số tỉnh phía Bắc, Việt Nam (gồm các tỉnh/thành phố từ phía bắc tỉnh Thanh Hoá trở lên). Trong đó, nghiên cứu thực hiện khảo sát điển hình ở 5 tỉnh/thành phố ở miền Bắc, gồm: Hà Nội, Hải Phòng, Lạng Sơn, Nam Định, Thái Bình.

3) Về mặt thời gian

Nghiên cứu đánh giá thực trạng và mức độ tác động của các yếu tố đến chi tiêu giáo dục của hộ gia đình đối với trẻ trong độ tuổi mầm non tại Việt Nam vào năm 2020. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đưa ra hàm ý chính sách và khuyến nghị cho giai đoạn 2022-2030.

1.2.3. Câu hỏi nghiên cứu

- 1) Thực trạng chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non ở tại Việt Nam hiện nay như thế nào?
- 2) Các yếu tố nào tác động đến ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam? Mức độ tác động của các yếu tố đó đến ý định chi tiêu giáo dục cho trẻ trong độ tuổi mầm non ra sao?

- 3) Các yếu tố nào tác động đến hành vi chỉ tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam? Mức độ tác động của các yếu tố đó đến hành vi chỉ tiêu giáo dục cho trẻ trong độ tuổi mầm non ra sao?
- 4) Có những giải pháp nào hướng đến các yếu tố tác động để tăng chỉ tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam?

1.3. CÁCH TIẾP CẬN VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

1.3.1. Cách tiếp cận và khung phân tích

1.3.1.1. *Cách tiếp cận*

1) *Tiếp cận từ cơ sở lý luận, tổng quan nghiên cứu*

Dựa trên nghiên cứu cơ sở lý luận và tổng quan các công trình đã công bố liên quan đến đề tài luận án, luận án đã hệ thống hóa những lý thuyết cơ bản về chỉ tiêu giáo dục, chỉ tiêu giáo dục cho trẻ trong độ tuổi mầm non của các hộ gia đình; tìm hiểu, phát hiện sự biến động trong chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non qua các thời kỳ và ở các bối cảnh quốc gia khác nhau. Trên cơ sở kế thừa lịch sử nghiên cứu, tác giả sẽ lựa chọn mô hình lý thuyết nền tảng phù hợp nhất cho nghiên cứu, đồng thời xác định được phạm vi không gian, thời gian và điều kiện cụ thể để tiến hành điều tra phù hợp với mục đích nghiên cứu, và phù hợp với tính logic của vấn đề.

2) *Tiếp cận từ thực tiễn*

Dựa trên số liệu, tài liệu, các minh chứng cụ thể để phân tích thực trạng, nhận diện và đánh giá mức độ của các yếu tố tác động đến chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các hộ gia đình tại Việt Nam. Các khuyến nghị được đưa ra phù hợp với thực tiễn của phạm vi nghiên cứu.

3) *Tiếp cận theo chủ thể*

Chỉ tiêu cho giáo dục cho trẻ trong độ tuổi mầm non của các hộ gia đình là mối quan tâm của nhiều chủ thể trong xã hội. Đó là: Nhà nước, các cơ sở giáo dục, hộ gia đình. Mỗi chủ thể đều có những vai trò và trách nhiệm khác nhau. Vì vậy, tiếp cận theo chủ thể sẽ giúp luận án lý giải các vấn đề đặt ra đối với từng chủ thể, trên cơ sở đó đưa ra các giải pháp phù hợp.

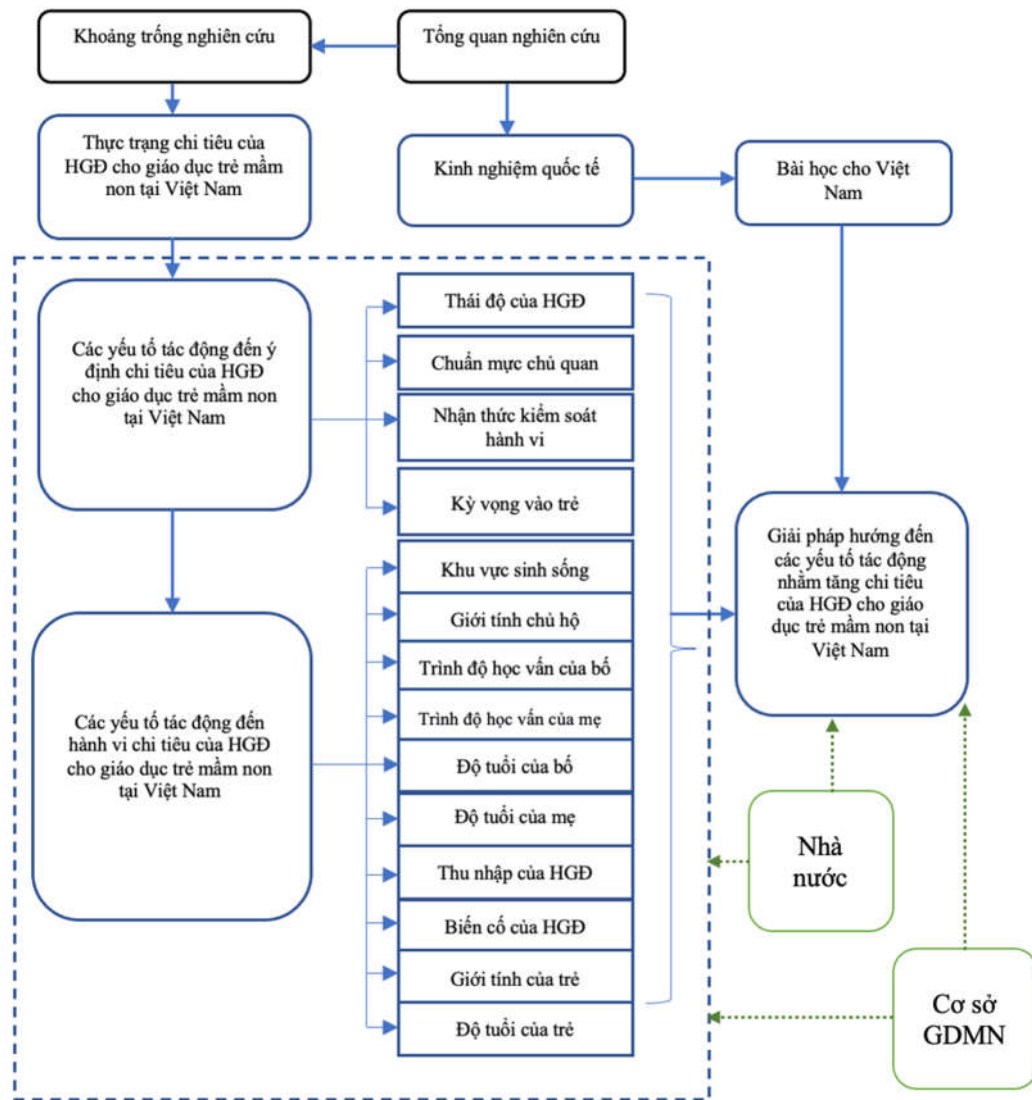
1.3.1.2. Khung phân tích vấn đề của luận án

Luận án phân tích thực trạng chỉ tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam trên hai khía cạnh. Một là, mức chỉ tiêu cho giáo dục trẻ mầm non phản ánh số tiền mà một HGD chi tiêu bình quân cho việc học tập của một trẻ đang trong độ tuổi mầm non. Hai là, năng lực chi tiêu của HGD cho GDMN phản ánh tỷ lệ giữa mức chi tiêu cho GDMN so với thu nhập, chi tiêu của HGD.

Để phân tích các yếu tố tác động đến chỉ tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam, luận án đề cập đến 2 khía cạnh là: các yếu tố tác động đến “Ý định chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non” dựa trên lý thuyết hành động hợp lý (TRA) và các yếu tố tác động đến “Hành vi chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non” dựa trên tổng quan các công trình nghiên cứu trước đó.

Dựa vào việc phân tích dữ liệu sơ cấp và thứ cấp thu thập được, luận án sẽ xác định và đánh giá được mức độ ảnh hưởng của từng yếu tố tới “Ý định chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non” và “Hành vi chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non”. Từ đó, luận án chỉ ra các thách thức cần phải can thiệp để khuyến khích tăng mức chi tiêu cho giáo dục trẻ mầm non của các HGD tại Việt Nam

Các biện pháp hướng đến các yếu tố tác động nhằm tăng chỉ tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non được đề xuất dựa trên cơ sở phân tích thực trạng, bối cảnh của quốc tế và Việt Nam trong giai đoạn tới, quan điểm và định hướng đề xuất giải pháp, kinh nghiệm thực tiễn trong việc xử lý các yếu tố tác động của các quốc gia khác trên thế giới liên quan đến chỉ tiêu giáo dục cho trẻ trong độ tuổi mầm non của các HGD.



(Nguồn: tác giả tự mô phỏng)

Hình 1.1 Khung phân tích vấn đề của luận án

1.3.2. Phương pháp nghiên cứu

1.3.2.1. Phương pháp thu thập thông tin thứ cấp

1) Từ các công trình nghiên cứu, báo cáo đã công bố

Luận án sử dụng nguồn thông tin, số liệu thứ cấp khác là từ sách tham khảo, bài báo, tạp chí, công trình nghiên cứu được công bố liên quan đến đề tài; các văn bản quy định của pháp luật, các báo cáo tổng kết có liên quan đến các chính sách chỉ tiêu cho giáo dục nói chung và giáo dục mầm non nói riêng. Những nội dung này được trích dẫn nguồn rõ ràng khi sử dụng trong luận án.

2) Từ số liệu Khảo sát mức sống dân cư của Tổng cục thống kê

Luận án sử dụng dữ liệu thu thập được từ Khảo sát mức sống HGD Việt Nam qua các năm 2016, 2018, 2020 do Tổng cục Thống kê thực hiện. Cuộc khảo sát này áp dụng phương pháp phỏng vấn trực tiếp chủ hộ và các thành viên hộ thông qua phiếu phỏng vấn HGD mà không áp dụng phương pháp khảo sát gián tiếp hoặc sao chép thông tin từ các nguồn có sẵn khác vào phiếu phỏng vấn. Đối tượng khảo sát gồm các HGD, các thành viên HGD thuộc các địa bàn, các xã được chọn thuộc 63 tỉnh, thành phố trực thuộc trung ương (gọi chung là tỉnh) trong cả nước. Trên cơ sở dữ liệu về thu nhập và chi tiêu của HGD, luận án sẽ chọn lọc những HGD có con trong độ tuổi mầm non (từ 03 tháng đến 06 tuổi – tính đến thời điểm khảo sát) làm cỡ mẫu riêng để phân tích, tính toán các chỉ số cần thiết phục vụ cho nghiên cứu. Như vậy, số liệu thứ cấp gồm có 2 phần: 1) dữ liệu về chi tiêu của các HGD ở Việt Nam (gồm 63 tỉnh/thành phố) dùng để phân tích thực trạng và các yếu tố tác động đến chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non ở Việt Nam nói chung; 2) dữ liệu về chi tiêu HGD ở các tỉnh phía Bắc gồm Hà Nội, Hải Phòng, Lạng Sơn, Nam Định, Thái Bình để phân tích thực trạng và các yếu tố tác động đến chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non tại một số tỉnh phía Bắc nói riêng. Kết quả phân tích từ dữ liệu thứ cấp dùng để đối chiếu, so sánh với kết quả phân tích từ dữ liệu sơ cấp.

Bảng 1.1. Quy mô các hộ gia đình có con trong độ tuổi mầm non ở Việt Nam từ dữ liệu VHLSS

Năm	2016	2018	2020
Số HGD	3975	3902	3941

(Nguồn: Tính toán của tác giả từ VHLSS 2016, 2018, 2020)

Bảng 1.2. Quy mô các hộ gia đình ở một số tỉnh phía Bắc có con trong độ tuổi mầm non từ dữ liệu VHLSS

Tỉnh/TP	VHLSS 2016		VHLSS 2018		VHLSS 2020	
	<i>Số HGD</i>	<i>Tỷ lệ (%)</i>	<i>Số HGD</i>	<i>Tỷ lệ (%)</i>	<i>Số HGD</i>	<i>Tỷ lệ (%)</i>
Hà Nội	190	44,2	171	41,3	200	45,2
Hải Phòng	73	17,0	65	15,7	60	13,5
Lạng Sơn	49	11,4	54	13,0	46	10,4
Nam Định	79	18,4	63	15,2	75	16,9
Thái Bình	39	9,0	61	14,7	62	14,0
Tổng số	430	100	414	100	443	100

(Nguồn: Tính toán của tác giả từ VHLSS 2016, 2018, 2020)

1.3.2.2. Phương pháp thu thập thông tin sơ cấp thông qua điều tra

1) Phương pháp điều tra

Thông tin, số liệu sơ cấp được thu thập bằng phương pháp điều tra chọn mẫu thuận tiện. Luận án sử dụng phương pháp điều tra bảng hỏi thông qua hình thức phát phiếu trực tiếp và trực tuyến đến các phụ huynh có con trong độ tuổi mầm non. Bên cạnh việc khảo sát trực tuyến, tác giả đã thông qua mối quan hệ với các cơ sở giáo dục mầm non tại các địa phương để tổ chức lấy phiếu điều tra trực tiếp.

2) Đối tượng và phạm vi điều tra

Đối tượng điều tra là các hộ gia đình có con từ 03 tháng đến 06 tuổi trở xuống (tính đến thời điểm khảo sát).

Nghiên cứu định lượng được thực hiện thông qua điều tra chọn mẫu theo phương pháp lấy mẫu thuận tiện để tăng tỷ lệ người trả lời nhưng vẫn đảm bảo tính đại diện trong tổng thể. Chọn mẫu thuận tiện là các chọn mẫu dựa trên khả năng có thể tiếp cận được các đối tượng khảo sát khi không có danh sách và thông tin liên lạc của các đối tượng trong tổng thể (Nguyễn Văn Thắng, 2014).

Cỡ mẫu được xác định theo công thức sau:

$$n = Z^2 \cdot \frac{P \cdot (1 - P)}{e^2}$$

Nghiên cứu mong muốn độ tin cậy 95%, sai số cho phép 5%, tỷ lệ ước lượng cỡ mẫu thành công 50%, từ đó tính toán được cỡ mẫu tối thiểu cần là 385 quan sát (Hair và cộng sự, 1998) (1).

Bên cạnh đó, dữ liệu từ nghiên cứu định lượng sẽ được sử dụng để tiến hành phân tích nhân tố khám phá (Exploratory Factor Analysis – EFA) với 23 biến quan sát sử dụng thang đo Likert. Do vậy, cỡ mẫu tối thiểu sẽ phải đảm bảo sao cho mỗi biến đo lường cần tối thiểu 5 quan sát (Hair và cộng sự, 1998). Từ đó, tính được cỡ mẫu tối thiểu là 115 quan sát (2).

Về phạm vi, các hộ gia đình được chọn trong mẫu khảo sát ở các tỉnh/thành phố: Hà Nội, Hải Phòng, Lạng Sơn, Thái Bình, Nam Định. Các địa phương này có sự đa dạng về địa lý, về mức độ phát triển kinh tế, dân số, số trẻ mầm non và số lượng trường mầm non. Cụ thể là, Hà Nội là thủ đô và là trung tâm kinh tế, chính trị của miền Bắc; Hải Phòng là thành phố biển có sự phát triển kinh tế mạnh mẽ và sôi động. Trong khi đó, Lạng Sơn, Nam Định và Thái Bình có mức độ phát triển kinh tế thấp hơn, tập trung nhiều vào nông nghiệp và sản xuất nhỏ. Bên cạnh đó, nếu Hà Nội và Hải Phòng là các địa phương có tỷ lệ dân số trẻ cao và số lượng các trường mầm non đông đảo, đa dạng thì Lạng Sơn, Nam Định, Thái Bình có tỷ lệ dân số trẻ thấp hơn và số lượng các trường mầm non ít hơn. Do vậy, việc lựa chọn các địa phương này để khảo sát có thể đại diện cho các tỉnh miền Bắc.

Trên cơ sở đó, tác giả đã phát ra 1000 phiếu khảo sát, thu về 621 phiếu phù hợp để nghiên cứu (chiếm 62,1%) và bằng 16% số hộ gia đình có con trong độ tuổi mầm non, bằng 50% số hộ gia đình có chi tiêu giáo dục cho con trong độ tuổi mầm non theo khảo sát VHLSS 2020 của Tổng cục Thống kê. Cỡ mẫu 621 quan sát thoả mãn điều kiện (1) và (2), đảm bảo tính đại diện và khách quan.

Bảng 1. 3. Quy mô mẫu từ điều tra khảo sát

Tỉnh/Thành phố	Cơ cấu mẫu khảo sát		Cơ cấu học sinh mẫu giáo tại thời điểm 30/9/2020	
	Số hộ gia đình	Tỷ lệ (%)	Số học sinh mầm non	Tỷ lệ (%)
Hà Nội	231	37,2	420.072	58,1
Hải Phòng	205	33,0	96.296	13,3
Lạng Sơn	41	6,6	43.761	6,1
Nam Định	70	11,3	86.103	11,9
Thái Bình	74	11,9	76.802	10,6
Tổng số	621	100	723.034	100

(Nguồn: Kết quả khảo sát của tác giả và số liệu của Tổng cục Thống kê năm 2020)

3) Nội dung điều tra

Về các yếu tố tác động đến ý định chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non: gồm các câu hỏi đo lường đánh giá của hộ gia đình về các khía cạnh như thái độ về chi tiêu giáo dục, chuẩn mực chủ quan, nhận thức kiểm soát hành vi, kỳ vọng vào chi tiêu giáo dục và ý định chi tiêu giáo dục của hộ gia đình cho trẻ mầm non.

Về các yếu tố tác động đến mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non: gồm các câu hỏi về đặc điểm hộ gia đình (khu vực sinh sống, giới tính chủ hộ, độ tuổi của bố/mẹ, trình độ học vấn của bố/mẹ, trình trạng hôn nhân hiện tại của bố/ mẹ trẻ; mức thu nhập; mức chi tiêu; mức chi tiêu cho giáo dục; số con, biến cố...); đặc điểm trẻ mầm non (độ tuổi, giới tính). Ngoài ra, phiếu điều tra còn có những câu hỏi mở nhằm thu thập những ý kiến của hộ gia đình về những vấn đề liên quan đến quyết định chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non.

Nội dung điều tra được thể hiện trong phiếu điều tra (Phụ lục 1)

4) Thời gian điều tra

Thời gian điều tra được tiến hành trong năm học 2020-2021.

1.3.2.3. Phương pháp phân tích thông tin, số liệu

1) Phương pháp thống kê mô tả và thống kê suy luận

Phương pháp thống kê mô tả và thống kê suy luận (sử dụng phần mềm Stata) được sử dụng để tổng hợp và xử lý các thông tin điều tra mức sống dân cư của các hộ gia đình tại Việt Nam (VHLSS) nhằm tính toán giá trị trung bình, độ lệch chuẩn, đánh giá sự khác biệt về giá trị trung bình về chỉ tiêu cho giáo dục giữa các nhóm (ANOVA), phân tích tương quan giữa các biến và đánh giá mức độ tác động của các yếu tố tới chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các hộ gia đình. Các kết quả nghiên cứu được trình bày dưới dạng bảng hoặc đồ thị.

2) Phương pháp phân tích nhân tố khám phá (EFA)

Phân tích nhân tố khám phá (EFA – Exploratory Factor Analysis) là một phương pháp xử lý dữ liệu định lượng nhằm rút gọn một tập hợp dữ liệu gồm nhiều biến quan sát (k) thành một tập hợp biến ít hơn, có ý nghĩa hơn (F) gọi là các nhân tố, với $F < k$, nhưng vẫn phản ánh được hầu hết nội dung của dữ liệu ban đầu (Hair và cộng sự, 1998). Phân tích nhân tố EFA chính là việc kiểm tra xem các biến quan sát có thực sự nhóm lại với nhau thành thước đo như trong mô hình lý thuyết (hoặc mô hình do các nghiên cứu trước đã đề xuất) hay không. Với mỗi cuộc khảo sát khác nhau, những thước đo này vẫn cần được kiểm định lại về độ tin cậy (Nguyễn Văn Thắng, 2014).

Trong luận án, phương pháp phân tích nhân tố khám phá được sử dụng để phát hiện các yếu tố tác động tới chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của hộ gia đình và mức độ tác động của các yếu tố đó, nghiên cứu sẽ thực hiện việc kiểm tra độ tin cậy của các thang đo được sử dụng trong bảng hỏi (thông qua hệ số Cronbach's Alpha) với điều kiện là hệ số Cronbach Anpha ≥ 0.6 và hệ số tương quan biến – tổng lớn hơn 0.3 (Hoàng Trọng, 2008). Tiếp đến, phương pháp phân tích nhân tố khám phá EFA (Exploratory Factor Analysis) được áp dụng để phát hiện ra các nhân tố tác động đến chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của hộ gia đình với điều kiện gồm: số lượng các biến đo lường của các nhân tố đều lớn hơn 3; cỡ mẫu đáp ứng được yêu cầu tối thiểu là 50 quan sát (theo Hair và cộng sự, 2009) và thỏa mãn điều kiện $N > 5 * \text{số biến}$

(theo Hoàng Trọng và Chu Nguyễn Mộng Ngọc, 2008); hệ số KMO (Kaiser – Meyer – Olkin) thuộc khoảng từ 0.5 đến 1 ($KMO \geq 0.5$); kiểm định Bartlett có ý nghĩa thống kê (sig Bartlett's Test < 0.05); chứng tỏ các biến quan sát có tương quan với nhau trong nhân tố; trị số Eigenvalue ≥ 1 ; tổng phương sai trích (Total Variance Explained) $\geq 50\%$; hệ số tải nhân tố (Factor Loading) đạt giá trị từ 0.5 trở lên.

3) *Phương pháp ước lượng hồi quy tuyến tính bình phương nhỏ nhất (OLS)*

Hồi quy là phương pháp phân tích mối quan hệ giữa một hoặc nhiều biến độc lập (biến nguyên nhân) với một biến phụ thuộc (biến kết quả). Mối liên hệ này được xây dựng dựa trên phương trình hồi quy, có thể là tuyến tính hoặc phi tuyến tính. Trên cơ sở phương trình hồi quy, người nghiên cứu có thể ước lượng và giải thích được sự biến động của biến phụ thuộc vào sự biến động của biến (các biến) độc lập.

Phương pháp ước lượng hồi quy tuyến tính bình phương nhỏ nhất (Ordinary Least Squares – OLS) được sử dụng để ước lượng và đánh giá mức độ tác động của các yếu tố đến chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các hộ gia đình tại Việt Nam. Mức độ tác động thể hiện thông qua các giá trị Beta trong phương trình hồi quy chuẩn hóa. Những nhân tố nào có chỉ số Beta lớn hơn sẽ có tác động mạnh hơn và ngược lại.

Chương 2

CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ KINH NGHIỆM THỰC TIỄN VỀ CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON

2.1. CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON

2.1.1. Một số khái niệm về chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

2.1.1.1. Trẻ mầm non

Theo Luật giáo dục (2019), giáo dục mầm non thực hiện việc nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục trẻ em từ 03 tháng tuổi đến 06 tuổi. Như vậy, trong phạm vi luận án, *trẻ mầm non* là trẻ em từ 03 tháng tuổi đến 06 tuổi, trước khi bước vào lớp 1. Trong độ tuổi mầm non, trẻ có những đặc điểm phát triển riêng về thể chất, ngôn ngữ, xã hội, mối quan hệ, đặt nền tảng cho cuộc sống tương lai của trẻ sau này (Trương Thị Khánh Hà, 2013; Hà Thị Thu, 2007)

2.1.1.2. Giáo dục mầm non

Giáo dục mầm non, giáo dục trong giai đoạn sớm nhất của thời thơ ấu, bắt đầu từ giai đoạn ấu thơ và kết thúc khi bước vào trường tiểu học vào khoảng năm, sáu hoặc bảy tuổi (độ tuổi thay đổi theo từng quốc gia).

Tại Việt Nam, “*giáo dục mầm non* là cấp học đầu tiên trong hệ thống giáo dục quốc dân, đặt nền móng cho sự phát triển toàn diện con người Việt Nam, thực hiện việc nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục trẻ em từ 03 tháng tuổi đến 06 tuổi. Giáo dục mầm non nhằm phát triển toàn diện trẻ em về thể chất, tình cảm, trí tuệ, thẩm mỹ, hình thành những yếu tố đầu tiên của nhân cách, chuẩn bị cho trẻ em vào học lớp một” (Luật Giáo dục, 2019).

Giáo dục trẻ trong độ tuổi mầm non cần có sự kết hợp chặt chẽ giữa gia đình và xã hội. Đây là hai môi trường rất cần thiết cho sự phát triển của trẻ, chúng bổ sung và hỗ trợ cho nhau trong việc chăm sóc và giáo dục trẻ nhỏ. Đối với đại đa số trường hợp, quá trình lớn lên của trẻ không thể thiếu đi một bên nào để đảm bảo cho một sự phát triển bền vững (Nguyễn Ánh Tuyết, 2007)

Như vậy, GDMN không chỉ là chuẩn bị cho trường tiểu học. Nó nhằm mục đích phát triển toàn diện một đứa trẻ về: thể chất, nhận thức, cảm xúc, ngôn ngữ, giao tiếp và các mối quan hệ xã hội để xây dựng một nền tảng vững chắc suốt đời cho trẻ, góp phần nâng cao chất lượng nguồn nhân lực quốc gia.

2.1.1.3. Chi tiêu giáo dục

Chi tiêu giáo dục là tổng nguồn lực tài chính được đưa vào trong lĩnh vực giáo dục dựa trên nhu cầu phát triển giáo dục nhằm mục đích nâng cao vốn con người với kỳ vọng thu được những lợi ích đối với bản thân người được chi tiêu, gia đình của họ và nền kinh tế, xã hội của quốc gia đó (Cận Hi Bản, 2001).

Chi tiêu giáo dục mang tính gián tiếp. Nghĩa là, chi tiêu giáo dục không trực tiếp kết hợp với tư liệu sản xuất để sản xuất ra của cải vật chất cho xã hội mà nó tạo ra một nguồn lao động có trình độ, chuyên môn và thông qua đội ngũ lao động này đi vào lĩnh vực sản xuất, kết hợp với các tư liệu sản xuất để tạo ra của cải vật chất cho xã hội, mang lại lợi ích kinh tế. Ngoài ra, chi tiêu giáo dục có tính hiệu quả cao và lâu dài vì các cá nhân được thụ hưởng giáo dục và đào tạo cần có một khoảng thời gian để thích nghi và phát huy được năng lực trong các hoạt động kinh tế - xã hội (Cận Hi Bản, 2001).

Tóm lại, chi tiêu giáo dục là số tiền được dùng cho lĩnh vực giáo dục dựa trên nhu cầu phát triển giáo dục nhằm mục đích nâng cao vốn con người. Chi tiêu giáo dục sẽ mang lại hiệu quả lâu dài cho bản thân người được thụ hưởng, cho gia đình của họ, cho nền kinh tế, xã hội của quốc gia và cho cả các thế hệ tương lai.

2.1.1.4. Chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

Chi tiêu của hộ gia đình bao gồm các khoản chi cho các nhu cầu ăn uống và ngoài ăn uống trong một thời gian nhất định, thường là một năm. Các khoản chi tiêu gồm: Lương thực, thực phẩm, đồ uống, hút; quần áo và giày dép; nhà ở, điện, ga, nước và nhiên liệu khác; đồ đạc, thiết bị gia đình và bảo dưỡng thông thường; y tế; vận tải; truyền thông; giải trí và văn hoá; giáo dục; nhà hàng và khác sạn; chi khác cho tiêu dùng. Chi tiêu của hộ gia đình trong

kỳ không bao gồm chi phí sản xuất kinh doanh, thuế sản xuất kinh doanh, gửi tiết kiệm, cho vay, trả nợ, hoàn tạm ứng... và những khoản chi tương tự (Tổng cục Thống kê).

Chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non là số tiền mà các hộ gia đình chi tiêu cho việc học tập của con trong độ tuổi mầm non, bao gồm các khoản chi tiêu cho việc học tập trong trường mầm non và các khoản chi tiêu cho việc giáo dục ngoài nhà trường.

Số tiền chi tiêu giáo dục trong trường mầm non của hộ gia đình cho mỗi trẻ là tổng các khoản chi tiêu cho việc học trong nhà trường trong một năm, gồm chi học phí, chi trái tuyển, chi đóng góp cho trường lớp, chi quỹ, chi quần áo đồng phục và trang phục theo quy định, chi sách giáo khoa, chi đồ dùng học tập, chi học thêm các môn học theo chương trình quy định, chi giáo dục khác (lệ phí thi, đi lại, trọ, bảo hiểm, thân thể học sinh...)

Số tiền chi tiêu cho giáo dục ngoài nhà trường của hộ gia đình cho mỗi trẻ là tổng khoản chi tiêu cho việc mua sắm sách vở, đồ dùng phục vụ cho việc học tập ngoài nhà trường, học thêm, các hoạt động giáo dục ngoại khoá mà trẻ tham gia.

2.1.1.5. Ý định và hành vi chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

1) Ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

Ý định hành vi được định nghĩa là “chỉ báo về mức độ mọi người sẵn sàng thử, nỗ lực đến mức nào trong dự định thực hiện để thực hiện hành vi” (Ajzen, 1991). Nó được coi là tiền đề của việc thực hiện hành vi. Ý định hành vi dựa trên thái độ đối với hành vi, chuẩn mực chủ quan và nhận thức kiểm soát hành vi.

Trong phạm vi luận án, *ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non* phản ánh mức độ sẵn sàng, mong muốn, nỗ lực chi tiêu của hộ gia đình cho việc học hành của con cái họ trong độ tuổi mầm non.

2) Hành vi chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

Hành vi chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non là toàn bộ số tiền mà một hộ gia đình chi tiêu cho việc học tập của con cái trong một thời gian nhất định. Trong phạm vi nghiên cứu này, hành vi chi tiêu được hiểu là mức chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non được tính trong khoảng thời gian 1 năm, bao gồm các khoản chi tiêu trong nhà trường và ngoài nhà trường.

2.1.2. Vai trò của chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

1) Góp phần tăng cơ hội học tập tốt hơn cho trẻ

Sự chi tiêu của HGD cho GDMN mang lại cho trẻ nhiều cơ hội tiếp cận những dịch vụ giáo dục có chất lượng bên trong và ngoài trường học nhằm hướng đến sự phát triển toàn diện trong tương lai, cải thiện vốn con người. Chi tiêu vào giáo dục trẻ em bao gồm hai loại chi tiêu: chi tiêu cho giáo dục trong trường và ngoài trường. Các chi tiêu trong trường học gồm có: học phí, tài liệu học tập, cơ sở vật chất, các khoản đóng góp khác cho trường học, các phí dịch vụ kèm theo. Trong khi đó, các khoản chi trả cho các lớp học sau giờ học hoặc dạy kèm riêng được coi là chi tiêu ngoài trường. Từ góc độ chi tiêu vốn nhân lực, chi tiêu ngoài trường nhằm phát triển hai loại kỹ năng ở trẻ em: kỹ năng ngoại khóa (ví dụ: âm nhạc, nghệ thuật và thể thao) và năng lực học tập (ví dụ: toán học và ngoại ngữ); mục tiêu sau này là đặc biệt cải thiện điểm số của trẻ em ở trường. Do vậy, các hộ gia đình phải chịu khoản chi phí này để nâng cao năng lực cạnh tranh của con cái mình trong tương lai.

2) Góp phần giảm gánh nặng cho ngân sách nhà nước

Nguồn lực tài chính để chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non bao gồm nguồn chi tiêu của nhà nước (chi tiêu công), chi tiêu từ các hộ gia đình, và chi tiêu từ các tổ chức khác. Các nguồn tài trợ công cộng và tư nhân phụ thuộc lẫn nhau. Ở một số quốc gia, tài trợ công cộng chỉ dành cho những người có thu nhập thấp hoặc ở những khu vực thiếu thốn; gia đình giàu có phải đóng góp nhiều hơn. Chi tiêu từ các hộ gia đình sẽ bổ sung cho nguồn chi tiêu công để tăng toàn bộ số lượng chương trình giáo dục và chăm sóc trẻ nhỏ lên mức mong muốn hoặc ngay cả khi các chương trình miễn phí, phụ huynh có thể sẽ đóng góp cho một số dịch vụ bổ sung. Hơn nữa, chia sẻ chi phí tư nhân (tức là

các gia đình trả một số tiền cho việc cung cấp các chương trình giáo dục và chăm sóc cho trẻ em) thường rất cần thiết để đảm bảo rằng các quỹ công cộng được triển khai hiệu quả theo nhu cầu vì nếu các chương trình đó miễn phí, nó sẽ được sử dụng quá mức.

2.1.3. Đặc điểm chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

1) Chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non là trách nhiệm của các gia đình

Từ xưa đến nay, Đảng và Nhà nước Việt Nam luôn quan tâm và chú trọng đến công tác bảo vệ, chăm sóc và giáo dục trẻ em, coi đó là một trong những chính sách ưu tiên hàng đầu để đảm bảo an sinh xã hội, hướng tới mục tiêu phát triển bền vững của quốc gia. Trong tư tưởng của Hồ Chí Minh, trẻ em là những mầm non, những người chủ tương lai của đất nước. Người khẳng định rằng bảo vệ, chăm sóc và giáo dục trẻ em là nhiệm vụ cả toàn Đảng, toàn dân Việt Nam: “Thiếu niên, nhi đồng là người chủ tương lai của nước nhà. Vì vậy chăm sóc giáo dục tốt các cháu là nhiệm vụ của toàn Đảng, toàn dân. Công tác đó phải làm kiên trì, bền bỉ... Vì tương lai của con em ta, dân tộc ta, mọi người, mọi ngành phải có quyết tâm chăm sóc và giáo dục các cháu bé cho tốt”. Bởi vì, chủ tịch Hồ Chí Minh cho rằng “cái mầm có xanh thì cây mới vững, cái búp có xanh thì lá mới tươi quả mới tốt, con trẻ có được nuôi dưỡng giáo dục hẳn hoi thì dân tộc mới tự cường tự lập”.

Chỉ thị số 20/CT-TW ngày 5 tháng 11 năm 2012 của Bộ Chính trị về việc “Tăng cường sự lãnh đạo của Đảng đối với công tác chăm sóc, giáo dục và bảo vệ trẻ em trong tình hình mới” đã tái khẳng định: “Chăm sóc, giáo dục và bảo vệ trẻ em là vấn đề có tính chiến lược, lâu dài, góp phần quan trọng vào việc chuẩn bị và nâng cao chất lượng nguồn nhân lực phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước và hội nhập quốc tế. Chi tiêu cho trẻ em là chi tiêu cho tương lai của đất nước. Làm tốt công tác này là trách nhiệm của các cấp ủy đảng, chính quyền, đoàn thể, gia đình, nhà trường và toàn xã hội”.

Như vậy, chi tiêu của các gia đình vào giáo dục và chăm sóc trẻ em là một phần trách nhiệm của gia đình đối với con cái họ nhằm đảm bảo quyền và lợi ích hợp pháp của trẻ em; góp phần nâng cao chất lượng nguồn nhân lực quốc gia trong tương lai.

2) Chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non là một khoản đầu tư mang lại lợi ích dài hạn

Bản chất của chi tiêu giáo dục là một khoản đầu tư dài hạn, nghĩa là có thể mang lại những lợi ích cho người học, gia đình và xã hội trong sau một khoảng thời gian. Một số nghiên cứu thực nghiệm đã chỉ ra rằng các hộ gia đình quyết định chi tiêu cho việc đi học của con cái với mong muốn chúng có tương lai tốt hơn (Jessica, 2012)

Lợi ích to lớn nhất của việc chi tiêu cho chăm sóc và giáo dục mầm non được thể hiện bằng những tác động trực tiếp vào trẻ em. Thực tế cho thấy những đứa trẻ nhận được sự chăm sóc và giáo dục sớm tốt hơn sẽ có sức khỏe tốt hơn, có cơ hội kiếm được công việc với mức lương cao hơn và ít có khả năng phạm tội. Do vậy, họ sẽ đóng thuế nhiều hơn và Chính phủ cũng tốn ít nguồn lực hơn cho nhóm người này. Mặc dù lợi ích này chỉ xảy ra khi những đứa trẻ đến độ tuổi trưởng thành nhưng không thể phủ nhận rằng những lợi ích này là vô cùng có ý nghĩa và có thể duy trì cho các thế hệ tương lai (OECD, 2006).

3) Chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non phụ thuộc vào cầu về giáo dục

Giáo dục đào tạo được coi là một loại dịch vụ đặc biệt. Trẻ mầm non là người học, người tiêu dùng, tuy nhiên, khách hàng lại là đối tượng khác trong gia đình như cha, mẹ, ông, bà hoặc người giám hộ trẻ. Quyết định chi tiêu cho giáo dục trẻ mầm non của các hộ gia đình sẽ tùy thuộc vào cầu về giáo dục, sở thích, lợi ích kỳ vọng... của họ.

Cầu về giáo dục của cá nhân là nhu cầu có khả năng chi trả cho giáo dục của một cá nhân xuất phát từ những dự định về tri thức, kỹ năng, thu nhập, địa vị xã hội trong tương lai. Những lợi ích dự tính mà cá nhân có thể thu được trong tương lai sẽ hình thành nên động cơ về nhu cầu giáo dục, bao gồm: nhu cầu về cuộc sống tinh thần (lòng ham hiểu biết, mong muốn được giao lưu...); nhu cầu về cuộc sống vật chất (thu nhập cao hơn trong tương lai); hay nhu cầu về địa vị xã hội (muốn được tôn trọng, được thể hiện bản thân...)

Lợi ích là sự thỏa mãn và hài lòng do tiêu dùng hàng hóa mang lại (Vũ Kim Dũng và Nguyễn Văn Công, 2018). Theo đó, lợi ích khi tiêu dùng dịch vụ giáo dục là sự thỏa mãn và hài lòng của người học khi họ nhận được những giá trị tăng thêm về cuộc sống vật chất, tinh thần hay địa vị xã hội trong và sau khi đi học. Tuy vậy, lợi ích nhiều hay ít là một đánh giá cảm tính của khách hàng. Nhìn chung, họ có xu hướng lựa chọn những hàng hóa/ dịch vụ mang lại cho mình nhiều lợi ích hơn. Ví dụ, có những hộ gia đình cảm thấy việc chi tiêu các chương trình giáo dục chất lượng cao cho con ngay từ khi còn nhỏ là rất cần thiết cho sự phát triển của trẻ trong tương lai nhưng ngược lại, cũng có những hộ gia đình có quan điểm rằng việc chi tiêu cho trẻ trong giai đoạn này không mang lại nhiều lợi ích.

4) Chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non bị ràng buộc bởi ngân sách của hộ gia đình.

Giới hạn ngân sách là những giới hạn (ràng buộc) mà người tiêu dùng gặp phải do thu nhập có giới hạn. Đường ngân sách là tập hợp các kết hợp hàng hóa khác nhau mà người tiêu dùng có thể mua được ở một mức giá nhất định khi sử dụng toàn bộ thu nhập của mình. Điều này có nghĩa là đối với hộ gia đình, mặc dù họ có nhu cầu cho con cái học những chương trình giáo dục có chất lượng (bao gồm cả các chương trình học chính thức và học thêm) hoặc muốn mua các đồ dùng học tập, tài liệu học tập nhưng do thu nhập của họ có giới hạn nên họ chỉ có thể lựa chọn chi tiêu cho các chương trình học tập hay mua sắm căn cứ trên số tiền hiện có (bị ràng buộc). Thông thường, khi các HGD muốn tăng chi tiêu cho giáo dục thì họ phải giảm chi tiêu cho các hoạt động khác (với ngân sách không đổi).

Trong kinh tế học, đường Engel được dùng để mô tả mối quan hệ giữa thu nhập và tiêu dùng của cá nhân về một loại hàng hóa cụ thể, qua đó cho thấy, đối với hàng hóa thông thường, khi thu nhập tăng thì người tiêu dùng sẽ mua nhiều hàng hóa đó hơn. Ngược lại, đối với hàng hóa thứ cấp, khi thu nhập tăng thì người tiêu dùng sẽ mua hàng hóa đó ngày càng ít đi. Nhìn chung, dịch vụ giáo dục được coi là một loại hàng hóa thông thường, do đó, khi thu nhập của gia đình tăng, họ có xu hướng chi nhiều tiền hơn cho các hoạt động học tập của con cái.

2.2. CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON

2.2.1. Yếu tố tác động đến chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục cho trẻ mầm non

2.2.1.1. Yếu tố tác động đến ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

Ajzen (1960) cho rằng “ý định” chịu sự tác động của hai nhân tố chính là thái độ hướng tới hành vi đó (Attitude toward Behavior - ATB) và các chuẩn mực chủ quan (Social Norms - SN). Sau đó, các nhà nghiên cứu nhận thấy rằng quan điểm này chỉ phù hợp khi mọi người có khả năng kiểm soát hoàn hảo đối với hành vi mà mình quan tâm và khi họ tin tưởng mạnh mẽ rằng họ có khả năng thực hiện hành vi đó nếu họ mong muốn. Chính vì thế, Ajzen (1991) đã bổ sung thêm một yếu tố “nhận thức kiểm soát hành vi” như một yếu tố thứ ba tác động đến ý định thực hiện hành vi. Tuy nhiên, Ajzen cũng cho rằng các nhà khoa học có thể bổ sung thêm các yếu tố khác (nếu thấy cần thiết) để có thể dự đoán về hành vi hoặc ý định hành vi một cách hiệu quả hơn trong từng bối cảnh cụ thể.

Yếu tố tác động đến ý định chi tiêu của HGD cho GDMN là những sự vật, hiện tượng có tác động đến mức độ sẵn sàng, mong muốn, nỗ lực chi tiêu của HGD cho việc học hành của con cái họ trong độ tuổi mầm non. Nó dựa trên thái độ về chi tiêu giáo dục, chuẩn mực chủ quan, nhận thức kiểm soát hành vi và kỳ vọng của HGD đối với giáo dục.

Theo Ajzen (1991), thái độ đối với hành vi là đánh giá của một cá nhân về kết quả thu được từ việc thực hiện hành vi đó. Đánh giá đó có thể mang tính tích cực hoặc tiêu cực. Do vậy, *thái độ về chi tiêu cho GDMN* có thể hiểu là đánh giá của HGD về những lợi ích hoặc bất lợi mà việc chi tiêu giáo dục có thể mang lại cho con cái họ, gia đình họ hoặc xã hội.

Chuẩn mực chủ quan về chi tiêu cho GDMN là nhận thức của một cá nhân về sức ép xã hội hoặc những người tham khảo quan trọng (gia đình, bạn bè, đồng nghiệp...) cho rằng hành vi đó nên hoặc không nên được thực hiện (Ajzen, 1991). Trong nghiên cứu này, chuẩn mực chủ quan tác động đến ý

định chỉ tiêu giáo dục của HGD là thái độ của cộng đồng nơi sinh sống, của vợ/chồng, bố/mẹ, bạn bè, đồng nghiệp, người xung quanh...có ủng hộ ý định chỉ tiêu giáo dục cho trẻ em của người sẽ đưa ra quyết định hay không.

Nhận thức kiểm soát hành vi là nhận thức của một cá nhân về sự dễ dàng hoặc khó khăn trong việc thực hiện một hành vi cụ thể (Ajzen, 1991). Điều này phụ thuộc vào các nguồn lực sẵn có và các cơ hội để thực hiện hành vi. Nói cách khác, nhận thức kiểm soát hành vi phản ánh sự tự tin của cá nhân người dự định thực hiện hành vi trong việc hiểu biết được các yếu tố thuận lợi và bất lợi đang hiện hữu hoặc sẽ có thể xảy ra khi thực hiện hành vi. Theo đó, *nhận thức kiểm soát hành vi về chỉ tiêu cho GDMN* là nhận thức của người ra quyết định về sự dễ dàng hoặc khó khăn khi lựa chọn trường học hoặc các chương trình giáo dục cho con cái họ. Đó có thể là việc gia đình có hiểu biết về, có đủ nguồn lực tài chính, đủ thông tin và có nhiều cơ sở giáo dục mầm non hoặc các chương trình giáo dục khác để cho gia đình có thể thuận lợi lựa chọn cho trẻ hay không.

Kỳ vọng vào trẻ được hiểu là những mong đợi của cha mẹ về tương lai của những đứa trẻ. Bố mẹ đầu tư cho con cái ngay từ bậc học mầm non có thể là do mong muốn con có cơ hội phát triển tất cả các năng lực của bản thân ngay từ khi còn nhỏ, muốn con có nền tảng thể chất và năng lực tốt để học tốt hơn ở các bậc tiếp theo, muốn con cái kiếm được thu nhập cao hơn trong tương lai hoặc thành công hơn bố mẹ, hoặc mong muốn con cái mình có những thành tích tốt hơn so với những đứa trẻ khác.

2.2.1.2. Yếu tố tác động đến hành vi chỉ tiêu của hộ gia đình cho giáo dục cho trẻ mầm non

Yếu tố tác động đến hành vi chỉ tiêu giáo dục của hộ gia đình là những sự vật, hiện tượng có tác động đến hành động thực sự của hộ gia đình trong việc sử dụng nguồn lực tài chính cho việc học hành của con cái trong độ tuổi mầm non. Nói cách khác, đó là những sự vật, hiện tượng, đặc điểm có thể tác động đến số tiền chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non.

Trong phạm vi luận án, các yếu tố tác động đến hành vi chỉ tiêu của HGD cho GDMN được hiểu như sau:

1) Khu vực sinh sống của hộ gia đình

Nông thôn là khu vực địa giới hành chính không bao gồm địa bàn phường thuộc thị xã, quận và thành phố (Điều 3, khoản 1, Nghị định số 57/NĐ-CP). Nói cách khác, nông thôn được hiểu là phần lãnh thổ không thuộc nội thành, nội thị các thành phố, thị xã, thị trấn và được quản lý bởi cơ quan hành chính là uỷ ban nhân dân xã.

Thành thị vùng lãnh thổ thuộc nội thành, nội thị các thành phố trực thuộc Trung ương, thành phố trực thuộc tỉnh, thị xã thuộc tỉnh, thị trấn thuộc huyện.

Nhìn chung, vùng nông thôn có dân cư thưa thớt hơn, điều kiện về hạ tầng, khả năng tiếp cận thị trường và trình độ dân trí thấp hơn so với khu vực thành thị. Sự khác biệt về điều kiện và môi trường sống có thể tác động tới nhận thức, tâm lý, thu nhập của người dân, từ đó có thể dẫn đến sự khác biệt về chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các HGD ở hai khu vực này.

2) Giới tính của chủ hộ hoặc người quyết định chi tiêu

Theo Luật Cư trú (2020), chủ hộ là người có năng lực hành vi dân sự đầy đủ do các thành viên HGD thống nhất đề cử; trường hợp HGD không có người có năng lực hành vi dân sự đầy đủ thì chủ hộ là người được các thành viên HGD thống nhất đề cử; trường hợp các thành viên HGD không đề cử được thì chủ hộ là thành viên HGD do Toà án quyết định. Như vậy, chủ hộ có thể được hiểu là người đứng ra làm chủ trên hộ khẩu của gia đình, có các quyền, nghĩa vụ liên quan đến đăng ký, quản lý cư trú với những người trong hộ khẩu đó. Như vậy, xét về giới tính, chủ hộ có thể là nam hoặc là nữ.

Tuy nhiên, chủ hộ không nhất thiết là người ra quyết định trong việc chi tiêu giáo dục của HGD, nhất là trong các HGD mở rộng (gồm ông, bà, bố, mẹ, con...). Thông thường, trong một gia đình hạt nhân, bố hoặc mẹ, hoặc cả bố và mẹ của trẻ sẽ chịu trách nhiệm chính trong việc ra quyết định chi tiêu giáo dục cho con cái họ. Giới tính của người ra quyết định có thể dẫn đến các đặc điểm khác biệt về giới theo các khía cạnh về nhận thức, tâm lý, xã hội..., do vậy có thể tác động đến quá trình ra quyết định của họ nói chung và quyết định chi tiêu giáo dục cho con cái nói riêng.

3) *Trình độ học vấn của người quyết định chi tiêu (bố, mẹ trẻ mầm non)*

Trình độ học vấn đã đạt được của một người là lớp học cao nhất đã hoàn tất trong hệ thống giáo dục quốc dân mà người đó đã theo học. Trình độ học vấn được cao nhất đạt được gồm: i) Học vấn phổ thông: đối với những người đã thôi học, là lớp phổ thông cao nhất đã học xong (được lên lớp hoặc đã tốt nghiệp); đối với người đang đi học, là lớp phổ thông trước đó mà họ đã học xong; ii) Giáo dục nghề nghiệp: là những người đã tốt nghiệp và đã được cấp chứng chỉ sơ cấp, bằng trung cấp, bằng cao đẳng; iii) Đại học: là những người đã tốt nghiệp đại học (đã được cấp bằng đại học); iv) Sau đại học: là những người đã tốt nghiệp thạc sỹ, tiến sỹ, tiến sỹ khoa học (đã được cấp học vị) (theo Tổng cục Thống kê).

Trong gia đình, bố, mẹ sẽ là người có vai trò chính trong việc tìm hiểu thông tin, ra quyết định chi tiêu và chi trả tiền cho việc học hành của trẻ mầm non. Trình độ học vấn của họ sẽ giúp họ có những nhận thức, hiểu biết nhất định về tầm quan trọng của giáo dục, về tâm sinh lý của trẻ, về các chương trình và cơ sở giáo dục mầm non, về cách tiếp cận các luồng thông tin khác nhau và kỳ vọng vào con cái. Không những thế, trình độ học vấn cũng là một yếu tố quan trọng quyết định đến việc làm và thu nhập của họ, qua đó cũng tác động đến khả năng chi trả cho giáo dục. Như vậy, có thể nói rằng, trình độ học vấn có thể là một yếu tố tác động đến chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các hộ gia đình.

4) *Độ tuổi của người quyết định chi tiêu (bố, mẹ trẻ mầm non)*

Độ tuổi của của một người sẽ tác động đến sự nhận thức, sự trải nghiệm, tâm lý của họ bởi có thể họ được sinh ra trong những bối cảnh, thời kỳ xã hội khác nhau, được tiếp xúc với những tư tưởng, văn hoá khác nhau.

Tương tự như trình độ học vấn, sự khác biệt về độ tuổi cũng có thể dẫn đến sự khác biệt về kiến thức, kỹ năng, thu nhập, do đó có thể tác động đến quyết định chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non

5) *Thu nhập của hộ gia đình*

Thu nhập của hộ gia đình là toàn bộ số tiền và giá trị hiện vật quy thành tiền sau khi đã trừ chi phí sản xuất mà hộ và các thành viên của hộ nhận được trong một thời gian nhất định, thường là 1 năm. Thu nhập của hộ bao gồm: thu nhập từ tiền công, tiền lương; thu nhập từ sản xuất nông, lâm nghiệp, thủy sản (sau khi đã trừ chi phí và thuế sản xuất); thu nhập từ sản xuất ngành nghề phi nông, lâm nghiệp, thủy sản (sau khi đã trừ chi phí và thuế sản xuất); thu khác được tính vào thu nhập như thu cho biểu, mừng, lễ tiết kiệm... Các khoản không được tính vào thu nhập gồm: rút tiết kiệm, thu nợ, bán tài sản, vay nợ, tạm ứng và các khoản chuyển nhượng vốn nhận được do liên doanh, liên kết trong sản xuất kinh doanh... (theo Tổng cục Thống kê). Do vậy, thu nhập của HGD có thể sẽ tác động đến khả năng chi trả cho việc học tập của con cái họ.

6) *Biến cố của hộ gia đình*

Biến cố là những sự việc xảy ra có tính chất ngẫu nhiên, có tác động lớn đến đời sống (Hoàng Phê, 2003)

Biến cố của hộ gia đình là những sự việc xảy ra ngẫu nhiên, có tác động lớn đến đời sống của các thành viên trong hộ. Biến cố có thể có tác động tích cực nhưng phần lớn sẽ có những tác động tiêu cực đến thu nhập, sức khỏe, đời sống, tài sản của các thành viên trong hộ gia đình.

7) *Giới tính của trẻ*

Giới tính của trẻ phản ánh các đặc điểm sinh học của nam (trẻ em trai) và nữ (trẻ em gái). Do đặc điểm sinh học về mặt giới tính và tác động của các yếu tố văn hoá, tôn giáo, kỳ vọng, nhận thức của người ra quyết định chi tiêu nên cơ hội tiếp cận giáo dục giữa trẻ em gái và trẻ em trai cũng có thể có sự khác biệt.

8) *Độ tuổi của trẻ*

Độ tuổi của trẻ được tính theo năm đến thời điểm khảo sát. Độ tuổi của trẻ tác động đến khả năng nhận thức, tiếp thu và tâm sinh lý của trẻ. Do vậy, độ tuổi cũng là một cơ sở để gia đình cân nhắc khi chi tiêu vào giáo dục cho trẻ nhỏ.

2.2.1.3. Mối quan hệ giữa ý định chi tiêu và hành vi chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

Ý định được coi là một yếu tố trung tâm của lý thuyết hành động hợp lý (TRA) và lý thuyết hành vi có kế hoạch (TPB) do Fishbein và Ajzen (1975) xây dựng. Hai mô hình này được đánh giá là đi tiên phong trong việc đưa ra một cấu trúc mạch lạc liên kết giữa ý định và hành vi (tức là suy nghĩ và hành động thực tế). Fishbein và Ajzen (1975) khẳng định rằng ý định sẽ cho biết một chủ thể sẽ nỗ lực như thế nào để thực hiện hành vi và sự sẵn sàng cố gắng để thực hiện hành vi đó. Như vậy, ý định của chủ thể càng mạnh mẽ thì xác suất thực hiện hành vi đó càng cao. Ajzen (1990) cũng cho rằng mối quan hệ này sẽ có ý nghĩa trong trường hợp chủ thể là người quyết định thực hiện hay không thực hiện hành vi đó (có quyền kiểm soát việc thực hiện hành vi theo ý muốn). Đối với hành vi chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non, người ra quyết định thường là bố hoặc/và mẹ của trẻ. Do vậy, nghiên cứu về ý định chi tiêu cho giáo dục của họ sẽ giúp cho việc suy đoán hành vi chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non, đặc biệt là đối với các nhà quản lý muốn mở một cơ sở giáo dục mới dành cho trẻ mầm non tại một địa phương nào đó hoặc các cơ sở giáo dục muốn đưa ra các dịch vụ tăng thêm cho trẻ.

2.2.2. Vai trò của nghiên cứu yếu tố tác động đến chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

1) Nhận diện và đánh giá các yếu tố tác động

Xét trên góc độ hộ gia đình, chi tiêu giáo dục cho trẻ trong độ tuổi mầm non là một quyết định chịu tác động tích hợp của nhiều yếu tố khác nhau. Đó là nguyên nhân dẫn đến sự khác biệt về mức chi tiêu cho giáo dục, cách thức chi tiêu cho giáo dục, và động cơ chi tiêu cho giáo dục của các hộ gia đình khác nhau. Do vậy, việc nhận diện và đánh giá các yếu tố tác động sẽ cung cấp một góc nhìn khách quan hơn về khả năng tác động của chúng tới chi tiêu giáo dục của các hộ gia đình. Từ đó, nghiên cứu có thể chỉ rõ những yếu tố nào thực sự có mối liên hệ với ý định và mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của hộ gia đình, đồng thời chỉ rõ những yếu tố nào có tác động tích cực,

những yếu tố nào có tác động tích cực và mức độ tác động của từng yếu tố đó ra sao, yếu tố nào có thể kiểm soát hoặc không kiểm soát được, chủ thể nào có thể kiểm soát các yếu tố đó.

2) Đưa ra giải pháp hướng đến các yếu tố tác động nhằm khuyến khích chỉ tiêu giáo dục

Việc nhận diện và đánh giá mức độ tác động của các yếu tố sẽ là cơ sở để đưa ra các giải pháp phù hợp với các chủ thể có liên quan để điều chỉnh các yếu tố đó nhằm mang lại tác động tích cực đối với chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của hộ gia đình, khiến cho việc chỉ tiêu giáo dục mang lại hiệu quả lâu dài cho bản thân trẻ, gia đình và xã hội.

2.2.3. Nội dung nghiên cứu về các yếu tố tác động đến chỉ tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

2.2.3.1. Nghiên cứu các yếu tố tác động đến ý định chỉ tiêu cho giáo dục

1) Nghiên cứu về thực trạng các yếu tố tác động đến ý định chỉ tiêu giáo dục

Thực trạng các yếu tố tác động đến ý định chỉ tiêu giáo dục của hộ gia đình được mô tả dựa trên những đánh giá của họ về các khía cạnh liên quan đến: thái độ về chỉ tiêu giáo dục, chuẩn mực chủ quan, kiểm soát hành vi, kỳ vọng. Cụ thể là:

Thái độ về chỉ tiêu giáo dục được mô tả dựa trên mức độ đồng ý của HGD về những lợi ích hoặc bất lợi khi chỉ tiêu giáo dục cho trẻ nhỏ, bao gồm 5 khía cạnh sau: i) chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non sẽ giúp trẻ có cơ hội phát triển toàn diện về thể chất, trí tuệ; ii) chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non sẽ giúp trẻ phát triển tốt hơn trong các giai đoạn tiếp theo; iii) chỉ tiêu giáo dục cho trẻ em có hoàn cảnh khó khăn sẽ giúp trẻ có cơ hội thoát khỏi nghèo đói trong tương lai; iv) chỉ tiêu giáo dục cho trẻ em có hoàn cảnh khó khăn sẽ giúp trẻ có cơ hội thoát khỏi bất bình đẳng trong tương lai; v) chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non là một khoản chi tiêu xứng đáng vì nó sẽ mang lại hiệu quả lâu dài.

Chuẩn mực chủ quan được mô tả dựa trên nhận thức của HGD về việc văn hoá vùng miền, truyền thống gia đình, các thành viên trong gia đình, người quen coi trọng việc chỉ tiêu giáo dục cho trẻ nhỏ ở mức độ nào, có ủng hộ họ trong việc ra quyết định chỉ tiêu giáo dục cho trẻ hay không.

Nhận thức kiểm soát hành vi được mô tả dựa trên đánh giá của HGD về những nguồn lực hiện có của họ như kiến thức, tài chính, thông tin... sẽ có thể mang lại những thuận lợi hay khó khăn khi họ thực hiện hành vi chỉ tiêu cho giáo dục.

Kỳ vọng được mô tả dựa trên việc HGD mong đợi điều gì khi chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non theo các khía cạnh sau: tạo cơ hội phát triển toàn diện cho trẻ, nâng cao thành tích học tập, kiếm được thu nhập cao trong tương lai, thành công hơn so với bố mẹ hoặc có thành tích tốt hơn so với những đứa trẻ cùng tuổi.

2) Nghiên cứu về mức độ tác động của các yếu tố đến ý định chỉ tiêu giáo dục

Nghiên cứu về mức độ tác động của các yếu tố đến ý định chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các nhằm nhận diện các yếu tố nào có tác động đáng kể (có ý nghĩa thống kê) và yếu tố nào không tác động; các tác động đó là cùng chiều (thuận) hay ngược chiều (nghịch). Trong các yếu tố có tác động thì nghiên cứu đánh giá mức độ tác động của từng yếu tố ra sao thông qua hệ số hồi quy chuẩn hoá được thực hiện bằng phương pháp hồi quy tuyến tính OLS.

2.2.3.2. Nghiên cứu về các yếu tố tác động đến hành vi chỉ tiêu của hộ gia đình giáo dục trẻ mầm non

1) Nghiên cứu về thực trạng các yếu tố tác động đến hành vi chỉ tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

Nghiên cứu về thực trạng các yếu tố tác động đến hành vi chỉ tiêu giáo dục tập trung vào mô tả mức chỉ tiêu cho giáo dục trẻ mầm non theo các khoản: chỉ tiêu giáo dục trong nhà trường, chỉ tiêu giáo dục ngoài nhà trường, tổng chỉ tiêu giáo dục theo khu vực sinh sống của , giới tính của người quyết định chỉ tiêu (bố hoặc mẹ), trình độ học vấn của bố/mẹ, độ tuổi của bố/mẹ, thu nhập của , biến cố của , giới tính của trẻ, độ tuổi của trẻ.

2) Nghiên cứu về mức độ tác động của các yếu tố đến hành vi chỉ tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

Nghiên cứu về mức độ tác động của các yếu tố đến hành vi chỉ tiêu cho giáo dục được đánh giá dựa trên mức độ tác động tổng hợp của các yếu tố (khu vực sinh sống của , giới tính của người quyết định chỉ tiêu (bố hoặc mẹ),

trình độ học vấn của bố/mẹ, độ tuổi của bố/mẹ, thu nhập của , biến cố của , giới tính của trẻ, độ tuổi của trẻ) đến mức chi tiêu giáo dục trong nhà trường, mức chi tiêu giáo dục ngoài nhà trường và tổng mức chi tiêu giáo dục. Ngoài ra, nghiên cứu cũng xem xét về tác động riêng biệt của từng yếu tố nói trên tới các mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của .

2.2.4. Vai trò của các chủ thể liên quan đến các yếu tố tác động đến chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

2.2.4.1. Nhà nước

Nhà nước có vai trò thiết lập một môi trường thuận lợi cho GDMN. Điều này thể hiện ở việc xác định các chiến lược phát triển GDMN, hoạch định và thực thi các chính sách liên quan đến GDMN như đầu tư vào cơ sở vật chất, hạ tầng, đào tạo và phát triển giáo viên nhằm đảm bảo rằng các cơ sở GDMN đáp ứng được các tiêu chuẩn về an toàn, vệ sinh và chất lượng giảng dạy, từ đó đảm bảo sự an tâm và tạo động lực cho các HGD đầu tư cho GDMN.

Nhà nước có vai trò xây dựng một môi trường xã hội ủng hộ và coi trọng GDMN. Thông qua các hoạt động tuyên truyền, thông tin và tư vấn, nhà nước có thể giúp phụ huynh nhận biết được lợi ích của việc đầu tư vào giáo dục cho trẻ mầm non và khuyến khích họ tích cực tham gia hoạt động giáo dục trẻ. Bên cạnh đó, nhà nước có vai trò khuyến khích sự tham gia của các tổ chức xã hội, cộng đồng địa phương, doanh nghiệp và các cá nhân có quan tâm đến GDMN nhằm mang lại những cơ hội và môi trường giáo dục tốt nhất cho trẻ mầm non.

Nhà nước có vai trò giám sát, quản lý các cơ sở GDMN nhằm đảm bảo rằng các chương trình GDMN cơ bản được cung cấp đầy đủ và có chất lượng cho trẻ em. Việc quản lý chất lượng GDMN giúp đảm bảo các HGD có thể lựa chọn các cơ sở GDMN đáp ứng tiêu chuẩn và đáng tin cậy. Điều này góp phần đảm bảo chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non mang lại giá trị và hiệu quả.

Nhà nước có vai trò đảm bảo sự tồn tại và phát triển của các cơ sở GDMN, bao gồm các cơ sở công lập và ngoài công lập. Việc duy trì một

mạng lưới các cơ sở GDMN đa dạng giúp đáp ứng nhu cầu và lựa chọn của các HGD, từ đó tăng cường khả năng tiếp cận của trẻ đối với các chương trình GDMN.

Nhà nước có vai trò đảm bảo rằng GDMN được cung cấp công bằng và đồng đều cho mọi trẻ em trong độ tuổi, không phân biệt địa phương, tình trạng kinh tế - xã hội. Nhà nước có trách nhiệm xây dựng các chính sách để đảm bảo rằng trẻ em trong mọi gia đình có cơ hội tiếp cận và tham gia vào GDMN có chất lượng mà không gặp bất kỳ rào cản nào thông qua các chính sách như học bổng, trợ cấp, hỗ trợ tài chính, giảm thuế...

Nhà nước có vai trò khuyến khích, tạo điều kiện cho các thành viên trong gia đình có cơ hội làm việc để cải thiện thu nhập, từ đó, thu hẹp khoảng cách giàu nghèo và giảm bớt sự bất bình đẳng trong việc thụ hưởng giáo dục của trẻ em.

Như vậy, nhà nước có vai trò trong việc hoàn thiện cơ chế chính sách phát triển giáo dục mầm non, từ đó tác động đến các yếu tố ý định chi tiêu của HGD như thái độ, nhận thức kiểm soát hành vi... Bên cạnh đó, nhà nước còn có vai trò khuyến khích, hỗ trợ các HGD nâng cao thu nhập để tăng khả năng chi trả cho giáo dục trẻ mầm non, đảm bảo sự công bằng về tiếp cận giáo dục giữa các địa phương và giữa các HGD có hoàn cảnh kinh tế - xã hội khác nhau.

2.2.4.2. Cơ sở giáo dục mầm non

Cơ sở giáo dục, nhà trường có vai trò tham mưu, đề xuất với chính quyền về các điều kiện đảm bảo chất lượng giáo dục như quy mô và tiêu chuẩn của giáo viên, cơ sở vật chất, chương trình học... nhằm mang lại một môi trường giáo dục tốt nhất cho trẻ mầm non.

Cơ sở giáo dục có vai trò huy động và sử dụng có hiệu quả các nguồn lực đóng góp của cộng đồng, của gia đình người học để cải thiện chất lượng giáo dục, đảm bảo nguyên tắc công khai, dân chủ và trách nhiệm giải trình theo đúng quy định.

Cơ sở giáo dục có vai trò tuyên truyền cho các gia đình để nâng cao kiến thức về chăm sóc, nuôi dưỡng và giáo dục trẻ mầm non.

Như vậy, các cơ sở giáo dục có vai trò rất quan trọng trong việc đảm bảo chất lượng giáo dục mầm non, cung cấp các chương trình giáo dục chính quy hoặc các chương trình ngoài giờ lên lớp đáp ứng nhu cầu của các HGD. Ngoài ra, nhà trường còn phối hợp chặt chẽ với HGD trong việc nâng cao nhận thức về chăm sóc và giáo dục trẻ mầm non.

2.2.4.3. Hộ gia đình

HGD đóng vai trò quan trọng trong việc chăm sóc và giáo dục con cái tại nhà, đồng thời tạo điều kiện thuận lợi để trẻ em đi đến trường mầm non theo đúng độ tuổi. HGD cũng có trách nhiệm phối hợp với nhà trường để nuôi dưỡng, chăm sóc và giáo dục trẻ em tại trường. Vì vậy, việc nâng cao nhận thức và kiến thức về chăm sóc và giáo dục trẻ em, cùng với việc cải thiện thu nhập gia đình để tạo điều kiện cho trẻ em được tham gia các chương trình giáo dục mầm non chất lượng là trách nhiệm của HGD.

HGD đóng góp trí tuệ, công sức và tài chính để tăng cường cơ sở vật chất tại trường học. Đồng thời, HGD tích cực tham gia vào các hoạt động của nhà trường và thực hiện quyền giám sát để đảm bảo việc sử dụng các nguồn lực hiệu quả. Bằng cách tham gia vào các hoạt động tại nhà trường, HGD góp phần xây dựng và phát triển môi trường học tập tốt hơn cho trẻ em.

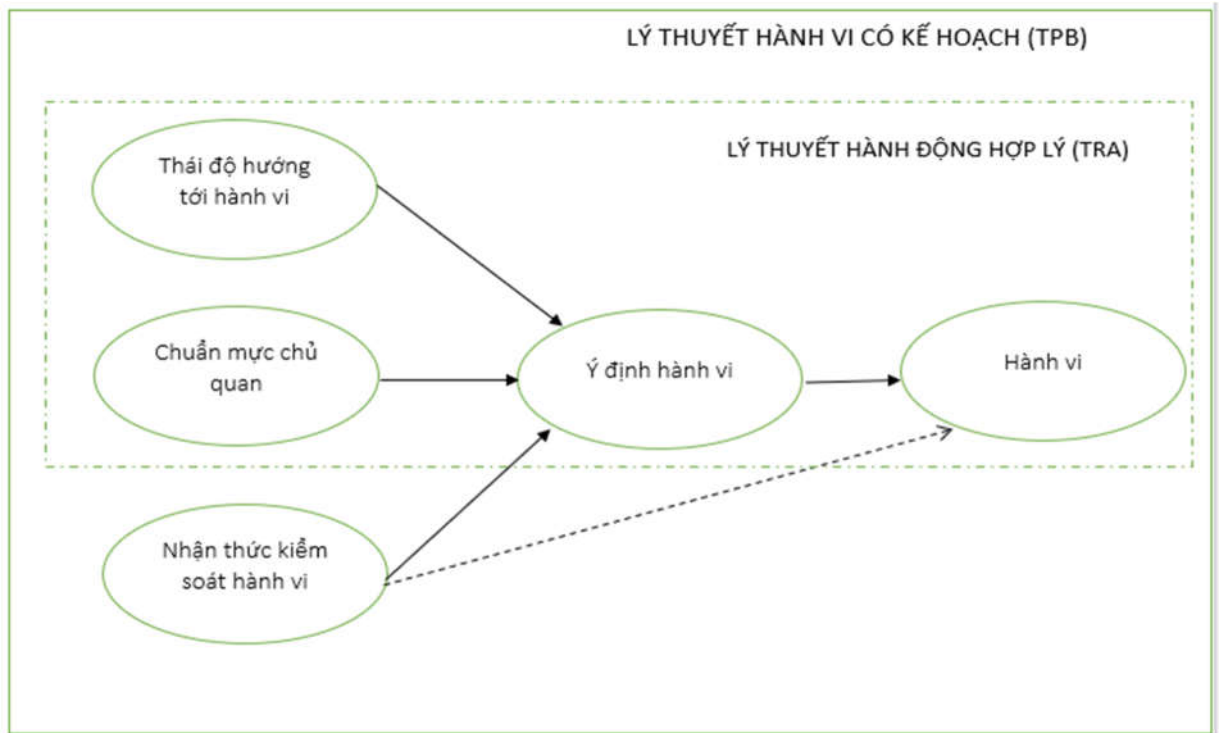
2.3. MÔ HÌNH NGHIÊN CỨU VỀ CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON

2.3.1. Mô hình nghiên cứu về các yếu tố tác động đến ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

Để đưa ra quyết định về chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non là một vấn đề khá phức tạp bởi HGD thường gồm nhiều thành viên với những sở thích, lợi ích và có vai trò khác nhau trong quá trình đưa ra quyết định. Giáo dục là một loại hàng hóa/dịch vụ đặc thù. Đối với GDMN, người sử dụng chính là những đứa trẻ nhưng bố mẹ của chúng mới là những người ra quyết định chi tiêu cho con cái mình. Việc đưa ra quyết định của bố hoặc (và) mẹ của trẻ cũng có thể chịu tác động của nhiều yếu tố, bối cảnh khác nhau.

Một mô hình lý thuyết nền tảng đã được sử dụng để đánh giá hành vi đó là “Lý thuyết hành vi có kế hoạch” (Theory of Planning Behaviour – TPB) của Ajzen (1991). Thực chất, mô hình này được phát triển từ mô hình “Lý thuyết hành động hợp lý” (Theory of Reasoned Action – TRA) được Fishbein và Ajzen nghiên cứu và giới thiệu lần đầu tiên vào năm 1960, tiếp tục được hiệu chỉnh và bổ sung thêm hai lần vào các năm 1975 và năm 1980. Mô hình lý thuyết TRA xác định hành vi thực sự (Actual Behavior - ActB) của con người được tác động bởi ý định của người đó đối với hành vi sắp thực hiện (Intention - I). Ý định lại chịu sự tác động của hai nhân tố chính là thái độ hướng tới hành vi đó (Attitude toward Behavior - ATB) và các chuẩn mực chủ quan (Social Norms - SN). Mặc dù nhiều nghiên cứu thực nghiệm đã chứng minh sự hữu ích của mô hình TRA khi giải thích về hành vi của con người trong những lĩnh vực khác nhau như công nghệ thông tin và truyền thông (Syed Shah Alam và cộng sự, 2012), lựa chọn thực phẩm công thức (T.Ramayah và cộng sự, 2004), sử dụng tài chính cá nhân (Ali Muhammad và cộng sự, 2015)...nhưng các nhà nghiên cứu cũng nhận thấy một số điểm hạn chế khi nó chỉ phù hợp khi mọi người có khả năng kiểm soát hoàn hảo đối với hành vi mà mình quan tâm và khi họ tin tưởng mạnh mẽ rằng họ có khả năng thực hiện hành vi đó nếu họ mong muốn. Tuy nhiên, trong thực tế, mọi người có thể phải đối mặt với các vấn đề mà mình bị mất kiểm soát hoặc gặp phải những rào cản khi có ý định thực hiện hành vi nào đó. Vì vậy, việc thực hiện hành vi sẽ đòi hỏi mọi người phải sở hữu một số kiến thức, kỹ năng, nguồn lực nhất định (tiền bạc, thời gian hoặc các nguồn lực khác), sự hợp tác của người khác...để có thể vượt qua các rào cản. Chính vì thế, Ajzen (1991) đã bổ sung thêm một yếu tố “nhận thức kiểm soát hành vi” như một yếu tố thứ ba tác động đến ý định thực hiện hành vi và gọi đó là “Lý thuyết hành vi có kế hoạch” (TPB) để có thể phân tích hành vi một cách hiệu quả hơn. Từ đó, nhiều nghiên cứu về các chủ đề như sức khỏe và y tế (Blue, 1995; Conner và Sparks, 1996; Godin, 1993; Hounsa và cộng sự, 1993), phụ nữ tham gia vào các hành động tập thể (Kelly và Breinlinger, 1995), sự lựa chọn tình trạng việc làm (Kolvereid, 1996), chia sẻ kiến thức (Chi – Cheng Huang và Tzu –

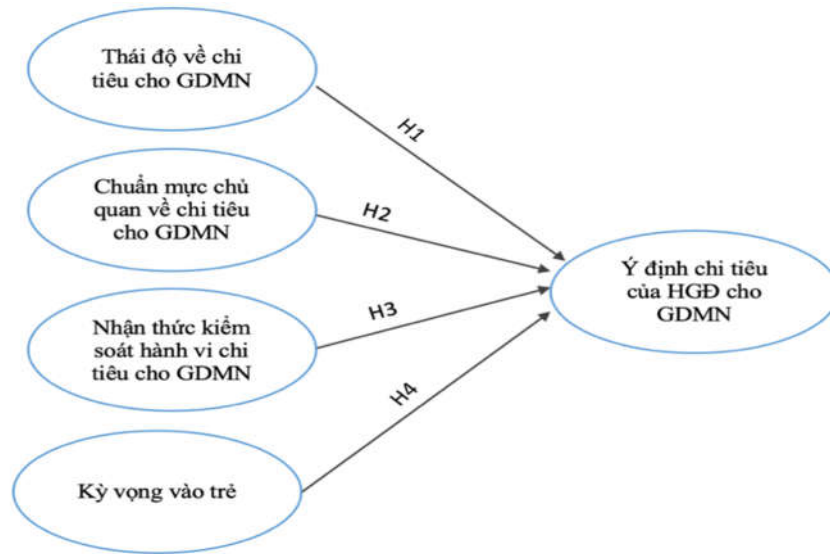
Hui Chen, 2015) ... đã cho thấy những bằng chứng ủng hộ cho mô hình này. Điều đó khiến cho TPB trở thành một mô hình phổ biến để phân tích hành vi của con người trong nhiều lĩnh vực khác nhau. Tuy nhiên, tác giả của lý thuyết này cũng cho rằng các nhà khoa học có thể bổ sung thêm các yếu tố khác (nếu thấy cần thiết) để có thể dự đoán về hành vi hoặc ý định hành vi một cách hiệu quả hơn trong từng bối cảnh cụ thể.



(Nguồn: Fishbein và Ajzen, 1975; Ajzen, 1991)

Hình 2.1. Mô hình lý "Lý thuyết hành động hợp lý" và mô hình "Lý thuyết hành vi có kế hoạch"

Để đánh giá các yếu tố tác động đến ý định chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam, nghiên cứu sử dụng mô hình hồi quy tuyến tính đa biến được mô tả như hình sau:



(Nguồn: tác giả đề xuất)

Hình 2. 2. Mô hình nghiên cứu về các yếu tố tác động đến ý định chỉ tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam

Phương trình hồi quy chuẩn hoá có dạng

$$YĐ = \beta_1 * TĐ + \beta_2 * CM + \beta_3 * KS + \beta_4 * KV + \varepsilon$$

Trong đó:

- Biến phụ thuộc: YĐ: Ý định chỉ tiêu của HGD cho GDMN
- Biến độc lập:
 - 1) TĐ: Thái độ về chỉ tiêu cho GDMN
 - 2) CM: Chuẩn mực chủ quan về chỉ tiêu cho GDMN
 - 3) KS: Nhận thức kiểm soát hành vi về chỉ tiêu cho GDMN
 - 4) KV: Kỳ vọng vào trẻ
- $\beta_1, \beta_2, \beta_3, \beta_4$: Hệ số hồi quy chuẩn hoá
- ε : Sai số

Giả thuyết nghiên cứu

H1: Thái độ về chỉ tiêu cho giáo dục mầm non có tác động thuận chiều đến ý định chỉ tiêu của HGD cho GDMN.

H2: Chuẩn mực chủ quan về chỉ tiêu cho giáo dục mầm non có tác động thuận chiều đến ý định chỉ tiêu của HGD cho GDMN.

H3: Nhận thức kiểm soát hành vi chỉ tiêu cho giáo dục mầm non có tác động thuận chiều đến ý định chỉ tiêu của HGD cho GDMN

H4: Kỳ vọng vào trẻ có tác động thuận chiều đến ý định chỉ tiêu của HGD cho GDMN.

2.3.2. Mô hình nghiên cứu về các yếu tố tác động đến hành vi chỉ tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

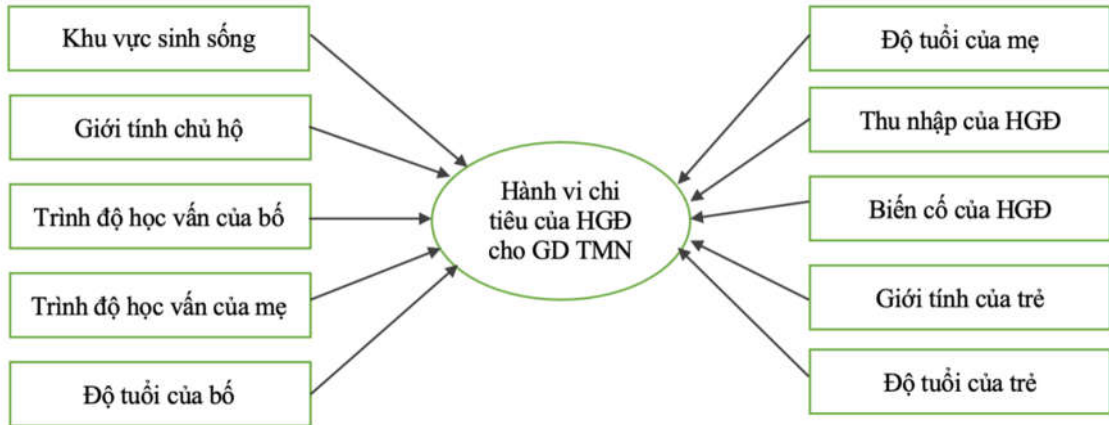
Trên cơ sở tổng quan các công trình nghiên cứu có liên quan đến các yếu tố tác động đến chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các HGD, có thể tổng hợp thành các nhóm yếu tố như sau:

Bảng 2. 1. Tổng hợp các yếu tố tác động đến hành vi chỉ tiêu giáo dục của hộ gia đình

Các yếu tố tác động		Các nghiên cứu đã thực hiện
Đặc điểm hộ gia đình	Khu vực sinh sống	Rizk và Abou-Ali (2016), Mauldin và cộng sự (2011), Tansel và Bircan (2006), Phan Thị Thu Trang và Phan Thuận (2015)
	Dân tộc/ chủng tộc	Megumi Omori (2010), Mauldin và cộng sự (2011)
	Thu nhập	Gustafsson và Li (2004), Qian và Smyth (2011), Buchman và cộng sự (2010), Quang (2012), Glewwe và Jacoby (2004), Reham Rizh và John Owusu (2014), Rizk và Abou-Ali (2016), Phạm Hương Trà (2008)...
	Quy mô HGD	Tilak (2002), Edna (2017), Hai Anh Dang và Halsey Rogers (2013)...
	Giới tính chủ hộ	Hoàng Thanh Nghị (2020)
	Tình trạng hôn nhân của chủ hộ	Orestes và Daniel (2019), Lundberg và Pollak (2015), Megumi Omori (2010)...
	Trình độ học vấn của chủ hộ	Tilak (2002), Sandra J.Huston (1995), Mauldin và cộng sự (2011), Reham Rizh và John Owusu (2014), Rizk và Abou-Ali (2016), Megumi Omori (2010), Mauldin và cộng sự (2011), Quang (2012), Khổng Tiến Dũng và Phạm Lê Thông (2014)
	Độ tuổi của chủ hộ	Sandra J.Huston (1995), Mauldin và cộng sự (2011), Khổng Tiến Dũng và Phạm Lê Thông (2014)
Đặc điểm của trẻ	Giới tính của trẻ	Wikan (1982), Edna (2017), Lê Thuý Hằng (2006), Khổng Tiến Dũng và Phạm Lê Thông (2014)
	Độ tuổi của trẻ	Chưa có nghiên cứu

(Nguồn: tác giả tổng hợp)

Để đánh giá các yếu tố tác động đến mức độ chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các HGD, nghiên cứu sử dụng mô hình như sau:



(Nguồn: tác giả đề xuất)

Hình 2.3. Mô hình nghiên cứu các yếu tố tác động đến hành vi chi tiêu giáo dục

Phương trình hồi quy tuyến tính có dạng :

$$\begin{aligned} \ln(HV) = & \beta_0 + \beta_1 * KhV + \beta_2 * GT_{ch} + \beta_3 * HVB_{CD} + \beta_4 * HVB_{DH} + \\ & \beta_5 * HVB_{SDH} + \beta_6 * HVM_{CD} + \beta_7 * HVM_{DH} + \beta_8 * HVM_{SDH} + \beta_9 * DT_b + \beta_{10} * DT_m + \\ & \beta_{11} * \ln(TN) + \beta_{12} * BC + \beta_{13} * GT_t + \beta_{14} * DT_t + \varepsilon \end{aligned}$$

Trong đó, các biến trong mô hình được mô tả như bảng dưới đây:

Bảng 2.2. Mô tả các biến trong mô hình nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến hành vi chi tiêu

Biến phụ thuộc		
LnHV	Logarite tự nhiên mức chi tiêu trung bình của HGD cho giáo dục trẻ mầm non (triệu đồng/năm)	
Biến độc lập		Giả thuyết
KhV	Biến giả biểu thị khu vực sinh sống của HGD (Thành thị=1, Nông thôn=0)	Có tác động
GT _{ch}	Biến giả biểu thị giới tính của chủ hộ (Nam=1, Nữ=0)	Có tác động
HVB _{CD}	Biến giả biểu thị trình độ học vấn của người bố là bậc Cao đẳng (Đúng=1, Không đúng=0)	Có tác động

HVB_{DH}	Biến giả biểu thị trình độ học vấn của người bố là bậc Đại học (Đúng=1, Không đúng =0)	Có tác động
HVB_{SDH}	Biến giả biểu thị trình độ học vấn của người bố là bậc sau đại học (Đúng=1, Không đúng =0)	Có tác động
HVB_{DCD}	Biến giả biểu thị trình độ học vấn của người bố từ bậc Cao đẳng trở xuống (Đúng=1, Không đúng =0)	Tham chiếu cho nhóm biến trình độ học vấn của bố
HVM_{CD}	Biến giả biểu thị trình độ học vấn của người mẹ là bậc Cao đẳng (Đúng=1, Không đúng =0)	Có tác động
HVB_{DH}	Biến giả biểu thị trình độ học vấn của người mẹ là bậc Đại học (Đúng=1, Không đúng =0)	Có tác động
HVB_{SDH}	Biến giả biểu thị trình độ học vấn của người mẹ là bậc sau đại học (Đúng=1, Không đúng =0)	Có tác động
HVB_{DCD}	Biến giả biểu thị trình độ học vấn của người mẹ từ bậc Cao đẳng trở xuống (Đúng=1, Không đúng =0)	Tham chiếu cho nhóm biến trình độ học vấn của mẹ
$DT_b(\text{năm})$	Độ tuổi của người bố	Có tác động
$DT_m(\text{năm})$	Độ tuổi của người mẹ	Có tác động
$Ln(TN)$ (triệu đồng/năm)	Logarit tự nhiên thu nhập của HGD	Có tác động
BC	Biến giả biểu thị biến cố của HGD (Có=1, Không = 0)	Có tác động
GT_t	Biến giả biểu thị giới tính của trẻ mầm non (Nam=1, Nữ =0)	Có tác động
$DT_t(\text{năm})$	Độ tuổi của trẻ mầm non	Có tác động

(Nguồn: Đề xuất của tác giả)

2.4. KINH NGHIỆM QUỐC TẾ HƯỚNG TỚI CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐỂ NÂNG CAO MỨC CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON

2.4.1. Kinh nghiệm Singapore

Singapore coi giáo dục như một chiến lược phát triển kinh tế, mỗi người dân được coi là tài sản quý giá và là nguồn nhân lực của quốc gia. Do vậy, chính phủ Singapore chú trọng đến việc đưa ra các cơ hội giáo dục và đảm bảo chất lượng giáo dục cho trẻ em từ cấp độ mầm non (tức là giáo dục mẫu giáo và chăm sóc trẻ nhỏ) đến tuổi trưởng thành (tức là đào tạo và phát triển kỹ năng của lực lượng lao động). Chính phủ thừa nhận rằng GDMN sẽ cung cấp cho tất cả trẻ em một khởi đầu cần thiết trước khi vào tiểu học. Thông điệp của Singapore trong nhiều năm trở lại đây cho rằng: 1) giáo dục là chìa khoá để phá vỡ chu kỳ nghèo đói; 2) các bậc cha mẹ Singapore phải động viên và hướng dẫn con cái họ thành công ở trường (Sirene Lim và Audrey Lim, 2017).

GDMN ở Singapore không được cung cấp trực tiếp bởi chính phủ mà được cung cấp hoàn toàn bởi khu vực tư nhân, đó là các tổ chức thương mại, các tổ chức xã hội hoặc tôn giáo phi lợi nhuận. Trước khi trẻ vào tiểu học (trước 7 tuổi), các gia đình có thể lựa chọn các hình thức để đáp ứng nhu cầu chăm sóc và giáo dục trẻ nhỏ. Điều này mang lại sự thoải mái cho các bậc cha mẹ có sở thích khác nhau để đưa ra lựa chọn nhằm đáp ứng tốt nhất nhu cầu của họ như: các trường mầm non, nhóm trẻ, chăm sóc tại nhà... hoặc một số gia đình có thể lựa chọn mô hình dựa trên tôn giáo để giúp con cái họ có hiểu biết về tôn giáo từ khi còn nhỏ. Ngay cả khi nhà nước không bắt buộc GDMN thì trong 2 thập kỷ vừa qua, tỷ lệ đăng ký vào các trường mầm non nói chung đạt hơn 90% do ngày càng nhiều bậc cha mẹ Singapore muốn con cái họ được giáo dục bởi các chuyên gia càng sớm càng tốt. Khả năng tiếp cận GDMN cũng được tăng cường nhờ sự sẵn có của các trường mầm non, các trung tâm bồi dưỡng về nghệ thuật, ngôn ngữ, thể thao...

Mặc dù đã được tư nhân hoá nhưng GDMN ở Singapore vẫn nằm dưới sự kiểm soát của chính phủ nhằm mang lại cơ hội tiếp cận giáo dục có chất

lượng cho tất cả các gia đình, đặc biệt là những người có thu nhập thấp. Vào năm 2010, Bộ Giáo dục đã cho ra mắt một công cụ đánh giá chất lượng trường mầm non với tên gọi là “Khung công nhận trường mầm non Singapore” (SPARK) nhằm cung cấp cho các trường mầm non một phương pháp tiếp cận có hệ thống để xem xét cấu trúc, quy trình và kết quả hoạt động của nhà trường. Chính phủ cho rằng, việc đánh giá chất lượng các trường mầm non theo SPARK sẽ giúp phụ huynh đưa ra lựa chọn sáng suốt về các trường mẫu giáo và trung tâm chăm sóc trẻ em cho con của họ. Bên cạnh đó, chính phủ cũng hỗ trợ vốn hàng năm cho một số trường mầm non nhằm phục vụ cho số đông và giữ mức phí phù hợp với khả năng chi trả của những người có thu nhập thấp. Đây cũng là một cách giúp các cơ sở GDMN, những trung tâm phi lợi nhuận như vậy thuê nhiều giáo viên có trình độ hơn và trả lương cho giáo viên công bằng hơn (Sirene Lim và Audrey Lim, 2017).

Như vậy, Singapore đã và đang duy trì hệ thống GDMN mang tính chất tư nhân và tự do vì chính phủ tin rằng các gia đình nên có sự lựa chọn về cách họ muốn chăm sóc và giáo dục con cái họ ngay từ những năm đầu đời. Tuy nhiên, chính phủ vẫn có những công cụ và chính sách hỗ trợ nhằm mang lại sự công bằng và chất lượng cho các dịch vụ chăm sóc và giáo dục trẻ mầm non.

2.4.2. Kinh nghiệm Philippines

Các nghiên cứu gần đây đều cho thấy một vấn đề nổi bật là nhận thức và trình độ học vấn của cha mẹ, đặc biệt là của người mẹ có tác động tích cực đối với việc học tập và phát triển của con cái họ. Ở Philippines, một dự án có tên gọi “Dịch vụ hiệu quả dành cho cha mẹ” (The Parent Effectiveness Service – PES) được thực hiện dưới sự hỗ trợ của UNICEF để giúp các bậc cha mẹ, người giám hộ và người chăm sóc, nhất là những người thuộc nhóm thu nhập thấp nâng cao kiến thức, kỹ năng và thái độ của họ trong việc nuôi dạy con cái. Dự án này thu hút sự tham gia của các bậc cha mẹ ở cấp làng, xã thông qua các cuộc họp và hệ thống hỗ trợ. Ví dụ, hội nghị phụ huynh khu phố được tập hợp hàng tuần để thảo luận về các vấn đề chung và các giải pháp để nuôi dạy trẻ nhỏ. Bên cạnh đó, các nhân viên công tác xã hội, các tình

nguyên viên cũng được cử đến đào tạo tại nhà cho các bậc cha mẹ không thể tham dự các cuộc họp trước đó. Ngoài ra, dự án còn cung cấp khoá đào tạo về nuôi dạy con cái cho các ông bố với tư cách là người giáo dục chính đối với trẻ nhỏ, cung cấp các tài liệu để nuôi dạy con cái hiệu quả và cung cấp các chương trình nuôi dạy con cái thông qua đài phát thanh để tiếp cận các bậc cha mẹ ở những vùng rất xa, những người không được hưởng lợi từ các dịch vụ trực tiếp.

2.4.3. Kinh nghiệm Australia

Phần lớn những hộ gia đình ở Australia có trẻ nhỏ thì trong năm đầu tiên sau khi sinh con, một phụ huynh (thường là mẹ) ở lại nhà với đứa trẻ, dần dần trở lại làm việc khi đứa trẻ lớn lên (Campbell và Charlesworth 2004). Lựa chọn quay trở lại làm việc của các bậc cha mẹ phụ thuộc vào hoàn cảnh cụ thể của họ. Hầu hết các bậc cha mẹ đều cân nhắc đến chi phí kinh tế của việc chăm sóc trẻ so với thu nhập tiềm năng từ việc làm (có tính đến thuế), quyền được hỗ trợ gia đình và chi phí liên quan đến công việc. Họ cũng có thể dựa trên sự lựa chọn về các trường học hiện có mà chất lượng phù hợp hoặc họ cũng có thể lựa chọn chăm sóc trẻ tại nhà, miễn là họ tin rằng đây là điều tốt nhất cho con cái họ.

Hệ thống chính sách và thuế ở Australia đã cung cấp một số ưu đãi cho các vấn đề lựa chọn môi trường giáo dục cho trẻ mầm non của các HGD. Một mặt, chính phủ Australia cung cấp một hệ thống giảm giá và trợ cấp rộng lớn để trang trải một phần chi phí chăm sóc trẻ em cho trẻ mầm non. Vào năm 2005, các hộ gia đình có thể yêu cầu hoàn trả 30% chi phí chăm sóc trẻ em như một khoản khấu trừ thuế. Giá trị của khoản giảm giá này đã tăng lên 50% vào tháng 7 năm 2008. Khoản khấu trừ này được bổ sung vào các biện pháp Chăm sóc trẻ em được thử nghiệm vào năm 2000 và có thể làm chi phí chăm sóc và giáo dục trẻ em của các gia đình (đặc biệt là ở các gia đình có thu nhập trung bình và thu nhập thấp).

Ngoài ra, cả chính phủ tiểu bang và tiểu bang đều quy định chăm sóc trẻ em đảm bảo đáp ứng các tiêu chuẩn chất lượng tối thiểu. Mặt khác, cơ cấu hỗ trợ gia đình và thuế thu nhập mang lại nhiều cơ hội cho những người phụ

nữ có con nhỏ đi làm trở lại và kiếm thêm thu nhập (Apps, 2006). Do đó, chi tiêu công cho chăm sóc và giáo dục trẻ mầm non ở Australia chủ yếu được phân chia giữa hỗ trợ để tăng thu nhập gia đình thông qua việc cha mẹ tham gia vào thị trường lao động, hoặc trực tiếp thông qua các khoản khấu trừ thuế và chuyển khoản thanh toán, cho phép một phụ huynh ở nhà. Dù bằng cách nào, gia đình vẫn đóng vai trò quan trọng trong việc cung cấp một môi trường học tập và phát triển tích cực cho con cái họ.

2.4.4. Bài học kinh nghiệm cho Việt Nam

Thông qua tổng kết kinh nghiệm thực tiễn của một số quốc gia trên thế giới, một số bài học kinh nghiệm rút ra nhằm khuyến khích các hộ gia đình gia tăng nguồn lực chi tiêu giáo dục cho trẻ trong độ tuổi mầm non như sau:

Một là, nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của đầu tư cho giáo dục nói chung và cho giáo dục trẻ mầm non nói riêng đối với việc nâng cao chất lượng nguồn nhân lực quốc gia, mang lại lợi ích kinh tế và phi kinh tế đối với bản thân người học và gia đình của họ. Từ đó, họ có động lực để chi tiêu nhiều hơn cho giáo dục trẻ mầm non.

Hai là, cung cấp các chương trình, dự án nhằm nâng cao kiến thức, kỹ năng thái độ của các bậc cha mẹ trong quá trình chăm sóc và giáo dục trẻ mầm non với nhiều hình thức đa dạng để có thể tiếp cận được đến nhiều HGD.

Ba là, huy động sự tham gia của nhiều chủ thể vào việc cung cấp các chương trình, dịch vụ giáo dục cho trẻ mầm non như các doanh nghiệp, các tổ chức xã hội, các tổ chức phi lợi nhuận.

Bốn là, đa dạng hoá các chương trình chăm sóc trẻ em (chăm sóc cả ngày, nửa ngày hoặc tại gia đình) để khuyến khích sự phụ nữ, đặc biệt là phụ nữ có con nhỏ tham gia vào thị trường lao động để tăng thu nhập cho gia đình.

Năm là, nhà nước có vai trò kiểm soát, đánh giá các trường mầm non và cung cấp thông tin tới các bậc phụ huynh để họ có thể lựa chọn cho con cái mình một ngôi trường phù hợp.

Sáu là, nhà nước cung cấp một số ưu đãi về thuế, phụ cấp, trợ cấp cho các gia đình có con nhỏ, đặc biệt là ở các gia đình có thu nhập trung bình và thấp để giúp họ có thêm chi phí để chăm sóc và giáo dục con cái. Bên cạnh đó, nhà nước hỗ trợ cho một số trường mầm non nhằm mang lại sự công bằng về cơ hội tiếp cận giáo dục cho tất cả các gia đình, đặc biệt là các HGD có thu nhập thấp

Chương 3

THỰC TRẠNG CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON TẠI VIỆT NAM

3.1. THỰC TRẠNG CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON TẠI VIỆT NAM

3.1.1. Các đặc điểm của hộ gia đình có con trong độ tuổi mầm non

Với kết quả phân tích được từ dữ liệu VHLSS năm 2020 cho thấy các hộ gia đình có con trong độ tuổi mầm non có một số đặc điểm nổi bật như sau: i) Đa số các HGD có nam giới làm chủ hộ; ii) Chủ hộ có trình độ học vấn bậc THCS chiếm tỷ lệ nhiều nhất, tiếp đến là THPT. Trong khi đó, chủ hộ có trình độ học vấn đại học trở lên chỉ chiếm chưa đến 3%; iii) So với mức thu nhập bình quân đầu người của cả nước là 4,249 triệu đồng/tháng thì mức thu nhập bình quân đầu người của các HGD có con trong độ tuổi mầm non thấp hơn, đạt 3,490 triệu đồng/tháng, trong đó 75% số HGD thấp hơn mức trung bình của cả nước. Tuy nhiên, nếu xét trên phạm vi một số tỉnh phía Bắc trong mẫu nghiên cứu, mức thu nhập bình quân đầu người của các HGD có con trong độ tuổi mầm non cao hơn so với mức trung bình của các HGD trong cả nước, đạt 4,860 triệu đồng/tháng.

Bảng 3.1. Đặc điểm của hộ gia đình có con trong độ tuổi mầm non

Phạm vi		Việt Nam		Một số tỉnh phía Bắc	
Phân tổ		Số lượng	Tỷ lệ	Số lượng	Tỷ lệ
Theo khu vực sinh sống	Thành thị	1.146	29,08%	169	38,15%
	Nông thôn	2.795	70,92%	274	61,85%
Theo giới tính chủ hộ	Nam	3.105	78,79%	368	83,07%
	Nữ	836	21,21%	75	16,93%
Trình độ học vấn của chủ hộ	Không bằng cấp	434	11,90%	14	3,17%
	Tiểu học	865	23,72%	55	12,44%
	THCS	1.133	31,08%	169	38,24%
	THPT	817	22,41%	137	31,00%
	Cao đẳng	355	9,74%	55	12,44%
	Đại học	39	1,07%	11	2,49%
	Thạc sĩ	2	0,05%	1	0,23%

Phạm vi		Việt Nam		Một số tỉnh phía Bắc	
Phân tổ		Số lượng	Tỷ lệ	Số lượng	Tỷ lệ
	Tiền sử	1	0,03%	0	0,00%
Thu nhập bình quân đầu người của HGD (triệu đồng/tháng)	Nhóm 1	1,061		1,212	
	Nhóm 2	2,054		2,114	
	Nhóm 3	3,023		3,090	
	Nhóm 4	4,032		4,052	
	Nhóm 5	7,292		7,639	
Độ tuổi trung bình của chủ hộ		45,59		44,17	

(Nguồn: Tính toán từ VHLSS 2020)

3.1.2. Đặc điểm về trẻ trong độ tuổi mầm non của các hộ gia đình

Số liệu về trẻ mầm non được nghiên cứu từ bộ dữ liệu VHLSS cho thấy, tỷ lệ trẻ mầm non ở khu vực nông thôn chiếm hơn 70%, ở thành thị chiếm gần 30%. Tỷ lệ các trẻ nam khoảng 52%, trẻ nữ khoảng 48%. Xét theo độ tuổi, tỷ lệ trẻ theo mỗi độ tuổi tương đối bằng nhau, khoảng từ 13-16%.

Bảng 3.2. Đặc điểm trẻ trong độ tuổi mầm non ở Việt Nam

Năm		2016		2018		2020	
Phân tổ		Số lượng	Tỷ lệ	Số lượng	Tỷ lệ	Số lượng	Tỷ lệ
Theo khu vực sinh sống	Thành thị	1.092	27,47%	1.022	26,19%	1.146	29,08%
	Nông thôn	2.883	72,53%	2.880	73,81%	2.795	70,92%
Theo giới tính của trẻ	Nam	2.057	51,75%	2.041	52,31%	2.044	51,87%
	Nữ	1.918	48,25%	1.861	47,69%	1.897	48,13%
Theo độ tuổi của trẻ	0	502	12,63%	491	12,58%	459	11,65%
	1	530	13,33%	497	12,74%	494	12,53%
	2	561	14,11%	524	13,43%	559	14,18%
	3	644	16,20%	589	15,09%	564	14,31%
	4	664	16,70%	536	13,74%	617	15,66%
	5	536	13,48%	628	16,09%	605	15,35%
	6	538	13,53%	637	16,32%	643	16,32%
Tổng số trẻ		3.975	100%	3.902	100%	3.941	100%

(Nguồn: Tính toán từ VHLSS 2016, 2018, 2020)

Với dữ liệu khảo sát với mẫu 621 HGD, có 618 hộ trả lời cho câu hỏi “gia đình anh/chị có mấy trẻ đang đi học tại các trường mầm non?”, đạt tỷ lệ phản hồi 99,5%. Kết quả phân tích cho thấy, các gia đình có trong mẫu nghiên cứu có từ 1 đến 3 con hiện đang theo học tại các trường mầm non, trung bình là 1,18 trẻ. Xét theo giới tính, mẫu khảo sát có 727 trẻ mầm non, trong đó, có 405 trẻ giới tính nam (chiếm 55,7%) và 322 trẻ giới tính nữ (chiếm 44,3%). Xét theo khu vực sinh sống, các HGD có trẻ mầm non ở khu vực thành thị chiếm 66,9%, ở khu vực nông thôn chiếm 33,1%. Xét theo thu nhập của HGD, có 52,4% số trẻ sống trong HGD có mức thu nhập từ 120 đến 240 triệu đồng/năm; có 27,6% số trẻ sống trong các HGD có thu nhập dưới 120 triệu đồng/năm; 14,0% số trẻ sống trong các HGD có mức thu nhập từ 240 đến 360 triệu đồng/năm. Tỷ lệ số trẻ sống trong các HGD có mức thu nhập từ 360 triệu đồng trở lên chiếm tương đối ít trong mẫu khảo sát.

Bảng 3.3. Số lượng trẻ trong độ tuổi mầm non của các hộ gia đình

TT	Đặc điểm HGD	Số con học mầm non của HGD				
		1 con	2 con	3 con	Tổng số	Tỷ lệ
1	Theo khu vực sinh sống					
	Nông thôn	141	50	0	241	33,1%
	Thành thị	372	51	4	486	66,9%
2	Theo thu nhập (triệu đồng/năm)					
	Dưới 120 triệu đồng	149	26	0	201	27,6%
	Từ 120 đến dưới 240 triệu đồng	272	50	3	381	52,4%
	Từ 240 đến dưới 360 triệu đồng	64	19	0	102	14,0%
	Từ 360 đến dưới 480 triệu đồng	10	3	0	16	2,2%
	Từ 480 đến dưới 600 triệu đồng	5	2	1	12	1,7%
	Từ 600 triệu đồng trở lên	13	1	0	15	2,1%
	Tổng số HGD	513	101	4		

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

3.1.3. Mức chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

Trong nghiên cứu, các khoản chi tiêu giáo dục cho một trẻ học mầm non bao gồm: các khoản chi tiêu cho giáo dục trong nhà trường (*gồm học phí và các khoản thu thỏa thuận khác*), các khoản chi tiêu giáo dục ngoài nhà trường (*gồm tiền mua sách tham khảo, máy tính và/hoặc các tài liệu, vật dùng dùng cho mục đích giáo dục trẻ tại nhà; chi phí cho việc học thêm ngoài nhà trường; chi phí cho các hoạt động giáo dục trẻ do gia đình tổ chức hoặc đăng ký cho trẻ tham gia và các chi phí liên quan đến giáo dục khác*). Tiền học thêm là khoản chi phí mà gia đình phải trả theo thỏa thuận khi cho trẻ theo học các môn năng khiếu do nhà trường tổ chức (ngoài chương trình học chính quy) hoặc tham gia học các môn ngoài nhà trường (ví dụ các môn nghệ thuật, thể thao, tiếng Anh, học tiền tiểu học...)

Kết quả nghiên cứu cho thấy mức tổng chi tiêu giáo dục cho một trẻ học mầm non của các HGD trong mẫu khảo sát trung bình 11,45 triệu đồng/năm. Có 50% số HGD chi tiêu ở mức từ 7,80 triệu đồng/năm trở xuống. Có 25% số HGD chi tiêu giáo dục từ 13,83 triệu đồng/năm trở lên và chỉ có 5% số HGD nh đầu từ từ 32,40 triệu đồng/năm trở lên. Suy rộng với độ tin cậy 95% cho thấy mức tổng chi tiêu giáo dục cho một trẻ học mầm non của các HGD khoảng từ 10,37 đến 12,53 triệu đồng/năm.

Xét về cơ cấu, các HGD chi tiêu cho việc giáo dục trẻ trong nhà trường khoảng từ 5,75 đến 7,31 triệu đồng/năm. Trong đó, đa số các HGD có mức chi tiêu dưới 1 triệu đồng/ tháng. Cụ thể là có tới 75% số HGD chi tiêu cho giáo dục trong nhà trường ở mức 7,26 triệu đồng/năm và chỉ có 5% số HGD chi tiêu cho giáo dục trong nhà trường ở mức trên 28,00 triệu đồng/năm.

Bảng 3. 4. Mức chi của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non*Đơn vị tính: triệu đồng/trẻ/năm*

Chỉ tiêu	GTTB *	Trung vị	Phân vị thứ 75	Phân vị thứ 95	Độ lệch chuẩn	Ước lượng cho GTTB với độ tin cậy 95%	
						GT trên	GT dưới
Chi tiêu cho giáo dục trong nhà trường	6,53	3,00	7,26	28,00	9,86	5,75	7,31
Chi tiêu cho giáo dục ngoài nhà trường	2,67	0,00	2,00	14,00	5,98	2,19	3,14
Chi tiêu cho học thêm	5,74	3,40	8,00	20,00	8,29	5,08	6,39
Tổng chi tiêu cho GDMN	11,45	7,80	13,83	32,40	13,7	10,37	12,53

GTTB: Giá trị trung bình(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)*

Mặc dù mức chi tiêu giáo dục ngoài nhà trường trung bình từ 2,19 đến 3,14 triệu đồng/năm nhưng kết quả khảo sát cũng cho thấy không có nhiều HGD chi tiêu cho các hoạt động giáo dục ngoài nhà trường khi có tới 50% HGD không chi tiêu một khoản tiền nào cho việc đó. Chỉ có 25% số HGD có chi tiêu cho giáo dục ngoài nhà trường ở mức từ 2 triệu đồng/năm trở lên, và 5% HGD chi tiêu ở mức 14,00 triệu đồng/năm trở lên.

Số tiền các HGD chi tiêu cho việc học thêm của trẻ mầm non trung bình từ 5,08 đến 6,39 triệu đồng/năm. Trong đó, 50% số HGD chi tiêu cho việc học thêm ở mức 3,40 triệu đồng/năm (tương ứng khoảng 300 nghìn đồng/tháng); 25% số HGD chi tiêu từ mức 8,00 triệu đồng/năm trở lên. Đa số các gia đình cho trẻ học các môn học thêm ngoài chương trình chính khoá do nhà trường tổ chức và thu theo thoả thuận với cha mẹ học sinh.

Trong khi đó, đối chiếu với kết quả phân tích thực trạng chi tiêu của HGD cho GDMN tại Việt Nam được lấy từ bộ số liệu điều tra mức sống hộ gia đình (VHLSS) năm 2016, 2018, 2020 cho thấy trong giai đoạn 2016-2020, mức chi tiêu cho giáo dục trẻ mầm non của HGD ở Việt Nam nói chung và ở

một số tỉnh miền Bắc nói riêng có xu hướng tăng dần, năm 2020 tăng xấp xỉ 64% so với năm 2016. Nguyên nhân của việc tăng mức chi tiêu của HGD có thể lý giải do: chính phủ cho phép thành lập nhiều loại trường ngoài công lập (dân lập, tư thục, bán công, khác...) và các trường được phép thu các khoản phí theo thỏa thuận; thu nhập bình quân đầu người cũng được cải thiện nên các gia đình có điều kiện hơn trong việc chi tiêu học hành cho con cái và do mức độ lạm phát của nền kinh tế.

Bảng 3.5. Chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam từ dữ liệu VHLSS, giai đoạn 2016-2020

Đơn vị tính: nghìn đồng/người/năm

Năm	Số quan sát	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất
2016	1.894	2.343,994	3.647,696	0,000	41.134,000
2018	2.150	2.497,904	4.027,000	0,000	62.210,000
2020	1.234	3.837,510	8.243,511	0,000	140.000,000

(Nguồn: Tính toán của tác giả từ bộ số liệu VHLSS 2016, VHLSS 2018, VHLSS 2020)

Bảng 3.6. Chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại một số tỉnh phía Bắc từ dữ liệu VHLSS, giai đoạn 2016-2020

Đơn vị tính: nghìn đồng/người/năm

Năm	Số quan sát	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất
2016	252	4.013,548	6.193,133	0,000	41.134
2018	263	3.901,228	6.049,244	0,000	62.210
2020	153	6.621,124	12.212,27	0,000	91.250

(Nguồn: Tính toán của tác giả từ bộ số liệu VHLSS 2016, VHLSS 2018, VHLSS 2020)

Các HGD ở Việt Nam nói chung và các HGD ở một số tỉnh miền Bắc nói riêng có mức chi tiêu cho học phí chiếm tỷ trọng nhiều nhất, khoảng 50%. Tiếp đến là các khoản chi giáo dục khác. Chi quỹ chiếm khoảng 8-9%, chi đồng phục chiếm khoảng 5-6%, chi sách giáo khoa khoảng 2-4%. Mức chi trái tuyến hầu như không đáng kể do phần lớn các HGD ưu tiên lựa chọn các trường mầm non gần nơi sinh sống để tiện cho việc đưa đón trẻ tới trường. Bên cạnh đó, chi cho học thêm có xu hướng tăng lên, từ 5% vào năm 2016

đến 13% vào năm 2020 (xét trên phạm vi toàn quốc) và từ mức 6% vào năm 2016 đến 15% vào năm 2020 (xét trên phạm vi một số tỉnh phía Bắc) do các HGD có điều kiện và nhu cầu cho con cái học thêm các dịch vụ giáo dục khác ngoài giờ học chính khoá.

Bảng 3.7. Cơ cấu chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non ở Việt Nam và một số tỉnh phía Bắc từ dữ liệu VHLSS, giai đoạn 2016-2020

Đơn vị tính: nghìn đồng/người/năm

Mục chi	Việt Nam			Các tỉnh phía Bắc		
	Năm 2016	Năm 2018	Năm 2020	Năm 2016	Năm 2018	Năm 2020
Chi học phí	1113	1167	1614	2077	2015	3564
Chi trái tuyến	6	2	4	19	0	80
Chi đóng góp	220	221	246	358	320	506
Chi quỹ	115	123	181	209	227	406
Chi đồng phục	109	124	216	84	133	298
Chi sách giáo khoa	53	56	172	52	70	182
Chi đồ dùng học tập	113	126	195	147	156	234
Chi học thêm	114	197	470	224	461	1003
Chi giáo dục khác	347	322	565	566	387	420
Tổng chi GDMN	2344	2498	3838	4014	3901	6621

(Nguồn: Tính toán của tác giả từ bộ số liệu VHLSS 2016, VHLSS 2018, VHLSS 2020)

Tuy nhiên, mức chi tiêu cho giáo dục trẻ mầm non theo tính toán từ dữ liệu VHLSS (bảng 3.4 và 3.5) thấp hơn nhiều so với số liệu tính từ khảo sát dữ liệu sơ cấp (bảng 3.3) là do số tiền chi tiêu cho GDMN trong dữ liệu khảo sát bao gồm cả tiền ăn cho trẻ tại trường, các dịch vụ ngoài giờ lên lớp và các khoản chi tiêu cho giáo dục ngoài nhà trường. Trong khi đó, số liệu thống kê ở VHLSS chưa tính đến những khoản chi tiêu này.

3.1.4. Năng lực chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

Nhìn chung, chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non không phải là một gánh nặng tài chính đối với đa số các HGD. Số liệu khảo sát cho thấy mức chi tiêu giáo dục cho một trẻ mầm non trung bình chiếm khoảng từ 5,46 đến 6,62% so với thu nhập của HGD, với độ tin cậy 95%. Nếu chỉ tính riêng các khoản chi tiêu giáo dục trong trường học, tỷ lệ này còn thấp hơn, khoảng từ 3,02 đến 3,76%. Trong khi đó, các khoản chi tiêu cho giáo dục ngoài nhà trường của các HGD cho trẻ mầm non chỉ chiếm một tỷ lệ rất nhỏ, từ 1,07 đến 1,50%.

Bảng 3.8. Năng lực chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

Đơn vị tính: %

Chỉ tiêu	TB	Độ lệch chuẩn	Ước lượng với độ tin cậy 95%	
			GT trên	GT dưới
Tỷ lệ chi tiêu GDMN trong nhà trường so với thu nhập HGD	3,39	4,69	3,02	3,76
Tỷ lệ chi tiêu GDMN ngoài nhà trường so với thu nhập HGD	1,07	2,68	1,07	1,50
Tỷ lệ tổng chi tiêu GDMN so với thu nhập HGD	6,04	7,29	5,46	6,62

(Nguồn: Tính toán của tác giả từ dữ liệu khảo sát)

Đối chiếu với dữ liệu điều tra mức sống dân cư, kết quả phân tích cũng cho thấy một nhận xét tương tự. Đó là, trong giai đoạn 2016-2020, tỷ lệ chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non chiếm khoảng 56% đến 60% tổng chi tiêu cho giáo dục của các HGD; chiếm khoảng 4% đến 6% so với tổng chi tiêu HGD (không bao gồm các khoản chi tiêu cho sản xuất, kinh doanh). Mỗi HGD dành khoảng 2% thu nhập hàng năm để chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non. Mức chi tiêu này bằng khoảng 7% đến 10% thu nhập bình quân đầu người. Mặc dù số liệu tính toán được từ VHLSS có sự chênh lệch so với dữ liệu khảo sát do không đề cập đến các khoản chi giáo dục ngoài nhà trường nhưng điều đó cũng cho thấy rằng các HGD hoàn toàn có năng lực chi cho giáo dục trẻ mầm non.

Bảng 3. 9. Mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non so với thu nhập và chi tiêu của hộ gia đình tại Việt Nam và các tỉnh phía Bắc, giai đoạn 2016-2020

Đơn vị tính: %

Chỉ tiêu	Việt Nam			Các tỉnh phía Bắc		
	Năm 2016	Năm 2018	Năm 2020	Năm 2016	Năm 2018	Năm 2020
Tỷ lệ chi GDMN/tổng chi GD của HGD	59	56	57	60	53	52
Tỷ lệ chi GDMN/tổng chi tiêu của HGD	5	4	6	6	5	6
Tỷ lệ chi GDMN/thu nhập của HGD	2	2	2	2	2	2
Tỷ lệ chi GDMN/thu nhập bình quân đầu người của HGD	8	7	9	9	9	10

(Nguồn: Tính toán từ bộ số liệu VHLSS 2016, VHLSS 2018, VHLSS 2020)

3.2. CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN Ý ĐỊNH CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON TẠI VIỆT NAM

3.2.1. Thực trạng các yếu tố tác động đến ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam

3.2.1.1. Thái độ về chi tiêu cho giáo dục mầm non

Kết quả nghiên cứu cho thấy các HGD đều hoàn toàn đồng ý cho rằng “đầu tư giáo dục cho trẻ mầm non là một khoản đầu tư xứng đáng vì “sẽ mang lại hiệu quả lâu dài” (đạt trung bình 6,10/7.00 điểm), “giúp trẻ có cơ hội thoát khỏi bất bình đẳng trong tương lai” (6,05/7.00 điểm), “giúp trẻ có cơ hội phát triển toàn diện về thể chất, trí tuệ, tình cảm, mối quan hệ xã hội” (6,04/7.00 điểm), “giúp trẻ có cơ hội thoát khỏi nghèo đói trong tương lai” (6,02/7.00 điểm”, “giúp trẻ phát triển tốt hơn trong các giai đoạn tiếp theo” (5,94/7.00 điểm). Như vậy, có thể hiểu rằng đánh giá của các HGD về việc chi tiêu cho trẻ mầm non mang tính tích cực vì những lợi ích của giáo dục đối với trẻ.

Bảng 3.10. Thực trạng “thái độ chi tiêu cho giáo dục mầm non” của hộ gia đình

Mã hoá biến	Mô tả biến	GTTB*	Độ lệch chuẩn	Đánh giá
TD1	Gia đình tôi cho rằng đầu tư giáo dục cho trẻ mầm non sẽ giúp trẻ có cơ hội phát triển toàn diện về thể chất, trí tuệ, tình cảm, mối quan hệ xã hội	6,04	1,31	Hoàn toàn đồng ý
TD2	Gia đình tôi cho rằng đầu tư giáo dục cho trẻ mầm non sẽ giúp trẻ phát triển tốt hơn trong các giai đoạn tiếp theo	5,94	1,42	Hoàn toàn đồng ý
TD3	Gia đình tôi cho rằng đầu tư giáo dục cho trẻ em có hoàn cảnh khó khăn sẽ giúp trẻ có cơ hội thoát khỏi nghèo đói trong tương lai	6,02	1,33	Hoàn toàn đồng ý
TD4	Gia đình tôi cho rằng đầu tư giáo dục cho trẻ em có hoàn cảnh khó khăn sẽ giúp trẻ có cơ hội thoát khỏi bất bình đẳng trong tương lai	6,05	1,30	Hoàn toàn đồng ý
TD5	Gia đình tôi cho rằng đầu tư giáo dục cho trẻ mầm non là một khoản đầu tư xứng đáng vì nó sẽ mang lại hiệu quả lâu dài	6,10	1,30	Hoàn toàn đồng ý

*GTTB: giá trị trung bình

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

3.2.1.2. Chuẩn mực chủ quan về chi tiêu cho giáo dục mầm non

Đối với các HGD được khảo sát, kết quả cho thấy các yếu tố về văn hoá truyền thống của nơi sinh sống, của gia đình, hay các ý kiến tham khảo của những người thân quen và hành vi của họ đều ủng hộ các hộ gia đình trong vấn đề quyết định đầu tư giáo dục cho trẻ, với thang điểm đánh giá từ 6,23 đến 6,58 điểm. Ý kiến đánh giá của các HGD tương đối giống nhau (độ lệch chuẩn thấp, từ 0,81 đến 1,11 điểm). Nói cách khác, khi ra quyết định đầu tư giáo dục cho trẻ mầm non, các HGD không bị sức ép trái chiều truyền thống văn hoá địa phương, từ gia đình hoặc những ý kiến phản đối từ những người thân quen. Điều đó cũng phù hợp với truyền thống văn hoá và tâm lý người Việt Nam vốn rất coi trọng giáo dục và chăm sóc cho trẻ nhỏ.

Bảng 3.11. Thực trạng “Chuẩn mực chủ quan về chỉ tiêu cho giáo dục mầm non” của hộ gia đình

Mã hoá biến	Mô tả biến	GTTB*	Độ lệch chuẩn	Đánh giá
CM1	Ở nơi gia đình tôi sinh sống, mọi người rất quan tâm đến việc học hành của trẻ	6,23	1,07	Hoàn toàn đồng ý
CM2	Truyền thống của gia đình tôi rất coi trọng việc giáo dục trẻ ngay từ khi còn nhỏ	6,28	1,11	Hoàn toàn đồng ý
CM3	Các thành viên trong gia đình tôi đều ủng hộ việc đầu tư giáo dục cho trẻ	6,29	1,08	Hoàn toàn đồng ý
CM4	Những người quen (bạn bè, đồng nghiệp, họ hàng...) ủng hộ gia đình tôi đầu tư giáo dục cho trẻ khi còn nhỏ	6,55	0,89	Hoàn toàn đồng ý
CM5	Nhiều người quen của gia đình tôi (bạn bè, đồng nghiệp, họ hàng...) rất quan tâm đến việc đầu tư giáo dục cho con cái họ khi chúng còn nhỏ	6,58	0,81	Hoàn toàn đồng ý

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

3.2.1.3. Nhận thức kiểm soát hành vi về chỉ tiêu cho giáo dục mầm non

Kết quả khảo sát cho thấy các HGD tự cho rằng họ “có thể dễ dàng tìm hiểu những thông tin về các chương trình giáo dục dành cho trẻ mầm non” (6,07/7,00 điểm) và “có kiến thức về các giai đoạn phát triển tâm sinh lý, nhận thức của trẻ mầm non” (5,93/7,00 điểm). Tuy nhiên, việc gia đình có đủ nguồn lực tài chính để đầu tư giáo dục cho trẻ theo mong muốn của gia đình và việc có thể dễ dàng lựa chọn các trường học, môn học cho trẻ phù hợp với nhu cầu được đánh giá ở mức độ đồng ý thấp hơn, tương ứng ở mức 5,80/7,00 điểm và 5,75/7,00 điểm. Trong đó, việc tự đánh giá về nguồn lực tài chính của mỗi HGD có sự khác biệt nhau khi có 8,4% số HGD cho rằng họ không đủ tiền bạc để đầu tư giáo dục mầm non theo mong muốn (điểm đánh giá từ 1 đến 3), ngược lại 66,5% số HGD cho rằng họ hoàn toàn đủ tài chính để cho con học các chương trình giáo dục mà họ có nhu cầu (điểm đánh giá từ 6-7)

Bảng 3.12. Thực trạng “Kiểm soát hành vi về chỉ tiêu cho giáo dục mầm non” của hộ gia đình

Mã hoá biến	Mô tả biến	GTTB*	Độ lệch chuẩn	Đánh giá
KS1	Gia đình tôi có kiến thức về các giai đoạn phát triển tâm sinh lý, nhận thức của trẻ mầm non	5,93	1,37	Hoàn toàn đồng ý
KS2	Gia đình tôi có nguồn lực tài chính đủ để đầu tư giáo dục cho trẻ theo mong muốn của gia đình	5,80	1,51	Hoàn toàn đồng ý
KS3	Gia đình tôi có thể dễ dàng tìm hiểu những thông tin về các chương trình giáo dục dành cho trẻ mầm non	6,07	1,30	Hoàn toàn đồng ý
KS4	Gia đình tôi có thể dễ dàng lựa chọn các trường học, môn học cho trẻ mầm non phù hợp với nhu cầu	5,75	1,49	Đồng ý

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

3.2.1.4. Kỳ vọng vào trẻ

Kết quả cho thấy các HGD được khảo sát đều rất kỳ vọng vào con cái của họ ngay từ khi còn nhỏ. Trong đó, các gia đình kỳ vọng cao nhất vào việc “con sẽ có thành tích học tập tốt ở các bậc học tiếp theo” (6,32/7,00 điểm), tiếp đến là “sau này con cái phải thành công hơn bố mẹ” (6,23/7,00 điểm) và “con có thể kiếm được thu nhập cao hơn trong tương lai” (6,21/7,00 điểm). Mặc dù bố mẹ cũng muốn “con có cơ hội phát triển toàn diện các năng lực của bản thân từ khi còn ở độ tuổi mầm non” và “con mình sẽ đạt được những thành tích tốt hơn so với những đứa trẻ khác” nhưng mức kỳ vọng không cao như các khía cạnh trên, điểm đánh giá tương ứng lần lượt là 5,91 và 6,10 điểm.

Bảng 3.13. Thực trạng “Kỳ vọng vào trẻ” của hộ gia đình

Mã hoá biến	Mô tả biến	GTTB*	Độ lệch chuẩn	Đánh giá
KV1	Gia đình tôi muốn con có cơ hội phát triển toàn diện các năng lực của bản thân từ khi còn ở độ tuổi mầm non	5,91	1,40	Hoàn toàn đồng ý
KV2	Gia đình tôi mong muốn con sẽ có thành tích học tập tốt ở các bậc học tiếp theo	6,32	1,10	Hoàn toàn đồng ý
KV3	Gia đình tôi mong muốn con có thể kiếm được thu nhập cao hơn trong tương lai	6,21	1,16	Hoàn toàn đồng ý
KV4	Gia đình tôi mong muốn sau này con cái phải thành công hơn bố mẹ	6,23	1,12	Hoàn toàn đồng ý
KV5	Gia đình tôi mong muốn con mình sẽ đạt được những thành tích tốt hơn so với những đứa trẻ khác	6,10	1,28	Hoàn toàn đồng ý

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

1) Ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

Kết quả nghiên cứu cho thấy các HGD được khảo sát cho rằng họ “luôn cố gắng để có thể chi tiêu giáo dục cho trẻ ngày càng tốt hơn” (6,54/7,00 điểm). Bên cạnh đó, các hộ gia đình “sẵn sàng dành tiền bạc để chi tiêu giáo dục cho trẻ ở trường” (6,29/7,00 điểm), “sẵn sàng dành thời gian để giáo dục con ngoài thời gian học ở trường (6,20/7,00 điểm). Tuy nhiên, việc “sẵn sàng dành tiền bạc để chi tiêu cho việc học thêm của trẻ” có mức độ đồng ý thấp hơn (5,81/7,00 điểm).

Bảng 3.14. Thực trạng “Ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non”

Mã hoá biến	Mô tả biến	GTTB*	Độ lệch chuẩn	Đánh giá
YĐ1	Gia đình tôi sẵn sàng dành thời gian để giáo dục con ngoài thời gian học ở trường	6,20	1,09	Hoàn toàn đồng ý
YĐ2	Gia đình tôi sẵn sàng dành tiền bạc để chi tiêu giáo dục cho trẻ ở trường	6,29	1,07	Hoàn toàn đồng ý
YĐ3	Gia đình tôi sẵn sàng dành tiền bạc để chi tiêu cho việc học thêm của trẻ	5,81	1,47	Hoàn toàn đồng ý
YĐ4	Gia đình tôi luôn cố gắng để có thể chi tiêu giáo dục cho trẻ ngày càng tốt hơn	6,54	0.92	Hoàn toàn đồng ý

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

3.2.2. Ước lượng mô hình đánh giá yếu tố tác động đến ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam

3.2.2.1. Kết quả kiểm định độ tin cậy của thang đo

Kết quả phân tích độ tin cậy Cronbach's Alpha của các thang đo “*thái độ về chi tiêu cho GDMN*” (được đo lường bằng 5 biến), “*chuẩn mực chủ quan về chi tiêu cho GDMN*” (đo lường bằng 5 biến), “*nhận thức kiểm soát hành vi về chi tiêu cho GDMN*” (đo lường bằng 4 biến), “*kỳ vọng vào trẻ*” (đo lường bằng 5 biến) được giả thuyết là có tác động đến “*ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non*” (đo lường bằng 4 biến) đều cho biết các thang đo đang sử dụng đủ độ tin cậy để thực hiện các bước phân tích tiếp theo (hệ số Cronbach's Alpha tổng thể có giá trị lớn hơn 0.6 và hệ số tương quan biến – tổng của từng biến quan sát trong mỗi thang đo đều có giá trị lớn hơn 0.3).

Bảng 3.15. Kết quả kiểm định độ tin cậy thang đo của các yếu tố tác động đến ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

Biến quan sát	Trung bình thang đo nếu loại biến	Phương sai thang đo nếu loại biến	Tương quan biến- tổng	Cronbach's Alpha nếu loại biến	Kết luận
Kiểm định độ tin cậy thang đo “Thái độ về chỉ tiêu cho GDMN” (TĐ): Cronbach's Alpha = 0,926					
TĐ1	24,11	23,260	0,727	0,924	Đạt yêu cầu
TĐ2	24,20	21,163	0,836	0,903	
TĐ3	24,12	22,148	0,819	0,906	
TĐ4	24,10	22,145	0,845	0,901	
TĐ5	24,05	22,572	0,805	0,909	
Kiểm định độ tin cậy thang đo “Chuẩn mực chủ quan về chỉ tiêu cho GDMN” (CM): Cronbach's Alpha = 0,884					
CM1	25,70	10,976	0,694	0,866	Đạt yêu cầu
CM2	25,65	10,424	0,755	0,852	
CM3	25,64	10,840	0,712	0,862	
CM4	25,38	11,765	0,741	0,856	
CM5	25,35	12,209	0,742	0,859	
Kiểm định độ tin cậy thang đo “Nhận thức kiểm soát hành vi về chỉ tiêu cho GDMN” (KS): Cronbach's Alpha = 0,727					
KS1	17,62	12,404	0,357	0,751	Đạt yêu cầu
KS2	17,76	9,410	0,647	0,581	
KS3	17,48	10,682	0,631	0,604	
KS4	17,80	10,970	0,457	0,703	
Kiểm định độ tin cậy thang đo “Kỳ vọng vào trẻ” (KV): Cronbach's Alpha = 0,828					
KV1	24,86	14,265	0,534	0,826	Đạt yêu cầu
KV2	24,44	14,602	0,713	0,772	
KV3	24,56	14,502	0,668	0,782	
KV4	24,54	14,997	0,638	0,791	
KV5	24,67	14,286	0,607	0,800	
Kiểm định độ tin cậy thang đo “Ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm					

non” (YĐ): Cronbach’s Alpha = 0,818					
YD1	18,65	8,080	0,738	0,728	Đạt yêu cầu
YD2	18,56	8,289	0,708	0,742	
YD3	19,04	7,124	0,579	0,830	
YD4	18,31	9,492	0,615	0,790	

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

Sau khi kiểm định độ tin cậy thang đo Cronbach’s Alpha, 19 biến quan sát đo lường 5 khái niệm đều đạt yêu cầu, không biến nào bị loại. Các biến đảm bảo độ tin cậy sau khi kiểm định Cronbach’s Alpha tiếp tục được thực hiện kiểm định Barlett để xem xét các giả thuyết (H_0 : các biến có tương quan trong tổng thể, H_1 : các biến không tương quan trong tổng thể). Nếu kiểm định này có ý nghĩa thống kê ($Sig < 0,05$) và các biến quan sát có tương quan với nhau trong tổng thể thì việc áp dụng phương pháp phân tích nhân tố khám phá (EFA) ở bước tiếp theo mới phù hợp để triển khai.

3.2.2.2. Kết quả phân tích nhân tố khám phá

Kết quả kiểm định KMO and Bartlett cho thấy hệ số KMO bằng 0,909 (lớn hơn 0.5) chứng tỏ tập dữ liệu phù hợp để phân tích nhân tố. Kiểm định Bartlett có ý nghĩa thống kê với mức ý nghĩa 0.05 (chỉ số Sig nhỏ hơn 0.05) chứng tỏ các biến quan sát phản ánh những khía cạnh khác nhau của cùng một nhân tố có mối tương quan với nhau, có thể áp dụng phân tích nhân tố EFA.

Bảng 3. 16. Kết quả kiểm định KMO và Bartlett

Hệ số KMO.		0,909
Kiểm định Bartlett	Chi bình phương xấp xỉ	7294,005
	Bậc tự do	171
	Mức ý nghĩa (Sig.)	0.000

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

Sau khi tiến hành phân tích nhân tố khám phá EFA, có 17 trong tổng số 19 biến quan sát tạo thành 4 nhóm nhân tố theo mô hình lý thuyết, đảm bảo thỏa mãn các điều kiện: trị số Eigenvalue đều lớn hơn 1, tổng phương sai trích bằng 68,623% (lớn hơn 50%), hệ số tải nhân tố lớn hơn 0,5. Đó là nhân tố “*thái độ về chi tiêu cho GDMN*” (viết tắt là TĐ) gồm các biến TĐ1, TĐ2,

TĐ3, TĐ4, TĐ5; nhân tố “*chuẩn mực chủ quan về chỉ tiêu cho GDMN*” (viết tắt là CM) gồm các biến CM1, CM2, CM3, CM4, CM5; nhân tố “*nhận thức kiểm soát hành vi về chỉ tiêu cho GDMN*” (gọi tắt là KS) gồm các biến KS2, KS3, KS4; nhân tố “*kỳ vọng vào trẻ*” (viết tắt là KV) gồm các biến KV2, KV3, KV4, KV5. Các biến KV1, KS1 bị loại khỏi mô hình do hệ số tải nhân tố nhỏ hơn 0,5. Các nhân tố này được sử dụng trong phân tích hồi quy tuyến tính với vai trò là biến độc lập (biến nguyên nhân). Biến phụ thuộc (biến kết quả) là “*ý định chỉ tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non*” (viết tắt là YĐ) gồm các biến YĐ1, YĐ2, YĐ3, YĐ4.

Bảng 3.17. Kết quả phân tích ma trận xoay nhân tố

Khái niệm	Biến quan sát	Nhân tố			
		1	2	3	4
Thái độ về chỉ tiêu cho GDMN	TĐ1	0,766			
	TĐ2	0,866			
	TĐ3	0,859			
	TĐ4	0,869			
	TĐ5	0,837			
Chuẩn mực chủ quan về chỉ tiêu cho GDMN	CM1		0,686		
	CM2		0,760		
	CM3		0,794		
	CM4		0,805		
	CM5		0,781		
Nhận thức kiểm soát hành vi về chỉ tiêu cho GDMN	KS2				0,796
	KS3				0,664
	KS4				0,810
Kỳ vọng vào trẻ	KV2			0,658	
	KV3			0,692	
	KV4			0,832	
	KV5			0,802	

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

Bảng 3.18. Tổng phương sai trích và giá trị Eigenvalues các biến quan sát

Nhân tố		TĐ	CM	KV	KS
Eigenvalues khởi tạo	Tổng cộng	7,936	2,242	1,484	1,376
	% của phương sai	41,768	11,799	7,812	7,244
	% tích lũy	41,768	53,567	61,379	68,623
Tổng bình phương của hệ số tải nhân tố được trích	Tổng cộng	7,936	2,242	1,484	1,376
	% của phương sai	41,768	11,799	7,812	7,244
	% tích lũy	41,768	53,567	61,379	68,623
Tổng bình phương của hệ số tải nhân tố xoay	Tổng cộng	4,105	3,998	2,814	2,122
	% của phương sai	21,608	21,040	14,808	11,168
	% tích lũy	21,608	42,647	57,455	68,623

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

Sau khi tiến hành phân tích nhân tố khám phá EFA, thay vì phải phân tích 19 biến quan sát, nghiên cứu rút gọn lại phân tích 4 nhóm nhân tố đã xác định ở trên. các nhóm nhân tố này giải thích được 68,623% sự biến thiên của tập dữ liệu.

3.2.2.3. Kết quả phương trình hồi quy tuyến tính đa biến

Kết quả phân tích hồi quy tuyến tính cho thấy cả 4 biến độc lập đưa vào mô hình (gồm có TĐ, CM, KS, KV) đều có ý nghĩa thống kê (sig nhỏ hơn 0,05), không vi phạm giả định về đa cộng tuyến (hệ số phóng đại phương sai – VIF nhỏ hơn 2). Các yếu tố đưa vào trong mô hình giải thích được 52,4% sự thay đổi của biến phụ thuộc (R^2 điều chỉnh = 0,524), có ý nghĩa thống kê ở mức 5% (sig nhỏ hơn 0.05).

Bảng 3.19. Kết quả phân tích hồi quy tuyến tính các yếu tố tác động đến ý định chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các hộ gia đình

Tóm tắt mô hình

Hệ số tương quan $R = 0,726$

Kiểm định Durbin-Watson = 1,912

Hệ số xác định $R^2 = 0,527$

Kiểm định F = 171,463

Hệ số xác định điều chỉnh $R^{*2} = 0,524$

Sig= 0.000

Mô hình (Model)	Hệ số hồi quy chưa chuẩn hóa (Unstandardized Coefficients)		Hệ số hồi quy chuẩn hóa (Standardized Coefficients)	T	Sig.	Kiểm tra đa cộng tuyến (Collinearity Statistics)	
	B	Sai số chuẩn (Std.Error)	Beta			Độ chấp nhận (Tolerance)	Hệ số phóng đại phương sai (VIF)
(Hằng số)	0,646	0,218		2,971	0,003		
TĐ	0,154	0,026	0,193	5,975	0,000	0,735	1,361
CM	0,321	0,041	0,286	7,835	0,000	0,580	1,726
KS	0,144	0,025	0,182	5,754	0,000	0,766	1,305
KV	0,281	0,034	0,285	8,295	0,000	0,650	1,539

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

Kết quả phân tích cũng cho thấy hệ số hồi quy chuẩn hóa của các biến TĐ, CM, KS, KV đều có giá trị lớn hơn 0 và có ý nghĩa thống kê (giá trị sig nhỏ hơn 0,05).

Phương trình hồi quy chưa chuẩn hóa như sau:

$$YD = 0,646 + 0,154 \cdot TĐ + 0,321 \cdot CM + 0,144 \cdot KS + 0,281 \cdot KV + \varepsilon \quad (3.1.1)$$

Phương trình hồi quy chuẩn hóa như sau:

$$YD = 0,193 \cdot TĐ + 0,286 \cdot CM + 0,182 \cdot KS + 0,285 \cdot KV + \varepsilon \quad (3.1.2)$$

3.2.3. Mức độ tác động của các yếu tố đến ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam từ kết quả ước lượng mô hình

Từ mô hình ước lượng về các yếu tố tác động đến ý định chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các HGD có thể rút ra kết luận như Bảng 3.14.

Bảng 3.20. Kết luận về các yếu tố tác động đến ý định chi tiêu giáo dục

Giả thuyết	Nội dung giả thuyết	Kết luận (độ tin cậy 95%)
H1	“Thái độ về chi tiêu cho GDMN” có tác động thuận chiều tới ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non	<i>Chấp nhận</i>
H2	“Chuẩn mực chủ quan về chi tiêu cho GDMN” có tác động thuận chiều tới ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non	<i>Chấp nhận</i>
H3	“Nhận thức kiểm soát hành vi về chi tiêu cho GDMN” có tác động thuận chiều tới ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non	<i>Chấp nhận</i>
H4	“Kỳ vọng vào trẻ” có tác động thuận chiều tới ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non	<i>Chấp nhận</i>

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

Xét về mức độ tác động của các yếu tố, các kết luận được rút ra từ phương trình 3.1.2 như sau:

Yếu tố “*Chuẩn mực chủ quan về chi tiêu cho GDMN*” (CM) có tác động mạnh nhất đến “*Ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non*” (YĐ) (hệ số beta chuẩn hoá 0,286), nghĩa là khi CM tăng lên 1 đơn vị thì YĐ tăng lên 0,286 đơn vị, với giả định các yếu tố khác không đổi. Nguyên nhân là do HGD bị tác động những quan niệm và thái độ ủng hộ bởi những người thân quen trong việc chi tiêu giáo dục cho con cái. Bên cạnh đó, việc

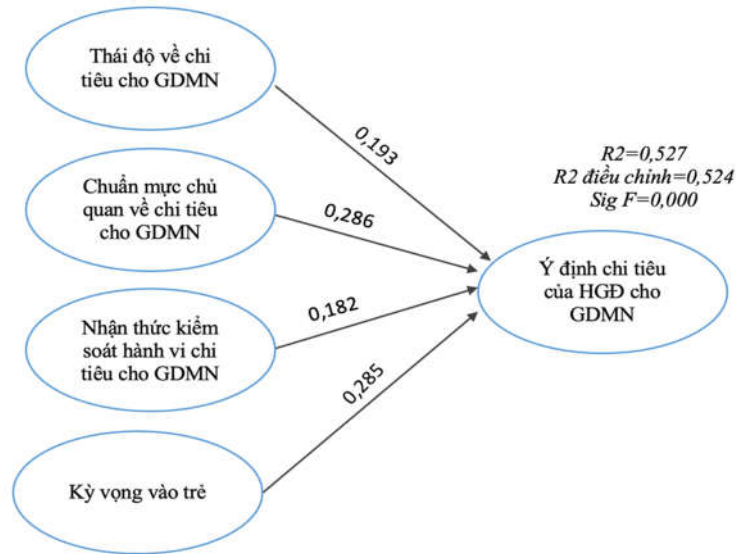
sống trong một môi trường văn hóa gia đình và văn hóa địa phương coi trọng giáo dục cũng khiến cho tâm lý của bố mẹ trẻ quan tâm và muốn chi tiêu giáo dục cho con cái nhiều hơn.

Yếu tố “*Kỳ vọng*” (KV) có tác động mạnh thứ hai đến “*Ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non*” (YĐ) (hệ số beta chuẩn hoá là 0,285), nghĩa là khi KV tăng lên 1 đơn vị thì YĐ tăng lên 0,285 đơn vị, với giả định các yếu tố khác không đổi. Nguyên nhân là do các HGD đều muốn con cái sau này sẽ có thành tích học tập tốt hơn, có thu nhập cao hơn trong tương lai, có cuộc sống sau này thành công hơn so với bố mẹ. Ngoài ra, các HGD còn mong muốn con mình sẽ đạt được những thành tích vượt trội hơn so với những đứa trẻ khác cùng độ tuổi hoặc muốn con có cơ hội phát triển toàn diện năng lực bản thân từ khi còn nhỏ. Chính vì thế, trong phạm vi điều kiện của gia đình, họ luôn có gắng dành tiền để chi tiêu giáo dục cho con cái, đặc biệt là các chương trình học thêm để giúp con mình có những lợi thế nhất định trong cuộc đua về giáo dục. Họ tin rằng đó là cách để con cái mình có thể vươn lên trong con đường học vấn, không bị tụt lại so với các trẻ em khác

Yếu tố “*Thái độ về chi tiêu cho GDMN*” (TĐ) có tác động mạnh thứ ba đến “*Ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non*” (YĐ) (hệ số beta chuẩn hoá là 0,193), nghĩa là khi KV tăng lên 1 đơn vị thì YĐ tăng lên 0,193 đơn vị, với giả định các yếu tố khác không đổi. Nguyên nhân là do các HGD cho rằng việc chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non là khoản chi tiêu xứng đáng, sẽ mang lại hiệu quả lâu dài đối với trẻ, giúp trẻ có cơ hội phát triển toàn diện về cả thể chất, trí tuệ, tình cảm và các mối quan hệ xã hội. Hơn nữa, các HGD cũng đồng ý cho rằng việc chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non sẽ đặc biệt mang lại nhiều cơ hội hơn đối với những trẻ em sống trong hoàn cảnh khó khăn, giúp chúng có cơ hội thoát khỏi đói nghèo, bất bình đẳng trong tương lai. Nhìn chung, các HGD có thái độ tích cực đối với việc chi tiêu cho GDMN.

Yếu tố “*Nhận thức kiểm soát hành vi về chi tiêu cho GDMN*” (KS) có tác động mạnh thứ tư đến “*Ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non*” (YĐ) (hệ số beta chuẩn hoá là 0,182), nghĩa là khi KS tăng lên 1

điểm đánh giá thì YĐ tăng lên 0,182 điểm với giả định các yếu tố khác không đổi. Điều đó chứng tỏ rằng, nếu HGD có thể dễ dàng tìm hiểu thông tin, có nhiều cơ hội để lựa chọn các trường mầm non hoặc các chương trình giáo dục phù hợp với nhu cầu, và có đủ nguồn lực tài chính để có thể chi trả cho những lựa chọn của mình thì họ sẽ càng sẵn sàng để chi tiêu cho việc học hành của con cái.



(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

Hình 3.1. Kết quả đánh giá mức độ tác động của các yếu tố đến ý định chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam

Như vậy, từ kết quả nghiên cứu có thể thấy rằng, các yếu tố tâm lý có tác động lớn đến ý định chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non. Do vậy, tác động để các yếu tố tâm lý thay đổi theo chiều hướng tích cực sẽ giúp thúc đẩy ý định và mức độ sẵn sàng cho việc chi tiêu cho GDMN.

3.3. CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN HÀNH VI CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON TẠI VIỆT NAM

3.3.1. Thực trạng các yếu tố tác động đến hành vi chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam

3.3.1.1. Khu vực sinh sống của hộ gia đình

Theo kết quả điều tra chọn mẫu, các HGD ở khu vực thành thị chi tiêu trung bình là 12,888 triệu đồng/năm (gần 1,3 triệu đồng/tháng) cho giáo dục trẻ mầm non (bao gồm cả việc học tập trong nhà trường và các hoạt động giáo

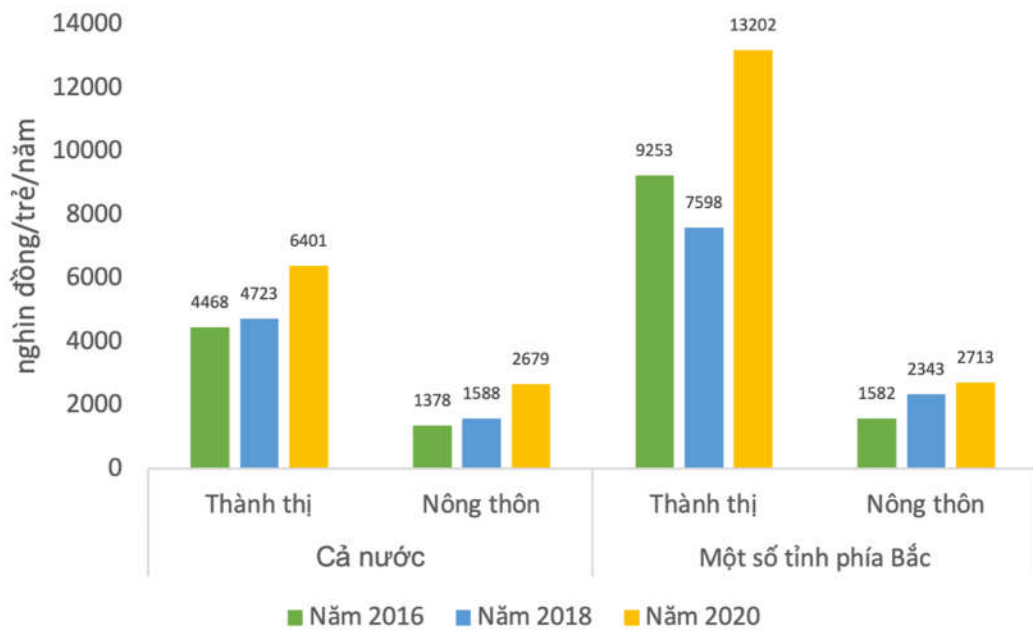
dục ngoài nhà trường), trong khi đó, con số này ở các HGD vùng nông thôn là 8,263 triệu đồng/năm (tương đương khoảng 826 nghìn đồng/tháng). Xét về các khoản mục, ở khu vực thành thị, chi tiêu cho GDMN ngoài nhà trường gấp 2,8 lần và chi tiêu cho GDMN trong nhà trường cao gấp 2 lần so với mức chi tiêu tương ứng ở khu vực nông thôn.

Bảng 3.21. Chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non theo khu vực sinh sống

		Nông thôn	Thành thị
Số hộ gia đình		429	192
Số trẻ mầm non		486	241
Thu nhập trung bình của HGD (triệu đồng/trẻ/năm)	Giá trị trung bình	189,562	240,210
	Độ lệch chuẩn	118,551	257,228
Chi tiêu cho GDMN trong trường (triệu đồng/trẻ/năm)	Giá trị trung bình	3,812	7,747
	Độ lệch chuẩn	6,467	10,831
Chi tiêu cho GDMN ngoài trường (triệu đồng/trẻ/năm)	Giá trị trung bình	1,197	3,327
	Độ lệch chuẩn	3,413	6,721
Tổng chi tiêu cho GDMN (triệu đồng/trẻ/năm)	Giá trị trung bình	8,263	12,888
	Độ lệch chuẩn	9,538	14,992

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

Kết quả tính toán được từ bộ dữ liệu VHLSS trên phạm vi cả nước và phạm vi một số tỉnh phía Bắc trong mẫu điều tra đều cho thấy, mức chi tiêu của HGD cho GDMN ở cả khu vực thành thị và nông thôn đều có xu hướng tăng dần. Trong phạm vi cả nước, năm 2020, chi tiêu của HGD ở khu vực thành thị và nông thôn tăng tương ứng 43% và 94% so với năm 2016. Trong khi đó ở một số tỉnh phía Bắc, chi tiêu ở khu vực nông thôn tăng 71% kể từ năm 2016 đến năm 2020. Như vậy, nếu xét về tốc độ tăng, mức tăng chi tiêu cho GDMN của các HGD ở nông thôn cao hơn so với các HGD thành thị.



(Nguồn: Tính toán của tác giả từ bộ số liệu VHLSS 2016, VHLSS 2018, VHLSS 2020)

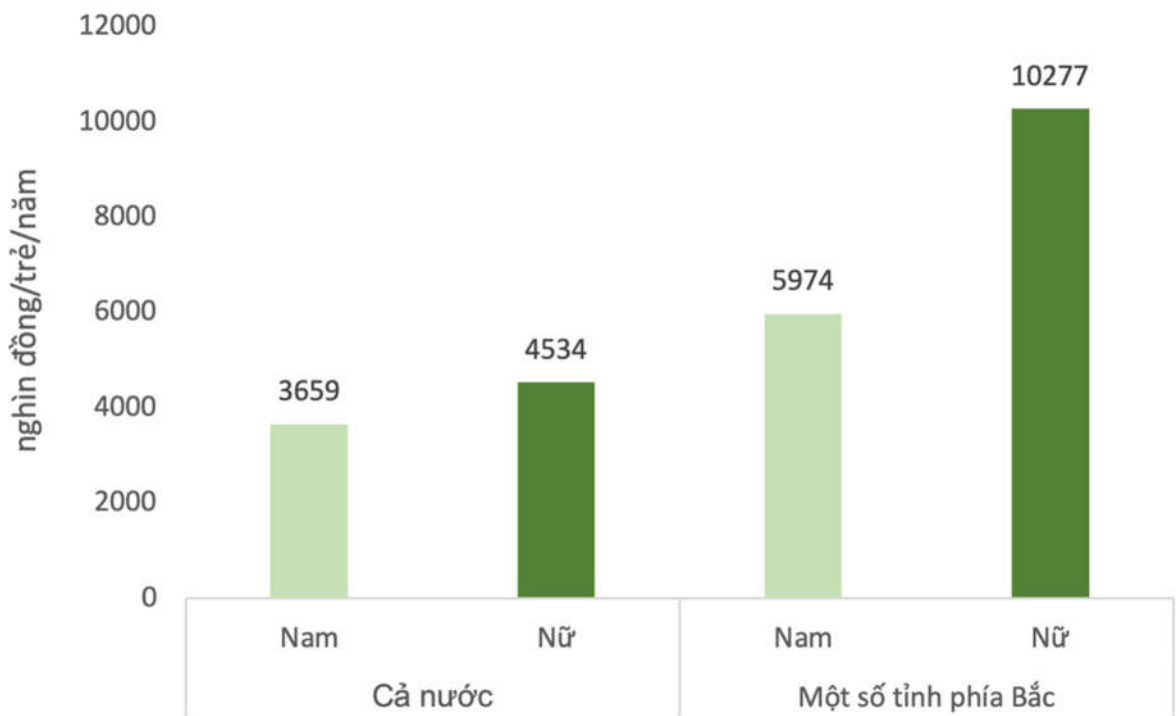
Hình 3.2. Chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam theo khu vực thành thị - nông thôn, giai đoạn 2016-2020

3.3.1.2. Giới tính chủ hộ gia đình

Trong mẫu nghiên cứu, có 131 HGĐ có chủ hộ là nữ giới (chiếm 21,1%) và 490 HGĐ có chủ hộ là nam giới (chiếm 78,9%).

Kết quả phân tích mẫu khảo sát cho thấy các HGĐ có chủ hộ là nữ chi tiêu trung bình 13,63 triệu đồng/trẻ/năm, cao hơn 1,25 lần so với các HGĐ có chủ hộ là nam giới (10,87 triệu đồng/trẻ/năm)

Tương tự, kết quả phân tích dữ liệu khảo sát mức sống dân cư qua các năm 2020 cũng cho thấy trên phạm vi cả nước, các chủ HGĐ là nữ có mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non cao hơn so với các gia đình có chủ hộ là nam, khoảng từ 1,2 lần. Trong khi đó, đối với một số tỉnh phía Bắc, các HGĐ có chủ hộ là nữ chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non cao hơn 1,7 lần gia đình có chủ hộ là nam.



(Nguồn: Tính toán từ bộ số liệu VHLSS 2020)

Hình 3.3. Chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của hộ gia đình tại Việt Nam theo giới tính chủ hộ năm 2020

3.3.1.3. Trình độ học vấn của bố, mẹ trẻ mầm non

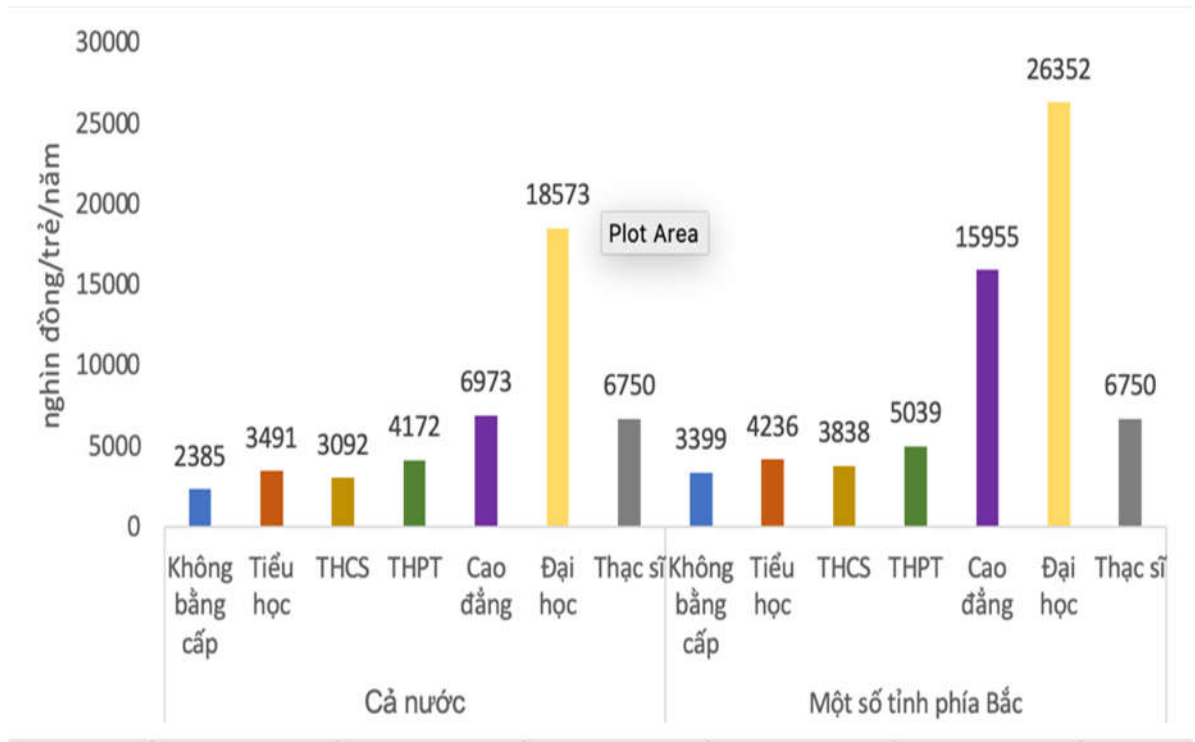
Kết quả khảo sát cho thấy các HGD mà bố của trẻ có trình độ sau đại học chi tiêu cho GDMN trung bình là 19,15 triệu đồng/trẻ/năm. Các số liệu này tương ứng ở các HGD mà người bố có trình độ đại học, cao đẳng, THCN, THPT, THCS lần lượt là 11,94; 6,77; 9,36; 8,95; 8,31 triệu đồng/trẻ/năm. Trong khi đó, đối với HGD mà người mẹ có trình độ sau đại học chi tiêu trung bình 25,83 triệu đồng/trẻ/năm, cao hơn so với các HGD mà người mẹ có trình độ đại học, cao đẳng, THCN, THPT, THCS tương ứng ở mức 11,22; 12,56; 8,77, 8,53 và 5,47 triệu đồng/trẻ/năm.

Bảng 3.22. Chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các hộ gia đình theo trình độ học vấn của bố mẹ trẻ

Trình độ học vấn của bố/ mẹ trẻ	Mức chi tiêu GDMN theo trình độ học vấn của bố (triệu đồng/trẻ/năm)			Mức chi tiêu GDMN theo trình độ học vấn của mẹ (triệu đồng/trẻ/năm)		
	Chi tiêu GDMN trong nhà trường	Chi tiêu GDMN ngoài nhà trường	Tổng chi tiêu GDMN	Chi tiêu GDMN trong nhà trường	Chi tiêu GDMN ngoài nhà trường	Tổng chi tiêu GDMN
THCS	5,21	1,15	8,31	3,83	1,63	5,47
THPT	5,48	1,89	8,95	4,85	1,27	8,53
THCN	3,65	2,91	9,36	4,76	2,48	8,77
Cao đẳng	3,90	2,04	6,77	10,56	0,17	12,56
Đại học	6,90	2,74	11,94	5,76	2,74	11,22
Sau đại học	11,60	4,18	19,15	18,73	6,77	25,83

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

Dữ liệu tính toán được từ VHLSS cho thấy kết quả tương tự, nghĩa là chủ hộ có trình độ học vấn càng cao thì càng chi tiêu nhiều hơn cho việc học hành của trẻ trong độ tuổi mầm non. Không những thế, khoảng cách về chi tiêu cho giáo dục giữa các HGD có xu hướng ngày càng tăng theo thời gian. Cụ thể, năm 2016, các HGD mà chủ hộ có trình độ đại học chi tiêu trung bình cho một trẻ mầm non cao hơn gấp 3,6 lần so với hộ gia đình mà chủ HGD không có bằng cấp, gấp 2,5 lần HGD mà chủ hộ có bằng tiểu học. Đến năm 2020, mức chi tiêu này đã tăng lên gấp 7,8 lần so với mức chi tiêu của HGD mà chủ hộ không có bằng cấp và gấp 5,3 lần HGD mà chủ hộ có bằng tiểu học.



(Nguồn: Tính toán của tác giả từ bộ số liệu VHLSS 2020)

Hình 3. 4. Chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của hộ gia đình tại Việt Nam theo trình độ học vấn của chủ hộ, năm 2020

3.3.1.4. Độ tuổi của bố, mẹ trẻ mầm non

Từ kết quả điều tra chọn mẫu, người bố của trẻ có độ tuổi từ 22 đến 57 tuổi (trung bình là 35,51 tuổi), người mẹ có độ tuổi từ 22 đến 53 tuổi (trung bình là 32,26 tuổi). Các HGD mà người bố có độ tuổi từ 35 đến 39 tuổi chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non nhiều nhất (13,04 triệu đồng/trẻ/năm), mức chi tiêu thấp nhất là những HGD có người bố dưới 25 tuổi. Trong khi đó, HGD mà người mẹ thuộc nhóm tuổi càng lớn thì mức chi tiêu giáo dục cho trẻ càng nhiều.

Bảng 3.23. Mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non theo độ tuổi của bố, mẹ*Đơn vị tính: triệu đồng/trẻ/năm*

	Độ tuổi của bố					Độ tuổi của mẹ				
	Dưới 25	Từ 25-29	Từ 30 - 34	Từ 35-39	Từ 40 trở lên	Dưới 25	Từ 25-29	Từ 30 - 34	Từ 35-39	Từ 40 trở lên
Chi tiêu GDMN trong nhà trường	2,35	5,58	5,19	7,76	7,38	3,31	6,66	6,04	7,93	6,56
Chi tiêu GDMN ngoài nhà trường	0,00	2,46	2,40	2,83	2,99	0,53	2,32	2,29	3,77	3,69
Tổng chi tiêu GDMN	2,35	10,93	9,46	13,04	12,98	7,15	10,94	10,78	13,31	15,03

*(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)***3.3.1.5. Thu nhập của hộ gia đình**

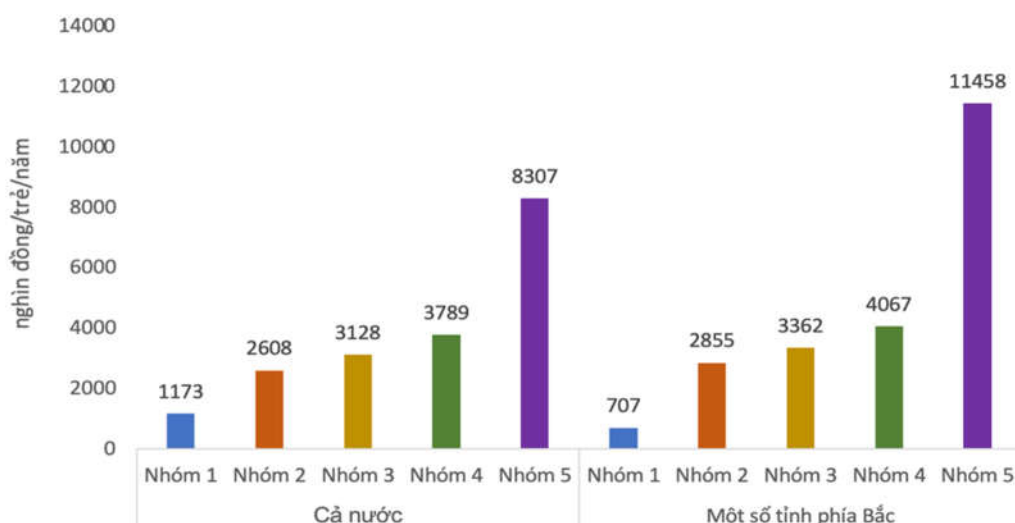
Xét trên khía cạnh thu nhập, các HGD có mức thu nhập càng cao thì càng có điều kiện chi tiêu tài chính nhiều hơn cho việc học tập của con cái. Các HGD trong mẫu điều tra có thu nhập trung bình là 224 triệu đồng/năm (bao gồm thu nhập của cả bố và mẹ trẻ mầm non). Nhìn chung, những HGD có thu nhập càng cao sẽ càng chi tiêu nhiều tiền hơn cho giáo dục trẻ trong độ tuổi mầm non, bao gồm cả mức chi tiêu giáo dục trong nhà trường, ngoài nhà trường và tổng mức chi tiêu nói chung.

Bảng 3.24. Mức chi tiêu GDMN theo thu nhập của hộ gia đình*Đơn vị tính: triệu đồng/năm*

Thu nhập của HGD (triệu đồng/năm)	Dưới 120	Từ 120 đến 240	Từ 240 đến 360	Từ 360 đến 480	Từ 480 đến 600	Từ 600 trở lên
Số HGD	176	327	83	13	8	14
Chi tiêu GDMN trong nhà trường	4,84	6,00	7,79	13,34	13,35	22,53
Chi tiêu GDMN ngoài nhà trường	1,93	2,14	3,97	8,69	3,75	10,31
Tổng chi tiêu GDMN	8,67	10,67	13,92	23,73	17,10	35,53

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

Đối chiếu với kết quả phân tích từ dữ liệu VHLSS, năm 2020, xét trên phạm vi cả nước, những HGD thuộc nhóm thu nhập cao nhất – nhóm giàu (nhóm 5) chi tiêu GDMN nhiều gấp hơn 7 lần so với nhóm có thu nhập thấp nhất – nhóm nghèo (nhóm 1); gấp 3,2 lần so với nhóm cận nghèo (nhóm 2); gấp khoảng 2,7 lần so với nhóm trung bình (nhóm 3) và gấp 2,1 lần so với nhóm khá (nhóm 4). Xét trên phạm vi một số tỉnh phía Bắc, mức chi tiêu GDMN của các HGD nhóm 5 cao gấp 4 lần so với nhóm 2; gấp 3,4 lần so với nhóm 3 và gấp 2,8 lần so với nhóm 4.

*(Nguồn: Tính toán của tác giả từ bộ số liệu VHLSS 2020)*

Hình 3. 5. Chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam theo nhóm thu nhập, năm 2020

Kết quả phân tích cho thấy các HGD có thu nhập càng cao thì có xu hướng phân bổ các khoản chi tiêu cho học phí, học thêm nhiều hơn so với các HGD có thu nhập thấp. Cụ thể, mức chi tiêu trung bình cho học phí của một trẻ mầm non trong các hộ gia đình giàu (nhóm 5) chiếm 60%, 59%, 58% so với tổng mức chi tiêu cho giáo dục của họ qua các năm 2016, 2018, 2020. Trong khi đó, con số này chỉ ở mức 15%, 22% và 31% ở các HGD nghèo (nhóm 1) theo các năm tương ứng. Các HGD thuộc nhóm trung bình (nhóm 3), nhóm khá (nhóm 4), nhóm giàu (nhóm 5) cũng phân bổ khoản chi tiêu cho việc học thêm cao hơn so với các HGD thuộc nhóm còn lại. Trong khi đó, các HGD nghèo (nhóm 1) chỉ phân bổ 1-2% số tiền này cho việc học thêm. Các HGD có thu nhập thấp có xu hướng chi tiêu nhiều hơn vào các khoản đóng góp so với những hạng mục khác: mức chi đóng góp của các hộ gia đình thuộc nhóm 1 chiếm 18% trong các năm 2016, 2018 và 9% trong năm 2020 so với mức 5-7% của các HGD thuộc nhóm 5 vào các năm tương ứng.

Bảng 3.25. Cơ cấu chi tiêu của HGD cho GDMN tại Việt Nam phân theo nhóm thu nhập, giai đoạn 2016-2020

Đơn vị tính: nghìn đồng/trẻ/năm

Nhóm thu nhập		Chi học phí	Chi trái tuyến	Chi đóng góp	Chi quỹ	Chi đồng phục	Chi SGK	Chi đồ dùng	Chi học thêm	Chi khác
Năm 2016	Nhóm 1	84	0	107	53	47	26	68	11	90
	Nhóm 2	481	3	179	76	88	57	102	45	259
	Nhóm 3	699	8	208	104	100	52	111	77	428
	Nhóm 4	1102	12	232	127	121	51	113	148	451
	Nhóm 5	2751	5	337	190	170	74	156	245	436
Năm 2018	Nhóm 1	171	0	143	63	57	30	79	10	137
	Nhóm 2	449	0	259	120	101	51	124	74	231
	Nhóm 3	925	2	206	104	129	66	126	172	319
	Nhóm 4	1106	0	233	137	131	66	142	221	515
	Nhóm 5	2941	9	254	181	188	66	151	465	375

Nhóm thu nhập		Chi học phí	Chi trái tuyến	Chi đóng góp	Chi quỹ	Chi đồng phục	Chi SGK	Chi đồ dùng	Chi học thêm	Chi khác
Năm 2020	Nhóm 1	358	0	109	76	105	86	119	24	197
	Nhóm 2	712	0	224	144	187	160	187	354	538
	Nhóm 3	875	0	217	169	247	194	203	601	553
	Nhóm 4	1193	9	299	208	219	176	219	584	551
	Nhóm 5	4787	11	377	303	318	241	248	780	967

(Nguồn: Tính toán từ bộ số liệu VHLSS 2016, VHLSS 2018, VHLSS 2020)

Sở dĩ các HGD có thu nhập càng cao thì chi tiêu cho học phí càng nhiều vì họ cho con đi học ở các trường mầm non ngoài công lập (gồm dân lập, tư thực, bán công, khác) nhiều hơn so với các HGD có thu nhập thấp. Cụ thể là, chỉ có dưới 2,2% trẻ em trong các hộ gia đình thuộc nhóm 1 học các trường mầm non ngoài công lập, trong khi đó, có tới 21-25% số trẻ em trong các gia đình thuộc nhóm 5 học trường mầm non ngoài công lập.

3.3.1.6. Biến cố của hộ gia đình

Biến cố của HGD là những rủi ro xảy ra trong năm thu thập thông tin điều tra có tác động đến thu nhập của hộ như thiên tai, dịch bệnh, bệnh tật, thiệt hại về cây trồng, gia súc, vật nuôi... Trong số các HGD được khảo sát, có 325 hộ gia đình gặp biến cố, phần lớn là do dịch bệnh Covid 19 tác động đến thu nhập của họ, 287 HGD không bị tác động bởi biến cố nào. Nhìn chung, không có sự chênh lệch đáng kể giữa mức chi tiêu GDMN giữa các HGD dù họ có gặp biến cố hay không.

Bảng 3.26. Mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non theo thu nhập của gia đình

Đơn vị tính: triệu đồng/trẻ/năm

	Không gặp biến cố	Gặp biến cố
Chi tiêu GDMN trong nhà trường	6,37	6,68
Chi tiêu GDMN ngoài nhà trường	2,83	2,50
Tổng chi tiêu GDMN	11,28	11,66

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

3.3.1.7. Giới tính của trẻ mầm non

Kết quả tính toán được từ mẫu nghiên cứu cho thấy các HGD chi tiêu trung bình 11,12 triệu đồng/năm cho các bé trai và 11,79 triệu đồng/năm cho các bé gái trong độ tuổi mầm non.

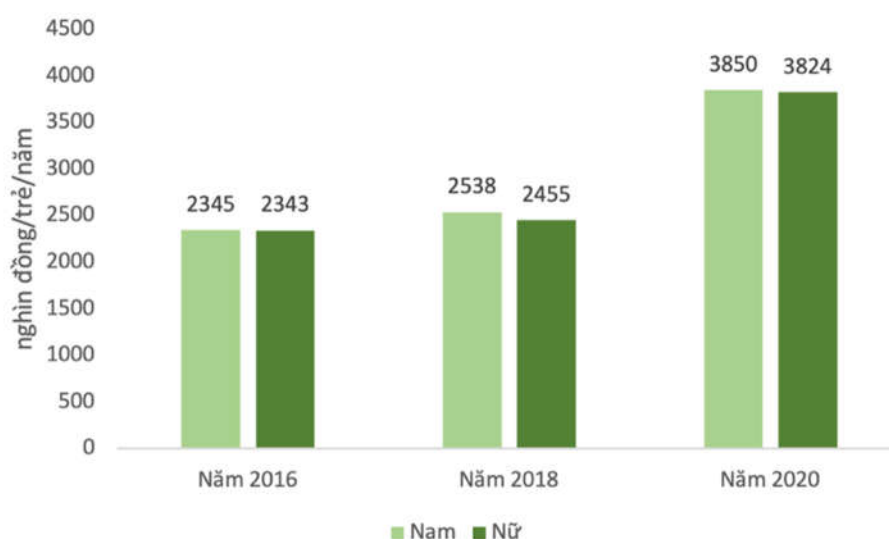
Bảng 3.27 Mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non theo giới tính trẻ

Đơn vị tính: triệu đồng/trẻ/năm

Giới tính trẻ	Nam	Nữ
Chi tiêu GDMN trong nhà trường	6,78	6,28
Chi tiêu GDMN ngoài nhà trường	2,62	2,72
Tổng chi tiêu GDMN	11,12	11,79

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

Trong khi đó, kết quả từ VHLSS cho thấy, mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non đề tăng qua các năm, từ 2.345.456 đồng/năm đến 3.849.692 đồng/năm đối với trẻ em nam và từ 2.342.416 đồng/năm đến 3.824.082 đồng/năm đối với trẻ em nữ trong giai đoạn 2016 – 2020. Xét về số tuyệt đối, không có sự chênh lệch đáng kể giữa mức chi tiêu giáo dục cho trẻ em nữ và trẻ em nam trong độ tuổi mầm non (xem Hình 3.9).



(Nguồn: Tính toán của tác giả từ bộ số liệu VHLSS 2016, VHLSS 2018, VHLSS 2020)

Hình 3.6. Chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam theo giới tính trẻ, giai đoạn 2016-2020

3.3.1.8. Độ tuổi của trẻ mầm non

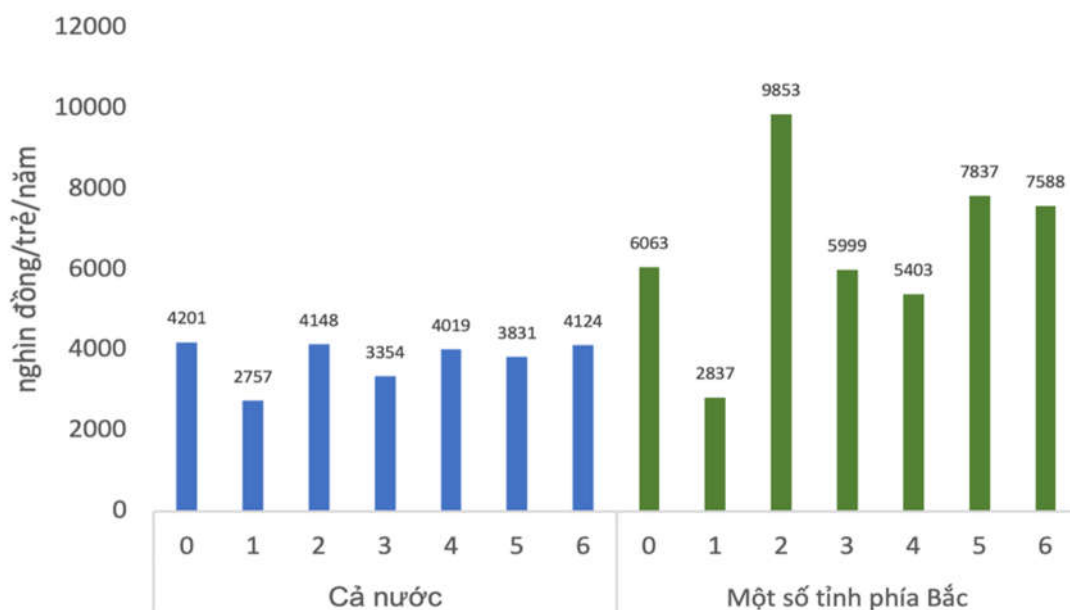
Theo dữ liệu khảo sát 545 trẻ mầm non có độ tuổi từ 1 đến 6 tuổi cho thấy mức chi tiêu giáo dục trung bình cho trẻ 3 tuổi là 10,42 triệu đồng/trẻ/năm, cho trẻ 4 tuổi là 8,86 triệu đồng/trẻ/năm, cho trẻ 5 tuổi là 12,41 triệu đồng/trẻ/năm. Mức chi tiêu trung bình tính toán được đối với nhóm trẻ 1 tuổi, 2 tuổi và 6 tuổi có tính đại diện không cao do thu thập được từ một số ít các HGD có con trong độ tuổi này.

Bảng 3.28. Mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non theo độ tuổi của trẻ

Chỉ tiêu	Độ tuổi của trẻ					
	1 tuổi	2 tuổi	3 tuổi	4 tuổi	5 tuổi	6 tuổi
Số trẻ	6	15	111	150	258	5
Chi tiêu GDMN trong nhà trường (triệu đồng/trẻ/năm)	13,29	13,49	6,21	5,40	7,42	34,5
Chi tiêu GDMN ngoài nhà trường (triệu đồng/trẻ/năm)	3,00	1,67	2,10	1,91	3,42	22,60
Tổng chi tiêu GDMN (triệu đồng/trẻ/năm)	16,29	16,89	10,42	8,86	12,41	57,10

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

Kết quả tính toán từ bộ dữ liệu VHLSS 2020 cho thấy mức chi tiêu của các HGD có trẻ mầm non ở các độ tuổi khác nhau không có sự khác biệt quá nhiều, phổ biến ở mức 3,8 đến 4,2 triệu đồng/trẻ/năm. Tuy nhiên, nếu xét ở một số tỉnh phía Bắc, các hộ gia đình có xu hướng chi tiêu nhiều nhất cho trẻ 2 tuổi, tiếp đến là trẻ 5 tuổi và 6 tuổi.



(Nguồn: Tính toán của tác giả từ bộ số liệu VHLSS 2020)

Hình 3.7. Chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam theo độ tuổi của trẻ, năm 2020

3.3.2. Ước lượng mô hình đánh giá yếu tố tác động đến hành vi chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam

1) Ước lượng mô hình các yếu tố tác động đến chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non trong nhà trường

- Các biến độc lập đưa vào mô hình gồm: KhV , GT_{ch} , HVB_{CD} , HVB_{DH} , HVB_{SDH} , HVM_{CD} , HVM_{DH} , HVM_{SDH} , DT_b , DT_m , $ln(TN)$, BC , GT_t , DT_t
- Biến phụ thuộc đưa vào mô hình: $Ln(HV_{tt})$ (Logarite tự nhiên mức chi tiêu trung bình của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non trong nhà trường)

Mô hình hồi quy được ước lượng với đầy đủ các biến độc lập (xem phụ lục), sau đó, sẽ loại dần các biến độc lập không có ý nghĩa thống kê ở mức 5% (giá trị sig nhỏ hơn 0,05) hoặc các biến vi phạm về đa cộng tuyến (có hệ số phóng đại phương sai VIF lớn hơn 5). Mô hình được coi là có ý nghĩa ở mức 5% (hay độ tin cậy 95%) nếu hệ số sig của mô hình nhỏ hơn 0,05.

Mô hình sau khi loại bỏ các biến không có ý nghĩa thống kê bảng dưới đây:

Bảng 3. 29 . Kết quả phân tích hồi quy các yếu tố tác động đến mức chi tiêu giáo dục trong nhà trường

Tóm tắt mô hình

Hệ số tương quan $R = 0,491$

Kiểm định Durbin- Watson = 1,355

Hệ số xác định $R^2 = 0,241$

Kiểm định F = 48,122

Hệ số xác định điều chỉnh $R^{*2} = 0,236$

Sig = 0.000

Mô hình	Hệ số hồi quy chưa chuẩn hóa		Hệ số hồi quy chuẩn hóa	T	Sig.	Kiểm tra đa cộng tuyến	
	B	Sai số chuẩn	Beta			Độ chấp nhận	Hệ số phóng đại phương sai
(hằng số)	-0,471	0,302		-1,561	0,119		
KhV	0,629	0,070	0,324	9,041	0,000	0,977	1,024
HVM _{CD}	0,435	0,206	0,075	2,116	0,035	0,997	1,003
HVM _{SDH}	0,817	0,125	0,243	6,559	0,000	0,917	1,090
Ln(TN)	0,253	0,058	0,162	4,345	0,000	0,904	1,106

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

Như vậy, trong số 14 biến độc lập, chỉ còn 4 biến có tác động tới mức chi tiêu cho giáo dục cho trẻ mầm non trong nhà trường. Đây là một mô hình phù hợp (sig nhỏ hơn 0,05) nhưng chỉ giải thích được 24% sự thay đổi trong mức độ chi tiêu giáo dục trong nhà trường, phần còn lại được giải thích bởi các yếu tố khác.

Phương trình hồi quy chưa chuẩn hóa như sau:

$$\text{Ln}(\text{HV}_{\text{tt}}) = -0,471 + 0,629 \cdot \text{KhV} + 0,425 \cdot \text{HVM}_{\text{CD}} + 0,817 \cdot \text{HVM}_{\text{SDH}} + 0,253 \cdot \text{Ln}(\text{TN}) + \varepsilon \quad (3.2.1)$$

Phương trình hồi quy chuẩn hóa như sau:

$$\text{Ln}(\text{HV}_{\text{tt}}) = 0,324 \cdot \text{KhV} + 0,075 \cdot \text{HVM}_{\text{CD}} + 0,243 \cdot \text{HVM}_{\text{SDH}} + 0,162 \cdot \text{Ln}(\text{TN}) + \varepsilon \quad (3.2.2)$$

2) Ước lượng mô hình các yếu tố tác động đến chi tiêu cho giáo dục ngoài nhà trường

- Các biến độc lập đưa vào mô hình gồm: **KhV**, **GT_{ch}**, **HVB_{CD}**, **HVB_{DH}**, **HVB_{SDH}**, **HVM_{CD}**, **HVM_{DH}**, **HVM_{SDH}**, **ĐT_b**, **ĐT_m**, **ln(TN)**, **BC**, **GT_t**, **ĐT_t**
- Biến phụ thuộc đưa vào mô hình: **Ln(HV_{nt})** (Logarite tự nhiên mức chi tiêu trung bình của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non ngoài nhà trường)

Mô hình hồi quy được ước lượng với đầy đủ các biến độc lập (xem phụ lục), sau đó, sẽ loại dần các biến độc lập không có ý nghĩa thống kê ở mức 5% (giá trị sig nhỏ hơn 0,05) hoặc các biến vi phạm về đa cộng tuyến (có hệ số phóng đại phương sai VIF lớn hơn 5). Mô hình được coi là có ý nghĩa ở mức 5% (hay độ tin cậy 95%) nếu hệ số sig của mô hình nhỏ hơn 0,05.

Mô hình sau khi loại bỏ các biến không có ý nghĩa thống kê như sau:

Bảng 3.30. Kết quả phân tích hồi quy các yếu tố tác động đến mức chi tiêu giáo dục ngoài nhà trường

Tóm tắt mô hình

Hệ số tương quan $R = 0,323$

Kiểm định Durbin- Watson = 1,797

Hệ số xác định $R^2 = 0,104$

Kiểm định F = 9,329

Hệ số xác định điều chỉnh $R^{*2} = 0,093$

Sig = 0.000

Mô hình	Hệ số hồi quy chưa chuẩn hóa		Hệ số hồi quy chuẩn hóa	T	Sig.	Kiểm tra đa cộng tuyến	
	B	Sai số chuẩn	Beta			Độ chấp nhận	Hệ số phóng đại phương sai
(hằng số)	-1,966	0,753		-2,612	0,010		
GT _{ch}	-0,435	0,175	-0,152	-2,482	0,014	0,996	1,004
TN	0,477	0,130	0,225	3,663	0,000	0,989	1,011
ĐT _t	0,223	0,080	0,171	2,789	0,006	0,993	1,007

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

Như vậy, trong số 14 biến độc lập, còn lại 3 biến có tác động tới mức chi tiêu cho giáo dục ngoài nhà trường cho trẻ mầm non. Đây là một mô hình phù hợp (sig nhỏ hơn 0,05) nhưng chỉ giải thích được 9,3% sự thay đổi trong mức độ chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non ngoài nhà trường

Phương trình hồi quy chưa chuẩn hóa như sau:

$$\ln(HV_{nt}) = -1,966 - 0,435 \cdot GT_{ch} + 0,477 \cdot \ln(TN) + 0,223 \cdot DT_t + \varepsilon$$

(3.2.3)

Phương trình hồi quy chuẩn hóa như sau:

$$\ln(HV_{nt}) = -0,152 \cdot GT_{ch} + 0,225 \cdot \ln(TN) + 0,171 \cdot DT_t + \varepsilon \quad (3.2.4)$$

3) *Ước lượng mô hình các yếu tố tác động đến tổng chi tiêu cho giáo dục*

- Các biến độc lập đưa vào mô hình gồm: **KhV**, **GT_{ch}**, **HVB_{CD}**, **HVB_{DH}**, **HVB_{SDH}**, **HVM_{CD}**, **HVM_{DH}**, **HVM_{SDH}**, **DT_b**, **DT_m**, **ln(TN)**, **BC**, **GT_t**, **DT_t**
- Biến phụ thuộc đưa vào mô hình: **Ln(HV_{th})** (Logarite tự nhiên tổng mức chi tiêu trung bình của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non)

Mô hình hồi quy được ước lượng với đầy đủ các biến độc lập (xem phụ lục), sau đó, sẽ loại dần các biến độc lập không có ý nghĩa thống kê ở mức 5% (giá trị sig nhỏ hơn 0,05) hoặc các biến vi phạm về đa cộng tuyến (có hệ số phóng đại phương sai VIF lớn hơn 5). Mô hình được coi là có ý nghĩa ở mức 5% (hay độ tin cậy 95%) nếu hệ số sig của mô hình nhỏ hơn 0,05.

Mô hình sau khi loại bỏ các biến không có ý nghĩa thống kê như sau:

Bảng 3.31. Kết quả phân tích hồi quy các yếu tố tác động đến tổng mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non

Tóm tắt mô hình

Hệ số tương quan $R = 0,447^a$

Kiểm định Durbin- Watson = 1,406

Hệ số xác định $R^2 = 0,200$

Kiểm định F = 33,772

Hệ số xác định điều chỉnh $R^{*2} = 0,194$

Sig = 0.000

Mô hình	Hệ số hồi quy chưa chuẩn hóa		Hệ số hồi quy chuẩn hóa	T	Sig.	Kiểm tra đa cộng tuyến	
	B	Sai số chuẩn	Beta			Độ chấp nhận	Hệ số phóng đại phương sai
(hằng số)	-0,545	0,403		-1,352	0,177		
KhV	0,688	0,088	0,303	7,808	0,000	0,983	1,017
HVM _{SDH}	0,707	0,149	0,192	4,748	0,000	0,907	1,103
ln(TN)	0,280	0,073	0,156	3,819	0,000	0,892	1,122
DT _t	0,111	0,041	0,104	2,678	0,008	0,987	1,013

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

Như vậy, trong số 14 biến độc lập, còn lại 4 biến có tác động tới tổng mức chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non. Đây là một mô hình phù hợp (sig nhỏ hơn 0,05) và giải thích được 19,4% sự thay đổi trong tổng mức chi tiêu giáo dục của hộ gia đình cho trẻ mầm non

Phương trình hồi quy chưa chuẩn hóa như sau:

$$\ln(HV_{th}) = -0,545 + 0,688 * KhV + 0,707 * HVM_{SDH} + 0,280 * \ln(TN) + 0,111 * DT_t + \varepsilon. \quad (3.2.5)$$

Phương trình hồi quy chuẩn hóa như sau:

$$\ln(HV_{th}) = 0,303 * KhV + 0,192 * HVM_{SDH} + 0,156 * \ln(TN) + 0,104 * DT_t + \varepsilon. \quad (3.2.6)$$

Phân tích dữ liệu khảo sát mức sống dân cư VHLSS 2020 cũng cho kết quả tương tự. Với các hộ gia đình ở khu vực phía Bắc, chi tiêu giáo dục cho trẻ trong độ tuổi mầm non phụ thuộc vào khu vực sinh sống, trình độ học vấn của chủ hộ, mức thu nhập của hộ gia đình. Mô hình giải thích được 40% sự thay đổi của tổng mức chi tiêu trung bình của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non.

Bảng 3.32. Kết quả phân tích hồi quy tuyến tính các yếu tố tác động đến tổng mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non từ dữ liệu VHLSS

Số quan sát	= 150
Giá trị kiểm định F (3,146)	= 33,22
Xác suất > F (Prob>F)	= 0,0000
Hệ số xác định R ²	= 0,4057
Hệ số xác định R ² điều chỉnh	= 0,3935

Ln (HV _{th})	Hệ số	Sai số chuẩn	Giá trị t	P> t	Khoảng tin cậy ở mức 95%	
KhV	0,645	0,159	4,08	0,000	0,335	0,965
HVCH_ĐH	0,881	0,399	2,20	0,029	0,091	1,670
Ln (TN)	0,711	0,130	5,45	0,000	0,453	0,968
Hằng số	-0,959	1,589	-0,60	0,547	-4,100	2,182

Hệ số phóng đại phương sai (VIF)

Biến	Hệ số phóng đại phương sai
Ln (TN)	1,26
KhV	1,26
HVCH _{ĐH}	1,09
Giá trị trung bình của hệ số phóng đại phương sai	1,20

(Nguồn: tính toán của tác giả từ bộ dữ liệu VHLSS 2020)

Phương trình hồi quy như sau:

$$\text{Ln(HVth)} = -0,959 + 0,650 * \text{KhV} + 0,881 * \text{HVCH}_{\text{ĐH}} + 0,711 * \text{Ln(TN)} + \varepsilon \quad (3.2.7)$$

(Trong đó, HVCH_{ĐH} là trình độ học vấn của chủ hộ có trình độ đại học)

3.3.3. Mức độ tác động của các yếu tố đến hành vi chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam từ kết quả ước lượng mô hình

1) Về yếu tố khu vực sinh sống của hộ gia đình

Từ phương trình (3.2.5) nhận thấy “Khu vực sinh sống của hộ gia đình” (KhV) có tác động ở mức ý nghĩa thống kê 5% đến tổng mức chi tiêu của HGD cho GDMN. Cụ thể là, các HGD ở khu vực thành thị có tổng mức chi tiêu cho GDMN nhiều hơn khoảng 30,3% so với các HGD ở khu vực nông thôn.

Kết quả rút ra được từ mẫu nghiên cứu cũng tương tự như khi phân tích dựa trên dữ liệu VHLSS năm 2020, xét trên phạm vi một số tỉnh phía Bắc, các HGD ở thành thị chi tiêu cho giáo dục trẻ mầm non nhiều hơn khoảng 65% so với các HGD ở nông thôn (phương trình 3.2.7).

2) Về giới tính chủ hộ

Giới tính chủ hộ là một yếu tố có tác động đến chi tiêu giáo dục ngoài nhà trường. Dựa vào mô hình hồi quy tuyến tính đa biến với phương trình (3.2.3), kết luận được đưa ra như sau:

Các HGD mà chủ hộ giới tính nam sẽ chi tiêu cho giáo dục ngoài nhà trường ít hơn 43,5% so với các HGD mà chủ hộ giới tính nữ.

Giới tính của chủ hộ không có tác động đáng kể đến mức chi tiêu giáo dục trong nhà trường và tổng mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non.

3) Về trình độ học vấn của bố, mẹ trẻ mầm non

Từ kết quả khảo sát của tác giả, phân tích phương sai một yếu tố cho thấy ở mức ý nghĩa 5%, có sự khác biệt về mức chi tiêu giáo dục mà bố của trẻ hoặc mẹ của trẻ có trình độ học vấn khác nhau. Cụ thể là, HGD mà người bố có trình độ đại học sẽ chi tiêu nhiều hơn so với các HGD mà người bố có trình độ THPT, HGD mà bố có trình độ sau đại học sẽ chi tiêu nhiều hơn so với HGD mà người bố có trình độ cao đẳng; không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê với các nhóm còn lại. Trong khi đó, những HGD mà người mẹ có trình độ sau đại học chi tiêu giáo dục nhiều hơn so với các HGD mà người mẹ trình độ THCS, THPT, THCN và đại học; những HGD mà người mẹ có trình độ đại học chi tiêu nhiều hơn so với các HGD mà người mẹ có trình độ THCS, THPT; không có sự khác biệt giữa các nhóm còn lại.

So sánh với kết quả phân tích từ dữ liệu VHLSS 2020 với các HGD ở một số tỉnh phía Bắc cũng cho thấy ở mức ý nghĩa 5%, có sự khác biệt về mức chi tiêu giáo dục của các HGD mà chủ hộ có trình độ học vấn khác nhau. Cụ thể, mức chi tiêu cho giáo dục mầm non của các HGD mà chủ hộ có bằng đại học cao hơn so với các HGD mà chủ hộ có bằng tiểu học, THCS, hoặc THPT.

Tuy nhiên, trong mô hình đánh giá mức độ tác động của yếu tố trình độ học vấn của bố, mẹ trẻ mầm non cho thấy kết quả rằng trình độ học vấn của bố không có tác động nhưng trình độ học vấn của người mẹ lại có tác động thuận chiều đến mức độ chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các HGD ở mức ý nghĩa thống kê 5%. Nghĩa là, người mẹ có trình độ học vấn càng cao thì mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của hộ gia đình đó càng nhiều. Cụ thể là:

Đối với mức chi tiêu giáo dục trong nhà trường, HGD mà người mẹ có trình độ cao đẳng chi tiêu nhiều hơn 42,5% và HGD mà người mẹ có trình độ sau đại học chi tiêu nhiều hơn 81,7% so với các HGD mà người mẹ có trình độ dưới bậc cao đẳng (phương trình 3.2.1).

Đối với mức tổng chi tiêu giáo dục, HGD mà người mẹ có trình độ sau đại học chi tiêu nhiều hơn 70,7% so với các HGD mà người mẹ có trình độ dưới bậc cao đẳng (phương trình 3.2.5).

Với kết quả phân tích VHLSS 2020 cũng cho thấy các HGD mà chủ hộ có trình độ đại học chi tiêu nhiều hơn 88,1% so với các HGD mà chủ hộ không có bằng cấp (*phương trình 3.2.7*).

Một trong những lý do giải thích cho việc trình độ học vấn của người mẹ tác động đến mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non trong khi trình độ học vấn của người bố lại không tác động là do trong số các gia đình được khảo sát, người mẹ giữ vai trò chính trong việc tìm hiểu thông tin và ra quyết định chi tiêu cho việc học hành của con cái. Cụ thể là, đối với việc tìm hiểu thông tin về trường học và các chương trình giáo dục dành cho trẻ mầm non, chỉ có 3,38% các hộ gia đình mà người bố sẽ là người tìm hiểu thông tin; 38,81% các hộ gia đình có cả bố và mẹ tìm hiểu; và có tới 51,37% các hộ gia đình chỉ có người mẹ tìm hiểu. Đối với việc ra quyết định chi tiêu giáo dục, có 8,21% hộ gia đình mà chỉ người bố thực hiện nhưng có tới 43,48% hộ gia đình chỉ có người mẹ ra quyết định; và 44,12% hộ gia đình có cả bố và mẹ cùng ra quyết định. Nhiều ý kiến phản hồi của các hộ gia đình cho rằng “*Mẹ là người có nhiều thời gian hơn, hiểu biết tâm lý và sâu sát với con nhỏ nhiều hơn*”, trong khi đó “*Bố thường đi làm bận rộn, không có nhiều thời gian để tìm hiểu thông tin nên mẹ là người tìm hiểu để lựa chọn một trường học phù hợp với con và phù hợp với điều kiện gia đình*”.

4) Về độ tuổi của bố, mẹ trẻ mầm non

Mặc dù kết quả từ mô hình hồi quy không cho thấy có sự tác động của độ tuổi bố, mẹ trẻ đến mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non ở mức ý nghĩa 5%. Tuy nhiên, nếu xét sự tác động riêng biệt của yếu tố độ tuổi bố, mẹ, kết quả phân tích tương quan từ mẫu nghiên cứu và VHLSS trong phạm vi cả nước đều cho thấy các phát hiện tương tự nhau. Đó là, tuổi của chủ hộ có mối quan hệ thuận chiều với số tiền chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các hộ gia đình ở mức ý nghĩa 5%. Nói cách khác, nếu tuổi chủ hộ hoặc tuổi bố, tuổi mẹ càng cao thì HGD đó có xu hướng chi tiêu nhiều tiền hơn cho giáo dục trẻ mầm non và ngược lại. Tuy nhiên, mức độ tương quan giữa tuổi chủ hộ và mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non không đáng kể khi hệ số tương quan dưới 0.1.

Bảng 3.33. Kiểm định sự tương quan giữa chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các hộ gia đình tại Việt Nam và tuổi chủ hộ

				Chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của HGD
Mẫu nghiên cứu	Năm 2020	Tuổi bố	Hệ số tương quan	0,083
			Sig.	0,038
		Tuổi mẹ	Hệ số tương quan	0,087
			Sig.	0,030
VHLSS	Năm 2016	Tuổi chủ hộ	Hệ số tương quan	0,087
			Sig.	0,000
	Năm 2018	Tuổi chủ hộ	Hệ số tương quan	0,049
			Sig.	0,024
	Năm 2020	Tuổi chủ hộ	Hệ số tương quan	0,057
			Sig.	0,047

(Nguồn: Tính toán từ khảo sát của tác giả và VHLSS 2016, VHLSS 2018, VHLSS 2020)

5) Về thu nhập của hộ gia đình

Kết quả phân tích từ mô hình nghiên cứu cho thấy có mối quan hệ thuận chiều giữa thu nhập và chỉ tiêu cho giáo dục mầm non ở cả 3 khía cạnh: chỉ tiêu giáo dục trong nhà trường, chỉ tiêu giáo dục ngoài nhà trường và tổng mức chi tiêu giáo dục, với mức ý nghĩa 5%. Nghĩa là nếu thu nhập của hộ gia đình tăng lên thì họ sẽ chi tiêu nhiều hơn cho việc giáo dục trẻ và ngược lại, với giả định các yếu tố khác không đổi.

Nếu thu nhập của hộ gia đình tăng lên 1% thì mức chi tiêu cho giáo dục trong nhà trường 0,253% (xem phương trình 3.2.1).

Nếu thu nhập của hộ gia đình tăng lên 1% thì mức chi tiêu cho giáo dục ngoài nhà trường tăng lên 0,162% (xem phương trình 3.2.3).

Nếu thu nhập của hộ gia đình tăng lên 1% thì tổng mức chi tiêu cho giáo dục tăng lên 0,280% (xem phương trình 3.2.5).

Phân tích dữ liệu VHLSS 2020 cũng cho thấy nếu thu nhập của HGD tăng lên 1% thì tổng chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non tăng lên 0,711% (*xem phương trình 3.2.7*).

6) Về biến cố của hộ gia đình

Xét trên cả 3 khía cạnh là chi tiêu giáo dục trong nhà trường, chi tiêu giáo dục ngoài nhà trường và tổng mức chi tiêu giáo dục, kết quả phân tích mô hình cho thấy không có sự khác biệt giữa mức chi tiêu của các HGD cho dù họ có gặp biến cố tác động đến thu nhập hay không, với mức ý nghĩa 5%.

Xét tác động riêng của “biến cố của hộ gia đình” đến mức chi tiêu giáo dục, kết quả phân tích phương sai một yếu tố cũng đưa ra kết luận tương tự.

Bảng 3.34. Kiểm định sự khác biệt về chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các hộ gia đình tại Việt Nam theo biến cố của hộ gia đình

	Không gặp biến cố	Gặp biến cố	Sig.
Chi tiêu GDMN trong nhà trường (triệu đồng/trẻ/năm)	6,37	6,68	0,699
Chi tiêu GDMN ngoài nhà trường (triệu đồng/trẻ/năm)	2,84	2,50	0,485
Tổng chi tiêu GDMN (triệu đồng/trẻ/năm)	11,29	11,66	0,744

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

7) Về giới tính của trẻ mầm non

Dựa vào mô hình nghiên cứu cho thấy giới tính của trẻ mầm non không có tác động đến quyết định chi tiêu giáo dục của HGD.

Kết quả kiểm định cũng cho thấy ở mức ý nghĩa 5%, không có sự chênh lệch giữa chi tiêu của hộ gia đình cho việc học hành của trẻ nam và trẻ nữ. Kết quả tính toán được từ dữ liệu VHLSS cũng cho kết luận tương tự. Điều đó cho thấy ở các hộ gia đình Việt Nam không có sự bất bình đẳng trong tiếp cận cơ hội giáo dục mầm non theo giới tính của trẻ.

Bảng 3.35. Kiểm định sự khác biệt về chi tiêu của hộ gia đình cho GDMN tại Việt Nam theo giới tính của trẻ

		Mẫu nghiên cứu			Dữ liệu VHLSS		
		Nam	Nữ	Sig.	Nam	Nữ	Sig.
Tổng chi tiêu GDMN (triệu đồng/trẻ/năm)	Năm 2016	-	-	-	2,35	2,34	0,986
	Năm 2018	-	-	-	2,54	2,46	0,638
	Năm 2020	11,12	12,24	0,363	3,85	3,82	0,957

(Nguồn: Tính toán từ khảo sát của tác giả và VHLSS 2016, VHLSS 2018, VHLSS 2020)

8) Về độ tuổi của trẻ mầm non

Kết quả phân tích từ mô hình nghiên cứu cho thấy có mối quan hệ thuận chiều giữa “độ tuổi của trẻ mầm non” ($ĐT_t$) và chi tiêu cho giáo dục mầm non ở ngoài nhà trường và tổng mức chi tiêu giáo dục, với mức ý nghĩa 5%. Nghĩa là các HGD sẽ chi tiêu nhiều tiền hơn cho những trẻ có độ tuổi lớn hơn. Tuy nhiên, “độ tuổi của trẻ mầm non” không tác động đến mức chi tiêu cho giáo dục trong nhà trường của các HGD.

Nếu độ tuổi của trẻ tăng lên 1 tuổi, mức chi tiêu cho giáo dục ngoài nhà trường tăng lên 0,223% (xem phương trình 3.2.3)

Nếu độ tuổi của trẻ tăng lên 1 tuổi, tổng chi tiêu cho giáo dục tăng lên 0,111% (xem phương trình 3.2.5).

Như vậy, các yếu tố tác động đến hành vi chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các hộ gia đình tại Việt Nam được tổng hợp như bảng dưới đây.

Bảng 3.36.. Kết luận về các yếu tố tác động đến hành vi chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam

Yếu tố	Kết luận về các yếu tố tác động đến hành vi chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non (với độ tin cậy 95%)
Khu vực sinh sống	- Có tác động đến chi tiêu giáo dục trong nhà trường và tổng mức chi tiêu giáo dục
Giới tính chủ hộ	- Không có tác động đến ĐTGD trong nhà trường và tổng mức chi tiêu giáo dục - Có tác động đến ĐTGD ngoài nhà trường
Trình độ học vấn của bố	- Không có tác động tổng hợp theo mô hình ước lượng - Có sự khác biệt nếu xét riêng yếu tố
Trình độ học vấn của mẹ	- Có tác động thuận chiều đến hành vi chi tiêu giáo dục trong nhà trường, ngoài nhà trường và tổng mức chi tiêu
Độ tuổi của bố	- Không có tác động tổng hợp theo mô hình ước lượng - Nếu xét riêng yếu tố, có mối tương quan thuận chiều nhưng mức độ không đáng kể
Độ tuổi của mẹ	- Không có tác động tổng hợp theo mô hình ước lượng - Nếu xét riêng yếu tố, có mối tương quan thuận chiều nhưng mức độ không đáng kể
Thu nhập của hộ gia đình	- Có tác động thuận chiều đến hành vi chi tiêu giáo dục trong nhà trường, ngoài nhà trường và tổng mức chi tiêu
Biên cố của hộ gia đình	- Không có tác động tổng hợp theo mô hình ước lượng - Không có sự khác biệt nếu xét riêng yếu tố
Giới tính của trẻ	- Không có tác động tổng hợp theo mô hình ước lượng - Không có sự khác biệt nếu xét riêng yếu tố
Độ tuổi của trẻ	- Không có tác động đến ĐTGD trong nhà trường - Có tác động đến ĐTGD ngoài nhà trường và tổng mức ĐTGD

(Nguồn: tổng hợp từ kết quả nghiên cứu của tác giả)

3.4. MỘT SỐ NHẬN XÉT RÚT RA TỪ ĐÁNH GIÁ CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON TRẺ TẠI VIỆT NAM

3.4.1. Kết quả nghiên cứu phát hiện được

Dựa vào phân tích các yếu tố tác động đến chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các HGD, nghiên cứu đưa ra các nhận xét chung như sau:

1) Ý định chi tiêu có mối quan hệ thuận chiều với hành vi chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

Theo mô hình lý thuyết đã đề cập ở chương 2, từ ý định chi tiêu giáo dục sẽ dẫn đến hành vi chi tiêu giáo dục (được thể hiện qua số tiền mà mỗi hộ gia đình đã chi tiêu cho việc học hành của trẻ mầm non – hay còn gọi là mức độ chi tiêu). Kết quả nghiên cứu cho thấy, có mối liên hệ thuận chiều giữa ý định chi tiêu cho giáo dục với mức độ chi tiêu cho giáo dục xét trên cả 3 khía cạnh là chi tiêu giáo dục trong nhà trường, chi tiêu giáo dục ngoài nhà trường và tổng chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non, với mức ý nghĩa thống kê 5%. Trong đó, mối liên hệ tương quan giữa ý định chi tiêu giáo dục với tổng chi tiêu giáo dục là chặt chẽ nhất (hệ số tương quan Person 23,4%), tiếp đến là với chi tiêu giáo dục ngoài nhà trường (hệ số tương quan Person 19,1%) và cuối cùng là với chi tiêu giáo dục trong nhà trường (hệ số tương quan Person 15,7%). Nói cách khác, ý định chi tiêu cho giáo dục càng mạnh mẽ thì các HGD sẽ càng chi tiêu nhiều hơn cho giáo dục trẻ mầm non. Kết quả nghiên cứu này phù hợp với Fishbein và Aijen (1975).

Bảng 3.37. Kết quả phân tích tương quan giữa ý định chi tiêu giáo dục và hành vi chi tiêu giáo dục của hộ gia đình tại Việt Nam

	Ý định chi tiêu GD	Chi tiêu GD trong trường	Chi tiêu GD ngoài trường	Tổng chi tiêu GD
Hệ số tương quan Person	1	.157**	.191**	.234**
Ý định chi tiêu GD		.000	.000	.000
Sig. (2-phía)				
Số quan sát	621	621	621	621

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả điều tra và tính toán của tác giả)

2) Chi tiêu giáo dục cho trẻ trong độ tuổi mầm non luôn là vấn đề được các hộ gia đình quan tâm.

Xét trên phương diện ý định chi tiêu, kết quả phân tích cũng cho thấy rằng các bậc phụ huynh cũng đã có thái độ nhìn nhận tích cực về những lợi ích của việc chi tiêu giáo dục cho con cái ngay từ độ tuổi mầm non. Bên cạnh đó, họ cũng cảm thấy rằng việc chi tiêu giáo dục cho trẻ phù hợp với văn hoá truyền thống của địa phương, của gia đình và không bị phản đối bởi những người xung quanh.

Xét trên phương diện hành vi chi tiêu, kết quả phân tích từ bộ số liệu VHLSS trong các năm 2016, 2018, 2020 cho thấy mức chi tiêu trung bình của các hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non có xu hướng tăng dần qua các năm. Cụ thể là, mức chi cho giáo dục năm 2020 cao gấp 1,54 lần so với mức chi năm 2018 và 1,64 lần so với năm 2016. Kết quả nghiên cứu này cho thấy các phát hiện tương tự như nghiên cứu của Sabino Kornrich và Frank Furstenberg (2013) ở Hoa Kỳ, Phạm Hương Trà (2008) tại Việt Nam.

Kết quả ước lượng từ mô hình nghiên cứu cũng cho thấy thu nhập có mối quan hệ thuận chiều và có tác động mạnh nhất trong số các yếu tố đến hành vi chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các HGD, xét trên cả 3 khía cạnh là chi tiêu giáo dục trong nhà trường, ngoài nhà trường và tổng chi tiêu giáo dục. Điều đó khẳng định rằng, khi thu nhập của bố mẹ tăng lên thì họ sẵn sàng chi tiêu nhiều tiền hơn cho việc học hành của con cái. Kết quả này giống những phát hiện của các công trình khoa học đã công bố trong và ngoài nước như Glewwe và Jacoby (2004), Paviot và cộng sự (2008), Buchman và cộng sự (2010), Huy (2012), Phạm Hương Trà (2008), Khổng Tiến Dũng và Phạm Lê Thông (2014), Ngô Thị Ngoan và cộng sự (2021)...

3) Chi tiêu cho trẻ không phải là gánh nặng tài chính đối với hộ gia đình

Chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non không phải là một gánh nặng tài chính quá lớn đối với các HGD,, đặc biệt là giáo dục trong nhà trường mầm non công lập do nhà nước vẫn giữ vai trò chủ đạo trong chi tiêu giáo dục. Cụ thể là, với dữ liệu khảo sát cho thấy mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non

chỉ chiếm từ 5,46% đến 6,625% so với thu nhập của HGD. Dữ liệu VHLSS cũng cho thấy mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non bằng khoảng 2% thu nhập của HGD, bằng khoảng từ 7% đến 9% thu nhập bình quân đầu người. Kết quả nghiên cứu này cho thấy sự khác biệt giữa chi tiêu giáo dục mầm non tại Việt Nam so với một số quốc gia trên thế giới như Trung Quốc, khu vực Do Thái, Hà Lan, Ireland, Thụy Sĩ, Vương quốc Anh khi chi tiêu cho giáo dục mầm non ngày càng tăng và trở thành một gánh nặng tài chính đáng kể đối với các HGD ở những quốc gia này, đặc biệt là những chương trình chăm sóc và giáo dục ngoài giờ (Wei Chi và Xiaoye Qian, 2016; Kyrill Shraberman and Nachum Blass, 2016; Silke Sturm, 2015).

Vì số tiền chi tiêu cho việc học mầm non không phải là một gánh nặng tài chính nên cho dù các HGD có gặp biến cố khiến họ bị giảm sút thu nhập hay không gặp thì điều đó cũng không có tác động đến mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non. Nói cách khác, chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non vẫn luôn được đảm bảo cho dù nguồn tài chính của HGD có sự biến động trong ngắn hạn. Điều này cũng phù hợp với kết quả khảo sát khi nhận thấy rằng không có sự khác biệt về mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non giữa các HGD gặp biến cố và không gặp biến cố. Kết quả nghiên cứu này cho thấy sự ưu tiên mạnh mẽ hơn về chi tiêu giáo dục cho trẻ nhỏ tại Việt Nam so với Ấn Độ khi những biến cố xảy ra sẽ tác động tiêu cực đến chi tiêu giáo dục cho trẻ em ở nước này. Tuy nhiên, kết quả nghiên cứu này cũng phù hợp với nghiên cứu của Peter J.Glick và cộng sự (2014) khi cho rằng trẻ ở độ tuổi càng nhỏ thì càng ít bị tác động bởi biến cố gia đình hơn do khả năng lao động để kiếm thu nhập bị hạn chế vì chi phí cho giáo dục cho những năm đầu đời còn tương đối thấp.

4) Trình độ học vấn của bố mẹ có vai trò tích cực đối với chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các hộ gia đình

Chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non là một quá trình ra quyết định có sự tham gia của các thành viên trong gia đình, dựa trên việc tìm hiểu thông tin về các chương trình giáo dục, về lợi ích lâu dài của giáo dục, về tâm sinh lý của

lứa tuổi mầm non, về khả năng tài chính...để đưa ra quyết định phù hợp. Kết quả phân tích từ điều tra chọn mẫu và từ dữ liệu VHLSS đều chứng minh rằng khi bố, mẹ hoặc chủ hộ gia đình có trình độ học vấn càng cao thì họ càng chi tiêu nhiều tiền hơn cho việc học hành của con cái do họ có hiểu biết hơn, có điều kiện kinh tế tốt hơn. Điều đó cho thấy rằng việc chi tiêu giáo dục không những chỉ mang lại lợi ích trong hiện tại mà còn mang lại lợi ích lâu dài cho các thế hệ tiếp theo. Kết quả này mang đến nhận định tương tự như trong các nghiên cứu của Sokpayna Phon (2018), Tilak (2002), Mauldin và cộng sự (2011), Rizk và Abou-Ali (2016), Huy (2012), Khổng Tiến Dũng và Phạm Lê Thông (2014), Hoàng Thanh Nghị (2020)...

Đối với trẻ trong độ tuổi mầm non, người mẹ có vai trò quan trọng trong việc tìm hiểu thông tin và ra quyết định chi tiêu cho giáo dục trẻ trong độ tuổi mầm non vì nhìn chung, phụ nữ có thời gian gần gũi, chăm sóc trẻ nhiều hơn so với nam giới trong gia đình. Chính vì thế, trình độ học vấn của người mẹ càng cao thì các hộ gia đình càng chi tiêu nhiều hơn cho con cái. Mô hình ước lượng về các yếu tố tác động đến hành vi chi tiêu giáo dục cũng đã cho thấy mối quan hệ thuận chiều giữa trình độ học vấn của mẹ đến mức chi tiêu giáo dục trong nhà trường, ngoài nhà trường và tổng chi tiêu giáo dục. Như vậy, có thể nói rằng, việc chi tiêu giáo dục cho nữ giới nói chung và việc nâng cao trình độ học vấn, hiểu biết đối với những người mẹ trong gia đình có vai trò đặc biệt quan trọng đối với giáo dục con cái.

5) Sự khác biệt về khu vực sinh sống cũng dẫn đến sự khác biệt trong chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non

Kết quả phân tích từ dữ liệu sơ cấp và thứ cấp đều cho thấy rằng những HGD ở khu vực thành thị chi tiêu cho việc học hành của trẻ mầm non nhiều hơn so với các hộ gia đình ở nông thôn. Nguyên nhân là do quy định về mức học phí ở các trường mầm non công lập có sự chênh lệch theo khu vực, địa phương. Cụ thể là, trong năm học 2019-2020, mức học phí ở các trường mầm non công lập trên địa bàn thành phố Hà Nội là 155.000 - 217.000 đồng/học sinh/tháng (ở khu vực thành thị), 75.000 – 95.000 đồng/học sinh/tháng (ở khu

vực nông thôn), 19.000 – 24.000 đồng/học sinh/tháng (ở miền núi). Trong khi đó, mức thu học phí ở thành phố Hải Phòng như sau: 203.000 đồng/học sinh/tháng (ở khu vực thành thị), từ 85.000-92.000 đồng/học sinh/tháng (ở khu vực nông thôn), 62.000 đồng/học sinh/tháng (ở khu vực hải đảo). Mức thu học phí cũng có sự phân biệt tương tự ở các tỉnh khảo sát như Lạng Sơn, Thái Bình, Nam Định. Không những thế, các HGD ở khu vực thành thị có nhiều cơ hội tiếp cận và lựa chọn các trường mầm non, các chương trình giáo dục ngoài nhà trường nên họ cũng chi tiêu nhiều tiền hơn cho việc học hành của trẻ mầm non so với các HGD ở khu vực nông thôn. Kết quả nghiên cứu này phù hợp với nghiên cứu của Không Tiến Dũng và Phạm Lê Thông (2014) khi nghiên cứu về chi tiêu giáo dục nói chung, tại Việt Nam, tương tự nghiên cứu của Aysit Tansel và Fatma Bircan (2006) ở Thổ Nhĩ Kỳ.

6) Không có sự bất bình đẳng giới về cơ hội tiếp cận giáo dục đối với trẻ trong độ tuổi mầm non

Với trẻ ở độ tuổi mầm non, kết quả phân tích từ dữ liệu sơ cấp và thứ cấp đều cho thấy các HGD chi tiêu cho việc học tập của các bé trai và bé gái như nhau. Điều đó cho thấy một tín hiệu tích cực đối với giáo dục mầm non tại Việt Nam so với giáo dục ở các bậc học cao hơn hoặc so với các quốc gia, vùng khác trên thế giới. Cụ thể là ở các nước châu Phi cận Sahara, ở Kenya, do yếu tố về văn hoá và tôn giáo nên các trẻ em gái ít được tiếp cận giáo dục hơn và được chi tiêu ít hơn so với trẻ em trai (Wikan, 2008; Edna, 2017). Ngay cả tại Việt Nam, ở các bậc học khác, con trai vẫn được cha mẹ ưu tiên hơn con gái (Lê Thúy Hằng, 2006; Không Tiến Dũng và Phạm Lê Thông 2014)

7) Các hộ gia đình tăng mức chi tiêu giáo dục theo độ tuổi của trẻ

Mô hình ước lượng cho thấy rằng độ tuổi của trẻ có mối liên hệ thuận chiều đối với chi tiêu giáo dục ngoài nhà trường và tổng chi tiêu giáo dục. Nói cách khác, khi trẻ càng lớn, các gia đình sẵn sàng chi tiêu càng nhiều tiền hơn cho trẻ, đặc biệt là các chương trình giáo dục ngoài nhà trường. Điều đó cũng phù hợp với tâm sinh lý và khả năng tiếp thu của trẻ. Ngoài ra, khi trẻ lớn hơn, các bậc phụ huynh cũng muốn chi tiêu cho trẻ học thêm để có nền tảng vững chắc chuẩn bị bước vào lớp 1.

3.4.2. Các thách thức đặt ra

1) Hoàn thiện cơ chế, chính sách để phát triển giáo dục mầm non

Thứ nhất, việc hoàn thiện quy hoạch tổng thể và định hướng phát triển cho GDMN là một thách thức quan trọng vì nó đảm bảo cho chất lượng và sự phát triển bền vững của hệ thống giáo dục mầm non. Ở các thành phố lớn và khu đô thị, khu công nghiệp do tình trạng di dân cơ học và tăng sinh cao dẫn đến việc thiếu trường học, thiếu phòng học. Trong khi đó, quỹ đất để xây dựng các trường học ở khu vực này còn rất eo hẹp. Ngược lại, ở những vùng nông thôn, miền núi có quỹ đất dồi dào nhưng lại thiếu nguồn lực để đầu tư. Kết quả nghiên cứu cũng chỉ ra rằng trong cơ cấu chi tiêu cho giáo dục, mức chi cho học trái tuyến hầu như không đáng kể do các HGD ưu tiên cho con cái học các trường mầm non gần nhà cho tiện việc đưa đón, đảm bảo an toàn. Do vậy, việc xây dựng đủ các cơ sở GDMN đáp ứng nhu cầu của các HGD, đặc biệt ở những khu vực đông dân cư là điều cần thiết. Do vậy, việc hoàn thiện các cơ chế chính sách và quy định phù hợp sẽ giúp phân bổ nguồn lực tài chính hợp lý, nâng cao chất lượng giáo dục, đáp ứng nhu cầu giáo dục trẻ mầm non của gia đình và xã hội.

Thứ hai, ngân sách nhà nước cấp cho GDMN có giới hạn trong khi nhu cầu về cơ sở vật chất, đội ngũ giáo viên và chương trình giáo dục chất lượng ngày càng tăng. Các khu vực nông thôn, miền núi, vùng sâu, xa và các khu vực DTTS thường gặp khó khăn hơn trong việc đảm bảo chất lượng GDMN và tăng chi tiêu của HGD. Do đó, để tăng chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non, sự tham gia và hợp tác của cộng đồng là rất quan trọng. Tuy nhiên, có thể gặp phải những thách thức do sự thiếu hiểu biết, hạn chế về thời gian và nguồn lực. Chính vì vậy, nhà nước cần có những chính sách và cơ chế để tạo ra một môi trường thuận lợi để cộng đồng có thể tham gia vào quá trình quản lý và giám sát GDMN, đồng thời thúc đẩy các hình thức hợp tác và đối tác công tư để tăng cường nguồn lực nhằm giảm bớt khoảng cách phát triển giữa các vùng miền, đảm bảo tất cả trẻ em đều có quyền tiếp cận GDMN có chất lượng.

Thứ ba, mặc dù có mức chi phí thấp và sự quản lý và đảm bảo chất lượng của Nhà nước nhưng những cơ sở giáo dục mầm non công lập có quy định về điều kiện tuyển sinh, ưu tiên cho học sinh có hộ khẩu thường trú và nơi cư trú hiện tại thuộc địa bàn tuyển sinh của nhà trường. Điều này khiến cho các HGD "nhập cư" – đa phần là những người lao động tự do, các công nhân làm việc trong các khu công nghiệp, khu chế xuất gặp rất nhiều trở ngại khi muốn cho con theo học tại một trường mầm non công lập gần nơi sinh sống. Các HGD này phải lựa chọn gửi con tại các trường mầm non ngoài công lập với mức chi phí cao hơn hoặc gửi con cho người thân chăm sóc. Theo báo cáo tại Hội nghị Tổng kết năm học 2019-2020, Triển khai nhiệm vụ năm học 2020 – 2021 đối với Giáo dục mầm non của Bộ Giáo dục và Đào tạo, hệ thống trường mầm non ở những địa bàn có khu công nghiệp chỉ đáp ứng được 44,4% nhu cầu; 55,6% số trẻ trong độ tuổi được gửi vào các nhóm lớp tự thực. Thực trạng này một mặt gây ra áp lực tài chính khá lớn đối với các HGD này khi mà mức thu nhập của họ không cao và mặt khác có thể tiềm ẩn những nguy cơ mất an toàn cho trẻ em khi chúng được gửi vào các nhóm lớp mầm non tự thực chưa được cấp phép, không đảm bảo điều kiện hoạt động, không có sự giám sát về chất lượng chăm sóc, giáo dục. Nói cách khác, giáo dục là một loại dịch vụ đặc biệt nên cần phải được kiểm soát bởi các cơ quan có thẩm quyền nhằm đảm bảo chất lượng giáo dục, đặc biệt là các chương trình giáo dục ngoài nhà trường nhằm phù hợp với mục tiêu giáo dục, phù hợp với lứa tuổi, đáp ứng được nhu cầu và mong đợi của các gia đình.

Thứ tư, đảm bảo chất lượng GDMN là một thách thức đang đặt ra đối với nhà nước và các cơ sở giáo dục. Bởi vì, để HGD có niềm tin và sẵn lòng chi tiêu cho GDMN, họ cần được đảm bảo rằng con em mình sẽ nhận được sự chăm sóc và giáo dục có chất lượng. Điều này bao gồm việc có đội ngũ giáo viên đáp ứng được yêu cầu về số lượng và chất lượng, chương trình giáo dục và cơ sở vật chất phù hợp, môi trường học tập an toàn và gây hứng thú với trẻ. Mặc dù giáo viên và cơ sở vật chất là những điều kiện cơ bản đảm bảo chất lượng của giáo dục mầm non, là một trong những yếu tố để HGD cân nhắc khi chọn

trường cho trẻ nhưng trong những năm gần đây tình trạng thiếu giáo viên mầm non trong những năm gần đây đang gây ra những ảnh hưởng đáng kể đến chất lượng chăm sóc và giáo dục trẻ em.

Thứ năm, ở vùng dân tộc thiểu số (DTTS), miền núi, các hộ gia đình có dân trí thấp, điều kiện kinh tế khó khăn, tỷ lệ hộ nghèo cao, nhà ở xa trường, cơ sở vật chất trường lớp mầm non còn thiếu và nhiều hạn chế, tình hình giao thông đi lại gặp nhiều trở ngại khiến cho các phụ huynh không sẵn sàng cho con đi học. Chính vì vậy, mặc dù có nhiều chính sách hỗ trợ của Nhà nước và sự nỗ lực của địa phương nhưng tỷ lệ huy động trẻ vùng DTTS, miền núi giai đoạn 2011 – 2019 chỉ đạt 56,2% (cả nước đạt 88,5%); tỷ lệ huy động trẻ nhà trẻ chỉ đạt (11,8%) (cả nước đạt 25,8%) (Bộ Giáo dục và đào tạo). Bên cạnh đó, các cơ sở giáo dục mầm non ở các vùng khó khăn, vùng sâu, vùng xa còn thiếu, các điểm trường nhỏ, lẻ, xa khu dân cư, thiếu giáo viên khiến việc đảm bảo chất lượng giáo dục và khả năng tiếp cận giáo dục của trẻ mầm non gặp rất trở ngại. Do vậy, nhà nước cần hoàn thiện chính sách để thu hút và giữ chân các giáo viên mầm non có năng lực. Bên cạnh đó, có sự chênh lệch về cơ sở hạ tầng và các dịch vụ GDMN giữa khu vực thành thị và nông thôn. Ở các khu vực nông thôn, vùng miền núi, vùng sâu vùng xa thường thiếu hụt trường mầm non và các cơ sở vật chất cần thiết khác. Điều này làm hạn chế khả năng tiếp cận GDMN của trẻ em ở khu vực này.

Thứ sáu, thực tế cho thấy, để tăng thu nhập của HGD, tỷ lệ phụ nữ sau khi sinh con có nhu cầu tham gia vào thị trường lao động ngày càng tăng. Do đó, nhu cầu về các cơ sở chăm sóc chuyên nghiệp dành cho trẻ nhỏ và chăm sóc ngoài giờ cũng tăng theo. Ngoài ra, khi điều kiện kinh tế của HGD ngày càng khá hơn, nhu cầu chi tiêu cho các chương trình giáo dục ngoài nhà trường tăng lên vì họ mong muốn con cái được phát triển toàn diện hơn. Do vậy, việc đa dạng hoá các chương trình giáo dục ngoài chương trình học chính quy trong các trường mầm non công lập trong nhà trường là cần thiết để đa dạng hoá lựa chọn cho HGD. Bên cạnh đó, mỗi HGD có những nguyện vọng và ưu tiên riêng về giáo dục cho trẻ mầm non. Chính vì vậy, việc đảm bảo

chất lượng GDMN và đa dạng hoá các mô hình trường học, chương trình giáo dục, phương pháp giáo dục để đáp ứng nhu cầu ngày càng cao của HGD là một vấn đề đặt ra cần phải giải quyết.

2) Nâng cao nhận thức của hộ gia đình và cộng đồng về tầm quan trọng của chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non

Thứ nhất, nghiên cứu chỉ ra rằng thái độ của gia đình đối với chỉ tiêu giáo dục, văn hoá địa phương, truyền thống gia đình, nguồn thông tin tham khảo từ người thân quen, sự đa dạng của cơ sở giáo dục có tác động thuận chiều đến ý định chỉ tiêu giáo dục của HGD, từ đó có tác động tích cực đến hành vi chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non. Do vậy, thách thức đặt ra là ở một số địa phương ở vùng miền núi, vùng sâu, vùng xa, do những khó khăn về kinh tế, xã hội, giao thông, cơ sở vật chất, những phong tục tập quán lạc hậu và sự hạn chế về nhận thức nên việc chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non vẫn chưa được quan tâm đúng mức. Bên cạnh đó, một số HGD và cộng đồng đáng phải đối mặt với những vấn đề xã hội phức tạp như nghèo đói, bạo lực, tệ nạn xã hội... Những yếu tố này có thể ảnh hưởng đến mức độ quan tâm của HGD đối với giáo dục trẻ mầm non.

Thứ hai, nghiên cứu chỉ ra rằng kỳ vọng vào con cái có ảnh hưởng thuận chiều đến ý định chỉ tiêu và qua đó ảnh hưởng đến hành vi chỉ tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non. Thực tế cho thấy, ở nhiều khu vực, đặc biệt là ở thành thị và các thành phố lớn, thu nhập của các HGD tốt hơn và quy mô gia đình nhỏ hơn khiến khả năng chi trả cho giáo dục của họ tăng lên. Sự thay đổi trong nhận thức của các bậc phụ huynh khi họ kỳ vọng rằng nếu con cái mình học càng nhiều, đạt kết quả học tập tốt ở các trường học có danh tiếng thì sẽ có cơ hội việc làm cao hơn và mức sống tốt hơn trong tương lai. Sự kỳ vọng quá lớn vào con cái và tác động của những người xung quanh khiến cho nhiều bậc phụ huynh cảm thấy rằng học thêm là một tất yếu nếu không muốn để con cái mình bị bất lợi trong quá trình học tập, ngay cả khi trẻ chưa vào lớp 1. Chính vì thế, trong vài năm gần đây, bên cạnh việc chỉ tiêu cho trẻ theo học các môn học bổ sung ngoài chương trình để trẻ có cơ hội phát triển toàn diện hơn như ngoại ngữ, kỹ năng sống, nghệ thuật... thì nhiều phụ huynh sẵn

sàng chi tiêu một khoản tiền lớn cho trẻ học trước chương trình lớp 1 (học chữ, học toán). Ở góc độ tích cực, việc học thêm sẽ giúp các học sinh yếu kém có cơ hội theo kịp các chương trình cơ bản và bạn bè cùng lớp, các em học khá có thể học được nhiều hơn, nhanh hơn. Ngoài ra, việc học các môn học mà nhà trường không dạy sẽ giúp học sinh có những kiến thức và kỹ năng phong phú, đa dạng, có khả năng phát triển năng khiếu của bản thân và mở rộng các mối quan hệ xã hội khác. Tuy nhiên, mặt trái của vấn đề này là khiến trẻ mất tập trung, giảm hứng thú hoặc ảo tưởng về năng lực bản thân khi bước vào lớp 1. Không những thế, việc trẻ mầm non phải đi học thêm qua nhiều sẽ khiến các em không có thời gian nghỉ ngơi, vui chơi, giải trí sẽ khiến chúng cảm thấy mệt mỏi và kiệt sức trong những giờ học chính khóa. Do vậy, việc nhận thức đúng về mục tiêu của GDMN và chi tiêu các chương trình GDMN ngoài nhà trường sao cho phù hợp với sở thích, năng lực và tâm lý của trẻ cũng là một thách thức đang đặt ra đối với các HGD.

3) Tìm kiếm thông tin và lựa chọn các chương trình giáo dục mầm non phù hợp

Kết quả nghiên cứu cho thấy yếu tố “nhận thức kiểm soát hành vi” có tác động thuận chiều đến ý định chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non. Nói cách khác, sự sẵn có của thông tin về trường học, về nội dung chương trình giáo dục, về cơ sở vật chất và các khoá học ngoài giờ là những yếu tố thúc đẩy ý định về chi tiêu giáo dục. Tuy nhiên, HGD có thể gặp những khó khăn sau đây khi tìm kiếm thông tin về các chương trình và cơ sở GDMN phù hợp cho con như: i) HGD không biết nơi tìm kiếm thông tin chính xác và đáng tin cậy, hoặc không biết rõ về các tiêu chí, yêu cầu và quy trình đăng ký nhập học; ii) Một số HGD có thể gặp khó khăn khi truy cập internet hoặc không có kỹ năng sử dụng công nghệ để tìm kiếm thông tin trực tuyến, đặc biệt là ở vùng nông thôn, vùng sâu, vùng xa, vùng DTTS; iii) HGD có thể gặp khó khăn trong việc hiểu rõ các chương trình giáo dục, phương pháp GDMN khác nhau; iv) Một số HGD không dành nhiều thời gian để tìm hiểu về các chương trình và cơ sở GDMN.

4) Trình độ học vấn của bố mẹ trẻ mầm non cần được tiếp tục cải thiện

Các HGD có con trong độ tuổi mầm non cũng đang phải đối mặt với một số thách thức về trình độ học vấn. Phân tích từ dữ liệu VHLSS 2020 cho thấy chủ hộ có trình độ học vấn từ bậc tiểu học trở xuống chiếm 35,62%, từ THPT trở xuống chiếm 89,11%. Theo số liệu công bố của Tổng cục Thống kê năm 2020, tỷ lệ dân số từ 15 tuổi trở lên chưa biết chữ chiếm 4,6%, trong đó tỷ lệ nữ giới mù chữ cao hơn so với nam giới, tương ứng ở mức 5,9% so với 3,3%. Điều này cho thấy vẫn còn tồn tại một số lượng không nhỏ người lớn chưa có khả năng biết đọc, biết viết. Do vậy, có thể gây khó khăn trong việc truyền đạt kiến thức.

Bên cạnh đó, kết quả khảo sát thực nghiệm cho thấy người mẹ có vai trò quan trọng đối với việc chăm sóc và giáo dục trẻ nhỏ. Nhưng số liệu thống kê thực tế cho thấy tỷ lệ nữ giới mù chữ đang cao hơn so với nam giới. Điều này cho thấy rằng phụ nữ gặp nhiều khó khăn hơn trong việc tiếp cận giáo dục so với nam giới. Nếu người mẹ không biết chữ, khả năng hỗ trợ giáo dục cho con trong độ tuổi mầm non sẽ bị hạn chế. Do vậy, việc tạo cơ hội và khuyến khích nữ giới tham gia vào quá trình học tập nhằm nâng cao kiến thức, trình độ để có thể chăm sóc và giáo dục trẻ em tốt hơn trong tương lai là một thách thức đặt ra cần phải giải quyết.

Theo kết quả Tổng điều tra Dân số và Nhà ở năm 2019 cho thấy tình trạng sinh con ở tuổi chưa thành niên vẫn còn tồn tại. Trên phạm vi cả nước, phụ nữ sinh con ở độ tuổi 10-17 tuổi chiếm tỷ trọng 3,3‰, cao nhất ở vùng Trung du và miền núi phía Bắc 9,7‰. Việc sinh con trong độ tuổi chưa thành niên có thể đẩy lùi khả năng tiếp tục học tập của phụ nữ, từ đó, gây khó khăn trong việc giáo dục con cái và tìm kiếm các cơ hội việc làm.

5) Cải thiện thu nhập của hộ gia đình để đảm bảo mức chi tiêu cần thiết cho giáo dục trẻ mầm non

Kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng thu nhập của HGD có ảnh hưởng trực tiếp đến khả năng chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non và do đó, ảnh hưởng đến khả năng tiếp cận và chất lượng dịch vụ GDMN cho trẻ em. Tuy nhiên, việc cải thiện thu nhập của HGD có con trong độ tuổi mầm non gặp phải một số thách thức như sau:

Một là, phần lớn các HGD có con trong độ tuổi mầm non đều phải đối mặt với những khó khăn khi cân bằng giữa công việc, thời gian và chi phí chăm sóc trẻ nhỏ. Ngày nay, khi tỷ lệ phụ nữ tham gia vào lực lượng lao động ngày càng cao, các HGD đơn thân có xu hướng gia tăng thì xu hướng các bậc phụ huynh sẽ đi làm ngay cả khi con còn nhỏ để kiếm thu nhập. Tuy nhiên, việc hạn chế trong các chính sách hỗ trợ thai sản, nghỉ phép, phúc lợi, phân biệt đối xử đối với các bà mẹ có con nhỏ ở một số các tổ chức sử dụng lao động và thiếu các dịch vụ chăm sóc trẻ nhỏ giá cả hợp lý sẽ khiến tỷ lệ thất nghiệp tăng lên (đặc biệt là ở phụ nữ có con, có trình độ học vấn thấp, ít kinh nghiệm làm việc), thu nhập của HGD giảm sút. Theo những nghiên cứu thực nghiệm cho biết, giữa thu nhập của HGD và mức chi tiêu cho giáo dục có mối liên hệ thuận chiều, nghĩa là nếu thu nhập HGD giảm thì mức chi tiêu cho giáo dục trẻ mầm non sẽ giảm đi. Trẻ em sinh ra trong những gia đình nghèo hơn sẽ gặp bất lợi hơn trong việc tiếp cận các dịch vụ giáo dục có chất lượng. Do vậy, các giải pháp nhằm tạo điều kiện cho các HGD gia tăng thu nhập là rất quan trọng.

Hai là, chi tiêu cho giáo dục của HGD là có giới hạn vì nó chịu sự ràng buộc về thu nhập và số con trong gia đình. Do vậy, việc sinh số lượng con phù hợp với khả năng tài chính của gia đình là một vấn đề cần được quan tâm.

Ba là, một số HGD có thể gặp thách thức khi tìm kiếm công việc có thu nhập tốt do thiếu hụt về kỹ năng và trình độ học vấn. Kết quả Khảo sát mức sống dân cư và kết quả điều tra thực nghiệm đều chỉ ra rằng việc chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non ở khu vực thành thị thấp hơn so với khu vực nông thôn, ở những gia đình mà bố mẹ có trình độ học vấn càng cao hoặc thu nhập càng cao thì mức chi tiêu cho giáo dục càng nhiều. Tuy nhiên, vấn đề tạo việc làm, tăng thu nhập cho các hộ gia đình ở vùng nông thôn, miền núi, vùng sâu, vùng xa gặp nhiều thách thức do dân trí thấp (Theo kết quả điều tra Dân số và Nhà ở năm 2019 cho thấy nếu xét theo khu vực thành thị/ nông thôn, tỷ trọng dân số từ 15 tuổi trở lên chưa tốt nghiệp tiểu học ở khu vực nông thôn là 12,5% - cao gấp gần 3 lần so với khu vực thành thị, tương ứng 4,7%. Xét theo các vùng kinh tế - xã hội, tỷ trọng này ở vùng trung du và miền núi phía Bắc

là 15,0%, ở Tây Nguyên là 14,9) và những rào cản trong phong tục tập quán khiến họ khó khăn trong việc tìm kiếm việc làm, chuyển đổi sinh kế, phát triển sản xuất, mở rộng mối quan hệ và tiếp cận các chính sách hỗ trợ của nhà nước. Bên cạnh đó, khi đất canh tác có xu hướng ngày càng bị thu hẹp, vị trí địa lý bất lợi, thiên tai cũng khiến cho an ninh kinh tế của HGD bị đe dọa khi phần lớn thu nhập dựa vào sản xuất nông, lâm nghiệp và thủy sản. Chính vì vậy, nhà nước cần phải thực hiện có hiệu quả công tác huy động và phân bổ nguồn lực tài chính và hỗ trợ người dân ở các vùng khó khăn để đảm bảo sự công bằng trong tiếp cận cơ hội GDMN giữa các vùng, miền, giữa các gia đình có hoàn cảnh khác nhau.

Bốn là, thu nhập của HGD và trình độ học vấn của người mẹ đều có tác động thuận chiều đến mức chi tiêu giáo dục. Do vậy, việc ban hành và thực thi những chính sách để tạo việc làm, hỗ trợ thu nhập và nâng cao trình độ học vấn, đặc biệt là đối với phụ nữ để họ thể tham gia vào thị trường lao động nhằm tăng thu nhập cho gia đình là một việc làm cần thiết.

Năm là, một số HGD có thể gặp khó khăn trong việc tìm kiếm thông tin về các chương trình hỗ trợ, cơ hội việc làm hoặc các khoá đào tạo về chuyên môn. Việc thiếu các nguồn thông tin hỗ trợ có thể làm hạn chế khả năng của họ trong việc tìm kiếm các cơ hội nâng cao thu nhập.

Chương 4

GIẢI PHÁP HƯỚNG ĐẾN CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG NHẪM TĂNG CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON TẠI VIỆT NAM

4.1. BỐI CẢNH VÀ XU THẾ CHI TIÊU CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON

4.1.1. Bối cảnh quốc tế

Trong bối cảnh ngày nay, các chương trình phát triển trẻ em nói chung và giáo dục cho trẻ em nói riêng đang là một vấn đề được quan tâm ở hầu hết các quốc gia, đã được đề cập đến trong nhiều công ước và cam kết quốc tế về quyền trẻ em. Cụ thể, công ước quốc tế về quyền trẻ em (UNCRC) được Liên Hiệp Quốc thông qua vào năm 1989 đã nêu rõ quyền trẻ em được hưởng một nền giáo dục đầy đủ và có chất lượng nhằm hướng tới phát triển tối đa nhân cách, tài năng, các khả năng về trí tuệ và thể chất của trẻ em (Điều 28, 29). Cam kết về giáo dục cho phát triển (ED2030) được đưa ra bởi UNESCO vào năm 2015 với mục tiêu đưa giáo dục vào trung tâm của sự phát triển bền vững và đảm bảo rằng mọi trẻ em đều được hưởng một nền giáo dục chất lượng cao. Cam kết về giáo dục cho trẻ sơ sinh và trẻ nhỏ (ECCE) được UNESCO đưa ra vào năm 2021 với mục tiêu đảm bảo rằng tất cả trẻ sơ sinh và trẻ nhỏ đều được hưởng một sự giáo dục và chăm sóc sớm tốt nhất, đặc biệt trong những năm đầu đời.

Trên toàn thế giới, các quốc gia đang dần nhận thức được tầm quan trọng của GDMN và tăng chi tiêu cho lĩnh vực này. Tuy nhiên, mức độ tăng chi tiêu chưa đồng đều giữa các quốc gia mà vẫn có những quốc gia đang phải đối mặt với các thách thức về tài chính khi muốn nâng cao chất lượng GDMN. Theo báo cáo của UNESCO, năm 2020, mức chi tiêu cho GDMN trên toàn thế giới chiếm khoảng 5,6% của tổng chi tiêu giáo dục. Trong số các quốc gia OECD, mức chi tiêu trung bình cho GDMN là 0,8% của GDP trong khi mức chi tiêu cho giáo dục tiểu học là 1,6%. Điều đó cho thấy dù GDMN ngày càng được coi trọng hơn nhưng mức đầu tư vào cấp học này vẫn còn thấp hơn so với các cấp học khác.

Ở châu Âu, một số quốc gia như Na Uy, Thụy Điển, Phần Lan, Đan Mạch đang chi tiêu cho GDMN ở mức độ cao hơn so với trung bình thế giới. Na Uy và Thụy Điển có tỷ lệ chi tiêu cho GDMN lần lượt là 1,3% và 1,1% của GDP. Đan Mạch và Phần Lan cũng đang đầu tư nhiều cho GDMN với mức chi tiêu lần lượt là 0,8% và 0,7%. Ở châu Á, mức chi tiêu cho GDMN cũng có sự chênh lệch. Những quốc gia đầu tư cao cho GDMN gồm Nhật Bản, Hàn Quốc và Singapore với mức chi tiêu tương đối cao so với GDP của họ nhưng vẫn thấp hơn so với các nước phát triển (UNESCO, 2020).

Bên cạnh nguồn chi tiêu công, mức chi tiêu của HGĐ cho GDMN cũng đóng một vai trò quan trọng trong việc nâng cao tỷ lệ trẻ đến trường và đảm bảo chất lượng giáo dục. Tuy nhiên, mức chi tiêu của HGĐ cho GDMN cũng khác nhau tùy thuộc vào quốc gia. Nhìn chung, mức chi tiêu của HGĐ cho GDMN ở các nước đang phát triển thường cao hơn chi tiêu công. Cụ thể, ở một số nước châu Phi như Argentina và Chile, mức chi tiêu HGĐ cho GDMN khoảng 60-80%, trong khi đó chỉ có khoảng 20-30% chi tiêu đến từ ngân sách nhà nước. Ngược lại, các quốc gia ở Châu Âu như Thụy Điển và Na Uy, chi tiêu của HGĐ chỉ chiếm khoảng 10-20% tổng chi phí (UNESCO, 2020).

Nhiều quốc gia phải đối mặt với những khó khăn khác nhau trong việc huy động nguồn tài chính cho các chương trình chăm sóc và giáo dục trẻ em. Có ba yếu tố tác động đến huy động nguồn lực, đó là: khả năng huy động các nguồn lực công cộng cho các chương trình chăm sóc và giáo dục trẻ em, yếu tố thể chế cho phép một quốc gia huy động các nguồn lực ở nhiều cấp chính quyền và khả năng của một quốc gia để thu hút các nguồn lực tư nhân đối với các chương trình chăm sóc và giáo dục trẻ em (Valerio, 2012). Điều này được chứng minh thêm bằng một báo cáo do Economist Intelligence Unit (2012) cung cấp cho thấy ở nhiều quốc gia còn đang gặp khó khăn về ngân sách, thu nhập bình quân đầu người thấp vẫn tiếp tục nỗ lực trong việc cung cấp các cơ hội về giáo dục và chăm sóc trẻ nhỏ cho tất cả các gia đình.

Trong những năm vừa qua, đại dịch Covid-19 đã ảnh hưởng nghiêm trọng đến nhiều lĩnh vực kinh tế, trong đó có giáo dục. Tình trạng thất nghiệp và giảm thu nhập là nguyên nhân chính dẫn đến sự giảm chi tiêu cho GDMN

của các HGD. Nhiều phụ nữ bị mất việc làm hoặc giảm giờ làm việc để chăm sóc con nhỏ, do đó, họ có ít tiền để chi cho GDMN. Ngoài ra, các biện pháp phong tỏa và giãn cách xã hội cũng đã làm tăng chi phí cho việc chăm sóc con cái tại nhà. Trước tình trạng đó, các quốc gia đã nỗ lực đưa ra các chính sách để hỗ trợ GDMN trong bối cảnh đại dịch. Ví dụ, ở Mỹ, chính phủ đã cung cấp các gói hỗ trợ tài chính cho các HGD có con nhỏ, cung cấp tài liệu và các chương trình giáo dục trực tuyến miễn phí cho trẻ em, cung cấp các trung tâm GDMN an toàn cho con cái của những người làm việc trong các ngành y tế và các ngành khác bị ảnh hưởng nặng nề bởi đại dịch (OECD, 2020). Như vậy, đại dịch Covid-19 đã gây ra những ảnh hưởng rất lớn đến mức chi tiêu cho GDMN của các gia đình trên toàn cầu, đặc biệt là ở các nước đang phát triển. Điều này đòi hỏi sự hỗ trợ và phản ứng linh hoạt của các chính phủ và các tổ chức quốc tế để đảm bảo rằng trẻ em vẫn có quyền được tiếp cận GDMN tốt nhất có thể.

4.1.2. Bối cảnh Việt Nam

Hiện nay, chi tiêu cho GDMN trở thành vấn đề quan tâm của hầu hết các quốc gia và Việt Nam cũng không phải là một ngoại lệ nhằm hướng tới mục tiêu "đến năm 2030, đảm bảo tất cả bé trai và gái được tiếp cận giáo dục mầm non và giáo dục tiền tiểu học có chất lượng, chuẩn bị sẵn sàng cho các em vào tiểu học" (Mục tiêu SDGs 4.2).

Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo thống nhất quan điểm “Giáo dục và đào tạo là quốc sách hàng đầu, là sự nghiệp của Đảng, Nhà nước và của toàn dân. Chi tiêu cho giáo dục là chi tiêu phát triển, được ưu tiên đi trước trong các chương trình, kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội.... Đối với giáo dục mầm non, giúp trẻ phát triển thể chất, tình cảm, hiểu biết, thẩm mỹ, hình thành các yếu tố đầu tiên của nhân cách, chuẩn bị tốt cho trẻ bước vào lớp 1. Hoàn thành phổ cập giáo dục mầm non cho trẻ 5 tuổi vào năm 2015, nâng cao chất lượng phổ cập trong những năm tiếp theo và miễn học phí trước năm 2020. Từng bước chuẩn hóa hệ thống các trường mầm non. Phát triển giáo dục mầm non dưới 5 tuổi có chất lượng phù hợp với điều kiện của từng địa phương và cơ sở giáo dục”.

Luật Giáo dục năm 2019 cũng khẳng định “Phát triển giáo dục, xây dựng xã hội học tập là sự nghiệp của Nhà nước và của toàn dân. Nhà nước giữ vai trò chủ đạo trong phát triển sự nghiệp giáo dục. Thực hiện đa dạng hóa các loại hình cơ sở giáo dục và hình thức giáo dục; khuyến khích, huy động và tạo điều kiện để tổ chức, cá nhân tham gia phát triển sự nghiệp giáo dục; khuyến khích phát triển cơ sở giáo dục dân lập, tự thực đáp ứng nhu cầu xã hội về giáo dục chất lượng cao. Tổ chức, gia đình và cá nhân có trách nhiệm chăm lo sự nghiệp giáo dục, phối hợp với cơ sở giáo dục thực hiện mục tiêu giáo dục, xây dựng môi trường giáo dục an toàn, lành mạnh”

Xét dưới góc độ về đầu tư cho giáo dục, Nhà nước cũng ban hành nhiều văn bản, nghị quyết liên quan đến sự phối hợp của các chủ thể có liên quan. Đó là:

Nghị quyết 04-NQ/HNTW “Đa dạng hoá các hình thức đào tạo. Thực hiện công bằng xã hội trong giáo dục: Người đi học phải đóng học phí, người sử dụng lao động qua đào tạo phải đóng góp chi phí đào tạo. Nhà nước có chính sách bảo đảm cho người nghèo và các đối tượng chính sách đều được đi học”.

Nghị quyết số 29-NQ/TW đã chỉ rõ định hướng chi tiêu cho giáo dục, đó là “Nhà nước giữ vai trò chủ đạo trong chi tiêu phát triển giáo dục và đào tạo...Đối với giáo dục mầm non và phổ thông, Nhà nước ưu tiên tập trung chi tiêu xây dựng, phát triển các cơ sở giáo dục công lập và có cơ chế hỗ trợ để bảo đảm từng bước hoàn thành mục tiêu phổ cập theo luật định. Khuyến khích phát triển các loại hình trường ngoài công lập đáp ứng nhu cầu xã hội về giáo dục chất lượng cao ở khu vực đô thị”.

Luật Giáo dục 2019 đã xác định hướng chi tiêu cho giáo dục như sau: “Chi tiêu cho giáo dục là chi tiêu phát triển. Chi tiêu trong lĩnh vực giáo dục là hoạt động chi tiêu thuộc ngành, nghề chi tiêu kinh doanh có điều kiện và được ưu đãi, hỗ trợ chi tiêu theo quy định của pháp luật. Nhà nước ưu tiên chi tiêu và thu hút các nguồn chi tiêu khác cho giáo dục; ưu tiên chi tiêu cho phổ cập giáo dục, phát triển giáo dục ở miền núi, hải đảo, vùng đồng bào dân tộc thiểu số, vùng có điều kiện kinh tế - xã hội đặc biệt khó khăn, địa bàn có khu

công nghiệp. Nhà nước khuyến khích và bảo hộ các quyền, lợi ích hợp pháp của tổ chức, cá nhân trong nước, người Việt Nam định cư ở nước ngoài, tổ chức, cá nhân nước ngoài chi tiêu cho giáo dục. Ngân sách nhà nước giữ vai trò chủ đạo trong tổng nguồn lực chi tiêu”. Riêng đối với giáo dục mầm non “Nhà nước có chính sách chi tiêu phát triển giáo dục mầm non; ưu tiên phát triển giáo dục mầm non ở miền núi, hải đảo, vùng đồng bào dân tộc thiểu số, vùng có điều kiện kinh tế - xã hội đặc biệt khó khăn, địa bàn có khu công nghiệp. Nhà nước có chính sách khuyến khích tổ chức, cá nhân chi tiêu phát triển giáo dục mầm non nhằm đáp ứng nhu cầu xã hội”.

Bên cạnh đó, Nhà nước đã ban hành nhiều văn bản quy phạm pháp luật để đảm bảo quyền được chăm sóc và giáo dục của trẻ như Luật trẻ em năm 2016, Luật giáo dục năm 2019. Bên cạnh đó, Nhà nước cũng có những chính sách chi tiêu phát triển giáo dục mầm non, đặc biệt ưu tiên cho các xã có điều kiện kinh tế - xã hội đặc biệt khó khăn, xã thuộc vùng khó khăn, vùng dân tộc thiểu số rất được quy định trong Nghị định số 105/2020/NĐ-CP, Nghị định số 57/2017/NĐ-CP. Trong đó, trẻ em ở độ tuổi mẫu giáo có cha hoặc mẹ hoặc người chăm sóc trẻ hoặc trẻ em thường trú ở thôn đặc biệt khó khăn, xã có điều kiện kinh tế - xã hội đặc biệt khó khăn, xã đặc biệt khó khăn vùng bãi ngang ven biển, hải đảo theo quy định của Thủ tướng Chính phủ; hoặc trẻ không có nguồn nuôi dưỡng; hoặc trẻ là nhân khẩu thuộc hộ nghèo, cận nghèo; hoặc trẻ em là con liệt sĩ, con Anh hùng Lực lượng vũ trang nhân dân, con thương binh, con người hưởng chính sách như thương binh, con bệnh binh, con một số đối tượng chính sách khác theo quy định tại Pháp lệnh ưu đãi người có công với cách mạng; trẻ em khuyết tật học hòa nhập sẽ được hỗ trợ tiền ăn trưa. Trẻ em mầm non là con công nhân, người lao động đang làm việc tại các khu công nghiệp nhận được kinh phí hỗ trợ học phí theo số tháng học thực tế (không quá 9 tháng/năm học). Trẻ mẫu giáo dân tộc thiểu số rất ít người học tại các cơ sở giáo dục mầm non được hưởng mức hỗ trợ học tập bằng 30% mức lương cơ sở/trẻ/tháng. Ngoài ra, đối tượng trẻ em có hoàn cảnh kinh tế khó khăn, con em các gia đình thuộc diện chính sách cũng được hưởng chính sách miễn, giảm học phí theo quy định tại Nghị định số

86/2015/NĐ-CP. Những chính sách này đã góp phần giảm bớt gánh nặng tài chính cho các gia đình có hoàn cảnh kinh tế khó khăn, mang lại nhiều cơ hội tiếp cận giáo dục cho nhóm trẻ em yếu thế, giảm bất bình đẳng trong tiếp cận giáo dục giữa các vùng, miền, các hộ gia đình có điều kiện kinh tế - xã hội khác nhau.

Đối với các cơ sở giáo dục mầm non công lập, mức thu học phí được xây dựng trên nguyên tắc "phù hợp với điều kiện kinh tế của từng địa bàn dân cư, khả năng đóng góp thực tế của người dân và tốc độ tăng chỉ số giá tiêu dùng hàng năm" (theo Nghị định số 86/2015/NĐ-CP). Hội đồng nhân dân cấp tỉnh quy định mức học phí cụ thể hàng năm phù hợp với thực tế các vùng trên địa bàn của mình, cụ thể gồm các vùng thành thị, nông thôn, miền núi. Dựa theo nguyên tắc này, những hộ gia đình ở vùng có điều kiện kinh tế - xã hội thuận lợi hơn sẽ đóng góp nhiều hơn cho giáo dục mầm non, và ngược lại, những hộ gia đình ở những vùng khó khăn hơn sẽ đóng góp một phần nhỏ hơn cho việc học của con cái tại các cơ sở giáo dục mầm non công lập, phần còn lại sẽ do ngân sách Nhà nước chi trả.

Trong những năm qua, Nhà nước cũng đã ban hành nhiều văn bản pháp lý nhằm khuyến khích sự tham gia của các cá nhân, tổ chức, doanh nghiệp vào lĩnh vực giáo dục. Cụ thể, Chính phủ ban hành Nghị định số 69/2008/NĐ-CP ngày 30/5/2008 về Chính sách khuyến khích xã hội hoá đối với hoạt động trong lĩnh vực giáo dục, dạy nghề, y tế, văn hoá, thể thao, môi trường; Nghị định số 59/2014/NĐ-CP về Sửa đổi, bổ sung một số điều của Nghị định số 69/2008/NĐ-CP. Ngoài ra, giáo dục luôn là một ngành nghề được ưu đãi đầu tư. Luật đầu tư năm 2020 quy định về ngành, nghề ưu đãi đầu tư gồm “giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông, giáo dục nghề nghiệp, giáo dục đại học” (Điểm i, Khoản 1, Điều 16) với các hình thức ưu đãi đầu tư như sau: “a) *Áp dụng mức thuế suất thuế thu nhập doanh nghiệp thấp hơn mức thuế suất thông thường có thời hạn hoặc toàn bộ thời gian thực hiện dự án đầu tư; miễn, giảm thuế thu nhập doanh nghiệp; b) Miễn thuế nhập khẩu đối với hàng hóa nhập khẩu để tạo tài sản cố định; nguyên liệu, vật tư, linh kiện để thực hiện dự án đầu tư; c) Miễn, giảm tiền thuê đất, tiền sử dụng đất, thuế sử dụng*

đất” (Khoản 1, Điều 15). Ngoài ra, Nhà nước cũng tạo điều kiện cho các tổ chức, cá nhân nước ngoài, tổ chức quốc tế được phép hợp tác, đầu tư trong lĩnh vực giáo dục theo quy định của pháp luật Việt Nam và các điều ước quốc tế mà Việt Nam là thành viên theo nghị định số 86/2018/NĐ-CP do Chính phủ ban hành ngày 06 tháng 6 năm 2018.

Như vậy, bối cảnh về chi tiêu cho giáo dục mầm non tại Việt Nam có những đặc điểm nổi bật như sau:

Một là, giáo dục và đào tạo là có một vai trò quan trọng nhằm nâng cao chất lượng nguồn nhân lực quốc gia; là ưu tiên chi tiêu của Đảng, Nhà nước và của toàn dân.

Hai là, nhà nước giữ vai trò chủ đạo trong chi tiêu giáo dục. Tuy nhiên, nhà nước khuyến khích các nguồn chi tiêu khác cho giáo dục bằng cách tạo ra một môi trường pháp lý thuận lợi, có ưu đãi.

Ba là, Nhà nước ban hành nhiều chính sách ưu tiên cho các xã, vùng có điều kiện kinh tế - xã hội khó khăn, vùng dân tộc thiểu số nhằm đảm bảo công bằng trong tiếp cận cơ hội giáo dục của trẻ em, đặc biệt là nhóm trẻ em yếu thế hơn trong xã hội.

Bốn là, việc đóng góp của hộ gia đình vào chi tiêu giáo dục cho trẻ được căn cứ vào điều kiện kinh tế của gia đình, vùng, địa phương. Đối với các trường mầm non công lập, các quy định về mức thu học phí do hội đồng nhân dân cấp tỉnh quy định.

4.2. QUAN ĐIỂM, ĐỊNH HƯỚNG ĐỐI VỚI CHI TIÊU GIÁO DỤC CHO TRẺ MẦM NON TRONG GIAI ĐOẠN TỚI

4.2.1. Quan điểm

Chi tiêu cho GDMN là một khoản chi tiêu sẽ mang lại những lợi ích lâu dài cho trẻ, tạo cho chúng nền tảng để phát triển tốt hơn trong tương lai, góp phần khắc phục tình trạng nghèo đói, bất bình đẳng kéo dài giữa các thế hệ, đảm bảo những quyền lợi cơ bản của trẻ em. Không những thế, chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non còn mang lại những lợi ích về kinh tế, phi kinh tế đối với gia đình và xã hội cho dù những lợi ích đó rất khó lượng hoá được một cách đầy đủ và chính xác.

Chi tiêu cho GDMN là trách nhiệm của nhà nước, gia đình và xã hội không chỉ để đảm bảo quyền trẻ em mà các chủ thể này còn được hưởng lợi khi chất lượng nguồn nhân lực được nâng cao nhờ được thụ hưởng nền giáo dục có chất lượng ngay từ khi còn nhỏ. Do vậy, bên cạnh vai trò chủ đạo của Nhà nước, các tầng lớp nhân dân, các gia đình cần góp phần vào việc xây dựng và phát triển giáo dục.

Đảm bảo sự công bằng trong tiếp cận cơ hội GDMN cơ bản non giữa các vùng, các địa phương và các hoàn cảnh gia đình khác nhau; giữa trẻ em trai và trẻ em gái nhằm tạo mọi điều kiện cho trẻ em được đi học đầy đủ. Tuy nhiên, điều đó không có nghĩa là cung cấp một chương trình GDMN như nhau đối với tất cả trẻ em ở tất cả các hoàn cảnh kinh tế - xã hội khác nhau mà cần đa dạng hoá các chương trình chăm sóc GDMN bổ sung, ngoài giờ....nhằm đáp ứng được nhu cầu của các gia đình có điều kiện khác nhau.

Chi tiêu GDMN chịu sự ràng buộc về tài chính của các chủ thể chi tiêu (Nhà nước, gia đình) nên việc phân bổ ngân sách cần đúng trọng tâm, đúng thời điểm nhằm tránh lãng phí và phát huy được hiệu quả cao nhất.

Chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các hộ gia đình chịu tác động của nhiều yếu tố. Do vậy, để nâng cao hiệu quả chi tiêu cho GDMN, các giải pháp đưa ra cần tập trung vào các yếu tố tác động đó.

4.2.2. Định hướng

Các giải pháp được đề xuất phải dựa vào những quy định của pháp luật, tuân thủ pháp luật hiện hành của Nhà nước và của ngành giáo dục trên cơ sở kế thừa và phát triển cho phù hợp với bối cảnh và tình hình thực tế.

Các giải pháp được đề xuất dựa trên các kết luận đúc rút được trong quá trình nghiên cứu, các kinh nghiệm thực tế đã được kiểm nghiệm tính hiệu quả nhằm đảm bảo tính khoa học, chính xác và khách quan.

Các giải pháp được đề xuất phải phù hợp với bối cảnh của Việt Nam và thế giới liên quan đến chi tiêu giáo dục nói chung và chi tiêu GDMN nói riêng; phù hợp với thực trạng các yếu tố tác động đến chi tiêu giáo dục của các hộ gia đình.

Các giải pháp được đề xuất phải đảm bảo tính đồng bộ, không mâu thuẫn, không riêng rẽ mà phải hỗ trợ lẫn nhau trong việc điều chỉnh các yếu tố tác động nhằm khuyến khích tăng chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non.

Các giải pháp được đề xuất phải có khả năng thực hiện được và áp dụng được vào thực tiễn tại Việt Nam nhằm mang lại những hiệu quả thiết thực

4.3. GIẢI PHÁP HƯỚNG ĐẾN CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG NHẪM TĂNG CHI TIÊU CỦA HỘ GIA ĐÌNH CHO GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON TẠI VIỆT NAM

4.3.1. Giải pháp hướng đến hoàn thiện cơ chế, chính sách phát triển giáo dục mầm non

4.3.1.1. Cơ sở đề xuất giải pháp

Luật Giáo dục 2019 chỉ ra rằng “ Nhà nước có chính sách chi tiêu phát triển giáo dục mầm non; ưu tiên phát triển giáo dục mầm non ở miền núi, hải đảo, vùng đồng bào dân tộc thiểu số, vùng có điều kiện kinh tế - xã hội đặc biệt khó khăn, địa bàn có khu công nghiệp. Nhà nước có chính sách khuyến khích tổ chức, cá nhân chi tiêu phát triển giáo dục mầm non nhằm đáp ứng nhu cầu xã hội”.

Nghị quyết số 29-NQ/TW đã nêu rõ rằng “Đối với giáo dục mầm non và phổ thông, Nhà nước ưu tiên tập trung chi tiêu xây dựng, phát triển các cơ sở giáo dục công lập và có cơ chế hỗ trợ để bảo đảm từng bước hoàn thành mục tiêu phổ cập theo luật định. Khuyến khích phát triển các loại hình trường ngoài công lập đáp ứng nhu cầu xã hội về giáo dục chất lượng cao ở khu vực đô thị”.

Nghị định số 24/2021/NĐ-CP quy định việc quản lý trong các cơ sở giáo dục công lập phải đảm bảo yêu cầu “Thực hiện dân chủ, công bằng, công khai, minh bạch về chất lượng giáo dục và điều kiện đảm bảo chất lượng giáo dục, phù hợp với loại hình nhà trường và quy định của pháp luật về trách nhiệm quản lý nhà nước về giáo dục” (Khoản 1, Điều 4).

Các giải pháp dựa trên những thách thức và tình hình hiện tại của GDMN như: quy hoạch mạng lưới trường mầm non chưa đáp ứng được yêu cầu (thiếu phòng học, trường học ở các thành phố lớn khu vực thành thị, khu

công nghiệp; thiếu nguồn lực đầu tư ở vùng nông thôn, miền núi, vùng sâu, vùng xa, DTTS); thiếu giáo viên mầm non; nguồn ngân sách nhà nước đầu tư cho GDMN còn hạn chế; nhu cầu của HGD đối với giáo dục trẻ mầm non ngày càng cao hơn và đa dạng hơn.

4.3.1.2. Mục đích của giải pháp

Mục đích của giải pháp là hoàn thiện các chính sách, tạo môi trường pháp lý ổn định và bền vững để huy động sự tham gia của các gia đình, tổ chức, cá nhân vào sự phát triển GDMN nhằm mang lại thuận lợi và nhiều cơ hội lựa chọn hơn cho các HGD khi đưa ra quyết định chỉ tiêu giáo dục cho trẻ em, giảm bớt khoảng cách phát triển giữa các vùng miền và đảm bảo tất cả trẻ em đều có quyền tiếp cận GDMN có chất lượng, đảm bảo an toàn và chất lượng chăm sóc, giáo dục cho trẻ em thông qua các chương trình GDMN.

4.3.1.3. Nội dung của giải pháp

1) Hoàn thiện quy hoạch tổng thể về phát triển các cơ sở giáo dục mầm non

Nhà nước và các địa phương phối hợp cùng hoàn thiện quy hoạch tổng thể về phát triển các trường, lớp mầm non; dành quỹ đất để xây dựng các cơ sở GDMN, đặc biệt tại các khu tập trung đông dân cư, khu công nghiệp, khu chế xuất để giúp trẻ em có cơ hội tiếp cận GDMN được đảm bảo về chất lượng, gần nhà, chi phí phải chăng đáp ứng được nhu cầu gửi trẻ của các hộ gia đình. Để có thể hoàn thiện được quy hoạch tổng thể, các biện pháp chi tiết được đề xuất như sau: 1) Nhà nước cần tiến hành nghiên cứu và thu thập thông tin về nhu cầu GDMN trong các khu vực tập trung đông dân cư, khu công nghiệp, khu chế xuất. Thông qua việc phân tích dữ liệu và tìm hiểu sâu về các yếu tố như dân số, độ tuổi trẻ em, mức độ cung cấp GDMN hiện tại, Nhà nước có thể xác định được những vị trí cần ưu tiên, quy mô, công suất và chất lượng của các cơ sở GDMN; 2) Trên cơ sở dữ liệu thực tế, Nhà nước sẽ lập quy hoạch chi tiết cho phát triển GDMN gồm các vấn đề về địa điểm, quy mô, công suất, yêu cầu về đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý, cơ sở vật chất và thiết bị...; 3) Nhà nước điều chỉnh quy hoạch đất đai (mở rộng diện tích hoặc chuyển đổi mục đích sử dụng đất) để dành đủ quỹ đất phù hợp cho xây dựng các trường theo địa điểm đã xác định; 4) Nhà nước tạo cơ chế hỗ trợ tài

chính cho việc xây dựng và phát triển các cơ sở GDMN thông qua việc hỗ trợ vay vốn, ưu đãi thuế, lãi suất với tổ chức, doanh nghiệp, cá nhân đầu tư; 5) Nhà nước thành lập những cơ quan để chịu trách nhiệm theo dõi quy hoạch, đảm bảo tuân thủ những yêu cầu về quy định, tiến độ và chất lượng.

2) Xây dựng cơ chế, chính sách để phân bổ nguồn lực tài chính công bằng và hợp lý cho GDMN

Nhà nước nên xây dựng một thể chế dân chủ trong quá trình hoạch định chính sách và phân bổ ngân sách cho giáo dục bằng cách thiết lập các cơ chế để huy động sự tham gia của nhiều nhóm xã hội, công chúng, đặc biệt là ở các địa phương để tạo được sự gắn kết ở tất cả các cấp và xã hội. Thông qua đó, tăng cường tính minh bạch và trách nhiệm giải trình của việc phân bổ nguồn lực cho GDMN. Nhà nước cần có một hệ thống thông tin đầy đủ, công khai và minh bạch về tài chính giáo dục để tạo điều kiện cho các bên liên quan và công chúng có thể dễ dàng tiếp cận để có thể đánh giá được hiệu quả chi tiêu cho giáo dục. Sự minh bạch, trách nhiệm giải trình và sự tham gia cùng nhau sẽ góp phần giảm bớt sự thao túng ngân sách, sử dụng sai nguồn lực đồng thời thúc đẩy phân bổ nguồn tài chính hợp lý, có trách nhiệm và công bằng.

3) Xây dựng cơ chế, chính sách nhằm đa dạng hoá các loại hình cơ sở giáo dục mầm non

Hiện nay chưa có cơ sở pháp lý để chuyển đổi từ các trường công lập sang trường tư thục. Chính vì thế, trong thời gian tới, Nhà nước cần ban hành cơ chế, chính sách chuyển đổi cơ sở GDMN công lập thành cơ sở GDMN ngoài công lập ở những nơi có khả năng xã hội hóa để huy động được sự đầu tư cho GDMN từ cộng đồng xã hội. Các biện pháp cụ thể được đề xuất là:

Nhà nước cần đưa các tiêu chí và quy định rõ ràng để xác định cơ sở GDMN công lập có thể được chuyển đổi thành ngoài công lập (bao gồm các tiêu chí về vị trí, hạ tầng, khả năng quản lý và vận hành, chất lượng giáo dục, tài chính, đội ngũ giáo viên...). Bên cạnh đó, Nhà nước cần đề ra các tiêu chuẩn về chất lượng giáo dục, có cơ quan quản lý và giám sát chặt chẽ việc chuyển đổi cơ sở GDMN nhằm giúp đảm bảo tuân thủ các quy định, quy chuẩn và chất lượng giáo dục tại các cơ sở GDMN ngoài công lập.

Nhà nước cần xác định rõ vai trò và trách nhiệm của các bên liên quan trong quá trình chuyển đổi cơ sở GDMN công lập thành ngoài công lập, bao gồm cơ quan quản lý giáo dục, tổ chức, cá nhân, xã hội, phụ huynh, giáo viên...

Nhà nước nên tạo điều kiện để đa dạng hoá các cơ sở GDMN ngoài công lập bằng cách mở rộng phạm vi cấp phép cho các tổ chức, cá nhân thành lập và vận hành cơ sở GDMN.

4) Xây dựng cơ chế, chính sách nhằm thu hút và nâng cao chất lượng giáo viên mầm non

Nhà nước cần đánh giá và xác định lại hệ thống thang bậc lương dành cho giáo viên mầm non nhằm đảm bảo khả năng cạnh tranh với các ngành nghề khác. Đồng thời, Nhà nước nên thiết lập các chính sách về tăng lương, thưởng dựa trên các tiêu chí như kết quả công việc, tham gia các khoá đào tạo chuyên môn, sáng kiến kinh. nghiệm... để khuyến khích sự đóng góp của giáo viên đối với sự phát triển của GDMN.

Nhà nước cần xây dựng các chính sách định hướng nghề nghiệp để thu hút và giữ chân giáo viên mầm non, cụ thể như: thiết lập các chương trình học bổng và vay vốn đặc biệt dành cho sinh viên muốn theo đuổi ngành GDMN; cung cấp hỗ trợ tài chính để GVMN có thể tiếp tục được đào tạo và nâng cao trình độ chuyên môn sau khi đã đi làm; xây dựng môi trường làm việc hấp dẫn để GVMN cảm thấy được tôn trọng, có cơ hội thăng tiến và phát triển nghề nghiệp.

5) Xây dựng cơ chế chính sách nhằm kiểm soát chất lượng của các cơ sở giáo dục mầm non

Nhà nước cần xây dựng các quy định và tiêu chuẩn cụ thể về các điều kiện đảm bảo chất lượng giáo dục mầm non (cơ sở vật chất, đội ngũ giáo viên, cán bộ quản lý, nhân viên). Các quy định này được điều chỉnh theo thời gian cho phù hợp với tình hình thực tiễn.

Nhà nước công bố các quy trình kiểm định và điều kiện để cấp phép thành lập và duy trì các cơ sở GDMN, đảm bảo rằng các cơ sở phải tuân thủ các tiêu chuẩn chất lượng và điều kiện hoạt động. Công tác kiểm định và cấp phép cần được thực hiện bởi cơ quan có thẩm quyền, được đánh giá một cách khách quan, minh bạch.

Nhà nước cần quy định những chế tài để xử lý các cơ sở GDMN vi phạm quy định và tiêu chuẩn chất lượng, bao gồm các hình thức như cảnh cáo, phạt tiền, tạm ngừng hoạt động, đình chỉ hoạt động.

4.3.2. Giải pháp hướng đến nâng cao nhận thức của hộ gia đình và cộng đồng về chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non

4.3.2.1. Cơ sở đề xuất giải pháp

Kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng thái độ nhận thức của HGD và cộng đồng về tầm quan trọng của chi tiêu GDMN là một yếu tố có tác động mạnh đến ý định và hành vi chi tiêu cho việc học hành của trẻ em ngay từ khi còn nhỏ. Bên cạnh đó, có sự khác biệt về chi tiêu cho GDMN của HGD ở khu vực sinh sống khác nhau.

Thực tế ở Việt Nam cho thấy, do những khó khăn về kinh tế, xã hội, giao thông, phong tục tập quán lạc hậu và sự hạn chế về nhận thức của các thế hệ trước nên việc chi tiêu của HGD cho GDMN ở một số địa phương chưa được quan tâm đúng mức. Do vậy, việc Nhà nước đưa ra các chính sách để nâng cao nhận thức của các HGD và cộng đồng, qua đó nâng cao việc đầu tư cho GDMN là điều cần thiết.

4.3.2.2. Mục đích của giải pháp

Mục đích của giải pháp là giúp các HGD và cộng đồng hiểu được rằng chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non là một khoản chi tiêu xứng đáng vì nó sẽ giúp trẻ có cơ hội được phát triển toàn diện về thể chất, tình cảm, trí tuệ và các mối quan hệ xã hội tạo nên một nền tảng vững chắc cho sự phát triển của các giai đoạn tiếp theo. Không những thế, quyền được giáo dục, học tập, được bình đẳng về cơ hội học tập và giáo dục là một quyền lợi hợp pháp của trẻ em (Điều 16, Luật Trẻ em 2016). Chi tiêu giáo dục cho trẻ trong độ tuổi mầm non không chỉ mang lại lợi ích cho bản thân trẻ, gia đình chúng mà còn góp phần nâng cao chất lượng nguồn nhân lực quốc gia và giảm các tệ nạn xã hội trong tương lai

4.3.2.3. Nội dung của giải pháp

1) Về phía Nhà nước

Nhà nước cần tổ chức phối hợp giữa các ban, ngành, đoàn thể, địa phương tuyên truyền, phổ biến về tầm quan trọng của giáo dục nói chung và GDMN đến các HGD và cộng đồng. Thông điệp truyền đạt nên đầy đủ, dễ hiểu, ngắn gọn, phù hợp với quan điểm, góc nhìn, phong tục tập quán của đối tượng nhận tin. Thông điệp tuyên truyền cần kết hợp đa dạng cách biểu đạt với ngôn ngữ hình ảnh, số liệu... minh chứng các kết quả đạt được khi các gia đình quan tâm chi tiêu cho GDMN. Các phương thức tuyên truyền cần đa dạng, phong phú, phù hợp như tờ rơi, áp phích, bản tin phát thanh của phường, xã, thôn, bản; chương trình truyền hình của Trung ương, địa phương, qua các cuộc họp thôn, bản, tổ dân phố... sao cho các đối tượng nhận tin có thể dễ dàng tiếp cận và lan tỏa thông điệp mạnh mẽ cho những người xung quanh và cho cả cộng đồng.

Nhà nước và địa phương cần thông qua các đơn vị, cơ quan tiến hành các dự án về giáo dục nói chung và GDMN nói riêng để tổ chức các chương trình, hội nghị, hội thảo, khóa học cho các bậc phụ huynh và cộng đồng nâng cao hiểu biết về quyền được giáo dục của trẻ em, về giai đoạn phát triển tâm sinh lý của trẻ mầm non, về trách nhiệm của gia đình và xã hội trong việc chăm sóc và giáo dục trẻ mầm non. Tổ chức tuyên truyền, giáo dục kế hoạch hóa gia đình, sinh ít con để nuôi dạy cho tốt. Bên cạnh việc nâng cao nhận thức, khuyến khích các gia đình chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non thì các nội dung tuyên truyền cũng cần giúp các bậc phụ huynh và cộng đồng hiểu rằng trẻ cần được chi tiêu để phát triển một cách toàn diện nhằm phát huy tốt nhất tiềm năng của bản thân trẻ, không nên dựa trên sự áp đặt, kỳ vọng quá mức của gia đình khiến cho trẻ bị áp lực, quá tải về việc học hành từ khi còn quá nhỏ. Qua các đợt truyền thông tuyên truyền, cũng cần có nội dung hướng dẫn các HGD lập kế hoạch chi tiêu hợp lý, phân bổ nguồn tài chính để có được khoản chi tiêu thích hợp cho giáo dục trẻ em.

Nhà nước và địa phương cần đẩy mạnh quá trình chuyển đổi số trong xây dựng nông thôn mới, tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin, công nghệ số, xây dựng nông thôn mới thông minh; tăng khả năng tiếp cận pháp luật cho người dân trong đó có pháp luật về giáo dục, về quyền trẻ em, về

bình đẳng giới... để người dân hiểu biết rõ về vai trò của giáo dục, quyền được giáo dục của con em họ, theo đó nâng cao nhận thức cho người dân để thay đổi hành vi về chi tiêu cho giáo dục, nhất là chi tiêu cho GDMN.

Ở những vùng dân tộc thiểu số, miền núi, hải đảo, vùng sâu, xa, Nhà nước cần chỉ đạo các địa phương triển khai các chính sách, hoạt động hỗ trợ dạy tiếng dân tộc thiểu số, văn hóa dân tộc cho các giáo viên mầm non, bộ đội biên phòng, cán bộ địa phương, tình nguyện viên để họ có thể am hiểu về ngôn ngữ, phong tục, tập quán của đồng bào nhằm nâng cao hiệu quả của công tác tuyên truyền, phổ biến kiến thức về giáo dục, vận động trẻ đến trường, tạo một cầu nối vững chắc giữa gia đình và nhà trường.

2) Về phía cơ sở giáo dục mầm non

Cơ sở GDMN tổ chức hoạt động mời cha mẹ trẻ tham gia cùng con trong một số hoạt động do nhà trường tổ chức. Qua các hoạt động này, cha mẹ sẽ thấy được lợi ích của việc đưa trẻ đến trường và chi tiêu cho GDMN.

Thông qua giờ đón, trả trẻ, hoặc các cuộc họp cha mẹ học sinh, nhà trường tuyên truyền, hướng dẫn cha mẹ trẻ phương pháp nuôi dạy con theo khoa học, quan tâm chi tiêu cho trẻ để trẻ phát triển đúng yêu cầu; cung cấp cho gia đình trẻ thông tin về sự tiến bộ, phát triển của con em họ nếu được chi tiêu đúng hướng, đúng cách.

Bên cạnh các nội dung bồi dưỡng về chính trị, đạo đức phẩm chất nghề nghiệp, năng lực sư phạm, cơ sở GDMN cần quan tâm bồi dưỡng cho giáo viên, nhân viên về vận động cộng đồng, phương pháp truyền thông, làm việc với gia đình học sinh để tuyên truyền, nâng cao hiệu quả sự phối hợp gia đình- nhà trường, huy động sự chi tiêu của gia đình cho GDMN.

3) Về phía hộ gia đình

Các phụ huynh, người giám hộ trẻ mầm non cần chủ động, tích cực tham gia các chương trình, hội thảo về GDMN được tổ chức tại địa phương và nhà trường; Chủ động tìm hiểu, cập nhật những thông tin, hiểu biết về các giai đoạn phát triển của trẻ, những lợi ích của chi tiêu vào giáo dục trẻ nhỏ, cách thức lập kế hoạch chi tiêu tài chính, phân bổ nguồn lực trong gia đình để có các khoản tài chính chi tiêu cho trẻ phù hợp.

Các HGD cần tìm hiểu kỹ thông tin về cơ sở GDMN trước khi cho con theo học như chương trình giáo dục, đội ngũ giáo viên, cơ sở vật chất, các khoản chi phí... thông qua các kênh tham khảo: thông tin đại chúng, nhóm tham khảo để đảm bảo rằng trẻ được hưởng một chương trình giáo dục phù hợp và tương xứng so với mức chi tiêu của gia đình.

4.3.3. Giải pháp hướng đến tăng cường mức độ sẵn có của thông tin và các chương trình giáo dục mầm non

4.3.3.1. Cơ sở đề xuất giải pháp

Kết quả nghiên cứu cũng cho biết rằng yếu tố “nhận thức kiểm soát hành vi về chi tiêu cho GDMN” có tác động thuận chiều đến “ý định chi tiêu của HGD cho GDMN”, từ đó tác động đến mức chi tiêu cho giáo dục. Cụ thể hơn, việc các HGD có thể dễ dàng tìm hiểu thông tin và lựa chọn các cơ sở GDMN sẽ ảnh hưởng đến ý định và hành vi chi tiêu cho giáo dục của họ. Tuy nhiên, các HGD có thể gặp một số rào cản khi tìm hiểu các thông tin về các cơ sở GDMN cũng như sự hạn chế về các chương trình GDMN.

4.3.3.2. Mục đích của giải pháp

Mục đích của giải pháp là xây dựng một môi trường thông tin đầy đủ, dễ tiếp cận và đáng tin cậy cho HGD, nhằm giúp họ có được thông tin chi tiết về các chương trình và cơ sở GDMN, từ đó đưa ra quyết định tốt nhất cho sự phát triển của con em mình. Đồng thời, các giải pháp cũng hướng đến cung cấp đa dạng các chương trình GDMN phù hợp với nhu cầu và điều kiện của các HGD.

4.3.3.3. Nội dung của giải pháp

Cơ sở GDMN cần xây dựng và vận hành các trang thông tin điện tử chính thức (trang web, mạng xã hội, ứng dụng di động) để cung cấp thông tin chi tiết, giải đáp các thắc mắc, phản hồi về chương trình giáo dục và nhà trường như các tiêu chí về tuyển sinh, quy trình đăng ký nhập học, chương trình GDMN, phương pháp GDMN và dịch vụ ngoài giờ, thông tin về giáo viên, cơ sở vật chất, thiết bị dạy học... Các thông tin này nên được cập nhật thường xuyên và minh bạch.

Các cơ sở GDMN có thể tổ chức buổi họp trực tiếp với cha mẹ để giới thiệu thông tin về chương trình giáo dục và giải đáp các câu hỏi của họ. Nhà trường cũng có thể cung cấp tài liệu hướng dẫn, giấy phép hoạt động, chứng chỉ và chứng nhận có liên quan để khẳng định uy tín và chất lượng.

Ngoài các kênh truyền thông trực tuyến, các cơ sở GDMN có thể cung cấp thông tin qua các phương tiện truyền thống như bản in, truyền hình, đài phát thanh, các hội/đoàn thể địa phương. Điều này giúp các HGD, đặc biệt là các HGD ở vùng nông thôn, vùng sâu, vùng xa và vùng DTTS cũng có cơ hội tiếp cận thông tin.

Cơ sở GDMN cần đảm bảo tính công khai, minh bạch trong việc xây dựng kế hoạch huy động và sử dụng nguồn vốn đóng góp từ các tổ chức, cá nhân và phụ huynh học sinh. Cơ sở GDMN huy động nguồn đóng góp của các tổ chức, cá nhân, phụ huynh học sinh dựa trên tinh thần tự nguyện, không ép buộc, không cào bằng, không dựa vào đó làm điều kiện để cung cấp các dịch vụ giáo dục. Mặt khác, không được đưa ra những điều kiện để nhận được đặc quyền trong việc thụ hưởng các dịch vụ giáo dục hoặc quyền khai thác lợi ích kinh tế từ những khoản đóng góp cho cơ sở GDMN đối với các HGD có đóng góp kinh phí. Đơn vị tiếp nhận nguồn vốn phải đảm bảo sử dụng đúng mục đích như đã cam kết, góp phần nâng cao chất lượng chăm sóc và giáo dục cho trẻ mầm non. Trong các buổi làm việc với cha mẹ trẻ, trên trang web của trường, trong không gian trường...có thể đưa các thông tin cụ thể về sự chi tiêu đóng góp của các HGD, kết quả của sự đóng góp đó, trẻ em được hưởng lợi từ sự chi tiêu đó như thế nào.... Điều này sẽ tạo niềm tin đối với HGD rằng nguồn vốn được sử dụng đúng mục đích, góp phần nâng cao chất lượng chăm sóc và giáo dục trẻ mầm non.

Đa dạng hoá các chương trình và các dịch vụ GDMN phù hợp với nhu cầu và điều kiện của các hộ gia đình. Ví dụ, các trường mầm non có thể cung cấp các dịch vụ đón sớm, trả muộn để giúp cho các hộ gia đình có thể vừa linh hoạt về thời gian trong việc chăm sóc trẻ nhỏ, vừa đảm bảo được thời gian làm việc. Bên cạnh đó, mỗi trẻ em có nhu cầu và tố chất riêng nên việc

đa dạng hoá các chương trình và phương pháp giáo dục trẻ không chỉ giúp đáp ứng nhu cầu học tập của trẻ mà còn giúp các hộ gia đình có thêm lựa chọn cho việc giáo dục con cái.

4.3.4. Giải pháp hướng đến cải thiện trình độ học vấn của các phụ huynh trong gia đình có trẻ mầm non

4.3.4.1. Cơ sở đề xuất giải pháp

Cơ sở đề xuất giải pháp xuất phát từ kết quả nghiên cứu cho thấy rằng trình độ học vấn của bố, mẹ trẻ mầm non có tác động tích cực đến chỉ tiêu của HGD cho giáo dục. Tuy nhiên, ở một số trường hợp, các phụ huynh trẻ mầm non đang đối mặt với nhiều thách thức về trình độ học vấn. Tỷ lệ dân số chưa biết chữ và tỷ lệ nữ giới mù chữ vẫn cao, ảnh hưởng đến khả năng truyền đạt kiến thức cho con trong độ tuổi mầm non. Trình độ học vấn của phụ huynh hạn chế cũng gây khó khăn trong việc chăm sóc và giáo dục trẻ nhỏ và cơ hội việc làm. Do vậy, các giải pháp dưới đây hướng tới nâng cao trình độ học vấn của phụ huynh để tạo điều kiện tốt hơn cho việc chăm sóc và giáo dục trẻ em

4.3.4.2. Mục đích của giải pháp

Mục đích của giải pháp này là nâng cao trình độ học vấn của phụ huynh trẻ mầm non nhằm tạo điều kiện tốt hơn cho việc chăm sóc và giáo dục trẻ em. Điều này giúp cải thiện khả năng truyền đạt kiến thức, tăng cường vai trò quan trọng của phụ huynh trong việc hỗ trợ giáo dục và đảm bảo phát triển toàn diện cho trẻ trong độ tuổi mầm non. Nâng cao trình độ học vấn của phụ huynh cũng giúp mở ra các cơ hội việc làm và cải thiện chất lượng cuộc sống cho gia đình.

4.3.4.3. Nội dung của giải pháp

1) Về phía nhà nước, các cơ sở giáo dục

Tham mưu, mở rộng mạng lưới trường học và trung tâm giáo dục thường xuyên, đặc biệt ở các vùng khó khăn, để tăng khả năng tiếp cận giáo dục cho các HGD.

Cung cấp tư vấn và hướng dẫn về các vấn đề liên quan đến giáo dục phổ thông và giáo dục nghề nghiệp; các chương trình tư vấn hướng nghiệp để giúp các HGD có thể nhìn thấy tiềm năng và cơ hội để cải thiện việc làm, thu nhập và chất lượng cuộc sống sau khi hoàn thành các khoá học.

Xây dựng và phát triển các chương trình học tập linh hoạt và đa dạng như học tại các trung tâm giáo dục thường xuyên, trung tâm dạy nghề, hoặc học từ xa thông qua các nền tảng trực tuyến để các bậc phụ huynh có thể linh hoạt tham gia các khoá học, giảm bớt khó khăn về địa lý và giao thông.

Thiết kế các chương trình và thời gian học tập linh hoạt (có thể tổ chức các lớp học buổi tối hoặc cuối tuần) để các phụ huynh có thể chọn các khung giờ học phù hợp với công việc và gia đình.

Xây dựng và ban hành những chính sách miễn giảm học phí hoặc vay vốn học tập với lãi suất thấp để giảm bớt áp lực tài chính để khuyến khích các bậc phụ huynh có thể tiếp tục học tập.

2) Về phía cộng đồng và các tổ chức xã hội

Tổ chức các khoá học, các buổi tư vấn và các hoạt động tuyên truyền giáo dục trong cộng đồng để khuyến khích, vận động những người trẻ tham gia vào quá trình học tập.

Phối hợp với các tổ chức xã hội để có thể cung cấp những hỗ trợ trong việc chăm sóc trẻ, tư vấn tâm lý cho phụ nữ để học có thể giảm bớt áp lực gia đình và sắp xếp được thời gian tham gia học tập.

Xây dựng các mạng lưới học tập cộng đồng với sự tham gia của những người có trình độ học vấn cao để chia sẻ những kiến thức, kinh nghiệm và truyền động lực cho những người khác trong việc nâng cao trình độ học vấn.

3) Về phía hộ gia đình

Xác định mục tiêu nâng cao trình độ học vấn, tìm hiểu về những chương trình và khoá học phù hợp, sắp xếp thời gian và chuẩn bị nguồn lực theo lộ trình học tập đã xác định.

Tìm kiếm các nguồn tài liệu, tài nguyên học tập miễn phí hoặc có phí để tự học, bao gồm sách, bài giảng trực tuyến, video tự học, ứng dụng di động, các khoá học trực tuyến. Việc tự học sẽ giúp các HGD có cơ hội học tập suốt đời để nâng cao trình độ học vấn.

Chủ động tham gia vào các câu lạc bộ, cuộc hội thảo... để chia sẻ kiến thức, kinh nghiệm học tập, từ đó có thể giao lưu học hỏi lẫn nhau nhằm nâng cao trình độ học vấn của mình.

4.3.5. Giải pháp hướng đến cải thiện thu nhập của hộ gia đình để đảm bảo mức chi tiêu cần thiết cho giáo dục trẻ mầm non

4.3.5.1. Cơ sở đề xuất giải pháp

Hiện nay, Việt Nam đang hướng đến mục tiêu “đến năm 2030, đảm bảo tất cả bé trai và gái được tiếp cận giáo dục mầm non và giáo dục tiền tiểu học có chất lượng, chuẩn bị sẵn sàng cho các em vào tiểu học” (Mục tiêu SDGs 4.2). Điều đó có nghĩa là nhà nước cần tạo điều kiện để mọi trẻ em được tiếp cận với giáo dục mầm non cơ bản, đảm bảo chất lượng, không phân biệt vùng miền, hoàn cảnh kinh tế - xã hội của gia đình.

Việc làm và thu nhập của HGD là những điều kiện cơ bản nhất để đảm bảo về tài chính giúp họ có thể đáp ứng được những nhu cầu trong cuộc sống hàng ngày, tích lũy tài sản và chi tiêu cho tương lai nhằm hướng đến sự an toàn trong kinh tế và hạnh phúc gia đình. Kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng thu nhập của HGD có ảnh hưởng tích cực đến mức chi tiêu cho GDMN. Do vậy, nếu nhà nước có những giải pháp nhằm tạo việc làm và nâng cao thu nhập, đồng thời các HGD cũng chủ động phát triển cách hoạt động nghề nghiệp, sản xuất kinh doanh để nâng cao nguồn thu của HGD sẽ có thể góp phần nâng cao mức chi tiêu của họ cho giáo dục trẻ em.

4.3.5.2. Mục đích của giải pháp

Mục đích của giải pháp này là tăng thu nhập của HGD để đảm bảo có đủ nguồn tài chính để chi trả cho việc giáo dục trẻ mầm non. Bằng cách cải thiện thu nhập, HGD sẽ có khả năng đáp ứng các chi phí liên quan đến việc học tập của trẻ nhỏ, bao gồm việc đóng học phí, mua sách giáo trình, vật liệu học tập và các hoạt động ngoại khóa, đảm bảo rằng việc chi tiêu cho giáo dục trẻ mầm non không gặp khó khăn và trở thành một gánh nặng tài chính đối với họ.

4.3.5.3. Nội dung của giải pháp

1) Đối với Nhà nước, địa phương

Bộ Lao động Thương binh và Xã hội, UBND các cấp tổ chức các dự án, lớp dạy nghề cho những người trong độ tuổi lao động nhưng đang thất nghiệp hoặc thiếu việc làm, đặc biệt là bố, mẹ của trẻ em ở khu vực nông

thôn, miền núi, vùng sâu, vùng xa, biên giới, hải đảo, DTTS. Các khóa dạy nghề cần được thiết kế sao cho phù hợp với đặc điểm về trình độ của người học, điều kiện kinh tế - xã hội, văn hóa của địa phương và đặc biệt là đáp ứng được nhu cầu của thị trường lao động; Khuyến khích, tuyên truyền, vận động, hỗ trợ người dân tham gia vào các khóa dạy nghề, đặc biệt là dạy nghề cho phụ nữ.

UBND các cấp tổ chức thu thập thông tin về các HGD trên địa bàn, nắm chắc các HGD có hoàn cảnh khó khăn, hộ nghèo, cận nghèo để phối hợp với ngành Lao động Thương Binh xã hội sử dụng hợp lý ngân sách từ chương trình xóa đói giảm nghèo, cùng với Ngân hàng chính sách ở các địa phương hướng dẫn họ làm thủ tục vay vốn, tổ chức sản xuất để nâng cao mức thu nhập, cải thiện đời sống gia đình, tạo điều kiện cho con em được đi học; phối hợp với các ban ngành, đoàn thể, doanh nghiệp nhằm giới thiệu việc làm cho các HGD có nhu cầu làm việc tăng nguồn thu cho gia đình, ưu tiên cho các hộ nghèo, hộ có hoàn cảnh khó khăn.

UBND các cấp tổ chức thực hiện chương trình xây dựng nông thôn mới ở địa phương mình, ngoài việc xây dựng cơ sở hạ tầng, điện, đường, trường, trạm theo hướng hiện đại kết nối vùng miền, cần chú ý thực hiện quy hoạch tổng thể, nâng cao đời sống kinh tế - xã hội nông thôn gắn với quá trình đô thị hoá. Phát triển kinh tế nông thôn; triển khai mạnh mẽ Chương trình mỗi xã một sản phẩm (OCOP) nhằm nâng cao giá trị gia tăng, phù hợp với quá trình chuyển đổi số, thích ứng với biến đổi khí hậu; phát triển mạnh ngành nghề ở nông thôn; phát triển du lịch nông nghiệp, sinh thái, trải nghiệm nông thôn; nâng cao hiệu quả hoạt động của các hợp tác xã; hỗ trợ các doanh nghiệp khởi nghiệp ở nông thôn; nâng cao chất lượng đào tạo nghề cho lao động nông thôn, miền núi, vùng sâu, xa... Tăng cường sự hỗ trợ từ phía cấp ủy, chính quyền, các ngành chức năng, các tổ chức, doanh nghiệp trong vấn đề huy động vốn, đưa khoa học kỹ thuật vào sản xuất, hình thành các mô hình kinh tế tập thể trong các lĩnh vực nông nghiệp, tiểu thủ công nghiệp, dịch vụ phù hợp với đặc điểm kinh tế - xã hội và lợi thế của địa phương nhằm giải quyết việc làm tại chỗ cho người lao động, qua đó góp phần nâng cao thu nhập của các HGD, hướng tới phát triển kinh tế bền vững trong cộng đồng.

Nhà nước trợ cấp bằng tiền, hiện vật hoặc hỗ trợ về nhà ở cho các HGD có con nhỏ thuộc diện hộ nghèo, hộ có hoàn cảnh khó khăn giảm bớt chi phí trong cuộc sống hàng ngày của họ (chi phí ăn, ở...) qua đó tăng thu nhập khả dụng để có thể chi tiêu cho giáo dục của con cái.

Nhà nước và địa phương ban hành chính sách khuyến khích các doanh nghiệp, các tổ chức sử dụng lao động tạo điều kiện về việc làm và đảm bảo thu nhập cho các lao động có con nhỏ thông qua các chính sách như nghỉ phép có lương, trợ cấp, hỗ trợ nhà ở hoặc hỗ trợ chi phí chăm sóc và giáo dục cho trẻ.

2) Đối với hộ gia đình

Đối với các gia đình hộ nghèo, thu nhập thấp, cần tìm hiểu và thông qua Chính quyền, Mặt trận tổ quốc, hội phụ nữ ở địa phương tiếp cận với các dự án, chương trình hỗ trợ vay vốn để tổ chức sản xuất; sẵn sàng đăng ký tham gia các lớp học nghề được địa phương tổ chức; thực hiện liên kết trong sản xuất, làm dịch vụ, tham gia các hợp tác xã để sản xuất và có đầu ra cho sản phẩm...từ đó góp phần nâng cao thu nhập cho HGD. Các thành viên trong HGD cần tích cực học tập suốt đời để nâng cao trình độ của bản thân để có thể lao động sản xuất, kinh doanh, dịch vụ...tạo ra được mức thu nhập ngày càng cao hơn.

Bên cạnh đó, các HGD cần dựa trên nguồn thu nhập của mình để lên kế hoạch quản lý tài chính hợp lý và quyết định mức chi tiêu cho giáo dục của con cái mình sao cho đảm bảo tính hiệu quả và bền vững (ngay cả khi có sự biến động về thu nhập).

KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ

1. Kết luận

Chi tiêu giáo dục cho trẻ em, đặc biệt là trẻ ở lứa tuổi mầm non là một trong những chiến lược tốt nhất để giảm nghèo đói, phát triển kinh tế bền vững và tạo ra nhiều cơ hội tốt đẹp trong tương lai. Bên cạnh vai trò chủ đạo của Nhà nước trong việc chi tiêu tài chính cho các chương trình chăm sóc và giáo dục trẻ mầm non, các HGD cũng đóng một vai trò quan trọng góp phần chia sẻ những chi phí giáo dục cho trẻ. Mặc dù hầu hết các HGD tại Việt Nam đều mong muốn con cái được đi học đầy đủ, được thụ hưởng các chương trình chăm sóc và giáo dục chất lượng cao nhưng việc chi tiêu giáo dục của các HGD vẫn bị tác động bởi nhiều yếu tố.

Về lý luận, luận án đã hệ thống hoá được những lý luận cơ bản về chi tiêu giáo dục và các yếu tố tác động đến chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non; đã đưa ra cách tiếp cận, phương pháp nghiên cứu, mô hình nghiên cứu phù hợp để nhận diện và đánh giá các yếu tố tác động đến chi tiêu giáo dục của HGD. Theo đó luận án đã xác định các yếu tố tác động đến chi tiêu cho giáo dục trẻ mầm non của các HGD gồm: 4 yếu tố tác động đến “ý định chi tiêu của HGD cho GDMN” (bao gồm: thái độ về chi tiêu cho GDMN, chuẩn mực chủ quan về chi tiêu cho GDMN, nhận thức kiểm soát hành vi về chi tiêu cho GDMN, kỳ vọng vào trẻ) và 10 yếu tố tác động đến “hành vi chi tiêu giáo dục (khu vực sinh sống, giới tính chủ hộ, trình độ học vấn của bố, trình độ học vấn của mẹ, độ tuổi của bố, độ tuổi của mẹ, thu nhập của HGD, biến cố của HGD, giới tính của trẻ và độ tuổi của trẻ)

Thông qua tìm hiểu kinh nghiệm của một số nước trên thế giới như Singapore, Philippines, Australlia cho thấy các bài học như: i) Nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của đầu tư cho giáo dục nói chung và cho giáo dục trẻ mầm non nói riêng đối với việc nâng cao chất lượng nguồn nhân lực quốc gia, mang lại lợi ích kinh tế và phi kinh tế đối với bản thân người học và gia đình của họ; ii) Cung cấp các chương trình, dự án nhằm nâng cao kiến thức, kỹ năng thái độ của các bậc cha mẹ trong quá trình chăm sóc và giáo dục trẻ

mầm non với nhiều hình thức đa dạng để có thể tiếp cận được đến nhiều HGD; iii) Huy động sự tham gia của nhiều chủ thể vào việc cung cấp các chương trình, dịch vụ giáo dục cho trẻ mầm non như các doanh nghiệp, các tổ chức xã hội, các tổ chức phi lợi nhuận; iv) Đa dạng hoá các chương trình chăm sóc trẻ em để khuyến khích sự phụ nữ, đặc biệt là phụ nữ có con nhỏ tham gia vào thị trường lao động để tăng thu nhập cho gia đình; v) Nhà nước có vai trò kiểm soát, đánh giá các trường mầm non và cung cấp thông tin tới các bậc phụ huynh để họ có thể lựa chọn cho con cái mình một ngôi trường phù hợp; vi) Cung cấp một số ưu đãi về thuế, phụ cấp, trợ cấp cho các gia đình có con nhỏ, đặc biệt là ở các gia đình có thu nhập trung bình và thấp để giúp họ có thêm chi phí để chăm sóc và giáo dục con cái. Từ đó, luận án có cơ sở để đề xuất giải pháp để khuyến khích các HGD tăng cường nguồn lực chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non tại Việt Nam.

Về thực trạng, luận án đã làm rõ và trả lời cho các câu hỏi nghiên cứu:

(i) Thực trạng các yếu tố tác động đến chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam; (ii) Phát hiện ra các yếu tố tác động đến “Ý định chi tiêu của HGD cho GDMN” là “thái độ về chi tiêu cho GDMN”, “chuẩn mực chủ quan về chi tiêu cho GDMN”, “nhận thức kiểm soát hành vi về chi tiêu cho GDMN” và “kỳ vọng vào trẻ”. Trong đó, yếu tố “nhận thức kiểm soát hành vi về chi tiêu cho GDMN” có tác động mạnh nhất tới “Ý định chi tiêu của HGD cho GDMN”; (iii) Nhận thấy yếu tố “thu nhập của hộ gia đình” có tác động đến hành vi chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non ở cả 3 khía cạnh là chi tiêu giáo dục trong nhà trường, chi tiêu giáo dục ngoài nhà trường và tổng mức chi tiêu giáo dục. Bên cạnh đó, yếu tố “trình độ học vấn của mẹ”, “khu vực sinh sống”, “độ tuổi của trẻ”, “giới tính chủ hộ” cũng có tác động đến mức chi tiêu của HGD cho giáo dục ở các phạm vi cụ thể; iv) “Ý định chi tiêu của HGD cho GDMN” càng mạnh mẽ thì hành vi chi tiêu của HGD cho GDMN càng nhiều.

Về giải pháp, luận án đã đề xuất 05 nhóm giải pháp hướng đến các yếu tố tác động nhằm tăng chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non tại Việt Nam. Đó là: i) Giải pháp hướng đến hoàn thiện cơ chế, chính sách phát

triển GDMN; ii) Giải pháp hướng đến nâng cao nhận thức của HGD và cộng đồng về chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non; iii) Giải pháp hướng đến tăng cường mức độ sẵn có của thông tin và các chương trình GDMN; iv) Giải pháp hướng đến cải thiện trình độ học vấn của phụ huynh trong gia đình có trẻ mầm non; v) Giải pháp hướng đến cải thiện thu nhập của hộ gia đình để đảm bảo mức chi tiêu cần thiết cho giáo dục trẻ mầm non. Các nhóm giải pháp cần được thực hiện đồng bộ, có sự phối hợp của các chủ thể có liên quan.

2. Một số hạn chế của luận án

Mặc dù các câu hỏi nghiên cứu nêu trong phần đầu của luận án về cơ bản đã được giải quyết nhưng việc khảo sát dữ liệu về thu nhập và chi tiêu của các HGD là một vấn đề nhạy cảm và không hề dễ dàng khi người trả lời khó có thể nhớ chính xác những khoản chi tiêu trong suốt một năm. Chính vì vậy, các yếu tố được đưa vào mô hình nghiên cứu về hành vi chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của HGD chỉ có thể giải thích được khoảng 20% sự thay đổi của mức độ chi tiêu giáo dục.

Bên cạnh đó, các HGD được chọn trong mẫu nghiên cứu của luận án mới tập trung ở một vài tỉnh, thành phố ở phía Bắc, Việt Nam. Nghiên cứu chưa có điều kiện tìm hiểu về các HGD ở các khu vực, địa phương khác nên có thể còn một số vấn đề chưa phát hiện ra.

Nếu có thể thu thập được dữ liệu đầy đủ hơn, quy mô mẫu lớn hơn thì luận án có khả năng tìm ra được nhiều luận điểm hơn.

3. Kiến nghị hướng nghiên cứu tiếp theo

Căn cứ trên những vấn đề đã đạt được và hạn chế trong luận án đã giúp mở ra những hướng nghiên cứu về sau như:

Nghiên cứu các yếu tố tác động đến chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của các HGD ở phạm vi nghiên cứu rộng hơn như: quy mô mẫu nghiên cứu, địa bàn nghiên cứu, thời gian nghiên cứu

Đánh giá hiệu quả của các khoản chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non với những thành tích học tập, thu nhập, trình độ học vấn của trẻ trong tương lai.

DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH ĐÃ CÔNG BỐ CÓ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN

1. Nguyễn Thanh Thủy (2017), *Lợi ích của việc chi tiêu giáo dục cho trẻ trong độ tuổi mầm non*, Tạp chí Quản lý giáo dục, số 4, tháng 4.
2. Nguyễn Thanh Thủy (2019), *Chi tiêu của hộ gia đình cho việc học thêm của con cái – ý nghĩa đối với các nhà quản trị trường học*, Tạp chí Quản lý giáo dục, số 11A, tháng 11.
3. Nguyễn Thanh Thủy (2021), *Nghiên cứu trên thế giới về các yếu tố ảnh hưởng đến chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ em*, Tạp chí Quản lý giáo dục, số 1, tháng 1.
4. Nguyễn Thanh Thủy (2021), *Chi tiêu giáo dục cho trẻ trong độ tuổi mầm non của các hộ gia đình ở Việt Nam*, Tạp chí Nghiên cứu kinh tế, số 4/515/4-2021.
5. Nguyễn Thanh Thủy (2022), *Các yếu tố tác động đến chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non của hộ gia đình Việt Nam*, Tạp chí Kinh tế và Dự báo, Số 21, tháng 07/2022 (811).

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Ban chấp hành Trung ương Đảng (1993), *Nghị quyết số 04-NQ/HNTW về Tiếp tục đổi mới sự nghiệp giáo dục và đào tạo*, ban hành ngày 14 tháng 1 năm 1993
2. Ban chấp hành Trung Ương, Hội nghị Trung ương 8 khoá XI (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW về Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo*, ban hành ngày 4 tháng 11 năm 2013
3. Ban chỉ đạo Tổng điều tra Dân số và nhà ở Trung ương (2019), *Kết quả Tổng điều tra dân số và nhà ở thời điểm 0 giờ ngày 01 tháng 4 năm 2019*, NXB Thống kê.
4. Bộ Chính trị khoá IV (1979), *Nghị quyết số 14-NQ/TW* ban hành ngày 11 tháng 1 năm 1979 về cải cách giáo dục
5. Bộ Chính trị, *Chỉ thị số 20/CT-TW* ban hành ngày 5 tháng 11 năm 2012 về việc tăng cường sự lãnh đạo của Đảng đối với công tác chăm sóc, giáo dục và bảo vệ trẻ em trong tình hình mới,
6. Bộ Giáo dục và Đào tạo, Thông tư số 19/2018/TT-BGDĐT ban hành ngày 22 tháng 8 năm 2019 về Ban hành quy định về kiểm định chất lượng giáo dục và công nhận đạt chuẩn quốc gia đối với trường mầm non.
7. Cận Hi Bân (2001), *Kinh tế giáo dục học*, NXB Giáo dục nhân dân Trung Quốc
8. Chính phủ, Nghị định số 105/2020/NĐ-CP ban hành ngày 08 tháng 9 năm 2020 về Quy định chính sách phát triển giáo dục mầm non
Chính phủ, Nghị định số 24/2021/NĐ-CP ban hành ngày 23 tháng 3 năm 2021 về Quy định việc quản lý trong cơ sở giáo dục mầm non và cơ sở giáo dục phổ thông công lập
9. Chính phủ, Nghị định số 57/2017/NĐ-CP ban hành ngày 09 tháng 05 năm 2017 về Quy định chính sách ưu tiên tuyển sinh và hỗ trợ học tập đối với trẻ mẫu giáo, học sinh, sinh viên dân tộc thiểu số rất ít người.

10. Chính phủ, Nghị định số 57/2018/NĐ-CP ban hành ngày 17 tháng 4 năm 2018 về cơ chế, chính sách khuyến khích doanh nghiệp chi tiêu vào nông nghiệp, nông thôn.
11. Chính phủ, Nghị định số 59/2014/NĐ-CP ban hành ngày 16 tháng 06 năm 2014 về Sửa đổi, bổ sung một số điều của Nghị định số 69/2008/NĐ-CP ngày 30 tháng 4 năm 2008 của Chính phủ về Chính sách khuyến khích xã hội hoá đối với các hoạt động trong lĩnh vực giáo dục, dạy nghề, y tế, văn hoá, thể thao, môi trường.
12. Chính phủ, Nghị định số 69/2008/NĐ-CP ban hành ngày 30 tháng 05 năm 2008 về Chính sách khuyến khích xã hội hoá đối với các hoạt động trong lĩnh vực giáo dục, dạy nghề, y tế, văn hoá, thể thao, môi trường.
13. Chính phủ, Nghị định số 86/2015/NĐ-CP ban hành ngày 02 tháng 10 năm 2015 về Quy định về cơ chế thu, quản lý học phí đối với cơ sở giáo dục thuộc hệ thống giáo dục quốc dân và chính sách miễn, giảm học phí, hỗ trợ chi phí học tập từ năm học 2015–2016 đến năm học 2020–2021.
14. Khổng Tiến Dũng, Phạm Lê Thông (2014). “*Các yếu tố ảnh hưởng đến chi tiêu cho giáo dục của người dân ở đồng bằng sông Cửu Long*”, Tạp chí Khoa học Trường Đại học Cần Thơ, số 31, 81-90
15. Vũ Kim Dũng và Nguyễn Văn Công (2018), *Giáo trình Kinh tế học – tập 1 (tái bản lần thứ 6)*, NXB Đại học Kinh tế quốc dân
16. Trương Thị Khánh Hà (2013), *Giáo trình tâm lý học phát triển*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội
17. Lê Thúy Hằng (2006). “*Khác biệt giới trong dự định chi tiêu của bố mẹ cho việc học của con cái – Nghiên cứu trường hợp tại xã Lộc Hòa, Nam Định*”. Tạp chí Xã hội học số 2 (94), trang 28 – 35
18. Hội đồng nhân dân thành phố Hà Nội, *Nghị quyết số 06/2019/NQ-HĐND Quy định mức thu học phí đối với giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông công lập của thành phố Hà Nội*, ban hành ngày 08 tháng 07 năm 2019
19. Hội đồng nhân dân thành phố Hải Phòng, *Nghị quyết số 22/2019/NQ-HĐND Quy định mức thu học phí năm học 2019-2020 đối với các trường công lập trên địa bàn thành phố Hải Phòng*, ban hành ngày 19 tháng 7 năm 2019.

20. Hoàng Thanh Nghị (2020), *Mô hình phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến chi tiêu giáo dục của hộ gia đình Việt Nam*, Tạp chí Kinh tế đối ngoại – Trường Đại học Ngoại thương, số 112.
21. Ngô Thị Ngoan, Nguyễn Thị Tuyết Mai, Đàm Thị Thu Trang, Trịnh Thị Hường (2021), “*Nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến việc chi tiêu cho giáo dục của hộ gia đình tại các tỉnh đồng bằng sông Hồng*”, Tạp chí Khoa học và Công nghệ - Trường Đại học Thương Mại, số 226 (04), trang 53-61
22. Nguyễn Bạch Nguyệt và Từ Quang Phương (2007), *Giáo trình Kinh tế chi tiêu*, NXB Đại học Kinh tế quốc dân
23. Nguyễn Văn Thắng (2014), *Giáo trình thực hành nghiên cứu trong kinh tế và quản trị kinh doanh*, NXB Đại học Kinh tế quốc dân
24. Hoàng Phê (2003), *Từ điển tiếng Việt*, NXB Đà Nẵng, Trung tâm từ điển học
25. Quốc hội (2020), Luật Cư trú, ban hành ngày 13 tháng 11 năm 2020
26. Quốc hội, *Luật Giáo dục số 43/2019/QH14*, ban hành ngày 14 tháng 6 năm 2014
27. Hà Thị Thư (2007), *Giáo trình tâm lý học phát triển*. NXB Đại học Lao Động – Xã hội
28. Thủ tướng Chính phủ, *Quyết định số 149/2006/QĐ-TTg phê duyệt Đề án “Phát triển Giáo dục mầm non giai đoạn 2006-2015”*
29. Tổng cục Thống kê (2020), *Quyết định số 1261/QĐ-TCTK ngày 19/8/2019 về Phương án Khảo sát mức sống dân cư năm 2020*.
30. Tổng cục thống kê, *Dữ liệu khảo sát mức sống dân cư năm 2016*
31. Tổng cục thống kê, *Dữ liệu khảo sát mức sống dân cư năm 2018*
32. Tổng cục thống kê, *Dữ liệu khảo sát mức sống dân cư năm 2020*
33. Phạm Hương Trà (2008). “*Biến đổi mức chi tiêu cho giáo dục của gia đình*”. Tạp chí nghiên cứu Gia đình và Giới, số 4
34. Phan Thị Thu Trang, Phan Thuận (2015). “*Biến đổi chi tiêu cho giáo dục, đào tạo của hộ gia đình ở nông thôn và thành thị Việt Nam hiện nay*”. Tạp chí Dân số & Phát triển, số 4 (168)

35. Hoàng Trọng, Chu Nguyễn Mộng Ngọc (2008), “*Phân tích nghiên cứu dữ liệu với SPSS*”, NXB Hồng Đức
36. Nguyễn Ánh Tuyết (2007), *Giáo dục mầm non – Những vấn đề lý luận và thực tiễn*. NXB Đại học Sư phạm

Tiếng Anh

37. Ajzen, I. (1991), “*The Theory of Planned Behaviour*”, Organization Behaviour and Human Decision Processes, No. 50, pp. 179-211
38. Ali, Muhammad and Syed ali, Raza and Chin-Hong, Puah (2015): *Factors affecting intention to use Islamic personal financing in Pakistan: Evidence from the modified TRA model*, MPRA Paper No. 66023
39. Alok Kumar (2018), *Subjective Household Income Risks and Schooling Investment in Rural India*, International Growth Centre (Bihar), United Kingdom, Project No. 34309
40. Aysit Tansel, Fatma Bircan (2006), *Demand for education in Turkey: A tobit analysis of private tutoring expenditures*, Economic of Education Review 25 (2006), 303-313.
41. Barbara B, Mingat A and Malala R (2003), *Achieving Universal Primary Education by 2015*, Washinton DC, World Bank
42. Becker, G. S. (1960). *Underinvestment in college education?* American Economic Review, 50 (2), 346-354.
43. Becker, G. S. (1964). *Human capital*. New York: National Bureau of Economic Research.
44. Blue, C.L. (1995). *The predictive capacity of the theory of reasoned action and the theory of planned behavior in exercise research: An integrated literature review*. Research in Nursing and Health, 18, 105–121.
45. Bray, Mark. (1999), *The Shadow Education System: Private Tutoring and its Implications for Planners*, UNESCO: International Institute for Educational Planning.

46. Bridgman, D. S. (1931). *Earnings of land grant college alumni and former students*. Journal of Engineering Education, 22 (2), 175-197
47. Brown, Susan, Wendy Manning, and Krita Payne (2016), *Family Structure and Children's Economic Well-Being: Incorporating Same-Sex Cohabiting Mother Families*, Population Research and Policy Review 35:1-21.
48. Buchman, Claudia, Dennis Condron, and Vincent Roscigno (2010), *Shadow Education, American Style: Test Preparation, the SAT and College Enrollment*, Social Forces 89(2): 435-462
49. Campbell, I. and Charlesworth, S. (2004) *Key Work and Family Trends in Australia* Centre for Applied Social Research, Royal Melbourne Institute of Technology University: Melbourne
50. Carlson, Marcy, Sheldon Danziger (1999), *Cohabitation and the Measurement of Child Poverty*, Review of Income and Wealth 45(2): 179-191.
51. Chen, Youhua, and Changchun Fang (2007), *Social stratification and education divide--an empirical study on the equity of institutional arrangement of "nearest admission to schools by district" during the compulsory education stage*, Jiangsu Social Science 28 (1): 229–235.
52. Chi – Cheng Huang, Tzu – Hui Chen (2015), *Moral Norm and the Two-Component Theory of Planned Behavior Model in Predicting Knowledge Sharing Intention: A Role of Mediator Desire*, Psychology, Vol.6 No.13
53. Colchough C, Samer-Al-Samarrai, Rose P (2003), *Achieving Schooling for all in Africa: Costs, Commitment and Gender*, Washinton DC, World Bank
54. Conner, M., & Sparks, P. (1996). *The theory of planned behaviour and health behaviours*. In M. Conner & P. Norman (Eds.), *Predicting health behaviour: Research and practice with social cognition models* (p. 121–162). Open University Press.

55. Council of Economic Advisers (2014). *The Economics of Early Childhood Investments*
56. Ebaidalla M. Ebaidalla (2018), *Understanding Household Education Expenditure in Sudan: Do Poor and Rural Households Spend Less on Education?*, African Journal of Economic Review, Volume VI, Issue I, pp 160-178.
57. Economist Intelligence Unit (2012), *Starting Well: Benchmarking Early Education across the World* (London: Economist Intelligence Unit).
58. Edna Chepchumba Maritim (2017), *Determinants Of Household Expenditure On Education In Tot Division, Elgeyo Marakwet County, Kenya*, International Journal of Economics, Commerce and Management, Vol. V, Issue 12.
59. Elizabeth Kim (2021), *Asean Early Childhood Education 'Expert Report'*, Asean and Global Connections.
60. Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: an introduction to theory and research*, Addison-Wesley: Reading, MA.
61. Garfinkel, Irwin, Sara McLanahan (1986), *Single Mothers and Their Children: A New American Dilemma*, Washington DC: Urban Institute Press.
62. Garfinkel, L. Rainwater and T. Smeeding (2006). *A Reexamination of Welfare States and Inequality in Rich Nations: How In-Kind Transfers and Indirect Taxes Change the Story*, Journal of Policy Analysis and Management 25, no. 4, 897–919
63. George Psacharopoulos (1994). *Returns to Investment in Education: A Global Update*, World Development, Vol. 22, No 9, pp. 1325-1343
64. Gifford, W. S. (1928). *Does business want scholars?* Harper's Monthly Magazine, 156, 669-674.

65. Glewwe, P. and Jacoby, H.G. (2004), *Economic growth and the demand for education: is there a wealth effect?*, Journal of Development Economics, Vol. 74, No. 1, pp.33–51.
66. Godin,G.,Valois,P.,&Lepage,L.(1993).*The pattern of influence of perceived behavioral control upon exercising behavior —an application of Ajzen’s theory of planned behavior*. Journal of Behavioral Medicine,16 , 81–102.
67. Gustafsson, B. and Li, S. (2004), *Expenditures on education and health care and poverty in rural China*, China Economic Review, Vol. 15, No. 3, pp.292–301
68. Hai-Anh Dang, Halsey Rogers (2013). *The Decision to Invest in Child Quality over Quantity Household Size and Household Investment in Education in Vietnam*. Policy Research Working Paper 6487
69. Hair, J.F.J., Anderson, R.E., Tatham, R.L., Black, W.C., (1998). *Multivariate Data Analysis*, 5th edn, Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey.
70. Helena Grierson, 2000. *Early Childhood Education and Care Policy in Finland*. Background report prepared for the OECD Thematic Review of Early Childhood Education and Care Policy
71. Holik, Sulistyowati, N., Sinaga, B., & Novindra, N. (2017). *Impacts of Government and Household Expenditure on Human Development Index*. JEJAK: Jurnal Ekonomi Dan Kebijakan, 10(2), 412-428.
72. Hounsa AM, Godin G, Alihonou E, Valois P, Girard J. *An application of Ajzen's theory of planned behaviour to predict mothers' intention to use oral rehydration therapy in a rural area of Benin*. Soc Sci Med. 1993 Jul;37(2):253-61
73. Howard, Kimberly and Richard Reeves (2014), *The Marriage Effect: Money or Parenting?*, Washington, DC: Brookings Institute.
74. Huy, V.Q (2012), Determinants of educational expenditure in Vietnam, *International Journal of Applied Economics*, March 2012, 9(1), 59-72

75. Ilan Katz & Gerry Redmond (2009). *Investment in early childhood in Australia: International comparisons and recent trends*, Health Sociology Review, 18:1, 94-107
76. Jenkins, G., P.; Anyabolu, H., A.; Bahramian, P. (2019), *Family Discission-making for educational Expenditure: New Evidence from Survey Data for Nigeria*. Applied Economics Pages 5663-5673
77. Jessica F. Young (2012), *A Household Model of Careers and Education Investment*, Undergraduate Economic Review, Vol. 9, Iss. 1, Art. 1
78. Josh Bivens et al (2016). *It's time for an ambitious national investment in America's children*. Economic Policy Institute
79. Kaushal, Neeraj, Katherine Magnuson, and Jane Waldfogel (2011), *How Is Family Income Related to Investments in Children's Learning?*. In *Whither Opportunity: Rising Inequality, Schools, and Children's Life Chances*. Eds. Murnane and Duncan. New York: Russell Sage Foundation
80. Kelly, C., & Breinlinger, S. (1995). Attitudes, intentions, and behavior: A study of women's participation in collective action. *Journal of Applied Social Psychology*, 25(16), 1430–1445
81. Kolvereid, L. (1996). Prediction of Employment Status Choice Intentions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 21(1), 47–58.
82. Kyrill Shraberman, Nachum Blass (2016). *Household Expenditure on Preschools*. State of the Nation Report: Society, Economy and Policy
83. Li, W. (2006). *Financial policy on college education promotes equality of college entrance opportunity and resource allocation*. Peking University Education Review, 4, 34–48 (in Chinese).
84. Lillard, L. and R. Willis (1997), *Motives for Intergenerational Transfers: Evidence from Malaysia*, Demography, 34(1), 115-134.
85. Lundberg, Shelly and Robert Pollak (2015), *The Evolving Role of Marriage: 1950-2010*, Future of Children 25(2): 29-50.

86. Mauldin, Teresa; Mimura, Yoko; Lino, Mark (2011), *Parental Expenditures on Children's Education*, Journal of the Family Economics Issue; 22,3; pg 221-241
87. McKinsey and Company (2009). *The Economic Impact of the Achievement Gap in America's Schools*.
88. McLanahan, Sara and Gary Sandefur. (1994), *Growing Up with a Single Parent: What Hurts, What Helps?* Cambridge, MA: Cambridge University Press.
89. Megumi Omori (2010), *Household expenditures on children, 2007-08*, Monthly Labor Review
90. Miller, H. P., & Glick, P. C (1956). *Educational level and potential income*. American Sociological Review, 21, 307-312.
91. Ministry of Health, Welfare & Sport, Ministry of Education, Culture & Science (2000), *Early Childhood Education and Care Policy in the Netherlands*, Background report to the OECD-project, Thematic Review of Early Childhood Education and Care Policy.
92. Mortenson, T. (2000). *Private economic benefit/cost ratios of a college investment for men and women: 1967 to 1999*. Postsecondary Education opportunity, Oskaloosa, IA.
93. Nafsika Alexiadou, Carina Hjelmér, Anne Laiho & Päivi Pihlaja (2022), *Early childhood education and care policy change: comparing goals, governance and ideas in Nordic contexts*, *Compare*, A Journal of Comparative and International Education
94. Ndamusyo, B. (2021). *Factors influencing household expenditure on education: a case study of western uganda*. Unpublished undergraduate dissertation. Makerere University, Kampala, Uganda.
95. OECD (2006), *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care*, Chapter I, OECD Publishing
96. OECD, *Education at a Glance* (Paris: OECD, 2013).

97. Oleg Oberemko (2006). *Household Spending on Preschool Education and Upbringing*, Russian Education and Society, vol. 48, no. 12, pp. 38–63.
98. Orestes P. Hastings, Daniel Schneider (2019), *Family Structure and Parental Investments: Economic Resources, Commitment, and Inequalities in Financial Investments in Children*, Working paper, US Research Project 2050
99. Park, Hyunjoon, Claudia Bucmann, Jaesung Choi, and Joseph Merry (2016), *Learning Beyond the School Walls: Trends and Implications*, Annual Review of Sociology 42: 231-252.
100. Paviot, L., Heinsohn, N. and Korkman, J. (2008), *Extra tuition in Southern and Eastern Africa: coverage, growth, and linkages with pupil achievement*, International Journal of Educational Development, Vol. 28, No. 2, pp.149–160.
101. Peet, E., G. Fink, and W. Fawazi (2015), *Returns to Education in Developing Countries: Evidence from the Living Standards and Measurement Study Surveys*, Economics of Education Review, 49, 69-90.
102. Peter J. Glick, David E.Sahn, Thomas F. Walker (2014), *Household Shocks and Education Investment in Madagascar*, IZA Discussion Paper No. 8731
103. Qian, J., Smyth, R. (2011). *Educational expenditure in urban China: income effects, family characteristics and the demand for domestic and overseas education*. Appl. Econ. 43 (24), 3379 – 3394.
104. Reeves, Richard (2014), *How to Save Marriage in America*, The Atlantic February 13.
105. Reham Rizk, John Owusu – Afrlyle, 2014, *Determinants of household expenditure on children's education in Egypt*, Int. J. Education Economics and Development, Vol. 5, No. 4, pp. 332-360

106. Richard Akresh, Emilie Bagby, Damien de Walque, Harounan Kazianga (2012), *Child Ability and Household Human Capital Investment Decisions in Burkina Faso*, Economic Development and Cultural Change, Vol. 61, No. 1, pp. 157-186
107. Robert Lynch and Kavya Vaghul (2015), *The Benefits and Costs of Investing in Early Childhood Education*. Washington Center for Equitable Growth, pp.104
108. Sabino Kornrich & Frank Furstenberg (2013). *Investing in Children: Changes in Parental Spending on Children, 1972–2007*, Demography
109. Sandra J.Huston (1995), *The Household Education Expenditure Ratio: Exploring the Importance of Education*, Journal of the Family Economics and Resource Management Division of AAFCS, pp 51-56
110. Save the Children International (2011) '*Child Rights Governance Initiative Breakthrough*'. Draft to be presented at the Steering Group Committee Meeting. London: Save the Children International.
111. Schultz, T. W (1961). *Investment in human capital*. American Economic Review, 51 (1), 1-17.
112. Silke Sturm, (2015). *Early Childhood Education and Care: Public Expenditure, Private Costs and Enrolment Rates*. CESifo DICE Report
113. Sirene Lim, Audrey Lim (2017), *Governmentality of Early Childhood Education in Singapore: Contemporary Issues*, Early Childhood Education in Chinese Societies, Chapter 12, Springer.
114. Sofia N. Andreou (2012), *Analysis of Household Expenditure on Education in Cyprus*, Cyprus Economic Policy Review, Vol. 6, No. 2, pp. 17-38.
115. Sokpanya Phon (2018), *Determinants of Household Expenditure on Education in Cambodia: Focusing on Children of Disadvantaged Backgrounds*, Journal of Economics and Sustainable Development, Vol.9, No.18, pp 179-188.

116. Sowmya Dhanaraj, Christy Mariya Paul, Smite Gade (2018), *Household income dynamics and investment in children: Evidence from India*, Working Paper 177/2018, Madras School of Economics, 30 pp.
117. Syed Shah Alam, Nor Asiah Omar, Tareq Hossain, Nilufar Ahsan (2012), *Empirical Study of Theory of Reason Action (TRA) Model for ICT Adoption among the Malay Based SMEs in Malaysia*, Business Management and Strategy, Vol. 3, No. 2
118. T.Ramayah, Aizzat Mohd.Nasuridin, Mohd. Naser Noor, Quah Boon Sin (2004), The Relationships between belief attitude, subjective norm, and behaviour towards infant food formula selection – The views of the Malaysian Mothers, Gadjah Mada International Journal of Business, Vol.6, No.3, pp. 405-418
119. Thomas, Adam and Elizabeth Sawhill (2002), *For Richer or for Poorer: Marriage as an Antipoverty Strategy*, Journal of Policy Analysis and Management 21(4): 587-599.
120. Tilak, J.B.G. (2002) *Determinants of Household Expenditure on Education in Rural India*, National Council of Applied Economic Research, Working Paper Series No. 88, August. 113pp
121. UNESCO (2012), *Expanding Equitable Early Childhood Care and Education Is an Urgent Need*, Policy Paper 03 for the Education for All Global Monitoring Report, Paris, UNESCO
122. UNESCO (2020), *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all*, Paris, UNESCO
123. Unicef (2017). *Unicef's programme guidance for early childhood development*
124. Valerio and M. Garcia. (2012), In “Effective Financing.” In P. Britto, P. Engle, and C. Super (Eds.), *Handbook of Early Childhood Development Research and its Impact on Global Policy*. New York City: Oxford University Press

125. Wei Chi, Xiaoye Qian (2016), *Human capital investment in children: An empirical study of household child education expenditure in China, 2007 and 2011*, China Economic Review 37, 52–65
126. Wen, Dongmao (2006), *School choices in compulsory education stage and its impact on vulnerable groups in China's urban areas*, Peking University Education Review 4 (2): 12–23.
127. Wikan G (2008), *Challenges in primary education in Namibia*, Hogskolen, I Hedmark
128. Wu, Yuxiao (2013), *Educational division system and educational stratification in China (1978-2008)*, Sociological Study 43 (4): 179–202.
129. Yudhoyono, S.B., (2004), *Pembangunan Pertanian dan Perdesaan Sebagai Upaya Mengatasi Kemiskinan dan Pengangguran: Analisis Ekonomi Politik Kebijakan Fiskal (Disertasi Doktor)*. Institut Pertanian Bogor, Bogor.
130. Zhao, Yandong, and Yanbi Hong (2012), *Social capital and education attainment: a perspective of social network resources and social closure*, Sociological Study 42 (5): 47–68.
131. Zhonglu Li, Zeqi Qiu (2018), *How does family background affect children's educational achievement? Evidence from Contemporary China*, The Journal of Chinese Sociology.

Trang website

132. Bộ Giáo dục và đào tạo (2020), Giáo dục vùng dân tộc thiểu số, miền núi sau 10 năm thực hiện chiến lược phát triển giáo dục Việt Nam, tại <https://moet.gov.vn/giaoducquocdan/giao-duc-dan-toc/Pages/tin-tuc.aspx?ItemID=6695> truy cập ngày 30 tháng 12 năm 2020
133. Tạp chí Trẻ em Việt Nam (2022), Có khoảng 300.000 trẻ em mẫu giáo chưa được huy động đến trường, tại <https://treemvietnam.net.vn/co-khoang-300000-tre-em-mau-giao-chua-duoc-huy-dong-den-truong-d674.html> truy cập ngày 15 tháng 12 năm 2022

134. Vũ Mai (2019), Công nhân nhọc nhằn chống thất học cho con, tại <https://nhandan.vn/cong-nhan-nhoc-nhan-chong-that-hoc-cho-con-post369444.html> truy cập ngày 1 tháng 5 năm 2021
135. Unicef (2019), UNICEF global resource guide on public finance for children in Early Childhood Development, tại <https://www.unicef.org/media/67226/file/Guide-on-public-finance-for-children-in-early-childhood-development-Partners-edition-2020-ENG.pdf> truy cập ngày 1 tháng 12 năm 2021
136. OECD (2020), Impact of Covid-19 on Education – Insights from Education at a Glance 2020 tại <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf>. truy cập ngày 20 tháng 11 năm 2022
137. Rizk, R., & Abou-Ali, H. (2016). *Determinants of Household Expenditure on Children's Education: Evidence from MENA countries*, http://fesp-eg.org/wp-content/uploads/2016/02/Determinants-of-Household-Expenditure-on-Children's-Education_RR_HAA_1ST-DRAFT.pdf truy cập ngày 1 tháng 4 năm 2019

PHỤ LỤC

Phụ lục 1. PHIẾU KHẢO SÁT

Kính gửi Anh/chị!

Chúng tôi đang thực hiện một nghiên cứu về các yếu tố tác động đến chỉ tiêu giáo dục cho trẻ trong độ tuổi mầm non của hộ gia đình, rất mong nhận được ý kiến của Anh/Chị để nghiên cứu được phong phú và hoàn thiện hơn.

Chúng tôi cam kết chỉ sử dụng những thông tin trên cho mục đích nghiên cứu.

Xin Anh/Chị cung cấp thông tin, trả lời câu hỏi bằng cách đánh dấu X vào ô phù hợp theo hướng dẫn ở mỗi câu hỏi hoặc viết ý kiến vào phần để trống.

Trân trọng cảm ơn Anh/chị về sự hợp tác!

*Lưu ý: Trong bảng hỏi dưới đây, các danh xưng **bố, mẹ, ông, bà**....được hiểu **là danh xưng đối với con của Anh/chị**)*

Phần I: Thông tin giới thiệu về hộ gia đình

1. Chủ hộ gia đình là ...

☐ Bố của trẻ

☐ Mẹ của trẻ

☐ Ông/bà của trẻ

☐

Người khác

2. Giới tính chủ hộ:

☐ Nam

☐ Nữ

3. Độ tuổi chủ hộ:.....

4. Loại gia đình Anh/ Chị đang sống?

☐ Gia đình hạt nhân (gồm bố, mẹ, con)

☐ Gia đình bố đơn thân

☐ Gia đình mở rộng (gồm ông/bà, bố, mẹ,

☐ Gia đình mẹ đơn thân

con,..)

5. Thông tin về bố/ mẹ của trẻ

Thông tin về bố của trẻ

Thông tin về mẹ của trẻ

Năm sinh:.....

Năm sinh:.....

Nghề nghiệp:.....

Nghề nghiệp:.....

Trình độ học vấn:.....

Trình độ học vấn:.....

Dân tộc:.....

Dân tộc:.....

Tôn giáo:.....

Tôn giáo:.....

Quê quán:.....

Quê quán:.....

6. Tình trạng hôn nhân hiện tại của bố/mẹ trẻ:

☐ Chưa kết hôn ☐ Đã kết hôn ☐ Ly thân ☐ Ly hôn ☐ Góa

7. Nơi ở hiện tại:

Quận/huyện.....Thành
phố/Tỉnh.....

Phần II. Thông tin về việc chi tiêu giáo dục của hộ gia đình

8. Hiện tại, gia đình Anh/chị có mấy người con?.....

9. Trong vòng 3 năm trở lại đây, thu nhập trung bình một tháng của gia đình Anh/Chị(bao gồm thu nhập của cả bố và mẹ của trẻ) là bao nhiêu?.....Triệu đồng

10. Trong vòng 3 năm trở lại đây, mức chi tiêu trung bình mỗi tháng của gia đình Anh/Chị (bao gồm các khoản chi tiêu cho anh, chị và các con) là bao nhiêu?.....triệu đồng

11. Trong vòng 3 năm trở lại đây, Anh/chị chi tiêu trung bình mỗi tháng bao nhiêu tiền cho việc học hành **của các con** (bao gồm cả tiền học chính và học thêm)?.....triệu đồng

12. Mỗi ngày, Anh/chị dành bao nhiêu thời gian để dạy trẻ học (bao gồm cả các hoạt động vừa học vừa chơi)?.....**giờ** (ví dụ: 30 phút được ghi là 0.5 giờ)

13. Trong vòng 3 năm trở lại đây, gia đình Anh/chị có gặp biến cố nào có ảnh hưởng lớn đến thu nhập của gia đình hay không? (có thể chọn nhiều phương án trả lời)

☐ **Không** gặp biến cố nào cả

☐ Dịch bệnh

☐ Thất nghiệp

☐ Bệnh tật

☐ Thiên tai

☐ Thiệt hại về gia súc, vật nuôi

☐ Thiệt hại về cây

☐ Bị trộm cắp

☐ Bị lừa đảo

☐ Vi phạm pháp luật

trồng

☐ ☐ Biến cố khác (cụ thể):.....

Lần gia đình gặp biến cố gần nhất cách đây mấy tháng?.....

14. Trong gia đình Anh/chị, ai sẽ là người tìm hiểu thông tin về các chương trình giáo dục cho con đang trong độ tuổi mầm non? (có thể chọn nhiều phương án trả lời)

☐ Bố ☐ Mẹ ☐ Ông/bà ☐ Người khác ☐ Không ai tìm hiểu
 Vì sao:

.....
 15. Trong gia đình Anh/chị, ai sẽ là người ra quyết định cuối cùng về việc lựa chọn chỉ tiêu giáo dục cho con? *(có thể chọn nhiều phương án trả lời)*

☐ Bố ☐ Mẹ ☐ Ông/bà ☐ Người khác

Vì sao?

.....
 16. Trong gia đình Anh/chị, ai sẽ là người thanh toán các khoản chi phí liên quan đến giáo dục cho con?

☐ Bố ☐ Mẹ ☐ Cả bố và mẹ ☐ Ông/bà ☐ Người khác

17. Hiện tại, gia đình Anh/chị có mấy người con từ 6 tuổi trở xuống đi học mầm non?

18. Đối với **mỗi con đang học mầm non**, Anh/chị vui lòng trả lời các câu hỏi 18.a1, 18b.1; 18.a2, 18b.2; ... ở các bảng dưới đây tương ứng với mỗi bé (mỗi bé 1 bảng)

Người con thứ nhất	Giới tính:.....	Tuổi:.....
18.a1. Loại hình trường mầm non mà <u>người con thứ nhất</u> của Anh/chị đang học là gì? ☐ Trường mầm non công lập ☐ Trường mầm non công lập chất lượng cao ☐ Trường mầm non quốc tế ☐ Trường mầm non tư thục ☐ Trường mầm non dân lập Vì sao Anh/chị quyết định lựa chọn loại hình trường đó?		
18.b1. Hiện tại, chi phí dành cho giáo dục cho dành cho người con này trong 1 NĂM của gia đình Anh/chị như thế nào? <i>(Anh/chị ghi số tiền theo đơn vị tính là triệu đồng vào chỗ trống. Ví dụ: học phí 1 năm = học phí 1 tháng X số tháng đi học. Các khoản tiền khác tính tương tự)</i> Chi phí cho hoạt động giáo dục tại trường		

- + Học phí:
- + Tiền học thêm các môn do nhà trường tổ chức (Tiếng Anh, võ, vẽ, bơi...):.....
- + Chi phí ăn bán trú tại trường:.....
- + Chi phí mua sách/học liệu ở trường/lớp:.....
- + Chi phí cho việc gửi trẻ đến lớp sớm/ đón trẻ muộn:.....
- + Chi phí đồng phục và các vật dụng cá nhân của trẻ (chăn, gối, giường...):.....
- + Đóng góp để xây dựng/ duy trì nhà trường:.....
- + Đóng góp cho ban phụ huynh học sinh:.....
- + Chi phí cho các hoạt động giáo dục ngoại khóa do trường/lớp tổ chức:.....
- + Chi phí quà tặng các dịp Lễ, Tết:.....
- + Các chi phí khác (cụ thể):.....

Chi phí cho các hoạt động giáo dục ngoài nhà trường:

- + Chi phí cho sách tham khảo, máy tính hoặc các tài liệu/vật dụng dùng cho mục đích giáo dục trẻ tại nhà:...
- + Chi phí cho việc học thêm ngoài nhà trường (các môn năng khiếu, kỹ năng sống, tiếng Anh, gia sư...):.....
- + Chi phí cho các hoạt động giáo dục trẻ do gia đình tổ chức hoặc đăng ký cho trẻ tham gia (ngoài nhà trường). Ví dụ: trại hè, các khóa học ngắn hạn,
- + Các chi phí khác (cụ thể):.....

Người con thứ hai	Giới tính:.....	Tuổi:.....
18.a2. Loại hình trường mầm non mà <u>người con thứ hai</u> của Anh/chị đang học là gì? ☐ Trường mầm non công lập ☐ Trường mầm non tư thục ☐ Trường mầm non công lập chất lượng cao ☐ Trường mầm non dân lập		

☐ Trường mầm non quốc tế

Vì sao Anh/chị quyết định lựa chọn loại hình trường đó?

.....

18.b2. Hiện tại, chi phí dành cho giáo dục cho dành cho người con này trong **một năm** của gia đình Anh/chị như thế nào? (*Anh/chị ghi số tiền theo đơn vị tính là triệu đồng vào chỗ trống*)

Chi phí cho hoạt động giáo dục tại trường

- + Học phí:
- + Tiền học thêm các môn do nhà trường tổ chức (Tiếng Anh, võ, vẽ, bơi...):.....
- + Chi phí ăn bán trú tại trường:.....
- + Chi phí mua sách/học liệu ở trường/lớp:.....
- + Chi phí cho việc gửi trẻ đến lớp sớm/ đón trẻ muộn:.....
- + Chi phí đồng phục và các vật dụng cá nhân của trẻ (chăn, gối, giường...):.....
- + Đóng góp để xây dựng/ duy trì nhà trường:.....
- + Đóng góp cho ban phụ huynh học sinh:.....
- + Chi phí cho các hoạt động giáo dục ngoại khóa do trường/lớp tổ chức:.....
- + Chi phí quà tặng các dịp Lễ, Tết:.....
- + Các chi phí khác (cụ thể):.....

Chi phí cho các hoạt động giáo dục ngoài nhà trường:

- + Chi phí cho sách tham khảo, máy tính hoặc các tài liệu/vật dụng dùng cho mục đích giáo dục trẻ tại nhà:...
- + Chi phí cho việc học thêm ngoài nhà trường (các môn năng khiếu, tiếng Anh, gia sư...):.....
- + Chi phí cho các hoạt động giáo dục trẻ do gia đình tổ chức hoặc đăng ký cho trẻ tham gia (ngoài nhà trường). Ví dụ: trại hè, các khóa học ngắn hạn,
- + Các chi phí khác (cụ thể):.....

Phần III.

Những nội dung dưới đây được thể hiện ở mức độ nào trong gia đình Anh/chị. Anh/chị trả lời bằng cách đánh dấu X vào mức độ đồng ý của Anh/Chị. Trong đó, mức độ đồng ý tăng dần từ 1 đến 7; **1 là mức độ đồng ý thấp nhất; 7 là mức độ đồng ý cao nhất.**

	Nội dung	Mức độ đồng ý
TĐ1	Gia đình tôi cho rằng chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non sẽ giúp trẻ có cơ hội phát triển toàn diện về thể chất, trí tuệ, tình cảm, mối quan hệ xã hội	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦
TĐ2	Gia đình tôi cho rằng chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non sẽ giúp trẻ phát triển tốt hơn trong các giai đoạn tiếp theo	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦
TĐ3	Gia đình tôi cho rằng chỉ tiêu giáo dục cho trẻ em có hoàn cảnh khó khăn sẽ giúp trẻ có cơ hội thoát khỏi nghèo đói trong tương lai	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦
TĐ4	Gia đình tôi cho rằng chỉ tiêu giáo dục cho trẻ em có hoàn cảnh khó khăn sẽ giúp trẻ có cơ hội thoát khỏi bất bình đẳng trong tương lai	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦
TĐ5	Gia đình tôi cho rằng chỉ tiêu giáo dục cho trẻ mầm non là một khoản chi tiêu xứng đáng vì nó sẽ mang lại hiệu quả lâu dài	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦
CM1	Ở nơi gia đình tôi sinh sống, mọi người rất quan tâm đến việc học hành của trẻ	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦
CM2	Truyền thống của gia đình tôi rất coi trọng việc giáo dục trẻ ngay từ khi còn nhỏ	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦
CM3	Các thành viên trong gia đình tôi đều ủng hộ việc chỉ tiêu giáo dục cho trẻ	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦
CM4	Những người quen (bạn bè, đồng nghiệp, họ hàng...) ủng hộ gia đình tôi chỉ tiêu giáo dục cho trẻ khi còn nhỏ	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦
CM5	Nhiều người quen của gia đình tôi (bạn bè, đồng nghiệp, họ hàng...) rất quan tâm đến việc chỉ tiêu giáo dục cho con cái họ khi chúng còn nhỏ	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

KS1	Gia đình tôi có kiến thức về các giai đoạn phát triển tâm sinh lý, nhận thức của trẻ mầm non	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
KS2	Gia đình tôi có nguồn lực tài chính đủ để chi tiêu giáo dục cho trẻ theo mong muốn của gia đình	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
KS3	Gia đình tôi có thể dễ dàng tìm hiểu những thông tin về các chương trình giáo dục dành cho trẻ mầm non	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
KS4	Gia đình tôi có thể dễ dàng lựa chọn các trường học, môn học cho trẻ mầm non phù hợp với nhu cầu	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
KV1	Gia đình tôi muốn con có cơ hội phát triển toàn diện các năng lực của bản thân từ khi còn ở độ tuổi mầm non	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
KV2	Gia đình tôi mong muốn con sẽ có thành tích học tập tốt ở các bậc học tiếp theo	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
KV3	Gia đình tôi mong muốn con có thể kiếm được thu nhập cao hơn trong tương lai	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
KV4	Gia đình tôi mong muốn sau này con cái phải thành công hơn bố mẹ	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
KV5	Gia đình tôi mong muốn con mình sẽ đạt được những thành tích tốt hơn so với những đứa trẻ khác	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
YD1	Gia đình tôi sẵn sàng dành thời gian để giáo dục con ngoài thời gian học ở trường	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
YD2	Gia đình tôi sẵn sàng dành tiền bạc để chi tiêu giáo dục cho trẻ ở trường	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
YD3	Gia đình tôi sẵn sàng dành tiền bạc để chi tiêu cho việc học thêm của trẻ	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
YD4	Gia đình tôi luôn cố gắng để có thể chi tiêu giáo dục cho trẻ ngày càng tốt hơn	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦

Chân thành cảm ơn ý kiến của anh/chị!

Phụ lục 2

KẾT QUẢ PHÂN TÍCH VHLSS 2020

Bảng 2.1. Kiểm định sự khác biệt giữa chỉ tiêu cho giáo dục trẻ mầm non của các hộ gia đình ở một số tỉnh phía Bắc, Việt Nam theo trình độ học vấn của chủ hộ, năm 2020

Analysis of Variance						
Source	SS	df	MS	F	Prob > F	
Between groups	4.3779e+09	6	729642485	5.78	0.0000	
Within groups	1.8291e+10	145	126147015			
Total	2.2669e+10	151	150126967			

Bartlett's test for equal variances: $\chi^2(5) = 112.4628$ Prob> $\chi^2 = 0.000$

(Scheffe)

Row Mean-	Col Mean	Ko bang cap	Tieu hoc	THCS	THPT	Cao dang	Dai hoc
Tieu hoc	836.412						
	1.000						
THCS	438.952	-397.461					
	1.000	1.000					
THPT	1639.56	803.148	1200.61				
	1.000	1.000	0.999				
Cao dang	12555.9	11719.5	12116.9	10916.3			
	0.546	0.148	0.012	0.041			
Dai hoc	22952.6	22116.2	22513.6	21313	10396.7		
	0.116	0.027	0.007	0.015	0.753		
Thac si	3350.6	2514.19	2911.65	1711.04	-9205.3	-19602	
	1.000	1.000	1.000	1.000	0.996	0.863	

Bảng 2.2. Mô hình hồi quy các yếu tố ảnh hưởng đến chi tiêu cho giáo dục trẻ mầm non của các hộ gia đình ở một số tỉnh phía Bắc, Việt Nam năm 2020

Source	SS	df	MS	Number of obs	=	150
Model	72.4563581	11	6.58694164	F(11, 138)	=	8.96
Residual	101.459505	138	.735213808	Prob > F	=	0.0000
				R-squared	=	0.4166
				Adj R-squared	=	0.3701
Total	173.915864	149	1.16722056	Root MSE	=	.85745

Ln (HVth)	Coef.	Std. Err.	t	P> t	[95% Conf. Interval]	
KhV	.6356808	.1760706	3.61	0.000	.2875358	.9838258
Gioitinhchuho	-.0732885	.2098617	-0.35	0.727	-.4882487	.3416718
HVCH_TH	.3096611	.4438764	0.70	0.487	-.5680173	1.18734
HVCH_THCS	.3432666	.4097148	0.84	0.404	-.4668639	1.153397
HVCH_THPT	.4107571	.4115759	1.00	0.320	-.4030533	1.224568
HVCH_CD	.2333232	.4608556	0.51	0.613	-.6779282	1.144575
HVCH_DH	1.231109	.5811084	2.12	0.036	.0820812	2.380137
HVCH_ThS	.1157033	.9706335	0.12	0.905	-1.803534	2.03494
HVCH_TS	0	(omitted)				
Ln (TN)	.7197576	.1464545	4.91	0.000	.4301726	1.009343
Gioitinhltre	-.0104855	.142953	-0.07	0.942	-.293147	.272176
Tuoicuatre	.0325732	.0391521	0.83	0.407	-.0448425	.1099888
_cons	-1.452573	1.824117	-0.80	0.427	-5.059406	2.154261

Bảng 2.3. Kết quả phân tích hồi quy tuyến tính các yếu tố tác động đến tổng mức chi tiêu giáo dục cho trẻ mầm non từ dữ liệu VHLSS

Source	SS	df	MS	Number of obs	=	150
Model	70.5606712	3	23.5202237	F(3, 146)	=	33.22
Residual	103.355192	146	.707912277	Prob > F	=	0.0000
				R-squared	=	0.4057
				Adj R-squared	=	0.3935
Total	173.915864	149	1.16722056	Root MSE	=	.84138

Ln (HVth)	Coef.	Std. Err.	t	P> t	[95% Conf. Interval]	
KhV	.6497921	.1592703	4.08	0.000	.335019	.9645651
HVCH_DH	.8808243	.3994753	2.20	0.029	.091323	1.670326
ln (TN)	.7106335	.1304113	5.45	0.000	.4528957	.9683712
_cons	-.9588055	1.589187	-0.60	0.547	-4.099588	2.181977

. vif

Variable	VIF	1/VIF
Ln (TN)	1.26	0.793703
KhV	1.26	0.795217
HVCH_DH	1.09	0.917810
Mean VIF	1.20	

PHỤ LỤC 3

KẾT QUẢ PHÂN TÍCH DỮ LIỆU ĐIỀU TRA KHẢO SÁT SƠ CẤP

Bảng 3.1. Kiểm định độ tin cậy của thang đo “thái độ về chỉ tiêu cho GDMN”

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	621	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	621	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.926	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
TD1	24.11	23.260	.727	.924
TD2	24.20	21.163	.836	.903
TD3	24.12	22.148	.819	.906
TD4	24.10	22.145	.845	.901
TD5	24.05	22.572	.805	.909

**Bảng 3.2. . Kiểm định độ tin cậy của thang đo “chuẩn mực chủ quan về
chi tiêu cho GDMN”**

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	621	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	621	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.884	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
CM1	25.70	10.976	.694	.866
CM2	25.65	10.424	.755	.852
CM3	25.64	10.840	.712	.862
CM4	25.38	11.765	.741	.856
CM5	25.35	12.209	.742	.859

Bảng 3.3. Kiểm định độ tin cậy của thang đo “nhận thức kiểm soát hành vi về chỉ tiêu cho GDMN”

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	621	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	621	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.727	4

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
KS1	17.62	12.404	.357	.751
KS2	17.76	9.410	.647	.581
KS3	17.48	10.682	.631	.604
KS4	17.80	10.970	.457	.703

Bảng 3.4. Kiểm định độ tin cậy của thang đo “kỳ vọng vào trẻ”**Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	621	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	621	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.828	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
KV1	24.86	14.265	.534	.826
KV2	24.44	14.602	.713	.772
KV3	24.56	14.502	.668	.782
KV4	24.54	14.997	.638	.791
KV5	24.67	14.286	.607	.800

Bảng 3.5. Kiểm định độ tin cậy của thang đo “ý định chi tiêu của HGD cho GDMN”

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	621	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	621	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.818	4

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
YD1	18.65	8.080	.738	.728
YD2	18.56	8.289	.708	.742
YD3	19.04	7.124	.579	.830
YD4	18.31	9.492	.615	.790

Bảng 3.6. Kết quả phân tích nhân tố khám phá EFA về các yếu tố tác động đến ý định chi tiêu giáo dục

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.909
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	7294.005
	df	171
	Sig.	.000

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	7.936	41.768	41.768	7.936	41.768	41.768	4.105	21.608	21.608
2	2.242	11.799	53.567	2.242	11.799	53.567	3.998	21.040	42.647
3	1.484	7.812	61.379	1.484	7.812	61.379	2.814	14.808	57.455
4	1.376	7.244	68.623	1.376	7.244	68.623	2.122	11.168	68.623
5	.784	4.125	72.747						
6	.649	3.417	76.164						
7	.584	3.074	79.238						
8	.538	2.831	82.069						
9	.514	2.704	84.773						
10	.442	2.326	87.099						
11	.390	2.053	89.152						
12	.384	2.019	91.171						
13	.334	1.758	92.930						
14	.296	1.560	94.490						
15	.274	1.442	95.932						
16	.259	1.365	97.297						
17	.196	1.029	98.326						
18	.178	.935	99.261						
19	.140	.739	100.000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotated Component Matrix^a

	Component			
	1	2	3	4
TD1	.766			
TD2	.866			
TD3	.859			
TD4	.869			
TD5	.837			
CM1		.686		
CM2		.760		
CM3		.794		
CM4		.805		
CM5		.781		
KS1				
KS2				.796
KS3				.664
KS4				.810
KV1				
KV2			.658	
KV3			.692	
KV4			.832	
KV5			.802	

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 5 iterations.

**Bảng 3.7. Mô hình hồi quy các yếu tố tác động đến mức chi tiêu của HGD
cho giáo dục trẻ mầm non trong nhà trường**

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.505 ^a	.255	.235	.81183	1.277

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	115.389	14	8.242	12.506	.000 ^b
	Residual	336.782	511	.659		
	Total	452.171	525			

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
(Constant)	-1.043	.462		-2.259	.024		
KhV	.614	.085	.289	7.258	.000	.918	1.090
GT _{CH}	.033	.089	.015	.370	.711	.949	1.054
hocvanbo_CD	-.321	.254	-.052	-1.264	.207	.869	1.150
hocvanbo_DH	.096	.094	.051	1.015	.311	.566	1.766
hocvanbo_SDH	.191	.164	.059	1.165	.244	.561	1.784
Hocvanme_CD	.415	.227	.074	1.829	.068	.880	1.136
Hocvanme_DH	-.004	.097	-.002	-.045	.964	.544	1.837
hocvanme_SDH	.785	.177	.234	4.432	.000	.521	1.920
DTbo	.009	.010	.049	.879	.380	.468	2.138
DTme	-.008	.013	-.037	-.670	.503	.480	2.083
lnTN	.292	.070	.174	4.149	.000	.828	1.208
BC	.054	.073	.029	.746	.456	.953	1.049
GTt	-.068	.072	-.036	-.942	.347	.974	1.027
DTt	.068	.039	.070	1.738	.083	.907	1.103

Dependent Variable: ln(HVtt)

Bảng 3.8. Mô hình hồi quy các yếu tố tác động đến mức chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non ngoài nhà trường

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.356 ^a	.127	.072	1.16927	1.865

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	44.339	14	3.167	2.316	.005 ^b
	Residual	304.882	223	1.367		
	Total	349.221	237			

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
(Constant)	-1.057	.968		-1.092	.276		
KhV	-.206	.235	-.056	-.876	.382	.969	1.032
GT _{CH}	-.386	.181	-.136	-2.128	.034	.958	1.044
hocvanbo_CD	.859	.869	.065	.988	.324	.912	1.097
hocvanbo_DH	.144	.198	.059	.728	.468	.593	1.687
hocvanbo_SDH	.022	.337	.006	.064	.949	.503	1.987
Hocvanme_CD	-.799	1.200	-.043	-.666	.506	.954	1.048
1 Hocvanme_DH	-.162	.213	-.065	-.761	.447	.534	1.874
hocvanme_SDH	.010	.339	.003	.029	.977	.429	2.332
DTbo	-.010	.022	-.042	-.448	.654	.441	2.269
DTme	-.008	.027	-.029	-.313	.755	.452	2.211
lnTN	.450	.147	.214	3.066	.002	.806	1.241
BC	-.231	.158	-.095	-1.463	.145	.925	1.082
GTt	-.025	.157	-.010	-.158	.875	.954	1.048
DTt	.257	.086	.200	2.997	.003	.877	1.141

a. Dependent Variable: ln(HVnt)

Bảng 3.9. Mô hình hồi quy các yếu tố tác động đến tổng mức chi tiêu của HGD cho giáo dục trẻ mầm non

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.466 ^a	.217	.196	.90095	1.431

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	115.201	14	8.229	10.137	.000 ^b
	Residual	415.598	512	.812		
	Total	530.798	526			

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
(Constant)	-.469	.512		-.917	.360		
KhV	.659	.094	.287	7.023	.000	.918	1.090
GT _{CH}	-.081	.099	-.033	-.816	.415	.949	1.053
hocvanbo_CD	-.501	.282	-.074	-1.776	.076	.870	1.150
hocvanbo_DH	.075	.104	.038	.724	.469	.569	1.757
hocvanbo_SDH	.154	.182	.044	.845	.398	.562	1.779
Hocvanme_CD	.295	.251	.049	1.173	.241	.881	1.135
1 Hocvanme_DH	.078	.107	.038	.725	.469	.547	1.829
hocvanme_SDH	.711	.196	.196	3.622	.000	.522	1.916
DTbo	-.009	.012	-.045	-.794	.427	.468	2.137
DTme	.005	.014	.022	.386	.700	.480	2.084
lnTN	.271	.078	.149	3.467	.001	.828	1.208
BC	.039	.080	.020	.490	.625	.952	1.050
GTt	.033	.080	.016	.408	.683	.974	1.027
DTt	.128	.044	.120	2.928	.004	.907	1.103

a. Dependent Variable: ln(HVth)

**Bảng 3.10. Kiểm định sự khác biệt về tổng chỉ tiêu của HGD cho GDMN
theo trình độ học vấn của bố**

Descriptives

HVth

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimu m	Maximu m
					Lower Bound	Upper Bound		
2	26	8.306654	9.5638313	1.8756216	4.443739	12.169569	.4500	38.6000
3	119	8.950824	7.4518155	.6831068	7.598086	10.303561	1.0200	33.0000
4	74	9.363973	8.3740275	.9734609	7.423868	11.304078	1.0200	34.8270
5	13	6.773077	7.0231598	1.9478740	2.529024	11.017130	.4800	22.0000
6	325	11.948703	13.3731451	.7418086	10.489333	13.408072	.4800	135.0000
7	59	19.147898	25.7168463	3.3480482	12.446052	25.849745	1.8270	152.0000
Total	616	11.485648	13.7359566	.5534375	10.398792	12.572505	.4500	152.0000

Test of Homogeneity of Variances

HVth

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
8.686	5	610	.000

Robust Tests of Equality of Means

HVth

	Statistic ^a	df1	df2	Sig.
Welch	4.012	5	82.003	.003

a. Asymptotically F distributed.

Multiple Comparisons

Dependent Variable: HVth

(I) Hocvanbo_ 01	(J) Hocvanbo_0 1	Mean Difference (I- J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
2	3	-.6441697	1.9961441	1.000	-6.958086	5.669747
	4	-1.0573191	2.1131925	1.000	-7.643105	5.528466
	5	1.5335769	2.7041024	1.000	-7.028370	10.095524
	6	-3.6420487	2.0169870	.714	-10.000367	2.716270
	7	-10.8412445	3.8376273	.086	-22.416098	.733609
3	2	.6441697	1.9961441	1.000	-5.669747	6.958086
	4	-.4131494	1.1892271	1.000	-3.954829	3.128531
	5	2.1777466	2.0641822	.996	-4.979770	9.335264
	6	-2.9978790*	1.0084220	.046	-5.969441	-.026317
	7	-10.1970748	3.4170253	.059	-20.595937	.201788
4	2	1.0573191	2.1131925	1.000	-5.528466	7.643105
	3	.4131494	1.1892271	1.000	-3.128531	3.954829
	5	2.5908960	2.1775765	.986	-4.714389	9.896181
	6	-2.5847296	1.2238898	.424	-6.219282	1.049823
	7	-9.7839253	3.4866966	.094	-20.364408	.796558
5	2	-1.5335769	2.7041024	1.000	-10.095524	7.028370
	3	-2.1777466	2.0641822	.996	-9.335264	4.979770
	4	-2.5908960	2.1775765	.986	-9.896181	4.714389
	6	-5.1756256	2.0843448	.313	-12.352757	2.001506
	7	-12.3748214*	3.8734533	.032	-24.135062	-.614581
6	2	3.6420487	2.0169870	.714	-2.716270	10.000367
	3	2.9978790*	1.0084220	.046	.026317	5.969441
	4	2.5847296	1.2238898	.424	-1.049823	6.219282
	5	5.1756256	2.0843448	.313	-2.001506	12.352757
	7	-7.1991957	3.4292429	.456	-17.629260	3.230869
7	2	10.8412445	3.8376273	.086	-.733609	22.416098
	3	10.1970748	3.4170253	.059	-.201788	20.595937
	4	9.7839253	3.4866966	.094	-.796558	20.364408
	5	12.3748214*	3.8734533	.032	.614581	24.135062
	6	7.1991957	3.4292429	.456	-3.230869	17.629260

**Bảng 3.11. Kiểm định sự khác biệt về tổng chỉ tiêu của HGD cho GDMN
theo trình độ học vấn của mẹ**

Descriptives

HVth

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
2	17	5.471118	4.8173535	1.1683799	2.994263	7.947972	.4800	16.0000
3	124	8.526105	7.3654195	.6614342	7.216836	9.835373	.4500	33.0000
4	53	8.766868	7.9790365	1.0960049	6.567573	10.966163	1.8270	32.0000
5	15	12.558667	11.4882106	2.9662432	6.196708	18.920626	1.0200	33.6000
6	360	11.229843	11.6080278	.6117968	10.026687	12.432998	.4800	112.0000
7	47	25.826872	30.8497622	4.4999003	16.769043	34.884702	1.8270	152.0000
Total	616	11.460838	13.7429696	.5537200	10.373427	12.548250	.4500	152.0000

Test of Homogeneity of Variances

HVth

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
21.001	5	610	.000

Robust Tests of Equality of Means

HVth

	Statistic ^a	df1	df2	Sig.
Welch	7.088	5	73.256	.000

a. Asymptotically F distributed.

Multiple Comparisons

Dependent Variable: Tongchigiaoduc

(I) Hocvanme _01	(J) Hocvan me_01	Mean Difference (I- J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
2	3	-3.0549872	1.3426119	.375	-7.356731	1.246757
	4	-3.2957503	1.6019795	.502	-8.244139	1.652638
	5	-7.0875490	3.1880575	.450	-17.804313	3.629215
	6	-5.7587249*	1.3188657	.003	-10.009535	-1.507915
	7	-20.3557547*	4.6491090	.001	-34.624794	-6.086715
3	2	3.0549872	1.3426119	.375	-1.246757	7.356731
	4	-.2407631	1.2801258	1.000	-4.088991	3.607465
	5	-4.0325618	3.0390943	.967	-14.532214	6.467090
	6	-2.7037378*	.9009942	.043	-5.360433	-.047042
	7	-17.3007675*	4.5482522	.006	-31.312653	-3.288882
4	2	3.2957503	1.6019795	.502	-1.652638	8.244139
	3	.2407631	1.2801258	1.000	-3.607465	4.088991
	5	-3.7917987	3.1622501	.986	-14.447885	6.864288
	6	-2.4629747	1.2551981	.557	-6.240178	1.314229
	7	-17.0600044*	4.6314500	.008	-31.278511	-2.841498
5	2	7.0875490	3.1880575	.450	-3.629215	17.804313
	3	4.0325618	3.0390943	.967	-6.467090	14.532214
	4	3.7917987	3.1622501	.986	-6.864288	14.447885
	6	1.3288241	3.0286786	1.000	-9.159970	11.817618
	7	-13.2682057	5.3895920	.224	-29.719380	3.182969
6	2	5.7587249*	1.3188657	.003	1.507915	10.009535
	3	2.7037378*	.9009942	.043	.047042	5.360433
	4	2.4629747	1.2551981	.557	-1.314229	6.240178
	5	-1.3288241	3.0286786	1.000	-11.817618	9.159970
	7	-14.5970297*	4.5412991	.035	-28.591865	-.602195
7	2	20.3557547*	4.6491090	.001	6.086715	34.624794
	3	17.3007675*	4.5482522	.006	3.288882	31.312653
	4	17.0600044*	4.6314500	.008	2.841498	31.278511
	5	13.2682057	5.3895920	.224	-3.182969	29.719380
	6	14.5970297*	4.5412991	.035	.602195	28.591865

Bảng 3.12. Kiểm định sự khác biệt về mức chi tiêu giáo dục trong nhà trường theo biến cố HGD

Descriptives

HVtt

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
0	287	6.36897	9.0093476	.5318053	5.322224	7.415720	.4800	80.0000
1	325	6.67996	10.6723853	.5919974	5.515319	7.844607	.0000	110.0000
Total	612	6.53412	9.9205043	.4010126	5.746592	7.321653	.0000	110.0000

Test of Homogeneity of Variances

HVtt

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1.517	1	610	.218

ANOVA

HVtt

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	14.740	1	14.740	.150	.699
Within Groups	60117.684	610	98.554		
Total	60132.424	611			

Bảng 3.13. Kiểm định sự khác biệt về mức chi tiêu giáo dục ngoài nhà trường theo biến cố HGD

Descriptives

HVnt

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
0	287	2.841812	6.5952033	.3893025	2.075550	3.608073	.0000	55.0000
1	325	2.503538	5.3647882	.2975849	1.918096	3.088981	.0000	42.0000
Total	612	2.662173	5.9708137	.2413558	2.188186	3.136161	.0000	55.0000

Test of Homogeneity of Variances

HVnt

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
2.066	1	610	.151

ANOVA

HVnt

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	17.440	1	17.440	.489	.485
Within Groups	21765.087	610	35.680		
Total	21782.527	611			

Bảng 3.14. Kiểm định sự khác biệt về tổng mức chi tiêu giáo dục theo biến cố HGD

Descriptives

HVth

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
0	287	11.29420	12.9382255	.7637193	9.790976	12.797423	.4800	135.0000
1	325	11.65944	14.4774347	.8030636	10.079569	13.239323	.4500	152.0000
Total	612	11.48816	13.7671310	.5565033	10.395271	12.581054	.4500	152.0000

Test of Homogeneity of Variances

HVth

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
.430	1	610	.512

ANOVA

HVth

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	20.332	1	20.332	.107	.744
Within Groups	115784.878	610	189.811		
Total	115805.211	611			

Bảng 3.15. Kiểm định mối liên hệ tương quan giữa ý định chi tiêu và hành vi chi tiêu của hộ gia đình cho giáo dục trẻ mầm non

Correlations

		Y định	DTGD trong truong	DTGD ngoại truong	Tong DTGD
Y định	Pearson Correlation	1	.157**	.191**	.234**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000
	N	621	621	621	621
DTGD trong truong	Pearson Correlation	.157**	1	.319**	.782**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000
	N	621	621	621	621
DTGD ngoại truong	Pearson Correlation	.191**	.319**	1	.592**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000
	N	621	621	621	621
Tong DTGD	Pearson Correlation	.234**	.782**	.592**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	
	N	621	621	621	621

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).