ईएफए वैश्विक निगरानी रिपोर्ट

2015

सभी के लिए शिक्षा

सभी के लिए शिक्षा 2000-2015:

उपलब्धियां और चुनौतियां

सारांश

UNESCO

United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

सभी के लिए शिक्षा 2000-2015:

उपलब्धियां और चुनौतियां

सारांश

यूनेस्को
प्रकाशन

United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

यह रिपोर्ट अंतरराष्ट्रीय समुदाय की ओर से यूनेस्को द्वारा तैयार कराया गया स्वतंत्र प्रकाशन है। यह ऐसे सहयोगपूर्ण प्रयास का उत्पाद है, जिससे रिपोर्ट टीम के सदस्य और तमाम दूसरे लोग, एजेंसियां, संस्थान और सरकारें संबद्ध रही हैं।

इस प्रकाशन में प्रयुक्त संज्ञाएं, पदनाम और सामग्री की प्रस्तुति में किसी देश, भू-भाग, शहर या क्षेत्र या उसके अधिकारियों से संबंधित अथवा उसके सीमांतों या सीमाओं की हदों के संबंध में यूनेस्को की तरफ से किसी भी तरह की राय की अभिव्यक्ति निहित नहीं है।

ईएफए वैश्विक निगरानी रिपोर्ट टीम इस पुस्तक में समाहित तथ्यों के चयन और प्रस्तुति के लिए और उनमें व्यक्त मतों के लिए जिम्मेदार है, जो कि जरूरी नहीं कि यूनेस्को के ही मत हों और वे संगठन को वचनबद्ध नहीं बनाते हैं।

रिपोर्ट में व्यक्त दृष्टिकोणों और मतों के लिए पूरी जिम्मेदारी इसके निदेशक द्वारा ली जाती है।

2015 ईएफए वैश्विक निगरानी रिपोर्ट टीम

निदेशकः आरन बेनावॉट

मैनोस एन्टोनिनिस, मैडेलीन बैरी, निकोल बेला, निहान कोसेलेची ब्लांची, एमेलीन ब्राइलिन्स्की, एरिन चेमेरी, मार्कोस डेलप्राटो, जोआना हर्मा, कोर्नेलिया हाउके, कैथेरीन जेरे, एन्ड्रयू जॉन्स्टन, प्रियदर्शिनी जोशी, हेलेन लॉन्गलैन्ड्स, लीला लूपिस, ज्योर्जिया मैग्नी, एलैसडेयर मैकविलियम, एनीसा मेख्तर, क्लॉडिन मुकिज्वा, डेविड पोस्ट, जूडिथ रैन्ड्रियानातोविना, केट रेडमैन, मारिया रोज्नोव, मार्टिना सिमेटी, एमिली सूब्देन और अस्मा जुबैरी।

पिछली टीम के सदस्य

हम पिछले जीएमआर निदेशकों और टीम सदस्यों का योगदान स्वीकार करना चाहेंगे जिन्होंने 2002 से रिपोर्ट में अमूल्य योगदान किया है। आभार पूर्व निदेशक निकोलस बर्नेट, क्रिस्टोफर कॉनक्लो, पॉलीन रोस तथा केविन वॉटकिन्स, तथा पूर्व टीम सदस्यों कार्लोस एज्जियो, क्वामे एकिम्पौन्ग, समी अल-समराई, मार्क फिलिप बा लीबनिट्ज़, मैरिएला बुओनोमो, लेने बुकर्ट, फेडीला कैलॉड, स्टुअर्ट कैमरन, वित्तोरिया कैविकिओनी, मैरियाना सिफुएन्टिस-मोन्तोया, एलीसन क्लेसन, हैन्स कोसोन-ईद, रोज़र कुस्सो, वैलेरी जिओज़े, साइमन एलिस, आना फॉन्ट-गिनर, जूड फ्रान्समैन, कैथरीन जिन्स्टी, सिन्थिया गुटमैन, आन्ना हास, एलिजाबेथ हीन, जूलिया हाइस, कीथ हिन्च्लिफ, डीडेरिक डि जॉन्घ, एलीसन केनेडी, लेना क्रिचेन्स्की, फ्रांस्फुआ लेक्लर्क, एलीस लेगाल्ट, एग्नेटा लिंड, अनाएस लोइज़िलोन, पैट्रिक मॉन्जुराइड्स, कैरेन मूर, एलबर्ट मोटीवैन्स, हिलैर पुट्ज, मिशेल जे. न्यूमैन, डेल्फीन सेन्गीमाना, बैन्डे ज़ोमिनी, स्टीव पैकर, उलरिका पेपलर बैरी, मिशेल फिलिप्स, लिलिएन फुओन्ग, पास्कल पिन्चू, पॉला राज़्किन, इसाबेल रयूलॉन, रिहो सकुराई, मैरिसोल सैन्जिन्स, यूसुफ सईद, सोफी श्लॉन्डॉर्फ, सेलीन स्टीअर, रम्या सुब्रमण्यम, इकुको सुजुकी, जैन वैन रैवेन्स, सुहद वारिन, पीटर वालेट और एड्ना याहिल। ।

सभी के लिए शिक्षा वैश्विक निगरानी रिपोर्ट एक स्वतंत्र वार्षिक प्रकाशन है।
इसे यूनेस्को ने सुगम बनाया है यह उसी के द्वारा समर्थित है।

और अधिक जानकारी के लिए कृपया संपर्क करेः

ईएफए ग्लोबल मॉनिटरिंग रिपोर्ट टीम,
द्वारा यूनेस्को, 7, प्लेस डि फॉन्टेने,
75352 पैरिस 07 एसपी, फ्रांस
ईमेल: efareport@unesco.org
फोन: +33 1 45 68 07 41
www.efareport.unesco.org
efareport.wordpress.com

मुद्रण के बाद पाई गई किसी गलती या कमियों को इस वेबसाइट पर ऑनलाइन दुरुस्त किया जाएगा
www.efareport.unesco.org
ED-2015/WS/2

@यूनेस्को, 2015
सर्वाधिकार सुरक्षित
प्रथम संस्करण
संयुक्त राष्ट्र शैक्षिक, वैज्ञानिक तथा सांस्कृतिक संगठन द्वारा 2014 में प्रकाशित
7, प्लेस डि फॉन्टेने, 75352 पैरिस 07 एसपी, फ्रांस

लाइब्रेरी ऑफ कॉन्ग्रेस कैटेलॉगिंग इन पब्लिकेशन डेटा
डेटा उपलब्ध

पिछली ईएफए वैश्विक निगरानी रिपोर्टें

2013/4	अध्यापन और पढ़ाईः सभी के लिए गुणवत्ता को हासिल करना
2012	युवा और कौशलः काम करने वालों को शिक्षित करना
2011	छिपा हुआ संकटः सशस्त्र संघर्ष और शिक्षा
2010	सुविधा से वंचित लोगों तक पहुंचना
2009	असमानता से पार पानाः शासन क्यों मायने रखता है
2008	2015 तक सभी के लिए शिक्षाः क्या हम इसे कर पाएंगे?
2007	सशक्त आधारः बचपन के शुरुआत में देखभाल और शिक्षा
2006	जीवन के लिए साक्षरता
2005	सभी के लिए शिक्षाः गुणा मायने रखती है
2003/4	लिंग तथा सभी के लिए शिक्षाः समानता की ओर उछाल
2002	सभी के लिए शिक्षाः क्या दुनिया आगे बढ़ रही है?

यूनेस्को द्वारा टाइपसेट
ग्राफिक डिज़ाइन एफएचआई 360 द्वारा
लेआउट एफएचआई 360 द्वारा

आवरण फोटो बाएं से दाएं: कैरेल प्रिंसलू, मे मेंग, यूनिसेफ/NYHQ2004-0991/पिराज़ी, ग्यूयेन थान्ह तुआन, यूनिसेफ/NYHQ2005-1176/लिमेन, मगाली कोरोक, बेनावोट, ईवा-लॉटा जैनसन, बीआएसी/शहज़ाद नूरानी, यूनिसेफ/NYHQ2005-1194/लिमेन, कैरेल प्रिंसलू, मगाली कोरोक, तुतु मानी चक्मा, बेनावोट, अमीमा सईद

आमुख

वर्ष 2000 में डकार, सेनेगल में विश्व शिक्षा फोरम में 164 देशों की सरकारों ने कर्म का डकार फ्रेमवर्क, सभी के लिए शिक्षाः हमारी सामूहिक वचनबद्धताओं का पालन पर सहमति जाहिर की, और 2015 तक छह व्यापक शिक्षा लक्ष्यों को प्राप्त करने के लिए महत्वाकांक्षी एजेंडे का शुभारंभ किया। यूनेस्को ने इसकी प्रतिक्रिया में प्रगति की निगरानी करने, बचे हुए अंतरालों को चिह्नांकित करने और 2015 में अनुसरण करने के लिए वैश्विक संवहनीय विकास एजेंडे हेतु सिफारिशें प्रदान करने के लिए ईएफए निगरानी रिपोर्टों की शुरुआत की।

2000 से विश्वभर में जबर्दस्त प्रगति हुई है लेकिन अभी हम गन्तव्य तक नहीं पहुंचे हैं। सरकारों, नागरिक समाज और अंतरराष्ट्रीय समुदाय के समस्त प्रयासों के बावजूद विश्व ने सभी के लिए शिक्षा को हासिल नहीं किया है।

सकारात्मक पक्ष यह है कि स्कूल नहीं जाने वाले बच्चों और किशोरों की संख्या में 2000 से लगभग आधे की कमी आई है। डकार के बाद से ज्यादा तेज प्रगति के फलस्वरूप अनुमानतः 3.40 करोड़ और बच्चे स्कूल जा चुके होंगे। सर्वाधिक प्रगति हासिल की गई लैंगिक समता में, खासकर प्राथमिक शिक्षा में, हालांक डेटा वाले देशों के एक तिहाई में लैंगिक असमानता बनी हुई है। इसके अलावा सरकारों ने भी राष्ट्रीय और अंतरराष्ट्रीय आकलनों के जरिये अधिगम परिणामों (learning outcomes) को मापने के लिए प्रयास तेज कर दिये हैं ताकि यह सुनिश्चित किया जा सके कि सभी बच्चों को उस गुणवत्ता की शिक्षा मिले जिसका उनसे वादा किया गया था।

और फिर भी, इस समस्त प्रगति के बावजूद, 15 वर्षों की निगरानी धरती पर लाने वाले नतीजे दिखाती है।

संसार में अब भी 5.80 करोड़ बच्चे विद्यालय से बाहर हैं और लगभग 10 करोड़ बच्चे प्राथमिक शिक्षा पूरी नहीं करते। शिक्षा में असमानता बढ़ी है और सबसे निर्धन और सर्वाधिक सुविधाहीन लोग सबसे भारी बोझ उठा रहे हैं। विश्व के सबसे गरीब बच्चों के विश्व के सबसे अमीर बच्चों की तुलना में स्कूल नहीं जाने के आसार चार गुना अधिक हैं। इसके अलावा उनके प्राथमिक शिक्षा को नहीं पूरा करने के आसार पांच गुना अधिक हैं। हिंसक संघर्ष एक प्रबल बाधा बने हुए हैं। संघर्ष-प्रभावित भागों में स्कूल से बाहर बच्चों की एक बड़ी और बढती हुई संख्या है। कुल मिला कर, प्राथमिक स्तर पर पढ़ाई की खराब गुणवत्ता के कारण अभी भी करोड़ों बच्चे बुनियादी दक्षताओं को हासिल किये बिना ही स्कूल छोड़ रहे हैं।

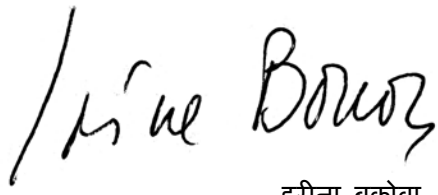
यही नहीं, शिक्षा अल्प-वित्तपोषित बनी हुई है। बहुत सी सरकारों ने व्यय बढ़ाया है, लेकिन कुछ ने ही राष्ट्रीय बजटों में शिक्षा को प्राथमिकता प्रदान की है और अधिकतर सरकारों ने वित्तपोषण के अंतरालों को पाटने के लिए अनुशंसित 20% बजट का आबंटन नहीं किया है। दानदाताओं के मामले में भी स्थिति कुछ भिन्न नहीं है। दाताओं ने सहायता बजटों में शुरुआती वृद्धि के बाद 2010 से शिक्षा के लिए सहायता में कमी कर दी है और सर्वाधिक आवश्यकता वाले देशों की वरीयता तय नहीं की है।

यह रिपोर्ट इस समस्त अनुभव का उपयोग टिकाऊ विकास के भावी वैश्विक एजेंडे में शिक्षा के स्थान के लिए सटीक सिफारिशें करने के लिए करती है। सबक साफ हैं। शिक्षा के नये लक्ष्यों को अवश्य ही विशिष्ट, प्रासंगिक और मापने योग्य होना होगा। हाशिये पर पड़े और सुविधाहीन समूहों, दूर-दराज की जगहों पर पड़े लोगों और शिक्षा के अपने अधिकार से अब भी दूर लोगों को प्राथमिकता देनी ही होगी। हर जगह वित्तपोषण पर प्रबलतर काम होना ही चाहिए। जहां

खर्च का ज्यादातर हिस्सा सरकारों द्वारा उठाया जाएगा, वहीं अंतरराष्ट्रीय समुदाय को अवश्य ही शिक्षा के लिए सहायता को बनाये रखने और उसमें वृद्धि करने के लिए आगे आना होगा, खासकर निम्न और मध्यम आय देशों में जहां जरूरतें सर्वाधिक है। भावी एजेंडे के लिए भी डाटा संकलन, विश्लेषण और संप्रेषण समेत निगरानी के और भी सशक्त प्रयासों की जरूरत पड़ेगी, जिससे सभी हितधारकों को जवाबदेह बनाया जा सके।

2015 तक पहुंचने तक, देशों को सहायता प्रदान करने, सरकारों एवं नागरिक समाज के लिए हिमायत के सशक्त उपकरण के साथ-साथ नीति-निर्माण को सुगम बनाने के लिए ठोस आकलन व विश्लेषण मुहैया कराने में ईएफए वैश्विक निगरानी रिपोर्टों ने अग्रणी भूमिका अदा की है। विकास के नये टिकाऊ उद्देश्यों को हमारे द्वारा क्रियान्वित किये जाने के साथ यह जारी रहेगा। 2015 के बाद, ये रिपोर्टें सभी देशों और भागीदारों के लिए उपयोगी अनुशंसाओं को पेश करते हुए वैश्विक शिक्षा की दशा पर विश्वसनीय और स्वतंत्र राय मुहैया कराती रहेंगी।

सन 2000 से बहुत कुछ हासिल किया गया है- पर सभी के लिए स्तरीय शिक्षा और जीवन-पर्यंत सीखने को सुनिश्चित करने क लिए हमें और बहुत कुछ करने की जरूरत है। मानवाधिकारों और गरिमा, सामाजिक समावेशन और टिकाऊ विकास के क्षेत्र में इससे अधिक सशक्त या दीर्घजीवी निवेश कोई नहीं है। 2000 के समय से अनुभव दर्शाता है कि क्या किया जा सकता है – हमारे लिए जरूरी है कि इससे सीखें और ज्यादा करें।



इरीना बुकोवा

यूनेस्को महानिदेशक

सबके लिए शिक्षा (ईएफए) अभियान की वैश्विक निगरानी रिपोर्ट 2015 का सारांश

वर्ष 2000 में सेनेगल के डकार में विश्व शिक्षा मंच पर 164 देशों की सरकारों ने क्षेत्रीय समूहों, अंतरराष्ट्रीय संगठनों, दाता एजेंसियों, गैर सरकारी संगठनो और नागर समाज के प्रतिनिधियों के साथ मिलकर सभी के लिए शिक्षा (एजुकेशन फॉर ऑल यानी ईएफए) की वचनबद्धताओं पर खरा उतरने के कार्यकलाप के लिए एक फ्रेमवर्क को अपनाया। डकार फ्रेमवर्क में 6 उद्देश्य और उनके 2015 तक हासिल किये जाने वाले संबद्ध लक्ष्य तथा 12 रणनीतियां सम्मिलित हैं जिनमें सभी हितधारक (स्टेकहोल्डर) योगदान देंगे।

ईएफए वैश्विक निगरानी रिपोर्ट (जीएमआर) ने ईएफए उद्देश्यों और शिक्षा से जुड़े दो सहस्राब्दी विकास लक्ष्यों (एमडीजी) की दिशा में कमोबेश वार्षिक आधार पर प्रगति की निगरानी की। वर्ष 2015 की जीएमआर रिपोर्ट डकार फ्रेमवर्क के उद्देश्यों की प्राप्ति के लिए लक्ष्य तिथि की दिशा में वर्ष 2000 से हुई प्रगति का संपूर्ण आकलन मुहैया कराती है। यह इस बात का जायजा लेती है कि विश्व ने ईएफए उद्देश्यों को प्राप्त किया या नहीं और क्या हितधारक अपनी वचनबद्धताओं पर खरे उतरे। यह काम की गति के संभावित निर्धारकों को स्पष्ट करती है। अंत में, यह उत्तर-2015 के वैश्विक शिक्षा के एजेंडे को रूप देने के लिए प्रमुख पाठों की पहचान करती है।

सबके लिए शिक्षा (ईएफए) की दिशा में प्रगति का जायजा

लक्ष्य 1 - शैशवकालीन देखभाल और शिक्षा

व्यापक शैशवकालीन देखभाल और शिक्षा को, खासकर सर्वाधिक अरक्षित और सुविधाहीन बच्चों के लिए, विस्तारित करना और बेहतर बनाना।

1999 की तुलना में 2012 में दो तिहाई ज्यादा बच्चे प्राथमिक विद्यालय में नामांकित हुए

- बाल मृत्यु दर में लगभग 50% की कमी आने के बावजूद 2013 में पांच वर्ष से कम आयु के 63 लाख बच्चे ऐसे कारणों से मरे जिन्हें रोका जा सकता है।
- बच्चों के पोषण को बेहतर बनाने में हुई खासी प्रगति रही है। बावजूद इसके, वैश्विक स्तर पर चार बच्चों में से एक अब भी अपनी उम्र के हिसाब से छोटा है- अत्यावश्यक पोषक-तत्वों की दीर्घकालिक कमी का लक्षण।
- वर्ष 2012 में 18.4 करोड़ बच्चे विश्वभर में पूर्व-प्राथमिक शिक्षा में दाखिल हुए, जो 1999 के मुकाबले लगभग दो-तिहाई अधिक था।

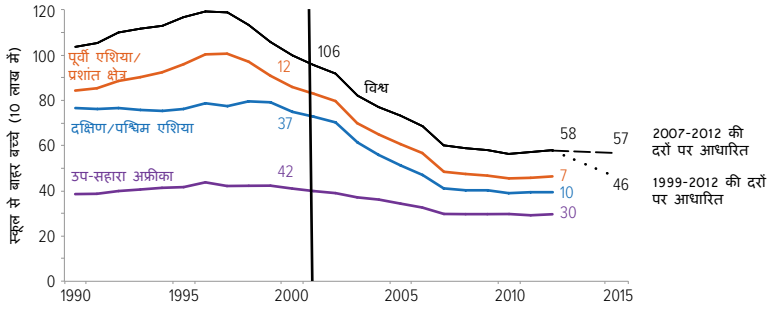
लक्ष्य 2 - सार्वभौमिक प्राथमिक शिक्षा

इस बात को सुनिश्चित करना कि वर्ष 2015 तक सभी बच्चों, विशेषकर लड़कियों, मुश्किल हालात में रहने वाले बच्चों और जातीय अल्पसंख्यकों से संबंध रखने वाले बच्चों की गुणवत्तापूर्ण, पूरी तरह से मुफ्त और अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा तक पहुंच हो।

- प्राथमिक स्कूल का 1999 में शुद्ध नामांकन अनुपात 84% था और इसके 2015 में 93% हो जाने का अनुमान है।
- शुद्ध नामांकन अनुपातों में उल्लेखनीय सुधार आया और 17 देशों में 1999 से 2012 तक इनमें कम से कम 20 प्रतिशत बिन्दुओं की वृद्धि हुई। इन देशों में से 11 उप-सहारा अफ्रीका के थे।
- हालांकि नामांकन अनुपातों में कुछ वृद्धियां सुस्पष्ट हैं, लेकिन वहीं, तकरीबन 5.8 करोड़ बच्चे 2012 में स्कूल से बाहर थे और इस संख्या में कमी लाने में प्रगति अटक गयी है।

रेखांकन 1: करोड़ों बच्चे 2015 तक भी स्कूलों में नहीं होंगे

प्राथमिक स्कूल की उम्र वाले स्कूल से बाहर बच्चे, विश्व एवं चुनिंदा क्षेत्र, 1990-2012 एवं 2015 (अनुमान)



स्रोतः यूआईएस का डेटाबेस, ब्रूनफोर्थ (2015)।

2015 तक, निम्न तथा मध्य आय देशों में छह में से एक बच्चे ने प्राथमिक विद्यालय पूरा नहीं किया होगा

- पहुंच में प्रगति के बावजूद स्कूल छोड़ना (ड्रॉप-आउट) एक समस्या बना हुआ हैः 32 देशों में, अधिकतर उप-सहारा अफ्रीका, नामांकित बच्चों में से कम से कम 20 प्रतिशत के अंतिम कक्षा तक पहुंचने के आसार नहीं हैं।

- 2015 की समय-सीमा तक, कम और मंझोली आय वाले देशों में छह में से एक बच्चा या लगभग 10 करोड़ बच्चे प्राथमिक स्कूल की पढ़ाई पूरी नहीं कर पाए होंगे।

लक्ष्य 3 - युवा और वयस्क कौशल

सुनिश्चित करना कि पढ़ाई और जीवन कौशल के उपयुक्त कार्यक्रमों तक समतापूर्ण पहुंच के जरिये सभी किशोरों और वयस्कों की सीखने की जरूरतें पूरी होती हैं।

- संक्रमण दर (ट्रांजिशन रेट) और कक्षा में रोककर रखने (रिटेंशन) की दरों में सुधार को प्रतिबिम्बित करते हुए निम्न माध्यमिक विद्यालयों में सकल नामांकन अनुपात 1999 में 71% से बढ़कर 2015 में 85% हो गया। अफगानिस्तान, चीन, इक्वाडोर, माली और मोरोक्को में 1999 से निम्न माध्यमिक शिक्षा में भागीदारी में काफी तेजी से वृद्धि हुई है, निम्न माध्यमिक सकल नामांकन अनुपात कम से कम 25% बढ़ा है।

- प्राथमिक से माध्यमिक विद्यालय तक संक्रमण में असमानता बनी हुई है। उदाहरण के लिए, फिलीपीन्स में निर्धनतम परिवारों के प्राथमिक विद्यालय स्नातकों बच्चों में से महज 69% ही निम्न माध्यमिक तक गए, जबकि सबसे अमीर घरों के 94% बच्चे गए।

- जिनके बारे में सूचना हासिल हो सकी, ऐसे 94 निम्न और मंझोली आय वाले देशों में से अधिकतर ने मुफ्त निम्न माध्यमिक शिक्षा के कानून 1999 से बना रखे हैं। इनमें से 66 में संवैधानिक गारंटियां हैं और 28 ने अन्य कानूनी कदम उठाए हैं। वर्ष 2015 तक, बोत्स्वाना, गिनी, पापुआ न्यू गिनी, दक्षिण अफ्रीका और संयुक्त तंजानिया गणराज्य समेत केवल कुछ ही देश निम्न माध्यमकि विद्यालय के लिए फीस वसूलते हैं।

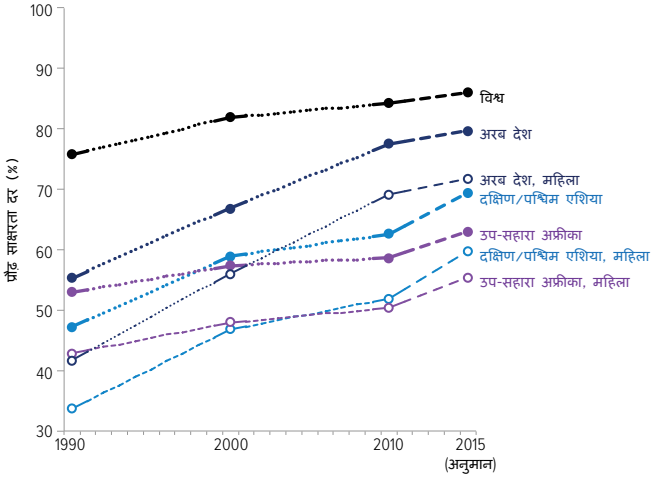
लक्ष्य 4 - वयस्क साक्षरता

वर्ष 2015 तक वयस्क साक्षरता के स्तर में, विशेष रूप से स्त्रियों के लिए, 50 प्रतिशत सुधार और समस्त वयस्कों के लिए मूलभूत और सतत शिक्षा तक समतामूलक पहुंच हासिल करना।

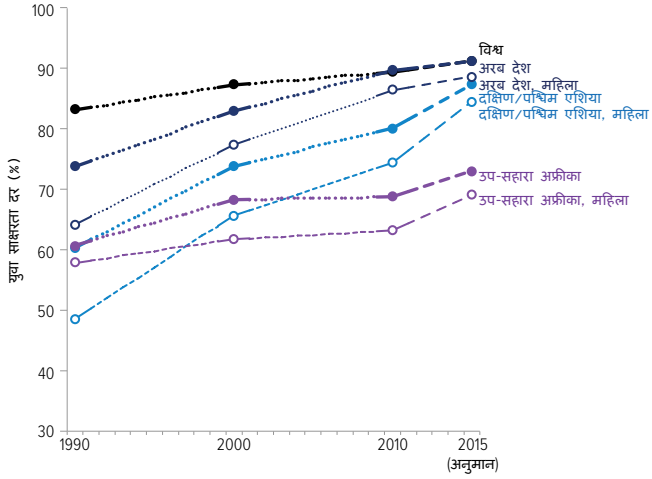
- इस समय लगभग 78.1 करोड़ निरक्षर वयस्क हैं। निरक्षरता की दर में मामूली सी कमी आई है। यह 2000 में 18% से 2015 में अनुमानतः 14% हुई, जिसका अर्थ हुआ कि निरक्षरता को आधा करने का डकार लक्ष्य हासिल नहीं हो पाया।

रेखांकन 2: दुनिया अभी साक्षरता के लक्ष्यों से कोसों दूर है

a. प्रौढ़ साक्षरता दर, विश्व एवं चुनिंदा क्षेत्र, 1990, 2000, 2010 एवं 2015 (अनुमान)



b. युवा साक्षरता दर, विश्व एवं चुनिंदा क्षेत्र, 1990, 2000, 2010 एवं 2015 (अनुमान)



टिप्पणी: साक्षरता के आंकड़े वार्षिक तौर पर नहीं जुटाए जाते। इसलिए क्षेत्रीय एवं वैश्विक डेटा जनगणना दशकों को इंगित करते हैं। यह अंक 1985-1994 के जनगणना दशक के आंकड़ों के लिए 1990 को इंगित करता है; 1995-2004 के जनगणना दशक के आंकड़ों के लिए 2000 को इंगित करता है, और 2005-2012 की अवधि के सर्वाधिक ताजा आंकड़ों के लिए 2010 को इंगित करता है।
स्रोतः यूआईएस डेटाबेस।

- वर्ष 2000 में 95% से नीचे की साक्षरता दर वाले 73 देशों में से केवल 17 ने ही 2015 तक अपनी निरक्षरता दर आधी की थी।
- साक्षरता में लैंगिक समता की दिशा में प्रगति हुई है, लेकिन यह काफी नहीं है। वे सभी 43 देश जहां प्रत्येक 100 पुरुषों पर 2000 में 90 से कम महिलाएं शिक्षित थीं, बराबरी की दिशा में आगे बढ़े हैं, लेकिन कोई भी 2015 तक इसे हासिल नहीं कर पाएगा।

लक्ष्य 5 - लैंगिक समानता

अच्छी गुणवत्ता की प्राथमिक शिक्षा तक लड़कियों की पूर्ण और बराबर पहुंच को सुनिश्चित करने और उसे हासिल करने पर फोकस के साथ 2005 तक प्राथमिक और माध्यमिक शिक्षा में लैंगिक असमानताओं का खात्मा करना और 2015 तक शिक्षा में लैंगिक समानता को उपलब्ध करना।

- प्राथमिक स्तर पर, उपलब्ध डेटा वाले 69% देशों के 2015 तक लैंगिक बराबरी पर पहुंचने की आशा है। माध्यमिक शिक्षा में प्रगति धीमी है, 2015 में 50% से थोड़े ही अधिक देशों के लैंगिक बराबरी का स्तर हासिल करने की संभावना है।
- सघन लैंगिक असमानता से निपटने में प्रगति हुई है। प्रत्येक 100 लड़कों पर प्राथमिक स्कूल में नामांकित 90 से कम लड़कियों वाले देशों की संख्या 1999 और 2012 के बीच 33 से घटकर 16 हो गयी।
- विद्यालय से बाहर बच्चों में लड़कों के मुकाबले लड़कियों के कभी भी स्कूल प्रवेश के आसार अधिक होते हैं (37% की तुलना में 48%), जबकि लड़कों के नामांकित होने और फिर स्कूल छोड़ देने के आसार अधिक होते हैं (20% की तुलना में 26%)। एक बार नामांकन हो जाने पर लड़कियों के उच्चतर कक्षाओं में पहुंचने के आसार अधिक होते हैं।
- उप-सहारा अफ्रीका में निर्धनतम लड़कियों के प्राथमिक विद्यालय कभी न जाने की सर्वाधिक संभावना है। वर्ष 2010 में गिनी और नाइजर में 70% से अधिक निर्धनतम लड़कियां कभी प्राथमिक स्कूल नहीं गयीं, सबसे अमीर लड़कों के 20% से कम की तुलना में।

लगभग दो तिहाई देश 2015 तक प्राथमिक शिक्षा में लैंगिक बराबरी प्राप्त कर चुके होंगे

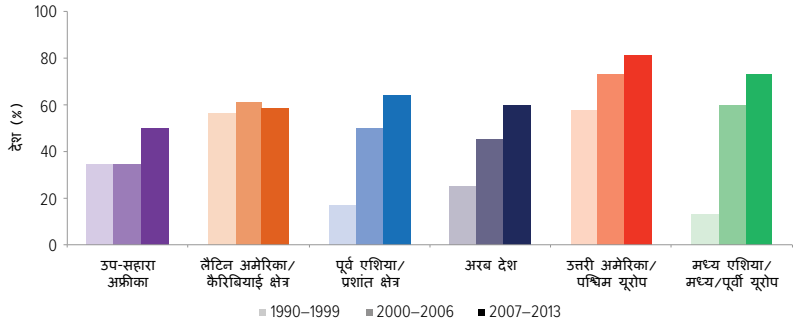
लक्ष्य 6- शिक्षा की गुणवत्ता

शिक्षा की गुणवत्ता के सभी पहलुओं को बेहतर बनाना और सभी की उत्कृष्टता को सुनिश्चित करना ताकि सभी पढ़ाई के मापे जा सकने वाले और मान्यताप्राप्त परिणाम हासिल करें, विशेष रूप से साक्षरता, संख्या कौशल और अत्यावश्यक जीवन कौशलों के क्षेत्र में।

- प्राथमिक शिक्षा स्तर पर उपलब्ध डेटा वाले 146 देशों में 83% में विद्यार्थी/शिक्षक अनुपात घटे हैं। उपलब्ध डेटा वाले एक-तिहाई देशों में 75% से कम प्राथमिक विद्यालय शिक्षक राष्ट्रीय मानकों तक प्रशिक्षित हैं।
- निम्न माध्यमिक शिक्षा स्तर पर उपलब्ध डेटा वाले 105 में से 87 देशों में विद्यार्थी/शिक्षक अनुपात 30:1 से कम है।
- 1990 में राष्ट्रीय मानकों के अनुसार सीखने के 12 आकलन किए गए लेकिन 2013 तक यह संख्या बढ़कर 101 हो गयी थी।

ऐसे 3.4 करोड़ ज्यादा बच्चे पहली बार विद्यालय गए हैं जो ईएफए (सबके लिए शिक्षा) लक्ष्यों के बिना नहीं जाते

रेखांकन 3: देशों में अधिगम आकलन पर 2000 से अधिक जोर दिया जा रहा है
देशों का प्रतिशत जिन्होंने कम से कम एक राष्ट्रीय अधिगम आकलन कराया, क्षेत्रवार, 1990-1999, 2000-2006 और 2007-2013 उप सहारा अफ्रीका



स्रोत: राष्ट्रीय अधिगम आकलनों के संलग्न आंकड़ों पर आधारित ईएफए की वैश्विक निगरानी रिपोर्ट टीम की गणनाएं (2014)।

बॉक्स 1: क्या डकार के बाद प्रगति अधिक तेज थी?

पूर्व-प्राथमिक शिक्षा के सकल नामांकन अनुपात की प्रगति में तेजी आई। उपलब्ध डेटा वाले 90 देशों के बीच नामांकन अगर उसी दर पर बढ़ा होता, जिस दर पर 1990 के दशक में बढ़ा था, तो औसत पूर्व-प्राथमिक नामांकन अनुपात 2015 में 40% होता; इसके बजाय इसके 57% तक पहुंचने के आसार हैं।

सार्वभौमिक प्राथमिक शिक्षा की दिशा में प्रगति कमजोर रही। प्राथमिक शिक्षा में शुद्ध नामांकन अनुपात पर डेटा वाले 52 देशों में नामांकन अगर 1990 के दशक की दर पर बढ़ा होता तो औसत प्राथमिक शुद्ध नामांकन अनुपात 2015 में 82% होता; इसके बजाय यह 91% तक पहुंच सकता है।

प्राथमिक स्कूल की अंतिम कक्षा तक बने रहने की दर पर 70 देशों से उपलब्ध साक्ष्य इस बात को इंगित करते हैं कि नामांकन में कुछ बढ़त धीमी प्रगति की कीमत पर हासिल की गयी। शिक्षा में उत्तरजीविता दर (सर्वाइवल रेट) में 23 देशों में वृद्धि हुई लेकिन 37 देशों में धीमी हो गयी। वैश्विक उत्तरजीविता दर के 2015 में 76% से अधिक नहीं होने का अनुमान लगाया गया है, जबकि 1990 के दशक की दर पर यह 80% पहुंच गयी होती।

यह अनुमान है कि 2010 से पहले जन्मे 3.4 करोड़ ज्यादा बच्चे 2015 तक पहली बार स्कूल पहुंच पाएंगे, अगर इससे तुलना की जाए कि यदि पुराना रुझान ही जारी रहता तो क्या होता। यह भी अनुमानित है कि डकार-पूर्व रुझानों पर आधारित एक प्रक्षेपण की तुलना में 2005 से पहले जन्मे 2 करोड़ ज्यादा बच्चे प्राथमिक विद्यालय शिक्षा पूरी कर चुके होंगे।

लैंगिक बराबरी की दिशा में प्रगति प्राथमिक शिक्षा में तेज हुई जान पड़ती है, हालांकि डकार-पूर्व के रुझानों पर भी वैश्विक स्तर पर बराबरी हासिल कर ली गयी होती।

डकार फ्रेमवर्क में किया गया यह दावा कि 2015 तक ईएफए को हासिल करना ' एक वास्तविक और साध्य उद्देश्य' था (अगर इस लक्ष्य को सबके लिए प्राथमिक शिक्षा के संकीर्ण लक्ष्य तक ही सीमित कर दिया गया होता, तो भी) अतिशयोक्तिपूर्ण रहा हो सकता है। फिर भी, जहां यह सच है कि वैश्विक लक्ष्य को प्राप्त नहीं किया जा सका, वहीं एक साधारण प्रगति तो हासिल की ही जा सकी जो ऐतिहासिक रिकार्ड के आइने में सकारात्मक ही साबित होती है।

ईएफए की दिशा में प्रगति की व्याख्या करना: वैश्विक स्तर पर ईएफए आंदोलन की भूमिका का आकलन करना

डकार फ्रेमवर्क में की गयी वैश्विक प्रतिज्ञाओं की केवल आंशिक रूप से पूर्ति हुई। बहरहाल, परिकल्पित प्रक्रियाओं में से कुछ ने ढंग से काम किया और शिक्षा की दशा को 2000 से आगे बढ़ाया। उत्तर-2015 के वैश्विक शिक्षा के फ्रेमवर्क के लिए यह आशा का स्रोत है। देशों को सहायता प्रदान करने के लिए 'कर्म के डकार फ्रेमवर्क' ने तीन प्रकार के वैश्विक हस्तक्षेप प्रस्तावित किये:

- समन्वय प्रक्रियाएं, जिनमें से कुछ पहले से ही मौजूद रही हैं; अन्य प्रक्रियाओं की रूपरेखा पहली बार डकार फ्रेमवर्क में प्रस्तुत की गयी और जो बाद में संशोधित की गयी।
- ईएफए के विशिष्ट पहलुओं को समर्पित अभियान, जैसे कि प्रौढ़ साक्षरता, या फिर टकराव सरीखी विशिष्ट चुनौतियों को समर्पित अभियान।
- पहलें, जिनमें से कुछ का उल्लेख डकार फ्रेमवर्क में किया गया है, जबकि बाकी को बाद में, फ्रेमवर्क के प्राधिकार के आधार पर, सृजित किया गया।

यह आशा की गयी थी कि अगर सफलतापूर्वक क्रियान्वित किया गया तो ये हस्तक्षेप पांच मध्यावधि परिणामों की ओर ले जायेंगे और, इसके परिणामस्वरूप, ईएफए उद्देश्यों की उपलब्धि को तेज करने में मदद करेंगे। इन हस्तक्षेपों से अपेक्षा थी कि वे:

- ईएफए के प्रति राजनीतिक प्रतिबद्धता की पुनः पुष्टि करेंगे
- विभिन्न प्रकार के ज्ञान, साक्ष्य और विशेषज्ञता का प्रसार और उपयोग करने में सहायता करेंगे
- राष्ट्रीय ईएफए नीति और परिपाटी को प्रभावित करेंगे और उसे मजबूत बनायेंगे
- ईएफए के लिए प्रभावी ढंग से वित्तीय संसाधन जुटायेंगे
- ईएफए उद्देश्यों की दिशा में प्रगति की स्वतंत्र रूप से निगरानी और रिपोर्टिंग की व्यवस्था करेंगे

डकार फ्रेमवर्क ने इन परिणामों को हासिल करने के लिए 12 रणनीतियां प्रस्तावित कीं। वैश्विक स्तर पर ईएफए साझीदारों ने कितनी बेहतरी से इन रणनीतियों को सामूहिक रूप से क्रियान्वित किया है?

डकार फ्रेमवर्क में ईएफए (सबके लिए शिक्षा) हासिल करने के लिए 12 रणनीतियां प्रस्तावित की गई थीं

रणनीति 1: मूलभूत शिक्षा में उल्लेखनीय निवेश

निम्न और निम्न मध्यम आय वाले देशों ने 1999 से शिक्षा के लिए सकल राष्ट्रीय उत्पाद (जीएनपी) का एक ऊंचा प्रतिशत आवंटित किया है और वास्तविक अर्थों में शिक्षा में सहायता दोगुनी से अधिक हो गयी है। लेकिन इस बात के बहुत कम प्रमाण हैं कि ईएफए फास्ट ट्रैक उपक्रम सरीखे वैश्विक स्तर पर ईएफए हस्तक्षेपों, जिनका नामकरण बाद में चलकर शिक्षा के लिए वैश्विक साझीदारी कर दिया गया, ने सार्वजनिक क्षेत्र की शिक्षा पर राष्ट्रीय खर्च के उच्चतर स्तरों या शिक्षा के लिए सहायता को जन्म दिया।

रणनीति 2: एकीकृत सेक्टर फ्रेमवर्कों के भीतर गरीबी उन्मूलन से जुड़ी ईएफए नीतियां

डकार फ्रेमवर्क इस बात का रेखांकित करता है कि राष्ट्रीय ईएफए योजनाओं को वचनबद्धता को कर्म में रूपांतरित करने का मुख्य औजार होना था। कम और मंझोली आय वाले 30 देशों की राष्ट्रीय योजनाओं की दो धाराओं की तुलना दर्शाती है कि उनकी गुणवत्ता बेहतर हुई है। लेकिन ध्यान देने वाली बात यह भी है कि कागज पर अच्छी दिखने वाली योजनाओं का हो सकता है कि संबंधित देशों की राजनीतिक प्रक्रियायों और शिक्षा प्रणालियों की वास्तविकताओं के साथ संबंध सीमित ही हो।

रणनीति 3: शैक्षणिक विकास की रणनीतियों में नागर समाज का जुड़ाव

नागरिक समाज के जुड़ाव में वृद्धि वर्ष 2000 से शिक्षा क्षेत्र की लाक्षणिक विशेषता रही है। फिर भी कई बार यह देखने में आया है कि इस समर्थन को ऐसे जोरदार राष्ट्रीय शिक्षा गठजोड़ों को बनाने में केवल सीमित सफलता मिली है, जो कि उल्लेखनीय परिवर्तन लाने में सक्षम हों।

रणनीति 4: अधिशासन और प्रबंधन में जवाबदेही

शैक्षिक अधिशासन को बेहतर बनाने के लिए स्थानीय भागीदारी और विकेंद्रीकरण को प्रमुख तरीकों में समझा गया। समग्रता में देखें, तो स्थानीय भागीदारी को प्रोत्साहित करना और स्कूलों को विद्यार्थियों, माता-पिता और समुदायों की जरूरतों के प्रति उत्तरदायी बनाना चुनौतीपूर्ण बना हुआ है, विशेषकर इस प्रकार के जुड़ाव के लिए सीमित समय जुटा पाने वाले गरीब कुटुंबों के लिए । कमजोर क्षमता वाले गरीब देशों में यही देखने में आया है कि विकेन्द्रीकरण और स्कूलों की स्वायत्तता का विद्यार्थियों के प्रदर्शन और शिक्षा प्रणाली पर या तो अहितकर अथवा कोई भी प्रभाव नहीं पड़ा है।

रणनीति 5: संघर्ष और अस्थिरता से प्रभावित शिक्षा प्रणालियों की जरूरतों को पूरा करना

कुल मिलाकर देखें तो 2000 के बाद से आपातकालीन स्थितियों में शिक्षा प्रदान करने की चुनौतियों की ओर अधिक ध्यान गया है। संघर्ष की स्थितियों में मानवाधिकारों के उल्लंघनों को ज्यादा तवज्जो मिल रही है। कारगर पैरोकारी ने संघर्ष और आपातकालीन स्थितियों में शिक्षा के मुद्दे को कार्यसूची में बनाये रखने में मदद की है। इसका श्रेय डकार में की गयी संबंधित प्रतिबद्धताओं की पूर्ति कर रहे साझीदारों को दिया जा सकता है।

आपात स्थितियों में शिक्षा पर 2000 से कहीं ज्यादा ध्यान दिया गया है पैरवी के प्रबल प्रयासों से

रणनीति 6: लैंगिक समानता के लिए एकीकृत रणनीतियां

संयुक्त राष्ट्र बालिका शिक्षा उपक्रम {यूनाइटेड नेशंस गर्ल्स एजुकेशन इनीशिएटिव (यूएनजीईआई)}लैंगिक समानता से जुड़ा सर्वाधिक दृश्यमान वैश्विक तंत्र रहा है। एक मूल्यांकन ने वैश्विक नीति संवाद और पैरोकारी में इसके योगदान को स्वीकारा है, हालांकि क्षेत्रीय स्तर पर इसका योगदान कम रहा है। देश के स्तर पर, यूएनजीईआई ने स्वयं को दमदार राष्ट्रीय भागीदारियों के जरिये मजबूत, मूल्यवान कारक के रूप में स्थापित किया है। समग्रता में देखें, तो ईएफए साझीदारों ने लैंगिक समानता पर काफी ध्यान दिया है ताकि इस उद्देश्य की दिशा में प्रगति करने हेतु योगदान हो सके।

रणनीति 7: एचआईवी और एड्स की रोकथाम की कार्यवाहियां

वर्ष 2000 में एड्स की महामारी ने दक्षिणी और पूर्वी अफ्रीका में शिक्षा प्रणालियों की नींव को ही खतरे में डाल दिया था। यह लड़ाई हालांकि 2015 में भी अभी जीती नहीं गयी है, लेकिन सबसे खराब स्थिति को घटित होने से रोक लिया गया है। आसन्न चुनौती के गहरे बोध से प्रेरित शैक्षणिक पहलों ने एचआईवी की चुनौती का सामना किया है और एक समग्रता में यौनिक शिक्षा को विकसित किया। बहुत से देशों ने इस व्यापक दृष्टिकोण को अपनाने के लिए कदम उठाये हैं, जिसका श्रेय वैश्विक उत्तर-डकार प्रयासों को दिया जाना चाहिए।

रणनीति 8: सुरक्षित, स्वस्थ, समावेशी और समतापरक तरीके से तैयार किये गये शैक्षणिक परिवेश

डकार फ्रेमवर्क ने इस बात पर जोर दिया कि किस प्रकार से अधिगम (learning) के परिवेश की गुणवत्ता ने लैंगिक समानता से जुड़े उद्देश्यों और अच्छी गुणवत्ता की शिक्षा की प्राप्ति में योगदान दिया है। लेकिन शिक्षा शास्त्र से लेकर सामाजिक सुरक्षा और बुनियादी ढांचे तक के असमान मुद्दों को एकसाथ रुख देने की रणनीति का साफ आशय यही निकला कि इसमें फोकस की कमी थी। इसी कारण वैश्विक स्तर पर हुए कार्य ने अधिगम के स्वस्थ माहौल को स्थापित करने में देशों की मदद करने के लिए बहुत कम योगदान दिया है।

रणनीति 9: शिक्षक की स्थिति, मनोबल और कार्यदक्षता

ईएफए के लिए शिक्षकों पर अंतरराष्ट्रीय कार्य बल की स्थापना 2008 में शिक्षकों की कमी को पूरा करने के अंतरराष्ट्रीय प्रयासों को समन्वित करने हेतु की गयी थी। इसका एक मूल्यांकन इंगित करता है कि कार्य-बल प्रासंगिक था लेकिन उसके उद्देश्यों को देशों की जरूरतों से और अधिक गहराई से जुड़ा होना चाहिए। शिक्षकों से जुड़े मसलों पर सुझाव देने के लिए बनी आईएलओ और यूनेस्को का साझा समिति कमिटि ऑफ एक्सपर्ट्स ऑन द एप्लीकेशन ऑफ द रेकमंडेशन्स कन्सर्निंग टीचिंग प्रोफेशनल्स भी बेहतर परिवर्तनों का सफल तंत्र साबित न हो सकी। शिक्षकों की स्थिति की निगरानी में 2000 से कोई प्रगति नहीं हुई है।

रणनीति 10: सूचना और संचार प्रौद्योगिकी का दोहन

डकार फ्रेमवर्क ने ईएफए को जमीनी सच्चाई बनाने के लिए सूचना और संचार प्रौद्योगिकी (आईसीटी) में निहित संभावनाओं पर जोर दिया। इस महत्वाकांक्षा को निर्धन देशों में विकासमान बुनियादी ढांचे में धीमी प्रगति, प्रौद्योगिकी के धीमे फैलाव और शिक्षा से जुड़े आईसीटी के प्रमुख वैश्विक समन्वयन की अनुपस्थिति के द्वारा चुनौती मिली है।

रणनीति 11: प्रगति की व्यवस्थित निगरानी

सन 2000 से ईएफए लक्ष्यों की निगरानी के तरीके में स्पष्ट सुधार हुआ है

डकार फ्रेमवर्क में एक सशक्त और विश्वसनीय शैक्षिक आंकड़ों की दरकार थी। इस संबंध में एक मूल्यांकन ने यूनेस्को इंस्टीट्यूट फॉर स्टेटिस्टिक्स (यूआईएस) के काम को प्रमुख सहायक के रूप में स्वीकृति प्रदान की। वर्ष 2000 से कुटुंब सर्वेक्षण डेटा की उपलब्धता में हुई बड़ी वृद्धि ने असमानता की निगरानी किये जाने को संभव बनाया है। सार्वजनिक शिक्षा व्यय पर आंकड़े निरंतर अधूरे बने हुए हैं लेकिन दानदाता व्यय को किस प्रकार से रिपोर्ट करते हैं, इस मुद्दे पर महत्वपूर्ण सुधार हुए हैं । एकदम हालिया मूल्यांकन ने पाया कि व्यापक तौर पर जीएमआर को 'सशक्त शोध और विश्लेषण पर आधारित उच्च स्तरीय रिपोर्ट के रूप में देखा जाता है'। कुल मिलाकर, ईएफए उद्देश्यों की निगरानी और प्रगति की रिपोर्टिंग के तरीकों में 2000 से स्पष्ट सुधार हुआ है।

रणनीति 12: मौजूदा तंत्रों के आधार पर नव निर्माण

अंतिम रणनीति का जोर इस बात पर था कि गतिविधियों को 'मौजूदा संगठनों, नेटवर्कों और पहलों पर आधारित होना चाहिए'। एक अहम सवाल यह था कि क्या मौजूदा प्रक्रियाएं अंतरराष्ट्रीय समुदाय को जवाबदेह ठहरा सकती हैं। वैश्विक ईएफए समन्वय प्रक्रियाएं स्पष्टया इस प्रकार की भूमिका का निर्वाह नहीं कर पा रही थीं, हालांकि 2006 में स्थापित समयबद्ध सार्वभौमिक समीक्षा (यूनिवर्सल पीरियाडिक रिव्यू) का ईएफए प्रगति की समीक्षा करने के लिए उपयोग किया जा सकता था। ईएफए के योजना चक्र में जवाबदेही एक छूटी हुई कड़ी थी और एक ऐसा मुद्दा बनी हुई है, जिससे 2015 के बाद निपटा जाना है।

वैश्विक ईएफए समन्वय

इस बात का विश्लेषण कि वैश्विक स्तर पर ईएफए साझीदारों ने कितनी अच्छी तरह से डकार रणनीतियों को क्रियान्वित किया, एजेंसी समन्वयन के समग्र आकलन की मांग करता है। बदकिस्मती से, इसका रिपोर्ट कार्ड सकारात्मक नहीं है। समग्रता में देखें तो यूनेस्को के नेतृत्व में संचालित औपचारिक ईएफए समन्वय तंत्र ने सतत राजनीतिक प्रतिबद्धता को सुनिश्चित नहीं किया और दूसरी एजेंसियों तथा हितधारकों को जोड़ने में इसे सीमित सफलता ही हासिल हुई। यूनेस्को की आंतरिक चौकसी सेवा (इंटर्नल ओवरसाइट सर्विस) के द्वारा ईएफए वैश्विक समन्वय तंत्र के जल्द सामने आने वाले मूल्यांकन से इन मुद्दों पर उल्लेखनीय प्रकाश पड़ने की आशा है।

साक्ष्य को एकजुट करना

क्या डकार ढांचे की 12 रणनीतियां वैसे पांच प्रमुख मध्यावधि परिणाम देने में योगदान करन के लिए पर्याप्त थीं जिनकी उम्मीद एक प्रभावी ईएफए ढांचे से थी? अगर इस बात का आकलन करने की कोशिश की जाय कि क्या ईएफए के प्रति राजनीतिक वचनबद्धता की पुनर्पुष्टि हो सकी और क्या इसका सातत्य बना रहा, तो यह यह बात सामने आती है

कि सहस्त्राब्दी विकास लक्ष्यों (एमडीजी) के एक बार विकास का प्रभावी एजेंडा बन जाने पर ईएफए आंदोलन को धक्का लगा। इसके फलस्वरूप सार्वभौमिक प्राथमिक शिक्षा पर अत्यधिक जोर दिया गया। अपने उच्च स्तरीय राजनीतिक इंगेजमैंट में यूनेस्को सावधानीपूर्वक आगे बढ़ा, और इस प्रकार से शैक्षिक नीति के क्षेत्र में वैश्विक एक्टरों के विकल्प का फोरम उच्च-स्तरीय समूह से दूर चला गया। यह मान्यता सही साबित नहीं हो पायी कि वैश्विक और क्षेत्रीय सम्मेलन देशों और अंतरराष्ट्रीय समुदाय को जवाबदेह बनाये रखने के सक्षम माध्यम हैं।

वर्ष 2000 **से विविध प्रकार का ज्ञान, साक्ष्य और विशेषज्ञता न केवल एकत्रित हुए हैं बल्कि संप्रेषित और काम में लाये गये हैं।** ढेर सारे नये साक्ष्य और अनेक नीति एवं शोध पहलें आवश्यक रूप से ईएफए गतिविधियों से जुड़ी नहीं थीं, और बहुधा शिक्षा क्षेत्र के बाहर से आयी थीं। कुछ नये साक्ष्य ईएफए समन्वय बैठकों में पहुंचे तो जरूर पर ऐसा नहीं जान पड़ा कि उनका नीति-निर्माण में उपयोग किया गया।

सहस्त्राब्दी विकास लक्ष्यों के वर्चस्ववान विकास एजेन्डा बन जाने के बाद सबके लिए शिक्षा आन्दोलन (ईएफए) को हानि पहुंची

वर्ष 2000 से राष्ट्रीय शिक्षा योजनाओं की कोई कमी नहीं रही है। लेकिन इसपर कोई खास स्पष्टता नहीं है नये ज्ञान और कार्यविधियों को साक्ष्य-आधारित राष्ट्रीय नीति निर्माण के लिए उपयुक्त क्षमता विकसित करने के काम में लाया गया है या कि **उन्होंने राष्ट्रीय ईएफए नीति को और परिपाटी को मजबूती प्रदान की है।**

डकार प्रक्रिया से एक प्रमुख परिणाम की उम्मीद थी— यह कि भरोसा जगाने वाली योजनाओं **के बल पर ईएफए के लिए** वित्तीय संसाधनों को प्रभावी तरीके से जुटाने में मदद होगी। निम्न आय वाले देशों में घरेलू शिक्षा पर खर्च में वृद्धि आशाजनक थी, लेकिन इसका मुख्य कारण शिक्षा की प्राथमिकता के बजाय यह था कि घरेलू स्तर पर संसाधन को जुटाने में वृद्धि हुई थी। बावजूद इसके कि वास्तव में अंतरराष्ट्रीय सहायता उल्लेखनीय रूप से बढ़ी, उसकी मात्रा जरूरतों के मुकाबले कम ही रही।

हो सकता है कि ईएफए के उद्देश्यों की दिशा में हो रही प्रगति की रिपोर्टिंग और निगरानी के लिए एक स्वतंत्र कार्यविधि लागू करने का निर्णय ईएफए के प्रति वचनबद्धता और एक सकारात्मक माहौल बनाये रखने में अहम साबित हुआ हो। लेकिन रिपोर्टिंग में सुधार केवल और केवल इसलिए संभव हुआ कि डेटा की गुणवत्ता और विश्लेषण में बेहतरी हुई, जिसे अक्सरहा ईएफए साझीदारों का समर्थन हासिल होता रहा।

Credit: Eva-Lotta Jansson

निष्कर्ष

विश्व भर में शिक्षा को आगे बढ़ाने के लिए वर्ष 2000 से हो रहे प्रयास कमोबेश पर्याय बन गये हैं यह सुनिश्चित करने के प्रयास के कि प्रत्येक बच्चा स्कूल में जायेगा। प्राथमिक शिक्षा तक सार्वभौमिक पहुंच का ईएफए (और एमडीजी) लक्ष्य विशेष रूप से निर्धनतम देशों के लिए लागू था, लेकिन अन्य देशों ने इसे कम प्रासंगिक पाया। साथ ही, सार्वभौमिक प्राथमिक नामांकन पर फोकस के कारण शिक्षा की गुणवत्ता, शैशवकालीन देखभाल और शिक्षा (ईसीसीई) और प्रौढ़ साक्षरता जैसे अन्य महत्वपूर्ण क्षेत्रों पर कम ध्यान रहा।

उत्तर-2015 एजेन्डा राष्ट्रीय स्तर पर एक उच्चतर धरातल पर सुधार और क्रियाकलाप उपलब्ध करने का अवसर प्रदान करता है

समग्रता में देखें तो सार्वभौमिक प्राथमिक शिक्षा के लक्ष्य भी हासिल नहीं हुआ, ज्यादा महत्वाकांक्षी ईएफए उद्देश्यों की बात तो छोड़ ही दीजिए। और सर्वाधिक सुविधाहीन समुदाय लाभ पाने वालों में अंतिम बने रहे। फिर भी, ऐसी उपलब्धियां हासिल की गयीं जिन्हें कम करके नहीं आंका जाना चाहिए। दुनिया 2015 तक उससे आगे निकल जाएगी जहां पर वह उस दशा में होती अगर 1990 के दशक की प्रवृत्तियां ही बनी रहतीं। इसके अलावा डकार के बाद से शिक्षा में हुई प्रगति की निगरानी सुधरी है और विस्तारित हुई है।

अंततः, ईएफए आंदोलन को वाजिब सफलता के रूप में चरित्र चित्रण किया जा सकता है, फिर चाहे ईएफए साझीदार अपनी वचनबद्धताओं पर सामूहिक रूप से खरे न उतरे हों। लेकिन पिछले 15 वर्षों के काम से उभरने वाला सबक यह है कि यद्यपि तकनीकी समाधान महत्वपूर्ण हैं, लेकिन राजनीतिक प्रभाव और दबाव ज्यादा अहम हैं। यह भी कि राष्ट्रीय स्तर पर ईएफए को हासिल करने के लिए वांछित सुधारों और कार्यरूपों के पैमाने को प्राप्त करने के लिए भी बेहद जरूरी हैं। उत्तर-2015 एजेंडा एक अवसर देता है कि राष्ट्रीय स्तर पर सुधारों और कार्यरूपों को और बड़े पैमाने पर अमल में लाया जा सके।

> ''भारत ने सबके लिए शिक्षा (ईएफए) लक्ष्यों, विशेषतः लगभग सार्वभौमिक प्राथमिक शिक्षा और बालिकाओं का नामांकन सुनिश्चित करने की ओर सफलतापूर्वक प्रगति की है। भारत के प्रयासों को निःशुल्क और अनिवार्य बाल शिक्षा (आरटीई) अधिनियम, 2009 तथा राष्ट्रीय सर्व शिक्षा अभियान कार्यक्रम का समर्थन मिला है जिसके परिणामस्वरूप 19.8 करोड़ बच्चों का 7,721,903 शिक्षकों वाले 1,448,712 विद्यालयों में प्राथमिक शिक्षा में नामांकन हुआ है। इनमें 9.61 करोड़ बालिकाएं है। शिक्षा में बालिकाओं की भागीदारी सुनिश्चित करने के लिए भारत में हाल में ही बेटी बचाओ बेटी पढ़ाओ पहल शुरु की गई है।''
>
> — मंत्री स्मृति ज़ुबिन ईरानी,
> *मानव संसाधन विकास मंत्री, भारत*

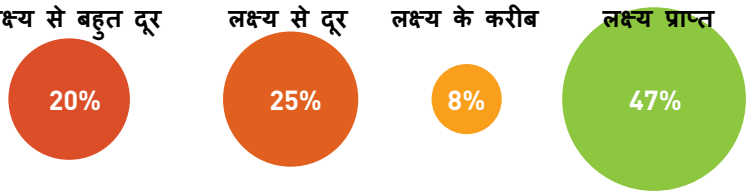
रिपोर्ट कार्ड 2000-2015

लक्ष्य 1 शैशवकालीन देखभाल तथा शिक्षा

व्यापक शैशवकालीन देखभाल तथा शिक्षा का विस्तार और सुधार, विशेषतः सबसे अरक्षित तथा सुविधाहीन बच्चों के लिए

वैश्विक स्कोर*

*डेटा के साथ 148 देशों में



सफलताएँ

बाल मृत्यु दर

↓39%

2000

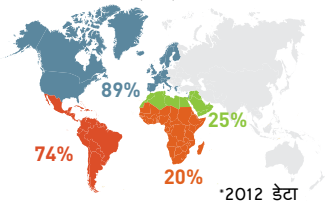
2015

पूर्व-प्राथमिक नामांकन

18 करोड़ 40 लाख बच्चे नामांकित हुए (2012)

2014 तक 40 देशों में अनिवार्य पूर्व-प्राथमिक शिक्षा

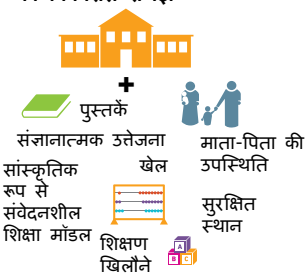
पूर्व-प्राथमिक विद्यालय में जाने वालों का प्रतिशत*



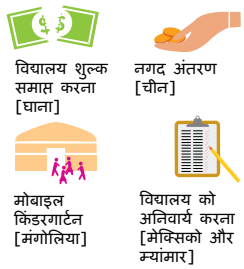
*2012 डेटा

किए गए प्रयास

शैशवकालीन आवश्यकताओं की विकसित समझ



पहुंच बढ़ाने के लिए विभिन्न तरीके



?

निरंतर चुनौतियाँ

X

बाल मृत्यु दर

2013 में 5 वर्ष की आयु से पूर्व 63 लाख बच्चों की मृत्यु हुई

पूर्व-प्राथमिक नामांकन

2015 तक हर पाँच में से एक देश में 30% से कम बच्चे नामांकित होंगे

निम्न गुणवत्ता

अधिक प्रशिक्षित अध्यापकों और देखभाल प्रदाताओं की आवश्यकता है

असमान प्रगति

बाल मृत्यु दर

उप सहाराई अफ्रीका में किसी बच्चे की विकसित क्षेत्रों के बच्चे की तुलना में उसके 5वें जन्म दिन से पहले मृत्यु होने की 15 गुणा अधिक संभावना है

स्थान

शहरी क्षेत्रों की तुलना में ग्रामीण क्षेत्रों में बच्चों के कभी भी विद्यालय नहीं जाने की 2000 से 2 गुणा अधिक संभावना है

धन

2000 की तुलना में विद्यालय जाने वालों में अमीर और गरीब के बीच अंतर 2 गुणा से अधिक है (नाइजर, टोगो, सी.ए.आर., बोस्निया/हर्जेगोविना और मंगोलिया)

निजी पूर्व-विद्यालय

1999 से निजी पूर्व-विद्यालय में नामांकित बच्चों में वृद्धि हुई है

2015 के बाद के लिए संस्तुतियां

1. सभी बच्चों को, विशेष रूप से सर्वाधिक हाशियाकृतलोगों को शामिल करने के लिए, पूर्व-प्राथमिक शिक्षा का विस्तार करना आवश्यक है — अधिक ध्यान आवश्यक
2. शैशवकालीन देखभाल और शिक्षा के सभी प्रकारों पर बेहतर डेटा की ज़रूरत
3. सभी बच्चों के लिए कम से कम एक वर्ष की अनिवार्य पूर्व-प्राथमिक शिक्षा आवश्यक है

लक्ष्य 1 शैशवकालीन देखभाल और शिक्षा

व्यापक शैशवकालीन देखभाल और शिक्षा को, खासकर सर्वाधिक अरक्षित और सुविधाहीन बच्चों के लिए, विस्तारित करना और बेहतर बनाना।

जीवन के बिल्कुल शुरुआती चरणों में बच्चों के विकास को सहारा प्रदान करने से बेहतर शैक्षणिक और व्यापक सामाजिक परिणामों के संदर्भ में जबर्दस्त असर पड़ता है। शिक्षा में निवेश के उच्चतम आर्थिक प्रतिफल बचपन की शुरुआती अवस्था में हैं। कम सौभाग्यशाली समुदाय, विशेष रूप से निर्धन देशों में, इससे और भी ज्यादा लाभ पाते हैं। यह इस स्तर पर भारी निवेश करने के पक्ष में एक और तर्क है।

वर्ष 2000 से ईसीसीई (शैशवकालीन देखभाल और शिक्षा) कार्यक्रमों में विश्वभर में नामांकित बच्चों की संख्या में प्रगति हासिल हुई है। फिर भी, हाशियाकृत समूहों के बच्चों को अभी भी धन की कमी, ढांचागत असमानता और गुणवत्ता के मसलों पर ध्यान के अभाव के चलते पहुंच नहीं मिल रही है।

उत्तरजीविता और पोषण में कुछ प्रगति हुई है लेकिन देखभाल अभी भी खराब गुणवत्ता की है

अल्पपोषण (undernutrition) से स्थूल और सूक्ष्म पेशी-विकास में देरी हो सकती है और मृत्यु का जोखिम बढ़ सकता है। लेकिन अच्छा पोषण पर्याप्त नहीं हैः व्यापक गरीबी के साथ जुड़े हुए एक दूसरे को बल देने वाले जोखिम- कारकों से निपटने के लिए स्वास्थ्य, शिक्षा और सामाजिक सुरक्षा सेवाओं के बीच सहयोग ज़रूरी है।

बाल मृत्यु दर में कमी आई है

1990 और 2013 के बीच बाल मृत्यु दर में कमी आई और यह प्रति एक हजार जीवित जन्म लेने वाले बच्चों में 90 से गिरकर 46 हो गयी। फिर भी, 2000 में तय किये गये सहस्त्राब्दी विकास लक्ष्य को हासिल करने के लिए बाल मृत्यु-दर में लगभग 50 % की गिरावट नाकाफी है, क्योंकि 1990 के स्तरों से इसमें दो-तिहाई की कमी आनी थी। बच्चों का 5 वर्ष की उम्र पर पहुंचने से पहले मरना जारी है, इनमें से बहुत से निरोध्य कारणों (preventable causes) से मरते हैं। 2013 में ऐसे 63 लाख बच्चों की मृत्यु हुई थी। बच्चे अगर गरीबी में, ग्रामीण क्षेत्र में और/या कम पढ़ी-लिखी महिला से जन्म लेते हैं तो उन्हें जोखिम अधिक होता है। बाल मृत्यु-दर में कमी लाने के लिए राजनीतिक इच्छा-शक्ति और वित्तपोषण बहुत जरूरी हैं।

बाल पोषण में सुधार आया है लेकिन वह काफी नहीं है

अधिकतर देशों ने 1990 के दशक से अविकसित बच्चों के प्रतिशत में कमी लाने में प्रगति हासिल की है। वर्ष 2000 से उप-सहारा अफ्रीका के अनेक देशों ने जोरदार प्रगति की है लेकिन इस क्षेत्र में अभी भी कुपोषित बच्चों की संख्या सबसे अधिक है और 2020 तक विश्व के कुल 45 प्रतिशत तक कुपोषित बच्चों के इसी क्षेत्र से होने का अनुमान है।

सन्तान अवकाश और परवरिश की अच्छी परिपाटियां बच्चों के विकास में मदद कर सकती हैं

बच्चों को सहारा देना चाहिए ताकि वे सिर्फ जीवित ही न रहें बल्कि फलें-फूलें। शिशु के जीवन के शुरुआती महीनों के दौरान सवैतनिक मातृत्व अवकाश मध्यम और उच्च आय वाले बहुत से देशों में मां और बच्चे के स्वास्थ्य और कल्याण के लिए अनिवार्य है। हालांकि लगभग सभी देश कानूनी रूप से इस प्रकार का अवकाश प्रदान करते हैं लेकिन विश्व भर में केवल 28% रोजगारप्राप्त महिलाओं को ही नकद मातृत्व लाभ मिलने के आसार होते हैं। बच्चे के विकास में पिता का जुड़ाव भी महत्वपूर्ण होता है। 2013 तक डेटा वाले 167 देशों में से 78 में पितृत्व अवकाश मुहैया कराया जाता था। 70 देशों में सवैतनिक अवकाश की व्यवस्था थी। लेकिन पुरुष इस प्रकार के अवकाश को लेने के लिए अनिच्छुक हो सकते हैं क्योंकि भुगतान स्तर अक्सर निम्नतर होते हैं। ।

नींव सही बन जाने से प्रचुर भावी लाभ प्राप्त होते हैं

माता-पिता घर के अंदर या बाहर, समूहों में या व्यक्तिगत रूप से कार्यक्रमों के जरिये अपने बच्चों के संज्ञानात्मक और सामाजिक-भावनात्मक विकास को बेहतर बना सकते हैं। घर पर जाकर सेवा प्रदान करने वाले कार्यक्रम प्रत्यक्ष मदद करते हैं और विस्तृत लाभ पहुंचा सकते हैं।

बहुत से देश आरंभिक बचपन सेवाओं के लिए बहुक्षेत्री दृष्टि अपनाने की राह पर हैं

विस्तृत ईसीसीई को विस्तारित करने और बेहतर बनाने के लिए देशों, विशेष रूप से गरीब और अधिकारहीन देशों का आह्वान करते समय डकार कर्म फ्रेमवर्क ने पर्याप्त संसाधनों के द्वारा समर्थित राष्ट्रीय, बहु-क्षेत्री नीतियों की अनुशंसा की है। 2014 तक, 78 देशों ने बहु-क्षेत्री नीतियां

अपना ली थे और 23 ऐसी नीतियों की तैयारी रहे थे। बहु-क्षेत्री नीतियों की सफलता में योग देने वाले तत्वों में शामिल हैं समन्वयन, सभी मंत्रालयों और एजेंसियों के बीच प्रगति मापन के सहमत तरीके और स्टाफ की निरंतरता।

कुछ देशों में पूर्व-प्राथमिक शैक्षिक व्यवस्थाओं और नामांकन स्तरों में तेजी से विस्तार हुआ है

पूर्व-प्राथमिक शिक्षा तक पहुंच को विस्तारित करना, फिर यह चाहे औपचारिक अथवा अनौपचारिक कार्यक्रमों के जरिये हो, बच्चों के जीवित बचे रहने के मौकों में सुधार, शिक्षा प्रणाली और संसाधनों की कार्यकुशलता में वृद्धि करने और व्यापक समाज में असमानता में कमी लाने के लिए अति आवश्यक है।

एक दशक से थोड़ा अधिक समय में नामांकन लगभग दो-तिहाई बढ़ा है लेकिन काफी असमानता के साथ

1999 और 2012 के बीच, पूर्व-प्राथमिक शिक्षा में नामांकनों में मामूली लैंगिक समानता के साथ 64 प्रतिशत तक (18.4 करोड़) की वृद्धि हुई है। कजाखस्तान और वियतनाम समेत कुछ देशों ने अपनी पूर्व-प्राथमिक प्रणालियों में विशाल पैमाने पर विस्तार किया है। फिर भी, शहरी और ग्रामीण क्षेत्रों तथा देशों के भीतर समुदायों और क्षेत्रों के बीच बड़ी असमानताओं के साथ प्रगति असमान रही है। लाओ जन गणराज्य, ट्यूनीशिया और मंगोलिया जैसे देशों में उपस्थिति में आर्थिक असमानताएं व्याप्त थीं। नामांकन में विशालतर विस्तार को प्रोत्साहित करने वाले में तरीकों में शामिल हैः

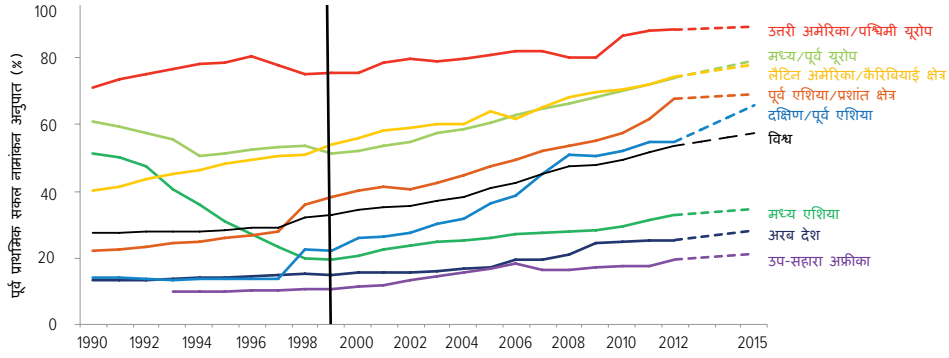
सन 2014 तक, 40 देशों ने अनिवार्य पूर्व-प्राथमिक शिक्षा स्थापित कर दी थी

- **कानून** भागीदारी बाध्यकारी बनाने वाले। वर्ष 2014 तक 40 देशों ने अनिवार्य पूर्व-प्राथमिक शिक्षा लागू कर दी थी।
- **नीतियां** जो पूर्व-प्राथमिक शिक्षा को बुनियादी शिक्षा चक्र में शामिल करती हैं। बहुत से देशों में ये नीतियां लागू हैं लेकिन वे उनके क्रियान्वयन को वित्तीय समर्थन नहीं देते।
- **फीस का खात्मा** पूर्व-प्राथमिक शिक्षा के लिए । यह करने वाले देशों ने भागीदारी में अच्छी वृद्धि प्राप्त की, हालांकि कुछ सरकारों को आवश्यक संसाधन जुटाने में संघर्ष करना पड़ा है।
- **वित्तीय प्रोत्साहन** नामांकनों के लिए। चीन के ग्रामीण हिस्सों में हाजिरी की शर्त पर ट्यूशन फीस से मुक्ति और नकद हस्तांतरण पाने वाले परिवारों के बच्चों के पूर्व-प्राथमिक स्कूल जाने के आसार 20% अधिक थे।
- माता-पिता और बच्चों के लिए पूर्व-प्राथमिक पढ़ाई को ज्यादा आकर्षक बनाना। थाईलैंड में **जन जागरूकता अभियानों** के साथ विस्तृत वित्तीय प्रावधान ने 4-5 साल के बच्चों की ईसीसीई हाजिरी को लगभग 93% बढ़ा दिया है।

निजी क्षेत्र का जुड़ाव ऊंचा बना हुआ है

1999 और 2012 के बीच, पूर्व प्राथमिक शिक्षा में निजी नामांकन का प्रतिशत डेटा वाले 100 देशों में 28% से बढ़कर 31% हो गया। निजी क्षेत्र के नामांकनों में वृद्धि दो समस्याओं को जन्म देती है। जहां ईसीसीई तक पहुंच फीस अदा करने पर निर्भर करती है वहां ढेर सारे दरिद्रतम लोग पीछे छूट जाते हैं। और निजी शिक्षा प्रदाताओं के विरल आबादी वाले और दूरदराज के क्षेत्रों में जाने के आसार नहीं हैं। ऊपर से, निम्न और निम्न-मध्य आय देशों में कम खर्च वाले बहुत से निजी स्कूल सरकारी पंजीकरण के बिना खराब दशाओं में संचालित होते हैं। यूनाइटेड किंगडम जैसे उच्च आय देशों में भी खराब गुणवत्ता, कमतर लागत वाले पूर्व प्राथमिक केंद्रों के कारण बहुत से निर्धन बच्चे आगे नहीं बढ़ पा रहे हैं। ये केन्द्र वंचितता के इलाकों में इकट्ठा होते देखे जाते हैं।

रेखांकन 4: पूर्व प्राथमिक नामांकन दरों के डकार अवधि के दौरान तीन चौथाई बढ़ने का अनुमान है
पूर्व प्राथमिक सकल नामांकन अनुपात, विश्व एवं क्षेत्र, 1990-2012 एवं 2015 (अनुमान)

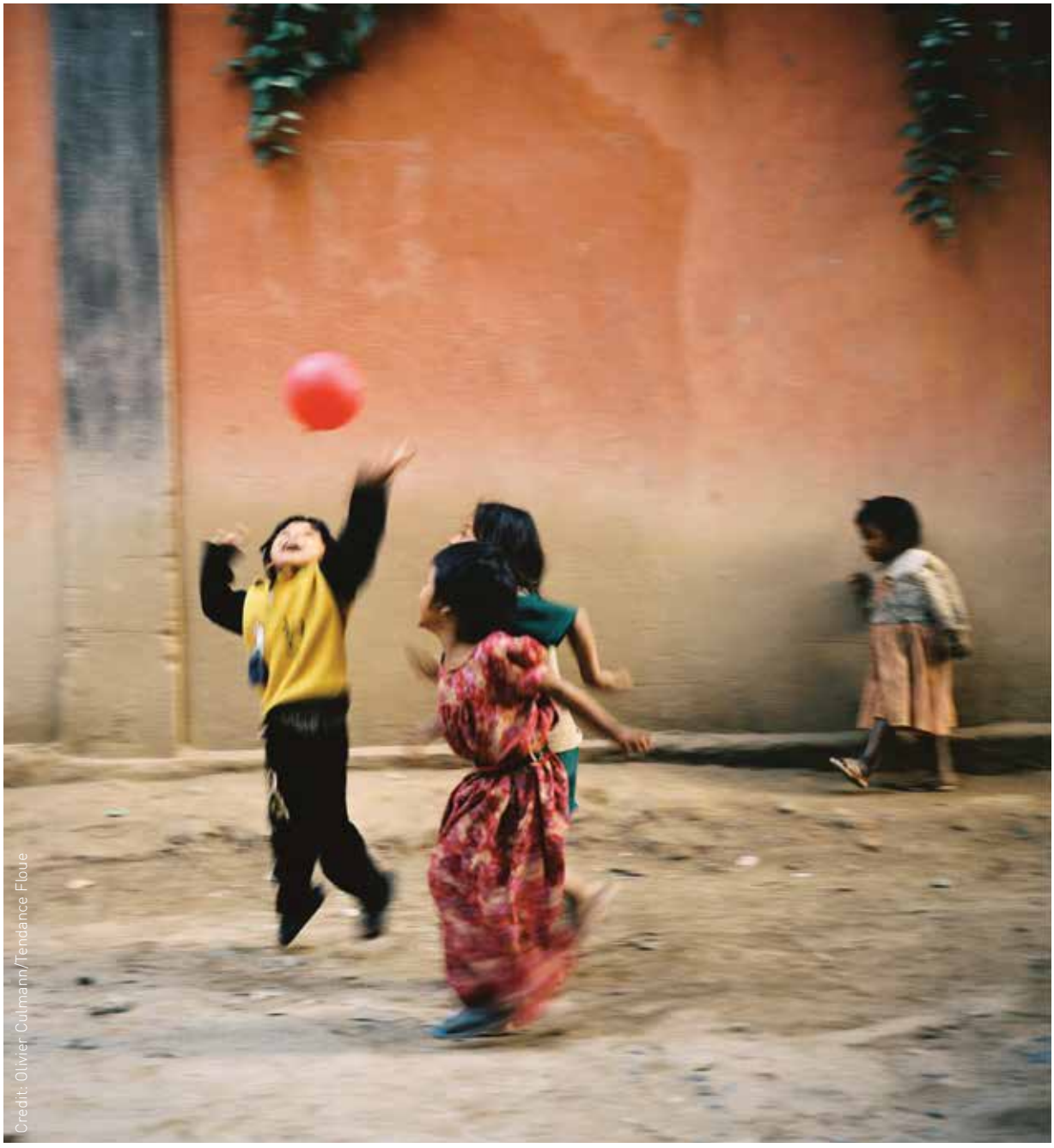


स्रोतः यूआईएस डेटाबेस; ब्रूनफोर्थ (2015)।

गुणवत्ता की खोज को सार्थक तरीके से संबोधित किया जाना अभी बाकी है

अच्छी गुणवत्ता वाली पूर्व-प्राथमिक शिक्षा प्राप्त नहीं करने वाले बच्चों के प्राथमिक स्कूल और उसके आगे सफल होने के आसार कम होते हैं। जहां अपेक्षाकृत खराब व्यवस्था से भी कुछ लाभ होते हैं, वहीं गुणवत्ता जितनी अच्छी होगी लाभ उतना ही अधिक होता है।

गुणवत्ता बढ़ाने के लिए पूर्व-प्राथमिक शिक्षकों को तैयार करना बेहद जरूरी है, फिर भी अक्सर अप्रशिक्षित स्टाफ को काम पर लगाया जाता है। निम्न सामाजिक दर्जा और खराब वेतन के कारण शिक्षक तेजी से बदलते रहते है। पढ़ाई के नतीजों पर इसका खराब असर पड़ता है। निजी क्षेत्र खर्च घटाने के लिए आम तौर पर शिक्षकों को यथासंभव कम से कम भुगतान करता है। केन्या, सिंगापुर और कोलंबिया जैसे देश पूर्व-प्राथमिक शिक्षकों के लिए प्रशिक्षण की स्पष्ट आवश्यकताओं को उत्तरोत्तर परिभाषित कर रहे हैं लेकिन बहुत से देशों ने अभी न्यूनतम मानकों को औपचारिक स्वरूप नहीं दिया है।



Credit: Olivier Culmann/Tendance Floue

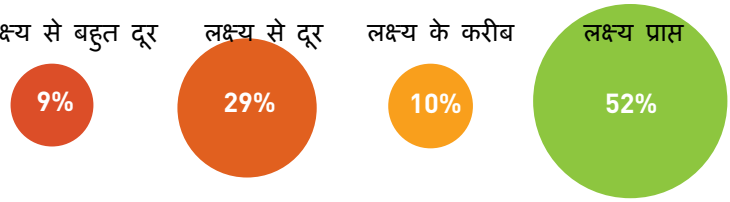
रिपोर्ट कार्ड 2000-2015

लक्ष्य 2 सार्वभौमिक प्राथमिक शिक्षा

सुनिश्चित करना कि 2015 तक सभी बच्चे, विशेषतः बालिकाएं, कठिन परिस्थितियों में बच्चे और जातीय अल्पसंख्यकों के बच्चे, अच्छी गुणवत्ता की मुफ्त और अनिवार्य शिक्षा तक पहुंच रखते हैं और उसे पूरा करते हैं

वैश्विक स्कोर*

*डेटा के साथ 140 देशों में



सफलताएँ ✓✓

नामांकित प्राथमिक विद्यालय के बच्चे

1999 84%

अब 91%

= 4 करोड़ 80 लाख अधिक

प्राथमिक विद्यालय पूर्ण करना

प्राथमिक शिक्षा पूर्णता में 20 प्रतिशत अंकों से अधिक की वृद्धि हुई

किए गए प्रयास ✓

विद्यालय शुल्क समाप्त करना

सामाजिक संरक्षण

(उदाहरणार्थ, सुविधाहीन बच्चों के लिए नगद अंतरण)

विद्यालय, पानी, बिजली और स्वास्थ्य अवसंरचना

निरंतर चुनौतियाँ X

विद्यालय से बाहर

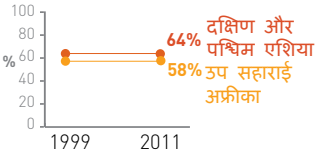
5 करोड़ 80 लाख बच्चे अब भी विद्यालय से बाहर हैं

इनमें से 2.5 करोड़ कभी विद्यालय नहीं जाएंगे

विद्यालय पूर्ण नहीं करना

हर साल 3.4 करोड़ बच्चे जल्दी विद्यालय छोड़ देते हैं

विद्यालय की अंतिम कक्षा में पहुँचने वाले बच्चों के % में कोई सुधार नहीं हुआ है



अवरोध

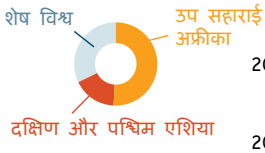
विद्यालयों से बाहर बच्चों का 36% संघर्ष प्रभावित क्षेत्रों में है

निम्न गुणवत्ता शिक्षा

$$$ शिक्षा अब भी सबके लिए **मुफ्त नहीं है**

असमान प्रगति

क्षेत्रीय विद्यालय-से-बाहर बच्चे



ग्रामीण/शहरी निम्न मध्यम आय देश

2000 कभी विद्यालय नहीं जाने की संभावना वाले **3 गुणा**

2008 कभी विद्यालय नहीं जाने की संभावना वाले **4 गुणा**

पीछे रह गए हाशियाकृत समूह

2010 में अमीरों की तुलना में विद्यालय पूर्ण करने की 5 गुणा कम संभावना

2015 के बाद के लिए संस्तुतियां

1. यदि हमें सार्वभौमिक प्राथमिक शिक्षा हासिल करनी है तो हाशियाकरण को संबोधित करना होगा
2. सर्वाधिक सुविधाहीनों की प्रगति का पता लगाने के लिए बेहतर डेटा प्राप्त करना आवश्यक है

सुधार की गुंजाइश

लक्ष्य 2 सार्वभौमिक प्राथमिक शिक्षा

सुनिश्चित करना कि 2015 तक सभी बच्चों की, विशेषकर लड़कियों, मुश्किल हालात में रहने वाले बच्चों और जातीय अल्पसंख्यकों से आने वाले बच्चों, अच्छी गुणवत्ता की मुफ्त और अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा तक पहुंच हो और वे उसे पूरा करें।

सार्वभौमिक प्राथमिक शिक्षा सर्वाधिक महत्वपूर्ण ईएफए उद्देश्य था, जैसा कि सहस्त्राब्दी विकास लक्ष्यों में उसे शामिल किये जाने से प्रतिबिंबित होता है। यह अच्छी तरह से वित्तपोषित, राजनीतिक रूप से समर्थित और व्यापक रूप से अनुश्रवित (monitored) रहा है। फिर भी, यह 2015 तक मूर्त रूप नहीं ले सका होगा।

जो देश हाशियाकृत लोगों तक नहीं पहुंचते वे सार्वभौमिक प्राथमिक शिक्षा को हासिल नहीं कर सकते। निर्धनतम जनसंख्याओं, जातीय और भाषायी अल्पसंख्यकों, ग्रामीण बालिकाओं, काम करने वाले बच्चों, घुमंतू समुदायों, एचआईवी और एड्स से प्रभावित बच्चों, झुग्गी-वासियों, विकलांगता-प्रभावित बच्चों और जटिल आपात-स्थितियों में रहने वाले बच्चों तक पहुंचने के लिए सुधारों की जरूरत है।

प्रगति की निगरानी

सन 2012 में, प्राथमिक विद्यालय आयु के लगभग 5.80 करोड़ बच्चे स्कूल में नामांकित नहीं थे। इसके कारणों में जनसांख्यिकीय दबाव, संघर्ष की स्थितियां, विभिन्न सामाजिक-आर्थिक समूहों का हाशियाकरण और कुछ ऐसे देशों में पर्याप्त प्रतिबद्धता का अभाव शामिल है, जहां बड़ी संख्या में स्कूल-से-बाहर जनसंख्याएं हैं।

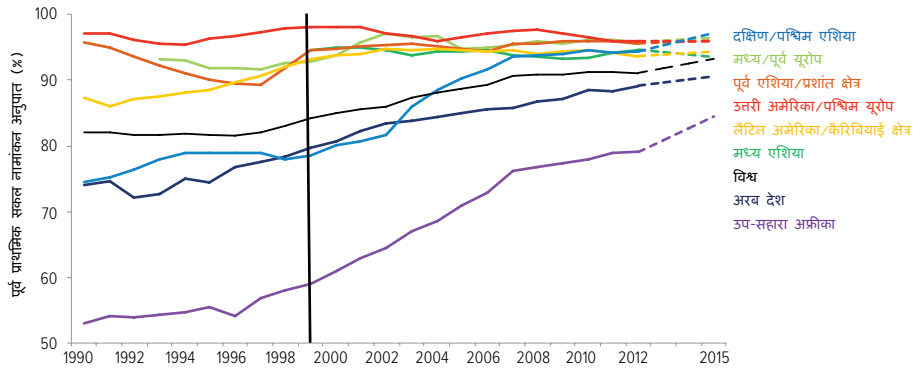
इन चुनौतियों के बावजूद, बुरुंडी, इथियोपिया, मोरोक्को, मोजांबीक, नेपाल और संयुक्त तंजानिया गणराज्य ने प्राथमिक स्कूल तक पहुंच में लिंग और आय की असमानताओं में कमी लाने और शुद्ध नामांकन अनुपातों तथा उपलब्धि दरों में वृद्धि करने में अच्छी-खासी यद्यपि असमान प्रगति हासिल की है।

लक्ष्य 2 सबसे प्रमुख था लेकिन फिर भी 2015 तक प्राप्त नहीं किया गया होगा

शुद्ध नामांकन अनुपातों में भरपूर सुधार हुआ

डेटा वाले 116 देशों में से 17 देशों में 1999 और 2012 के बीच प्राथमिक शुद्ध नामांकन अनुपातों में 20 प्रतिशत अंकों की वृद्धि हुई। भूटान, लाओ लोक जनतांत्रिक गणराज्य तथा नेपाल एशिया में शुद्ध नामांकन अनुपातों में उत्कृष्ट सुधार के उदाहरण प्रस्तुत करते हैं। लातीनी अमेरिका में अल सल्वाडोर, ग्वाटेमाला और निकारागुआ ने अपने शुद्ध नामांकन अनुपातों में 10 प्रतिशत अंकों से अधिक की वृद्धि की है। उप-सहारा अफ्रीका में, बुरुंडी का

रेखांकन 5: प्राथमिक शुद्ध नामांकन दरों में बढ़त 2000 वाले दशक के शुरुआत में तो तेज रही लेकिन 2007 के बाद यह धीमी पड़ गयी
समायोजित प्राथमिक शुद्ध नामांकन अनुपात, विश्व एवं क्षेत्र, 1990-2012 एवं 2015 (अनुमान)



स्रोतः यूआईएस डेटाबेस; ब्रूनफोर्थ (2015)।

शुद्ध नामांकन अनुपात 2000 में 41 प्रतिशत से कम के मुकाबले 2010 में बढ़कर 94 प्रतिशत हो गया है।

कमतर हैं बच्चे जो कभी स्कूल नहीं गए

विशाल संख्या में देशों में प्राथमिक विद्यालय पूर्ण करना बढ़ा

उन बच्चों का प्रतिशत जो कभी विद्यालय नहीं गए बहुसंख्यक देशों में गिरा है। उन देशों में से जहां 2000 में कम से कम 20% बच्चे स्कूल नहीं गए थे, 10 देशों में 2010 तक यह प्रतिशत आधे से भी अधिक घटा। कभी स्कूल न जाने वाले बच्चों का प्रतिशत इथियोपिया और संयुक्त तंजानिया गणराज्य में उल्लेखनीय रूप से नीचे गिरा(इथियोपिया में 2000 में 67% से 2011 में 28%, और तंजानिया में 1999 में 47% से 2010 में 12%)।

कुछ देशों में बाकी हैं विशाल विद्यालय-से-बाहर जनसंख्याएं

उच्च आबादी वाले देशों में 2012 में विद्यालय से बाहर बच्चों का प्रतिशत अच्छा-खासा बना हुआ था। भारत ने अपने शुद्ध नामांकन अनुपात को 86% से बढ़ाकर 99% कर लिया लेकिन नाइजीरिया और पाकिस्तान ने उम्मीद के मुकाबले काफी कम प्रगति की, अंशतः जातीय और धार्मिक संघर्ष, कमजोर लोकतंत्र और भ्रष्ट राजनीतिक नेतृत्व के कारण।

Credit: Giacomo Pirozzi/Panos Pictures

अधिकतर देशों को प्राथमिक शिक्षा पूर्णता में लंबा रास्ता तय करना है, विशेषतः निर्धनतम लोगों के लिए

बहुसंख्यक देशों में प्राथमिक स्कूल की पढ़ाई को पूरा करने की दर में वृद्धि हुई है। आठ देशों में प्राथमिक उपलब्धि दरों में 20 प्रतिशत अंकों से अधिक की वृद्धि हुईः बेनिन, कंबोडिया, इथियोपिया, गिनी, माली, मोजांबीक, नेपाल और सिएरा लिओन। लेकिन प्रगति काफी अपर्याप्त रही है, कारण रहे हैं खर्च वहन करने की क्षमता, गुणवत्ता और प्रासंगिकता था जैसी पुरानी समस्याएं।

प्रगति अलग-अलग है देशों में

कम आय वाले देशों, विशेष रूप से देर से स्कूल में दाखिल होने वाले और गरीब बच्चों में, स्कूल बीच में छोड़ देना एक गंभीर समस्या है। पर्याप्त डेटा वाले 139 देशों में से 54 देशों में - अधिकतर मध्य एशिया, मध्य और पूर्वी यूरोप तथा पश्चिमी यूरोप - प्राथमिक स्कूल में नामांकित कमोबेश सभी बच्चों के 2015 तक अंतिम कक्षा की पढ़ाई पूरी कर लेने के आसार थे। लेकिन 32 देशों में, अधिकतर उप-सहारा अफ्रीका में, कम से कम 20% बच्चों के पहले स्कूल छोड़ देने की संभावनाएं हैं।

फीस उन्मूलन में काफी प्रगति हुई

अधिकतर देशों में स्कूली पढ़ाई सिद्धांततः मुफ्त है। उप-सहारा अफ्रीका में 15 देशों ने 2000 से स्कूल फीस को खत्म करते हुए कानून पारित किए हैं। इसकी पुष्टि करते हुए कि पहुंच में लागत संबंधी बाधाएं हैं, फीस उन्मूलन का अपने कार्यान्वयन के बाद के वर्षों में नामांकन पर प्रबल सकारात्मक प्रभाव पड़ा। इस प्रकार की प्रगति अंशतः इसलिए हो सकी कि शिक्षा के लिए ज्यादा वित्त उपलब्ध था। फीस का खात्मा घरेलू राजनीति प्रेरित भी थाः निम्न आय अफ्रीकी देशों में यह एक लोकप्रिय चुनावी एजेंडा है।

प्रयोक्ता फीस खत्म किये जाने के बाद नामांकन में आया अचानक विस्तार प्राथमिक शिक्षा प्रणाली पर दबाव डाल सकता है, जैसा कि 1990 के दशक का अनुभव दर्शाता है। इसके परिणामस्वरूप, अधिकतर देशों ने तभी से अनुक्रमिक व्यवस्था अपनायी है। लेकिन, शिक्षा प्रणालियों को विस्तारित करने के लिए फीस उन्मूलन के जरिए मुहैया कराये गये सरकारी अनुदान प्रायः अपर्याप्त, खराब ढंग से पहुंचाए गए और अपर्याप्त रूप से लक्षित थे।

मांग बढ़ाकर सफल हुए कुछ तरीके

फीस उन्मूलन के प्रति विधायी और नीतिगत वचनबद्धताओं के बावजूद स्कूल की पढ़ाई मुश्किल से ही मुफ्त है क्योंकि परिवारों को दूसरे तमाम खर्चे उठाने पड़ते हैं। प्राथमिक स्कूल की पढ़ाई के लिए परिवार की मांग में वृद्धि करने वाले उपक्रम परिवहन, स्कूल लंच और स्कूल यूनीफार्म जैसे वित्तीय बोझों में कमी लाते हैं। सामाजिक संरक्षण कार्यक्रमों में शिक्षा को बेहतर बनाने

के लिए नकद हस्तांतरणों, स्कूल में भोजन मुहैया कराने के कार्यक्रमों, वजीफों, भत्तों और सहायताओं की तरह के मांग-पक्ष के उपाय शामिल हैं।

विद्यालय भोजन कार्यक्रम

शिक्षा के लिए भोजन उपक्रम 169 देशों में 36.8 करोड़ बच्चों तक पहुंच गए हैं। स्कूल में भोजन प्रदान करने के कार्यक्रम ने केवल यह सुनिश्चित करने में मदद करते हैं कि स्कूल जाने वाले बच्चे स्वस्थ बने रहें बल्कि गैर-प्रतिभागियों की तुलना में प्रतिभागी निरन्तर बेहतर नामांकन और उपस्थिति भी दर्शाते हैं।

नकद हस्तांतरण कार्यक्रम

अरक्षित परिवारों को नकद हस्तांतरण, जिनकी शुरुआत लैटिन अमेरिका में हुई, मंझोले और निम्न आय एशियाई और उप-सहारा अफ्रीकी देशों में प्रचलित हो गए हैं। अधिकतर नकद हस्तांतरण कार्यक्रमों ने नामांकन और उपस्थिति को बढ़ाया है और स्कूल छोड़ने वाले बच्चों की संख्या घटाई है। लेकिन, नकद हस्तांतरण अरक्षित समूहों के शिक्षा परिणामों को हमेशा ही बेहतर नहीं बनाते।

इस पर बहस है कि क्या हस्तांतरण सशर्त होने चाहिए। ऐसे कार्यक्रम अगर बच्चों के स्कूल में जाने की शर्त पर चलाए जाएं तो उन्हें राजनीतिक समर्थन कहीं अधिक आसानी से मिल सकता है। हाजिरी पर निर्भर हस्तांतरणों का बिना शर्त नकद हस्तांतरणों के मुकाबले शिक्षा पर ज्यादा असर पड़ता है।

आपूर्ति-पक्ष के हस्तक्षेपों ने प्राथमिक स्कूल तक पहुंच को बढ़ाने में मदद की है

स्कूल और सड़क निर्माण की तरह की बुनियादी ढांचे की परियोजनाओं का शिक्षा तक पहुंच पर काफी असर पड़ा है। स्वास्थ्य हस्तक्षेपों में वृद्धि हुई है, ये भी शैक्षिक परिणामों पर महत्वपूर्ण असर डाल सकते हैं। और गैर-सरकारी संस्थाएं जैसे निजी, सामुदायिक और अनौपचारिक विद्यालय सरकारी विद्यालयों के साथ उत्तरोत्तर शिक्षा मुहैया करा रहे हैं।

स्कूल और कक्षा निर्माण

विद्यालय भवन की उपलब्धता यह सुनिश्चित करने के लिए अक्सर पहला कदम समझी जाती है कि बच्चे स्कूल जा सकें। उदाहरण के लिए, मोजांबीक में 1992 और 2010 के बीच फीस खत्म कर देने और प्राथमिक और माध्यमिक स्कूलों की संख्या तिगुनी कर देने से ऐसे विद्यार्थियों की संख्या में उल्लेखनीय कमी आई जो कि कभी स्कूल नहीं गए थे।

अधिसंरचना और स्वास्थ्य-क्षेत्र के सुधार

बहुत से देशों ने सड़क, बिजली और पानी से जुड़ी अधिसंरचना को उल्लेखनीय रूप से बेहतर बनाया है और यूं स्कूलों तक पहुंच बढ़ाई है। लड़कियों का नामांकन विशेष रूप से दूरी और अधिसंरचना में सुधारों को लेकर संवेदनशील है। भारत इसका एक महत्वपूर्ण उदाहरण है।

निजी और अन्य गैर-सरकारी संस्थान महत्वपूर्ण शिक्षा प्रदाता बन गये हैं

पिछले दो दशकों के दौरान शिक्षा में निजी स्कूलों की भूमिका में वृद्धि हुई है। दक्षिण एशिया में, 6 से 18 वर्ष की उम्र के तकरीबन एक तिहाई बच्चे निजी स्कूलों में पढ़ते हैं। अरब देशों, मध्य और पूर्वी यूरोप तथा उप-सहारा अफ्रीका तमाम देशों में प्राथमिक शिक्षा के नामांकनों में निजी हिस्सेदारी कम से कम दोगुनी हो गयी है।

सामुदायिक विद्यालय सरकारी स्कूलों के मुकाबले ज्यादा अनुकूलनशील, किफायती, विद्यार्थी केंद्रित और स्थानीय जरूरतों के लिए प्रासंगिक होते हैं। उनमें से कई ऐसे क्षेत्रों में स्कूली पढ़ाई प्रदान करते हैं, जहां सरकारी विद्यालय कम या नहीं होते। उदाहरण के लिए, घाना, संयुक्त तंजानिया गणराज्य और जांबिया।

अनौपचारिक शिक्षा केंद्र औपचारिक प्रणाली तक सेतु के रूप में या स्कूली शिक्षा से वंचित रह गए छोटे बच्चों के लिए पढ़ाई के लचीले, त्वरित कार्यक्रम मुहैया कराते हैं। बांग्लादेश में, एक विशाल गैर-सरकारी संस्था, बीआरएसी, हजारों अनौपचारिक स्कूलों का संचालन करती है।

बहुत से देशों में निजी स्कूल प्रावधान कम से कम दोगुना हो गया

धार्मिक विद्यालय बहुत से माता-पिताओं की ज़रूरतों को पूरा करते हैं। अफगानिस्तान, बांग्लादेश, इंडोनेशिया और पाकिस्तान में मदरसा कहे जाने वाले इस्लामिक स्कूलों ने सुविधा- वंचित समूहों को शिक्षा मुहैया कराने में काफी समय से महत्वपूर्ण भूमिका निभाई है। लैटिन अमेरिका में जेसुइट नेटवर्क फे अलेग्रिआ ने 17 देशों में नामांकनों में अनुमानतः 10 लाख बच्चों की वृद्धि की है।

सार्वभौमिक प्राथमिक शिक्षा के लिए अधिकारहीनों तक पहुंचना अत्यावश्यक है

बहुत से सुविधाहीन समूहों के लिए कानून और नीति में प्रगति ने प्राथमिक स्कूल में भागीदारी बढ़ाई है। लेकिन, गरीबी, लिंग, जाति, जातीयता और भाषायी पृष्ठभूमि, नस्ल, अपंगता, भौगोलिक स्थान और आजीविका के आधारों पर हाशियाकृत समूह निरन्तर शिक्षा में अवरोधों से जूझ रहे हैं। सुविधाहीन बच्चे अक्सर एक दूसरे को बल देने वाली बहुविध असुविधाओं को सहते हैं।

जातीय और भाषायी अल्पसंख्यक

बहुत से देशों में, जातीय बहुसंख्यक आबादी, जो अक्सर वर्चस्वशाली भाषा बोलती है, और अल्पसंख्यक समूह जो दूसरी भाषाएं बोलते हैं, के बीच शैक्षिक भागीदारी तथा उपलब्धि में चौड़ी खाईयां विद्यमान हैं। कुछ संदर्भों में, मातृ-भाषा और द्विभाषी शिक्षा को जातीय-भाषायी अल्पसंख्यकों के लिए शैक्षिक पहुंच को बेहतर बनाते देखा जाता है। परन्तु, इन विभिन्न भाषाओं में दी गयी शिक्षा की गुणवत्ता के बारे में गंभीर प्रश्न बने हुए हैं।

जो स्कूली बच्चे काम करते हैं बहुत से देशों में अपने समकक्षों से पीछे हो जाते हैं

काम करने वाले बच्चे

बाल-श्रम शैक्षणिक प्राप्ति और उपलब्धि को प्रभावित करता है। शिक्षा की उपलब्धता और शिक्षा विधि-निर्माण का अमल बाल-श्रम में कमी ला सकता है और इस तरह से शिक्षा परिणामों को बेहतर बनाते हुए गरीबी को कम कर सकता है। काम करने वाले 5 से 11 वर्ष की आयु के बच्चों की संख्या 2000 के 13.9 करोड़ से घट कर 2012 में 7.30 करोड़ रह गई। बहुत से देशों में काम करने वाले स्कूली बच्चे 13 वर्ष की उम्र में कक्षा प्रगति में काम न करने वाले अपने सहपाठियों से पीछे पाए गए।

घुमंतू समुदाय

चरवाहा जनसंख्याएं वैश्विक स्तर पर शिक्षा में सबसे कम लाभान्वित बनी हुई हैं। वर्ष 2000 से खानाबदोश-केन्द्रित शिक्षा योजनाएं इथियोपिया, नाइजीरिया, सूडान और संयुक्त तंजानिया गणराज्य में सामने आई हैं लेकिन संभव है उनके कारण नामांकन में वृद्धि न हुई हो। खानाबदोश समुदायों के लिए संभावित रूप से उपयोगी मॉडल- खुली और दूरस्थ शिक्षा सीमित बनी हुई है।

एचआईवी और एड्स से प्रभावित बच्चे

डकार के बाद से एचआईवी और एड्स से प्रभावित बच्चों से जुडी वित्तपोषण नीतियों और सहायता सेवाओं में वृद्धि ने उनकी देखभाल, उपचार और सामाजिक कल्याण पर ध्यान केंद्रित किया है लेकिन शिक्षा को प्राथमिकता नहीं दी है। अनाथ हुए और अरक्षित बच्चों के लिए शिक्षा तक पहुंच को संबोधित करने के लिए पहली नीतियां 2000 के दशक के मध्य में उभरीं। उप-सहारा अफ्रीका और दक्षिण तथा पश्चिम एशिया में असंख्य देशों ने तब से इस तरह के बच्चों के लिए राष्ट्रीय कार्य योजनाएं बनाई हैं।

झोपड़पट्टियों के बच्चे

सन 2000 में, अधिकतर सरकारें झुग्गी-झोपड़ियों में शिक्षा उपलब्ध कराने को लेकर दुविधा में थीं। उस समय से, ग्रामीण इलाकों से विशाल पलायन के साथ झुग्गी-वासियों का मसला ज्यादा महत्वपूर्ण बन गया है। पर्याप्त सरकारी नीति और नियोजन के अभाव में गैर-सरकारी संस्थाओं और निजी क्षेत्र ने अहम भूमिका अदा की है। भारत, केन्या और नाइजीरिया समेत अनेक देशों की झोपड़पट्टियों में कम फीस वाले निजी स्कूलों का खूब फैलाव हुआ है।

Credit: Philippe Body

विकलांगता के साथ जीते बच्चे

विश्व में अनुमानतः 9.30 करोड़ और 15 करोड़ के बीच में बच्चे विकलांगताओं के साथ जीवनयापन करते हैं। यह शिक्षा से उनके अपवर्जित हो जाने का जोखिम बढ़ाता है। विकासशील देशों में, अपंगता गरीबी से जुड़ी होती है और यह सामाजिक-आर्थिक हैसियत, ग्रामीण स्थान या लिंग के मुकाबले शिक्षा तक पहुंच को कहीं अधिक बाधित करती है। निश्शक्त लड़कियां विशेष रूप से हाशियाकृत हो सकती हैं। स्कूली पढ़ाई तक विकलांग बच्चों की पहुंच अक्सर विकलांगता के विभिन्न रूपों और इन बच्चों की जरूरतों के बारे में समझदारी की कमी के साथ-साथ शिक्षक के प्रशिक्षण, भौतिक सुविधाओं के अभाव और विकलांगता व भिन्नता को लेकर भेदभावपरक रवैये के कारण सीमित होती है।

बहुत से देशों ने विकलांगता वाले बच्चों को मुख्यधारा की शिक्षा में शामिल करना शुरू कर दिया है, हालांकि कुछ देश अभी भी पार्थक्य का पक्ष लेते हैं। व्यवहार में, अधिकतर देशों में मिश्रित नीतियां हैं और वे समावेशन परिपाटियों को ज्यादा से ज्यादा बेहतर बना रहे हैं। उन तरीकों के जो समुदाय, माता-पिता और स्वयं बच्चों को जोड़ते हैं, टिकाऊ, प्रासंगिक समाधान मुहैया कराने और समावेशन को बढ़ावा देने के आसार अधिक होते हैं।

जटिल आपात-स्थितियों में शिक्षा एक उभर रही समस्या है

जटिल आपात-स्थितियों में शिक्षा - जैसे कि युद्ध, गृह अशांति और बड़े पैमाने के जनांदोलन - एक उभर रही समस्या है और गंभीर है। आपातकालीन स्थितियां स्कूलों पर बड़ी संख्या में हमलों या यौन हिंसा को जन्म दे सकती हैं और पहले से ही सुविधाहीन समूहों को और भी अधिकारहीन कर सकती हैं। लड़कों और लड़कियों को कई बार जबरन भर्ती किये जाने, कई बार उनकी कक्षाओं से ही, और अग्रिम पंक्ति के सैनिकों, जासूसों, आत्मघाती बमवर्षकों या यौन दासों के रूप में शोषित किये जाने का जोखिम होता है। संघर्षपूर्ण स्थितियों में लड़कियां विशेष रूप से अरक्षित होती हैं।

वर्ष 2000 से आपातकालीन स्थितियों में शिक्षा पर अंतर-एजेंसी नेटवर्क 170 से ज्यादा देशों में संगठनों और व्यक्तियों के विशाल नेटवर्क में विकसित हो गया है। 2003 में आपातकालीन स्थितियों में शिक्षा के लिए न्यूनतम मानकों को स्थापित करना एक प्रमुख कदम था; अगला कदम शिक्षा के लिए वैश्विक सहभागिता द्वारा कमजोर देशों के लिए बढ़ती वित्तीय प्रतिबद्धता है। फिर भी, इस तरह की बढ़तों के बावजूद लोकोपकारी सहायता बजट-निर्माण के भीतर शिक्षा के लिए वित्तपोषण का अभाव बड़ी समस्या बना हुआ है।

बहुतों के लिए संघर्ष शिक्षा में एक ऊंची बाधा है

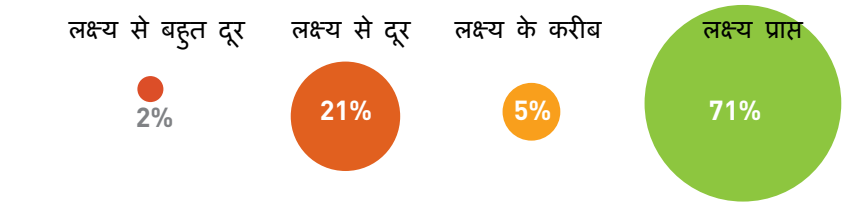
रिपोर्ट कार्ड 2000-2015

लक्ष्य 3 कौशल और निम्न माध्यमिक शिक्षा

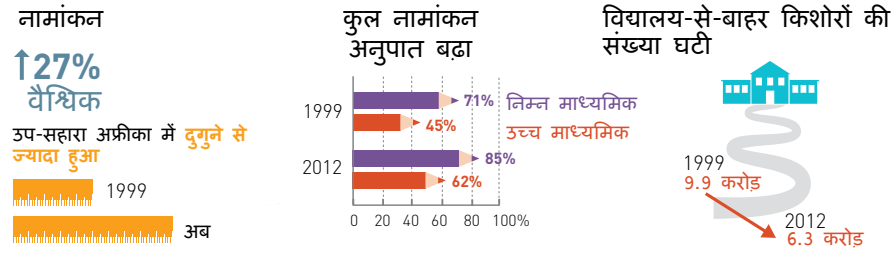
सुनिश्चित करना कि सभी युवा जनों और वयस्कों की अधिगम आवश्यकताएं समुचित अधिगम तथा जीवन-कौशल कार्यक्रमों तक समतापूर्ण पहुंच से पूरी होती हैं

वैश्विक स्कोर*

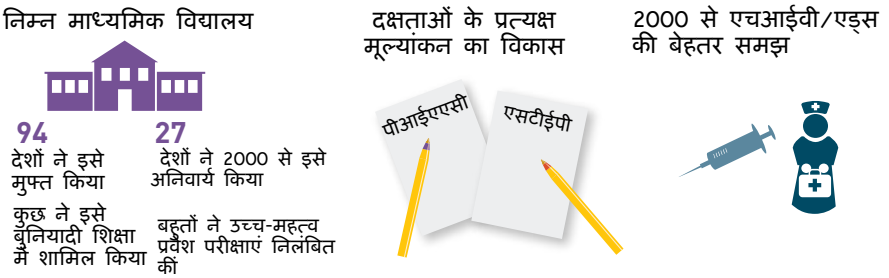
*डेटा के साथ 167 देशों में
- निम्न माध्यमिक नामांकन



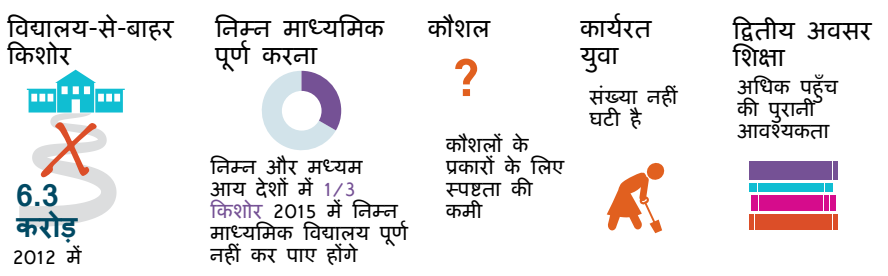
सफलताएँ ✓✓



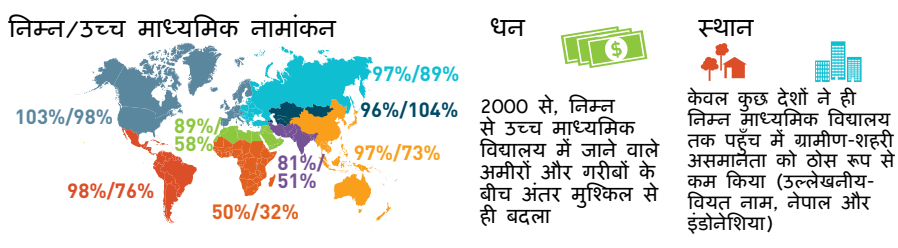
किए गए प्रयास ✓



निरंतर चुनौतियाँ X



असमान प्रगति



उत्तर-2015 संस्तुतियां

1. निम्न माध्यमिक शिक्षा का सार्वभौमीकरण करना ही चाहिए
2. द्वितीय अवसर में अधिगम कार्यक्रमों का विस्तार होना ही चाहिए
3. कौशल की बेहतर परिभाषा और तत्संबंधित उत्तर-2015 डेटा की जरूरत है

सुधार के अवसर

लक्ष्य 3 युवा और वयस्क कौशल

इस बात को सुनिश्चित करना कि सभी युवाओं और वयस्कों की अधिगम की जरूरतें जीवन-कौशल और अधिगम के उपयुक्त कार्यक्रमों तक उनकी समतापरक पहुंच के जरिये पूरी होती हैं।

तृतीय ईएफए उद्देश्य न केवल स्कूलों में औपचारिक शिक्षा पर बल्कि पर स्कूल के बाहर के अनुभवों पर भी ध्यान केंद्रित करता है, जैसे कि काम के समय प्रशिक्षण और जीवन-काल के दौरान अन्य अवसर। उद्देश्य 3 का व्यापक फोकस स्पष्टता की कीमत पर आया: इसमें स्पष्ट, मापे जा सकने लायक लक्ष्य का अभाव है और यह एक ऐसे परिणाम— जीवन कौशलों— की बात करता है, जिसे कई तरह से समझा जा सकता है।

जीएमआर 2015 तीन प्रकार के कौशलों पर ध्यान केंद्रित करता है। आधार कौशल वे हैं जिनकी काम हासिल करने या सतत प्रशिक्षण के लिए आवश्यकता होती है। हस्तांतरणीय कौशलों को काम से जुड़े माहौल समेत विभिन्न परिवेशों के लिए अनुकूलित किया जा सकता है। तकनीकी और व्यावसायिक कौशल किसी कार्य विशेष की गतिविधियों से जुड़ी विशिष्ट तकनीकी जानकारी होते हैं।

आधार कौशलों को हासिल करने के अवसरों में हुई प्रगति का सर्वाधिक महत्वपूर्ण संकेतक है माध्यमिक स्कूल तक पहुंच। हालांकि निम्न और उच्च माध्यमिक स्तरों तक पहुंच को विस्तारित करने में काफी प्रगति हुई है, पर आय और स्थान से जुड़ी असमानता बनी हुई है। बहुतेरे बच्चों, विशेष रूप से गरीब परिवारों के बच्चों, को अक्सरहा काम करना ही पड़ता है, जिनके कारण माध्यमिक शिक्षा में उनकी भागीदारी, उसमें बने रहना और शैक्षणिक सफलता पर प्रतिकूल असर पड़ता है। तमाम प्रवासी बच्चों की अनिश्चित कानूनी स्थिति उन्हें और भी अधिक अधिकारहीन होने के जोखिम में डालती है— जब तक कि देशों द्वारा माध्यमिक स्कूलों तक उनकी पहुंच सुनिश्चित नहीं की जाती।

आधार कौशल: माध्यमिक स्तर पर दक्षता में भागीदारी बढ़ी है

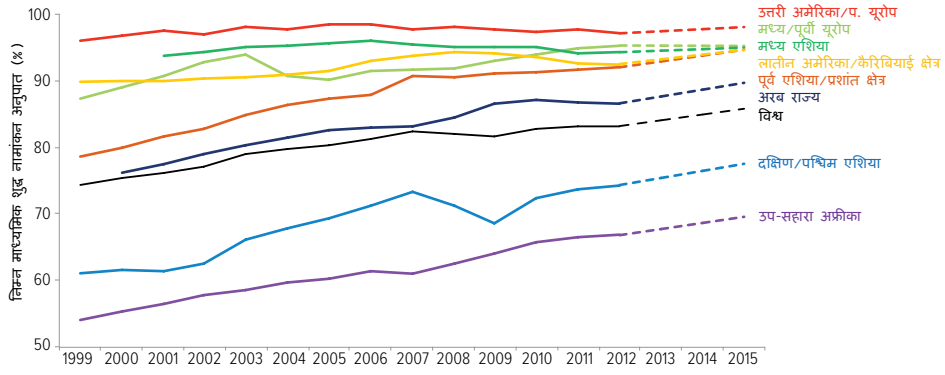
आधार कौशलों में ऐसे स्तरीय काम के लिए आवश्यक साक्षरता और संख्यात्मक कौशल शामिल हैं, जो कि रोजमर्रा की जरूरतों को पूरा करने के लिए पर्याप्त अर्जन करा सकें। इसके अलावा माध्यमिक स्कूल में हासिल आधार कौशलों को कॅरियर में आगे बढ़ने, सक्रिय नागरिकता और व्यक्तिगत स्वास्थ्य के बारे में सुरक्षित चुनावों के लिए भी अत्यावश्यक समझा जा सकता है। माध्यमिक शिक्षा में भागीदारी 1999 से तेजी से बढ़ी है और 2012 में 55.1 करोड़ विद्यार्थी नामांकित हुए हैं। निम्न और मंझोली आय वाले, दोनों ही तरह के देशों में माध्यमिक शिक्षा में आम पंजीकरण अनुपात (जीईआर) में वृद्धि हुई है। अल्प आय वाले देशों में यह 29 प्रतिशत से बढ़कर 44 प्रतिशत हो गयी जबकि मंझोली आय वाले देशों में यह 56 प्रतिशत से बढ़कर 74 प्रतिशत हो गयी।

लक्ष्य 3 का विशद फोकस स्पष्टता की कीमत पर आया

स्कूल फीस को खत्म कर दिये जाने के कारण माध्यमिक स्कूल के नामांकनों में वृद्धि हुई है। उपलब्ध डेटा वाले 107 निम्न और मंझोली आय वाले देशों में से 94 ने मुफ्त जूनियर सेकेंडरी शिक्षा का कानून बना रखा है। बहुत से देशों में प्राथमिक शिक्षा पूरी करने की बढ़ती हुई दर ने भी इसमें योगदान दिया है और इसकी वजह से सतत अध्ययन के लिए जनसंख्या का बड़ वर्ग पात्र बन पाया है।

रेखांकन 6: डकार काल के दौरान स्कूलों में किशोरों का अनुपात 12 प्रतिशत बिन्दु बढ़ा

कुल निम्न माध्यमिक शुद्ध नामांकन अनुपात, विश्व एवं क्षेत्र, 1999-2012 (अनुमान)



स्रोत: यूआईएस डेटाबेस, ब्रूनीफोर्थ (2015)।

माध्यमिक शिक्षा में निजी विकल्पों के लिए मांग और उसमें दिलचस्पी बढ़ी है। विकासशील देशों में 1999 और 2012 के बीच निजी माध्यमिक संस्थानों में नामांकन का प्रतिशत 15% से बढ़कर 17% हो गया; इस प्रकार की वृद्धियां अरब देशों और पूर्वी एशिया में विशेष रूप से सुस्पष्ट थीं।

माध्यमिक शिक्षा में बरकरार असमानता

माध्यमिक स्कूल की पढ़ाई तक पहुंच सार्वभौमिक तो होती जा रही है, लेकिन इससे लाभान्वित होने वालों में प्रायः सबसे पहले सुविधासम्पन्न समूह ही होते हैं और उसके बाद ही कहीं जाकर हाशिए पर रहने वालों, गरीब और ग्रामीण इलाकों में रहने वालों की बारी आ पाती है। निम्न माध्यमिक तक असमान पहुंच का अक्सर अर्थ यह होता है कि उच्च माध्यमिक स्तर की पढ़ाई भी असमानता का स्रोत बनी रहती है या बन जाती है। यह प्रवृत्ति ऐसे देशों तक में पायी जाती है जो कि भुगतान करने की क्षमता को ध्यान में लाये बगैर बच्चों को शैक्षणिक अवसर का वादा करते हैं।

स्कूल के दायरे में वृद्धि होने के बावजूद अधिकतर देशों में अच्छे-खासे अनुपात में माध्यमिक स्कूल की उम्र के किशोर स्कूल के बाहर काम करना जारी रखे हुए हैं। कुछ तो स्कूल पूरी तरह से ही छोड़ देते हैं, जबकि कुछ काम और पढ़ाई, दोनों को एकसाथ चलाते हैं। काम करने वाले विद्यार्थी आधार कौशलों को हासिल करने में पिछड़ जाते हैं। पढ़ाई करते समय काम करने वाले विद्यार्थियों के प्रतिशत के कम करके आंके जाने के आसार होते हैं क्योंकि हो सकता है कि माता-पिता भेंटकर्ताओं को यह बताने को अनिच्छुक हों कि उनके बच्चे पढ़ाई के साथ काम भी करते हैं।

कौशल प्राप्ति के लिए प्रवासी युवाओं की जरूरतों की पूर्ति करना सभी क्षेत्रों में चिंता का फौरी विषय बन गया है और इसके लिए अतिरिक्त वित्तपोषण की आवश्यकता है। प्रव्रजन (माइग्रेशन) नीतियों को लेकर 14 विकसित और 14 विकासशील देशों में किये गये एक सर्वेक्षण में पाया गया कि 40 प्रतिशत विकसित देश और 50 प्रतिशत से अधिक विकासशील देश अनियमित कानूनी स्थिति वाले बच्चों को स्कूली पढ़ाई सुविधा मुहैया नहीं कराते हैं। आप्रवासी युवाओं की शिक्षा और श्रम बाजार के साथ उनके भावी जुड़ाव के लिए भाषा शिक्षण की नीतियां अत्यावश्यक हैं।

ऐसे युवाओं और वयस्कों के लिए शिक्षा के विकल्पों की आवश्यकता पड़ती है जो अब स्कूल में नहीं हैं

औपचारिक स्कूली पढ़ाई को विस्तारित करने के साथ-साथ विभिन्न देशों ने स्कूल से बाहर हो गये ऐसे युवाओं और वयस्कों की शिक्षा की जरूरतों को पूरा करने के लिए स्वयं को वचनबद्ध किया है, जिनके औपचारिक शिक्षा के अवसर खत्म गये थे। वैकल्पिक 'दूसरे मौके' और अनौपचारिक शिक्षा के ऐसे ही कार्यक्रमों के कुछ उदाहरण नीचे दिये गये हैं:

बांग्लादेश में, बीआरएसी कार्यक्रमों का उद्देश्य स्कूल-बाहर हुए बच्चों को प्राथमिक शिक्षा में लाना और उन्हें माध्यमिक स्तर के लिए तैयार करना है। बीआरएसी प्राथमिक स्कूल की पढ़ाई पूरी करने वाले 97% से अधिक बच्चे माध्यमिक स्कूल की औपचारिक पढ़ाई जारी रखते हैं।

भारत में 14 वर्ष और इससे अधिक उम्र वालों के लिए खुली स्कूली पढ़ाई का राष्ट्रीय संस्थान 'मुक्त मूलभूत शिक्षा कार्यक्रम' प्रदान करता है। सीखने वालों की व्यावसायिक पाठ्यक्रमों और जीवन को समृद्ध बनाने वाले कार्यक्रमों तक भी पहुंच होती है। वर्ष 2011 तक कुल 22 लाख विद्यार्थी इन कार्यक्रमों से लाभान्वित हुए थे।

थाईलैंड में राष्ट्रीय कार्य योजना ने ईएफए उद्देश्य 3 और 4 को मिलाकर एक मिश्रित उद्देश्य बना दिया, जो कि वयस्क साक्षरता पर सभी वयस्कों के लिए मूलभूत और निरंतर शिक्षा पर ध्यान केंद्रित करता था। इसने जेल में बंद लोगों और सड़क पर रहने वाले बच्चों समेत विविध सुविधाहीन आबादियों के लिए विकल्प प्रदान किया।

हस्तांतरणीय कौशलः वे दक्षताएं जो सामाजिक प्रगति की वाहक होती हैं

युवाओं और वयस्कों को अधिगम और जीवन के कौशलों हेतु समतापरक अवसर प्राप्त कराना सुनिश्चित करने की उद्देश्य 3 की प्रतिज्ञा के अलावा कार्यरूप का डकार फ्रेमवर्क कहता हैः 'समस्त युवाओं और वयस्कों को ज्ञान प्राप्त करने और ऐसे मूल्यों, दृष्टिकोणों तथा कौशलों को विकसित करने के लिए अवश्य ही अवसर प्रदान किया जाना चाहिए जो कि उन्हें अपनी क्षमताओं को विकसित करने में सक्षम बनाए, जिससे कि वे काम कर सकें, अपने समाज में पूरी तरह से हिस्सेदारी कर सकें, अपने स्वयं के जीवन पर पूरी तरह से नियंत्रण रख सकें और पढ़ाई को जारी रख सकें।' इस व्यापक उद्देश्य की निगरानी के लिए उन मूल्यों, दृष्टिकोणों और गैर-शैक्षणिक कौशलों पर जानकारी की आवश्यकता पड़ती है, जिनका न तो अंतरराष्ट्रीय स्तर पर आकलन किया गया होता है और न ही उन्हें राष्ट्रीय शिक्षा प्रणालियों द्वारा रिपोर्ट किया जाता है।

जीएमआर 2015 दो प्रकार के जीवन कौशलों पर प्रकाश डालता है जो कि स्वास्थ्य और समाज के लिए प्रासंगिक हैंः एचआईवी और एड्स के बारे में ज्ञान और लैंगिक समानता के बारे में दृष्टिकोण।

एचआईवी और एड्स के ज्ञान में वृद्धि हुई है लेकिन यह सार्वभौमिक होने से बहुत दूर है: हालिया सर्वेक्षण इस बात को इंगित करते हैं कि नौ देशों में युवाओं के मध्य और 13 देशों में युवतियों के मध्य 2000 से एचआईवी और एड्स के ज्ञान में वृद्धि हुई है। ज्ञान में यह सुधार सबसे दर्शाने वाले देश वे जान पड़ते हैं, जहां पर एचआईवी सबसे ज्यादा व्याप्त था। इस बात के आसार हैं कि इन देशों के स्कूलों ने एचआईवी शिक्षा को ज्यादा गंभीरता से लिया है और यह कि जीवन के कौशलों की शिक्षा ने इसमें अपनी भूमिका अदा की है।

लैंगिक समता के प्रति रवैये में सुसंगत सुधार नहीं आया है: 20 वर्षों से अधिक समय के दौरान विश्व मूल्य सर्वेक्षण ने उत्तरदाताओं से पूछा है कि क्या वे इस बात से सहमत हैं कि विश्वविद्यालय की शिक्षा स्त्रियों के मुकाबले पुरुषों के लिए ज्यादा महत्वपूर्ण है। हाल के वर्षों में कुछ देशों में (उदाहरण के लिए, यूक्रेन और यूक्रेन) उत्तरदाताओं के इस कथन से असहमत होने और उच्च शिक्षा में महिलाओं के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण व्यक्त

करने के आसार अधिक रहे। लेकिन अन्य देशों में कोई परिवर्तन नहीं आया और कुछ देशों में (उदाहरण के लिए किरगिजस्तान और पाकिस्तान) 2000 से लैंगिक समता के प्रति उत्तरदाताओं का रवैया बदतर हुआ है।

तकनीकी और व्यावसायिक कौशल: दृष्टिकोण विकसित हो रहे हैं

तकनीकी और व्यावसायिक कौशलों को माध्यमिक स्कूल की पढ़ाई और औपचारिक तकनीकी एवं व्यावसायिक शिक्षा के जरिये या परंपरागत शागिर्दियों व कृषि सहकारिताओं के जरिये प्रशिक्षण समेत कार्य-आधारित प्रशिक्षण के जरिये हासिल किया जा सकता है। ऐसे 28 देश थे, जिन्होंने कुल माध्यमिक नामांकन के संदर्भ में सामान्य श्रेणी के मुकाबले व्यावसायिक श्रेणी में नामांकित हुए विद्यार्थियों के प्रतिशत में या तो अहम उपलब्धि दर्शाई या फिर गिरावट; ऐसे 12 देशों में हिस्सेदारी बढ़ी और 16 में यह घटी।

2000 में, डकार विश्व शिक्षा मंच पर तकनीकी और व्यावसायिक कौशलों के कुछ ही हिमायती थे और इसके परिणामस्वरूप उद्देश्य 3 सुपरिभाषित नहीं था। फिर भी, हाल के वर्षों में तकनीकी एवं व्यावसायिक शिक्षा और प्रशिक्षण (टीवीईटी) पर बहुत अधिक ध्यान दिया गया, खासकर यूरोपीय संघ और ओईसीडी की तरफ से। इस फोकस का एक और कारण यह है कि कौशलों की परिभाषा आजीविका से जुड़े मुद्दों से व्यापक हुई है। अधिकतर हिमायती कौशल के प्रशिक्षण को सामान्य शिक्षा से पृथक के रूप में नहीं वरन उसके अभिन्न हिस्से के रूप में लेते हैं, जिसके कारण आधार कौशल हस्तांतरणीय कौशल के साथ-साथ नौकरी लायक कौशल भी मुहैया होना संभव होता है।

सतत एवं प्रौढ़ शिक्षा: चार विरोधाभासी मामले

जब तक कि अवसरों को सावधानीपूर्वक तैयार नहीं किया जाए, प्रौढ़ शिक्षा का लाभ ऐसे लोगों द्वारा लिये जाने की संभावना होती है, जो कि औपचारिक स्कूली पढ़ाई से पहले से ही लाभान्वित हुए होते हैं। हाल के वर्षों में प्रौढ़ शिक्षा के क्षेत्र में अवसर की समानता को संबोधित करने वाले चार देशों में भिन्न-भिन्न परिणाम हासिल हुएः

ब्राजील का युवाओं और वयस्कों के कौशलों की शिक्षा के कार्यक्रम उन लोगों के लिए है, जिनकी उम्र 15 वर्ष या उससे अधिक है और जिन्होंने औपचारिक पढ़ाई पूरी नहीं की है। वर्ष 2012 में प्रवासियों, ग्राणीण श्रमिकों और गरीब पृष्ठभूमियों या श्रमजीवी परिवारों के लोगों समेत 30 लाख से अधिक विद्यार्थी पंजीकृत थे। हालांकि, हासिल की गयी शिक्षा की गुणवत्ता दोषयुक्त थी बीच में स्कूल छोड़ने वालों की दर अधिक है।

वर्ष 2006 में **नार्वे** ने एक प्रमुख पहल को बढ़ावा दिया, जिसने साक्षरता, संख्यात्मक कौशल, आईसीटी और मौखिक संवाद सरीखे आम कौशलों में निचले स्तर वाले कर्मचारियों हेतु पाठ्यक्रमों के लिए नियोक्ताओं को धन मुहैया कराया। इस देश की प्रौढ़ शिक्षा प्रणाली वैविध्यपूर्ण हैः इसमें औपचारिक शिक्षा प्रणाली के बाहर के कार्यक्रमों में 'लोक हाई स्कूल', शिक्षा एसोसिएशनें, आप्रवासियों के लिए भाषा प्रशिक्षण केंद्र और दूरस्थ शिक्षा भी शामिल है।

कोरिया गणराज्य ने 2007 में प्रौढ़ शिक्षा के समन्वयन, विकास और क्रियान्वयन को पुनरीक्षित किया। हितधारकों को गोलबंद करने के लिए बहुत सी गतिविधियों की फिर से रचना की गयी, जैसे कि जीवन-पर्यंत अधिगम के लिए शहरों का चयन और विकास करने के लिए अभियान। प्रतिभागिता की दरें जो कि 2008 में लगभग 26% थीं, 2012 में बढ़कर लगभग 36% हो गयीं। इसके अलावा सरकार ने भी छोटे और मंझोले आकार के उपक्रमों के कर्मचारियों के लिए काम से जुड़े कौशलों को बढ़ावा देने के लिए चार योजनाओं की शुरुआत की।

विएतनाम में 2008 में लगभग 1 करोड़ वयस्कों ने शिक्षा कार्यक्रमों में भाग लिया

वियतनाम में, 2005 में अनौपचारिक प्रौढ़ शिक्षा और प्रौढ़ शिक्षा प्रशिक्षण समग्र शिक्षा प्रणाली के प्रमुख घटक बना दिये गये। वर्ष 2008 में प्रौढ़ शिक्षा और अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमों में तकरीबन एक करोड़ वयस्कों ने भाग लिया, जबकि 1999 में सिर्फ 50 लाख प्रतिभागी ही थे।

बहुत से देशों में कठिन श्रम वाले कौशलों और कोमल कौशल के प्रत्यक्ष उपाय उभर रहे हैं

सामाजिक-भावनात्मक ('मुलायम') कौशलों को स्कूली जीवन के सकारात्मक अनुभवों के जरिये सीखा जा सकता है और वे श्रम बाजार के सकारात्मक परिणामों को प्राप्त करने में उतने ही महत्वपूर्ण हो सकते हैं जितने कि संज्ञानात्मक ('सख्त') कौशल। इन कठिन और कोमल कौशलों के प्रत्यक्ष उपायों के दो उदाहरण हैः वयस्क दक्षताओं के अंतरराष्ट्रीय आकलन के लिए ओईसीडी का कार्यक्रम (पीआईएएसी), और विश्व बैंक का चलायमान अध्ययन, रोजगार एवं उत्पादकता की दिशा में कौशल (एसटीईपी यानी स्टेप)। इनके परिणामों का इस बारे में प्रमुख प्रश्नों का उत्तर देने के लिए उपयोग किया जा सकता है (और किया ही जाना चाहिए) कि किस प्रकार से शिक्षा के विभिन्न प्रकार कौशलों और शिक्षण में योगदान देते हैं, तथा किस प्रकार से ये कौशल व्यक्ति के रोजगार के अवसरों तथा उसके नागर-सरोकारों तथा नागर-सक्रियता को बढ़ाते हैं।

पीआईएएसी ने प्रौद्योगिकी-समृद्ध परिवेशों में प्रौढ़ शिक्षा और संख्यात्मक कौशलों तथा समस्याओं को हल करने की उनकी क्षमता का आकलन किया। साक्ष्य दर्शाता है कि न केवल स्कूल छोड़ने के बाद लोगों द्वारा कौशलों को सीखा जा सकता है, बल्कि अगर उनका नियमित रूप से उपयोग नहीं किया जाए तो ये कौशल लुप्त भी हो सकते हैं। आकलन इस बात को भी इंगित करता है कि व्यावसायिक कार्यक्रमों में हिस्सा लेने वाले लोगों का उन लोगों के मुकाबले कौशल का स्तर नीचे था, जिन्होंने आम कार्यक्रमों में हिस्सा लिया था।

स्टेप मुख्य रूप से मंझोली आय वाले देशों के शहरी क्षेत्रों में कुटुंबों और उपक्रमों के नमूनों पर आधारित है। यह वाचन दक्षता के साथ-साथ संख्यात्मक और कंप्यूटर के उपयोग समेत काम से जुड़े कौशलों का सर्वेक्षण करता है, जिसका कि काम के दौरान और काम के अलावा, दोनों जगहों पर उपयोग किया जाता है। स्टेप ने मोटे तौर पर सॉफ्ट स्किलों के महत्व की पुष्टि की तथा ज्यादा विशिष्ट रूप से पाया कि 'खुलापन' आय को बढ़ाता है, उस दशा में भी जब शिक्षा के वर्षों को ध्यान में रखा गया हो।

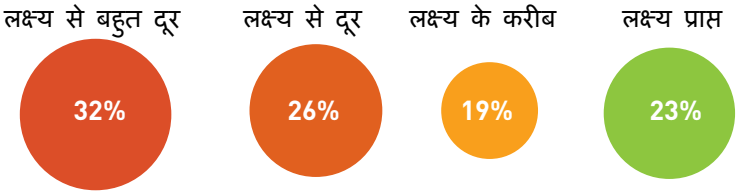
रिपोर्ट कार्ड 2000-2015

लक्ष्य 4 प्रौढ़ साक्षरता और शिक्षा

2015 तक प्रौढ़ साक्षरता के स्तरों में, विशेषतः स्त्रियों के लिए, तथा सभी वयस्कों के लिए बुनियादी और सतत शिक्षा तक समतापूर्ण पहुंच में 50% सुधार प्राप्त करना

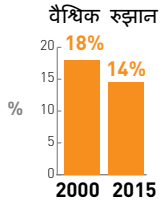
वैश्विक स्कोर*

*डेटा के साथ 73 देशों में



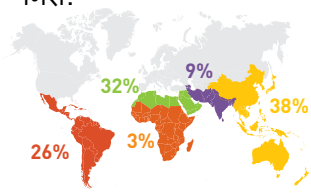
सफलताएँ ✓✓

प्रौढ़ निरक्षरता दर



मध्य एशिया और मध्य तथा पूर्वी यूरोप के अपनी निरक्षरता की दर 2015 तक आधी कर देने की आशा है

2000 से, प्रौढ़ निरक्षरता दर गिरी:

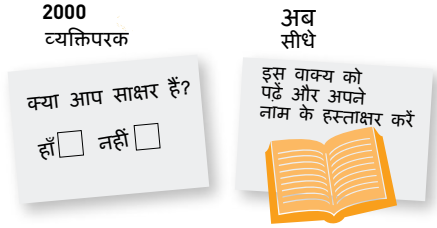


किए गए प्रयास ✓

अधिक अभियान और वैश्विक प्रतिबद्धता

साक्षरता के लिए उच्चतर माँग

साक्षरता मूल्यांकन



निरंतर चुनौतियाँ X

कम से कम **78.1 करोड़** वयस्कों के पास बुनियादी साक्षरता कौशल नहीं है

2015 में महिलाएँ निरक्षर वयस्कों का 64% होंगी

2000 से कोई परिवर्तन नहीं

प्रौढ़ साक्षरता में प्रगति अधिकतर शिक्षित युवा जनों के वयस्क होने से हुई है

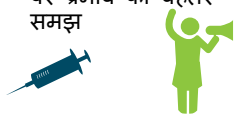
अवसर

बेहतर डेटा संकलन

नई प्रौद्योगिकी

एक पैमाने के रूप में साक्षरता कौशलों की बेहतर समझ

साक्षरता के स्वास्थ्य, लोकतंत्र, सशक्तीकरण पर प्रभाव की बेहतर समझ



उत्तर-2015 संस्तुतियां

1. डेटा चाहिए इन उभरती सहमतियों को प्रतिबिंबित करने के लिए कि साक्षरता कौशल काले-सफेद नहीं एक पैमाने पर रहते हैं
2. अंतरराष्ट्रीय समझौतों के अनुरूप, देशों को कार्यात्मक साक्षरता के एक स्तर को निर्दिष्ट करना चाहिए जो सभी वयस्क प्राप्त करें

पुनर्विचार की ज़रूरत

लक्ष्य 4 प्रौढ़ साक्षरता

वर्ष 2015 तक प्रौढ़ साक्षरता के स्तर में, विशेष रूप से स्त्रियों के लिए, 50 प्रतिशत सुधार और समस्त वयस्कों के लिए मूलभूत और सतत शिक्षा तक समतापरक पहुंच हासिल करना।

वर्ष 2000 से प्रौढ़ साक्षरता के प्रति दृष्टिकोणों में हुए तमाम सकारात्मक परिवर्तनों को अवश्य ही स्वीकार करना होगा। निरंतरता के आधार पर साक्षरता के कौशलों को मापने की एक साफ प्रवृत्ति दिखाई देती है—और यह उन आकलनों के ठीक विपरीत है जो कि वयस्कों को या तो साक्षर या निरक्षर के रूप में रेखांकित करते हैं, और इस आकलन ने बहुत से देशों में नीति और कार्यक्रम विकास को प्रभावित किया है। फिर भी, बहुत थोड़े से देशों ने 2015 तक अपनी 2000 की प्रौढ़ निरक्षरता दर को आधा करने के ईएफए साक्षरता लक्ष्य को प्राप्त किया है।

अन्य उद्देश्यों के मुकाबले ईएफए उद्देश्य 4 की ओर प्रगति धीमी रही है। लगभग 78.1 करोड़ वयस्क साक्षरता कौशलों में दोषयुक्त हैं। प्रौढ़ निरक्षरता दरों में कमी के पीछे इस वर्ग में उस तुलनात्मक रूप से अधिक शिक्षित वर्ग के शामिल होने का हाथ अधिक है जो हाल ही में वयस्क हुआ है बनिस्पत उस वर्ग के जो इसी साक्षर समूह में है और स्कूली शिक्षा की उम्र पार कर चुका है।

अधिकतर देश अभी भी उद्देश्य 4 से बहुत दूर हैं

प्रौढ़ साक्षरता की निगरानी के लिए सुसंगत सूचना का सातत्य आवश्यक होता है ताकि तुलना की जा सके। लेकिन चूंकि 2000 से साक्षरता की परिभाषाएं विकसित-परिमार्जित होती गयी हैं, इसलिए इस प्रकार की जानकारी प्राप्त करना चुनौतीपूर्ण हो सकता है। 1995-2004 की अवधि में 95% से कम साक्षरता दर वाले देशों पर ध्यान केंद्रित करते हुए और जहां पर जानकारी निरंतर रूप से स्व-घोषणाओं पर आधारित थी, उन्हें देखें तो 73 देशों में से केवल 17 के ही 2015 तक अपनी प्रौढ़ निरक्षरता को कम से कम आधा कर लेने का अनुमान है। गरीब देश लक्ष्य प्राप्ति से अभी भी सबसे पिछड़े बने हुए हैं।

इन 73 देशों का विश्लेषण दर्शाता है कि 2015 तक अनुमानित परिवर्तन पुरुषों के मुकाबले स्त्रियों के लिए ज्यादा तेज है। ऐसे अधिकतर देश, जहां पर 2000 में या उसके आसपास प्रत्येक 100 पुरुषों पर 90 से कम महिलाएं साक्षर थीं, लैंगिक बराबरी की दिशा में आगे बढ़े हैं।

अंतरराष्ट्रीय और राष्ट्रीय सर्वेक्षण साक्षरता के प्रत्यक्ष आकलन को सुगम बनाते हैं

साक्षरता कौशलों का आकलन करने वाले अधिकतर मानक परिवार-आधारित सर्वेक्षण साक्षरता और निरक्षरता के सामान्य द्विचर (बाइनरी) बंटवारे पर आधारित हैं। लेकिन 2000 से साक्षरता की कौशलों के सातत्य के रूप में स्वीकार्यता उत्तरोत्तर बढ़ती गयी है। इस कारण से देशों और अंतराष्ट्रीय एजेंसियों ने न केवल इस बात को मापने के लिए कि क्या वयस्क 'साक्षर' हैं अथवा 'निरक्षर', वरन साक्षरता के उनके स्तर को भी जानने के लिए ज्यादा परिष्कृत छानबीन करनी शुरू की है।

2015 तक 17 देश साक्षरता लक्ष्य प्राप्त कर चुके होंगे

2000 से दो मुख्य अंतरराष्ट्रीय परिवार-आधारित सर्वेक्षण कार्यक्रमों— जनसंख्यात्मक और स्वास्थ्य सर्वेक्षण तथा विविध संकेतक क्लस्टर सर्वेक्षण— ने उत्तरदाताओं से कार्ड से वाक्य को पढ़ने के लिए कहकर साक्षरता का प्रत्यक्ष आकलन करने का प्रयास किया है। जब अनुमान प्रत्यक्ष आकलन पर आधारित होते हैं तो ज्यादा वयस्क वाचन के कौशलों में दोषयुक्त जान पड़ते हैं, बनिस्पत उस स्थिति के जब अनुमानों को स्व-घोषणा से लिया गया होता है।

25 अत्यधिक साक्षर समाजों में 16 से 65 वर्ष की उम्र के 166,000 लोगों का सर्वेक्षण करने वाले ओईसीडी की **पीआईएएसी** ने दर्शाया कि उच्च आय वाले देशों में भी वयस्कों की उल्लेखनीय अल्पसंख्या की पढ़ने की दक्षता का स्तर बहुत ही निम्न था। फ्रांस, इटली और स्पेन समेत कुछ देशों में चार वयस्कों में से एक से अधिक का पढ़ने का कौशल निम्नतर था।

गद्य वाचन, दस्तावेज वाचन और गणना कौशल के अनुसार साक्षरता के विविध आयामों को चिह्नांकित करने के लिए यूआईएस ने **साक्षरता आकलन और निगरानी कार्यक्रम** (एलएएमपी यानी लैम्प) की शुरुआत की। लैम्प ने जॉर्डन, मंगोलिया, फिलिस्तीन और पराग्वे में ग्रामीण और शहरी, दोनों ही क्षेत्रों के वयस्कों के नमूने लिए। इसने साक्षरता दक्षता के तीन स्तरों को परिभाषित किया। पराग्वे के नतीजे दर्शाते हैं कि शहरी निवासियों की तुलना में ग्रामीण इलाकों में रहने वाले वयस्कों का गद्य की पढ़ाई का कौशल कमतर था। इसका कारण संभवतः यह था कि शहरी निवासियों के मुकाबले कमतर ग्रामीणों ने स्पेनिश की पहचान अपनी मातृभाषा के रूप में की।

राष्ट्रीय प्रौढ़ साक्षरता आकलन

कमतर साक्षरता वाले बहुत से देशों ने सातत्य के पैमाने के अनुरूप साक्षरता के आकलनों का उपयोग करना शुरू कर दिया है। ये परिवार आधारित निरक्षरता बनाम साक्षरता की घोषणाओं पर आधारित सर्वेक्षणों की अपेक्षा ज्यादा सटीक परिणाम प्रदान करते हैं। उदाहरण के लिए, 2006 के केन्या राष्ट्रीय प्रौढ़ साक्षरता सर्वेक्षण ने पाया कि शहरों और गांवों के बीच भारी अंतर है तथा महिलाओं के लिए प्रौढ़ राष्ट्रीय साक्षरता दर 59 प्रतिशत है, जो कि उस दर से 13 अंक नीचे है, जिसका कि यूआईएस ने पढ़ने की योग्यता की स्व-घोषणाओं के आधार पर अनुमान लगाया था। पुरुषों के लिए परिणाम 64 प्रतिशत था जो कि अनुमानित यूआईएस दर के मुकाबले 15 अंक नीचे था।

जनसंख्या के वर्गों की तुलना 2000 से प्रौढ़ साक्षरता में कोई वास्तविक उपलब्धि नहीं दर्शाती

साक्षरता कार्यक्रमों की सफलता का आकलन करने के लिए प्रौढ़ साक्षरता दर का मान इस तथ्य द्वारा बाधित हुआ है कि यह विभिन्न समयों पर मौजूद विभिन्न वयस्क आबादियों पर आधारित है। परिणामस्वरूप, उस दशा में जबकि एक भी वयस्क अपने साक्षरता कौशल को नहीं बदलता है, तो भी प्रौढ़ साक्षरता दर बदल सकती है— उदाहरण के लिए, उस दशा में बढ़ सकती है, जबकि उच्चतर साक्षरता कौशलों वाले युवा लोग वयस्क उम्र वर्ग में शामिल हो जाएं तथा कमतर साक्षरता कौशलों वाले बढ़ी उम्र के लोग भगवान को प्यारे हो जाएं।

लक्ष्य 4 में अधिकांश प्रगति शिक्षित युवाओं के वयस्कता तक पहुंचने के कारण है

दूसरी तरफ अगर, लोगों का समूह— या जनसंख्या वर्ग— 2000 में 20 से 30 वर्ष की आयु का और 2010 में 30 से 40 वर्ष की आयु का देखने में आता है तो कोई भी परिवर्तन स्कूली पढ़ाई में परिवर्तन के कारण नहीं बल्कि साक्षरता कार्यक्रमों या जीवन के अन्य अवसरों के जरिये साक्षरता के कौशल की प्राप्ति के चलते होगा। जीएमआर 2015 के लिए नया विश्लेषण इस दृष्टिकोण का अनुसरण करता है।

इसका परिणाम यह निकला कि कुछ देशों को युवतियों की साक्षरता दरों में धीमे लेकिन निश्चित सुधार के प्रगति पथ पर देखा जा सकता है, परंतु ये प्रकट लाभ जनसंख्या वर्ग के परिप्रेक्ष्य (cohort perspective) से गायब हो जाते हैं। उदाहरण के लिए, मालावी में 2000 में 20 से 34 वर्ष की महिलाओं की साक्षरता दर 49% और 2010 में 63% थी। फिर भी, ऐसी महिलाओं के जनसंख्या वर्ग, जिनकी उम्र 2000 में 20 से 34 वर्ष के बीच और 2010 में 30 से 44 वर्ष के बीच थी, की साक्षरता दर 49% पर स्थिर बनी हुई थी।

विश्लेषित किये गये 30 में से अधिकतर देशों में दिये गये जनसंख्या वर्ग में साक्षरता स्थिर बनी हुई थी या उसमें कमी भी आई थी क्योंकि कौशलों का समुचित उपयोग नहीं किया गया था। नेपाल ऐसा इकलौता देश था जहां पर लगातार तीन सर्वेक्षणों के दौरान जनसंख्या वर्ग के स्तर पर टिकाऊ सुधार की पुष्टि हुई। इसका एक कारण यह हो सकता है कि अपने 2008-2012 के राष्ट्रीय साक्षरता अभियान में सरकार ने 3.50 करोड़ अमेरिकी डालर का निवेश किया था।

प्रौढ़ साक्षरता में सीमित प्रगति की व्याख्या

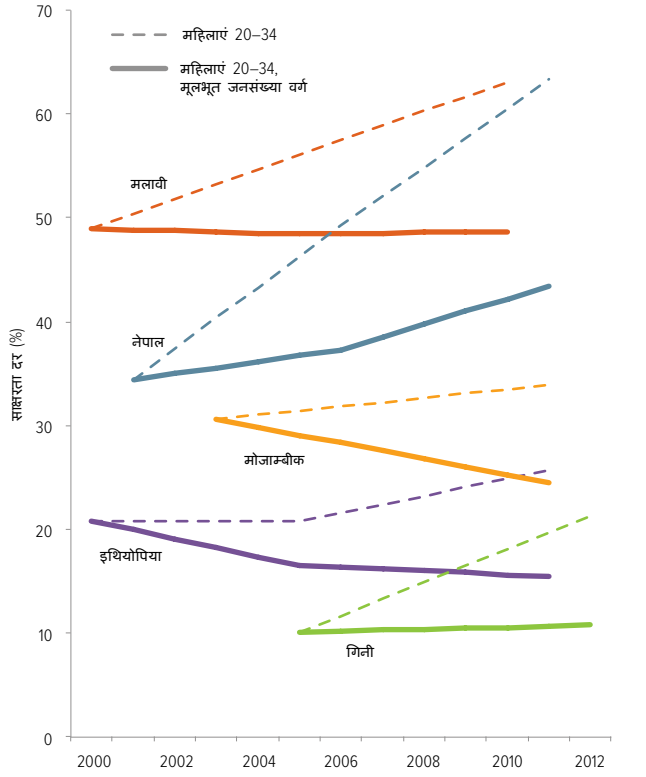
जब अधिकतर विकासशील देशों में स्कूली उम्र को पार कर गये वयस्कों के साक्षरता कौशलों में सुधार नहीं आया, तो वर्ष 2000 से प्रौढ़ साक्षरता के कौशलों को सुधारने के लिए किये गये प्रयासों के प्रभाव पर विचारणीय संदेह होता है। इस धीमी प्रगति की व्याख्या करने में चार कारक मदद कर सकते हैं: वैश्विक राजनीति वचनबद्धता की मात्रा, साक्षरता अभियानों और कार्यक्रमों की प्रभाविता, मातृभाषा में साक्षरता कार्यक्रमों को बढ़ावा देने के प्रयासों का दायरा और इन कार्यक्रमों का साक्षरता की मांग से तालमेल।

प्रौढ़ साक्षरता के प्रति वैश्विक प्रतिबद्धता अस्पष्ट थी

अंतरराष्ट्रीय समुदाय ने पिछली चौथाई सदी से भी अधिक काल के दौरान प्रौढ़ साक्षरता को बढ़ावा देने के लिए बारंबार घोषणाएं कीं। घोषित लक्ष्यों ने अपेक्षाओं में वृद्धि कर दी है कि निरक्षरता उसी प्रकार के पथ का अनुसरण

रेखांकन 7: विकासशील देशों में प्रौढ़ साक्षरता कौशल में अपवाद रूप में ही सुधार हुआ है

महिला साक्षरता दर, चुनिंदा देश और आयु वर्ग, सिर्का 2000 व 2010



टिप्पणी: 1. साक्षरता का आकलन प्रत्यक्षतः किया गया। 2. हर देश के लिए दिखाई गयी अखंडित रेखा दर्शाती है समय के सापेक्ष प्रथम पर्यवेक्षण बिन्दु पर 20-34 आयुवर्ग की महिलाएं। उदाहरण के लिए, मलावी की अखंडित रेखा उन महिलाओं का अनुसरण करती है जो 2000 में 20-34 आयुवर्ग में थीं और 2010 में आयुवर्ग 30-44 में थीं। खंडित रेखा उसी आयुवर्ग का अनुसरण करती है। उदाहरण के लिए, मलावी की खंडित रेखा 2000 और 2010 में आयुवर्ग 20-34 का अनुसरण करती है। 3. नेपाल जनसांख्यिकीय एवं स्वास्थ्य सर्वेक्षण ने 2001 में केवल विवाहित महिलाओं को सर्वेक्षण की जद में लिया लेकिन 2006 और 2011 के सर्वेक्षण में सभी महिलाओं को शामिल किया गया।
स्रोत: बराकत (2015) एवं ईएफए जीएमआर टीम, जनसांख्यिकीय एवं स्वास्थ्य सर्वेक्षण के डेटा का विश्लेषण।

करेगी जैसा प्रगति पथ पोलिया का रहा और इसका 'उन्मूलन' हो जाएगा। वर्ष 2000 के आसपास से और 2007 के बाद 30 देशों की राष्ट्रीय शिक्षा योजनाओं के जीएमआर विश्लेषण ने पाया कि प्रौढ़ साक्षरता की अन्य ईएफए उद्देश्यों की तुलना में उपेक्षा की गयी है।

प्रौढ़ साक्षरता की पुनः अवधारण करने तथा नयी अवधारणाओं को अपनाने वाले कार्यक्रमों (उदाहरण के लिए सशक्तीकरण के लिए साक्षरता पहल) को शुरु करने के लिए 2000 से अनके वैश्विक प्रयासों के बावजूद व्यवहार में इस प्रकार के कार्यक्रमों की प्रभाविता सीमित रही है। बहुत सी ऐसी पहलों में राष्ट्रीय शिक्षा रणनीतियों के अनुरुप दूरदर्शितापूर्ण खाके का अभाव था।

साक्षरता अभियान और कार्यक्रम बदल गये लेकिन उनका असर भटकाने वाला वाला है

वर्ष 2000 से, विशेष रूप से लैटिन अमेरिका में, साक्षरता अभियानों को शुरू करने में क्षेत्रीय संगठनों और सरकारों द्वारा दिखायी जाने वाली रुचि में वृद्धि हुई है। अधिकतर अभियानों ने महत्वाकांक्षी लक्ष्य निर्धारित किये लेकिन कुछ मामलों में अंतिम समय-सीमा बीत जाने के बावजूद लक्ष्य प्राप्त नहीं किये जा सके।

प्रमुख अभियानों में जोखिम होता है। वे अवास्तविक अपेक्षाओं को जन्म दे सकते हैं और विविधतापूर्ण जरूरतों की वे हमेशा पूर्ति नहीं करते हैं। अभियानों की भाषा अक्सर निरक्षरता को 'सामाजिक बीमारी' के रूप में चित्रित करती है, जिसका कि सही हस्तक्षेप से 'उन्मूलन' किया जा सकता है। यह निरक्षरता को कलंकित कर सकता है, कम साक्षरता कौशल वालों को हतोत्साहित कर सकता है और उन्हें अपनी वास्तविक स्थिति छिपाने की ओर ले जा सकता है। कुल मिलाकर, 2000 से साक्षरता अभियानों ने साक्षरता कौशलों को बेहतर बनाने के मामले में वैश्विक रूप से कोई बड़ा असर नहीं डाला है।

मातृ भाषा का महत्व पहचानने में हुई प्रगति

वर्ष 2000 से प्रौढ़ साक्षरता कार्यक्रमों में शिक्षा के माध्यम के रूप में मातृ भाषा के उपयोग पर फोकस बढ़ाने के लिए कम साक्षरता वाले बहुत से देशों में दशाएं ज्यादा अनुकूल हुई हैं। फिर भी, सहाय-सहकार (logistical) संबंधी बाध्यताओं या राजनीतिक नेताओं द्वारा संशय के कारण इस प्रकार के कार्यक्रमों ने अभी तक किसी भी उल्लेखनीय पैमाने पर प्रौढ़ साक्षरता को बेहतर बनाने के लिए बड़ा योगदान नहीं किया है।

रोजमर्रा के जीवन में परिवर्तन ने साक्षरता की जोरदार मांग को प्रेरित नहीं किया है

साक्षरता के लिए न केवल सीखने के अवसरों की बेहतर आपूर्ति बल्कि साक्षरता के कौशलों का उपयोग करने, उसे बेहतर बनाने और बनाये रखने के लिए ज्यादा अवसरों की भी जरूरत पड़ती है। इस प्रकार के अवसर 2000 से बढ़ रहे हैं। जीएमआर 2015 कृषि विपणन, सार्वजनिक स्वास्थ्य क्षेत्र के हस्तक्षेपों, लघु-वित्तपोषण उपक्रमों और जल प्रबंधन में निवेश के क्षेत्र के उदाहरणों का परीक्षण करता है। इस बात की बढ़ती हुई स्वीकृति के बावजूद कि साक्षरता कार्यक्रमों को इस प्रकार के अवसरों से नत्थी किये जाने की जरूरत है, साक्षरता कौशल की प्राप्ति पर इनका असर अभी तक दृष्टिगोचर नहीं हुआ है।

फिर भी, एक अन्य परिवर्तन (आईसीटी का त्वरित विस्तार) अहम संभावनाओं से युक्त है। साक्षरता के जोरदार परिवेशों और वाचन के अभ्यासों को बढ़ावा देने के लिए मोबाइल फोन के दूर-दूर तक फैले हुए उपयोग का लाभ लेना संभव हो सकता है, हालांकि साक्षरता कौशलों पर आईसीटी के प्रभाव का स्पष्ट प्रमाण अभी उपलब्ध नहीं हैं।

सूचना तथा संचार प्रौद्योगिकी और मोबाइल फोनों का प्रयोग प्रबलतर साक्षरता वातावरणों को प्रोत्साहित करने में सहायता करेंगे

Credit: Juan Manuel Castro Prieto/Agence Vu

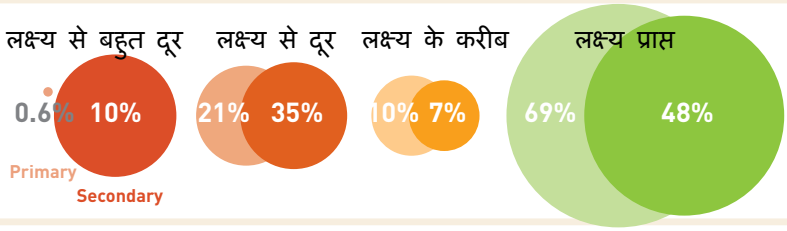
रिपोर्ट कार्ड 2000-2015

लक्ष्य 5 लैंगिक बराबरी और समानता

2005 तक प्राथमिक और माध्यमिक शिक्षा में लैंगिक विषमताएं मिटाना, और 2015 तक शिक्षा में लैंगिक समानता प्राप्त करना, अच्छी गुणवत्ता की बुनियादी शिक्षा तक बालिकाओं की पूरी और समान पहुंच तथा उपलब्धि सुनिश्चित करने पर फोकस के साथ

वैश्विक स्कोर*

*170 देशों के डेटा के साथ प्राथमिक के लिए और 157 देशों के डेटा के साथ माध्यमिक के लिए



सफलताएँ

माध्यमिक शिक्षा में लैंगिक असमानताएँ घट रही हैं

प्रत्येक 100 लड़कों पर 90 नामांकित लड़कियों से कम वाले देश

30 → 19

1999 अब

(133 देशों में से)

अधिकारों की गारंटी देना

59 सदस्य देशों में से जवाब देने वाले 40 देश स्पष्ट रूप से महिलाओं के शिक्षा के अधिकार की गारंटी देने की बात करते हैं

उच्च प्राथमिक शिक्षा पूर्ण करने वाली लड़कियाँ

2000 81 पर 100 लड़कों

2010 93 पर 100 लड़कों

किए गए प्रयास

बालिका शिक्षा के लिए पैरवी

राष्ट्रीय और अंतरराष्ट्रीय स्तरों पर

वृत्तिका योजनाओं

ने कुछ देशों में नामांकन करवाने वाली लड़कियों की संख्या बढ़ाई है

अधिक अध्यापिकाएँ

जैसे, नेपाल में

1999 23%

2012 42%

(इनमें से 60% नई अध्यापिकाएँ थीं)

निरंतर चुनौतियाँ

बाल विवाह और गर्भावस्था

अध्यापक प्रशिक्षण

को लिंग-संवेदी तरीकों में बढ़ाने की जरूरत है

विद्यालय-संबंधी लिंग-आधारित हिंसा

लैंगिक समानता

परिभाषित करने और मापने में कठिनाइयाँ

असमान प्रगति

निर्धनतम लड़कियों के नामांकन करवाने की अब भी सबसे कम संभावना है

पाकिस्तान में हर 100 लड़कों में से 70 से कम लड़कियाँ कभी भी विद्यालय गई हैं

लड़कियों का गणित में

और लड़कों का पाठन में कमजोर प्रदर्शन

लैंगिक असमानताएँ लड़कों की कीमत पर

लैटिन अमरीका और कैरीबियन तथा कुछ और निर्धनतर देशों में माध्यमिक शिक्षा में (खासकर बांगलादेश, म्यांमार और रवांडा में)

उत्तर-2015 संस्तुतियां

1. विद्यालय सुरक्षित, समावेशी और लिंग-संवेदनशील होने चाहिए, ऐसे शिक्षण तथा अधिगम के साथ जो छात्रों को सशक्त करती है और सकारात्मक लैंगिक सम्बन्धों को प्रोत्साहित करते हैं

2. संसाधनों को उन समुदायों पर लक्ष्य किए जाने चाहिए जहाँ लैंगिक विषमताएं अधिक प्रचलित है

अधिक प्रयास चाहिए

लक्ष्य 5 लैंगिक बराबरी और समानता

सन 2005 तक प्राथमिक और माध्यमिक शिक्षा में लैंगिक विषमताओं का खात्मा करना, और 2015 तक शिक्षा में लैंगिक समानता को हासिल करना, अच्छी गुणवत्ता की बुनियादी शिक्षा तक बालिकाओं की पूरी और समान पहुंच तथा उपलब्धि को सुनिश्चित करने पर फोकस के साथ।

वर्ष 2000 से प्राथमिक शिक्षा में लैंगिक बराबरी की दिशा में प्रगति असमान रही है। 2005 तक प्राथमिक स्कूलों के नामांकन में लैंगिक बराबरी का लक्ष्य हासिल नहीं किया जा सका, जबकि केवल 69% देश ही 2015 तक इसे हासिल कर सके होंगे। माध्यमिक शिक्षा में, केवल 48% देश ही 2015 तक लैंगिक बराबरी को प्राप्त कर सके होंगे।

लैंगिक बराबरी के मुकाबले लैंगिक समानता ज्यादा जटिल और मापने में मुश्किल है। इसके लिए कक्षा और स्कूल समुदाय में लड़कियों और लड़कों के अनुभवों की गुणवत्ता, शिक्षा संस्थानों में उनकी उपलब्धियों और भविष्य के लिए उनकी आकांक्षाओं की गवेषणा करने की आवश्यकता होती है

लैंगिक बराबरी की दिशा में प्रगति

प्राथमिक नामांकन में लैंगिक विषमता 1999 से काफी कम हुई है, लेकिन मिटी नहीं है। 1999 और 2012 के लिए डेटा वाले 161 देशों के मध्य बराबरी पर संख्या - 0.97 और 1.03 के बीच के लैंगिक बराबरी सूचकांक (जीपीआई) द्वारा मापे गये - 83 से बढ़कर 104 हो गयी। 0.97 के तहत जीपीआई वाले देशों की संख्या - लड़कों के मुकाबले कमतर लड़कियों का नामांकन हुआ था - 73 से गिरकर 48 हो गयी। 2012 तक बराबरी को हासिल न करने वाले देशों में, ज्यादातर में विषमताएं लड़कियों की कीमत पर थीं और लड़कों की कीमत पर केवल नौ में।

दक्षिण और पश्चिम एशिया में प्राथमिक नामांकन में लैंगिक असमानता को कम करने में उल्लेखनीय सुधार आया, जहां पर जीपीआई 1999 के 0.83 से बढ़कर 2012 में 1.00 हो गया। इसके अलावा अरब देशों और उप-सहारा अफ्रीका में भी विषमताओं में कमी आई। पहले वाली जगहों पर यह 0.87 से 0.93 हो गयी और बाद वाली जगहों पर 0.85 से 0.92 हो गयी। लेकिन बराबरी दूर ही बनी रही।

ऐसे देशों में प्रगति जहां लड़कियों को सर्वाधिक असुविधा का सामना करना पड़ता था

1999 से ऐसे बहुत से देशों में प्राथमिक नामांकन में लैंगिक खाई को पाटने में उल्लेखनीय प्रगति हुई, जहां पर लड़कियों को सबसे खराब सुविधाहीनता का सामना करना पड़ता था। डेटा वाले 161 देशों में, उप-सहारा अफ्रीका के 20 देशों समेत 33 देशों में 1999 में जीपीआई 0.90 से नीचे थी; 2012 तक यह संख्या गिरकर 16 हो गयी थी।

निर्धनतम लड़कियों के नामांकित होने के आसार अब भी सबसे कम हैं

जो कभी स्कूल नहीं गए प्राथमिक स्कूल की उम्र के ऐसे बच्चों की विशाल जनसंख्या वाले देशों में लड़कों के मुकाबले लड़कियों के अभी भी स्कूल जाने के आसार कम हैं, खासकर निर्धनतम बच्चों के बीच। विश्व में स्कूल से बाहर लगभग 43 % बच्चे कभी स्कूल नहीं जाएंगेः 37% लड़कों की तुलना में 48% लड़कियों के कभी भी स्कूल न जाने के आसार हैं।

एक बार स्कूल में आ जाने पर लड़कियां लड़कों के साथ-साथ बढ़ती हैं

नामांकित होने पर लड़कों की तुलना में लड़कियों के प्राथमिक स्कूल की उपरी कक्षाओं में पढ़ाई जारी रखने के आसार बराबर या अधिक होते हैः बहुत से देशों में लड़कियों के लिए कक्षा 5 तक उत्तरजीविता दरें लड़कों की दरों के मुकाबले निरंतर बराबर या अधिक बनी रही हैं। दोनों वर्षों के लिए डेटा वाले 68 देशों में से सन 2000 में 57 में कक्षा 5 की उत्तरजीविता दरों में या तो बराबरी थी अथवा लड़कों की कीमत पर जीपीई, और 2011 में ऐसे देशों की संख्या 58 थी।

प्राथमिक शिक्षा को पूरा करने में गरीबी लैंगिक असमानता को गहरा बनाती है

सर्वाधिक अमीर के मुकाबले सर्वाधिक निर्धन बच्चों में प्राथमिक स्कूल की पढ़ाई को पूरा करने के मामले में लैंगिक असमानता अक्सर काफी चौड़ी बनी रही। लाओ लोक जनतांत्रिक गणराज्य, मोजांबीक और युगांडा समेत उन देशों में जहां सबसे अमीर लड़कियों के लिए 1999 से प्राथमिक उपलब्धि में लैंगिक बराबरी प्राप्त कर ली गई, वहीं निर्धनतम लड़कियां निर्धनतम लड़कों के मुकाबले अभी भी काफी पीछे बनी हुई हैं।

प्राथमिक पूर्णता में लैंगिक विषमता निर्धनतर बच्चों में कहीं ज्यादा चौड़ी बनी हुई है

माध्यमिक शिक्षा मे लैंगिक विषमता ज्यादा विस्तृत और ज्यादा विविध है

प्राथमिक के मुकाबले माध्यमिक शिक्षा में ज्यादा देशों में लैंगिक विषमता पायी जाती है। 2012 तक, डेटा वाले 63% देशों को माध्यमिक नामांकन में लैंगिक बराबरी को प्राप्त करना अभी बाकी था। लड़कों की और लड़कियों की कीमत पर असमानताओं वाले देशों का अनुपात लगभग 32% प्रत्येक पर बराबर था। उप-सहारा अफ्रीका और दक्षिण एवं पश्चिम एशिया में, माध्यमिक नामांकन में लड़कियों का सुविधाहीन स्थिति में बने रहना जारी रहा। लैटिन अमेरिका और कैरिबियन में इसके विपरीत प्रत्येक 100 लड़कियों पर केवल 93 लड़के ही नामांकित हैं, 1999 के स्तर के बराबर।

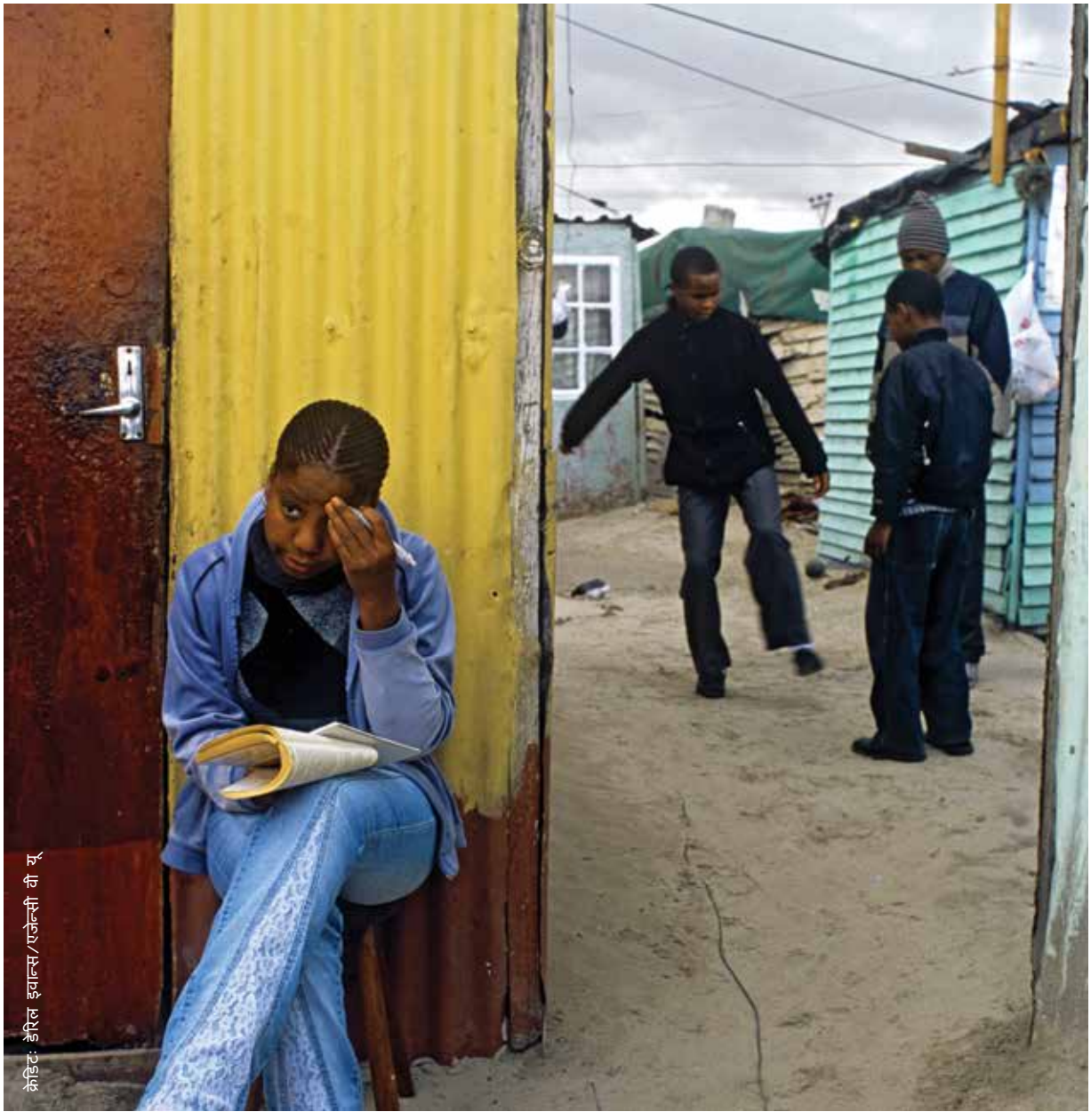
लातीनी अमेरिका और कैरिबियन में, प्रत्येक 100 लड़कियों के लिए केवल 93 लड़के नामांकित हैं

सक्षमकारी परिवेश को प्रोत्साहन

हाल के वर्षों में निरन्तर वैश्विक हिमायत शिक्षा ने लैंगिक बराबरी और समानता के लिए अभूतपूर्व सरकारी और नागरिक समाज के समर्थन को जन्म दिया है। सरकारों ने विधायी और नीतिगत सुधार को क्रियान्वित किया है; लैंगिक प्रश्न को शिक्षा के संस्थागत ढांचों, नियोजन और बजट-निर्माण की मुख्यधारा में शामिल किया है; और समाजों के भीतर भारी संख्या में जनसमर्थन निर्मित किया है।

लिंग विमर्श का मुख्यधारीकरण और बजट-निर्माण एक फोकस देता है

लिंग विमर्श को मुख्य धारा में लाने का उद्देश्य लैंगिक समानता को केंद्रीय आदर्श बनाना है, जो पृथक मसले



क्रेडिट: डेरिल इवान्स/एजेन्सी वी यू

या क्षेत्रक की बजाय संपूर्णता में संस्थानों के ढांचों और परिपाटियों में प्रतिबिंबित होता है। महिलाओं के लिए संयुक्त राष्ट्र विकास निधि, जिसे अब यूएन विमेन (संयुक्त राष्ट्र महिलाएं) कहा जाता है, विश्वभर में 60 से अधिक देशों में लैंगिक-संवेदनशीलता वाले बजट-निर्माण को बढ़ावा देती है। फिर भी, बहुत से देशों में परिवर्तन को लागू करने के लिए संसाधन नाकाफी रहे हैं, संस्थानों के भीतर लैंगिक इकाइयां हाशियाकृत रही हैं, पैरवी सहायता नाकाफी और क्रियान्वय बद्धमूल भेदभाव के कारण सीमित।

विधि-निर्माण और नीतिगत सुधार प्रगति के सम्बल हैं

एक हालिया यूनेस्को विहंगावलोकन में, सूचना देने वाले 59 देशों में से 40 ने स्पष्ट रूप से लड़कियों एवं महिलाओं के शिक्षा के अधिकार की गारंटी देने या राष्ट्रीय संविधानों, विधि-निर्माण या विशिष्ट नीतियों में लिंग-आधारित भेदभाव को निषिद्ध करने का उल्लेख किया। फिर भी, सामाजिक संस्थाएं लैंगिक समानता को कमजोर करना जारी रखे हैं। विरासत के भेदभावपूर्ण कानून या परिपाटियां बनी हुई हैं और बाल विवाह का प्रचलन अस्वीकार्य ढंग से बहुत अधिक बना हुआ है।

मांग बढ़ाना और शिक्षा के अधिकारों को समर्थन देना

सरकारों, गैर-सरकारी संस्थाओं और नागर समाज ने स्कूली पढ़ाई के आर्थिक और सामाजिक-सांस्कृतिक अवरोधों से पार पाने और लैंगिक अंतराल को पाटने का तीन प्रमुख तरीकों से प्रयास किया हैः सामुदायिक गोलबंदी और पैरवी अभियानों के जरिये लड़कियों की शिक्षा के प्रति सकारात्मक मूल्यों और दृष्टिकोणों को बढ़ावा देना; स्कूलों और अवसर कीमतों को प्रतिसंतुलित करने के लिए प्रोत्साहन; और बाल विवाह एवं किशोर गर्भावस्था से पार पाना।

लड़कियों की शिक्षा के लिए दृष्टिकोणों में बदलाव लाना और समर्थन जुटाना

लड़कियों की शिक्षा के लिए माता-पिताओं के दृष्टिकोणों को बदलने और समर्थन के बड़े आधार को निर्मित करने के लिए व्यापक नीतिगत ढांचों के हिस्से के रूप में राष्ट्रीय अभियानों का उपयोग किया गया है। जो अभियान विशेष रूप से प्रभावी साबित हुए हैं वे कई क्षेत्रों के साझीदारों को जोड़ते हैं, राष्ट्रीय नियोजन और नीति द्वारा समर्थित हैं और जमीनी संगठनों एवं समुदायों को सीधे जोड़ते हैं।

स्कूली पढ़ाई की लागतें घटाना

स्कूल-संबंधी खर्च लड़कियों को अनुपात से ज्यादा प्रभावित कर सकते हैं। लक्षित फीस माफियां और छात्रवृत्तियां स्कूल के प्रत्यक्ष खर्चों को प्रतिसंतुलित कर सकती हैं और नकद भत्ते परिवारों के लिए अतिरिक्त खर्चों को घटा सकते हैं। फिर भी, समता के मुद्दे चिंता का विषय बने हुए हैं। उदाहरण के लिए, बांग्लादेश में, ग्रामीण लड़कियों के लिए माध्यमिक स्कूल के भत्ता कार्यक्रम की वाहवाही से भरी सफलता के बावजूद संपन्न, भूस्वामी घरों की लड़कियां अनुपात से ज्यादा लाभान्वित हुईं।

बाल विवाह और किशोर कालीन गर्भावस्था

जल्दी विवाह हो जाने और किशोर कालीन गर्भावस्था शिक्षा तक लड़कियों की पहुंच को सीमित करती है और उसे जारी नहीं रहने देती, लेकिन विश्व स्तर पर बाल-विवाह के खात्मे की दिशा में प्रगति धीमी रही है। 41 देशों में 2000-2011 के लिए डेटा इंगित करता है कि 20 से 24 वर्ष की 30% या इससे अधिक महिलाएं विवाहित थीं या 18 वर्ष की उम्र तक उनकी सगाई हो चुकी थी। अकेले विधि-निर्माण हो सकता है कि इस परिपाटी का प्रभावी निवारक न हो। इंडोनेशिया ने 1974 के राष्ट्रीय विवाह अधिनियम के मूल्यांकन में पाया कि इस अधिनियम को लागू करने के बाद बाल विवाह की प्रवृत्ति में कोई उल्लेखनीय बदलाव नहीं आया है। फिर भी, कुछ देशों में बाल विवाह की घटना में अच्छी-खासी कमी आई है। इथियोपिया में, 2005 और 2011 के बीच विधायी परिवर्तन, पैरवी और सामुदायिक अभियानों के चलते बाल-विवाह के प्रचलन में 20% से अधिक की कमी आई।

स्कूल के बुनियादी ढांचे का विस्तार और सुधार

बुनियादी स्कूली अधिसंरचना की उपलब्धता और पर्याप्तता में वृद्धि करने की नीतियों ने लैंगिक बराबरी और समानता के उद्देश्यों को प्रत्यक्ष और परोक्ष ढंग से समर्थित किया है। बालिका विद्यालयों समेत स्कूलों की आपूर्ति में वृद्धि करने तथा स्कूल की सुविधाओं - विशेष रूप से पानी और साफ-सफाई - को बेहतर बनाने से लड़कियों की हाजिरी में सुधार आ सकता है।

स्कूल की दूरी में कमी लाना

अल्प सुविधाओं वाले समुदायों में स्कूलों के निर्माण ने लड़कियों की शिक्षा में दूरी से जुड़े अवरोधों को दूर करने में मदद की है। अफगानिस्तान के घोर प्रांत में, प्राथमिक स्कूल की इमारत प्राप्त करने के लिए आकस्मिक तरीके से चुने गये गांवों में समग्र नामांकन में 42 प्रतिशत अंकों की वृद्धि हुई और लड़कियों के नामांकन में 17 प्रतिशत अंकों की वृद्धि हुई, जो लड़कों के नामांकन से अधिक था। यों एक लैंगिक अंतराल मिटा।

विद्यालय निर्माण तथा विद्यालय सुविधाओं में सुधार लड़कियों की उपस्थिति बेहतर कर सकते हैं

पानी एवं साफ-सफाई की सुविधाओं को बेहतर बनाना

लड़कियों के लिए स्कूल में उपस्थिति को बेहतर बनाने और स्कूल के ज्यादा समतापूर्ण परिवेशों को बढ़ावा देने के लिए लड़कियों के लिए सुरक्षित और पृथक साफ-सफाई की सुविधाओं को मुहैया कराना बुनियादी रणनीति है। पिछले दशक के दौरान तमाम विकासशील देशों में स्कूलों में पानी और साफ-सफाई की व्यवस्था बेहतर हुई है, लेकिन प्रगति धीमी रही हैः डेटा वाले 126 देशों में सफाई की पर्याप्त व्यवस्था वाले प्राथमिक स्कूलों के औसत प्रतिशत में वृद्धि हुई है और यह 2008 के 59% से बढ़कर 2012 में 68% हो गया।

लड़कों की भागीदारी सुधारने के लिए भी नीतियों की जरूरत है

विकासशील देशों की शिक्षा नीतियां बहुधा लड़कों के नामांकन और पूर्णता को नज़रअन्दाज़ करती हैं

प्रथमतः, जहां लड़कों के मुकाबले लड़कियों के स्कूल में दाखिल होने के आसार कम बने हुए हैं वहीं तमाम देशों में लड़के प्रगति में पिछड़ जाने और शिक्षा के चक्र को पूरा करने में विफल रहने के जोखिम में हैं। लड़कों के बड़ी संख्या में बीच ही में पढ़ाई छोड़ देने की ऊंची दरों का लैंगिक सम्बन्धों के लिए विशदतर निहितार्थ हैं। ब्राजील, चिली, क्रोएशिया, भारत, मेक्सिको और रवांडा में 2009 और 2010 में हुए शोध में पाया गया कि कम शिक्षा वाले पुरुषों ने भेदभावपूर्ण लैंगिक दृष्टिकोण व्यक्त किये और उनके घर के भीतर हिंसक होने के ज्यादा आसार थे और, अगर वे पिता थे तो उनके बच्चे की देखभाल में हाथ बंटाने के कम आसार थे।

अनेक कारक हैं स्कूल छोड़ने के लड़कों के जोखिम को बढ़ाने वाले

बड़ी संख्या में लड़के गरीबी और काम करने की मजबूरी या इच्छा के चलते समय-पूर्व स्कूल छोड़ देते हैं, इससे अक्सर देर से प्रवेश, खराब प्रदर्शन और परिणामस्वरूप स्कूल में रुचि की कमी के साथ-साथ जातीयता और हाशियाकरण के अन्य कारक होते हैं।

लड़कों के स्कूल छोड़ने की समस्या को संबोधित करने की नीतियां सीमित हैं

विकासशील देशों की शिक्षा नीतियां अक्सर शिक्षा में लड़कों के नामांकन या उसे पूरा करने को बेहतर बनाने की ओर कम ध्यान देती हैं, लड़कों की कीमत पर तीव्र लैंगिक असमानता वाले देशों में भी। कैरिबियन देश मेंटरिंग, दूसरा मौका देने की योजनाओं, प्रशिक्षण और सामुदायिक संवाद जैसी रणनीतियों और हस्तक्षेपों को साझा करने में सक्रिय रहे हैं, जिनका उद्देश्य पढ़ाई को बीच में ही छोड़ने की समस्या से निपटना था।

समतापूर्ण स्कूल और कक्षा परिवेश

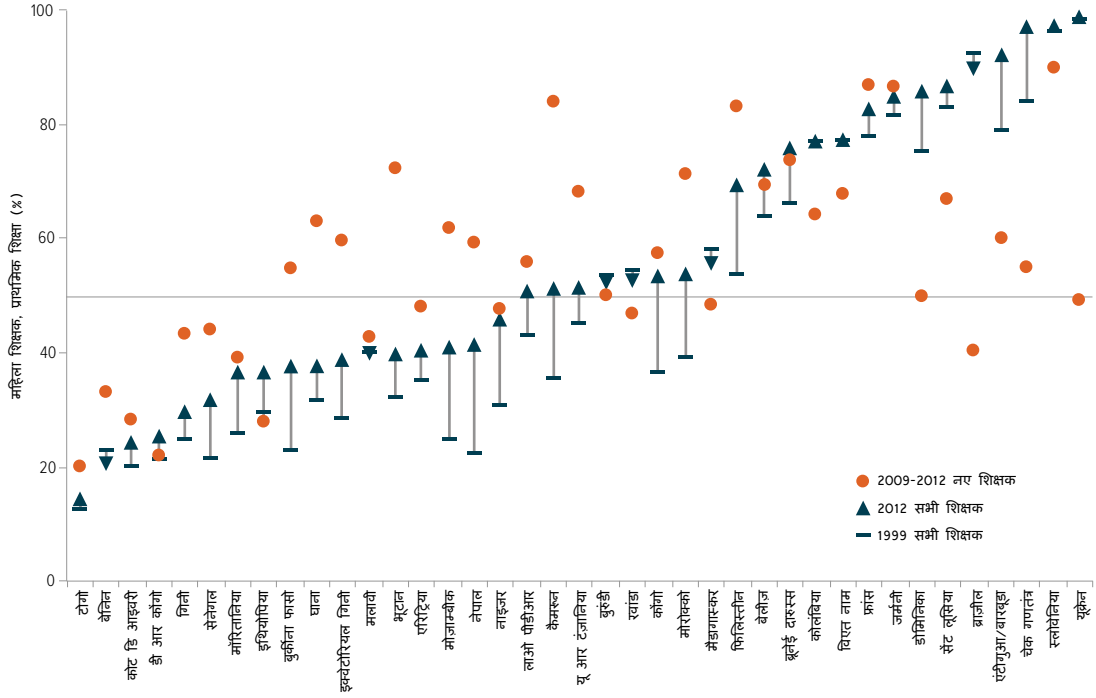
शिक्षा में लैंगिक समानता के लिए न केवल पहुंच में समानता की बल्कि शैक्षणिक नतीजों में और बाहरी नतीजों में शिक्षण की प्रक्रिया में समानता की भी आवश्यकता होती है। पढ़ाई की गुणवत्ता, विशेष रूप से लड़कियों के लिए, को बेहतर बनाने के लिए चार कारक अत्यावश्यक हैः शिक्षिकाओं समेत शिक्षकों की संख्या और गुणवत्ता में वृद्धि करना; पाठ्यक्रम और पाठ्यपुस्तकों से लैंगिक पूर्वाग्रह को हटाना; प्रशिक्षण के जरिये कक्षा की परिपाटियों को लड़कियों के प्रति ज्यादा संवेदनशील बनाना; और लिंग आधारित हिंसा से निपटना।

शिक्षिकाओं की नियुक्ति

शिक्षिकाओं की मौजूदगी माता-पिता के सुरक्षा को लेकर भय को दूर भगा सकती है और लड़कियों की स्कूली पढ़ाई के लिए मांग बढ़ा सकती है, खासकर ऐसे देशों में जहां लड़कियों के नामांकन में सांस्कृतिक और सामाजिक अवरोध विद्यमान हैं। वैश्विक स्तर पर 1999 से प्राथमिक शिक्षण बल में महिलाओं की हिस्सेदारी में वृद्धि हुई है और यह 58% से बढ़कर 2012 में 63% हो गयी है।

रेखांकन 8: 1999 से प्राथमिक शिक्षण बल में स्त्रियों का हिस्सा बढ़ा है, और कई देशों में वे नई नियुक्तियों का बड़ा अनुपात होती हैं

प्राथमिक शिक्षा में महिला शिक्षकों का प्रतिशत, 1999 और 2012; नए शिक्षकों में महिला शिक्षकों का प्रतिशत 2009-2012



स्रोतः एनेक्सी, सांख्यिकीय सारणी 8(प्रिंट) और 10ए (जीएमआर वेबसाइट); ईएफए वैश्विक निगरानी रिपोर्ट टीम गणनाएं (2014) यूएसआईएस डेटाबेस से डेटा का इस्तेमाल करते हुए।

माध्यमिक शिक्षा में वैश्विक औसत 52% पर अपरिवर्तित बना हुआ है। जहां अधिकतर शिक्षक स्त्रियां ही हैं वहां भी पुरुषों की तुलना में अनुपात में कमतर स्त्रियां नेतृत्व के पदों पर पहुंच पाती हैं।

कक्षा परिपाटी के लिए लिंग-संवेदनशील प्रशिक्षण

कक्षा में शिक्षकों का रवैया, व्यवहार तथा लड़को और लड़कियों से अपेक्षाएं लैंगिक रूढ़ियों को पुनर्उत्पन्न कर सकती हैं और लड़कों तथा लड़कियों की प्रेरणा, भागीदारी और शिक्षण के नतीजों को प्रभावित कर सकती हैं। अनेक स्थितियों में, कक्षा निरीक्षण दर्शाते हैं कि दोनों ही लिंगों के शिक्षक लड़कों के साथ ज्यादा बातचीत करते हैं और यूं लड़कियों में असक्रियता को प्रोत्साहित करते हैं। समावेशन, लिंग-संवेदनशील अध्यापन-विधि और कक्षा प्रबंधन के बारे में शिक्षक की शिक्षा पूर्वाग्रहों में कमी ला सकती है, और ज्यादा सहायक विद्यालय परिवेश निर्मित कर सकती है। फिर भी, जहां पर इस प्रकार की नीतियां विद्यमान हैं वहां भी स्पष्ट रणनीतियों का अभाव, खराब क्रियान्वयन और निगरानी तथा अपर्याप्त मूल्यांकन बहुधा उनकी प्रभाविता को सीमित करते हैं।

लैंगिक समानता को बढ़ावा देने के लिए पाठ्यक्रम और पाठ्यपुस्तक सुधार

लैंगिक संतुलन में वृद्धि करने के प्रयासों के बावजूद बहुत से देशों में पाठ्यपुस्तकों में पूर्वाग्रह व्यापक बने हुए हैं। इसकी एक वजह राजनीतिक इच्छा-शक्ति की कमी और व्यापक समाज के भीतर समर्थन का अभाव है। महिलाओं के प्रति संवेदनशील पाठ्यक्रमों में पढ़ाई को सहारा देने और सकारात्मक लैंगिक सम्बन्धों को बढ़ावा देने की संभावना होती है। लैंगिक समानता को बढ़ावा देने के लिए विस्तृत यौन शिक्षा पाठ्यचर्या का अहम क्षेत्र है, लेकिन यौन शिक्षा के कार्यक्रम ऐसी लैंगिक गतिकी के साथ निपटने में विफल हो सकते हैं, जो यौनिक और प्रजनन स्वास्थ्य से जुड़ी होती है।

स्कूलों में लिंग-आधारित हिंसा से निपटना

स्कूली परिस्थितियों में लिंग-आधारित हिंसा व्यापक है। लड़कों के शारीरिक हिंसा का अनुभव करने के आसार अधिक होते हैं, वहीं लड़कियों को छात्रों और शिक्षकों के हाथों यौन उत्पीड़न और अनुचित व्यवहार का शिकार ज्यादा होना पड़ता है। समलैंगिकों के प्रति पूर्वाग्रह भरी धौंसपट्टी और साइबर-गुंडागर्दी भी चिंता के जाने माने क्षेत्र हैं। उप-सहारा अफ्रीका के देश स्कूल से जुड़ी लिंग आधारित हिंसा, विशेष रूप से यौन हिंसा से निपटने के लिए नीति बनाने में अग्रिम-पंक्ति में रहे हैं। पुरुषों और लड़कों के मध्य अहिंसा को बढ़ावा देने वाले लड़कियों के क्लबों और कार्यक्रमों ने दृष्टिकोणों में सकारात्मक परिवर्तन प्रदर्शित किया है। लेकिन समग्रता में, इस बात के बहुत कम प्रमाण हैं कि स्कूल से जुड़ी लिंग आधारित हिंसा की व्याप्ति के प्रति बढ़ी हुई जागरूरता हिंसा में कमी लाने के लिए प्रभावी कार्रवाई में रूपांतरित हो रही है।

अधिगम परिणामों में समानता का समर्थन

शिक्षा में लैंगिक समानता हासिल करने के लिए न केवल शिक्षा के अवसरों बल्कि अधिगम परिणामों में भी असमानताओं में कमी लाने की जरूरत है। क्षेत्रीय और अंतरराष्ट्रीय अधिगम आकलन दर्शाते हैं कि अधिकतर देशों में समग्रता में वाचन में लड़कियों का प्रदर्शन अच्छा होता है और गणित में लड़कों का, हालांकि गणित में खाई पटती जा रही है। विज्ञान में प्रदर्शन ज्यादा विविध है, बहुत से देशों में लड़कों और लड़कियों के बीच कोई उल्लेखनीय अंतर नहीं है।

जैसे जैसे शिक्षा का स्तर उठता है वैसे वैसे शिक्षक बल में स्त्री प्रतिनिधित्व गिरता है

निर्धनतर परिवेशों में, लड़कियों का उपलब्धि में सुविधाहीनता का सामना करना जारी है

कुछ गरीब देशों में, जहां शिक्षा में बराबर की भागीदारी के लिए ऐतिहासिक रूप से लड़कियों ने बाधाओं का सामना किया है, वे महत्वपूर्ण आधारभूत दक्षताओं को हासिल करने में अवरोधों का अभी भी सामना कर रही हैं। ग्रामीण पाकिस्तान में, कक्षा 5 के विद्यार्थियों के मध्य लैंगिक अंतराल कम है, कई बार यह लड़कियों के पक्ष में है। फिर भी, जब स्कूल नहीं जा रही लड़कियों को शामिल करके देखते हैं तो 10 से 12 वर्ष की उम्र के बीच के बच्चों में लड़कियों का सापेक्षिक प्रदर्शन खराब होता है, खासकर अधिक गरीब, कम विकसित प्रांतों और भूभागों में।

लड़कों की अल्प-उपलब्धि से निपटना

अधिगम परिणामों, विशेष रूप से वाचन में, लड़को की कम उपलब्धि को लेकर चिंता 2000 से बढ़ी है। फिर भी, इस चिंता को संबोधित करने के लिए केवल कुछ ही देशों में नीति का विस्तृत ढांचा बना है। अध्यापन और पढ़ाई की रणनीतियों और लघु-स्तरीय हस्तक्षेपों में, जिनमें लड़कों की अल्प-उपलब्धि से पार पाने की संभाव्यता है, हस्तांतरित करने योग्य कौशलों पर जोर, सक्रिय पढ़ाई को बढ़ावा देने वाली कक्षा दृष्टियां, व्यक्तिगत मेंटरिंग और लक्ष्य-निर्धारण तथा सम्मान और सहयोग को बढ़ावा देने वाला स्कूल संस्कृति शामिल हैं।

रिपोर्ट कार्ड 2000-2015

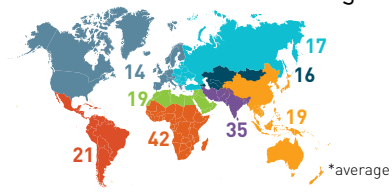
लक्ष्य 6 शिक्षा की गुणवत्ता

शिक्षा की गुणवत्ता के सारे पक्षों को सुधारना सबकी उत्कृष्टता सुनिश्चित करना ताकि सब मान्यताप्राप्त तथा परिमेय अधिगम परिणामों को प्राप्त करें, विशेषतः साक्षरता, अंक कौशल तथा अनिवार्य जीवन दक्षताओं में

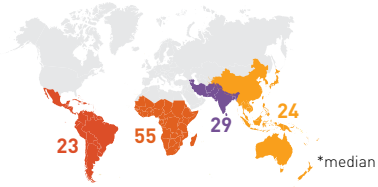
वैश्विक स्कोर*

*डेटा के साथ देशों में से

प्राथमिक स्तर पर शिष्य अध्यापक अनुपात



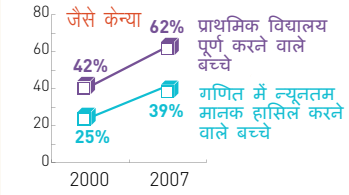
प्राथमिक स्तर पर शिष्य प्रशिक्षित अध्यापक अनुपात



सफलताएँ ✓✓

पहुंच और अधिगम

किसी समंजन (अदला-बदली) की जरूरत नहीं



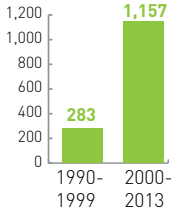
शिष्य/अध्यापक अनुपात

146 में से 121 देशों में प्राथमिक शिक्षा स्तर पर, शिष्य/अध्यापक अनुपात गिरा

कॉंगो और माली ने नामांकन को दोगुना करते हुए अपना शिष्य/अध्यापक अनुपात 10 शिष्य प्रति अध्यापक घटाया

किए गए प्रयास ✓

अधिगम उपलब्धि को मापने के लिए राष्ट्रीय मूल्यांकन

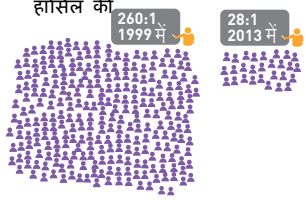


लक्षित सामाजिक संरक्षण कार्यक्रमों ने

मेक्सिको में, सुविधाहीन परिवारों पर लक्षित, बच्चों और वयस्कों दोनों के लिए, अधिगम परिणाम सुधारने में मदद की

अध्यापक प्रशिक्षण को क्रमोन्नत करने के लिए नीति ने

नेपाल में प्राथमिक विद्यालय में शिष्य/अध्यापक अनुपात में कमी हासिल की

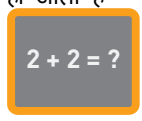


निरंतर चुनौतियाँ ✗

प्रशिक्षित अध्यापकों की कमी

2012 में, एक-तिहाई देशों में

अधिगम हानियां जल्दी शुरू हो जाती हैं



कई बच्चे बुनियादी बातों को नहीं सीख रहे हैं

सामग्री की कमियां

पाठ्य पुस्तकों और अध्यापन सामग्रियों के साथ ही कक्षाकक्ष के फर्नीचर की

असमान प्रगति

प्रशिक्षित अध्यापक

अंगोला, बेनिन, भूमध्यवर्ती गिनी, गिनी-बिसाऊ, सेनेगल और दक्षिण सूडान में

बहुभाषी शिक्षा

शिक्षण में सुधार के लिए जारी रखना जरूरी है

शहरी-ग्रामीण अंतराल

में 8 लैटिन अमरीकी देशों में सुधर रहा है, लेकिन 6 अभी भी अधिगम में पिछड़ रहे हैं

उत्तर-2015 संस्तुतियां

1. विद्यालय सुरक्षित, समावेशी और लिंग-संवेदनशील होने चाहिए, ऐसे शिक्षण तथा अधिगम के साथ जो छात्रों को सशक्त करती है और सकारात्मक लैंगिक सम्बन्धों को प्रोत्साहित करते हैं
2. संसाधनों को उन समुदायों पर लक्ष्य किए जाने चाहिए जहाँ लैंगिक विषमताएं अधिक प्रचलित हैं

और कड़े प्रयास करने होंगे

लक्ष्य 6 शिक्षा की गुणवत्ता

शिक्षा की गुणवत्ता के सभी पहलुओं को बेहतर बनाना और सभी की उत्कृष्टता को सुनिश्चित करना ताकि सभी के द्वारा अधिगम के स्वीकृत और मापे जा सकने लायक परिणाम हासिल किये जाएं, विशेष रूप से साक्षरता, संख्या कौशल और अत्यावश्यक जीवन कौशलों के क्षेत्र में।

डकार के बाद से जहां अनेक देशों ने शिक्षा की उपलब्धता में प्रभावशाली बढ़त हासिल की है, वहीं गुणवत्ता में सुधार की गति हमेशा नहीं बनी रह पाई है। गुणवत्ता और अधिगम की दिशा में स्पष्ट झुकाव के उत्तर-2015 के वैश्विक फ्रेमवर्क में ज्यादा केंद्रीय बनने के आसार हैं, क्योंकि जैसा कि 2013/14 का जीएमआर दर्शाता है, 25 करोड़ बच्चों को शिक्षा के बुनियादी तत्वों को ग्रहण करने तक का अवसर प्राप्त नहीं हुआ था—तब, जबकि उनमें से 13 करोड़ ने स्कूल में कम से कम चार साल बिताये थे।

पहुंच और समतापरक अधिगम एक साथ बेहतर बनाना संभव है

जैसे ही नामांकन में वृद्धि होती है, स्कूली व्यवस्था में शामिल होने वाले ज्यादातर बच्चों के अधिकारहीन समूहों से आने, निःशक्तताओं से ग्रस्त होने या कुपोषण और गरीबी से प्रभावित होने के आसार होते हैं। इसके अलावा इन नये सदस्यों के कम पढ़े-लिखे माता-पिता वाले घरों से या ऐसे घरों से आने के आसार अधिक होते हैं, जहां पर गैर-आधिकारिक भाषा बोली जाती है। इन कारकों के प्रभाव से यह पूर्वानुमान निकलता है कि नामांकनों में वृद्धि के साथ अधिगम के निम्नतर स्तर जुड़े होंगे। लेकिन अधिकतर क्षेत्रीय और अंतरराष्ट्रीय अधिगम आकलनों के निष्कर्ष ऐसा प्रतिबिंबित नहीं करते हैं।

उप-सहारा अफ्रीका के कुछ देशों में स्कूल में दाखिल होने और पढ़ाई पूरी करने वाले बच्चों की संख्या में 2000 और 2007 के बीच वृद्धि हुई है। इसके साथ ही, पढ़ाई के नतीजे या तो बेहतर हुए हैं या स्थिर बने रहे। माध्यमिक शिक्षा में भी, माध्यमिक शिक्षा में भी पहुंच और समतापरक अधिगम में एक साथ वृद्धि हो सकती है। मेक्सिको में 2003 और 2012 के बीच 15 वर्ष के किशोरों के नामांकनों में कमोबेश 12 प्रतिशत अंकों की वृद्धि हुई, जबकि अंतरराष्ट्रीय विद्यार्थी आकलन के लिए ओईसीडी के कार्यक्रम (पीआईएसए) में गणित के औसत प्राप्तांक 385 से बढ़कर 413 अंक हो गये।

अधिगम परिणामों में हो रही प्रगति की निगरानी की जानी चाहिए

ज्ञान और कौशलों का आकलन और निगरानी करने की प्रभावी रणनीतियों के लिए नमूना सर्वेक्षणों पर आधारित बड़े पैमाने के ऐसे अधिगम आकलनों की आवश्यकता पड़ती है, जो कि अधिगम के नतीजों के बारे में देशव्यापी जानकारी प्रदान करते हैं। डकार के समय से अनेकों राष्ट्रीय आकलन करवाये जा रहे हैं: 1990-99 में कुल 283 आकलनों से लेकर 2000-13 में 1,167 आकलनों तक। आकलनों को आयोजित करने का चलन न केवल ज्यादा समृद्ध देशों में शुरू हुआ, बल्कि निर्धन देशों में भी हुआ।

अधिकतर राष्ट्रीय आकलन विद्यार्थी के ज्ञान के स्तरों और दक्षताओं को बेहतर बनाने की शिक्षा अधिकारियों से अपील करते हैं। ऐसे 54 अध्ययनों की समीक्षा दर्शाती है कि राष्ट्रीय आकलन डेटा के उपयोग से उत्पन्न शिक्षा नीतियों का दायरा विस्तृत है और यह पाठ्यक्रम सुधार एवं पाठ्यपुस्तक संशोधन से लेकर अध्यापक की शिक्षा तथा जारी प्रशिक्षण, अनुदेशात्मक सामग्री विकास, माता-पिता के सहकार, कार्यनिष्पादन मानकों एवं खराब प्रदर्शन करने वाले स्कूलों के लिए संसाधनों के आवंटन तक फैला हुआ है।

डकार के बाद से 1000 से अधिक राष्ट्रीय अधिगम आकलन किए जा चुके हैं

नागरिकों के नेतृत्व वाले आकलनों ने जड़ें जमाई हैं

नागर समाज के संगठन शिक्षा में राष्ट्रीय नीतियों को संसूचित और संवेदित करने के लिए की जा रही आकलन गतिविधियों में उत्तरोत्तर शामिल हुए हैं। बच्चों की साक्षरता और गणना के कौशलों का नागरिकों के नेतृत्व वाला, कुटुंब-आधारित आकलन भारत में 2005 में शुरू हुआ और पाकिस्तान (2008 से), केन्या, युगांडा और संयुक्त तंजानिया गणराज्य (2009), माली (2011) और सेनेगल (2012) में अनुकूलित किया गया। कुल मिलकर, 2012 में ये आकलन दस लाख से अधिक बच्चों तक पहुंचे।

आकलनों का उपयोग शुरुआती कक्षा में अधिगम का मूल्यांकन करने के लिए किया जाता है

2007 और 2014 के मध्य के बीच 60 से अधिक देशों ने शुरुआती कक्षाओं में अधिगम के एक या अधिक आकलन (ईजीआरए'स) किये। फिर 2014 के मध्य तक, 20 से अधिक देशों ने शुरुआती कक्षा के गणित अधिगम के आकलन (ईजीएमए'स) आयोजित किये थे। परिणाम चिंताजनक तस्वीर प्रस्तुत करते हैंः बहुत से बच्चे एक भी शब्द को पढ़ना सीखे बिना स्कूल में दो या तीन साल बिताते हैं, और बहुत से स्कूल विद्यार्थियों को उनके शुरुआती वर्षों में बुनियादी अंकगणित नहीं पढ़ाते हैं। ईजीआरए/ईजीएमए के परिणामों ने सरकारों और दाताओं को नीतियों पर फिर से विचार करने को उद्यत किया है ताकि विद्यार्थी पढ़ाई और गणित में पढ़ाई के न्यूनतम मानकों को हासिल कर सकें।

अधिगम में समता को मापने में क्षेत्रीय और अंतरराष्ट्रीय आकलन योगदान करते हैं

राष्ट्रीय आकलनों के बढ़ते उपयोग के अतिरिक्त, तमाम देश विद्यार्थी की उपलब्धि के राष्ट्र-पारीय (cross-national) और प्रणाली-पारीय (cross-system) तुलनाओं में उत्तरोत्तर शामिल हुए हैं। लैटिन अमेरिकी अध्ययन पीईआरसीई, एसईआरसीई और टीईआरसीई[1] विद्यार्थियों की शैक्षणिक कुशलता— सांगठनिक, पाठ्यक्रम संबंधी और पारिवारिक पृष्ठभूमि से जुड़े घटकों का— आकलन करते हैं और मोटे तौर पर राष्ट्रीय प्रगति, जिसमें असमानता में कमी का भी आकलन शामिल होता है, की दिशा हुए आकलन की सुविधा प्रदान करते हैं। ओईसीडी की पीआईएसए 15 वर्ष की उम्र के किशोरों के बारे में जानकारी जमा करती है, जो कि असमानता को उसके सामाजिक उत्स से साक्षरता और गणना के कौशलों से जोड़ने को संभव बनाती है।

बहुसंख्यक ओईसीडी देशों ने पीआईएसए परिणामों की प्रत्यक्ष प्रतिक्रिया में नीतिगत सुधारों और पहलों की शुरुआत की। अधिगम आकलनों ने भी बहुत से देशों में पाठ्यक्रम संबंधी और अनुदेशात्मक सुधार को प्रभावित किया है। हालांकि क्षेत्रीय और अंतरराष्ट्रीय आकलन समस्याएं भी उत्पन्न कर सकते हैं। तुलनाओं का प्रकाशन ऐसे ज्यादा गरीब देशों की भागीदारी को हतोत्साहित कर सकता है, जहां पर थोड़े से बच्चे ही बुनियादी चीजों को सीख रहे होते हैं। कुछ देशों ने पीआईएसए में आजमाई हुई पाठ्यचर्या-पारीय (cross curricular) दक्षताओं में बेहतर ढंग से पारंगत होने के लिए आवश्यक विषयों की विषय-वस्तुओं में बदलाव किये हैं।

2015 तक सभी बच्चों को विद्यालय पहुंचाने के लिए विश्व में 40 लाख शिक्षकों की कमी है

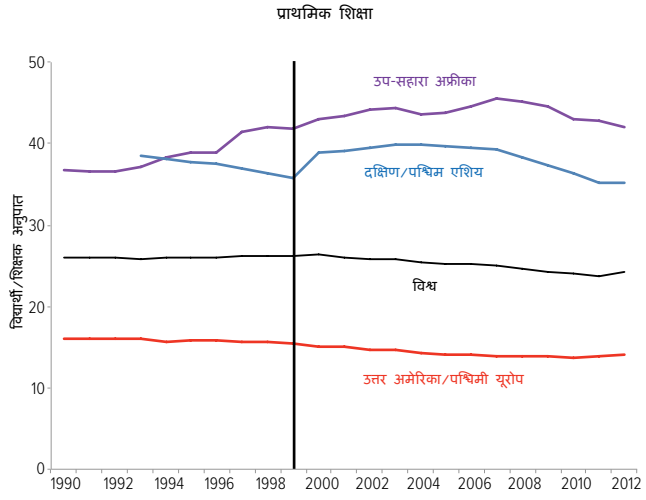
शिक्षकों में निवेश करना अत्यावश्यक है

डकार फ्रेमवर्क ने इस बात पर जोर दिया कि ईएफए को हासिल करने के लिए सरकारों को कुशल एवं प्रेरित शिक्षकों की उपलब्धता एवं तैनाती को बेहतर बनाना चाहिए। अच्छे शिक्षकों को आकर्षित करने और बनाये रखने के लिए नीति निर्माताओं को शिक्षक की शिक्षा को बेहतर बनाने, ज्यादा निष्पक्ष तरीके से शिक्षकों को नियुक्त करने, उपयुक्त वेतनों के रूप में प्रोत्साहन मुहैया कराने और कॅरियर के आकर्षक विकल्प सृजित करने की जरूरत है।

प्रगति के बावजूद, शिक्षकों की कमी एक गंभीर समस्या बनी हुई है

सभी क्षेत्रों में विद्यार्थी/शिक्षक अनुपातों में असमानता काफी अधिक बनी हुई है। 2012 तक, उपलब्ध डेटा वाले 161 में से 29 देशों में प्राथमिक शिक्षा में विद्यार्थी/शिक्षक अनुपात 40:1 से अधिक हो रहा था। इनमें से, 24 उप-सहारा अफ्रीका में थे। 1999 और 2012, दोनों के लिए ही उपलब्ध डेटा वाले 146 देशों में से 121 में विद्यार्थी/शिक्षक अनुपात घट गया। इनमें से बहुत से सुधार ऐसे देशों में हुए जहां पर विद्यार्थी/शिक्षक अनुपात पहले ही 40:1 से नीचे था। कनिष्ठ माध्यमिक स्तर पर, जहां पर 2012 के लिए 105 देशों के पास डेटा था, 18 के पास 30:1 से ऊपर का अनुपात था। इथियोपिया, गांबिया, गिन्नी, माली और म्यांमार में 1999 और 2012 के बीच इस अनुपात में प्रति शिक्षक छह विद्यार्थी बढ़ गये। पिछले दशक के दौरान उपलब्ध डेटा वाले अधिकतर देशों में उच्च माध्यमिक स्तर पर विद्यार्थी/शिक्षक अनुपात स्थिर बना रहा या इसमें कमी आई।

रेखांकन 9: सभी क्षेत्रों में विद्यार्थी/शिक्षक अनुपात काफी अधिक रहा है
विद्यार्थी/शिक्षक अनुपात, विश्व और क्षेत्र, 1990-2012



स्रोतः यूआईएस डेटाबेस।

2015 तक सार्वभौमिक प्राथमिक शिक्षा के लक्ष्य को हासिल करने के लिए प्राथमिक स्कूल के कितने शिक्षकों की आवश्यकता थी?

2012 और 2015 के बीच सार्वभौमिक प्राथमिक शिक्षा (यूपीई) को हासिल करने के लिए 40 लाख शिक्षकों की आवश्यकता थीः ऐसे शिक्षकों की जगह लेने के लिए 26 लाख, जो कि सेवानिवृत्त हो गये, जिन्होंने पेशा बदल लिया, जिनकी मृत्यु हो गयी या जिन्होंने बीमारी के कारण पढ़ाना छोड़ दिया और कमियों की पूर्ति करने,

1. शिक्षा की गुणवत्ता के आकलन के लिए लैटिन अमेरिकी प्रयोगशाला द्वारा आयोजित क्रमशः प्रथम, द्वितीय और तृतीय क्षेत्रीय तुलनात्मक एवं व्याख्यात्मक अध्ययन।

बढ़ रहे नामांकन की आवश्यकता की पूर्ति के लिए और विद्यार्थी/शिक्षक अनुपात को 40:1 से नीचे रखने के लिए 14 लाख। कुछ क्षेत्रों और देशों को दूसरों के मुकाबले प्राथमिक स्कूल के ढेर सारे अतिरिक्त शिक्षकों की जरूरत पड़ेगी। बहुत व्यापक अंतर के साथ सबसे ज्यादा चुनौती का सामना करने वाला क्षेत्र उप सहारा अफ्रीका था – इस क्षेत्र में अतिरिक्त शिक्षकों की कुल आवश्यकता के 63% की जरूरत थी। अतिरिक्त शिक्षकों की जरूरत वाले 93 देशों में से केवल 29 देश ही 2015 तक इस जरूरत को पूरी करने के रास्ते पर थे, यानी 64 देशों में यह कमी बनी रहने वाली है।

प्रशिक्षित शिक्षक: सबसे तीखी है यह कमी

शिक्षकों की मात्रा में सुधार भर पर्याप्त नहीं होगा; सुप्रशिक्षित और अभिप्रेरित शिक्षकों के साथ गुणवत्ता में भी सुधार की जरूरत है। बहुत से देशों ने समुचित योग्यताओं से रहित लोगों को काम पर लगाकर शिक्षकों की संख्या में तेजी से विस्तार किया है। 2012 के लिए उपलब्ध डेटा वाले 91 देशों में प्राथमिक स्कूल के ऐसे शिक्षकों के प्रतिशत का दायरा, जिनका प्रशिक्षण राष्ट्रीय मानकों को पूरा करता था, गिनी-बिसाऊ में 39 से लेकर 31 देशों में 95% से अधिक था। 46 देशों के लिए लगाए गये अनुमान दर्शाते हैं कि उनमें से 12 के पास 2015 तक राष्ट्रीय मानकों के समतुल्य प्रशिक्षित कार्यबल 75% से कम होगा।

शिक्षक तैनाती में मौजूद समता अंतरालों को पाटने की जरूरत है

शिक्षकों की कुल संख्या और औसत विद्यार्थी/शिक्षक अनुपात देशों के भीतर शिक्षकों के असमान वितरणों को छिपा सकता है और इससे समता से जुड़ी चिंताएं उपजती हैं। सरकारी और गैर-सरकारी प्रदाताओं के बीच आमतौर पर उल्लेखनीय और बना रहने वाला अंतराल होता है। कांगो, रवांडा और युगांडा समेत उप-सहारा के अनेक अफ्रीकी देशों में सरकारी प्राथमिक स्कूलों में विद्यार्थी/शिक्षक अनुपात निजी स्कूलों के मुकाबले 30 विद्यार्थी या उससे भी अधिक हो गया है। सुविधाहीन स्कूलों में विद्यार्थियों को संपन्न स्कूलों के विद्यार्थियों के मुकाबले अक्सर कम तैयारी के साथ पढ़ाया जाता है। पिछले दशक के दौरान सरकारों ने शिक्षक तैनाती की चुनौतियों को हल करने के लिए केंद्रीयकृत तैनाती; आवास, वित्तीय लाभों एवं त्वरित पदोन्नति की तरह के प्रोत्साहनों; और स्थानीय भर्ती समेत अनेक तरीकों से कोशिश की।

संविदा शिक्षकों का उपयोग बढ़ रहा है, लेकिन यह चिंता को भी जन्म दे रहा है

बढ़े हुए नामांकन से उपजी ज्यादा शिक्षकों की जरूरत को पूरा करने के लिए कुछ विकासशील देशों में सरकारों ने बड़ी संख्या में संविदा शिक्षकों की नियुक्ति की। 2000 के दशक के आखिर तक, उप सहारा अफ्रीका के कुछ देशों में सरकारी शिक्षकों के मुकाबले अस्थायी अनुबंध पर बहुत अधिक शिक्षक थे। संविदा शिक्षकों की काम की दशाएं, नौकरी की सुरक्षा और वेतन स्थायी शिक्षकों के मुकाबले खराब होते हैं। उनके सरकारी शिक्षकों के मुकाबले या तो बिल्कुल ही प्रशिक्षित नहीं होने या एक महीने से कम का प्रशिक्षण पाये होने के आसार अधिक रहते हैं। क्या संविदा शिक्षक सरकारी शिक्षकों जितने ही प्रभावी हो सकते हैं? नाइजर और टोगो में संविदा शिक्षकों का कक्षा 5 की फ्रेंच और गणित में पढ़ाई की उपलब्धि कुल मिलाकर नकारात्मक या मिश्रित प्रभाव वाली थी, हालांकि माली में असर सकारात्मक था। माता-पिता या सामुदायिक जुड़ाव के सशक्त होने पर संविदा शिक्षक सर्वाधिक प्रभावी हो पाते हैं।

अध्यापन और अधिगम की सफलता उपलब्ध संसाधनों से जुड़ी है

तीन कारक गुणत्तापूर्ण अध्यापन और अधिगम के सहायक होते हैं: पढ़ने-पढ़ाने की सामग्रियों की आपूर्ति, वितरण और उनका उपयोग; उपयुक्त सुविधाओं वाला निरापद, सुलभ भौतिक परिवेश; और कक्षा में व्यतीत किया गया समय।

देशों के भीतर शिक्षकों का असमान वितरण समताहीनता को बढ़ाता है

पढ़ने-पढ़ाने की उपयुक्त सामग्रियों के उपयोग को व्यापक करना

विद्यार्थी की उपलब्धि को बेहतर बनाने में पाठ्यपुस्तकों की महत्वपूर्ण भूमिका ने शिक्षा नीतियों को प्रभावित किया है और लगातार बढ़ते साक्ष्य इसकी पुष्टि करते हैं। आहरण और वितरण की केंद्रीयकृत प्रणालियों की जगह उत्तरोत्तर सार्वजनिक-निजी भागीदारियां लेती जा रही हैं। बहुत से विकासशील देशों में अंतरराष्ट्रीय समुदाय पाठ्यपुस्तक के विकास और वितरण को सहारा प्रदान करने में महत्वपूर्ण भूमिका अदा करता है। पाठ्यपुस्तकों को अद्यतन बनाना जरूरी है ताकि वे शिक्षा एवं सम्बद्ध विषय में हुए नवीनतम विकास के अनुरूप हों।

स्कूलों में बाल-हितैषी परिवेश को बढ़ावा देना

बहुत से बच्चे ऐसी दशाओं में स्कूल जाते हैं जो कि पढ़ाई में सहायक नहीं हैं— पीने योग्य पानी का अभाव, हाथ धोने की सुविधाओं का न होना तथा सुरक्षित व साफ शौचालयों की कमी। इसके अलावा बच्चे भेदभाव, उत्पीड़न और हिंसा का भी सामना कर सकते हैं। पिछले 15 वर्षों में तमाम देशों ने बाल-हितैषी स्कूल मॉडल अपनाया है, लेकिन गुयाना, निकारागुआ, नाइजीरिया, फिलीपीन्स, दक्षिण अफ्रीका और थाईलैंड में बाल-हितैषी स्कूलों के मूल्यांकन ने प्रभावी क्रियान्वयन की चुनौतियों को चिह्नांकित किया है। स्कूल का खराब बुनियादी ढांचा, रखरखाव का अभाव तथा स्कूल के मुखियाओं एवं शिक्षकों के लिए उपयुक्त प्रशिक्षण की कमी मुख्य समस्याएं हैं।

कक्षा में प्रत्येक मिनट को सार्थक बनाना

अनुदेशात्मक समय को बढ़ा देने से सीखने वाले के ज्ञान में वृद्धि देखने में आयी है और इसके फलस्वरूप अधिगम में खासा फायदा होता है। अंतरराष्ट्रीय एजेंसियों ने अनुशंसा की है कि प्राथमिक स्कूल प्रति वर्ष 850 और 1,000 घंटों के बीच चलाए जाएं, लेकिन विश्वभर में प्राथमिक और कनिष्ठ माध्यमिक शिक्षा में कक्षा की पढ़ाई के लिए आवंटित औसत समय पिछले दशक के

दौरान थोड़ा सा घटकर 1,000 घंटे से कम हो गया है। बहुत से देशों में, विशेष रूप से गरीब समुदायों में, स्कूल से शिक्षक के गैर-हाजिर होने, शिक्षकों की तैनाती देर से होने, सेवाकाल के दौरान शिक्षक के प्रशिक्षण, हड़तालों और सशस्त्र संघर्ष के कारण स्कूल के कामकाज के दिन बेकार चले जाते हैं।

अध्यापन और अधिगम की प्रक्रियाएं मायने रखती हैं

शिक्षक रणनीतियों को स्थानीय संदर्भों के लिए अनुकूलित करके शिक्षार्थी-केन्द्रित पर्यावरण बनाए जा सकते हैं

अध्यापन और अधिगम की परिपाटियों के चार पहलू अच्छी गुणवत्ता की शिक्षा में योग देते हैंः ऐसा पाठ्यक्रम जो कि प्रासंगिक और समावेशी हो; प्रभावी और उपयुक्त शैक्षणिक दृष्टिकोण; बच्चों की मातृ-भाषा का उपयोग; और उपयुक्त टेक्नोलॉजी का उपयोग।

प्रासंगिक पाठ्यक्रम विकसित करना

आर्थिक प्रतियोगितात्मकता को बेहतर बनाने के बढ़ रहे दबाव ने इस चीज को जन्म दिया है कि सरकारें उत्तरोत्तर एकसमान तरीकों से पाठ्यक्रम में सुधार लाने की ओर आगे बढ़ें और विषय-वस्तु के ज्ञान पर कम तथा दक्षताओं पर अधिक फोकस करें। इसके अलावा विषय-वस्तु को व्यक्तियों, समुदायों और समाजों की समसामयिक जरूरतों के प्रति ज्यादा प्रासंगिक बनाने के लिए अभियान भी चलाया गया है। कुछ मामलों में पाठ्यक्रम नियोजन में शिक्षक शामिल नहीं थे और इससे वे टॉप-डाउन (समस्या के प्रति ऐसा दृष्टिकोण जिसमें निर्णय प्रक्रिया उच्चतम स्तर पर शुरू होती है) प्रक्रिया के द्वारा अशक्त-अप्रभावी हो गये थे। इस प्रकार से उनमें सुधारों के इरादों की समझदारी का अभाव था और परिणामतः सुधारों की वास्तविकता कक्षाओं में ठीक तरह से व्याख्यायित होने से रह गयी।

अध्यापन की प्रभावी रणनीतियों को अपनाना

पिछले दशक में देखा गया कि शिक्षक के दबदबे वाली अनुदेशात्मक परिपाटियों का स्थान विद्यार्थी-केंद्रित शिक्षाशास्त्र ने ले लिया है। लेकिन इसका क्रियान्वयन मुश्किल हो सकता है। चुनौतियों में सहायक परिवेशों, शिक्षक प्रशिक्षण और तैयारी, पाठ्यपुस्तकों और पढ़ाई की सामग्रियों का अभाव और कक्षाओं का बहुत बड़ा आकार शामिल है। सातत्य वाली और सुसंगत सहायता के बिना शिक्षक मुख्य रूप से उसी ढंग से पढ़ाते हैं जिस ढंग से वे खुद पढ़े होते हैं। फिर भी, स्थानीय संदर्भों के अनुसार अध्यापन की नयी रणनीतियों को अपनाकर

Credit: Poulomi Basu

अध्यापक विद्यार्थी-केंद्रित परिवेश की रचना कर सकते हैं, चाहे परिस्थितियां प्रतिकूल परिस्थितियों ही क्यों न हों।

बहुभाषीय भाषा नीति की दिशा में परिवर्तन

अनुदेश की भाषा और स्कूल में पढ़ायी जाने वाली भाषाएं अध्यापन और अधिगम की गुणवत्ता के लिए काफी महत्व की होती हैं। उप-सहारा अफ्रीका और दक्षिण-पूर्व एशिया के काफी हिस्सों में स्थानीय भाषाओं के व्यापक उपयोग का प्रचलन है। लैटिन अमेरिका में, अधिकतर देशों में अंतर-सांस्कृतिक द्विभाषी शिक्षा नीतियां लागू हैं। फिर भी माता-पिता और शिक्षक अक्सर शैक्षणिक तरक्की और रोजगार के लिए स्थानीय भाषाओं को अपर्याप्त अवसर प्रदान करने वाले माध्यम के रूप में देखते हैं।

अधिगम को सहारा देने के लिए टेक्नोलॉजी का उपयोग

आईसीटी अध्यापन और अधिगम में बेहतरी करने की संभावना से युक्त है लेकिन इसके प्रभावों को लेकर हुए अध्ययन अनिश्चित रहे हैं। शिक्षा प्रणाली में आईसीटी का प्रभावी एकीकरण एक जटिल मसला है। बहुत से देश कंप्यूटरीकृत शिक्षण-अधिगम विधियों का व्यापक प्रयोग बस इसलिए नहीं कर सकते कि स्कूल में इंटरनेट या बिजली की सुविधा नहीं है। इसके अलावा आईसीटी की प्रभाविता प्रशिक्षित अध्यापकों पर भी निर्भर है। मोबाइल फोन आईसीटी-आधारित अधिगम के लिए निस्संदेह भारी संभावना से युक्त हैं, क्योंकि उनके लिए कंप्यूटरों की तरह बुनियादी फ्रेमवर्क के उसी स्तर की आवश्यकता नहीं होती, मोबाइल नेटवर्क ज्यादा व्यापक रूप से उपलब्ध होते हैं और बहुत से उपकरणों में इंटरनेट और वीडियो की क्षमताएं होती हैं।

शैक्षिक अभिशासन का विकेंद्रीकरण

स्कूलों को निर्णय लेने के अधिकार देने से प्रधानाचार्यों, शिक्षकों और माता-पिता पर अधिक जिम्मेदारी पड़ती है। शिक्षा में विकेंद्रीकरण का उद्देश्य स्कूलों और स्थानीय समुदायों के बीच जवाबदेही को मजबूत बनाकर गुणवत्ता को बेहतर बनाना होता है। लेकिन व्यवहार में, विकेंद्रीकरण नीतियों का क्रियान्वयन असमान रहा है। परिणाम स्थानीय कारकों जैसे कि वित्त के आवंटन, मानव संसाधनों, मजबूत स्कूली नेतृत्व, माता-पिता के जुड़ाव और सरकारी अधिकारियों की सहायता पर निर्भर करते हैं।

यह दिखाने के लिए लगभग कोई भी साक्ष्य नहीं है कि निजी स्कूल शिक्षा की गुणवत्ता सुधारते हैं

शिक्षा की गुणवत्ता के लिए निजी व्यवस्था के निहितार्थ

वर्ष 2000 से निजी स्कूलों की बाढ़ सी आई है। अधिगम संबंधी आकलनों के पैमाने पर निजी स्कूलों के विद्यार्थियों का प्रदर्शन सरकारी स्कूलों के विद्यार्थियों से अक्सर बेहतर होता है, इसका कारण संभवतः यह है कि ज्यादा सुविधासम्पन्न पृष्ठभूमियों के विद्यार्थी ही अधिकतर निजी स्कूलों में पढ़ते हैं। ज्यादा संपन्न और उच्च योग्यता के विद्यार्थी और बेहतर नेटवर्क वाले स्कूल सर्वाधिक लाभ की हासिल करने की स्थिति में पहुंचते हैं, जबकि सरकारी स्कूल सुविधाहीन आबादियों में ही अधिकाधिक सेवा प्रदान करते हैं। इस बात के कमोबेश कोई प्रमाण नहीं हैं कि निजी स्कूल शिक्षा की गुणवत्ता को बेहतर बनाने के लिए नवोन्मेषी रास्ते पेश करते हैं। वास्तविकता तो यह है कि सरकारी स्कूलों के पास पाठ्यक्रम के साथ नवोन्मेषी होने की गुंजाइश अधिक होती है, जबकि निजी स्कूलों को परीक्षा में अच्छे परिणाम देने की माता-पिता की मांग के अनुकूल होना ही पड़ता है।

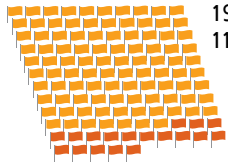
रिपोर्ट कार्ड 2000-2015

वित्त

सबके लिए शिक्षा के लिए प्रबल राष्ट्रीय और अंतरराष्ट्रीय राजनीतिक प्रतिबद्धता लामबंद करना, राष्ट्रीय कार्य योजनाएं विकसित करना तथा शिक्षा में निवेश को महत्वपूर्ण रूप से बढ़ाना

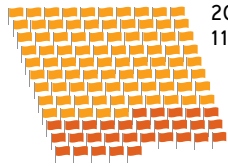
वैश्विक स्कोर*

*डेटा के साथ देशों में से



1999 में, डेटा वाले 116 देशों में

18 ने शिक्षा पर सकल राष्ट्रीय उत्पाद का 6% या अधिक खर्च किया



2012 में, डेटा वाले 116 देशों में

30 ने शिक्षा पर सकल राष्ट्रीय उत्पाद का 6% या अधिक खर्च किया

सफलताएँ

शिक्षा पर अधिक खर्च

कई, खासकर निर्धनतर सरकारों द्वारा (उदा., ब्राज़ील, इथियोपिया, नेपाल)

सशक्त नागर समाज की भागीदारी से सफलताएँ मिली हैं

उदा., फिलीपीन्स में अधिक कुशल पाठ्यपुस्तक वितरण के कारण 18.4 लाख अमरीकी डॉलर की बचत हुई

शिक्षा व्यय को प्राथमिकता

64% देशों ने आर्थिक प्रगति के मजबूत स्तरों के साथ इसे हासिल किया है

किए गए प्रयास

पारदर्शिता और जवाबदेही

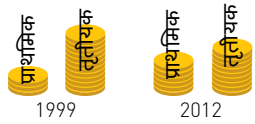
नागर समाज संगठनों ने उनके महत्व पर जोर देने में सहायता की है

38 देशों में बढ़ा हुआ व्यय

राष्ट्रीय आय के 1% या अधिक द्वारा (1999-2000)

सिकुड़ता हुआ वित्तपोषण अन्तराल

30 देशों में प्रति विद्यार्थी प्राथमिक और तृतीयक स्तरों के बीच हासिल कर लिया गया है



निरंतर चुनौतियाँ

X

अधिगम सामग्रियों की लागत

12 अफ्रीकी देशों में, अधिगम और अध्यापन सामग्रियाँ घरेलू बजट का 56% तक थीं

सरकारी और दानदाताओं द्वारा वित्तपोषण

प्राथमिक शिक्षा के अतिरिक्त, शिक्षा के गैर-ईएफए क्षेत्रों पर एक बड़ा हिस्सा खर्च किया गया है

मानवीय अपीलें

2013 में, सभी मानवीय अपीलों के लिए उपलब्ध कराए गए कुल कोष में से, मात्र 2% शिक्षा के लिए था

अवसर

संसाधनों की आपूर्ति

का अधिक समतापूर्ण और कुशल होना जरूरी है

सहायता की अधिक प्रभावी आपूर्ति

गैर-पारंपरिक वित्तपोषण

शिक्षा के अल्प-संसाधन क्षेत्रों में वित्तपोषण में (जैसे, निजी निवेश, कॉर्पोरेट प्रायोजन, आदि)

उत्तर-2015 के लिए संस्तुतियां

1. शिक्षा के उपेक्षित क्षेत्रों, जैसे पूर्व-प्राथमिक, द्वितीय अवसर और वयस्क साक्षरता, को सरकारों और दानदाताओं द्वारा प्राथमिकता दिया जाना जरूरी है
2. यह समझने के लिए कि खर्च को कैसे वितरित किया जाता है बेहतर नैदानिक औजारों की जरूरत है

अधिक प्रतिबद्धता की जरूरत है

अध्याय 8 वित्त

सभी के लिए शिक्षा हेतु सशक्त राष्ट्रीय और अंतरराष्ट्रीय राजनीतिक वचनबद्धता हासिल करना, राष्ट्रीय कार्य योजनाएं विकसित करना और बुनियादी शिक्षा में उल्लेखनीय मात्रा में निवेश बढ़ाना।

कार्यरूप के लिए डकार फ्रेमवर्क ने ईएफए उद्देश्यों की दिशा में प्रगति को त्वरित करने के लिए राष्ट्रीय सरकारों और दाताओं द्वारा वित्तीय वचनबद्धता में उल्लेखनीय वृद्धियों का आह्वान किया। इसने बुनियादी शिक्षा के लिए सहायता में वृद्धि करने और जितना संभव हो, उतने प्रभावी ढंग से इसे उपलब्ध कराने हेतु दाताओं को सरकारी प्रयासों का समर्थन करने के लिए प्रोत्साहित किया। इसके अलावा इसने विभिन्न देशों को अपने नागरिकों के प्रति ज्यादा जवाबदेह होने के लिए कहा।

डकार में की गयी यह प्रतिज्ञा कि किसी भी देश को ईएफए उद्देश्यों को प्राप्त करने में संसाधनों की कमी के चलते असफल नहीं होने दिया जाएगा, ईएफए अवधि की सबसे बड़ी विफलताओं में से एक रही है। दाता अपने वादों पर खरे उतरने में विफल रहे। प्राथमिक शिक्षा की दिशा में शिक्षा के बजटों को फिर से प्राथमिकता देने में कम आय वाली अनेक सरकारों के प्रयास प्रशंसनीय हैं, लेकिन सामान्य रूप से देखें तो शिक्षा पर खर्च को प्राथमिकता देने के लिए और अधिक प्रयासों की आवश्यकता है। अन्य ईएफए उद्देश्यों के लिए सरकारों और दाताओं के प्राप्त होने वाले वित्तीय समर्थन नगण्य रहे हैं और इन उद्देश्यों की ओर उनकी ओर प्रगति कमजोर रही है।

डकार के समय से ईएफए के प्रति राष्ट्रीय वित्तीय वचनबद्धताओं में परिवर्तन

डकार फ्रेमवर्क में पाया गया कि राष्ट्रीय सरकारें मुख्य रूप से ईएफए का वित्तपोषण कर रही हैं। इस मद में घरेलू सरकारी खर्च ने बाहरी सहायता को बौना कर दियाः यह अपेक्षा उन क्षेत्रों में भी पूरी होती हुई दिखी जो कि सहायता पर निर्भर थे।

2006 में ईएफए के उच्च-स्तरीय समूह ने प्रस्तावित किया कि सरकारों को शिक्षा पर सकल राष्ट्रीय उत्पाद (जीएनपी) के 4% और 6% प्रतिशत के बीच खर्च करना चाहिए और यह कि सरकारी बजटों के भीतर 15 प्रतिशत और 20 प्रतिशत शिक्षा के लिए आवंटित किया जाना चाहिए।

शिक्षा को प्राथमिकता देने में मिली-जुली प्रगति हुई है। वैश्विक स्तर पर, 2012 में जीएनपी के हिस्से के रूप में शिक्षा को समर्पित धनराशि 5% थी। कम आय वाले देशों के लिए औसत 4% था। उपलब्ध डेटा वाले 142 में से 96 देशों (14 कम आय वाले और 18 निम्नतर मंझोली आय वाले देशों समेत) ने शिक्षा पर जीएनपी का 4% या अधिक खर्च किया, और इन 96 देशों में से 39 ने शिक्षा पर 6% या अधिक खर्च किया।

शिक्षा पर व्यय हमेशा आर्थिक और नामांकन में वृद्धि के समांतर नहीं बढ़ा

1999-2012 के दौरान आर्थिक वृद्धि के साथ-साथ शिक्षा पर सरकारी खर्च में भी वास्तविक वृद्धि हुई। उप-सहारा अफ्रीका में आर्थिक वृद्धि का औसत 4.0% था पर शिक्षा पर सरकारी खर्च की वृद्धि बढ़कर औसतन 6.1% प्रति वर्ष रही। इसके विपरीत, दक्षिण और पश्चिम एशिया में 1999 और 2012 के बीच वार्षिक आर्थिक वृद्धि का औसत 4.5% था, जबकि शिक्षा पर सरकारी खर्च प्रति वर्ष इससे थोड़ा अधिक, 4.9% की दर से बढ़ा।

2012 में शिक्षा को दी गई राशि कुल राष्ट्रीय उत्पाद के हिस्से के रूप में 5% थी

बहुत से राष्ट्रीय बजटों में शिक्षा प्राथमिकता नहीं है

सरकारी खर्च के हिस्से के रूप में शिक्षा पर व्यय में 1999 से थोड़ा सा ही बदलाव आया है। 2012 में विश्व का औसत 13.7% था, जो कि लक्ष्य से 15% से 20% कम था। उप-सहारा अफ्रीका के देशों ने शिक्षा के लिए सरकारी व्यय का सबसे बड़ा हिस्सा (18.4%) आवंटित किया है, इसके बाद पूर्वी एशिया और प्रशांत क्षेत्र (17.5%) का नंबर आता है। दक्षिण और पश्चिम एशिया ने 12.6% का आवंटन किया।

पूर्व-प्राथमिक शिक्षा के लिए शिक्षा बजटों का कमतर अंश ही आवंटित किया जाता है

शिक्षा पर कुल सरकारी खर्च के हिस्से के रूप में 2012 में पूर्व-प्राथमिक शिक्षा पर वैश्विक खर्च केवल 4.9% किया गया। उत्तरी अमेरिका और पश्चिमी यूरोप ने शिक्षा बजटों का 8.8% पूर्व-प्राथमिक शिक्षा पर आवंटित किया, जबकि उप-सहारा अफ्रीका ने 0.3% खर्च किया।

प्राथमिक शिक्षा के लिए वित्तपोषण की प्रवृत्तियों में भारी अंतर है

ईएफए और शिक्षा पर एमडीजी लक्ष्यों ने अच्छी गुणवत्ता की मुफ्त प्राथमिक शिक्षा को विस्तारित करने की आवश्यकता पर जोर दिया और इस तरह से प्राथमिक शिक्षा के बजटों में ज्यादा निवेश को और उसे प्राथमिकता देने की मांग की। इसके बावजूद उपलब्ध डेटा वाले 56 देशों में से महज 16 ने 1999 और 2012, इन दोनों ही वर्षों में प्राथमिक शिक्षा पर घरेलू सरकार के खर्च के हिस्से में वृद्धि की।

बहुत से गरीब देशों में प्राथमिक स्कूलों के बजट का सर्वाधिक हिस्सा शिक्षकों के वेतन के मद में चला जाता है

निम्न और निम्नतर मंझोली आय वाले देशों में प्राथमिक शिक्षा पर कुल आवर्ती खर्च का औसतन 82% अध्यापकों के वेतन पर चला जाता है। उच्च आय वाले देशों में यह औसत 64% था। बहुत से देशों में इस कारण गुणवत्ता और प्रभावोत्पादकता के उद्देश्यों की पूर्ति की तरह के अन्य क्षेत्रों के लिए बहुत कम संसाधन रह जाते हैं। विश्व बैंक के लिए 2003 के अध्ययन और ईएफए फास्ट ट्रैक उपक्रम के लिए 2004 के निर्देशात्मक फ्रेमवर्क ने वेतन से इतर खर्च के लिए प्राथमिक शिक्षा के आवर्ती खर्च के एक तिहाई के आवंटन की सिफारिश की। 2012 में, उपलब्ध डेटा वाले 36 निम्न और मंझोली आय वाले देशों में पाठ्यपुस्तकों और अध्यापन तथा पढ़ाई की अन्य सामग्रियों पर किया गया खर्च प्राथमिक शिक्षा आवर्ती बजट का 2% था; 16 देशों ने इसपर 1% से कम खर्च किया। केवल कुवैत और मालावि ने 5% के करीब या इससे अधिक खर्च किया।

2012 में, निम्न आय देशों ने प्रत्येक प्राथमिक छात्र की तुलना में तृतीयक/ उच्चतर छात्र पर 11 गुना खर्च किया

अधिकतर देशों ने माध्यमिक शिक्षा पर खर्च में वृद्धि की

माध्यमिक शिक्षा की ओर जा रहे काफी बड़ी संख्या में बच्चों के लिए अतिरिक्त संसाधनों की जरूरत होती है। 1999 और 2012, दोनों ही वर्षों में राष्ट्रीय आय के हिस्से के रूप में माध्यमिक शिक्षा पर सरकारी खर्च के लिए, उपलब्ध डेटा वाले 61 देशों में से 38 देशों ने माध्यमिक शिक्षा पर खर्च में वृद्धि की है। इनमें से 15 देश निम्न और निम्नतर मंझोली आय वाले थे।

भ्रष्टाचार निरंतर संसाधन सोख रहा है

सरकारी भ्रष्टाचार का शिक्षा समेत जन सेवाओं की गुणवत्ता पर नकारात्मक असर पड़ता रहा है। डकार फ्रेमवर्क ने टिप्पणी की, 'शिक्षा के लिए संसाधनों के प्रभावी उपयोग पर भ्रष्टाचार का बहुत खराब असर पड़ता है और इस पर एकदम से लगाम लगाई जानी चाहिए।' भ्रष्ट परिपाटियों की रोकथाम करने में नागर समाज के संगठनों (सीएसओ) ने अहम भूमिका अदा की है। पिछले दशक के दौरान इस प्रकार की कार्रवाई के बावजूद शिक्षा के क्षेत्र में भ्रष्टाचार कायम है, और इसका बोझ मुख्य रूप से ऐसे गरीब लोगों को उठाना पड़ा है, जिनके पास सार्वजनिक क्षेत्र के बाहर की सेवाओं तक पहुंच के विकल्प अक्सर कम होते हैं।

शिक्षा पर व्यय में समता और समावेशिता

शिक्षा के लिए महज ज्यादा घरेलू संसाधनों को आवंटित कर देना ही पर्याप्त नहीं है; संसाधनों को समतापरक तरीके से खर्च करना भी अनिवार्य है। यह सार्वजनिक खर्च को ऐसे समूहों की ओर लक्षित करने को आवश्यक बना देता है, जो कि ईएफए उद्देश्यों को प्राप्त करने से सर्वाधिक दूर होते हैं, जैसे कि सबसे गरीब लोग, निश्शक्तताओं से ग्रस्त लोग और दूर-दराज की जगहों पर रहने वाले लोग और जातीय अल्पसंख्यक लोग। फिर भी, बहुत से देश प्रति बच्चा समान धनराशि के आधार पर धन का वितरण करना जारी रखे हुए हैं और इस तरह से स्कूलों और क्षेत्रों के बीच के अंतरों और सुविधाहीन समूहों की जरूरतों पर ध्यान देने में विफल रहे हैं।

निम्न आय वाले अधिकतर देशों में प्राथमिक शिक्षा पर अधिक व्यय करने का उनका औचित्य काफी मजबूत है और यही वह स्तर है जिसतक गरीब परिवारों के बच्चों की पहुंच होने की संभावना सर्वाधिक होती है। लेकिन निम्न आय वाले देशों ने 2012 में प्राथमिक शिक्षा में प्रति छात्र पर व्यय के मुकाबले उच्च शिक्षा में प्रति छात्र व्यय पर 11 गुना अधिक खर्च किया। वहीं उच्च आय वाले देशों ने केवल 1.3 गुना ही अधिक खर्च किया। वे देश जिनसे उम्मीद की जाती है कि वे सरकारी व्यय के जरिये गरीबों की सर्वाधिक मदद करेंगे, वहां भी शिक्षा का लाभ जिस स्तर तक अमीरों द्वारा ही प्रमुख रूप से लिया जाता रहा है, अभी भी वही दौर जारी है।

जब सरकारें राष्ट्रीय शैक्षिक प्रयासों पर व्यय की उपेक्षा करती हैं, खासकर तब परिवार इसमें दम भरने का काम करते हैं

अनेक देशों में शिक्षा पर अपर्याप्त राष्ट्रीय व्यय मुद्दा नहीं है, बल्कि मुद्दा है शिक्षा की अधिकांश कीमत का बोझ परिवारों पर पड़ना। आम तौर हो यही रहा है कि जितना अधिक गरीब देश, उतना ही अधिक उसके परिवारों पर शिक्षा का बोझ। सभी क्षेत्रों के उन 50 निम्न, मध्यम और उच्च आय वाले देशों में, जिनके लिए 2005-2012 के दौरान किसी एक समय पर डेटा उपलब्ध है, शिक्षा पर होने वाले कुल व्यय का 31% पारिवारिक था। जिन 25 देशों में शिक्षा का सरकारी वित्तीयन निम्नतन था, वहां परिवारों द्वारा कुल व्यय का 42% तक वहन किया जा रहा है, और जिन 25 देशों में सरकारी वित्तीयन अधिकतम है, वहां पारिवारिक योगदान 27% है।

अंतरराष्ट्रीय विकास सहायता

वर्ष 2000 के बाद से ही बड़ी उम्मीद की जा रही थी कि शिक्षा के लिए वित्तीय सहयोग करने के मामले में दानदाता समुदाय की ओर से बढ़ोतरी होगी, खासकर छह ईएफए लक्ष्यों को हासिल करने में सहायक होने के मामले में। मगर जहां बुनियादी शिक्षा की सहायता के मामले में साल भर में महज 6% की ही बढ़ोतरी हो पाई, शिक्षा के लिए कुल मिली सहायता में औसतन बदलाव नहीं आ पाया। यह कभी 10% से ज्यादा नहीं बढ़ा। इसके विपरीत स्वास्थ्य के लिए सहायता 9% से बढ़कर 14% हो गई। कुल मिलाकर देखें तो शिक्षा के लिए मिली मदद में 2010 तो एक स्थिर तरीके से बढ़त होती रही

लेकिन2010 से 2012 के बीच 10% (1.3 अरब अमेरिकी डॉलर) की गिरावट देखी गई।

शैक्षिक स्तर के हिसाब से सहायता वितरण

मूलभूत शिक्षा के लिए सहायता, जिसका छह ईएफए लक्ष्यों में से पांच से सीधा जुड़ाव है, 2009 और 2010 में चरम पर थी। इसके बाद 2010 से 2012 के बीच इस स्तर पर दी गई सहायता में 15% (9.21 करोड़ डॉलर) की गिरावट आई। वहीं, उत्तर माध्यमिक शिक्षा के लिए दी गई सहायता में 6% की गिरावट दर्ज की गई। शुद्ध मात्रा के हिसाब से देखें तो उत्तर माध्यमिक शिक्षा के लिए दी गई सहायता की मात्रा 2012 में मूलभूत शिक्षा से ज्यादा थी।

शिक्षा के लिए मिली बाहरी मदद में अन्य ईएफए लक्ष्यों की उपेक्षा की कीमत पर प्राथमिक शिक्षा पर अधिकाधिक ध्यान दिया गया। मूलभूत शिक्षा के लिए मिली कुल सहायता राशि के अंश के तौर पर देखें तो युवाओं व वयस्कों के लिए बुनियादी जीवन कौशल के लिए मिली सहायता और बच्चों की मौलिक शिक्षा को मिली सहायता में गिरावट आई। दानदाता रणनीति प्रौढ़ शिक्षा, दूरस्थ शिक्षा, अनौपचारिक शिक्षा या खास जरूरत वाले बच्चों की शिक्षा पर बेहद कम केंद्रित रही।

सहायता राशि का क्षेत्रवार वितरण

दुनिया के आधे से ज्यादा स्कूल न जाने वाले बच्चों का घर कहे जाने वाले उप-सहारा अफ्रीका में बुनियादी शिक्षा के लिए सहायता में 2002 से स्थिर तरीके से ही बढ़ोतरी देखी गई, मगर 2009 के बाद में से इसमें लगातार गिरावट आई। 2002-2004 की अवधि में बुनियादी शिक्षा के लिए दी गई कुल सहायता में से औसतन 47% उप सहारा अफ्रीका के लिए आवंटित की गई थी, मगर 2010-2012 के बीच में इसका स्तर 31% तक गिर गया। जबकि बुनियादी शिक्षा के मामले में दक्षिण और पश्चिम एशिया को मिली सहायता में स्थिरता रही। यह 21% से बढ़कर 22% हो गया।

बुनियादी शिक्षा को सहायता 2010 में रुद्ध रही

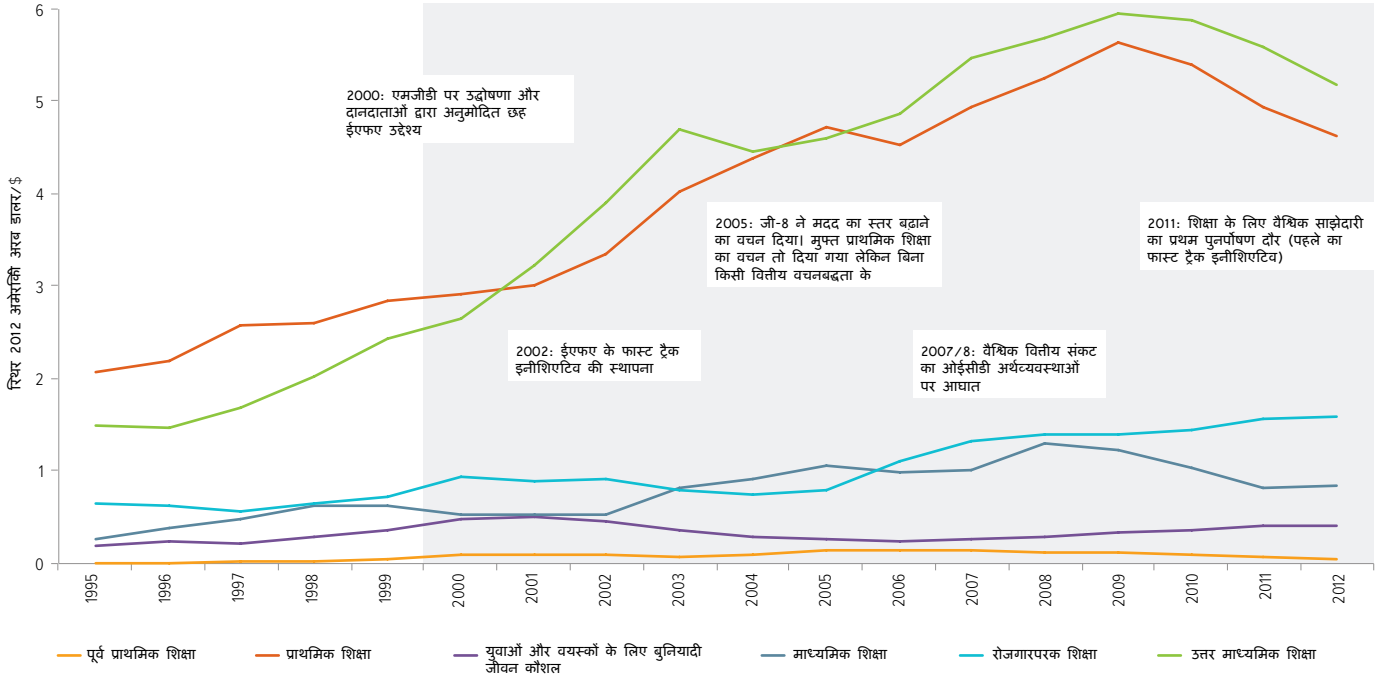
गरीबों तक सहायता राशि की पहुंच की जरूरत

1990 के दशक की शुरुआत में दुनिया की 93% गरीब आबादी निम्न आय वाले देशों में ही रहा करती थी। वहीं, 2012 में 72% गरीब आबादी मध्य आय वाले देशों में रहने लगी। वर्तमान में स्कूल न जाने वाले वाले 59% बच्चे मध्य आय वाले देशों में रहते हैं। फिर भी, जिन देशों को मूलभूत सेवाओं के लिए मदद की सर्वाधिक जरूरत है, ऐसे निम्न आय वर्ग वाले देशों और अस्थिर राज्यों को प्राथमिकता में रखने की जरूरत है। लेकिन निम्न आय वाले देशों में बुनियादी शिक्षा के लिए दी गई सहायता के अंश में पिछले दशकों में 40% से 34% तक की गिरावट आई।

सहायता के क्षेत्र में 2000 से बदलता परिदृश्य

पहले ओईसीडी दानदाताओं से ही सहायता मिला करती थी, मगर 2000 से उभरती अर्थव्यवस्थाओं

रेखांकन 10: प्राथमिक शिक्षा के अलावा ईएफए उद्देश्यों के लिए मिलने वाली मदद में बढ़ोतरी नहीं हो पाई है
शैक्षिक वचनबद्धताओं के लिए कुल मदद, तीन साल का गत्यात्मक औसत, 1995-2012



टिप्पणी: 2002 से पहले का डेटा सहायता वचनबद्धताओं के लिए है क्योंकि वितरण का डेटा उपलब्ध नहीं था। वचनबद्धताओं में अस्थिरता के कारण ग्राफ में उन्हें तीन साल के गत्यात्मक औसत के रूप में दर्शाया गया है।
स्रोत: ओईसीडी-डीएसी (2014)।

ने विकासात्मक सहयोग के लिए वैकल्पिक वैश्विक प्रक्रियाओं को अपनाना शुरू कर दिया है, जैसे कि गरीबी और भूख से निपटने के लिए भारत, ब्राजील और दक्षिण अफ्रीका द्वारा 2004 में गठित इब्सा (आईबीएसए) सुविधा। इसी तरह ब्राजील, चीन, भारत, रूस और दक्षिण अफ्रीका द्वारा नव विकास बैंक की शुरुआत की गई।

दानदाताओं ने शैक्षिक सहायता देने की अपनी वचनबद्धताओं को प्रभावी ढंग से पूरा नहीं किया

डकार के समय से न सिर्फ मात्रा में, बल्कि अंतरराष्ट्रीय सहायता में सुधार के लिए दृढ़ राजनीतिक प्रतिबद्धता दिखी है। 2005 में प्रभावी सहायता पर पेरिस घोषणापत्र में अप्रत्याशित रूप से बेहतर सहायता मुहैया कराने को लेकर प्रतिबद्धता दिखाई गई। मगर 13 प्रभावी सहायता लक्ष्यों में से 2010 तक केवल तकनीकी सहायता के लिए ही सहयोग-सहकार का लक्ष्य हासिल हो पाया।

वैश्विक सहायता ढांचे के अभाव से प्रभावी दानदाता सहयोग को बाधित करता है

वैश्विक सहकार के ढांचे से शिक्षा क्षेत्र के दानदाताओं को जहां सबसे ज्यादा जरूरत है, वहां सहायता देने की गुंजाइश बनेगी। मगर राष्ट्रीय और वैश्विक स्तर के

Credit: Ami Vitale\Panos Pictures

मौजूदा सहकार ढांचों से कोई महत्वपूर्ण मदद मिलती नहीं दिखाई दे रही। कोरियाई गणराज्य के बुसान में प्रभावी सहायता पर चौथे उच्चस्तरीय सम्मेलन, 2011 में बहुपक्षीय संस्थाओं और वैश्विक फंड से बेहतर सहकार के लिए दबाव बढ़ाया गया। फिर भी बुनियादी शिक्षा के लिए ज्यादातर द्विपक्षीय सहयोग स्थान और क्षेत्र के हिसाब से जारी है।

वैश्विक साझेदारी जरूरतमंद देशों को लक्षित करने में अधिक सक्षम हुई है

शिक्षा के लिए वैश्विक भागीदारी (जीपीई)— पहले जिसे 2002 में स्थापित ईएफए फास्ट ट्रैक इनीशिएटिव के रूप में जाना जाता था-- यह शैक्षिक सहायता में वैश्विक सहयोग की दिशा में ठोस भूमिका निभा सकती थी, मगर ऐसा कर सकने लायक वित्तीय सहायता के अभाव में यह उतना कारगर ढंग से काम नहीं कर पा रही। अलबत्ता इसकी ताकत और संभावना का क्षेत्र तो है जरूरतमंद देशों को लक्षित कर सकने की इसकी क्षमता। 2010-2012 के दौरान, औसतन, कुल जीपीई का 81% निम्न आय वाले देशों में वितरित किया गया, वहीं इसकी तुलना में ओईसीडी विकास सहायता समिति के सदस्यों की ओर से इन देशों को 42% का ही वितरण किया गया।

सहायता रणनीतियों को पहुंच हासिल करने से आगे जाने की जरूरत

शैक्षिक सहायता की सबसे दृश्यमान उपलब्धि नामांकन का विस्तार रही है, खासकर बुनियादी शिक्षा में। विदेशी सहायता का न्यूनतम असर लैंगिक भेदभाव को कम करने में दिखाई पड़ा। हालांकि चुनौतियां अभी बनी हुई हैं। स्कूलों में लड़कियों के दाखिले की चुनौतियां— जैसे गरीबी से जुड़े मुद्दे, स्कूल से दूरी, लड़कियों की शिक्षा के अवसर की कीमत, परंपरागत मान्यताएं— इन्हें प्रभावी दानदाता सहायता के जरिए ज्यादा अच्छी तरीके से सुलझाया जा सकता है।

शैक्षिक क्षेत्र में मानवीय आधार पर की गई मदद की भूमिका

दीर्घकालिक आपात-स्थितियों की आवृत्ति बढ़ते जाने के बीच पिछले दशक में शैक्षिक क्षेत्र ने मानवीयता के आधार पर मदद करने वालों को यह समझाने की कोशिश की है कि शिक्षा के क्षेत्र में निवेश करना जिंदगी बचाने जैसा है। फिर भी, शिक्षा के लिए सहायता को पहले से ही अल्प-वित्तपोषित मानवीय सहायता तंत्र ने नजरअंदाज ही किया है। वर्ष 2012 में संयुक्त राष्ट्र की संस्थाएं, सरकारें और निजी क्षेत्र व सीएसओ ने मानवीय सहायता को दोगुना करके कुल मानवीय सहायता का 4% करने का आह्वान किया। मगर इस अपील के बावजूद 2013 में शिक्षा के क्षेत्र में सहायता महज 2% ही हासिल हो पाई।

उपेक्षित ईएफए लक्ष्यों के लिए स्रोतों के वितरण में एनजीओ बेहतर करते दिखते हैं

औपचारिक शिक्षा के लिए एनजीओ द्वारा धन मुहैया कराने की दिशा में बढ़ोतरी हुई है। यह बढ़ोतरी 2.6 अरब डॉलर से 5.2 अरब डॉलर तक जा पहुंची। कुछ देशों में तो एनजीओ मूलभूत सेवाएं मुहैया कराने के अहम माध्यम बन गये हैं। शिक्षा के क्षेत्र में वे जिस हिसाब से खर्च कर रहे हैं, उसे देखकर लगता है कि उनके उद्देश्य उन ईएफए लक्ष्यों के साथ मिलते हैं, जिन्हें सरकारों और दानदाताओं द्वारा परंपरागत रूप से उपेक्षित कर दिया गया था। जैसे कि अनौपचारिक शिक्षा और ईसीसीई के क्षेत्र में।

2013 में, शिक्षा को मानवीय सहायता का केवल 2% मिला

गैर-परंपरागत वित्तीयन ज्यादा अहम बन सकता है

गैर परंपरागत वित्तीयन बड़ी तेजी से बढ़ता हुआ 50 अरब डॉलर से ज्यादा हो चुका है। वर्ष 2010 में विकास के लिए नवाचारी वित्तीयन पहल के प्रमुख समूह (एलजीआईएफडी) ने नौ ऐसी प्रक्रियाओं की सिफारिश की ताकि शिक्षा के क्षेत्र में वित्तीय मदद का दायरा और बढ़ाया जा सके। ये हैं वित्तीय अंतरण कर, स्थानीय मुद्रा शिक्षा बांड, वेंचर फंड, प्रवासी (डायस्पोरा) बांड, प्रवासियों द्वारा स्वैच्छिक योगदान, कर्ज विनिमय, खेल करारोपण, सार्वजनिक-निजी भागीदारी और सूक्ष्म दान। इसी तरह की प्रक्रियाओं से स्वास्थ्य के क्षेत्र में 2002 से सात अरब डॉलर से ज्यादा का धन जुटाया गया। मगर इनमें से कुछ ही का उपयोग शिक्षा के क्षेत्र में वित्तीयन के लिए किया गया।

संस्तुतियां

1 शैशवकालीन देखभाल और शिक्षा पर ध्यान बढ़ाएं

सभी देशों को आधारभूत शिक्षा चक्र के एक अंग के रूप में एक वर्षीय पूर्व प्राथमिक शिक्षा को अनिवार्य बनाना चाहिए और सरकारों को उसके लिए जरूरी संसाधन उपलब्ध कराने चाहिए।

जहां सरकारी बजट सभी के लिए सेवाओं का विस्तार नहीं कर सकते वहां उन्हें कम से कम सर्वाधिक अभावग्रस्त जनसंख्या को लक्षित करना चाहिए।

जहां औपचारिक कार्यक्रम कम व्यवहार्य हों, वहां अनौपचारिक और समुदाय-आधारित आरंभिक अधिगम कार्यक्रमों को समर्थन देना चाहिए।

देखभाल और शिक्षण अच्छी गुणवत्ता का होने चाहिए और स्टाफ छोटे बच्चों को संज्ञानात्मक रूप से उत्प्रेरित करने और सामाजिक-भावनात्मक सहारा देने में प्रशिक्षित होने चाहिए।

देशों को ज्यादा तथा बेहतर देखभाल करने वालों तथा शिक्षकों आकृष्ट करना चाहिए, उनकी सामाजिक प्रतिष्ठा तथा वेतन को प्राथमिक विद्यालय शिक्षकों के स्तर तक बढ़ा कर।

2 सभी बच्चे प्राथमिक स्कूल पूरा कर सकें इसके लिए जो भी ज़रूरी हो करें

योजनाओं को लक्ष्य करते हुए और सरलीकृत शर्तों के साथ सरकारों को

व्यावहारिक नकद अंतरण कार्यक्रमों का विकास करने की जरूरत है— ताकि गरीब परिवारों के लिए अनौपचारिक फीस, यूनिफॉर्म और यातायात जैसे शिक्षा पर होने वाले खर्चों को सहने में मदद हो सके।

स्कूल भागीदारी बढ़ाने और स्कूल छोड़ना (ड्रॉपआउट) घटाने के लिए सरकारों को स्वास्थ्य एवं पोषण जैसे क्षेत्रों में अंतरक्षेत्रकीय (इंटरसेक्टोरल) कार्यक्रमों पर अमल करना चाहिए, और साथ ही साथ सड़कों, जल और विद्युत अवसंरचना में निवेश करना चाहिए ।

आपातकालीन स्थितियों और सशस्त्र संघर्ष वाले क्षेत्रों के बच्चों की शिक्षा जरूरतों को पूरा करने के लिए सरकारों को आकस्मिक योजनाएं तैयार करनी चाहिए।

3 युवाओं और वयस्कों में रोजगार अर्जन और जीवन कौशलों में सुधार

सरकारों को यह सुनिश्चित करने की आवश्यकता है कि सभी युवा, खासकर सर्वाधिक अभावग्रस्त, मुफ्त और अनिवार्य निम्न माध्यमिक शिक्षा तक सार्वभौमिक पहुंच के माध्यम से आधारभूत कौशलों को हासिल करें।

इस वास्तविकता को स्वीकारते हुए कि शिक्षा के साथ-साथ काम करने से बच्चों की आधारभूत कौशलों को सीखने की संभावनाओं को हानि पहुंचती है, सभी देशों को अंतरराष्ट्रीय श्रम संगठन के संधिपत्र 138 को अनुमोदित, घोषित और लागू करना चाहिए, जिसमें रोजगार के लिए न्यूनतम आयु निर्धारित की गई है।

नीति-निर्माताओं को औपचारिक शिक्षा के हर चरण के अंत तक अर्जित किये जाने वाले कौशलों को चिन्हित करके उनकी प्राथमिकता तय करनी चाहिए।

सरकारों को पता लगाना चाहिए कि कौशल अर्जन के लिए किस तरह की शिक्षा अथवा प्रशिक्षण— इसमें रोजगार-रत और अप्रेंटिसशिप कार्यक्रम भी शामिल हैं— सबसे असरदार और समतापरक होगा।

निम्न शिक्षा योग्यता वयस्कों की आवश्यकताओं को पूरा करने के लिए सरकारों को सतत शिक्षा, अनुवर्ती और वयस्क शिक्षा के अवसरों को बढ़ाना चाहिए।

4 सभी वयस्कों को साक्षरता और संख्यात्मक कौशल के उनके अधिकार को हासिल करने में सक्षम बनाएं

साक्षरता नीतियों और रणनीतियों से अपेक्षित है कि वे वर्तमान विकास नीतियों को समुदायों की जरूरतों, स्वास्थ्य, समुदायिक विकास, कृषि नवाचार और सक्रिय नागरिकता से जोड़ें।

साक्षरता अर्जन तथा धारण के लिए मोबाइल फोन और अन्य सूचना एवं संचार प्रौद्यागिकी के प्रयोग को सरकार एवं निजी क्षेत्र की भागीदारी से समर्थन मिलना चाहिए।

देशों को वयस्कों द्वारा अर्जित किये जाने वाले कौशलों को सूचीबद्ध करके और उनमें सहभागिता तथा परिणामों का मापन और निगरानी करते हुए साक्षरता कार्यक्रमों को सुदृढ़ करना चाहिए।

5 फोकस बराबरी से हटा कर लैंगिक समानता पर करें

अधिगम परिवेशों को अधिक समतापूर्ण बनाने के लिए यह आवश्यक है कि संसाधनों को लक्षित किया जाए ताकि शैक्षणिक सामग्रियों तथा पानी और स्वच्छता सुविधाओं का पर्याप्त होना सुनिश्चित किया जा सके।

सरकारों को यह सुनिश्चित करने की आवश्यकता है कि सेवा-पूर्व और अन्तर्सेवा प्रशिक्षण कार्यक्रम कक्षा अध्यापनविधियों और प्रबन्धन में शिक्षकों के प्रयोग के लिए लैंगिक रणनीतियां समाहित करते हों। इन कार्यक्रमों को स्थानीय संदर्भों में असमानता का ध्यान रखते हुए बहुत सतर्कता के साथ बनाया जाना चाहिए।

पाठ्यक्रम लैंगिकता- संवेदनशील होना चाहिए और उसमें प्रजनन स्वास्थ्य और यौनिकता समाविष्ट होने चाहिए।

6 शिक्षा की गुणवत्ता में निवेश करें

सरकारों को अच्छी गुणवत्ता वाली शिक्षा प्रदान करने के लिए बुद्धिमत्तापूर्ण निवेश करना चाहिए। ऐसी नीतियां जो अध्यापक व्यावसायिकता और प्रेरणा को बढ़ाती हैं, उनको प्राथमिकता देनी चाहिए। संविदा अध्यापकों की भर्ती करने के जोखिमों है पर सावधानी से विचार करना चाहिए।

अध्यापकों का ऐसी प्रासंगिक और समावेशी पाठ्यक्रम सामग्री से समर्थन करना चाहिए जो सीखना सुधारती हो जिससे धीमी समझ वाले बराबर आ सकें। पर्याप्त समुचित सीखने के संसाधन, विशेषकर पाठ्य पुस्तकें, सभी को उपलब्ध करानी चाहिए।

शिक्षा शैलियां तथा पद्धतियां विभिन्न सांस्कृतिक और कक्षा संदर्भों के प्रति ज्यादा संवेदनशील होनी चाहिए। बहुभाषी समाजों में, प्रभावी अधिगम के लिए शिक्षा में भाषा नीतियां विशेष तौर पर महत्वपूर्ण हैं।

अभिशासन तंत्रों को सुदृढ़ संस्थागत व्यवस्थाओं और समता के प्रति प्रतिबद्धता को एक साथ समाहित करना चाहिए।

सरकारों को अल्प-सेवित क्षेत्रों में यथोचित शिक्षक तैनाती नीतियों को अपनाना चाहिए।

उत्तम गुणवत्ता का पर्याप्त स्कूल समय जिसमें शिक्षक और शिष्य सक्रिय रूप से सीखने के कार्यकलाप में लगे हों, अत्यन्त महत्वपूर्ण है।

देशों को अधिगम आकलन करने की अपनी क्षमता को मजबूत करना चाहिए जो राष्ट्रीय प्राथमिकताओं को प्रतिबिम्बित करते हों और ऐसे प्रयासों का समर्थन करना चाहिए जो अच्छी गुणवत्ता की शिक्षा, प्रभावी शिक्षण तथा विभिन्न विषय क्षेत्रों में समतापूर्ण अधिगम परिणाम सुनिश्चित करते हों।

7 शिक्षा वित्तपोषण बढ़ाएं और संसाधनों को सर्वाधिक हाशियाकृत लोगों पर लक्षित करें

उत्तर-2015 शिक्षा फ्रेमवर्क के संवहनीय वित्तपोषण स्रोतों को सुनिश्चित करने के लिए सरकारों को अधिक घरेलू संसाधनों को जुटाना चाहिए। निम्न तथा निम्नतर मध्य आय देशों को पूर्व-प्राथमिक, प्राथमिक और निम्न माध्यमिक शिक्षा पर सकल घरेलू उत्पाद (जीडीपी) का 3.4% या सारे शैक्षिक स्तरों पर सकल घरेलू उत्पाद का 5.4% खर्च करना होगा।

हाशियाकृत समूहों के हितों के लिए सार्वजनिक शैक्षिक संसाधनों को पूर्व-प्राथमिक शिक्षा, अनौपचारिक विद्यालयी शिक्षा और वयस्क साक्षरता पर पुनरआवंटित करने की ज़रूरत है। दानदाताओं को शिक्षा के लिए अपनी सहायता प्रचुर मात्रा में बढ़ानी चाहिए और सुनिश्चित करना चाहिए कि वह बेहतर लक्षित हो। वैश्विक विकास और मानवीय सहायता समन्वय के लिए बेहद ज़रूरी है कि वह समर्थन के सर्वाधिक ज़रूरतमन्द देशों को पीछे न छोड़ दे।

बाईस अरब डालर के अनुमानित वित्तपोषण अन्तराल को देखते हुए, दानदाताओं को निम्न तथा निम्नतर मध्य आय देशों में पूर्व-प्राथमिक, प्राथमिक और निम्न माध्यमिक शिक्षा के लिए सहायता की मात्रा को कम से कम चार गुणा बढ़ाने की ज़रूरत पड़ेगी।

सारे शैक्षिक संसाधनों पर निगरानी रखने वाले निदानात्मक उपकरणों में निवेश से सरकारों और दानदाताओं को यह आंकने में मदद मिलेगी कि विभिन्न आय समूह सरकारी व्यय से कैसे लाभान्वित होते हैं। इससे यह भी सुनिश्चित किया जा सकेगा कि निर्धनतम बच्चे पीछे न छूट जाएं।

8 समता पर फोकस को धारदार बनाएं

सबसे पहले और सर्वाधिक समता को सम्बोधित करने के लिए सरकारों के लिए ज़रूरी है कि शैक्षिक हस्तक्षेपों की योजना बनाते समय वे सूचना का प्रयोग करने का तरीका बदलें।

अपनी शैक्षिक योजनाओं को सुधारने और सर्वाधिक ज़रूरतमंदों तक संसाधनों को पहुंचाने के लिए सरकारों को स्कूल, घर और श्रम बाजार सर्वेक्षणों से विसंयुक्त (disaggregated) डेटा के प्रयोग को प्राथमिकता देनी चाहिए।

9 निगरानी को और सुधारने के लिए डेटा में गंभीर अंतरालों को सम्बोधित करें

राष्ट्रीय शिक्षा तंत्रों का ज्ञान आधार सुधारने के लिए यह बेहद आवश्यक है कि गुणवत्ता से लेकर साक्षरता कौशलों और वित्त के मुद्दों में अत्यावश्यक डेटा अंतरालों को पाटा जाए। इसके लिए साझा मानकों, क्षमता निर्माण और डेटा समन्यवयन पर काम करने की ज़रूरत है।

समय में और देशों में अधिगम में प्रगति की निगरानी के लिए निकटतर समन्वय की आवश्यकता है। यह

ऐसे पैमानों पर आधारित होगा जिनसे कई विषयों में अधिगम के राष्ट्रीय आकलनों को जोड़ा सकता है।

विभिन्न जनसंख्या समूहों के शैक्षिक स्तर पर विसंयुक्त डेटा एकत्र करने के लिए सरकारों को अपने निगरानी फ्रेमवर्क विकसित करने चाहिए।

आयोजना तथा नीति-निर्माण को बेहतर बनाने के लिए साक्षरता डेटा की उपलब्धता, विश्वसनीयता और तुलनात्मकता का विस्तार करना चाहिए।

जीएमआर (वैश्विक निगरानी रिपोर्ट) की आयु के समाप्त होने के साथ एक स्वतंत्र, शिक्षा-विशिष्ट वैश्विक निगरानी रिपोर्ट की आवश्यकता बनी हुई है।

10 शिक्षा के लिए उच्च-स्तरीय राजनीतिक समर्थन बनाए रखने के लिए समन्वय चुनौतियों को सुलझाएं

शिक्षा नीति के क्रियान्वयन की रणनीतियों के लिए तकनीकी रूप से सुदृढ़ और राजनीतिक रूप से आकर्षक होना जरूरी है। उनके उद्देश्य स्पष्ट और रणनीतिक व तकनीकी क्षमता समर्पित होने चाहिए। उनका वित्तपोषण सामूहिक व मूल्यांकन नियमित होना चाहिए, खुले राजनीतिक समर्थन के साथ और प्रभावशाली संस्थाओं द्वारा समर्थित।

एक स्पष्ट जवाबदेही व्यवस्था का होना आवश्यक है सरकारों और दानदाताओं को जवाबदेह बनाने के लिए अगर वे लक्ष्य से पिछड़ते हैं या प्रतिबद्धताओं के पालन में नाकाम रहते हैं।

संवहनीय उपभोग से लेकर स्वास्थ्य और शांतिपूर्ण समाजों तक के उत्तर-2015 विकास एजेंडे के अधिकांश लक्ष्यों को प्राप्त करने की कुंजी शिक्षा के पास है। शैक्षिक कार्यक्रमों तथा दृष्टिकोणों को इन उद्देश्यों को प्राप्त करने के लिए पुनर्अभिकल्पित करना चाहिए।

Credit: Tuan Nguyen

सभी के लिए शिक्षा 2000-2015:
उपलब्धियां और चुनौतियां

ईएफए वैश्विक निगरानी रिपोर्ट का बाहरवां संस्करण – डकार, सेनेगल में 2000 के **विश्व शिक्षा फोरम** पर तय किए गए छह लक्ष्यों की 2015 समयसीमा के अवसर पर – वैश्विक प्रगति का एक सुविचारित और व्यापक लेखा जोखा प्रस्तुत करता है। जिस समय अन्तरराष्ट्रीय समुदाय एक नई विकास और शिक्षा कार्यसूची की तैयारी कर रहा है, यह रिपोर्ट पिछली उपलब्धियों की समीक्षा करती है और भविष्य की चुनौतियों पर मनन करती है।

उल्लेखनीय प्रगतियों के बहुत से चिन्ह हैं। सार्वभौमिक प्राथमिक शिक्षा की ओर गति तेज हुई है, कई देशों में लैंगिक विषमता घटी है और सरकारें यह सुनिश्चित करने पर अपना ध्यान बढ़ा रही हैं कि बच्चों को अच्छी गुणवत्ता की शिक्षा मिले। किन्तु, इन प्रयासों के बावजूद, विश्व सबके लिए शिक्षा के लिए अपनी संपूर्ण प्रतिबद्धता को पूरा करने में नाकाम रहा। लाखों बच्चे तथा किशोर अब भी विद्यालय से बाहर हैं, और ईएफए लक्ष्यों तक पहुंचने में इस विफलता की सबसे कड़ी मार सबसे ग़रीब और सुविधाहीन झेलते हैं।

सबके लिए शिक्षा 2000-2015: उपलब्धियां और चुनौतियां ईएफए लक्ष्यों की ओर देशों की प्रगति का एक विस्तृत आकलन प्रदान करती है और जो काम बाकी रह गया है उसे उभारती है। यह प्रभावी नीतियों को प्रमुखता से सामने रखती है और 2015 के बाद शिक्षा लक्ष्यों के अनुवीक्षण तथा मूल्यांकन के लिए संस्तुतियां करती है। यह नीति-निर्माताओं को एक आधिकारिक स्रोत भी प्रदान करती है जिससे वह पैरवी कर सकें कि शिक्षा उत्तर-2015 वैश्विक विकास स्थापत्य की एक आधारशिला हो।

ईएफए वैश्विक निगरानी रिपोर्ट एक सम्पादकीय रूप से स्वतंत्र, साक्ष्य-आधारित प्रकाशन है जो सरकारों, शोधकर्ताओं, शिक्षा और विकास विशेषज्ञों, मीडिया तथा छात्रों के लिए एक अपरिहार्य अस्त्र है। इसने 2002 से लगभग 200 देशों और भूभागों में प्रायः वार्षिक आधार पर शिक्षा की प्रगति का आकलन किया है। यह काम जारी रहेगा, उत्तर-2015 संवहनीय विकास एजेंडा के क्रियान्वयन के दौरान निरन्तर, *वैश्विक शिक्षा निगरानी रिपोर्ट* के रूप में।

2000 के बाद से एक प्रमुख सुधार रही है यह नीति कि हर बच्चे को स्कूल जाना चाहिए। इसने हर व्यक्ति की शिक्षा के फल चखने में सहायता की है। इसने किसानों को उनके श्रमिक बल से वंचित किया हो सकता है, लेकिन इसने उन्हें भविष्य में एक बेहतर जीवन के लिए बीज दिए हैं।

– सोनम, भूटान में शिक्षक

वे माता पिता जिन्होंने चिट्ठियां न लिख पाने की, मोबाइल फोन या एटीएम इस्तेमाल न कर पाने की तकलीफ़ झेली है वे अपने बच्चों को शिक्षा दिलाने के लिए जो कर सकते हैं करते हैं ताकि वे निरक्षरता के कारण कभी अपवर्जित न हों।

– ओमोविघो रानी एबिरेरी,
मैदुगुरी विश्वविद्यालय, नाइजीरिया

मैंने छोड़ा, विद्रोहियों के साथ जो बातें हो रही थीं उनकी वजह से। उन्होंने हमारे स्कूल नष्ट कर दिए, हम और चल नहीं सकते थे। कुछ लड़कियों ने जैसे कपड़े पहने थे वह उन्हें पसन्द नहीं था। वे हमारे ऊपर चिल्लाए, यह कहते हुए कि हमने जैसे कपड़े पहने थे वह अच्छा नहीं था। उन्होंने हमारी स्कूल डेस्कें तोड़ दीं, हमारी स्कूल पुस्तकों और चीजों को नष्ट कर दिया। स्कूल से उम्मीद होती है ऐसी जगह की जहां हम चीजें सीखते हैं।

– सीता, नाइजीरिया में छात्र

पांच साल से कम के प्रत्येक बच्चे को पूर्व-विद्यालय जाना है। शैशवकालीन शिक्षा एक बड़ी प्राथमिकता है।

– मार्था इसाबेल कास्टैनो,
प्राथमिक विद्यालय शिक्षक, कोलंबिया

United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

यूनेस्को
प्रकाशन

EFA GMR EDUCATION FOR ALL GLOBAL MONITORING REPORT

www.unesco.org/publishing
www.efareport.unesco.org

अकैडमिक फांउडेशन द्वारा सह प्रकाशित
www.academicfoundation.org