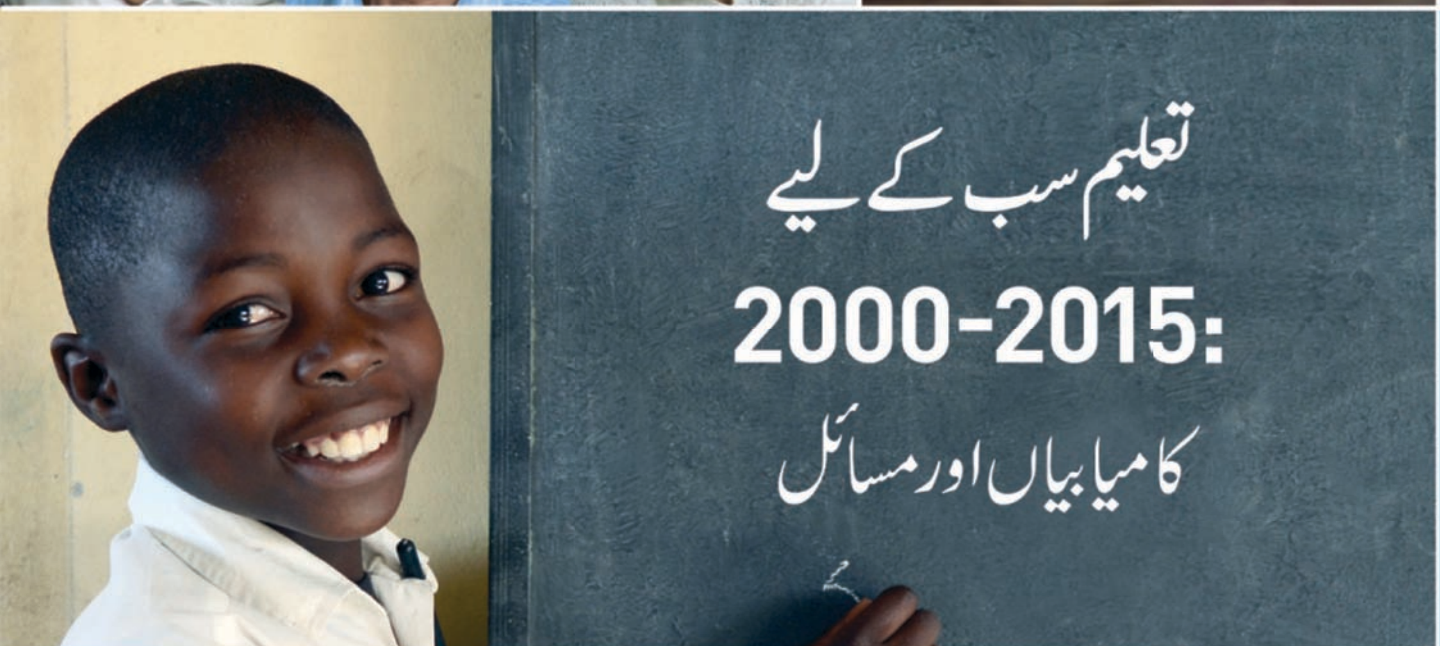
تعلیم سب کے لیے عالمی نگرانی رپورٹ

2015

تعلیم سب کے لیے



تعلیم سب کے لیے
2000-2015:
کامیابیاں اور مسائل

خلاصہ

UNESCO
United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

تعلیم سب کے لیے
2015-2000
عالمی نگرانی رپورٹ

خلاصہ

United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

UNESCO
Publishing

یہ رپورٹ اقوام متحدہ کے تعلیمی سماجی وثقافتی ادارے "یونیسکو" کی طرف سے عالمی برادری کے ایماء پرشائع ہونے والی ایک آزادانہ اشاعت ہے۔ یہ رپورٹنگ ٹیم اور بہت سے دوسرے لوگوں، ایجنسیوں، اداروں اور حکومتوں کی طرف سے کی جانے والی اجتماعی کوششوں کا ماحصل ہے۔

اس رپورٹ میں پیش کردہ مواد سے ہرگز یہ مراد نہ لی جائے کہ یہ کسی ملک، علاقے، شہر یا خطے یا اس کے حکام یا اس کی سرحدوں کی قانونی حیثیت سے متعلق یونیسکو کی رائے ہے۔

تعلیم سب کے لیے (EFA) کی عالمی نگرانی رپورٹ تیار کرنے والی ٹیم اس رپورٹ میں شامل کیے گئے حقائق کی پیش کاری، ان کے انتخاب اور ان کے متعلق آراء کے اظہار کی ذمہ دار ہے۔ یہ یونیسکو کی رائے کا اظہار نہیں اور نہ ہی یہ تنظیم اس حوالے سے پابند ہے۔ اس رپورٹ میں ظاہر کیے گئے خیالات اور آراء کی مجموعی ذمہ داری اس کے ڈائریکٹر پر عائد ہوتی ہے۔

تعلیم سب کے لیے (EFA) عالمی نگرانی رپورٹ 2015، تیار کرنے والی ٹیم

ڈائریکٹر: Aaron Benavot

Manos Antoninis, Ashley Baldwin, Madeleine Barry, Nicole Bella, Nihan Köseleci Blanchy, Emeline Brylinski, Erin Chemery, Marcos Delprato, Joanna Härmä, Cornelia Hauke, Glen Hertelendy, Catherine Jere, Andrew Johnston, Priyadarshani Joshi, Helen Longlands, Leila Loupis, Giorgia Magni, Alasdair McWilliam, Anissa Mechtar, Claudine Mukizwa, David Post, Judith Randrianatoavina, Kate Redman, Maria Rojnov, Martina Simeti, Emily Subden, Felix Zimmermann and Asthma Zubairi.

ٹیم کے سابقہ اراکین:

ہم GMR کے سابقہ ڈائریکٹرز اور ٹیم کے اراکین کا شکریہ ادا کرتے ہیں جنھوں نے سے اس رپورٹ کی تیاری میں قابل قدر خدمات انجام دیں۔ ہم مندرجہ ذیل ڈائریکٹرز

Nicholas Burnett, Christopher Colclough, Pauline Rose and Kevin Watkins

اور ٹیم کے سابقہ اراکین

Carlos Aggio, Kwame Akyeampong, Samer Al-Samarrai, Marc Philippe Boua Liebnitz, Mariela Buonomo, Lene Buchert, Fadila Caillaud, Stuart Cameron, Vittoria Cavicchioni, Mariana Cifuentes-Montoya, Alison Clayson, Hans Cosson-Eide, Roser Cusso, Valérie Djioze, Simon Ellis, Ana Font-Giner, Jude Fransman, Catherine Ginisty, Cynthia Guttman, Anna Haas, Elizabeth Heen, Julia Heiss, Keith Hinchliffe, Diederick de Jongh, Alison Kennedy, Léna Krichewsky, François Leclercq, Elise Legault, Agneta Lind, Anaïs Loizillon, Patrick Montjourides, Karen Moore, Albert Motivans, Hilaire Mputu, Michelle J. Neuman, Delphine Nsengimana, Banday Nzomini, Steve Packer, Ulrika Peppler Barry, Michelle Phillips, Liliane Phuong, Pascale Pinceau, Paula Razquin, Isabelle Reullon, Riho Sakurai, Marisol Sanjines, Yusuf Sayed, Sophie Schlondorff, Céline Steer, Ramya Subrahmanian, Ikuko Suzuki, Jan Van Ravens, Suhad Varin, Peter Wallet and Edna Yahil. کے بھی ممنون و مشکور ہیں۔

"تعلیم سب کے لیے" کی نگرانی رپورٹ ایک آزاد سالانہ اشاعت ہے۔ اس کے لیے یونیسکو نے سہولت اور مدد فراہم کی ہے۔

"تعلیم سب کے لیے" کی گزشتہ عالمی نگرانی کی رپورٹیں

2013/14	تدریس وتعلیم: سب کے لیے معیار کا حصول
2012	نوجوان اور مہارتیں: تعلیم کو کام میں لانا
2011	مخفی بحران: مسلح تنازعات اور تعلیم
2010	پسماندہ افراد تک رسائی
2009	عدم مساوات پر قابو پانا: بہتر نظم ونسق کیوں اہم ہے
2008	2015 تک تعلیم سب کے لیے
2007	مستحکم بنیادیں: ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم
2006	خواندگی سب کے لیے
2005	تعلیم سب کے لیے: معیار برقرار رکھنا
2003/04	صنف اور تعلیم سب کے لیے: معیار کے لیے کوششیں
2002	تعلیم سب کے لیے: کیا دنیا صحیح کام کر رہی ہے

ٹائپ سیٹ: یونیسکو

گرافک ڈیزائن: 360FHI لے آؤٹ: 360FHI

سرورق کی تصویریں دائیں سے بائیں:

Karel Prinsloo, Mey Meng, UNICEF/NYHQ2004-0991/Pirozzi, Nguyen Thanh Tuan, UNICEF/NYHQ2005-1176/LeMoyne, Magali Corouge, Benavot, Eva-Lotta Jansson, BRAC/ShehzadNoorani, UNICEF/NYHQ2005-1194/LeMoyne, Karel Prinsloo, Magali Corouge, Tutu Mani Chakma, Benavot, Amima Sayeed

مزید معلومات کے لیے مہربانی فرما کر رابطہ کریں:

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

طباعت میں کوئی غلطی یا فروگزاشت پائی گئی تو اُسے درج ذیل سائٹ پر آن لائن ایڈیشن میں درست کر دیا جائے گا۔
efareport.wordpress.com

©یونیسکو 2015 جملہ حقوق محفوظ ہیں

اشاعت اول طابع: یونیسکو سن اشاعت: 2014ء
7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France
اشاعتی ڈیٹا بمطابق درجہ بندی کانگریس لائبریری ڈیٹا دستیاب ہے

ED-2015/WS/2

پیش لفظ

سال 2000ء سینیگال کے دارالحکومت ڈاکار میں منعقد ہونے والے عالمی تعلیمی فورم میں 164 ممالک نے "تعلیم سب کے لیے" کے منصوبہ عمل پر اتفاق کیا جس کے تحت اجتماعی وعدوں کو پورا کرتے ہوئے ایک غیر معمولی ایجنڈے پر عمل درآمد شروع کیا گیا تا کہ سال 2015ء تک 6 وسیع البنیاد تعلیمی مقاصد حاصل کیے جاسکیں۔ یونیسکو نے اس منصوبے کی پیش رفت کا جائزہ لینے کے لیے تعلیم سب کے لیے (EFA) کی عالمی نگرانی کی رپورٹیں شائع کرنا شروع کیں تا کہ ان معاملات کو سامنے لایا جائے جن پر ابھی پیش رفت ہونا باقی ہے اور 2015ء تک کے لیے پائیدار ترقی کے عالمگیر ایجنڈے کو پورا کرنے کے لیے سفارشات پیش کی جاسکیں۔

سال 2000ء کے بعد سے اس سلسلے میں غیر معمولی پیش رفت ہوئی ہے۔ لیکن ابھی بہت کچھ کرنا باقی ہے۔ حکومتوں، سول سوسائٹی اور عالمی برادری کی تمام تر کوششوں کے باوجود ''تعلیم سب کے لیے'' کا مقصد ابھی تک حاصل نہیں کیا جاسکا۔

اگر مثبت پہلو کی طرف دیکھا جائے تو یہ بات سامنے آتی ہے کہ سکول نہ جانے والے بچوں اور نوعمر لڑکوں کی تعداد سال 2000ء سے اب وقت نصف ہو چکی ہے۔ ڈاکار منصوبہ عمل پر تیزی سے پیش رفت ہونے کے نتیجے میں اندازاً 34 ملین مزید بچے سکولوں میں داخل ہو جائیں گے۔ اگر چہ اعداد و شمار میں شامل تقریباً ایک تہائی ممالک میں صنفی عدم مساوات موجود ہے لیکن صنفی مساوات کے حوالے سے خاص طور سے پرائمری تعلیم میں زبردست پیش رفت دیکھنے میں آئی ہے۔ حکومتوں نے بھی قومی اور بین الاقوامی جائزوں کے ذریعے تدریسی نتائج کو جانچنے کی کوششوں کو تیز تر کر دیا ہے۔ ان نتائج کو استعمال کر کے اس بات کو یقینی بنایا جائے گا کہ تمام بچے معیاری تعلیم حاصل کر سکیں جس کا اُن سے وعدہ کیا گیا ہے۔

اور ابھی تک جو پیش رفت ہوئی ہے، اُس کی 15 سالہ نگرانی کے موثر نتائج سامنے آئے ہیں۔

دنیا بھر میں ابھی تک ایسے 58 ملین بچے موجود ہیں جو سکول نہیں جاتے اور تقریباً 100 ملین ایسے بچے ہیں جو پرائمری تعلیم مکمل نہیں کر پاتے۔ تعلیم میں عدم مساوات میں اضافہ ہوا ہے اور اس کا سب سے زیادہ شکار غریب ترین اور انتہائی محروم طبقات ہوتے ہیں۔ دنیا کے امیر ترین بچوں کے مقابلے میں غریب ترین بچوں کے سکول نہ جانے کے امکانات چار گنا زیادہ ہوتے ہیں اور ان غریب بچوں کے پرائمری تعلیم مکمل نہ کر سکنے کا امکان بھی پانچ گنا زیادہ ہوتا ہے۔ تعلیمی ایجنڈے پر عمل درآمد میں تنازعات ایک بہت بڑی رکاوٹ ہیں اور سکول نہ جانے والے بچوں کی ایک بہت بڑی اور بڑھتی ہوئی تعداد تنازعات سے متاثرہ علاقوں میں رہتی ہے۔ پرائمری سطح پر ناقص معیار تعلیم کے باعث بھی لاکھوں بچے بنیادی مہارتوں کے بغیر ہی سکول چھوڑ رہے ہیں۔

تعلیم سب کے لیے (EFA) پر ہمیشہ بہت کم مالیت کاری کی گئی ہے۔ اب بہت سی حکومتوں نے اس شعبے کے لیے رقوم میں اضافہ کیا ہے جبکہ بہت کم حکومتوں نے اپنے قومی بجٹ میں تعلیم کو ترجیح دی ہے۔ اکثر حکومتیں تعلیم کے لیے سفارش کردہ 20 فیصد بجٹ مختص کرنے میں ناکام رہی ہیں جو تعلیمی ضروریات کو پورا کرنے کے لیے لازمی ہے۔ ایسی ہی صورت حال ڈونرز کے حوالے سے بھی ہے جنھوں نے اپنے امدادی میزانیوں میں ابتدائی اضافہ کم کرنے کے بعد 2010 کے بعد سے تعلیم کے لیے امداد میں کمی کر دی اور ان ممالک کو بہت زیادہ ترجیح نہیں دی جن کو تعلیم کے شعبے میں بہت زیادہ ضرورت ہے۔

اس رپورٹ میں ان تمام حقائق کو بیان کیا گیا ہے تا کہ تعلیم کو مستقبل کے پائیدار ترقی کے عالمی ایجنڈے میں جگہ دینے کے لیے بہترین سفارشات پیش کی جاسکیں۔ اس کا مطلب بہت واضح ہے اور وہ یہ کہ تعلیمی مقاصد واضح اور متعین، بامقصد اور قابل پیمائش ہوں۔ ان طبقات کو ترجیح دی جائے جو پسماندہ اور محروم ہیں، جن تک رسائی بہت مشکل ہے اور جو ابھی تک تعلیم کا بنیادی حق حاصل نہیں کر پائے۔ مساویانہ مالیت کاری کے لیے بھرپور لائحہ عمل ضروری ہے۔ خاص طور پر نچلے اور درمیانے درجے کی آمدن والے ممالک میں تعلیم کے حوالے سے ضروریات بہت زیادہ ہیں اور ایسے ممالک میں تعلیم کے لیے (EFA) امداد کی فراہمی میں پائیداری اور اضافے کے لیے عالمی برادری کو لازماً آگے آنا ہوگا۔ اگر چہ تعلیمی اخراجات کا بڑا حصہ خود متعلقہ حکومتیں ہی برداشت کریں گی۔ مستقبل کے ایجنڈے میں مستقل نگرانی کا ٹھوس اور پائیدار نظام بھی تیار اور اختیار کرنا ہوگا تا کہ تمام فریقوں کو جوابدہ بنایا جا سکے۔ اس نظام میں اعداد و شمار (ڈیٹا) کا حصول، اس کا تجزیہ اور نشر و اشاعت شامل ہے۔

2015ء تک شائع ہونے والی تعلیم سب کے لیے (EFA) کی عالمی نگرانی رپورٹوں نے ممالک کو پالیسی سازی میں سہولت کاری کے لیے ٹھوس تجزیوں اور جائزوں کی فراہمی اور حکومتوں اور سول سوسائٹی کے لیے بھرپور ایڈووکیسی کے ذریعے ایک قائدانہ کردار ادا کیا ہے۔ یہ سلسلہ جاری رہے گا کیونکہ اب ہم نے پائیدار ترقی کے نئے مقاصد پر عمل درآمد کے لیے کام شروع کرنا ہے۔ 2015ء کے بعد بھی ان رپورٹوں کے ذریعے عالمگیر تعلیم کے لیے بااعتماد اور آزادانہ آواز اٹھائی جاتی رہے گی اور تمام ممالک اور شراکت داروں کے لیے مفید سفارشات فراہم کی جاتی رہیں گی۔

2000ء کے بعد سے ہم نے بہت کچھ حاصل کیا ہے اور سب کے لیے معیاری تعلیم اور زندگی بھر حصول تعلیم کے لیے ہمیں ابھی بہت کچھ کرنے کی ضرورت ہے۔ اس وقت انسانی حقوق اور احترام، سماجی شمولیت اور پائیدار ترقی کے لیے کوئی بھی بھرپور اور دیرپا سرمایہ کاری نہیں ہو رہی۔ 2000ء کے بعد کے تجربات سے ہمیں یہ معلوم ہوتا ہے کہ مزید کیا کرنا چاہیے اور مزید کچھ کرنے پر ہی ہمیں اپنی توجہ مبذول کرنا ہوگی۔

ایرینا بوکوا
ڈائریکٹر جنرل یونیسکو

EFA عالمی نگرانی رپورٹ 2015 کا خلاصہ

2000ء میں سینیگال کے دارالحکومت ڈاکار میں منعقدہ عالمی تعلیمی فورم میں 164 ممالک کی حکومتوں نے علاقائی گروپوں کے نمائندوں، بین الاقوامی تنظیموں، امدادی اداروں، غیر سرکاری تنظیموں اور سول سوسائٹی کے ساتھ مل کر "تعلیم سب کے لیے (EFA)" کے وعدوں پر عمل پیرا ہونے کے لیے لائحہ عمل کی منظوری دی۔ ڈاکار لائحہ عمل 6 مقاصد اور ان کے مقاصد اور ان کے متعلقہ مقاصد پر مشتمل ہے جنہیں 2015ء تک حاصل کیا جانا ہے۔ اس کے ساتھ ساتھ 12 حکمت عملیاں بھی ہیں جن کے لیے شراکت داروں نے اپنا کردار ادا کرنا ہے۔

EFA کی عالمی نگرانی رپورٹ (GMR) دراصل EFA کے مقاصد اور تعلیم سے متعلق ہزاری ترقیاتی مقاصد (MDGs) کی پیش رفت کی نگرانی کی سالانہ بنیاد پر شائع ہونے والی رپورٹ ہے۔ 2015 کی عالمی نگرانی رپورٹ میں ڈاکار لائحہ عمل کے مقاصد تک 2000ء سے مقررہ تاریخ تک پہنچنے کے متعلق پیش رفت کا مکمل جائزہ لیا گیا ہے۔ اس رپورٹ میں یہ بھی تجزیہ کیا گیا کہ کیا دنیا نے EFA کے مقاصد کو حاصل کر لیا ہے اور کیا فریقوں نے اپنے وعدے پورے کیے ہیں۔ مذکورہ رپورٹ میں پیش رفت کے لیے قطعی مقاصد کی وضاحت کی گئی اور 2015 کے بعد عالمی تعلیمی ایجنڈے کی تشکیل کے لیے اہم تجربات کو بھی بیان کیا گیا۔

EFA پر ہونے والی پیش رفت کا جائزہ

1999ء کی نسبت 2012ء میں پرائمری سکول میں دو تہائی سے زیادہ بچے داخل ہوئے

مقصد 1۔ ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم

ابتدائی بچپن کی جامع نگہداشت اور تعلیم کو وسعت دینا اور خصوصاً انتہائی خطرات سے دوچار اور محروم بچوں کے لیے مزید بہتر بنانا۔

- اگرچہ بچوں کی اموات کی شرح میں 50 فیصد کمی آئی ہے لیکن سال 2013ء میں 6.3 ملین بچے اکثر ایسی وجوہات کے باعث ہلاک ہوئے جن سے بچا جا سکتا تھا۔
- بچوں کی غذا بہتر بنانے میں پیش رفت ہوئی ہے لیکن اب بھی دنیا بھر میں ہر چار میں سے ایک بچہ اپنی عمر سے چھوٹا دکھائی دیتا ہے۔ جو لازمی غذائی اجزاء کی شدید کمی کی علامت ہے۔
- 2012ء میں دنیا بھر میں 184 ملین بچے پری پرائمری تعلیم کے لیے داخل کیے گئے۔ یہ تعداد 1999ء کے مقابلے میں دو تہائی زیادہ ہے۔

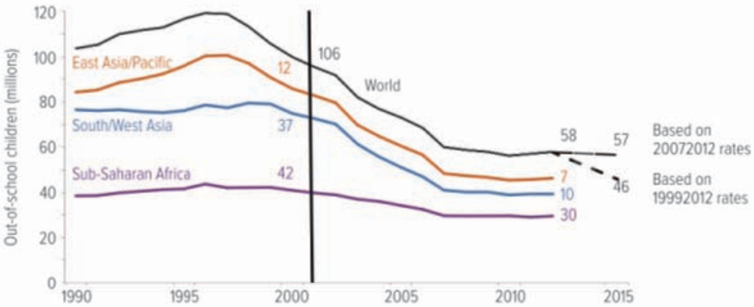
مقصد 2۔ لازمی پرائمری تعلیم

2015ء تک اس بات کو یقینی بنانا کہ تمام بچے بالخصوص، بچیاں، مشکل حالات سے دوچار بچے اور نسلی اقلیتوں سے تعلق رکھنے والے بچوں کو معیاری تعلیم تک رسائی حاصل ہوگی اور وہ مفت اور لازمی پرائمری تعلیم مکمل کریں گے۔

- 1999ء میں سکولوں میں داخلے کی شرح 84 فیصد تھی اور 2015ء تک یہ شرح 93 فیصد تک لانا تھی۔
- بچوں کے داخلوں کی شرح میں قابل قدر اضافہ ہوا۔ 17 ممالک میں یہ شرح 1999ء کے مقابلے میں 2012ء تک 20 فیصد بڑھ گئی۔ ان ممالک میں سے 11 کا تعلق جنوبی افریقہ صحارا کے علاقے سے ہے۔
- داخلوں کے حوالے سے بعض شرحیں قابل ذکر ہیں۔ 2012ء میں تقریباً 58 ملین بچے ایسے تھے جو سکول نہیں گئے۔ اس تعداد کو کم کرنے میں پیش رفت ابھی تک رکی ہوئی ہے۔

شکل 1: 2015 میں بھی لاکھوں بچے سکول نہیں جاتے

دنیا کے مختلف علاقوں میں سکول نہ جانے والے بچوں کی شرح کا 1990 سے 2012ء تک کا ایک جائزہ



Sources: UIS database; Bruneforth (2015).

2015ء تک کم آمدنی اور درمیانی والے ممالک میں 6 میں سے 1 بچہ پرائمری سکول کی تعلیم مکمل نہیں کر پائے گا

- تعلیم تک بچوں کی رسائی میں پیشرفت کے باوجود بچوں کا سکول چھوڑ دینا ایک اہم مسئلہ ہے۔ دنیا کے 32 ممالک میں کم از کم 20 فیصد بچے سکول کی آخری جماعت تک پہنچنے سے پہلے سکول چھوڑ دیتے ہیں۔ ان ممالک میں سے اکثر کا تعلق جنوبی افریقی ممالک سے ہے۔
- 2015ء کی حتمی مدت تک کم یا درمیانی آمدنی والے ممالک میں ہر 6 میں سے ایک بچہ اپنی پرائمری سکول تعلیم مکمل نہیں کر پائے گا۔ یہ تعداد تقریباً 100 ملین بنتی ہے۔

مقصد 3۔ نوجوانوں اور بالغوں کی مہارتیں

اس بات کو یقینی بنایا جائے کہ تمام نوجوان افراد اور بالغوں کی تعلیمی ضروریات مناسب تعلیم اور زندگی گزارنے کی مہارتوں تک مساویانہ رسائی کے ذریعے پوری کی جائے گی۔

- پرائمری سے اگلی سطح پر جانے اور تعلیم جاری رکھنے کی شرح میں بھی بہتری آئی ہے۔ لوئر ثانوی سطح پر داخلوں کی شرح 1999ء کی 71 فیصد کے مقابلے میں 2012ء میں 85 فیصد تک پہنچ گئی۔ افغانستان، چین، ایکواڈور، مالی اور مراکش میں نچلی ثانوی سطح پر مجموعی داخلوں کی شرح میں کم از کم 25 فیصد اضافہ ہوا۔
- پرائمری سے ثانوی سکول تک جانے کے عمل میں عدم مساوات موجود ہے۔ مثال کے طور پر فلپائن میں غریب خاندانوں سے تعلق رکھنے والے صرف 69 فیصد پرائمری پاس بچے لوئر ثانوی درجے تک تعلیم جاری رکھ پائے جبکہ امیر ترین گھرانوں میں یہ شرح 94 فیصد تھی۔
- کم اور اوسط آمدنی والے 94 ممالک کی اکثریت نے 1999ء کے بعد سے نچلے ثانوی درجے کی مفت تعلیم کے لیے قانون سازی کی ہے۔ ان ممالک میں سے 66 نے اس ضمن میں اپنی ضمانتیں فراہم کی ہیں جبکہ 28 دوسرے ممالک نے دیگر قانونی اقدامات اٹھائے ہیں۔ 2015ء تک صرف چند ممالک ایسے بچے ہیں جہاں نچلی سطح کے ثانوی سکولوں میں فیسیں وصول کی جارہی ہیں، ان میں بوٹسوانا، گنی، پاپوانیوگنی، جنوبی افریقہ اور تنزانیہ شامل ہیں۔

مقصد 4۔ بالغوں کی خواندگی

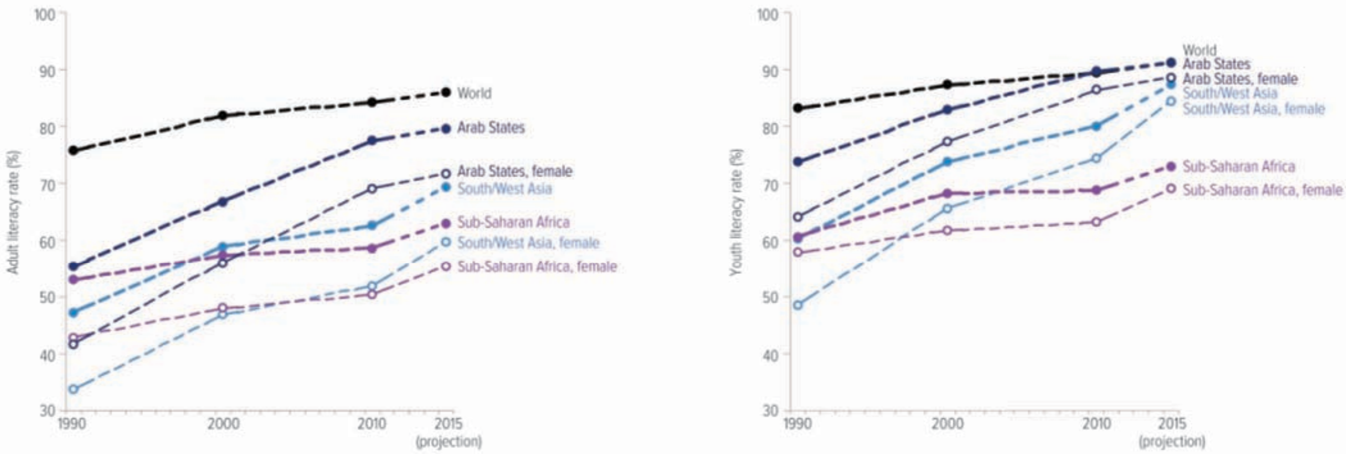
2015ء تک بالغوں کی خواندگی کی سطح میں 50 فیصد اضافے کا مقصد حاصل کیا جائے گا۔ اس سلسلے میں خواتین پر خاص توجہ دی جائے گی۔ اور تمام بالغوں کے لیے بنیادی اور جاری تعلیم کے لیے مساویانہ رسائی یقینی بنائی جائے گی۔

- اس وقت ناخواندہ بالغوں کی تعداد 781 ملین ہے۔ ناخواندگی کی شرح آہستہ آہستہ نیچے آتی ہے۔ 2000ء میں یہ شرح 18 فیصد تھی جو 2015ء میں کم ہو کر اندازاً 14 فیصد رہ گئی ہے۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ بالغوں کی خواندگی کے حوالے سے ڈاکار کے مقصد کو حاصل نہیں کیا جا سکا۔

شکل 2 : دنیا خواندگی کے مقاصد سے بہت دور رہی ہے

a. Adult literacy rate, world and selected regions, 1990, 2000, 2010 and 2015 (projection)

b. Youth literacy rate, world and selected regions, 1990, 2000, 2010 and 2015 (projection)



Note: Literacy data are not collected annually. Regional and global data therefore refer to census decades. This figure refers to 1990 for data from the 19851994 census decade; to 2000 for data from the 19952004 census decade, and to 2010 for the most recent data from the period 20052012.
Source: UIS database.

نوٹ: خواندگی کے اعداد وشمار سالانہ بنیادوں پر جمع نہیں کیے گئے بلکہ یہ علاقائی اور عالمی مردم شماری کی دہائیوں کے اعداد وشمار ہیں۔

- 2000ء میں 73 ممالک ایسے تھے جن میں شرح خواندگی 95 فیصد سے کم تھی، ان میں سے صرف 17 ممالک ہی 2015ء تک اپنی شرح خواندگی کا نصف پورا کر پائے۔
- خواندگی میں صنفی مساوات کی طرف پیشرفت ہوئی ہے مگر یہ کافی نہیں۔ ان تمام 43 ممالک میں جہاں سال 2000ء میں 100 مردوں کے مقابلے میں خواندہ خواتین کی تعداد 90 سے کم تھی، وہاں جزوی طور پر پیش رفت ہوئی لیکن ان میں سے کوئی بھی 2015ء کے لیے دیئے گئے مقصد تک نہیں پہنچ پایا۔

مقصد 5۔ صنفی مساوات

سال 2005ء تک پرائمری اور ثانوی سطح پر صنفی عدم مساوات کی تمام اشکال کا خاتمہ کیا جائے گا اور سال 2015ء تک تعلیم میں صنفی مساوات کا مقصد حاصل کیا جائے گا اور اس سلسلے میں خاص طور پر اس بات کو یقینی بنایا جائے گا کہ لڑکیوں کو اچھے معیار کی بنیادی تعلیم تک مکمل اور مساویانہ رسائی حاصل ہو اور وہ یہ تعلیم حاصل کر سکیں۔

2015ء تک تقریباً دو تہائی ممالک پرائمری میں صنفی فرق تک پہنچ جائیں گے۔

- توقع ہے کہ 2015ء تک 69 فیصد ممالک صنفی مساوات کا مقصد حاصل کر لیں گے ثانوی تعلیم کے شعبے میں پیشرفت کی رفتار سُست ہے اور 2015ء تک صنفی مساوات کا 48 فیصد حاصل ہو پائے گا۔
- شدید صنفی عدم مساوات سے نمٹنے میں پیشرفت ہوئی ہے۔ 1999ء میں ہر ایک سو لڑکوں کے مقابلے میں 90 سے کم لڑکیوں کے سکول میں داخلے والے ممالک کی تعداد 33 تھی جو 2012ء تک کم ہو کر 16 رہ گئی۔
- سکول میں داخل نہ ہو سکنے والے بچوں میں سے لڑکوں کے مقابلے میں لڑکیوں کے لیے اس بات کا امکان زیادہ ہوتا ہے کہ وہ کبھی سکول میں داخل نہیں ہو پائیں گی۔ (لڑکیوں کے داخلہ نہ لے سکنے کا امکان 37 فیصد جبکہ لڑکیوں کے داخلہ نہ لے سکنے کا امکان 48 فیصد ہوتا ہے) جبکہ لڑکوں کے سکول چھوڑ جانے کا امکان لڑکیوں کے مقابلے میں زیادہ ہوتا ہے (لڑکوں کے سکول چھوڑنے کا امکان 26 فیصد جبکہ لڑکیوں کا 20 فیصد ہوتا ہے)۔ داخلہ ہو جانے کے بعد لڑکیوں کا یہ زیادہ امکان ہوتا ہے کہ وہ اگلی جماعتوں تک پہنچ پائیں گی۔
- جنوبی افریقی ممالک میں غریب ترین لڑکیوں کا سب سے زیادہ امکان ہوتا ہے کہ وہ کبھی سکول میں داخل نہیں ہو پائیں گی۔ سال 2010ء میں گنی اور نائجیریا میں 70 فیصد سے زائد غریب ترین بچیاں ایسی تھیں جو کبھی پرائمری سکول نہیں گئیں۔ اس کے مقابلے میں امیر ترین لڑکوں کے سکول نہ جانے کی شرح 20 فیصد سے بھی کم تھی۔

مقصد 6۔ تعلیم کا معیار

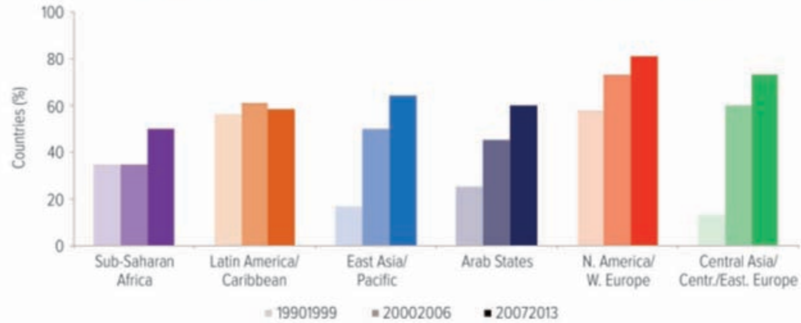
تعلیمی معیار کے تمام پہلوؤں میں بہتری لانا اور سب کے لیے قابل قدر خصوصیات کو یقینی بنانا تا کہ سب کے لیے مسلمہ اور قابل پیائش تعلیمی نتائج حاصل کیے جاسکیں اور بالخصوص خواندگی، حساب کتاب اور زندگی گزارنے کی لازمی مہارتوں میں یہ نتائج حاصل کیے جاسکیں۔

- اعداد وشمار کے مطابق پرائمری تعلیم کی سطح پر 146 مما لک میں سے 83 فیصد مما لک میں طالب علم اور استاد کی شرح میں کمی آئی ہے لیکن پرائمری سکولوں کے اساتذہ میں سے 75 فیصد سے بھی کم کو قومی معیارات کے مطابق تربیت دی گئی ہے۔
- اعداد وشمار کے مطابق 105 میں سے 87 مما لک میں نچلی ثانوی تعلیم کی سطح پر طالب علم اور استاد کی شرح 30.1 فیصد سے کم ہے۔
- 1990ء میں قومی معیارات کے مطابق 12 تعلیمی جائزے لیے گئے تھے جبکہ سال 2013ء میں یہ تعداد بڑھ کر 101 تک پہنچ گئی۔

34 ملین سے زائد بچے پہلی بار EFA مقاصد کے بغیر سکول نہیں جائیں گے

شکل 3: 2000ء کے بعد سے ہونے والے تعلیمی جائزوں میں اضافے کی صورت حال

اس شکل میں ان مما لک کی شرح بتائی گئی ہے جہاں مختلف سالوں میں کم از کم ایک قومی تعلیمی جائزہ لیا گیا۔



Source: EFA Global Monitoring Report team calculations (2014) based on annex data on national learning assessments

باکس 1: کیا ڈاکار اعلامیہ کے بعد پیش رفت ہوئی؟

پرائمری تعلیم کے لیے داخلوں کی شرح کی پیش رفت میں تیزی آئی۔ اعداد وشمار کے مطابق 90 مما لک میں اگر داخلوں کی شرح 1990ء کی شرح کے مطابق ہی بڑھتی رہی تو 2015ء میں یہ شرح 40 فیصد ہو جائے گی جبکہ متوقع شرح 57 فیصد مقرر کی گئی تھی۔

لازمی پرائمری تعلیم کی طرف پیش رفت قدرے کم رہی۔ پرائمری سطح پر داخلوں کی شرح کے اعداد وشمار فراہم کرنے والے 52 مما لک میں اگر یہ شرح 1990ء کے حساب سے ہی بڑھتی رہی تو 2015ء میں پرائمری سطح پر اوسطاً داخلوں کی شرح 76 فیصد ہوگی حالانکہ یہ شرح 80 فیصد تک پہنچنی چاہیے۔

70 مما لک میں بچوں کے پرائمری سکول کی آخری جماعت تک پہنچنے کی شرح میں اضافہ ضرور ہوا ہے لیکن یہ پیش رفت بہت سست رفتار ہے۔ 23 مما لک میں اس شرح میں اضافہ ہوا جبکہ 37 مما لک میں اس شرح میں اضافے کی رفتار سست رہی۔ بچوں کے پرائمری سکول کی آخری جماعت تک پہنچ جانے کی شرح 2015ء تک عالمی طور پر 76 فیصد سے زیادہ نہیں ہوگی حالانکہ 1990ء کی شرح کی مطابقت سے 2015ء تک یہ شرح 80 فیصد تک پہنچ جانی چاہیے تھی۔

اندازہ لگایا گیا ہے کہ 2010ء سے پہلے پیدا ہونے والے تقریباً 34 ملین مزید بچے 2015ء تک پہلی مرتبہ سکول تک رسائی حاصل کر پائیں گے۔ یہ بھی تخمینہ ہے کہ ڈاکار سے پہلے کے رجحانات کی مطابقت سے نظر آتا ہے کہ 2005ء سے پیدا ہونے والے مزید 20 ملین بچے 2015ء تک پرائمری تعلیم مکمل کر لیں گے۔

پرائمری تعلیم میں صنفی مساوات کے حوالے سے پیش رفت میں تیزی آئی ہے حالانکہ ڈاکار سے پہلے کے رجحانات کو بھی دیکھا جائے تو اب تک پرائمری تعلیم میں صنفی مساوات کی منزل حاصل کر لی جانا چاہیے تھی۔

ڈاکار کے لائحہ عمل میں یہ دعویٰ کیا گیا تھا کہ تعلیم سب کے لیے (EFA) کے تحت 2015ء تک کے لیے مقررہ مقصد حقیقت پسندانہ اور قابل حصول ہے لیکن یہ دعویٰ مبالغہ تھا اور یہ مقصد سمٹ کر صرف لازمی پرائمری تعلیم تک محدود ہو گیا۔ ابھی تک عالمی مقصد تو حاصل کیا ہی نہیں جا سکا لیکن ابھی تک اوسط پیش رفت ضرور ہوئی ہے۔

EFA کی پیش رفت کی وضاحت: عالمی سطح پر EFA تحریک کے کردار کا جائزہ

ڈاکار کے لائحہ عمل میں کیے گئے عالمی وعدے صرف جزوی طور پر ہی پورے ہوئے۔ تاہم بعض طریقہ ہائے کار کے اچھے نتائج برآمد ہوئے اور اس طرح 2000ء کے بعد تعلیم کی صورت حال میں بہتری آئی اور یہ چیز 2015ء سے بعد کے عالمی تعلیمی لائحہ عمل کے لیے امید کا ایک اہم ذریعہ ہے۔

ڈاکار لائحہ عمل میں ممالک کی مدد کے لیے تین قسم کے عالمگیر اقدامات تجویز کیے گئے تھے۔

- رابطے کے طریقہ ہائے کار: ان میں سے کچھ پہلے ہی موجود تھے جبکہ دیگر طریقہ ہائے کار ڈاکار کے لائحہ عمل میں پہلی مرتبہ تشکیل دیئے گئے اور بعد ازاں ان میں بہتری لائی گئی۔
- تعلیم سب کے لیے (EFA): کے مخصوص پہلوؤں کے لیے مہمیں شروع کرنا۔ ان مخصوص پہلوؤں میں مثال کے طور بالغوں کی خواندگی یا تنازعات جیسے مخصوص مسائل شامل ہیں۔
- مخصوص اقدامات: ان میں سے بعض اقدامات تو ڈاکار کے لائحہ عمل میں ہی تجویز کر دیئے گئے تھے جبکہ بعض دیگر اقدامات بعد ازاں تجویز کیے گئے۔

یہ توقع تھی کہ اگر ان مجوزہ اقدامات پر کامیابی کے ساتھ عمل کیا گیا تو اس کے نتیجے میں پانچ وسط مدتی نتائج حاصل ہوں گے جن کے باعث EFA کے مقاصد کے حصول میں تیزی آئے گی۔ اقدامات سے جن نتائج کی توقع کی گئی تھی وہ یہ تھے۔

- EFA کے سیاسی وعدوں کا اعادہ ہوگا اور وہ برقرار رہیں گے۔
- مختلف قسم کے علوم، تجربات اور مہارتوں کی نشر و اشاعت اور ان کے استعمال میں مدد ملے گی۔
- قومی EFA پالیسی اور طریقہ کار مضبوط ہوگا۔
- EFA کے مالیاتی وسائل کو موثر طور پر متحرک کیا جا سکے گا۔
- EFA کے مقاصد کی طرف پیش رفت کے لیے نگرانی اور آگاہی کا آزادانہ نظام قائم ہوگا۔

ان نتائج کے حصول کے لیے ڈاکار کا لائحہ عمل میں بارہ حکمتِ عملیاں تجویز کی گئیں۔ دیکھنا یہ ہے کہ EFA کے شراکت داروں نے عالمی سطح پر ان حکمت عملیوں کے اجتماعی عملدرآمد کے لیے کیا کچھ کیا۔

EFA مقاصد کے حصول کے لیے ڈاکار لائحہ عمل میں 12 حکمت عملیاں تجویز کی گئی تھیں

حکمت عملی 1: بنیادی تعلیم کے لیے بھرپور سرمایہ کاری

کم اور اوسط آمدنی والے ممالک نے 1999ء کے بعد سے تعلیم کے لیے اپنی مجموعی قومی آمدنی کی ایک بڑی شرح مختص کی اور اس طرح تعلیم کے لیے امداد دگنی سے بھی زیادہ ہوگئی لیکن اس بات کی بہت کم شہادتیں موجود ہیں کہ عالمی سطح پر EFA کے عالمی اقدامات کے تحت تعلیم عامہ یا تعلیم کی مدد کے لے بھاری رقوم مختص کی گئی ہوں ایسے اقدامات میں EFA کا تیز رفتار اقدام جسے بعد ازاں ''عالمی شراکت برائے تعلیم'' کا نام دیا گیا، جیسے اقدامات شامل ہیں۔

حکمت عملی 2: غربت کے خاتمے سے جڑے ہوئے مربوط شعبہ جاتی لائحہ ہائے عمل کے تحت EFA کی پالیسیاں

ڈاکار لائحہ عمل میں EFA کے دو قومی منصوبے پیش کیے گئے تھے جن کے ذریعے وعدوں کو عمل میں تبدیل ہونا تھا۔ کم اور اوسط آمدن والے 30 ممالک کے قومی منصوبوں کے دو دھاروں کے موازنے سے ظاہر ہوتا ہے کہاں کا معیار بہتر ہوا۔ جو منصوبے محض لکھے ہوئے اچھے لگتے ہیں ان کا بعض اوقات متعلقہ ممالک کے سیاسی عمل اور تعلیمی نظاموں کے حقائق سے بہت محدود تعلق ہوتا ہے۔

حکمت عملی 3: تعلیمی ترقی کے لیے حکمت عملیوں میں سول سوسائٹی کی شمولیت

2000ء کے بعد سے تعلیم کے شعبے میں سول سوسائٹی کی بڑھتی ہوئی شمولیت ایک بڑی خصوصیت بن کر سامنے آئی ہے۔ بعض اوقات سول سوسائٹی کی جانب سے ملنے والی یہ امداد ہی اُن مستحکم تعلیمی اتحادوں کی تشکیل میں واحد اور محدود کامیابی ہوتی ہے جن کے ذریعے واضح تبدیلی لائی جا سکتی ہے۔

حکمت عملی 4: نظم ونسق اور انتظام میں جواب دہی

تعلیمی نظم ونسق کو بہتر بنانے کے لیے مقامی لوگوں کی شراکت اور عدم مرکزیت کو بنیادی ذرائع سمجھا جاتا ہے۔ مجموعی طور پر دیکھا جائے تو مقامی لوگوں کی شراکت کو فروغ دینے اور سکولوں کو طلبا کی ضروریات سے ہم آہنگ بنانے کی خاطر والدین اور کمیونٹی کو شریک کرنا ایک مشکل چیز ہے۔ خاص طور پر غریب گھرانوں میں اس قسم کی مصروفیات کے لے بہت کم وقت ہوتا ہے۔ غریب مما لک میں جہاں بہت کم استعداد موجود ہوتی ہے وہاں عدم مرکزیت اور سکول کو خود مختار بنانے جیسے اقدامات یا تو نقصان دہ ثابت ہوتے ہیں۔ یا ان اقدامات کا طلبا کی کارکردگی، تعلیمی نظام کی بہتری کے لیے کوئی اثر نہیں پڑتا۔

حکمت عملی 5: تنازعات اور عدم استحکام سے متاثرہ تعلیمی نظاموں کی ضروریات پورا کرنا

مجموعی طور پر دیکھا جائے تو ہنگامی حالات میں تعلیم کی فراہمی میں پیش آنے والی مشکلات کی طرف 2000ء کے بعد زیادہ توجہ مبذول ہوئی ہے۔ تنازعات کے دوران انسانی حقوق کی خلاف ورزیوں پر اب زیادہ آواز بلند کی جا رہی ہے۔ تعلیم کے حق میں مسلسل آواز بلند کیے جانے کے باعث ہنگامی حالات اور تنازعات کے دوران تعلیم کے معاملے کو ایجنڈے پر لانے میں مدد ملی ہے۔ اس چیز کے لیے تعریف کے حق دار شراکت دار مما لک اور ادارے ہیں جنھوں نے ڈاکار میں کیے جانے والے وعدوں کو پورا کیا۔

2000 سے ہنگامی حالات میں تعلیم پر توجہ دی گئی، ایڈووکیسی کوششوں کا شکریہ

حکمت عملی 6: صنفی مساوات کے لیے مربوط حکمت عملیاں

صنفی مساوات کے متعلق سب سے نمایاں نظام ''اقوام متحدہ کا لڑکیوں کی تعلیم کے لیے اقدام'' (UNGEI) ہے اور علاقائی سطح پر تعلیم کے لیے عالمی پالیسی مکالمے اور اس کے لیے بھرپور ایڈووکیسی میں اس کے کردار کو ایک جائزے میں تسلیم کیا گیا ہے۔ ملکی سطح پر بھی UNGEI نے خود کو ایک مستحکم اقدام ثابت کیا ہے اور قومی شراکت داریوں کے لیے گرانقدر خدمات انجام دی ہیں۔ EFA کے شراکت داروں نے اپنے اس مقصد کی طرف پیشرفت کے لیے بھرپور توجہ دی ہے۔

حکمت عملی 7: ایچ آئی وی اور ایڈز سے نمٹنے کے لیے اقدامات

2000ء میں ایڈز کی وبا جنوبی اور مشرقی افریقہ کے تعلیمی نظاموں کی بنیادوں کے لیے خطرہ بنی ہوئی تھی۔ 2015ء میں اگرچہ یہ جنگ ابھی جیتی نہیں جا سکی لیکن بدترین صورتحال سے ضرور بچا گیا ہے اور اس کی روک تھام کی گئی ہے۔ ایچ آئی وی کے مسئلے سے نمٹنے کے لے کیے جانے والے تعلیمی اقدامات میں ہنگامی صورت حال کو مد نظر رکھا گیا اور جامع جنسی تعلیم کی فراہمی کے لیے کوششیں کی گئیں۔ بہت سے مما لک نے اس وسیع تر حکمت عملی کے تحت کیے جانے والے اقدامات کو اختیار کیا ہے اور توقع ہے کہ یہ ڈاکار عمل کے بعد بھی عالمی سطح پر جاری رہیں گے۔

حکمت عملی 8: محفوظ صحت مندانہ جامع اور مساویانہ وسائل پر مبنی تعلیمی ماحول کا قیام

ڈاکار لائحہ عمل میں اس بات پر زور دیا گیا ہے کہ معیاری تعلیمی ماحول کس طرح صنفی مساوات اور معیاری تعلیم سے متعلق مقاصد کے حصول میں معاون ثابت ہوتا ہے لیکن تعلیم اطفال سے لے کر بنیادی ڈھانچے کے ساجی تحفظ تک کے مختلف امور پر بقدر ضرورت توجہ نہیں دی جا سکی۔ صحتمندانہ تعلیمی ماحول کے قیام میں مما لک کو مدد دینے کے لیے عالمی سطح پر بہت کم کام ہوا ہے۔

حکمت عملی 9: استاد کا مرتبہ، عزم اور پیشہ ورانہ صلاحیت

EFA کے تحت بین الاقوامی ٹاسک فورس برائے اساتذہ 1908ء میں قائم کی گوی تا کہ استاد کے خلا کو پُر کرنے کے لیے بین الاقوامی کوششوں کو مربوط بنایا جا سکے۔ ایک جائزے سے یہ بات سامنے آتی ہے کہ یہ ٹاسک فورس بہت مفید ہے لیکن اس کے مقاصد کو متعلقہ ملک کے تقاضوں کے ساتھ مزید ہم آہنگ بنایا جانا چاہیے۔ تدریسی اہلکاروں (اساتذہ) سے متعلقہ سفارشات پر عمل درآمد کے لیے عالمی ادارہ صحت (ILO) اور یونیسکو کے ماہرین پر مشتمل مشترکہ کمیٹی نے تبدیلی کے لیے ایک ٹھوس طریقہ کار کی منظوری نہیں دی۔ 2000ء کے بعد سے اب تک اساتذہ کی حیثیت کی نگرانی کے حوالے سے کوئی پیش رفت نہیں ہوئی۔

حکمت عملی 10: اطلاعات اور نشر و اشاعت کی ٹیکنالوجی کا فروغ

ڈاکار لائحہ عمل میں EFA کے مقاصد کو آگے بڑھانے کے لیے اطلاعات و نشر و اشاعت کے ذرائع (ICT) کی اہمیت پر بہت زور دیا گیا ہے لیکن غریب ممالک میں ترقی پذیر بنیادی ڈھانچے کے باعث سست روی کے نتیجے میں اس مقصد کے حصول میں پیش رفت ایک مسئلہ رہی ہے۔ اس کی ایک وجہ اس ٹیکنالوجی کا سست رفتار نفوذ اور اطلاعات اور نشر و اشاعت کی ٹیکنالوجی (ICT) کو تعلیم سے ہم آہنگ کرنے کے لیے عالمی سطح پر بڑے تعاون کا فقدان ہے۔

EFA مقاصد کے حصول کی نگرانی کے حوالے سے 2000 سے واضح بہتری آئی ہے

حکمت عملی 11: پیش رفت کی باضابطہ اور منظم نگرانی

ڈاکار لائحہ عمل میں جامع اور قابل اعتماد تعلیمی شماریات کی ضرورت پر زور دیا گیا ہے۔ ایک جائزے میں یہ بات سامنے آئی ہے کہ یونیسکو کے ادارہ شماریات (UIS) نے اس سلسلے میں ایک معاون کا کردار ادا کیا ہے۔ 2000ء کے بعد سے گھریلو سروے کی بنیاد پر ڈیٹا کی بڑھتی ہوئی دستیابی کے باعث ہی عدم مساوات کی نگرانی کرنا ممکن ہو پایا ہے۔ تعلیم عامہ کے اخراجات کے متعلق ڈیٹا مسلسل نامکمل ہے لیکن یہ ڈیٹا حاصل کرنے میں بہت پیش رفت ہوئی ہے کہ امدادی اداروں نے اخراجات کے متعلق کیا رویہ اپنایا ہے۔ ایک تازہ ترین جائزے کے مطابق عالمی نگرانی رپورٹ (CMR) کو وسیع پیمانے پر ایک ایسی عالی درجے کی رپورٹ تسلیم کیا گیا ہے جو بھرپور تحقیق اور تجزیے پر مبنی ہے۔ مجموعی طور پر دیکھا جائے تو 2000ء کے بعد سے EFA کے مقاصد کی جس طرح نگرانی کی جا رہی ہے اور جس طرح پیش رفت کے متعلق آگاہ کیا جا رہا ہے اس کی رفتار میں واضح بہتری آئی ہے۔

حکمت عملی 12: موجودہ نظاموں کو بنیاد بنا کر سرگرمیاں انجام دینا

آخری حکمت عملی میں اس بات پر زور دیا گیا کہ تمام سرگرمیاں موجود تنظیموں، نیٹ ورکس اور اقدامات کی بنیاد پر ہی سرانجام دی جائیں۔ ایک اہم سوال یہ تھا کہ کیا موجودہ نظام بین الاقوامی برادری کو جواب دہ بنا سکتے ہیں۔ EFA کے عالمی تعاون کے نظام واضح طور پر یہ کردار ادا نہیں کر سکے۔ حالانکہ 2006ء میں قائم کیے جانے والے مرحلہ وار عالمی جائزے (UPR) کو بھی EFA پر پیش رفت کے جائزے کے لیے استعمال کیا گیا۔ EFA کے دائرہ کار میں جوابدہی کا فقدان ہے اور یہ ایک ایسا معاملہ ہے جس سے 2015ء کے بعد بھی عہدہ برآ ہونا پڑے گا۔

EFA سے متعلق عالمی تعاون و اشتراک

اس بات کا جائزہ لینے کے لیے کہ EFA کے شراکت داروں نے عالمی سطح پر ڈاکار کی حکمت عملیوں کو کتنا بہتر طور پر نافذ کیا ہے ہمیں ادارے کے تعاون کا مجموعی جائزہ لینا ہوگا۔ بدقسمتی سے یہ رپورٹ مثبت نہیں ہے۔ یونیسکو کے تحت چلایا جانے والا EFA کا تعاون کا رسمی نظام سیاسی وعدوں پر مسلسل عمل درآمد کو یقینی نہیں بنا سکا اور تمام دوسرے اداروں اور فریقوں کو ساتھ لے کر چلنے میں بھی اس کی کامیابی محدود تھی توقع ہے کہ یونیسکو کی داخلی نگرانی سروس کی طرف سے EFA کے عالمی تعاون کے نظام کے آئندہ ہونے والے جائزے میں ان معاملات پر قابل قدر روشنی پڑے گی۔

شواہد جمع کرنا

کیا ڈاکار لائحہ عمل کی بارہ حکمت عملیاں EFA کے ایک موثر ڈھانچے کے قیام کے لیے پانچ وسط مدتی نتائج کے حصول میں بھرپور کردار ادا کر پائی ہیں۔ اگر اس بات کا جائزہ لیا جائے کہ کیا EFA کے لیے کیے گئے سیاسی وعدوں کا اعادہ ہو پایا ہے اور وہ وعدے برقرار رہے ہیں تو یہ واضح ہو جاتا ہے کہ ہزاری ترقیاتی مقاصد کے برتر ترقیاتی

ایجنڈا بننے کے بعد EFA کی تحریک کونقصان پہنچا۔ نیتجتاً لازمی پرائمری تعلیم پر زیادہ زور دیا گیا۔ یونیسکو اعلیٰ سطح پر اپنی سیاسی سرگرمیوں کے حوالے سے باخبر رہی ہے۔ اس لیے عالمی پالیسی کے کرداروں کے لیے واحد راستہ یہی تھا کہ وہ تعلیم کے لیے اس اعلیٰ سطح کے گروپ سے علیحدہ راستہ اختیار کرلیں۔ یہ تصور بھی درست ثابت نہیں ہوا کہ عالمی اور علاقائی کانفرنسیں ممالک اور عالمی برادری کو متحرک کرنے کا ایک طاقتور ذریعہ ہیں۔

سال 2000ء کے بعد سے مختلف النواع علوم، شواہد اور مہارتیں جمع کرکے ان کا ابلاغ کیا گیا اور ان کو نافذ کیا گیا۔ بہت سی نئے شواہد اور بہت سی پالیسی تحقیقی اقدامات ناگزیر طور پر EFA کی سرگرمیوں سے متعلقہ نہیں تھے اور ان میں سے بعض شعبہ تعلیم سے باہر سے لیے گئے تھے۔ کچھ نئی شہادتیں اور شواہد EFA کے رابطہ اجلاسوں تک تو پہنچ پائیں لیکن انہیں پالیسی سازی میں استعمال نہیں کیا گیا۔

2000ء کے بعد سے قومی تعلیمی منصوبوں کی کوئی کمی نہیں رہی لیکن ابھی یہ پوری طرح واضح نہیں کہ شواہد پر مبنی قومی پالیسی کی تیاری کی خاطر مناسب استعداد کی ترقی کے لیے نئے علم اور ٹولز کو استعمال کیا گیا یا نہیں اور یہ کہ ان منصوبوں نے EFA کی قومی پالیسی اور روایت کو مستحکم بنایا یا نہیں۔

EFA کی تحریک ہزاری ترقیاتی مقاصد کو ترقیاتی ایجنڈے میں ملنے والی فوقیت کے باعث متاثر ہوئی

ڈاکار لائحہ عمل کا ایک بنیادی متوقع نتیجہ یہ تھا کہ قابل اعتماد منصوبوں کے ذریعے EFA کی خاطر مالیاتی وسائل کو موثر طور پر متحرک کرنے میں مدد ملے گی۔ کم آمدنی والے ممالک میں تعلیم پر مقامی اخراجات میں اضافے کی صورت حال بہت حوصلہ افزا رہی لیکن اس کی بنیادی وجہ ملکی وسائل کو حرکت میں لانا تھا۔ تعلیم کو ترجیح اس کی وجہ نہیں تھی۔ بین الاقوامی امداد میں حقیقی معنوں میں توسیع ہوئی لیکن اس امداد کا حجم ضروریات کے مقابلے میں کم رہا۔

EFA کے لیے جوش و جذبے کو برقرار رکھنے اور وعدوں پر عمل درآمد جاری رکھنے میں EFA کے مقاصد کی طرف پیش رفت کی نگرانی اور باخبری کو متعارف کرانے کے فیصلے کا شاید اہم کردار رہا ہے۔ تاہم پیش رفت سے بہتر طور پر آگہی اس لیے ممکن ہوسکی کہ EFA کے شراکت داروں کی مدد سے دنیا کے معیار اور تجزیے میں بہتری آئی۔

اختتامیہ

2000ء کے بعد سے دنیا بھر میں فروغ تعلیم کے لیے کی جانے والی کوششوں کے باعث یہ بات یقینی بنانے میں بڑی حد تک کامیابی ملی کہ ہر بچہ سکول میں داخلہ لے گا۔ پرائمری تعلیم تک لازمی رسائی کے لیے EFA (اور MDG) کا مقصد خاص طور پر غریب ممالک کے لیے قابل نفاذ تھا لیکن دیگر ممالک نے اسے اپنے لیے بہت کم فائدہ مند سمجھا۔ دریں اثناء لازمی پرائمری تعلیم پر توجہ مرکوز ہونے کے باعث دوسرے اہم پہلوؤں کو زیادہ توجہ نہ مل سکی۔ ان اہم پہلوؤں میں تعلیمی معیار، ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم (ECCE) اور بالغوں کی خواندگی شامل ہیں۔

2015 کا مابعد ایجنڈہ قومی سطح پر اہم اصلاحات اور اقدامات کے حصول کے لیے ایک موقع فراہم کرتا ہے

لازمی پرائمری تعلیم کا مقصد نہ صرف یہ کہ حاصل کیا گیا بلکہ EFA کے مقاصد میں سے سب سے زیادہ زور اسی مقصد پر دیا گیا لیکن بہت زیادہ محروم طبقات ہی اس سے بہت کم فائدہ اٹھا سکے۔ تاہم بہت سی کامیابیاں بھی ملی ہیں جن کو جھٹلایا نہیں جا سکتا۔ اگر 1990ء کے بعد پیدا ہونے والا رجحان برقرار رہتا ہے تو دُنیا 2015ء میں حاصل ہونے والے مقام سے بھی آگے پیش رفت کرے گی۔ اس کے ساتھ ساتھ ڈاکار کے عمل کے آغاز کے بعد سے تعلیم میں پیش رفت کی نگرانی بہتر طور پر ہونے لگی ہے اور اس میں وسعت بھی آتی ہے۔

آخر میں یہ کہنا مناسب ہوگا کہ اگر چہ EFA کے شراکت دار اجتماعی طور پر اپنے وعدوں کو پوری طرح ایفا نہیں کر سکے لیکن EFA کی تحریک کو ایک بڑی کامیابی ضرور کہا جا سکتا ہے۔ گزشتہ پندرہ برسوں کی کوششوں سے یہ نتیجہ سامنے آتا ہے کہ قومی سطح پر EFA کے مقاصد کے حصول کے لیے اصلاحات اور کارروائیوں کے ضمن میں تکنیکی حل اگر چہ اہمیت رکھتے ہیں لیکن سیاسی دباؤ اور تحریک بھی لازمی چیزیں ہیں۔ 2015ء کے بعد کے ایجنڈے پر ہونے والی مباحث کے ذریعے ممکن ہے کہ ضروری سطح تک کامیابیوں کے مواقع کے حصول کا کوئی طریقہ سامنے آجائے۔

رپورٹ کارڈ 2000ء تا 2015ء

مقصد 1

سب سے زیادہ غیر محفوظ اور محروم بچوں کے لیے بالخصوص ابتدائی بچپن کی جامع نگہداشت اور تعلیم میں بہتری لانا اور اسے توسیع دینا

Global score*

*of 148 countries with data

- very far from goal: 20%
- far from goal: 25%
- close to goal: 8%
- reached goal: 47%

Successes

Child mortality
↓39%
2000
2015

Pre-primary enrolment
184 million
children enrolled (2012)

Compulsory pre-primary education
in 40 countries by 2014

% going to pre-primary school*

Efforts made

Evolved understanding of early childhood needs
+
Books
Cognitive stimulation
Presence of parents
Culturally sensitive education models
Play
Safe spaces
Learning toys

Different methods to increase access
Abolishing school fees (Ghana)
Cash transfers (China)
Mobile kindergartens (Mongolia)
Making school compulsory (Mexico and Myanmar)

Increased demand
PUBLIC AWARENESS CAMPAIGNS
(Ghana and Thailand)

Persistent challenges

Child mortality
6.3 million
children died before age 5 in 2013

Pre-primary enrolment
In one-fifth of countries fewer than 30% of children will be enrolled by 2015

Low quality
More trained teachers and carers are needed

Uneven progress

Child mortality
A child in sub-Saharan Africa is over 15x more likely to die before their 5th birthday than a child in a developed region

Location
Children in rural areas are 2x as likely as those in urban areas never to go to school than in 2000
(Togo, Chad and Lao PD)

Wealth
The gap between rich and poor attending school is 2x bigger than in 2000
(Niger, Togo, the C.A.R., Bosnia/Herzegovina and Mongolia)

Private pre-schools
Children enrolled in private pre-school is increasing
↑ since 1999

Recommendations for post-2015

1. Pre-primary education must be expanded to include all children, especially the most marginalized
2. Better data on all types of early childhood care and education needed
3. At least one year of compulsory pre-primary education is needed for all children

More focus required

مقصد 1 ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم

ابتدائی بچپن کی جامع نگہداشت اور تعلیم کو وسعت دینا اور خصوصاً سب سے زیادہ غیر محفوظ اور محروم بچوں کے لیے بہتر بنانا

بچوں کی زندگی کے بالکل ابتدائی مراحل میں ان کی نشوونما میں مدد دینے سے بہتر تعلیمی اور معاشرتی نتائج برآمد ہوتے ہیں۔ ابتدائی بچپن کی سطح پر تعلیم کے لیے سرمایہ کاری کرنے سے بہت زیادہ اقتصادی منافع ہوتا ہے۔اس کے باعث محروم طبقات، بالخصوص غریب ممالک میں، زیادہ مستفید ہوتے ہیں اور اس وجہ سے بھی اس سطح پر بھاری سرمایہ کاری کرنے کی ضرورت ہے۔

2000ء کے بعد سے دنیا بھر میں ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم (ECCE) بچوں کے داخلوں کی تعداد میں بہت پیش رفت ہوئی ہے۔ لیکن ابھی تک محروم طبقات سے تعلق رکھنے والے بچوں کی اس نگہداشت اور تعلیم تک رسائی نہیں ہے اور اس کی وجہ فنڈز کی کمی، ڈھانچہ جاتی عدم مساوات اور مساوات کے معاملات پر مناسب توجہ کا نہ ہونا ہے۔

بچوں کی بقا اور غذائیت میں کچھ پیش رفت ہوئی لیکن نگہداشت کا معیار اب بھی بہت خراب ہے

بچوں کو مناسب غذا نہ ملنے کے باعث ان کی مجموعی اور بہترین نشوونما نہیں ہو پاتی اور اس طرح ان میں اموات کا خطرہ بڑھ جاتا ہے لیکن محض اچھی غذا ہی کافی نہیں ہے بلکہ غربت کے باعث جنم لینے والے منفی عوامل سے نمٹنے کے لیے صحت، تعلیم اور سماجی تحفظ کی خدمات کے درمیان تعاون ضروری ہے ۔

بچوں کی اموات میں کمی واقع ہوئی ہے

1990ء سے 2013ء کے درمیان بچوں کی شرح اموات میں کمی واقع ہوئی ہے اور یہ شرح فی ہزار 90 اموات سے کم ہو کر 46 کی سطح پر آ گئی ہے۔ بچوں کی شرح اموات میں ہونے والے یہ 50 فیصد کمی 2000ء میں طے کیے گئے مقصد سے بہت کم ہے کیونکہ اس وقت یہ مقصد مقرر کیا گیا تھا کہ 1990ء کی شرح میں دو تہائی کمی لائی جائے گی۔ 5 سال کی عمر تک پہنچنے سے پہلے بچوں کی اموات کا سلسلہ جاری ہے اور اس کی کئی وجوہات ایسی ہیں جن سے بچا جا سکتا ہے۔ 2013ء میں پانچ سال سے کم عمر کے 6.3 ملین کے موت کے منہ میں چلے گئے۔ غربت میں، دیہی علاقوں میں یا ان پڑھ ماؤں کے ہاں پیدا ہونے والے بچے موت کے زیادہ خطرے سے دوچار رہتے ہیں۔ بچوں کی اموات کے مسئلے سے نمٹنے کے لیے ٹھوس سیاسی عزم اور مالیت کاری ناگزیر ہے۔

بچوں کی غذائیت بہتر ہوئی ہے - لیکن یہ کافی نہیں

بہت سے ممالک میں 1990ء کے بعد سے غیر کامل نمو والے بچوں کی شرح کم کرنے میں پیش رفت ہوئی ہے۔ 2000ء کے بعد سے بہت سے جنوبی افریقی ممالک نے ٹھوس پیش رفت کی ہے لیکن غذائی قلت کے شکار بچوں کی ایک بہت بڑی تعداد اب بھی اسی خطے میں رہتی ہے جو 2020ء تک پوری دنیا کے غذائی قلت کے شکار بچوں کی تعداد کا پینتالیس فیصد ہو جائے گی۔

زچگی کی چھٹیاں اور اولاد پالنے کے اچھے طریقے بچوں کی نشوونما میں مدد دیتے ہیں

بچوں کی مدد اس طرح کی جائے گی کہ وہ محض زندہ ہی نہ رہ سکیں بلکہ بہتر طور پر پھل پھول سکیں۔ بہت سے اوسط اور اعلیٰ آمدنی والے ممالک میں بچے کی زندگی کے پہلے مہینے کے دوران زچگی کے بمعہ تنخواہ چھٹیاں بچے اور اُس کی ماں کی صحت اور بہتری کے لیے ناگزیر ہیں۔ اگرچہ تمام ممالک میں قانونی طور پر زچگی کی چھٹیوں کی اجازت ہے لیکن دنیا بھر میں صرف 28 فیصد ملازمت پیشہ خواتین ہی زچگی کے دوران مالی فوائد بھی حاصل کر پاتی ہیں۔ بچوں کی نشوونما میں ان کے والدین کو شامل کرنا بھی اہم ہے۔ ڈیٹا کے مطابق 2013ء میں 167 ممالک میں سے 78 ممالک میں خواتین کو زچگی کی چھٹیاں اور ان میں سے 70 ممالک میں بمعہ تنخواہ چھٹیاں فراہم کی گئیں۔ ایسی چھٹیاں لینے میں مرد حضرات ہچکچاہٹ کا مظاہرہ کرتے ہیں کیونکہ ان چھٹیوں کے دوران ادائیگی کی شرح اکثر انتہائی کم ہوتی ہے۔

والدین گھر کے اندر یا باہر اور اجتماعی طور پر یا انفرادی طور پر مختلف پروگراموں کے ذریعے اپنے بچوں کی سمجھ بوجھ اور سماجی و جذباتی ترقی کا عمل بہتر بنانے میں اہم کردار ادا کرتے ہیں۔ گھر تک پہنچائے جانے والے پروگراموں کے ذریعے انفرادی مدد ملتی ہے اور وسیع تر فوائد حاصل ہو سکتے ہیں۔

> صحیح سمت پر بنیادیں رکھنے سے مستقبل میں بہت زیادہ فائدے ملتے ہیں

بہت سے ممالک ابتدائی بچپن کی خدمات کے متعلق کثیر شعبہ جاتی حکمت عملی پر عمل پیرا ہیں

ڈاکار لائحہ عمل میں ابتدائی بچپن کی جامع نگہداشت اور تعلیم کو، بالخصوص غریب اور پسماندہ ممالک میں، توسیع دینے اور بہتر بنانے کے لیے قومی سطح کی، اور کثیر شعبہ جاتی پالیسیوں کی سفارشات کی گئی تھیں اور ان کے لیے مناسب وسائل فراہم کرنے کے لیے کہا گیا تا حال 2014ء تک 78 ممالک نے کثیر شعبہ جاتی پالیسیاں اپنائی تھیں جبکہ 23 دوسرے ممالک ایسی پالیسیاں تیار کر رہے تھے۔ کثیر شعبہ جاتی پالیسیوں کی کامیابی میں جو عناصر کردار ادا کرتے ہیں ان میں باہمی تعاون، وزارتوں اور اداروں میں ہونے والی پیش رفت کو جانچنے کے لیے متفقہ اقدامات اور عملے کا تسلسل شامل ہیں۔

بعض ممالک میں پری پرائمری تعلیم کے نظاموں اور داخلے کی سطحوں میں بہت تیز اضافہ ہوا ہے

بچوں کی بقاء کے امکانات میں بہتری، تعلیمی نظام کی مستعدی ، وسائل کی بہتر فراہمی اور معاشرے میں عدم مساوات کے رویوں میں کمی کے لیے پری پرائمری تعلیم تک رسائی کے مواقع بڑھانا ناگزیر ہے، خواہ یہ تعلیم رسمی پروگراموں کے ذریعے فراہم کی جائے یا غیر رسمی پروگراموں کے ذریعے۔

ایک دہائی کے دوران بچوں کے داخلوں کی تعداد میں تقریباً دو تہائی اضافہ ہوا ہے لیکن عدم مساوات بہت زیادہ ہے

1999ء سے 2012ء کے درمیان پری پرائمری تعلیم کے لیے داخلوں میں 64 فیصد اضافہ ہوا لیکن صنفی عدم مساوات بھی موجود رہی (ان داخلوں کی تعداد 184 ملین بنتی ہے) قازقستان اور ویت نام سمیت بعض ممالک نے سرکاری سطح پر پری پرائمری تعلیم کے نظاموں کو بہت زیادہ توسیع دی ہے۔ لیکن یہ پیش رفت ناہموار ہے کیونکہ دیہی اور شہری علاقوں اور ملکوں کے اندر مختلف طبقات اور علاقوں کے درمیان بہت زیادہ عدم مساوات ہے۔ عوامی جمہوریہ لاؤ، تیونس اور منگولیا جیسے ممالک میں بچوں کی سکول میں حاضری میں تفاوت کی بڑی وجہ دولت کی عدم مساوات ہے۔ مندرجہ ذیل طریقوں کے ذریعے داخلوں میں بہت زیادہ توسیع کی جاسکتی ہے۔

- لازمی شراکت کے قوانین: 2014ء تک 40 ممالک نے پری پرائمری تعلیم کو لازمی قرار دیا۔
- پری پرائمری تعلیم کو بنیادی تعلیم میں شامل کرنے کے لیے پالیسیاں: بہت سے ممالک نے ایسی پالیسیاں بنائی ہیں لیکن ان پر عمل درآمد کرنے پر توجہ نہیں دی گئی۔
- پری پرائمری تعلیم کے لیے فیسوں کا خاتمہ: جن ممالک نے پری پرائمری تعلیم کی فیسوں کا خاتمہ کیا ہے وہاں شراکت میں بہت زیادہ اضافہ ہوا ہے۔ تاہم بعض حکومتیں اس کے لیے فنڈز کے حصول کی کوششوں میں مصروف ہیں۔
- داخلوں کے لیے مالیاتی ترغیبات: چین کے دیہی علاقوں میں جن بچوں کے والدین کو بچوں کی حاضری کی شرط پر ٹیوشن فیس اور قم کی منتقلی کی چھوٹ ملتی ہے وہاں بچوں کے پری پرائمری سکول جانے کا امکان 20 فیصد زیادہ ہوتا ہے۔
- بچوں اور والدین کے لیے پری پرائمری تعلیم کو پرکشش بنانا: تھائی لینڈ میں ایسی کوششوں اور عوامی آگہی کی تحریکوں کے ذریعے ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم کے لیے 4 سے 5 سال کے بچوں کی حاضری کی شرح 93 فیصد تک پہنچ گئی۔

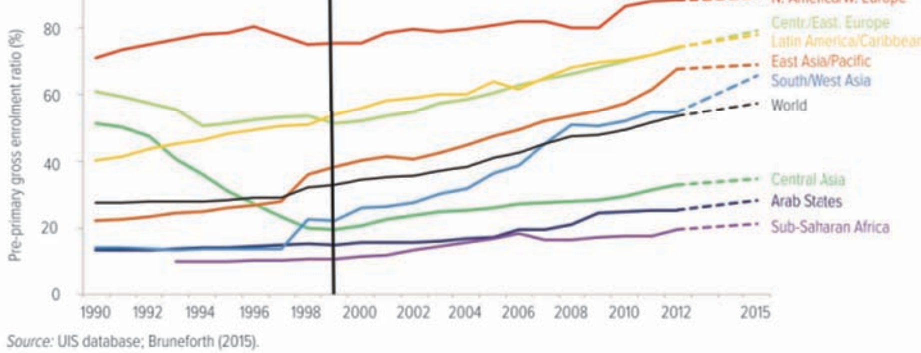
نجی شعبے کی شراکت میں اضافہ

1999ء سے 2012ء کے درمیان ایک 100 ممالک میں نجی شعبے میں پری پرائمری سکول میں داخلوں کی شرح 28 فیصد سے بڑھ کر 34 فیصد تک پہنچ گئی۔ نجی شعبے میں داخلوں میں اضافے سے دو مسائل جنم لیتے ہیں۔ جن علاقوں میں ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم تک رسائی کے لیے فیسیں ادا کرنا پڑتی ہے وہاں بہت سے غریب ترین لوگوں کے بچے پیچھے رہ جاتے ہیں اور دوسرا مسئلہ یہ ہے کہ ایسے تعلیمی ادارے کم آبادی والے اور دور افتادہ علاقوں میں قائم نہیں کیے جاتے۔ اس کے ساتھ ساتھ کم آمدنی اور کم تر اوسط درجے کی آمدنی والے ممالک میں تھوڑے اخراجات سے چلنے والے بہت سے نجی سکول کام کرتے ہیں جن کی حالت انتہائی خراب ہوتی ہے اور وہ حکومتوں کے پاس رجسٹرڈ بھی نہیں ہوتے۔ برطانیہ جیسے بعض بلند آمدنی والے ممالک میں بھی کم معیار والے اور کم اخراجات والے تعلیمی اداروں میں بہت سے غریب بچے فیل ہو رہے ہیں اور اس طرح محرومی بڑھ رہی ہے۔

2014ء تک 40 ممالک نے پری پرائمری تعلیم کو لازمی قرار دیا

شکل 4: ڈاکار لائحہ عمل کے دوران پری پرائمری داخلوں کی شرح میں تین چوتھائی اضافہ ہوا ہے۔

اس حوالے سے مختلف ادوار اور مختلف خطوں میں داخلوں کی شرحوں میں اضافے کا ایک جائزہ۔



Source: UIS database; Bruneforth (2015).

معیار کے مسئلے کا بامقصد حل ضروری ہے

جو بچے اچھے معیار کی پری پرائمری تعلیم حاصل نہیں کر پاتے ان کے لیے پرائمری سکول میں اور اس سے آگے کامیاب ہونے کا امکان بہت کم ہوتا ہے۔ دوسری طرف یہ بھی ہے کہ بعض نسبتاً کم سہولتوں والے ادارے بہتر نتائج بھی دے رہے ہیں کیونکہ جتنا زیادہ معیار بہتر ہوگا اتنے ہی زیادہ فوائد بھی حاصل ہوں گے۔

معیار بہتر بنانے کے لیے پری پرائمری اساتذہ کو تیار کرنا بنیادی چیز ہے۔ اکثر اوقات ایسے سکولوں میں غیر تربیت یافتہ عملہ بھرتی کیا جاتا ہے جس کی کم حیثیت اور کم تنخواہ کے باعث بھاری آمدن تو ہو جاتی ہے لیکن تعلیمی نتائج کو نقصان پہنچتا ہے۔ نجی شعبہ اپنے اخراجات کو کم رکھنے کے لیے اساتذہ کو جس حد تک ممکن ہو سکے کم معاوضہ دیتا ہے۔ کینیا، سنگاپور اور کولمبیا جیسے ممالک میں پری پرائمری اساتذہ کے لیے تربیتی تقاضوں میں واضح اضافہ ہو رہا ہے جبکہ بعض دیگر ممالک نے ابھی تک کم از کم معیارات بھی مقرر نہیں کیے۔

رپورٹ کارڈ 2000ء تا 2015ء

مقصد 2 لازمی پرائمری تعلیم

2015ء تک یہ یقینی بنایا جائے گا کہ تمام بچے بالخصوص، بچیاں، مشکل حالات میں گزر بسر کرنے والے اور نسلی اقلیتوں سے تعلق رکھنے والے بچے اچھے معیار کی مفت اور لازمی تعلیم تک رسائی حاصل کرسکیں اور یہ تعلیم مکمل کرسکیں۔

Global score*

very far from goal 9% | far from goal 29% | close to goal 10% | reached goal 52%

*of 140 countries with data

Successes

Primary school children enrolled

1999: 84% | Now: 91% = 48 million more

Primary school completion

increased primary completion by over 20 percentage points.

Efforts made

Abolishing school fees

Social protection

(e.g. cash transfers for disadvantaged children)

Schools, water, electricity and health infrastructure

Persistent challenges

Out of school

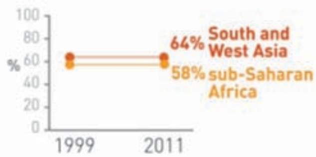
58 million children are still out of school

Of these, 25 million will never go to school

Not finishing school

34 million leave school early every year

The % of those reaching the last grade in school has not improved



Barriers

36% of out-of-school children are in conflict affected zones

Low quality education

$$$ Education is **still not free** for all

Uneven progress

Regional out-of-school children

Rural/urban lower middle income countries

2000 3x as likely never to go to school

2008 4x as likely never to go to school

Marginalized groups left behind

The poorest are the worst off

5x less likely to complete school than the richest in 2010

Recommendations for post-2015

1. Marginalization must be addressed if we are to achieve universal primary education
2. Better data must be obtained to track the progress of the most disadvantaged

Room for improvement

لازمی پرائمری تعلیم

مقصد 2

2015ء تک یقینی بنایا جائے گا کہ تمام بچے بالخصوص بچیاں، مشکل حالات سے گزر بسر کرنے والے اور نسلی اقلیتوں سے تعلق رکھنے والے بچے اچھے معیار کی مفت اور لازمی پرائمری تعلیم تک رسائی حاصل کر سکیں اور یہ تعلیم مکمل کر سکیں۔

لازمی پرائمری تعلیم EFA کا سب سے نمایاں مقصد تھا۔ اس بات کا اظہار اس سے بھی ہوتا ہے کہ اسے ہزاری ترقیاتی مقاصد (MDGs) میں بھی شامل کیا گیا۔ اس کے لیے وافر فنڈ فراہم ہوئے، سیاسی طور پر اس کی حمایت کی گوی اور اس کی بھر پور نگرانی بھی کی گئی لیکن اس کے باوجود 2015ء تک یہ مقصد حاصل نہیں کیا جا سکا۔

جن ممالک نے تعلیم کے محروم طبقات تک نہیں پہنچایا وہ لازمی پرائمری تعلیم کا مقصد حاصل نہیں کر سکے۔ جن طبقات تک پہنچنے کے لیے مزید بہت کچھ کرنے کی ضرورت ہے ان میں غریب ترین طبقات، نسلی و لسانی اقلیتیں، دیہی لڑکیاں، مزدور بچے، خانہ بدوش طبقات، ایچ آئی وی اور ایڈز سے متاثرہ بچے، مختلف معذوریوں کا شکار بچے اور پیچیدہ ہنگامی حالات میں رہنے والے بچے شامل ہیں۔

پیش رفت کی نگرانی

2012ء میں پرائمری سکول جانے کی عمر والے تقریباً 58 ملین بچے سکولوں میں داخل نہیں ہوئے۔ اس کی وجوہات میں مختلف قسم کے آبادیاتی دباؤ، تنازعات کی صورت حال، مختلف سماجی واقتصادی طبقات کی محرومی اور سکول میں داخلہ نہ لینے والے بچوں کی بڑی تعداد کے حامل ممالک کی طرف سے وعدوں پر مکمل عمل درآمد نہ ہونا شامل ہے۔

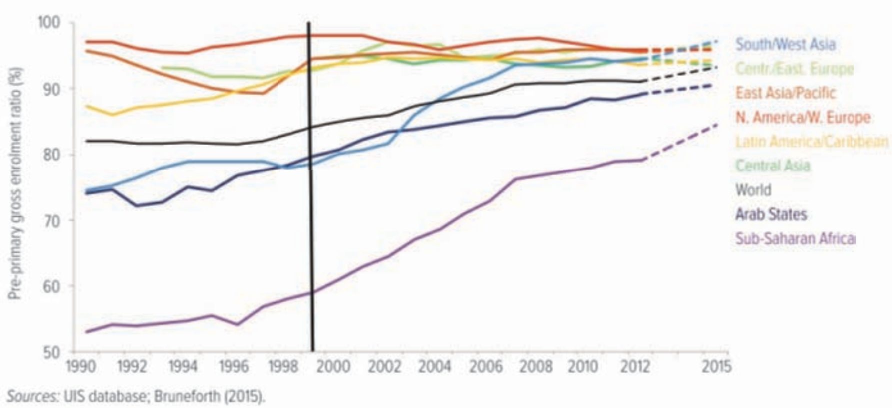
ان مسائل کے باوجود برونڈی، ایتھوپیا، مراکش، موزمبیق، نیپال اور تنزانیہ جیسے ممالک نے پرائمری سکول تک رسائی میں صنف اور آمدن کے حوالے سے عدم مساوات کو کم کرنے، داخلوں کی شرح میں اضافے اور سکول جاری رکھنے کی شرح میں معقول حد تک پیش رفت کی ہے۔

مقصد 2 انتہائی زیادہ اہمیت کا حامل ہے لیکن یہ 2015ء تک حاصل نہیں ہو پائے گا

داخلوں کی شرح میں کافی بہتری آئی

اعداد و شمار فراہم کرنے والے 116 ممالک میں سے 17 ممالک میں 1999ء سے 2012ء کے درمیان داخلوں کی شرح میں بیس فیصد اضافہ ہوا ایشیاء میں بھوٹان، جمہوریہ لاؤ اور نیپال نے داخلوں کی شرح میں اضافے کے حوالے سے کافی پیش رفت کی ہے۔ لاطینی امریکہ میں ایل سلواڈور، گوئٹے مالا اور نکاراگوا نے سکولوں میں داخلوں کی شرح میں دس فیصد اضافہ کیا۔ جنوبی افریقی ممالک میں برونڈی نے داخلوں کی شرح میں بہت پیش رفت کی۔ یہاں 92000 میں یہ شرح 41 فیصد تھی جو 2010ء میں بڑھ کر 94 فیصد ہو گئی۔

شکل 5: **2000**ء کے اوائل میں پرائمری میں داخلوں کی شرح کافی بہتر ہوئی لیکن یہ **2007** میں کم ہو گئی۔



Sources: UIS database; Bruneforth (2015).

بعض بچے کبھی سکول نہیں گئے

ممالک کی غالب اکثریت میں ان بچوں کی شرح بہت کم رہ گئی ہے جو کبھی سکول نہیں گئے۔ 2000ء میں ایسے ممالک جہاں بچوں کے سکول نہ جانے کی شرح بیس فیصد تھی۔ 2010ء میں سے ان سے نصف ممالک میں یہ شرح دس فیصد رہ گئی۔ ایتھوپیا اور تنزانیہ میں کبھی سکول نہ جانے والے بچوں کی شرح میں قابل قدر کمی واقع ہوئی۔ ایتھوپیا میں 2000ء میں یہ شرح 67 فیصد تھی جو 2011ء تک کم ہوکر 28 فیصد رہ گئی۔ اسی طرح تنزانیہ میں 1999ء میں یہ شرح 47 فیصد تھی جو 2010ء میں کم ہوکر 12 فیصد رہ گئی۔

بعض ممالک میں سکولوں نہ جانے والے بچوں کی تعداد بہت زیادہ ہے

2012ء میں بھی زیادہ آبادی والے ممالک میں سکولوں نہ جانے والے بچوں کی تعداد بہت زیادہ رہی۔ بھارت نے داخلوں کی شرح 86 فیصد سے بڑھا کر 99 فیصد کرلی مگر نائیجیریا اور پاکستان نے توقع سے بہت کم پیش رفت کی اور اس کی وجہ جزوی طور پر نسلی اور مذہبی جھگڑے، کمزور جمہوریت اور بدعنوان سیاسی قیادت ہے۔

اکثر ممالک بالخصوص غریب لوگوں کی پرائمری تعلیم کے لیے کام کررہے ہیں

بہت سے ممالک نے پرائمری تعلیم کی تکمیل یقینی بنانے کی شرح میں اضافہ کیا ہے اور 8 ممالک نے اس شرح میں 20 فیصد سے زائد اضافہ کیا ہے جن میں بینن، کمبوڈیا، ایتھوپیا، گنی، مالی، موزمبیق، نیپال اور سیرالیون شامل ہیں۔ لیکن بہت سے متعلقہ مسائل کے حوالے سے پیش رفت کا امکان ابھی بہت دور ہے جن میں استطاعت معیار اور بامقصدیت شامل ہے۔

مختلف ممالک میں پیش رفت کی رفتار مختلف ہے

کم آمدنی والے ممالک میں بچوں کے سکول چھوڑ دینے کا مسئلہ انتہائی سنگین ہے، خاص طور سے دیر سے داخل ہونے والے اور غریب بچے پرائمری سکول کو اپنی تعلیم کی تکمیل سے پہلے ہی خیر باد کہہ دیتے ہیں۔ اس ضمن میں اعداد و شمار فراہم کرنے والے 139 ممالک میں 54 ممالک ایسے ہیں جہاں 2015ء تک یہ پیش رفت ہوجائے گی کہ پرائمری سکول میں داخل ہونے والے تمام بچوں کے آخری جماعت تک پہنچنے کا امکان ہوگا۔ ان میں سے اکثر ممالک کا تعلق وسطی ایشیاء، وسطی اور مغربی یورپ اور مشرقی یورپ سے ہے۔ دوسری طرف 32 ممالک میں پرائمری تعلیم کی تکمیل سے قبل بچوں کے سکول چھوڑ جانے کی شرح 20 فیصد ہے۔ ان میں سے اکثر جنوبی افریقی علاقے کے ممالک ہیں۔

سکول فیسوں کی معافی میں کافی پیش رفت ہوئی ہے

اکثر ممالک میں اب اصولی طور پر سکول کی تعلیم مفت فراہم کی جارہی ہے۔ 2000ء کے بعد سے جنوبی افریقی علاقے کے 15 ممالک نے سکول فیس کے خاتمے کے لیے قانون سازی کی ہے۔ تعلیم تک رسائی میں اخراجات کے حوالے سے حائل رکاوٹوں میں سکول فیس ایک بڑی رکاوٹ ہے اور فیس کے خاتمے کے بعد کے سالوں میں متعلقہ ممالک کے اندر داخلوں کی شرح میں ٹھوس مثبت تبدیلی آئی ہے۔ اس پیش رفت کی ایک جزوی وجہ تعلیم کے لیے مالیت کاری میں اضافہ بھی ہے۔ فیس کے خاتمے کا ایک محرک ملکی سیاست بھی ہوتی ہے کیونکہ کم آمدنی والے افریقی ممالک میں تعلیمی فیس کے خاتمے کا مطالبہ ایک مقبول سیاسی ایجنڈا ہے۔

فیس کے خاتمے کے بعد داخلوں میں ہونے والا اچانک اضافہ پرائمری تعلیم کے نظام کو دباؤ میں بھی لاسکتا ہے جس کا تجربہ 1990ء کی دہائی میں ہوچکا ہے۔ اس کے بعد سے اکثر ممالک نے فیس معافی کا محدود طریقہ اختیار کیا۔ تاہم فیسوں کے خاتمے کے بعد داخلوں پر فی کس گرانٹ کی فراہمی کے ذریعے تعلیمی نظاموں میں توسیع کے اقدامات اکثر اوقات ناکافی، نامکمل اور غیر واضح ثابت ہوتے ہیں۔

ممالک کی اکثریت میں پرائمری سکول کی تعلیم میں اضافہ ہوا ہے

بعض حکمت عملیاں طلب بڑھنے کے باعث کامیاب ہوئیں

فیس کے خاتمے کی پالیسی اور وعدوں کے باوجود سکول کی تعلیم شاذونادر ہی مفت ہوتی ہے کیونکہ خاندانوں کو تعلیم کے بہت سے دوسرے اخراجات بھی برداشت کرنا پڑتے ہیں۔ خاندانوں کی جانب سے پرائمری تعلیم کی طلب میں اضافے کے لیے کیے جانے والے اقدامات کے باعث بہت سے دوسرے مالیاتی بوجھ کم ہوگئے ہیں جن میں ٹرانسپورٹ، سکول میں دوپہر کا کھانا اور سکول کی وردی شامل ہیں۔ سماجی تحفظ کے پروگراموں میں فروغ تعلیم کی خاطر وہ اقدامات شامل ہیں جن کی طلب ہے۔ ان میں رقوم کی منتقلی، سکول میں کھانے کی فراہمی، وظائف، طلبہ کو وقفوں کے ساتھ دی جانے والی امداد اور تعلیمی اداروں کے لیے اپنے فنڈز کی فراہمی شامل ہیں۔

سکول کے غذائی/امدادی پروگرام

خوراک برائے تعلیم کے اقدامات سے 169 ممالک میں 368 ملین بچے استفادہ کررہے ہیں۔ سکولوں میں کھانا فراہم کرنے سے نہ صرف سکولوں میں داخلہ لینے والے بچوں کی بہتر صحت یقینی بن رہی ہے بلکہ کھانا نہ فراہم کرنے والے سکولوں کے مقابلے میں کھانا فراہم کرنے والے سکولوں میں داخلوں اور حاضری کی شرح بھی مسلسل بڑھ رہی ہے۔

رقوم کی منتقلی کے پروگرام

خطرات سے دوچار گھرانوں کے لیے رقوم کی منتقلی کا پروگرام سب سے پہلے لاطینی امریکہ میں شروع ہوا اور اب ایشیا اور جنوبی افریقی خطے کے کم اور متوسط آمدنی والے ممالک نے بھی اسے اپنایا ہے۔ تعلیم کے لیے غریب گھرانوں کو رقوم کی منتقلی سے داخلوں اور حاضری کی شرح میں اضافہ ہوا ہے اور بچوں کے سکول چھوڑنے کی شرح میں کمی آئی ہے لیکن خطرات سے دوچار طبقات میں تعلیمی نتائج کے فروغ کے لیے صرف رقوم کی منتقلی ہی کافی نہیں ہے۔

یہ امر بحث طلب ہے کہ کیا رقوم کی منتقلی مشروط طور پر ہونی چاہیے۔ اگر ان پروگراموں کو بچوں کی سکول میں حاضری کے ساتھ مشروط کر دیا جائے تو ان کے لیے سیاسی حمایت زیادہ آسانی سے مل سکتی ہے۔ رقوم کی غیر مشروط منتقلی کے مقابلے میں حاضری سے مشروط منتقلی کا تعلیم پر زیادہ مثبت اثر پڑتا ہے۔

موثر اقدامات نے پرائمری سکول تک رسائی بڑھانے میں مدد دی

سکولوں اور سڑکوں کی تعمیر جیسے بنیادی ڈھانچے کی فراہمی کے منصوبوں سے تعلیم تک رسائی زیادہ آسان ہوجاتی ہے۔ صحت کے حوالے سے اقدامات میں بھی اضافہ ہوا ہے اور ایسے اقدامات کا بھی تعلیمی نتائج پر بہت مثبت اثر پڑتا ہے۔ سرکاری سکولوں کے ساتھ ساتھ غیر سرکاری یعنی نجی، غیر رسمی اور کمیونٹی کی بنیاد پر چلائے جانے والے سکولوں کی طرف سے بھی تعلیم کی فراہمی میں اضافہ ہورہا ہے۔

سکولوں اور کمرہ ہائے جماعت کی تعمیر

سکولوں کی عمارتوں کی دستیابی یہ بات یقینی بنانے کی طرف پہلا قدم سمجھی جاتی ہے کہ طلبہ سکول میں لازماً داخلہ لیں گے۔ مثال کے طور پر موزمبیق میں فیسوں کے خاتمے اور 1992ء سے 2010ء کے درمیان پرائمری اور ثانوی سکولوں کی تعداد میں تین گنا اضافہ کے نتیجے میں ان بچوں کی تعداد بہت کم ہوگئی جو کبھی سکول نہیں گئے۔

بنیادی ڈھانچے اور صحت کے شعبے میں بہتری

بہت سے ممالک نے تیزی کے ساتھ سڑکوں، پانی اور بجلی کے بنیادی ڈھانچے کو ترقی دی ہے اور اس طرح سکولوں تک رسائی میں اضافہ ہوا ہے۔ لڑکیوں کا داخلہ فاصلے اور بنیادی ڈھانچے کی بہتری کے حوالے سے خاص طور پر ایک حساس معاملہ ہے اور اس کی ایک اہم مثال بھارت ہے۔

تعلیم کی فراہمی میں نجی اور دیگر غیر سرکاری تعلیمی اداروں کا اہم کردار

تعلیم کی فراہمی کے لیے نجی شعبے کے کردار میں گزشتہ 2 دہائیوں میں بہت اضافہ ہوا ہے۔ جنوبی ایشیاء میں تقریباً ایک تہائی 6 سے 18 سال کی عمر کے بچے نجی اداروں میں تعلیم حاصل کررہے ہیں۔ عرب ممالک، وسطی اور مشرقی یورپ اور افریقہ کے جنوبی ممالک میں پرائمری تعلیم کی فراہمی میں نجی شعبے کا حصہ دوگنا ہوگیا ہے۔

کمیونٹی کی بنیاد پر چلائے جانے والے سکول زیادہ موثر ثابت ہورہے ہیں کیونکہ ایک تو ان کے اخراجات کم ہیں دوسرے ان میں طلبہ پر زیادہ توجہ دی جاتی ہے اور سرکاری سکولوں کے مقابلے میں ان سکولوں میں مقامی ضروریات کا زیادہ خیال رکھا جاتا ہے۔ ایسے اکثر سکول ان علاقوں میں قائم ہیں جہاں حکومتوں نے اس معاملے پر زیادہ توجہ نہیں دی جس کی مثالیں گھانا، تنزانیہ اور زیمبیا میں موجود ہیں۔

بہت سے ممالک میں پرائمری سکول کی تعلیم کی فراہمی میں دوگنا اضافہ ہوگیا ہے

غیر رسمی تعلیم کے مراکز تعلیم کے لچکدار پروگرام چلائے ہیں تاکہ یا تو اس تعلیم کو رسمی تعلیم سے ہم آہنگ کیا جاسکے یا ان میں سکول نہ جاسکنے والے بڑے بچوں کو تعلیم دی جاتی ہے۔ بنگلہ دیش میں ایک بہت بڑی این جی او BRAC ہزاروں کی تعداد میں غیر رسمی سکول چلا رہی ہے۔

بہت سے والدین اپنے بچوں کے لیے مذہبی مدارس کو ترجیح دیتے ہیں۔ غیر مراعات یافتہ طبقات کو تعلیم کی فراہمی میں بنگلہ دیش، انڈونیشیا اور پاکستان کے اسلامی تعلیم کے اداروں یعنی مدارس نے ایک طویل اور اہم کردار ادا کیا ہے۔ رومن کیتھولک عیسائیوں کے ایک نیٹ ورک (Fey) نے لاطینی امریکہ کے 17 ممالک میں داخلوں کی تعداد میں اضافہ کیا ہے اور استفادہ کرنے والے بچوں کی تعداد اندازاً ایک ملین ہے۔

لازمی پرائمری تعلیم کو محروم طبقات تک پہنچانا ناگزیر ہے

قانون سازی اور پالیسی سازی میں پیش رفت کے باعث محروم طبقات کے بچوں کی پرائمری تعلیم میں شراکت میں اضافہ ہوا ہے لیکن محروم طبقات کے لیے تعلیم کی راہ میں اب بھی بہت سی رکاوٹیں حائل ہیں جن میں غربت، صنف، ذات پات، نسلی تعصب، لسانی پس منظر، نسل، معذوری، جغرافیائی مقام اور روزگار شامل ہیں۔ محروم طبقات سے تعلق رکھنے والے کو بہت سی محرومیوں کا سامنا کرنا پڑتا ہے اور ہر محرومی دوسری محرومی میں اضافے کا باعث بنتی ہے۔

نسلی اور لسانی اقلیتیں

بہت سے ممالک میں نسلی اکثریتی آبادی اور اقلیتی گروپوں نے تعلیم میں شراکت اور تعلیم کی تکمیل کے حوالے سے بہت زیادہ فرق موجود ہے نسلی اکثریتی آبادی عموماً بالادست زبان بولتی ہے جبکہ اقلیتی طبقات دوسری زبانیں بولتے ہیں۔ بعض جگہ دیکھا گیا ہے کہ مادری زبان میں یا دو زبانوں میں تعلیم کی فراہمی کے باعث نسلی ولسانی اقلیتوں کی تعلیم تک رسائی میں اضافہ ہوا ہے تاہم ان مختلف زبانوں میں دی جانے والی تعلیم کے معیار کے متعلق سنگین سوالات موجود ہیں۔

مزدور بچے

بچوں سے مشقت لینا تعلیم جاری رکھنے اور اس کے حصول پر اثر انداز ہوتی ہے تعلیم کی دستیابی اور تعلیم کے متعلق قوانین کے نفاذ کے ذریعے ہی بچوں سے مشقت لینے کو کم کیا جاسکتا ہے۔ اسی طرح تعلیمی نتائج میں بہتری لائی جاسکتی ہے اور غربت میں کمی کی جاسکتی ہے۔ 2000ء میں 5 سے 11 برس کے مشقت کرنے والے بعدوں کی تعداد 139 ملین تھی جو 2012ء تک کم ہوکر 73 ملین تک آگئی۔ سکول جانے والے وہ بچے جو 13 سال کی عمر میں مزدوری بھی کرتے تھے ان کے مقابلے میں مزدوری نہ کرنے والے ان کے ہم عمر بچوں کی تعلیمی پیش رفت کئی ممالک میں ان سے بہت زیادہ تھی اور ان سے اگلی جماعتوں میں جاچکے تھے۔

خانہ بدوش طبقات

دنیا بھر میں خانہ بدوش آبادیاں تعلیم سے بہت کم استفادہ کر پائی ہیں۔ 2000ء کے بعد سے ایتھوپیا، نائیجیریا، سوڈان اور تنزانیہ میں خانہ بدوشوں کے لیے مخصوص تعلیمی منصوبے سامنے آئے لیکن شاید ان کے بچوں کی داخلوں کی شرح میں اضافہ نہیں ہوا۔ خانہ بدوش طبقات کے لیے فاصلاتی تعلیم نسبتاً ایک فیصد ذریعہ ہے لیکن یہ ذریعہ بھی محدود رہا ہے۔

کئی ممالک میں سکول جانے والے کام کرنے کی وجہ سے اپنے ساتھیوں سے پیچھے رہ گئے

ایچ آئی وی اور ایڈز سے متاثرہ بچے

ڈاکار لائحہ عمل کے آغاز سے ایڈز اور ایچ آئی وی سے متاثرہ بچوں کی نگہداشت، علاج اور سماجی بہبود کے لیے پالیسی سازی اور مالیت کاری میں اضافہ ہوا لیکن ان کی تعلیم کو ترجیح نہیں دی گئی۔ یتیم اور غیر محفوظ بچوں کی تعلیم تک رسائی کے لیے پہلی بار پالیسیاں 2000ء کی دہائی کے وسط میں سامنے آئیں۔ اس کے بعد سے جنوبی افریقی ممالک اور جنوبی اور مشرقی ایشیا کے ممالک نے ایسے بچوں کے لیے قومی لائحہ عمل تیار کیے ہیں۔

پسماندہ علاقوں کے رہنے والے بچے

2000ء میں اکثر حکومتیں پسماندہ اور خستہ حال علاقوں کے بچوں کو تعلیم کی فراہمی کے حوالے سے متضاد رویوں کا شکار تھیں۔ ان گنجان آباد اور خستہ حال علاقوں کے اندر دیہی علاقوں کی طرف سے ہونے والے بڑے پیانے کی نقل مکانی نے ان علاقوں کے باسیوں کے مسائل کو مزید سنگین بنادیا ہے۔ مناسب حکومتی پالیسیاں اور منصوبہ بندی نہ ہونے کے باعث غیر سرکاری تنظیموں اور نجی شعبے نے ان بچوں کو تعلیم کی فراہمی کی حوالے سے اہم کردار ادا کیا ہے۔ بھارت، کینیا اور نائیجیریا سمیت مختلف ممالک میں گنجان اور خستہ حال آبادیوں میں کم فیسوں کے ساتھ کام کرنے والے نجی سکولوں کی تعداد میں بہت اضافہ ہوا ہے۔

مختلف معذوریوں کے حامل بچے

دنیا میں اس وقت معذور بچوں کی تعداد اندازاً 93 ملین سے 150 ملین کے درمیان ہے اور ان کے تعلیم کے عمل سے باہر ہونے کے خطرہ بڑھ گیا ہے۔ ترقی پذیر ممالک میں معذوری کو غربت کے ساتھ جوڑا جاتا ہے اور یہ چیز سماجی و اقتصادی حیثیت، دیہی مقام یا صنف سے بھی زیادہ بڑی رکاوٹ ہے جو تعلیم تک رسائی میں حائل ہے۔ معذور بچیاں خاص طور سے محروم رہ سکتی ہیں۔ سکول تک معذور بچوں کی رسائی محدود رہنے کی بہت سی وجوہات ہیں جن میں جن میں معذوری کی مختلف اشکال کے بارے میں مناسب آگاہی نہ ہونا، معذور بچوں کے تقاضوں کو سمجھ نہ پانا، اساتذہ کی تربیت اور جسمانی سہولتوں کا فقدان اور معذوری اور فرق کے حوالے سے امتیازی رویے بھی شامل ہیں۔

بہت سے ممالک نے معذوریوں کے حامل بچوں کو تعلیم کے عمومی دھارے میں ہی شامل کرنا شروع کیا ہے حالانکہ بعض ممالک ایسے بچوں کو الگ تعلیم دینے کے حامی ہیں۔ عملی صورت حال یہ ہے کہ اکثر ممالک دونوں پالیسیوں پر عمل پیرا ہیں اور اسے بہتر بنا رہے ہیں۔ معذور بچوں کے لیے پائیدار، موزوں اور زیادہ جامع تعلیمی طریقوں کے لیے ایسی حکمت عملیاں زیادہ موزوں ہوں گی جن میں کمیونٹی، والدین اور خود ان بچوں کو بھی شامل کیا جائے۔

پیچیدہ ہنگامی حالات میں تعلیم کی فراہمی ایک سنگین مسئلہ

جنگ اندرونی خلفشار اور بڑے پیانے پر لوگوں کی نقل مکانی جیسے پیچیدہ ہنگامی حالات میں تعلیم ایک بڑھتا ہوا اور سنگین مسئلہ ہے ہنگامی حالات میں بڑے پیانے پر سکولوں پر حملے کیے جاتے ہیں جنسی تشدد کے واقعات رونما ہوتے ہیں اور پہلے سے محروم طبقات کی حالت مزید سنگین ہوجاتی ہے۔ لڑکوں اور لڑکیوں کی جبری بھرتیوں کا خطرہ بڑھ جاتا ہے۔ بعض اوقات ان کو ان کے سکولوں سے ہی بھرتی کے لیے لے جایا جاتا ہے، انہیں صفِ اول کے سیاسی بنادیا جاتا ہے اور انہیں جاسوس، خودکش حملہ آور اور جنسی غلام بنالیا جاتا ہے۔ ایسے حالات میں لڑکیاں بالخصوص غیر محفوظ ہوجاتی ہیں۔

اکثر ممالک میں اب بھی تصادم تعلیم کی راہ میں ایک بڑی ہے

2000ء کے بعد سے "ہنگامی حالات میں تعلیم کے متعلق بین الادارہ جاتی نیٹ ورک" 170 ممالک میں مختلف افراد اور اداروں کے ساتھ مل کر کام رنے والا نیٹ ورک ہے۔ 2003ء میں ہنگامی حالات میں تعلیم کے لیے کم از کم معیارات کا قیام ایک بنیادی قدم ہے اور تعلیم کے لیے عالمی شراکت داری کے تحت غریب ممالک کے کیے گئے وعدے بھی تیزی سے پورے ہو رہے ہیں لیکن انسان دوست کارروائیوں کی امدادی رقوم کے اندر تعلیم کے لیے فنڈز مختص کرنا ابھی تک ایک بہت بڑا مسئلہ ہے۔

رپورٹ کارڈ 2000ء تا 2015ء

مقصد 3 مہارتیں اور لوئر ثانوی تعلیم

اس بات کو یقینی بنایا جائے گا کہ تمام نوجوان افراد اور بالغوں کی تعلیمی ضروریات مناسب تعلیم اور زندگی گزارنے والی مہارتوں کے پروگراموں تک مساویانہ رسائی کے ذریعے پوری کی جائیں۔

Global score*

very far from goal	far from goal	close to goal	reached goal
11%	35%	9%	45%

*of 75 countries with data

Successes

Enrolment
↑27% globally
More than doubled in sub-Saharan Africa
1999
now

Gross enrolment ratio increased

	lower secondary	upper secondary
1999	71%	45%
2012	85%	62%

0 20 40 60 80 100%

Out-of-school adolescents declined
1999 99 million
2012 63 million

Efforts made

Lower secondary school
94 countries made it free
27 countries made it compulsory since 2000
Some included it into basic education
Many suspended high-stakes entry exams

Development of direct assessments of skills
PIAAC
STEP

Better understanding of HIV/AIDS since 2000

Persistent challenges

Out-of-school adolescents
63 million in 2012

Lower secondary completion
1/3 of adolescents in low and middle income countries will not have completed lower secondary school in 2015

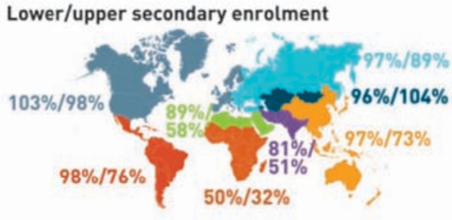
Skill
?
Lack of clarity for types of skills

Working youth
Number has not decreased

Second chance education
Chronic need for greater access

Uneven progress

Lower/upper secondary enrolment



Wealth
Since 2000, the gap hardly changed between rich and poor transitioning from lower to upper secondary school

Location
Only a few countries substantially reduced rural-urban inequality in access to lower secondary school (notably Viet Nam, Nepal and Indonesia)

Recommendations for post-2015

1. Lower secondary education must be universalized
2. Second chance learning programmes must be expanded
3. Better definition of skills and corresponding data post-2015 are needed

Opportunities to improve

مقصد 3 نوجوانوں اور بالغوں کے لیے مہارتیں

اس بات کو یقینی بنایا جائے گا کہ تمام نوجوان اور بالغوں کی تعلیمی ضروریات مناسب تعلیمی اور زندگی گزارنے والی مہارتوں کے پروگراموں تک مساویانہ رسائی کے ذریعے پوری کی جائیں۔

EFA کے تیسرے مقصد میں نہ صرف سکول میں رسمی تعلیم پر توجہ مرکوز کی گئی بلکہ سکول سے باہر تعلیم کے تجربات پر بھی توجہ مرکوز کی گئی جن میں دوران ملازمت تربیت اور زندگی کے دوسرے شعبوں کے ساتھ تعلیم کے مواقع کی فراہمی جیسی مثالیں شامل ہیں۔اس مقصد پر وسیع تر توجہ کی وضاحت کی ضرورت ہے کیونکہ اس میں نتیجہ۔ یعنی زندگی گزارنے کی مہارتوں کے بارے میں بالکل واضح اور قابل پیائش مقصد موجود نہیں ہے۔ لیکن اس بات کو کئی دیگر طریقوں سے سمجھا جاسکتا ہے۔

2015ء کی عالمی نگرانی رپورٹ (CMR) میں تین قسم کی مہارتوں پر توجہ مرکوز کی گئی ہے۔ بنیادی مہارتیں وہ ہوتی ہیں جو کام حاصل کرنے یا تربیت جاری رکھنے کے لیے ضروری ہوتی ہیں۔قابل انتقال مہارتیں کام سمیت مختلف قسم کے ماحول میں اختیار کی جاسکتی ہیں۔ تکنیکی اور فنی مہارتیں مخصوص سرگرمیوں کے متعلق جاننے کا نام ہے۔

بنیادی مہارتوں کے حصول کے مواقع میں پیش رفت کا سب سے اہم اشاریہ ثانوی سکول تک رسائی ہے۔اگرچہ نچلی اور اعلیٰ تعلیم تک رسائی کو بڑھانے میں بڑی پیش رفت ہوئی ہے لیکن آمدنی اور مقام کے حوالے سے عدم مساوات موجود ہے۔ بہت سے بچوں، بالخصوص غریب گھرانوں کے بچوں کو اکثر اوقات لازماً کام کرنا پڑتا ہے جس سے ان کی تعلیم میں شمولیت، تعلیم کو جاری رکھنا اور ثانوی تعلیم میں کامیابی بہت بُری طرح متاثر ہوتی ہے۔ بہت سے تارک وطن بچوں کی غیر یقینی قانونی حیثیت بھی ان کے لیے مزید محرومی کا خطرہ بن جاتی ہے اگر متعلقہ ممالک ثانوی سکول تک ان کی رسائی کو یقینی نہ بنائیں۔

بنیادی مہارتیں: ثانوی تعلیم کے حصول کے لیے شراکت میں اضافہ

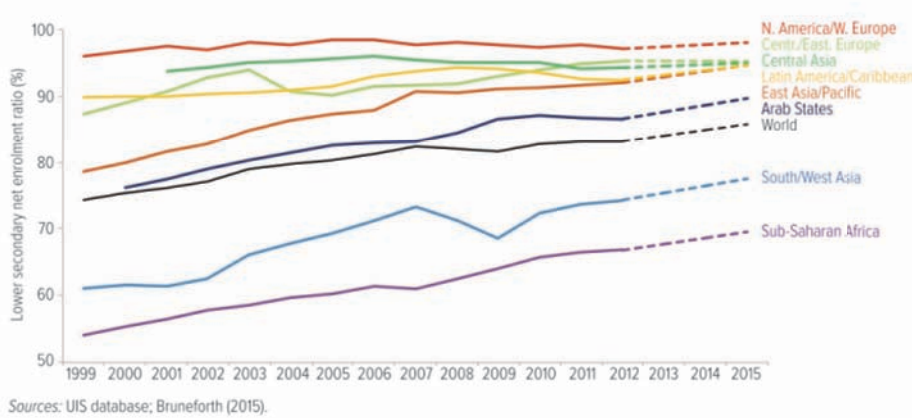
خواندگی اور حساب دانی سمیت مختلف بنیادی مہارتیں ایسے مناسب کام کے لیے ضروری ہیں جسے کر کے اپنی روزمرہ ضروریات پوری کی جاسکیں۔ثانوی سکول میں حاصل کی جانے والی مہارتیں زندگی میں پیشے کے حصول، موثر شہریت، اور محفوظ ذاتی صحت کے لیے بھی لازمی خیال کی جاتی ہے۔ 1999ء کے بعد سے ثانوی تعلیم میں شمولیت میں تیزی سے اضافہ ہوا ہے اور 2012ء میں 551 ملین بچے داخل ہوئے۔کم اور متوسط آمدنی والے ممالک میں ثانوی تعلیم میں عموی تعلیمی ضروریات میں اضافہ ہوا ہے۔کم آمدنی والے ممالک میں یہ اضافہ 29 فیصد سے بڑھ کر 44 فیصد اور متوسط آمدنی والے ممالک میں یہ اضافہ 56 سے بڑھ کر 74 فیصد ہوگیا۔

سکول فیسوں کے خاتمے نے بھی ثانوی سکولوں کے داخلوں میں اضافہ کیا ہے۔ ڈیٹا فراہم کرنے والے 107 ممالک میں سے 94 ممالک نے مفت ثانوی تعلیم کے لیے قانون سازی کی ہے۔ یہ تمام ممالک کم اور متوسط آمدنی والے ہیں۔ پرائمری تعلیم کی تکمیل کی بڑھتی ہوئی شرح کا بھی اس میں اہم کردار ہے جس کے باعث بڑی تعداد میں بچے اپنی تعلیم آگے جاری رکھنے کے قابل ہوئے ہیں۔

ثانوی تعلیم میں نجی متبادلات میں دلچسپی کے لیے بھی طلب میں اضافہ ہوا ہے۔ترقی پذیر ممالک میں ثانوی تعلیم کے نجی اداروں میں 1999ء سے 2000ء کے درمیان داخلوں کی شرح 15 فیصد سے بڑھ کر 17 فیصد ہوگئی۔ یہ اضافہ خاص طور سے عرب ممالک اور مشرقی ایشیا میں ہوا ہے۔

مقصد 3 کی وضاحت کے بعد اس پر کافی توجہ دی گئی

شکل 6: ڈاکار اعلامیہ کے دوران سکولوں میں بالغ افراد کی تناسب میں 12 فیصد تک اضافہ ہوا



Sources: UIS database; Bruneforth (2015).

ثانوی تعلیم میں عدم مساوات برقرار ہے

ثانوی تعلیم تک رسائی بتدریج لازمی ہوتی جارہی ہے۔ثانوی تعلیم تک سب سے پہلے مراعات یافتہ طبقات اور پھران کے بعد میں محروم،غریب اور دیہی علاقوں میں رہنے والے طبقات کے بچے پہنچ پاتے ہیں۔ نچلی ثانوی سطح تک غیر مساویانہ رسائی کا مطلب اکثر یہ لیا جاتا ہے کہ ثانوی سطح تک تعلیم بھی عدم مساوات کا ایک ذریعہ رہی ہے یا بن گئی ہے۔ یہ رجحان ان ممالک میں بھی پایا جاتا ہے جنھوں نے یہ وعدہ کر رکھا ہے کہ بچوں کو ان کی استطاعت کا امتیاز کیے بغیر تعلیمی مواقع فراہم کیے جائیں گے۔

سکولوں کی تعداد میں اضافے کے باوجود اکثر ممالک میں ثانوی سکولوں میں زیر تعلیم بچوں کی ایک بڑی تعداد کو سکول سے باہر مزدوری کرنا پڑتی ہے کچھ بچے تو سکول چھوڑنے پر مجبور ہو جاتے ہیں اور کچھ تعلیم اور مزدوری دونوں کام جاری رکھتے ہیں۔ مزدوری کرنے والے طلبا بنیادی مہارتیں حاصل کرنے میں پیچھے رہتے ہیں۔تعلیم کے ساتھ ساتھ محنت مزدوری کرنے والے بچوں کی شرح اصل شرح سے بہت کم ہے اور اس کی وجہ یہ ہے کہ شاید والدین انٹرویو لینے والوں کو یہ بتاتے ہوئے ہچکچاتے ہیں کہ ان کے بچے مزدوری کرتے ہیں۔

مہارتوں کے حصول میں تارک وطن بچوں کی ضروریات پورا کرنے کا معاملہ تمام علاقوں میں تشویش کا باعث ہے اور اس کے لیے اضافی مالیت کاری کی ضرورت ہے۔14 ترقی پذیر اور 14 ترقی یافتہ ممالک میں کیے جانے والے ایک سروے میں یہ بات سامنے آئی ہے کہ 40 فیصد اوالذکر اور 50 فیصد سے زائد موخر الذکر ممالک نے غیر واضح قانونی حیثیت کے حامل بچوں کو سکول تک رسائی کی اجازت نہیں دی۔تارک وطن لڑکوں،لڑکیوں کی تعلیم اور انہیں مستقبل میں محنت کی منڈی میں شامل کرنے کے لیے متعلقہ زبانوں میں تعلیم کی فراہمی کے لیے پالیسیاں بنانا پڑیں گی۔

سکول چھوڑنے والے نوجوانوں اور بالغوں کے لیے تعلیم کے متبادل ذرائع کی فراہمی ضروری ہے

ممالک نے سکولوں کی رسمی تعلیم میں اضافے کے ساتھ ساتھ سکول چھوڑ جانے یا سکول سے باہر رہ جانے والے نوجوانوں اور بالغوں کی تعلیمی ضروریات پورا کرنے کے لیے بھی خود کو پابند بنایا ہے کیونکہ ان افراد کے لیے رسمی تعلیم کے مواقع ختم ہو چکے ہوتے ہیں۔ذیل میں متبادل ذرائع تعلیم،تعلیم کا دوسرا موقع اور غیر رسمی تعلیمی پروگراموں کی مثالیں دی جارہی ہیں۔

بنگلہ دیش میں BRAC کے پروگراموں کا مقصد سکول نہ جانے والے بچوں کو پرائمری تعلیم میں لانا اور پھر انہیں ثانوی درجے کے لیے تیار کرنا ہے۔BRAC کے پرائمری سکولوں سے فارغ التحصیل ہونے والوں میں سے 97 فیصد سے زیادہ بچے رسمی ثانوی سکولوں میں تعلیم کا سلسلہ جاری رکھے ہوتے ہیں۔

بھارت میں فاصلاتی تعلیم کا قومی ادارہ 14 سال سے زیادہ عمر کے بچوں کے لیے فاصلاتی بنیادی تعلیم کے پروگرام پیش کررہا ہے۔ 2011ء تک 2.2 ملین طلبہ ان پروگراموں سے مستفید ہو چکے تھے۔

تھائی لینڈ میں EFA کے تیسرے اور چوتھے مقصد کو ملا کر ایک قومی لائحہ عمل تیار کیا گیا جس میں بالغوں کی خواندگی اور تمام بالغوں کے لیے بنیادی اور جاری تعلیم پر خصوصی توجہ مرکوز کی گئی۔اس لائحہ عمل کے ذریعے مختلف قسم کے محروم طبقات کے لیے حصول تعلیم کا ایک متبادل ذریعہ میسر آیا جن میں قیدی اور آوارہ بچے بھی شامل ہیں۔

قابل انتقال مہارتیں: سماجی ترقی کے لیے ضروری اہلیت

ڈاکار لائحہ عمل کے مقصد 3 میں جہاں یہ وعدہ کیا گیا ہے کہ نوجوانوں اور بالغوں کے لیے تعلیم اور زندگی گزارنے کی مہارتوں کے مساویانہ حصول کے مواقع کو یقینی بنایا جائے گا وہیں یہ بھی کہا گیا ہے کہ تمام نوجوان افراد اور بالغوں کو لازماً یہ موقع دیا جائے گا کہ وہ علم حاصل کریں اور اپنی ان اقدار،رویوں اور مہارتوں کو فروغ دے سکیں جن کے نتیجے میں ان کے اندر محنت کی استعدادیں پیدا ہوں،وہ اپنے معاشرے میں بھرپور کردار ادا کرسکیں،اپنی زندگیوں پر اختیار حاصل کرسکیں اور اپنی تعلیم جاری رکھ سکیں۔ان باتوں کی نگرانی ایک وسیع تر مقصد ہے جس کے لیے اقدار، رویوں اور غیر تعلیمی مہارتوں کے متعلق معلومات درکار ہیں لیکن ان چیزوں کا نہ تو بین الاقوامی طور پر جائزہ لیا گیا ہے اور نہ ہی قومی تعلیمی نظاموں کا حصہ بنانے پر توجہ دی گئی ہے۔

2015ء کی عالمی نگرانی رپورٹ میں زندگی گزارنے والی دو طرح کی مہارتوں پر روشنی ڈالی گئی ہے جن کا تعلق صحت اور معاشرے سے ہے ان میں ایچ آئی وی اور ایڈز کے متعلق علم اور صنفی مساوات کے حامل رویے شامل ہیں۔

ایچ آئی وی اور ایڈز کے متعلق آگاہی میں اضافہ ہوا ہے لیکن ابھی یہ آگاہی دنیا بھر میں پھیلنے سے بہت دور ہے۔حالیہ سروے ظاہر کرتے ہیں کہ 9 ممالک کے مردوں اور 13 ممالک کی خواتین میں ایچ آئی وی اور ایڈز کے متعلق آگاہی میں بہت اضافہ ہوا ہے۔ان ممالک میں یہ آگاہی بہت زیادہ پھیلی ہے جہاں یہ وبا بہت زیادہ موجود ہے۔توقع ہے کہ ان ممالک میں سکولوں میں ایچ آئی وی کے متعلق تعلیم دینے کے بارے میں زیادہ سنجیدگی کے ساتھ سوچا جائے گا اور زندگی گزارنے کی مہارتوں کی تعلیم اپنا کردار ادا کرے گی۔

صنفی مساوات کے متعلق رویوں میں مسلسل طور پر بہتری نہیں آئی،گزشتہ بیس سال سے اقدار کے متعلق عالمی سروے میں جواب دہندگان سے پوچھا جاتا رہا کہ کیا وہ اس بات سے متفق ہیں کہ یونیورسٹی کی تعلیم عورتوں کی نسبت مردوں کے لیے زیادہ اہم ہے۔حالیہ برسوں کے دوران یوکرائن اور مراکش سمیت بعض ممالک میں جواب دہندگان اس بات سے متفق نہیں تھے اور انہوں نے عورتوں کی اعلیٰ تعلیم کے متعلق مثبت رویوں کا اظہار کیا۔لیکن (کرغزستان اور پاکستان جیسے) دوسرے ممالک میں کوئی تبدیلی نہیں آئی اور صنفی مساوات کے بارے میں جواب دہندگان کا رویہ بدتر تھا۔

تکنیکی اور فنی مہارتیں: موثر طریقے

تکنیکی اور فنی مہارتیں جن موثر طریقوں سے حاصل کی جاسکتی ہیں ان میں ثانوی تعلیم، رسمی فنی و تکنیکی تعلیم کے ساتھ ساتھ کام کے ساتھ تربیت بھی شامل ہے۔ کام کے ساتھ تربیت میں روایتی "اپرنٹس شپ" اور تعاون پر مبنی زراعت میں ثانوی تعلیم کے داخلوں کے مقابلے میں فنی و تکنیکی تعلیم کے لیے داخلوں میں اضافہ ہوا جبکہ 16 ممالک میں یہ داخلے کم ہوئے۔

2000ء میں ڈاکار کے عالمی تعلیمی فورم میں تکنیکی اور فنی مہارتوں کے لیے آواز اٹھانے والوں کی تعداد بہت کم تھی جس کی وجہ سے اس کے تیسرے مقصد پر بہتر طریقے سے عمل نہیں ہوسکا۔ تاہم حالیہ برسوں کے دوران تکنیکی اور فنی تعلیم و تربیت (TVET) پر بہت زیادہ توجہ دی گئی، ان میں یورپی یونین اور OECD یعنی تنظیم برائے اقتصادی تعاون و ترقی خاص طور پر قابل ذکر ہیں۔ اس بھرپور توجہ کی ایک اور وجہ یہ بھی ہے کہ اب مہارتیں محض روزگار کے حصول کے ذریعے سے بہت آگے نکل چکی ہیں۔ اکثر ممالک اب اس رائے کو پیش کرتے نظر آتے ہیں کہ مہارتوں کی تربیت الگ سے فراہم نہیں کی جانی چاہئیں بلکہ اسے عمومی تعلیم کا حصہ بنایا جانا چاہیے اور بنیادی اور قابل انتقال مہارتوں کے ساتھ ساتھ ہی روزگار کی مہارتیں بھی بیک وقت سکھانا چاہئیں۔

تعلیم بالغاں اور جاری تعلیم: چار مختلف مثالیں

بالغوں کے لیے تعلیم کے مواقع کی فراہمی کے پروگراموں کو جب تک انتہائی محتاط طریقے سے تیار نہ کیا جائے تو تعلیم بالغاں سے مراد ان لوگوں کے لیے تعلیم کی فراہمی سمجھا جائے گا جو پہلے بھی کسی حد تک سکول کی تعلیم سے مستفید ہو چکے ہیں، بالغوں کی تعلیم کے لیے مساویانہ مواقع کی فراہمی کے لیے اقدامات کرنے والے چار ممالک کے ہاں مختلف نوعیت کے نتائج سامنے آئے ہیں۔

برازیل میں نوجوانوں اور بالغوں کے لیے مہارتوں کی تعلیم کے پروگرام 15 اور اس سے اوپر کی عمر کے ایسے نوجوانوں کے لیے تیار کیے گئے ہیں جو سکول کی تعلیم مکمل نہیں کر سکے۔ 2012ء میں ایسے 3 ملین نوجوانوں اور بالغوں نے داخلہ لیا۔ امیں تارک وطن، غریب پس منظر رکھنے والے لوگ اور محنت مزدوری کرنے والے خاندانوں کے افراد شامل تھے۔ لیکن تعلیم کا معیار کم رہا اور یہ تعلیم درمیان میں چھوڑ جانے والوں کی شرح بھی زیادہ رہی۔

ناروے نے 2006ء میں ایک بڑا قدم اٹھایا اور خواندگی، حساب دانی اطلاعاتی و مواصلاتی ٹیکنالوجی اور زبانی ابلاغ میں کم تر عمومی مہارتوں کے حامل مزدوروں کے تعلیمی کورسز کے لیے ان کے آجروں سے فنڈ کا حصول شروع کیا گیا۔ اس ملک کی تعلیم کا پروگرام مختلف جہتوں پر مبنی ہے اور روایتی تعلیم سے باہر کے تعلیمی پروگراموں میں ثقافتی سرگرمیوں کے ذریعے تعلیم دینے والے ہائی سکول، تعلیمی تنظیمیں تارکین وطن کے لیے زبانوں کی تربیت کے مراکز اور فاصلاتی تعلیم شامل ہیں۔

جمہوریہ کوریا نے 2007ء میں بالغوں کے لیے تعلیم کی خاطر تعاون و فروغ اور عمل درآمد کے نظام پر نظر ثانی کی۔ فریقین کو متحرک کرنے کے لیے بہت سی سرگرمیاں شروع کی گئیں جن میں تاحیات تعلیمی منصوبوں اور مراکز کی تیاری بھی شامل تھی۔ اس نظام میں شراکت کی شرح 2008ء میں 26 فیصد تھی جو 2012ء میں بڑھ کر 36 فیصد ہوگئی۔ حکومت نے ملازمین کے لیے اُن کی ملازمت سے متعلقہ مہارتوں اور چھوٹے اور درمیانے درجے کے کاروباروں کے لیے مہارتوں کے فروغ کی خاطر چار مختلف قسم کے اقدامات بھی کیے۔

ویت نام میں 2005ء میں بالغوں کی غیر رسمی تعلیم اور بالغوں کی خواندگی کی تربیت کو مجموعی تعلیمی نظام کا اہم عنصر بنا دیا گیا۔ 2008ء میں تعلیم بالغاں اور غیر رسمی تعلیم کے پروگراموں میں شامل ہونے والوں کی تعداد 10 ملین تک پہنچ چکی تھی جبکہ 1999ء میں یہ تعداد محض نصف ملین تھی۔

> 2008ء میں ویت نام میں تقریباً 10 ملین بالغ افراد نے تعلیمی پروگراموں میں شرکت کی

مختلف ممالک میں سخت اور آسان مہارتوں کے براہ راست اقدامات کا فروغ

سماجی و جذباتی (آسان) مہارتیں سکول کے مثبت تجربات سے سیکھی جاسکتی ہیں اور یہ عملی زندگی میں اتنے ہی مثبت نتائج کی حامل ہیں جتنی دانشمندانہ (سخت) مہارتیں ہوسکتی ہیں۔ سخت اور آسان مہارتوں کے لیے براہ راست اقدامات کی دو مثالوں میں سے ایک مثال تنظیم برائے اقتصادی تعاون و ترقی (OECD) کا بالغوں کی استعدادوں کے جائزے کا بین الاقوامی پروگرام اور دوسری مثال روزگار اور پیداوار کی مہارتوں کے لیے عالمی بینک کا جاری پروگرام (STEP) ہے۔ ان پروگراموں کے نتائج ان اہم سوالات کا جواب ہو سکتے ہیں اور ہونے چاہئیں کہ مختلف قسم کی تعلیمی مہارتوں کے لیے س طرح فائدہ مند ہوسکتی ہے اور یہ مہارتیں کس طرح افراد کے لیے روزگار اور شہری زندگی میں ان کے کردار میں اضافہ کرسکتی ہیں۔

بالغوں کی استعداد کے بین الاقوامی جائزہ پروگرام (PIAAC) نے بالغوں کی خواندگی اور حساب دانی کی صلاحیتوں اور ٹیکنالوجی سے بھرپور ماحول میں مسائل کے حل کے لیے ان کی صلاحیت کا جائزہ لیا ہے۔ شہادتوں سے یہ بات سامنے آئی ہے کہ مہارتیں سکول چھوڑنے کے بعد بھی سیکھی جاسکتی ہیں اور اگر انہیں باقاعدگی کے ساتھ استعمال نہ کیا جائے تو یہ مہارتیں ختم بھی ہوسکتی ہیں۔ یہ بات بھی سامنے آئی ہے کہ عمومی پروگراموں کے ذریعے سیکھنے والوں کی مہارتوں کا معیار کم ہوتا ہے۔

روزگار اور پیداوار کے لیے مہارتوں کا پروگرام (STEP) درمیانی آمدنی والے ممالک کے شہری علاقوں میں گھرانوں اور کاروباری اداروں کے کیے گئے جائزوں پر مبنی ہے، ان جائزوں میں پڑھنے کی استعداد کے ساتھ ساتھ حساب دانی اور کمپیوٹر کے استعمال جیسی مخصوص مہارتوں کو مدنظر رکھا گیا، یہ مہارتیں ملازمت میں بھی استعمال ہوتی ہیں اور ملازمت سے باہر بھی اس سروے میں عمومی طور پر آسان مہارتوں کی اہمیت کا بھی اعتراف کیا گیا اور یہ بات خاص طور سے سامنے آئی کہ تعلیم کے سالوں کی تعداد سمیت جتنا زیادہ کھلے پن کو ملحوظ رکھا جائے گا اتنے ہی نتائج بھی زیادہ بہتر ہوں گے۔

رپورٹ کارڈ 2000ء تا 2015ء

مقصد 4 بالغوں کی خواندگی اور تعلیم

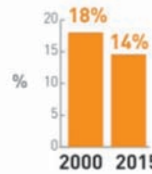
2015 تک بالغوں بالخصوص خواتین کی سطحوں اور تمام بالغوں کے لیے بنیادی اور جاری تعلیم تک مساویانہ رسائی میں پچاس فیصد بہتری کا مقصد حاصل کیا جائے گا۔

Global score*

*of 73 countries with data

Successes

Adult illiteracy rate



Central Asia and Central and Eastern Europe are expected to have **halved their illiteracy rates** by 2015

Since 2000, the adult illiteracy rate fell by:

Efforts made

More campaigns and global commitment

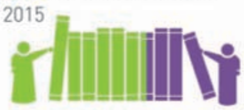
Higher demand for literacy

Literacy assessments

Persistent challenges

At least **781 million** adults do not have basic literacy skills

Women will make up **64%** of illiterate adults in 2015



– no change since 2000

Progress in adult literacy is mostly due to educated young people reaching adulthood

Opportunities

Better data collection

New technology

Better understanding of literacy skills as a scale

Better understanding of literacy's impact on health, democracy, empowerment

Recommendations for post-2015

1. Data are needed to reflect emerging agreements that literacy skills are not black and white but exist on a scale

2. Countries should specify a level of functional literacy, in line with international agreements, that all adults should attain

Need a rethink

مقصد 4

بالغوں کی خواندگی

2015ء تک بالغوں کی خواندگی کی تمام سطحوں میں 50فی صد بہتری کا حصول بالخصوص خواتین اور تمام بالغوں کے لیے بنیادی اور تعلیم تک مسلسل مساوی رسائی۔

2000ء سے اب تک بالغوں کی خواندگی تک رسائی کے لیے جو پیش رفتیں ہوئی ہیں، ان کا اعتراف کیا جانا چاہیے۔ خواندگی کی مہارتوں کا تسلسل کے ساتھ پیائش کرنے سے یہ واضح رجحان سامنے آتا ہے کہ یہ پیائش اس کے برعکس ہیں جو بالغوں کی خصوصیات بتاتی ہیں کہ آیا وہ خواندہ ہیں یا ناخواندہ اور یہ چیز بہت سے ممالک میں پالیسی اور پروگرام ڈیولپمنٹ پر اثر انداز ہوئی ہے۔ تاہم بہت کم ممالک EFA کے خواندگی مقصد کو پورا کرنے یعنی 2015ء تک بالغوں کی شرح ناخواندگی کو 50 فیصد تک کم کرنے میں کامیاب ہوئے ہیں۔

EFA مقصد کی جانب پیش رفت دوسرے مقاصد کے مقابلے میں سست رہی ہے۔ تقریباً 781 ملین بالغ افراد خواندگی کے حصول میں ناکام رہے ہیں۔ بالغوں کی شرح ناخواندگی میں کمی جزوی طور پر نوجوانوں یعنی زیادہ تعلیم یافتہ گروپوں کی بلوغت تک پہنچنے کی عکاسی کرتی ہے نہ کہ بالغوں کے گروپوں کے اندر بہتری کی جو ماضی میں سکول جانے کی عمر میں تھے۔

بہت سے ممالک مقصد 4 سے بہت پیچھے ہیں

بالغوں کی شرح خواندگی کا جائزہ لینے کے لیے ضروری ہے کہ معلومات تک مسلسل رسائی حاصل کی جائے تاکہ ان کے درمیان موازنہ کیا جا سکے۔ چونکہ 2000ء سے خواندگی کے لفظ کی تعریف ارتقاء پذیر ہے۔ اس لیے ایسی معلومات تک رسائی حاصل کرنا ایک چیلنج سے کم نہیں۔ اگر ان ملکوں پر توجہ مرکوز کی جائے جن کی شرح خواندگی 1995ء سے 2004ء تک عرصہ میں 95 فیصد سے بھی کم رہی ہے تو پتہ چلے گا کہ ان کے بارے میں دستیاب معلومات ان کے خود ساختہ اعلامیوں پر مبنی ہیں۔ 73 میں سے صرف 17 ملک ایسے تھے جن کے بارے میں کہا گیا کہ وہ 2015ء تک بالغوں کی شرح ناخواندگی کو نصف کرنے کا مقصد حاصل کر لیں گے۔ غریب ملک مقصد کے حصول سے مسلسل دُور ہوتے چلے گئے۔

ان 73 ملکوں کا تجزیہ ظاہر کرتا ہے کہ 2015ء تک بالغوں کی ناخواندگی کی شرح میں تبدیلی کی رفتار مردوں کی نسبت خواتین میں تیز تر تھی۔ 2000ء میں یا اس کے لگ بھگ تمام ممالک میں سے صرف چند ایک ایسے ممالک تھے جہاں 100 مردوں کے مقابلے 90 خواتین خواندہ تھیں۔ ان کے بارے میں کہا گیا کہ انہوں نے صنفی مساوات میں کچھ پیش رفت کی ہے۔

قومی اور بین الاقوامی سروے خواندگی کا براہ راست تجزیہ کرنے میں سہولت فراہم کرتے ہیں

اکثر معیاری گھریلو سروے جو خواندگی میں مہارت کا تجزیہ کرتے ہیں خواندگی اور ناخواندگی کے سادہ سے ثنائی تقسیم کے نظام پر مبنی ہیں۔ 2000ء سے خواندگی کو زیادہ تر مہارتوں کے تسلسل کے طور قبول کیا گیا ہے۔ دنیا بھر کے ملکوں نے اور بین الاقوامی اداروں نے تحقیق کے انتہائی جدید طریقے اپنانا شروع کر دیئے ہیں تاکہ نہ صرف بالغوں کے خواندہ اور ناخواندہ ہونے کا اندازہ لگایا جا سکے بلکہ یہ بھی دیکھا جا سکے کہ ان کی خواندگی کی سطح کیا ہے۔

2000ء سے گھرانوں کے دو اہم عالمی سروے پروگرام ہوئے ہیں یعنی آبادیات اور صحت اور کثیر الاشاراتی کلسٹر سروے۔ ان پروگراموں کے ذریعے لوگوں کی خواندگی کو جانچنے کے لیے ان سے براہ راست رابطہ کیا گیا اور کہا گیا کہ وہ کارڈ سے جملہ پڑھ کر سنائیں۔ بہت سے بالغ افراد پڑھنے کی مہارت میں ناکام قرار پائے گئے۔

OECD کی PIAAC تنظیم نے 25 انتہائی خواندہ معاشروں میں 16 سے 65 سال تک کی عمر کے 166,000 افراد کا سروے کیا ہے جس سے یہ ظاہر ہوا کہ زیادہ آمدنی والے ممالک میں بھی بالغوں کی ایک نمایاں تعداد لکھنے پڑھنے کی کم صلاحیت رکھتی ہے۔ فرانس، اٹلی اور سپین جیسے ممالک میں چار میں سے ایک شخص خواندگی کی کم مہارت رکھتا ہے۔

UIS نے خواندگی کا جائزہ اور نگرانی پروگرام LAMP شروع کیا تاکہ خواندگی کے مختلف پہلوؤں کو نمایاں کیا جا سکے جن میں نثر پڑھنا، دستاویز پڑھنا اور اعداد و شمار کرنا جیسی مہارتیں شامل ہیں۔ LAMP نے اردن، منگولیا، فلسطین اور پیراگوئے میں دیہی و شہری دونوں علاقوں سے بالغوں کے نمونے حاصل کیے اور اس نے خواندگی کے حصول کی تین سطحوں کی تشریح کی۔ پیراگوئے سے حاصل ہونے والے نتائج ظاہر کرتے ہیں کہ دیہی علاقوں کے لوگ شہری علاقوں کے لوگوں کی نسبت پڑھنے کی کم مہارت رکھتے ہیں۔ شاید اس کی وجہ یہ ہے کہ دیہی علاقوں کے لوگ شہری علاقوں کے لوگوں کی نسبت ہسپانوی زبان کو اپنی مادری زبان سمجھتے ہیں اور اس میں لکھنے پڑھنے کی مہارت حاصل کرنے کی جانب کم توجہ دیتے ہیں۔

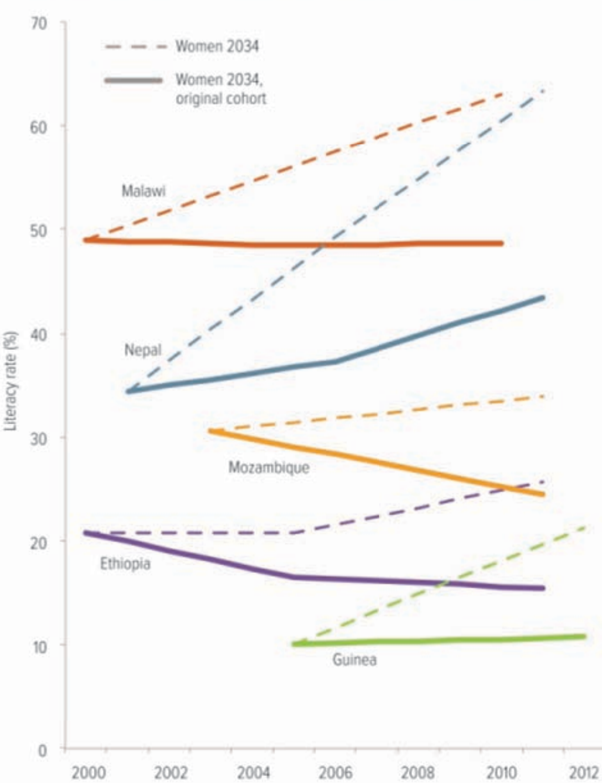
2015ء تک 17 ممالک خواندگی کے مقصد کے حصول تک پہنچ جائیں گے

سطری سروے کی لہریں بھی اس کی تائید کرتی ہیں۔اس کامیابی کی ایک وجہ حکومت کی طرف سے 35 ملین ڈالر کی سرمایہ کاری ہوسکتی ہے جو اس نے 2008ء-2012ء کے دوران قومی تعلیم بالغاں پروگرام پر صرف کی تھی۔

بالغوں کی خواندگی میں محدود پیش رفت کی وضاحت

اگر بالغوں کی خواندگی کی مہارتیں جن کی عمریں سکول جانے کی عمر سے زیادہ تھیں، ترقی یافتہ ملکوں میں بہتر نہیں ہوتیں تو پھر اس ضمن میں 2000ء سے بالغوں کی خواندگی کو بہتر بنانے کی کوششوں کے اثرات مشکوک نظر آئیں گیا وران کے خاطر خواہ نتائج برآمد نہیں ہوں گے۔ چار عوامل ایسے ہیں جو سست رفتار پیش رفت کی وضاحت کر سکتے ہیں جن میں عالمی سیاسی عزم کی وسعت، خواندگی کی مہمات اور پروگراموں کی افادیت، مادری زبانوں میں خواندگی کے پروگراموں کو فروغ دینے کی کوششوں کی وسعت اور خواندگی کے پروگراموں کی اثر پذیری شامل ہیں۔

شکل 7: ترقی پذیر ملکوں میں بالغوں کی خواندگی کی مہارتیں کبھی کبھار ہی بہتر ہوئی ہیں



بالغوں کی خواندگی کے قومی جائزے

بہت سے کم خواندگی والے ملکوں نے خواندگی کے جائزوں کو اپنی قومی پالیسیوں میں تسلسل کے ساتھ استعمال کرنا شروع کر دیا ہے جس سے خواندگی بمقابلہ ناخواندگی کے گھریلو سروں کی نسبت صحیح نتائج پیدا ہوئے ہیں۔مثال کے طور پر کینیا کے 2006ء کے نیشنل آڈٹ لٹریسی سروے کے مطابق (بالغوں کی خواندگی کا قومی سروے 2006ء) وسیع شہری و دیہی فرق پایا جاتا ہے اور بالغوں کی قومی خواندگی کی شرحیں خواتین کی 59 فیصد ریکارڈ کی گئیں جو اس شرح سے 13 پوائنٹ کم ہیں جن کا UIS میں اندازہ لگایا گیا تھا اور جو پڑھنے کی صلاحیت بارے خود ساختہ اعلامیوں پر مبنی تھا۔مردوں کے نتائج 64 فیصد ریکارڈ کیے گئے اور یہ بھی UIS کے اندازوں سے 15 پوائنٹ کم نکلے۔

گروپوں کے موزانوں سے ظاہر ہوتا ہے کہ 2000ء سے بالغوں کی خواندگی کے کوئی ٹھوس فوائد حاصل نہیں ہوئے

خواندگی کے پروگراموں کی کامیابی کا اندازہ لگانے کے لیے بالغوں کی شرح خواندگی کی قدر و قیمت اس وجہ سے متاثر ہوئی کہ یہ مختلف اوقات میں بالغ افراد کی مختلف آبادیوں پر مبنی تھی۔اس کا نتیجہ یہ نکلا کہ اگر ایک بالغ فرد اپنی خواندگی کی حیثیت تبدیل نہ کرے تو بالغوں کی شرح خواندگی تبدیل ہوسکتی ہے یعنی بڑھ سکتی ہے۔مثال کے طور خواندگی کی مہارتوں والے نوجوان اگر بالغوں کی عمر میں داخل ہو جائیں جبکہ کم خواندگی والے معمر لوگ رخصت ہوجائیں گے۔

> بلوغت کی عمر تک پہنچنے والے تعلیم یافتہ نوجوانوں کی وجہ سے مقصد 4 کے حصول میں بہت زیادہ پیش رفت ہوئی

دوسری جانب اگر ایک گروپ میں 2000ء میں 20 سے 30 سال کی عمر کے نوجونوں اور 2010ء میں 30 سے 40 سال عمر کے لوگ ہوں گے۔اس میں اگر کوئی بھی تبدیلی سکول کی تبدیلی کی وجہ سے نہیں بلکہ خواندگی پروگراموں یا زندگی کے دوسرے مواقع کے ذریعے خواندگی کی مہارتوں کے حصول کی وجہ سے ہوگی۔ 2015ء میں GMR کے نئے تجزیہ میں اس طریقہ کار کو اختیار کیا گیا ہے۔

اس کے نتیجے میں خط حرکت پر بعض ممالک کی رفتار کو سست ہوسکتی ہے لیکن نوجوان خواتین کی شرح خواندگی میں واضح بہتری نظر آتی ہے۔البتہ یہ واضح کامیابیاں اجتماعی تناظر سے غائب نظر آتی ہیں۔مثال طور پر ملاوی میں 20 سے 34 سال کی خواتین کی شرح خواندگی 2000ء میں 49 اور 2010ء میں 63 فیصد تھی۔تاہم خواتین کے گروپ کی شرح خواندگی جن کی عمریں 2000ء میں 20 سے 34 سال اور 2010ء میں 30 سے 44 سال تھیں، مستقل 49 فیصد پر رہی۔
30 ملکوں میں سے بیشتر کا تجزیہ کیا گیا جن کی شرح خواندگی کی رفتار رک گئی حتی کہ گر گئی کیونکہ مہارتوں کو بھرپور طریقے سے استعمال میں نہیں لایا گیا تھا۔صرف نیپال ایک ایسا ملک تھا جہاں بالغوں کی خواندگی میں مستقل بہتری کی تصدیق ہوتی ہے اور تین

بالغوں کی خواندگی کے عالمی عزم میں ابہام

بین الاقوامی برادری نے گزشتہ ربع صدی کے دوران بالغوں کی خواندگی کو فروغ دینے کے لیے بار بار اعلانیے جاری کیے۔ اعلان شدہ مقاصد نے یہ توقعات بڑھا دی تھیں کہ اب ناخواندگی کے خلاف مہم کو بھی پولیو مہم طرح کامیابی حاصل ہوگی اور اسے ختم کیا جاسکے گا۔ 30 ملکوں کے GMR تجزیے سے ظاہر ہوتا ہے کہ 2000ء اور 2007ء کے بعد EFA مقاصد کے حصول کے مقابلے میں قومی تعلیمی منصوبوں میں بالغوں کی خواندگی کو نظر انداز کیا گیا۔

2000ء سے بالغوں کی خواندگی کو نیا تصور دیا گیا اور کئی عالمی پروگرام شروع کیے گئے۔ ان اقدامات کے باوجود بالغوں کی خواندگی کو موثر بنانے کے نئے تصورات جیسے پروگراموں کی افادیت عملی طور پر محدود ہی رہی ہے۔ ان میں بہت سے ایسے پروگرام بھی شامل تھے جن میں طویل المدت بصیرت کی کمی پائی گئی اور یہ قومی تعلیمی حکمت عملیوں سے مطابقت بھی نہیں رکھتے تھے۔

خواندگی کی مہمات اور پروگرام تبدیل ہو گئے لیکن ان کے اثرات مبہم ہیں

2000 ء سے علاقائی تنظیمیں اور حکومتوں کی بالغوں کی خواندگی کی مہمات شروع کرنے میں دلچسپی بڑھ رہی ہے۔ بالخصوص لاطینی امریکہ میں بالغوں کی خواندگی کی بہت سے مہمات میں خوش کن مقاصد متعین کیے گئے لیکن اکثر صورتوں میں ان کی حتمی تاریخ وقت سے پہلے ہی ختم ہوگئی اور اس طرح مقررہ مقاصد حاصل نہ ہو سکے۔

اہم اور بڑی مہمات کے جملہ خدشات بھی سامنے آئے۔ ان کی توقعات حقیقت پر مبنی نہیں تھیں اور یہ گوناں گوں مقاصد کے حصول میں ہمیشہ ناکام رہیں۔ مہمات کی زبان اکثر ناخواندگی کو ایک "سماجی بیماری" کی حیثیت سے پیش کرتی جس کو درست اقدامات کیذریعے ختم کیا جاسکتا ہے۔ یہ اس صورت حال نے ناخواندگی کی مہموں کو رسوا اور بدنام کر سکتی ہے اور ان لوگوں کی حوصلہ شکنی بھی کر سکتی ہے جن کی پاس خواندگی کی مہارتیں کم ہیں اور انھیں اپنی صورت حال پر پردہ ڈالنے پر مجبور کر سکتی ہیں۔ مجموعی طور پر 2000ء سے شروع ہونے والی خواندگی کی مہمات عالمی سطح پر کوئی بڑے اثرات مرتب نہ کر سکیں نہ ہی یہ خواندگی کی مہارتوں میں بہتری لا سکیں۔

مادری زبان کی اہمیت کو تسلیم کرنے میں پیش رفت

کم خواندگی رکھنے والے بہت سے ملکوں میں 2000ء سے ہی حالات سازگار رہے ہیں کہ وہ بالغوں کی خواندگی کے پروگراموں میں ذریعہ تعلیم اپنی مادری زبانوں کو بنائیں اور اس پر توجہ مرکوز رکھیں۔ تاہم لاجسٹک مسائل یا سیاسی رہنماؤں کی دورنگی پالیسوں کے باعث یہ پروگرام بالغوں کی خواندگی کی مہارتوں کو بڑے پیانے پر بہتر بنانے میں کوئی بڑا کردار ادا نہ کر سکے۔

ICT اور موبائل فون کا استعمال خواندگی کا بہتر ماحول پیدا کرنے میں مدد دے سکتے ہیں

روزمرہ زندگی میں تبدیلیاں سے خواندگی کی طلب میں کوئی ٹھوس اضافہ نہ ہوا

خواندگی نہ صرف علم کے حصول کے مواقع فراہم کرنے بلکہ خواندگی کی مہارتوں کے استعمال کو بہتر بنانے اور اسے برقرار رکھنے کے زیادہ مواقع دینے کا تقاضا بھی کرتی ہے۔ ایسے مواقع 2000ء سے پیدا ہوتے رہے ہیں۔ 2015ء کے GMR کے مطالعہ سے پتہ چلتا ہے کہ زرعی مارکیٹنگ، صحت عامہ کے ذرائع، مائیکروفنانس سکیموں اور پانی انتظام وانصرام میں سرمایہ کاری کے وافر موقع کی فراہمی کو ایسے روزگار کے مواقع کے ساتھ منسلک کرنے ضرورت ہے۔ خواندگی کی مہارتوں کے حصول پر اس کے اثرات ابھی تک قابل ادراک نہیں۔

تاہم ایک دوسری تبدیلی ICT میں تیزی سے ہونے والی توسیع ہے جو بالغوں کی خواندگی میں تبدیلی لانے کا ایک واضح اشارہ ہے۔ یہ بھی ممکن ہے کہ موبائل فون کو مضبوط خواندگی کے ماحول کی بنیاد رکھنے اور پڑھنے کے عادت کو فروغ دینے میں وسیع پیانے پر استعمال کیا جا سکے۔ اگرچہ خواندگی کی مہارتوں پر ICT کے اثرات مرتب ہونے کے شواہد سامنے نہیں آ سکے۔

رپورٹ کارڈ 2000ء تا 2015ء

مقصد 5 صفنی مساوات اور برابری

پرائمری اور ثانوی تعلیم میں 2015ء تک صفنی عدم توازن ختم کرنا اور 2015ء تک تعلیم صفنی مساوات حاصل کرنا اور اس بات پر توجہ مرکوز رکھنا کہ لڑکیوں کو اچھے معیار کی بنیادی تعلیم کے حسول میں بھرپور مساوی مواقع حاصل ہوں۔

Global score*

*of 170 countries with data for primary and 157 countries with data for secondary

	very far from goal	far from goal	close to goal	reached goal
Primary	0.6%	21%	10%	69%
Secondary	10%	35%	7%	48%

Successes

Gender disparities in secondary education are lessening

Countries with less than **90 girls** enrolled for every **100 boys** =
30 → 19
1999 now
(out of 133 countries)

Guaranteeing rights

40 of the **59** member states that responded make explicit reference to guaranteeing women's right to education

Girls completing lower secondary education

2000: **81** per 100 boys
2010: **93** per 100 boys

Efforts made

Advocacy for girls' education

at national and international levels

Stipend schemes

have increased numbers of girls enrolling in some countries

More female teachers

e.g. in Nepal
1999: 23%
2012: 42%
(60% of these were new teachers)

Persistent challenges

Child marriage and pregnancy

Teacher training

in gender-sensitive approaches need to be scaled up

School-related gender-based violence

Physical, Psychological, Sexual

Gender equality

Difficulties in defining and measuring

Uneven progress

Poorest girls still least likely to enrol

In Pakistan fewer than **70 girls** for every **100 boys** have ever attended school

Underperformance

of girls in maths and boys in reading

Gender disparities at expense of boys

in secondary education in Latin America and the Caribbean and in some poorer countries (especially Bangladesh, Myanmar and Rwanda)

Recommendations for post-2015

1. *Schools should be safe, inclusive and gender-sensitive, with teaching and learning that empowers students and promotes positive gender relations*
2. *Resources must be targeted at those communities where gender disparities are more prevalent*

More effort needed

مقصد 5

صنفی توازن اور مساوات

پرائمری اور ثانوی تعلیم میں 2015ء تک صنفی عدم توازن ختم کرنا اور 2015ء تک تعلیم صنفی مساوات حاصل کرنا اور اس بات پر توجہ مرکوز رکھنا کہ لڑکیوں کو اچھے معیار کی بنیاد تعلیم کے حسول میں بھرپور مساوی مواقع حاصل ہوں۔

2000ء سے پرائمری تعلیم میں صنفی توازن کی جانب پیش رفت غیر ہموار رہی ہے۔ 2014ء تک پرائمری داخلوں میں صنفی توازن کا مقصد حاصل نہیں کیا جا سکا ہے جبکہ صرف 96 فیصد ممالک 2015ء تک یہ مقصد حاصل کر پائیں گے۔ تعلیم میں صرف 84 فیصد ممالک 2015ء تک صنفی توازن تک پہنچ پائیں گے۔

صنفی مساوات صنفی توازن سے پیچیدہ ہے اور پیائش کرنا مشکل ہے۔ یہ اس بات کی متقاضی ہے کہ کلاس روم اور کمیونٹیوں میں لڑکے لڑکیوں کے تجربات کے معیار ان کی تعلیمی اداروں میں کامیابیوں اور مستقبل میں ان کی خواہشات کو معلوم کیا جائے۔

صنفی توازن میں پیش رفت

پرائمری داخلوں میں صنفی عدم توازن 1999ء سے کافی حد تک کم ہوا ہے لیکن اسے ختم نہیں کیا جا سکا۔ 161 ممالک کی 1999ء اور 2012ء کے اعداد شمار کے ساتھ توازن کی پیائش صنفی توازن کے اشاریے (GPI) کے ذریعے 0.97 اور 1.03 کے درمیان کی گئی جو 83 سے 104 تک بڑھی ہے۔ تاہم وہ ممالک جن کا جی پی آئی 0.97 سے کم ہے اور جہاں لڑکوں کے مقابلے میں چند لڑکیوں کو داخلے ملے ہیں۔ ان کی تعداد 73 سے گر کر 58 تک آ گئی ہے۔ حالانکہ ان ممالک کو 2012ء تک صنفی توازن حاصل کرنا تھا۔ ان ممالک کی اکثریت لڑکیوں کے معاملے پر عدم توازن کا شکار ہے۔ جہاں پر 100 لڑکیوں کے مقابلے میں صرف 9 لڑکیوں کو داخلہ ملتا ہے۔

جنوبی اور مغربی ایشیا میں پرائمری داخلوں میں صنفی عدم توازن میں نمایاں کمی آئی ہے۔ جہاں جی پی آئی جو 1999ء میں 6.83 تھا سے بڑھ کو 2012ء میں ہو گیا ہے عرب ممالک میں بھی عدم توازن کم (یعنی 0.83 سے 0.93 تک بڑھ رہا ہے) کم ہوا ہے اور جنوبی افریقہ میں بھی ہوا اور (0.85 سے 0.92 تک جا پہنچا ہے) لیکن توازن سے ابھی بہت دور ہے۔

ان ممالک میں پیش رفت جہاں لڑکیوں کو سب زیادہ محرومیوں کا سامنا ہے:

1999ء سے بہت سے ان ممالک میں پرائمری داخلوں میں صنفی عدم مساوات کو کم کرنے میں کافی پیش رفت ہوئی ہے جہاں لڑکیاں بدترین محرومیوں کا شکار تھیں۔ 161 ممالک کے اعداد وشمار کے مطابق 33 ممالک میں جنوبی افریقہ کے 20 ممالک بھی شامل ہیں، جن کا جی پی آئی 1999ء میں 0.90 سے نیچے تھا اور 2012ء یہ بڑھ کر 16 تک جا پہنچا ہے۔

غریب ترین لڑکیاں بھی داخلہ نہ ملنے کے خدشے کا شکار ہیں

وہ ممالک جہاں پرائمری سکول میں جانے والے بچوں کی تعداد بہت زیادہ ہے اور جو کبھی سکول نہیں گئے ہیں۔ وہاں لڑکوں کے مقابلے میں لڑکیوں کو داخلے کی امید کم ہے کہ کیا وہ سکول جا سکیں گی بالخصوص وہ لڑکیاں جو انتہائی غریب گھرانے سے تعلق رکھتی ہیں۔ دنیا بھر کے سکول جانے والے بچوں میں 43 فیصد ایسے ہیں جو کبھی سکول نہیں گئے اور 37 فیصد لڑکوں کے مقابلے میں 48 فیصد لڑکیاں ایسی ہیں جو کبھی سکول نہیں گئیں۔

سکول میں لڑکوں کے ساتھ لڑکیوں کی پیش رفت

جب لڑکیوں کو سکولوں میں داخلہ مل جاتا ہے تو وہ لڑکوں کے مقابلے میں ان کے مساوی یا بہتر مواقع کے ساتھ تعلیم حاصل کرتی ہیں اور پرائمری سکول کے بالائی درجوں تک پہنچ جاتی ہیں۔ بہت سے ممالک میں لڑکیوں کے لیے گریڈ پانچ تک سکول میں رہنے کی شرائط لڑکوں کے مقابلے میں ہمیشہ ان کے مساوی یا ان سے زیادہ رہی ہیں۔ 68 ممالک کا 2000ء اور 2011ء کے بارے میں حاصل شدہ ڈیٹا کے مطابق صنفی توازن 2000ء میں 57 تھا اور گریڈ پانچ میں سکولوں میں برقرار رہنے کی شرح کا توازن یا جی پی آئی لڑکوں کے مقابلے میں 2011ء میں 58 تھا۔

صنفی عدم مساوات کی وجہ سے غریب ترین بچے پرائمری تعلیم مکمل نہیں کر پاتے

غربت پرائمری تعلیم مکمل میں صنفی عدم توازن زیادہ کر دیتی ہے

پرائمری سکول کی تعلیم مکمل کرنے میں صنفی عدم توازن کا فرق امیر ترین بچوں کی نسبت غریب ترین بچوں میں بہت زیادہ ہوتا ہے۔ کئی ممالک بشمول لاو پیپلز ڈیموکریٹک ری پبلک موزنبیق اور سوڈان صنفی توازن حاصل کر چکا ہے جبکہ امیر ترین لڑکیاں غریب ترین لڑکوں کے مقابلے میں 1999ء سے کامیابی حاصل کر رہی ہیں۔

صنفی عدم توازن ثانوی تعلیم میں وسیع اور بہت مختلف ہے

دنیا کے زیادہ تر ملکوں میں صنفی عدم توازن پرائمری تعلیم کے مقابلے میں ثانوی تعلیم زیادہ ہے۔ 2012ء تک 63 سے حاصل شدہ ڈیٹا کے مطابق ابھی تک انہوں نے ثانوی تعلیم کے داخلوں میں توازن حاصل نہیں کیا تھا۔لڑکوں اور لڑکیوں کے حوالے سے عدم توازن کے ساتھ ملکوں کا تناسب برابر تھا اور ہر ملک میں یہ عدم توازن 32 فیصد تھا۔سب صحارا افریقہ اور جنوبی ایشیا میں ثانوی تعلیم کے مقابلے میں صرف 93 لڑکوں کو داخلہ دیا گیا۔یہ ہی صورت حال 1999ء میں تھی۔

ماحول کو تعلیم کے لیے سازگار بنانا

عالمی سطح پر کی جانے والے مسلسل کوششوں کے باعث حالیہ برسوں میں تعلیم میں صنفی توازن اور مساوات قائم کرنے کے لیے حکومتوں اور سول سوسائٹی کو کافی مدد ملی۔ان کوششوں کی بدولت حکومتوں نے قانونی اور پالیسی اصلاحات پر عملدرآمد کیا،صنف کو تعلیم،منصوبہ بندی اور بجٹ سازی کے مرکزی دھارے میں شامل کیا اور معاشروں کے اندر انہیں بھرپور معاونت فراہم کی۔

صنف کو مرکزی دھارے میں شامل کرنا اور بجٹ سازی پر توجہ دینا

صنف کو قومی دھارے میں شامل کرنے کا مقصد صنفی مساورت کو مرکزی حیثیت دینا اور اسے اس طرح مثالی بنانا ہے کہ اس کی جھلک اداروں کے ڈھانچوں اور طریقہ ہائے کار میں بحیثیت مجموعی واضح طور پر نظر آئے۔اقوام متحدہ کا ترقیاتی فنڈ برائے خواتین جو UN Women کہلاتا ہے،دنیا بھر میں 60 سے زیادہ ملکوں میں خواتین کے معاون بجٹ کو فروغ دیتا ہے۔ابھی بھی بہت سے ملکوں میں امتیاز کی وجہ سے تبدیلی لانے والے وسائل دستیاب نہیں،اداروں میں صنفی یونٹس کی کمی ہے،ایڈووکیسی سپورٹ ناکافی ہے اور عملدرآمد بھی محدود ہوتا ہے۔

لاطینی امریکہ اور کیریبین ممالک میں 100 لڑکیوں کے مقابلے میں صرف 93 لڑکے داخل ہوتے ہیں

قانون سازی اور پالیسی اصلاحات نے پیش رفت کو متاثر کیا ہے

یونیسکو کے حالیہ جائزے میں 59 رپورٹ کیے جانے والے ممالک میں سے 40 نے واقعی طور پر خواتین کو تعلیم دینے کے حق کی ضمانت دی ہے اور اپنے قومی آئین، قانون سازی بالخصوص پالیسیوں میں صنفی بنیاد پر امتیاز کرنے کی ممانعت کی ہے۔ لیکن وراثت کے امتیازی قوانین یا رسم و رواج اب بھی برقرار ہیں اور کم عمری کی شادی کی شرح اب بھی بہت زیادہ ہے۔

عدالتوں کو تعلیم کا حق دینے کی حمایت بڑھ رہی ہے

حکومتیں، این جی اوز اور سول سوسائٹی نے لڑکیوں کو سکول بھیجنے کی راہ میں حائل سماجی رکاوٹوں پر قابو پانے کے لیے اقدامات کرنا شروع کر دیئے ہیں تا کہ مندرجہ ذیل تین اہم شعبوں میں صنفی عدم توازن کو کم کیا جا سکے: کمیونٹی کی تحریک و ترغیب اور ایڈووکیسی مہم کے ذریعے لڑکیوں کی تعلیم کے بارے میں مثبت رویوں اور اقدار کو فروغ دینا؛ سکول کی تعلیم اور مواقع کے لیے اخراجات برداشت کرنا اور کم عمری کی شادی اور جوانی میں حاملہ ہونے کے معاملات سے نمٹنا۔

لڑکیوں کی تعلیم کے لیے رویوں کو تبدیل کرنا اور حمایت حاصل کرنا

قومی مہموں کو وسیع تر پالیسی لائحہ عمل کے حصہ کے طور پر والدین کے رویوں کو تبدیل کرنے کے لیے استعمال کیا جاتا رہا ہے تا کہ لڑکیوں کی تعلیم کی حمایت کے لیے ٹھوس بنیاد فراہم کی جا سکے۔ وہ مہمات جو خاص طور پر بہت موثر ثابت ہوئی ہیں، کئی شعبوں میں اپنے شراکت داروں کے ساتھ سرگرم عمل ہیں اور انہیں قومی منصوبہ بندی اور پالیسی کی حمایت بھی حاصل ہے نیز ان کے عوامی سطح کی تنظیموں اور کمیونٹیوں کے ساتھ براہ راست روابط استوار ہیں۔

سکول کے اخراجات کم کرنا

سکول سے متعلقہ اخراجات لڑکیوں کو غیر متناسب طریقے سے متاثر کر سکتے ہیں۔ فیس میں معافی اور وظائف سکول کی براہ راست لاگتوں کو کم کرتے ہیں اور نقد وظائف خاندانوں کے اضافی اخراجات کو کم کرتے ہیں۔ مثال کے طور پر بنگلا دیش میں دیہی علاقوں کی لڑکیوں کیلیے سیکنڈری سکول کا وظائف پروگرام نے کامیابی حاصل کی لیکن اس پروگرام سے امیر اور زمیندار گھرانوں کی لڑکیاں بھی غیر متناسب طور مستفید ہوئیں۔

کم عمری کی شادی اور اوائل عمر میں حاملہ ہونا

جب کسی لڑکی کی کم عمری میں شادی ہو جاتی ہے اور وہ اوائل عمر میں ہی حاملہ ہو جاتی ہے تو اس کے لیے تعلیم جاری رکھنا مشکل ہو جاتا ہے۔ لیکن عالمی سطح پر کم عمری کی شادی کے رواج کو ختم کرنے کے لیے کی جانے والی کوششوں کی رفتار بہت سست ہے۔ 2000ء - 2011ء کے اعداد و شمار ظاہر کرتے ہیں کہ 41 ملکوں میں 30 فیصد یا اس سے زیادہ خواتین جن کی عمریں 20 سے 24 کے درمیان تھیں، شادی شدہ ہیں یا ان کی 18 سال کی عمر میں منگنیاں ہو گئیں۔ صرف قانون سازی ہی اس رجحان کو روکنے کے لیے کافی نہیں۔ 1974ء میں انڈونیشیا میں نیشنل میرج ایکٹ نافذ کیا گیا جس کے نتیجے میں کم عمری کی شادی کے اس رجحان میں خاص کمی دیکھنے میں آئی۔ ایتھوپیا میں قانونی سازی میں تبدیلی، ایڈووکیسی اور کمیونٹی کی مہموں کی وجہ سے 2005ء سے 2011ء کے دوران کم عمری کی شادی کے رجحان میں 20 فی صد تک کمی آئی۔

سکول انفراسٹرکچر کو توسیع دینا اور اسے بہتر بنانا

صنفی توازن اور مساوات کے مقاصد کی باواسطہ یا بلاواسطہ طور پر ایسی پالیسیوں کے ذریعے حمایت کی جاتی ہے جو سکول کے لیے درکار ضروری انفراسٹرکچر کی دستیابی کو یقینی بنائیں۔ سکولوں کے انفراسٹرکچر سمیت لڑکیوں کے سکول میں اضافہ کرنے اور سکولوں میں سہولیات بالخصوص پانی اور حفظان کی سہولتوں کو بڑھانے سے لڑکیوں کی سکولوں میں حاضری کو بہتر بنایا جا سکتا ہے۔

سکولوں تک فاصلے کم کرنا

پس ماندہ علاقوں میں سکولوں کی تعمیر کرنے سے ان لڑکیوں کو تعلیم کے حصول میں بڑی مدد ملی ہے جو گھر سے بہت دُور سکول ہونے کی وجہ وہاں نہیں جا سکتی تھیں۔ افغانستان کے صوبہ غور کے دیہی علاقوں کو پرائمری سکول کھولنے کے لیے منتخب کیا گیا تو وہاں بچوں کی حاضری 42 فی صد بڑھ گئی اور لڑکوں کی حاضری میں لڑکوں کے مقابلے میں 17 فی صد اضافہ ہوا۔ اس طرح صنفی خلا کو کم کرنے میں بہت مدد ملی۔

پانی کی دستیابی اور حفظان صحت کی سہولتوں کو بہتر بنانا

سکولوں کی تعمیر اور سہولیات کی فراہمی سے لڑکیوں کے داخلے کی شرح بہتر ہو سکتی ہے

لڑکیوں کو صحت و صفائی کی محفوظ اور الگ سہولتیں فراہم کرنا ایک ایسی موثر حکمت عملی ہے جو سکول میں لڑکیوں کی حاضری کو بہتر بنا دیتی ہے اور سکول میں منصفانہ ماحول کو فروغ دیتی ہے۔ سکول میں پانی اور حفظان صحت کی سہولت فراہم کرنے کے بعد بہت سے ترقی پذیر ممالک میں گذشتہ عرصے میں کافی بہتری آئی ہے۔ لیکن اس سہولتوں کی فراہمی کی رفتار سست رہی ہے۔ 126 ملکوں کے اعداد و شمار سے حاصل ہونے والے نتائج کے مطابق جن پرائمری سکولوں میں پانی و حفظان صحت کی سہولتیں کی اوسط فی صد فراہمی 2008ء میں 59 فی صد تھی، وہ 2012ء میں بڑھ کر 68 فی صد ہو گئیں۔

لڑکوں کی شرکت کو بڑھانے کے لیے بھی پالیسیوں کی ضرورت ہے

پہلی بات تو یہ ہے کہ لڑکوں کے مقابلے میں لڑکیوں کو سکولوں میں داخل کرانے کا امکان کم ہوتا ہے۔ والدین کی توجہ لڑکوں پر زیادہ ہوتی ہے اور لڑکیوں پر کم۔ تاہم بہت سے ملک ایسے ہیں جہاں لڑکے تعلیم حاصل کرتے ہیں لیکن وہ ناکامی کے شدید خطرات سے دوچار ہوتے ہیں اور وہ تعلیمی دورانیہ پورا نہیں کر پاتے۔ بہت سے لڑکے داخلہ تو لیتے ہیں لیکن کسی نہ کسی وجہ سے سکول چھوڑ جاتے ہیں۔ 2009ء اور 2011ء میں برازیل، چلی، کروشیا، انڈیا، میکسیکو اور روانڈا میں ایک تحقیق کی گئی جس سے یہ پتہ چلتا ہے کہ جن مردوں کی تعلیم کم تھی، وہ امتیاز پر مبنی صنفی خیالات کے مالک تھے اور گھر میں زیادہ پرتشدد رویہ اپناتے تھے۔ یہ ہی لوگ جب والدین بنتے ہیں تو وہ بچوں کا بہت کم خیال رکھتے تھے۔

لڑکوں کے سکول چھوڑنے میں کئی عوامل کارفرما ہیں

لڑکوں کی ایک بڑی تعداد ابتداء میں ہی غربت، گھریلو ذمہ داریوں اور کام کرنے کی خواہش کی وجہ سے سکول چھوڑ دیتی ہے۔ بعض لڑکے اس وجہ سے سکول چھوڑ دیتے ہیں کہ وہ زیادہ عمر میں داخلہ لیتے ہیں، ان کی کارکردگی اچھی نہیں ہوتی۔ اس طرح ان کی سکول میں دلچسپی کم ہوجاتی ہے۔ بعض نسلی امتیاز کا شکار ہوکر سکول سے چلے جاتے ہیں اور کئی دوسری وجوہات کی بناء پر وہ سکول جانا پسند نہیں کرتے۔

لڑکوں کے سکول چھوڑنے کی وجوہات کے خاتمہ کے لیے پالیسیاں محدود ہیں

ترقی پذیر ملکوں کی تعلیمی پالیسیوں میں لڑکوں کے سکولوں میں داخلہ لینے اور تعلیم مکمل کرنے کی جانب بہت کم توجہ دی جاتی ہے۔ حتی کہ ان ملکوں میں بھی جہاں لڑکوں کے باعث صنفی عدم توازن بہت شدید ہے۔ کریبین ممالک ایسی حکمت عملیوں اور اقدام جیسے بچوں کی سرپرستی، دوسرے موقع کی فراہمی، تربیت اور کمیونٹی مکالمہ پر کاربند ہیں جن کا مقصد سکول چھوڑنے والے بچوں کی تعداد کو کم کرنا ہے۔

ملکی تعلیمی پالیسیاں بناتے وقت اکثر لڑکوں کے داخلے اور تعلیم کے مکمل کرنے کو نظر انداز کیا جاتا ہے

سکول اور کلاس روم کا مناسب ماحول

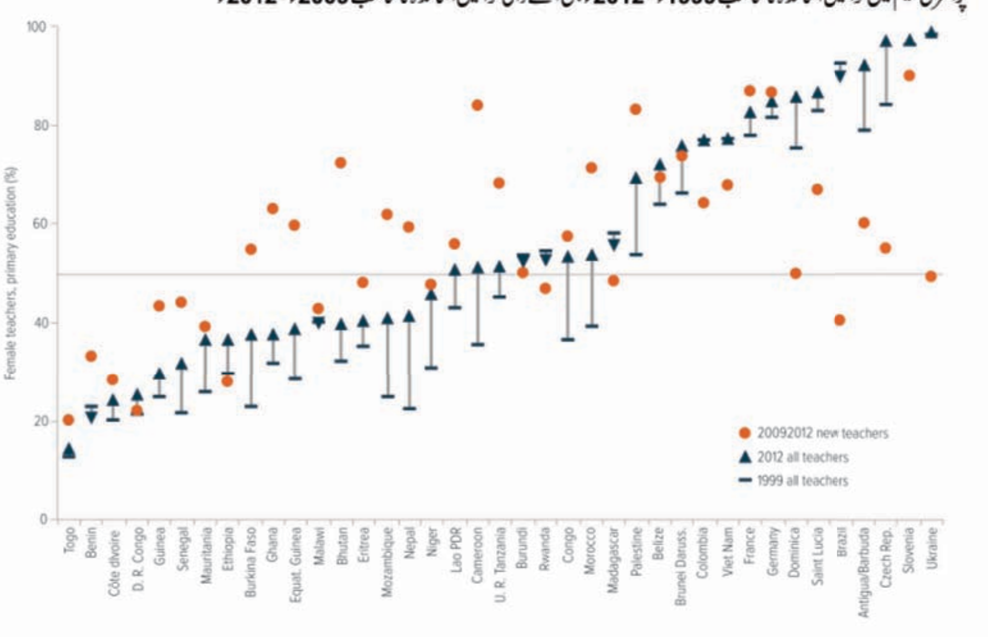
تعلیم میں صنفی مساوات نہ صرف تعلیم تک مساوی رسائی حاصل کرنے کے لیے ضروری ہوتی ہے بلکہ تدریسی عمل، تعلیمی ماحول اور بیرونی نتائج میں بھی مساوات کی ضرورت ہوتی ہے۔ تدریسی معیار بالخصوص لڑکیوں کے لیے بہتر بنانے کے لیے چار عوامل بہت ضروری ہیں: اساتذہ خصوصاً خواتین کی تعداد اور معیار میں اضافہ کرنا؛ تعلیمی نصاب اور درسی کتب سے صنفی امتیاز کا خاتمہ کرنا؛ تربیت کے ذریعے کلاس روم کے عمل کو زیادہ حساس بنانا اور صنف پر مبنی تشدد کی روک تھام کرنا۔

خواتین اساتذہ کی بھرتی

خواتین اساتذہ کی موجودگی سیکورٹی خدشات کے حوالے سے والدین کو خاموش کراسکتی ہے اور سکول جانے والی لڑکیوں کی تعداد میں اضافہ کرسکتی ہے بالخصوص ایسے ملکوں میں جہاں لڑکیوں کی تعلیم کی راہ میں ثقافتی وسماجی رکاوٹیں ڈالی جاتی ہیں۔ عالمی سطح پر پرائمری تدریسی فورس میں خواتین کی شرکت 1999ء سے زیادہ ہوئی ہے یعنی پہلے یہ 58 فی صد تھی اب 2012ء میں بڑھ کر 63 فی صد ہوچکی ہے۔ ثانوی تعلیم میں خواتین کی تدریسی قوت میں کوئی اضافہ نہیں ہوا۔ یہ بدستور 52 فی صد ہے۔ حتٰی کہ جہاں خواتین اساتذہ کی اکثریت ہے وہاں بھی صرف چند خواتین ہی مردوں کے تناسب کے لحاظ سے قائدانہ عہدوں پر فائز ہیں۔

شکل 8: 1999ء سے پرائمری تدریسی فورس میں خواتین کی تعداد میں اضافہ ہوا ہے اور انھوں نے کئی ممالک میں نئے داخلوں کی تناسب کو بڑھایا ہے۔

پرائمری تعلیم میں خواتین اساتذہ کا تناسب **1999**ء–**2012**ء، نئی آنے والی خواتین اساتذہ کا تناسب **2009**ء–**2012**ء



Sources: Annex, Statistical Table 8 (Print) and 10A (GMR website); *EFA Global Monitoring Report* team calculations (2014) using data from UIS database.

کلاس روم کے لیے صنفی احساس پر مبنی تربیت

کلاس روم میں اساتذہ کا رویہ، عمل اور لڑکوں اور لڑکیوں کی توقعات صنفی فرسودہ کردار پیدا کر سکتے ہیں اور لڑکوں لڑکیوں کی تحریک و ترغیب، شراکت اور تعلیمی نتائج کو متاثر کر سکتے ہیں۔ بہت سی جگہوں پر کلاس رومز کے مشاہدات سے ظاہر ہوتا ہے کہ دونوں اصناف کے اساتذہ جن کا لڑکوں سے زیادہ میل جول ہوتا ہے، وہ لڑکیوں کو مایوسی کے عالم میں حوصلہ دیتے ہیں۔ اساتذہ کی تعلیم جس میں صنفی احساس پر مبنی بچوں کی تعلیم اور کلاس روم کا نظم و ضبط شامل ہے، سکول کا سازگار ماحول پیدا کرنے میں مددگار ثابت ہو سکتی ہے۔ لیکن ایسے ممالک جہاں یہ پالیسیاں نافذ العمل ہیں وہاں واضح حکمت عملیوں کی کمی، غیر موثر عملدرآمد اور نگرانی اور نامناسب جانچ پڑتال ان کی افادیت کو محدود کر سکتی ہے۔

صفنی مساوات کو فروغ دینے کے لیے نصاب اور درسی کتب میں اصلاح ضروری ہے

صنفی توازن کو فروغ دینے کی کوششوں کے باوجود بہت سے ملکوں کی درسی کتابوں میں تعصب موجود ہوتا ہے۔ شاید اس کی ایک وسیع تر معاشرے میں سیاسی عزم و حمایت کی کمی ہے۔ صنفی اقدام پر مبنی نصاب میں علم کی سپورٹ اور مثبت صنفی تعلقات کو فروغ دینے کی بہت زیادہ قوت اور صلاحیت ہوتی ہے۔ جامع جنسی تعلیم صنفی مساوات کو فروغ دینے کے لیے ایک اہم نصابی شعبہ ہوتا ہے۔ البتہ جنسی تعلیمی پروگرام صنفی عوامل سے نمٹنے میں ناکام ہو سکتے ہیں جن کا جنسی اور تولیدی صحت سے تعلق ہوتا ہے۔

سکولوں میں صنف پر مبنی تشدد سے نمٹنا

سکول کے ماحول میں صنف پر مبنی تشدد ایک عام بات ہے۔ لڑکوں کو زیادہ تر جسمانی تشدد کے تجربے سے گزرنا پڑتا ہے۔ جبکہ لڑکیوں کو جنس طور پر ہراساں کیا جاتا ہے۔ یہ کام زیادہ تر اساتذہ اور طلبہ خود کرتے ہیں۔ سکولوں میں نسلی و لسانی بنیادوں پر ہونے والے لڑائی جھگڑے بھی تشویش کا باعث ہیں۔ صحارا افریقہ کے ممالک سکول سے متعلق صنفی بنیاد پر مبنی تشدد بالخصوص جنسی تشدد سے نمٹنے کی پالیسی میں سرفہرست ہیں۔ مردوں اور لڑکوں میں عدم تشدد کو فروغ دینے والے گرلز کلب اور پروگرام کی وجہ سے رویوں میں مثبت تبدیلیاں آئی ہیں لیکن مجموعی طور اس کی کوئی شہادت نہیں ملتی کہ سکول سے متعلق صنف پر مبنی تشدد کو لوگوں میں بڑھتے ہوئے شعور کے باعث کسی موثر لائحہ عمل میں ڈھالا جا سکا ہو اور تشدد میں کمی آئی ہو۔

تعلیمی نتائج میں مساوات کی حمایت

تعلیم میں صنفی مساوات کے حصول کے لیے نہ صرف تعلیمی مواقع بلکہ تعلیمی نتائج میں بھی پائی جانے والی عدم مساوات کو کم کرنا ہوگا۔ علاقائی اور بین الاقوامی تعلیمی جائزے بتاتے ہیں کہ اکثر ملکوں میں لڑکیاں مجموعی طور پر پڑھنے اور لڑکے حساب کتاب کرنے میں بہتر کارکردگی کا مظاہرہ کرتے ہیں۔ بہت سے ملکوں میں سائنس کے مضامین میں کارکردگی بہت زیادہ مختلف دکھائی دی اور لڑکے اور لڑکیوں میں کوئی فرق نہیں پایا گیا۔

تعلیم کی سطح بڑھنے سے تدریسی عملے میں خواتین کی نمائندگی بھی بڑھی

ناقص جگہوں پر لڑکیوں کو کامیابیوں کے حصول میں مشکلات کا سامنا ہے

بعض بہت غریب ممالک جہاں لڑکیوں کو مساوی تعلیم میں شرکت کرنے کی راہ میں رکاوٹوں کا سامنا ہے وہاں انھیں بنیادی مہارتیں سیکھنے میں بھی مشکلات درپیش ہیں۔ پاکستان کے دیہی علاقوں میں جب پانچویں کلاس کی لڑکیوں کو سکول سے اٹھالیا جاتا ہے تو انہیں گھریلو کاموں میں مصروف کر دیا جاتا ہے۔ اس ضمن میں لڑکیوں کے رشتہ داروں کا سلوک ان کے ساتھ اچھا نہیں ہوتا بالخصوص ایسی لڑکیوں کے ساتھ جن کی عمریں 10 سے 12 سال کے درمیان ہوتی ہیں۔ یہ صورت حال کم ترقی یافتہ صوبوں اور علاقوں میں بہت خراب ہے۔

لڑکوں کی ناکامیوں سے نمٹنا

2000ء سے ایسے لڑکے تشویش کا باعث بن رہے ہیں جو اپنی قابلیت کے مطابق تعلیمی نتائج بالخصوص پڑھنے میں اچھے نتائج نہیں دیتے۔ صرف چند ملک کے پاس اس تشویش کے تدارک اور حل کے لیے جامع لائحہ عمل ہیں۔ ان ملکوں میں تدریس اور تعلیم کی ایسی حکمت عملیاں اور اقدامات کیے گئے ہیں جو ایسے کم کارکردگی دکھانے والے لڑکوں سے نمٹنے کی قوت اور صلاحیت رکھتے ہیں۔ تعلیم و تدریس کی حکمت عملیاں اور چھوٹے پیمانے پر کیے جانے والے اقدام لڑکوں کو ناکامیوں سے نکالنے کی صلاحیت رکھتے ہیں اور ایسی قابل انتقال مہارتوں اور کلاس روم کے طریقوں پر زور دیتے ہیں جن میں متحرک تعلیم، انفرادی سرپرستی اور مقصد کا تعین اور تعاون و احترام کو فروغ دینے والا سکول کا ضابطہ اخلاق شامل ہے۔

رپورٹ کارڈ 2000ء تا 2015ء

مقصد 6 تعلیم کا معیار

تعلیم کے معیار کے تمام پہلوؤں کو بہتر بنانا اوران تمام کی بہتر کارکردگی کو یقینی بنانا تا کہ خواندگی، اعداد کی پہچان اور زندگی کی ضروری مہارتوں کے ذریعے مسلمہ اور قابل پیمائش تعلیمی نتائج حاصل کیے جائیں۔

Global score*

*of countries with data

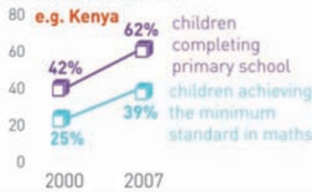
Pupil to teacher ratio at primary level

Pupil to trained teacher ratio at primary level

Successes ✓✓

Access and learning

No trade-off needed



Pupil/teacher ratios

At primary education level, pupil/teacher ratios declined in 121 of 146 countries

1999　2012

Congo and Mali reduced their pupil/teacher ratio by 10 pupils per teacher, while doubling enrolment

1999　2012

Efforts made ✓

National assessments

to measure learning achievement

Targeted social protection programmes

in Mexico, for both children and adults, aimed at disadvantaged families, helped improve learning outcomes

Policy to upgrade teacher training

in Nepal led to decrease in pupil/teacher ratio in primary school

260:1 in 1999　28:1 in 2013

Persistent challenges ✗

Trained teacher shortages

In 2012, in one-third of countries

less than 75% of primary teachers were trained

Learning deficits start early

2 + 2 = ?

Many children are not learning the basics

Material shortages

of textbooks and teaching materials, as well as classroom furniture

Uneven progress

Trained teachers

Below 50%

in Angola, Benin, Equatorial Guinea, Guinea-Bissau, Senegal and South Sudan

Multilingual education

needs to be sustained to improve learning

Urban-rural gaps

improving in 8 Latin American countries, but 6 still lag behind in learning

Recommendations for post-2015

1. More and better trained teachers, improved learning materials and relevant curriculum are needed

2. Learning assessments to support good quality education and equitable learning outcomes are needed

Must try harder

مقصد 6

تعلیم کا معیار

تعلیم کے معیار کے تمام پہلوؤں کو بہتر بنانا اور ان تمام کی بہتر کارکردگی کو یقینی بنانا تاکہ خواندگی، اعداد کی پہچان اور زندگی کی ضروری مہارتوں کے ذریعے مسلمہ اور قابل پیمائش تعلیمی نتائج حاصل کیے جائیں۔

ڈاکار کے بعد بہت سے ممالک نے تعلیم تک رسائی میں متاثر کن فوائد حاصل کیے ہیں لیکن معیار میں بہتری کی شرح ہمیشہ کم رہی۔ اس بات کا امکان ہے کہ مابعد عالمی لائحہ عمل 2015ء میں معیار اور تعلیم پر بھرپور توجہ دی جائے گی جیسے 14/2013 کے GMR کے مطابق 250 ملین بچوں کو بنیادی تعلیم حاصل اور مکمل کرنے کا موقع نہیں ملا۔ حالانکہ ان میں سے 130 ملین بچوں نے سکول میں کم از کم چار سال گزارے تھے۔

ایک ہی وقت میں رسائی اور مناسب تعلیم کو بہتر بنانا ممکن ہے

جیسے ہی داخلوں میں اضافہ ہوتا ہے، اس بات کا امکان بڑھ جاتا ہے کہ سکول کے نظام میں داخل ہونے والے بچے پسماندہ طبقات سے آئیں گے، معذور ہوں گے یا غذائیت کی کمی اور غربت سے متاثر ہوں گے۔ نئے داخل ہونے والے بچے ممکنہ طور پر ایسے گھرانوں سے آتے ہیں جہاں والدین کم خواندہ ہوتے ہیں یا جہاں غیر سرکاری زبان بولی جاتی ہے۔ داخلوں میں اضافہ ہونے کی وجہ سے ان عوامل کے اثرات پست تعلیمی سطح کی پیشین گوئی کرتے ہیں۔ علاقائی اور بین الاقوامی تعلیمی جائزوں کے نتائج سے ابھی تک ایسا ظاہر نہیں ہوتا۔

سب صحارا افریقہ کے کچھ ممالک میں 2000ء اور 2007ء کے درمیان سکول میں داخل ہونے والے اور سکول کی تعلیم مکمل کرنے والے بچوں کی تعداد میں اضافہ ہوا ہے۔ اسی وقت تعلیمی نتائج بہتر ہوئے یا برقرار رہے۔ ثانوی تعلیم میں بھی رسائی اور مناسب تعلیم میں اضافہ کیا جاسکتا ہے۔ میکسیکو میں 2003ء اور 2012ء کے درمیان 15 سال کے بچوں کے داخلے میں 12 فیصد پوائنٹس تک اضافہ ہوا جبکہ بین الاقوامی سٹوڈنٹ جائزہ کے OECD's کے پروگرام میں ریاضی میں اوسط سکول میں 385 سے 413 پوائنٹس تک اضافہ ہوا۔

تعلیمی نتائج میں ہونے والی پیش رفت کی نگرانی کی جانی چاہیے

علم اور مہارتوں کا جائزہ لینے اور نگرانی کرنے کے لیے موثر حکمت عملیاں نمونہ سروے پر مبنی تعلیمی جائزوں کا تقاضا کرتی ہیں جو ملکی تعلیمی نتائج سے متعلق معلومات فراہم کرتے ہیں۔ ڈاکار کے بعد مزید قومی جائزے لیے جا رہے ہیں جیسے 91 - 1990ء میں 283 جائزوں کی مجموعی تعداد 13 - 2000ء تک 1167 ہوگئی۔ جائزوں میں اضافہ نہ صرف امیر ممالک بلکہ غریب ممالک میں بھی ہوا۔

زیادہ تر قومی جائزے تعلیمی حکام سے تقاضا کرتے ہیں کہ وہ طلبہ کی علمی سطح اور اہلیت بہتر بنائیں۔ 54 سٹڈیز کا جائزہ ظاہر کرتا ہے کہ قومی جائزہ کے ڈیٹا کے استعمال کے نتیجے میں بننے والی قومی پالیسیوں کا دائرہ کار نصاب کی اصلاح اور نصابی کتب کی نظر ثانی سے لے کر اساتذہ کی تعلیم اور جاری تربیت، تعلیمی مواد کی تیاری، والدین کی شمولیت، کارکردگی کا معیار اور ناقص کارکردگی دکھانے والے سکولوں کی مدد کرنے کے لیے وسائل کی تخصیص تک وسیع ہے۔

شہریوں کی رہنمائی پر مبنی جائزوں

سول سوسائٹی کی تنظیمیں تعلیم میں قومی پالیسیوں کی معلومات فراہم کرنے کے لیے جائزہ کی سرگرمیوں سے زیادہ حصہ لے رہی ہیں۔ شہریوں کی رہنمائی پر مبنی بچوں کی خواندگی اور اعداد کی پہچان کی مہارتوں کے گھرانوں پر مبنی جائزے کا آغاز 2005ء میں ہندوستان میں ہوا۔ اور انھیں پاکستان (2008ء کے بعد)، کینیا، یوگینڈا اور متحدہ جمہوریہ تنزانیہ (2009ء)، مالی (2011ء) اور سینیگال (2012ء) میں بھی اختیار کیا گیا۔ اس کے ساتھ ساتھ یہ 2012ء میں ایک ملین سے زائد بچوں تک بھی پہنچے۔

ابتدائی گریڈکی تعلیم کی جانچ پڑتال کرنے کے لیے جائزے لیے جاتے ہیں

2007ءاور 2014ء کے وسط میں 60 سے زائد ممالک نے ایک یاایک سے زیادہ ابتدائی بنیادی پڑھائی کے جائزے (EGRAs) لیے۔ 2014ء کے وسط تک 20 سے زائد ممالک نے ابتدائی بنیادی ریاضی کے جائزے(EGMAs) منعقد کیے۔نتائج خطرناک صورت حال ظاہر کرتے ہیں۔ بہت سے بچے ایک لفظ پڑھے سیکھے بغیر سکول میں دو یا تین سال گزار دیتے ہیں اور بہت سے سکول طلبہ کوان کے ابتدائی سالوں میں بنیادی علم ِ ریاضی بھی نہیں سکھاتے ہیں۔EGMA/EGRA کے نتائج نے حکومتوں اور ڈونرز کو متحرک کیا کہ وہ پالیسیوں پر نظرثانی کریں تا کہ طلبہ کے لیے پڑھائی اور ریاضی میں کم از کم تعلیمی معیارات حاصل کرسکیں۔

علاقائی اور بین الاقوامی جائزے تعلیم میں مساوات کی پیمائش کرنے میں مدد کرتے ہیں

قومی جائزوں کے بڑھتے ہوئے استعمال کے علاوہ، ممالک نے طلبہ کی کامیابی کے کراس نیشنل اور کراس سسٹم موزانے میں بھی حصہ لیا ہے۔ لاطینی امریکہ کی سٹڈیز TERCE،SERCE اور PERCE طلبہ کی تعلیمی قابلیت، تنظیمی، نصابی اور خاندانی پس منظر اور عدم مساوات میں کمی میں مجموعی قومی پیش رفت سے متعلق اجزا کا جائزہ لینا ممکن بناتے ہیں۔OECD کی PISA،15 سال کے بچوں کے متعلق معلومات جمع کرتی ہے جوخواندگی اوراعداد کی پہچان کی مہارتوں کی سماجی بنیاد میں عدم مساوات کی وضاحت کرتی ہے۔

OECD کے ممالک کی اکثریت نے PISA نتائج کے براہ راست جوابی اقدام کے ضمن میں پالیسی کی اصلاح اور اقدامات کا آغاز کیا۔ تعلیمی جائزے بھی بہت سے ممالک میں نصابی اور تعلیمی اصلاح پر اثر انداز ہوئے ہیں۔علاقائی اور بین الاقوامی جائزے مسائل پیدا کرسکتے ہیں، اگر چہ موزانے کی اشاعت ایسے غریب ممالک کی شرکت کی حوصلہ شکنی کرسکتی ہے جہاں کچھ بچے بنیادی تعلیم سیکھ رہے ہوں۔ کچھ ممالک نے مطلوبہ مضامین کے عنوانات تبدیل کیے ہیں تا کہ PISA میں جانچ کردہ جملہ نصابی صلاحیتیں حاصل کی جاسکیں۔

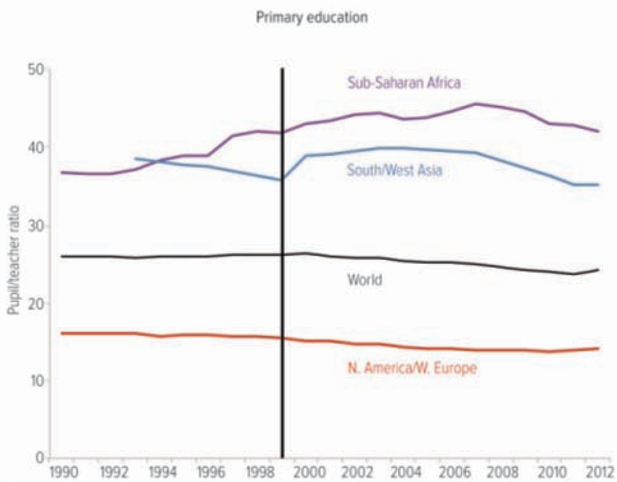
اساتذہ کے لیے سرمایہ کاری کرنا

ڈاکار لائحہ عمل نے اس امر پر زور دیا ہے کہ EFA کے حصول کے لیے حکومتوں کو ماہر اور متحرک اساتذہ کی دستیابی اور تعیناتی کو بہتر بنانے کی ضرورت ہے۔اچھے اساتذہ کو قائل کرنے اوران کی مستقل خدمات حاصل کرنے کے لیے پالیسی سازوں کو اساتذہ کی تعلیم بہتر بنانا، زیادہ منصفانہ طریقے سے اساتذہ کی تعیناتی کرنا، مناسب تنخواہوں کی شکل میں مراعات فراہم کرنا اور پیشے کے لیے دلکش ماحول پیدا کرنا چاہیے۔

پیش رفت کے باوجود، اساتذہ کی کمی ایک سنگین مسئلہ ہے

بعض علاقوں میں شاگرد/استاد کے تناسب میں وسیع عدم توازن موجود ہے۔2012ء میں 161 میں سے 24 ممالک میں پرائمری تعلیم میں شاگرد/استاد کا تناسب 1:40 سے زیادہ تھا۔ان میں سے 24 ممالک کا تعلق سب صحارا افریقہ سے تھا۔1999ء اور 2012ء کے ڈیٹا کے مطابق 146 میں سے 121 ممالک میں پرائمری شاگرد/ استاد کا تناسب کم تھا۔ان ممالک میں زیادہ بہتری آئی جہاں شاگرد/ استاد کا تناسب 40: 1 سے کم تھا۔ لوئر ثانوی سطح پر جہاں 105 ممالک کے پاس 2012ء کا ڈیٹا موجود تھا، 18 ممالک میں یہ تناسب 1:30 سے زیادہ تھا۔ 1999ء اور 2012ء کے درمیان ایتھوپیا، گیمبیا، گونیا، مالی اور میانمر میں چھ شاگرد فی استاد کے تناسب کا اضافہ ہوا۔گزشتہ دہائی کے ڈیٹا کے مطابق بالائی ثانوی شاگرد/ استاد نسبت زیادہ تر ممالک میں مستقل یا کم ہوئی۔

شکل 9: بعض علاقوں میں شاگرد/استاد کے تناسب میں وسیع عدم توازن رہا ہے



Source: UIS database.

2015ء تک بنیادی پرائمری تعلیم کے حصول کے لیے کتنے پرائمری سکول اساتذہ کی ضرورت تھی؟

دُنیا میں 2015ء تک تمام بچوں کو تعلیم دینے کے لیے 4 ملین اساتذہ کی کمی ہے

2012ء اور 2015ء کے درمیان بنیادی پرائمری تعلیم (UPE) کے حصول کے لیے 4 ملین اساتذہ کی ضرورت ہوگی: ریٹائر ہونے والے، پیشہ تبدیل کرنے والے، انتقال یا بیماری کی وجہ سے پیشہ چھوڑ جانے والے اساتذہ کی جگہ لینے کے لیے 2.6 ملین اساتذہ کی ضرورت ہوگی جبکہ داخلوں میں اضافے کا تصفیہ کرنے اور شاگرد/ استاد کے تناسب کو 1:40 سے نیچے رکھنے کے لیے 1.4 ملین اساتذہ کی ضرورت ہوگی۔ کچھ علاقوں اور ممالک میں دیگر ممالک کے مقابلے میں مزید پرائمری سکول اساتذہ کی ضرورت ہوگی۔سب صحارا افریقہ ایسا علاقہ ہے جو اس مسئلے سے سب سے زیادہ متاثر ہوا ہے جہاں 63 فیصد سے زائد اساتذہ کی ضرورت ہے۔93 ممالک ایسے ہیں جنہیں اضافی اساتذہ کی ضرورت ہے۔ 2015ء تک صرف 29 اساتذہ تھے جبکہ 64 کی کمی ہے۔

تربیت یافتہ اساتذہ: انتہائی شدید کمی

اساتذہ کی تعداد بہتر بنانا کافی نہیں ہوگا۔ تربیت یافتہ اور متحرک اساتذہ کی مدد سے معیار تعلیم بہتر بنانے کی ضرورت بھی ہے۔ بہت سے ممالک نے مناسب تعلیمی قابلیت کے بغیر لوگ بھرتی کرکے تیزی سے ان کی تعداد میں اضافہ کیا ہے۔ 2012ء کے ڈیٹا کے مطابق 91 ممالک میں پرائمری سکول اساتذہ جن کی تربیت قومی معیارات کے مطابق تھی، ان کی تعداد 39 فیصد تھی جبکہ 31 ممالک میں یہ 95 فیصد سے زیادہ تھی۔ 46 ممالک کی تحقیق کے مطابق ان میں 12 ممالک ایسے ہیں جہاں 75 فیصد اساتذہ کی تربیت 2015ء کے قومی معیارات سے کم ہے۔

اساتذہ کی تعیناتی کے حوالے سے مساوات کی کمی سے نمٹنا

اساتذہ کی تعیناتی کے حوالے سے مساوات کے مسائل اٹھاتے وقت اساتذہ کی کل تعداد اور شاگرد/ استاد کے تناسب کی وجہ سے ممالک میں اساتذہ کی غیر مساوی تقسیم چھپی رہتی ہے۔ حکومتی اور غیر حکومتی تعلیم کے فراہم کنندگان میں واضح اور نمایاں فرق موجود ہے۔ سب صحارا افریقہ کے کئی ممالک بشمول کانگو، روانڈا اور یوگینڈا میں سرکاری پرائمری سکولز میں شاگرد/ استاد کی شرح نجی سکولز کی نسبت 30 شاگرد زیادہ ہے۔ امیر سکولوں کی نسبت غریب سکولوں میں اساتذہ کم تیاری کے ساتھ بچوں کو پڑھاتے ہیں۔ گزشتہ دہائی میں حکومتوں نے مختلف طریقوں سے اساتذہ کی تعیناتی بشمول تعیناتی کی مرکزیت، مراعات جیسے رہائش، مالی فوائد اور ترقی اور مقامی بھرتی سے متعلق مسائل کا تصفیہ کرنے کی کوشش کی ہے۔

کنٹریکٹ اساتذہ کا استعمال بڑھ رہا ہے لیکن مسائل میں بھی اضافہ ہو رہا ہے

زیادہ داخلوں کی وجہ سے زیادہ اساتذہ کی ضرورت پوری کرنے کے لیے کچھ ترقی پذیر ممالک میں حکومتوں نے کنٹریکٹ اساتذہ کی بڑی تعداد کو بھرتی کرلیا ہے۔ 2000ء کے اختتام تک سب صحارا افریقہ کے کچھ ممالک میں عارضی کنٹریکٹ پر کام کرنے والے اساتذہ کی تعداد مستقل سرکاری اساتذہ کی نسبت بہت زیادہ تھی۔ کنٹریکٹ اساتذہ مستقل سرکاری اساتذہ کے مقابلے میں کام کے خراب حالات میں فرائض انجام دیتے ہیں، انھیں ملازمت کا تحفظ نہیں دیا جاتا اور ان کی تنخواہیں بھی کم ہوتی ہیں۔ انہیں مستقل سرکاری اساتذہ کی نسبت کوئی تربیت نہیں دی جاتی یا ایک ماہ سے کم کی تربیت دی جاتی ہے۔ کیا کنٹریکٹ اساتذہ مستقل سرکاری اساتذہ کی طرح موثر ہو سکتے ہیں۔ نائیجیریا اور ٹوگو میں کنٹریکٹ اساتذہ کا گریڈ 5 کی فرانسیسی اور ریاضی میں تعلیمی کامیابی پر منفی یا ملا جلا اثر ہوا۔ اگر چہ مالی میں یہ اثر مثبت رہا۔ کنٹریکٹ اساتذہ اس وقت زیادہ موثر ثابت ہوتے ہیں جب والدین یا کمیونٹی کی شمولیت مضبوط ہو۔

تدریسی اور تعلیمی کامیابی کا تعلق دستیاب وسائل سے ہے

تین عوامل یعنی تعلیمی مواد کی فراہمی، تقسیم اور استعمال، مناسب سہولیات کے ساتھ ایک محفوظ، قابل رسائی ماحول اور کلاس روم میں گزارہ گیا وقت بہتر معیار کی تدریس اور تعلیم میں مدد دیتے ہیں۔

مناسب تدریسی و تعلیمی مواد کا استعمال

طلبہ کی کامیابی بہتر بنانے میں نصابی کتب کا اہم کردار ہے۔ تعلیمی پالیسیوں پر اثر انداز ہوا ہے اور ثبوت سے اس امر کی تصدیق بھی ہوتی ہے۔ سرکاری و نجی شراکت مرکزیت پر مبنی پروکیورمنٹ اور ڈسٹری بیوشن نظام کی جگہ لے رہی ہے۔ بین الاقوامی کمیونٹی بہت سے ترقی پذیر ممالک میں نصابی کتب کی تیاری اور تقسیم میں مدد کرنے میں اہم کردار ادا کرتی ہے۔ نصابی کتب کو جدید بنانا بہت اہم ہے تاکہ یہ تعلیم اور مضمون کے شعبوں میں جدید ترقی سے ہم آہنگ ہوں۔

ممالک میں اساتذہ کی غیر مساوی تقسیم سے عدم مساوات میں اضافہ ہوتا ہے

سکول میں بچوں کے دوست ماحول کو فروغ دینا

بہت سے بچے ایسے حالات میں سکول جاتے ہیں جو تعلیم کے لیے سازگار نہیں ہوتے مثلاً پینے کے پانی، ہاتھ دھونے کی سہولیات اور صاف ستھرے بیت الخلا کی کمی۔ بچے امتیاز، ہراساں حتیٰ کہ تشدد کا سامنا کر سکتے ہیں۔ گزشتہ 15 سال میں کئی ممالک نے بچوں کا دوست سکول ماڈل اپنایا ہے لیکن گوپانا، ینکاراگوا، نائیجیریا، فلپائن، جنوبی افریقہ اور تھائی لینڈ کے سکول میں بچوں کے دوست ماحول کی جانچ کاری نے موثر عمل درآمد کے مسائل کی نشاندہی کی ہے۔ سکول کا ناقص انفراسٹرکچر، دیکھ بھال کی کمی اور سکول کے سربراہان اور اساتذہ کی مناسب تربیت میں کمی بھی اہم مسائل ہیں۔

کلاس روم کے ہر لمحے سے فائدہ اٹھانا

تعلیمی اوقات میں اضافہ ہونے سے طلبہ کے علم میں اضافہ ہوا ہے اور نمایاں تعلیمی فوائد حاصل ہوئے ہیں۔ بین الاقوامی اداروں نے سفارش کی ہے کہ پرائمری سکول ایک سال میں 850 اور 1000 گھنٹوں کے درمیان کام کریں لیکن گزشتہ دہائی میں پرائمری اور ثانوی تعلیم کے لیے تفویض کردہ اوسط وقت 1000 گھنٹوں سے کم ہوا ہے۔ بہت سے ممالک خصوصاً غریب کمیونٹیوں میں اساتذہ کی غیر حاضری، اساتذہ کی پوسٹنگ میں تاخیر، حاضر سروس اساتذہ کی تربیت، ہڑتالوں اور مسلح تصادم کے سبب کئی دن ضائع ہو جاتے ہیں۔

تدریس اور تعلیم کے طریقہ کار کی اہمیت

تدریس اور تعلیم کے طریقہ کار کے چار پہلو یعنی موزوں اور جامع نصاب، موثر اور مناسب تدریسی طریقہ کار، بچوں کی مادری زبان کا استعمال اور مناسب ٹیکنالوجی کا استعمال بہتر معیار تعلیم میں مدد کرنا ہے۔

موزوں نصاب تشکیل دینا

معاشی مسابقت بہتر بنانے کے لیے بڑھتے ہوئے دباؤ کے باعث حکومتوں نے نصاب کی اصلاح جس طریقے سے کی ہے اس میں تعلیم کے مندرجات پر کم اور استعداد پر زیادہ توجہ دی جاتی ہے۔ اس امر کی بھی کوشش کی گئی ہے کہ مندرجات کو افراد، کمیونٹیوں اور سوسائٹیوں کے عصری تقاضوں کے مطابق بنایا جائے۔ تاہم کچھ معاملات میں اساتذہ نصاب کی منصوبہ بندی میں شامل نہیں ہوتے جس کی وجہ سے وہ بے اختیار ہوجاتے ہیں۔ اس طرح انھیں اصلاحات کی کم سوجھ بوجھ ہوتی ہے اور اصلاحات میں کلاس کی حقیقی صورت حال مدنظر نہیں رکھی جاتی ہے۔

موثر تدریسی حکمت عملیاں اپنانا

گزشتہ دہائی میں استاد پر مرکوز تعلیمی طریقہ کار کی بجائے طلبہ پر مرکوز تدریس پر زیادہ توجہ دی گئی۔ مسائل میں معاون ماحول، اساتذہ کی تربیت اور تیاری، نصابی کتب اور تعلیمی مواد کی کمی اور کلاس کا بڑا اسائز شامل ہیں۔ مستقل اور موثر امداد کے بغیر اساتذہ اسی طریقے سے پڑھائیں گے جس طرح انھیں پڑھایا گیا۔ مقامی تناظر میں نئی تدریسی حکمت عملیاں اپنا کر اساتذہ ناموافق حالات میں بھی طلبہ پر مرکوز ماحول پیدا کرسکتے ہیں۔

اساتذہ مقامی تناظر کے مطابق حکمت عملیاں تیار کرکے طلبہ پر توجہ دینے کے ماحول پیدا کرسکتے ہیں

مختلف زبانوں کی پالیسی کی طرف منتقلی

تعلیمی زبان اور سکول میں پڑھائی جانے والی زبانیں تدریس اور تعلیم کے معیار کے لیے بہت زیادہ اہمیت رکھتی ہیں۔ سب صحارا افریقہ اور جنوب مغربی ایشیا کے زیادہ تر علاقوں میں مقامی زبانیں زیادہ استعمال کرنے کا رجحان عام ہے۔ لاطینی امریکہ کے زیادہ تر ممالک میں دو زبانوں کی بین الاثقافتی تعلیمی پالیسی اختیار کی جاتی ہے، پھر بھی والدین اور تعلیم دینے والے مقامی زبانوں کی تعلیمی ترقی اور ملازمت کے لیے ناکامی سمجھتے ہیں۔

تعلیم کی مدد کے لیے ٹیکنالوجی کا استعمال

ICT تدریس اور تعلیم کو فروغ دینے کی استعداد رکھتی ہے لیکن تحقیقات اس کے اثرات کے متعلق غیر یقینی صورت حال کی نشاندہی کرتی ہیں۔ تعلیمی نظام میں ICT کی موثر شمولیت ایک پیچیدہ عمل ہے۔ کئی ممالک انٹرنیٹ کی رسائی اور بجلی کی سہولت نہ ہونے کی وجہ سے کمپیوٹر کے ذریعے تعلیم نہیں دے سکتے ہیں۔ ICT کی افادیت کا دارومدار تربیت یافتہ اساتذہ پر ہوتا ہے۔ موبائل فونز بھی ICT پر مبنی تعلیم کے لیے وسیع استعداد رکھتے ہیں کیونکہ ان کے لیے کمپیوٹر کی طرح کے انفراسٹرکچر کی ضرورت نہیں ہوتی۔ نیٹ ورکس وسیع پیمانے پر دستیاب ہیں اور زیادہ تر موبائل میں انٹرنیٹ اور ویڈیو کی خصوصیات بھی موجود ہوتی ہیں۔

تعلیم کے نظم ونسق کی عدم مرکزیت

سکولز کو فیصلہ سازی کا اختیار دینے سے پرنسپل، اساتذہ اور والدین پر زیادہ ذمہ داری عائد ہوتی ہے۔ تعلیم میں عدم مرکزیت کا مقصد سکولز اور مقامی کمیونٹیوں میں جوابدہی مستحکم بنا کر معیار بہتر بنانا ہے۔ عملی طور پر، حکمت عملیوں کی عدم مرکزیت پر عمل درآمد غیر متوازن ہے۔ نتائج کا دارومدار مقامی عوامل جیسے مالیات کی تخصیص، انسانی وسائل، سکول کی مضبوط قیادت، والدین کی شمولیت اور حکومتی عہدیداروں کی جانب سے امداد پر ہوتا ہے۔

تعلیمی معیار کے لیے نجی تعلیم کے مسائل

نجی تعلیم کا آغاز 2000ء سے ہوا ہے۔ نجی سکولز کے طلبہ تعلیمی جائزوں میں سرکاری سکولز کے طلبہ سے بہتر کارکردگی دکھاتے ہیں کیونکہ نجی سکولز میں عموماً بہتر پس منظر سے تعلق رکھنے والے طلبہ آتے ہیں۔ امید اور اعلیٰ قابلیت رکھنے والے طلبہ اور سکولز کا بہتر نیٹ ورک سے بہت فائدے ہوتے ہیں جبکہ سرکاری سکولز زیادہ تر غریب آبادیوں کے لیے خدمات سرانجام دیتے ہیں۔ اس امر کا کوئی ثبوت نہیں ملتا ہے کہ نجی سکول معیار تعلیم بہتر بنانے کے لیے زیادہ جدید طریقے استعمال کرتے ہیں۔ درحقیقت، سرکاری سکولز نصاب جدید بنانے کے لیے زیادہ وسعت رکھتے ہیں جبکہ نجی سکولز امتحانات کے بہتر نتائج کے لیے والدین کے مطالبات ضرور پورے کرتے ہیں۔

ایسے شواہد نہیں ملتے جن سے یہ ثابت ہو کہ نجی سکول تعلیم کے معیار کو بہتر بناتے ہیں

رپورٹ کارڈ 2000ء تا 2015ء

مالیات

"تعلیم سب کے لیے" کے لیے قومی اور بین الاقوامی وعدے پورے کرنا، قومی منصوبہ عمل تشکیل دینا اور تعلیم میں نمایاں طور پر سرمایہ کاری بڑھانا۔

Global score*

*of countries with data

In 1999, of 116 countries with data

18 spent 6% or more of GNP on education

In 2012, of 142 countries with data

39 spent 6% or more of GNP on education

Successes

Increased spending on education

by many governments, especially poorer ones (e.g. Brazil, Ethiopia, Nepal)

Strong civil society involvement has led to successes

e.g. more efficient textbook distribution in the Philippines led to savings of US$1.84 million

Prioritizing education spending

64% of countries have achieved this alongside robust levels of economic growth

Efforts made

Transparency and accountability

Civil society organizations have helped emphasize their importance

Increased spending

in 38 countries by 1% or more of national income (1999-2012)

Narrowing spending gap

per student between primary and tertiary levels has been achieved in 30 countries

primary / tertiary — 1999; primary / tertiary — 2012

Persistent challenges

Cost of learning materials

In 12 African countries, learning and teaching materials made up 56% of household budget

Government and donor funding

Other than on primary education, a large share is spent on non-EFA areas of education

Humanitarian appeals

In 2013, of the total funds made available for all humanitarian appeals, just 2% was for education

Opportunities

Delivery of resources

needs to be more equitable and efficient

More effective delivery of aid

Non-traditional financing

in funding under-resourced areas of education (e.g. private investment, corporate sponsorship, etc.)

Recommendations for post-2015

1. Neglected areas of education, such as pre-primary, second chance and adult literacy, must be prioritized by governments and donors.
2. Better diagnostic tools to understand how spending is disbursed are needed

More commitment needed

باب 8 مالیات

تعلیم سب کے لیے کے لیے قومی اور بین الاقوامی وعدے پورے کرنا، قومی منصوبہ عمل تشکیل دینا اور بنیادی تعلیم میں نمایاں طور پر سرمایہ کاری بڑھانا۔

ڈاکار لائحہ عمل برائے اقدام نے قومی حکومتوں اور ڈونرز سے مالی وعدوں میں نمایاں اضافہ کرنے کا مطالبہ کیا ہے تا کہ EFA کے مقاصد کے لیے پیش رفت تیز کی جائے۔ اس نے حکومتی کوششوں میں مدد کرنے کے لیے ڈونرز کی حوصلہ افزائی کی تا کہ بنیادی تعلیم کے لیے امداد میں اضافہ کیا جائے اور جتنے موثر انداز میں ممکن ہو اسے فراہم کیا جائے۔ اس نے ممالک سے یہ مطالبہ بھی کیا ہے کہ وہ اپنے شہروں کو زیادہ جوابدہ ہوں۔

ڈاکار میں کیا گیا وعدہ کہ کوئی ملک وسائل کی کمی کی وجہ سے EFA کے مقاصد حاصل کرنے کی راہ میں مقاصد حاصل کرنے کی راہ میں رکاوٹ نہیں ہوگا، EFA کے دور کی ایک بڑی ناکامی تھی۔ ڈونرز اپنے وعدے پورے کرنے میں ناکام رہے۔ تعلیمی بجٹ میں بنیادی تعلیم کو ترجیح دینے کی کم آمدنی والی حکومتوں کو کوششیں قابل تعریف ہیں لیکن تعلیمی اخراجات کو ترجیح دینے کی مزید ضرورت ہے۔ EFA کے دیگر مقاصد کے لیے حکومتوں اور ڈونرز کی جانب سے مالی امداد نظر انداز کی گئی اور ان کی جانب سے پیش رفت ابھی بھی کمزور ہے۔

ڈاکار کے بعد EFA کے لیے قومی وعدوں میں تبدیلیاں

ڈاکار لائحہ عمل میں دیکھا گیا کہ قومی حکومتیں EFA کے لیے وسیع مالیت کاری کر رہی تھیں۔ حتیٰ کہ امداد پر انحصار کرنے والے ممالک میں بھی یہی توقع کی گئی اور قومی سرکاری اخراجات نے بیرونی امداد کم کر دی ہے۔

2006ء میں EFA کے اعلیٰ سطح کے گروپ نے تجویز پیش کی کہ حکومتوں کو GNP کا 4 اور 6 فیصد کے درمیان تعلیم پر خرچ کرنا چاہیے اور حکومتی بجٹ کا 4 اور 6 فیصد کے درمیان تعلیم کے لیے مختص کرنا چاہیے۔

تعلیم پر ترجیح دینے میں پیش رفت ملی جلی ہے۔ 2012ء میں عالمی طور پر GNP کا 5 فیصد تعلیم پر خرچ کیا گیا۔ کم آمدنی والے ممالک میں اوسط خرچ 4 فیصد تھا۔ 142 ممالک کے ڈیٹا کے مطابق 96 ممالک نے تعلیم پر GNP کا 4 فیصد یا زائد خرچ کیا (بشمول 14 کم آمدنی اور 18 اوسط درجے کی کم آمدنی والے ممالک) اور ان 96 ممالک میں 39 ممالک نے تعلیم پر 6 فیصد یا زائد حصہ خرچ کیا۔

تعلیمی اخراجات میں معاشی ترقی اور داخلوں میں اضافے کے مطابق کبھی اضافہ نہیں کیا جاتا

1999ء سے 2012ء تک کی معاشی ترقی تعلیم پر سرکاری اخراجات میں اضافے سے وابستہ تھی۔ سب صحارا افریقہ میں معاشی ترقی کی اوسط شرح 4 فیصد تھی جو تعلیم پر سرکاری اخراجات میں 6.1 فیصد اضافے سے زیادہ تھی۔ 1999ء اور 2012ء کے درمیان جنوبی اور مغربی ایشیا کی سالانہ معاشی ترقی 4.5 فیصد تھی جبکہ تعلیم پر سرکاری اخراجات میں سالانہ 4.9 فیصد کی شرح سے اضافہ ہوا جو معاشی ترقی کی شرح سے کچھ زیادہ تھا۔

2012ء میں تعلیم پر پیسہ مختص کیے جانے کی شرح مجموعی ملکی ترقی کا صرف 5 فیصد تھی

بہت سے قومی بجٹ میں تعلیم کو ترجیح نہیں دی جاتی

حکومتی اخراجات کے حصے کے لحاظ سے 1999ء سے تعلیم پر اخراجات میں کچھ تبدیلی آئی ہے۔ 2012ء میں دُنیا میں تعلیمی اخراجات کی اوسط شرح 13.7 فیصد رہی جو 15 سے 20 فیصد کے مقصد سے کم رہی۔ سب صحارا میں ممالک نے تعلیم پر سرکاری اخراجات کا سب سے بڑا حصہ مختص کیا (18.4 فیصد) اس کے بعد مشرقی ایشیا اور بحرالکاہل نے 17.5 فیصد مختص کیا جبکہ جنوبی اور مغربی ایشیا نے 12.6 فیصد مختص کیا۔

تعلیمی بجٹ کا بہت کم حصہ پری پرائمری تعلیم کے لیے مختص کیا گیا

تعلیم پر کل سرکاری حکومتی اخراجات کے لحاظ سے پری پرائمری تعلیم پر عالمی اخراجات 4.9 فیصد رہے۔ شمالی امریکہ اور مغربی یورپ نے تعلیمی بجٹ کا 8.8 فیصد قبل از پرائمری تعلیم کے لیے مختص کیا جبکہ سب صحارا افریقہ میں اس پر 0.3 فیصد خرچ کیا گیا۔

پرائمری تعلیم کے لیے فنڈنگ کے رجحانات میں وسیع فرق موجود ہے

تعلیم کے EFA اور MDG مقاصد نے وسیع سرمایہ کاری اور پرائمری تعلیمی بجٹ میں پرائمری تعلیم کو ترجیح دینے کا مطالبہ کرتے ہوئے بہتر معیار کی مفت پرائمری تعلیم دینے پر زور دیا ہے۔اس کے باوجود 1999ء اور 2012ء میں پرائمری تعلیم پر قومی حکومتی اخراجات کے حصے کے حوالے سے 56 ممالک کے ڈیٹا کے مطابق صرف 16 ممالک نے اس حصے میں اضافہ کیا۔

کئی غریب ممالک میں پرائمری سکول بجٹ کا ایک بڑا حصہ اساتذہ کی تنخواہوں پر خرچ ہوتا ہے

کم آمدنی اور درمیانے درجے کی کم آمدنی والے ممالک میں پرائمری تعلیم پر کل خرچ میں اساتذہ کی تنخواہوں کا حصہ اوسطاً 82 فیصد تھا۔ عالمی بینک کی 2003ء کی ایک سٹڈی اور EFA کے فوری اقدام کے اشاراتی لائحہ عمل نے سفارش کی کہ پرائمری تعلیم پر اخراجات کا ایک تہائی حصہ غیر تنخواہی اخراجات کے لیے مختص کرنا چاہیے۔ 2012ء میں 36 کم آمدنی اور درمیانے درجے کی کم آمدنی والے ممالک کے ڈیٹا کے مطابق پرائمری تعلیمی بجٹ کا 2 فیصد نصابی کتب اور دیگر تعلیمی و تدریسی مواد پر خرچ کیا گیا۔ 16 ممالک نے 1 فیصد سے کم خرچ کیا۔ صرف کویت اور ملاوی نے تقریباً 5 فیصد یا زیادہ خرچ کیا۔

ممالک کی اکثریت نے ثانوی تعلیم کے اخراجات میں اضافہ کیا

ثانوی تعلیم میں بچوں کی بڑی تعداد کی منتقلی اضافی وسائل کا تقاضا کرتی ہے۔1999ء اور 2012ء میں قومی آمدنی میں ثانوی تعلیم پر سرکاری اخراجات کے حصے کے حوالے سے 61 ممالک کے ڈیٹا کے مطابق 38 ممالک نے ثانوی تعلیم پر اخراجات میں اضافہ کیا۔ان میں سے 15 کم آمدنی اور درمیانے درجے کی آمدنی والے ممالک تھے۔

بدعنوانی ایک رکاوٹ ہے

حکومتی بدعنوانی نے سرکاری خدمات کی مساوات بشمول تعلیم پر منفی اثر ڈالا ہے۔ ڈاکار لائحہ عمل کے مطابق بدعنوانی تعلیم کے لیے وسائل کے موثر استعمال کی راہ میں ایک رکاوٹ ہے اور اسے پوری قوت سے ختم کرنا چاہیے۔ سول سوسائٹی کی تنظیموں (CSOs) نے بدعنوان اعمال کا مقابلے کرنے میں اہم کردار ادا کیا ہے۔ گزشتہ دہائی میں ایسے اقدام کے باوجود تعلیم کے شعبے میں بدعنوانی جاری ہے اور اس کا زیادہ تر نقصان غریب لوگ برداشت کرتے ہیں جنھیں سرکاری شعبے سے باہر خدمات تک کم رسائی حاصل ہوتی ہے۔

تعلیمی اخراجات میں مساوات اور جامعیت

تعلیم کے لیے زیادہ قومی وسائل مختص کرنا کافی نہیں ہوتا ہے بلکہ یہ وسائل منصفانہ طور پر خرچ ہونے چاہئیں۔ یہ ان گروپس پر مقاصدی سرکاری اخراجات خرچ کرنے کی شرط عائد کرتا ہے جن کے حوالے سے EFA کے مقاصد پورے نہ کیے گئے ہوں۔ جیسے غریب، معذور اور دور دراز علاقوں میں رہنے والے لوگ اور نسلی اقلیتیں۔ تاہم بہت سے ممالک فی بچہ کے لحاظ سے مساوی رقوم کی بنیاد پر فنڈ تقسیم کر رہے ہیں اس طرح وہ سکولز اور علاقوں میں فرق اور مسائل کا شکار گروپس کی ضروریات سمجھنے میں ناکام رہتے ہیں۔

زیادہ تر کم آمدنی والے ممالک کا یہ استدلال مضبوط ہے کہ پرائمری تعلیم پر زیادہ خرچ کیا جائے کیونکہ سطح کا جائزہ ممکنہ طور پر غریب گھرانوں کے بچوں کے ذریعے لیا جاتا ہے۔لیکن 2012ء میں کم آمدنی والے ممالک میں پرائمری کے فی طالب علم کی نسبت اعلیٰ تعلیم کے فی طالب علم پر 11 گنا زیادہ خرچ کیا گیا جبکہ زیادہ آمدنی والے ممالک نے 1.3 گناہ زیادہ خرچ کیا۔ جن ممالک میں سرکاری اخراجات سے غریب لوگوں کی مدد کی گئی وہاں تعلیم کے فوائد سے زیادہ فائدہ امیر لوگوں نے اٹھایا۔

گھرانے قومی تعلیمی کوشش میں مدد کرتے ہیں خصوصاً اس وقت جب حکومتیں اخراجات کو نظر انداز کر دیتی ہیں

2012ء میں کم آمدنی والے ملکوں نے فی کس پرائمری تعلیم کی نسبت اعلیٰ تعلیم والے طالب علم پر 11 فیصد زیادہ خرچ کیا

بہت سے ممالک میں ناکافی قومی تعلیمی اخراجات مسئلہ نہیں ہیں بلکہ گھرانوں کے لیے تعلیمی اخراجات کا ایک بڑا حصہ برداشت کرنا ایک مسئلہ ہے۔ عمومی طور پر ایک ملک جتنا غریب ہوتا ہے، گھرانوں کو تعلیمی اخراجات کا اتنا ہی زیادہ بوجھ برداشت کرنا پڑتا ہے۔ تمام علاقوں میں کم آمدنی و درمیانے درجے کی آمدنی اور زیادہ آمدنی والے 50 ممالک کے ڈیٹا کے مطابق 2005ء-2012ء کے دوران گھرانوں کے تعلیمی اخراجات 31 فیصد رہے۔ 25 ممالک میں تعلیم پر کم سرکاری اخراجات کی وجہ سے کل اخراجات میں تعلیم پر گھرانوں کا خرچ 42 فیصد رہا جبکہ زیادہ سرکاری اخراجات والے 25 ممالک میں گھرانوں کا خرچ 27 فیصد رہا۔

بین الاقوامی ترقیاتی امداد

2000ء کے بعد اس امر کی قومی توقع تھی کہ ڈونر کمیونٹی ڈونر کمیونٹی EFA کے چھ مقاصد کے مقرر کردہ مقاصد کے مطابق تعلیم کے لیے اپنی مالی امداد میں اضافہ کرے گی۔ بنیادی تعلیم کے لیے امداد میں سالانہ 6 فیصد اضافہ ہوا لیکن اوسطاً تعلیم کے لیے تقسیم کردہ کل امداد کے حصے میں کوئی تبدیلی نہیں آئی۔ صحت کے لیے کل امداد میں 9 سے 14 فیصد اضافہ ہے۔ تعلیم کے لیے مجموعی امداد میں 2010ء تک بتدریج اضافہ ہوا لیکن اس میں 10 فیصد کی بھی ہوئی (مثلاً 2010ء اور 2012ء کے درمیان کل 1.3 بلین امریکی ڈالر)۔

تعلیمی سطح کے لحاظ سے امداد کی تقسیم

بنیادی تعلیم کے لیے امداد جس میں EFA کے چھ میں سے پانچ مقاصد شامل ہیں 2009ء اور 2010ء میں سب سے زیادہ رہی پھر 2010ء اور 2012ء کے درمیان اس سطح کے لیے امداد کی تقسیم 15 فیصد یا 921 ملین ڈالر کم ہوئی۔ اس کے مقابلے میں مابعد ثانوی تعلیم کے لیے امداد 6 فیصد کم ہوئی۔ 2012ء میں مابعد ثانوی تعلیم کے لیے امداد بنیادی تعلیم کی نسبت زیادہ تھی۔

بیرونی فنڈنگ میں پرائمری تعلیم پر زیادہ توجہ دی گئی جبکہ EFA کے دیگر مقاصد کو نظر انداز کیا گیا۔ بنیادی تعلیم کے لیے کل تقسیم کے حصے کے طور پر نوجوانوں اور بالغوں کی زندگی کی بنیادی مہارتوں اور بچوں کی ابتدائی تعلیم کے لیے امداد میں کمی آئی۔ ڈونر کی حکمت عملیوں میں بالغوں کی تعلیم، ڈسٹنس تعلیم، غیر رسمی تعلیم یا خصوصی ضروریات رکھنے والے بچوں کی تعلیم پر کم توجہ دی جاتی ہے۔

علاقے کے لحاظ سے امداد کی تقسیم

2014ء۔2000ء میں بنیادی تعلیم کے لیے تقسیم کردہ کل امداد کا اوسطاً 47 فیصد سب صحارا افریقہ کے لیے مختص کیا گیا لیکن 2012ء۔2010ء سے یہ سطح 31 فیصد تک کم ہوگئی۔ جنوبی اور مغربی ایشیا کی بنیادی تعلیم کے لیے امداد کا حصے میں کوئی تبدیلی نہیں آئی، اس میں 21 سے 22 فیصد تک اضافہ ہوا۔

امداد کی تقسیم غریبوں تک پہنچانا

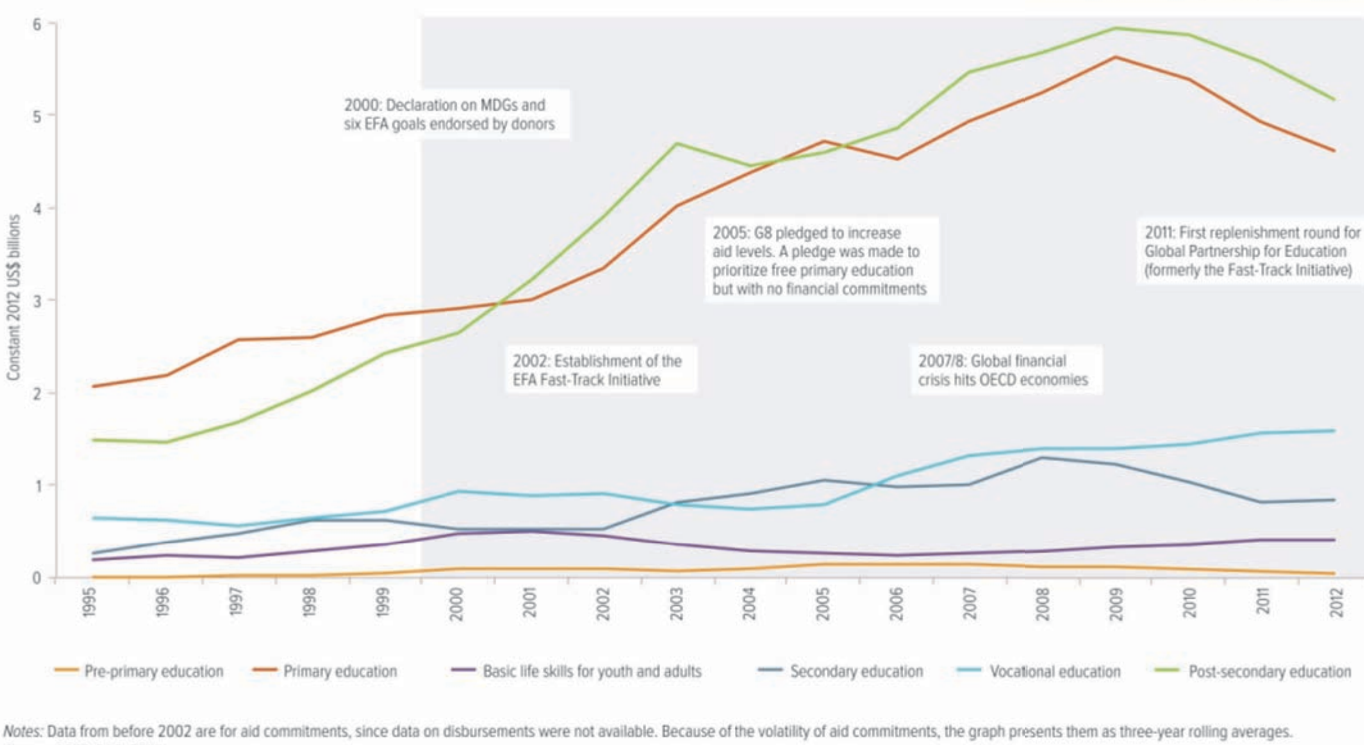
1990ء کے آغاز سے دنیا کے غریب لوگوں کا 93 فیصد کم آمدنی والے ممالک میں رہتا تھا۔ 2012ء میں 72 فیصد درمیانے درجے کی آمدنی والے ممالک میں رہتے تھے۔ حالیہ دور میں، سکول نہ جانے والے بچوں کا 59 فیصد درمیانے درجے کی آمدنی والے ممالک میں موجود ہے۔ کم آمدنی والے ممالک اور کمزور ریاستوں کو بنیادی خدمات کے لیے امداد کی زیادہ ضرورت ہے اور انھیں ترجیح دینی چاہیے۔ گزشتہ دہائی میں کم آمدنی والے ممالک کو ملنے والی بنیادی تعلیم کے لیے امداد کے حصے میں 40 فیصد سے 34 فیصد تک کمی ہوئی۔

2000ء سے امداد کی بدلتی ہوئی صورت حال

ایک وقت امداد کو OECD کے ڈونرز کا تحفظ حاصل تھا لیکن 2000ء سے ابھرتی ہوئی معیشتوں نے ترقی کے تعاون کے لیے متبادل عالمی نظام جیسے ہندوستان، برازیل اور جنوبی افریقہ کی جانب سے 2004ء میں غربت اور بھوک کے خاتمے کے لیے قائم کردہ IBSA کا مرکز اور برازیل، چین، ہندوستان، روس اور جنوبی افریقہ کی جانب سے قائم کردہ نئے ترقیاتی بینک کھولے گئے۔

2010ء میں بنیادی تعلیم کے لیے امداد روک دی گئی

شکل 10: پرائمری تعلیم کے علاوہ EFA کے مقاصد کے لیے امداد میں اضافہ نہیں ہوا



Notes: Data from before 2002 are for aid commitments, since data on disbursements were not available. Because of the volatility of aid commitments, the graph presents them as three-year rolling averages.
Source: OECD-DAC (2014).

ڈونرز نے موثر طور پر تعلیمی امداد فراہم کرنے کے اپنے وعدے پورے نہیں کیے

ڈاکار کے بعد نہ صرف بین الاقوامی امداد کے مقدار بلکہ اس کا نظم ونسق بہتر بنانے کے لیے بھی مضبوط سیاسی عزم موجود رہا ہے۔ 2005ء میں امداد کی اثر پذیری کے پیرس اعلامیہ میں امداد کی فراہمی بہتر بنانے کے لیے بے مثال عزم کیا گیا لیکن تک امداد کی اثر پذیری 13 مقاصد میں سے صرف وہ مقاصد حاصل کیے جا سکے جن کی تکنیکی امداد میں رابطہ کاری کی گئی۔

عالمی امداد کے ڈھانچے کی کمی ڈونرز کی موثر رابطہ کاری میں رکاوٹ بنتی ہے

عالمی رابطہ کاری تعلیم کے ڈونرز کو ایسے شعبوں میں امداد مختص کرنے کا موقع دے گی جہاں اس کی ضرورت زیادہ ہے لیکن حالیہ عالمی اور ملکی سطح کے رابطہ کاری کے نظام نے بہتر انداز میں مدد نہیں کی۔ 2011ء میں جمہوریہ کوریا، بوسان میں امداد کی اثر پذیری کے چوتھے اعلیٰ سطح کے فورم نے رابطہ کاری بڑھانے کے لیے کثیر پہلو اداروں اور عالمی فنڈز استعمال کرنے پر زور دیا، بنیادی تعلیم کے لیے ابھی تک زیادہ تر دوطرفہ امداد جگہ اور شعبے کے ذریعے مختص کی جاتی ہے۔

عالمی شراکت نے ضرورت مند ممالک کو بہتر طریقے سے مقصد بنایا ہے۔

2002ء میں قائم کردہ تعلیم کی عالمی شراکت(GPE) جسے رسمی طور پر EFA کا فوری اقدام کہا جاتا ہے تعلیمی امداد کی عالمی رابطہ کاری میں اہم کردار ادا کرسکتی ہے لیکن مالی امداد کی کمی کی وجہ سے یہ موثر طریقے سے ایسا نہیں کرپاتی ہے۔اس قوت واستعداد ضرورت مند ممالک کو مقصد بنانے کی اس کی اہلیت میں مضمر ہے۔2010ء -2012ء میں کل امداد کی تقسیم میں OECD کی ترقیاتی امداد کی کمیٹی کے اراکین جنہیں 42 فیصد امداد دی گوی کے مقابلے میں 81 فیصد امداد کم آمدنی والے ممالک کو دی گئی۔

رسائی حاصل کرنے کے علاوہ امدادی حکمت عملیوں میں اضافہ کرنے کی ضرورت ہے

تعلیمی امداد کا واضح نتیجہ خصوصاً بنیادی تعلیم میں داخلوں میں اضافہ ہے۔ بیرونی امداد کے صنفی مساوات پر کم اثرات مرتب ہوئے ہیں۔غریب سے متعلق مسائل، سکول سے فاصلہ،لڑکیوں کی تعلیم کے مسائل اور ثقافتی عقائد جیسے عوامل جولڑکیوں کے سکول جانے میں رکاوٹ بنتے ہیں، ان کا تصفیہ ڈونرز کی جاب سے زیادہ موثر امداد کے ذریعے کیا جاسکتا ہے۔

تعلیمی شعبے کے لیے انسانی ہمدردی پرمبنی امداد کا کردار

زیادہ تسلسل سے طویل ہنگامی صورت میں رہنے کے باعث گزشتہ دہائی میں تعلیمی شعبے نے انسانی ہمدردی پرمبنی امداد کے شعبے کو قائل کرنے کی کوشش کی ہے کہ تعلیم میں سرمایہ کاری زندگی کے تحفظ میں مدد کرتی ہے۔تاہم پہلے سے وسائل کی کمی کے شکار انسانی ہمدردی پرمبنی امداد کے نظام میں تعلیم کے لیے امداد کو نظر انداز کر دیا جاتا ہے۔

2012ء میں حکومتوں ، اقوام متحدہ کے اداروں، نجی شعبے اور CSOs نے تعلیم کے لیے انسانی ہمدردی پرمبنی کل امداد 4 فیصد تک دوگنی کرنے کا مطالبہ کیا۔اس کے باوجود 2013ء میں شعبے کو صرف 2 فیصد امداد ملی۔

غیر سرکاری تنظیمیں EFA کے نظر انداز شدہ مقاصد کے لیے بہتر طور پر وسائل تقسیم کرتی ہیں

رسمی تعلیم کی غیر سرکاری تنظیموں/ این جی اوز کی فنڈنگ میں 2.6 ملین امریکی ڈالر اور 5.2 بلین امریکی ڈالر کے درمیان اضافہ ہوا ہے۔این جی اوز کچھ ممالک میں بنیادی خدمات کی اہم فراہم کنندہ بن چکی ہیں اور تعلیم پر ان کے اخراجات اس امر کی نشاندہی کرتے ہیں کہ ان کے مقاصد EFA کے مقاصد سے مطابقت رکھتے ہیں جنہیں روایتی طور پر حکومتوں اور ڈونرز کی جانب سے نظر انداز کردیا جاتا ہے جیسے غیر رسمی تعلیم اور ECCE۔

2013ء میں تعلیم کے لیے انسانی ہمدردی پرمبنی امداد کا 2 فیصد دیا گیا

غیر روایتی مالیت کاری زیادہ اہم ہوسکتی ہے

غیر روایتی مالیت کاری میں 50 بلین امریکی ڈالر سے زیادہ اضافہ ہوا ہے۔2010ء میں ترقیاتی اقدام کی مالیت کاری کے اہم گروپ نے نو نظام یعنی مالی سوداکاری ٹیکس، مقامی کرنسی تعلیمی بانڈز، وینچر فنڈز، ڈایا سپور بانڈز، تارکین وطن کی جانب سے بھیجی گئیں۔ رضاکانہ رقوم، قرض کا کاروبار، کھیلوں پر ٹیکس، سرکاری ونجی شراکت اور چھوٹے عطیات کی سفارش کی۔اس طرح کے نظام سے 2002ء سے صحت کے لیے فنڈنگ میں 7 بلین امریکی ڈالر سے زیادہ رقم جمع کی گئی لیکن تعلیم کے شعبے میں فنڈنگ کے لیے ان میں سے چند کا اطلاق کیا گیا۔

سفارشات

1 ابتدائی بچپن کی دیکھ بھال اور تعلیم پر زور دینے کو بڑھانا

تمام ممالک کو ایک سال کی لازمی پری پرائمری تعلیم کو اپنے ابتدائی تعلیمی سلسلے کا حصہ بنانا چاہیے اور حکومتوں کو اس کے لیے ضروری وسائل فراہم کرنے چاہئیں۔

جہاں حکومتی بجٹ سب کے لیے یہ خدمات فراہم نہ کرسکتا ہو وہاں اُس کا مقصد سب سے زیادہ پسماندہ آبادیاں ہونی چاہئیں۔

جہاں رسمی پروگرام کم قابل عمل ہوں وہاں غیر رسمی اور کمیونٹی پرمبنی ابتدائی تعلیمی پروگراموں کی مدد کرنی چاہیے۔

دیکھ بھال اور تعلیم کا معیار بہتر ہونا چاہیے اور عملے کو تربیت دینی چاہیے کہ وہ چھوٹے بچوں کو دانشمندانہ طور پر اُبھاریں اور انھیں سماجی وجذباتی مدد فراہم کریں۔

پرائمری سطح پر سکول اساتذہ کا مقام اور تنخواہ بڑھا کر ملکوں کو بہتر اور زیادہ تعداد میں نگہداشت فراہم کرنے والوں اور اساتذہ کو راغب کرنے کی کوشش کرنی چاہیے۔

2 تمام بچوں کو پرائمری سکول کی تعلیم مکمل کرنے کے قابل بنانے کی ہر ممکن کوشش کرنا

حکومتوں کو سادہ شرائط اور مقصد والی سکیموں کے کیش ٹرانسفر کی حقیقت پسندانہ پروگرامز وضع کرنے کی ضرورت ہے، جن کے تحت غریب گھرانوں کو سکول کے تعلیمی اخراجات جیسے غیر رسمی فیس۔ یونیفارمز اور ٹرانسپورٹ کے لیے مدددی جائے۔

سکول کی شرکت کو بڑھانے اور سکول چھوڑنے کو کم کرنے کے لیے حکومتوں کو صحت اور غذائیت کے شعبوں میں بین الشعبہ جاتی پروگراموں کو مکمل کرنا چاہیے۔ نیز شاہرات۔ پانی اور بجلی کے انفراسٹرکچر کی تشکیل کے لیے سرمایہ کاری کرنی چاہیے۔

حکومتوں کو ہنگامی حالات اور مسلح تصادم والے علاقوں میں بچوں کی تعلیمی ضروریات پوری کرنے کے لیے ناگہانی حالات کیمطابق منصوبے تیار کرنے چاہئیں۔

3 نوجوانوں اور بالغوں میں کام اور زندگی کی مہارتوں کے حصول کو بڑھانا

ضروری ہے کہ حکومتیں یہ یقینی بنائیں کہ تمام نوجوان لوگ خاص طور پر پسماندہ نوجوان لوگ مفت اور لازمی لوئر ثانوی تعلیم تک ضروری رسائی حاصل کر کے بنیادی مہارتیں حاصل کریں۔

اس حقیقت کو تسلیم کرتے ہوئے کہ کام کے ساتھ سکول کی تعلیم بچوں کے بنیادی مہارتوں کے حصول کے امکانات کے لیے نقصان کا باعث بنتی ہے۔ تمام ممالک کو عالمی ادارہ محنت کے کنونشن 138 کی توثیق، اعلان اور اس پر عملدرآمد کرنا چاہیے جو ملازمت میں داخل ہونے کے لیے کم از کم عمر کا تعین کرتا ہے۔

پالیسی سازوں کو ان مہارتوں حصول کا تعین اور ترجیح وضع کرنی چاہیئےجو سکول کی رسمی تعلیم کی ہر سطح کے اختتام پر حاصل کرنی چاہیے۔

حکومتوں کو جانچنا چاہیے کہ کس قسم کی تعلیم یا ٹریننگ بشمول کام اور اپرنٹس شپ پروگرام مہارتوں کے حصول کے لیے مناسب اور موثر ہے۔

کم تعلیم یافتہ بالغوں کی ضروریات کو پورا کرنے کے لیے حکومتوں کو تعلیم بالغاں جاری رکھنے کے مواقع کو بڑھانا چاہیے۔

4 تمام بالغوں کو اس قابل بنانا کہ وہ خواندگی اور اعداد کی پہچان کا حق حاصل کرسکیں

خواندگی کی پالیسیوں اور حکمت عملیوں کا کمیونٹیز کی ضروریات، ترقی، زرعی جدت اور فعال شہریت کی موجودترقیاتی پالیسیوں سے تعلق ہونا چاہیے۔

خواندگی کے حصول کے لیے موبائل فونز اور دیگر انفارمیشن کیمونیکیشن ٹیکنالوجیز کو حکومت اور نجی شعبےکی شراکت کے ذریعے استعمال کرنا چاہیے۔

مہارتیں جو بالغوں کو حاصل کرنی چاہئیں، اُن کی وضاحت اور شرکت نیز نتائج کے جائزے اور نگرانی کے ذریعے ممالک کے خواندگی کے پروگراموں کو تقویت دینی چاہیے۔

5 مساوات سے صنفی برابری پر توجہ مبذول کرنا

تعلیمی ماحول کو زیادہ موثر بنانے کے لیے تعلیمی مواد، پانی اور صحت وصفائی کی سہولیات موزوں ہونی چاہیے۔ یہ ضروری ہے کہ وسائل کو مقصد بنایا جائے۔

حکومت کو چاہیے کہ وہ ملازمت سے پہلے اور دوران ملازمت کیتربیتی پروگرام جملہ صنفی حکمتِ عملیوں کا احاطہ کرتے ہوں تاکہ انھیں کمرہ جماعت اور منیجمنٹ میں استعمال کیا جاسکے۔ یہ پروگرام مقامی تناظر میں معاندانہ عدم برابری کے حوالے سے بڑی احتیاط سےتیار کیے جانے چاہئیں۔

نصاب صنفی احساس، تولیدی صحت اور جنسی تعلیم پر مشتمل ہونا چاہیے۔

6 تعلیم کے معیار میں سرمایہ کاری کرنا

حکومتوں کو اچھی معیاری تعلیم فراہم کرنے کے لیے معقول سرمایہ کاری کرنی چاہیے۔ اساتذہ کی پیشہ وارانہ صلاحیت اور ترغیب کو بڑھانے والی پالیسیوں کو ترجیح دینی چاہیے۔ معاہدہ جاتی اساتذہ کی بھرتی میں شامل خطرات کا احتیاط سے جائزہ لینا چاہیے۔
اساتذہ کو ایسے جامع اور متعلقہ نصابی مواد کی مدد حاصل ہونی چاہیے جو تعلیم کو بہتر بنائے اور کم کارکردگی دکھانے والے طلبہ کو آگے بڑھنے دے۔ مناسب تعداد میں تدریسی وسائل خاص طور پر نصابی کتب سب کو فراہم کرنے کی ضرورت ہے۔

کلاس روم اور مختلف ثقافتی تناظر میں پڑھانے کے انداز اور طریقے بہت بہتر ہونے چاہیے۔ مختلف زبانوں والے معاشروں میں زبان کی پالیسیاں موثر تعلیم کے لیے خاص طور پر اہم ہوتی ہیں۔

نظم ونسق کے نظام مضبوط ادارہ جاتی انتظامات اور مساوات پر مشتمل ہونے چاہیں۔

حکومتوں کو پس ماندہ علاقوں میں مناسب اساتذہ کے استعمال پر مبنی پالیسیاں تیار کرنی چاہیں۔

اچھے معیار پر مبنی سکول کے اوقات ضروری ہیں جن میں اساتذہ اور شاگرد فاِئل طور پر تعلیمی سرگرمیوں میں مشغول رہیں۔

ممالک کو تعلیمی جائزہ لینے کے لیے اپنی استعداد کو مضبوط کرنا چاہیے جو قومی تعلیمی ترجیحات کو ظاہر کریں۔ نیز مختلف علاقوں میں معیاری تعلیم، موثر تدریسی اور تعلیمی نتائج کو یقینی بنانے کے لیے مدد فراہم کرنی چاہیے۔

7 انتہائی پسماندہ لوگوں کے لیے تعلیمی مالیات کاری بڑھانا اور وسائل کو مقصد بنانا

2015ء کے بعد کے تعلیمی لائحہ عمل کے لیے دیرپا فنڈنگ کے ماخذ کو یقینی بنانے کے لیے حکومتوں کو ملکی وسائل کو بروئے کار لانا چاہیے۔ کم اور کم درمیانی آمدن والے ممالک کو اپنے جی۔ ڈی۔ پی کا 3.4 فی صد پری پرائمری، پرائمری اور لوئر ثانوی تعلیم یا تمام تعلیمی سطحوں پر 5.4 فی صد خرچ کرنا ہوگا۔

پسماندہ طبقات کے مفاد کے لیے حکومتی تعلیمی وسائل کو پری پرائمری تعلیم، غیر رسمی سکول کی تعلیم اور بالغوں کی خواندگی کے لیے دوبارہ مقرر کرنے کی ضرورت ہے۔ ڈونرز کو تعلیم کے لیے اپنی ادائیگیاں بہت زیادہ بڑھانی چاہیں اور یہ یقینی بنانا چاہیے کہ وہ اچھے مقاصد کی حامل ہوں۔ عالمی ترقی اور انسانی ہمدردی پر مبنی رابطہ کاری کے لیے مدد دینی چاہیے۔ علاوہ ازیں انتہائی ضرورت مند ممالک کو پیچھے نہیں چھوڑ دینا چاہیے۔

تخمینہ شدہ 22 ارب ڈالر کی مالیات کاری میں کمی کی روشنی میں ڈونرز کو کم اور کم درمیانی آمدنی والے ممالک کی پری پرائمری، پرائمری اور لوئر ثانوی تعلیم کے لیے امداد کے حجم میں تقریباً چار گنا اضافہ کرنے کی ضرورت ہے۔

تمام تعلیمی وسائل کا لائحہ عمل طے کرنے والے تشخیصی طریقے حکومتوں اور ڈونرز کی یہ جائزہ لینے میں بہتر طور پر مدد کریں گے کہ مختلف آمدن والے گروپس سرکاری اخراجات سے کیسے مستفید ہوتے ہیں اور یہ یقینی بنائیں گے کہ غریب ترین بچے مستفید ہوئے بغیر نہ رہ جائیں۔

8 انصاف پر فوری توجہ دینا

انصاف قائم کرنے کے لیے حکومتوں کا اولین کام تعلیمی اقدامات کا منصوبہ بنانے کے لیے معلومات استعمال کرنے کے طریقہ کار کو بدلنا ہے۔ حکومتوں کو اپنے تعلیمی منصوبوں کو بہتر بنانے اور ضرورت مندوں کو مناسب اور موثر وسائل فراہم کرنے کے لیے سکول۔ گھرانے اور لیبر مارکیٹ سروے کے الگ الگ ڈیٹا کا استعمال کرنا چاہیے۔

9 نگرانی کو مزید بہتر بنانے کے لیے ڈیٹا کی اہم خامیوں کی اصلاح کرنا

قومی تعلیمی نظاموں کی علمی بنیاد کو بہتر بنانے کے لیے یہ ناگزیر ہے کہ خواندگی کی تعلیم کے معیار سے لے کر مالیات کے مسائل تک متعلقہ ڈیٹا کی خامیوں کو دور کیا جائے۔

یہ مشترکہ معیارات، گنجائش بڑھانے اور ہم آہنگ ڈیٹا پر کام کرنے کی ضرورت کا تقاضا کرتا ہے۔

مختلف ممالک کی تعلیمی پیش رفت جائزہ لینے کے لیے قریبی تعاون اور اشتراک کی ضرورت ہوتی ہےجیسے تعلیم کے قومی جائزوں میں مضامین کی درجہ بندی سے جوڑا جاسکتا ہے۔

حکومتوں کو آبادی کے مختلف گروپس کی تعلیمی حالت کے الگ الگ ڈیٹا اکٹھا کرنے کے کام میں اپنی نگرانی کے لائحہ عمل تیار کرنے چاہئیں۔

خواندگی کے ڈیٹا کی دستیابی۔ توثیق اور موزانہ کو منصوبہ بندی اور پالیسی سازی بہتر بنانے کے لیےاستعمال کرنا چاہیے۔

اختتام پذیرGMR کے اختیار کے تحت ایک آزاد اور مخصوص گلوبل مانیٹرنگ رپورٹ کی مسلسل ضرورت رہتی ہے۔

10 تعلیم کے لیے اعلیٰ سطح کی سیاسی امداد قائم رکھنے کے لیے رابطہ کاری کے مسائل حل کرنا

تعلیمی پالیسی پر عملدرآمد کی حکمتِ عملیاں تکنیکی طور پر مضبوط اور سیاسی طور پر پُرکشش ہونی چاہیے۔ اُن کے مقاصد واضح ہوں۔ ان کی انصباطی اور تکنیکی طور پر وسعت مخصوص ہو۔ ان کی مالیات کاری اجتماعی اور جانچ کاری علی الاعلان ہو نیز سیاسی امداد با اثر اداروں کی پشت پناہی کے ساتھ باقاعدہ طور پر دینی چاہیے۔

اگر وہ اپنے مقاصد حاصل نہ کرسکیں یا اپنے وعدے پورے کرنے میں ناکام رہیں تو حکومتوں اور ڈونرز کا اثر قائم رکھنے اور اُن سے وضاحت حاصل کرنے کے لیے جوابدہی کا ایک واضح نظام بنانے کی ضرورت ہے۔

2015ء کے بعد کے ترقیاتی ایجنڈا دیرپا اشیاء اور خدمات کی کھپت سے لے کر صحت اور پُرامن معاشرے تک کے اکثر مقاصد حاصل کرنے میں تعلیم بنیادی حیثیت رکھتی ہے۔ یہ مقاصد حاصل کرنے کے لیے تعلیمی پروگراموں اور طریقہ کار کو دوبارہ مرتب کیا جانا چاہیے۔

تعلیم سب کے لیے 2000 سے 2015:

کامیابیاں اور مسائل

EFA گلوبل مانیٹرنگ رپورٹ کا بارہواں ایڈیشن 2000ء میں ڈاکار۔سینیگال میں ورلڈ ایجوکیشن فورم میں طے کردہ اچھے مقاصد کی حتمی حد 2015ء کی نشاندہی کرتی ہے۔عالمی پیش رفت کی جامع تفصیل فراہم کرتی ہے۔جیسا عالمی برادری نئی ترقی اور تعلیمی ایجنڈا کے لیے تیاری کر رہی ہے۔یہ رپورٹ ماضی کی کامیابیوں کا احاطہ کرتی ہے اور مستقبل کے مسائل کو ظاہر کرتی ہے۔

قابل ذکر پیش رفتوں کی بہت سی علامتیں ہیں۔لازمی پرائمری تعلیم کی ترقی کی شرح تیز ہوئی ہے۔بہت سے ممالک میں صنفی عدمِ توازن کم ہوا ہے۔اور یہ یقینی بنانے کے لیے کہ بچے معیاری تعلیم حاصل کر سکیں، حکومتیں اپنی توجہ بڑھا رہی ہیں۔تاہم ان کوششوں کے باوجود دنیا تعلیم سب کے لیے کا اپنا وعدہ مکمل طور پر پُورا کرنے میں ناکام ہوئی ہے۔لاکھوں بچے اور بالغ افراد ابھی تک سکول سے باہر ہیں۔اور یہ غریب ترین اور انتہائی پس ماندہ ہیں جو EFA کے مقاصد تک پہنچنے میں ناکامی کا صدمہ برداشت کر رہے ہیں۔

تعلیم سب کے لیے 2000ء - 2015ء کامیابیاں اور مسائل" ممالک کی EFA مقاصد کی طرف پیش رفت کا جامع جائزہ فراہم کرتی ہے۔اور باقی ماندہ کام کی طرف توجہ مبذول کراتی ہے۔یہ ممالک کی موثر پالیسیوں کو نمایاں کرتی ہے۔اور 2015ء کے بعد کے تعلیمی مقاصد کی نگرانی اور جانچ کاری کے لیے سفارشات مہیا کرتی ہے۔یہ پالیسی سازوں کو ایک بااختیار وسیلہ بھی فراہم کرتی ہے۔جس کے ساتھ وہ یہ تائید کریں کہ 2015ء کے بعد عالمگیر ترقی کی تعمیر میں تعلیم ایک سنگِ میل ثابت ہوگی۔

EFA گلوبل مانیٹرنگ رپورٹ ادارہ جاتی طور پر ایک آزاد اور شواہد پر مبنی اشاعت ہے جو حکومتوں، محققین، تعلیم اور ترقی کے خصوصی ماہرین، میڈیا اور طلبہ کے لیے ایک حتمی وسیلہ کی خدمت بجالاتی ہے۔اس نے 2002ء سے تقریباً 200 ممالک اور علاقوں میں تقریباً سالانہ بنیادوں پر تعلیم کی پیش رفت کا جائزہ لیا ہے۔یہ کام 2015ء کے بعد دیرپا ترقی ایجنڈا کی تکمیل کے دوران لازمی تعلیم کی نگرانی رپورٹ کے طور پر جاری رہے گا۔

2000ء سے ہونے والی بڑی اصلاحات میں سے ایک یہ پالیسی ہے جس کے تحت ہر بچے کے لیے سکول جانا ضروری ہے۔اس پالیسی نے ہر آدمی کو تعلیم کے ثمرات سے فوائد اٹھانے میں مدد دی ہے۔ہوسکتا ہے کہ اس نے کاشت کاروں سے اُن کی افرادی قوت چھین لی ہو لیکن اس نے انھیں مستقل میں اچھی زندگی گزارنے کے طریقے ضرور بتائے ہیں۔

-سونم، بھوٹان کی ایک اُستاد

ایسے والدین جنھوں نے مشکلات کا سامنا کیا اور اس قابل نہ ہوئے کہ وہ خطوط لکھ سکیں۔موبائل فونز یا انفارمیشن ٹیکنالوجی استعمال کریں۔اپنے بچوں کے ساتھ ایک تعلیم فراہم کرنے کے لیے وہ سب کچھ کریں جو وہ کر سکتے ہیں۔تاکہ وہ کبھی ایسے نہ بن سکیں جو کہ جہالت کی وجہ سے نکال دیے گئے ہوں۔

-اوموویگورانی ایمپیر یرائی،
میڈوگوری یونیورسٹی نائیجیریا

باغیوں کے ساتھ وقوع پذیر ہونے والی چیزوں کی وجہ سے میں بچ گئی۔اُنھوں نے ہمارے سکول تباہ کر دیے۔ہم وہاں مزید نہیں جا سکتے تھے۔اُنھوں نے چند لڑکیوں کے لباس کا انداز پسند نہ کیا۔وہ ہم پر یہ کہتے ہوئے بلند آواز میں چلائے کہ تمہارے لباس اچھے نہیں۔انھوں نے ہمارے ڈیسک توڑ دیے۔ہماری سکول کی کتابیں اور دیگر اشیاء تباہ کر دیں۔سکول ایسی جگہ سمجھی جاتی ہے جہاں ہم چیزوں کو سمجھتے اور سیکھتے ہیں۔

-سیتا، نائیجیریا کا ایک طالب علم

5 سال سے کم عمر کے ہر بچے کو پری سکول کی تعلیم حاصل کرنی چاہیے۔
ابتدائی بچپن کی تعلیم ایک اہم ترجیح ہوتی ہے۔

-مارتھا آئسابل کستانو،
پری سکول ٹیچر، کولمبیا

UNESCO
United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

UNESCO
Publishing

EFA GMR
EDUCATION
FOR ALL
GLOBAL
MONITORING
REPORT

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