2019

عالمی تعلیم کی نگرانی رپورٹ کا خلاصہ

ہجرت، نقل مکانی اور تعلیم:

معاون بنیں، رکاوٹ نہیں

United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

Sustainable
Development
Goals

Global
Education
Monitoring
Report

www.unesco.org/publishing • www.unesco.org/gemreport

عالمی تعلیم کی نگرانی رپورٹ کا خلاصہ

2019

ہجرت، نقل مکانی اور تعلیم:

معاون بنیں، رکاوٹ نہیں

تعلیم 2030 کا انچیون اعلامیہ اور اقدام کا لائحہ عمل یہ وضاحت کرتا ہے کہ عالمی تعلیم کی نگرانی رپورٹ "SDG 4 اور دیگر SDGs کے لیے تعلیم کی نگرانی اور رپورٹنگ کا نظام" ہے جس کی یہ ذمہ داری ہے کہ وہ "قومی اور بین الاقوامی حکمت عملیوں کے نفاذ سے متعلق رپورٹ کرے اور مجموعی طور پر SDG کی پیروی اور جائزہ کے حصے کے طور پر اپنے وعدوں کی تکمیل کے لیے تمام متعلقہ شراکت داروں کو جوابدہ بنانے میں مدد دے"۔ اِسے یونیسکو کی میزبانی میں ایک آزاد ٹیم نے تیار کیا ہے۔

اس کتابچے میں پیش کردہ مواد اور کسی بھی ملک، شہر یا علاقے یا اس کے حکام کی قانونی حیثیت یا اِس کی سرحدوں یا حدود بندیوں کے تعین کے بارے میں پیش کردہ رائے کو یونیسکو کی رائے خیال نہ کیا جائے۔

عالمی تعلیم کی نگرانی رپورٹ کی ٹیم اِس کتابچے میں موجود مواد اور حقائق پیش کرنے کی ذمہ دار ہے۔ اِس کتاب میں جن خیالات کا اظہار کیا گیا ہے، ضروری نہیں کہ یونیسکو کا اِن سے اتفاق ہو اور یہ تنظیم کی رائے ہو۔ مذکورہ رپورٹ میں پیش کردہ خیالات اور رائے کی مجموعی ذمہ داری اس کے ڈائریکٹر کی ہے۔

عالمی تعلیم کی نگرانی رپورٹ کی ٹیم

ڈائریکٹر: Manos Antoninis

Daniel April, Bilal Barakat, Madeleine Barry, Nicole Bella, Anna Cristina D'Addio, Glen Hertelendy, Sébastien Hine, Priyadarshani Joshi, Katarzyna Kubacka, Kate Linkins, Leila Loupis, Kassiani Lythrangomitis, Alasdair McWilliam, Anissa Mechtar, Claudine Mukizwa, Yuki Murakami, Carlos Alfonso Obregón Melgar, Judith Randrianatoavina, Kate Redman, Maria Rojnov, Anna Ewa Ruszkiewicz, Will Smith, Rosa Vidarte and Lema Zekrya.

عالمی تعلیم کی نگرانی رپورٹ ایک غیر جانبدار سالانہ کتابچہ ہے۔ عالمی تعلیم کی نگرانی (GEM) رپورٹ کے لیے فنڈز حکومتوں، کثیر الطرفہ اداروں اور نجی فاؤنڈیشنوں کی جانب سے دیئے گئے ہیں اور یونیسکو نے اِس ضمن میں سہولت کاری اور معاونت کی خدمات فراہم کی ہیں۔

Australian Aid
Canada
FORMIN.FINLAND.FI — Ministry for Foreign Affairs of Finland
Liberté • Égalité • Fraternité — République Française — Ministère de l'Europe et des Affaires Étrangères
Federal Ministry for Economic Cooperation and Development
William + Flora Hewlett Foundation
Irish Aid — Rialtas na hÉireann — Government of Ireland
mastercard foundation
Open Society Foundations
Norwegian Ministry of Foreign Affairs
Sida — Swedish International Development Cooperation Agency
Schweizerische Eidgenossenschaft / Confédération suisse / Confederazione Svizzera / Confederaziun svizra — Swiss Agency for Development and Cooperation SDC
UKaid — from the British people
UNGEI — United Nations Girls' Education Initiative
UNESCO — United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

یہ کتابچہ (http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/) Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) license کے لائسنس کے تحت بلارکاوٹ رسائی کی صورت میں سب کو دستیاب ہے۔اس کتابچے کے مندرجات کے ذریعے استعمال کنندگان اس امر کا اقرار کرتے ہیں کہ وہ یونیسکو کی بلارکاوٹ رسائی کے استعمال کی جملہ شرائط کی پابندی کریں گے۔(http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa en)

موجودہ لائسنس کا اطلاق اس کتابچے کے متن پر مکمل طور پر ہوتا ہے۔کسی بھی مواد کے استعمال کے لیے جس کی ملکیت کی یونیسکو کیو اے سے واضح طور پر نشاندہی نہ کی گئی ہو،اس کی پیشگی اجازت کے لیے مندرجہ ذیل سے رابطہ کریں ۔ : publication.copyright@unesco.org یا یونیسکو پبلی کیشن 7, place de Fontenoy, 75352، پیرس،فرانس

کتاب کا انگریزی میں اصل عنوان درج ذیل ہے:

Global Education Monitoring Report Summary 2019: Migration, displacement and education: Buildings bridges, not walls

اس کتابچے کو اس نام سے بھی پکارا جاسکتا ہے: یونیسکو 2018،عالمی تعلیم کی نگرانی رپورٹ کا خلاصہ 2019: ترک وطن،نقل مکانی اور تعلیم: پل بنائیں،دیواریں نہیں۔پیرس،فرانس۔

مزید معلومات کے لیے رابطہ کریں:
عالمی تعلیم کی نگرانی رپورٹ کی ٹیم
معرفت یونیسکو،7،پیلس ڈی Fontenoy
75352 پیرس 07 ایس پی، فرانس
ای میل: gemreport@unesco.org
فون: +33 1 45 68 07 41
ویب سائٹ: www.unesco.org/gemreport
https://gemreportunesco.wordpress.com

طباعت کے بعد کسی بھی غلطی یا بھول چوک کو آن لائن ورژن میں درست کردیا جائے گا۔
www.unesco.org/gemreport

©یونیسکو، 2018
جملہ حقوق محفوظ ہیں

اشاعت اول
طابع: اقوام متحدہ کی تعلیمی،سائنسی وثقافتی تنظیم (یونیسکو)

7،پیلس ڈی Fontenoy، 75352 پیرس 07 ایس پی، فرانس
سن اشاعت 2018
ٹائپ سیٹ: یونیسکو
گرافکس ڈیزائن: 360FHI
لے آؤٹ: یونیسکو

ED-2018/WS/51

عالمی تعلیم کی نگرانی رپورٹ کی سیریز

2019 ہجرت،نقل مکانی اور تعلیم : معاون بنیں، رکاوٹ نہیں
2017/18: تعلیم میں جوابدہی: آیئے! اپنے وعدے پورے کریں
2016: لوگوں اور اس سیارے کے لیے تعلیم: سب کے لیے پائیدار مستقبل کی تخلیق

EFA عالمی تعلیم کی نگرانی رپورٹ سیریز

2015: تعلیم سب کے لیے 2000-2015: کامیابیاں اور مسائل
2013/14: تدریس و تعلیم: سب کے لیے معیار کا حصول
2012: نوجوان اور مہارتیں: کام کرنے کے لیے تعلیم
2011: پوشیدہ بحران: مسلح تنازعات اور تعلیم
2010: پسماندہ لوگوں تک پہنچنا
2009: عدم مساوات پر قابو پانا: گورننس کیوں اہم ہے
2008: 2015 تک سب کے لیے تعلیم: کیا ہم اسے حاصل کر پائیں گے؟
2007: مضبوط بنیادیں: ابتدائی بچپن کی دیکھ بھال اور تعلیم
2006: زندگی کے لیے خواندگی
2005: تعلیم سب کے لیے: معیار ضروری ہے

2003/4: صنف اور تعلیم: مساوات کے لیے چھلانگ
2002: تعلیم سب کے لیے: کیا دنیا درست سمت میں جا رہی ہے؟

سرورق اور پس ورق کی تصویر: Rushdi Sarra/UNRWA
سرورق کی تصویر: غزہ میں UNRWA سکول کے دوسرے سمسٹر میں فلسطینی پناہ گزین طلبہ کا پہلا دن
تصویر کشی: Housatonic Design Network

اِس رپورٹ کا خلاصہ اور متعلقہ مواد درج ذیل ویب سائٹ سے ڈاؤن لوڈ کیا جاسکتا ہے http://bit.ly/2019gemreport

پیش لفظ

دُنیا میں لوگ ہمیشہ ایک جگہ سے دوسری جگہ جاتے ہیں، کچھ لوگ بہتر مواقع کی تلاش میں اور کچھ لوگ ڈر اور خوف کی وجہ سے ایسا کرتے ہیں۔ ایسی ہجرتیں تعلیمی نظام پر دُور رس اثرات مرتب کرتی ہیں۔ عالمی تعلیم کی نگرانی رپورٹ کا 2019 کا یہ ایڈیشن اپنی نوعیت کے اعتبار سے وہ پہلا کتابچہ ہے جس میں دُنیا بھر کے تمام علاقوں کے مسائل کا گہرائی کے ساتھ تجزیہ کیا گیا ہے۔

یہ رپورٹ بروقت شائع کی جارہی ہے کیونکہ بین الاقوامی برادری دو اہم بین الاقوامی معاہدوں کو حتمی شکل دی رہی ہے جس میں محفوظ، باضابطہ اور باقاعدہ ہجرت کے لیے عالمی معاہدہ اور پناہ گزینوں کے لیے عالمی معاہدہ شامل ہے۔ یہ دونوں بے مثال معاہدے۔ اقوام متحدہ کے پائیدار ترقیاتی مقصد چار کے بین الاقوامی تعلیمی وعدوں کے ساتھ۔ مہاجرین اور نقل مکانی کرنے والے لوگوں کی تعلیمی ضروریات کو پورا کرنے پر روشنی ڈالتے ہیں۔ یہ GEM رپورٹ ہماری امنگوں کو پورا کرنے کے ذمہ دار پالیسی سازوں کے لیے ایک ضروری حوالہ کی حیثیت رکھتی ہے۔

فی الوقت، قوانین اور پالیسیاں مہاجر اور پناہ گزین بچوں کو ان کے حقوق دینے اور ان کی ضروریات پوری کرنے میں ناکام رہی ہیں۔ مہاجرین، پناہ گزینوں اور اندرون ملک بے گھر ہونے والے افراد دُنیا میں سب سے زیادہ مسائل کا شکار ہیں اور کچی آبادیوں میں رہتے ہیں جہاں وہ موسموں کی تکالیف کے ساتھ زندگی بسر کرتے ہیں اور ان کے بچے قید ہوکر رہ جاتے ہیں۔ ابھی تک ان بچوں کو ایسے سکولوں تک رسائی حاصل نہیں ہوتی جو ان کے لیے ایک محفوظ جنت ثابت ہوں اور ایک بہتر مستقبل کا وعدہ پورا کریں۔

مہاجرین کی تعلیم سے غفلت برتنے سے انسانی استعداد کا ایک بڑا ذخیرہ ضائع ہوجاتا ہے۔ بعض اوقات کاغذی کارروائی، ڈیٹا کی کمی یا بیوروکریسی کے نظام کے نتیجے میں بہت سے لوگ انتظامی کارروائی کا شکار ہوجاتے ہیں۔ انتہائی ذہین اور متحرک مہاجرین اور پناہ گزینوں کی تعلیم پر کی جانے والی سرمایہ کاری نہ صرف میزبان ممالک بلکہ ان کے اپنے ممالک کی ترقی اور معاشی نمو کو تیز کرسکتی ہے۔

تعلیم کی فراہمی بذات خود کافی نہیں ہوتی۔ بلکہ سکول کے ماحول کو بھی بچوں کی خصوصی ضروریات پوری کرنے کے لیے معاونت فراہم کرنی چاہیے۔ مہاجرین اور پناہ گزینوں کے بچوں کو میزبان ملک کے سکولوں میں تعلیم دینا، سماجی ہم آہنگی کے قیام کے لیے ایک اہم نقطہ آغاز ہوتا ہے لیکن انھیں تعلیم دینے کی زبان اور انداز سمیت امتیاز ان بچوں کو اس مقصد سے دور لے جا سکتے ہیں۔

مہاجر اور پناہ گزین بچوں کی شمولیت کو یقینی بنانے کے لیے بہتر طور پر تربیت یافتہ اساتذہ ضروری ہوتے ہیں لیکن انھیں بھی مختلف زبانوں، طبقاتی ثقافتوں اور طلبہ کی نفسیاتی ضروریات کو سمجھنے اور اس پر قابو پانے کے لیے معاونت کی ضرورت ہوتی ہے۔

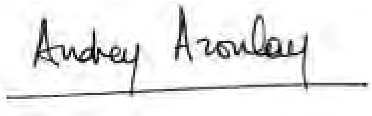
ایک بہتر طور پر تیار کردہ نصاب جو تنوع کو فروغ دیتا ہو، اہم مہارتیں فراہم کرتا ہو اور تعصّبات کا سامنا کرتا ہو، بہت اہم ہوتا ہے اور کلاس روم کی دیواروں سے باہر بھی ایک مثبت اور موثر اثر کا حامل ہوتا ہے۔ بعض اوقات درسی کتب میں مہاجرین کے بارے میں پرانے نظریات شامل ہوتے ہیں جن کی وجہ سے ان کی شمولیت کی کوششوں کی اہمیت کم ہوجاتی ہے۔ بہت سے نصاب ایسے بھی ہوتے ہیں جو ان کے طرز زندگی کے مطابق کام کرنے کے لیے قابل لچک نہیں ہوتے۔

تعلیم کی فراہمی اور طلبہ کی شمولیت کے لیے سرمایہ کاری کی ضرورت ہوتی ہے جسے بہت سے میزبان ممالک تنہا پورا نہیں کرسکتے۔ انسانی ہمدردی پر مبنی امداد فی الحال بچوں کی ضروریات کو پورا نہیں کرپا رہی کیونکہ یہ اکثر محدود اور ناقابل پیشین گوئی ہوتی ہے۔ نیا تعلیمی فنڈ ’’Education Cannot Wait‘‘ انتہائی مسائل کے شکار لوگوں تک پہنچنے کا ایک اہم نظام ہے۔

اس رپورٹ کا پیغام بہت واضح ہے: ان لوگوں کی تعلیم کے لیے سرمایہ کاری کرنا، مایوسی اور بے چینی کی راہ اور ہم آہنگی اور امن کی راہ کے درمیان فرق کو نمایاں کرتی ہے۔

Audrey Azoulay

ڈائریکٹر جنرل، یونیسکو



دیباچہ

عالمی تعلیم کی نگرانی رپورٹ 2019 کو بین الاقوامی مہاجرین کی ایک ٹیم نے اکٹھے مل کر تیار کیا ہے۔ اس کے چار اراکین مہاجرین کے بچے ہیں۔ انھوں نے اس حقیقت سے انکار نہیں کیا کہ لوگ ہجرت اور مہاجرین کو مختلف نقطہ نظر سے دیکھتے ہیں۔ ان کی تحقیق سے معلوم ہوتا ہے کہ تعلیم کس حد تک امکانات کو کھولنے اور تمام لوگوں کو بہتر مواقع فراہم کرنے میں مدد دیتی ہے۔

تارکین وطن، پناہ گزینوں اور میزبان کمیونٹیوں کے لیے کچھ چیزیں جانی پہچانی اور اجنبی ہوتی ہیں۔ تاہم پھر بھی کچھ لوگوں کو محرومی کا سامنا کرنا پڑتا اور انھیں اس سے بچنے کی ضرورت ہے؛ کیونکہ وہ یہ نہیں جانتے کہ آیا دوسرے ملک میں انھیں بہتر موقع ملے گا یا نہیں۔ مہاجرین کی موصولہ کمیونٹیوں میں ہوسکتا ہے کہ لوگ یہ نہیں جانتے ہوں کہ ان کے نئے پڑوسی کیسے ہیں کیونکہ وہ مختلف لباس پہنتے ہیں، ان کے مختلف رسم ورواج ہوتے ہیں اور مختلف تلفظ کے ساتھ بات کرتے ہیں لیکن وہ سمجھتے ہیں کہ ترک وطن سے ان کی زندگی میں تبدیلی آجائے گی۔

ترک وطن میں خوبیاں اور خرابیاں دونوں پائی جاتی ہیں۔ معاشرے اکثر آبادی کی نقل وحرکت کا انتظام کرنے کی کوشش کرتے ہیں لیکن اس کے باوجود انھیں غیر متوقع آبادی کے بہاؤ کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔ اس طرح کی نقل وحرکت سے تقسیم پیدا ہوسکتی ہے جبکہ دوسرے لوگ اصل اور منزل مقصود والے ممالک دونوں سے نمایاں طور پر فائدہ اٹھاتے ہیں۔

ترک وطن کے بہاؤ میں، ہم مرضی اور جبر دونوں کو دیکھتے ہیں۔ کچھ لوگ کام اور تعلیم کے حصول کے لیے سرگرم طریقے سے نقل مکانی کرتے ہیں جبکہ دوسرے لوگ ظلم وستم اور اپنے روزگار کو لاحق خطرات سے بچنے کے لیے مجبوراً ملک چھوڑ جاتے ہیں۔ مہاجرین کی موصولہ کمیونٹیاں اور سیاست دان اس پر نقطہ اعتراض اٹھا سکتے ہیں کہ آیا جو لوگ یہاں آتے ہیں، انھیں قانونی یا غیر قانونی، ایک رحمت یا ایک خطرہ، یا اثاثہ یا بوجھ سمجھا جائے۔

استقبال اور مسترد کرنے والی دونوں صورتیں موجود ہوتی ہیں۔ کچھ لوگ اپنے نئے ماحول میں کھپ جاتے ہیں جبکہ دوسرے ایسا نہیں کرسکتے۔ کچھ لوگ ایسے ہوتے ہیں جو دوسروں کی مدد کرنا چاہتے ہیں اور کچھ لوگ ایسے بھی ہوتے ہیں جو دوسروں کو نکالنا چاہتے ہیں۔

اس طرح دنیا بھر میں ہم ترک وطن اور نقل مکانی کو بہت اچھے جذبات کے ساتھ دیکھتے ہیں۔ ابھی ہم نے فیصلہ کرنا ہے۔ کیونکہ ترک وطن اقدام کا تقاضا کرتی ہے۔ ہم رکاوٹوں کو کھڑا سکتے ہیں، یا دوسری طرف ہم ان سے نکل سکتے ہیں- اعتماد بڑھا سکتے ہیں، لوگوں کو شامل کرسکتے ہیں، انھیں یقین دہانی کرا سکتے ہیں۔

اقوام متحدہ نے عالمی سطح پر ترک وطن اور نقل مکانی کے مسائل کا پائیدار حل نکالنے کے لیے اقوام عالم کے ساتھ مل کر کام کیا ہے۔ 2016ء میں پناہ گزینوں اور تارکین وطن سے متعلق اقوام متحدہ کے سربراہی اجلاس میں، میں نے تنازعات کی روک تھام، ثالثی، بہتر نظم ونسق، قانون کی حکمرانی اور مجموعی اقتصادی ترقی میں سرمایہ کاری کرنیکے لیے کہا تھا۔ میں نے عدم مساوات سے نمٹنے کے لیے تارکین وطن کو بنیادی خدمات تک رسائی دینے میں وسعت پیدا کرنے کی ضرورت پر توجہ دلائی تھی۔

یہ رپورٹ ہمیں آخری نقطہ یہ بتاتی ہے کہ تعلیم کی فراہمی صرف اس کے ذمہ داروں کی اخلاقی ذمہ داری نہیں بلکہ نقل مکانی کرنے والی آبادیوں کے بہت سے پیچیدہ مسائل کا عملی حل بھی ہے۔ اسے ہمیشہ ترک وطن اور نقل مکانی کے اقدامات کا ایک لازمی حصہ بنانا چاہیے- اس نظریے کو عملی جامہ پہنانے کا وقت آگیا ہے، اس لیے تارکین وطن اور پناہ گزینوں کے دو عالمی معاہدوں کی تعمیل کی جانی چاہیے۔

جو لوگ تعلیم کی اہمیت وافادیت کا انکار کرتے ہیں، انھیں پسماندگی اور مایوسی کے سوا کچھ نہیں مل سکتا۔ اگر تعلیم غلط انداز میں دی جائے گی تو اس کے نتیجے میں تاریخ مسخ ہوسکتی ہے اور غلط فہمیاں پیدا ہوسکتی ہیں۔

لیکن، جیسا کہ یہ رپورٹ ہمیں کینیڈا، چاڈ، کولمبیا، آئرلینڈ، لبنان، فلپائن، ترکی اور یوگینڈا کی بہت ساری کامیاب مثالیں دے کر بتاتی ہے کہ تعلیم ایک پل کا کام بھی کرسکتی ہے۔ یہ لوگوں میں سب سے بہتر کا احساس اجاگر کرسکتی ہے اور تنقیدی سوچ، یکجہتی اور کھلے پن کے ذریعے روایتی اور من گھڑت باتوں، تعصّبات، اور امتیازی سلوک کو ختم کرسکتی ہے۔ یہ ایسے لوگوں کی مدد کرسکتی ہے جو مسائل کا شکار ہوتے ہیں اور انھیں بہتر موقع کی شدید ضرورت ہوتی ہے۔

یہ رپورٹ براہ راست ایک اہم مسئلے کی جانب ہماری توجہ مبذول کراتی ہے کہ: اساتذہ کی شمولیت پر عمل پیرا ہونے کے لیے کس طرح معاونت کی جاسکتی ہے۔ یہ ہمیں انسانیت کی دلکش بصیرت اور نقل مکانی کے پرانے مسئلے کا حل پیش کرتی ہے۔ میں آپ کو اس کی سفارشات پر غور کرنے اور ان پر عمل کرنے کی دعوت دیتا ہوں۔

Helen Clark

چیئرمین

ترک وطن، نقل مکانی اور تعلیم

پوری دُنیا میں ترک وطن اور نقل مکانی کے بارے میں عجیب وغریب اور متاثر کن کہانیاں پائی جاتی ہیں۔ یہ کہانیاں انسانی خواہش، اُمید، خوف، توقع، استعداد، تکمیل، قربانی، حوصلہ، ہمت، ثابت قدمی اور پریشانی پر مبنی کہانیاں ہوتی ہیں۔ ہمیں یہ یاد دلاتی ہیں کہ ترکِ وطن ہمیشہ عزت واحترام، تحفظ اور بہتر مستقبل کے لیے انسانی خواہش کا مظہر ہوتی ہے۔ یہ سماجی نظام کا حصہ ہونے کے ساتھ ساتھ انسانی خاندان کی تشکیل کا بھی ایک حصہ ہوتی ہے۔ آج بھی ترک وطن اور نقل مکانی ریاستوں اور معاشروں کے درمیان تقسیم کا ایک ذریعہ ہیں۔ حالیہ سالوں میں مایوس لوگوں بشمول تارکین وطن اور پناہ گزینوں کی وسیع ترنقل وحرکت نے ترک وطنکے وسیع فوائد پر اثرات مرتب کیے ہیں۔

پائیدار ترقی کے ایجنڈے 2030ء میں رسمی طور پر منظور شدہ ذمہ داری کا تعین کیا گیا ہے۔ جبکہ ترک وطن اور نقل مکانی دونوں جدید معاشروں پر منفی اثرات ڈال رہے ہیں۔ موقع پرست اس سے ناجائز فائدہ اٹھاتے ہیں اور پلوں کے بجائے دیواریں بناتے ہیں یعنی اجتماعی مفاد کی بجائے ذاتی مفاد کو ترجیح دیتے ہیں۔ انسانی حقوق کے عالمی اعلامیہ میں ایک بنیادی عزم وعہد کے طور پر تمام قوموں، نسلی اور مذہبی طبقات میں سوجھ بوجھ، بردباری اور دوستی کو فروغ دینے کے لیے تعلیم کا کردار مرکزی حیثیت رکھتا ہے۔

یہ رپورٹ اُن اساتذہ اور تعلیمی منتظمین کے نقطہ نظر سے ترک وطن اور نقل مکانی کا جائزہ لیتی ہے جو مختلف کلاس رومز، سکولوں، کمیونٹیوں، لیبر، مارکیٹس اور معاشروں کی حقیقت صورت حال کا سامنا کرتے ہیں۔ پوری دنیا کے نظام تعلیم میں تعلیمی نظام جامع، ہمہ گیر اور مساوی اور منصفانہ معیاری تعلیم کو یقینی بنانے اور تمام لوگوں اور " کوئی پیچھے نہ جائے" کے لیے زندگی بھر کے تعلیمی مواقعوں کو فروغ دینے کا عزم وعہد کرتے ہیں۔ تمام طلباء کو ان وعدوں کی تکمیل کے لیے ایک ایسا نظام چاہیے جو اُن کے پس منظر کا لحاظ کیے بغیر ان کی ضروریات کو پورا کرے۔ انھیں معاشروں کی ضروریات کے مطابق ایسا قدام کرنے چاہیے جو مستحکم ہوں اور ترک وطن اور نقل مکانی سے مطابقت رکھتے ہوں کیونکہ یہ مسئلہ چھوٹی اور بڑی ترک وطن اور پناہ گزین آبادیوں کے مما لک کو متاثر کرتا ہے۔

آبادی کی نقل وحرکت کی تمام اقسام کی واضح کی گئی ہے۔ اوسطاً 8 میں سے 1 شخص داخلی طور پر تارک وطن کا شکار ہوتا ہے۔ یہ ترک وطن خاص طور پر کم اور درمیانی آمدنی والے مما لکمیں نقل مکانی کرنے اور پیچھے رہ جانے والے افراد کے تعلیمی مواقعوں پر بری طرح اثر انداز ہوسکتی ہے۔ تقریباً 30 میں سے 1 شخص اپنی پیدائش کے ملک کی بجائے کسی دوسرے ملک میں رہتا ہے۔ تارکین وطن کی تقریباً دوتہائی تعداد زیادہ آمدنی والے مما لک میں رہتی ہے۔ زیادہ تر لوگ کام کرنے اور بعض لوگ تعلیم حاصل کرنے کے لیے بھی جاتے ہیں۔ بین الاقوامی ترک وطن ان کے بچوں کی تعلیم پر بھی اثر انداز ہوتی ہے۔ تقریبا 80 میں سے 1 شخص تصادم یا قدرتی آفات کے باعث سرحدوں کے اندر یا ان سے باہر نقل مکانی کرتا ہے۔ ان میں دس میں سے نو لوگ کم اور درمیانی آمدنی والے مما لک میں رہتے ہیں۔ ان مما لک میں قومی تعلیم کا نظام بہت اہم ہوتا ہے لیکن اسے نقل مکانی کے منفرد تناظر سے مشروط کردیا جاتا ہے۔

ترک وطن اور نقل مکانی دونوں پیچیدہ اور دوطرفہ روابط کے ذریعے تعلیم سے مربوط ہوتے ہیں اور نقل مکانی کرنے والوں، پیچھےرہ جانے والوں اور تارکین وطن اور پناہ گزینوں پر اثر انداز ہوتے ہیں (جدول 1)۔ جب لوگ زندگی میں ترک وطن کے بارے میں سوچتے ہیں یا ترک وطن اختیار کرتے ہیں تو اس کے پس پردہ ان کی تعلیمی سرمایہ کاری، تجربے اور اس کے متوقع ماحصل کا بنیادی محرک کام کرتا ہے۔ جہاں تعلیمی ترقی کی کم سطح رکھنے والے علاقوں سے ترک وطن کرنے والے بچے بہتر مواقع تک رسائی حاصل کرتے ہیں۔ وہاں تارک وطن طلباء کی استعداد اور کامیابی اکثر منزل مقصود والی کمیونٹیوں میں رہنے والے اپنے دوستوں سے کم ہوتی ہے۔

جدول 1: تعلیم اور ترک وطن/نقل مکانی کے درمیان تعلق کی منتخب شدہ مثالیں:

		ترک وطن/نقل مکانی کے تعلیم پر اثرات	ترک وطن/نقل مکانی پر تعلیم کے اثرات
اصل ملک	تارکین وطن	• ترک وطن کچی آبادیوں میں تعلیم کی فراہمی کا باعث بنتی ہے۔ • تعلیمی نظاموں کو موسمی یا گردشی انداز میں نقل مکانی کرنے والی آبادیوں کی ضروریات پوری کرنی چاہئیں۔	• زیادہ تعلیم یافتہ لوگ ممکنہ طور پر زیادہ ترک وطن کرتے ہیں۔
	پیچھے رہ جانے والے افراد	• ترک وطن سے دیہی علاقوں کی آبادی میں کمی واقع ہوتی ہے اور تعلیم کی فراہمی کے مسائل پیدا ہوتے ہیں۔ • رقوم کی منتقلی اصل ملک کی کمیونٹیوں کی تعلیم پر اثر انداز ہوتی ہیں۔ • والدین کی عدم موجودگی پیچھے رہ جانے والے بچوں پر اثر انداز ہوتی ہے۔ • نقل مکانی کے امکانات تعلیم میں سرمایہ کاری کرنے کی حوصلہ شکنی کرتے ہیں۔ • نئے پروگراموں خواہشمند تارکین وطن تیار کرتے ہیں۔	• تعلیم یافتہ افراد کی نقل مکانی کے متاثرہ علاقوں کی ترقی پر اثرات مرتب ہوتے ہیں۔ مثلاً ذہین اور قابل لوگوں کی منتقلی کے ذریعے
منزل مقصود	نقل مکانی کرنے والے اور پناہ گزین	• تارکین وطن اور ان کے بچوں کی تعلیمی استعداد اور کامیابی عام طور پر مقامی لوگوں سے پیچھے رہ جاتی ہے۔ • پناہ گزینوں کے قومی تعلیمی نظام میں شامل کرنے کی ضرورت ہے۔	• تارکین وطن بہت زیادہ قابل ہوتے ہیں اس ان کی مہارتوں کی شناخت اور استعمال مکمل طور پر نہیں کیا جاتا ہے اور ان کا روزگار تبدیل ہوجاتا ہے۔ • یونیورسٹی کی تعلیم کی بین الاقوامیت طلباء کی نقل وحرکت کو فروغ دیتی ہے۔
	مقامی لوگ	• کلاس رومز میں تنوع کے لیے بہتر طور پر تیار اساتذہ کی ضرورت ہوتی ہے تا کہ نئے آنے والے افراد کی مدد کی جائے اور الگ تھلگ اور بے تربیت ڈیٹا سے بچا جاسکے۔	• رسمی اور غیر رسمی تعلیم سے مضبوط معاشرے قائم کیے جاسکتے ہیں، تعصّبات اور امتیاز کم کیا جاسکتا ہے۔

ممالک ان تارکین وطن اور پناہ گزین کے قانون میں دیئے گئے تعلیم کے حق کو تسلیم کریں اور عملی طور پر انھیں ان کا حق دیں۔ انھیں چاہیے کہ یہ کچی آبادیوں میں رہنے والے لوگوں، خانہ بدوشوں کی طرح زندگی بسر کرنے والوں لوگوں اور پناہ گزینوں کی حیثیت ملنے کا انتظار کرنے والوں کے مطابق تعلیمی نصاب تیار کریں۔ تعلیمی نظام جامع اور ہمہ گیر ہونے چاہئیں اور یہ مساوات کا اپنا عہد پورا کریں۔ اساتذہ کو تنوع اور ترک وطن اور خاص طور پر نقل مکانی کے صدمے سے نمٹنے کے لیے تیار ہونا چاہیے۔ تعلیمی قابلیت کی شناخت اور ابتدائی تعلیم کو زیادہ جدید بنانے کی ضرورت ہے تاکہ تارکین وطن اور پناہ گزینوں کی مہارتوں سے بھرپور فائدہ اٹھایا جائے جو طویل المدت خوشحالی میں اپنی خدمات پیش کرتے ہیں۔

> ترک وطن اور نقل مکانی کے لیے ایسے تعلیمی نظام کی ضرورت ہوتی ہے جو نقل مکانی کرنے اور پیچھے رہ جانے والے لوگوں کی ضروریات پوری کرسکیں۔

تعلیم ترک وطن اور نقل مکانی پر اپنے حجم کے اعتبار سے گہرا اثر ڈالتی ہے۔ تعلیم ترک وطن اور بہتر زندگی کی تلاش کے فیصلے میں ایک اہم محرک کا کردار بھی ادا کرتی ہے۔ یہ تارکین وطن کے رویوں، خواہشات اور عقائد پر اثر انداز ہوتی ہے اور اپنے منزل مقصود والے ملک سے تعلق کا ایک احساس پیدا کرتی ہے۔ کلاس رومز میں وسیع تنوع تارکین وطن اور مقامی لوگوں (خصوصاً غریب اور مسائل کے شکار لوگوں) کے لیے مسائل پیدا کرتا ہے۔ لیکن یہ دیگر ثقافتوں اور تجربات سے سیکھنے کے مواقع بھی فراہم کرتا ہے۔ منفی رویوں کا تصفیہ کرنے کے لیے حساس نصاب کی اب پہلے سے زیادہ ضرورت ہے۔

ترک وطن اور نقل مکانی اہم سیاسی موضوعات بن چکے ہیں۔ اس لیے تعلیم شہریوں کو اپنے مسائل کی اہم سوجھ بوجھ فراہم کرنے کے لیے بہت ضروری ہوتی ہے۔ یہ معلومات کی ترسیل میں مدد کرسکتی ہے اور خاص طور پر عالمی دنیا کے مربوط معاشروں کو فروغ دے سکتی ہے۔ تعلیم سے صبر و تحمل کو فروغ دیا جاسکتا ہے اور لاتعلقی ختم کی جاسکتی ہے۔ یہ تعصّبات، فرضی کہانیوں اور امتیاز سے لڑنے کا اہم ہتھیار ہے۔ اگر اسے ناقص انداز میں تیار کیا جائے تو تعلیمی نظام تارکین وطن اور پناہ گزین کی منفی، جانبدارانہ، امتیازی یا مایوس کن تصویر پیش کرسکتے ہیں۔

تعلیمی نگرانی کی عالمی رپورٹ 2019ء ترک وطن، نقل مکانی اور تعلیم کے عالمی شواہد کا جائزہ لیتی ہے اور اس کا مقصد مندرجہ ذیل سوالات کا جواب دینا ہے۔

- آبادی کی نقل و حرکت تعلیم تک رسائی اور اس کے معیار پر کس طرح اثر انداز ہوتی ہے۔ اس کے انفرادی تارکین وطن اور پناہ گزینوں پر کیا اثرات مرتب ہوتے ہیں اور کیا مسائل ہوتے ہیں۔
- تعلیم نقل و مکانی کرنے والے لوگوں کی زندگیوں اور ان کی میزبان کمیونٹیوں میں کس طرح تبدیلی لاتی ہے۔

باکس 1:

دنیا ترک وطن کرنے والی، بے گھر اور میزبان آبادیوں کی تعلیمی اور دیگر ضروریات پوری کرنے کی کوششیں کررہی ہے۔

ترک وطن کرنے والی، بے گھر اور میزبان آبادیوں کی تعلیمی اور دیگر ضروریات پوری کرنے کے لیے مقامی، قومی اور بین الاقوامی سطحوں پر وسائل بروئے کار لانے اور مربوط اقدامات کرنے کی ضرورت ہے۔ دنیا اس سمت میں آگے بڑھ رہی ہے۔ ستمبر 2016ء میں اقوام متحدہ کی 193 رکن ریاستوں نے پناہ گزین اور تارکین وطن کے نیویارک اعلامیہ پر دستخط کیے تاکہ دو عالمی معاہدوں جن میں ایک تارکین وطن اور دوسرا پناہ گزین سے متعلق ہے، کے لیے مشترکہ ذمہ داری کے نظام کو مستحکم اور بہتر بنایا جائے۔

اس رپورٹ میں ایجنڈے سے متعلق محفوظ، باضابطہ اور باقاعدہ ترک وطن کے عالمی معاہدے کے مسودے نے زیادہ تر مسائل کا تصفیہ کیا ہے۔ یہ بنیادی خدمات بشمول سکول اور سکول کے باہر تعلیم تک رسائی کی وضاحت کرتا ہے۔ اگرچہ مہارتوں کی شناخت پر زیادہ توجہ دی گئی ہے، یہ ترک وطن سے زیادہ سے زیادہ فائدہ اٹھانے کے موقع کے طور پر تعلیم سے متعلق عام طور پر ایک مثبت پیغام دیتا ہے۔ تاہم اس معاہدے کی پابندی کرنا لازم نہیں ہے اور تمام ممالک اپنے عزم و عہد پورا کرنے میں آزاد ہیں۔

بے گھر افراد کو تعلیم فراہم کرنے کے لیے اضافی معاونت کی ضرورت ہوتی ہے تاکہ نئے ماحول میں اپنے آپ کو ڈھالنے اور نقل مکانی کا مقابلہ کرنے کے لیے لوگوں کی مدد کی جائے۔

اگرچہ اقوام متحدہ کے پناہ گزینوں کے متعلق 1951ء کے کنونشن میں میزبان ممالک میں پناہ گزین کے تعلیم کے حق کی ضمانت دی گئی ہے۔ لیکن پناہ گزینوں کے عالمی معاہدے کا مقصد نئے عزم و عہد کی تجدید کرنا ہے۔ آخری مسودہ میں دو پیراگراف تعلیم کے لیے مختص کیے گئے ہیں جن میں مالیات اور مخصوص پالیسیوں میں معاونت کرنے کے لیے اس کے استعمال پر توجہ دی گئی ہے۔ یہ ہمہ گیریت سے متعلق قومی پالیسیوں کی تشکیل کی ضرورت کی واضح کرتا ہے۔

داخلی ترک وطن

مستقل اور عارضی، شہری اور دیہی علاقوں کے درمیان اور ان کے اندر مختلف قسم کی ممکنہ نقل وحرکت میں دیہی علاقوں سے شہروں کی طرف نقل مکانی، موسمی اور گردشی نقل مکانی تعلیمی نظام کے لیے شدید مسائل پیدا کرتی ہے۔

> ایک اندازے کے مطابق 763 ملین لوگ اس علاقے سے باہر رہتے ہیں جہاں وہ پیدا ہوئے تھے۔

زیادہ آمدنی والے ممالک میں 19 ویں سے 20 ویں صدی کے وسط تک کی معاشی ترقی دیہی علاقوں سے شہروں کی طرف وسیع ترک وطن کے باعث ہوئی جبکہ درمیانی آمدنی والے ممالک خاص طور پر چین اور ہندوستان میں حال میں آبادی کی سب سے بڑی نقل وحرکت ہوئی۔ ذیلی صحارا افریقہ میں دیہی علاقوں سے شہروں کی طرف ترک وطن شہری ترقی کی منصوبہ بندی کے لیے ایک اہم مسئلہ بن چکی ہے۔

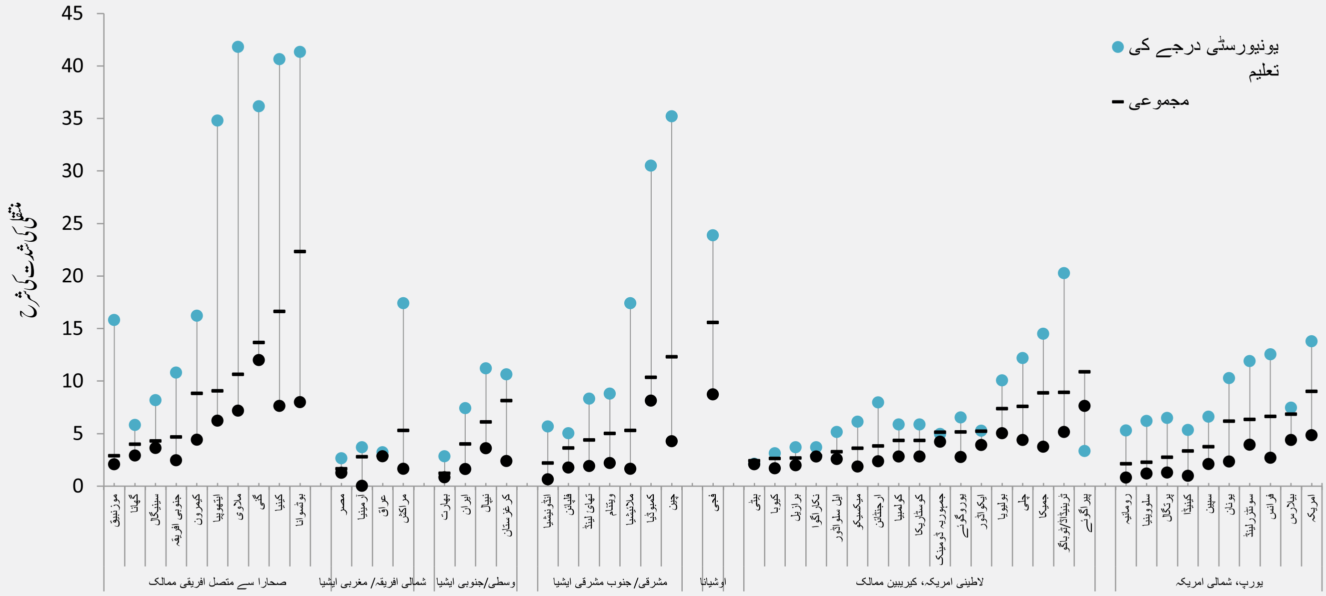
ترک وطن کی شرح عمر کے لحاظ سے مختلف ہوتی ہے لیکن بیس سال کے لوگوں میں یہ شرح سب سے زیادہ ہوتی ہے۔ تعلیمی پس منظر سے داخلی ترک وطن پرائمری سکول جانے والے عمر کے بچوں پر نسبتاً کم اور سیکنڈری سکول جانے والے عمر کے بچوں پر قدرے زیادہ اثر انداز ہوتی ہے۔ شہری علاقوں کے بہتر معیار تعلیم کی وجہ سے نوجوان لوگوں میں ترک وطن کا رجحان پایا جاتا ہے۔ تھائی لینڈ میں 21 فیصد لوگوں نے کہا کہ انھوں نے تعلیم کی وجہ سے ترک وطن اختیار کی۔

تعلیم یافتہ لوگ ممکنہ طور پر کسی دوسری جگہ اپنی تعلیم کی بنیاد پر زیادہ منافع کمانے کی توقع پر نقل مکانی کرتے ہیں (تصویر 1)۔ تعلیم کے نتیجے میں انسانی ترجیحات اور خواہشات لوگوں کو زیادہ کمائی کے امکان کے باعث دیہی علاقے چھوڑنے کی ترغیب دیتی ہیں۔ 53 ممالک میں تارکن وطن کرنے کا امکان پرائمری تعلیم حاصل کرنے والے افراد میں دوگنا، سیکنڈری تعلیم میں تین گنا اور یونیورسٹی کی تعلیم میں چار گنا ہو گیا ہے۔

تصویر 1:

زیادہ تعلیم یافتہ لوگ زیادہ ترک وطن کرتے ہیں۔

ترک وطن کی شدت کی شرح بلحاظ تعلیم، منتخب کردہ ممالک، پانچ سالہ وقفے 1999–2010



GEM StatLink: http://bit.ly/fig2_3
ماخذ: Bernard et al. 2018

ترک وطن کچھ لوگوں کے تعلیمی نتائج بہتر بناتی ہے، نہ کہ تمام لوگوں کے

دیہی علاقوں سے شہروں کی طرف ترک وطن ان ممالک میں تعلیم کا حصول بہتر بنا سکتی ہے جہاں دیہی علاقوں میں تعلیم تک رسائی کم ہوتی ہے۔ انڈونیشیا میں منتخب شدہ دیہی علاقوں میں پیدا ہونے والے ایک گروپ کے جن بچوں نے شہروں کی طرف ترک وطن کی، انھوں نے ترک وطن نہ کرنے والے بچوں کے مقابلے میں تین سال تک سکول کی تعلیم حاصل کی۔

پھر بھی تارک وطن بچے اپنے ساتھیوں جیسے تعلیمی نتائج نہ دکھا سکے۔ برازیل میں 1/ 2000ء میں شمالی علاقے پیدا ہونے والے بچے جنھوں نے سیکنڈری سکول کے دوران ترک وطن کیا، ترک وطن نہ کرنے والے بچوں کے مقابلے میں ان کی پیش رفت کی شرح بدترین تھی۔ غربت کی غیر یقینی قانونی حیثیت، حکومت کی نامناسب توجہ یا تعصّبات اور فرضی کہانیوں جیسی مختلف وجوہات کی بناء پر داخلی ترک وطن سے متاثر ہونے والے بچوں کے تعلیمی مواقعوں پر سمجھوتہ کر لیا جاتا ہے۔

داخلی ترک وطن کے کنٹرول سے تعلیمی رسائی متاثر ہوتی ہے

بہت سے ممالک میں غیر پائیدار شہری آبادکاری اور دیہی و شہری عدم توازن نے ترک وطن روکنے کی پالیسیوں کو فروغ دیا ہے جو بعض معاملات میں تارکین وطن کی تعلیم تک رسائی پر اثر انداز ہو سکتی ہیں۔ ویت نام کے ہوخاؤ (Ho-khou) نظام نے سرکاری تعلیم تک تارکین وطن کی رسائی محدود کر دی جس کی وجہ سے دیہی علاقوں سے شہروں کی طرف نقل مکانی کرنے والے غریب تارکین وطن ایسے علاقوں میں چلے گئے جہاں سرکاری سکول میں تعلیم نہیں دی جاتی تھی۔ حالیہ اصلاحات کا مقصد پابندیاں ختم کرنا ہے۔ لیکن ماضی کی پالیسیوں کی میراث ابھی تک عارضی حیثیت رکھنے والے تارکین وطن کو نقصان پہنچا رہی ہے۔

چین کا کے ہوخاؤ (Ho-khou) نظام جو پیدائش کی رجسٹرڈ جگہ سے خدمات تک رسائی سے منسلک ہے۔ دیہی تارکین وطن کے بچوں کو سرکاری سکولوں سے خارج کر دیا جاتا ہے۔ حالیہ سالوں میں ان اُمور پر اہم نظر ثانیاں کی گئی ہیں۔ حکومت نے 2006ء میں مقامی حکام سے اس امر کا تقاضا کیا ہے کہ وہ تارک وطن بچوں کو تعلیم فراہم کریں۔ 2008ء میں اس سے دیہی تارک وطن بچوں کے لیے سرکاری سکولوں کی فیس ختم کر دی اور 2014ء میں خدمات تک رسائی سے رجسٹرڈ رہائش کو جدا کرنے کا آغاز کر دیا گیا۔ 2016ء سے بڑے شہروں کے علاوہ تمام شہروں کو پابندیاں نرم کرنے کے لیے کہا جا رہا ہے۔

تاہم تارکین وطن کی تعلیم کی راہ میں اب بھی رکاوٹیں موجود ہیں۔ کاغذی کارروائی اور داخلے کی دیگر شرائط رسائی کو محدود کر دیتی ہیں۔ بیجنگ میں سرکاری سکولوں میں داخلہ لینے کے لیے تارکین وطن کو پانچ سرٹیفکیٹ دینے پڑتے ہیں۔ اساتذہ کے تارک وطن نوجوانوں سے متعلق امتیازی خیالات رکھتے ہیں۔ تارکین وطن کے غیر منظور شدہ سکولوں میں اساتذہ کی تنخواہ اور ملازمت کا تحفظ کم ہوتا ہے اور والدین ان سکولوں میں اساتذہ کے معیار کے متعلق اکثر شکایت کرتے ہیں۔

پیچھے رہ جانے والے بچے مخصوص تعلیمی مسائل کا سامنا کرتے ہیں

ترک وطن والدین یا والدہ یا خاندان کے دیگر افراد کے ساتھ پیچھے رہ جانے والے لاکھوں بچوں کی تعلیم پر بھی اثر انداز ہوتی ہے۔ کمبوڈیا میں پیچھے رہ جانے والے بچے خصوصاً لڑکیوں نے سکول چھوڑ دیا ہے۔

چین کی خاندانی ترقیاتی کی رپورٹ 2015ء میں ایک اندازے کے مطابق 35 فیصد دیہی بچے پیچھے رہ جاتے ہیں۔ تعلیم اور پیچھے رہ جانے والے بچوں کی بہبود پر ترک وطن کے اثرات ملے جلے پڑتے ہیں۔ کچھ اسٹڈیز کارکردگی کا مثبت اثر ظاہر کرتی ہیں لیکن دیگر اسٹڈیز اپنے ساتھیوں کے مقابلے میں پیچھے رہ جانے والے بچوں کے کم گریڈ اور دماغی صحت کے مسائل بیان کرتی ہیں۔

2016ء سے چین نے ایسی پالیسیاں بنائی ہیں جس کا مقصد پیچھے رہ جانے والے بچوں کی نگہداشت بہتر بنانا اور پیچھے رہ جانے والے بچوں کے لیے ایک سربراہ مقرر کرنے کی خاطر والدین کو ترغیب دینے کے لیے مقامی حکومتوں سے مطالبہ کرنا ہے۔ بورڈنگ سکول ایک اہم حکمت عملی ہے لیکن ان میں اکثر عملے اور ساز و سامان کی کمی ہوتی ہے۔ بچوں کی بہبود بہتر بنانے کے لیے انتظامی عملے کے لیے انتظام و انصرام/ مینجمنٹ کی بہتر تربیت کی ضرورت ہوتی ہے۔

بورڈنگ سکولوں اور طلباء سے متعلق اعداد و شمار کم دستیاب ہیں لیکن کچھ ممالک میں ایسے سکول کافی زیادہ ہیں۔ یوگنڈا میں 13 سال کی عمر کے بچوں میں بورڈنگ سکول جانے والے طلباء کا تقریباً 15 فیصد ہے جو اعلیٰ ثانوی تعلیم کے آخری سالوں میں بڑھ کر 40 فیصد ہو جاتا ہے۔

مزدوروں کی موسمیاتی ترک وطن، تعلیمی موقعوں پر اثر انداز ہوتی ہے

موسمیاتی ترک وطن جو غریبوں کے لیے بقاء کی حکمت عملی ہوتی ہے، تعلیم کو متاثر کر سکتی ہے اور بچوں کو چھوٹی عمر کی مشقت اور کام کی جگہ کے خطرات سے دوچار کر سکتی ہے۔ ہندوستان کی ایک اسٹڈی کے مطابق سات شہروں میں عارضی طور پر قیام پذیر تارکین وطن بچوں میں سے 80 فیصد بچے کام کی جگہوں کے نزدیک تعلیم تک کم رسائی رکھتے تھے، 40 فیصد بچے کام کرتے تھے جو زیادتی اور استحصال کا شکار بھی ہوتے ہیں۔ ہندوستان کی قومی حکومت کی جانب سے حالیہ اقدامات کا مقصد داخلے کی آسان شرائط کی حوصلہ افزائی، متحرک تعلیم کی فراہمی اور لوگ بھیجنے اور وصول کرنے والی ریاستوں میں رابطہ کاری بہتر بنا کر تارکین وطن بچوں کی سکول کی حاضری کو یقینی بنانا ہے لیکن عملدر آمد کے کئی مسائل موجود ہیں۔ اینٹوں کے بھٹے کی جگہوں پر 2010 سے 2011ء کے دوران راجستھان کی ریاست میں ایک آزمائشی پروگرام میں ناقص تعلیم و تدریس اور طلباء کو کام کرنے کی ضرورت کے باعث اساتذہ اور طلباء کی بہت زیادہ تعداد میں غیر حاضری دیکھی گئی ہے۔

گھروں میں کام کرنے والے بچے تعلیم سے محروم ہو جاتے ہیں

2012ء میں 5 سے 17 سال کی عمر کے قریباً 17.2 ملین بچے معاوضے اور معاوضے کے بغیر مالک کے گھر میں کام کرتے تھے۔ ان میں دو تہائی لڑکیاں تھیں۔ مثلاً لیما پیرو میں گھریلو کام کو نوجوان لڑکیاں دیہی علاقے چھوڑ کر اعلیٰ تعلیم حاصل کرنے کا ایک طریقہ سمجھتی ہیں لیکن ان کے کام کا بوجھ اکثر ان کی شرکت میں رکاوٹ بنتا ہے۔

> 2012ء میں 5 سے 17 سال کی عمر کے قریباً 17.2 ملین بچے معاوضے اور معاوضے کے بغیر مالک کے گھر میں کام کرتے تھے

رضاعیت (دوسروں کے بچے پالنا) کئی افریقی ممالک میں ایک عام حکمت عملی ہے۔ سینیگال نے تقریباً 10 فیصد بچوں کی رضاعیت کی گئی تھی۔ لڑکوں کی تعلیم پر وسیع توجہ دی جاتی ہے اور انھیں گھرانوں میں بھیجا جاتا ہے۔ ان کی تعلیم پر زیادہ زور دیا جاتا تا کہ ان کے بچے زیادہ تعلیم یافتہ ہوں جبکہ لڑکیاں زیادہ تر گھریلو کاموں میں مصروف رہتی ہیں اور ان کی تعلیم پر زیادہ توجہ نہیں دی جاتی ہے۔

خانہ بدوشوں اور چرواہوں کی تعلیمی ضروریات پوری نہیں کی جاتی ہیں

نقل و حرکت خانہ بدوشوں اور چرواہوں کی زندگی کا ایک فطری حصہ ہے۔ اس لیے مجوزہ اقدامات میں ان کی ضروریات کی نشاندہی کرنی چاہیے۔ وسیع موسمی تبدیلیوں کے باعث ان کے داخلے کی شرح بہت کم ہوتی ہے۔ اور طلباء کو اپنے ساتھیوں کی طرح تعلیمی اور عمومی مہارتیں سیکھنے میں مشکل کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔ منگولیا میں کم فنڈنگ کی وجہ سے سوم (Soum) بورڈنگ سکول جو خانہ بدوش آبادیوں کی ضروریات پوری کرتے تھے، کمزور پڑ گئے جس کے نتیجے میں خانہ بدوش اور غیر خانہ بدوش بچوں کے درمیان تعلیمی عدم مساوات پیدا ہو گئی۔

خانہ بدوش یا چرواہوں کی کثیر آبادی والے ممالک نے خانہ بدوشوں کے لیے سوڈان میں محکمہ تعلیم برائے خانہ بدوش جیسے حکومتی ادارے، کمیشن اور کونسلز مختص کی گئی ہیں۔ رہائشی سکول اور موبائل سکول تعلیم کو موسم اور نقل و حرکت کے مطابق بنانے پر توجہ دینے کی کوششوں کی مثالیں ہیں۔

شمالی نائجیریا میں کئی الجری (اسلامی تعلیم کے تارک وطن طلباء) خانہ بدوش چرواہے ہیں۔ کانو (Kano) ریاست میں 700 روایتی اساتذہ کو ہدف بنانے والے ایک اقدام کے ذریعے کمیونٹی کو مشغول کرنے اور غیر مذہبی مضامین کے اساتذہ منتخب کرنے کے لیے مل جل کر کام کرنے پر توجہ دی گئی۔

سکولوں کا ایک ایسا نیٹ ورک جہاں طلباء کسی بھی وقت اور جگہ داخل اور خارج ہوسکیں، ایک قابل عمل حل ہوسکتا ہے لیکن اس کے لیے بہتر اور مؤثر ٹریکنگ سسٹم کی ضرورت ہوتی ہے۔ کچھ ممالک بشمول کینیا اور صومالیہ نے اساتذہ کو زیادہ سے زیادہ متحرک بنایا ہے جو تعلیم دینے کے لیے خانہ بدوشوں کے ساتھ سفر کرتے ہیں۔

خانہ بدوش آبادیوں کی تعلیم کی نشاندہی کرنی چاہیے اور ان کے طرز زندگی کو اہمیت دینی چاہیے۔ خانہ بدوش طرز زندگی کے لیے پیشہ ورانہ تعلیم چرواہوں کے لیے خاص طور پر موزوں ہوسکتی ہے۔ اقوام متحدہ کے ادارہ خوراک وزراعت نے 2012ء سے جبوتی، ایتھوپیا، کینیا، جنوبی سوڈان اور یوگنڈا میں چرواہوں کے فیلڈ سکولوں میں خانہ بدوش کمیونٹیوں کے ساتھ کام کیا۔ جہاں لائیوسٹاک کے انتظام و انصرام کی استعداد کار اور موسمیاتی تبدیلی کے اثرات کم کرنے سے متعلق کورسز پر توجہ دی گئی۔

قدیم باشندوں کے گروپس کو شہروں میں اپنی شناخت کی حفاظت کرنے میں مشکل کا سامنا کرنا پڑتا ہے

کئی جگہوں پر قدیم اور مقامی لوگوں کی تعلیم میں سکول کی تعلیم کے ذریعے جبری دخل اندازی کی جاتی ہے۔ شہری علاقوں میں غربت اور ترک وطن کے باعث یہ صورت حال زیادہ بدتر ہوتی ہے اور اکثر مزید ثقافتی انحطاط، زبان کے نقصان اور امتیاز کو جنم دیتی ہے۔ زبان کا نقصان شہری مقامی آبادیوں کے لیے ایک اہم مسئلہ ہے۔ ایکواڈور، میکسیکو اور پیرو کے شہروں میں رہنے والی نوجوان نسل اپنے دیہی ساتھیوں کی نسبت بہت کم مقامی زبانیں بولتی ہے۔

مقامی لوگوں کے حقوق سے متعلق ریگولیٹری فریم ورکس شہروں میں رہنے والے مقامی لوگوں کا مختصر ذکر کرتے ہیں۔ کینیڈا کی 50 فیصد مقامی آبادی شہروں میں رہتی ہے۔ شہری مقامی آبادیوں کے تجربات سے یہ معلوم ہوا کہ ان کا معیار زندگی بہتر بنانے کے لیے تعلیم بہت اہم ہے اور یہ بھی پتہ چلا کہ ثقافتی طور پر مناسب نصاب اور امور کو یکجا کرنے سے ابتدائی بچوں کی تعلیم کے نتائج بہتر ہوئے۔

ترک وطن سے دیہات اور شہروں کے تعلیمی منصوبہ سازوں کے لیے مسائل پیدا ہوتے ہیں

دیہی آبادی میں کمی سے مراد یہ ہے کہ تعلیم کے منصوبہ سازوں کو خاص طور پر زیادہ آمدنی والے ممالک میں متاثرہ کمیونٹیوں کی بہبود اور وسائل کی مؤثر تخصیص میں توازن پیدا کرنا چاہیے۔ فن لینڈ نے 1990ء اور 2015ء کے درمیان 50 طلباء سے کم اور 1600 سے زیادہ طلباء والے تقریباً 80 فیصد سکول بند یا یکجا کردیے۔ شہری آبادکاری اور کم شرح پیدائش کئی درمیانی آمدنی والے ممالک میں اسی طرح کے مسائل پیدا کرتے ہیں۔ 2000ء اور 2015ء کے درمیان رشین فیڈریشن (روس) کے دیہی سکولوں کی تعداد 45000 سے کم ہوکر 26000 رہ گئی۔ 2000ء اور 2010ء کے درمیان چین میں دیہی پرائمری سکولوں کی تعداد 52 فیصد تک کم ہوگئی۔

استعداد کار بڑھانے کے لیے سکولوں کو یکجا کرنے پر غور کرتے ہوئے حکومتیں کمیونٹیوں میں سکولوں کے سماجی کردار کے ساتھ ساتھ دیگر فوائد کو بھی دیکھیں۔ بین الاقوامی طلباء کے جائزے کے پروگرام 2015ء (PISA) کے ڈیٹا تجزیے سے ظاہر ہوا کہ چھوٹے سکولوں کے طلباء انضباطی عمل، تاخیر اور غیر حاضری کے چند مسائل کا شکار تھے۔
کامیاب انضمام کے لیے تمام متاثرہ فریقین کے ساتھ مشاورت اور لاگت پر غور و فکر کرنے کی ضرورت ہوتی ہے۔ لیتھونیا کی حکومت نے چھوٹے دیہی پرائمری سکولوں کا تحفظ کرنے کے لیے ترجیحی اقدامات اٹھائے اور سینکڑوں نئی بسیں دے کر محفوظ ٹرانسپورٹ فراہم کی۔

بعض ممالک دیہی سکولوں کی حوصلہ افزائی کرتے ہیں تاکہ متحرک رہنے کے لیے وسائل اور تعلیم کا تبادلہ کیا جائے۔ چلی میں ان مسائل کے حل اور ان پر بات چیت کرنے کی خاطر دیہی اساتذہ کے لیے 374 چھوٹے مراکز ہیں۔ 2011ء سے چینی حکومت چھوٹے دیہی سکولوں کی عمارات کو بہتر بنانے میں مصروف ہیں اور غیر سرکاری تنظیمیں (NGOs) اور مقامی کمیونٹیوں اور سکول کے وسائل کے تبادلے کے نیٹ ورکس قائم کیے ہیں۔

کچی آبادیوں میں رہنے والے تارکین وطن کو بہت کم تعلیمی مواقع حاصل ہوتے ہیں

تقریباً 800 ملین لوگ کچی آبادیوں میں رہتے ہیں۔ قومی وضاحتیں اور اندازے کے طریقہ ہائے کار اس تعداد کا کم اندازہ لگاتے ہیں۔ کچی آبادیوں میں رہنے والے زیادہ تر لوگ دیہات سے شہروں میں آنے والے تارکین وطن ہوتے ہیں اور انھیں بنیادی خدمات بشمول بنیادی تعلیم تک رسائی کم حاصل ہوتی ہے۔ کچی آبادیوں میں رہنے والے لوگوں کا اخراج اور دوبارہ آبادکاری سے سکول چھوڑنے کی شرح میں اضافہ اور حاضری کم ہوتی ہے۔ بنگلہ دیش میں 2016ء میں سکول نہ جانے والے سیکنڈری سکول کی عمر کے بچوں کی شرح کچی آبادیوں میں دیگر شہری علاقوں کی نسبت دوگنی تھی۔

کچی آبادیوں میں تعلیمی ڈیٹا کی جمع آوری کو ترجیح نہیں دی جاتی بلکہ شہری طرز زندگی کے مباحثوں میں گھر اور پانی اور صحت وصفائی کے مسائل پر توجہ دی جاتی ہے۔ جھونپڑوں اور کچی آبادی میں رہنے والے لوگوں کا بین الاقوامی نیٹ ورک 30 ممالک سے ڈیٹا اکٹھا کرتا ہے لیکن تعلیم سے متعلق ان کا ڈیٹا محدود ہے۔ غیر رجسٹرڈ نجی سکولوں کے باعث کچی آبادیوں میں تعلیم کو کم اہمیت دی جاتی ہے۔ کبرا، کینیا میں اوپن میپنگ پراجیکٹ میں 330 سکولوں کا پتہ چلا جبکہ سرکاری اعدادوشمار کے مطابق یہ تعداد 100 تھی۔ اکثر کچی آبادیوں میں واحد آپشن ہونے کے باعث نجی سکولوں کی نگرانی ناقص طریقے سے کی جاتی ہے اور ان میں غیر تربیت یافتہ اساتذہ بھرتی کیے جاتے ہیں۔ نیروبی میں استاد کا معیار بڑھانے کے ایک اقدام سے طلباء کی خواندگی اور عددی نتائج بہتر ہوئے ہیں۔

کچی آبادی سے متعلق شہری طرز زندگی کے مباحثوں میں تعلیم کو ترجیح دینے کی ضرورت ہے۔ کچی آبادیوں میں رہنے والے لوگوں کے حق ملکیت کا تحفظ کرنا اور انھیں حقوق دینا، تعلیم کی فراہمی کے اہم اقدامات ہیں کیونکہ حکومتیں ان لوگوں کے لیے تعلیمی انفراسٹرکچر میں سرمایہ کاری کرنے میں اکثر تذبذب کا شکار ہوتی ہیں جو اپنی ملکیتی زمین پر آباد نہیں ہوتے۔ ارجنٹائن میں زمین کی ملکیت تک رسائی تعلیم کی طویل المدت بہتری سے منسلک تھی۔

رجسٹریشن اور دستاویزات کی تیاری کی شرائط سماجی تحفظ کے پروگراموں میں تارکین وطن کی شرکت میں رکاوٹ کا باعث بنتی ہیں۔ حالانکہ اُن کی تعلیم سے فائدہ اٹھایا جا سکتا ہے۔ کینیا کی کچی آبادیوں میں شہری سماجی تحفظ کے پروگرام کے لیے قومی شناخت ضروری تھی، اس طرح پیشگی منتخب شدہ افراد جو پناہ گزین تھے اور کینیا کی قومیت ثابت کرنے میں ناکام رہے، ان میں سے 5 فیصد لوگ خارج ہو گئے۔

بین الاقوامی ترک وطن

جب لوگ کام اور زندگی کے بہتر مواقع کی تلاش کے لیے ترک وطن کرتے ہیں تو انھیں خود کو نئے نظام کے مطابق بنانا پڑتا ہے، قانونی اور انتظامی مسائل سے نمٹنا پڑتا ہے، لسانی رکاوٹوں اور ممکنہ امتیاز کا سدباب کرنا پڑتا ہے۔ میزبان ممالک کے تعلیمی نظام نئے آنے والے لوگوں کو کھپانے کے لیے اضافی لاگت برداشت کرتے ہیں۔

2017 میں 258 ملین بین الاقوامی تارکین وطن تھے جو دنیا کی آبادی کا 34 فیصد تھے۔ زیادہ آمدنی والے ممالک میں تقریباً 64 فیصد آباد تھے جہاں آبادی کے حصے کے طور پر نقل مکانی کرنے والوں کی تعداد 2000 میں 10 فیصد سے بڑھ کر 2017 میں 14 فیصد ہوگئی۔ کئی خلیجی ریاستوں بشمول کویت، قطر اور متحدہ عرب امارات میں نقل مکانی کرنے والے اکثریتی گروپ کی شکل اختیار کر چکے ہیں۔

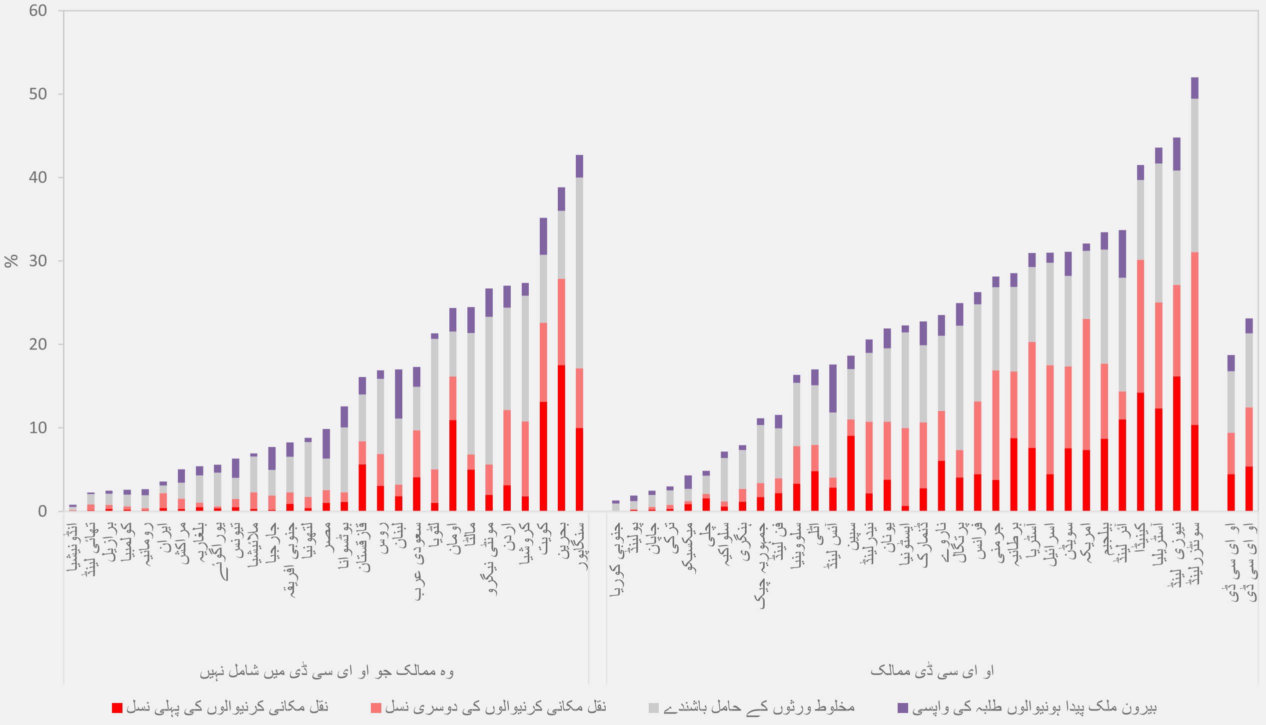
درمیانی آمدنی والے ممالک سمیت کوسٹاریکا، کوٹ ڈی آئیوری، ملائیشیا اور جنوبی افریقہ کے مختلف ممالک میں نقل مکانی کرنے والوں کی شرح عالمی اوسط کے دو یا تین گنا ہے۔ اس کے برعکس آبادی کی 5 فیصد سے زیادہ نقل مکانی کی شرح والے ممالک میں البانیہ، جارجیا، جمیکا، کرغستان اور نکاراگوا شامل ہیں۔ ترک وطن کی سب بڑی راہداری میکسیکو سے امریکہ ہے۔ دیگر راہداریوں میں مشرقی یورپ سے مغربی یورپ، شمالی افریقہ سے جنوبی یورپ اور جنوبی ایشیاء سے خلیجی ریاستیں شامل ہیں۔

معاشی تعاون و ترقی کی تنظیم (OECD) والے کئی ممالک میں 2015 میں 15 سال کی طلباء میں پانچ میں سے ایک طالب علم تارک وطن یا ترک وطن کا پس منظر رکھتا تھا (تصویر 2)۔ اس رپورٹ میں ایک اندازے کے مطابق زیادہ آمدنی والے ممالک میں 80 فیصد سیکنڈری سکولوں میں 5 فیصد طلباء جبکہ 52 فیصد سکولوں میں 15 فیصد طلباء ترک وطن (غیر ملکی) کا پس منظر رکھتے ہیں۔

تصویر 2:

OECD کے اکثر ممالک میں کم از کم 15 سالہ طلباء میں سے ایک تارکین وطن کی پہلی یا دوسری نسل میں سے ہوتا ہے۔

پس منظر کے لحاظ سے 15 سالہ طلباء کی تقسیم، منتخب ممالک، 2015



GEM StatLink:http://bit.ly/fig3_4

نوٹ: اس شکل میں پانچ ممالک بعد علاقہ جات بمعہ ڈیٹا اور ترک وطن کا پس منظر رکھنے والے طلباء کی بلند شرحیں شامل نہیں ہیں۔

ماخذ: 2006 اور PISA2015 اور TIMSS2015 پر مبنی GEM ٹیم کا تجزیہ

ترک وطن تعلیم پر اثر انداز ہوتی ہے اور تعلیم اس پر انداز ہوتی ہے

تارکین وطن کو کسی ملک کی آبادی میں شمار نہیں کیا جاتا۔ غیر تارکین وطن سے دیگر اختلافات کے باوجود وہ زیادہ تعلیم یافتہ ہوتے ہیں جو بہتر معلومات حاصل کرنے، معاشی مواقع کے لیے جوابی اقدام کرنے، قابل انتقال مہارتیں استعمال کرنے اور نقل مکانی کے لیے فنانس مہیا کرنے میں ان کی مدد کرتے ہیں۔ 2000ء میں یونیورسٹی کی تعلیم کے لیے عالمی نقل مکانی کی شرح 5.4 فیصد، سیکنڈری کے لیے 1.8 فیصد اور پرائمری کے لیے 1.1 فیصد تھی۔

> 2000ء میں یونیورسٹی کی تعلیم کے لیے عالمی نقل مکانی کی شرح 5.4 فیصد، سیکنڈری کے لیے 1.8 فیصد اور پرائمری کے لیے 1.1 فیصد تھی۔

نقل مکانی کے وقت تعلیمی استعداد کا انحصار ایسی شرائط پر بھی ہوتا ہے جن کے تحت تارکین وطن سرحد پار کرتے ہیں۔ ایل سیلواڈور، ہیٹی، میکسیکو اور نکاراگوا کے بغیر مناسب دستاویزات رکھنے والے تارکین وطن کی تعلیم عارضی کنٹریکٹس پر رہنے والوں سے زیادہ لیکن قانونی رہائشوں سے کم ہوتی ہے۔

تعلیمی استعداد اور کامیابی پر ترک وطن کے اثرات سمجھنے کے لیے دو اہم موزانہ جات پر غور کرنا ضروری ہے۔ پہلا موازنہ ترک وطن کرنے اور نہ کرنے والوں کے درمیان ہے۔ اگر چہ ان گروپس میں ترک وطن کرنے کے فیصلے سے زیادہ دیگر امور میں اختلاف پایا جاتا ہے (مثلاً تارکین وطن یہاں قیام کرنے والوں سے زیادہ تعلیم یافتہ ہوسکتے ہیں)، دوسرا موزانہ نقل مکانی کرنے والوں اور مقام لوگوں کے درمیان ہے جن میں ترک وطن کی حیثیت سے زیادہ کسی دوسرے معاملہ پر اختلاف پایا جاتا ہے۔ کچھ معاملات میں نقل مکانی کی خاص پالیسیاں مقامی لوگوں کی نسبت نقل مکانی کرنے والوں کی زیادہ تعلیم کی وضاحت کرتی ہیں۔ دیگر معاملات میں نقل مکانی کرنے والے غریب علاقوں کے رہائشی ہوسکتے ہیں جہاں وہ غیر معیاری سکولوں کی خدمات حاصل کرتے ہیں، یہ ان کے بچوں کی کم تعلیمی استعداد اور کامیابی کا ایک عنصر ہے۔

ترک وطن پیچھے رہ جانے والوں کی تعلیم پر اثر انداز ہوتی ہے

تارکین وطن اکثر بچوں کو اپنے پیچھے چھوڑ جاتے ہیں۔ فلپائن میں ایک اندازے کے مطابق 1.5 ملین سے 3 ملین بچوں کے والدین میں سے کم از کم ایک بین الاقوامی تارک وطن ہے۔ تعلیم پر ترسیلات زر کا اثر بہت اہم ہوسکتا ہے۔

عالمی طور پر 2017ء میں گھرانوں نے بین الاقوامی رقوم کی مد میں 613 بلین امریکی ڈالر وصول کیے جن میں 466 بلین امریکی ڈالر کم اور درمیانی آمدنی والے ممالک کے گھرانوں میں گئے جو سرکاری ترقیاتی معاونت کا تین گنا تھے۔ ہندوستان اور چین نے غیر مشروط طور پر سب سے زیادہ رقوم وصول کیں لیکن کرغستان اور ٹونگا کو مجموعی ملکی پیداوار کے مطابق رقوم ملیں۔

نظریاتی طور پر ترسیلات زر رقوم کا تعلیم پر مثبت یا منفی اثر ہوسکتا ہے۔ آمدنی کے مختلف وسائل بیمہ کے اثرات فراہم کرتے ہیں۔ اس طرح خاندان تعلیمی اخراجات کم نہیں کرسکتے۔ اگر چہ اضافی آمدنی سے گھریلو اخراجات میں اضافہ ہوتا ہے اور دیگر اخراجات کے باعث تعلیم پر کم خرچ کیا جاتا ہے اور والدین کی جانب سے تعلیم پر کم خرچ تعلیم کی راہ میں رکاوٹ بنتا ہے۔ ترسیلات زر ''ترک وطن کا کلچر'' بھی پیدا کرسکتی ہے جس میں بیرون ممالک سے کم یا نیم ہنرمند کارکنوں کی ترسیلات زر پر زیادہ منافع تعلیم کی مسلسل فراہمی کی راہ میں رکاوٹ بن سکتا ہے۔۔ سب صحارا افریقہ اور شمالی وجنوبی ایشیاء میں 18 ممالک میں کی گئی ایک اسٹڈی کے مطابق عملی طور پر بین الاقوامی رقوم سے گھرانے کے تعلیمی اخراجات میں اوسط 35 فیصد اضافہ ہوا۔ لاطینی امریکہ میں اس کا اثر زیادہ ہوا (53 فیصد)۔

SDG ہدف c۔10 رقوم بھیجنے کی لاگت کو 3 فیصد سے کم رکھنے کا مطالبہ کرتا ہے۔ موجودہ اوسط 7.1 فیصد ہے۔ روایتی بینکوں کی شرح 1.1 فیصد سے زیادہ ہے اور افریقہ میں کچھ ایجنٹ 20 فیصد سے زیادہ طلب کرتے ہیں۔ تعلیم پر مجموعی گھریلو اخراجات کا حصہ 4 فیصد ہونے کے باعث رقوم بھیجنے کی لاگت 3 فیصد سے کم رکھنا، اس امر کو ممکن بناتا ہے کہ گھرانے تعلیم پر ہر سال 1 بلین امریکی ڈالر اضافی خرچ کرسکتے ہیں۔

تارکین وطن کی جانب سے اپنے گھر رقم بھیجنے کی لاگت میں کمی

کئی اسٹڈیز یہ تجویز کرتی ہیں کہ ترسیلات زر کے تعلیمی نتائج پر مجموعی طور پر مثبت اثرات مرتب ہوتے ہیں۔ فلپائن میں بین الاقوامی رقوم میں 10 فیصد اضافے سے سکول کی حاضری 10 فیصد سے زیادہ بڑھ گئی اور چائلڈ لیبر میں فی ہفتے میں تین گھنٹے کی کمی واقع ہوئی۔ یہ اثرات صنف کے اعتبار سے مختلف ہوسکتے ہیں۔ اُردن میں ترسیلات زر کا صرف لڑکوں کی مابعد لازمی تعلیم کی حاضری پر مثبت اثر ہوا۔

مثبت نتائج داخلہ کی کم شرح کے ساتھ خاص طور پر ترک وطن کی منتخب راہداریوں یا حالات سے ظاہر ہوسکتے ہیں۔ کم ہنرمند لوگوں کے ترک وطن کی کچھ راہداریوں میں نتائج پر منفی اثرات کا ثبوت ملا ہے۔ گوئٹے مالا میں بین الاقوامی رقوم کی داخلے میں وسیع کمی کا باعث بنیں، اگرچہ داخل ہونے والے بچوں نے ترسیلات زر کے نتیجے میں بہتر کارکردگی دکھائی۔ دیہی میکسیکو میں پیچھے رہ جانے والے طلباء نے ترسیلات زر کے باعث ناقص تعلیمی نتائج دکھائے۔

تارکین وطن کو منزل والے ممالک میں تعلیم کی قربانی دینی پڑتی ہے

منزل والے ممالک میں نقل مکانی کرنے والے اکثر جلد تعلیم چھوڑ دیتے ہیں۔ یورپی یونین میں 18 سے 24 سال تک کی عمر کے افراد میں سے 10 فیصد مقامی اور 19 فیصد غیر مقامی افراد نے 2017 میں جلد سکول چھوڑ دیا۔ سکول چھوڑنے کا انحصار کسی ملک میں آنے کی عمر پر ہوتا ہے۔ نتائج اس امر کی بنیاد پر بہت زیادہ مختلف ہوتے ہیں آیا کہ طلباء لازمی تعلیم کے آغاز، وسط اور اختتام پر میزبان نظام تعلیم میں داخل ہوتے ہیں۔ امریکہ میں 7 سال کی عمر میں میکسیکو سے نقل مکانی کرنے والے 40 فیصد لوگوں نے 14 سال کی عمر میں آنے والے 70 فیصد لوگوں کے مقابلے میں سیکنڈری سکول کی تعلیم مکمل نہیں کی۔

تاہم نقل مکانی کرنے والے لوگوں کی تعلیم کی شرح مقامی لوگوں اور پیچھے رہ جانے والے لوگوں کے مقابلے میں تیزی سے بہتر ہوتی ہے۔ جرمنی میں مقامی لوگ جن کیوالدین کی تعلیم اوسط تعلیم سے کم تھی، نے نقل مکانی کرنے والے اپنے ساتھیوں کی نسبت سست انداز میں ترقی کی۔ 10 میں سے 8 لاطینی امریکہ اور کیریبین ممالک میں نقل مکانی کرنے والے لوگوں کے بچوں نے ان والدین کے بچوں سے 1.4 سال زیادہ تعلیم حاصل کی جن کے والدین نے ترک وطن نہیں کی۔

تعلیمی حصول میں خلیج اور رکاوٹ کئی نسلوں پر محیط ہے۔ PISA 2015 کے مطابق پہلی نسل کے 49 فیصد اور دوسری نسل کے 60 فیصد 15 سالہ نقل مکانی کرنے والے لوگوں نے پڑھائی (ریڈنگ)، ریاضی اور سائنس میں کم از کم سطح 2 کی مہارت حاصل کی۔ کینڈا، جرمنی اور اٹلی میں مقامی لوگوں نے خصوصاً یونیورسٹی کی تعلیم میں دوسری نسل کے نقل مکانی کرنے والوں لوگوں کی نسبت زیادہ فائدہ اٹھایا۔

چھ ممالک میں ترکی کے نقل مکانی کرنے والے لوگوں کی دوسری نسل کے ایک موازنہ سے ظاہر ہوا کہ جرمنی میں صرف 15 فیصد اور فرانس میں 37 فیصد لوگوں کو یونیورسٹی کی تعلیم تک رسائی حاصل تھی۔ پری پرائمری تعلیم تک ابتدائی رسائی، ثانوی تعلیم کیا ستعداد کے دھارے میں تاخیر سے شمولیت اور حتیٰ کہ کم استعداد کے دھارے کے ذریعے یونیورسٹی کی تعلیم تک رسائی جیسے ادارہ جاتی عوامل مذکورہ خلیج کی وضاحت کرنے میں مدد کرتے ہیں۔

پست سماجی و معاشی حیثیت بعض ممالک بشمول فرانس اور یونان میں OECD میں تقریباً 20 فیصد نقل مکانی کرنے والے لوگوں کی تعلیمی خلیج کی وضاحت کرتی ہے، یہ زیادہ سے زیادہ نصف کے طور پر اس کی وضاحت کرتی ہے۔ OECD ممالک میں موجود نقل مکانی کرنے والے طلباء کو مقامی لوگوں کے مقابلے میں ایک گریڈ کو دوبارہ دہرانا ہوتا ہے۔

ترک وطن اور شہریت کی پالیسیاں سکول تک رسائی کی راہ میں رکاوٹ ڈالتی ہیں

تعلیم کا حق اور عدم امتیاز کے عمومی اصول کو معاشی، سماجی اور ثقافتی حقوق کے بین الاقوامی معاہدے اور بچوں کے حقوق کے کنونشن میں بیان کیا گیا ہے۔ ترک وطن سے متعلق ایک بین الاقوامی معاہدہ اس امر کی تصدیق کرتا ہے کہ تارکین وطن اور پناہ گزین کے ساتھ تعلیم میں ہم وطن افراد کی طرح پیش آنا چاہیے۔ اگرچہ چار میں سے صرف ایک ملک کے علاوہ باقی تمام ممالک جہاں سے لوگ نقل مکانی کرتے ہیں، نے آج تک اس کی توثیق کی ہے۔ عملی طور پر امیگریشن کی امتناعی پالیسیاں، غیر متعلقہ قوانین اور میزبان ملک کی سخت دستاویزی شرائط اس حق کی فراہمی میں رکاوٹ بنتے ہیں۔

کچھ قومی قوانین تعلیم کے آئینی حق کو نقصان پہنچاتے ہیں۔ قبرص اور سلواکیہ میں سکولوں سے کہا جاتا ہے کہ وہ قانونی دستاویزات نہ رکھنے والے خاندانوں کی رپورٹ امیگریشن حکام کو دیں۔ جنوبی افریقہ میں امیگریشن ایکٹ 2002ء دستاویزات نہ رکھنوالے تارکین وطن کو سکول میں داخل ہونے سے روکتا ہے۔

بیرونی ممالک میں پیدا ہونے والی آبادیوں کے تعلیم کے حقوق کا احاطہ کرنے والی قانون سازی سے اس امر کا امکان بڑھ جاتا ہے کہ تعلیم کا حق دیا جائے گا۔ ارجنٹائن میں قومی تعلیم کا قانون 2006ء تمام رہائشیوں کے لیے تعلیم کے حق کی توثیق کرتا ہے، اسی طرح سلووینین ایلیمنٹری سکول ایکٹ قومیت سے محروم لوگوں کو تعلیم کا حق دیتا ہے۔

یہ لازمی نہیں کہ ایک جامع قانونی فریم ورک علاقائی یا مقامی امتیازی طرز عمل کو روک سکے۔ سکول داخلہ دینے کے لیے پیدائشی سرٹیفکیٹ، سابقہ تعلیمی اسناد، قومی شناخت کے کاغذات یا رہائش کے ثبوت کا مطالبہ کرسکتا ہے۔ چلی میں جہاں 2012ء میں 500 سے کم ہیٹی کے تارکین وطن کی تعداد بڑھ کر 2017ء میں 10500 ہوگئی وہاں پالیسی ہدایت یہ تھی کہ تمام بچوں کو سرکاری تعلیم فراہم کی جانی چاہیے۔ عملی طور پر تعلیم مقامی حکومت کے عہدیداروں کی صوابدید پر دی جاتی ہے۔ ازبکستان میں سکول کے عہدیدار داخلے سے قبل اکثر رہائش کا ثبوت اور قومی زبان میں پاسپورٹ رکھنے کا تقاضا کرتے ہیں۔

سرکاری وضاحت سکول کے چوکیدار کو یہ یقین دلاتی ہے کہ قانون میں مکمل دستاویزی ثبوت کی ضرورت نہیں اور ایک مضبوط قومی قانون کا فریم ورک ایسی جگہیں بتاتا ہے جہاں انفرادی لوگ اپنی شکایات درج کرواسکتے ہیں۔ 2014ء میں اٹلی اور ترکی نے اس امر کی وضاحت کردی کہ داخلے کے لیے دستاویزی ثبوت ضروری نہیں۔ فرانس میں والدین داخلے کے امتیازی فیصلوں کے خلاف مدد حاصل کرنے کے لیے ایک محتسب یا عدالتوں میں درخواست دائر کرسکتے ہیں۔

آج بھی دستاویزات نہ رکھنے والے تارکین وطن کو رسائی میں رکاوٹوں کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔ امریکہ میں جہاں 2014ء میں 11 ملین غیر قانونی نقل مکانی کرنے والے لوگ تھے وہاں بچے بے دخلی کے خطرے کی وجہ سے سکول نہیں جاتے تھے۔ فروری 2017ء میں امیگریشن کے ایک چھاپے کے بعد نیو میکسیکو کے لاس کروس سکول میں غیر حاضری میں 60 فیصد اضافہ ہوگیا۔ بچوں کی آمد کے مؤخر اقدام (DACA) کے پروگرام نے دستاویزات نہ رکھنے والے 1.165 ملین نوجوان افراد جو بچوں کی حیثیت سے آئے تھے، کو ہدف بنایا اور انھیں بے دخلی سے تحفظ اور کام کی اجازت کی اہلیت کی پیشکش کی۔ اس پروگرام سے سیکنڈری گریجویشن کی شرح میں تقریباً 15 فیصد اضافہ ہوا کیونکہ نقل مکانی کرنے والے تارکین وطن نے ان شرائط کو پوری کرنے کی کوشش کی۔

کم عمر تنہا تارکین وطن جو خاص طور پر استحصال کا شکار ہوتے ہیں، اُن کی تعلیمی ضروریات اکثر پوری نہیں کی جاتی ہیں۔ پوری دنیا میں ان کی تعداد میں اضافہ ہوا ہے جو 2010ء سے 2011 میں 66,000 سے بڑھ کر 2015ء سے 2016ء میں 300,000 ہوگئی۔ کئی ممالک بشمول آسٹریلیا، ملائشیا، میکسیکو، ناروے، تھائی لینڈ اور یونان میں امیگریشن قید میں بچے اور نوجوان تعلیم تک محدود یا کوئی رسائی نہیں رکھتے ہیں۔ 86000 کم عمر بچوں کے 73 فیصد جو 2011ء اور 2016ء کے درمیان اٹلی میں آئے، تنہا تھے۔ 2015ء اور 2017ء میں کی گئی قانون سازی جس کا مقصد انھیں تحفظ فراہم کرنا تھا، کے باوجود صرف چند بچے ہی باقاعدگی سے سکول جاتے ہیں۔

دستاویزی ثبوت کی کمی پوری دنیا میں 10 ملین لوگوں کے لیے مسائل پیدا کرسکتی ہے جن میں سے کچھ تارکین وطن کی اولاد ہیں۔ کوٹ ڈی آئیور میں 700,000 قومیت سے محروم افراد کو تعلیم تک رسائی کے لیے قومیت کے ثبوت کی ضرورت ہوتی ہے۔ جمہوریہ ڈومینیکن میں جہاں ہیٹی کے نقل مکانی کرنے والے ہزاروں افراد سے قومیت واپس لے لی گئی۔ 2012ء میں ہیٹی میں پیدا ہونے والے 6 سے 13 سال کی عمر کے بچوں کی پرائمری سکول کی حاضری کی خالص شرح 52 فیصد تھی لیکن دیگر ممالک میں پیدا ہونے والے تارکین وطن کی شرح 82 فیصد تھی۔

تعلیمی پالیسیاں سکول تک رسائی میں تارکین وطن کی معاونت کرسکتی ہیں

ابتدائی بچپن کے پروگرام، زبان میں معاونت کے پروگرام اور شمولیت، انتخاب اور علیحدگی سے متعلق پالیسیاں تعلیم تک رسائی بہتر بنانے کے لیے بہت اہم ہوتی ہیں۔

ابتدائی بچپن کے پروگراموں میں نقل مکانی کرنے والے لوگوں کی شرکت ایک اہم بنیاد ہوتی ہے۔15 سال کی عمر کے نقل مکانی کرنے والے افراد جنھوں نے پری پرائمری تعلیم حاصل کی، کا پڑھائی (ریڈنگ) کا سکور ایک سال سے زیادہ سکول جانے والے بچوں کی نسبت زیادہ رہا۔ دستاویزات نہ رکھنے والے تارکین وطن کے لیے ابتدائی بچپن کے پروگرام تک رسائی حاصل کرنا مشکل ہوسکتا ہے۔ امریکہ میں دستاویزات نہ رکھنے والے 3 اور 4 سال کے بچوں کا پری سکول داخلہ دستاویزات رکھنے والے تارکین وطن اور مقامی لوگوں کی نسبت کم تھا۔

زبان کی مہارت کی کمی ایک تعلیمی خامی ہے کیونکہ یہ سماجیت، تعلقات کے قیام اور احساس ملکیت کی راہ میں رکاوٹ ڈالتی ہے اور امتیاز کو فروغ دیتی ہے۔2012ء میں نقل مکانی کرنے والے پہلی نسل کے کم شرح خواندگی کے حامل 53 فیصد طلباء زیادہ آمدنی والے 23 ممالک میں سکول کے علاوہ اضافی خواندگی کے کورسز میں شرکت کی۔

ابتدائی کلاسز کا دورانیہ بیلجیم، فرانس اور لیتھوینیا کے ایک سال اور یونان کے 4 سالہ دورانیہ سے مختلف ہے۔ جرمنی کی "تعارفی کلاسز" میں نقل مکانی کا پس منظر رکھنے والے طلباء کو زبان سے متعلق علیحدہ تعلیم فراہم کی جاتی ہے۔ اسپین کے علاقے تین ماڈلز میں سے ایک پر عمل کرتے ہیں۔ عارضی کلاسز میں طلباء کے دن کسی ایک حصے میں شرکت کرتے ہیں جبکہ لسانی کلاسز اور بین الاثقافتی کلاسز زبان میں معاونت سے لے کر خاندانوں اور سکولوں کے درمیان تعلقات قائم کرنے پر توجہ دیتی ہیں۔ حکومتوں کو طویل مدت تک سکول سےعلیحدہ تعلیم دینے سے اجتناب کرنا چاہیے کیونکہ یہ امر خسارے اور نقصان کا باعث بن سکتا ہے۔

ابتدائی صلاحیت کی بنیاد پر انتخاب سے نقل مکانی کرنے والے طلباء کو نقصان ہوتا ہے، انھیں موقعوں پر سمجھوتہ کرنا پڑتا ہے اور یہ عدم مساوات اور سماجی پس منظر اور طلباء کے نتائج کے درمیان مضبوط تعلق کا باعث بنتا ہے۔ اٹلی میں عام سیکنڈری سکول گریجویٹس کے 59 فیصد نے پیشہ ورانہ سکول کے 33 فیصد اور تکنیکی سکول گریجویٹس کے 13 فیصد کے مقابلے میں یونیورسٹی کی تعلیم حاصل کی۔

نقل مکانی کرنے والے طلباء ذیلی شہری علاقوں اور کم تعلیمی معیار اور کارکردگی کی سطح کے حامل سکولوں پر توجہ دیتے ہیں۔ مقامی طلباء کے دولت مند علاقوں میں جانے سے علیحدگی میں اضافہ ہوتا ہے۔ برطانیہ میں غیر مادری زبان بولنے والے مادری زبان بولنے والے پسماندہ افراد کے سکول جاتے ہیں۔ نقل مکانی کرنے والے لوگوں کی تعداد پسماندہ مقامی لوگوں کے تعلیمی نتائج میں رکاوٹ بن سکتی ہے۔ ناروے کے سکول میں نقل مکانی کرنے والے لوگوں کا 10 فیصد اضافہ مقامی لوگوں کے سکول چھوڑنے کے 3 فیصد اضافے کا باعث بنا۔

ممالک علیحدگی کا مقابلہ کرنے کے لیے مختلف طریقے استعمال کرتے ہیں۔ اٹلی میں 2010ء کے سرکلر کے ذریعے پہلی نسل کے نقل مکانی کرنے والے لوگوں کی زیادہ سے زیادہ 30 فیصد کی کلاس روم قائم کی گئی۔ عملی طور پر 17 فیصد پرائمری کلاس رومز حد سے تجاوز کر گئے۔ فرانس اور جرمنی میں سکول کی تعلیم میں علیحدگی روکنے کے لیے پالیسیوں اور اصلاحات کے باوجود والدین مقررہ سکول کو جھانسا دیتے ہیں اور والدین کے انتخابات کی بنیاد پر سکول مذہبی اور غیر ملکی زبان کی تعلیم کی علیحدہ کلاسز فراہم کرنے کے طریقے تلاش کرتے ہیں۔ برلن کے چار اضلاع کے علاقوں کے 108 پرائمری سکولوں کے ایک جائزے سے معلوم ہوتا ہے کہ پانچ میں سے ایک سکول میں نقل مکانی کا پس منظر رکھنے والے طلباء کی تعداد علاقے میں رہنے والے طلباء کی تعداد سے دوگنی تھی۔

کچھ حکومتیں تارکین وطن کی بڑی تعداد کے حامل سکولوں کی معاونت کو ہدف بناتی ہیں

تارکین وطن یا پناہ گزین طلباء کی بڑی تعداد کے حامل سکولوں کے لیے زیادہ فنڈنگ کی ضرورت ہوتی ہے۔ کلیم پر مبنی فنڈنگ کا مقصد سکولوں کے لیے اضافی وسائل مختص کر کے مساوات میں اضافہ کرنا ہے۔ کچھ پروگرامیں سکول کی فنڈنگ میں تارکین وطن واضح عنصر کے طور پر شامل کیے جاتے ہیں۔ لیتھونیا میں سکول کے بجٹ میں قومی اقلیت سے تعلق رکھنے والے طلباء کے لیے 20 فیصد اور ملک میں سکول کے اپنے پہلے سال کے تارکین وطن طلباء کے لیے 30 فیصد اضافی فنڈنگ دی جاتی ہے۔

ایسے طریقہ کار اس سے مستثنیٰ ہیں لیکن تارک وطن اور پناہ گزین طلباء بالواسطہ طور پر اضافی فنڈنگ حاصل کرسکتے ہیں۔ یہ فنڈنگ تدریس کی زبان میں کم مہارت اور علاقے کی سماجی و معاشی محرومی کے باعث دی جاسکتی ہے۔ انگلستان میں قومی فنڈنگ کے نئے کلیم نے تارکین وطن کی خصوصی فنڈنگ ختم کردی ہے لیکن محرومی کم پیشگی استعداد اور انگریزی بطور اضافی زبان جیسے نقصانات کے ازالے کے لیے فنڈز مختص کیے جاتے ہیں۔

تارک وطن اور پناہ گزین طلباء کی مدد کرنے کے لیے اضافی وسائل بنیادی فنڈنگ کے فارمولے کے علاوہ اکثر سکولوں میں دستیاب ہوتے ہیں۔ ڈنمارک کی حکومت نے سکول یا گھر کے صلاح کاروں جیسی سرگرمیوں اور وسائل کے لیے 2008ء سے 2011 تک 3 ملین امریکی ڈالر فراہم کیے تاکہ نقل مکانی کرنے والے خاندانوں اور سکولوں کے درمیان تعاون مستحکم بنایا جائے۔

کچھ ممالک فنڈنگ کے فارمولے کے علاوہ زبان کے پروگرام کے لیے دی گئی معاونت کو ہدف بناتے ہیں۔ امریکی انگریزی زبان کے حصول کا پروگرام انگریزی سیکھنے والے طلباء کی تعداد کی بنیاد پر رعایتی فارمولا کی امداد کے تحت ہر سال 740 ملین امریکی ڈالر مختص کرتا ہے۔ سکول زبان کی تدریس پر عملدرآمد کرنے کے لیے یہ فنڈنگ استعمال کرتے ہیں۔ اضافی معاونت نقل مکانی کرنے والے طلباء اور خاندانوں کی متعلقہ مشکلات کا سامنا کرنے والے اساتذہ کو بھی ہدف بناتی ہے۔

تارک وطن اور پناہ گزین طلباء سے منسلک ہدفی معاونت سے سکول کے بنیادی اور انتظامی مسائل نظرانداز ہو سکتے ہیں۔ کم تعلیم یافتہ نقل مکانی کرنے والے لوگ اور پناہ گزین پہلے سے ناقص عملے کے حامل سکولوں میں جمع ہو جاتے ہیں۔ سکول کے باقاعدہ بجٹ کے علاوہ سکول کے لیے اساتذہ کو مائل کرنے کے لیے مراعات دینا بہت مشکل ہوتا ہے۔ علاوہ ازیں امریکہ کی طرح سیاسی فیصلے ہنگامی فنڈنگ یا پروگراموں کے لیے اضافی معاونت پر بڑی حد تک اثرانداز ہوتے ہیں۔

نقل مکانی کرنے والے لوگوں اور پناہ گزینوں کے لیے خواندگی و لسانی پروگرام ان کی شمولیت کی بنیاد ہوتے ہیں

نقل مکانی کرنے والے شخص یا پناہ گزین کی تعلیمی مہارتیں بڑی حد تک تبدیل ہوتی رہتی ہیں۔ 2016ء میں جرمنی میں پناہ تلاش کرنے والے لوگوں کے ایک سروے سے یہ ظاہر ہوا کہ ان میں 15 فیصد ناخواندہ، 34 فیصد لاطینی رسم الخط میں خواندہ اور 51 فیصد دیگر رسم الخط میں خواندہ تھے۔ نوجوانوں کی خواندگی نقل مکانی کرنے والے لوگوں اور پناہ گزینوں کا احساس ہمدردی اور ملکیت اور ابلاغ کرنے اور روزمرہ کی ضروریات پوری کرنے کی اپنی صلاحیت بڑھا سکتی ہے۔ میزبان زبان میں مہارت ملازمت کے وسیع موقعوں، زیادہ کمائی اور بہتر صحت کا باعث بنتی ہے۔ تارکین وطن اور پناہ گزینوں کے لیے وسیع پیمانے پر خواندگی کے سرکاری پروگرام بہت کم ہوتے ہیں۔

نقل مکانی کرنے والوں اور پناہ گزینوں کے تنوع کو جانتے ہوئے پروگرام کو لچکدار بنانا چاہیے اور ان کی سرگرمی، مواد اور اوقات نامہ مختلف ہونا چاہیے۔ ایسے طلباء جو اپنی مادری زبان میں ناخواندہ ہوتے ہیں وہ خاص مسائل کا سامنا کرتے ہیں۔ ایک اندازے کے مطابق وہ لوگ جن کے پاس کم یا کوئی رسمی تعلیم نہ ہو، انھیں دوسری زبان میں بنیادی سطح پر پہنچنے کے لیے آٹھ گنا زیادہ وقت لگتا ہے۔ فن لینڈ میں سیکھنے کی سست رفتار کا سبب ناخواندہ نوجوانوں کے لیے فراہم کردہ تربیت کا بہت مختصر ہونا ہو سکتا ہے۔

ایسے طلباء کی مدد کرنے کے لیے اساتذہ کو مواد کے استعمال میں ایسی مہارت کی ضرورت ہوتی ہے جو نقل مکانی کرنے والے لوگوں کے روزمرہ کے مسائل کا تصفیہ کر سکے۔ ویانا Alfa Zentrum für MigrantInnen پروگرام میں طلباء نے اپنی کام کی جگہ یا گھر سے مواد فراہم کیا جسے وہ سمجھنا چاہتے تھے۔

نقل مکانی کرنے والے نوجوان کی تعلیم و تدریس میں مادری زبان ابتدائی تعلیم کے حصول میں معاونت کرنے کے لیے ایک مؤثر طریقہ ہو سکتی ہے۔ ناروے میں نوجوانوں کی تعلیم کے مراکز نے ابتدائی تعلیم کی کلاسز میں معاون کی حیثیت سے زیادہ تعلیم یافتہ نقل مکانی کرنے والے طلباء کے ساتھ کام کرنا شروع کر دیا ہے تاکہ اساتذہ اور طلباء کے درمیان سمجھ بوجھ کی مشکلات کم کی جائیں۔

کم فنڈنگ پروگرام کی فراہمی کو محدود کر سکتی ہے خاص طور پر جہاں حکومتی وسائل اور مدد پالیسی کے مطابق نہ ہو۔ غربت، سیکورٹی کے مسائل اور ثقافتی طور پر مناسب پروگرام کی کمی افراد خصوصاً خواتین کو کلاسز میں شرکت کرنے سے روک سکتی ہے۔ نسلی لسانیات کی شعبوں میں نئے آنے والوں کی توجہ کو محدود کر کے زبان کی تعلیم کمزور کر سکتی ہے۔ ترک وطن کی عارضی نوعیت بھی نئی زبان سیکھنے کی ترغیب دے سکتی ہے۔

زبان کے پروگرام قابل اختیار، ثقافتی طور پر حساس اور وسائل سے مالا مال ہونے چاہئیں۔ منصوبہ بندی اور تعلیم میں نقل مکانی کرنے والے لوگوں اور پناہ گزینوں کو شامل کرنا مددگار ثابت ہو سکتا ہے۔ نیوزی لینڈ کے پروگرام کی تیاری میں حکومت نے کورسز کے اہم نکات اور رسائی کی راہ میں حائل رکاوٹوں سے متعلق سابقہ اور موجودہ پناہ گزینوں سے مشاورت کی۔

ملازمت نقل مکانی کرنے والے لوگوں اور پناہ گزینوں کی ترجیح ہوتی ہے اور اس شمولیت اور زبان کا حصول افرادی قوت کی شرکت سے منسلک کیے جا سکتے ہیں۔ کابوورڈ (Cabo verde) میں رہنے والی افریقی کمیونٹیوں کی خواندگی و تربیت کے فروغ کا پروگرام تعلیم، پرتگالی زبان اور کمپیوٹر کی مہارت اور بڑھئی کے کام جیسی پیشہ ورانہ تربیت کا احاطہ کرتا ہے۔

جرمنی کی حکومت کے شمولیت کے کورس میں جرمن زبان کی تعلیم کے 600 گھنٹے شامل ہیں اور B1 مہارت حاصل کرنے والے پناہ گزین ملازمت سے متعلق زبان کی تربیت کے اہل ہوتے ہیں۔

تارکین وطن کو مالیاتی تعلیم کی ضرورت ہوتی ہے

تارکین وطن کو بھیجنے والے کئی روایتی ممالک اور کم ہنرمند تارک وطن کمیونٹیوں میں مالیاتی خواندگی بہت کم ہے جس کے باعث نقل مکانی کرنے والے لوگ اور پناہ گزین دھوکے یا مالی استحصال کا شکار ہوتے ہیں۔ خصوصاً میزبان ممالک میں مالیاتی اور بہبود کے نظام کے ساتھ ساتھ ترسیلات زر کے ذرائع ابتدائی طور پر مشکوک ہو سکتے ہیں۔

مالیاتی تعلیم کے بین الاقوامی نیٹ ورک OECD جیسے عالمی اقدامات میں مالیاتی تعلیم کو فروغ دینے کے وسیع ایجنڈے کے حصے کے طور پر تارکین وطن پر توجہ شامل ہے۔ تارکین وطن کے لیے مالیاتی تعلیم کے پروگرام میں اکثر بین الاقوامی حکومت، غیر حکومتی اور نجی شعبے کے اسٹیک ہولڈرز کا امتزاج شامل ہوتا ہے۔

انڈونیشیا نے 2013ء میں مالیاتی تعلیم کی قومی حکمت عملی کی منظوری دی۔ اس کی بنیاد عالمی بینک کے ساتھ مشترکہ پروگرام سے حاصل ہونے والے شواہد پر مبنی ہے۔ جہاں تربیت ان لمحات کو ہدف بناتی ہے جب ممکنہ تارکین وطن بڑے مالیاتی فیصلوں کا سامنا کرتے ہیں۔ مراکش میں نقل مکانی کرنے والے لوگوں کے لیے مالیاتی تعلیم کے پروگراموں شروع کرنے کے لیے مالیاتی تعلیم کی مراکش فاؤنڈیشن نے بین الاقوامی لیبر آرگنائزیشن کے ساتھ شراکت اختیار کی۔ رومانیہ میں ترک وطن کی بین الاقوامی تنظیم نے نقل مکانی کرنے والے لوگوں اور پناہ گزینوں کی مدد کرنے کے لیے ماسٹر کارڈ فاؤنڈیشن کے ساتھ ایک مشترکہ اقدام اٹھایا جس میں مسائل کے شکار گروپس بشمول بچے، خواتین اور خصوصی ضروریات رکھنے والے لوگوں کو ترجیح دی گئی۔

حتیٰ کہ بہتر مالیاتی خواندگی کے حامل تارکین وطن مالیاتی شرائط اور مالیاتی اشیاء کی خصوصیات سے ناواقف ہو سکتے ہیں۔ ملکی اور میزبان کمیونٹیوں کے مالیاتی اداروں پر ان کا اعتماد کم ہو سکتا ہے۔ دستاویزات نہ رکھنے والے تارکین وطن اکثر مالیاتی خدمات تک رسائی حاصل کرنے کے لیے طلب کردہ معلومات فراہم کرنے سے گھبراتے ہیں کیونکہ اس سے ان کی نشاندہی ہو سکتی ہے اور انھیں ممکنہ طور پر وطن واپس بھیجا جا سکتا ہے۔ مالیاتی صنعت کے پاس تارکین وطن اور اُن کے خاندانوں کے لیے متعلقہ اور ثقافتی طور پر حساس مصنوعات کم ہوتی ہیں۔

تارکین وطن کی معاشی بہبود پر مالیاتی تعلیم کے اثرات کے شواہد ملے جلے ہیں۔ قطر میں ہندوستانی تارکین وطن کی ایک اسٹڈی میں یہ معلوم ہوا کہ مالیاتی تعلیم کا مالی فیصلوں پر کچھ نہ کچھ اثر ہوا۔ آسٹریلیا، فیجی اور نیوزی لینڈ کی اسٹڈیز سے پتہ چلتا ہے کہ مالیاتی خواندگی کے پروگرام رسمی بینکنگ کے استعمال پر بڑی حد تک اثر انداز نہیں ہوئے۔

نقل مکانی

دوسری جنگ عظیم کے اختتام سے بے گھر ہونے والے لوگوں کی تعداد بلند ترین سطح پر ہے۔ بے گھر افراد دنیا کے غریب ترین اور پسماندہ علاقوں سے آتے ہیں اور یہ اس وقت مسائل کا زیادہ شکار ہوتے ہیں جب نقل مکانی انھیں تعلیم سے محروم کر دیتی ہے۔

> بے گھر افراد دنیا کے غریب ترین اور پسماندہ علاقوں سے آتے ہیں اور یہ اس وقت مسائل کا زیادہ شکار ہوتے ہیں جب نقل مکانی انھیں تعلیم سے محروم کر دیتی ہے۔

19.9 ملین پناہ گزین جن میں 18 سال سے کم عمر کے 52 فیصد لوگ ہیں، اقوام متحدہ کے ہائی کمشنر برائے پناہ گزین (UNHCR) کے دفتر کی حفاظت میں ہیں۔ 5.4 ملین فلسطینی پناہ گزین مشرق قریب میں فلسطینی پناہ گزین کی اقوام متحدہ کی ریلیف اینڈ ورکس ایجنسی (UNRWA) کی حفاظت میں ہے۔ اسی طرح تقریباً 39 فیصد پناہ گزین جن میں زیادہ تر کا تعلق سب صحارا افریقہ سے ہے، ذاتی طور پر قائم کردہ یا عارضی کیمپوں یا مشترکہ مراکز میں رہتے ہیں۔ باقی لوگوں کی اکثریت شہری علاقوں میں انفرادی رہائش گاہوں میں قیام پذیر ہے۔

علاوہ ازیں، تصادم سے داخلی طور پر 40 ملین افراد بے گھر (IDPs) ہوئے ہیں، ان کی سب سے بڑی تعداد جمہوریہ عرب شام میں رہتی ہے جبکہ 19 ملین لوگ قدرتی آفات کے باعث بے گھر ہوئے اور چین سب سے بڑی بے گھر ہونے والی آبادی کی میزبانی کر رہا ہے۔

شکل 3:

کم آمدنی والے ممالک کے صرف 11 فیصد پناہ گزین سیکنڈری سکول میں داخل ہوئے۔

تعلیمی سطح کے مطابق 5 سے 17 سال کی عمر کے پناہ گزین کی فیصد تعداد

GEM StatLink:http://bit.ly/fig4_2
ماخذ: UNHCR (2017)

بے گھر افراد کی تعلیم تک رسائی اور معیار میں کمی ہوتی ہے

بے گھر افراد کی تعلیمی حیثیت کا تعین کرنا، ایک مشکل کام ہے لیکن UNHCR کے اندازے کے مطابق پرائمری سکول میں پناہ گزین کی شرح داخلہ 2017ء میں 61 فیصد اور سیکنڈری سکول میں 23 فیصد تھی۔ کم آمدنی والے ممالک میں پرائمری میں یہ شرح 50 فیصد سے کم اور سیکنڈری سطح میں 11 فیصد تھی (تصویر 3)۔ مجموعی طور پر 5 سے 17 سال کی عمر کے تقریباً 4 ملین پناہ گزین 2017 میں سکول نہیں گئے۔

ممالک کے اندر پناہ گزین کی شرح داخلہ بڑی حد تک مختلف ہو سکتی ہے۔ 2016ء میں ایتھوپیا میں پناہ گزین کی سیکنڈری سطح کی مجموعی شرح داخلہ ضلع سارا میں 1 فیصد جبکہ ضلع جیجیگا میں 47 فیصد تھی۔ پاکستان میں افغان پناہ گزین (29 فیصد) کی پرائمری کی خالص شرح داخلہ 2011ء قومی سطح (71 فیصد) کے نصف سے بھی کم تھی جبکہ افغان پناہ گزین لڑکیوں (18 فیصد) کی یہ شرح داخلہ نہ صرف لڑکوں (39 فیصد) سے نصف بلکہ افغانستان میں لڑکیوں کی پرائمری شرح حاضری کے نصف سے بھی کم تھی۔ پناہ گزین اکثر میزبان ممالک کے پسماندہ علاقوں میں آتے ہیں۔ جنوبی سوڈان کے یوگنڈا میں رہنے والے پناہ گزین مغربی نیل کے غریب ذیلی علاقے میں آباد ہیں جہاں 2016ء میں سیکنڈری کی خالص شرح حاضری قومی شرح کے نصف سے بھی کم تھی۔

پناہ گزین کی تعلیم کے معیار سے متعلق زیادہ معلومات موجود نہیں ہیں، لیکن جہاں ڈیٹا دستیاب ہے وہاں بھی صورت حال غیر واضح ہے۔ کینیا میں داداب (Dadaab) کے پناہ گزین کیمپ میں پرائمری سکول کے 8 فیصد اساتذہ کو قومی اساتذہ بنا دیا گیا لیکن 10 میں سے 6 پناہ گزین اساتذہ غیر تربیت یافتہ تھے۔

پناہ گزین کی تعلیم کے معیار سے متعلق زیادہ معلومات موجود نہیں ہیں، لیکن جہاں ڈیٹا دستیاب ہے وہاں بھی صورت حال غیر واضح ہے۔ کینیا میں داداب (Dadaab) کے پناہ گزین کیمپ میں پرائمری سکول کے 8 فیصد اساتذہ کو قومی اساتذہ بنادیا گیا لیکن 10 میں سے 6 پناہ گزین اساتذہ غیر تربیت یافتہ تھے۔

بے گھر افراد کے تعلیمی خطوط کی تلاش ایک مشکل کام ہے

تصادم سے متاثرہ کئی ممالک میں داخلی نقل مکانی نے پہلے سے مسائل کے شکار تعلیمی نظام کو متاثر کیا ہے۔ شمالی مشرقی نائجیریا میں تعلیمی ضروریات کے حالیہ جائزے سے پتہ چلا کہ سکول کی 260 جگہوں میں سے 28 فیصد کو گولیوں، شیلز یا (Sharpnel) سے نقصان ہوا، 20 فیصد کو دانستہ طور پر آگ لگادی گئی، 32 فیصد لوٹ لیے گئے اور 29 فیصد مسلح گروپ یا ملٹری کے قریب واقع تھے۔

UNHCR کی رپورٹ کی مطابق جنوری 2018ء میں یوکرائن میں 1.8 ملین لوگ داخلی طور پر بے گھر ہوئے تھے۔ ڈی نپرو، کھرکوف، کیو اور زپوریزیا جو زیادہ تر IDPs کی میزبانی کرتے ہیں، میں تعلیمی ادارے کی کلاس روم کی جگہوں اور وسائل کی کمی کا سامنا ہے۔ حکومت نے IDPs کے لیے سکول کی اضافی جگہیں بنائی ہیں، حکومتی یونیورسٹیاں تصادم والے علاقے سے دور کردی گئی ہیں، داخلہ کا طریقہ کار آسان بنائے گئے ہیں، ٹیوشن کا بندوبست کیا گیا ہے اور مراعات سمیت قرضہ جات اور نصابی کتب فراہم کی گئی ہیں۔

قدرتی آفات خاص طور پر ایشیا اور بحرالکاہل میں تعلیم پر اثر انداز ہوتی ہیں۔ فلپائن میں ایک سال میں اوسطاً 20 طوفان آتے ہیں اور آتش فشاں کے پھٹنے، زلزلے آنے اور لینڈ سلائڈنگ ہونے کا خطرہ رہتا ہے اس ملک نے قدرتی خطرات میں کمی کرنے کے اقدامات کیے اور تعلیمی وسائل سے آراستہ طوفان سے مزاحم سکول فراہم کیے جس سے تعلیم میں 0.3 سالوں کا اوسط اضافہ ہوا۔

بے گھر افراد کو قومی تعلیمی نظاموں میں شامل کرنے کی ضرورت ہے

مسائل کی شکار زیادہ تر حکومتوں کا موثر جوابی اقدام بے گھر آبادیوں کو متوازی نظام کے تحت تعلیم فراہم کرنا ہے۔ تاہم اتفاق رائے یہ پیدا ہوا کہ یہ کوئی پائیدار حل نہیں۔ بے گھری/نقل مکانی کا دورا کثر طویل ہوتا ہے۔ متوازی نظام میں عام طور پر قابل اساتذہ کی کمی ہوتی ہے۔ امتحانات قابل تصدیق نہیں ہوتے۔ مختصر نوٹس پر فنڈنگ کے ذرائع بند ہونے کا خطرہ بھی رہتا ہے۔

UNHCR کی عالمی تعلیمی حکمت عملی 2012–2016ء نے پہلی بار ممالک سے اس امر کا تقاضا کیا ہے کہ پناہ گزین بچوں کو تصدیق شدہ اور مصدقہ تعلیمی موقعوں تک رسائی دی جائے تا کہ ان کی تعلیم کا تسلسل یقینی بنایا جا سکے۔ اس امر کا مقصد پناہ گزینوں کو مکمل طور پر قومی تعلیمی نظام میں شامل کرنا ہے تا کہ وہ ابتدائی کلاسز کے مختصر عرصے کے بعد میزبان ملک کے بچوں کے ساتھ ایک ہی کلاس روم میں تعلیم حاصل کریں اور انھیں گریڈ کی سطح کے مطابق مناسب عمر میں سکول میں داخلہ لینے کے لیے تیار کیا جائے۔ پناہ گزینوں کا شمولیت کی سطح نقل مکانی کی تناظر میں تبدیل ہوتی رہتی ہے۔ جغرافیائی طور پر تاریخ، وسائل کی دستیابی اور نظام کی استعداد شمولیت کی تبدیل ہوتی نوعیت پر اثر انداز ہوتی ہے۔

> پناہ گزینوں کا شمولیت کی سطح نقل مکانی کی تناظر میں تبدیل ہوتی رہتی ہے۔ جغرافیائی طور پر تاریخ، وسائل کی دستیابی اور نظام کی استعداد شمولیت کی تبدیل ہوتی نوعیت پر اثر انداز ہوتی ہے۔

بعض معاملات میں شمولیت کی طرف پیش رفت رفتہ رفتہ ہوتی ہے۔ ترکی جو 3.5 ملین پناہ گزینوں کی میزبانی کرتا ہے، نے پہلے غیر سرکاری سکولوں کی عارضی تعلیمی مراکز کے طور پر تصدیق کی، پھر انھیں عبوری سکولوں کا درجہ دیا اور یہ 2010ء تک تمام شامی بچوں کو سرکاری سکولوں میں شامل کر لیا جائے گا۔ دیگر معاملات میں حکومت کا عزم وعہد مستقل نہیں رہا۔ اسلامی جمہوریہ ایران میں افغان پناہ گزینوں کی شمولیت کی پالیسی چار دہائیوں سے وقتی ناکامی کی شکار ہے۔ کئی معاملات میں عزم وعہد ہونے کے باوجود شمولیت کا حصول مکمل طور پر ممکن نہیں ہوا۔ پناہ گزین میزبان ملک کے نصاب، جائزے اور تدریس کی زبان میں شریک ہو سکتے ہیں لیکن انھیں جغرافیائی علیحدگی جیسے کینیا کے کیمپوں یا استعداد کے مسائل جیسے لبنان اور اُردون میں دوسری شفٹ کے سکولوں کے باعث جزوی طور پر شامل کیا گیا ہے حتیٰ کہ یونان جیسے زیادہ وسائل والے ممالک کو پناہ گزینوں کے لیے قومی نظام کے ذریعے تعلیم فراہم کرنے میں مسائل کا سامنا ہے۔

کئی ممالک میں ابھی بھی پناہ گزینوں کو تعلیم علیحدہ فراہم کی جاتی ہے۔ فلسطینی تعلیمی نظام ایک منفرد مثال ہے۔ متحدہ جمہوریہ تنزانیہ میں برونڈی پناہ گزین اور تھائی لینڈ میں میانمار کے کیرن پناہ گزین علیحدہ، غیر رسمی، کمیونٹی پر مبنی یا نجی سکولوں میں جاتے ہیں۔

شمولیت کی راہ میں حائل بے شمار رکاوٹوں پر قابو پانے کی ضرورت ہے

قومی تعلیمی نظاموں میں پناہ گزینوں کی شمولیت سے متعلق مشکلات ان تناظر میں زیادہ محسوس کی جاتی ہیں۔ جہاں استعداد کمزور ہوتی ہے اور رابطہ کاری اور منصوبہ بندی کی زیادہ ضرورت ہوتی ہے۔ منصوبوں میں دستاویزات کی کمی، زبان کی محدود مہارت اور تعلیمی خطوط میں خلل اور غربت سے متعلق مسائل سمجھنے کی ضرورت ہے۔

> منصوبوں میں دستاویزات کی کمی، زبان کی محدود مہارت اور تعلیمی خطوط میں خلل اور غربت سے متعلق مسائل سمجھنے کی ضرورت ہے۔

یونیسکو کے بین الاقوامی ادارہ برائے تعلیمی منصوبہ بندی نے عبوری تعلیمی منصوبوں سے متعلق رہنمائی فراہم کی جس میں فوری ضروریات اور پناہ گزینوں اور IDPs (اندرون ملک بے گھر ہونیوالے لوگ یا افراد) کی شمولیت پر دی جاتی ہے۔ چاڈ 2013ء میں ایسا منصوبہ بنانے والا پہلا ملک تھا۔ 2018ء میں حکومت نے 108 سکولوں کو 19 کیمپوں اور پناہ گزینوں کی جگہوں کو باقاعدہ سرکاری سکولوں میں تبدیل کیا۔

پناہ گزینوں کے پاس اکثر دستاویزات مکمل نہیں ہوتی ہیں، جس سے قومی تعلیمی نظاموں تک رسائی مشکل ہو جاتی ہے۔ اُردن میں سکول میں داخلے کے لیے ''سروس کارڈ'' کی ضرورت پڑتی تھی جسے حاصل کرنے کے لیے پیدائشی سرٹیفکیٹ ہونا ضروری تھا۔ تاہم 2016ء کے آخر میں اُردن نے سروس کارڈ کے بغیر سرکاری سکولوں میں داخلے کی اجازت دینی شروع کی۔

مقامی زبان کے علم کی کمی دوسری رکاوٹ ہے۔ روانڈا میں برونڈی پناہ گزین چھ ماہ کے جامع تعارفی کورس میں داخلہ لیتے ہیں اور انگریزی کی مطلوبہ سطح حاصل کرنے پر انھیں سرکاری سکولوں میں داخل مل جاتا ہے۔ جرمنی میں بنیادی کلاسز اس سلسلے میں مدد کر سکتی ہیں لیکن ان کا طویل دورانیہ پناہ گزینوں کو تعلیمی نظام سے باہر کر سکتا ہے۔ پناہ گزینوں کی زبان کی ضروریات کا تعلق نہ صرف لفظی ابلاغ بلکہ غیر لفظی ابلاغ کے طریقہ کار سے بھی ہوتا ہے۔ وہ صرف اس وقت سیکھ سکتے ہیں جب وہ میزبان کمیونٹیوں سے باہمی تعامل کریں۔

تعلیمی خلیج پاٹنے، اس کا ازالہ کرنے، سابقہ کمی کو دور کرنے اور تیز رفتار تعلیم دینے جیسے مختلف قسم کے پروگراموں کی ضرورت ہوتی ہے تاکہ بے گھر بچوں کی تعلیمی نظام تک رسائی یا دوبارہ داخلے میں مدد کی جائے۔ ناروے کی پناہ گزین کونسل نے Dadaab میں تعلیمی رسائی بڑھانے کا ایک پروگرام شروع کیا جس میں داخلے اور اخراج کے کئی نقاط کے ساتھ کینیا کے آٹھ سالہ نصاب کو چار سال میں یکجا کر دیا گیا۔

جہاں تعلیم مفت ہو وہاں نصابی کتب اور ٹرانسپورٹ کی لاگت زیادہ ہو سکتی ہے۔ لبنان میں ایک آزمائشی پراجیکٹ جس کے ذریعے ٹرانسپورٹ کی لاگت اور آمدنی کی تلافی کرنے کے لیے نقد رقم دی جاتی تھی، ختم کر دیا گیا کیونکہ بچوں نے کام کرنے کی بجائے سکول آنا شروع کر دیا تھا۔ اس سے حاضری میں 0.5 سے 0.7 دن فی ہفتہ یا تقریباً 20 فیصد اضافہ ہوا۔ ترکی کی حکومت نے پناہ گزین کو نقد رقم کی مشروط منتقلی کی جو 2018ء تک 368,000 شامی بچوں تک پہنچی۔

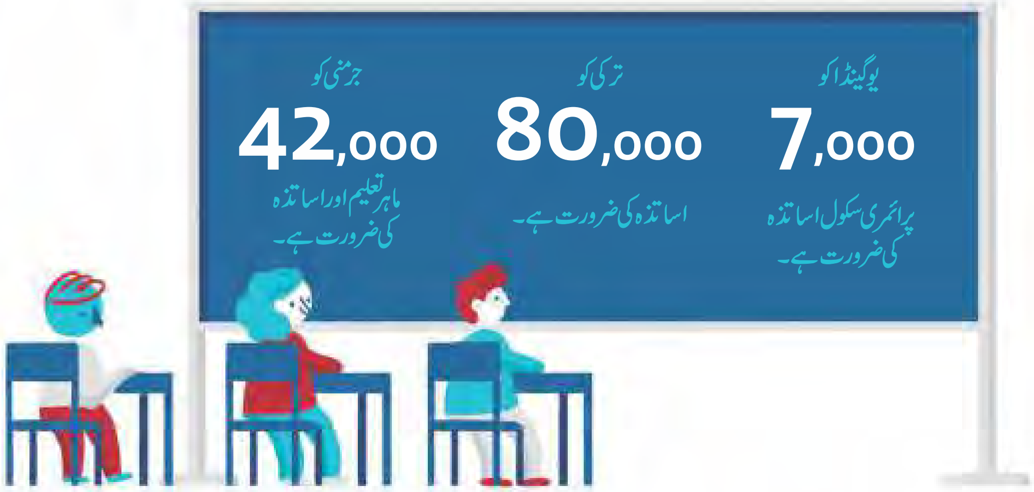
بین الاقوامی امداد اور منتقلی کا باہمی تعلق واضح کرنا مشکل ہے

نقل مکانی کی جگہوں میں خاص طور پر قابل اساتذہ کی کمی ہوتی ہے۔ ترکی میں تمام شامی طلباء کے داخلے کے لیے 80,000 مزید اساتذہ کی ضرورت ہے۔ جرمنی میں 18,000، ماہر تعلیم اور 24,000 اساتذہ کی ضرورت ہے۔ یوگنڈا میں پناہ گزین کی تعلیم کے لیے 7,000 اضافی پرائمری سکول اساتذہ کی ضرورت ہے۔

> اساتذہ کی مناسب فراہمی، بھرتی، برقراری اور تحریک و ترغیب کے لیے اساتذہ کا منصفانہ اور متوقع معاوضہ مدد کر سکتا ہے۔

اساتذہ کی مناسب فراہمی، بھرتی، برقراری اور تحریک و ترغیب کے لیے اساتذہ کا منصفانہ اور متوقع معاوضہ مدد کر سکتا ہے۔ تاحال حکومتوں اور انسانی ہمدردی رکھنے والے شراکت داروں کو وسیع بجٹ اور فنڈنگ کے مختصر المدت ادوار کے باعث تنخواہوں کی لاگت پوری کرنے میں مشکل کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔ رضا کارانہ اساتذہ کا استعمال جو اکثر پناہ گزین ہوتے ہیں، انھیں وظیفہ دینا عام معمول ہے لیکن اساتذہ کی تنخواہ میں فرق پریشانی کی وجہ بن سکتا ہے۔

پناہ گزینوں کے بڑے پیمانے پر بہاؤ کی وجہ سے اساتذہ کے خلاء کو پُر کرنا



بے گھری/نقل مکانی کے تناظر میں اساتذہ کی تربیت کی ضرورت ہے تاکہ وہ پرہجوم، مخلوط عمر یا کثیر اللسانی کلاس رومز سے نمٹ سکیں لیکن انھیں اکثر معمولی معاونت ملتی ہے۔ لبنان میں 55 فیصد اساتذہ اور عملے نے گذشتہ دو سالوں میں پیشہ ورانہ ترقی میں حصہ لیا، اس کے باوجود اگرچہ پناہ گزین بچوں کی موجودگی نے ان کی روزمرہ تدریس کو متاثر کیا۔ کاکوما (Kakuma) کیمپ کینیا میں اساتذہ کی معاونت کرنے کے طریقہ کار کا دائرہ کار قومی یونیورسٹی کی جانب سے پیش کردہ رسمی تدریس کے ڈپلومہ اور سرٹیفیکیٹ پروگرام سے لے کر ہنگامی صورت حال میں تعلیم کے بین الاایجنسی نیٹ ورک کی جانب سے تشکیل دیئے گئے مسائل کے شکار پرائمری سکول کے اساتذہ کے غیر مصدقہ کورس تک پھیلا ہوا ہے۔

کام کے حق پر پیشہ ورانہ قواعد وضوابط کے باعث پناہ گزین اساتذہ کو اکثر قومی تربیتی پروگراموں سے محروم کر دیا جاتا ہے۔ کچھ ممالک پناہ گزین اساتذہ کو دوبارہ کام پر لانے میں مدد کرتے ہیں۔ چاڈ نے اپنے سکولوں میں کام کرنے کے لیے سوڈانی اساتذہ کی تربیت اور تصدیق کی۔ جرمنی میں پوٹس ڈام یونیورسٹی کے پناہ گزین اساتذہ کے پروگرام کا مقصد شامی اور دیگر پناہ گزین اساتذہ کو کلاس روم میں واپس لانا تھا۔

طلباء میں شدید نفسیاتی جھٹکا لگنے کے بعد کے دباؤ کی شرح زیادہ آمدنی والے ممالک میں 10 فیصد سے 25 فیصد اور کم اور درمیانی آمدنی والے ممالک میں یہ شرح 75 فیصد تک پہنچ چکی ہے۔ جہاں دماغی صحت کی خدمات تک بچوں کی رسائی کم ہو وہاں سکول وہ واحد جگہ ہو سکتے ہیں جہاں یہ مدد دستیاب ہوتی ہے۔ تاہم سکول کی سطح پر کیے جانیوالے اقدامات کے لیے تربیت یافتہ تھراپسٹ اور ماہر اساتذہ کی ضرورت ہوتی ہے۔ اساتذہ طلباء کے ساتھ باہمی تعامل اور بنیادی نفسیاتی سرگرمیوں کے ذریعے محفوظ اور مددگار ماحول پیدا کر کے نفسیاتی مدد فراہم کر سکتے ہیں۔ اس مقصد کے لیے انھیں کلاس روم کے انتظام وانصرام اور حوالے کے نظام سے متعلق پیشہ ورانہ تربیت کی ضرورت ہوتی ہے۔

پناہ گزینوں کو ابتدائی بچپن کی تعلیم کی ضرورت ہوتی ہے

پرتشدد تناظر میں مناسب اقدامات بشمول ابتدائی بچپن کی تعلیم اور نگہداشت (ECEC) چھوٹے بچوں کے لیے بہت اہم ہوتے ہیں بصورت دیگر انھیں مستحکم، پرورش کنندہ اور سازگار ماحول میسر نہیں ہوگا۔ تاہم نقل مکانی کے کئی ماحول میں ابتدائی تعلیم کی ضروریات پوری نہیں ہوتی ہیں۔

اعلیٰ درمیانی اور زیادہ آمدنی والے آٹھ ممالک کی ایک اسٹڈی بتاتی ہے کہ کم عمر پناہ گزینوں اور پناہ کے متلاشی لوگوں کی ضروریات پوری کرنے کے لیے جوابی اقدامات کمزور رہے ہیں جو قومی پالیسی سازی میں ترجیح کی کمی اور منصوبہ بندی اور خدمات کی فراہمی کی ذمہ داری کے فقدان کو ظاہر کرتے ہیں۔ انسانی ہمدردی کے حامل اور پناہ گزین کے جوابی اقدام کے 26 منصوبوں کے ایک جائزہ سے معلوم ہوتا ہے کہ تقریباً نصف ممالک 5 سال سے کم عمر کے بچوں کی تعلیم کا کوئی ذکر نہیں کرتے ہیں اور ایک تہائی سے کم ممالک خاص طور پر پری پرائمری تعلیم یا ECEC کا ذکر کرتے ہیں۔

NGOs اکثر اس خلیج کو پُر کرتی ہیں۔ بین الاقوامی ریسکیو کمیٹی نے برونڈی اور متحدہ جمہوریہ تنزانیہ کے کیمپوں میں گانگو کے بچوں کے لیے پری سکول اساتذہ کا ایک تعلیمی پروگرام "کلاس روم کی بحالی" کا آغاز کیا۔2014ء میں لبنان نے بھی اس پروگرام کی منظوری دی جہاں یہ پری سکول کے 3200 بچوں کو تعلیمی خدمت فراہم کرتا ہے اور 128 اساتذہ کی تربیت کر چکا ہے۔آغاز کے چار ماہ بعد 3 سالہ شرکاء نے بہتر حد کی مہارتوں، سماجی وجذباتی مہارتوں، انتظامی فرائض اور ابتدائی خواندگی اور عددی مہارتوں کا مظاہرہ کیا۔

بعض ممالک نے مقامی اور NGO کے کئی اہل کاروں کے ساتھ شراکت داریاں قائم کی ہیں۔ ایتھوپیا کی حکومت 80 ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیمی مراکز میں 3 سے 6 سال کی عمر کے پانچ میں سے تین پناہ گزین بچوں اور ادیس ابابا کے 150 نجی اور سرکاری بچوں کے سکولوں کی مدد کرتی ہے۔ جرمن حکومت نے ذیلی قومی اہل کاروں سے شراکت کر کے پناہ گزین اور پناہ کے متلاشی لوگوں کے لیے جامع منصوبے کی منظوری دی اور اپنے ECEC پروگراموں اور عملے کو وسعت دینے کے لیے 2017ء تا 2020ء میں تقریباً 400 ملین یورو کی سرمایہ کاری کرنے کا منصوبہ بنایا ہے۔

معذور پناہ گزینوں کی تعلیم کو خاص طور پر خطرہ لاحق ہوتا ہے

بین الاقوامی قانونی دستاویزات معذور پناہ گزین بچوں کے تعلیمی حقوق کو یقینی بناتی ہیں لیکن مناسب قانونی دفعات بہت کم دستیاب ہیں۔ بصری شناخت، طبی معائنے اور رضا کارانہ معلومات کے ذریعے معذوریوں کا جائزہ لیا جاتا ہے جو بے گھر آبادیوں کی معذوریوں کی نوعیت اور شرح کے غلط اندازے کا باعث بنتا ہے۔ زیادہ تر جدید نظام با قاعدہ اور مفاہمت پر مبنی سوالات استعمال کرتے ہیں جنھیں واشنگٹن گروپ نے تیار کیا ہے۔

> بے گھر جگہوں پر صرف چند اسکول ہیں جو زیادہ فیس لیتے ہیں

معذوری کا تجربہ بیماری اور دستیاب سہولیات کے مطابق بڑی حد تک مختلف ہو سکتا ہے۔ پاکستان میں افغانیوں سے متعلق ایک اسٹڈی سے پتہ چلا کہ کمزور بینائی رکھنے والے لوگوں میں سکول جانے کا امکان زیادہ تھا (52 فیصد) جبکہ ذاتی نگہداشت کے مسائل کے شکار لوگوں میں یہ امکان کم تھا (7.5 فیصد)۔

فاصلے اور سہولیات کے حوالے سے کم جسمانی رسائی اور اساتذہ کی تربیت کی کمی معذور پناہ گزین بچوں کی راہ میں اہم رکاوٹیں ہیں جیسا کہ انڈونیشیا اور ملائیشیا میں دیکھا گیا ہے۔ بے گھری/نقل مکانی کی جگہوں پر خصوصی سکول بہت کم ہیں اور یہ عام طور پر فیس لیتے ہیں۔ سماجی بدنامی یا امیگریشن یا حکومتی حکام کی جانب سے مسترد ہونے کے خوف سے معذوریاں چھپائی یا کم رپورٹ کی جاتی ہیں۔ تاہم ایسے مسائل کا تصفیہ کیا جا سکتا ہے۔ پناہ گزین کے نئے کیمپوں میں اُردن کی طرح قابل رسائی انفراسٹرکچر شامل کیا جا رہا ہے۔

میزبان اور پناہ گزین کمیونٹیوں کی موجودہ تعداد کی نشاندہی کرنا اور ان سے ساتھ مشغول ہونا، اہم ہے۔ یوگینڈا کے معذور افراد کی قومی یونین کی ضمنی تنظیم کے ایک پراجیکٹ کا مقصد ترقیاتی سرگرمیوں میں معذور پناہ گزینوں کو شامل کرنا ہے۔ بہرے لوگوں کی یوگینڈا نیشنل ایسوسی ایشن پناہ گزین آبادیوں کے نزدیک سماعت سے محروم بچوں کے لیے سکول چلاتی ہے۔

بے گھر لوگوں کی تعلیم کے لیے ٹیکنالوجی معاون ہو سکتی ہے

جبری نقل مکانی اکثر تعلیمی نظاموں پر حاوی ہو جاتی ہے۔ کثیر الاستعمال پر مبنی تکنیکی حل ہمیشہ اپنی رفتار، نقل وحرکت اور افادیت کے ساتھ معیاری تعلیمی وسائل کی کمی کو پورا کرنے کے لیے موزوں ہوتے ہیں۔ انسٹنٹ نیٹ ورک اسکولز پروگرام جو UNHCR اور ووڈافون کا ایک مشترکہ اقدام ہے، وہ انٹرنیٹ، بجلی اور ڈیجیٹل مواد کی فراہمی کے لیے عوامی جمہوریہ کانگو، کینیا، جنوبی سوڈان اور متحدہ عوامی تنزانیہ کے 20 پرائمری اور سیکنڈری سکولوں کے 40000 ہزار سے زائد طلباء اور 600 اساتذہ تک پہنچ گیا ہے۔

ایسے اقدامات میں ایک مسئلہ فراہم کردہ وسائل کا قومی نصاب کے مطابق نہ ہونا ہے۔ کچھ امور اس سے مستثنیٰ ہیں جیسے لبنان میں Tabshoura (Chalk) جو نصاب 2015ء کے مطابق پری سکولوں کے لیے آن لائن وسائل فراہم کرتا ہے۔ یہ کتب عربی، انگلش اور فرانسیسی زبان میں دستیاب ہیں۔ یہ تعلیمی انتظام وانصرام کا نظام موڈل (Moodle) طریقہ استعمال کرتا ہے۔

ٹیکنالوجی نفسیاتی مدد بھی فراہم کر سکتی ہے۔ آئیڈیاز بکس جو NGO سرحدوں سے ماوراء لائبریریز اور UNHCR کی جانب سے تیار کیا گیا ہے، اس پیکیج میں تعلیمی مواد سمیت معلوماتی اور ثقافتی وسائل شامل ہیں۔ گانگو کے پناہ گزینوں کی میزبانی کرنے والے دو برونڈی کیمپوں میں معیاری جانچ کاری نے استعداد کار پر مثبت اثر دکھایا ہے۔

زیادہ تر پروگرام اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی میں معاونت کرتے ہیں۔ نائجیریا میں نوکیا (Nokia) کے اشتراک سے UNESCO کے اساتذہ کے تعلیمی پراجیکٹ نے اسباق کا منصوبہ بنانے، حوصلہ افزاء سوالات پوچھنے، فوری مؤثر جوابات اور انگریزی زبان اور تعلیمی کلاسز میں طلباء کا جائزہ لینے کے لیے پرائمری اساتذہ کی مدد کی۔

ٹیکنالوجی کے اقدامات کے اپنے مسائل ہیں۔ ان کے لیے عام طور پر وسیع پیشگی سرمایہ کاری کی ضرورت ہوتی ہے اور ہر کسی کے پاس مناسب بجلی اور رابطہ کرنے کی سہولت نہیں ہوتی ہے۔ اہم امر یہ ہے کہ ٹیکنالوجی رسمی سکول میں شرکت کے لیے متبادل نہیں ہوسکتی۔ سکول کی تنظیموں کو اس امر کو یقینی بنانا چاہیے کہ اقدامات بہتر طریقے سے مربوط ہوں اور قومی تعلیمی نظاموں میں پناہ گزین کی شمولیت کے حتمی مقصد میں مدد کر سکیں۔

یونیورسٹی تعلیم کے مختلف اقدام پناہ گزینوں کی ضروریات پوری کرتے ہیں

یونیورسٹی کی تعلیم کے مواقع پناہ گزینوں کی ملازمت کے امکانات میں اضافہ کرتے ہیں اور پرائمری اور سیکنڈری سطح کے داخلے اور برقراری میں مدد کرتے ہیں۔ ایک اندازے کے مطابق یونیورسٹی کی تعلیم میں پناہ گزین کی شرکت 1 فیصد ہے۔ ہنگامی صورت حال میں رسائی اکثر نظر انداز کر دی جاتی ہے اور صرف طویل المدت نقل مکانی کے معاملات میں مربوط توجہ دی جاتی ہے۔ پناہ گزین کی یونیورسٹی کی تعلیم کے حقوق کی راہ میں اکثر رکاوٹ ڈالی جاتی ہے۔

> یونیورسٹی کی تعلیم میں پناہ گزین کی شرکت 1 فیصد ہے

ٹیکنالوجی پر مبنی اقدامات بے گھر آبادیوں تک پہنچ سکتے ہیں۔ UNHCR اور جنیوا یونیورسٹی کی جانب سے بحران میں مربوط تعلیم کے کنورشیم بالمشافہ اور آن لائن تعلیم کو یکجا کرتا ہے اور یہ 2010 ءتک 6500 طلباء تک پہنچ چکی ہے۔

پناہ گزینوں کے لیے بین الاقوامی وظیفہ پروگرام میں البرٹ آئن سٹائن جرمن تعلیمی اقدام کا پناہ گزین فنڈ (DAFI) شامل ہے جس نے 1992ء سے UNHCR کے ذریعے پناہ گزینوں کو مدد فراہم کی ہے۔

پناہ گزینوں کی نقل و حرکت اور تعلیمی ضروریات کی بنیاد پر جغرافیائی کوریج کا تصفیہ کیا جاتا ہے۔ آج کل بڑے پروگرام ایتھوپیا، اسلامی جمہوریہ ایران اور یوگینڈا میں چلائے جا رہے ہیں۔

وظیفہ کے دیگر پروگرام زیادہ آمدنی والے ممالک میں تعلیم حاصل کرنے کے مواقع فراہم کرتے ہیں۔ کینیڈا کے ورلڈ یونیورسٹی سروس کا پناہ گزین طلباء اپنے ادارے میں ایک پناہ گزین کی دوبارہ آبادکاری اور تعلیم حاصل کرنے میں مالی معاونت کرتا ہے۔ 1978ء سے اس کے تحت کینیڈا کی 80 سے زائد کالجوں اور یونیورسٹیوں میں 39 ممالک کے 1800 سے زائد پناہ گزینوں کو لایا گیا ہے۔

ماہرین تعلیم کو بھی معاونت کی ضرورت ہوتی ہے۔ اسکالرز ایٹ رسک (Scholarsat Risk) ایسے یونیورسٹی اساتذہ کے لیے عارضی تحقیق اور تدریسی ملازمتوں کا انتظام کرتا ہے جنھیں تحفظ کی ضرورت ہوتی ہے۔ برطانیہ میں یونیورسٹی اساتذہ کی کونسل ایٹ رسک (CARA) خصوصاً بے روزگار یونیورسٹی اساتذہ کو آبائی ممالک میں فوری معاونت فراہم کرتی ہے۔

معاونت کے فوائد وسیع کمیونٹی تک پہنچنے چاہئیں۔ DAFI کے وظائف کے وصول کنندہ کے علاوہ منظور شدہ متوقع کنندگان کی حیثیت سے آبائی کمیونٹیوں کو دیئے جاتے ہیں اور DAFI کے کئی اسکالرز اپنے آبائی ملک واپس چلے جاتے ہیں۔ پناہ گزین یونیورسٹی اساتذہ کی معاونت کے نیٹ ورکس صلاحیت سازی کو بھی فروغ دے سکتے ہیں۔ CARA نے عراق، عرب جمہوریہ شام اور زمبابوے میں تحقیق اور تدریسی صلاحیت کو فروغ دینے کے لیے پروگرام کا آغاز کیا ہے۔

اندرون ملک بے گھر افراد کو بھی پناہ گزینوں کی طرح تعلیمی مسائل کا سامنا کرنا پڑتا ہے

اگرچہ داخلی نقل مکانی سے متعلق اقوام متحدہ کے رہنما اصول بیان کرتے ہیں کہ ہر ایک شخص کو تعلیم کا حق حاصل ہے۔ استعداد کار اور سیاست مسئلے کی شناخت اور حل کے لیے رابطہ کاری کی راہ میں رکاوٹ بنتے ہیں۔ داخلی طور پر بے گھر افراد کے تعلیمی مسائل کے لیے قانونی، تعلیمی اور انتظامی اقدامات اکثر پناہ گزینوں کے لیے وضاحت کردہ اقدامات جیسے ہوتے ہیں۔

حکومت کولمبیا جہاں 2017ء میں 6.5 ملین بے گھر افراد رہتے تھے، نے قانونی تحفظ کے قومی ڈھانچہ پر توجہ دی۔ 2002ء میں آئینی عدالت نے ضلعی تعلیمی حکام کو ہدایت دی کہ تعلیم تک رسائی کے حوالے سے بے گھر بچوں سے ازروئے ترجیح پیش آیا جائے۔ 2004ء میں عدالت نے فیصلہ دیا کہ بے گھر افراد کے بنیادی حقوق بشمول تعلیم کے حق کی خلاف ورزی کی گئی ہے۔

بے گھری/نقل مکانی سے مراد ہے کہ بچوں اور نوجوانوں کے تعلیمی مراحل کا منقطع ہونا ہے اور تعلیمی نظام میں دوبارہ شامل ہونے کے لیے انھیں معاونت کی ضرورت ہوتی ہے۔ افغانستان میں Children in Crisis نامی ایک NGO ہے جو کمیونٹی پر مبنی پروگرام چلاتی ہے تاکہ کابل کے اندر اور گرد ونواح کی غیر رسمی آبادیوں میں قیام پذیر سکول نہ جانے والے داخلی طور پر بے گھر طلباء کی گریڈ 6 مکمل کرنے اور رسمی تعلیم جانے کے لیے مدد کی جائے۔

> داخلی طور پر بے گھر اساتذہ اکثر اپنے مقامی ضلع کی انتظامی نگرانی میں رہتے ہیں جس کے لیے تنخواہیں جمع کرنا مکمل طور پر ناممکن ہوتا ہے

داخلی طور پر بے گھر اساتذہ اکثر اپنے مقامی ضلع کی انتظامی نگرانی میں رہتے ہیں جس کے لیے تنخواہیں جمع کرنا مکمل طور پر ناممکن ہوتا ہے جیسا کہ عرب جمہوریہ شام۔ عراق میں 44 پارٹنرز 15 صوبوں میں خدمات فراہم کرتے ہیں اور وظیفوں اور مراعات کے ساتھ 5200 اساتذہ کی معاونت کرتے ہیں۔ اگرچہ ناقص رابطہ کاری کی وجہ سے خدمات میں خلیج، اساتذہ کی درجہ بندیوں میں تنخواہوں کا فرق اور پارٹنرز میں تناؤ کا باعث بنی ہے۔

قدرتی آفات اور موسمیاتی تبدیلی کے لیے تعلیمی نظام تیار کرنے اور جوابی اقدام کرنے کی ضرورت ہے

تعلیمی شعبے کے منصوبوں میں زندگی کے نقصان کے خطرات، تعمیرات (انفراسٹرکچر) کے نقصان اور قدرتی آفات سے نقل مکانی کا جائزہ لینے کی ضرورت ہے اور اس امر کو یقینی بنایا جائے کہ تعلیمی خدمات جتنا ممکن ہو۔ اتنی کم متاثر ہوں۔ 2017ء میں آفات کی کمی کی بین الاقوامی حکمت عملی کا اقوام متحدہ کا دفتر اور آفات کے خطرات میں کمی کا عالمی اتحاد اور تعلیمی شعبے کے استحکام نے سکول کی حفاظت کے تازہ ترین جامع ڈھانچہ (فریم ورک) کا آغاز کیا۔ اس کے تین ستون میں محفوظ تعلیمی مراکز، سکول کی آفات کے انتظام اور خطرات میں کمی اور مستحکم تعلیم شامل ہے۔

بحرالکاہلی جزیرے کی کئی اقوام تعلیمی منصوبوں میں آب و ہوا کی تبدیلی کے خطرات کا جائزہ لیتی ہیں۔ 2011ء میں سولومن جزیروں کے پالیسی بیان، اور آفات کی تیاری اور ہنگامی صورت حال میں تعلیم کے رہنما اصول کا مقصد اس امر کو یقینی بنانا ہے کہ طلباء کی ہنگامی صورت حال سے قبل، اس کے دوران اور بعد از اں محفوظ تعلیمی ماحول تک رسائی ہو اور تمام سکول عارضی تعلیمی اور تدریسی جگہ کی نشاندہی کریں۔

چند دہائیوں میں موسم نقل مکانی کا ایک اہم سبب بن رہا ہے۔ عالمی بینک کے ایک اندازے کے مطابق 2050ء تک موسمی تبدیلی کے باعث 140 ملین لوگ بے گھر ہو جائیں گے۔ مسائل کم کرنے کے لیے کچھ ممالک پہلے سے ہی پالیسی کے جوابی اقدامات پر غور وفکر کر رہے ہیں۔ کریباتی حکومت کی ''عزت کے ساتھ ترک وطن'' کی پالیسی جو طویل المدت نقل مکانی کی قومی حکمت عملی کا حصہ ہے، کا مقصد لوگوں کی تعلیمی قابلیت بڑھانا اور نرسنگ جیسے پیشوں میں بیرون ملک کام کے بہتر مواقع تک رسائی حاصل کرنا ہے۔

تنوع

تنوع کو اہمیت دینے والی تعلیم تمام ممالک کے لیے اہم ہوتی ہے۔ یہ جامع معاشرے قائم کرنے میں ان کی مدد کرتی ہے جہاں اختلافات کی حوصلہ افزائی (احترام) اور ان کی عزت کی جاتی ہے نیز تمام لوگوں کو بہتر معیار کی تعلیم فراہم کی جاتی ہے۔

تارکین وطن اور پناہ گزینوں کو بعض اوقات ان کی ذاتی قابلیتوں کی بجائے ان کے گروپ کی شناخت کی بنیاد پر جانچا جاتا ہے۔ خاص طور پر اگر وہ ظاہراً میزبان آبادیوں سے مختلف ہوں، انھیں ''دیگر'' کی حیثیت سے دیکھا جاتا ہے اور فرضی کہانیاں اور تعصّبات امتیاز اور بہتر معیار کی تعلیم سے اخراج کا باعث بنتے ہیں۔

تعصب اور امتیاز کے خلاف پالیسیوں کے باوجود یہ کئی تعلیمی نظاموں میں موجود ہیں۔ امریکہ میں نقل مکانی کرنے والے خاندانوں کے طلباء کے خلاف امتیاز میں چھوٹے بچوں کے لیے ذولسانی پروگرام کی کمی شامل ہے اور انھیں تعلیمی ٹیسٹ ان کی مادری زبانوں میں نہیں دیئے جاتے ہیں۔

عوامی رویے نقل مکانی کرنے والے لوگوں کے ذاتی تاثر اور بہبود کو تشکیل دیتے ہیں۔ مذکورہ امتیاز ذہنی تناؤ، پریشانی اور خود اعتمادی سے منسلک ہے۔ عالمی اقدار کے سروے 2014ء کے مطابق نقل مکانی کرنے والے لوگ مقامی لوگوں کے مقابلے میں میزبان ملک کو اپنا ملک کم سمجھتے ہیں۔

تعلیم تارکین وطن اور پناہ گزینوں کے رویوں پر اثر انداز ہوتی ہے

تعلیمی سطح نقل مکانی کرنے والے لوگوں کے رویوں سے منسلک ہوتی ہے۔ زیادہ تر تعلیم یافتہ لوگ نسل پرست نہیں ہوتے، وہ ثقافتی تنوع کو زیادہ اہمیت دیتے ہیں اور انھوں نے ترک وطن کے معاشی اثرات کو زیادہ مثبت انداز میں دیکھا ہوتا ہے۔ تحقیق سے ظاہر ہوا کہ یونیورسٹی کی تعلیم رکھنے والے لوگ سیکنڈری تعلیم رکھنے والے لوگوں سے دو فیصد زیادہ بردبار تھے۔ اسی طرح سیکنڈری تعلیم رکھنے والے لوگ پرائمری تعلیم رکھنے والے لوگوں سے دو فیصد زیادہ بردبار تھے۔ خاص طور پر زیادہ تعلیم یافتہ نوجوان امیگریشن سے متعلق زیادہ مثبت رویے رکھتے ہیں۔

نقل مکانی کرنے والے لوگوں اور پناہ گزینوں سے متعلق منفی میڈیا تشہیر تعصب میں اضافہ کرسکتی ہے۔ ترک وطن اور نقل مکانی کے مسائل کی میڈیا کوریج بہت زیادہ منفی اور یک طرفہ ہے جیسا کہ کینیڈا، چیک ری پبلک، ناروے اور برطانیہ میں دیکھا گیا ہے جہاں میڈیا نقل مکانی کرنے والے لوگوں اور پناہ گزینوں کو ثقافت، سیکورٹی اور فلاحی نظام کے لیے خطرہ سمجھتے ہیں۔ ترک وطن سے متعلق میڈیا کی کہانیاں اکثر فرضی ہوتی ہیں جن میں نقل مکانی کرنے والے شخص یا پناہ گزین کی آواز کو نظر انداز کر دیا جاتا ہے۔ تعلیم سیاسی علم اور سوچ کی اہم مہارتیں فراہم کر کے میڈیا کی منفی تشہیر روک سکتی ہے تا کہ حقیقت اور کہانی میں فرق واضح کیا جائے۔

> تعلیم سیاسی علم اور سوچ کی اہم مہارتیں فراہم کر کے میڈیا کی منفی تشہیر روک سکتی ہے تا کہ حقیقت اور کہانی میں فرق واضح کیا جائے۔

شمولیت کو تعلیمی نظاموں اور پالیسیوں کا مرکزی حصہ ہونا چاہیے

ممالک تعلیمی نظاموں میں معاشرتی نظریوں کے امتزاج، کثیرالثقافتی معاشرے/شمولیت کو بیان کرنے کے لیے مختلف طریقہ کار استعمال کرتے ہیں۔ معاشرتی نظریوں کا امتزاج تارک وطن کی شناخت کے لیے نقصان دہ ہوسکتا ہے۔ اس کے برعکس بین الثقافتی معاشرہ نہ صرف دیگر ثقافتوں بلکہ اور میزبان ممالک کی بنیادی رکاوٹوں سے متعلق سیکھنے میں مدد کرتا ہے جو عدم مساوات میں اضافہ کرتی ہیں۔

چند ممالک کی کثیرالثقافتی یا بین الثقافتی تعلیم سے متعلق خاص پالیسیاں ہیں۔ آئرلینڈ نے جہاں 2015ء میں نقل مکانی کرنے والے بچے 15 سال سے کم عمر آبادی کا 15 فیصد تھے، بین الثقافتی تعلیمی حکمت عملی 2010۔2015 تشکیل دی جس کا مقصد فراہم کنندہ کی صلاحیت سازی کرنا، زبان کی مہارت میں معاونت کرنا، سول سوسائٹی کے ساتھ شراکت داریوں کی حوصلہ افزائی کرنا اور نگرانی بہتر بنانا تھا۔ مزید قانون سازی سے رکاوٹیں دور ہوئیں، فیس وصول کرنے پر پابندی لگا دی گئی اور سکولوں سے داخلے کی پالیسیاں شائع کرنے کا تقاضا کیا گیا۔ یورپی پارلیمنٹ کی اسٹڈی میں معلوم ہوا کہ آئرلینڈ اور سویڈن کے پاس نقل مکانی کرنے والے لوگوں کی تعلیم کے لیے یورپ کے مضبوط ترین نگرانی اور جائزے کے نیٹ ورکس تھے۔

سیاسی اثر و رسوخ بین الثقافتی تعلیمی پالیسیوں کو نقصان پہنچا سکتا ہے۔ ہالینڈ میں نقل مکانی کرنے والے لوگوں سے متعلق نامناسب رویے نے ڈچ معاشرے سے وفاداری پر مبنی انضمام کی ایک پالیسی کو فروغ دیا اور بین الثقافتی تعلیم شہری تعلیم سے تبدیل کر دی گئی۔

نقل مکانی کرنے والے طلباء میں احساس ملکیت پیدا کرنے کا ایک دوسرا پہلو diaspora سکول ہیں جو آبائی ملک سے تعلق برقرار رکھتے ہیں۔ ان میں مختلف سکول ہیں جن کا انتظام وانصرام وہاں کی حکومتیں چلاتی ہیں جیسے پولینڈ میں آبائی ملک کے قائم کردہ سکول، سعودی عرب میں فلپائنی اور جاپان میں برازیل کی کمیونیٹیوں کی جانب سے قائم کردہ نجی سکول اور غیر رسمی سکول جو وہاں کے ملک کے لسانی اور ثقافتی ورثے کو منتقل کرتے ہیں۔

نصاب اور درسی کتب مزید ہمہ گیر بن رہے ہیں

نصاب اور کتب تعصب کم کرسکتے ہیں اور تارکین وطن میں احساس ملکیت پیدا کرسکتے ہیں۔ دیگر ممالک کی تاریخ کے متعلق تعلیم کا ایسے مثبت رویوں سے تعلق ہوتا ہے جو 22 میں سے 12 ممالک کے نسلی گروپوں کے حقوق کی توثیق کرتے ہیں جنھوں نے بین الاقوامی شہری اور شہریت کے تعلیمی سروے 2016 میں حصہ لیا تھا۔

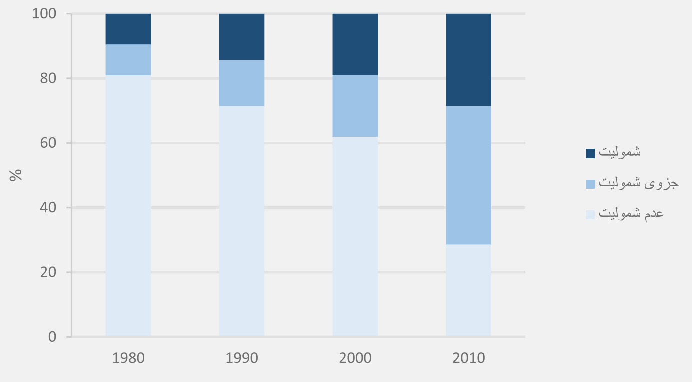
بہت سے ممالک بڑھتے ہوئے سماجی تنوع کو ظاہر کرنے کے لیے نصاب تبدیل کر رہے ہیں۔ زیادہ آمدنی والے 21 ممالک نے سماجی تنوع کے پالیسی انڈیکس کا تجزیہ کیا۔ صرف آسٹریلیا اور کینیڈا نے 1980ء میں اپنے نصاب میں سماجی تنوع شامل کیا۔ 2010ء کا کثیرالثقافت دو تہائی ممالک کے ایجنڈے میں شامل ہوگئی تھی اور چار اضافی ممالک فن لینڈ، آئرلینڈ، نیوزی لینڈ اور سویڈن نے اسے مکمل طور پر اپنے نصاب میں شامل کیا۔ (تصویر 4)

2015 میں 38 میں سے 27 زیادہ آمدن والے ممالک نے بین الثقافتی تعلیم کو ایک علیحدہ مضمون کے طور پر اسے نصاب میں شامل کیا۔ کثیرالثقافتی اور بین الثقافتی روایات کو انفرادی مضامین میں شامل کیا جاسکتا ہے۔ تاریخ کا نصاب اکثر نسل پرستانہ ہوتا ہے، لیکن دیگر مضامین مختلف ہوتے ہیں، جیسا کہ جرمنی میں جغرافیہ اور برطانیہ میں شہریت۔

تصویر 4:

ممالک کی بڑھتی تعداد جن کی نصاب میں کثیرالثقافت شامل ہے

21 زیادہ آمدنی والے ممالک کے نصاب میں سماجی تنوع کی شمولیت 1980–2010



EM StatLink:http://bit.ly/fig5_2
ماخذ: Westlake (2011)

بعض جدید درسی کتابیں دانستہ طور پر ترک وطن سے متعلق مسائل کو مسلسل نکال رہی ہیں۔ میکسیکو میں درسی کتابوں میں ایسے تارکین وطن کے بارے میں کچھ نہیں جن کی ملک میں کوئی دستاویز تیار نہیں کی گئی اور نہ ہی میکسیکو کے امریکہ کے ساتھ تعلقات کے بارے میں کچھ ہے۔ تاہم کوٹ ڈی آئیوری کی درسی کتب میں 2002 میں آنے والے سیاسی بحران کے بعد تارکین وطن اور ان کی نقل مکانی کے بارے میں کافی کچھ شامل ہے۔

نصاب کو مقامی طور پر بھی بنایا جا سکتا ہے جیسا کہ کینیڈا کے صوبے البرٹا میں جہاں تدریسی وسائل تارکین وطن اور مہاجرین کو پڑھانے اور پڑھنے میں مدد دیتے ہیں، مخصوص کمیونٹیوں جیسے کیرن، صومالیہ اور سوڈانی پر توجہ مرکوز کرتے ہوئے سکول کی مضبوط لیڈر شپ بھی مدد کر سکتی ہے۔ امریکہ میں جہاں سکول لیڈر شپ تنوع کو اہمیت دیتی ہے وہاں طلباء کے بین الثقافتی روابط کے زیادہ امکان ہیں۔

تدریس میں ایسی سرگرمیوں کو شامل کیا جائے جو ایک سے زیادہ نقطہ نظر کو فروغ دیں نیز طلباء میں تنقیدی سوچ کی مہارت پیدا کرنے اور اس کی نشو و نما کرنے میں مدد دیں۔ تجربے اور تعاون پر مبنی تعلیم بین الثقافتی تعلقات کو فروغ دینے میں مدد کر سکتی ہے، فرق کو قبول کرنے کو صلاحیت بڑھاتی ہے اور تعصب کو کم کرتی ہے۔

متنوع کلاس رومز کے لیے اساتذہ تیار کرنے کی تربیت اکثر ممالک میں ضروری نہیں ہوتی

اساتذہ کو متنوع کلاس رومز کو پڑھانے کے لیے مدد کی ضرورت ہوتی ہے لیکن فرانس، آئرلینڈ، اٹلی، لیٹویا، اسپین اور برطانیہ میں انٹرویو کیے گئے اساتذہ کی 52 فیصد تعداد نے محسوس کیا کہ انتظامیہ کی جانب سے تنوع سے نمٹنے کے لیے دی جانے والی مدد بہت کم ہے۔ ایسی ٹیچر ایجوکیشن جس میں تنوع ہو، اس کی نوعیت ہر ملک میں مختلف ہے۔ نیدر لینڈز، نیوزی لینڈ اور ناروے میں استاد بننے کے امیدواروں کے لیے متنوع پس منظر کے حامل طلباء کی مدد کرنے کے کورسز مکمل کرنا، لازمی قرار دے دیا گیا ہے۔ یورپ میں اس قسم کے کورسز مکمل کرنا، اختیاری ہے۔

ٹیچر ایجوکیشن پروگرام عملی تعلیم کی بجائے جنرل نالج پر زیادہ زور دیتا ہے۔ 49 ممالک میں 105 پروگرام کا ایک سروے کیا گیا جس سے معلوم ہوا کہ تیار اساتذہ میں صرف پانچ میں سے ایک ہی بین الثقافتی تنازعات کو جان سکتا اور انھیں حل کر سکتا یا نفسیاتی برتاؤ کو سمجھ سکتا اور طلباء کے لیے دستیاب اور درکار حوالہ جاتی انتخابات کو سمجھ سکتا ہے۔ حاضر سروس اساتذہ کو اس حوالے سے اپنی پیشہ وارانہ تربیت کو جاری رکھنے کی ضرورت ہے۔ 2013 کی OECD میں ٹیچنگ اینڈ لرننگ انٹرنیشنل سروے سے معلوم ہوا کہ 34 تعلیمی نظاموں میں گذشتہ سال تک صرف 16 فیصد لوئر سیکنڈری اساتذہ نے کثیر الثقافتی یا کثیر الزبان ایجوکیشن کی تربیت حاصل کی ہے۔

تارکین وطن کا پس منظر رکھنے والے اساتذہ پر پڑنے والے اثرات کے بھی چند سروے کیے گئے ہیں اور وہ سروے جو پہلے سے موجود ہیں، پہلی اور اس کے بعد کی نسلوں کے تارکین وطن کے درمیان فرق نہیں کر سکتے یا تارکین وطن اور اقلیتی اساتذہ میں فرق نہیں کر سکتے۔ چند شواہد بتاتے ہیں کہ اساتذہ میں تنوع کا تعلق تارکین وطن طلباء کی کامیابیوں، خود اعتمادی اور تحفظ کے احساس سے جڑا ہوا ہے۔ تاہم تارکین وطن کا پس منظر رکھنے والے اساتذہ کی نمائندگی یورپ میں طلباء تنظیموں کے مقابلے میں کم ہے۔ استادوں کی بھرتی میں امتیازی سلوک اور تعصب اس کمی کو اور زیادہ بڑھا رہا ہے۔

تعلیم پُرتشدد انتہا پسندی کو روکنے میں اہم کردار ادا کرتی ہے

چونکہ پرتشدد انتہا پسندی، دہشت گردانہ حملے اور ریاستی و غیر ریاستی شہریوں کو نشانہ بنانا، بلاشبہ وطن ترک اور نقل مکانی کی براہ راست وجہ ہیں، اس لیے زیادہ آمدن والے ممالک کی عوام کا خیال ہے کہ اب وطن ترک کو دہشت گردی کے ساتھ جوڑنا، ترک کر دینا چاہیے۔ پھر بھی کوئی ایسا تعلق اگر ہے تو وہ بہت کمزور ہے، غیر ملکیوں کے حملے ایسے محدود افراد کی نمائندگی کرتے ہیں جو قوم پرستی اور بنیاد پرستی کے راستے پر گامزن ہیں اور یہ مختلف قسم کی صورتیں اختیار کر سکتے ہیں۔

> تنوع کے لیے احترام کو فروغ دے کر امن اور معاشی ترقی کے ذریعے تعلیم بنیاد پرستی کے خلاف ایک ڈھال بن سکتی ہے

اُبھرتی ہوئی انتہا پرستی کو روکنا دہشت گردی کے خلاف کلیدی دفاعی لائن ہے۔ انتہا پسند چاہتے ہیں کہ وہ ترقی کے چیلنجز کو استعمال کریں یا ان میں شدت پیدا کر دیں تاکہ پسماندگی کا شیطانی چکر پیدا کیا جا سکے اور خاص طور پر غریب اور کمزور طبقات کو نقصان پہنچانے والا استحصال کیا جا سکے۔

تنوع کے لیے احترام کو فروغ دے کر امن اور معاشی ترقی کے ذریعے تعلیم بنیاد پرستی کے خلاف ایک ڈھال بن سکتی ہے۔ پرتشدد انتہا پسند اکثر تعلیم کو خطرے کے طور پر دیکھتے ہیں اور حملوں کے لیے سکولوں کو نشانہ بناتے ہیں جیسا کہ نائجیریا میں بوکو حرام کے حملے۔

اس کے برعکس تعلیم سے اخراج سے بنیاد پرستی کا شکار بننے میں اضافہ ہو سکتا ہے۔اسی طرح تعلیم کے اخراج سے بھی اتنا ہی نقصان دہ ہوتا ہے۔آٹھ عرب ممالک میں بے روزگاری نے زیادہ تعلیم یافتہ افراد میں بنیاد پرستی کے امکانات میں اضافہ کیا جس سے اُن کی معاشی ترقی کی توقعات کو دھچکا لگا۔

بہت سے ملکوں نے پرتشدد انتہا پسندی کی روک تھام کی کوششوں کو نصاب میں شامل کیا ہے لیکن تدریسی مواد کا ہمیشہ موازنہ نہیں کرنا چاہیے۔دنیا بھر میں 10 متعلقہ نصابی کتب میں سے 1 میں مسلح تنازعات کی روک تھام یا تنازعات کے حل یا مفاہمت کے نظام موجود ہیں۔1950ء کی دہائی سے اَب تک بہت کم اضافہ ہوا ہے۔

اساتذہ برداشت کے رویوں کو پیدا کر سکتے ہیں لیکن اس کے لیے خاطر خواہ تربیت کی ضرورت ہوتی ہے۔ پڑھانے کے طریقے جیسا کہ ہم عمر لوگوں سے سیکھنا، ایک دوسرے کے تجربے سے سیکھنا، ٹیم ورک، کردار ادا کرنا اور دیگر طریقے جو تنقیدی سوچ اور کھلی بحث کو فروغ دیں، یہ سب سے زیادہ موثر ہے۔اسی طرح اساتذہ سیکورٹی کے مدنظر اپنے طلباء پر نہ تو سخت نظر رکھیں اور نہ ہی ان کی ذاتی آزادی کو محدود کریں۔

سکول پرتشدد انتہا پسندی روکنے کے اقدامات کے لیے مؤثر مقامات ہو سکتے ہیں جن میں تعلیم سے باہر کے شراکت دار وں بھی شامل ہوتے ہیں۔بعض پروگرام، بشمول انڈونیشیا میں، متاثرین کی آوازوں کو موضوعات بناتے ہیں جو طلباء کے لیے زیادہ موزوں اور نمایاں ہوتے ہیں۔ پرتشدد انتہا پسندی کے خلاف تعلیم کو صنف کے حوالے سے حساس ہونا چاہیے اور اس میں خواتین اور لڑکیوں کو بھی شامل کیا جانا چاہیے۔خواتین بعض اوقات اس قسم کے تعلیمی اقدامات میں قائدانہ کردار ادا کرتی ہیں۔ مثال کے طور پر پاکستان کے صوبہ خیبر پختونخوا میں خواتین کی ایک تنظیم نے 35,000 خواتین اور 2,000 نوجوان لڑکیوں کو ثالثی اور تنازعات کو مہارتوں میں بدلنے کی تعلیم دی۔

غیر رسمی تعلیم بہت اہم ہوتی ہے لیکن مستحکم معاشرے بنانے میں اس کے کردار کو نظر انداز کیا گیا ہے

ترک وطن اور نقل مکانی جیسے مسائل پر تعلیم اور شعور دینے کا عمل، سکول کی دیواروں کے باہر بھی کیا جانا چاہیے۔ غیر رسمی تعلیم کی کئی اقسام اور مقاصد ہوتے ہیں۔ بدقسمتی سے حکومتیں شاذ و نادر ہی اس کے بارے میں مؤثر اور منظم معلومات فراہم کرتی ہیں۔

کمیونٹی سینٹرز ترک وطن پر غیر رسمی تعلیم میں بہت اہم کردار ادا کر سکتے ہیں۔ترکی میں ایک غیر سرکاری تنظیم Yuva ایسوسی ایشن نے کمیونٹی سینٹرز کے ذریعے زبان اور ہنر سکھانے کے کورسز متعارف کرائے۔ ثقافتی سہولت کار یا بروکرز مترجم کی سہولیات دینے اور تعلیمی نظام کو آگے بڑھنے میں مدد کرتے ہیں۔سویڈن کی لنکو پنگ میونسپلٹی نے صومالی اور عربی زبان کے ٹیوٹرز کو تربیت دی جس کا مقصد اس میونسپلٹی کی جانب سے شروع کیے جانے والے مل کر پڑھیں" پروگرام کے ذریعے ان زبانوں کو سیکھنے والے افراد کے ساتھ رابطہ کرنا اور سہولت دینا تھا۔ شہر اجنبیوں سے نفرت کی روک تھام کی تعلیمی کوششوں میں مدد دے سکتے ہیں جیسا کہ برازیل کے شہر ساؤ پاؤلو میں کیا گیا، لیکن تارکین وطن کمیونیٹیوں کو شامل کر کے کامیابی حاصل کرنی چاہیے۔

فن اور کھیل غیر رسمی تعلیم کے لیے انتہائی طاقتور ذرائع ہوتے ہیں۔ ناروے اور اسپین میں کمیونٹی تہوار بین الثقافتی میل جول کا موقع فراہم کرتے ہیں۔جنوبی افریقہ کی کیزر چیفس فٹبال ٹیم نے ایک سوشل میڈیا تحریک شروع کی جس میں غیر ملکیوں کی ملک کے لیے مثبت کوششوں کو اجاگر کرنا تھا۔

طلباء اور پیشہ ورانہ افراد کی نقل مکانی

عالمی دنیا میں نوجوان افراد بیرون ملک تعلیم حاصل کرنے جاتے ہیں اور ہنرمند پیشہ ور افراد کو دنیا بھر میں روزگار کے مواقع ملتے ہیں تا کہ وہ اپنی ذہانت کا مظاہرہ کر سکیں۔ ہنرمند افراد کی نقل مکانیوں، اداروں اور ملکوں کے لیے بہت سے فوائد، اخراجات اور خطرات رکھتی ہیں۔

یونیورسٹی تعلیم کو بین الاقوامی بنانے کی بہت سی صورتیں ہوتی ہیں

علاقائی تعلیم کی عالمگیریت میں پالیسیاں اور عملی تربیت شامل ہیں جنھیں تعلیمی نظام اور ادارے اپنے ذمہ لیتے ہیں، بلکہ یہاں تک کہ افراد بھی، عالمی تعلیمی ماحول سے مطابقت پیدا کرتے ہیں۔ اس میں طلباء اور اساتذہ کی نقل مکانی کے ساتھ ساتھ کورسز، پروگرام اور ملک کے اندر اور باہر تعلیم پر اثر انداز ہونے والے ادارے شامل ہوتے ہیں۔

> بین الاقوامی طلباء کی نصف تعداد پانچ انگریزی بولنے والے ممالک کی جانب جاتی ہے جبکہ باہر سے آنے والے 25 فیصد بچوں کا تعلق ایشیائی ممالک سے ہے۔

بین الاقوامی طلباء کی نصف تعداد پانچ انگریزی بولنے والے ممالک کی جانب جاتی ہے: آسٹریلیا، کینیڈا، نیوزی لینڈ، برطانیہ اور امریکہ۔ فرانس اور جرمنی کے حصے میں آنے والے بین الاقوامی طلباء کی تعداد میں بالترتیب 8 فیصد اور 6 فیصد کا اضافہ ہوا ہے جس کی وجہ یہ ہے کہ انھوں نے پوسٹ گریجویٹس پروگرام انگریزی میں پڑھانے شروع کر دیئے ہیں۔ 2016 میں بیرون ملک تعلیم حاصل کرنے کے لیے جانے والے طلباء کی کل تعداد کا 25 فیصد چین، بھارت اور جمہوریہ کوریا سے گیا۔ اس کے بعد یورپ دنیا کا دوسرا سب سے بڑا خطہ ہے جہاں سے طلباء بیرون ملک تعلیم حاصل کرنے گئے جس کی تعداد حالیہ سال کے کل طلباء کی تعداد کا 23 فیصد رہی لیکن 0.9 ملین بیرون ملک جانے والے یورپی طلباء اپنے خطے کے اندر ہی رہے۔

طلباء فیصلہ کرتے ہیں کہ انھیں خطے میں کہاں تعلیم حاصل کرنی ہے جس کا انحصار اندرون ملک بہترین یونیورسٹیوں میں جگہ کی دستیابی، اور اپنے ملک کے اندر یہی تعلیم حاصل کرنے کے مقابلے میں بیرون ملک رقم ادا کرنے کی استعداد اور معیار تعلیم پر ہے۔ طلباء کے ملازمت کرنے کی صلاحیت پر نظر رکھنے والی پالیسیاں بھی اس میں اپنا کردار ادا کرتی ہیں۔

2011-2014ء میں برطانیہ میں انڈین طلباء کی تعداد لگ بھگ 50 فیصد کم ہوگئی جس کی وجہ پوسٹ گریجویشن ورک ویزا کو محدود کرنے کی پالیسی میں تبدیلی تھی۔ اسی دوران آسٹریلیا میں ان کی تعداد میں 70 فیصد اور امریکہ میں 37 فیصد اضافہ ہوا۔ بعض ممالک بشمول چین اور جرمنی بین الاقوامی طلباء کو اپنی لیبر مارکیٹ میں راغب کرنے کی کوشش کر رہے ہیں تا کہ مقامی مہارتوں کی قلت کو دور کیا جا سکے۔

بین الاقوامی طلباء کو داخلہ دینا، یونیورسٹیوں کے لیے آمدن حاصل کرنے کا ایک بڑا ذریعہ ہے۔ 2016ء میں بین الاقوامی طلباء امریکہ میں 39.4 بلین ڈالرز لے کر آئے۔ بہت سے ایشیائی ممالک جنھیں آبادی میں تنزلی اور بوڑھے افراد کی تعداد میں اضافے کا سامنا ہے جیسے جاپان، ان کا مقامی تعلیمی شعبہ بین الاقوامی طلباء کو داخلے دینے کی جانب گامزن ہے تا کہ وہ اپنے تعلیمی اداروں کو کھلا رکھ سکیں۔

میکسیکو اور امریکہ ایسے ممالک میں شامل ہیں جو بین الاقوامی طلباء کے بیرون ملک جانے کے پروگراموں کو ثقافتی سفارتکاری اور ترقیاتی امداد کے طور پر استعمال کرتے ہیں۔ اپنے طلباء کو بیرون ملک بھیجنے والے چند ممالک بشمول برازیل اور سعودی عرب بیرون ملک تعلیم حاصل کرنے پر سبسڈی دے کر اسے ترقیاتی حکمت عملی کے طور پر استعمال کر رہے ہیں۔

عالمی سطح پر پڑھانے والی فیکلٹی اساتذہ کی خدمات بڑی بڑی یونیورسٹیاں حاصل کرتی ہیں، اساتذہ کو مقامی خلاء کو پر کرنے کے لیے بھرتی کیا جاتا ہے یا انھیں "عارضی ماہرین تعلیم" کے طور پر بھرتی کیا جاتا ہے جو اپنا کیریئر ایسے ممالک میں جاری رکھتے ہیں جہاں وہ اپنی ڈاکٹریٹ کی ڈگری مکمل کرتے ہیں۔ ادارہ جاتی نقل مکانی ممکنہ طور پر روایتی طلباء کی نقل مکانی میں تنزلی لا سکتی ہے لیکن یہ مختلف النوع ضروریات کے ساتھ زیادہ طلباء کو موقع دے سکتی ہے۔ کثرت سے دستیاب آن لائن کورسز نے خاص طور پر ترقی پذیر ممالک میں تعلیم تک رسائی کو بڑھا دیا ہے۔ سمندر پار، سرحدوں سے دور اور ماورائے سرحد پروگرام سمیت برانچ کیمپس اور علاقائی تعلیمی مراکز بین الاقوامی طلباء کو گھر بیٹھے پڑھا رہے ہیں۔

معیارات کی ہم آہنگی اور تعلیمی قابلیت کی منظوری یونیورسٹی کی تعلیم کو بین الاقوامی بنانے میں آسانی پیدا کرتی ہے

طلباء کی نقل وحرکت میں سہولت کے لیے تعلیمی ادارے ممکنہ طور پر پیچیدہ تعلقات اور معاہدہ جات کر سکتے ہیں۔ مثال کے طور پر باہمی اور مشترکہ ڈگری پروگرام، کریڈٹ منتقلی، حکمت عملی کی شراکت داری اور کنسورشیم بنانا۔ ایسے ممالک کی تعداد بڑھ رہی ہے جو معیارات کی ہم آہنگی اور معیار کی یقین دہانی کے نظاموں کی کوشش کر رہے ہیں اور یہ کوشش دوطرفہ، علاقائی اور عالمی سطح پر ہو رہی ہے۔

مشترکہ ڈگری کے معیارات، معیار کی یقین دہانی، تعلیمی قابلیت کی منظوری کے نظام کو متعارف کرانے اور ماہرین تعلیم کی نقل مکانی کے تبادلہ پروگرام نے یورپ اور شراکت دار ممالک کو اس قابل بنا دیا کہ انھوں نے 2010ء میں یورپین ہائر ایجوکیشن ایریا (EHEA) قائم کر لیا۔ یہ 1999ء میں شروع کیا گیا بولوگنا پراسس کا عروج تھا۔ فی الوقت یورپین کمیشن، کونسل آف یورپ اور علاقائی تعلیمی اداروں کے نمائندے 48 ممالک کے معیارات کی ضمانت دینے والے ادارے، طلباء، عملہ اور ملازمین شامل تھے۔ لزبن منظوری کنونشن EHEA ممالک کے درمیان تعلیمی قابلیت کی منظوری دیتا ہے اور اس کی توثیق 53 ممالک کر چکے ہیں۔

دیگر علاقے ان اقدامات سمیت ایسوسی ایشن آف ساؤتھ ایسٹ نیشنز (ASEAN) اور ایسٹ افریکن کمیونٹی پر عمل درآمد کرنے کی کوشش کر رہے ہیں۔ ہائر ایجوکیشن پر تیسری کانفرنس کے وقت، لاطینی امریکہ کے ممالک اور کیریبین یعنی جزائر الہند ممالک نے علاقائی تعلیم کے لیے علاقائی تعاون کا اشتراک مضبوط کرنے پر اتفاق کیا۔ اس قسم کے اقدامات کو ترقی دینے کے لیے یونیسکو نے ہائر ایجوکیشن کوالیفکیشن کی منظوری پر ایک عالمی کنونشن ڈرافٹ تیار کیا ہے جس کی توثیق 2019ء میں متوقع ہے۔

یورپ میں طلباء کے تبادلے کے پروگرام جنوب مشرقی ایشیاء کے لیے سبق فراہم کرتے ہیں

طلباء کے تبادلہ پروگرام کو علاقائی سطح پر ادارہ جاتی بنانے سے طلباء کے مختصر مدتی نقل وحرکت کے موقعوں کو بہت زیادہ وسعت ملے گی۔ 1987ء میں شروع ہونے والے Erasmus پروگرام اور 2014ء میں وسعت پا کر Erasmus+ بننے والے پروگرام کے تحت شرکت کرنے والے طلباء 3 تا 12 ماہ تک یورپ کے کسی اور ملک میں تعلیم حاصل کرتے ہیں جبکہ ان کے اپنے ملک کی یونیورسٹیاں یہ ہی وقت انھیں ڈگریاں دینے میں صرف کرتی ہیں۔ اس کا مقصد شرکاء میں "بین الثقافتی شعور، ہنرمندی اور حصول روزگار کا شعور پیدا کرنا اور یورپ میں معاشرتی میل جول کو فروغ دینا ہے"۔

10 شرکاء میں سے 9 نے کہا کہ اس پروگرام نے ان کی صلاحیت اور ذہنی وسعت اور برداشت کی صلاحیت میں اضافہ کیا ہے۔ ایسے شواہد بھی ہیں جن سے معلوم ہوتا ہے کہ یورپی طلباء کی نقل مکانی نے ملازمت حاصل کرنے میں اضافہ کیا ہے۔ متفرق ڈیٹا استعمال کرنے والے جائزے جو طلباء کی نقل مکانی کو کنٹرول کرتے ہیں، وہ مساوات کے حوالے سے ایک واضح تصویر پیش کرتے ہیں۔ برطانیہ کے لگ بھگ 4.4 فیصد طلباء جن کے والدین پیشہ وارانہ تھے، اُن کے مقابلے میں وہ طلباء جن کے والدین کم ہنرمند تھے۔ انھوں نے 2015/16 میں Erasmus+ پروگرام میں شرکت کی۔ اس خلاء میں وقت کے ساتھ اضافہ ہو گیا ہے۔

2015 میں آسیان اور یورپین یونین نے ہائر ایجوکیشن کے لیے یورپی یونین امداد برائے آسیان ریجن (SHARE) پروگرام کا آغاز کیا تاکہ علاقائی نظام کو ہم آہنگ بنانے کے لیے معاونت دی جائے۔ SHARE نے نقل وحرکت میں اضافے کی راہ میں حائل رکاوٹوں کی نشاندہی کی جو سیاسی عزائم اور وسائل کی قلت کے باعث پیدا ہوئی تھیں۔ یورپ کے برعکس آسیان ممالک میں کریڈٹ منتقلی نظام ایک دوسرے سے بہت زیادہ مختلف ہے۔

پیشہ وارانہ تعلیمی قابلیت کی منظوری سے بین الاقوامی لیبر کی نقل مکانی کے فوائد میں اضافہ ہوتا ہے

پیشہ وارانہ تعلیمی قابلیتوں کی منظوری ہنرمند لیبر کی امیگریشن میں سہولت دے گی اور اسے زیادہ سے زیادہ بڑھائے گی۔ OECD ممالک میں تارکین وطن کی ایک تہائی سے زیادہ تعداد جن کے پاس علاقائی تعلیم تھی، وہ ملازمتوں کے لیے درکار تعلیمی قابلیت سے زیادہ تعلیم یافتہ تھے بمقابلہ ایک چوتھائی مقامی لوگوں کے۔ امریکہ میں تارکین وطن جو کالج گریجویٹ تھے اور اپنی تعلیمی قابلیت سے کم درجے کی ملازمت کر رہے تھے، ان کی غیر ملکی آمدن ٹیکس ادا کرنے کے بعد 10.2 بلین ڈالرز سالانہ تھی۔

لیکن منظوری کے نظام اکثر بہت کم ترقی یافتہ تھے جو تارکین وطن کی ضروریات کو پورا نہیں کر سکتے تھے۔ یہ طریقہ ہائے کار انتہائی پیچیدہ، وقت طلب اور مہنگے تھے۔ اس لیے اکثر صرف قلیتیں اس کے لیے درخواست دے سکتی تھیں۔ موثریت کو بہتر بنانے کے لیے تشخیصی ایجنسیاں، لائسنس دینے والے ادارے اور تعلیمی ادارے ان تقاضوں اور طریقوں میں ہم آہنگی

لا سکتے ہیں۔حکومت ایجنسیوں کو یقین دلا سکتی ہے کہ وہ ایماندار، شفاف طریقوں کو اختیار کریں اور بہترین عملی طریقوں پر کاربند ہوں۔منظوری کے لیے قانونی حقوق نافذ کر کے بھی نظام کو بہتر بنایا جا سکتا ہے جیسا کہ ڈنمارک نیکیا اور جرمنی کے 2012ء کے قانون نے غیر ملکی لوگوں کو اس قابل بنایا کہ وہ بغیر کسی رہائشی حیثیت یا شہریت کے منظوری حاصل کرلیں۔

جب ان کی تعلیمی قابلیت منظور شدہ نہیں ہوگی تو تارکین وطن قانون کے تحت مختلف پیشوں میں کام نہیں کر سکیں گے جیسے تدریس اور نرسنگ، حالانکہ منزل مقصود کے ملکوں میں بہت سی اسامیاں دستیاب ہوتی ہیں۔عارضی منظوری اس سلسلے میں مددگار ہوسکتی ہے۔درخواست دینے والوں کے لیے امتحان پاس کرنا لازمی ہوگا،ایک مخصوص عرصے تک کسی کی نگرانی میں کام کرنا ہوگا یا بعض امور سرانجام دینے سے گریز کرنا ہوگا۔ای یو پروفیشنل کوالیفکیشن ڈائریکٹیو بعض پیشہ ورانہ گروپس جن کے پاس منظور شدہ تعلیمی قابلیت ہو،ان کو اجازت دیتا ہے کہ وہ پورے یورپ میں کام کر سکتے ہیں۔اس خودکار منظوری کا قیام اور اسے برقرار رکھنے کے لیے ٹھوس سیاسی عزم اور وسائل کی ضرورت ہوتی ہے۔اس لیے اس قسم کے معاہدے، بہت کم ہیں۔

اساتذہ کا ترک وطن، فوائد اور خطرات ایک ساتھ لاتا ہے

کم تنخواہ، بے روزگاری، سیاسی عدم استحکام، برے حالات کار اور بنیادی ڈھانچے کی غیر موجودگی ایسے محرکات ہیں جن کے باعث اساتذہ ترک وطن کی جانب راغب ہوتے ہیں۔لیکن تدریس تواتر کے ساتھ ایک باضابطہ پیشہ رہا ہے جس کا انحصار تعلیمی قابلیت کی قومی ضروریات پر ہوتا ہے جو ترک وطن کو چیلنج کرتا ہے۔

چونکہ اساتذہ کی تعلیمی قابلیت کے قواعد اکثر زبان کی مہارت سے متعلق ہوتے ہیں،اس لیے بہت زیادہ بہاؤ ایسے ممالک کے درمیان ہوتا ہے جن کی زبان اور ثقافت یکساں ہے۔گلف کو آپریشن کونسل کی ریاستوں میں درکار تعلیمی قابلیت سے زیادہ تعلیمی قابلیت کے حامل اساتذہ کو ایک اضافی اسکیل کی تنخواہ دی جاتی ہے۔یہی وجہ ہے کہ مصر اور دیگر عرب ممالک سے تعلق رکھنے والے اساتذہ بھاری تنخواہوں کے باعث راغب ہوتے ہیں۔اب ممالک تدریسی زبان کے لیے عربی کو انگریزی کے ساتھ تبدیل کر رہے ہیں اور انگریزی بولنے والے سکول مصری اور اردنی اساتذہ کو رکھ رہے ہیں۔

اساتذہ کی ترک وطن اپنے ملکوں میں اساتذہ کی قلت کی پریشانی پیدا کر سکتی ہے۔مثال کے طور پر برطانیہ ایسے ملکوں سے اساتذہ بھرتی کر رہا ہے جیسا کہ جمیکا اور جنوبی افریقہ۔جس کے باعث اسے اپنے ہی اساتذہ کی قلت کا سامنا ہے اور جنوبی افریقہ بیرون ملک سے اساتذہ بھرتی کر رہا ہے خاص طور پر زمبابوے، کیریبین ممالک سے اور حالیہ دہائی میں اسے اساتذہ کی بڑے پیمانے پر ترک وطن کا سامنا کرنا پڑا جس کی وجہ برطانیہ اور امریکہ کی جانب سے بھرتی کی کوششیں ہیں۔

لوگ بھیجنے والے ممالک کے لیے کافی نقصان ہوسکتا ہے، دونوں طرح سے یعنی اساتذہ کی تربیت پر خرچ کی گئی رقم کی صورت میں اور تعلیم کی صورت میں اور تعلیمی نظام کی مجموعی طور پر۔اس تشویش نے عالمی اقدامات کی راہ ہموار کی جس نے بھیجنے والے ممالک کے مفادات کو تسلیم کیا جیسا کہ کامن ویلتھ ٹیچر ریکروٹ منٹ پروٹوکول۔تاہم ایک غیر پابند ضابطہ اخلاق ہونے کے باعث یہ پروٹوکول ان اساتذہ کو روکتا نہیں جو ترک وطن کرنا چاہتے ہیں۔

عالمی سطح پر اساتذہ کو بھرتی کرنا (انٹرنیشنل ٹیچر ریکروٹ منٹ) ایک منافع بخش کاروبار ہے جو کمرشل ایجنسیوں کو اپنی جانب راغب کرتا ہے۔یہ شاذونادر ہی کسی قواعد وضوابط کے تحت کام کرتے ہیں اور نوکری دلانے کے لیے بھاری فیس وصول کی جاتی ہے یا ناکافی معلومات فراہم کی جاتی ہیں اور بھیجنے اور وصول کرنے والے ممالک سے ریکروٹر رجسٹریشن کے لیے آنے والی ٹیلی فون کالز کی حوصلہ افزائی کی جاتی ہے۔۔

غریب ممالک سے ذہین لوگوں کا جانا، ان ممالک کے لیے نقصان دہ ہوسکتا ہے

2010ء میں 174 ممالک میں سے ایک چوتھائی سے زیادہ انتہائی ہنرمند افراد کی ترک وطن کی شرح 20 فیصد سے زیادہ تھی جن میں جزائر الہند یعنی کیریبین میں گرینیڈا اور گویانا اور یورپ میں البانیا اور مالٹا، سب صحارن افریقہ میں اریٹیریا اور صومالیہ (دیکھیں تصویر 5) شامل ہیں۔امیر ممالک ہنرمند افراد کے خلاء کو بھرنے کے سلسلے میں ہنرمند افراد کے لیے ایک دوسرے کے ساتھ مقابلہ کر رہے ہیں۔

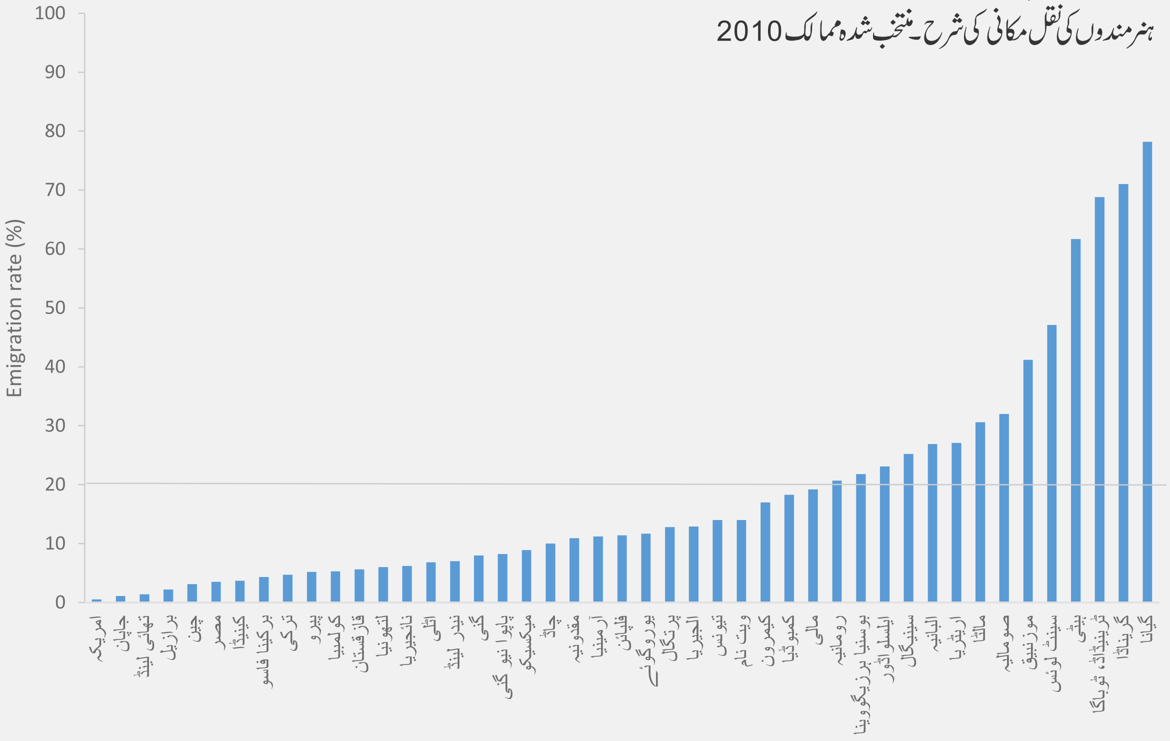
امیر ممالک ہنرمند ورکرز کی بھرتی کے لیے ایک دوسرے کے ساتھ مقابلہ کرتے ہیں جس سے یہ تشویش پیدا ہو رہی ہے کہ بھیجنے والے ممالک سے ترک وطن ان ممالک کی ترقی کی رفتار کو متاثر کر سکتی ہے۔تاہم بھیجے جانے والے زرمبادلہ سے قطع نظر ہنرمند افراد کا ترک وطن بھیجنے والے ممالک میں تعلیمی سرمایہ کاری کو متاثر کرے گا۔اس رپورٹ کا تجزیہ ظاہر کرتا ہے کہ 14 فیصد اعلیٰ صلاحیت کے ترک وطن انسانی سرمایہ پر بلند مثبت اثرات مرتب کرتی ہے۔بھیجنے اور وصول کرنے والے ممالک سمیت کم ہنرمند تارکین وطن کی شرح کی خصوصیات کا جائزہ لینے کے بعد پتہ چلتا ہے کہ 174 میں سے 90 ممالک کے ذہین افراد ترک وطن کر گئے جبکہ اس کا مجموعی اثر بہت کم تھا۔

چند ممالک، خاص طور پر ایشیاء میں دیکھا گیا ہے کہ وہاں کے شہری جب واپس آئے تو وہ پہلے سے زیادہ ہنرمند تھے۔فلپائن نے واپس آنے والوں کے لیے ایک پالیسی بنائی ہے اور اپنی مقامی لیبر مارکیٹ کو مضبوط کیا ہے جس سے انھوں نے ترک وطن کو ایک انتخاب بنا دیا ہے نہ کہ ضرورت۔

تصویر 5:

کئی ممالک میں پانچ میں ایک سے زیادہ ہنرمند لوگ ترک وطن کر جاتے ہیں۔

ہنرمندوں کی نقل مکانی کی شرح۔ منتخب شدہ ممالک 2010



GEM StatLink: http://bit.ly/fig6_1
ماخذ: Deuster and Docquier (2018)

تکنیکی وفنی تعلیم تارکین وطن اور پناہ گزینوں کے لیے ایک طریقہ ہے

تارکین وطن ومہاجرین کے لیے تکنیکی وفنی تعلیم اور تربیت (TVET) کے پروگرام کو دو تشویش متاثر کرتی ہیں۔

اول، تارکین وطن اور پناہ گزینوں کی جانب سے TVET کے ذریعے مہارتیں سیکھنے کی طلب کو کوئی رکاوٹیں کم کر دیتی ہیں۔ ایسی ملازمتیں جن کا آپس میں کوئی باہمی رابطہ نہ ہو، ان میں ابتدائی بے روزگاری اور فرضی ملازمتیں تارکین وطن کی تعداد کو کم کرتی ہیں اور ان کی ہنرمندی سرمایہ کاری واپس نہیں آتی۔ غیر دستاویزی تارکین وطن اور پناہ لینے والوں کے پاس کام کرنے کا قانونی اجازت نامہ ممکنہ طور پر نہیں ہوتا جیسا کہ آئرلینڈ اور لیتھونیا میں، جس سے فنی تربیت میں شرکت کی حوصلہ شکنی ہوتی ہے۔ کثیر الجہتی فراہم کنندگان اور داخلہ کے مقامات TVET نظاموں کو مشکل بنا سکتے ہیں۔ اس کے باوجود TVET فراہم کنندگان اور پبلک ایمپلائمنٹ سروسز تارکین وطن کو متعلقہ آجروں سے ملا سکتے ہیں اور انھیں کام کا تجربہ حاصل کرنے میں مدد دے سکتے ہیں۔ جرمنی میں "خوش آمدید صلاح کار" چھوٹے اور درمیانے حجم کے اداروں کو نئے آنے والے ہنرمند کارکن بھرتی کرنے کے لیے معاونت فراہم کرتے ہیں۔ اس طرح 2016ء میں 3441 پناہ گزین نے تربیت حاصل کی۔

دوم، سابقہ تعلیم کو تسلیم نہ کرنے سے پناہ گزینوں کی اچھی ملازمت حاصل کرنے کی صلاحیت یا مزید تعلیم وتربیت حاصل کرنے میں مشکلات پیدا ہوتی ہیں۔ تارکین وطن اور پناہ گزین ممکنہ طور پر تعلیمی قابلیت اور سرٹیفکیٹ اپنے ساتھ نہیں لاتے ہیں اور TVET ڈگریاں تعلیمی ڈگریوں کے مقابلے میں کم اہم سکتی ہیں کیونکہ فنی تعلیمی نظاموں میں زیادہ تنوع ہوتا ہے۔ 2013ء میں ناروے نے ایسے لوگوں کے لیے جن کے پاس ایسی اسناد تھیں جن کی تصدیق نہیں کی جا سکتی تھی، ان کے لیے منظوری کا ایک نظام متعارف کرایا۔ آدھے سے زیادہ پناہ گزین جن کی مہارتوں کو 2013ء میں تسلیم کیا گیا تھا، انھیں یا تو اپنی تعلیمی قابلیت کے مطابق ملازمت مل گئی یا وہ مزید تعلیم حاصل کرنا شروع ہو گئے۔ حکومت کے باہمی تعاون واشتراک سے اسناد کی منظوری، تصدیق اور توثیق کے عمل کو بھی مؤثر بنایا جا سکتا ہے۔ شام، مصر، عراق، اردن اور لبنان کے درمیان تعلیمی اسناد کی منظوری کے قومی معاہدے موجود ہیں۔

Mina (11 years old), grade 5, Boeung Kachang island, Koh Kong province, Cambodia.

CREDIT: Shailendra Yashwant/Save the Children

SDG-4 کی پیش رفت کی نگرانی

تعلیم سے متعلق SDG-4 کی معاونت کرنے والا نگرانی کا لائحۂ عمل پرعزم ہے، گوکہ تعلیمی ترقی کے حوالے سے چند سخت سوالات کو نظرانداز کردیا گیا ہے۔ اس کا ایک بہت بڑا تشکیلی کردار ہے، یہ ایسے مسائل کی نشاندہی کرتا ہے جن پر توجہ دینے کی ضرورت ہے اور جن کے لیے ممالک کو نگرانی کے شعبے میں سرمایہ کاری کرنی چاہیے۔ اس وقت ایسے اشاریے، معیارات اور طریقے وضع کرنے کی بھرپور کوششیں کی جارہی ہیں جن کی مدد سے ملکوں کے درمیان اعداد و شمار کا تقابل کیا جاسکے۔ یہ ایک ایسا طریقہ ہے جو عالمی ایجنسیوں، امداد دینے والوں اور ماہرین کے درمیان قریبی تعاون کا متقاضی ہے۔

SDG-4 کے لیے 11 عالمی اشاریے ہیں۔ یونیسکو انسٹی ٹیوٹ برائے شماریات (UIS) آٹھ اشاریوں کے لیے واحد نگران ایجنسی ہے اور یہ انفارمیشن اینڈ کمیونیکیشن ٹیکنالوجی (ICT) کے اشاریوں کے لیے انٹرنیشنل ٹیلی کمیونیکیشن یونین (ITU) کے ساتھ رابطہ کرتی ہے۔ ابتدائی بچپن کی نشو و نما کے ایک اشاریہ کی نگران ایجنسی یونیسیف ہے اور اسکالرشپس کے لیے امداد دینے کے لیے OECD ہے۔ اضافی 32 موضوعاتی اشاریوں کے ساتھ یہ SDG-4 کی نگرانی کے لائحۂ عمل کو 43 اشاریوں تک لے آیا ہے۔

UIS عالمی اور موضوعاتی اشاریوں کی پیش رفت کے حوالے سے رکن ممالک اور ایجنسیوں کے ساتھ SDG-4 ایجوکیشن 2030 (TCG) کے اشاریوں کے لیے ٹیکنیکل کوآپریشن گروپ کے ذریعے رابطہ کاری کرتا ہے۔ جو اس کی تفصیل یونیسکو بتاتا ہے کہ 2018ء تک پہلی بار چھ اشاریوں کو رپورٹ کیا گیا (تعلیم بالغاں پروگرام میں شرکت، جامع صنفی تعلیم، سکول کی سطح پر ہونے والا تشدد اور سکولوں پر حملے) جو 43 اشاریوں کی کل تعداد کو 33 پر لے آیا۔ تدریسی زبان، وسائل کی تقسیم اور اساتذہ کی پیشہ وارانہ ترقی پر کام جاری ہے یا عنقریب شروع ہونے والا ہے۔

> ”2018ء تک پہلی بار چھ اشاریوں کو رپورٹ کیا گیا (تعلیم بالغاں پروگرام میں شرکت، جامع صنفی تعلیم، سکول کی سطح پر ہونے والا تشدد اور سکولوں پر حملے) جو 43 اشاریوں کی کل تعداد کو 33 پر لے آیا“

عالمی اتحاد برائے تعلیم کی نگرانی کو بھی UIS نے شروع کیا ہے جو نفاست کے ساتھ تعلیم کے نتائج، ابتدائی طور پر ریڈنگ اور ریاضی میں کم سے کم مہارت، تعلیم بالغاں اور ڈیجیٹل خواندگی کے اشاریوں پر رابطہ کاری کا کام کر رہا ہے۔ UIS ریڈنگ اور ریاضی میں مہارت کے جوڑ اور معیار کے سلسلے میں تین متبادل حکمت عملیوں پر بھی کام کر رہا ہے۔ اول؛ یہ ایک ایسے اقدام کی مدد کرتا ہے جو لاطینی امریکہ اور مغربی افریقہ کے ممالک کے منتخب طلباء سے ملے گا اور علاقائی اور عالمی جائزہ لے گا تاکہ سروے کو زیادہ مضبوط بنایا جاسکے۔ دوم؛ اس میں مختلف تشخیص کے مواد کی نقشہ کشی کی گئی ہے جس کے ذریعے ماہرین سروے کے آئٹمز میں دشواری کی سطح کا اندازہ لگائیں گے تاکہ انھیں رپورٹنگ اسکیل پر لایا جاسکے۔ سوم؛ یہ اعداد و شمار کی تکنیک کو استعمال کرتے ہوئے مہارت کے اسکیل منسلک کرنے کی کوششیں جاری رکھے گا۔

”تعلیم سب کے لیے“ کی عالمی نگرانی رپورٹ 2000–2015

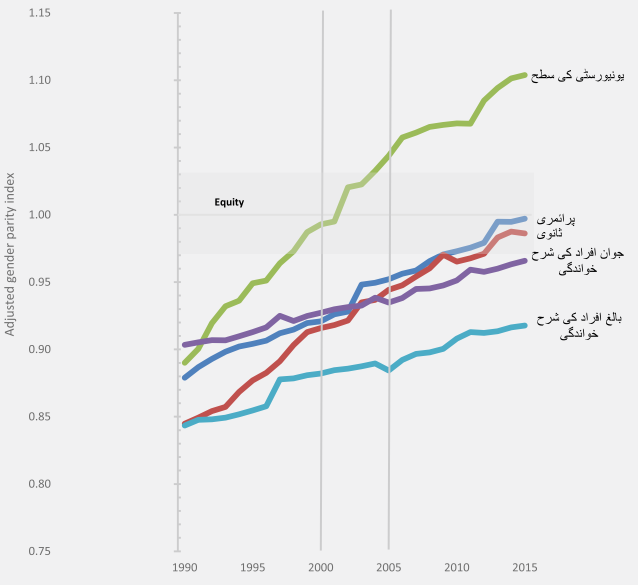
تعلیم سب کے لیے کی عالمی نگرانی رپورٹ 2015 (GMREFA) نے EFA کے ریکارڈ کا تجزیہ کیا لیکن یہ زیادہ تر 2012 کے ڈیٹا پر مشتمل تھا۔ ایک تازہ ترین تجزیہ تیار کیا گیا جو 2015ء کے ڈیٹا پر مشتمل ہے۔ EFA دور کے دوران اس کے نتیجے اور پیش رفت میں کوئی تبدیلی نہیں آئی، آخر کار یہ محسوس کیا گیا کہ ہم اہداف سے تھوڑا پیچھے ہیں۔ لیکن یہ اپنی حیثیت اور وسائل کا جائزہ لینے کی ایک اچھی کوشش تھی، اَب 2030ء پر نظریں لگی ہوئی ہیں۔

دو اہم باتیں سامنے آئی ہیں۔ پرائمری کی تکمیل پر EFA ہدف 2 کے حوالے سے، 1997ء تک کمزور شرکت اور تکمیلی شرح کے بعد پرائمری کے آخری گریڈ میں مجموعی داخلوں کی شرح، کل داخلوں کی شرح اور مجموعی داخلوں کے تناسب کو 2008ء تک منتخب کیا گیا لیکن اس کے بعد جمود ہے (دیکھیں تصویر 6a)۔ اس کے برعکس صنفی مساوات پر ہدف 5 کے حوالے سے، گو کہ 2005ء تک داخلوں میں برابری کا ہدف حاصل نہ ہوسکا، لیکن 1990ء کی دہائی اور 2000ء کی دہائی تک پیش رفت جاری رہی جس سے 2009ء میں پرائمری اور سیکنڈری ایجوکیشن میں برابری اور 2015ء میں نوجوانوں کی تعلیم میں برابری واضح طور پر دیکھنے میں آئی۔ تعلیم بالغاں میں عدم مساوات بدستور برقرار ہے جس میں ناخواندہ خواتین کی تعداد 63 فیصد اور یہ یونیورسٹی تعلیم میں الٹ ہے جس کے مطابق یونیورسٹی تعلیم میں مردوں کی شرکت ممکنہ طور پر کم ہے (دیکھیں تصویر 6.b)۔

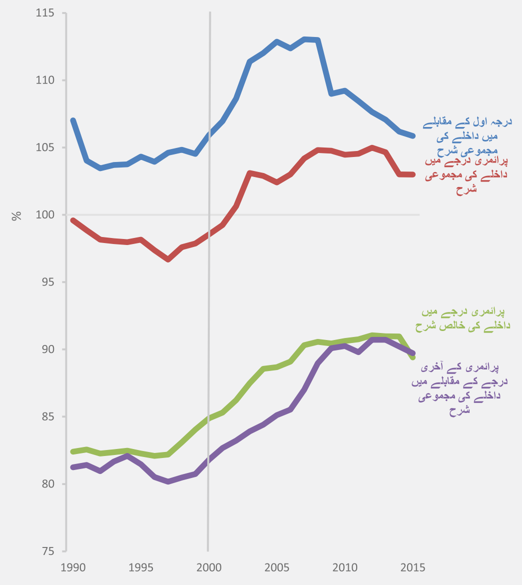
تصویر 6:

سال 2000ء اور 2015ء کے دوران دُنیا نے صنفی برابری میں متواتر ترقی کی لیکن عالمی پرائمری تعلیم کی تکمیل میں ایسا نہ کیا گیا۔

b۔ منتخب کردہ داخلے کی مجموعی شرح اور خواندگی کی شرح کے لیے صنفی برابری کے اشاریہ کا تصفیہ کیا گیا



a۔ منتخب شدہ پرائمری تعلیم تک رسائی، شرکت اور تکمیل کے اشارات، 2000–2015



:GEM StatLink:http://bit.ly/fig7_1
ماخذ: UIS ڈیٹا بیس

تارکین وطن اور بے گھر ہونے والے لوگوں کی تعلیمی حیثیت کی نگرانی کئی مسائل پیش کرتی ہے

SDG مانیٹرنگ کا لائحہ عمل واضح طور پر نقصان سے جڑے اشاریوں کو مختلف خصوصیات سے الگ کرنے پر توجہ مرکوز کرتا ہے۔ تاہم تارکین وطن اور پناہ گزینوں کی تعلیمی حیثیت کا ڈیٹا بہت پیچیدہ ہے۔ عالمی بینک کے مائیکرو ڈیٹا کیٹلاگ میں 2500 گھریلو سروے میں سے 2000 سے زیادہ سرویمیں تعلیم سے متعلق معلومات کو شامل کیا گیا تھا، لیکن ان میں 7 میں سے صرف ایک ترک وطن اور نقل مکانی کی تھوڑی سی تعداد شامل کی گئی ہے۔

تارکین وطن کے گھرانے بہت زیادہ متحرک ہوتے ہیں جس کی وجہ سے ان میں سے اکثر سروے کے لیے گھر پر دستیاب نہیں ہوتے ہیں اور کئی چکر لگانے پڑتے ہیں یا زبان سمجھنے کی رکاوٹ کے باعث انٹرویو کرنا مشکل ہوتا ہے یا قانونی رکاوٹیں ہوتی ہیں۔ لیکن جب سے تارکین وطن کا بہاؤ تیزی سے تبدیل ہوا ہے، نمونہ جاتی ڈھانچوں کو وقت کے ساتھ تازہ ترین نہیں بنایا گیا۔ اس نے خاص طور پر بے گھر افراد کو متاثر کیا۔ ڈیٹا کو پناہ گزینوں کے کیمپوں میں اور بھی زیادہ منظم طریقے سے جمع کیا جانا چاہیے، لیکن 40 فیصد سے بھی کم پناہ گزینوں اور یہاں تک کہ عالمی سطح پر نقل مکانی کرنے والوں کی بہت تھوڑی تعداد مہاجر کیمپوں میں رہتی ہے۔

> تارکین وطن کے گھرانے بہت زیادہ متحرک ہوتے ہیں جس کی وجہ سے ان میں سے اکثر سروے کے لیے گھر پر دستیاب نہیں ہوتے ہیں اور کئی چکر لگانے پڑتے ہیں یا زبان سمجھنے کی رکاوٹ کے باعث انٹرویو کرنا، مشکل ہوتا ہے یا قانونی رکاوٹیں ہوتی ہیں

تارکین وطن اور پناہ گزینوں کی شمولیت کو یقینی بناتے ہوئے معیاری اور عمومی مقاصد کے سروے ہمیشہ نمونے تیار کرنے اور ڈیٹا جمع کرنے کے مسائل کو حل نہیں کر سکتے۔ یہ معیاری سروے ترک وطن کے محرکات اور وجوہات کو جمع نہیں کرتے اور بروقت معلومات جمع کرنے کے سلسلے میں ممکنہ طور پر تواتر سے عاری ہوتے ہیں۔ لچک دار طریقے بھیجنے اور وصول کرنے والے ممالک سے منسلک بشمول تحقیق پر مبنی سروے اور معمول کی نمونہ سازی کو استعمال کر کے تیزی سے ڈیٹا حاصل کرنا، زیادہ موثر ہو سکتا ہے۔ آخری بات یہ کہ سروے تعلیم اور ترک وطن کے محرکات یا اصل وطن کی تعلیمی قابلیت سے متعلق معلومات جمع نہیں کر سکتے۔

مارچ 2016ء میں اقوام متحدہ کا ادارہ شماریات نے پناہ گزین و بے گھر افراد کے اعداد و شمار کے لیے ماہرین کے گروپ کی میزبانی شروع کی۔ یہ 40 رکن ممالک اور 15 علاقائی اور عالمی اداروں پر مشتمل تھا۔ اس گروپ نے ڈیٹا جمع کرنے کے عمل میں بہتری لانے کی سفارشات مرتب کیں۔ یونیسکو اور یو این ایچ سی آر پناہ گزینوں کی تعلیم کا مینجمنٹ انفارمیشن سسٹم تیار کر رہے ہیں جو ایک مفت اور سب کے لیے دستیاب ذریعہ اور ویب پر مشتمل ٹول ہو گا جو دنیا بھر کے ممالک کو مہاجرین کی تعلیم پر مبنی ڈیٹا جمع کرنے، مرتب کرنے اور اس کا تجزیہ کرنے میں مدد دے گا۔

ہدف 4.1

پرائمری وثانوی تعلیم

وہ بچے جو 2010 اور 2014 کے درمیان پیدا ہوئے، انھیں SDG نسل تصور کیا جاسکتا ہے۔ بہت سے ممالک میں 2015 میں پانچ سال کی عمر کو پہنچنے والے بڑے بچے 2015/16 میں پرائمری تعلیم میں داخل ہو جائیں گے یعنی SDG عرصہ (2015–2030) کے آغاز پر سب سے چھوٹے بچے 2030 میں 16 سال کی عمر کو پہنچ جائیں گے، اور ممکنہ طور پر یہ عمر لوئر سیکنڈری سکول کی تکمیل کی ہوگی۔ SDG نسل 2030 تک لازمی ثانوی تعلیم مکمل کر لے گی جس کے لیے ضرورت اس امر کی ہے کہ وہ بروقت پرائمری سکول میں داخل ہو جائیں۔ 2017 میں پہلے پرائمری گریڈ میں عالمی سطح پر طے شدہ داخلوں کے لیے قائم کی گئی شرح 86 فیصد تھی۔

> "SDG نسل 2030 تک لازمی ثانوی تعلیم مکمل کر لے گی جس کے لیے ضرورت اس امر کی ہے کہ وہ بروقت پرائمری سکول میں داخل ہو جائیں"

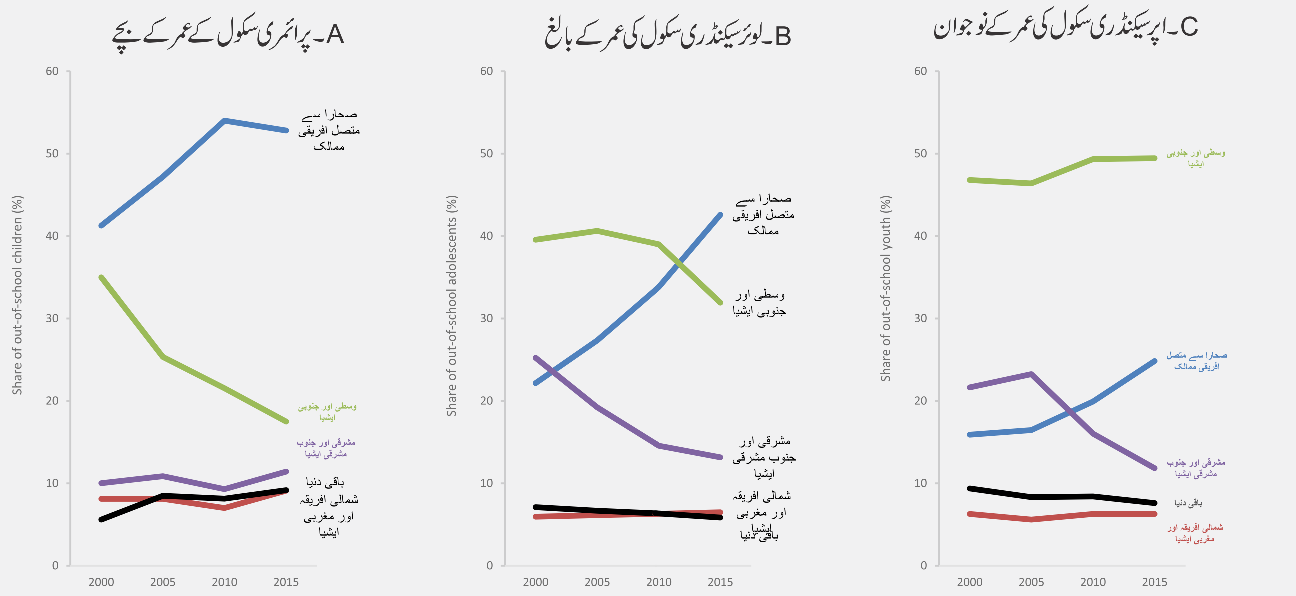
2017 میں پرائمری سکول کی عمر کے تقریباً 63 ملین یا 9 فیصد بچے 2017 میں سکول سے باہر تھے۔ اسی طرح لوئر سیکنڈری سکول کی عمر کے 61 ملین بالغ بچے یعنی (16 فیصد) اور اپر سیکنڈری سکول کی عمر کے 139 ملین نوجوان (36 فیصد) سکول سے باہر تھے۔ 2008 سے اب تک بنیادی شرح میں کوئی تبدیلی نہیں آئی۔ سب صحارا افریقہ میں ماسوائے پرائمری سکول کے عمر کے بچوں کے، اس شرح میں اضافہ ہو رہا ہے۔ تنازعات نے بچوں کو دیگر علاقوں خاص طور پر مغربی ایشیاء میں سکول چھوڑنے پر مجبور کر دیا ہے (تصویر 7)۔

انٹرنیشنل ریڈنگ لٹریسی اسٹڈی کی پیش رفت، ہر پانچ سال کے بعد گریڈ 4 کے طلباء کا جائزہ لینے والا سروے تعلیمی نتائج پر عالمی اشاریے کے لیے کراس نیشنل سروے ڈیٹا فراہم کرتا ہے۔ اسلامی جمہوریہ ایران میں یہ کم شرح 2001ء میں 56 فیصد سے بڑھ کر 2016ء میں 65 فیصد ہو گئی یعنی سالانہ ایک فیصد پوائنٹ سے کم۔ بعض ممالک بشمول مراکش اور اومان نے اسی طرح اپنی شرح بہتر کی اور 2030ء تک وہ اپنے ہدف کو پہنچ جائیں گے۔ جبکہ دیگر ممالک جیسے آذربائجان، سعودی عرب اور جنوبی افریقہ میں م سے کم استعداد حاصل کرنے والے طلباء کی تعداد میں اضافہ نہیں ہوا۔ ایسا لگتا ہے کہ مقررہ ہدف حاصل کرنا، بہت مشکل ہوگا۔

تصویر 7:

سب صحارا افریقہ عالمی سطح پر سکول نہ جانے والے بچوں کی تعداد میں اضافہ ہو رہا ہے

خطے کے لحاظ سے سکول نہ جانے والی آبادیوں کی تقسیم



GEM StatLink: http://bit.ly/fig8_2

ماخذ: UIS ڈیٹا بیس

ایجوکیشن 2030 ایجنڈا کے لیے ایک نئی تکمیلی شرح کا تخمینہ

2011–2016 گھریلو سروے ڈیٹا کے مطابق پرائمری کے لیے تکمیلی شرح 83 فیصد، لوئر ثانوی تعلیم کے لیے 62 فیصد اور اپر ثانوی تعلیم کے لیے 41 فیصد تھی۔ تاہم گھریلو سروے اور آبادی کے ڈیٹا کے لیے وقت مقرر ہے اور مختلف ذرائع متنازعہ معلومات فراہم کرسکتے ہیں۔

صحت مانیٹرنگ کمیونٹی کی مثال کو مدنظر رکھتے ہوئے GEM رپورٹ ٹیم نے تکمیلی شرحوں کا تخمینہ لگانے کا ایک ماڈل تیار کیا۔ پرانے گروہوں کی تکمیلی شرح ملک کی شرحوں کی توسیع کا ایک طویل المدتی منظر فراہم کرسکتی ہیں۔ اشاریے کی موجودہ سطح کا تازہ ترین ڈیٹا سے مختصر المدتی اندازے کا تخمینہ لگایا جاسکتا ہے۔ یہ طریقہ تازہ ترین دستیاب اعداد و شمار کی بجائے تمام ڈیٹا ذرائع کے مجموعی اسلوب اور رجحانات کا موازنہ کرتا ہے۔

ہدف 4.2

ابتدائی بچپن

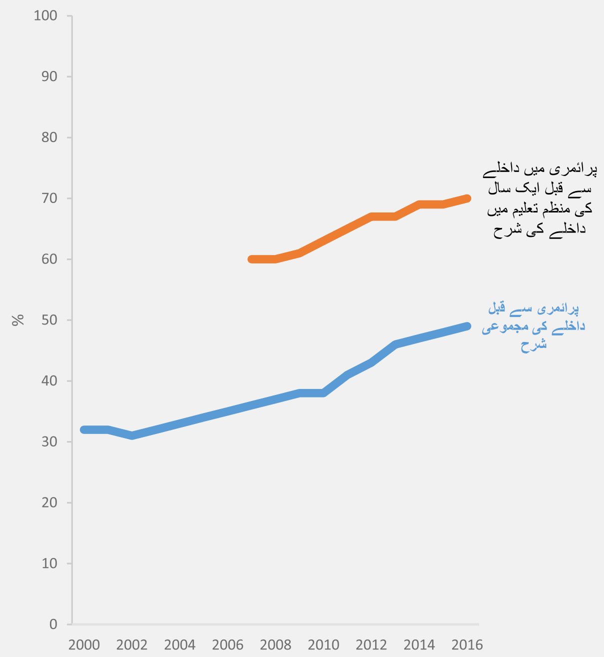
ابتدائی بچپن کی تعلیم اور دیکھ بھال بچوں کے علم اور سماجی و جذباتی نشوونما کے لیے بہت ضروری ہے اور یہ خاص طور پر خوف کے حالات میں محفوظ رہنے کا ایک تحفظاتی احساس پیدا کرتی ہے۔

سرکاری طور پر پرائمری کلاس میں داخلے کی عمر سے ایک سال پہلے منظّم تعلیم میں شرکت کا عالمی اشاریہ کم آمدن والے ممالک میں لگ بھگ 43 فیصد اور زیادہ آمدن والے ممالک 90 فیصد میں ہے جبکہ دنیا بھر میں اس کی اوسط شرح 70 فیصد ہے اور اس کی رفتار سست ہے مگر مسلسل اضافے کا رجحان دیکھا جا رہا ہے۔ اس کے برعکس پری پرائمری کے داخلوں کی کل شرح، جسے تعلیمی سطح کے لیے مقرر کیا گیا تھا، یہ کم ہوتے ہوتے چند ممالک میں ایک سال جبکہ دیگر ممالک میں یہ چار سال رہ گئی، 2016 میں یہ شرح 49 فیصد تھی (تصویر 8)۔

تصویر 8:

پرائمری تعلیم میں داخلے سے قبل دس بچوں میں سے سات بچے پری سکول جاتے ہیں۔

سرکاری طور پر پرائمری کلاس میں داخلے کی عمر سے ایک سال پہلے منظّم تعلیم میں شرکت کی شرح اور پری پرائمری کے داخلوں کی مجموعی شرح 2000–2016ء



GEM StatLink: http://bit.ly/fig9_2
ماخذ: UIS ڈیٹا بیس

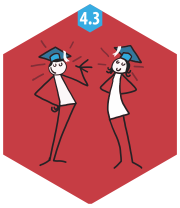
ابتدائی بچپن کی نشوونما کا دیگر عالمی اشاریہ جسے یونیسیف کے ابتدائی بچپن کے ترقیاتی اشاریہ (ECDI) پر تیار کیا گیا ہے، اس کا تخمینہ یونیسف ملٹی پل انڈیکیٹر کلسٹر سروے (MICS) ڈیٹا کو استعمال کرکے لگایا گیا ہے۔ یونیسف ECDI کے طریقہ کار کو تبدیل کرنے کا جائزہ لے رہی ہے تاکہ کمزوریوں کو ختم کیا جاسکے اور یہ عمل 2018 کے آخر تک مکمل ہونے کی امید ہے۔

جن ممالک نے گذشتہ پانچ سال میں MICS کے دوراؤنڈز میں حصہ لیا ہے، ان کے نتائج بتاتے ہیں کہ خواندگی۔ اعداد کا علم سیکھنے والے 3 تا 4 سال کی عمر کے بچوں کی تعداد میں اوسطاً ہر سال ایک فیصد پوائنٹ کا اضافہ ہو رہا ہے۔

تاہم سکول کے لیے ''تیار'' اور ''نشوونما کی راہ پر گامزن'' جیسے تصورات کو دنیا بھر میں مختلف انداز میں دیکھا جاتا ہے۔ دنیا کے ممالک کو ایسے اقدامات اٹھانے کے لیے کچھ زیادہ صوابدیدی اختیارات کی ضرورت ہوتی ہے جو ان کی ضروریات کو پورا کرسکیں اور ادارہ جاتی ڈھانچوں اور ثقافتی خصوصیات کے مطابق ہوں۔

سکول جانے کی تیاری کی نگرانی کرنے کے لیےقومی نظاموں کی کمی ہے۔عمومی طور پران ممالک کے پاس عملے،تربیت،سہولیات اورنصابی معیارکی نگرانی (مثال کےطور پرانڈیا کی ابتدائی بچپن کی دیکھ بھال وتعلیم کی قومی پالیسی2013ء)یاپروگرام کےاثرات کا جائزہ (مثال کےطور پر یوایس ہیڈ اسٹارٹ پری سکول پروگرام کاجزوقومی رپورٹنگ کا نظام) لینے کے لیےقومی لائحہ عمل اورطریقہ کارموجود ہیں۔بہترتعلیمی نتائج کے لیے عالمی بینک کے سسٹم اپروچ کے ابتدائی بچپن کے ترقیاتی ماڈیول میں 37 کم اوردرمیانی آمدن والےممالک میں سےصرف 8 ممالک نے بچوں کی نشونما کے چاروں شعبوں (پڑھائی،لسانی،جسمانی اورسماجی وجذباتی نشونما) کا ڈیٹا جمع کیا۔

جنوبی افریقہ کا2014ء کا قومی نصابی ڈھانچہ غیررسمی،مشاہداتی اورجاری تجزیہ پرزوردیتاہےجس کی بنیاد چھ ابتدائی تعلیمی وترقیاتی شعبوں پراستوارہےاورکوئی نمبریااوسط نہیں دیتا لیکن پرائمری ریسپشن گریڈ کے لیے تیاری کوریکارڈ کرتا ہے۔2014ء سے اب تک سابق یوگوسلاویہ جمہوریہ مقدونیہ نےECEC سینٹرز میں داخلہ لینے والےتمام بچوں کے ترقیاتی خاکے رکھے ہوئے ہیں۔



تکنیکی،فنی،یونیورسٹی اور بالغوں کی تعلیم

ہدف4.3

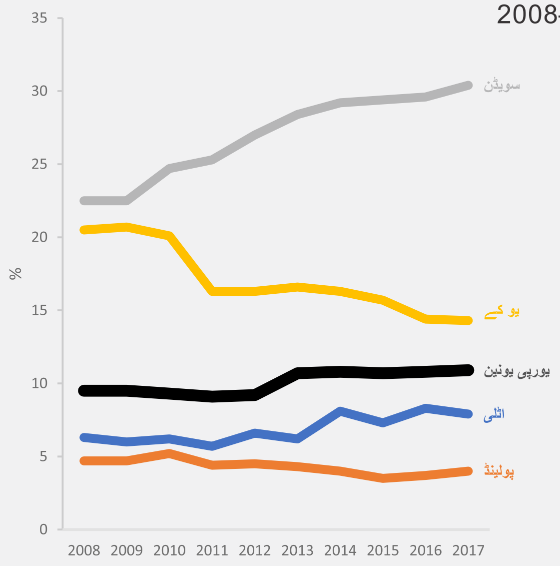
تعلیم بالغاں میں شرکت کے عالمی اشاریےکوتمام غیررسمی اوررسمی تعلیمی مواقع کےحصول کے لیےبہتر بنایا گیاہےخواہ وہ کام سے متعلق ہوں یانہیں ہوں۔فراہم کنندگان کاتنوع اورتعداد لیبرفورس سروےکوبطوروسیلہ انتظامی ڈیٹاکےحوالے سے قابل ترجیح بنادیتی ہے۔اس کے باوجودان سروے کےسوالات کئی ممالک میں ایک دوسرے سے بہت زیادہ مختلف ہیں اورچند سوالات تازہ ترین اشاریہ کی تعریف کےمطابق ہیں۔قابل موازنہ ڈیٹاکےساتھ ان ممالک کی تعدادکو بڑھانے کے لیےسوالات کی معیار بندی کرنا،آسان کام نہیں ہوگا۔

EUلیبرفورس سروے پہلے چار ہفتوں میں رسمی تعلیم اورتربیت پرتوجہ مرکوز کرتا ہے(بمقابلہ اشاریہ کے12ماہ)۔شراکتی شرح بدستوراوسط 11فیصد پر مستحکم ہے،گوکہ مختلف ملکوں میں رجحانات مختلف ہیں(تصویر 9)۔مصر،اردن اورتیونس کے مربوط لیبرمارکیٹ سرویصرف ملازم افراد،زندگی کی شرکت اورکام سے متعلقTVET تک محدود ہیں۔ایسے کارکن جن کے پاس ٹیکنیکل مہارتیں ہیں،یہ ان کی مجوزہ سالانہ تربیت میں شرکت کی 4فیصد شرح تجویز کرتے ہیں۔

تصویر9:

یورپ میں تعلیم بالغاں میں شرکت مستحکم رہی لیکن ہرملک کے رجحانات مختلف رہے

گزشتہ چار ہفتوں کے دوران تعلیم وتربیت میں تعلیم بالغاں کی شرح،یورپین یونین اورمنتخب شدہ ممالک، 2008–2017

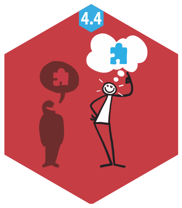


GEM StatLink:http://bit.ly/fig10_1
ماخذ: Eurostat (2018).

یونیورسٹی کی کل داخلہ اوسط2017 میں38 فیصدتک پہنچ گئی لیکن ہائر ایجوکیشن کی کل لاگت میں نجی اخراجات کا حصہ بڑھ رہا ہے۔طلباء قرضوں،گرانٹس،سبسڈیزاوراسکالرشپس کی شکل میں دی جانے والی مالی معاونت سے یورپ میں یونیورسٹی کی تعلیم حاصل کرنا،عمومی طور پر آسان اورسب صحاراافریقہ میں مشکل ہوتا ہے جہاں کےاکثرممالک میں اس کی لاگت قومی آمدن کی اوسط کے60فیصد سے تجاوزکرگئی ہے اورکینیا اوریوگنڈا میں یہ300فیصد سے تجاوزکرگئی ہے۔

اکثر تعلیمی نظام کا ہدف مقررہ مالی امداد ہوتا ہے لیکن اس ہدف کی افادیت کافی حد تک ایک دوسرے سے مختلف ہے۔ عالمی بینک کا ڈیٹا ظاہر کرتا ہے کہ کم اور متوسط آمدن والے اکثر ممالک میں ایسے گھرانے ہیں جو انتہائی غربت میں مبتلا ہیں۔انھیں ایسے گھرانوں کے مقابلے میں ممکنہ طور پر کم حکومتی اسکالرشپس ملتے ہیں جو امیر ہیں۔ جامع پالیسی کے پیکیجز سمیت مختلف طریقے جیسا کہ کولمبیا اور ویت نام میں ہوا، اسکالرشپس کے مقابلے میں زیادہ کامیاب ہوسکتے ہیں۔

> تنوع اور مہیا کاروں کی مقدار کو مدِ نظر رکھتے ہوئے تعلیم بالغاں کی پیمائش کا ڈیٹا اکٹھا کرنے کے لیے لیبر فورس سروے ترجیحی ذرائع ہیں۔



ہدف 4.4

ملازمت کے لیے مہارتیں

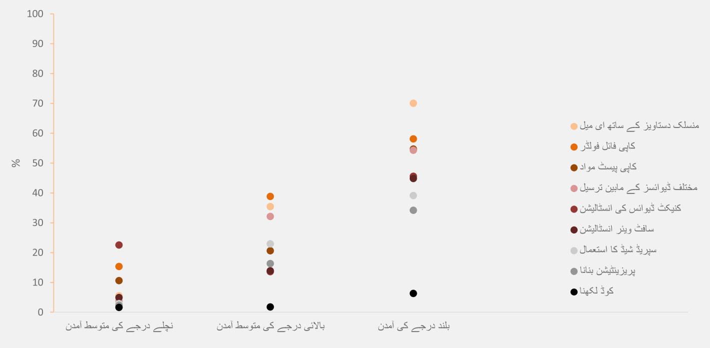
ICT اور ڈیجیٹل خواندگی کے عالمی اور موضوعاتی اشاریوں کا مقصد خواندگی اور اعداد (گنتی) کے علم کے علاوہ مہارتوں کا حصول ہے جو دنیائے ملازمت کے لیئے عالمی سطح پر بہت اہم ہوتی ہیں۔اشاریوں کا حکومتوں سے تقاضا ہے کہ سکول سے باہر مہارتوں کے حصول پر توجہ دیں۔

ایسے نوجوان اور بالغ افرادجن کے پاس ICT کی مہارتیں ہیں، گھریلو سروے میں گذشتہ تین ماہ میں منتخب سرگرمیوں پر خود رپورٹنگ کریں۔تازہ ترین ITU ڈیٹا ظاہر کرتا ہے کہ روایتی درمیانے درجے کی آمدن والے ممالک میں صرف ای میل کے لیے فائلوں کی کاپی کرنا اور انھیں منسلک کرنا ہی وہ واحد مہارتیں ہیں جسے ہر تین میں سے ایک نوجوان استعمال کرتا ہے؛ زیادہ آمدن والے ممالک میں یہی شرح بالترتیب 58 فیصد اور 70 فیصد ہے (تصویر 10)۔ پرگرامنگ بدستور ایک ایسی واحد سرگرمی ہے جو اب بھی زیادہ آمدن والے ممالک میں جاری ہے۔

تصویر 10:

ICT کی مہارتوں کو غیر مساوی طور پر تقسیم کیا جاتا ہے

گذشتہ تین ماہ میں کمپیوٹر سے متعلق سرگرمی انجام دینے والے بالغ افراد کا تناسب



نوٹ:۔درمیانی آمدنی والے ممالک کے اعداد وشمار کی بنیاد چند ایک ممالک پر رکھی گئی ہے (5 کم درمیانی آمدنی، 15 زیادہ درمیانی آمدنی والے ممالک) اوران کی احتیاط سے وضاحت کرنی چاہیے۔

GEM StatLink: http://bit.ly/fig11_1

ماخذ: ITU ڈیٹا بیس

ڈیجیٹل خواندگی کی مہارتوں کے بنیادی اشاریے ICT آلات استعمال کی صلاحیت سے بہتر کام کرتے ہیں۔ڈیجیٹل خواندگی کے لیے ایک نیا عالمی ڈھانچہ یورپین کمیشن کا Digcomp لائحہ عمل فراہم کرتا ہے تاکہ اس میں قابل استعمال مثالوں کے وسیع تر اور پیچیدہ سیٹ شامل کیا جائے جو کم اور درمیانی آمدن والے ممالک کی ثقافتی، معاشی اور ٹیکنالوجی کے مقامات کی عکاسی کرے مثلاً موبائل فون سروس استعمال کر کے کاشتکاری اور تجارت کے فیصلے کرنے، سمارٹ فون ایپ کے ذریعے چیزیں خریدنے اور بیچنے یا لیپ ٹاپ سے منسلک نمی کے سنسرز استعمال کرنے کے لیے ڈیٹا پر مبنی آبپاشی کا نظام تشکیل دینے کے لیے کسانوں کو مہارتیں درکار ہوں گی۔

> ترقی یافتہ ممالک میں دس میں سے تین افراد ای میل کے ساتھ متعلقہ مواد منسلک نہیں کر سکتے۔

ان کے استعداد کی جانچ کے لیے کم خرچ آلات کی نشاندہی کرنا، آج بھی ایک بہت بڑا مسئلہ ہے۔ڈیجیٹل خواندگی کے جائزے اپنے مقاصد، اہدافی گروپ، اشیاء، فراہمی، لاگت اور ذمہ دارا تھارٹی کی بنیاد پر ایک دوسرے سے مختلف ہوتے ہیں۔ڈیجیٹل مہارتوں کے جائزے، خوبیوں اور خامیوں کی تشخیص اور تعلیمی وسائل کے لیے سفارشات تک شہریوں کو مفت رسائی دینے والی فرانسیسی مثال ہوسکتا ہے کہ خوش آئند ہو۔

تجارتی استعداد کا جائزہ لیتے ہوئے ہدف 4.4 کے لیے کوئی اشاریہ تیار نہیں کیا گیا جس کی وجہ سیاۓ سے بھی اسی قسم کے مسائل کا سامنا ہے۔سماجی و جذباتی مہارتیں بشمول ثابت قدمی اور خود پر کنٹرول وسیع تر تجارتی مہارتیں ہیں لیکن ان کا جائزہ لینے کے لیے تمام ثقافتوں کے فرق کو بیان کرنے میں اختیار کرنی چاہیے۔OECD اس سلسلے میں 10 اور 15 سال کی عمر کے بچوں کی سماجی اور جذباتی مہارتوں پر ایک عالمی اسٹڈی تیار کررہا ہے۔

ہدف 4.5

برابری

پرائمری اور ثانوی تعلیم کے داخلوں میں اوسطاً صنفی برابری ہے۔تاہم انفرادی طور پر ہر ملک میں عدم برابری پائی جاتی ہے۔2016ء میں 54 فیصد ممالک نے لوئر ثانوی تعلیم اور اعلیٰ ثانوی تعلیم میں 22 فیصد داخلوں میں برابری کا ہدف حاصل کرلیا تھا۔لیکن تمام ممالک نے نہ تو برابری حاصل کی اور نہ ہی اسے برقرار رکھا۔

مقام اور دولت کے اعتبار سے تکمیلی شرح میں کافی حد تک عدم برابری موجود ہے۔کم آمدن والے اور درمیانی آمدن والے ممالک دیہی طلباء کے پاس روایتی طور پر اپنے شہری طلباء کے مقابلے میں نصف مواقع ہوتے ہیں کہ وہ اپر ثانوی تعلیم کو مکمل کرسکیں (دیکھیں تصویر 11)۔

تصویر 11:

سکول کی تعلیم کی تکمیل خصوصاً ثانوی تعلیم کی تکمیل میں بہت سے ممالک مقام اور دولت کی برابری حاصل کرنے میں پیچھے ہیں

صنف، مقام اور دولت نے تعلیمی سطح کے ذریعے تکمیلی شرح کا برابری اشاریہ طے کیا ہے۔2014–2017ء

GEM StatLink: http://bit.ly/fig12_2

ماخذ: UIS اور GEM رپورٹ ٹیم کے اعدادوشمار بذریعہ گھریلو سروے

کم تر موازنہ سے مقام کی بنیاد پر عدم برابری کی جانچ، زراعت میں مصروف کار لیبر کی تعداد، آبادی کے حجم، آبادی کی گنجانی، قومی معیار یا کسی اور مجموعے کو نقصان پہنچ سکتا ہے جو مختلف ممالک کی ''شہری'' اور ''دیہی'' مقام کا تعین کرے۔

SDGs کی مانیٹرنگ کی حمایت میں، 2016ء میں ایکواڈور کے دارالحکومت کوئٹو میں ہونے والی یو این Habitat III کانفرنس کے بعد شہروں اور آبادیوں سے متعلق لوگوں کی رائے پر مبنی تشریح کی گئی جس کی توثیق 2019ء میں کی جائے گی۔ یہ دور افتادہ آبادی کے ڈیٹا اور آبادی کی معلومات کی مدد سے انتظامی تقسیم کا تقابل کرتی ہے۔ حیرت انگیز طور پر قومی و حقیقی تشریحات بتاتی ہیں کہ افریقہ اور ایشیاء کی نصف سے بھی کم آبادی شہروں میں رہتی ہے۔ لیکن 2018ء کے اندازوں سے معلوم ہوتا ہے کہ 80 فیصد سے زیادہ رہتی ہے۔ دیہی تعلیم کے حالیہ جائزوں میں کئی ایسے مقامات شامل ہیں جو نیم شہری ہیں اور دیہی علاقوں کی صورتحال پر پردہ ڈالتے ہیں۔

> کم ترقی یافتہ ممالک میں دیہی طالبِ علموں کے سیکنڈری تعلیم حاصل کرنے کا تناسب شہری طالبِ علموں سے آدھا ہوتا ہے۔

ہدف 4.6

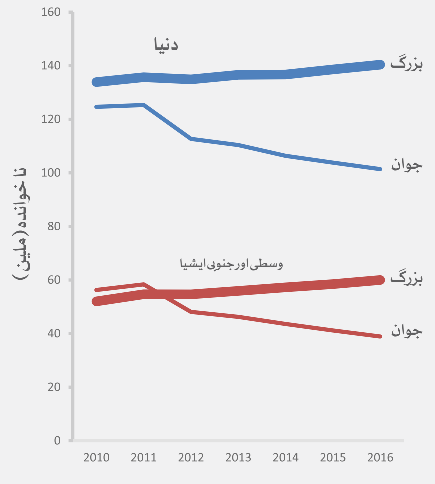
خواندگی اور گنتی کا علم

عالمی خواندگی کی شرح 2016ء میں 86 فیصد تک پہنچ گئی تھی۔ گوکہ یہ اتنی ہی کم ہے جتنی کہ سب صحارا افریقہ میں یعنی 65 فیصد۔ نوجوانوں کی خواندگی میں پیش رفت، اور نوجوانوں کے گروہ کا سکڑنا، حالیہ سالوں میں بہت تیزی سے ہوا جس کی وجہ سے ناخواندہ نوجوان جن کی عمر 15 تا 24 سال ہے، کی تعداد میں مجموعی طور پر کمی واقع ہوئی ہے۔ اس میں بڑی تعداد ایشیاء کی ہے۔ لیکن ناخواندہ بالغ افراد جن کی عمر 65 سال اور اس سے زیادہ ہے، ان کی تعداد مسلسل بڑھ رہی ہے، اب ناخواندہ نوجوانوں کی تعداد کے مقابلے میں بالغ خواندہ افراد کی تعداد میں تقریباً 40 فیصد اضافہ ہو گیا ہے (دیکھیں تصویر 12)۔

تصویر 12:

نوجوان ناخواندہ کے مقابلے میں ناخواندہ بزرگوں کی تعداد تقریباً 40 فیصد زیادہ ہے

ناخواندہ نوجوان اور بزرگ افراد، 2010–2016



GEM StatLink:http://bit.ly/fig13_1

ماخذ: UIS ڈیٹا

تنہائی کے شکار ناخواندہ افراد جو ایسے گھروں میں رہتے ہیں جہاں گھر کا کوئی فرد پڑھ نہیں سکتا، وہاں لیبر مارکیٹ اور زندگی گزارنے کے معیار کی حالت انتہائی بری ہوتی ہے۔ اس کے مقابلے میں قربت کے حامل ناخواندہ افراد جو ایسے گھروں میں رہتے ہیں جہاں گھر کا کم از کم ایک شخص پڑھ لکھ سکتا ہے وہاں حالات قدرے بہتر ہوتے ہیں۔

تنہائی کی شکار ناخواندگی دیہی افراد میں زیادہ ہے۔ امیر ملکوں میں تنہائی کے شکار ناخواندہ افراد قربت کے حامل ناخواندہ افراد کے مقابلے میں زیادہ معمر ہوتے ہیں جبکہ غریب ملکوں میں صورت حال اس کے برعکس ہوتی ہے۔ ایک تعریف یہ ہے کہ غریب ملکوں کے زیادہ تر ناخواندہ افراد کئی پشتوں سے وراثت میں ملنے والے گھروں میں رہتے ہیں۔ اس لیے وہ ممکنہ طور پر نوجوان اور زیادہ پڑھے لکھے خاندان کے افراد کے ساتھ رہتے ہیں۔

اس طرح خواندگی اقدام کے ہدف میں بزرگوں کو شامل کرنا چاہیے جو امیر ملکوں میں ایک یا دو افراد پر مشتمل خاندان کے گھروں میں رہتے ہیں اور سماجی اور معاشی لحاظ سے پس ماندہ نوجوان بالغ افراد اکثر غریب ممالک کے دیہی علاقوں میں رہتے ہیں۔

ہدف 4.7

پائیدار ترقی اور عالمی شہرت

عالمی اشاریہ کی رپورٹنگ کی بنیاد 83 ملکوں پر مبنی ہے جنھوں نے یونیسکو سفارشات 1947ء کے عمل درآمد کی چھٹی مشاورت میں حصہ لیا تھا جس کا انسانی حقوق اور بنیادی آزادیوں کے حوالے سے عالمی سمجھ بوجھ کی تعلیم اور تعاون و امن کی تعلیم سے تعلق تھا۔ 80 فیصد سے زائد ممالک نے اپنے طلباء کے جائزے اور نصاب میں ان سفارشات کے رہنما اصولوں کو شامل کرلیا ہے۔ جبکہ ان میں سے 17 فیصد ممالک نے ان اصولوں کو ان سروس ٹیچر ایجوکیشن پروگرام میں مکمل طور پر شامل کرلیا ہے (دیکھیں تصویر 13)۔

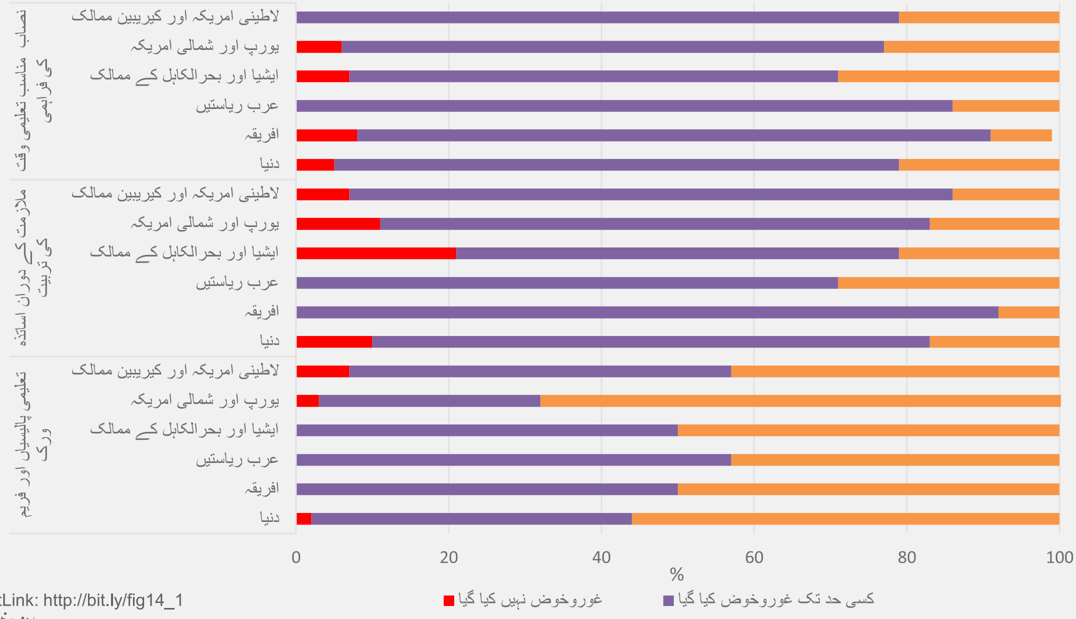
IEA انٹرنیشنل سوک اینڈ سٹیزن شپ اسٹڈی 2016ء نے بہت زیادہ آمدن والے 24 ممالک میں گریڈ 8 کے طلباء کے علم، سمجھ بوجھ، رویوں، خیالات اور سرگرمیوں کا تجزیہ کیا ہے۔ 35 فیصد طلباء نے چار سطحوں میں بہت بہتر اسکور حاصل کیا۔ جس سے ظاہر ہوتا ہے کہ یہ سماجی اور سیاسی تنظیموں اور قانونی اور ایسے ادارہ جاتی نظاموں کے درمیان تعلق بنانے کی صلاحیت رکھتے ہیں جو انھیں کنٹرول کرتے ہیں جبکہ 13 فیصد کا اسکور بہت کم یا نچلے درجے کا تھا۔

2009ء اور 2016ء کے دوران کیے گئے سروے میں گیارہ ممالک نے نمایاں طور پر بہتر اسکور حاصل کیا اور کسی نے بھی تنزلی ظاہر نہیں کی۔ شرکت کرنے والوں کی جانب سے برابری کے حقوق اور نسلی گروہوں کی جانب سے مثبت رجحان کی تصدیق ہوتی ہے۔ خواتین اور ایسے طلباء جن کا زیادہ تر رجحان معاشرتی علوم اور سیاسی معاملات کی طرف ہے اور ایسے افراد جن کے پاس بہتر معاشی علم ہے، ان میں زیادہ مثبت رجحان پایا گیا۔ انفرادی فرق سکول کے طریقہ ہائے کار کے معیار کے تصورات کے حوالے سے مثبت رویوں سے مستقل طور پر منسلک رہے جیسے طلباء۔ اساتذہ تعلقات، سکول اور کلاس کے بحث مباحثے میں سماجی تعلیم اور کھلا پن۔

تصویر 13:

صرف 17 فیصد ممالک نے حاضر سروس اساتذہ کی تعلیم میں انسانی حقوق اور بنیادی آزادی کے اصولوں کو مکمل طور پر شامل کیا ہے

یونیسکو سفارشات 1974 کے اُصولوں کو اپنی تعلیمی پالیسی، اساتذہ کی تعلیم اور نصاب میں شامل کرنے والے ممالک کا تناسب، 2012–2016ء



GEM StatLink: http://bit.ly/fig14_1

ماخذ: یونیسکو (2018)

ہدف 4.a

تعلیمی سہولیات اور تعلیمی ماحول

عالمی سطح پر سکولوں کی 69 فیصد تعداد کے پاس پینے کا پانی دستیاب ہے، 66 فیصد سکولوں میں نکاسی آب کی سہولت موجود ہے اور 53 فیصد کے پاس حفظان صحت کی بنیادی سہولیات ہیں یا اس سے کچھ بہتر ہیں (دیکھیں تصویر 14)۔ اردن میں سکولوں کی 93 فیصد تعداد کے پاس پینے کا پانی دستیاب ہے جبکہ صرف 33 فیصد کے پاس نکاسی آب کی بنیادی سہولت موجود ہے۔ لبنان میں 93 فیصد کے پاس نکاسی آب کی بنیادی سہولت ہے لیکن 60 فیصد سکولوں کے پاس پینے کا پانی دستیاب ہے۔ ثانوی سکولوں کے مقابلے میں پرائمری سکولوں کے پاس کم معیاری سہولیات ہیں۔

تعلیمی ماحول میں سلامتی اور شمولیت کے چند پہلوؤں کی عالمی سطح پر مکمل نگرانی کی جاتی ہے۔ تصورات جیسے طاقت کا استعمال میں عالمی معیاری تعریف کی کمی ہے اور سروے ایک دوسرے سے بالکل مختلف ہوتے ہیں۔ ایک اسٹڈی سے معلوم ہوا کہ لڑکوں میں تقریباً 40 فیصد اور لڑکیوں میں سے 35 فیصد جن کی عمریں 11 تا 15 سال ہیں، نے بتایا کہ انھیں طاقت کے استعمال کا نشانہ بنایا جاتا ہے۔ ایسے سکولوں کی تعداد جنھوں نے سکولوں میں جسمانی سزا دینے پر پابندی عائد کی، ان کی تعداد 2014 کے آخر تک 122 سے بڑھ کر 131 ہوگئی ہے۔

> 2013 اور 2017ء کے دوران تعلیم پر 12,700 سے زیادہ حملے ہوئے

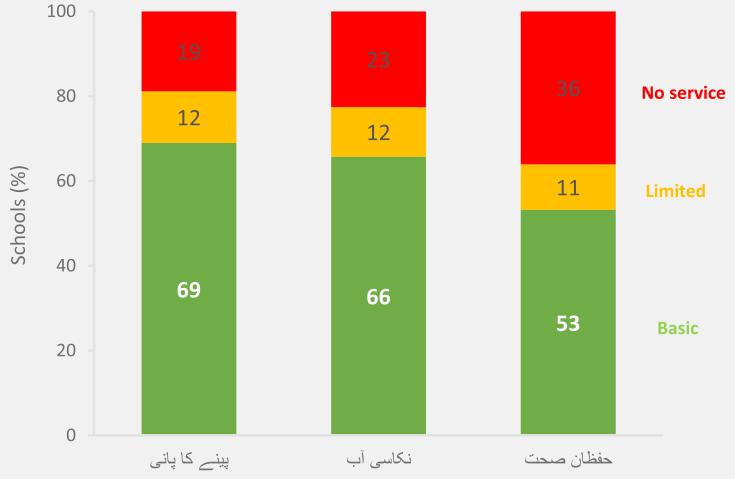
تعلیم کو حملوں سے بچانے کے عالمی اتحاد کے مطابق 2013 اور 2017ء کے دوران تعلیم پر 12,700 سے زیادہ حملے ہوئے جس سے 21,000 سے زیادہ طلباء اور اساتذہ کو نقصان اٹھانا پڑا۔ رپورٹ کردہ واقعات میں جسمانی حملے یا سکولوں، طلباء اور تدریسی عملے پر حملے، تعلیمی عمارات کا فوجی استعمال، مسلح گروہوں کی جانب سے سکول یا یونیورسٹی کے بچوں کی بھرتی یا جنسی تشدد، اور ہائر ایجوکیشن پر حملے شامل ہیں۔ 28 ملکوں میں کم از کم 20 حملے کیے گئے اور نائیجیریا، فلپائن اور یمن جیسے ممالک میں 1,000 سے زائد حملے کیے گئے۔

اتحاد کے ڈیٹا میں کئی مخصوص حملوں کو شامل نہیں کیا گیا جن میں جرائم پیشہ گروہوں کے حملے اور سکول میں کسی اجنبی بندوق بردار کی فائرنگ شامل ہے۔ امریکہ میں 1999ء سے اَب تک 193 سکولوں میں فائرنگ کی گئی جس سے کم از کم 187,000 طلباء متاثر ہوئے۔

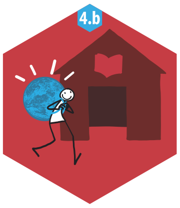
تصویر 14:

10 سکولوں میں سے 7 کے پاس پینے کے صاف پانی کی سہولت موجود ہے۔

سہولیات کی سطح کے حوالے سے سکولوں میں پینے کے پانی، نکاسی آب اور حفظان صحت کی تقسیم، 2016ء



GEM StatLink:http://bit.ly/fig15_1
ماخذ: یونیسف و عالمی ادارہ صحت (2018)



ہدف 4.b

اسکالرشپ

امدادی پروگراموں کے ذریعے دیئے جانے والے اسکالرشپس کا حجم 2010 سے اب تک 1.1 ملین ڈالرز سے 1.2 بلین ڈالرز تک رہا ہے (طلباء اخراجات کو نکال کر)۔ تاہم یہ اشاریہ اسکالرشپس لینے والوں کی تعداد کے بارے میں معلومات فراہم نہیں کرتا یا امدادی پروگرام سے باہر تقسیم کردہ اسکالرشپس وصول کرنے والوں کی تعداد نہیں بتاتا۔ اپنے علاقوں سے باہر عالمی سطح پر نقل وحرکت کرنے والے طلباء کی تعداد بڑھ رہی ہے۔ یورپ کے عالمی سطح پر نقل وحرکت کرنے والے زیادہ تر طلباء اپنے ہی علاقوں میں رہتے ہیں، ان کی نقل وحرکت طلباء کے تبادلہ پروگرام کے ذریعے متحرک انداز میں فروغ پاتی ہے۔ ان کا اپنے ملک سے باہر جانے کی شرح کا دارومدار ان کی تعلیم کی سطح پر ہوتا ہے جیسے 3 فیصد برائے بیچلرز ڈگری تا 6 فیصد برائے ماسٹرز ڈگری اور 10 فیصد برائے ڈاکٹریٹ کی ڈگری (دیکھیں تصویر 15)۔

> یورپین یونین کے ہائرایجوکیشن گریجویٹس میں سے کم از کم 20 فیصد طلباء کو کم از کم تین ماہ کے لیے بیرون ملک پڑھنا چاہیے

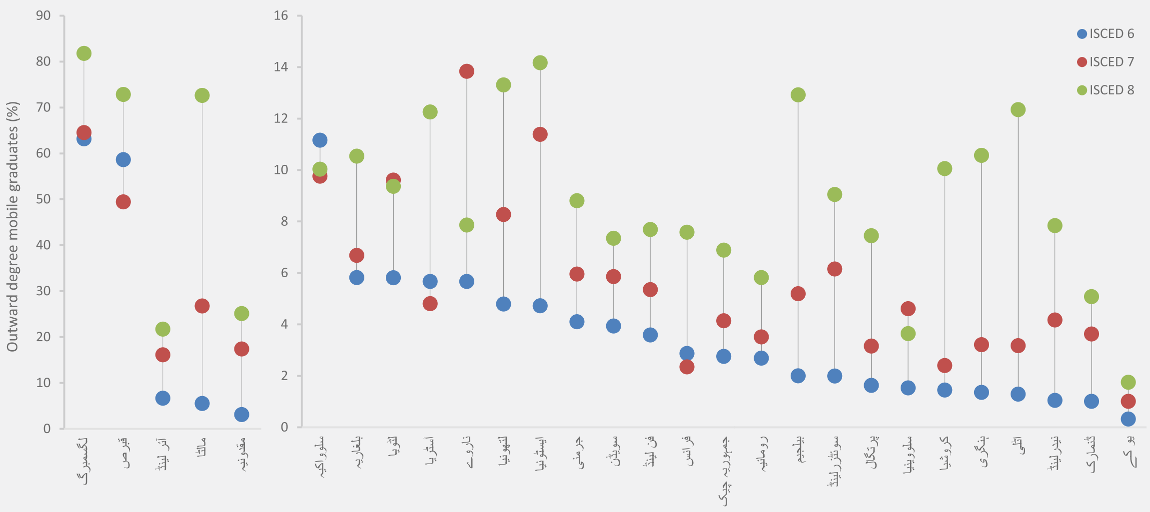
ہائرایجوکیشن میں یورپی یونین کی تعلیمی نقل وحرکت 2020 کا معیار تجویز کرتا ہے کہ یورپین یونین کے ہائرایجوکیشن گریجویٹس میں سے کم از کم 20 فیصد طلباء کو کم از کم تین ماہ کے لیے بیرون ملک پڑھنا چاہیے یا یورپین کریڈٹ ٹرانسفر سسٹم میں کم از کم 15 کریڈٹ کے برابر لینے چاہیے۔

ملکی ادارے کریڈٹ کے لیے عارضی نقل وحرکت کا تخمینہ لگانے کے لیے اعداد و شمار فراہم کر سکتے ہیں۔ منزل مقصود والے ممالک ڈگری کے لیے نقل وحرکت کا ڈیٹا فراہم کر سکتے ہیں۔ یورپی یونین ممالک کے لیے رپورٹنگ لازمی ہے، لیکن یورپ سے باہر یورپی یونین طلباء کے منزل مقصود والے اہم ممالک کے لیے صرف آسٹریلیا، برازیل، کینیڈا، چلی، اسرائیل اور نیوزی لینڈ ضروری ڈیٹا فراہم کرتے ہیں۔ چین، بھارت، جاپان، میکسیکو، جمہوریہ کوریا اور امریکہ ایک کلیدی ذریعہ تھا جس نے ڈیٹا نہیں دیا۔ نامکمل معلومات کی وجہ سے دستیاب تخمینے (اس وقت 20 فیصد سے بھی بہت کم) ممکنہ طور پر باہر جانے کی نقل وحرکت کو واضح نہیں کرتے ہیں۔

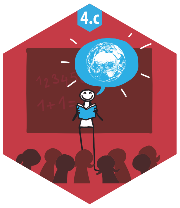
تصویر 15:

یورپ میں تعلیم کی سطح کے ساتھ طلباء کی نقل وحرکت میں اضافہ ہوجاتا ہے۔

تعلیمی سطح کی بین الاقوامی معیاری درجہ بندی کے مطابق ڈگری کے لیے ملک کے باہر جانے کی شرح، منتخب یورپی ممالک، 2013ء



GEM StatLink:http://bit.ly/fig16_3
ماخذ: Eurostat (2018)



هدف 4.c

اساتذہ

اساتذہ سے متعلق اشاریوں کا عالمی سطح پر قابل موازنہ ڈیٹا جمع کرنا، بہت مشکل کام ہے۔ بہت کم ممالک خاص طور پر ثانوی تعلیم سے متعلق قابل موازنہ ڈیٹا فراہم کرتے ہیں۔ یہاں تک کہ اساتذہ کی تعداد سے متعلق انتہائی بنیادی تعریف کو استعمال کرتے ہیں جو تدریسی گھنٹوں کی تعداد اور انتظامی عہدوں پر فائز اساتذہ کی تعداد کو نظرانداز کرتی ہے۔

نچلے درجے یا نچلے درمیانے درجے کی آمدن والے ممالک پرائمری سکول اساتذہ کی شدید کمی کا شکار ہیں۔ سب صحارا افریقی ممالک میں بھرتی کرنے کی بلند شرح پائی جاتی ہے جو حقیقت میں بھرتی کے بنیادی معیار سے کم ہے کیونکہ استاد کی پڑھانے کی صلاحیت محدود ہے۔ انگولا میں 2010ء میں پانچ میں سے ایک استاد (21 فیصد) کو حال ہی میں بھرتی کیا گیا تھا لیکن ان میں سے نصف (45 فیصد) تربیت یافتہ تھے (دیکھیں تصویر 16)۔

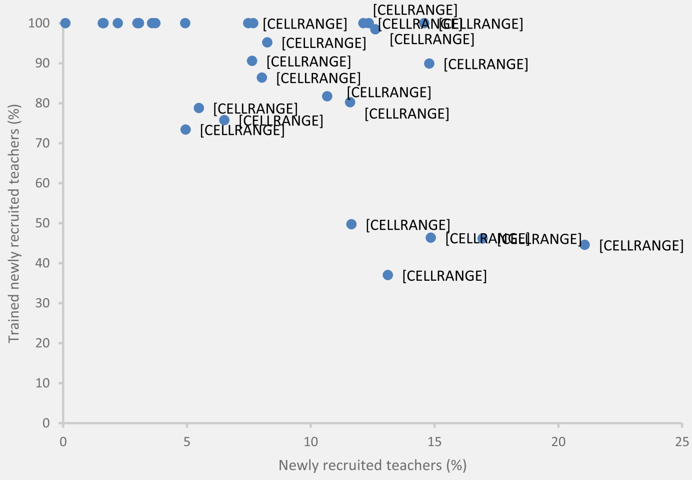
اساتذہ کی بڑے پیمانے پر بھرتی تعلیمی وسعت کی نشاندہی نہیں کرتی؛ ہوسکتا ہے کہ وہ ملازمت سے فارغ ہونے والے اساتذہ کا نعم البدل ہوں۔ ملازمت چھوڑنے والوں کا قابل اعتماد ڈیٹا بہت پیچیدہ ہے اور اس کی تشریح مشکل ہے۔ درست تخمینے کے لیے ایسے ذاتی ڈیٹا کی ضرورت ہوتی ہے جسے کوئی شناختی نمبر تفویض کیا جاتا ہے تاکہ کسی بھی شخص کی شناخت کی جا سکے کیونکہ وہ مطلوبہ معیار پر پورا اترتے، بھرتی ہوتے، ملازمت چھوڑتے اور دوبارہ اس پیشے میں ملازم ہوجاتے ہیں۔ ڈیٹا کو ملازمت چھوڑنے، نئے بھرتی ہونے والوں سمیت دوبارہ بھرتی ہونے والوں کے درمیان فرق کرنا چاہیے۔ مانیٹرنگ کے لیے ایک قومی نظام اور سسٹم میں تمام اقسام کے سکولوں کے بارے میں معلومات موجود ہونی چاہیے لیکن اکثر دستیاب معلومات صرف مقامی نوعیت کی ہوتی ہیں (مثال کے طور پر برازیل) یا صرف سرکاری سکولوں سے متعلق ہوتی ہیں (مثال کے طور پر یوگنڈا)۔

چلی، سویڈن اور امریکہ سمیت کئی ملکوں کی تحقیق سے پتا چلتا ہے کہ ملازمت چھوڑنے والے کثیر اساتذہ ایسے تھے جو کم تجربہ کار تھے۔ اس وجہ سے کم تجربے کے حامل اساتذہ کو زیادہ ندامت محسوس ہوتی تھی جبکہ زیادہ تعلیمی قابلیت کے حامل اساتذہ (اور جن کے پاس کسی بھی جگہ ملازمت حاصل کرنے کے زیادہ امکانات تھے) وہ زیادہ چیلنج والے سکولوں یا دیہی سکولوں میں ملازم ہوجاتے تھے اور انھیں کم تنخواہ اور مختصر مدتی کنٹریکٹ پر ملازمت دے دی جاتی تھی۔ تاہم آسٹریلیا کی طویل المدتی اسٹڈی سے معلوم ہوتا ہے کہ وہ اساتذہ جو ملازمت چھوڑتے اور دوبارہ بھرتی ہوتے ہیں، ان کے اپنے خاندانی مسائل ہوتے ہیں لیکن یہ اساتذہ دو سال کے عرصے میں واپس اپنے پیشے میں آ بھی جاتے ہیں۔

تصویر 16

اساتذہ کے تعلیمی معیارات کے لیے بھرتی کی بلند شرح کو برقرار رکھنا مشکل ہے:

نئے اساتذہ کی بھرتی کی شرح اور تربیت یافتہ اساتذہ کا تناسب، پرائمری تعلیم، منتخب سب صحارا افریقی ممالک، 2010–2014ء



GEM StatLink:http://bit.ly/fig17_1

ماخذ: UIS ڈیٹا بیس

تعلیم اور دیگر پائیدار ترقیاتی اہداف (SDGs)

مذکورہ رپورٹ یہ جائزہ لیتی ہے کہ تعلیم کس طرح سے بہتر کام، پائیدار شہر اور مختلف طریقوں سے انصاف کی فراہمی سمیت پیشہ ورانہ استعداد کے فروغ سے متعلق پائیدار ترقیاتی اہداف کے حصول کو تیز کرسکتی ہے۔

کئی ممالک کے پاس SDG8 برائے بہتر کام اور معاشی ترقی کے حصول کے لیے درکار تربیت یافتہ سماجی کارکنوں کی کافی حد تک کمی ہے۔ ایتھوپیا میں 60 فیصد سرکاری شعبے کے سماجی کارکنوں کے انٹرویوز کیے گئے جنھوں نے بتایا کہ ان کے پاس متعلقہ تعلیم نہیں۔ اس لیے چند ممالک تربیت کی فراہمی کے عمل کو تیز تر کر رہے ہیں۔ چین کی خواہش ہے کہ 2020ء تک اس کے پاس 230,000 نئے سماجی کارکن ہوں۔ جنوبی افریقہ میں 2010ء اور 2015ء کے درمیان سماجی کارکنوں کی تعداد میں 70 فیصد اضافہ ہوا۔

دنیا کی نصف سے زیادہ آبادی جو شہروں میں رہتی ہے، SDG11 برائے پائیدار شہر اور کمیونٹیاں کے ہدف کے حصول کے لیے ضروری ہے کہ شہری منصوبہ ساز غیر رسمی آبادیوں کو بہتر بنائیں اور مستقبل میں ہونے والے اضافے کے لیے تیاری کریں۔ کئی ممالک کو پیشہ ورانہ منصوبہ سازوں کی کمی کا سامنا ہے (تصویر 17)۔ انڈیا کو 2010ء تک 300,000 ٹاؤن اور شہری منصوبہ سازوں کی ضرورت ہے؛ جبکہ 2011ء میں اس کے پاس 4,500 تھے۔ منصوبہ سازی کے پروگراموں میں طبعی، ماحولیاتی اور سماجی پلاننگ کے ساتھ تعلیم کو شامل کرنے کی ضرورت ہے۔ ملاوی، موزمبیق اور نیمبیا جیسے ممالک کو مقامی اہلکاروں کی منصوبہ سازی کی صلاحیت کو بہتر بنانا چاہیے۔

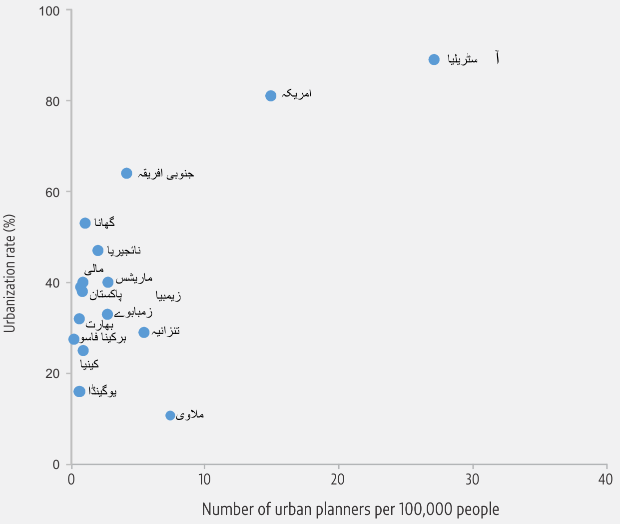
SDG16 برائے امن کے حصول کے لیے انصاف اور مضبوط اداروں، قانون نافذ کرنے والے افسران کی تعلیمی ضروریات اور تربیت کو بہتر بنانے کی ضرورت ہے تاکہ اعتماد کو فروغ دیا جاسکے اور جانبداری اور طاقت کے استعمال کو کم کیا جاسکے۔ امریکہ میں پولیس تربیت کا اوسط دورانیہ 19 ہفتے ہے، جس کے مقابلے میں جرمنی میں 130 ہفتے ہے۔ صرف 1 فیصد امریکی پولیس کے محکمے چار سالہ یونیورسٹی ڈگری مانگتے ہیں؛ ایسے افسران جن کے پاس یونیورسٹی ڈگری ہو، وہ ممکنہ طور پر طاقت کا کم استعمال کرتے ہیں۔ چند ممالک بشمول سنگاپور پولیس کی کرپشن پر قابو پانے کے لیے تربیت کا استعمال کرتے ہیں۔؛ دیگر ممالک جیسے انڈونیشیا پولیس کی پیشہ ورانہ صلاحیت میں اضافے کے لیے عالمی شراکت داروں کے ساتھ تعاون کرتے ہیں۔

دنیا بھر میں ایک اندازے کے مطابق 4 ملین افراد کو انصاف تک رسائی حاصل نہیں جس کا تقاضا یہ ہے کہ قانونی صلاحیت کو بہتر بنایا جائے۔ مختلف ممالک میں انصاف کی تعلیم مختلف ہے۔ روایتی طور پر تربیت کا دورانیہ تین سے پانچ سال تک کا ہے لیکن جج بننے کے لیے قانون کی ڈگری ہمیشہ پیشگی شرط نہیں ہوتی، یہاں تک کہ زیادہ آمدن والے ممالک جیسے فرانس میں جب جج منتخب ہو جاتا ہے تو اسے ابتدائی پیشہ ورانہ تربیت دی جاتی ہے۔ گھانا اور اردن جیسے ممالک میں ججوں کے لیے تعلیمی ادارے ہیں جو اُن کی تعلیم و تربیت کا اہتمام کرتے ہیں۔

تصویر 17:

افریقہ اور ایشیاء میں بہت کم شہری منصوبہ ساز ہیں۔

فی 100،000 لوگوں کے لیے شہری منصوبہ سازوں کی تعداد اور شہری آبادکاری کی شرح، منتخب ممالک



GEM StatLink: http://bit.ly/fig18_2

نوٹ: منصوبہ سازوں کا ڈیٹا برائے سال 2011 اور شہری آبادکاری کی شرح برائے سال 2014ء

ماخذ: UNDESA (2014); UN-Habitat (2016)

مالیات

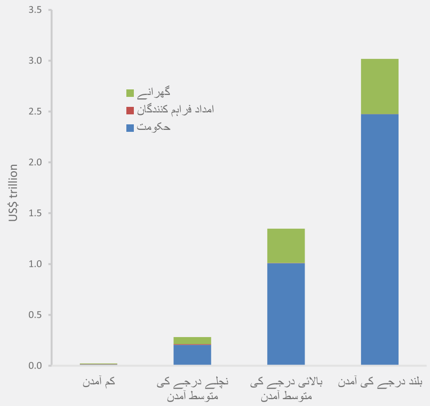
تعلیم کی مالیت کاری کے تین بڑے ذرائع ہیں جن میں حکومتیں، امداد دینے والے (ڈونرز) اور گھرانے شامل ہیں۔ اس رپورٹ کے جائزے کے مطابق دنیا بھر میں تعلیم پر خرچ ہونے والی رقم 4.7 ٹرلین امریکی ڈالرز ہے۔ اس میں سے 3 ٹرلین ڈالرز (کل رقم کا 65 فیصد) زیادہ آمدن والے ممالک میں 22 بلین ڈالرز (کل رقم کا 0.5 فیصد) کم آمدن والے ممالک میں خرچ کیے جاتے ہیں۔ (تصویر 18a) حالانکہ دونوں گروہوں میں سکول جانے والے بچوں کی تعداد تقریباً یکساں ہے، حکومتوں کا کل خرچ کا 79 فیصد اور گھرانوں کا 21 فیصد ہے۔ کم آمدن والے ممالک میں تعلیمی اخراجات کے لیے امداد دینے والوں کا حصہ کل رقم کا 12 فیصد ہے اور کم درمیانہ آمدن والے ممالک میں 2 فیصد ہے۔ (تصویر 18b)

> "اس رپورٹ کے جائزے کے مطابق دنیا بھر میں تعلیم پر خرچ ہونے والی رقم 4.7 ٹرلین امریکی ڈالرز ہے۔ اس میں سے 3 ٹرلین ڈالرز (کل رقم کا 65 فیصد) زیادہ آمدن والے ممالک میں"

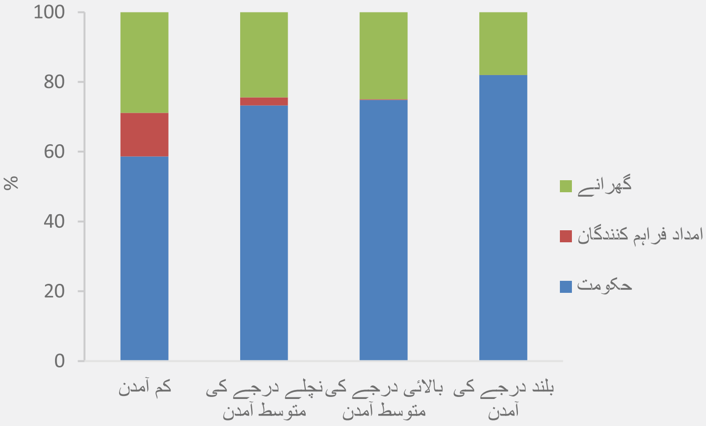
تصویر 18:

حکومتیں تعلیم پر خرچ کردہ پانچ ڈالرز میں سے چار کی ذمہ دار ہیں۔

a۔ ملک کے آمدن گروپ اور مالی ذریعہ کی تعلیم پر کل خرچ 2014ء یا تازہ ترین سال



b۔ ملک کے آمدن گروپ اور مالی ذریعہ کی تعلیم پر کل خرچ کی تقسیم 2014ء یا تازہ ترین سال



a۔ ممالک سرکاری اخراجات کے ڈیٹا کے بغیر GDP سے رقوم مختص کی گئی تھیں، سرکاری اخراجات کو بطور GDP شیئر اور سرکاری اخراجات کے اوسط شیئر کو متعلقہ ملک کے آمدن گروپ کی تعلیم کے لیے مختص کر دیا گیا، (b) امدادی اخراجات کے 60 فیصد اور دیگر ذرائع سے مختص کردہ بقایا 40 فیصد کے دساتھ سرکاری بجٹ (حکومتی اخراجات سے الگ) میں شامل کیا گیا اور (c) کل تعلیمی اخراجات میں گھرانوں کا شیئر زیادہ آمدن والے ممالک میں 18 فیصد کا تخمینہ لگایا جاتا ہے، درمیانی آمدن کے ممالک میں 25 فیصد اور کم آمدن والے ممالک میں 33 فیصد ہے۔

GEM StatLink:http://bit.ly/fig19_1
نوٹ: تجزیے کی بنیاد ان تین مفروضوں پر استوار ہے
ماخذ: GEM رپورٹ ٹیم کا تجزیہ

سرکاری اخراجات

2016ء میں GDP کا عالمی سطح پر سرکاری اخراجات کا تناسب 4.6 فیصد تھا جو ایجوکیشن 2030 فریم ورک برائے اقدام کے مقرر کردہ معیار کے مطابق 4 فیصد سے قدرے زیادہ ہے ؛ جبکہ علاقائی لحاظ سے مشرقی اور جنوب مشرقی ایشیاء میں 3.6 فیصد ہے، اور لاطینی امریکہ اور جزائر الہند میں 5.3 فیصد ہے۔ کل سرکاری اخراجات کا تعلیم کے لیے مختص کردہ تناسب 14 فیصد تھا، جو مقرر کردہ کم سے کم معیار 15 فیصد سے کم ہے۔ یورپ اور شمالی امریکہ میں علاقائی شرح 11.3 فیصد میں لاطینی امریکہ اور جزائر الہند میں 19,1 فیصد تک ہے۔ کل 143 ممالک میں سے 39 ممالک مقررہ معیار تک بھی نہ پہنچ سکے۔

ابتدائی تعلیم کے لیے سرکاری تعلیمی اخراجات کا جزو جو 35 فیصد مقرر کیا گیا تھا، اس کا درجہ کم آمدن والے ممالک میں 47 فیصد اور زیادہ آمدن والے ممالک میں 26 فیصد تھا۔ کل تعلیمی اخراجات کا 35 فیصد ثانوی تعلیم کے لیے مختص کیا گیا تھا۔ جس کا درجہ کم آمدن والے ممالک میں 27 فیصد اور زیادہ آمدن والے ممالک میں 37 فیصد تھا۔ یورپی ممالک اور شمالی امریکہ نے ابتدائی اور بعد ازاں ثانوی تعلیم کے طلباء پر یکساں رقم خرچ کی۔ سب صحارا افریقہ نے پرائمری جماعت کے فی طالب علم پر خرچ کے مقابلے میں ثانوی تعلیم کے طالب علم پر دس گنا زیادہ رقم خرچ کی۔

عوامی مباحثوں میں اکثر تارکین وطن کی میزبان کمیونٹی کی بہبود پر پڑنے والے منفی اثرات پر بحث کی جاتی ہے۔ ایک طرف تارکین وطن مقامی افراد کے مقابلے میں زیادہ نوجوان عمر کے ہوتے ہیں جو کہ کام کرنے کی عمر ہوتی ہے لیکن اس سے عام طور پر کم ٹیکس اکٹھا ہوتا ہے کیونکہ وہ کم پیسہ کماتے ہیں۔ دوسری طرف تارکین وطن ممکنہ طور پر سماجی فوائد پر زیادہ انحصار کرتے ہیں اور سرکاری خدمات استعمال کرتے ہیں، جیسا کہ تعلیم۔ تاہم تارکین وطن کے بچوں پر سرکاری تعلیمی اخراجات کو بہترین سرمایہ کاری سمجھا جاتا ہے۔ وہ روایتی طور پر ٹیکس میں زیادہ حصہ ڈالتے ہیں جتنا کہ وہ اپنی ساری زندگی میں کماتے ہیں۔ ترک وطن کے مالیاتی نتائج نسبتاً زیادہ معمولی ہوتے ہیں۔ روایتی طور پر کل GDP کا 1 فیصد، خواہ مثبت ہو یا منفی۔

امدادی اخراجات

2016 میں تعلیم کے لیے امداد اپنی بلند ترین سطح پر پہنچ گئی تھی جب سے اس کا ریکارڈ 2002ء میں رکھنا شروع کیا گیا۔ 2015ء کے مقابلے میں تعلیم کے لیے امداد 1.5 ملین ڈالرز یا حقیقی معنوں میں 13 فیصد سے یہ رقم بڑھ کر 13.4 ارب ڈالرز ہو گئی۔ بنیادی تعلیم کی امداد میں اضافہ دو تہائی رہا، ثانوی اور بعد از ثانوی تعلیم کی امداد میں کم شرح سے اضافہ ہوا۔ لہٰذا بنیادی تعلیم کا حصہ کل تعلیمی امداد میں اپنی بلند ترین سطح پر رہا جو کہ 45 فیصد تھا۔

> کم آمدن والے ممالک کے لیے بنیادی تعلیم پر امداد کا حصہ 2002ء میں 36 فیصد سے کم ہو کر 2016ء میں 22 فیصد ہو گیا

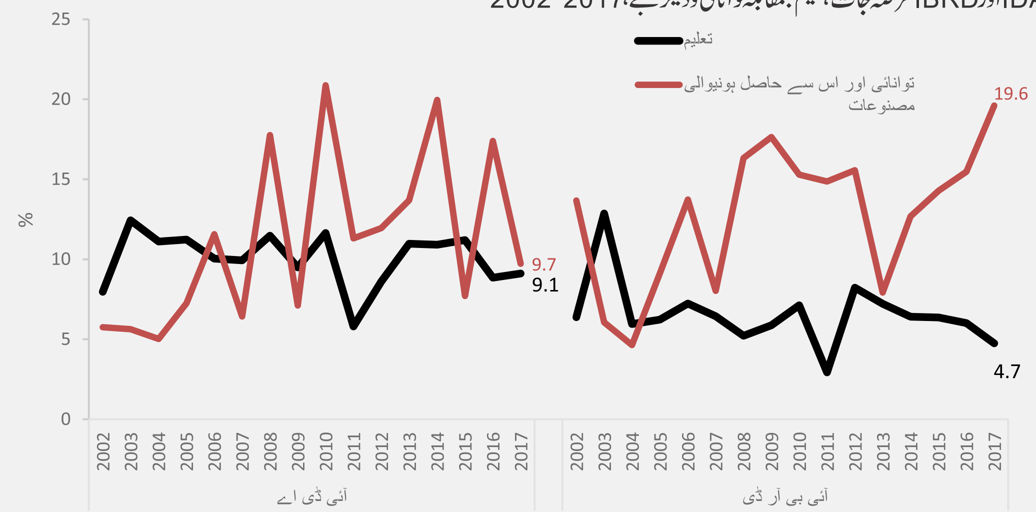
بنیادی تعلیم کے لیے امداد کی تقسیم ایسے ممالک کے لیے تا حال مختص نہیں کی گئی جنھیں اس کی اشد ضرورت ہے۔ کم آمدن والے ممالک کے لیے بنیادی تعلیم پر امداد کا حصہ 2002ء میں 36 فیصد سے کم ہو کر 2016ء میں 22 فیصد ہو گیا۔ انتہائی کم ترقیاتی ممالک میں یہ 2016ء میں 34 فیصد تھا جو 2004ء میں انتہائی بلند حصہ سے 47 فیصد سے کم ہو گیا۔

کم یا درمیانی آمدن والے ممالک کو بھی مالیاتی کمی کا سامنا ہے۔ ملٹی لیٹرل ڈیویلپمنٹ بینک جو ان ممالک میں تعلیم کے لیے قرض دیتا ہے، اس کی مقدار بھی کم رہی۔ مثال کے طور پر انٹرنیشنل ڈیویلپمنٹ ایسوسی ایشن (IDA) سے رعائتی قرضوں کی صورت میں ملنے والی رقم میں 2002ء اور 2017ء کے درمیان تعلیم کا حصہ 10.5 فیصد تھا لیکن انٹرنیشنل بینک فار ری کنسٹرکشن اینڈ ڈیویلپمنٹ (IBRD) سے غیر رعائتی قرضہ جات صرف 6.4 فیصد رہ گئے۔ مزید یہ کہ IBRD قرضہ جات میں تعلیم کا حصہ 2012 میں 8.2 فیصد سے کم ہو کر 2017ء میں 4.7 فیصد رہ گیا یا توانائی اور دیگر کے شعبے کی رقم ایک چوتھائی رہ گئی (تصویر 19)۔ انٹرنیشنل کمیشن آن فنانسنگ گلوبل ایجوکیشن اپرچونٹی کی انٹرنیشنل فنانس فسیلٹی فار ایجوکیشن نامی ایک تجویز پر مذاکرات جاری ہیں جس کا مقصد ہے کہ ڈیویلپمنٹ بینک کم اور درمیانی آمدن والے ممالک میں تعلیم کے لیے قرضہ جات جاری کرے۔

تصویر 19:

علمی بینک تعلیم کے لیے غیر رعایتی قرضہ جات کی تعداد کم اور زوال پذیر ہو گئی۔

کل IDA اور IBRD قرضہ جات، تعلیم بمقابلہ توانائی و دیگر شعبے، 2002-2017



GEM StatLink: http://bit.ly/fig19_9

ماخذ: عالمی بینک کی منتخب رپورٹس کی بنیاد پر GEM رپورٹ ٹیم کا تجزیہ

ترک وطن کو کم کرنے کے لیے امداد بطور طریقہ کار کا استعمال

اس آئیڈیا کو پالیسی حلقوں میں حمایت مل رہی ہے کہ بیرونی امداد ترک وطن کو کم کر سکتی ہے۔ اصل ملک میں قابل تقسیم رقم میں بڑھوتری، ترک وطن کو کم کر سکتی ہے۔ ترک وطن پر یورپین ایجنڈا اور چند ممالک کی امدادی پالیسیاں اس آئیڈیا کی حمایت کر رہی ہیں۔

ترک وطن کی ایک اسٹڈی سے پتہ چلتا ہے کہ 210 اصل ملکوں سے 22 امداد دینے والے ملکوں (اور منزل مقصود والے ملک ایسے ملک جہاں بڑی تعداد میں تارکین وطن آتے ہیں، انھیں بھاری غیر ملکی امداد ملتی ہے۔ تاہم اس کی نوعیت کا تعین کرنا بہت مشکل ہے۔ اگر امداد غریب خاندانوں تک پہنچے تو یہ ان کی ترک وطن کی لاگت کو پورا کرنے میں مدد دے سکتی ہے۔ یہ امداد ڈونر ملکوں اور تارکین وطن کی نقل مکانی کی لاگت کے بارے میں معلومات بڑھا سکتی ہے اور ترک وطن کی حوصلہ افزائی کر سکتی ہے۔ ترک وطن کو کنٹرول کرنے میں امداد جو کردار ادا کر سکتی ہے، اس حوالے سے پالیسی سازوں کی توقعات کو بدلنے کی ضرورت ہے۔

> بین الاقوامی امداد اور منتقلی کا باہمی تعلق واضح کرنا مشکل ہے۔

تعلیمی امداد کے اثرات، خاص طور پر ترک وطن پر، میں فرق کرنا بہت مشکل ہے جس کی وجہ اس کا چھوٹا حجم ہے۔ یہاں تک کہ اگر امداد برائے تعلیم ترک وطن کو کم کرنے کے لیے ہو تو بھی، اس کا امکان نہیں کہ یہ تیزی سے کم ہو جائے گی۔ تاہم تعلیم ترک وطن کے حوالے سیلوگ بھیجنے والے اور وصول کرنے والے ممالک دونوں کے درمیان ثالث کا کردار ادا کر سکتی ہے۔ شمالی افریقہ سے OECD ممالک تک ترک وطن کے رجحانات پر ایک اسٹڈی بتاتی ہے کہ اصل ممالک میں امداد پر مبنی آمدن کی شرح بہت کم ہوتی ہے جس کے باعث کم تعلیم یافتہ تارکین وطن اپنا ملک چھوڑ دیتے ہیں۔ لیکن مقامی سرکاری خدمات سمیت سکولوں سے مطمئن ہونے پر ترک وطن موخر ہو سکتی ہے۔ مجموعی طور پر منزل والے ملک کیآبادیاتی خصوصیات۔ آبادی کے حجم، شہری آبادی میں اضافہ، عمر پر انحصار کی شرح اور منزل والے ملکوں میں تعلیم کے فوائد ایسے اہم عناصر ہیں جو امداد کی سطحوں کی بجائے ترک وطن کی شرح کا تعین کرتے ہیں۔

تعلیم کے لیے انسانی امداد کی افادیت کو بہتر بنانا

2017ء میں انسانی امداد میں ایک تسلسل کے ساتھ چوتھی بار اضافہ ہوا جس سے تعلیم کے شعبے میں عالمی انسانی فنڈنگ 450 ملین ڈالرز تک پہنچ گئی۔ تاہم کل انسانی امداد میں تعلیم کا حصہ 2.1 فیصد تھا جو مقررہ ہدف 4 فیصد سے بہت زیادہ پیچھے ہے۔ تاریخی اعتبار سے دوسرے شعبوں کے مقابلے میں تعلیم کو درکار فنڈز کا بہت کم حصہ ملتا ہے۔ تاہم 2016ء میں انسانی امداد کے عالمی سربراہ اجلاس میں کثیر الجہتی ''تعلیم انتظار نہیں کر سکتی Education Cannot Wait (ECW)'' فنڈ کے ذریعے ہنگامی حالت میں تعلیم کے لیے ایک نیا عزم شامل کیا گیا ہے۔

رابطہ نظام کی کئی سطحیں، عمودی (عالمی سے مقامی) اور افقی (شعبوں اور شامل اداروں کے درمیان)، انسانی امداد کے ڈھانچے کو پیچیدہ بناتی ہیں اور ہنگامی اقدامات میں تعلیم کے وسیع تر کردار کو مشکل بناتی ہیں۔ اقوام متحدہ کے رابطہ اقدامات کو دو طرح سے ترتیب دیا گیا ہے۔ انسانی اقدام کے منصوبے (HRPs) عام طور پر ایک سال میں ملکی حکمت عملی فراہم کرتے ہیں۔ فوری اپیلیں اچانک رونما ہونے والی ہنگامی صورتحال کے لیے اقدام تجویز کرتی ہیں تاکہ تین سے چھ ماہ کے اندر ضروریات کو پورا کیا جا سکے۔ HRPs کے پاس تعلیم سے متعلق محدود مواد تھا اور دوسرے تعلیم کو اکثر اپیلوں کا حصہ نہیں بنایا جاتا۔

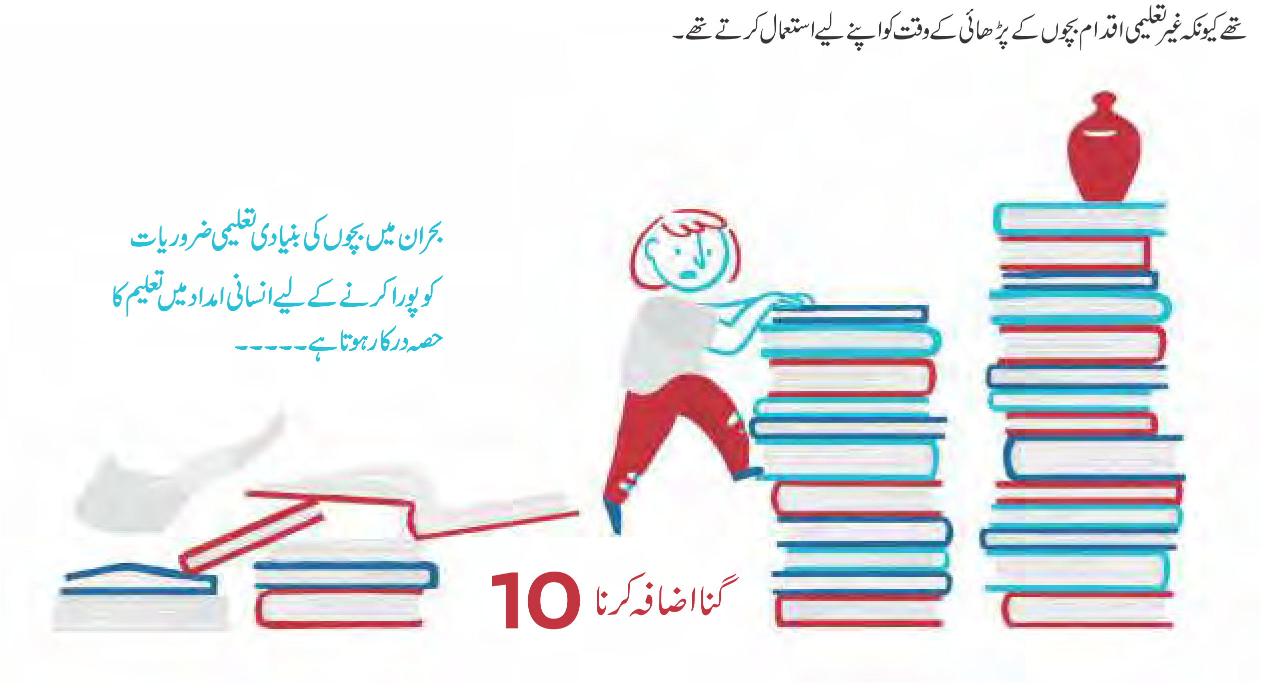
انسانی عالمی امداد کے پاس اخراجات کے لیے لازمی رپورٹنگ کا کوئی نظام نہیں، جس کی وجہ سے تعلیم پر خرچ ہونے والی رقم کی مکمل نگرانی کرنا مشکل ہوتا ہے۔ OECD ڈیویلپمنٹ اسسٹنٹ کمیٹی کریڈٹر رپورٹنگ سسٹم ڈیٹا بیس اپنے ڈیٹا کو شعبوں کے مطابق تقسیم نہیں کرتا۔ اقوام متحدہ کا رضا کارانہ دفتر برائے انسانی اُمور و مالیاتی جانچ پڑتال سروس کی رابطہ کاری تعلیم کی جانچ پڑتال کرتا ہے، لیکن 2017ء میں 42 فیصد فنڈنگ کثیر الجہتی درجہ بندی کے مقررہ شعبوں یا غیر واضح شعبوں کے لیے مخصوص تھی جس کے نتیجے میں تعلیم پر خرچ ہونے والی رقم کا تخمینہ غلط لگایا گیا۔

تعلیم پر کم خرچ کرنے کے نتیجے میں کئی شعبوں کی کارکردگی میں کمی سامنے آئی جن میں سیاسی عزم، عمودی و افقی رابطہ کاری، انسانی امداد کے اداروں کی صلاحیت اور معلومات یا جوابدہی نظام شامل ہیں۔

اخراجات کے حوالے سے 2015ء کے مطالعہ نے عندیہ دیا کہ 8.5 بلین ڈالر کی فنڈنگ کا خلاء موجود ہے جسے پورا کرنا، عالمی برادری کی ذمہ داری ہے۔ یہ رقم جو 113 ڈالر فی بچہ ہے، اس میں اب فی بچہ خرچ دس گنا زیادہ ہو گیا ہے۔ ECW کا ارادہ ہے کہ وہ 1.5 بلین ڈالر سالانہ کو بڑھائے اور انسانی امداد کے لیے تعلیم کے حصے میں 2021ء تک 1.2 فی صد پوائنٹس کا اضافہ کرے۔ اس کے شراکت داروں کو پیسہ اکھٹا کرنے کی مہم چلانا ہوگی، چاہے انسانی مقاصد کے حصول کو ترقیاتی امداد پر ترجیح دیں یا انسانی امداد کے اندر تعلیم کو ترجیح دیں۔

ان منصوبوں کا تعین تنظیموں کی جانب سے کی جانے والی سرگرمیوں کی بنیاد پر نہیں کیا جا سکتا؛ بلکہ ایسے اقدامات کی ضرورت ہے جن سے معیاری اور مساوی تعلیم کی فراہمی کو یقینی بنایا جا سکے۔ دی گلوبل ایجوکیشن کلسٹر نے ضروریات کا اندازہ لگانے کے لیے رہنما اصول بنائے ہیں۔ ایک نئے بڑے کارکن کے طور پر ECW فنڈ اپنے شراکت داروں سے ان رہنما اصولوں کو اپنے تعلیمی پروگراموں میں شامل کرنے اور اپنی صلاحیت کو بڑھانے کے لیے زور دیتا ہے اور اس طرح وہ ان رہنما اصولوں پر عمل درآمد کرا رہا ہے۔

انسانی امداد اپنے اور مرکزی اداروں کے درمیان رابطے کے ذریعے کوشش کر رہی ہے۔ کثیر الجہتی انسانی اقدام کے منصوبوں میں تعلیم کو مرکزی حیثیت حاصل ہونی چاہیے۔ بنگلہ دیش میں روہنگیا سانحہ میں امدادی سرگرمیوں میں تعلیم کو پہلے مرحلے سے شامل کیا گیا اور تعلیمی خدمات کو فوری طور پر شروع کیا گیا۔ تاہم رابطے کی کمی کا نتیجہ یہ نکلا کہ تعلیمی مراکز کبھی کبھی خالی ہوتے تھے کیونکہ غیر تعلیمی اقدام بچوں کے پڑھائی کے وقت کو اپنے لیے استعمال کرتے تھے۔



انسانی امداد اور ترقیاتی اداروں کے درمیان مشترکہ منصوبہ بندی کی بھی ضرورت ہے۔ جہاں کثیر الجہتی منصوبہ بندی نے روہنگیا کے لیے انسانی امداد کے اقدام میں اس بات کو یقینی بنانے میں مدد دی وہاں اس نے بنگلہ دیش کے تعلیمی نظام کو شامل کرنے کو یقینی نہیں بنایا۔ محفوظ مقامات پر کئی طرح کی اپیلوں پر بھی کم فنڈز جاری کیے گئے اور قومی تعلیمی منصوبوں پر تاریخی طور یا ہنگامی اقدام کے طور پر توجہ نہیں دی گئی۔ مختصر المدتی انسانی تعلیمی منصوبہ بندی کے ڈھانچہ جات کو مزید ڈھانچہ جاتی منصوبوں کے ساتھ مربوط کرنے کی ضرورت ہے جیسے یوگنڈا میں مہاجرین اور میزبان کمیونٹی کے تعلیمی اقدام کے حکومتی منصوبے کا اعلان مئی 2018 میں کیا گیا جس کے لیے 395 ملین ڈالرز تین سال کے لیے مختص کیے گئے تاکہ مہاجرین اور میزبان کمیونٹی کے تقریباً 675,000 طلباء پر سالانہ خرچ کیے جا ئیں۔

امداد دینے والے ممالک جیسے آسٹریلیا، کینیڈا، ناروے اور برطانیہ کثیر الجہتی فنڈنگ ڈھانچوں کو منتقل کر رہے ہیں تاکہ انسانی امداد کے شراکت داروں کی فنڈنگ کو یقینی بنایا جا سکے اور ECW کے کئی سالوں پر مشتمل لچکدار معاہدہ کا مقصد انسانی ترقی میں تفریق کو ختم کرنا ہے۔ انسانی امداد میں جوابدہی کو مزید مضبوط بنانے کی ضرورت ہے۔ ECW نے اپنے حکمت عملی نتائج میں بلند معیار برقرار رکھتے ہوئے شفافیت اور نتائج پر زور دیا ہے، جو نہ صرف اس کے حتمی نتائج کا احاطہ کرتا ہے بلکہ اس کے کام کرنے کے طریقے اور اس کی کارکردگی کی افادیت کو بھی اجاگر کرتا ہے۔

گھرانوں کے اخراجات

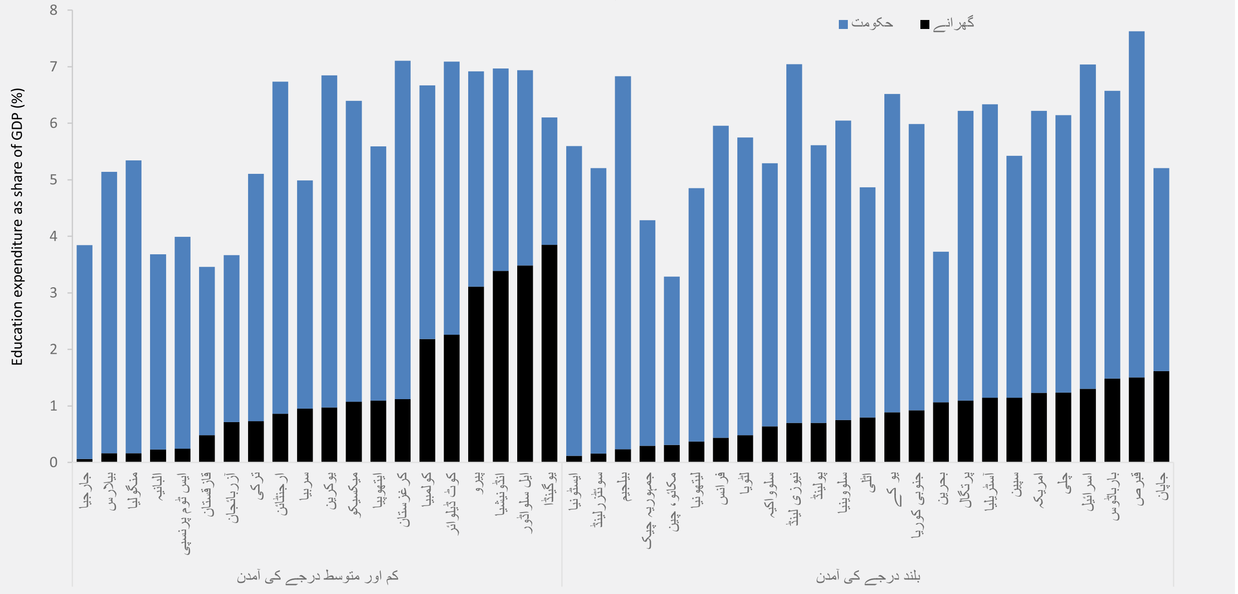
گھریلو امداد پر ڈیٹا نہ ہونے کی وجہ سے تعلیم پر ہونے والے کُل اخراجات کا تجزیہ کرنا، ایک طویل عرصے سے محدود اور مشکل کام رہا ہے۔ UIS نے گھریلو امداد پر پہلی بار ڈیٹا 2017ء میں جاری کیا تھا لیکن اس سے استفادہ کرنا، اَب بھی محدود ہے۔ تعلیم پر کل اخراجات میں گھریلو امداد کا حصہ بعض کم اور درمیانی آمدن والے ممالک میں بہت زیادہ ہے، مثال کے طور پر ایل سلواڈور (50 فیصد) اور انڈونیشیا (49 فیصد) (تصویر 20)۔

عمومی طور پر گھریلو امداد کا ڈیٹا ایسا نظر نہیں آتا کہ جو سال بہ سال ڈرامائی انداز میں تبدیل ہو ماسوائے چند۔ چلی میں حکومتی تعلیمی مالی امداد کے خلاف بڑے پیمانے پر طلباء نے احتجاج کیا اور سرکاری پالیسی میں تبدیلی کی گئی۔ جس کے نتیجے میں تعلیم پر ہونے والے کل اخراجات میں گھریلو امداد کا حصہ 2005ء اور 2015ء کے درمیان تقریباً 50 فیصد سے 20 فیصد تک کم ہو گیا۔

تصویر 20:

کم اور درمیانی آمدن والے ممالک میں گھرانے کے تعلیمی اخراجات بہت زیادہ ہیں۔

GDP کے فیصد کے طور پر تعلیمی اخراجات بلحاظ فنڈز کے ذرائع اور ملک کے آمدن گروپ، منتخب ممالک، 2014–2016ء



GEM StatLink:http://bit.ly/fig19_13
ماخذ: UIS ڈیٹا بیس

سفارشات

اس رپورٹ میں حکومت سے مطالبہ کیا گیا ہے کہ تارکین وطن اور نقل مکانی کرنے والوں کی تعلیمی ضروریات کو پورا کیا جائے، اور ان کے بچوں پر بھی اتنی توجہ دی جائے جتنی توجہ میزبان ملک کے بچوں کے لیے دی جا رہی ہے۔

تارکین وطن اور نقل مکانی کرنے والے افراد کے حق تعلیم کا تحفظ کریں

تعلیم میں غیر امتیازی سلوک کے اصول کو عالمی معاہدوں میں تسلیم کیا گیا ہے۔ امتیازی سلوک کی رکاوٹیں جیسا کہ پیدائش کے سرٹیفکیٹ کی ضرورت کو ملکی قوانین میں سختی سے ممنوع کر دینا چاہیے۔ موجودہ قوانین میں کوئی کمی نہیں ہونی چاہیے یا ایسے مواقع موجود نہیں ہونے چاہیے جن سے فائدہ اٹھا کر مقامی ادارے یا سکول کے افسران اقدام کر سکیں۔ حکومتوں کو تارکین وطن اور مہاجرین کے حق تعلیم کو تحفظ دینا چاہیے جس میں شناختی دستاویزات یا رہائشی حیثیت کا عمل دخل نہ ہو اور قانون کا اطلاق کسی استثناء کے بغیر کیا جائے۔

حق تعلیم کا احترام قانون اور انتظامی عمل سے بھی بالاتر ہو کر کیا جانا چاہیے۔ قومی مجاز افسران کو شعور بیدار کرنے کی تحریک چلانا چاہیے اور تارکین وطن اور نقل مکانی کرنے والے خاندانوں کو بتایا جائے کہ ان کے سکول رجسٹریشن کے عمل کے حوالے سے کیا حقوق ہیں۔ منصوبہ بندی کرنے والے مجاز افسران اس بات کو بھی یقینی بنائیں کہ سرکاری سکول غیر رسمی آبادیوں اور قرب وجوار کی آبادیوں کی رسائی میں ہوں اور یہ کہ وہ شہری آبادکاری کے منصوبوں میں نظر انداز نہ کی جائیں۔

تارکین وطن اور نقل مکانی کرنے والے افراد کو قومی تعلیمی نظام میں شامل کریں

بعض تعلیمی نظام تارکین وطن اور پناہ گزینوں کے ساتھ عارضی یا وقتی آبادی کے طور پر پیش آتے ہیں۔ یہ طرز عمل غلط ہے کیونکہ یہ بات ان کے تعلیمی سفر، معاشرتی میل جول اور مستقبل کے مواقعوں میں رکاوٹ ڈالے گی اور متنوع منظّم سوسائٹیوں کی جانب بھی متوقع پیش رفت میں مداخلت کی جائے گی۔ اس لیے سرکاری پالیسی کو ان لوگوں کو تمام سطحوں کے تعلیمی نظاموں میں شامل کرنا چاہیے۔

تارکین وطن کو اس عمل میں شامل کرنے کی کئی جہتیں ہیں۔ جب ایک نئی تدریسی زبان ابتدائی کلاسوں کے لیے ضروری ہو تو طلباء کو ان کے مقامی ساتھیوں سے دور رکھنا چاہیے۔ تعلیمی نظاموں کو کم درجے کے نتائج حاصل کرنے کے لیے ایسے طلباء کو راغب نہیں کرنا چاہیے جن میں تارکین وطن کی تعداد زیادہ ہو۔ کئی ملکوں میں تارکین وطن طلباء ایک ہی علاقے میں جمع ہوتے ہیں۔ تعلیمی ماہرین عمومی سہولیات جیسے ٹرانسپورٹ، سبسڈیز اور سکول اسائنمنٹ کے طریقے استعمال کرنے چاہیے تا کہ گھر میں الگ الگ رہنے کا نتیجہ یہ نہ ہو کہ وہ تعلیمی میدان میں بھی علیحدہ ہو جائیں۔

حکومتوں کو اس بات کو یقینی بنانا چاہیے کہ مہاجرین کی تعلیم بغیر کسی رکاوٹ کے جتنی ممکن ہو، اتنی بہتر بنائی جائے۔ لیکن بعض حالات مثال کے طور پر تارکین وطن کمیونٹیوں کا الگ الگ رہنا یا میزبان ملک کے نظام میں استعداد کاری کی رکاوٹیں، مکمل شمولیت میں رکاوٹ بن سکتے ہیں۔ حکومتوں کی یہ ضرورت کہ سکول میں کم سے کم وقت گزارا جائے، قومی نصاب کو پورا نہیں کرتا یا تسلیم شدہ سرٹیفکیٹ کے حصول کی جانب پیش رفت نہیں کرتا جیسا کہ وقت تعلیمی میدان کے ساتھ سمجھوتہ کر رہا ہے۔

تارکین وطن اور نقل مکانی کرنے والے افراد کی تعلیمی ضروریات کو سمجھیں اور منصوبہ بندی کریں

ایسے ملک جہاں بڑی تعداد میں تارکین وطن اور مہاجرین کی آمد ہو، انھیں ان آبادیوں کا مینجمنٹ انفارمیشن سسٹم کے ذریعے ڈیٹا حاصل کرنا چاہیے تا کہ وہ اس کے مطابق منصوبہ بندی کریں اور بجٹ بنائیں۔ تارکین وطن اور مہاجرین کے لیے سکول کے لیے جگہ کی فراہمی یا ملازمت کے مواقع سب سے پہلا قدم ہے جو اٹھایا جانا چاہیے۔

سکول کا ماحول ایسا بنانا چاہیے جس میں طلباء کی ضروریات پوری کرنے میں مدد دی جا سکے۔ وہ افراد جو ایک نئی تدریسی زبان کی جانب منتقل ہو رہے ہیں، انھیں اس کے لیے ایک مربوط پروگرام کی ضرورت ہے جس میں اچھی تعلیمی قابلیت کے حامل اساتذہ ہوں۔ ایسے افراد جن کی تعلیم ادھوری رہ گئی ہو، وہ تیز رفتار تعلیمی پروگرام سے فائدہ اٹھا سکتے ہیں اور وہ اس قابل ہو سکتے ہیں کہ وہ دوبارہ مناسب سطح کے ساتھ سکول میں داخل ہو سکیں۔ مہاجرین کی تعلیم میں شمولیت ممکنہ طور پر کامیاب ہو سکتی ہے اگر اسے سماجی تحفظ کے پروگرام تک وسعت دی جائے تا کہ

وہ اس سے فائدہ اٹھا سکیں، مثال کے طور پر مشروط نقد رقوم کی منتقلی جو خفیہ طور پر سکول کے اخراجات کو پورا کرے گی۔ اندرونی تارکین وطن کے سلسلے میں خانہ بدوشوں یا موسمیاتی ورکرز کے بچوں کی بڑی تعداد کے لیے حکومت کو سکول کے لچکدار کلینڈر کی تیاری، ایجوکیشن ٹریکنگ سسٹم اور ایسا نصاب بنانا چاہیے جو ان کی زندگی سے متعلق ہو۔

بالغ افراد کو چاہیے کہ وہ اپنی صلاحیت کو تکنیکی و فنی تعلیم اور تربیت کے ذریعے بہتر بنائیں اور اپنے مسائل کو حل کریں جیسا کہ کم ہنر مندی کے پیشے یا زیادہ تربیتی اخراجات، جو ہنر مندی میں ان کی سرمایہ کاری کی حوصلہ شکنی کرتے ہیں۔ انھیں مالیاتی ایجوکیشن پروگرام کی ضرورت ہے تا کہ وہ اپنے معاشی حالات کو بہتر بنا سکیں، زیادہ سے زیادہ زر مبادلہ بھیج سکیں اور مالیاتی فراڈ اور دھوکہ دہی سے بچ سکیں۔ مقامی حکومتی سطح پر پیش کیے جانے والے غیر رسمی تعلیمی پروگراموں سماجی میل جول کی کوششوں کو مضبوط کرنے میں مدد دے سکتے ہیں۔

تعصّبات کا مقابلہ کرنے کے لیے تعلیم میں ترک وطن اور نقل مکانی کی تاریخ پیش کریں

اپنے مسائل کو سمجھنے والے معاشرے تشکیل دینے اور لوگوں کو مل جل کر رہنے میں مدد دینے کے لیے صبر و برداشت کے علاوہ کسی اور چیز کی بھی ضرورت ہوتی ہے۔ حکومتوں کو تعلیمی مواد اور خدمات کی فراہمی کا از سر نو جائزہ لینا چاہیے، تاریخ اور حالیہ تنوع کی عکاسی کے لیے نصاب تیار کرنے اور نصابی کتابوں پر دوبارہ غور کرنا چاہیے۔ تعلیمی مواد میں تارکین وطن کی ان خدمات کو شامل کرنا چاہیے جو انھوں نے ملک کی دولت اور خوشحالی میں اضافہ کرنے کے لیے انجام دی ہیں۔ اس بات کی بھی ضرورت ہے کہ تنازعات اور کشیدگیکے ساتھ ساتھ ترک وطن نے جن آبادیوں کو نقل مکانی پر مجبور کیا اور پسماندہ بنایا، اس کی وجوہات کی بھی نشاندہی کی جائے۔ تدریسی نقطہ نظر کو کثیر الجہتی خیالات کے کھلے پن کو فروغ دینا چاہیے، مل جل کر رہنے کی اقدار کو سمجھانا چاہیے، اور تنوع کے فوائد کی تعریف کرنی چاہیے۔ انھیں تعصّبات کا سامنا کرنا چاہیے اور تنقیدی سوچ کی مہارت کی نشو و نما کرنی چاہیے تا کہ طلباء دیگر ثقافتوں کے ساتھ میل جول پیدا کریں تو غیر یقینی کیفیت پر قابو پا سکیں اور تارکین وطن اور مہاجرین کے بارے میں میڈیا کی پیش کردہ منفی تصویر کا مقابلہ کر سکیں۔ حکومتوں کو چاہیے کہ وہ بین الثقافتی تعلیم کے مثبت تجربات سے سبق سیکھیں۔

تنوع اور مشکلات کے حل کے لیے تارکین وطن اور پناہ گزینوں کے اساتذہ تیار کریں

اساتذہ کو ایسے سکولوں کے ماحول میں تبدیلی کا نمائندہ بننے کے لیے مدد کی ضرورت ہوتی ہے جو ترک وطن اور نقل مکانی کے نتیجے میں بنائے گئے ہوں۔

ترک وطن سے متعلق اساتذہ کی تربیت کے حالیہ پروگرام عارضی نوعیت کے ہیں اور یہ نصاب کا مرکزی حصہ نہیں۔ حکومتوں کو چاہیے کہ وہ اساتذہ کی تربیت کے ابتدائی اور جاری پروگرام میں سرمایہ کاری کریں تا کہ ان کی بنیادی صلاحیت اور اہلیت میں اضافہ ہو نیز وہ تنوع، کثیر الزبان، بین الثقافتی حالات میں کام کر سکیں جو مقامی طلباء کو متاثر کرتے ہیں۔ ترک وطن اور نقل مکانی کے بارے میں تمام اساتذہ کے شعور میں اضافہ کرنا چاہیے، نہ صرف ان کے جو متنوع کلاس رومز کو پڑھاتے ہیں بلکہ پر جوش اور عملی طور پر تدریس سے وابستہ اساتذہ اور سکول لیڈرز کو ایسے طریقے بھی سکھانے چاہیے جن کے ذریعے وہ کلاس روم، سکول کے اندر اور کمیونٹی میں پائے جانے والی من گھڑت باتوں، تعصّبات اور امتیازی سلوک کا مقابلہ کر سکیں اور ترک وطن اور پناہ گزین طلباء میں خود اعتمادی اور ملکیت کا احساس پیدا کر سکیں۔

نقل مکانی کے تناظر میں اساتذہ کو ایسی مخصوص مشکلات کا احساس ہونا چاہیے جن کا نقل مکانی کرنے والے طلباء اور ان کے والدین کو سامنا کرنا پڑا ہے اور انھیں ان کی کمیونٹیوں میں بھی جانا چاہیے۔ انھیں دباؤ اور صدمے کی نشاندہی کرنے اور ایسے لوگوں کو متعلقہ ماہرین اور ڈاکٹرز کے پاس بھیجنے کی تربیت دی جا سکتی ہے۔ اگر کوئی ماہر موجود نہ ہو تو اساتذہ کو تیار کرنا چاہیے کہ وہ ان چند خاندانوں کی خدمت کر سکیں جن کی ان خدمات تک رسائی نہیں۔ تارکین وطن اور نقل مکانی کرنے والے اساتذہ اپنے آپ کو اضافی دباؤ میں رکھتے ہیں۔ انتظامی پالیسیوں کو ایسا ہونا چاہیے کہ وہ ان انتہائی مشکلات کی نشاندہی کر سکیں اور ان سے نجات دلائیں جن میں بعض اساتذہ کام کرتے ہیں؛ تدریس سے وابستہ پیشہ ورانہ افراد کی مختلف اقسام کے مابین مساوات کو یقینی بنائیں تا کہ وہ اخلاقی اقدار کو برقرار رکھیں نیز پیشہ ورانہ ترقی پر سرمایہ کاری کرنے کی ضرورت ہے۔

تارکین وطن اور نقل مکانی کرنے والے افراد کی صلاحیتوں کو فروغ دیں

تارکین وطن اور پناہ گزینوں میں ایسی صلاحیتیں ہوتی ہیں جو نہ صرف ان کی اور ان کے خاندانوں کی زندگیوں کو تبدیل کرنے میں مدد دے سکتی ہیں بلکہ میزبان ملک اور اپنے اصل وطن کی معیشت اور معاشرے کو تبدیل کرنے میں بھی مدد دے سکتی ہیں۔ خواہ وہ یہ کام اپنے ملک میں کریں یا اپنے ملک سے دور کسی دوسرے ملک میں کریں۔ اس استعداد و قوت کو استعمال کرنے کے لیے انھیں سادہ، سستا اور زیادہ شفاف اور لچکدار نظام درکار ہے جس کے ذریعے ان کی تعلیمی قابلیت اور پیشہ ورانہ مہارتوں کی نشاندہی کی جا سکے (بشمول اساتذہ) اور ان کی ماضی کی پڑھائی کا اندازہ لگایا جا سکے جو فی الوقت نہ تو قانونی ہے اور نہ ہی مصدقہ ہے۔

ممالک کو عالمی معاہدہ برائے محفوظ، باقاعدہ اور باضابطہ نقل مکانی کے عزائم پر عمل درآمد کرنے کی ضرورت ہے۔ انھیں تعلیمی منظوری سے متعلق گلوبل کنونشن آن دی ریگنگ نیشن آف ہائر ایجوکیشن کوالیفکیشن (اعلی تعلیمی قابلیت کی منظوری کے عالمی کنونشن) کے تحت مذاکرات کرنے چاہییے تاکہ 2019ء میں اس کی منظوری دی جاسکے۔ تجزیہ کار ادارہ، لائسنس یافتہ ادارے اور تعلیمی اداروں کو مل جل کر ضروریات اور طریقوں کو دو طرفہ، علاقائی اور عالمی سطح پر یکساں بنانے کی ضرورت ہے تاکہ حکومتوں، علاقائی اور عالمی سطح پر کام کیا جاسکے۔ مشترکہ درجے کے معیارات، معیار کو یقینی بنانے کے نظام اور اساتذہ کے تبادلہ پروگرام تعلیمی قابلیت کی منظوری کے سلسلے میں مدد دے سکتے ہیں۔

انسانی اور ترقیاتی امداد کی صورت میں تارکین وطن اور پناہ گزینوں کی تعلیمی ضروریات کے لیے معاونت کریں

دو تہائی عالمی تارکین وطن کی منزل ہمیشہ زیادہ آمدن والے ملک ہوتے ہیں۔ 10 میں سے 9 پناہ گزینوں کی میزبانی کم یا درمیانی آمدن والے ملک کرتے ہیں جس کے لیے عالمی شراکت داروں کی مدد کی ضرورت ہوتی ہے۔ ماہرین کے اجلاسوں کا خیال ہے کہ انسانی امداد میں تعلیم کے حصے کو دس گنا تک بڑھانا چاہیے۔ پناہ گزینوں پر عالمی اثرات سے نمٹنے اور جامع پناہ گزین اقدام کے ڈھانچے کے لیے عالمی برادری کے لیے زیادہ پائیدار حل یہ ہے کہ وہ انسانی امداد اور ترقیاتی امداد میں بحران کے ابتدائی وقت سے ہی پناہ گزینوں اور میزبان ملک کے لیے تعلیم کی فراہمی کو شامل کریں۔ تعلیم کو جوابی اقدام کے ڈیزائن خاص طور پر ابتدائی عمر کے بچوں کی تعلیم اور دیکھ بھال کے لیے شامل کیا جانا چاہیے۔ اسے مسائل کے حل کے پیکیج کے طور پر بھی شامل کیا جانا چاہیے جس میں دیگر شعبے بھی شامل ہوں، مثال کے طور پر پناہ گاہ، خوراک، پانی، نکاسی آب اور سماجی تحفظ۔ امداد دینے والوں کو اپنی انسانی سرمایہ کاری میں اصلاحات کو شامل کرنا چاہیے۔ ''تعلیم انتظار نہیں کر سکتی Education Cannot Wait'' فنڈ کے ساتھ مل کر انھیں ضروریات کے تخمینے تیار کرنے چاہییے اور ایسی منصوبہ بندی کرنے کی ضرورت ہے جو انسانی ترقیاتی تقسیم اور پیشگی کثیر الجہتی فنڈنگ کو آپس میں ملائے۔

ہجرت، نقل مکانی اور تعلیم:

معاون بنیں، رکاوٹ نہیں

عالمی تعلیم کی نگرانی رپورٹ 2019ء سرحدوں کے اندر اور باہر تعلیم اور ملازمت کے لیے رضا کارانہ اور جبری طور پر نقل مکانی کرنے والی تمام آبادیوں کے ساتھ ساتھ ترک وطن اور نقل مکانی کے تعلیمی اثرات کا جائزہ لیتی ہے۔ یہ پائیدار ترقی کے ایجنڈے 2030ء کے حوالے سے تعلیم پر ہونے والی پیش رفت کا جائزہ بھی لیتی ہے۔

بڑھتے ہوئے تنوع کو مدنظر رکھتے ہوئے رپورٹ یہ تجزیہ کرتی ہے کہ کس طرح تعلیم مکمل طور پر معاشرے کی تعمیر کر سکتی ہے اور لوگوں کو صبر و تحمل سے مزید آگے بڑھنے میں مدد فراہم کر سکتی ہے نیز مل جل کر رہنا سکھا سکتی ہے۔ تعلیم تارکین وطن اور پناہ گزینوں اور اُن کی میزبان کمیونٹیوں کے درمیان دیواریں کھڑی کرنے کے بجائے مسلسل پل تعمیر کرتی ہے۔

تارکین وطن اور پناہ گزینوں سے متعلق دو نئے عالمی معاہدے اُن کے تعلیمی کردار کو تسلیم کرتے ہیں اور " کوئی پیچھے نہ جائے" کے عالمی عزم کے مطابق مقاصد طے کرتے ہیں۔ یہ رپورٹ ان معاہدوں کے لیے ایک بنیادی ٹول کٹ ہے جس کے ذریعے ایسے پالیسی مسائل کا احاطہ کیا جاتا ہے جو موسمیاتی پناہ گزینوں، دیہی سکول کے ارتباط، بین الاقوامی نصاب، قومی نظام تعلیم میں پناہ گزینوں کی شمولیت اور علیحدگی کی سد باب، تعلیمی قابلیت کی منظوری، سکول کی مقررہ فنڈنگ، ہنگامی اور نئے عمومی حالات میں مختلف کلاس رومز کے لیے مزید مؤثر انسانی تعلیمی امداد اور اساتذہ کی تیاری جیسے مسائل کا حل پیش کرتے ہیں۔

یہ رپورٹ تمام ممالک سے یہ تقاضا کرتی ہے کہ وہ تعلیم کو ایک ایسے ٹول/طریقے کے طور پر دیکھیں جو ترک وطن اور نقل مکانی کا معقول بندوبست کرتا ہے نیز ضرورت مند لوگوں کو ایک بہتر موقع فراہم کرتا ہے۔

عالمی تعلیم کی نگرانی رپورٹ 2019

سمری/خلاصہ

مذکورہ رپورٹ عالمی معاہدے کے ایجنڈے اور SDG4 کو ایک دوسرے کے قریب لاتی ہے اور الفاظ کو پالیسی میں بدلنے کے ذمہ دار ممالک کے لیے واضح پیغام پیش کرتی ہے۔

لوئیس اربر، اقوام متحدہ کے سیکرٹری جنرل کے خصوصی نمائندے برائے بین الاقوامی ترک وطن

یہ رپورٹ نقل مکانی اور تعلیم کے بارے میں موجودہ شواہد کو ہمارے سامنے لاتی ہے تا کہ ناقابل یقین موقع کے ساتھ ساتھ ان نکات کی تصویر بھی پیش کرتی ہے کہ تعلیمی نقصانات کہاں اور کیوں رونما ہو سکتے ہیں۔ اور یہ ایک ایسے وقت میں ہو رہا ہے جب بین الاقوامی برادری SDGs کے تقاضے پورا کرنے اور عالمی طور پر نقل مکانی کے اہم فوائد کو زیادہ سے زیادہ حاصل کرنے کی کوشش کر رہی ہے۔

ولیم لیسی سوئنگ، بین الاقوامی تنظیم برائے نقل مکانی، ڈائریکٹر جنرل (1 اکتوبر 2008 تا 30 ستمبر 2018)

ایسی کمیونٹیاں جو ثقافتی طور پر تعلیم کی ذمہ دار ہیں، ان کو بہت زیادہ خوش آمدید کہا جا رہا ہے، وہ ایک دوسرے سے منسلک ہیں اور بالآخر زیادہ محفوظ بھی۔

منڈی میگنگ، سال 2018 کے لیے بہترین نیشنل ٹیچر (ریاستہائے متحدہ امریکہ)

GEM رپورٹ 2019 میں یہ بات واضح طور پر بتائی گئی ہے کہ اگر ہم ہنگامی صورت حال اور شدید بحرانوں میں تعلیم کے لیے انسانی فنڈنگ/امداد کو بروئے کار لانے میں ناکام رہیں گے تو پھر اس کے کیا نتائج برآمد ہوں گے۔ یہ تنازعات اور آفات میں تعلیم پر زیادہ منصفانہ سرمایہ کاری کرنے کے لیے ایڈووکیسی، پالیسی اور امدادی اصلاحات کی حمایت میں ایک بصیرت افروز تجزیہ فراہم کرتی ہے۔

یاسمین شریف، ڈائریکٹر "تعلیم انتظار نہیں کر سکتی Education cannot Wait"

یہ رپورٹ ہمیں یاد دلاتی ہے کہ تعلیم فراہم کرنا، صرف ایک اخلاقی ذمہ داری نہیں بلکہ نقل مکانی کرنے والی آبادیوں کے بہت سے مسائل کا ایک عملی حل بھی ہے۔

ہیلن کلارک، چیئرمین GEM رپورٹ مشاورتی بورڈ

یہ رپورٹ پناہ گزینوں سے متعلق عالمی معاہدہ میں تعلیم پر زور دینے اور قومی تعلیم کے نظام اور تعلیم کے شعبے کے منصوبوں میں پناہ گزینوں کی ضروریات کے لیے ایک منطق استدلال فراہم کرتی ہے۔

فلوپی گرانڈی، ہائی کمشنر اقوام متحدہ برائے پناہ گزین

تعلیم غربت کے خاتمے، استحکام اور امن کے لیا نسانی حق اور ایک تغیراتی قوت ہے۔ اس اقدام پر لوگ، خواہ کام ہو یا تعلیم، اور خواہ رضا کارانہ ہو یا جبری، کبھی بھی تعلیم کے حق سے دستبردار نہیں ہوتے۔ عالمی تعلیم کی نگرانی رپورٹ 2019ء اس بات کو یقینی بناتی ہے کہ تارکین وطن اور بے گھر افراد کو معیاری تعلیم تک رسائی حاصل ہو اور انھیں اپنی بھرپور استعداد کے مطابق مواقع میسر ہوں۔

Global Education Monitoring Report

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization · Sustainable Development Goals

Sustainable Development Goals