



विश्वव्यापी शैक्षिक अनुगमन प्रतिवेदनको सारसङ्क्षेप

२०१९

आप्रवासन, विस्थापन र

शिक्षा :

अवरोध होइन, अवसर सिर्जना गरौं



संयुक्त राष्ट्र सघीय
शैक्षिक, वैज्ञानिक तथा
सांस्कृतिक संगठन



दिवसो विकास लक्ष्यहरू



विश्वव्यापी
शैक्षिक
अनुगमन
प्रतिवेदन

विश्वव्यापी शैक्षिक अनुगमन प्रतिवेदनको सारसङ्क्षेप



आप्रवासन, विस्थापन

२ शिक्षा :

अवरोध होइन, अवसर सिर्जना गरौं

शिक्षा २०३० : इन्चोन घोषणापत्र र कार्यढाँचाले विश्वव्यापी शैक्षिक अनुगमन प्रतिवेदनलाई 'दिगो विकास लक्ष्य ४ को तथा दिगो विकासका अन्य लक्ष्यहरू अन्तर्गत शिक्षाको अनुगमन गरी प्रतिवेदन तयार पार्ने संयन्त्र' को अधिकार प्रत्यायोजन गर्दै 'दिगो विकास लक्ष्यको समग्र अनुगमन तथा पुनरावलोकनको एक हिस्साका रूपमा सम्बन्धित सम्पूर्ण साभेदारहरूलाई आफूले गरेका प्रतिवद्धता पूरा गर्न सघाउने राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय रणनीतिहरूको कार्यान्वयनबारे प्रतिवेदन तयार पार्ने' जिम्मेवारी सुम्पेको छ । यसलाई तयार गर्ने काम युनेस्कोले गठन गरेको स्वतन्त्र अनुगमन टोलीले गर्दछ ।

यस प्रकाशनमा उल्लेख भएका नाम, पदवी र सामग्रीहरूको प्रस्तुतिका क्रममा व्यक्त विचार तथा धारणाहरू कुनै पनि मुलुकको कानूनी स्थिति, क्षेत्राधिकार, शहर वा स्थान, अधिनता तथा सीमाको आधिकारिकताका सम्बन्धमा युनेस्कोका अभिव्यक्ति वा धारणाहरू होइनन् । यस प्रतिवेदनमा उल्लेख भएका तथ्य र सूचनाहरूको छनोट र प्रस्तुति तथा यसमा अभिव्यक्त विचारहरूका लागि विश्वव्यापी शैक्षिक अनुगमन प्रतिवेदनको टोली जिम्मेवार छ । यी विचारहरू युनेस्कोका होइनन् । प्रतिवेदनमा उल्लिखित विचार तथा अभिव्यक्तिहरूको समग्र जिम्मेवारी यसका निर्देशकमा निहित हुनेछ ।

विश्वव्यापी शैक्षिक अनुगमन प्रतिवेदनको टोली

निर्देशक : मानोस एन्टोनिस

डेनियल अप्रिल, विला बाराकात, म्याडेलिन बेरी, निकोल बेल, आना क्रिस्टिना डिअडियो, ग्लेन हर्टेलेन्डी, सेवास्टियन हिने, प्रियादर्शनी जोशी, काटरजिना कुबाक्का, केट लिनकिन्स, लैला लुपिस, क्यासियानी लिथागोमिटिस, अलास्टाअर म्याकविलियम, एनिशा मेचर, क्लउडिन, मुकिज्वा, युको मुराकामी, कार्लोस एल्फोन्सो ओब्रेगन, जुडिथ रेड्रियानातोआभिना, केट रेडम्यान, म्यारिया रोजनोभ, आना एवा रुस्काविच, विल स्मिथ, रोजा भिडार्टे तथा लेमा जेक्रिया ।

विश्वव्यापी शैक्षिक अनुगमन प्रतिवेदन एक स्वतन्त्र वार्षिक प्रकाशन हो । विभिन्न सरकार, बहुपक्षीय निकाय र निजी क्षेत्रले यसलाई आर्थिक सहायता गर्छन् भने युनेस्कोले सहजीकरण र सहयोग गर्दछ ।



यो पुस्तक Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) लाइसेन्स (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>) अन्तर्गत ओपन एक्सेसमा उपलब्ध छ । यो पुस्तकका प्रयोगकर्ताले <http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en> का शर्तहरू पालना गर्न सहमत भएको मानिने छ ।
माथिको लिङ्क प्रयोग गरेर यो पुस्तकका विषयवस्तु मात्रै अध्ययन गर्न पाइने छ । युनेस्कोसँग सम्बन्धित नरहेको अन्य कुनै सामग्री अध्ययन गर्नुपरेमा copyright@unesco.org अथवा UNESCO Publishing, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP France बाट पूर्वअनुमति लिन सकिने छ ।



अंग्रेजीमा शीर्षक : Global Education Monitoring Report Summary 2019: Migration, displacement and education: Building bridges, not walls.

यस सामग्रीको अंग्रेजी संस्करणलाई सन्दर्भ सामग्रीका रूपमा यसरी प्रयोग गर्न सकिने छ : UNESCO. 2018. *Global Education Monitoring Report Summary 2019: Migration, Displacement and Education — Building Bridges; not Walls*. Paris, UNESCO.

विस्तृत जानकारीका लागि सम्पर्क ठेगाना :

विश्वव्यापी शैक्षिक अनुगमन प्रतिवेदन टोली

C/O युनेस्को, ७, प्लेस डे फोन्टेनोइ,

७५३५२ पेरिस ०७ एसपी, फ्रान्स

इमेल : gemreport@unesco.org

टेलिफोन : ३३१४५६८०७४१

www.unesco.org/gemreport

<https://gemreportunesco.wordpress.com>

यसमा भएका त्रुटि तथा छुट भएका कुराहरू अनलाइन संस्करण

www.unesco.org/gemreport मा सुधार गरिनेछ ।

© युनेस्को, सन् २०१८

सर्वाधिकार सुरक्षित

संयुक्त राष्ट्रसंघीय शैक्षिक, वैज्ञानिक तथा सांस्कृतिक

संगठनद्वारा सन् २०१८ मा प्रकाशित

प्रथम संस्करण

७, प्लेस डे फोन्टेनोइ, ७५३५२

पेरिस ०७ एसपी, फ्रान्स

टाइपसेट : युनेस्को

पुनःप्रशोधित र PEFC ले प्रमाणित गरेको कागजमा तरकारीजन्य

मसिले लेखिएको

ग्राफिक डिजाइन : एफएचआई ३६०

लेआउट : स्टुडियो मेमोरिज

मुद्रण :

नेपाली अनुवाद : चिरञ्जीवी बराल

ED-2018/WS/51

यस संक्षिप्त प्रतिवेदन र सम्बन्धित अन्य सामग्रीहरू डाउनलोड गर्नुपरेमा :

<http://bit.ly/2019gemreport>

विश्वव्यापी शैक्षिक अनुगमन प्रतिवेदनका नयाँ प्रकाशनहरू

२०१९ आप्रवासन, विस्थापन र शिक्षा : अवरोध तोड्न, अवसर मिल्ना गरौं

२०१७/१८ शिक्षामा जवाफदेहिता : प्रतिवद्धता पूरा गरौं

२०१६ मानिस र पृथ्वीका लागि शिक्षा : सबैका लागि दिगो भविष्य निर्माण

सबैका लागि शिक्षाका विश्वव्यापी शैक्षिक अनुगमन प्रतिवेदनहरू

२०१५ सबैका लागि शिक्षा २०००-२०१५ : उपलब्धि र चुनौतीहरू

२०१३/१४ सबैका लागि गुणस्तर सुनिश्चित गर्न शिक्षण र सिकाइ

२०१२ युवा र सीप : शिक्षा र कामको आवद्धता

२०११ अदृश्य सङ्कट : सशस्त्र द्वन्द्व र शिक्षा

२०१० सीमान्तकृत सम्मको पहुँच

२००९ असमानतालाई चिर्दै : किन सुशासनको महत्व छ ?

२००८ सन् २०१५ सम्ममा सबैका लागि शिक्षा : के यो लक्ष्य पूरा गर्न सकिएला ?

२००७ सबल आधार : प्रारम्भिक बाल हेरचाह र शिक्षा

२००६ जीवनका लागि साक्षरता

२००५ सबैका लागि शिक्षा : गुणस्तरमा जोड

२००३/०४ लैङ्गिक सन्दर्भ र सबैका लागि शिक्षा :

समानताका लागि फड्को

२००२ सबैका लागि शिक्षा : के विश्व सही दिशामा छ ?

आवरण चित्र : रूस्डी साराज/युएआरडब्लुए

आवरण चित्रको विवरण : गाजामा युएनआरडब्लुए विद्यालयको दोस्रो सेमेस्टरको पहिलो दिनमा सहभागी प्यालेस्टिनी शरणार्थीहरू

इन्फोग्राफिक्स : हाउजाटोनिक डिजाइन नेटवर्क

प्राक्कथन

कतिपय मानिसहरू राम्रो अवसरका कारण र कतिपय मानिसहरू जोखिमबाट बच्न एक स्थानबाट अर्को स्थानमा जाने गर्छन् । आप्रवासन वा बसाइँसराइबाट शैक्षिक प्रणाली समेत प्रभावित हुन्छ । सन् २०१९ को विश्वव्यापी शैक्षिक अनुगमन प्रतिवेदन विश्वभर हुने आप्रवासन वा बसाइँ सराइसम्बन्धी विषयलाई गहन अन्वेषण गरिएको सम्भवतः पहिलो प्रतिवेदन हो ।

विश्व समुदायले सुरक्षित, व्यवस्थित र नियमित आप्रवासन तथा शरणार्थीसम्बन्धी दुईवटा विश्वव्यापी सन्धिलाई अन्तिम रूप दिइसकेको छ । त्यसैले यो प्रतिवेदन सान्दर्भिक र समयोचित छ । संयुक्त राष्ट्रसंघले तय गरेको दिगो विकास लक्ष्य ४ मा समावेश गरिएका प्रतिवद्धतासंग मेल खाने यी अभूतपूर्व सन्धिमा आप्रवासी तथा विस्थापित मानिसका शैक्षिक आवश्यकता सम्बोधन गर्नुपर्ने विषयलाई केन्द्रमा राखिएको छ । शिक्षासम्बन्धी दिगो विकास लक्ष्य हासिलमा क्रियाशील जिम्मेवार सरोकारवाला तथा नीतिनिर्माताले यी दुवै सन्धिलाई महत्वपूर्ण सन्दर्भ सामग्रीका रूपमा प्रयोग गर्न सक्छन् ।

विद्यमान कानून तथा नीतिहरूमा आप्रवासी तथा शरणार्थी बालबालिकाका अधिकारलाई खासै प्राथमिकतामा राखिएको छैन । आप्रवासी तथा शरणार्थी बालबालिकाका आवश्यकतालाई वेवास्ता गरिएको हुनाले उनीहरूको अवस्था भन्नु दयनीय हुन पुगेको छ । आप्रवासी, शरणार्थी तथा आन्तरिक रूपमा विस्थापित मानिसहरू सबैभन्दा जोखिममा रहेका समूहमा पर्छन् । यो समूहमा सहरको सुकुम्बासी बस्तीमा बस्ने मानिस, जीविकोपार्जनका लागि मौसम अनुसार एक स्थानबाट अर्को स्थानमा जाने मानिस र नजरबन्दमा राखिएका बालबालिका समेत पर्छन् । आप्रवासी तथा शरणार्थीहरू शैक्षिक अवसरबाट वञ्चित हुन पुगेका छन् । उनीहरूका बालबालिका सुरक्षित र उज्वल भविष्यका लागि विद्यालय जान पाएका छैनन् ।

आप्रवासीलाई शैक्षिक अवसरबाट वञ्चित गर्ने कार्यले मानव सामर्थ्य खेर गइरहेको छ । कहिलेकाहीं सामान्य कागजात तथा अभिलेखको अभाव, जटिल प्रशासनिक व्यवस्था र अस्तव्यस्त प्रणालीका कारण अधिकांश आप्रवासीहरू समस्यामा पर्छन् । आफ्नो मातृभूमि छोडेका सक्षम आप्रवासी तथा शरणार्थीको शिक्षामा लगानी गर्ने हो भने यसले गन्तव्य मुलुकलाई मात्रै होइन, स्वदेशमा समेत विकास र आर्थिक वृद्धिमा टेवा पुऱ्याउन सक्छ ।

आप्रवासी र शरणार्थीलाई शिक्षा प्रदान गर्ने कार्य मात्रै पर्याप्त हुँदैन । विद्यालयले उनीहरूका आवश्यकता सम्बोधन गर्ने क्रियाकलाप गर्नुपर्छ र आवश्यकता पूर्ति गर्ने कार्यमा सहयोग गर्न सक्नुपर्छ । गन्तव्य मुलुकका बालबालिका अध्ययन गर्ने विद्यालयमा नै आप्रवासी तथा शरणार्थी बालबालिकालाई भर्ना गर्ने कार्य भनेको सामाजिक एकता निर्माण गर्ने पहिलो र महत्वपूर्ण कदम हो । तर विद्यालयका विभेदकारी शिक्षण-सिकाइ विधि र शिक्षण माध्यमले गर्दा आप्रवासी बालबालिकाहरू निरुत्साहित हुने वा विद्यालय नजाने अवस्था आउने गर्छ ।

तालिम प्राप्त शिक्षकको व्यवस्था गर्ने हो भने आप्रवासी तथा शरणार्थी बालबालिकाको समावेशिता सुनिश्चित गर्न सकिन्छ । शिक्षकलाई निरन्तर सहयोग गर्ने हो भने उनीहरूले बहुभाषिक र बहुसांस्कृतिक कक्षामा व्यवस्थित तरिकाले शिक्षण गर्न सक्छन् । त्यस्तै मनोसामाजिक परामर्शको आवश्यकता रहेका विद्यार्थीलाई शिक्षण गर्ने गरी शिक्षकको क्षमता अभिवृद्धि गर्नुपर्छ ।

आप्रवासीलाई शिक्षा प्रदान गर्ने क्रममा उपयुक्त, प्रभावकारी, विविधतालाई प्रवर्द्धन गर्न सक्ने, आधारभूत सीप विकासमा योगदान गर्ने र पूर्वाग्रह वा विभेद हटाउन सक्ने पाठ्यक्रमले उत्तिकै महत्व राखेको हुन्छ । यस्तो पाठ्यक्रमले कक्षाकोठाभन्दा बाहिर समेत बहुआयामिक र सकारात्मक प्रभाव ल्याउन सक्छ । कुनै-कुनै पाठ्यपुस्तकमा आप्रवासीसम्बन्धी परम्परागत धारणा रहेको वा आप्रवासीलाई नकारात्मक रूपमा चित्रण गरिएको हुन्छ । यस खालको संकीर्ण सोंचबाट समावेशितातर्फको यात्रा कमजोर हुन्छ । त्यस्तै, केही पाठ्यक्रमहरू नियमित रूपमा बसाइँसराइ गर्ने मानिसको जीवनशैली ख्याल नगरी तयार गरिएको छ र आप्रवासीको जीवनशैलीलाई प्रवर्द्धन गर्ने गरी लचक छैनन् ।

शैक्षिक अवसर विस्तार गर्ने र समावेशिता सुनिश्चित गर्ने कार्यका लागि लगानी आवश्यक पर्छ तर यस खालको लगानी गन्तव्य मुलुकले मात्रै जुटाउन सक्दैनन् । हाल मानवीय सहायता सीमित हुँदै गएको र अनपेक्षित भएका कारण यस्तो सहायताले बालबालिकाका आवश्यकता पूरा गर्न नसकेको अवस्था छ । त्यसैले शैक्षिक आवश्यकता पूर्ति गर्ने उद्देश्यसाथ निर्माण गरिएको 'शिक्षामा विलम्ब गर्नु हुँदैन (Education Cannot Wait)' नामक नयाँ कोष अति जोखिममा रहेका बालबालिकालाई सहयोग गर्ने एउटा महत्वपूर्ण संयन्त्र हो । तसर्थ, यो प्रतिवेदनको सन्देश प्रस्ट छ । अर्थात् विश्व समुदायमाभ आप्रवासीको शिक्षामा लगानी गरेर सामाजिक एकता र शान्तिको बाटो रोज्ने कि यो विषयलाई नजरअन्दाज गरेर निराशा र अस्थिरताको ढोका खोल्ने भन्ने दुईवटा विकल्प मात्रै छन् ।

आद्रेई एजुले
महानिर्देशक, युनेस्को

Andrey Aronlay

सन्देश

सन् २०१९ को विश्वव्यापी शैक्षिक अनुगमन प्रतिवेदनलाई आप्रवासीसमेत रहेको एउटा टोलीले तयार पारेको हो । यो टोलीमा रहेका सदस्यहरूमध्ये ४ जना सदस्यहरू शरणार्थी पृष्ठभूमिबाट आएका हुन् । आप्रवासन तथा आप्रवासीलाई मानिसले विभिन्न कोणबाट हेर्ने गर्छन् भन्ने वास्तविकतालाई टोलीका सबै सदस्यले आत्मसात् गरेका छन् । उनीहरूले गरेको अनुसन्धानले शिक्षामार्फत् एकातिर आप्रवासीसम्बन्धी दृष्टिकोणलाई परिवर्तन गर्न सकिन्छ भने अर्कोतिर सबैका लागि व्यापक अवसर सिर्जना गर्न सकिन्छ भन्ने देखाउँछ ।

आप्रवासी, शरणार्थी र गन्तव्य मुलुकले आप्रवासनलाई विभिन्न कोणबाट हेर्छन् । उनीहरूमध्ये केहीले आप्रवासनबाट वञ्चितीकरणको अवस्था सिर्जना हुन्छ र वञ्चितीकरणलाई निरूत्साहित गर्नुपर्छ भन्ने सोचछन् । तर आप्रवासनबाट विभिन्न अवसर समेत सिर्जना हुन्छन् भनेर उनीहरूलाई थाहा हुँदैन । गन्तव्य मुलुकका समुदायका मानिसलाई फरक भेषभूषा, फरक संस्कार र फरक भाषा बोल्ने नयाँ छिमेकीका कारण उनीहरूको जीवनशैली परिवर्तन हुन सक्छ भनेर थाहा नहुन सक्छ ।

आप्रवासनसँगै स्थिरता र शान्ति दुवै सिर्जना हुने गर्छ । सबै समाजले मानिसको बसाइँसराइलाई व्यवस्थापन गर्ने प्रयास गर्छन् तर कहिलेकाहीँ अनपेक्षित रूपमा बसाइँसराइ गरेर आउने जनसंख्याको सामना गर्नुपर्ने हुन्छ । कुनै-कुनै बेला यस्तो बसाइँसराइले समाजमा विभाजनका नयाँ चिराहरू सिर्जना गर्छ भने कहिलेकाहीँ यसबाट मातृभूमि र गन्तव्य मुलुक दुवैले फाइदा लिन्छन् । आप्रवासनको प्रवाहलाई इच्छा र बाध्यताले प्रभावित पारेको हुन्छ । केही मानिसहरू आफ्नै पहलमा रोजगारी वा अध्ययनका लागि बसाइँसराइ गर्छन् भने केही मानिसहरू अत्याचार र आफ्नो जीवनमा आइपर्नसक्ने जोखिमका कारण बसाइँसराइ गर्छन् । गन्तव्य देशका जनता र राजनीतिज्ञहरूले आफ्नो मुलुकमा आउने मानिसहरू रोजगार वा अध्ययनका लागि आएका हुन् वा बाध्यताले आएका हुन् ? वैध हुन् वा अवैध ? आप्रवासन अवसर हो वा चुनौती ? आप्रवासीहरूले नयाँ अवसर सिर्जना गर्छन् वा समस्या सिर्जना गर्छन् ? भनेर निरन्तर बहस गर्दै आएका छन् ।

आप्रवासीलाई कतै स्वागत त कतै अस्वीकार गरिएको पाइन्छ । केही मानिसहरू नयाँ परिवेशमा घुलमिल हुन सक्छन् भने केही मानिसहरू सक्दैनन् । त्यस्तै कुनै-कुनै समुदायले आप्रवासीलाई सहयोग गर्न चाहन्छन् भने कुनै समुदायले बहिष्कार गर्न खोज्छन् । त्यसैले संसारभर आप्रवासन र विस्थापनले आम बहस सिर्जना गरेको अवस्था छ । यद्यपि, यसबारे केही निर्णयहरू लिनुपर्ने देखिन्छ । आप्रवासनलाई सम्बोधन गर्नुपर्ने आवश्यकता छ । आप्रवासी, शरणार्थी र विस्थापितका लागि अवरोध सिर्जना गरेर अस्थिरता निम्त्याउने कि अवसर सिर्जना गरेर आपसी विश्वास र समावेशिता सुनिश्चित गर्ने भन्ने विषयलाई गम्भीरताका साथ लिनुपर्छ ।

अन्तर्राष्ट्रिय स्तरमा आप्रवासन तथा विस्थापनसम्बन्धी चुनौतीको दिगो समाधानका लागि सबै मुलुकलाई एकै ठाउँमा ल्याउने कार्यमा संयुक्त राष्ट्रसंघले अग्रसरता देखाउँदै आएको छ । मैले सन् २०१६ मा शरणार्थी तथा आप्रवासीसम्बन्धी संयुक्त राष्ट्रसंघीय शिखर सम्मेलनमा द्वन्द्वको रोकथाम, मध्यस्थता, असल शासन, कानुनी शासन तथा समावेशी आर्थिक वृद्धिका लागि लगानी गर्नुपर्छ भनेर अपिल गरेकी थिएँ । त्यस्तै असमानता हटाउनका लागि आधारभूत सेवामा आप्रवासीको पहुँच विस्तार गर्नुपर्ने आवश्यकतातर्फ विश्व समुदायको ध्यानाकर्षण गरेकी थिएँ ।

यो प्रतिवेदनले मैले उठाएको दोस्रो विषयलाई आत्मसात् गरेको छ र आप्रवासीलाई शिक्षा प्रदान गर्ने कार्य जिम्मेवार व्यक्ति वा निकायको प्रमुख दायित्व हो भनेर हामीलाई पुनः स्मरण गराएको छ । त्यस्तै यो प्रतिवेदनले आप्रवासनबाट सिर्जित समस्या र अव्यवस्थाको व्यावहारिक समाधान शिक्षा नै हो भन्ने तथ्यलाई समेत जोड दिएको छ । त्यसैले शिक्षालाई नै आप्रवासन तथा विस्थापनलाई सम्बोधन गर्ने एउटा महत्वपूर्ण माध्यम बनाउनुपर्छ र बन्दै आएको समेत छ । आप्रवासी तथा शरणार्थीसम्बन्धी दुईवटा विश्वव्यापी सन्धिले प्रस्ट पारे भैं यो कार्यलाई मूर्त रूप दिने समय आएको छ ।

शिक्षाबाट वञ्चित मानिसहरू सीमान्तकृत र निराश हुने गर्छन् । गलत तरिकाले शिक्षा प्रदान गरेमा यसले इतिहास तोडमोड गर्छ र असभदारी बढाउँछ ।

तर यो प्रतिवेदनमा क्यानडा, चाड, कोलम्बिया, आयरल्याण्ड, लेबनान, फिलिपिन्स, टर्की तथा युगाण्डाजस्ता मुलुकका सकारात्मक उदाहरणसमेत राखिएको छ जसले शिक्षा भनेको अवसर वा सबैलाई जोड्ने पुलसमेत हो भन्ने देखाउँछ । शिक्षाले मानिसभित्र रहेको सामर्थ्य र उत्तम पक्षलाई उजागर गर्छ । शिक्षाले परम्परागत धारणा, पूर्वाग्रह तथा विभेद अस्वीकार गरी आलोचनात्मक सोच, ऐक्यबद्धता र उदारताको विकास गर्छ । शिक्षाले उत्पीडनमा परेका मानिसलाई मद्दत गर्छ भने निरन्तर अवसर खोजिरहेका मानिसलाई हौसला दिन्छ ।

यो प्रतिवेदनले समावेशी अभ्यास गर्ने क्रममा शिक्षकलाई सहयोग उपलब्ध गराउनुपर्छ भन्ने महत्वपूर्ण विषय उजागर गरेको छ । यसमा मानवता र आप्रवासनको लामो इतिहास वा परिघटनाबारे सुक्ष्म रूपमा अध्ययन गरिएको छ । तसर्थ, प्रतिवेदनमा समाविष्ट सुभावलाई विशेष ध्यान गर्न र सार्थक बनाउन सबैलाई हार्दिक अनुरोध गर्न चाहन्छु ।

सम्माननीय हेलेन क्लार्क
अध्यक्ष, जेम प्रतिवेदन सल्लाहकार समिती



आप्रवासन, विस्थापन र शिक्षा

संसारभर आप्रवासन र विस्थापनका सशक्त तथा कारुणिक घटना घटिरहेका छन् । महत्वाकांक्षा, आशा, त्रास, अपेक्षा, प्रतिभा, सन्तुष्टि, बलिदान, साहस, लगनशीलता र पीडासँग जोडिएका यस्ता घटनाले आप्रवासन भनेको आत्मसम्मान, सुरक्षा तथा राम्रो भविष्यको मानवीय आकांक्षा हो भनेर देखाउँछन् । आप्रवासन र विस्थापन सामाजिक संरचना र मानव समुदायको एउटा अभिन्न अङ्ग बन्दै आएको छ । साथै आप्रवासन र विस्थापनले विभिन्न राष्ट्र र समाजबीच विभाजनका रेखाहरू कोर्ने गर्छ । हालैका केही वर्षमा आप्रवासी, शरणार्थी र विस्थापित मानिसको बसाइँसराइबाट सिर्जित विभिन्न समस्याका कारण आप्रवासनबाट हुने बृहत् फाइदा ओभोलमा पारेका छन् ।

सन् २०३० सम्मका लागि तय गरिएको दिगो विकासको लक्ष्यमा साभग भविष्य निर्माणका लागि सबैले आ-आफ्नो दायित्व पूरा गर्नुपर्छ भनेर स्पष्ट रूपमा उल्लेख गरिएको छ । तर केही मानिसले अझै पनि आप्रवासन र विस्थापनप्रति नकारात्मक धारणा राख्ने गर्छन् । नकारात्मक धारणा र प्रतिक्रियालाई अवसरको साटो अवरोध सिर्जना गर्दा लाभ देख्ने अवसरवादीहरूले दुरूपयोग गरिरहेका छन् । यस परिप्रेक्ष्यमा मानव अधिकारसम्बन्धी विश्वव्यापी घोषणापत्रमा उल्लिखित 'सबै राष्ट्र, जात तथा धार्मिक समूहबीच समभेदारी, सहिष्णुता र भातृत्व प्रवर्द्धन' को सिद्धान्तलाई सार्थक बनाउन शिक्षाले महत्वपूर्ण भूमिका निर्वाह गर्छ ।

यो प्रतिवेदनमा विविधतापूर्ण कक्षाकोठा, विद्यालय परिसर, समुदाय, श्रम बजार तथा समाजको वास्तविकता सामना गरेका शिक्षक तथा शैक्षिक प्रशासकको कोणबाट आप्रवासन र विस्थापनलाई विश्लेषण गरिएको छ । 'सबैका लागि समावेशी, समतामूलक र गुणस्तरीय शिक्षा सुनिश्चित गर्ने र जीवनपर्यन्त सिकाइका अवसर प्रवर्द्धन गर्ने' र 'सबैलाई समेट्ने' प्रतिबद्धताप्रति विश्वका सबै शैक्षिक प्रणालीहरू एकताबद्ध भएका छन् । विभिन्न पृष्ठभूमिबाट आएका विद्यार्थीका आवश्यकतालाई केन्द्रमा राखेर शैक्षिक प्रणाली सञ्चालन गर्ने हो भने सबै विद्यार्थीका आकांक्षा पूरा गर्न सकिन्छ । सानो वा ठूलो संख्यामा आप्रवासी तथा विस्थापित मानिस बस्ने हरेक मुलुकले आफ्नो समाजलाई उत्थानशील बनाउने र आप्रवासी तथा विस्थापनको समस्या समाधान गर्ने क्रममा विभिन्न चुनौती सामना गरिरहेका छन् । त्यसैले शैक्षिक प्रणालीमार्फत् समाजलाई उत्थानशील बनाउन आवश्यक छ र यसका लागि शैक्षिक प्रणाली आप्रवासन तथा विस्थापनमैत्री हुनुपर्छ ।

बसाइँसराइका सबै आयामलाई यो प्रतिवेदनमा उल्लेख गरिएको छ । औसतमा बसाइँसराइ गर्ने हरेक ८ जनामध्ये १ जना व्यक्ति आन्तरिक रूपमा बसाइँसराइ गर्छन् । बसाइँसराइले जन्मभूमि छोड्ने र जन्मभूमिमा नै बस्ने मानिसको शैक्षिक अवसरमाथि गम्भीर प्रभाव पार्छ । विशेषगरी तीव्र रूपमा शहरीकरण भइरहेका न्यून तथा मध्यम आय भएका मुलुकको शैक्षिक प्रणाली बढी प्रभावित हुने गर्छ । विश्वभर हरेक ३० जना व्यक्तिमध्ये १ जना व्यक्ति आफू जन्मेको स्थान छोड्ने र अन्यत्र गएर बस्ने दुवैथरीका गर्छन् । अन्तर्राष्ट्रिय आप्रवासीमध्ये भण्डै २ तिहाइ आप्रवासीहरू उच्च आय भएका मुलुकमा जाने गर्छन् । यीमध्ये अधिकांश मानिसहरू रोजगारीको खोजीमा र थोरै मानिस मात्रै शिक्षाका लागि विदेशिने गर्छन् । अन्तर्राष्ट्रिय आप्रवासनले आप्रवासीका भावी सन्ततिको शिक्षामा समेत प्रभाव पार्ने गर्छ । विश्वमा हरेक ८० जना व्यक्तिमध्ये १ जना व्यक्ति द्वन्द्व वा प्राकृतिक प्रकोपका कारण आन्तरिक वा बाह्य रूपमा विस्थापित हुने गरेको तथ्याङ्कले देखाउँछ । यसमध्ये ९० प्रतिशत मानिसहरू न्यून तथा मध्यम आय भएका देशमा बस्छन् । विस्थापित मानिसलाई राष्ट्रिय शैक्षिक प्रणालीमा समावेश गर्ने कार्य निकै महत्वपूर्ण छ । तर यो कार्यलाई विस्थापनको विशिष्ट परिवेशले निर्धारण गर्छ ।

आप्रवासन/विस्थापन र शिक्षाबीच दुई किसिमको सम्बन्ध हुन्छ । आप्रवासन र विस्थापन तथा शिक्षाबीचको जटिल सम्बन्धले बसाइँसराइ गर्ने, जन्मेको स्थानमा नै बस्ने र आप्रवासी तथा शरणार्थीलाई आश्रय दिने समुदायलाई प्रभावित गर्छ (तालिका १) । आप्रवासन भनेको शैक्षिक लगानी, अवसर, अवरोध, अनुभव तथा उपलब्धिको मुख्य कारक हो भन्ने आम बुझाइ छ । त्यसैले मानिसहरू बसाइँसराइ गर्छन् । शैक्षिक विकासको अवस्था न्यून रहेको स्थानबाट बसाइँसराइ गर्ने बालबालिकाले पहिला उपलब्ध नभएका अवसर प्राप्त गर्न सक्छन् । त्यस्तै, प्रायः आप्रवासी विद्यार्थीको सफलता तथा उपलब्धि आश्रय दिने समुदायका विद्यार्थीको भन्दा कम हुने गर्छ ।

तालिका १ :

शिक्षा र आप्रवासन/विस्थापनबीचको सम्बन्धका केही उदाहरण

	शिक्षामा आप्रवासन/विस्थापनको प्रभाव	आप्रवासन/विस्थापनमा शिक्षाको प्रभाव	
स्वदेश	<ul style="list-style-type: none"> बसाइँसराइ गर्ने स्वदेशमै बस्ने 	<ul style="list-style-type: none"> आप्रवासनका कारण भुपडपट्टि बस्तीले शैक्षिक व्यवस्थामा चुनौती सिर्जना हुन्छ । शैक्षिक प्रणालीलाई मौसमअनुसार वा चक्रीय रूपमा बसाइँसराइ गर्ने मानिसका आवश्यकता अनुकूल बनाउनुपर्छ । बसाइँसराइका कारण ग्रामीण क्षेत्र खाली हुन्छन् र शैक्षिक व्यवस्थामा चुनौती थपिन्छ । विप्रेषणले शिक्षामा प्रभाव पार्छ । अभिभावकको अनुपस्थितिले घरमा भएका बालबालिकालाई प्रभावित गर्छ । सम्भावित आप्रवासनका कारण शिक्षामा हुने अनुदान वा लगानी कम हुन्छ । 	<ul style="list-style-type: none"> शिक्षित मानिस नै सबैभन्दा बढी बसाइँसराइ गर्छन् । शिक्षित व्यक्तिको बसाइँसराइले गर्दा प्रतिभा पलायन हुन्छ र बसाइँसराइ गरेर आएको क्षेत्रको विकासमा असर गर्छ ।
गन्तव्य मुलुक	<ul style="list-style-type: none"> आप्रवासी तथा शरणार्थी मूलथलोवासी 	<ul style="list-style-type: none"> आप्रवासी र उनीहरूका सन्तानको शैक्षिक सफलता तथा उपलब्धि मूलथलोवासीको भन्दा न्यून हुन्छ । राष्ट्रिय शैक्षिक प्रणालीमा शरणार्थीका आवश्यकता समावेश गर्नुपर्छ । शरणार्थीका लागि शिक्षाको अधिकार सुनिश्चित गर्नुपर्छ । विविधतापूर्ण कक्षाकोठाका लागि राम्रोसंग तयारी गरेका शिक्षक, नयाँ विद्यार्थीलाई सहयोग गर्न र विभेदलाई निरूत्साहित गर्न सक्ने विशेष कार्यक्रम चाहिन्छ र खण्डीकृत तथ्याङ्क आवश्यक पर्छ । 	<ul style="list-style-type: none"> आप्रवासीहरू बढी योग्य हुने गर्छन्, उनीहरूको सीपले पूर्ण रूपमा मान्यता नपाउने हुन्छ वा प्रयोग नहुन सक्छ र उनीहरूको जीविकापार्जनमा परिवर्तन आउँछ । उच्च शिक्षाको अन्तर्राष्ट्रियकरणले विद्यार्थीलाई बसाइँसराइ गर्न प्रेरित गर्छ । औपचारिक तथा अनौपचारिक शिक्षाले उत्थानशील समाज निर्माण गर्छ र पूर्वाग्रह तथा विभेद कम हुन्छ ।

आप्रवासन र विस्थापनले अन्यत्र जाने र मूलथलोमा नै बस्ने मानिसका आवश्यकता पूरा गर्न सक्ने शैक्षिक प्रणालीको माग गर्छ । सबै मुलुकले आप्रवासी तथा शरणार्थीको शैक्षिक अधिकारलाई मान्यता दिने र यस्तो अधिकारलाई व्यवहारमा उतार्ने कार्य गर्नुपर्छ । साँघुरो र अव्यवस्थित शहरी क्षेत्रमा कष्टकर जीवन गुजारिरहेका, घुम्ने जीवन विताइरहेका तथा शरणार्थीको रूपमा रहेका (तर शरणार्थीको मान्यता वा परिचय-पत्र प्राप्त नगरेका) मानिसका लागि शिक्षाको व्यवस्था गर्नुपर्छ । शैक्षिक प्रणाली समावेशी हुनुपर्छ र समताप्रतिको प्रवृत्तता पूरा गर्नुपर्छ । विविधतालाई सामना गर्न सक्ने र आप्रवासन तथा विस्थापनबाट हुने मानसिक आघातलाई निराकरण गर्न सक्ने शिक्षकको व्यवस्था गर्नुपर्छ । आप्रवासी तथा शरणार्थीको सीप पूर्ण रूपमा प्रयोग गर्न योग्यता तथा पूर्व सिकाइलाई मान्यता दिने प्रणालीको आधुनिकीकरण गर्नुपर्छ जसले गर्दा दीर्घकालीन समृद्धिमा योगदान पुग्छ ।

शिक्षाले समेत आप्रवासन तथा विस्थापनमाथि व्यापक प्रभाव पारेको हुन्छ । यसले आप्रवासन र विस्थापनको आकार तथा यसप्रतिको दृष्टिकोणलाई प्रभावित गर्छ । शिक्षाले गर्दा मानिसहरू उज्वल भविष्य खोज्न प्रेरित हुन्छन् र यो बसाइँसराइको एउटा प्रमुख कारक

११

आप्रवासन र विस्थापनले अन्यत्र जाने र मूलथलोमा नै बस्ने मानिसका आवश्यकता पूरा गर्न सक्ने शैक्षिक प्रणालीको माग गर्छ

”

हो । शिक्षाले आप्रवासीको दृष्टिकोण, अपेक्षा र विश्वासलाई प्रभावित गर्छ । उनीहरूले नयाँ गन्तव्यमा कुन हदसम्म आफ्नोपनको महसुस गर्न सक्छन् भन्ने कुरालाई समेत यसले प्रभावित गर्छ । कक्षाकोठाको विविधतासँगै विभिन्न चुनौती सिर्जना हुन्छन् र यस्ता चुनौती मूलथलोवासी (विशेषगरी विपन्न र सीमान्तकृत मूलथलोवासी) ले समेत सामना गर्नुपर्ने हुन्छ । तर विविधताले गर्दा नै अन्य संस्कृति तथा अनुभवबाट सिक्ने अवसर प्राप्त हुन्छ । त्यसैले नकारात्मक सौँच हटाउन सक्ने पाठ्यक्रमको आवश्यकता पहिलाभन्दा बढी देखिन्छ ।

हाल विश्वभर नै आप्रवासन र विस्थापन महत्वपूर्ण राजनीतिक विषय बनेको छ । योसँग जोडिएका मुद्दालाई प्रस्ट पार्ने कार्यमा शिक्षाले निकै ठूलो भूमिका खेल्छ । शिक्षाले सूचना छनौट वा प्रशोधन गर्ने र एकीकृत समाज निर्माण गर्ने कार्यमा योगदान गर्न सक्छ र यस्तो

योगदानले विश्वव्यापीकरण भइरहेको आजको युगमा निकै महत्व राख्छ । कहिलेकाहीँ सहिष्णुताका कारण उदासीनता सिर्जना हुने गर्छ तर शिक्षामार्फत् यस्तो उदासीनतालाई सिर्जनशीलतामा परिणत गर्न सकिन्छ । शिक्षा भनेको पूर्वाग्रह, परम्परागत सोच तथा विभेदविरुद्ध लड्ने महत्वपूर्ण साधन हो । यदि शैक्षिक प्रणालीलाई संकीर्ण तरिकाले विकास गरियो भने आप्रवासी र शरणार्थीबारे नकारात्मक, पूर्वाग्रही, विभेदकारी वा गलत धारणा वा चित्रण विकास हुन्छ ।

सन् २०१९ को विश्वव्यापी शैक्षिक अनुगमन प्रतिवेदनले आप्रवासन, विस्थापन तथा शिक्षासम्बन्धी उपलब्ध प्रमाणको समीक्षा गर्दै निम्न मुद्दालाई सम्बोधन गर्ने लक्ष्य राखेको छ :

- वसाइँसराइले शिक्षामा पहुँच तथा शिक्षाको गुणस्तरलाई कसरी प्रभावित गर्छ ? यसले आप्रवासी तथा शरणार्थीका लागि के अर्थ राख्छ ?
- वसाइँसराइ गर्ने मानिस र गन्तव्य मुलुकका मानिस वा समुदायको जीवनमा शिक्षाले कस्तो परिवर्तन ल्याउन सक्छ ?

कोठा १ :

विश्व आप्रवासी, विस्थापित तथा आश्रय दिने मानिसका शैक्षिक तथा अन्य आवश्यकता सम्बोधन गर्ने दिशातर्फ अघि बढिरहेको छ

स्थानीय, राष्ट्रिय, क्षेत्रीय तथा अन्तर्राष्ट्रिय स्तरमा आप्रवासी, विस्थापित तथा आश्रय दिने समूहका शैक्षिक तथा अन्य आवश्यकता सम्बोधन गर्नका लागि स्रोतसाधन परिचालन तथा समन्वयात्मक कार्य आवश्यक पर्छ । विश्व समुदाय यो दिशातर्फ अग्रसर हुँदै आएको छ । सन् २०१६ मा संयुक्त राष्ट्रसंघका १९३ सदस्य राष्ट्रले जिम्मेवारी बाँडफाँडको संयन्त्रलाई सशक्त र परिष्कृत गर्न शरणार्थी तथा आप्रवासीका लागि तयार गरिएका छुट्टाछुट्टै २ वटा सन्धिलाई छलफलका लागि प्रस्तुत गर्दै शरणार्थी तथा आप्रवासीसम्बन्धी न्युयोर्क घोषणापत्रमा हस्ताक्षर गरेका थिए ।

सुरक्षित, व्यवस्थित तथा नियमित आप्रवासनसम्बन्धी मस्यौदा सन्धिले यो प्रतिवेदनमा समेत सम्बोधन गरिएका अधिकांश मुद्दालाई आफ्नो मुद्दाको रूपमा अघि सारेको छ । यसमा विद्यालयभित्र तथा विद्यालयभन्दा बाहिरको शिक्षा र आधारभूत सेवामा पहुँचबारे उल्लेख गरिएको छ । यो सन्धिले सीपलाई मान्यता दिने कार्यलाई बढी जोड दिएको भए पनि शिक्षा भनेको आप्रवासनको प्रवाहलाई बढीभन्दा बढी

फलदायी बनाउने एउटा अवसर हो भन्ने सकारात्मक सन्देश दिन्छ । यद्यपि, यो सन्धि बाध्यकारी छैन र उल्लिखित प्रतिबद्धता पूरा गर्ने वा नगर्ने कुरा हस्ताक्षरकर्ता राष्ट्रको विवेकमा भर पर्छ ।

विस्थापित मानिसलाई शिक्षा प्रदान गर्नका लागि उनीहरूलाई नयाँ परिवेशमा घुलमिल हुने गरी तथा दीर्घकालीन विस्थापनलाई सामना गर्ने गरी अतिरिक्त सहयोग उपलब्ध गराउनु पर्ने हुन्छ । गन्तव्य मुलुकमा शरणार्थीका शैक्षिक अधिकारलाई सन् १९५१ मा लागू गरिएको शरणार्थीसम्बन्धी संयुक्त राष्ट्रसंघीय महासन्धिले नै सुनिश्चित गरेको छ, र नयाँ विश्वव्यापी सन्धिमा समेत उक्त प्रतिबद्धतालाई पुनः दोहोर्‍याउँदै यसलाई पूरा गर्ने उद्देश्य राखिएको छ । वित्तीय स्रोत र विशिष्ट नीतिका लागि यस्तो स्रोतका प्रयोगलाई जोड दिँदै अन्तिम मस्यौदा सन्धिका २ वटा अनुच्छेदमा शिक्षासम्बन्धी व्यवस्था गरिएको छ । यसमा समावेशितासम्बन्धी राष्ट्रिय नीति निर्माण गर्नुपर्ने आवश्यकतालाई प्रस्टसँग उल्लेख गरिएको छ ।

आन्तरिक बसाइँसराइ

विश्वका करिब ७६ करोड ३० लाख मानिसहरू आफ्नो जन्मथलोबाट अन्यत्र गएर बस्छन् । स्थायी वा अस्थायी, शहरबाट शहर वा गाउँबाट गाउँ र शहर वा गाउँभित्र नै हुने विभिन्न खाले बसाइँसराइमध्ये ग्रामीण क्षेत्रबाट शहरी क्षेत्रमा हुने वा मौसमी वा चक्रीय बसाइँसराइले शैक्षिक प्रणालीमा सबैभन्दा ठूलो चुनौती सिर्जना गर्छ । १९ औं र २० औं शताब्दीको मध्यतिर उच्च आय भएका देशमा ग्रामीण क्षेत्रबाट शहरी क्षेत्रमा भएको व्यापक बसाइँसराइसँगै आर्थिक वृद्धि भएको थियो । तर हाल आन्तरिक बसाइँसराइ सबैभन्दा बढी चीन र भारतजस्ता मध्यम आय भएका देशमा पाइन्छ । त्यस्तै अफ्रिकाको सब सहरा क्षेत्रमा ग्रामीण क्षेत्रबाट शहरी क्षेत्रमा हुने बसाइँसराइले शहरी विकास योजनालाई चुनौतीपूर्ण बनाइरहेको छ ।

१९

विश्वका करिब ७६ करोड ३० लाख मानिसहरू आफ्नो जन्मथलोबाट अन्यत्र गएर बस्छन्

बसाइँसराइको दर उमेर अनुसार फरक हुने गर्छ र विशेषगरी यस्तो दर २० देखि ३० वर्ष उमेर समूहका मानिसमा उच्च छ । शैक्षिक दृष्टिकोणबाट हेर्ने हो भने आन्तरिक बसाइँसराइबाट प्राथमिक तहमा अध्ययनरत बालबालिका तुलनात्मक रूपमा कम प्रभावित हुने र माध्यमिक तहमा अध्ययनरत बालबालिका तुलनात्मक रूपमा बढी प्रभावित हुने गर्छन् । युवायुवतीहरू गुणस्तरीय शिक्षा प्राप्त गर्न सकिने भएकाले शहरी क्षेत्रमा बसाइँसराइ गरेको पाइन्छ ।

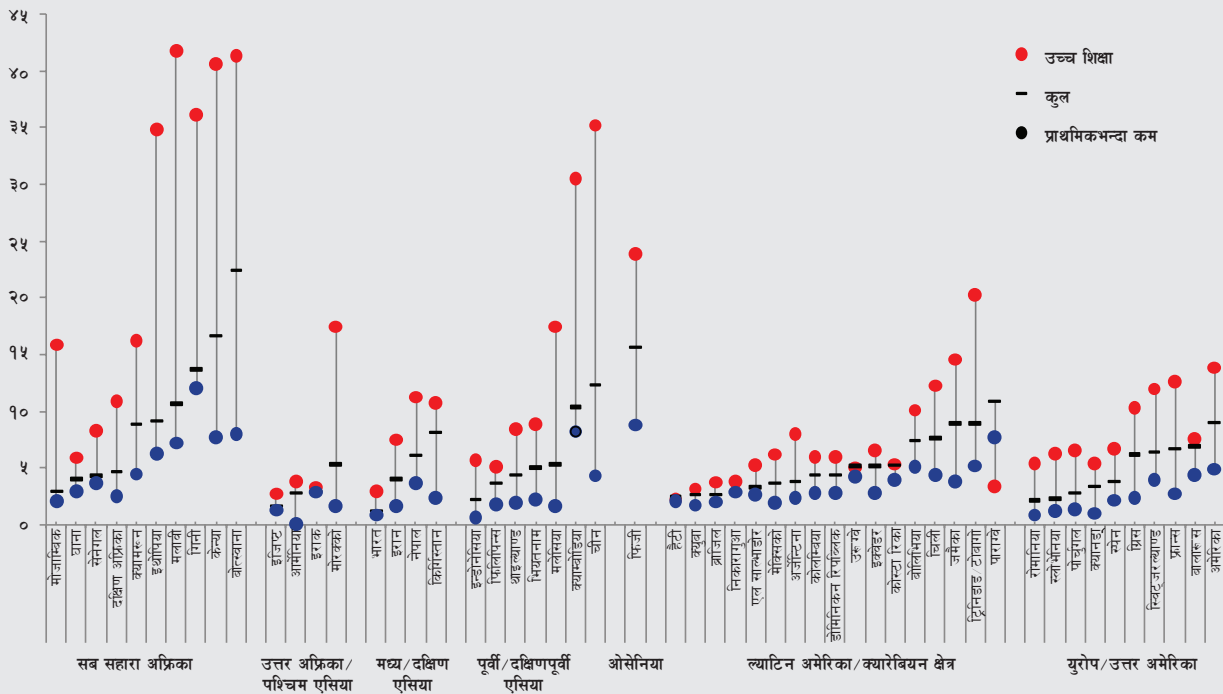
थाइल्याण्डका २१ प्रतिशत युवायुवतीले शिक्षाका लागि शहरमा बसाइँसराइ गरेको बताएका थिए ।

शिक्षित मानिसहरू आफूले हासिल गरेको शिक्षाको अधिकतम लाभ लिनका लागि अन्यत्र जान्छन् (चित्र १) । ग्रामीण क्षेत्रमा आम्दानीको स्रोतको सम्भावना भएता पनि शिक्षाका कारण छनौट र अपेक्षा बढ्ने भएकाले मानिसहरू ग्रामीण क्षेत्र छोड्न प्रेरित हुन्छन् । कुल ५३

चित्र १ :

शिक्षित व्यक्ति बसाइँसराइ गर्ने सम्भावना बढी हुन्छ

विभिन्न देशमा शैक्षिक तहअनुसार बसाइँसराइको दर (१९९९ देखि २०१० सम्म, ५ वर्षको अन्तरालमा)



GEM StatLink: http://bit.ly/fig2_3

स्रोत : वर्नाड र अन्य (२०१०)

वटा मुलुकको तथ्याङ्क हेर्दा निरक्षर व्यक्तिका तुलनामा प्राथमिक शिक्षा हासिल गरेका व्यक्ति शहरमा बसाइँसराइ गर्ने सम्भावना दोब्बर, माध्यमिक शिक्षा हासिल गरेका व्यक्तिको सम्भावना तेब्बर र उच्च शिक्षा हासिल गरेका व्यक्तिको सम्भावना चारगुणा रहेको छ ।



बसाइँसराइले कसैकसैको शैक्षिक उपलब्धिमा सुधार ल्याउँछ, सबैकोमा ल्याउँदैन

ग्रामीण क्षेत्रबाट शहरी क्षेत्रमा हुने बसाइँसराइले ग्रामीण क्षेत्रमा शिक्षाको पहुँच कम भएका मुलुकमा शैक्षिक उपलब्धि वृद्धि गर्छ । इन्डोनेसियाका छनौट गरिएका जिल्लामा जन्मिएका मानिसमध्ये बाल्यकालमा शहर आएका मानिसले शहर नआएका मानिसले भन्दा ३ वर्ष बढी शिक्षा हासिल गरेका थिए ।

तर बसाइँसराइ गरेर जाने सबै बालबालिकाले ग्रामीण क्षेत्रमा नै बस्ने उनीहरूका सहपाठीको जस्तै शैक्षिक उपलब्धि हासिल नगर्न पनि सक्छन् । ब्राजिलको उत्तरपूर्वी क्षेत्रमा सन् २०००/०१ मा जन्मिएका किशोरकिशोरीमध्ये बसाइँसराइ गरेका किशोरकिशोरीको माध्यमिक तहको प्रगति दर बसाइँसराइ नगरेका किशोरकिशोरीको दरभन्दा निकै कम थियो । आन्तरिक बसाइँसराइबाट प्रभावित बालबालिकाका शैक्षिक अवसरहरू कमजोर कानुनी हैसियत, गरिबी, सरकारको बेवास्ता, पूर्वाग्रह वा परम्परागत मान्यताजस्ता विविध कारणले सीमित हुन सक्छन् ।

आन्तरिक बसाइँसराइमा नियन्त्रण गरे यसले शिक्षाको पहुँचमा प्रभाव पार्छ

अधिकांश मुलुकहरू अव्यवस्थित शहरीकरण र ग्रामीण तथा शहरी क्षेत्रबीच देखिने असन्तुलनका कारण बसाइँसराइलाई नियन्त्रण गर्न बाध्य भएका छन् । कहिलेकाहीँ यस्तो नियन्त्रणले बसाइँसराइ गर्ने व्यक्तिको शिक्षामा पहुँचलाई असर गर्न सक्छ । भियतनामको हो खाहाउ प्रणालीले बसाइँसराइ गर्ने व्यक्तिको सार्वजनिक शिक्षामा पहुँचलाई कुण्ठित पारेको थियो र ग्रामीण क्षेत्रबाट शहरमा आएका विपन्न व्यक्तिहरू सार्वजनिक विद्यालय कम भएका क्षेत्रमा बसेका थिए । हालैका सुधार कार्यक्रमले यस्तो नियन्त्रणले हटाउने उद्देश्य राखेका छन् तर विगतका नीतिले गर्दा अस्थायी रूपमा बसाइँसराइ गर्ने मानिसहरू मारमा परेका छन् । त्यस्तै चीनमा लागू गरिएको हुकोउ नामक दर्ता प्रणाली (यो प्रणालीअन्तर्गत जन्मदर्ता भएको स्थानमा मात्रै सेवा प्राप्त गर्न सकिने व्यवस्था गरिएको थियो) का कारण ग्रामीण क्षेत्रबाट आएका आप्रवासीका बालबालिका सार्वजनिक विद्यालय जानबाट वञ्चित भएका थिए । हालैका केही वर्षमा यो प्रणालीमा व्यापक सुधार गरिएको छ । सन् २००६ मा चिनियाँ सरकारले बसाइँसराइ गरेर आउने व्यक्तिका सन्तानलाई स्थानीय निकायले नै शिक्षा प्रदान गर्नुपर्ने व्यवस्था गरेको थियो । सन् २००८ मा ग्रामीण क्षेत्रबाट शहरमा बसाइँसराइ गरेका बालबालिकाबाट सार्वजनिक विद्यालयले लिने शुल्क हटाइएको थियो । सन् २०१४ मा अन्य क्षेत्रमा दर्ता भएका व्यक्तिले समेत सरकारी सेवा पाउने व्यवस्था सुरु गरिएको थियो । चिनियाँ सरकारले सन् २०१६ देखि ठूला शहरबाहेक अन्य शहरलाई यस्तो नियन्त्रण खुकुलो पार्न भन्दै आएको छ ।

यद्यपि, आप्रवासीसामु शैक्षिक अवरोधहरू अभै पनि छन् । आवश्यक कागजात तथा भर्नासम्बन्धी कडा मापदण्डले शिक्षामा पहुँच सीमित पाउँछ । वेइजिडमा बसाइँसराइ गरेर आउने बालबालिकाले सार्वजनिक विद्यालयमा भर्ना हुनका लागि ५ वटा प्रमाणपत्र देखाउनुपर्छ । शिक्षकले समेत बसाइँसराइ गरेर आउने युवायुवतीप्रति विभेदपूर्ण दृष्टिकोण राख्ने गर्छन् । आप्रवासीका लागि अनधिकृत रूपमा सञ्चालित विद्यालयका शिक्षकले निकै कम तलब पाउने र पेशागत असुरक्षा भोगिरहेका छन् र यस्ता विद्यालयमा अध्यापन गर्ने शिक्षकको क्षमतावारे अभिभावकले बेला-बेला गुनासो गर्छन् ।

बसाइँसराइ नगर्ने बालबालिकाले समेत विभिन्न शैक्षिक चुनौतीको सामना गर्छन्

बसाइँसराइले बाबु वा आमासँग एकजनासँग वा परिवारका अन्य सदस्यसँग ग्रामीण क्षेत्रमा नै बस्ने लाखौं बालबालिकाको शिक्षालाई असर गर्छ । क्याम्बोडियाका ग्रामीण क्षेत्रमा नै बस्ने बालबालिका (विशेषगरी बालिकाहरू) ले विद्यालय छोड्ने गरेको पाइएको थियो ।

चाइना फ्यामिली डिभेलपमेन्ट रिपोर्ट (२०१५) का अनुसार ग्रामीण क्षेत्रमा नै बस्ने बालबालिकाको संख्या ३५ प्रतिशत छ । बसाइँसराइ नगर्ने बालबालिकाको शिक्षा र समृद्धिमा आप्रवासनले पार्ने प्रभावसम्बन्धी तथ्याङ्क मिश्रित खालको छ । केही अध्ययनले बसाइँसराइ नगर्ने बालबालिकाको शैक्षिक प्रगतिमा बसाइँसराइले सकारात्मक प्रभाव पारेको देखाउँछन् भने कुनै-कुनै अध्ययनले यस्ता बालबालिकाले बसाइँसराइ गरेका बालबालिकाको तुलनामा कम शिक्षा लिने र मानसिक समस्याबाट पीडित हुने गरेको देखाउँछन् ।

सन् २०१६ देखि चीनले बसाइँसराइ नगर्ने बालबालिकाको स्याहारमा सुधार ल्याउने गरी नीति लागू गरेको छ । यो नीति अनुसार स्थानीय सरकारले बालबालिकाका लागि संरक्षक तोकन अभिभावकलाई भन्नुपर्छ । आवासीय विद्यालयलाई प्राथमिकतामा राखिएको छ तर यस्ता विद्यालयमा शिक्षक/कर्मचारी तथा सुविधा कम भएको पाइन्छ । बालबालिकाको अवस्थामा सुधार ल्याउन प्रशासनिक कर्मचारीलाई उपयुक्त व्यवस्थापन तालिम आवश्यक पर्छ ।

केही मुलुकमा आवासीय विद्यालयको संख्या धेरै छ तर यस्ता विद्यालय र यी विद्यालयमा अध्ययन गर्ने विद्यार्थीसम्बन्धी तथ्याङ्क प्रयाप्त छैनन् । युगाण्डामा आवासीय विद्यालयमा अध्ययनरत १३ वर्ष सम्मका बालबालिकाको संख्या १५ प्रतिशत छ र यो संख्या माध्यमिक तहको अन्त्यसम्ममा ४० प्रतिशत पुगेको अवस्था छ ।

रोजगारीका लागि गरिने मौसमी बसाइँसराइले शिक्षाको अवसरमा प्रभाव पाउँछ

विपन्न मानिसको जीविकोपार्जनको प्रमुख माध्यम मौसमी बसाइँसराइ हो । यस्तो बसाइँसराइले शैक्षिक यात्रामा अवरोध सिर्जना गर्छ र बालबालिकाहरू बालश्रम तथा कार्यस्थलको जोखिममा पर्छन् । भारतमा गरिएको एक अध्ययनले त्यहाँका ७ वटा शहरमा अस्थायी रूपमा बसाइँसराइ गर्ने ८० प्रतिशत बालबालिका शिक्षाको पहुँचबाट वञ्चित भएको र ४० प्रतिशत बालबालिका दुर्व्यवहारको शिकार बनेको तथा शोषणपूर्ण श्रम गर्न बाध्य भएको देखाउँछ । भारत सरकारले हालै ल्याएका कार्यक्रमले लचक भर्ना प्रणाली, घुम्ती शिक्षा र बसाइँसराइ गरेर आएका प्रान्त र बसाइँसराइ गरिने प्रान्तबीचको समन्वयलाई सुधार गर्दै बसाइँसराइ गर्ने बालबालिका विद्यालय जाने कुराको सुनिश्चित गर्छन् । तर यी कार्यक्रम कार्यान्वयनमा विभिन्न खालका चुनौती रहेका छन् । सन् २०१०/११ मा राजस्थानका इट्टा कारखानामा सञ्चालन गरिएका नमुना कार्यक्रममा गुणस्तरहीन शिक्षण तथा सिकाइ वातावरणका कारण शिक्षक र विद्यार्थीको व्यापक अनुपस्थिति हुने गरेको र विद्यार्थीले श्रम गर्नुपर्ने अवस्था आएको थियो ।

घरेलु बालश्रमिकहरू शिक्षाबाट वञ्चित हुन्छन्

सन् २०१२ मा ५ वर्षदेखि १७ वर्षसम्मका भण्डै १ करोड ७२ लाख बालबालिकाहरू विना पारिश्रमिक वा पारिश्रमिक पाउने गरि घरेलु श्रमिकका रूपमा रोजगारदाताका घरमा काम गरेका थिए । यसमध्ये दुई तिहाइ बालिका थिए । पेरूको लिमामा रहेका बालिकाहरूले घरेलु श्रमलाई ग्रामीण क्षेत्र छोड्ने र आफ्नो पढाइलाई निरन्तरता दिने माध्यमका रूपमा लिन्छन् । तर कार्यबोभले गर्दा यस्ता बालिका विद्यालय जान पाउँदैनन् ।

११

सन् २०१२ मा ५ वर्षदेखि १७ वर्षसम्मका भण्डै १ करोड ७२ लाख बालबालिकाहरू विना पारिश्रमिक वा पारिश्रमिक पाउने गरि घरेलु श्रमिकका रूपमा रोजगारदाताका घरमा काम गरेका थिए

११

अधिकांश अफ्रिकी मुलुकमा अरूका बालवच्चा ल्याई प्रचलन छ । सेनेगलका करिब १० प्रतिशत बालबालिकालाई अरूले नै पालनपोषण गर्छन् । छोराहरूलाई शिक्षालाई जोड दिएर अरूको घरमा पठाइने र उनीहरू आफ्ना सहोदर भाइ वा बहिनीभन्दा बढी शिक्षित हुने मौका पाउँछन् । तर छोरीहरूलाई भने घरेलु कामका लागि पठाइने सम्भावना चारगुणा रहेको र उनीहरूलाई शिक्षाका लागि पालनपोषण गर्ने सम्भावना बालकको भन्दा कम रहेको छ ।

घुमन्ते तथा पशुपालकका शैक्षिक आवश्यकता सम्बोधन हुँदैनन्

गतिशीलता भनेको घुमन्ते तथा पशुपालकको जीवनको एउटा महत्वपूर्ण पाटो हो । शैक्षिक कार्यक्रमले यस्ता मानिसका आवश्यकता पहिचान गर्नुपर्छ । यस्तो परिवारमा जन्मने बालबालिकाको भर्नादर मौसम अनुसार उतारचढाव र कम हुने गर्छ । घुमन्ते विद्यार्थीले उनीहरूका सहपाठी अनुसार साक्षरता तथा गणितीय सीप विकास गर्न निकै मिहिनेत गर्नुपर्छ । मंगोलियामा घुमन्ते वर्गलाई लक्षित गरी सञ्चालन गरिएका सोउम नामक आवासीय विद्यालयहरू न्यून लगानीका कारण कमजोर भएका छन् जसले गर्दा घुमन्ते बालबालिका र अन्य बालबालिकाबीचको सिकाइ उपलब्धिमा अन्तर देखिएको छ ।

विभिन्न मुलुकले आफ्ना घुमन्ते तथा पशुपालक समूहको शिक्षाको जिम्मेवारी सरकारी विभाग, आयोग वा परिषदलाई सुम्पिएका छन् । उदाहरणका लागि, सुडानमा यस्तो जनसंख्याको शिक्षाको जिम्मेवारी शिक्षा विभागले लिएको छ । यस खालका प्रयासले शिक्षालाई मौसम तथा बसाइँसराइ अनुकूल बनाउने कुरालाई जोड दिन्छन् । उदाहरणको रूपमा आवासीय विद्यालय तथा घुम्ती विद्यालयलाई लिन सकिन्छ ।

उत्तरी नाइजेरियाका अलमाजिरी (इस्लामिक शिक्षा लिएका आप्रवासी विद्यार्थीहरू) घुमन्ते पशुपालक हुन् । कानो प्रान्तमा ७ सय जना परम्परागत शिक्षकलाई लक्षित गरी सुरु गरिएको एउटा कार्यक्रमले समुदायसंग सहकार्य गर्ने र गैरधार्मिक विषयका लागि शिक्षक छनौट गर्दा सयुक्त रूपमा छनौट गर्ने कार्यलाई जोड दिएको थियो ।

विद्यार्थीहरू कुनै पनि समय वा स्थानमा आउन वा जान सक्ने विद्यालयको सञ्जाल एउटा उपयुक्त विकल्प हुन सक्छ तर यसका लागि सक्षम र प्रभावकारी अनुगमन प्रणाली आवश्यक पर्छ । केन्या र सोमालियाजस्ता मुलुकका शिक्षकहरू घुमन्ते परिवारसंग यात्रा गर्दै उनीहरूलाई शिक्षा प्रदान गर्छन् ।

घुमन्ते जनसंख्याका लागि लागू गरिने शैक्षिक प्रणालीले उनीहरूको जीवनशैलीलाई स्वीकार गर्नुपर्छ र महत्व दिन सक्नुपर्छ । विशेषगरी घुमन्ते जीवनशैली अपनाएका पशुपालकका लागि व्यावसायिक तालिमको व्यवस्था गर्दा प्रभावकारी हुन्छ । सन् २०१२ देखि संयुक्त राष्ट्रसंघीय खाद्य तथा कृषि संगठनले घुम्ती विद्यालय सञ्चालन गर्ने क्रममा जिबुटी, इथियोपिया, केन्या, दक्षिण सुडान र युगाण्डाका घुमन्ते समुदायसंग सहकार्य गर्दै आएको छ । यी विद्यालयमा पढाइ हुने कोसले पशुपालनको प्रभावकारी व्यवस्थापन तथा जलवायु परिवर्तनको प्रभाव न्यूनीकरणलाई जोड दिएका छन् ।

शहरका आदिवासी समुदायलाई आफ्नो मौलिकता संरक्षण गर्न कठिन छ

अधिकांश स्थानमा आदिवासीलाई शिक्षा प्रदान गर्ने कार्यसँगै उनीहरूलाई फरक समुदायभित्र जबरजस्ती घुलमेल गराइएको छ । यस्तो अभ्यासले गरिवी र शहरी क्षेत्रतर्फको बसाइँसराइलाई मलजल गर्छ र यसको अर्थ थप सांस्कृतिक विलय, भाषिक लोप तथा विभेदको सामना गर्नुपर्छ भन्ने हो । शहरी क्षेत्रका आदिवासी समुदायको भाषा लोप हुँदै जान्छ । यसले कतिपय आदिवासी समुदायलाई चिन्तित बनाएको छ । इक्वेडर, मेक्सिको र पेरूका शहरी क्षेत्रमा बस्ने युवायुवतीले ग्रामीण क्षेत्रमा बस्ने युवायुवतीका तुलनामा आफ्नो मातृभाषा कम बोल्ने गर्छन् ।

आदिवासीको अधिकार सुनिश्चित गर्न ल्याइएका नियमनकारी कार्यढाँचाहरूले शहरमा बस्ने आदिवासीको जीवनमा खासै प्रभाव पारेका छैनन् । क्यानडामा ५० प्रतिशतभन्दा बढी आदिवासी मानिसहरू शहरी क्षेत्रमा बस्छन् । शहरमा बस्ने आदिवासी जनसंख्यासम्बन्धी तथ्याङ्क विश्लेषणले उनीहरूको जीवनलाई गुणस्तरीय बनाउने कार्यमा शिक्षाले महत्वपूर्ण भूमिका खेलेको र सांस्कृतिक रूपमा उपयुक्त पाठ्यक्रम तथा अभ्यास समावेश गर्ने हो भने प्रारम्भिक बालशिक्षाको उपलब्धि सुधार हुने देखाउँछ ।

बसाइँसराइले गाउँ र शहरका शैक्षिक योजनाकारसामु चुनौती थपेको छ

ग्रामीण क्षेत्रमा जनसंख्या कम हुँदै जानुको अर्थ विशेषगरी उच्च आय भएका मुलुकका शैक्षिक योजनाकारले प्रभावित समुदायको हित तथा स्रोतसाधनको प्रभावकारी बाँडफाँडबीच सन्तुलन कायम गर्नुपर्छ भन्ने हो । सन् १९९० देखि २०१५ को अवधिमा फिनल्याण्डले ५० जनाभन्दा कम विद्यार्थी भएका १६ सयभन्दा बढी अर्थात् ८० प्रतिशत विद्यालयहरू बन्द गरेको वा आपसमा गाभेको थियो । मध्यम आय भएका केही मुलुकमा शहरीकरण तथा न्यून प्रजनन दरले थप चुनौती थपेको छ । सन् २००० देखि २०१५ को अन्तरालमा रूसका ग्रामीण विद्यालयको संख्या ४५ हजारबाट घटेर २६ हजार पुगेको थियो । त्यस्तै सन् २००० देखि २०१० को अन्तरालमा चीनको ग्रामीण क्षेत्रमा रहेका विद्यालयको संख्या ५२ प्रतिशतले घटेको थियो ।

हरेक सरकारले प्रभावकारिता वृद्धिका लागि विद्यालय गाभ्ने निर्णय गर्दा समुदायभित्र विद्यालयले खेल्ने महत्वपूर्ण सामाजिक भूमिका र अन्य लाभलाई ध्यान दिनुपर्छ । प्रोग्राम फर इन्टरनेशनल स्टुडेन्ट एसेसमेन्ट (पिसा) मा समाविष्ट सन् २०१५ को तथ्याङ्क विश्लेषणले साना विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीले अनुशासनसम्बन्धी विषय कम सिकने, विद्यालयमा अनुपस्थित हुने र कम प्रगति हासिल गर्ने गरेको देखाउँछ ।

प्रभावित हुने सबै पक्षसँग परामर्श गर्ने हो र लागतलाई ध्यान दिने हो भने विभिन्न विद्यालयलाई सफलतापूर्वक गाभ्न सकिन्छ । लिथुआनियाको सरकारले ग्रामीण भेगमा रहेका साना विद्यालयलाई संरक्षण गर्ने उद्देश्य लिएर प्राथमिकता निर्धारण र नयाँ बस सञ्चालन गरी सुरक्षित यातायातको व्यवस्था गरेको थियो ।

केही मुलुकले ग्रामीण विद्यालयलाई गतिशील बनाउन सकियोस भनेर त्यस्ता विद्यालयलाई स्रोतसाधन तथा सिकाइसम्बन्धी जिम्मेवारी लिन प्रेरित गरेका छन् । चिलीमा साभा मुद्दा तथा चुनौतीबारे छलफल गर्न भन्दै ग्रामीण शिक्षकका लागि ३७४ वटा लघुकेन्द्रहरू स्थापना गरिएको छ । चीन सरकारले सन् २०११ देखि साना ग्रामीण विद्यालय मर्मत तथा पूर्वाधार स्तरोन्नति गर्ने कार्य सुरु गरेको छ भने गैरसरकारी संस्था (गैसस), स्थानीय समुदाय तथा विद्यालयले स्रोतसाधन बाँडफाँडको सञ्जाल स्थापना गरेका छन् ।

शहरका भुपडपट्टिमा गएर बस्ने मानिसलाई शिक्षाका अवसर कम छन्

विश्वभर भण्डै ८० करोड मानिसहरू अव्यवस्थित शहरका भुपडपट्टिमा बस्छन् । भुपडपट्टिसम्बन्धी राष्ट्रिय परिभाषा वा मापदण्डलाई हेर्ने हो भने यो संख्या अझ कम हुन सक्छ । यहाँ बस्ने अधिकांश मानिसहरूमध्ये ग्रामीण क्षेत्रबाट शहरमा बसाइँसराइ गरेका मानिस पर्छन् र शिक्षालगायत अन्य आधारभूत सेवामा उनीहरूको पहुँच छैन । शहरका भुपडपट्टिमा बस्ने मानिसलाई हटाउने र उनीहरूलाई अन्य क्षेत्रमा पुनर्वास गराउने कार्यबाट विद्यार्थीले विद्यालय छोड्ने र कम उपस्थित हुने समस्या सिर्जना भएको छ । सन् २०१६ मा बंगलादेशका भुपडपट्टिमा बस्ने र माध्यमिक तहमा पढ्ने उमेर पुगेका तर विद्यालयभन्दा बाहिर रहेका किशोरकिशोरीको संख्या शहरका अन्य क्षेत्रमा बस्ने किशोरकिशोरीको भन्दा दोब्बर थियो ।

शहरीकरणसम्बन्धी बहसमा आवास, खानेपानी तथा सरसफाइका समस्यालाई बढी जोड दिइने भएकाले भुपडपट्टिसम्बन्धी तथ्याङ्क सङ्कलन गर्दा शिक्षालाई प्राथमिकतामा राखिएको हुँदैन । अव्यवस्थित शहरी बस्तीबारे अध्ययन गर्दै आएको द स्याक/स्लम ड्रवेलर्स इन्टरनेशनल नेटवर्कले ३० वटाभन्दा बढी मुलुकको तथ्याङ्क सङ्कलन गर्छ र यो संस्थाले सङ्कलन गर्ने शैक्षिक तथ्याङ्क निकै सीमित छ । सार्वजनिक विद्यालयको अभाव पूर्ति गर्न दर्ता नगरी सञ्चालन गरिएका निजी विद्यालयका कारण भुपडपट्टिमा हुने शैक्षिक गतिविधि ओभेलमा परेका छन् । केन्याको किवेरामा स्वतन्त्र नक्शांकन गर्ने उद्देश्यले सञ्चालित एउटा परियोजनाले ३ सय ३० वटा विद्यालय अस्तित्वमा रहेको देखाएको थियो जबकि सरकारी तथ्याङ्कअनुसार यो संख्या १०० मात्रै थियो । भुपडपट्टिमा एउटा मात्रै विकल्पको रूपमा रहेका निजी विद्यालयहरूको नियमन प्रायः कमजोर हुने गर्छ र यस्ता विद्यालयले तालिमविहीन शिक्षकलाई नियुक्त गरेका हुन्छन् । नैरोबीका स्लममा पढाउने शिक्षकको गुणस्तर र क्षमता अभिवृद्धिका लागि सुरु गरिएको एउटा कार्यक्रमले विद्यार्थीको साक्षरता तथा गणितीय सीप उपलब्धिमा सुधार ल्याएको थियो ।

शहरीकरण र स्लमसम्बन्धी बहसमा शिक्षालाई प्राथमिकतामा राख्न आवश्यक छ । भुपडपट्टिमा बस्ने मानिसलाई भूमि उपलब्ध गराउने र उनीहरूको मौलिक अधिकार सुनिश्चित गर्ने हो भने शैक्षिक पहुँच विस्तार हुन्छ । यी दुवै कार्य निकै महत्वपूर्ण कदम हुन् किनभने प्रायः जसो सरकारहरू सुकुम्बासी बस्ती वा सार्वजनिक स्थानमा बस्ने मानिसका लागि शैक्षिक पूर्वाधार निर्माण गर्न अनिच्छुक देखिने गर्छन् । अर्जेन्टिनामा लागू गरिएको भूस्वामित्वसम्बन्धी व्यवस्था र दीर्घकालीन शैक्षिक सुधार आपसमा अन्तरसम्बन्धित छन् ।

आप्रवासीहरू दर्ता तथा अभिलेखीकरणसम्बन्धी कडा व्यवस्थाका कारण सामाजिक सुरक्षा कार्यक्रममा सहभागी हुन पाउँदैनन् र फलस्वरूप : उनीहरू शैक्षिक अवसरबाट वञ्चित हुन पुग्छन् । केन्याका स्लममा सञ्चालित शहरी सामाजिक कार्यक्रममा सहभागी हुन राष्ट्रिय परिचयपत्र आवश्यक पर्छ । यो व्यवस्थाका कारण छनौट गरिएको भएपनि पालनपोषण गरेको परिवारबाट राष्ट्रिय परिचयपत्र नपाएका ५ प्रतिशत शरणार्थीहरू सामाजिक सुरक्षा कार्यक्रमबाट वञ्चित भएका थिए ।

अन्तर्राष्ट्रिय आप्रवासन

गुणस्तरीय जीवनशैली तथा रोजगारीका अवसर खोज्दै बसाइँसराइ गर्ने मानिसले नयाँ परिवेश अनुकूल आफूलाई बदल्नुपर्छ, कानुनी तथा प्रशासनिक चुनौती सामना गर्नुपर्छ र भाषिक अवरोध तथा सम्भावित विभेदको सामना गर्नुपर्छ । आप्रवासीको व्यवस्थापन गर्दा गन्तव्य मुलुकको शैक्षिक प्रणालीमा थप आर्थिक भार पर्छ ।

सन् २०१७ को तथ्याङ्क अनुसार हाल विश्वभर २५ करोड ८ लाख मानिसहरू अन्तर्राष्ट्रिय आप्रवासीका रूपमा रहेका छन् जुन संख्या विश्वको कुल जनसंख्याको ३.४ प्रतिशत हो । यसमध्ये ६४ प्रतिशत आप्रवासीहरू उच्च आय भएका मुलुकमा बस्छन् । सन् २००० मा उच्च आय भएका मुलुकको कुल जनसंख्याको १० प्रतिशत हिस्सा आप्रवासी मानिसले ओगटेका थिए र यो संख्या सन् २०१७ मा बढेर १४ प्रतिशत पुगेको थियो । कुवेत, कतार तथा संयुक्त अरब इमिरेट्सजस्ता खाडी मुलुकमा आप्रवासीहरूको बाहुल्यता रहेको छ ।

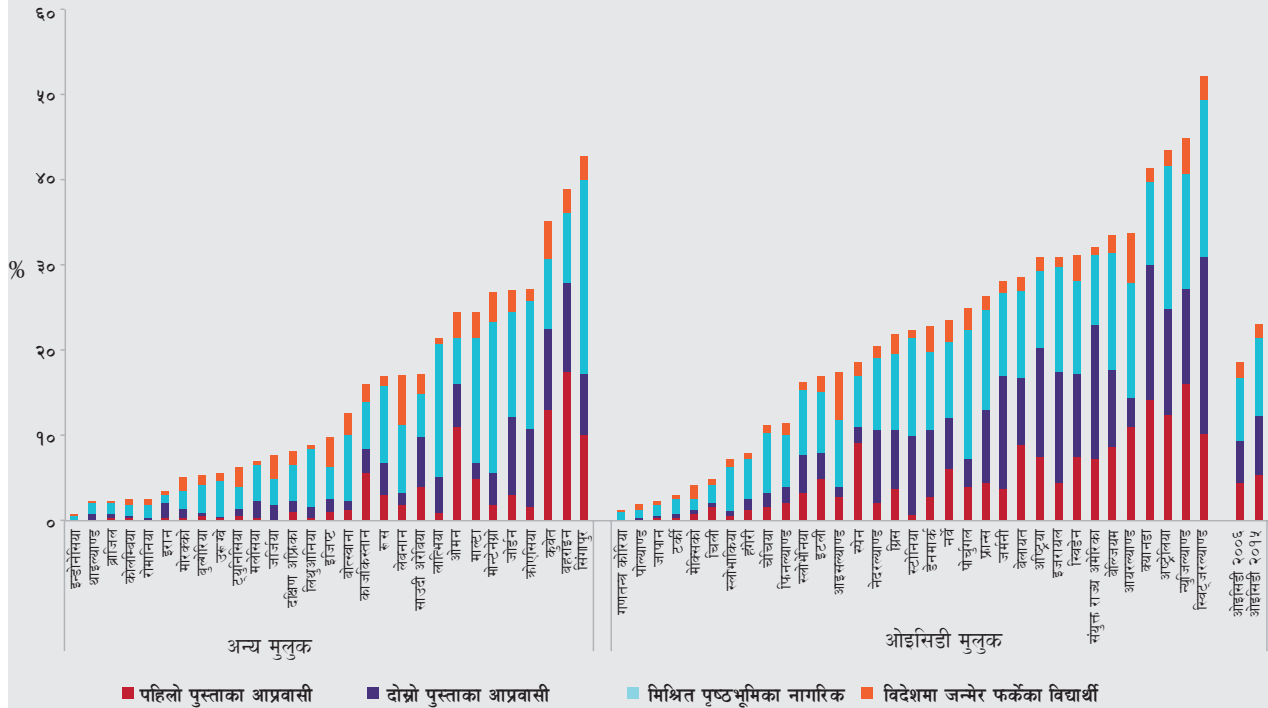
कोस्टा रिका, कोट डि आइभर, मलेसिया र दक्षिण अफ्रिकाजस्ता मध्यम आय भएका मुलुकमा आप्रवासनको दर विश्वव्यापी औसत दरभन्दा २ देखि ३ गुणा बढी छ । तर, कुल जनसंख्याको ५ प्रतिशतभन्दा बढी आप्रवासी रहेका मुलुकमा अल्बानिया, जमैका, किर्गिस्तान र निकारागुआ पर्छन् । संसारभर सबैभन्दा धेरै आप्रवासीहरू मेक्सिकोबाट संयुक्त राज्य अमेरिकामा प्रवेश गर्छन् । त्यसपछि क्रमशः पूर्वी युरोपबाट पश्चिम युरोप, उत्तरी अफ्रिकाबाट दक्षिण युरोप र दक्षिण एसियाबाट खाडी मुलुकमा प्रवेश गर्ने आप्रवासीको संख्या बढी छ ।

सन् २०१५ को तथ्याङ्क अनुसार आर्थिक सहकार्य र विकास संगठन वा ओइसिडी (Organization for Economic Cooperation and Development- OECD) मा रहेका अधिकांश मुलुकमा १५ वर्ष उमेर पुगेका कुल विद्यार्थीमध्ये करिब २० प्रतिशत विद्यार्थीहरू आप्रवासी

चित्र २ :

ओइसिडी मुलुकमा १५ वर्ष उमेर पुगेका ५ जना विद्यार्थीमध्ये १ जना विद्यार्थी आप्रवासी वा आप्रवासी पृष्ठभूमिका छन्

छनौट गरिएका केही मुलुकका १५ वर्षका विद्यार्थीको विवरण (आप्रवासी पृष्ठभूमिका आधारमा, सन् २०१५)



GEM StatLinkM http://bit.ly/fig3_4

नोट : यो चित्रमा आप्रवासी पृष्ठभूमिका विद्यार्थीको दर उच्च रहेका ५ वटा मुलुक र भौगोलिक क्षेत्र (चीनको हङकङ र मकाउ, लक्जेम्बर्ग, कतार तथा संयुक्त अरब इमिरेट्स) को तथ्याङ्क समावेश गरिएको छैन ।

स्रोत : सन् २००६ र २०१५ को पिसा(PISA) तथा सन् २०१५ को टिम्स (TIMSS) मा आधारित भएर जेम रिपोर्ट टोलीले गरेको विश्लेषण ।

वा आप्रवासी पृष्ठभूमिबाट आएका थिए (चित्र २) । यस प्रतिवेदनका लागि गरिएको एक अध्ययन अनुसार उच्च आय भएका मुलुकका ८० प्रतिशत माध्यमिक विद्यालयमा आप्रवासी पृष्ठभूमि भएका ५ प्रतिशत विद्यार्थी अध्ययन गर्छन् भने ५२ प्रतिशत माध्यमिक विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीमध्ये १५ प्रतिशत विद्यार्थीहरू आप्रवासी पृष्ठभूमिका छन् ।

आप्रवासनले शिक्षालाई प्रभावित गर्छ र शिक्षाबाट प्रभावित हुन्छ

आप्रवासीलाई लक्ष्यविहीन मानिसको रूपमा हेर्नु हुँदैन । आप्रवासी र मूलथलोवासीबीच विभिन्न खाले भिन्नता हुन्छन् । आप्रवासीहरू बढी शिक्षित हुन्छन् जसले गर्दा उनीहरूलाई उपयुक्त सूचना सङ्कलन गर्न सहज हुन्छ, उनीहरूले आर्थिक अवसर उपयोग गर्न सक्छन्, हस्तान्तरण गर्न सकिने सीप प्रयोग गर्न सक्छन् र आप्रवासनका लागि आर्थिक सहयोग उपलब्ध गराउन सक्छन् । सन् २००० मा विश्वभर विदेशिने मानिसहरूमध्ये ५.४ प्रतिशत उच्च शिक्षा, १.८ प्रतिशत माध्यमिक शिक्षा र १.१ प्रतिशत प्राथमिक शिक्षा हासिल गर्नेहरू थिए ।



सन् २००० मा विश्वभर विदेशिने मानिसहरूमध्ये ५.४ प्रतिशत उच्च शिक्षा १.८ प्रतिशत माध्यमिक शिक्षा २.९.९ प्रतिशत प्राथमिक शिक्षा हासिल गर्नेहरू थिए

आप्रवासीको शैक्षिक उपलब्धिलाई उनीहरूले सीमा पार गरेर स्वदेश छोडेको अवस्थाले समेत निर्धारण गर्छ । औसतमा एल साल्भाडोर, हैटी, मेक्सिको तथा निकारागुआबाट आवश्यक कागजातविना संयुक्त राज्य अमेरिका प्रवेश गरेका आप्रवासीहरूले अस्थायी रूपमा श्रम अनुमति प्राप्त गरेका आप्रवासीले भन्दा बढी र राष्ट्रिय वासिन्दाको रूपमा वैधता पाएका आप्रवासीले भन्दा कम शिक्षा हासिल गरेका थिए ।



आप्रवासनले शैक्षिक प्रगति तथा उपलब्धिमाथि पार्ने प्रभावलाई २ वटा तरिकाले बुझ्न सकिन्छ । पहिलो तरिका भनेको आप्रवासनमा जाने र नजाने व्यक्तिबीचको तुलना हो तर यी दुवै समूहबीच आप्रवासनमा जाने निर्णयले मात्रै होइन, अन्य कारणले समेत भिन्नता हुने गर्छ (जस्तै, आप्रवासनमा नजाने मानिसले थप शिक्षा हासिल गर्ने सम्भावना बढी हुन्छ) । दोस्रो तरिका भनेको आप्रवासी र मूलथलोवासीबीचको तुलना हो र यी दुवै समूहबीच आप्रवासन/सामाजिक हैसियतले मात्रै होइन, अन्य कारणले समेत भिन्नता हुने गर्छ । कहिलेकाहीँ आप्रवासनसम्बन्धी विशेष नीतिका कारण आप्रवासीहरू मूलथलोवासीभन्दा बढी शिक्षित हुने गर्छन् । कहिलेकाहीँ आप्रवासीहरू कम गुणस्तरका विद्यालय रहेका र पिछडिएका क्षेत्रमा बस्छन् जसले गर्दा उनीहरूका बालबालिकाको शैक्षिक उपलब्धि र प्रगति न्यून हुने गर्छ ।

आप्रवासनले स्वदेशमा बस्ने मानिसको शिक्षालाई प्रभावित गर्छ

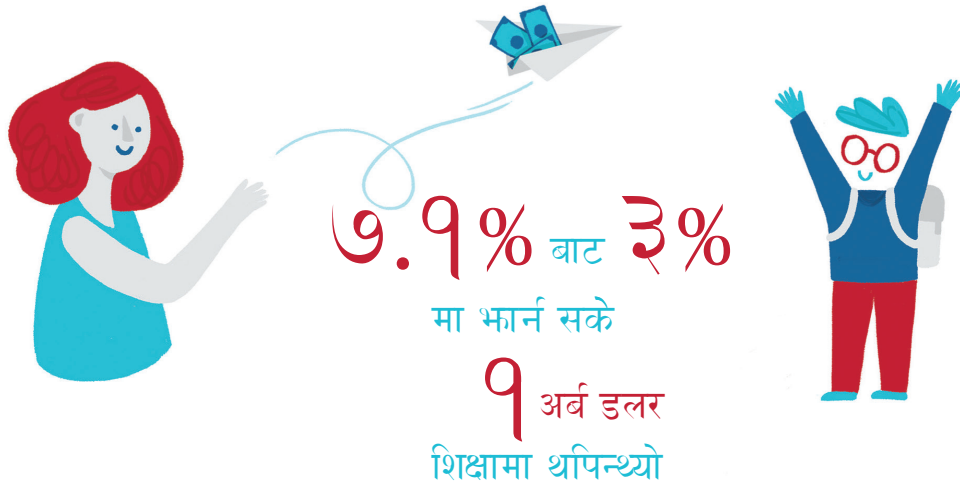
आप्रवासीहरूले आफ्ना छोराछोरी घरमा छोडेका हुन्छन् । फिलिपिन्सका १५ लाख देखि ३० लाख बालबालिकाका बाबु वा आमासँग एकजना आप्रवासी रहेका छन् । विप्रेषणले शिक्षामा पार्ने प्रभाव निकै महत्वपूर्ण हुन्छ ।

सन् २०१७ मा विश्वभर विप्रेषणवापत विभिन्न मुलुकमा कुल ६१३ अर्ब अमेरिकी डलर भित्रिएको थियो । जसमध्ये न्यून तथा मध्यम आय भएका मुलुकका घरपरिवारले कुल ४६६ अर्ब डलर प्राप्त गरेका थिए र यो रकम औपचारिक विकास सहायताभन्दा तीनगुणाले बढी छ । भारत र चीनमा सबैभन्दा बढी विप्रेषण रकम भित्रिएको थियो भने किर्गिस्तान र टोंगामा विप्रेषण रकमले कुल ग्राहस्थ उत्पादनको सबैभन्दा बढी हिस्सा ओगटेको थियो ।

सिद्धान्ततः विप्रेषणले शिक्षामा सकारात्मक र नकारात्मक दुवै प्रभाव पार्छ । आम्दानीको स्रोतलाई विविधीकरण गर्ने हो भने एकातिर शिक्षालाई आर्थिक रूपमा नै सुनिश्चित गर्न सकिन्छ वा परिवारले शैक्षिक खर्च कटौती गर्ने सम्भावना कम हुन्छ । अर्कोतिर थप आम्दानीका कारण पारिवारिक खर्चमा वृद्धि हुने गर्छ । यस्तो अवस्थामा शैक्षिक खर्च कम हुन सक्छ । बाबुआमा घरमा नभएपछि बालबालिकाले घरको काम पनि गर्नु पर्छ । अभिभावकको मार्गदर्शनको अभावका कारण शिक्षामा अवरोध सिर्जना हुन सक्छ । त्यस्तै विप्रेषणले 'आप्रवासनको संस्कृति' निर्माण गर्छ जहाँ न्यून वा अर्ध सीपयुक्त श्रमबाट विदेशमा प्राप्त हुने अधिकतम लाभका कारण मानिसहरूले शैक्षिक यात्रामा पूर्णविराम लगाउँछन् ।

व्यवहारतः सब सहारा अफ्रिका, मध्य, दक्षिण तथा दक्षिणपूर्वी एसियाका १८ वटा मुलुकमा गरिएका विभिन्न अध्ययनले अन्तर्राष्ट्रिय विप्रेषणका कारण परिवारको शैक्षिक खर्चमा औसत ३५ प्रतिशतले वृद्धि भएको देखाएका थिए । शैक्षिक खर्चमा भएको वृद्धि ल्याटिन अमेरिकामा योभन्दा बढी अर्थात् ५३ प्रतिशत रहेको थियो ।

आप्रवासीहरूले घरमा पैसा पठाउँदा लाग्ने शुल्क घटाएर



दिगो विकास लक्ष्य १० (ग) ले विप्रेषण पठाउँदा हुने कारोबारलागतलाई औसतमा ३ प्रतिशत बनाउनुपर्ने लक्ष्य राखेको छ । हाल यो लागत ७.१ प्रतिशत रहेको छ । बैंकहरूले कारोबारवापत् ११ प्रतिशतसम्म शुल्क लिने गर्छन् र विप्रेषण पठाउने सबैभन्दा खर्चिलो माध्यम बनेका छन् । त्यस्तै अफ्रिकाका केही बिचौलियाले विप्रेषणका लागि २० प्रतिशतसम्म शुल्क असुल्ने गर्छन् । यदि प्रतिपरिवारले शिक्षामा गर्ने लगानी ४ प्रतिशत मान्ने हो भने विप्रेषण पठाउँदा लाग्ने खर्चलाई ३ प्रतिशतमा भाडा विश्वभरका परिवारले वार्षिक थप १ अर्ब अमेरिकी डलर शिक्षामा खर्च गर्न सक्छन् ।

विभिन्न अध्ययन अनुसार विप्रेषणले शिक्षामा पार्ने प्रभाव समग्रमा सकारात्मक देखिन्छ । फिलिपिन्समा अन्तर्राष्ट्रिय विप्रेषणवापत् प्राप्त हुने रकममा १० प्रतिशत वृद्धि हुँदा विद्यालयमा बालबालिकाको उपस्थिति भण्डै १० प्रतिशतले वृद्धि भएको थियो भने बालश्रममा प्रति हप्ता ३ घण्टाले कम भएको थियो । तर यस्तो प्रभाव लिङ्गानुसार फरक हुन्छ । जोर्डनमा अनिवार्य शिक्षापीछि पुरुषले मात्रै थप शैक्षिक यात्रालाई निरन्तरता दिने कार्यमा विप्रेषणले सकारात्मक भूमिका खेलेको थियो ।

आप्रवासनका निश्चित मार्ग वा न्यून भर्नादर रहेका मुलुकमा समेत विप्रेषणले प्रभाव गर्छ । न्यून सीप भएका आप्रवासी प्रवेश गर्ने मार्गमा नकारात्मक प्रभाव पारेको छ । ग्वाटेमालामा विप्रेषणका कारण विद्यार्थीले राम्रो शैक्षिक उपलब्धि हासिल गरेका थिए भने अर्कोतिर विप्रेषणकै कारण भर्ना हुने सम्भावना निकै कम भएको थियो । मेक्सिकोका ग्रामीण क्षेत्रमा बस्ने विद्यार्थीले विप्रेषणका कारण शैक्षिक उपलब्धि कमजोर भएको थियो ।

आप्रवासीलाई गन्तव्य मुलुकमा शिक्षालाई निरन्तरता दिन थप कठिन हुन्छ

आप्रवासीले गन्तव्य मुलुकमा पुगेपछि शैक्षिक यात्रामा पूर्णविराम लगाउँछन् । सन् २०१७ मा युरोपेली युनियनका १८ वर्षदेखि २४ वर्षमुनिका १० प्रतिशत मूलथलोवासी र १९ प्रतिशत आप्रवासीले शिक्षा पूरा नगरिकनै विद्यालय छाडेका थिए । विद्यालय छोड्ने दरलाई गन्तव्य मुलुक प्रवेश गर्दाको उमेरले समेत निर्धारण गर्छ । गन्तव्य मुलुकको अनिवार्य शिक्षा प्रणालीको प्रारम्भिक, माध्यमिक वा उच्च चरणमध्ये कून चरण वा उमेरमा आप्रवासी प्रवेश गरेका थिए भन्ने कुरा महत्वपूर्ण हुन्छ । संयुक्त राज्य अमेरिकामा ७ वर्षको उमेरमा प्रवेश गरेका ४० प्रतिशत मेक्सिकन आप्रवासीले माध्यमिक शिक्षा पूरा गरेका थिएनन् भने १४ वर्षको उमेरमा प्रवेश गरेका आप्रवासीमध्ये ७० प्रतिशतले यस्तो शिक्षा पूरा गरेका थिएनन् ।

तथापि, आप्रवासीको शैक्षिक अवस्था मूलथलोवासी र स्वदेशमा नै रहेका विद्यार्थीको भन्दा चाँडो सुधार हुन सक्छ । जर्मनीमा औसतभन्दा कम शिक्षा प्राप्त गरेका मूलवासीका छोराछोरीले आप्रवासीका छोराछोरीले भन्दा न्यून प्रगति गरेका थिए । ल्याटिन तथा क्यारिबियन क्षेत्रका १० वटा मुलुकमध्ये ८ वटा मुलुकमा आप्रवासीका छोराछोरीले आप्रवासनमा नगएका मानिसका छोराछोरीले भन्दा १.४ वर्ष बढी शिक्षा प्राप्त गरेका थिए ।

त्यस्तै शैक्षिक उपलब्धि पुस्ता अनुसार फरक-फरक हुने गर्छ । सन् २०१५ को पिसाको तथ्याङ्क अनुसार १५ वर्ष पुगेका पहिलो पुस्ताका ४९ प्रतिशत र दोस्रो पुस्ताका ६१ प्रतिशत आप्रवासी बालबालिकाले पढाई, गणित तथा विज्ञानमा कम्तिमा पनि दोस्रो तहको दक्षता हासिल गरेका थिए जुन दर मूलथलोवासीको हकमा ७२ प्रतिशत थियो । क्यानडा, जर्मनी र इटलीमा मूलथलोवासीले विशेषगरी उच्च शिक्षामा आप्रवासीको भन्दा बढी उपलब्धि र प्रगति हासिल गरिरहेका छन् ।

विभिन्न ६ वटा मुलुकमा रहेका टर्कीका आप्रवासीको तुलनात्मक अध्ययनले जर्मनीमा ५ प्रतिशत र फ्रान्समा ३७ प्रतिशत आप्रवासीले उच्च शिक्षामा पहुँच पाएको देखाउँछ । पूर्वप्राथमिक शिक्षामा हुने प्रारम्भिक पहुँच, माध्यमिक विद्यालयमा हुने सक्षमता मापन, र कम क्षमता भएता पनि उच्च शिक्षामा पहुँच हासिल गर्न सकिने संस्थागत व्यवस्थाका कारण यो दर फ्रान्समा बढी रहेको छ ।

न्यून आर्थिक-सामाजिक अवस्थाले ओइसिडीमा रहेका आप्रवासीको २० प्रतिशत सिकाइ अन्तरलाई प्रस्ट पार्छ । प्रिस र फ्रान्स जस्ता कुनै-कुनै ओइसिडी मुलुकमा यो अन्तर ५० प्रतिशत रहेको छ । ओइसिडीका आप्रवासी विद्यार्थीले कक्षा दोहो-याउने सम्भावना मूलथलोवासीको भन्दा भण्डै दोवर रहेको छ ।

आप्रवासन तथा नागरिकतासम्बन्धी नीतिले विद्यालयसम्मको पहुँचमा अवरोध गर्छ

आर्थिक, सामाजिक र सांस्कृतिक अधिकार तथा बालअधिकारसम्बन्धी अन्तर्राष्ट्रिय महासन्धिमा शैक्षिक अधिकार र समानताका सिद्धान्तहरूको व्यवस्था गरिएको छ । आप्रवासनसम्बन्धी अन्तर्राष्ट्रिय महासन्धिले आप्रवासी तथा शरणार्थीलाई शिक्षा प्रदान गर्दा उनीहरूलाई स्वदेशी नागरिकसरह व्यवहार गर्नुपर्ने भनेर औल्याएको छ । तर आप्रवासी आउने हरेक ४ वटा मुलुकमध्ये एउटा मुलुकले मात्रै हालसम्म यो महासन्धिमा हस्ताक्षर गरेको अवस्था छ । व्यवहारतः गन्तव्य मुलुकका आप्रवाससम्बन्धी कडा नीति, प्रतिकूल कानून तथा अभिलेखीकरणसम्बन्धी मापदण्डले यो अधिकारलाई पूर्णता दिने कार्यमा अवरोध सिर्जना गर्न सक्छन् ।

चीन तथा प्रिस जस्ता मुलुकका संविधानमा शैक्षिक अधिकार स्वदेशी नागरिकले मात्रै प्राप्त गर्ने कुरा उल्लेख गरिएको छ । अन्य मुलुकका राष्ट्रिय कानूनले समेत आप्रवासी र शरणार्थीको शिक्षासम्बन्धी मौलिक अधिकारलाई कमजोर बनाइरहेका छन् । साइप्रस तथा स्लोभाकियाका विद्यालयले आधिकारिक कानुनी कागजात नभएका परिवारबारे आप्रवासन हेर्ने निकाय वा अधिकारीलाई जानकारी गराउनुपर्छ । सन् २००२ मा दक्षिण अफ्रिकी सरकारले लागू गरेको आप्रवाससम्बन्धी ऐनका कारण दर्ता नभएका आप्रवासीहरू विद्यालयमा भर्ना हुन पाउँदैनन् ।

विदेशी नागरिकको शैक्षिक अधिकार सुनिश्चित गर्ने गरी कानून निर्माण गर्ने हो भने उनीहरूले शिक्षा हासिल गर्न सक्छन् । अर्जेन्टिनामा सन् २००६ मा ल्याइएको शिक्षासम्बन्धी राष्ट्रिय कानूनले मुलुकमा बस्ने सबै बासिन्दाका लागि शैक्षिक अधिकार सुनिश्चित गरेको छ । स्लोभाकियाको आधारभूत विद्यालयसम्बन्धी ऐनमा राज्यविहीन मानिसले समेत शैक्षिक अधिकार उपयोग गर्न पाउने व्यवस्था छ ।

समावेशी कानुनी प्रावधान लागू गर्दैमा स्थानीय तथा क्षेत्रीय तहमा हुने विभेदकारी अभ्यासलाई निरूत्साहित गर्न सकिँदैन । भर्ना हुनका लागि विद्यालयले जन्मदर्ताको प्रमाणपत्र, शैक्षिक प्रमाणपत्र, राष्ट्रिय परिचयपत्र वा बसोबासको प्रमाण माग गर्न सक्छन् । चिलीमा हैटीबाट आएका आप्रवासीको संख्या सन् २०१० मा करिब ५ हजार मात्रै थियो जुन संख्या सन् २०१७ मा वृद्धि भई १ लाख ५ हजार पुगेको थियो । चिलीको राष्ट्रिय शैक्षिक नीतिमा सबै बालबालिकाले सार्वजनिक शिक्षा प्राप्त गर्नेछन् भनेर उल्लेख गरिएको छ तर सोही अनुरूपको शैक्षिक व्यवस्था गर्ने वा नगर्ने भनेर स्थानीय सरकारी अधिकारीले निर्धारण गर्छन् । उज्बेकिस्तानका विद्यालयमा भर्ना हुनुपूर्व बसोबासको प्रमाण, राहदानी वा राष्ट्रिय भाषासम्बन्धी ज्ञान आवश्यक पर्छ ।

सरकारी नीतिले विद्यालयमा भर्ना हुन पूर्ण कागजात आवश्यक पर्दैन भनेर सुनिश्चित गर्न सक्छन् र सशक्त राष्ट्रिय कानुनी प्रावधानको व्यवस्था गर्ने हो भने विदेशी नागरिकले समेत गुनासो राख्ने अवसर प्राप्त गर्छन् । सन् २०१४ मा इटाली र टर्कीले भर्नाका लागि कागजात अनिवार्य नभएको भनेर प्रस्ट पारेका थिए । फ्रान्समा अभिभावकले भर्नासम्बन्धी विभेदकारी निर्णयलाई उल्टाउन सम्पर्क व्यक्ति वा अदालतमा पुनरावेदन गर्न सक्छन् ।

अभैपनि कागजातविहीन वा अभिलेखीकरण नगरिएका आप्रवासीले शैक्षिक पहुँच प्राप्त गर्ने क्रममा विभिन्न खालका अवरोध सामना गरिरहेका छन् । संयुक्त राज्य अमेरिकामा १ करोड १० लाख अनधिकृत आप्रवासी छन् र अमेरिकी सरकारले स्वदेशमा नै पुनः फिर्ता पठाउने भएका कारण कुनै-कुनै आप्रवासी बालबालिकाहरू विद्यालय जादैनन् । सन् २०१७ को फ्रेब्रुअरी महिनामा न्यु मेक्सिकोका लास क्रुसेसमा बस्ने आप्रवासी बस्तीमा भएको छापापर्छ विद्यालयमा उपस्थित नहुने विद्यार्थीको संख्या ६० प्रतिशतले वृद्धि भएको थियो । सन् २०१२ मा लागू गरिएको डिफर एक्शन फर चाइल्डहुड अराइभल नामक कार्यक्रमले बाल्यकालमा नै गन्तव्य मुलुकमा प्रवेश गरेका तर दर्ता नभएका १३ लाख युवालाई लक्षित गर्दै उनीहरूलाई स्वदेश फिर्ता हुनबाट जोगाउन भनेर श्रम अनुमतिसम्बन्धी मापदण्ड तय गरेको थियो । यो कार्यक्रम लागू भएपछि योग्य आप्रवासीले तोकिएका मापदण्ड पूरा गर्ने प्रयास गरेसँगै माध्यमिक शिक्षा पूरा गर्ने आप्रवासीको संख्या झण्डै १५ प्रतिशतले वृद्धि भएको थियो ।

विशेषगरी बाबुआमाविना नै प्रवेश गर्ने नाबालक आप्रवासीहरू शोषणको जोखिममा हुन्छन् र उनीहरूका शैक्षिक आवश्यकता पूरा नभएको अवस्था छ । यस्ता आप्रवासी नाबालकको संख्या सन् २०१०/११ मा ६६ हजार थियो जुन संख्या सन् २०१५/१६ मा बढेर ३ लाख पुगेको थियो । अष्ट्रेलिया, ग्रिस, इन्डोनेसिया, मलेसिया, मेक्सिको, नाउरू र थाइल्याण्डजस्ता मुलुकमा नजरबन्दमा रहेका बालबालिका तथा युवायुवतीहरूको शिक्षामा पहुँच सीमित बन्दै गएको छ वा उनीहरू शिक्षाबाट वञ्चित छन् । सन् २०११ देखि २०१६ को अन्तरालमा इटली प्रवेश गरेका करिब ८६ लाख नाबालकहरूमध्ये ७३ प्रतिशत नाबालकहरू एकलै आएका थिए । यस्ता नाबालकहरूलाई सुरक्षा प्रदान गर्ने उद्देश्यले सन् २०१५ र २०१७ मा कानुनी व्यवस्था गरिएको थियो तर उनीहरूमध्ये कमै मात्रै नियमित रूपमा विद्यालय जान्छन् ।

कागजातको अभावमा राज्यविहीन १ करोड मानिसहरू (यसमध्ये केही मानिसहरू आप्रवासीका सन्तति हुन्) ले विभिन्न अवरोध सामना गरिरहेका छन् । कोट डि आइभरमा ७ लाख मानिसहरू राज्यविहीन छन् र यो मुलुकमा शिक्षा प्राप्त गर्नका लागि राष्ट्रियताको प्रमाणपत्र चाहिन्छ । डोमिनिकन रिपब्लिकमा हैटीबाट आएका हजारौं आप्रवासीहरूको राष्ट्रियता खोसिएको थियो । सन् २०१२ मा डोमिनिकन रिपब्लिकका प्राथमिक विद्यालयमा भर्ना भएका ६ वर्षदेखि १३ वर्षसम्मका कुल बालबालिकामध्ये ५२ प्रतिशत बालबालिका हैटीमा जन्मिएका र ८२ प्रतिशत बालबालिकाहरू अन्य मुलुकमा जन्मिएका थिए ।

आप्रवासीले शैक्षिक नीतिका कारण विद्यालयसम्म सहज पहुँच प्राप्त गर्छन्

प्रारम्भिक बालशिक्षा कार्यक्रम, भाषा शिक्षण कार्यक्रम सम्बन्धी नीतिले शैक्षिक पहुँचमा सुधार ल्याउने कार्यमा महत्वपूर्ण भूमिका खेल्छन् ।

प्रारम्भिक बालशिक्षा कार्यक्रममा आप्रवासी बालबालिकाको सहभागिता भनेको एउटा महत्वपूर्ण आधारशीला हो । औसतमा पूर्वप्राथमिक तहमा १ वर्ष सहभागी भएका १५ वर्षका आप्रवासी बालबालिकाको पठन अङ्क पूर्वप्राथमिक तहमा भर्ना नभएका बालबालिकाको भन्दा बढी थियो । अभिलेख नगरिएका आप्रवासी बालबालिकालाई प्रारम्भिक बाल कार्यक्रममा पहुँच प्राप्त गर्न कठिन हुन सक्छ । संयुक्त राज्य अमेरिकामा पूर्वप्राथमिक तहमा भर्ना भएका ३ देखि ४ वर्षसम्मका बालबालिकाको संख्या अभिलेख गरिएका आप्रवासी र मूलथलोवासीभन्दा कम थियो ।

भाषिक दक्षताको अभाव अर्को चुनौती हो । भाषिक ज्ञान नहुँदा सामाजिकीकरण, सम्बन्ध निर्माण, अपनत्वको भावना विकासमा असर पर्छ र आप्रवासीहरू विभेदको जोखिममा पर्न सक्छन् । सन् २०१२ मा उच्च आय भएका २३ वटा मुलुकमा बस्ने पहिलो पुस्ताका कम साक्षर ५३ प्रतिशत आप्रवासी विद्यार्थीहरूले विद्यालयभन्दा बाहिर सञ्चालन हुने साक्षरता कार्यक्रममा सहभागी भएका थिए ।

आप्रवासी विद्यार्थीका लागि सञ्चालन गरिने पूर्वतयारी कोर्सको अवधि वेल्जियम, फ्रान्स तथा लिथुआनियामा १ वर्ष र ग्रिसमा ४ वर्ष छ । जर्मनीमा सञ्चालित 'स्वागत कोर्स/क्लास' मा आप्रवासी पृष्ठभूमि भएका विद्यार्थीलाई छुट्टै भाषा शिक्षण गरिन्छ । स्पेनका विभिन्न क्षेत्रमा विद्यार्थीहरू दिउँसो सहभागी हुन सक्ने अस्थायी कोर्स, समायोजन कोर्स, भाषासँगै परिवार तथा विद्यालयबीच सम्बन्ध स्थापना कार्यलाई जोड दिने अन्तरसांस्कृतिक कोर्स गरी ३ वटा भिन्न-भिन्न मोडेलहरू लागू गरिएको छ । तर सरकारले लामो समयसम्म पृथक कक्षा सञ्चालन गर्नु हुँदैन किनभने यसरी पृथक रूपमा सञ्चालन गरिने कक्षाले दीर्घकालमा हानी हुनसक्छ ।

सक्षमतामा आधारित भएर गरिने प्रारम्भिक छनौटले अवसरलाई सीमित गर्दै, असमानता सिर्जना गर्दै र सामाजिक पृष्ठभूमि र विद्यार्थीको उपलब्धिबीचको सम्बन्ध स्थापित गर्दै आप्रवासी विद्यार्थीलाई बेफाइदा गर्न सक्छ । इटलीमा सामान्य माध्यमिक शिक्षा पूरा गरेका ५९ प्रतिशत विद्यार्थीहरू विश्वविद्यालय भर्ना भएका थिए जबकि व्यावसायिक माध्यमिक शिक्षा पूरा गरेका ३३ प्रतिशत र प्राविधिक माध्यमिक शिक्षा पूरा गरेका १३ प्रतिशत विद्यार्थीहरू विश्वविद्यालय भर्ना भएका थिए ।

आप्रवासी विद्यार्थीहरू शहरको वरपर र शैक्षिक गुणस्तर वा सुविधा न्यून भएका तथा कमजोर विद्यालय रहेका स्थानमा बस्ने गर्छन् । मूलथलोबासीहरू विकसित स्थानमा जाने कार्यले विभेद भन्न बढ्छ । बेलायतमा आप्रवासी विद्यार्थीले विपन्न मूलथलोबासी अध्ययन गर्ने विद्यालयमा भर्ना हुने सम्भावना बढी थियो । आप्रवासीको संख्याले समेत विपन्न मूलथलोबासीको शैक्षिक उपलब्धिमा अवरोध पुऱ्याउन सक्छ । नर्वेका विद्यालयमा १० प्रतिशत आप्रवासी विद्यार्थीको संख्या वृद्धि हुँदा ३ प्रतिशत मूलथलोबासीले विद्यालय छाडेका थिए ।

विभेदविरुद्ध लड्न अधिकांश मुलुकले विविध उपाय अपनाएका छन् । इटलीमा सन् २०१० मा जारी गरिएको एउटा परिपत्रले कक्षाकोठाभित्र बढीमा ३० प्रतिशत पहिलो पुस्ताका आप्रवासी हुनुपर्ने भनेर निर्धारण गरेको थियो । व्यवहारतः १७ प्रतिशत प्राथमिक विद्यालयले मात्रै यो मापदण्ड पूरा गरेका थिए । फ्रान्स तथा जर्मनीमा विद्यालयमा हुने विभेदलाई कम गर्न ल्याएका विभिन्न नीति तथा सुधार योजनाका बावजुद अभिभावकले तोकिएको विद्यालयमा आफ्ना बालबालिका भर्ना नगरेको अवस्था छ र विद्यालयले समेत अभिभावकले छनौट गरेको धार्मिक शिक्षा प्रदान गर्ने वा उनीहरूको मातृभाषामा शिक्षण गरिरहेका छन् । बर्लिनका ४ वटा जिल्लामा रहेका १०८ वटा प्राथमिक विद्यालयको पकडक्षेत्रमा गरिएको अध्ययनले हरेक ५ वटा विद्यालयमध्ये एउटा विद्यालयमा भर्ना भएका आप्रवासी पृष्ठभूमिका विद्यार्थीको संख्या उक्त क्षेत्रमा बस्ने मानिसको भन्दा दोवर थियो ।

कतिपय सरकारले आप्रवासी विद्यार्थी धेरै भएका विद्यालयलाई सहयोग गर्ने योजना बनाएका छन्

आप्रवासी र शरणार्थी विद्यार्थी अधिक रहेका विद्यालयका लागि वित्तीय सहयोग समेत बढी प्रदान गर्नुपर्ने हुन्छ । मापदण्डमा आधारित वित्तीय सहयोगले आर्थिक रूपमा कमजोर विद्यालयमा थप स्रोतसाधन उपलब्ध गराउँदै समता वृद्धि गर्ने लक्ष्य राख्छ । कुनै-कुनै कार्यक्रमले आप्रवासीको संख्यालाई विद्यालयका लागि आर्थिक सहयोग प्रदान गर्ने आधार बनाएका हुन्छन् । लिथुआनियाको सरकारले विद्यालयको बजेटमा पहिलो वर्षका लागि अल्पसंख्यक समुदायबाट आएका विद्यार्थीको लागि थप २० प्रतिशत बजेट र आप्रवासी विद्यार्थीका लागि थप ३० प्रतिशत बजेट विनियोजन गर्छ ।

यस खालका अभ्यास अपवाद मात्रै हुन् । आप्रवासी र शरणार्थी विद्यार्थीका कारण अतिरिक्त आर्थिक सहयोग प्रदान गरिएको हुन्छ । आप्रवासीहरू शिक्षाको माध्यम भाषामा कम दक्ष हुने गर्छन् र आफू बस्ने क्षेत्रमा आर्थिक-सामाजिक वञ्चितीकरणमा पर्न सक्छन् । सोही आधारमा आर्थिक सहयोग उपलब्ध गराउन सकिन्छ । इङ्ल्याण्डमा लागू गरिएको न्यु नेशनल फण्डिङ फर्म्युलाले आप्रवासीका लागि प्रदान गरिने विशेष आर्थिक सहयोगलाई खारेज गरिदिएको छ तर वञ्चितीकरण, न्यून पूर्व शैक्षिक योग्यता तथा अनिवार्य अंग्रेजी भाषाजस्ता विषयलाई सम्वोधन गर्ने गरी आर्थिक सहयोगको व्यवस्था गरेको छ ।

आर्थिक सहयोगको आधारभूत मापदण्डभित्र नपर्ने विद्यालयले आप्रवासी तथा शरणार्थीलाई सहयोग गर्न सक्नु भनेर यस्ता विद्यालयलाई अतिरिक्त स्रोतसाधन उपलब्ध गराउनुपर्छ । सन् २००८ देखि २०११ सम्ममा डेनिश सरकारले आप्रवासी परिवार तथा विद्यालयबीचको सहकार्यलाई मजबुत गर्ने उद्देश्यले सञ्चालन गरिएका विद्यालय र घरेलु परामर्शजस्ता क्रियाकलाप तथा व्यवस्थाका लागि भण्डै ३० लाख अमेरिकी डलर बजेट छुट्टयाएको थियो ।

कुनै-कुनै मुलुकले आर्थिक सहयोगको नयाँ प्रणालीभन्दा भाषिक सहायता कार्यक्रमलाई लक्षित गरेका छन् । अंग्रेजी भाषा शिक्षणलाई लक्षित गरी अमेरिकामा लागू गरिएको इङ्लिश ल्याङ्ग्वेज एक्विजिशन प्रोग्राममार्फत् अनुदान स्वरूप राज्यलाई अंग्रेजी सिकारूको संख्याका आधारमा हरेक वर्ष ७४ करोड अमेरिकी डलरसम्म प्रदान गरिन्छ । विद्यालयले भाषिक सहायता कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने क्रममा यस्तो रकम प्रयोग गर्छन् । शिक्षकले समेत आप्रवासी विद्यार्थी र परिवारसँग सम्पर्क स्थापना गर्ने क्रममा विभिन्न समस्या भोग्न सक्छन् । त्यसैले अतिरिक्त आर्थिक सहायता कार्यक्रमले शिक्षकलाई समेत लक्षित गर्नुपर्छ ।

कहिलेकाहीँ आप्रवासी तथा शरणार्थी विद्यार्थीलाई लक्षित गरी ल्याइने सहायता कार्यक्रममा विद्यालयको संरचनागत तथा प्रशासनिक चुनौतीलाई बेवास्ता गरिन्छ । प्रायः कम शिक्षा प्राप्त आप्रवासी तथा शरणार्थीहरू शिक्षक/कर्मचारी न्यून भएका विद्यालय वरपर बस्छन् । विद्यालयको नियमित बजेटभन्दा बाहिर रहेर यस्ता विद्यालयतर्फ शिक्षकलाई आकर्षित गर्ने गरी सहूलियत प्रदान गर्ने कार्य कठिन छ । यसबाहेक, संयुक्त राज्य अमेरिकामा भै विभिन्न कार्यक्रमका लागि प्रदान गरिने अस्थायी वा गैर बजेटरी सहायतालाई राजनीतिक निर्णयले समेत प्रभावित गर्न सक्छ ।

साक्षरता तथा भाषिक कार्यक्रम भनेको प्रौढ आप्रवासी र शरणार्थीलाई समावेशीकरण गर्ने आधार हो

आप्रवासी र शरणार्थीसँग हुने साक्षरता सीप स्थानपिच्छे फरक हुने गर्छ । एक सर्वेक्षणले सन् २०१६ मा जर्मनीमा शरण लिएका आप्रवासी र शरणार्थीमध्ये १५ प्रतिशत निरक्षर रहेको र ३४ प्रतिशत ल्याटिन भाषामा तथा ५१ प्रतिशत अन्य भाषामा साक्षर रहेको देखाउँछ । प्रौढ साक्षरताले आप्रवासी तथा शरणार्थीभित्र मैत्रीपूर्ण तथा अपनत्वको भावना, विकास हुने दैनिक आवश्यकता पूरा गर्ने तथा सञ्चार गर्ने क्षमता वृद्धि हुने गर्छ । गन्तव्य लिएको मुलुकको भाषा राम्रोसँग बोल्न सके रोजगारीको अवसर, आम्दानी तथा स्वास्थ्यमा वृद्धि हुने गर्छ । तर प्रौढ आप्रवासी तथा शरणार्थी लक्षित सार्वजनिक साक्षरता कार्यक्रम विरलै सञ्चालन गरिएको छ ।

आप्रवासी तथा शरणार्थीका विविधतालाई ध्यान दिँदै कार्यक्रमहरू लचक हुनुपर्छ र यस्ता कार्यक्रमको मात्रा, विषयवस्तु तथा समयावधि फरक-फरक हुनुपर्छ । आफ्नो मातृभाषा (पहिलो भाषा) मा निरक्षर रहेका विद्यार्थीले विशेष खालका चुनौतीहरू सामना गर्छन् । एउटा अनुमान अनुसार कुनै खालको औपचारिक शिक्षा नलिएका वा आंशिक रूपमा मात्रै औपचारिक शिक्षा लिएका मानिसलाई विदेशी (दोस्रो) भाषाको आधारभूत तह पार गर्न अन्य व्यक्तिको भन्दा ८ गुणा बढी समय लाग्छ । फिनल्याण्डमा निरक्षर प्रौढ लक्षित तालिम कार्यक्रम निकै छोटो भएका कारण सिकाइ गति सुस्त हुन पुगेको थियो ।

शिक्षकसँग आप्रवासीले दैनिक सामना गर्ने चुनौतीलाई सम्बोधन गर्ने गरी तयार गरिएका सामग्रीलाई प्रयोग गर्न सक्ने सीप हुने हो भने हिलो सिकने सिकारूलाई सहयोग गर्न सकिन्छ । भियनामा आप्रवासीलाई लक्षित गरी सञ्चालन गरिएको अल्फाजेन्ट्रम फर माइग्रेन्टलेन नामक कार्यक्रममा सिकारूले कार्यस्थल वा घरमा आफूले सिकन चाहेको कुरा समेटिएका सामग्री लिएर आउँछन् ।

प्रारम्भिक साक्षरता हासिलका लागि आप्रवासीको मातृभाषामा नै शिक्षण-सिकाइ गर्ने हो भने प्रभावकारी हुन्छ । नर्वेका प्रौढ सिकाइ केन्द्रले शिक्षक र सिकारू बीचको बोधगत कठिनाई कम गर्न भन्दै सबैभन्दा बढी शिक्षित आप्रवासी सिकारूलाई प्रारम्भिक साक्षरता कक्षामा सहयोगीका रूपमा नियुक्त गर्ने कार्य सुरु गरेका छन् ।

बेलायतमा सरकारी स्रोतसाधन तथा नीतिबिच बेमेल छ । न्यून आर्थिक सहयोगले कार्यक्रमको प्रभावकारितालाई प्रभावित गर्छ । गरिबी, सुरक्षा चासो तथा सांस्कृतिक रूपमा उपयुक्त कार्यक्रमको अभावले विशेषगरी महिलाहरूलाई कक्षामा सहभागी हुन निरूत्साहित गर्छन् । नयाँ आगन्तुकहरू स्वजातीय र उनीहरूको मातृभाषा बोलिने क्षेत्रमा बस्ने कार्यले दोस्रो भाषासँग परिचित हुने अवसर सीमित हुने गर्छ र भाषिक सिकाइ कम हुने गर्छ । त्यस्तै आप्रवासनको अस्थायी स्वरूपले समेत नयाँ भाषा सिकने हौसला कम हुने गर्छ ।

भाषिक कार्यक्रम आप्रवासी सुहाउँदो, सांस्कृतिक रूपमा संवेदनशील र स्रोतसाधनपूर्ण हुनु आवश्यक छ । योजना तथा शिक्षणमा आप्रवासी र शरणार्थीलाई समावेश गर्ने कार्य सहयोगीसिद्ध हुन सक्छ । न्युजिल्याण्डको सरकारले कार्यक्रम तर्जुमा गर्दा उपयुक्त कोर्स, पहुँच र चुनौतीबारे पूर्वशरणार्थी तथा नयाँ शरणार्थीसँग छलफल गरेको थियो ।

आप्रवासी तथा शरणार्थीले दोस्रो मुलुकमा प्रवेश गरेपछि रोजगारीलाई प्राथमिकतामा राख्छन् । त्यसैले समायोजन तथा भाषा सिकाइ कार्यक्रमलाई रोजगारसँग जोड्नुपर्छ । केप भर्डमा बस्ने अफ्रिकी समुदायका आप्रवासीको साक्षरता तथा तालिम प्रवर्द्धन गर्न सञ्चालित कार्यक्रममा साक्षरता, पोर्चुगिज भाषा तथा कम्प्युटर सीप र सिकर्मी सीप जस्ता व्यावसायिक तालिम समावेश गरिएको छ । जर्मन सरकारले लागू गरेको समायोजन कोर्समा ६ सय घण्टे जर्मन भाषा शिक्षण कार्यक्रम समावेश गरिएको छ र जर्मन भाषामा आधारभूत तह पार गर्ने हरेक शरणार्थीले रोजगारीसम्बन्धी भाषागत तालिममा सहभागी हुन सक्छन् ।

आप्रवासीलाई वित्तीय साक्षरता आवश्यक पर्छ

आप्रवासी आउने अधिकांश मुलुकमा वित्तीय साक्षरता न्यून रहेको छ । वित्तीय सीप न्यून भएका आप्रवासी समुदाय, आफ्नो जन्मभूमि छोड्दै गरेका आप्रवासी र शरणार्थीहरू ठगी तथा आर्थिक शोषणमा पर्ने जोखिम हुन्छ । विशेषगरी गन्तव्य मुलुकको वित्तीय तथा कल्याणकारी प्रणाली र विप्रेषण पठाउने माध्यम सुरुमा थाहा नहुन सक्छ ।

वित्तीय साक्षरतामा काम गर्दै आएको ओइसिडी इन्टरनेशनल नेटवर्क अन फाइनान्सिअल एजुकेशन जस्ता विश्वव्यापी कार्यक्रममा आप्रवासीको वित्तीय साक्षरतालाई समेत विशेष जोड दिइएको छ । आप्रवासी लक्षित वित्तीय साक्षरता कार्यक्रममा अन्तर्राष्ट्रिय, राष्ट्रिय, गैरसरकारी तथा निजी सरोकारवालाहरू सहभागी हुन सक्छन् ।

सन् २०१३ मा इन्डोनेसियाले वित्तीय साक्षरतासम्बन्धी एउटा राष्ट्रिय रणनीति लागू गरेको थियो । विश्व बैंकसंगको सहकार्यमा सञ्चालित एउटा कार्यक्रमका आधारमा उक्त रणनीति लागू गरिएको हो र यसमा सम्भावित आप्रवासीलाई वित्तीय तालिम प्रदान गर्ने र उनीहरूलाई महत्वपूर्ण आर्थिक निर्णय लिन सक्ने बनाउने उद्देश्य राखिएको छ । त्यस्तै मोरक्कन फाउण्डेशन फर फाइनान्सअल एजुकेशन र विश्व श्रम संगठनले संयुक्त साभेदारी गरी मोरक्कोमा रहेका आप्रवासीका लागि वित्तीय साक्षरता कार्यक्रम सञ्चालन गरेका थिए । रोमानियामा अन्तर्राष्ट्रिय आप्रवासन संगठन र मास्टरकार्ड फाउण्डेशनले बालबालिका, महिला तथा अपाङ्गता भएका व्यक्तिलाई प्राथमिकतामा राख्दै आप्रवासी र शरणार्थीको समायोजनका लागि एउटा संयुक्त कार्यक्रम थालनी गरेका थिए ।

कहिलेकाहीं वित्तीय रूपमा साक्षर भए पनि आर्थिक शब्दावली तथा आर्थिक उत्पादनका विशेषतासंग आप्रवासीहरू अपरिचित हुन सक्छन् । उनीहरूले वित्तीय संस्थालाई अविश्वास गर्न सक्छन् । प्रायः अभिलेखमा नभएका र भर्खरै प्रवेश गरेका आप्रवासी तथा शरणार्थीले वित्तीय सेवाका लागि चाहिने विवरणलाई उनीहरूको पहिचान खेल्न सक्ने र घर फिर्ता पठाउने कार्यमा प्रयोग हुन हुन सक्ने भयबाट त्रसित हुन्छन् ।

आप्रवासीको आर्थिक समृद्धिमा वित्तीय साक्षरताले पार्ने प्रभावसम्बन्धी तथ्याङ्क मिश्रित खालका छन् । कतारमा रहेका भारतीय आप्रवासीबारे गरिएको एक अध्ययन अनुसार वित्तीय साक्षरता कार्यक्रमका कारण आर्थिक निर्णय केही मात्रामा प्रभावित भएको थियो । तर अष्ट्रेलिया, फिजी तथा न्युजिल्याण्डमा गरिएका अध्ययनले वित्तीय साक्षरता कार्यक्रमबाट औपचारिक बैंकिङ प्रणाली प्रयोगमा कुनै सुधार नआएको वा प्रभाव नपारेको देखाउँछन् ।

विस्थापन

हाल विश्वभर विस्थापित मानिसको संख्या दोस्रो विश्वयुद्धपछि कै उच्च विन्दुमा पुगेको छ । संसारका अति विपन्न र पिछडिएका क्षेत्रबाट मानिसहरू विस्थापित हुने गरेका छन् । यसरी विस्थापित हुने मानिसहरू शिक्षाबाट पनि वञ्चित भएमा र उनीहरू थप जोखिममा पर्छन् ।

एक करोड ९९ लाख शरणार्थीहरू शरणार्थीसम्बन्धी संयुक्त राष्ट्रसंघीय उच्चायुक्तको कार्यालय (Office of the United Nations High Commissioner for Refugees– UNHCR) को संरक्षणमा छन् जसमध्ये ५२ प्रतिशत शरणार्थीहरू १८ वर्षमुनिका छन् । मध्यपूर्वमा क्रियाशील प्यालेस्टिनी शरणार्थीसम्बन्धी संयुक्त राष्ट्रसंघीय राहत तथा सहायता निकायले करिब ५४ लाख प्यालेस्टिनी शरणार्थीलाई संरक्षकत्व प्रदान गर्दै आएको छ । विश्वका भण्डै ३९ प्रतिशत शरणार्थीहरू व्यवस्थित वा अस्थायी शिविरमा बस्छन् र यसमध्ये अधिकांश शरणार्थीहरू सब सहारा अफ्रिकामा रहेका छन् । बाँकी रहेका अधिकांश शरणार्थीहरू शहरी क्षेत्रका निजी आवासमा बस्छन् ।

यसबाहेक, विश्वभर द्वन्द्वका कारण ४ करोड मानिसहरू आन्तरिक रूपमा विस्थापित हुन पुगेका छन् । आन्तरिक रूपमा विस्थापित हुने मानिसको संख्या सिरियामा सबैभन्दा बढी छ । त्यस्तै प्राकृतिक प्रकोपका कारण आन्तरिक रूपमा विस्थापित हुने मानिसको संख्या १ करोड ९० लाख छ जसमध्ये चीनले सबैभन्दा बढीलाई आश्रय दिइरहेको छ ।

११

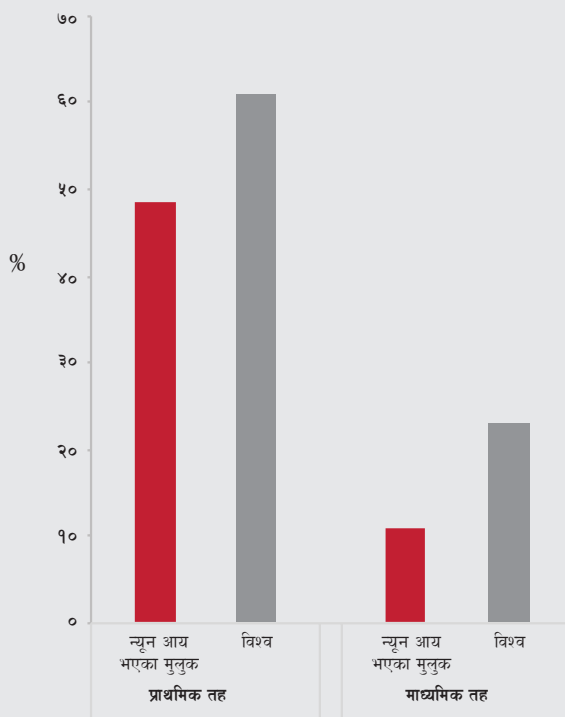
विस्थापित हुने मानिसहरू शिक्षाबाट पनि वञ्चित भएमा उनीहरू थप जोखिममा पर्छन्

”

चित्र ३ :

न्यून आय भएका मुलुकमा ११ प्रतिशत शरणार्थी किशोरकिशोरी मात्रै माध्यमिक तहमा भर्ना हुन्छन्

सन् २०१७ मा विभिन्न शैक्षिक तहमा भर्ना भएका ५-१७ वर्षमुनिका शरणार्थी (प्रतिशत)



GEM StatLink: http://bit.ly/fig4_2
स्रोत : युएनएचसिआर (२०१८) ।

विस्थापितका लागि प्रदान गरिने शिक्षा पहुँचयोग्य र गुणस्तरीय छैन

विस्थापित मानिसको शैक्षिक अवस्था निर्धारण गर्ने कार्य निकै चुनौतीपूर्ण छ । शरणार्थीसम्बन्धी राष्ट्रसंघीय उच्चायुक्तको कार्यालयको अनुमान अनुसार सन् २०१७ मा प्राथमिक तहमा भर्ना हुने शरणार्थीको संख्या ६१ प्रतिशत र माध्यमिक तहमा भर्ना हुनेको संख्या २३ प्रतिशत छ । न्यून आय भएका मुलुकमा यो संख्या प्राथमिक तहमा ५० प्रतिशत र माध्यमिक तहमा ११ प्रतिशतभन्दा कम देखिन्छ (चित्र ३) । सन् २०१७ को तथ्याङ्क अनुसार विश्वभर ५ वर्षदेखि १७ वर्षमुनिका ४० लाख शरणार्थी बालबालिकाहरू विद्यालयबाहिर छन् ।

शरणार्थीको भर्नादर मुलुकभित्र समेत व्यापक रूपमा फरक हुन सक्छ । सन् २०१६ मा माध्यमिक तहमा भर्ना हुने शरणार्थीको कुल संख्या इथियोपियाको समारा जिल्लामा १ प्रतिशत र जिजिगा जिल्लामा ४७ प्रतिशत थियो । सन् २०११ मा पाकिस्तानमा प्राथमिक तहमा भर्ना हुने अफगान शरणार्थीको खुद भर्ना दर (२९ प्रतिशत) त्यहाँको राष्ट्रिय दर (७१ प्रतिशत) भन्दा आधादेखि कम थियो । त्यस्तै अफगान शरणार्थी बालिकाको दर (१८ प्रतिशत) बालकको दर (३९ प्रतिशत) भन्दा आधादेखि कम थियो र यो दर अफगानिस्तानमा प्राथमिक तहमा भर्ना हुने बालिकाको दरभन्दा आधादेखि कम थियो । प्रायः शरणार्थीहरू गन्तव्य मुलुकभित्रको पिछडिएको क्षेत्रमा बसोबास गर्छन् । दक्षिण सुडानबाट युगान्डा प्रवेश गरेका शरणार्थीहरू नाइल नदीको पश्चिममा अवस्थित पिछडिएको क्षेत्रमा बसेका छन् जहाँ सन् २०१६ मा माध्यमिक तहको खुद भर्नादर राष्ट्रिय दरभन्दा आधादेखि कम छ ।

शरणार्थीलाई प्रदान गरिने शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धी तथ्याङ्क पर्याप्त छैन र यससम्बन्धी उपलब्ध तथ्याङ्क समेत उत्साहजनक देखिंदैन । केन्याको डडाव शरणार्थी शिविरमा कार्यरत प्राथमिक तहका शिक्षकमध्ये ८ प्रतिशत शिक्षकले मात्रै राष्ट्रिय रूपमा मान्यता पाएका थिए भने हरेक १० जना शरणार्थी शिक्षकमध्ये ६ जना शिक्षकले कुनै पनि तालिम लिएका थिएनन् ।

आन्तरिक रूपमा विस्थापित मानिसको शैक्षिक प्रगति अनुगमन गर्न कठिन छ

अधिकांश द्वन्द्वग्रस्त मुलुकमा आन्तरिक विस्थापनले संघर्षरत शैक्षिक प्रणालीमाथि थप दबाव सिर्जना गरेको देखिन्छ । उत्तरपूर्वी नाइजेरियामा हालै गरिएको शैक्षिक आवश्यकता मूल्याङ्कनले २६० विद्यालयमध्ये २८ प्रतिशत विद्यालयहरू गोली, बम वा छर्काका कारण क्षतविक्षत भएका, २० प्रतिशत विद्यालयमा जानाजान आगजनी गरिएको, ३२ प्रतिशत विद्यालयमा लुटपाट गरिएको र २९ प्रतिशत विद्यालयहरू सशस्त्र समूह वा सेनाको ब्यारेक नजिक रहेको देखाउँछ ।

युएनएचसिआरका अनुसार युकेनमा सन् २०१८ को जनवरी महिनासम्ममा १८ लाख मानिसहरू आन्तरिक रूपमा विस्थापित भइसकेका छन् । युकेनमा आन्तरिक रूपमा विस्थापित अधिकांश मानिसहरू डिनप्रो, खारकिभ, किएभ र जापोरि जखियामा बसोबास गर्छन् र यी शहरका शैक्षिक संघसंस्थाले कक्षाकोठा तथा स्रोतसाधनको अभाव भोगिरहेका छन् । युकेनी सरकारले यो समस्या समाधान गर्न भनेर थप विद्यालय स्थापना गरेको छ, द्वन्द्वग्रस्त क्षेत्रमा रहेका विश्वविद्यालयलाई अन्यत्र सारेको छ, भर्ना प्रक्रियालाई सरल बनाएको छ, शैक्षिक शुल्क हटाएको छ र आन्तरिक रूपमा विस्थापितका लागि ऋण तथा पाठ्यपुस्तकसहित विभिन्न खाले सहूलियत उपलब्ध गराएको छ ।

प्राकृतिक प्रकोपका कारण समेत शैक्षिक यात्रा अवरुद्ध हुन्छ । विशेषगरी एसिया र प्रशान्त क्षेत्रमा प्राकृतिक प्रकोपका कारण शिक्षा प्रभावित भएको पाइन्छ । फिलिपिन्समा प्रत्येक वर्ष औसतमा २० वटा आँधी आउने गर्छन् र यो मुलुक ज्वालामुखी विस्फोटन, भूकम्प तथा पहिरोको उच्च जोखिममा रहेको छ । यही भएर फिलिपिन्समा विपत् जोखिम न्यूनीकरणका उपाय अपनाइएको छ र उपयुक्त शैक्षिक स्रोतसामग्रीसहितका आँधी प्रतिरोधी विद्यालयको उपलब्धताले गर्दा शैक्षिक अवधि औसतमा ०.३ वर्षले वृद्धि भएको छ ।

विस्थापितलाई राष्ट्रिय शैक्षिक प्रणालीमा समावेश गर्नुपर्छ

सङ्कट सामना गरिरहेका अधिकांश सरकारले समानान्तर प्रणाली अपनाएर शरणार्थीलाई शिक्षा प्रदान गर्न सक्छन् । यद्यपि, यो उपाय दिगो नहुने धेरैको मत छ । कहिलेकाहीं विस्थापन लामो समयसम्म जारी रहन्छ । समानान्तर प्रणालीमा योग्य शिक्षकको अभाव हुने गर्छ । परीक्षालाई प्रमाणित गर्न वा मान्यता दिन कठिन हुने गर्छ र हतारमा आर्थिक सहायता कटौती हुने सम्भावना बढ्छ ।

२२

शरणार्थीको समावेशीकरण विस्थापनको परिवेश अनुसार फरक हुन्छ । भूगोल इतिहास स्रोतसाधनको उपलब्धता तथा प्रणालीगत क्षमताले समावेशितालाई प्रभावित गर्छन्

”

युएनएचसिआरले सन् २०१२ देखि २०१६ सम्मका लागि ल्याएको विश्वव्यापी शैक्षिक रणनीतिले मान्यताप्राप्त र प्रमाणित सिकाइ अवसरहरूमा शरणार्थी बालबालिकाको पहुँच स्थापित गरी उनीहरूको शैक्षिक यात्रालाई निरन्तरता दिन पहिलो पटक सबै मुलुकलाई आव्हान गरेको थियो । शरणार्थी बालबालिकाले समेत छोटो अवधिको पूर्वतयारी कक्षामा सहभागी भएर गन्तव्य मुलुकका बालबालिकासँगै अध्ययन गर्न सक्नु र उमेर अनुसारको कक्षामा भर्ना हुने व्यवस्था मिलाएर राष्ट्रिय शिक्षा प्रणालीमा शरणार्थीलाई पूर्ण रूपमा समावेश गर्न सकियोस् भन्ने उद्देश्यले यो रणनीति ल्याइएको थियो । तर शरणार्थीको समावेशीकरण विस्थापनको परिवेश अनुसार फरक हुन्छ । भूगोल, इतिहास, स्रोतसाधनको उपलब्धता तथा प्रणालीगत क्षमताले समावेशितालाई प्रभावित गर्छन् ।

कुनै-कुनै मुलुकमा समावेशितातर्फको यात्रा क्रमिक रूपमा अघि बढिरहेको छ । हाल ३५ लाख शरणार्थीलाई आश्रय दिइरहेको टर्कीले सुरुमा गैर सरकारी विद्यालयलाई अस्थायी शैक्षिक केन्द्रको मान्यता दिएको थियो र त्यसपछि त्यस्ता विद्यालयलाई संक्रमणकालीन विद्यालयको रूपमा वर्गीकरण गरेको थियो । त्यहाँको सरकारले सन् २०२० सम्ममा सबै सिरियाली बालबालिकालाई सार्वजनिक विद्यालयमा भर्ना गर्ने लक्ष्य राखेको छ । केही मुलुकले भने आफ्नो प्रतिबद्धता आंशिक रूपमा मात्रै पूरा गरेका छन् । इस्लामिक गणतन्त्र इरानमा अफगान शरणार्थीलाई समावेश गर्न विगत ४ दशकको अवधिमा ल्याइएका नीतिले बेलाबेला विभिन्न खालका अवरोध सामना गरिरहेका छन् ।

अधिकांश मुलुकले समावेशिताप्रति आफ्नो प्रतिबद्धता जनाए पनि यसलाई सार्थक बनाउन असमर्थ देखिन्छन् । गन्तव्य मुलुकको पाठ्यक्रम, मूल्याङ्कन प्रणाली तथा शिक्षण माध्यमलाई शरणार्थीले अपनाउन सक्छन् । तर केन्यामा भै भौगोलिक विभाजनले गर्दा वा लेबनान तथा जोर्डनमा दिनमा २ पटक सञ्चालित हुने विद्यालयको सीमित क्षमता र स्रोतसाधनले गर्दा उनीहरूलाई आंशिक रूपमा मात्रै समावेश गरिएको छ । यति मात्रै होइन, थप स्रोतसाधन भएका ग्रेस जस्ता मुलुकले राष्ट्रिय शैक्षिक प्रणाली अनुसार शरणार्थीलाई शिक्षा प्रदान गर्ने कार्यमा विभिन्न चुनौती सामना गरिरहेका छन् ।

अभै पनि केही मुलुकमा शरणार्थीलाई पृथक रूपमा शिक्षा प्रदान गरिएको छ । जस्तै, प्यालेस्टाइनको शैक्षिक प्रणालीलाई उदाहरणको रूपमा लिन सकिन्छ । तान्जानियामा रहेका बुरुण्डीका शरणार्थी र थाइल्याण्डमा रहेका म्यानमारका करेन शरणार्थीहरू छुट्टै वा समुदायद्वारा सञ्चालित अनौपचारिक शैक्षिक केन्द्र वा निजी विद्यालयमा पढ्न जान्छन् ।

समावेशितामा देखिएका विभिन्न चुनौती हटाउनुपर्छ

राष्ट्रिय शैक्षिक प्रणालीमा शरणार्थीलाई समावेश गर्ने क्रममा विभिन्न कठिनाइहरू देखिन्छन् । क्षमता तथा स्रोतसाधन न्यून रहेका र समन्वय तथा योजना प्रभावकारी नभएका मुलुकले यस्ता कठिनाइ बढी सामना गरिरहेका छन् । अभिलेखीकरण नगरिएका, सीमित भाषिक दक्षता भएका, वीचैमा विद्यालय छोडेका र विपन्न शरणार्थीलाई केन्द्रमा राखी योजना बनाउनु पर्छ ।

११

आवश्यक कागजातको अभाव भाषाको समस्या अपुठे शिक्षा र नदेखिने खर्चले गर्दा पूर्णरूपमा समावेश गर्न गाह्रो हुन्छ

युनेस्को अन्तर्गतको शैक्षिक योजनासम्बन्धी अन्तर्राष्ट्रिय संस्था इन्टरनेशनल इन्स्टिच्युट फर एजुकेशनल प्लानिङले संक्रमणकालीन शैक्षिक योजनासम्बन्धी मार्गदर्शन अघि सारेको छ । संक्रमणकालीन योजनाले शरणार्थी र विस्थापितका आधारभूत आवश्यकता पूर्ति गर्ने र उनीहरूलाई समावेश गर्ने कुरालाई जोड दिन्छन् । सबैभन्दा पहिला सन् २०१३ मा चाडले यस्तो योजना तर्जुमा गरेको थियो । सन् २०१८ मा चाड सरकारले १९ वटा शरणार्थी शिविर र बस्तीमा सञ्चालित १०८ वटा विद्यालयलाई सार्वजनिक विद्यालयमा रूपान्तरण गरेको छ ।

शरणार्थीसँग प्रायः कागजातको अभाव हुन्छ जसले गर्दा राष्ट्रिय शैक्षिक प्रणालीमा पहुँच कठिन हुने गर्छ । जोर्डनमा विद्यालय जानका लागि शरणार्थीसँग सरकारी सेवासम्बन्धी 'परिचयपत्र' हुनुपर्छ र यस्तो परिचयपत्र प्राप्त गर्नका लागि जन्मदर्ताको प्रमाणपत्र चाहिन्छ्यो । तर सन् २०१६ को अन्त्यतिर जोर्डन सरकारले सेवा परिचयपत्र नभएका शरणार्थी बालबालिकाले समेत विद्यालयमा भर्ना हुन पाउने व्यवस्था सुरु गरेको थियो ।

शरणार्थीले शरण लिने मुलुकको स्थानीय भाषा बोल्न सक्दैनन् र यो अर्को चुनौतीको रूपमा देखिएको छ । रुवाण्डामा रहेका बुरुण्डीका शरणार्थीले ६ महिनासम्म सञ्चालन हुने बृहत् खाले अभिमुखीकरण कोर्समा सहभागी हुन्छन् र अंग्रेजी भाषाको उपयुक्त तह पार गरेपछि मात्रै उनीहरू सरकारी विद्यालयमा भर्ना हुन सक्छन् । जर्मनीमा सञ्चालित पूर्वतयारी कक्षाले शरणार्थीलाई सहयोग गरिरहेका छन् । तर लामो अवधिसम्म सञ्चालन हुने यस्ता कक्षाका कारण शरणार्थीहरू औपचारिक शैक्षिक प्रणालीबाट विमुख हुन सक्छन् । शरणार्थीको भाषिक आवश्यकता वा दक्षता शाब्दिक सञ्चारसँग मात्रै जोडिएको हुँदैन, गैरशाब्दिक अभ्याससँग समेत जोडिएको हुन्छ । शरणार्थीले आश्रय दिने समुदायसँग अन्तर्क्रिया गरेर मात्रै गैरशाब्दिक अभ्यास वा व्यवहार सिक्न सक्छन् ।

अन्तर्क्रियात्मक तथा उपचारात्मक कार्यक्रम र पूर्वतयारी तथा संक्षिप्त कोर्स सञ्चालन गर्दा शैक्षिक प्रणालीमा पहुँच स्थापित गर्न वा प्रणालीमा पुनः प्रवेश गर्न विस्थापित बालबालिकालाई सहज हुन्छ । केन्याको इडावमा नर्वेजियन शरणार्थी परिषद्ले संक्षिप्त सिकाइ कार्यक्रम सञ्चालन गरेसँगै त्यहाँको ८ वर्षे पाठ्यक्रमलाई विद्यालय प्रवेश गर्ने तथा पूरा गर्ने विभिन्न चरण समायोजन गरी ४ वर्षे बनाइएको थियो । यसले गर्दा बालकको पहुँच वृद्धि भएको थियो तर बालिकाको हकमा भने यस्तो पहुँच बालकको तुलनामा कम थियो । व्यवहारतः यस्ता कार्यक्रमलाई सरकारले नै सञ्चालन गर्दा प्रभावकारी हुन्छ र शैक्षिक योजनामा समावेश गर्नुपर्छ ।

निशुल्क शिक्षाको व्यवस्था भएका स्थानमा पाठ्यपुस्तक तथा यातायात खर्च उच्च हुन सक्छ । लेबनानमा सुरु गरिएको एउटा परीक्षण परियोजनाअन्तर्गत यातायात खर्च तथा रोजगारीमार्फत् प्राप्त हुने आम्दानीलाई परिपूर्ति गर्न शरणार्थी विद्यार्थीलाई नगद उपलब्ध गराइएको थियो जसले गर्दा हरेक हप्ता विद्यालय आउने दिनमा ०.५ देखि ०.७ वा २० प्रतिशतले वृद्धि भएको थियो । टर्कीको सरकारले शरणार्थीलाई समेत ससर्त रकम प्रदान गरेको थियो र सन् २०१८ सम्ममा ३ लाख ६८ हजार सिरियाली बालबालिकाले यस्तो सुविधा प्राप्त गरिसकेका छन् ।

समावेशीकरणलाई सफल र प्रभावकारी बनाउन शिक्षकको मुख्य भूमिका हुन्छ

विस्थापित मानिसको आगमनसँगै शिक्षकको अभाव र विशेषगरी योग्य शिक्षकको अभाव हुने गर्छ । टर्कीमा रहेका सबै सिरियाली विद्यार्थीलाई भर्ना गरी शिक्षा प्रदान गर्न थप ८० हजार शिक्षक आवश्यक पर्ने देखिन्छ । जर्मनीमा थप १८ हजार अध्यापक र २४ हजार शिक्षक चाहिन्छन् । युगाण्डामा शरणार्थीको शिक्षाका लागि प्राथमिक तहमा थप ७ हजार शिक्षक आवश्यक पर्छन् ।

पर्याप्त शिक्षक आपूर्ति, भर्ना, टिकाउ र प्रोत्साहनमार्फत् शिक्षक नियुक्ति प्रणालीलाई समतामूलक बनाउन सकिन्छ । तर सीमित बजेट तथा अल्पकालीन सहयोगले गर्दा सरकार र मानवीय सहायता निकायले शिक्षकलाई तलब दिन नसक्ने अवस्था आउन सक्छ । स्वयंसेवक शिक्षक (प्रायः अवस्थामा शरणार्थीमध्येबाट छनौट हुने) नियुक्त गर्ने र उनीहरूलाई कम सुविधा दिने अभ्यास सामान्य बन्दै गएको छ तर तलबमा हुने अन्तरले समस्या सिर्जना गर्न सक्छ ।

विस्थापित क्षेत्रमा कार्यरत शिक्षकलाई तालिम प्रदान गर्ने हो भने उनीहरूले भिडभाडयुक्त, विभिन्न उमेर समूहका विद्यार्थी रहेका र बुहभाषिक कक्षामा शिक्षण गर्न सक्छन् । तर यदाकदा मात्रै शिक्षकलाई यस्तो तालिम र सहयोग प्रदान गरिनुको अवस्था छ

विस्थापित क्षेत्रमा कार्यरत शिक्षकलाई तालिम प्रदान गर्ने हो भने उनीहरूले भिडभाडयुक्त, विभिन्न उमेर समूहका विद्यार्थी रहेका र बुहभाषिक कक्षामा शिक्षण गर्न सक्छन् । तर यदाकदा मात्रै शिक्षकलाई यस्तो तालिम र सहयोग प्रदान गरिएको अवस्था छ । लेबनानमा ५५ प्रतिशत शिक्षक तथा कर्मचारीले शिक्षणसँगै गएको २ वर्षमा पेशागत विकासका लागि सञ्चालित तालिममा समेत भाग लिएका थिए । केन्याको काकुमा शिविरभित्र कार्यरत शिक्षकलाई सहयोग गर्न विभिन्न विधि अपनाइएको छ । त्यहाँका शिक्षकहरू राष्ट्रिय मान्यताप्राप्त विश्वविद्यालयले प्रदान गर्ने डिप्लोमा र प्रविणता कार्यक्रमदेखि संकटग्रस्त क्षेत्रको शिक्षामा संलग्न हुँदै आएको इन्टर एजेन्सी नेटवर्क फर एजुकेशन इन इमर्जेन्सजले ट्रन्सग्रस्त क्षेत्रमा कार्यरत प्राथमिक शिक्षकका लागि तयार गरेका तर प्रमाणित भई नसकेका अनौपचारिक कोर्समा सहभागी हुँदै आएका छन् ।

ठूलो सङ्ख्यामा शरणार्थीहरू प्रवेश गरेका कारण शिक्षकको अभाव पूर्ति गर्न:



रोजगारसम्बन्धी अधिकारलाई नियमन गर्न ल्याइएका पेशागत प्रावधानका कारण शरणार्थी शिक्षकहरू राष्ट्रिय तालिम कार्यक्रमबाट वञ्चित हुने गर्छन् । कुनै-कुनै मुलुकले पुनः शिक्षण गर्ने क्रममा शरणार्थी शिक्षकलाई सहयोग प्रदान गरेका छन् । चाडले सरकारी विद्यालयमा पढाउने गरी सुडानी शरणार्थी शिक्षकलाई तालिम र प्रमाणपत्र प्रदान गरेको छ । जर्मनीको पोर्ट्सड्याम्स विश्वविद्यालयमा शरणार्थी शिक्षकलाई लक्षित गरी सञ्चालन गरिएको तालिम कार्यक्रमले कक्षाकोठामा पुनः शिक्षण गर्ने गरी सिरियाली तथा अन्य शरणार्थी शिक्षकलाई सक्षम बनाउने लक्ष्य राखेको छ ।

उच्च आय भएका मुलुकमा ट्रन्स वा संकटका कारण मानसिक आघात वा तनाव खेपिरहेका विद्यार्थीको संख्या १० देखि २५ प्रतिशत रहेको छ र यो दर न्यून तथा मध्यम आय भएका मुलुकमा ७५ प्रतिशतसम्म छ । मनोसामाजिक स्वास्थ्य सेवा उपलब्ध नहुने स्थानमा

विद्यालयले नै मनोसामाजिक परामर्श तथा सेवा प्रदान गर्न सक्छन् । तर विद्यालयमा आधारित परामर्श र स्वास्थ्य सेवा कार्यक्रमका लागि तालिमप्राप्त थेरापिस्ट वा विशेषज्ञ चाहिन्छ किनभने शिक्षकले यस्तो सेवा प्रदान गर्न सक्दैनन् । यद्यपि, शिक्षकले अन्तर्क्रिया तथा व्यवस्थित मनोसामाजिक क्रियाकलापमार्फत् सुरक्षित र सहयोगी वातावरण सिर्जना गरेर विद्यार्थीलाई मनोसामाजिक सहायता प्रदान गर्न सक्छन् । यसका लागि शिक्षकलाई कक्षाकोटा व्यवस्थापनसम्बन्धी तालिम तथा रिफरल संयन्त्रसम्बन्धी ज्ञान आवश्यक पर्छ ।

शरणार्थीलाई प्रारम्भिक बालशिक्षा आवश्यक पर्छ

दुन्द्रुप्रत क्षेत्रबाट आएका बालबालिकाका लागि स्थायी, स्वस्थ र प्रेरणामूलक वातावरण सिर्जना गर्नुपर्छ । प्रारम्भिक बालशिक्षा र स्याहार कार्यक्रमले शरणार्थी बालबालिकाको शिक्षामा महत्वपूर्ण भूमिका खेलेका हुन्छन् । तर अधिकांश विस्थापित बालबालिकाहरू प्रारम्भिक बालशिक्षाबाट वञ्चित हुन पुगेका छन् ।

उच्च मध्यम तथा उच्च आय भएका ८ वटा मुलुकमा गरिएको एउटा अध्ययनले राष्ट्रिय नीति निर्माणमा प्राथमिकता ननोकिएको, योजना तथा कार्यान्वयनसम्बन्धी जिम्मेवारी प्रत्यायोजन नगरिएको र शरणार्थी बालबालिका तथा निर्वासित बालबालिकाका आवश्यकता सम्बोधन गर्न अपनाइएका उपायहरू निकै न्यून वा कमजोर रहेको देखाउँछ । शरणार्थीका लागि सञ्चालित २६ वटा मानवीय तथा सहायता योजनाको विश्लेषण अनुसार यस्ता योजनामध्ये भण्डै आधाजति योजनामा प्रारम्भिक बाल सिकाइ वा शिक्षाबारे केही उल्लेख गरिएको छैन भने एक तिहाईभन्दा कम योजनामा मात्रै पूर्वप्राथमिक शिक्षा वा प्रारम्भिक बालशिक्षा र स्याहारबारे उल्लेख गरिएको छ ।

गैरसरकारी संस्थाले यो अभावलाई परिपूर्ति गर्न सक्छन् । राहत तथा उद्धार कार्यमा संलग्न इन्टरनेशनल रेस्क्यु कमिटीले बुरुण्डी र तान्जानियाका शिविरमा रहेका कंगोका बालबालिकाका लागि पूर्वप्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम तथा उपचारात्मक कक्षा परीक्षणको रूपमा सुरु गरेको थियो । उक्त कार्यक्रमलाई सन् २०१४ मा लेबनानमा समेत लागू गरिएको थियो । हालसम्म लेबनानमा ५ वर्षमुनिका ३ हजार २ सय बालबालिका र १ सय २८ जना शिक्षकहरू यो कार्यक्रममा सहभागी भइसकेका छन् । ४ महिने परीक्षण कालपछि ३ वर्षमुनिका बालबालिकाको संज्ञानात्मक सीप, सामाजिक तथा संवेगात्मक सीप, कार्यगत सीप, प्रारम्भिक साक्षरता र गणितीय सीपमा सुधार आएको थियो ।

केही मुलुकले स्थानीय तथा गैरसरकारी सरोकारवालासंग साभेदारी गरी प्रारम्भिक बालशिक्षा सञ्चालन गर्दै आएका छन् । इथियोपियाको सरकारले शरणार्थी शिविरमा रहेका ८० वटा प्रारम्भिक बालशिक्षा तथा स्याहार केन्द्र र अदिस अबाबामा रहेका १ सय ५० वटा निजी तथा सरकारी किन्डरगार्टनका ३ देखि ६ वर्ष उमेरका हरेक ५ जना शरणार्थी बालबालिकामध्ये ३ जनालाई सहायता प्रदान गर्दै आएको छ । जर्मन सरकारले शरणार्थी तथा निर्वासित बालबालिकाको शिक्षाका लागि विभिन्न गैरसरकारी सघसंस्थासंग साभेदारी गरी एउटा बृहत् योजना लागू गरेको छ र सन् २०१७ देखि २०२० सम्ममा करिब ४० करोड युरो लगानी गरी मुलुकभर प्रारम्भिक बालशिक्षा र स्याहार कार्यक्रम तथा कर्मचारीलाई विस्तार गर्ने लक्ष्य राखेको छ ।

अपाङ्गता भएका शरणार्थी बालबालिकाको शैक्षिक अधिकार जोखिममा छ

अपाङ्गता भएका बालबालिकाको शैक्षिक अधिकारलाई विभिन्न अन्तर्राष्ट्रिय सन्धि/महासन्धिमार्फत उल्लेख गरिएको छ । तर उपयुक्त व्यवस्थामार्फत् अधिकार सुनिश्चित गर्ने कार्य निकै सुस्त देखिन्छ । सामान्यतया शारीरिक अवस्था हेरेर, स्वास्थ्य परीक्षण गरेर वा दोस्रो व्यक्तिले दिने जानकारीका आधारमा अपाङ्गता निर्धारण गरिन्छ । फलस्वरूप, विस्थापित मानिसमध्ये अपाङ्गता भएका मानिसहरूको वास्तविक संख्या हालसम्म यकिन गर्न सकिएको छैन । तथापि, हालै केही संस्था (जस्तै, वाशिङ्टन ग्रुप) ले व्यवस्थित विधि र कार्यमा आधारित प्रश्नावलीमार्फत् अपाङ्गतासम्बन्धी तथ्याङ्क सङ्कलन गर्दै आएका छन् ।

२२

विस्थापित मानिस बस्ने स्थानमा
विशिष्टकृत विद्यालय निकै कम छन् र
तिनले शुल्क लिने गरेका छन्

”

शारीरिक/मानसिक दुर्बलता र बासस्थानले शिक्षामा प्रभाव पार्छ। पाकिस्तानमा रहेका अफगान शरणार्थीबारे गरिएको एक अध्ययनले आँखासम्बन्धी समस्या भएका बालबालिकाहरू विद्यालय जाने सम्भावना बढी रहेको (५२ प्रतिशत) र शारीरिक दुर्बलता भएका बालबालिकाहरू विद्यालय जाने सम्भावना कम रहेको (७.५ प्रतिशत) देखाएको थियो ।

भौगोलिक दूरी र उपलब्ध शैक्षिक सुविधाले समेत विस्थापित बालबालिकाको शिक्षालाई प्रभावित गर्छ । जस्तै, मलेसिया र इन्डोनेसियामा भौगोलिक विकटता र तालिमप्राप्त शिक्षकको अभावका कारण अपाङ्गता भएका बालबालिकाले समस्या भोगिरहेका छन् । विस्थापित मानिस बस्ने स्थानमा विशिष्टकृत विद्यालय निकै कम छन् र तिनीहरूले शुल्क लिने गरेका छन् । कहिलेकाहीँ सामाजिक रूपमा अपमानित हुने र आप्रवासन अधिकारी वा सरकारले अस्वीकार गर्ने भयका कारण

मानिसहरूले आफ्नो अपाङ्गता लुकाउने वा यसबारे अपूर्ण जानकारी दिने गर्छन् । तर यो समस्यालाई समाधान गर्न सकिन्छ । अपाङ्गता भएका पूर्वधार निर्माण र सुविधाको व्यवस्था गरेर यो समस्या हटाउन सकिन्छ । जस्तै, जोर्डनका शरणार्थी शिविरमा यो कार्य अघि बढिरहेको छ ।

त्यस्तै, आश्रय दिने समुदाय र शरणार्थी समुदायको विद्यमान क्षमता पहिचान र प्रयोग गर्ने कार्य थालनी गर्नुपर्छ । अपाङ्गता भएका व्यक्तिका लागि गठन भएको युगाण्डाको संगठन नेशनल युनियन अफ डिसएबल्ड परसन्सको एउटा परियोजनाले अपाङ्गता भएका शरणार्थीलाई विकास गतिविधिमा सहभागी गराउने लक्ष्य राखेको छ । युगाण्डाको नेशनल एसोसिएशन अफ द डेफले २ वटा शरणार्थी बस्तीमा बहिरा बालबालिकाका लागि विद्यालय सञ्चालन गरेको छ ।

विस्थापित मानिसको शिक्षामा प्रविधिले सहयोग गर्न सक्छ

बाध्यकारी विस्थापनले शैक्षिक प्रणालीलाई अस्तव्यस्त बनाउँछ । गुणस्तरीय शैक्षिक स्रोतसाधनको अभावलाई मापनयोग्य, तीव्र, गतिशील र सहज प्रविधिबाट पूर्ति गर्न सकिन्छ । युएनएचसिआर तथा भोडाफोनले संयुक्त रूपमा सञ्चालन गरेको इन्स्ट्यान्ट नेटवर्क स्कुल नामक कार्यक्रमले प्रजातान्त्रिक गणतन्त्र कंगो, केन्या, दक्षिण सुडान तथा संयुक्त गणतन्त्र तान्जानियाका २० वटा प्राथमिक र माध्यमिक विद्यालयका ४० हजार विद्यार्थी र ६ सय शिक्षकलाई इन्टरनेट तथा विद्युत सुविधा र डिजिटल सामग्री प्रदान गरेको छ ।

तर यस्ता कार्यक्रमले प्रदान गर्ने स्रोतसाधन राष्ट्रिय पाठ्यक्रमसँग प्रायः मेल खाँदैनन् र यसले गर्दा कार्यक्रम कार्यान्वयनमा कठिन हुने गर्छ । यद्यपि, केही कार्यक्रमलाई भने अपवादको रूपमा लिन सकिन्छ । उदाहरणका लागि, लेबनानमा सञ्चालित टब्सहोउरा (चक) नामक कार्यक्रममा सन् २०१५ को पाठ्यक्रम बमोजिम नै पूर्वप्राथमिक विद्यालयलाई अनलाइन सामग्री प्रदान गरिएको छ । अरेबिक, अंग्रेजी र फ्रेंच भाषामा उपलब्ध यो कार्यक्रम मुडल नामक सिकाइ व्यवस्थापन प्रणालीमा आधारित छ ।

त्यस्तै मनोसामाजिक सहायता प्रदान गर्ने कार्यमा समेत प्रविधिले महत्वपूर्ण भूमिका खेल्न सक्छ । युएनएचसिआर र लाइब्रेरिज विदआउट बोर्डसले अघि सारेको आइडिया बक्स नामक प्याकेज कार्यक्रममा शैक्षिक विषयवस्तुसहित सूचनामूलक र सांस्कृतिक विषयवस्तु समावेश गरिएको छ । कंगोका शरणार्थीले आश्रय लिइरहेका वुरुण्डीका २ वटा शिविरमा गरिएको गुणात्मक विश्लेषणले यो कार्यक्रमबाट उत्थानशीलतामा सुधार आएको देखाएको थियो ।

अधिकांश कार्यक्रमले शिक्षकको पेशागत विकासमा समेत योगदान गर्छन् । नाइजेरियामा युनेस्को र नोकियाले संयुक्त रूपमा सञ्चालन गरेको शिक्षक शिक्षा परियोजनाले प्राथमिक तहका शिक्षकलाई पाठयोजना बनाउन, प्रेरणामूलक प्रश्न सोध्न, पुनरावृत्ति गर्न र अंग्रेजी भाषा तथा साक्षरता कक्षामा विद्यार्थीको मूल्याङ्कन गर्न सहयोग गरेको थियो ।

प्रविधिसम्बन्धी कार्यक्रममा समेत आफ्नै खालका चुनौती हुन्छन् । प्रविधिका लागि अग्रिम लगानी गर्नुपर्ने हुन्छ । पर्याप्त विद्युत तथा इन्टरनेट सञ्जालमा सबैको पहुँच नहुन सक्छ । औपचारिक शिक्षालाई प्रविधिले प्रतिस्थापन गर्न सक्दैन । त्यसैले अन्तर्राष्ट्रिय संघसंस्थाले यस्ता कार्यक्रमलाई प्रभावकारी रूपमा समन्वय गर्नुपर्छ र राष्ट्रिय शैक्षिक प्रणालीमा शरणार्थीलाई समावेश गराउने अन्तिम लक्ष्य अनुरूप कार्यक्रम सञ्चालन गरिएको छ/छैन सुनिश्चित गर्न सक्नुपर्छ ।

विविधतायुक्त उच्च शिक्षा कार्यक्रमले शरणार्थीका आवश्यकता पूरा गर्छ

उच्च शिक्षाको अवसरले शरणार्थीका लागि रोजगारीको सम्भावना बढाउँछ । यसबाट प्राथमिक तथा माध्यमिक तहको भर्नादर वृद्धि हुन्छ र माध्यमिक शिक्षा पूरा गर्ने सम्भावना बढ्छ । तर हाल विश्वका जम्मा १ प्रतिशत शरणार्थी मात्रै उच्च शिक्षामा छन् । संकटकालीन अवस्थामा उच्च शिक्षामा पहुँचलाई गौण रूपमा लिइन्छ र लामो समयसम्म हुने विस्थापनका बेला मात्रै यसप्रति सबैको ध्यान जाने गर्छ । शरणार्थीलाई प्रदान गरिने उच्च शिक्षा विभेदरहित तरिकाले प्रदान गर्नुपर्छ भन्ने विश्वव्यापी मान्यता छ ।

२२

विश्वका जम्मा १ प्रतिशत शरणार्थी मात्रै उच्च शिक्षामा छन्

प्रविधिमा आधारित कार्यक्रमले विस्थापित मानिसलाई सहयोग गर्न सक्छन् । युएनएचसिआर र जेनेभा विश्वविद्यालयले सुरु गरेको कनेक्टेड लर्निङ इन क्राइसिस कर्साटियम नामक कार्यक्रमले प्रत्यक्ष र अनलाइन सिकाइको संयोजन गरेको छ । सन् २०१० यता ६ हजार

५ सय विद्यार्थी यो कार्यक्रमबाट लाभान्वित भएका छन् ।

विभिन्न संघसंस्थाले शरणार्थीलाई अन्तर्राष्ट्रिय छात्रवृत्ति प्रदान गर्दै आएका छन् । यस्ता संघसंस्थामध्ये अल्बर्ट आइन्स्टाइन जर्मन एकेडेमिक रिफ्युजी इनिशियटिभ फन्ड (डिएएफआइ) समेत पर्छ जसले युएनएचसिसआरमार्फत् सन् १९९२ देखि शरणार्थीलाई सहयोग गर्दै आएको छ । यस क्रममा शरणार्थीको वसाइँसराइ र शैक्षिक आवश्यकताका आधारमा भौगोलिक क्षेत्रको निर्धारण गरेर छात्रवृत्ति प्रदान गरिन्छ । हाल इथियोपिया, इरान र युगाण्डामा सबैभन्दा बढी छात्रवृत्ति कार्यक्रम सञ्चालन गरिएको छ ।

अन्य छात्रवृत्ति कार्यक्रमले उच्च आय भएका मुलुकमा अध्ययन गर्ने अवसर सिर्जना गर्छन् । क्यानडामा शरणार्थी विद्यार्थीलाई लक्षित गरी सन् १९७८ मा सुरु गरिएको वर्ल्ड युनिभर्सिटी सर्भिस कार्यक्रमले शरणार्थीको पुनर्वासमा सहयोग गर्न चाहने वा शरणार्थीलाई सहयोग गर्न चाहने विश्वविद्यालयलाई सहयोग गर्छ । यो कार्यक्रमअन्तर्गत हालसम्म ३९ वटा मुलुकका १८ सय शरणार्थीले क्यानडाका ८० वटा कलेज तथा विश्वविद्यालयबाट उच्च शिक्षा हासिल गरिसकेका छन् ।

यसबाहेक, प्राज्ञिक वर्गलाई समेत सहयोग आवश्यक पर्छ । स्कलर्स एट रिक्स नामक कार्यक्रमले जोखिममा रहेका प्राज्ञहरूका लागि अस्थायी अनुसन्धान तथा अध्यापनको व्यवस्था गर्छ । बेलायतको काउन्सिल फर एट रिक्स एकेडेमिक्स (सिएआरए) नामक कार्यक्रमअन्तर्गत विशेषगरी घरमा नै बस्दै आएका प्राज्ञलाई आवश्यक सहयोग प्रदान गरिएको छ ।

सहायता कार्यक्रमले समग्र समुदायलाई लक्षित गर्नुपर्छ । डिएएफआइले प्रदान गर्ने छात्रवृत्तिबाट छात्रवृत्ति पाउने शरणार्थी मात्रै लाभान्वित हुँदैनन्, स्वदेशमा रहेको समुदाय समेत लाभान्वित हुन्छ । अर्थात् यो कार्यक्रमले शरणार्थी विस्थापित भएर आएको समुदायलाई समेत लक्षित लाभग्राहीको रूपमा लिन्छ । यही भएर छात्रवृत्तिपछि अध्ययन पूरा गर्ने धेरैजसो प्राज्ञहरू आफ्नै देशमा फर्कछन् । शरणार्थी प्राज्ञलाई सहयोग गर्ने सञ्जालले क्षमता अभिवृद्धि समेत गर्छन् । सिएआरएअन्तर्गत इराक, सिरिया तथा जिम्बाब्वेमा अनुसन्धान र प्राज्ञिक क्षमता विकास गर्न विभिन्न कार्यक्रम सुरु गरिएको छ ।

आन्तरिक रूपमा विस्थापित मानिसले समेत शरणार्थीका जस्तै शैक्षिक चुनौती सामना गर्छन्

आन्तरिक विस्थापनसम्बन्धी संयुक्त राष्ट्रसंघको मार्गनिर्देशक सिद्धान्तमा विस्थापित मानिसलाई शिक्षाको अधिकार हुनेछ भनेर उल्लेख गरिएको छ । तर कमजोर क्षमता र राजनीतिक विवादका कारण संयुक्त रूपमा समस्या पहिचान र समाधान गर्न सकिएको छैन । त्यस्तै आन्तरिक रूपमा विस्थापित मानिस र शरणार्थीको शैक्षिक चासो सम्बोधन गर्न ल्याइएका कानुनी, शैक्षिक तथा प्रशासनिक उपायहरू एउटै प्रकृतिका छन् ।

सन् २०१७ को तथ्याङ्क अनुसार हालसम्म कोलम्बियामा आन्तरिक रूपमा विस्थापित मानिसको संख्या ६५ लाख पुगेको छ । त्यहाँको सरकारले कानुनी कार्यवाही लागू गरी यस्ता मानिसलाई संरक्षण गर्ने कुरामा जोड दिएको छ । सन् २००२ मा कोलम्बियाको संवैधानिक अदालतले विस्थापित बालबालिकाको शैक्षिक पहुँच/अधिकारलाई विशेष प्राथमिकतामा राख्न स्थानीय निकायलाई भनेको थियो । सन् २००४ मा उक्त अदालतले आन्तरिक रूपमा विस्थापित मानिसका शिक्षालगायत अन्य मौलिक अधिकारहरू हनन भएको बताएको थियो ।

११

आन्तरिक रूपमा विस्थापित शिक्षकहरू
प्रायः जोखिममा हुन्छन् र प्रशासनिक
निगरानीमा हुन्छन् जसले गर्दा
उनीहरूलाई भर्चुअल रूपमा तलब लिने
वाह्रो हुन्छ

विस्थापनले गर्दा बालबालिका तथा किशोरकिशोरीको शिक्षा अवरुद्ध हुन्छ र यसलाई पुनः निरन्तरता दिनका लागि उनीहरूलाई सहयोग गर्नुपर्छ । अफगानिस्तानमा जोखिममा रहेका बालबालिकाकालागि काम गर्दै आएको चिन्डेन इन क्राइसिस नामक गैरसरकारी संस्थाले काबुल र वरपरका अस्थायी बस्तीका विद्यालयवाहिर रहेका आन्तरिक रूपमा विस्थापित विद्यार्थीले कक्षा ६ पूरा गरी औपचारिक शिक्षा सुरु गर्न सकून् भनेर समुदायमा आधारित कार्यक्रम सञ्चालन गरेको छ ।

”

आन्तरिक रूपमा विस्थापित शिक्षकहरू प्रायः विस्थापित भएर आउने जिल्लाको प्रशासनिक सुपरीवेक्षणमा रहेका हुन्छन् र यसले गर्दा उनीहरूलाई सिरियामा भै आफ्नो तलब पाउन कठिन हुने गर्छ । इराकमा ४४ वटा साभेदारले १५ वटा प्रशासनिक इकाइमा सेवा उपलब्ध गराएका छन् र ५ हजार २ सय शिक्षकलाई तलब तथा प्रोत्साहन भत्ता प्रदान गर्छन् । तर कमजोर समन्वयका कारण विभिन्न तहका शिक्षकबीच तलब र सेवाको अन्तर देखिएको छ भने साभेदारबीच विवाद सिर्जना भएको छ ।

शैक्षिक प्रणालीलाई तयारी अवस्थामा राखी प्राकृतिक प्रकोप र जलवायु परिवर्तन सामना गर्न सक्ने बनाउनुपर्छ

शैक्षिक योजना बनाउँदा प्राकृतिक प्रकोपबाट हुने मानवीय क्षति, पूर्वाधारमा हुने नोक्सानी तथा विस्थापनमा ध्यान दिनुपर्छ । हरेक शैक्षिक योजनाले आपतकालीन प्रतिकार्य, सहायता प्रदान तथा उत्थानशीलताका क्रममा देखिने अवरोध हटाउने कार्यलाई सुनिश्चित गर्नुपर्छ । सन् २०१७ मा अन्तर्राष्ट्रिय विपत् न्यूनीकरण रणनीतिसम्बन्धी संयुक्त राष्ट्रसंघको कार्यालय (United Nations Office for International Strategy for Disaster Reduction) र शैक्षिक क्षेत्रको विपत् जोखिम न्यूनीकरण तथा उत्थानशीलताका लागि विश्वव्यापी सहकार्य (The Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in The Education Sector) ले बृहत् विद्यालय सुरक्षा कार्यढाँचालाई अद्यावधि गरी पुनः सुरु गरेका थिए । यो कार्यढाँचाका ३ वटा आधार स्तम्भमा सुरक्षित सिकाइ वातावरण, विद्यालय विपत् व्यवस्थापन तथा जोखिम न्यूनीकरण, र उत्थानशीलतासम्बन्धी शिक्षा पर्छन् ।

प्रशान्त क्षेत्रमा रहेका टापु राष्ट्रले आफ्नो शैक्षिक योजनामा जलवायु परिवर्तनबाट हुने जोखिमलाई जोड दिएका छन् । सन् २०११ मा सोलोमन द्वीपमा विपत् तयारी र आपत्कालीन अवस्थाका लागि ल्याइएको शिक्षासम्बन्धी नीतिगत व्यवस्था र मार्गनिर्देशनमा विपत्पूर्व, विपत्को बेला र विपत्पछि विद्यार्थीले सुरक्षित सिकाइ वातावरणमा पढ्न पाउने र सबै विद्यालयले अस्थायी सिकाइ-शिक्षण स्थानको पहिचान गर्नुपर्ने कुरालाई सुनिश्चित गरेको छ ।

आगामी केही दशकभित्र नै जलवायु परिवर्तन विस्थापनको एउटा प्रमुख कारक बन्ने अनुमान गरिएको छ । विश्व बैंकको आकलन अनुसार सन् २०५० सम्ममा जलवायु परिवर्तनका कारण १४ करोड मानिसहरू विस्थापित हुनेछन् । केही मुलुकले यस्तो जोखिमलाई कम गर्ने नीतिगत उपायवारे छलफल गरिरहेका छन् । किरिबाटी सरकारले देशव्यापी पुनर्स्थापनाको रणनीतिअन्तर्गत 'आत्मसम्मानसहितको बसाइँसराइ' नीति अघि सारेको छ । यो नीतिमा मानिसको शैक्षिक योग्यता वृद्धि गर्ने र रोजगारमूलक वैदेशिक अवसर (जस्तै, नर्सिङ पेशा) मा उनीहरूको पहुँच स्थापित गर्ने लक्ष्य राखिएको छ ।

विविधता

सबै मुलुकको शैक्षिक प्रणालीमा विविधतालाई विशेष महत्व दिनुपर्छ । विविधतायुक्त शिक्षाका कारण हरेक मुलुकमा भिन्न विचारलाई प्रशंसा तथा सम्मान गर्ने संस्कृति विकास हुन्छ र सबैका लागि गुणस्तरीय शिक्षा प्रदान गर्न सक्ने समावेशी समाज निर्माण गर्न सकिन्छ ।

कहिलेकाहीँ आप्रवासी तथा शरणार्थीलाई उनीहरूको व्यक्तिगत विशेषता वा क्षमताका आधारमा नभई सामूहिक/जातीय पहिचानका आधारमा मूल्याङ्कन गरिन्छ । विशेषगरी गन्तव्य मुलुकका मानिस र आप्रवासी/शरणार्थीबीच प्रस्ट भिन्नता वा विभाजन देखिएमा उनीहरूलाई 'अन्यत्री' को रूपमा हेर्ने सम्भावना बढ्छ । आप्रवासी तथा शरणार्थीप्रतिको परम्परागत मान्यता र पूर्वाग्रहले विभेद सिर्जना गर्छ र उनीहरू गुणस्तरीय शिक्षाबाट वञ्चित हुन पुग्छन् ।

पूर्वाग्रह र विभेदविरुद्धका नीति अपनाइएको भएपनि अधिकांश शैक्षिक प्रणालीभित्र पूर्वाग्रह तथा विभेद कायमै छ । संयुक्त राज्य अमेरिकामा आप्रवासी परिवारका विद्यार्थीमाथि हुने संरचनागत भेदभावका कारण द्विभाषिक कार्यक्रम लागू गरिएको छैन र बालबालिकाको साक्षरता परीक्षण उनीहरूको मातृभाषामा हुँदैन ।

आम दृष्टिकोणले आप्रवासीको समृद्धि र उनीहरूले आफूलाई कसरी लिन्छन् भन्ने कुरालाई निर्धारण गर्छ । व्याप्त विभेदका कारण आप्रवासीहरू डिप्रेसन तथा तनावको शिकार बन्छन् र उनीहरूको न्यून आत्मसम्मान कमजोर हुन्छ । सन् २०१४ को वर्ल्ड भ्यालुज सर्भेले आप्रवासीसँग मूलथलोवासीको तुलनामा गन्तव्य मुलुकप्रति अपनत्वको भावना कम हुने देखाएको थियो ।

शिक्षाले आप्रवासी तथा शरणार्थीप्रतिको दृष्टिकोणलाई परिवर्तन गर्छ

शैक्षिक स्तर र आप्रवासीप्रतिको दृष्टिकोणबीच सम्बन्ध हुन्छ । बढी शिक्षित मानिसहरूमा जातीय भावना कम हुने गर्छ, उनीहरूले सांस्कृतिक विविधतालाई बढी महत्व दिन्छन् र आप्रवासनका कारण अर्थतन्त्रमा पर्ने असरलाई सकारात्मक रूपमा लिन्छन् । उच्च शिक्षा हासिल गरेका मानिसहरू माध्यमिक शिक्षा हासिल गरेका मानिसभन्दा बढी (२ प्रतिशतले) सहिष्णु हुने र माध्यमिक शिक्षा प्राप्त मानिसहरू प्राथमिक शिक्षा हासिल गरेका मानिसभन्दा २ प्रतिशतले बढी सहिष्णु हुने अध्ययनले देखाउँछ । त्यस्तै अति शिक्षित युवायुवतीहरूले आप्रवासीप्रति सकारात्मक धारणा राख्ने गर्छन् ।

११ शिक्षाले राजनीतिक ज्ञान तथा आलोचनात्मक सौँच विकास गर्छ । शिक्षाका कारण वास्तविक र भ्रूटो समाचार ठग्याउन र सञ्चार माध्यमले गर्ने नकारात्मक चित्रणलाई निरूत्साहित गर्न सकिन्छ

आप्रवासी र शरणार्थीलाई सञ्चार माध्यममा नकारात्मक चित्रण गर्दा यसले पूर्वाग्रहलाई प्रश्रय दिन्छ । सञ्चार माध्यममा प्रकाशित हुने आप्रवासन र विस्थापनसम्बन्धी समाचार नकारात्मक, भ्रामक र विभाजनकारी बन्दै गएका छन् । विपत् चेक रिपब्लिक, नर्वे तथा बेलायतजस्ता मुलुकका केही सञ्चार माध्यमले प्रायः आप्रवासी र शरणार्थीलाई राष्ट्रिय संस्कृति, सुरक्षा र कल्याणकारी व्यवस्थामाथिको खतराको रूपमा चित्रण गर्छन् । त्यस्तै आप्रवासनसम्बन्धी समाचारहरू परम्परागत दृष्टिकोणबाट प्रकाशित गरिएको, आप्रवासी र शरणार्थीको आवाज/चासोलाई समाचारबाट हटाइएको र गलत शब्दावली प्रयोग गरिएको पाइन्छ । शिक्षाले राजनीतिक ज्ञान तथा आलोचनात्मक सौँच विकास गर्छ । शिक्षाका कारण वास्तविक र भ्रूटो समाचार ठग्याउन र सञ्चार माध्यमले गर्ने नकारात्मक चित्रणलाई निरूत्साहित गर्न सकिन्छ ।

शैक्षिक नीति र प्रणालीको केन्द्रमा समावेशितालाई राख्नुपर्छ

विभिन्न मुलुकले आफ्नो शैक्षिक प्रणालीमा विविधतालाई सम्बोधन गर्न भन्दै सांस्कृतिक एकीकरण, बहुसांस्कृतिकवाद/समायोजन तथा अन्तरसांस्कृतिकवाद/समावेशिताजस्ता विधिहरू अपनाएका छन् । आप्रवासीको मौलिक पहिचानका लागि सांस्कृतिक एकीकरण घातक हुन सक्छ । तर अन्तरसांस्कृतिकवादले विद्यार्थीलाई फरक संस्कृतिबारे अध्ययन गर्ने मौका प्रदान गर्छ र उनीहरूले गन्तव्य मुलुकमा विद्यमान असमानताका संरचनागत कारणहरूबारे थाहा पाउँछन् ।

केही मुलुकका शैक्षिक प्रणालीमा मात्रै बहुसांस्कृतिकवादी वा अन्तरसांस्कृतिकवादी नीतिहरू लागू गरिएको छ । आयरल्याण्डले (जहाँ सन् २०१५ को तथ्याङ्क अनुसार १५ वर्षमुनिका आप्रवासी बालबालिकाको संख्या कुल जनसंख्याको १५ प्रतिशत छ) शैक्षिक सेवाप्रदायकको क्षमता विकास गर्ने, भाषिक दक्षतामा सहयोग गर्ने, नागरिक समाजसंगको साभेदारीलाई प्रोत्साहित गर्ने र अनुगमनलाई सुधार्ने उद्देश्यका साथ सन् २०१० देखि २०१५ सम्मका लागि अन्तरसांस्कृतिक शिक्षा रणनीति विकास गरेको थियो । त्यस्तै, अन्य कानून लागू गरेर विद्यमान व्यवधान हटाउने, शुल्क खारेज गर्ने र विद्यालयले आफ्नो भर्ना नीति सार्वजनिक गर्नुपर्ने व्यवस्था गरिएको थियो । युरोपेली संसदले गरेको एक अध्ययन अनुसार आप्रवासीको शिक्षाको हकमा आयरल्याण्ड र स्विडेनमा युरोपकै सबैभन्दा सशक्त अनुगमन तथा मूल्याङ्कन कार्यवाही लागू गरिएको छ ।

कहिलेकाहीँ राजनीतिक विचारले समेत अन्तरसांस्कृतिक शैक्षिक नीतिलाई निर्धारण गरेको हुन्छ । नेदरल्याण्डमा आप्रवासीप्रतिको नकारात्मक दृष्टिकोणका कारण समायोजन/एकीकरण नीतिलाई नै बढी जोड दिने प्रचलन बढिरहेको छ । डच समाजप्रतिको निष्ठा वा बफादारीलाई जोड दिने यो नीतिका कारण अन्तरसांस्कृतिक शिक्षालाई नागरिक शिक्षाले प्रतिस्थापन गरिरहेको छ ।

आप्रवासी विद्यार्थीले आफ्नो जन्मभूमिसंग निरन्तर सम्बन्ध राखेर अपनत्वको भावना विकास गर्न सक्छन् । जन्मभूमिसंग सम्बन्ध कायम राख्ने एउटा माध्यम भनेको आप्रवासी विद्यालय हो । यस्ता विद्यालयलाई पोल्याण्डमा भैं उत्पत्ति मुलुकका सरकारले व्यवस्थापन वा समन्वय गर्न सक्छन्, साउदी अरेबियाका फिलिपिनो समुदाय वा जापानका ब्राजिलियन समुदायले भैं निजी रूपमा स्थापित गरी सञ्चालन गर्न सकिन्छ, वा उत्पत्ति मुलुकको भाषिक तथा सांस्कृतिक ज्ञान प्रदान गर्ने गरी अनौपचारिक विद्यालय सञ्चालन समेत गर्न सकिन्छ ।

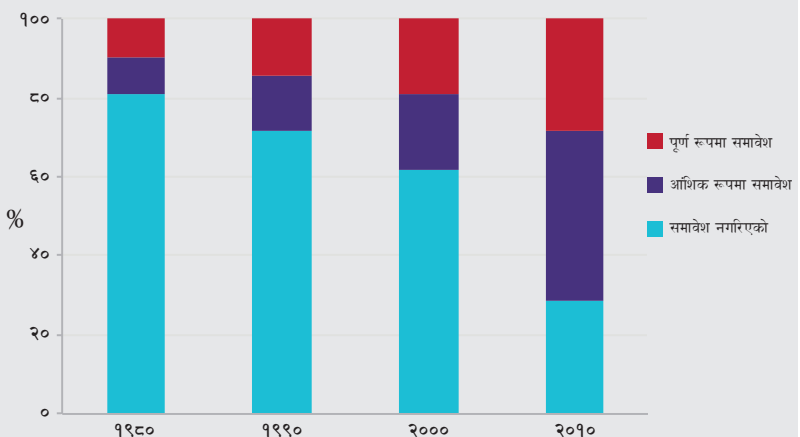
पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तक समावेशी हुँदै गएका छन्

पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तकले पूर्वाग्रह हटाउन र आप्रवासीमा अपनत्वको भावना विकास गर्न सक्छन् । सन् २०१६ को इन्टरनेशनल सिभिक एण्ड सिटिजनशीप एजुकेशन सर्भेमा सहभागी २२ वटा मुलुकमध्ये १२ वटा मुलुकमा अन्य राष्ट्रको इतिहासबारे पढाउंदा अन्य जातीय समूहलाई अधिकार दिने विषयमा सकारात्मक दृष्टिकोण विकास भएको पाइएको थियो ।

केही मुलुकले बढ्दो सामाजिक विविधतालाई समावेश वा सम्बोधन गर्ने उद्देश्यले राष्ट्रिय पाठ्यक्रममा परिमार्जन गरिरहेका छन् । सन् १९८० मा बहुसांस्कृतिक नीतिबारे २१ वटा मुलुकमा गरिएको एक विश्लेषण अनुसार अष्ट्रेलिया र क्यानडाले मात्रै आफ्नो पाठ्यक्रममा बहुसांस्कृतिकवादलाई समावेश गरेको पाइएको थियो । सन् २०१० को तथ्याङ्कले उच्च आय भएका दुई तिहाइ मुलुकले बहुसांस्कृतिकवादलाई राष्ट्रिय एजेण्डा बनाएको र थप ४ वटा मुलुक (फिनल्याण्ड, आयरल्याण्ड, न्युजिल्याण्ड र स्विडेन) को पाठ्यक्रममा यो विषयलाई पूर्ण रूपमा समायोजन गरिएको देखाउँछ (चित्र ४) ।

चित्र ४ :

पाठ्यक्रमलाई बहुसांस्कृतिक बनाउने मुलुकको संख्या बढिरहेको छ
उच्च आय भएका २१ मुलुकको पाठ्यक्रममा बहुसांस्कृतिकताको अवस्था (सन् १९८० देखि २०१० सम्म)



GEM StatLink: http://bit.ly/fig5_2

यो चित्रमा प्रयोग भएको बहुसांस्कृतिकता शब्दको अर्थ मूलप्रतिवेदनको तालिका ५.१ मा भएको अन्तरसांस्कृतिकता शब्दको अर्थसँग धेरै मेल खान्छ ।

स्रोत : वेस्टलेक (२०११) ।

सन् २०१५ मा विशेषगरी उच्च आय भएका ३८ मुलुकमध्ये २७ मुलुकले छुट्टै विषयको व्यवस्था गरी अन्तरसांस्कृतिक शिक्षा प्रदान गरेका र अन्तरसांस्कृतिकवादलाई पाठ्यक्रममा समावेश गरेका थिए । बहुसांस्कृतिक र अन्तरसांस्कृतिक मूल्य-मान्यतालाई विभिन्न विषयमा समावेश गर्न सकिन्छ । इतिहाससम्बन्धी पाठ्यक्रम प्रायः नृजातीय प्रकृतिको हुने गर्छ तर अन्य विषयहरू भने योभन्दा फरक हुने गर्छन् । जस्तै :- जर्मनीको भूगोल र बेलायतको नागरिक शिक्षालाई उदाहरणका रूपमा लिन सकिन्छ । केही मुलुकका पाठ्यपुस्तकबाट आप्रवासीसम्बन्धी विवादित विषय हटाउने कार्य सुरु भइसकेको छ । जस्तै, मेक्सिकोको पाठ्यक्रममा दर्ता नगरिएका आप्रवासी वा संयुक्त राज्य अमेरिकासंगको सम्बन्धबारे कुनै कुरा उल्लेख गरिएको छैन । तर कोट डि आइभरमा सन् २००२ को राजनीतिक अस्थिरतापछि आप्रवासन र शरणार्थी संकट देखा परेसँगै त्यहाँका पाठ्यपुस्तकमा यसबारे उल्लेख गरिएको छ ।

त्यस्तै पाठ्यक्रमलाई स्थानीय आवश्यकता अनुसार समायोजन गर्न सकिन्छ । जस्तै, क्यानडाको अल्बर्टामा करेन, सोमाली तथा दक्षिण सुडानी आप्रवासी र शरणार्थीका विशिष्ट आवश्यकतालाई प्राथमिकतामा राख्दै उनीहरूको शिक्षण-सिकाइलाई सहयोग पुग्ने गरी शिक्षण सामग्री तयार गरिएको छ । यस कार्यमा शिक्षक, प्रधानाध्यापक र व्यवस्थापन समितिले समेत सहयोग गर्न सक्छन् । संयुक्त राज्य अमेरिकामा विद्यालयको नेतृत्वले विविधतालाई महत्व दिने भएकाले विद्यार्थी समेत अन्तरसांस्कृतिक अन्तर्क्रियामा बढी सहभागी हुने गर्छन् ।

शिक्षण-सिकाइ योजनामा विविध विचारलाई सम्मान र प्रवर्द्धनगर्ने क्रियाकलाप समावेश गर्ने हो भने विद्यार्थीमा आलोचनात्मक सोच विकास हुन्छ । अनुभवजन्य तथा सहकार्यात्मक सिकाइमार्फत् अन्तरसांस्कृतिक सम्बन्ध सुधार्न, विविधतालाई आत्मसात् गर्न र पूर्वाग्रह हटाउन सकिन्छ ।

विविधतायुक्त कक्षाकोठामा पढाउने शिक्षकलाई तालिम अनिवार्य बनाइएको छैन

विविधतायुक्त कक्षाकोठामा पढाउने शिक्षकलाई सहयोग आवश्यक पर्छ । तर फ्रान्स, आयरल्याण्ड, इटली, लात्भिया, स्पेन र बेलायतमा अन्तर्वार्ता लिइएका ५२ प्रतिशत शिक्षकले विविधतालाई सम्बोधन गर्ने कार्यमा विद्यालय व्यवस्थापनले खासै सहयोग नगरेको बताएका थिए । विविधतालाई शिक्षक शिक्षामा समावेश गरिएको अवस्था समेत मुलुकपिच्छे फरक छ । नेदरल्याण्ड, न्युजिल्याण्ड, नर्वेमा शिक्षक हुन चाहने व्यक्तिले विविध पृष्ठभूमिबाट आएका विद्यार्थीलाई सहयोग गर्नका लागि सञ्चालित अनिवार्य कोर्समा सहभागी हुन्छन् । तर युरोपमा प्रायः यस्ता कोर्सलाई स्वेच्छिक बनाइएको छ ।

शिक्षक शिक्षा कार्यक्रममा व्यावहारिक शिक्षणभन्दा सामान्य ज्ञानलाई बढी जोड दिने गरिन्छ । ४९ वटा मुलुकका १०५ वटा शिक्षक शिक्षा कार्यक्रमबारे गरिएको एक सर्वेक्षण अनुसार २० प्रतिशत कार्यक्रमले मात्रै अन्तरसांस्कृतिक द्वन्द्व पहिचान र समाधान गर्ने वा विद्यार्थीको मनोवैज्ञानिक उपचारबारे थाहा पाउने र आवश्यक परेका विद्यार्थीलाई उपयुक्त स्थानमा पठाउने गरी शिक्षक तयार गरेका थिए । यसको अर्थ सेवाकालीन शिक्षकको निरन्तर पेशागत विकास गर्नुपर्छ भन्ने हो । सन् २०१३ मा ओइसिडीले शिक्षण तथा सिकाइसम्बन्धी गरेको विश्वव्यापी सर्वेक्षण अनुसार सन् २०१२ मा ३४ वटा मुलुकका १६ प्रतिशत शिक्षकले मात्रै बहुसांस्कृतिक वा बहुभाषिक शिक्षासम्बन्धी तालिम लिएका थिए ।

आप्रवासी पृष्ठभूमि भएका शिक्षकले पार्ने प्रभावबारे कमै अध्ययन भएको छ । हालसम्म गरिएका सीमित अध्ययनले पहिलो र दोस्रो पुस्ताका आप्रवासी शिक्षकबीच वा आप्रवासी शिक्षक र अल्पसंख्यक शिक्षकबीच तुलना नगरेको वा भिन्नता नदेखाएको अवस्था छ । कुनै-कुनै तथ्याङ्कले विविधतापूर्ण शिक्षकको व्यवस्था र आप्रवासी विद्यार्थीको उपलब्धि, आत्मसम्मान र पेशागत सुरक्षाबीच सम्बन्ध रहेको देखाउँछन् । तथापि, युरोपमा कार्यरत आप्रवासी शिक्षकको संख्या आप्रवासी विद्यार्थीको संख्याभन्दा निकै कम छ । शिक्षक नियुक्तिसम्बन्धी नीति, प्रक्रिया र मापदण्ड विभेदकारी र पूर्वाग्रही भएकाले यस्तो अवस्था सिर्जना भएको हो ।

शिक्षाले हिंसात्मक अतिवादको रोकथाममा महत्वपूर्ण भूमिका खेल्छ

हिंसात्मक अतिवाद, आतंककारी गतिविधि र नागरिकमाथि राज्य तथा विद्रोहीले गर्ने हमलाका कारण आप्रवासन र विस्थापनको समस्या सिर्जना हुन्छ । तर उच्च आय भएका मुलुकमा भने आप्रवासन नै आतंकवादको प्रमुख स्रोत हो भन्ने आम बुझाइ छ । यद्यपि, आप्रवासन र आतंकवादबीच कुनै सम्बन्ध नै हुँदैन भनेर पूर्ण रूपमा अस्वीकार गर्न सकिँदैन । विदेशीले गर्ने हमला भनेको स्वदेशीले गर्ने हमलाको एउटा सानो अंश मात्रै हो र अतिवादका विभिन्न स्वरूप हुन्छन् ।

आतंकवादलाई रोकेर मात्रै यसबाट सुरक्षित हुन सकिन्छ । अतिवादीहरूले गरिवी र पछौटेपनलाई हतियारको रूपमा प्रयोग गर्छन् । उनीहरूले अति विपन्न र जोखिममा रहेका समूहका लागि सीमान्तीकरणको दुश्चक्र सिर्जना गर्ने र यसबाट फाइदा लिने गर्छन् ।

२२

शिक्षाले विविधता शान्ति तथा आर्थिक
विकासलाई प्रवर्द्धन गर्छ र अतिवाद्लाई
रोक्न सक्छ

शिक्षाले विविधता, शान्ति तथा आर्थिक विकासलाई प्रवर्द्धन गर्छ र अतिवाद्लाई रोक्न सक्छ । यही भएर हिंसात्मक अतिवादीले शिक्षालाई आफ्नो प्रमुख दुश्मन ठान्छन् र नाइजेरियाका बोको हरामले भैं विद्यालयलाई आफ्नो आक्रमणको निशाना बनाउँछन् ।

यसको ठीक विपरीत, शैक्षिक बञ्चित्तीकरणले अतिवादको जोखिम बढाउन सक्छ । शिक्षा प्राप्त गरेपछि हुने प्रतिफलबाट बञ्चित गराउने कार्य त्यत्तिकै घातक छ । ८ वटा अरब मुलुकमा रहेका बेरोजगारी समस्याले गर्दा शिक्षित व्यक्तिको आर्थिक अपेक्षा पूरा नभएपछि उनीहरू अतिवादी बन्ने सम्भावना बृद्धि गरेको थियो ।

अधिकांश मुलुकले हिंसात्मक अतिवाद रोकथाम गर्ने उपायलाई आफ्नो पाठ्यक्रममा समावेश गरेका छन् तर सबै अवस्थामा सोही अनुसारका शिक्षण-सिकाइ सामग्री (पाठ्यपुस्तक) प्रयोग गरिएको छैन । विश्वभर हरेक १० वटा पाठ्यपुस्तकमध्ये एउटा पाठ्यपुस्तकमा मात्रै सशस्त्र संघर्षको रोकथाम वा द्वन्द्व समाधान वा मेलमिलापका उपायबारे उल्लेख गरिएको देखिन्छ । यसबाट सन् १९५० को दशकदेखि यस्ता विषयमा नगन्य बृद्धि भएको प्रस्ट हुन्छ ।

शिक्षकले विद्यार्थीमा सहिष्णुताको भावना विकास गर्न सक्छन् र यसका लागि उनीहरूलाई आवश्यक तालिम प्रदान गर्नुपर्छ । जोडी सिकाइ, अनुभवजन्य सिकाइ, समूहगत कार्य, भूमिका अभिनय जस्ता शिक्षण-सिकाइ विधि र आलोचनात्मक सोच तथा खुला छलफललाई प्रेरित गर्ने विधि अपनाउंदा प्रभावकारी हुन्छ । त्यस्तै, अनुशासन/सुरक्षाको नाममा शिक्षकले विद्यार्थीलाई नियन्त्रण गर्ने वा उनीहरूको स्वतन्त्रता सीमित पार्ने कार्य गर्नु हुँदैन ।

विद्यालय भनेको शिक्षकले मात्रै होइन, अन्य सरोकारवालाले हिंसात्मक अतिवाद रोकथामसम्बन्धी कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने उपयुक्त स्थान हो । केही कार्यक्रमहरू (जस्तै, इन्डोनेसियामा लागू गरिएका कार्यक्रम) ले पीडितको आवाजका आधारमा विषयवस्तुलाई विद्यार्थीमैत्री, सान्दर्भिक र महत्वपूर्ण बनाउँछन् । हिंसात्मक अतिवादविरुद्धको शिक्षा लैङ्गिक रूपमा संवेदनशील हुनुपर्छ र यस्तो शिक्षामा महिला तथा बालिकालाई समेत सहभागी गराउनुपर्छ । कहिलेकाहीं यस्ता कार्यक्रमलाई महिलाले नै नेतृत्व गर्न सक्छन् । जस्तै, पाकिस्तानको खैबर पाख्तुन्खवा प्रांतको एउटा महिला संगठनले ३५ हजार महिला र २ हजार युवायुवतीलाई मध्यस्थता र द्वन्द्व व्यवस्थापनसम्बन्धी सीप प्रदान गरेको थियो ।

उत्थानशील समाज निर्माणमा अनौपचारिक शिक्षाले महत्वपूर्ण भूमिका खेल्छ तर यस्तो भूमिकालाई उपेक्षा गरिएको छ

विद्यालय परिसरभन्दा बाहिर समेत आप्रवासन तथा विस्थापनसम्बन्धी शिक्षा र सचेतना अभिवृद्धि कार्यक्रम सञ्चालन गर्न सकिन्छ । अनौपचारिक शिक्षाका विभिन्न स्वरूप र उद्देश्य हुन्छन् । तर, सरकार आफैले यस्तो शिक्षा प्रदान नगर्ने भएकाले यससम्बन्धी व्यवस्थित सूचना निकै न्यून छन् ।

आप्रवासीसम्बन्धी अनौपचारिक शिक्षा प्रदान गर्ने कार्यमा सामुदायिक केन्द्रले उल्लेखनीय भूमिका खेलेका हुन्छन् । टर्कीमा युवा एसोसिएशन नामक गैरसरकारी संस्थाले सामुदायिक केन्द्रमार्फत् भाषिक कोर्स तथा सीपसम्बन्धी कार्यशाला सञ्चालन गर्दै आएको छ । सांस्कृतिक सहजकर्ता वा मध्यस्थकर्ताले अनुवादसम्बन्धी सेवा प्रदान गर्न सक्छन् र शैक्षिक प्रणालीलाई अगाडि बढाउन सक्छन् । स्विडेनको लिंकोपिङ नगरपालिकाले 'संगै सिकौं' नामक कार्यक्रममा सम्पर्क व्यक्तिको रूपमा काम गर्नका लागि सोमाली वा अरेबिक भाषा जानेका व्यक्ति शिक्षकलाई तालिम दिएको थियो । ब्राजिलको साओ पोलोमा भैं नगरपालिकाले जेनोफोबिया विरुद्ध सञ्चालन हुने शैक्षिक पहलको अगुवाइ गर्न सक्छन् तर यस्ता कार्यक्रमलाई सफल बनाउनका लागि आप्रवासी समुदायको सहभागिता हुनुपर्छ ।

कला तथा खेलकुद भनेका अनौपचारिक शिक्षाका सशक्त माध्यम हुन् । नर्वे तथा स्पेनमा मनाइने सामुदायिक उत्सवले अन्तरसांस्कृतिक आदान-प्रदानको अवसर प्रदान गर्छन् । दक्षिण अफ्रिकाको कैजर चिफ्स् फुटबल टोलीले विदेशी नागरिकले मुलुकमा पुऱ्याएको सकारात्मक योगदानलाई जोड दिँदै सामाजिक सञ्जालमा एउटा अभियान नै सुरु गरेको छ ।

विद्यार्थी तथा दक्ष जनशक्तिको बसाइँसराइ

तीव्र रूपमा विश्वव्यापीकरण भइरहेको आजको युगमा युवायुवतीहरू अध्ययनका लागि र सीपयुक्त मानिसहरू आफूसँग भएको क्षमता अनुसारको रोजगारी प्राप्त गर्न विदेशिने गर्छन् । सीपयुक्त मानिसको बसाइँसराइबाट रोजगारदाता, संघसंस्था र विदेशी मुलुकले लाभ लिने गर्छन् । यसबाहेक, विदेशिने मानिसले विभिन्न खालका जोखिमको सामना गर्नुपर्छ ।

उच्च शिक्षाको अन्तर्राष्ट्रियकरणका विभिन्न स्वरूप हुन्छन्

उच्च शिक्षाको अन्तर्राष्ट्रियकरणसँगै शैक्षिक प्रणाली र संघसंस्थाले विश्वव्यापी शैक्षिक परिवेश अनुरूपका नीति र अभ्यास लागू गरिरहेका छन् । विद्यार्थीले समेत विभिन्न उपाय र माध्यमहरू अपनाएका छन् । यस क्रममा विद्यार्थी, अध्यापक, कोर्स, कार्यक्रम र संघसंस्थाहरू परिवर्तन गरिएको छ । यो प्रक्रियाले स्वदेशी तथा विदेशी शिक्षालाई प्रभावित गर्छ ।

अध्ययनका लागि विदेशिने विद्यार्थीमध्ये ५० प्रतिशत विद्यार्थीहरू अंग्रेजी भाषा बोलिने पाँचवटा मुलुक अष्ट्रेलिया, क्यानडा, न्युजिल्याण्ड, बेलायत र संयुक्त राज्य अमेरिकामा जान्छन् । अंग्रेजी भाषामा सञ्चालित हुने स्नातकोत्तर कार्यक्रमको संख्या बढेसँगै विदेशी विद्यार्थीको संख्या फ्रान्समा ८ प्रतिशत र जर्मनीमा ६ प्रतिशत पुगेको छ । सन् २०१६ मा अध्ययनका लागि विदेशिएका कुल विद्यार्थीमध्ये सबैभन्दा

२२

अध्ययनका लागि विदेशिने विद्यार्थीमध्ये ५० प्रतिशत विद्यार्थीहरू अंग्रेजी भाषा बोलिने पाँचवटा मुलुक अष्ट्रेलिया, क्यानडा, न्युजिल्याण्ड, बेलायत र संयुक्त राज्य अमेरिकामा जान्छन्

बढी विद्यार्थीहरू (२५ प्रतिशत) चीन, भारत र दक्षिण कोरियाका थिए भने त्यसपछि सबैभन्दा बढी विद्यार्थीहरू (२३ प्रतिशत) युरोपका थिए । तर युरोपबाट अध्ययनका लागि अन्य मुलुकमा जाने विद्यार्थीमध्ये ९ लाख अर्थात् ७६ प्रतिशत विद्यार्थीहरू युरोपभित्रका मुलुकमा नै जाने गर्छन् ।

विद्यार्थीले स्वदेशी विश्वविद्यालयमा उपलब्ध अवसर, आफ्नो खर्च गर्न सक्ने क्षमता र स्वदेशी तथा विदेशी शिक्षाको गुणस्तरका आधारमा गन्तव्य मुलुक छनौट गर्छन् । रोजगारीका लागि चाहिने क्षमता र श्रमसम्बन्धी नीतिले समेत विद्यार्थीको निर्णयलाई प्रभावित गर्छ ।

सन् २०११ देखि २०१४ को अन्तरालमा बेलायती सरकारले स्नातकोत्तर कार्यक्रमका लागि प्रदान गर्दै आएको श्रम अनुमतिलाई कडाइ गरेपछि बेलायतलाई उच्च शिक्षाको गन्तव्य बनाउने भारतीय विद्यार्थीको संख्या ५० प्रतिशतले घटेको थियो । तर सोही अवधिमा भारतीय विद्यार्थीको संख्या अष्ट्रेलियामा ७० प्रतिशत र संयुक्त राज्य अमेरिकामा ३७ प्रतिशतले वृद्धि भएको तथ्याङ्कले देखाउँछ । चीन र जर्मनी जस्ता केही मुलुकले स्वदेशी श्रमबजारमा देखिएको सीपयुक्त जनशक्तिको अभाव पूर्ति गर्ने उद्देश्यले विदेशी विद्यार्थीलाई आकर्षित गर्ने नीति लिएका छन् ।

विभिन्न विश्वविद्यालयले विशेषगरी आफ्नो आम्दानीमा वृद्धि गर्न विदेशी विद्यार्थीलाई शैक्षिक अवसर प्रदान गर्छन् । सन् २०१६ को तथ्याङ्क अनुसार विदेशी विद्यार्थीका कारण अमेरिकी अर्थतन्त्रमा भण्डै ३९.४ अर्ब अमेरिकी डलर भित्रिएको थियो । जन्मदर घट्दै गएका र जेष्ठ नागरिकको संख्या बढ्दै गएका अधिकांश एसियाली मुलुक (जस्तै, जापान) का विश्वविद्यालयहरू संस्थागत निरन्तरताका लागि विदेशी विद्यार्थीप्रति आकर्षित भएका छन् ।

मेक्सिको र संयुक्त राज्य अमेरिकाजस्ता केही मुलुकले अन्तर्राष्ट्रिय शैक्षिक कार्यक्रमलाई सांस्कृतिक कुटनीति र विकास सहायताको माध्यम बनाएका छन् । त्यस्तै, अध्ययनका लागि आफ्ना नागरिक विदेश पठाउने ब्राजिल र साउदी अरेबिया जस्ता मुलुकले वैदेशिक अध्ययनलाई विकास रणनीतिको रूपमा लिन्छन् र सोही अनुसार विद्यार्थीलाई अनुदान प्रदान गर्छन् ।

अन्तर्राष्ट्रिय रूपमा स्थानान्तरण हुने फ्याकल्टीमा प्रख्यात विश्वविद्यालयले बोलाउने प्राज्ञ, स्थानीय अभाव पूर्ति गर्न नियुक्त गरिने प्राज्ञ वा विद्यावारिधि हासिल गरेका मुलुकमा नै आफ्नो पेशालाई निरन्तरता दिएका अस्थायी प्राज्ञ पर्छन् । संस्थागत स्थानान्तरणका कारण विदेशिने विद्यार्थीको संख्यामा कमी आउन सक्छ र यस्तो स्थानान्तरणबाट विशिष्ट आवश्यकता भएका विद्यार्थीहरू लाभान्वित हुन सक्छन् । बृहत् खालका खुला अनलाइन कोर्सले गर्दा विशेषगरी विकासशील मुलुकमा शिक्षामा पहुँच विस्तार भएको छ । आंगिक क्याम्पस, क्षेत्रीय शैक्षिक केन्द्र, अन्तर्राष्ट्रिय, अन्तरदेशीय तथा सर्वव्यापी कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने हो भने स्वदेशमा नै अन्तर्राष्ट्रिय स्तरको शिक्षा हासिल गर्न सकिन्छ ।

एउटै मापदण्ड र योग्यता प्रणाली अपनाउने हो भने उच्च शिक्षाको अन्तर्राष्ट्रियकरण सहज हुन्छ

शैक्षिक संस्थाले द्विपक्षीय तथा संयुक्त शैक्षिक कार्यक्रम सञ्चालन, क्रेडिट स्थानान्तरण, दीर्घकालीन साभेदारी, भाइचारा सम्बन्ध वा कन्सोर्टियम निर्माण र सहमति गर्ने हो भने विद्यार्थीलाई एउटा मुलुकबाट अर्को मुलुकमा जान सहज हुन्छ । हाल विभिन्न मुलुकले द्विपक्षीय, क्षेत्रीय तथा अन्तर्राष्ट्रिय तहमा समान मापदण्ड बनाउने र गुणस्तर सुनिश्चितताका लागि साभा संयन्त्र निर्माण गर्ने कार्यलाई अघि बढाइरहेका छन् ।

साभा शैक्षिक मापदण्ड, गुणस्तर सुनिश्चितता, योग्यता प्रणाली र शैक्षिक आदान-प्रदान कार्यक्रमलाई केन्द्रमा राखेर सन् २०१० मा युरोप तथा साभेदार मुलुकले युरोपेली उच्च शिक्षाको क्षेत्र वा European Higher Education Area नामक संयन्त्र स्थापना गरेका थिए । यसको स्थापनासँगै सन् १९९९ मा सुरु गरिएको बोलोगना कार्यविधिदेखि पूर्णता पाएको थियो । हाल यो संयन्त्रमा युरोपेली आयोग, युरोपेली परिषद् र ४८ मुलुकका उच्च शैक्षिक संस्था तथा गुणस्तर सुनिश्चितता संयन्त्रका प्रतिनिधि, विद्यार्थी, शिक्षक तथा कर्मचारीको संलग्नता रहेको छ । योग्यतालाई मान्यता दिन ल्याइएको लिस्बन महासन्धिले संयन्त्रमा सहभागी मुलुकको योग्यता प्रणालीलाई निर्दिष्ट गर्छ र हालसम्म उक्त महासन्धिलाई ५३ वटा मुलुकले अनुमोदन गरिसकेका छन् ।

दक्षिणपूर्वी एसियाली, पूर्वी अफ्रिकी, र ल्याटिन अमेरिकी तथा क्यारेबियन मुलुकहरूले समेत यस्ता कार्यक्रम/संयन्त्र लागू गर्ने कार्यलाई अघि बढाइरहेका छन् । ल्याटिन अमेरिकी तथा क्यारेबियन मुलुकको उच्च शिक्षासम्बन्धी तेम्रो क्षेत्रीय सम्मेलनमा उच्च शिक्षाको क्षेत्रीय एकीकरणलाई मजबुत बनाउने सहमति गरिएको थियो । युनेस्कोले यस्ता प्रयासलाई प्रोत्साहित गर्ने उद्देश्यले सन् २०१९ सम्ममा अनुमोदन गर्ने गरी उच्च शिक्षाको योग्यता र मान्यता प्रणालीसम्बन्धी विश्वव्यापी सन्धिको मस्यौदा समेत तयार गरिसकेको छ ।

युरोपको विद्यार्थी आदान-प्रदान कार्यक्रमबाट दक्षिणपूर्वी एसियाका देशले पाठ सिक्न सक्छन्

क्षेत्रीय स्तरमा विद्यार्थी आदान-प्रदान कार्यक्रमलाई संस्थागत गर्ने हो भने छोटो अवधिको कोर्सका लागि विदेशिने विद्यार्थीले थप अवसर प्राप्त गर्न सक्छन् । सन् १९८७ मा ल्याएको इरासमस कार्यक्रमलाई सन् २०१४ मा इरासमस प्लस कार्यक्रममा विस्तारित गरिएको थियो । यो कार्यक्रममा सहभागी हुने विद्यार्थीले ३ देखि १२ महिनासम्म कुनै पनि युरोपेली मुलुकमा अध्ययन गर्ने अवसर प्राप्त गर्छन् र स्वदेशी शैक्षिक संस्थाले यो अवधिलाई गणना गरेर सोही अनुसार योग्यता निर्धारण गर्छन् । यो कार्यक्रमले विद्यार्थीभित्र अन्तरसांस्कृतिक सचेतना वृद्धि, सीप तथा रोजगारिता विकास र युरोपमा सामाजिक ऐक्यबद्धता प्रवर्द्धन गर्ने लक्ष्य राखेको छ ।

इरासमस कार्यक्रममा सहभागी १० जना विद्यार्थीमध्ये ९ जनाले कार्यक्रमबाट उत्थानशीलता, फराकिलो सोंच तथा सहिष्णुता वृद्धि गरेको बताएका थिए । युरोपमा सुरु गरिएको विद्यार्थी आदान-प्रदान कार्यक्रमबाट रोजगारिता वृद्धि भएको छ । यद्यपि, विद्यार्थीको बसाइँसराइका कारक तत्वलाई पहिचान गर्न संकलित तथ्याङ्कमा आधारित एउटा विश्लेषणले समतामा केही अन्तर रहेको देखाउँछ । सन् २०१५ मा सीपयुक्त बेलायती बाबुआमाका भण्डै ४.४ प्रतिशत छोराछोरी र न्यून सीपयुक्त बाबुआमाका भण्डै २.८ प्रतिशत छोराछोरी इरासमस प्लसमा सहभागी भएका थिए । यसपछिको अवधिमा यो अन्तर बढेको छ ।

युरोपेली युनियनले दक्षिणपूर्वी एसियाली मुलुकभित्रको उच्च शिक्षामा एकरूपता ल्याउने कार्यमा सहयोग गर्न भन्दै सन् २०१५ मा दक्षिणपूर्वी एसियाको उच्च शिक्षाका लागि सहयोग कार्यक्रम थालनी गरेको थियो । यो कार्यक्रमले न्यून राजनीतिक इच्छाशक्ति तथा प्रोत्साधनका कारण विभिन्न व्यवधान सिर्जना भएको र विद्यार्थी आदान-प्रदानमा कमी आएको देखाउँछ । क्रेडिट स्थानान्तरण प्रणाली युरोपमा समान छ भने दक्षिणपूर्वी एसियाली मुलुकमा फरक-फरक रहेको छ ।

व्यावसायिक योग्यतालाई मान्यता दिने हो भने अन्तर्राष्ट्रिय श्रमको स्थानान्तरबाट थप प्रतिफल लिन सकिन्छ

व्यावसायिक योग्यतालाई मान्यता दिँदा सीपयुक्त आप्रवासनबाट प्राप्त हुने प्रतिफल वृद्धि हुन्छ । ओइसिडी मुलुकमा आउने उच्च शिक्षाप्राप्त एक तिहाइ आप्रवासीसँग रोजगारीका लागि चाहिने योग्यताभन्दा बढी योग्यता रहेको छ जबकि यो संख्या गन्तव्य राष्ट्रका बासिन्दाका हकमा एक चौथाइ छ । अमेरिकामा स्नातकप्राप्त आप्रवासीले योग्यता अनुसारको रोजगार नपाउँदा हरेक वर्ष वार्षिक १०.२ अर्ब अमेरिकी डलर बराबरको कर गुम्न पुगेको छ ।

त्यस्तै, योग्यता प्रणालीहरू अपूर्ण र अव्यवस्थित भएका कारण आप्रवासीका आवश्यकता सम्बोधन गर्न सकिएको छैन । योग्यता प्रणाली जटिल, भन्भटिलो र खर्चिलो हुँदा थोरै व्यक्तिले मात्रै योग्यता प्रमाणीकरणका लागि आवेदन दिन्छन् । मूल्याङ्कन र प्रमाणीकरण गर्ने निकाय तथा शैक्षिक संस्थाले समान मापदण्ड तथा प्रक्रिया अपनाउने हो भने योग्यता प्रणाली प्रभावकारी बन्छ । यस्ता निकायलाई स्वच्छ तथा पारदर्शी बनाई असल अभ्यास सुनिश्चित गर्ने जिम्मेवारी सरकारले लिनुपर्छ । योग्यताको मान्यता पाउने गरी कानुनी अधिकारको व्यवस्था गर्ने हो भने डेनमार्कमा भै समझदारी र दक्षता वृद्धि हुन्छ । जर्मनीमा सबै हैसियतका विदेशी नागरिक वा स्वदेशी नागरिकको शैक्षिक योग्यतालाई मान्यता दिन सिकियोस् भनेर सन् २०१२ देखि एउटा ऐन लागू गरिएको छ ।

अधिकांश मुलुकमा रोजगारीका लागि दरखास्त आव्हान गरिन्छ तर आप्रवासीको शैक्षिक योग्यतालाई मान्यता नदिँदा उनीहरूले शिक्षण, नर्सिङजस्ता पेशामा औपचारिक रूपमा सहभागी हुन पाएका छैनन् । यस्तो अवस्थामा आंशिक मान्यता दिँदा राम्रो हुन्छ । त्यस्तै, तोकिएको परीक्षामा आवेदक उत्तीर्ण हुनुपर्ने, निश्चित अवधिका लागि निगरानीमा काम गर्नुपर्ने वा तोकिएका कार्यहरू गर्न नपाउने व्यवस्था गर्न सकिन्छ । युरोपेली युनियनले लागू गरेको व्यावसायिक योग्यतासम्बन्धी निर्देशिका अनुसार योग्यता प्रणालीकरण भएपछि कुनै पनि युरोपेली मुलुकमा काम गर्न पाइन्छ । यस खालको प्रणालीलाई टिकाइराख्न पर्याप्त राजनीतिक प्रतिबद्धता र स्रोतसाधनको खाँचो पर्छ । तर अधिकांश मुलुकमा यस्तो प्रतिबद्धता र स्रोतसाधनको अभाव देखिन्छ ।

आप्रवासी शिक्षकबाट फाइदा लिन सकिन्छ र जोखिम पनि बढ्छ

शिक्षकहरू न्यून तलब, बेरोजगारी, राजनीतिक अस्थिरता, विद्यालयको खराब वातावरण तथा कमजोर पूर्वाधारका कारण विदेशिने गर्छन् । तर शिक्षण पेशालाई राष्ट्रिय योग्यता मापदण्ड अनुसार बारम्बार नियमन गरिन्छ र यस्ता मापदण्डले आप्रवासी शिक्षकसामु चुनौती सिर्जना गर्छन् ।

शिक्षकको योग्यतालाई मापन/नियमन गर्दा प्रायः भाषिक सीपमा जोड दिने गरिन्छ । यसले गर्दा आप्रवासी शिक्षकहरू भाषा र संस्कृति समान भएका मुलुकमा जाने गर्छन् । उच्च तलबबाट प्रेरित भई विदेशिने इजिप्ट र जोर्डनका शिक्षकले खाडी सहकार्य परिषद् (Gulf Cooperation Council- GCC) मा आवद्ध मुलुकको शैक्षिक प्रणालीलाई विकास गर्ने कार्यमा उल्लेखनीय योगदान गरेका छन् । हाल यी मुलुकमा अरेबिकको टाउँमा अंग्रेजी भाषा शिक्षण माध्यम बनेको छ र अरेबिक भाषा बोल्ने इजिप्ट र जोर्डनका शिक्षकलाई अंग्रेजी बोल्ने शिक्षकले प्रतिस्थापन गरिरहेका छन् ।

शिक्षकहरू विदेशिने गर्दा स्वदेशमा रहेको शिक्षक अभाव थप जटिल बन्छ । उदाहरणको लागि, वेलायतमा विदेशी शिक्षक (जमैका र दक्षिण अफ्रिकाका) लाई नियुक्त गरिन्छ र दक्षिण अफ्रिकाले यसबाट सिर्जित शिक्षक अभाव पूर्ति गर्न अन्य मुलुक (जिम्बाब्वेका) का शिक्षकलाई नियुक्त गर्छ । मुख्यगरी वेलायत र अमेरिकाले विदेशी शिक्षकलाई नियुक्त गर्नाले विगत केही दशकमा क्यारेबियन मुलुकबाट ठूलो संख्यामा शिक्षकहरू विदेशिने क्रम बढेको छ ।

शिक्षक आप्रवासनका कारण शिक्षक शिक्षा र तालिममा भएको लगानी खेर जान्छ । तालिमप्राप्त शिक्षक विदेशिँदा मुलुकले निकै ठूलो क्षति व्यहोर्ने गर्छन् र यसबाट शैक्षिक प्रणालीमा असर पर्छ । त्यसैले मुलुकमा सिर्जित समस्या र चासोलाई सम्बोधन गर्न विभिन्न प्रयास गरिएका छन् । कमनवेल्थ शिक्षक नियुक्ति मापदण्डलाई उदाहरणको रूपमा लिन सकिन्छ । तर यो प्रोटोकल बाध्यकारी आचारसंहिता नभएकाले विदेश जान चाहने शिक्षकलाई रोक्न सकिएको छैन ।

अन्तर्राष्ट्रिय स्तरमा शिक्षक नियुक्ति/आपूर्ति गर्ने कार्य एउटा नाफामूलक व्यवसाय बन्दै गएको छ र विभिन्न व्यावसायिक संस्थाहरू यसप्रति आकर्षित भइरहेका छन् । तर यस्ता संस्थालाई विरलै नियमन गरिएको हुन्छ । यी संस्थाले शिक्षक नियुक्ति/आपूर्ति गर्दा चर्को शुल्क लिने वा अपर्याप्त सूचना प्रदान गर्ने गर्छन् । यही भएर उत्पत्ति र गन्तव्य मुलुक दुवैमा शिक्षक नियुक्ति/आपूर्ति गर्ने संस्थाहरू दर्ता गरेर सञ्चालन गर्नुपर्ने आवाज उठेको हो ।

प्रतिभा पलायन विपन्न मुलुकका लागि घातक हुन्छ

सन् २०१० को तथ्याङ्क अनुसार १७४ मुलुकमध्ये भण्डै ४४ वटा मुलुकमा विदेशिने दक्ष र सीपयुक्त मानिसको संख्या २० प्रतिशतभन्दा माथि थियो । सीपयुक्त मानिस सबैभन्दा बढी विदेशिने मुलुकमा क्यारेबियन क्षेत्रका ग्रेनाडा तथा गुयना, युरोपका अल्बानिया तथा माल्टा, र सब सहारा क्षेत्रका इरिट्रिया तथा सोमालिया जस्ता मुलुक पर्छन् (चित्र ५) । विकसित मुलुकले सीपयुक्त मानिस नियुक्त गरेर दक्ष जनशक्तिको अभाव पूर्ति गर्ने कार्यमा प्रतिस्पर्धा गर्छन् ।

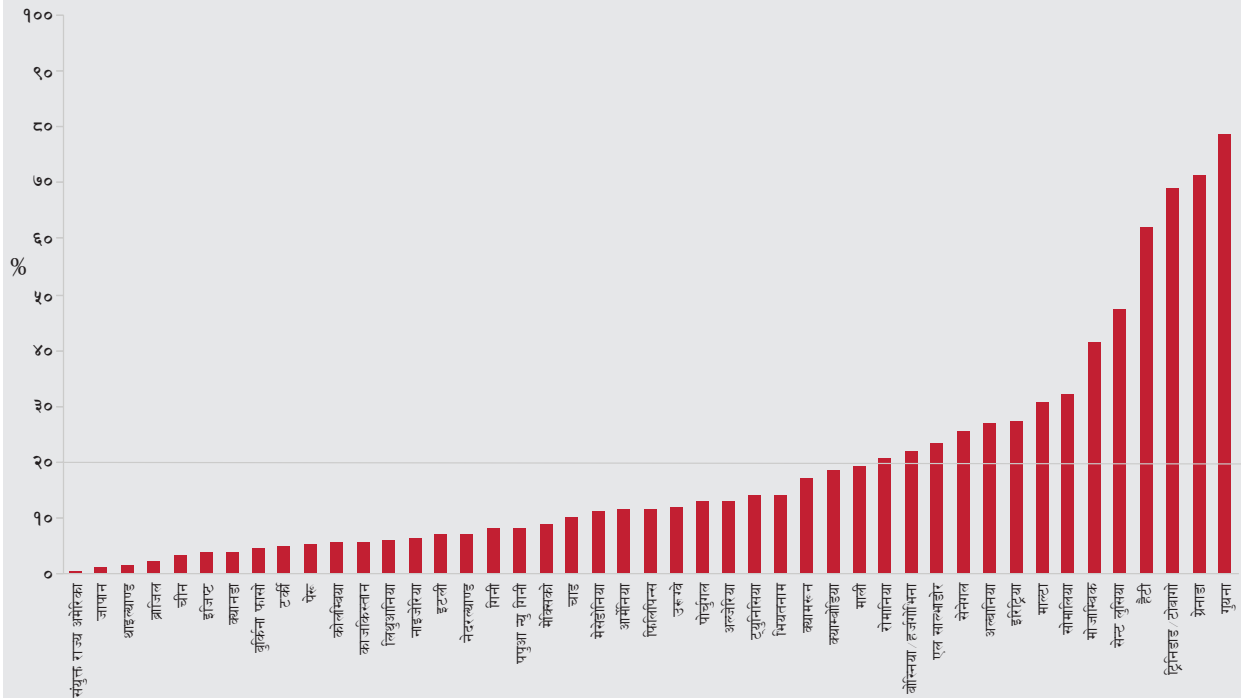
सम्पन्न मुलुकले सीपयुक्त कामदारका लागि प्रतिस्पर्धा गरेका छन् । यसले गर्दा कामदार आउने मुलुकमा सीपयुक्त जनशक्तिको अभाव हुन गई त्यस्ता मुलुकको विकास प्रक्रिया अवरुद्ध हुन पुगेको छ । यद्यपि, विप्रेषणका कारण ती मुलुकको शैक्षिक लगानीमा वृद्धि हुने गर्छ । यो प्रतिवेदनका लागि गरिएको विश्लेषणले कुल आप्रवासनमध्ये १४ प्रतिशत आप्रवासनका कारण मानव पूँजी निर्माणमा सकारात्मक प्रभाव पारेको देखाउँछ । उत्पत्ति तथा गन्तव्य मुलुकको विशेषता र न्यून सीप भएकाहरू बाहिरिने कार्यसँगै १७४ मुलुकमध्ये ९० मुलुकमा प्रतिभा पलायनको दर र आप्रवासनले पार्ने प्रभावबीच निकै अन्तर छ ।

केही मुलुकमा र विशेषगरी एसियाली मुलुकबाट विदेशिने व्यक्तिहरू उपयोगी सीपसहित स्वदेश फर्किने गर्छन् । फिलिपिन्सले सीप सिकेर फर्किने मानिसलाई लक्षित गरी नीति बनाएको छ । उक्त मुलुकमा आप्रवासनलाई बाध्यताभन्दा विकल्प बनाउने उद्देश्यले घरेलु श्रम बजार विस्तार गरिएको छ ।

चित्र ५ :

विश्वभर हरेक ५ जना दक्ष व्यक्तिमध्ये १ जना विदेशिने गर्छन्

केही मुलुकमा दक्ष व्यक्तिको आप्रवासन दर (२०१०)
(प्रतिशतमा)



GEM StatLink: http://bit.ly/fig6_1
स्रोत : डेउस्टर र डेक्वर (२०१०) ।

प्राविधिक तथा व्यावसायिक शिक्षाले आप्रवासी र शरणार्थीलाई सहयोग गर्छ

आप्रवासी तथा शरणार्थीको प्राविधिक तथा व्यावसायिक शिक्षा र तालिमलाई २ वटा पक्षले प्रभावित गर्छन् । पहिलो, विभिन्न अवरोधका कारण प्राविधिक तथा व्यावसायिक शिक्षा र तालिम (टिभिडटी) मार्फत् आप्रवासी र शरणार्थीको निरन्तर सीप विकास प्रभावित हुन्छ । प्रारम्भिक चरणमा देखिने बेरोजगारीको अवस्था र दक्षताभन्दा न्यूनस्तरको रोजगारीका कारण आप्रवासी कामदारले सीप विकासमा भएको लगानी अनुसारको प्रतिफल प्राप्त गर्न सक्दैनन् । आयरल्याण्ड र लिथुआनियामा भैँ कागजातको अभावमा आप्रवासी तथा शरणार्थीले रोजगारीका अधिकार उपयोग गर्न सक्दैनन् र यसले उनीहरूलाई व्यावसायिक तालिममा सहभागी हुन निरूत्साहित गर्छ । विविध खालका सेवाप्रदायकको उपस्थिति र फरक-फरक भर्ना मापदण्डका कारण प्राविधिक तथा व्यावसायिक शिक्षा र तालिम सञ्चालनमा कठिनाई सिर्जना हुने गर्छ । तर टिभिडटी प्रदायक र वैदेशिक रोजगारीमा संलग्न म्यान पावर कम्पनी वा संस्थाले आप्रवासीलाई रोजगारदातासँग सम्बन्ध स्थापना गराई कार्यगत अनुभव बटुल्ने क्रममा सहयोग गर्न सक्छन् । जर्मनीका 'स्वागत शिक्षक' ले नयाँ आप्रवासीमध्येबाट दक्ष र सीपयुक्त कामदार नियुक्त गर्ने कार्यमा साना तथा मझौला व्यवसायीलाई सहयोग गर्छन् । यस क्रममा सन् २०१६ मा ३ हजार ४ सय ४१ जना शरणार्थीले तालिम लिएका थिए ।

दोस्रो, पूर्व सिकाइलाई मान्यता नदिँदा शरणार्थीले दक्षता अनुसारको काम पाउँदैनन्, आफ्नो क्षमताको सदुपयोग गर्न सक्दैनन् र सिकेको शिक्षा तथा तालिम थप परिष्कृत हुन पाउँदैन । प्रायः आप्रवासीसँग योग्यतासम्बन्धी प्रमाणपत्र हुँदैन । व्यावसायिक शिक्षा प्रणालीबीच व्यापक भिन्नता हुने भएकाले टिभिडटी योग्यतालाई शैक्षिक योग्यता सरह गतिशील बनाउन सकिँदैन । सन् २०१३ मा नर्वेको सरकारले आवश्यक शैक्षिक कागजात नभएका आप्रवासीको योग्यतालाई मान्यता दिने कार्यविधि लागू गरेको थियो । सोही वर्ष आफ्नो सीपको मान्यता पाएका आधाभन्दा बढी शरणार्थीले कि सम्बन्धित काम पाएका थिए कि आफ्नो शिक्षालाई अघि बढाएका थिए । मान्यता, प्रमाणीकरण, प्रत्यायनलाई अन्तरसरकारी सहकार्यमार्फत् सहजीकरण गर्न सकिन्छ । सिरिया, इराक, जोर्डन र लेबनानबीच यससम्बन्धमा अन्तरसरकारी सहमति भएको छ ।

क्याम्बोडियाको कोकोड प्रान्तको बोगुड कचाड टापुमा
कक्षा ५ मा अध्ययनरत ११ वर्षीया मिना
फोटो क्रेडिट : शलेन्द्र यशवन्त/सेभ द चिल्ड्रेन



दिगो विकास लक्ष्य ४ मा भएको प्रगति अनुगमन

शिक्षासम्बन्धी दिगो विकास लक्ष्य ४ मा भएको प्रगति अनुगमनका लागि तयार गरिएको कार्यढाँचा निकै महत्वाकांक्षी छ । यद्यपि, शैक्षिक विकाससँग जोडिएका केही गम्भीर मुद्दालाई यसमा समेटिएको छैन । यो कार्यढाँचाको निर्माणात्मक भूमिका निकै महत्वपूर्ण छ । यसमा ध्यान दिनुपर्ने प्रमुख मुद्दाहरू छन् र सबै मुलुकले हरेक मुद्दाको अनुगमनमा लगानी गर्नुपर्छ । त्यस्तै, विभिन्न मुलुकको तथ्याङ्क तुलनालाई प्रभावकारी बनाउने सूचक, मापदण्ड तथा कार्यविधि तय गर्ने प्रक्रिया अघि बढिरहेको छ । यो प्रक्रियाका लागि अन्तर्राष्ट्रिय निकाय, सम्बन्धित मुलुक, दाता तथा विजबीच सहकार्य हुन आवश्यक छ ।

११

सन् २०१८ सम्ममा पहिलो पटक ४ वटा सूचक (प्रौढ साक्षरता कार्यक्रममा भएको सहभागिता बृहत् यौनिक शिक्षा विद्यालयमा हुने हिंसा तथा आक्रमणसम्बन्धी सूचकहरू) मा भएको प्रगतिबारे प्रतिवेदन तयार गरिने छ

दिगो विकास लक्ष्यका लागि ११ वटा विश्वव्यापी सूचक तय गरिएको छ । यसमध्ये ८ वटा सूचकको अनुगमन युनेस्को अन्तर्गतको इन्स्टिच्युट फर स्ट्याटिस्टिक्स (युआइएस) ले गर्छ । सूचना तथा सञ्चार प्रविधिसम्बन्धी सूचकलाई भने अन्तर्राष्ट्रिय दूरसञ्चार युनियन र युनेस्कोले संयुक्त रूपमा अनुगमन गर्छन् । त्यस्तै, प्रारम्भिक बालविकाससम्बन्धी सूचकको अनुगमन गर्ने जिम्मेवारी युनिसेफ र छात्रवृत्ति सहायतासम्बन्धी सूचकको जिम्मेवारी ओइसिडीलाई सुम्पिएको छ । दिगो विकास लक्ष्य ४ को अनुगमन कार्यढाँचामा ११ वटा विश्वव्यापी र ३२ वटा विषयगत सूचक गरी कुल ४३ वटा सूचक समावेश गरिएको छ ।

युनेस्को इन्स्टिच्युट फर स्ट्याटिस्टिक्सले शिक्षा २०३० मा उल्लिखित दिगो विकास लक्ष्य ४ का लागि गठन गरिएको प्राविधिक सहकार्य समूहमार्फत् सदस्य राष्ट्र तथा विभिन्न निकायसँग मिलेर विश्वव्यापी र विषयगत सूचकमा भएको प्रगति समीक्षा गर्छ । प्राविधिक सहकार्य समूहको बैठक आयोजना गर्ने कार्य समेत युनेस्कोले गर्छ । सन् २०१८ सम्ममा पहिलो पटक ४ वटा सूचक (प्रौढ साक्षरता कार्यक्रममा भएको सहभागिता, बृहत् यौनिक शिक्षा, विद्यालयमा हुने हिंसा तथा आक्रमणसम्बन्धी सूचकहरू) मा भएको प्रगतिबारे प्रतिवेदन तयार गरिने छ । शिक्षण माध्यम, स्रोतसाधन बाँडफाँड तथा शिक्षकको पेशागत विकाससम्बन्धी सूचक तयारीको चरणमा छन् ।

विश्वव्यापी रूपमा सिकाइ अनुगमन गर्दै आएको ग्लोबल अलायन्स टु मोनिटर लर्निङ (यसको बैठक समेत इन्स्टिच्युट फर स्ट्याटिस्टिक्सले आयोजना गर्छ) ले सिकाइ उपलब्धिसम्बन्धी सूचक (विशेषगरी न्यूनतम पठन तथा गणितीय दक्षता, प्रौढ साक्षरता र डिजिटल साक्षरतासम्बन्धी सूचक) बनाउने कार्यको समन्वय गर्छ । इन्स्टिच्युट फर स्ट्याटिस्टिक्सले साक्षरता तथा गणितीय दक्षताको तुलना र विश्लेषण गर्न ३ वटा वैकल्पिक रणनीति अपनाएको छ । पहिलो रणनीतिअन्तर्गत ल्याटिन अमेरिकी र पश्चिम अफ्रिकी मुलुकका विद्यार्थीलाई क्षेत्रीय तथा अन्तर्राष्ट्रिय मूल्याङ्कनमा सहभागी गराई प्राप्त सर्वेक्षणको प्रभावकारी तुलना गर्न लागू गरिएको एउटा कार्यक्रममा सहयोग प्रदान गर्छ । दोस्रो रणनीतिअन्तर्गत विभिन्न मूल्याङ्कनको विषयलाई नक्शाङ्कन गर्ने कार्य गर्दै आएको छ र यसमार्फत् विजले विभिन्न सर्वेक्षणका जटिल विषयलाई वर्गीकरण गरी प्रतिवेदनमा सामेल गर्छन् । तेस्रो रणनीतिअन्तर्गत यसले तथ्याङ्कीय विधि प्रयोग गरेर दक्षताको तह निर्धारण गर्छ ।

सन् २००० देखि २०१५ सम्मका लागि लागू गरिएको सबैका लागि शिक्षाको लेखाजोखा

सन् २०१५ को सबैका लागि शिक्षासम्बन्धी विश्वव्यापी अनुगमन प्रतिवेदनले सबैका लागि शिक्षाको मूल्याङ्कन गरेको थियो तर उक्त मूल्याङ्कन सन् २०१२ को तथ्याङ्कमा आधारित थियो । हालै सन् २०१५ को तथ्याङ्कमा आधारित भएर पछिल्लो मूल्याङ्कन गरिएको छ । पछिल्लो मूल्याङ्कन निष्कर्षमा नयाँ विषयलाई समावेश गरिएको छैन । निष्कर्षले सबैका लागि शिक्षा कार्यक्रम महत्वपूर्ण भए पनि तोकिएको अवधिभित्र लक्ष्य हासिल गर्न नसकिएको देखाउँछ । तर कार्यक्रमले तुलना तथा विश्लेषणको आधार सिर्जना गरेको र सन् २०३० सम्ममा सबै लक्ष्य हासिल गर्ने उद्देश्य राखेको छ भन्ने निष्कर्ष निकालिएको छ ।

११

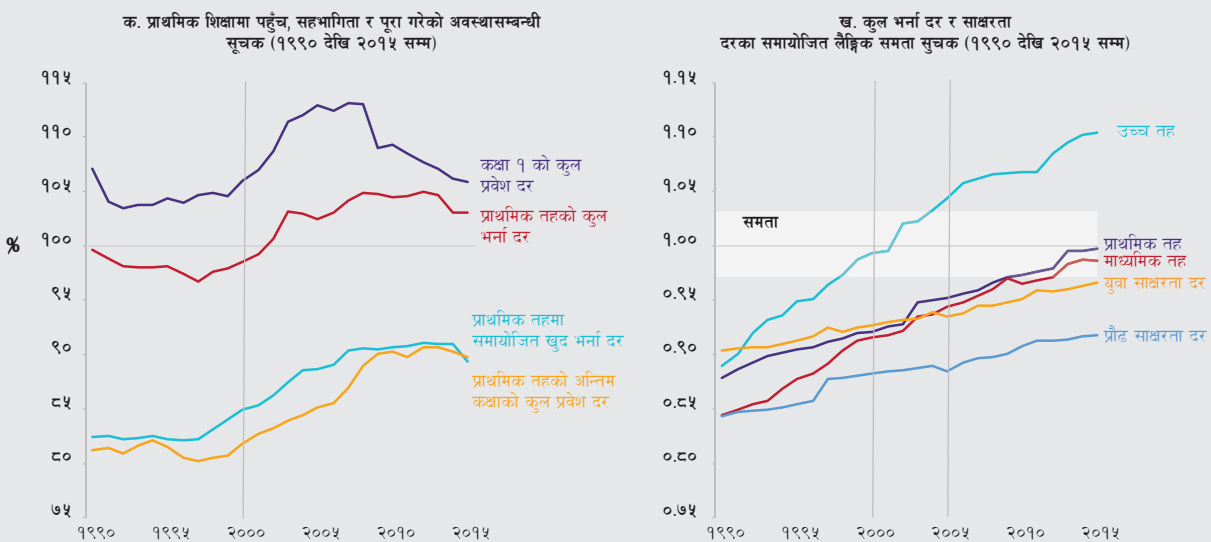
निरक्षर प्रौढमध्ये ६३ प्रतिशत महिला रहेका कारण प्रौढ साक्षरतामा अझै पनि असमानता कायमै छ

पछिल्लो मूल्याङ्कनका २ वटा निष्कर्षहरू निकै महत्वपूर्ण र प्रस्ट छन् । सबैका लागि शिक्षाअन्तर्गत प्राथमिक तह पूरा गर्नुपर्ने कार्यभारसंग जोडिएको लक्ष्य २ अन्तर्गत सन् १९९७ सम्म स्थिर सहभागिता दर देखिएको, सन् २००८ सम्ममा प्राथमिक तहको कुल भर्नाको अनुपात, खुद भर्नादर तथा कुल सहभागिताको अनुपात कक्षा ५ मा वृद्धि भएको तर त्यसपछि स्थिर देखिएको थियो (चित्र ६.क) । यसको ठीक विपरीत, लैङ्गिक समानतासम्बन्धी लक्ष्य ५ मा (यद्यपि, सन् २००५ सम्ममा भर्नादरमा समता हासिल गर्ने

लक्ष्य भने पूरा हुन सकेको थिएन) सन् १९९० देखि २०१० सम्म निरन्तर प्रगति हासिल भएको थियो । सन् २००९ मा प्राथमिक तथा माध्यमिक शिक्षामा समता हासिल भएको र सन् २०१५ मा युवा साक्षरतामा समेत करिब-करिब समता हासिल गरिएको थियो । तर निरक्षर प्रौढमध्ये ६३ प्रतिशत महिला रहेका कारण प्रौढ साक्षरतामा अझै पनि असमानता कायमै छ भने पुरुषको सहभागिता कम हुने गरेकाले यो अवस्था उच्च शिक्षामा ठीक विपरीत छ (चित्र ६.ख) ।

चित्र ६ :

सन् २००० देखि २०१५ सम्मको अवधिमा लैङ्गिक समतामा निरन्तर सुधार आएको थियो तर सबैले प्राथमिक तह पूरा गर्नुपर्ने लक्ष्यमा भने त्यति प्रगति भएको थिएन



GEM StatLink: http://bit.ly/fig7_1

स्रोत : युनेस्को इन्स्ट्रुट अफ स्ट्याटिस्टिक्सको डाटाबेस ।

आप्रवासी तथा विस्थापितको शैक्षिक अवस्था अनुगमन कार्यमा विभिन्न चुनौती छन्

दिगो विकास लक्ष्यको अनुगमन कार्यहरूांचामा वञ्चितकरणसंग जोडिएका मुद्दाका आधारमा सूचकहरू वर्गीकरण गरिएको छ । तर आप्रवासी र विस्थापितको शैक्षिक अवस्थासम्बन्धी व्यवस्थित तथ्याङ्कको निकै अभाव छ । विश्व बैंकको माइक्रोडाटा क्याटलगमा समावेश २ हजार ५ सय घरधुरी सर्वेक्षणमध्ये २ हजार सर्वेक्षणमा शिक्षासम्बन्धी सूचना उल्लेख गरिएको छ । तर यसमध्ये हरेक ७ वटा सर्वेक्षणमध्ये एउटा सर्वेक्षणमा मात्रै आप्रवासनसम्बन्धी सूचना राखिएको छ । विस्थापनसम्बन्धी सूचनाको अवस्था पनि त्यस्तै छ ।

आप्रवासी परिवारहरू एउटै स्थानमा बस्दैनन् । त्यसैले घरधुरी सर्वेक्षणका क्रममा आप्रवासी उपलब्ध नहुने, भाषागत कठिनाइ वा कानुनी व्यवधानले गर्दा सूचना संकलकलाई अन्तर्वार्ता लिन कठिन वा असम्भव हुन्छ । आप्रवासनको दर तीव्र रूपमा परिवर्तन भइरहन्छ जसले गर्दा छनौट गरिएको नमुनाको स्वरूप अनुपयुक्त हुन जान्छ । यसबाट विशेषगरी विस्थापित मानिसहरू बढी प्रभावित हुन्छन् किनभने प्रायः तथ्याङ्क शरणार्थी शिविरबाट सङ्कलन गरिन्छ । तर शरणार्थी शिविरमा करिब ४० प्रतिशत शरणार्थी र सोभन्दा कम आन्तरिक रूपमा विस्थापित मानिसहरू बस्ने गर्छन् ।

२२

आप्रवासी परिवारहरू एउटै स्थानमा बस्दैनन् । त्यसैले घरधुरी सर्वेक्षणका क्रममा आप्रवासी उपलब्ध नहुने भाषागत कठिनाइ वा कानुनी व्यवधानले गर्दा सूचना संकलकलाई अन्तर्वार्ता लिन कठिन वा असम्भव हुन्छ

स्तरीय वा सामान्य सर्वेक्षणमा आप्रवासी र शरणार्थीको सहभागितालाई सुनिश्चित गरेर मात्रै नमुना छनौट र तथ्याङ्क सङ्कलनसम्बन्धी समस्या हल नहुन सक्छ । स्तरीय सर्वेक्षणले आप्रवासनको गतिशीलतालाई चित्रण गर्दैनन् र समयसामयिक सूचना सङ्कलनका लागि यस्तो सर्वेक्षण बारम्बार गरिँदैन । जन्मथलो र गन्तव्य मुलुकमा बस्ने समुदायलाई सहभागी गराएर अनुसन्धानकेन्द्रित सर्वेक्षण गर्ने र विशिष्ट नमुना छनौट गरेर यथाशीघ्र तथ्याङ्क सङ्कलन गर्ने हो भने सर्वेक्षण प्रभावकारी हुन सक्छ । सर्वेक्षणले शिक्षा र आप्रवासनबीचको सम्बन्ध वा उत्पत्ति मुलुकको अवस्थालाई चित्रण नगर्ने सम्भावना समेत उत्तिकै हुने गर्छ ।

सन् २०१६ मा संयुक्त राष्ट्रसंघको तथ्याङ्क आयोगले विज्ञ समूहको बैठक आयोजना गरेको थियो र उक्त बैठकमा शरणार्थी र आन्तरिक रूपमा विस्थापित मानिसको तथ्याङ्क सङ्कलनसंग जोडिएका विषयवारे छलफल गरिएको थियो । विज्ञ समूहमा ४० वटा सदस्य राष्ट्र र १५ वटा क्षेत्रीय तथा अन्तर्राष्ट्रिय संगठन आवद्ध छन् । समूहले तथ्याङ्क सङ्कलन विधिहरू सुधार गर्नुपर्ने भनेर सुझाव दिएको छ । तथ्याङ्क सङ्कलनमा सुधार गर्न युनेस्को र युएनएचसिआरले शरणार्थी शिक्षा व्यवस्थापन सूचना प्रणाली विकास गरिरहेका छन् । यो प्रणाली एउटा निशुल्क, खुला स्रोत र वेबमा आधारित विधि हो जसले मुलुकहरूलाई शरणार्थीसम्बन्धी तथ्याङ्क सङ्कलन, एकीकरण, विश्लेषण तथा प्रतिवेदन तयार गर्ने कार्यमा सहयोग गर्छ ।



लक्ष्य ४.१

प्राथमिक तथा माध्यमिक शिक्षा

सन् २०१० देखि २०१४ को बीचमा जन्मेका बालबालिकालाई दिगो विकास लक्ष्यका पुस्ता मान्न सकिन्छ । सन् २०१० मा वा सबैभन्दा पहिला जन्मेका बालबालिका सन् २०१५ मा ५ वर्षका भएका थिए र यीमध्ये अधिकांश मुलुकका बालबालिका सन् २०१५/१६ मा वा दिगो विकास लक्ष्य (२०१५-२०३०) को प्रारम्भिक चरणमा पूर्वप्राथमिक तह पूरा गरी सकेका छन् । सन् २०१४ मा जन्मेका बालबालिका सन् २०३० सम्ममा १६ वर्षका हुनेछन् र यी बालबालिकाले समयमा नै निम्न माध्यमिक तह पूरा गर्नेछन् । सन् २०३० सम्ममा दिगो विकास लक्ष्यअन्तर्गत विश्वव्यापी रूपमा माध्यमिक शिक्षा पूरा गर्नका लागि यी बालबालिकाहरू समयमा नै प्राथमिक तहमा भर्ना हुनुपर्छ । सन् २०१६ को तथ्याङ्क अनुसार कक्षा १ मा भर्ना भएका बालबालिकाको औसत संख्या ८६ प्रतिशत थियो ।

सन् २०३० सम्ममा दिगो विकास लक्ष्यअन्तर्गत विश्वव्यापी रूपमा माध्यमिक शिक्षा पूरा गर्नका लागि यी बालबालिकाहरू समयमा नै प्राथमिक तहमा भर्ना हुनुपर्छ

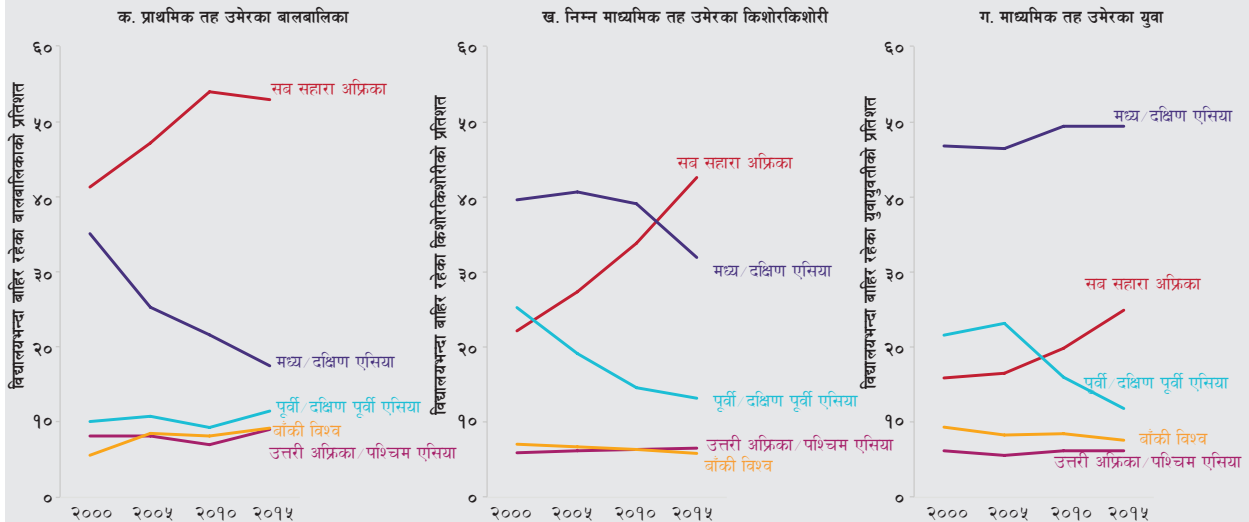
सन् २०१६ मा प्राथमिक तहमा भर्ना हुने उमेर पुगेका बालबालिकामध्ये ६ करोड ४० लाख वा ९ प्रतिशत, निम्न माध्यमिक तहमा भर्ना हुने उमेर पुगेका किशोरकिशोरीमध्ये ६ करोड १० वा १६ प्रतिशत र माध्यमिक तहमा भर्ना हुने उमेर पुगेका किशोरकिशोरीमध्ये १३ करोड ८ लाख वा ३६ प्रतिशत युवायुवतीहरू विद्यालय बाहिर थिए । सन् २००८ यता प्राथमिक तहको भर्नादर स्थिर रहेको छ । सब सहारा अफ्रिकामा प्राथमिक तहका लागि उमेर पुगेका बालबालिकाको तुलनामा निम्न माध्यमिक र माध्यमिक तहमा भर्ना हुने उमेर पुगेका तर विद्यालय बाहिर रहेका बालबालिकाको संख्या बढी छ । कुनै-कुनै क्षेत्रमा (जस्तै, पश्चिम अफ्रिका) द्वन्द्वका कारण बालबालिकाले विद्यालय छोड्ने गरेका छन् (चित्र ७) ।

कक्षा ४ मा अध्ययनरत बालबालिकाको हरेक ५ वर्षमा गर्ने सर्वेक्षण कार्यक्रम द प्रोग्रेस इन इन्टरनेशनल रिडिङ लिटरेसी स्टडीले सिकाइ उपलब्धको विश्वव्यापी सूचकका लागि विभिन्न मुलुकमा सर्वेक्षण गर्छ र तथ्याङ्क उपलब्ध गराउँछ । इरानमा न्यूनतम मापदण्ड पूरा

चित्र ७ :

सब सहारा अफ्रिकामा विद्यालय बाहिर रहेका बालबालिकाको संख्या बढिरहेको छ

क्षेत्र अनुसार विद्यालय बाहिर रहेका बालबालिका, किशोरकिशोरी र युवायुवतीको संख्या (२००० देखि २०१५ सम्म)



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

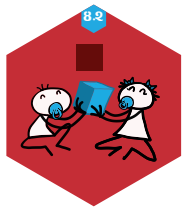
स्रोत: युनेस्को इन्स्टिच्युट फर स्टार्टिस्टिक्स ।

गरेको दर सन् २००१ मा ५६ प्रतिशत थियो जुन दर सन् २०१६ मा बढेर ६५ प्रतिशत पुगेको थियो । अर्थात् इरानमा न्यूनतम मापदण्ड पुरा गर्ने दर हरेक वर्ष करिब १ प्रतिशतले वृद्धि भएको तथ्याङ्कले देखाउँछ । मोरक्को र ओमनजस्ता केही मुलुकले सन् २०३० सम्ममा तोकिएको लक्ष्य हासिल गर्ने गरी यो दरमा सुधार गरेका छन् । तर अजरबैजान, साउदी अरेबिया तथा दक्षिण अफ्रिकाजस्ता मुलुकमा भने न्यूनतम दक्षता हासिल गर्ने विद्यार्थीको संख्यामा कुनै वृद्धि भएको देखिँदैन र यसले यी मुलुकले तोकिएको लक्ष्य हासिल गर्न कठिन हुने कुरालाई इंगित गर्छ ।

शिक्षा २०३० अन्तर्गत शिक्षा पूरा गर्ने दरको अनुमान

सन् २०१३ देखि २०१७ सम्ममा गरिएको घरधुरी सर्वेक्षण अनुसार प्राथमिक तह पुरा गर्ने बालबालिकाको दर ८५ प्रतिशत, निम्न माध्यमिक तह पूरा गर्नेको दर ७३ प्रतिशत र माध्यमिक तह पूरा गरेको दर ४९ प्रतिशत छ । तर घरधुरी सर्वेक्षण तथा जनसांख्यिकी तथ्याङ्कलाई नियमित रूपमा सङ्कलन गरिएको छैन र विभिन्न स्रोतमार्फत् फरक-फरक तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको अवस्था छ ।

जेम प्रतिवेदन टोलीले विश्वव्यापी स्वास्थ्य अनुगमन टोलीद्वारा लागू गरिएको विधि अनुसरण गर्दै शिक्षा पूरा गर्ने दरलाई अनुमान गर्न एउटा मोडेल तयार गरेको थियो । यदि हरेक मुलुकमा सबैभन्दा पहिला जन्मेका दिगो विकास लक्ष्यका पुस्ताले शिक्षा पूरा गर्ने दरलाई प्रक्षेपण गर्ने हो भने उक्त मुलुकको आगामी प्रगति पथ निर्धारण गर्न सकिन्छ । हालको स्तरलाई ताजा तथ्याङ्कका आधारमा मापन गरी अल्पकालीन अनुमान गर्न सकिन्छ । यो विधिले उपलब्ध ताजा अनुमानलाई हुबहु प्रयोग गर्नुको साटो सबै स्रोतबाट प्राप्त हुने तथ्याङ्कका समग्र विशेषता तथा प्रवृत्तिलाई समायोजन गर्छ ।



लक्ष्य ४.२

प्रारम्भिक बालविकास र स्याहार

बालबालिकामा संज्ञानात्मक, सामाजिक तथा संवेगात्मक सीप विकास गर्न प्रारम्भिक बालविकास र स्याहार आवश्यक पर्छ । प्रारम्भिक बालविकास र स्याहार भनेको दयनीय अवस्था तथा जोखिममा रहेका बालबालिकालाई सुरक्षित राख्ने महत्वपूर्ण माध्यम हो ।

औपचारिक रूपमा प्राथमिक तहमा भर्ना हुनुपूर्व व्यवस्थित सिकाइमा सहभागी हुने बालबालिकाको संख्या न्यून आय भएका मुलुकमा ४२ प्रतिशत छ भने यो दर उच्च आय भएका मुलुकमा ९३ प्रतिशत छ । औसतमा यो दर विश्वभर ६९ प्रतिशत छ । यो दर सुस्त गतिमा तर निरन्तर रूपमा वृद्धि भइरहेको छ । यद्यपि, सन् २०१७ मा पूर्वप्राथमिक तहको कुल भर्ना (यो अर्वाधि कुनै-कुनै मुलुकमा कम्तीमा १ वर्ष र कुनैमा बढीमा ४ वर्ष छ) दर ५० प्रतिशत पुगेको थियो (चित्र ८) ।

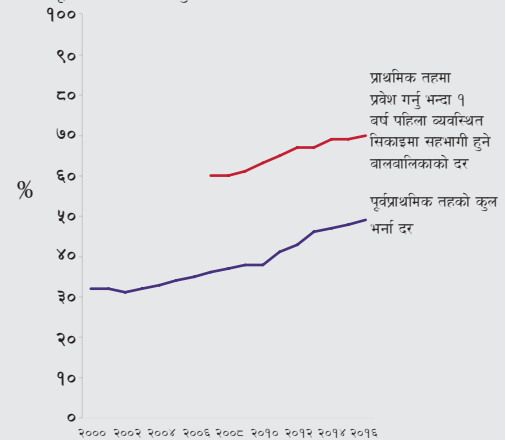
प्रारम्भिक बालविकाससम्बन्धी अर्को विश्वव्यापी सूचक युनिसेफको प्रारम्भिक बालशिक्षा सूचक (इसिडिआई) मा आधारित छ र यो सूचकलाई विशेषगरी युनिसेफको मल्टिपल इन्डिकेटर क्लस्टर सर्वे (एमआइसिएस) बाट प्राप्त तथ्याङ्कका आधारमा मापन गरिन्छ । युनिसेफले दुर्बल पक्ष सम्बोधन गर्न भनेर इसिडिआई विधिलाई पुनरावलोकन गरिरहेको छ र सन् २०१८ सम्ममा यस्तो पुनरावलोकन पूरा हुने अपेक्षा गरिएको छ ।

विगत ५ वर्षको अर्वाधिभित्र एमआइसिएसको २ वटा चरणमा सहभागी मुलुकहरूबाट प्राप्त तथ्याङ्कले विश्वभर ३ देखि ४ वर्षका बालबालिकामध्ये साक्षरता तथा गणितीय सीपमा प्रगति गर्ने बालबालिकाको संख्या औसतमा हरेक वर्ष १ प्रतिशतभन्दा कमले वृद्धि भएको देखाएको थियो ।

चित्र ८ :

हरेक १० जना बालबालिकामध्ये ७ जना बालबालिकाहरू प्राथमिक तहमा प्रवेश गर्नुपूर्व पूर्वप्राथमिक तहमा भर्ना हुन्छन्

प्राथमिक तहमा प्रवेश गर्नुपूर्व व्यवस्थित सिकाइमा सहभागी हुने बालबालिकाको दर र पूर्वप्राथमिक तहको कुल भर्ना दर (२००० देखि २०१६ सम्म)



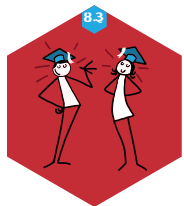
GEM StatLink: http://bit.ly/fig9_2

स्रोत : युनेस्को इन्स्टिच्युट फर स्ट्याटिस्टिक्स ।

तथापि, विद्यालयको तयारी र प्राप्त प्रगतिलाई प्रस्ट रूपमा व्याख्या गर्न कठिन छ किनभने यसलाई विश्वभर विभिन्न कोणबाट हेरिन्छ । सबै मुलुकले आफ्नो आवश्यकता अनुसारका विधि प्रयोग गर्नुपर्छ र यस्ता विधिहरू संस्थागत संरचना तथा सांस्कृतिक विशेषता अनुकूल हुनु आवश्यक छ ।

त्यस्तै, विद्यालय तयारीको अनुगमन गर्ने राष्ट्रिय प्रणाली निकै कम छन् । सामान्यतया प्रायः मुलुकमा जनशक्ति व्यवस्थापन, तालिम, सुविधा तथा सेवा प्रदायकको हकमा लागू हुने पाठ्यक्रमका मापदण्ड अनुगमन गर्ने (जस्तै, भारतमा सन् २०१३ मा लागू गरिएको प्रारम्भिक बाल स्याहार तथा शिक्षासम्बन्धी राष्ट्रिय नीति) वा कार्यक्रमको प्रभावकारिता मूल्याङ्कन गर्ने (जस्तै, संयुक्त राज्य अमेरिकामा पूर्वप्राथमिक कार्यक्रमका विषयवस्तुबारे जानकारी दिन अपनाइएको राष्ट्रिय प्रतिवेदन प्रणाली) राष्ट्रिय कार्यढाँचा र कार्यविधि अस्तित्वमा छन् । प्रारम्भिक बालविकाससम्बन्धी विश्व बैंकको सिस्टम्स अप्रोच फर बेटर एजुकेशन रिजल्ट्स नामक मोड्युल अनुसार न्यून तथा मध्यम आय भएका ३४ मुलुकमध्ये ८ वटा मुलुकले मात्रै बालबालिकाको संज्ञानात्मक, भाषिक, शारीरिक, सामाजिक र संवेगात्मक विकाससम्बन्धी तथ्याङ्क सङ्कलन गरेका थिए ।

सन् २०१४ मा दक्षिण अफ्रिकामा लागू गरिएको राष्ट्रिय पाठ्यक्रमको कार्यढाँचाले प्रारम्भिक सिकाइ र विकासका ६ वटा क्षेत्रमा आधारित भएर अनौपचारिक, अवलोकनमुखी तथा निरन्तर मूल्याङ्कन गर्ने उद्देश्य राखेको छ । यस्तो मूल्याङ्कनलाई कुनै अङ्क वा प्रतिशतमा मापन गरिँदैन, प्राथमिक तहमा भर्ना हुनुपूर्व गरिएको तयारीसम्बन्धी अभिलेख मात्रै उल्लेख गरिन्छ । मेसेडोनियाले सन् २०१४ देखि प्रारम्भिक बालशिक्षा र स्याहार केन्द्रमा भर्ना हुने सबै बालबालिकाको प्रगति विवरणलाई अभिलेखीकरण गर्दै आएको छ ।



लक्ष्य ४.३

प्राविधिक, व्यावसायिक, उच्च र प्रौढ शिक्षा

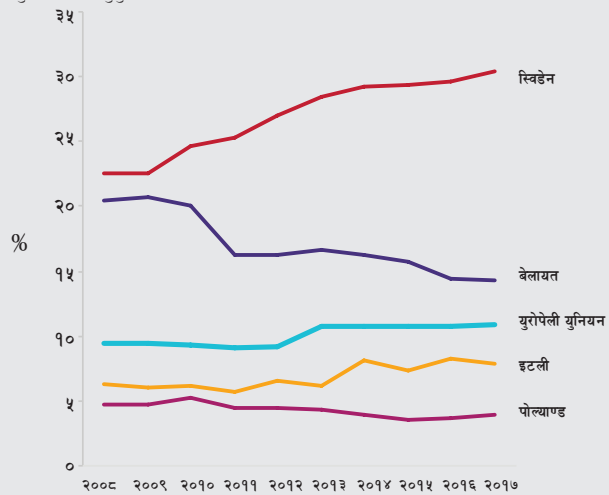
सबै खालका औपचारिक तथा अनौपचारिक (रोजगारसँग जोडिएका वा नजोडिएका भएपनि) शिक्षाका अवसरलाई देखाउने गरी प्रौढ शिक्षामा हुने सहभागितासम्बन्धी विश्वव्यापी सूचकलाई परिष्कृत गरिएको छ । सेवा प्रदायकको विविधता र संख्याका कारण प्रशासनिक तथ्याङ्कलाई भन्दा श्रम सर्वेक्षणलाई सूचनाको स्रोतका रूपमा बढी प्रयोग गरिएको छ । तर यस खालका सर्वेक्षणमा समाविष्ट प्रश्नावली मुलुकपिच्छे फरक हुने गर्छन् र केही प्रश्न मात्रै परिष्कृत सूचकको परिभाषासँग मेल खान्छन् । तुलनात्मक तथ्याङ्क सङ्कलन गर्ने मुलुकको संख्या बढाउने गरी प्रश्नावलीलाई स्तरीकृत गर्ने कार्य त्यति सहज देखिँदैन ।

युरोपेली युनियनले गर्ने श्रमशक्ति सर्वेक्षणमा सूचकको वार्षिक अवस्थाको सट्टा अघिल्लो ४ हप्ताको औपचारिक शिक्षा र तालिमलाई जोड दिइएको छ । शिक्षा र तालिममा सहभागी हुनेको संख्या औसतमा ११ प्रतिशत छ । मुलुक अनुसार प्रवृत्ति फरक भए पनि सहभागिताको दर भने स्थिर देखिन्छ (चित्र ९) । इजिप्ट, जोर्डन तथा ट्युनिसियामा गरिने एकीकृत श्रम बजार सर्वेक्षणमा रोजगार व्यक्ति, जीवनपर्यन्तको सहभागिता र रोजगारमूलक प्राविधिक तथा व्यावसायिक शिक्षा र तालिम मात्रै समावेश गरिन्छ । यी सर्वेक्षणले बढीमा ४ प्रतिशत सीपयुक्त रोजगार व्यक्ति मात्रै वार्षिक रूपमा शिक्षा र तालिममा सहभागी हुने देखाउँछन् ।

चित्र ९ :

युरोपमा प्रौढ शिक्षामा हुने सहभागिता दर स्थिर छ, तर देश अनुसार प्रवृत्ति फरक छ

युरोपका केही मुलुकमा अघिल्लो ४ हप्तामा शिक्षा र तालिममा सहभागी प्रौढको दर (२००८-२०१७)



GEM StatLink: http://bit.ly/fig10_1

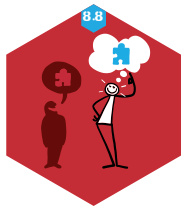
स्रोत : युरोस्टाट (२०१८) ।

११

सेवा प्रदायकको विविधता २ संख्याका कारण प्रशासनिक तथ्याङ्कलाई भन्दा श्रम सर्वेक्षणलाई सूचनाको स्रोतका रूपमा बढी प्रयोग गरिएको छ

सन् २०१७ मा उच्च शिक्षाको कुल भर्ना दर ३८ प्रतिशत पुगेको थियो । तर उच्च शिक्षाको कुल लागतमा निजी लागतको हिस्सा भने बढिरहेको छ । युरोपमा आर्थिक सहायता स्वरूप विद्यार्थीलाई प्रदान गरिने ऋण, अनुदान, सहूलियत तथा छात्रवृत्तिका कारण उच्च शिक्षा सस्तो र सुलभ बनेको छ । तर यस्तो सहायताको अभावमा सब सहारा मुलुकको उच्च शिक्षा खर्चिलो हुन पुगेको छ । सब सहाराका अधिकांश मुलुकमा उच्च शिक्षाको औसत लागत राष्ट्रिय आम्दानीको ६० प्रतिशतभन्दा बढी छ । गिनी र युगाण्डामा यो दर ३०० प्रतिशतसम्म छ ।

अधिकांश शैक्षिक प्रणालीले लक्षित वर्गलाई आर्थिक सहायता दिने कुरामा जोड दिएका छन् । तर आर्थिक सहायताको प्रभावकारिता भने फरक-फरक छ । विश्व बैंकको तथ्याङ्कले प्रायः जसो न्यून र मध्यम आय भएका मुलुकमा अति पिछडिएको क्षेत्रमा बस्ने परिवारले सरकारी छात्रवृत्ति पाउने सम्भावना अति विकसित क्षेत्रमा बस्ने परिवारको भन्दा कम रहेको देखाउँछ । तसर्थ, छात्रवृत्तिको सट्टा विभिन्न योजना समावेश गरिएको बृहत् नीतिगत कार्यक्रम बढी प्रभावकारी हुन सक्छ ।



लक्ष्य ४.४

कामका लागि सीप

संसारभर सूचना तथा सञ्चार प्रविधि र डिजिटल सीप रोजगारीका लागि अत्यावश्यक बन्दै गएका छन् । त्यसैले विश्वव्यापी तथा विषयगत सूचकहरूमा साक्षरता र गणितीय सीपवाहेक प्रविधि तथा डिजिटल सीपलाई समेत समावेश गर्ने लक्ष्य राखिएको छ । त्यसैले विद्यालय बाहिर समेत सीप हासिल गर्न सकिन्छ भन्ने तथ्यलाई सबै सरकारले ध्यान दिनुपर्छ ।

सूचना तथा सञ्चार प्रविधि सीपसम्बन्धी विश्वव्यापी सूचकहरू घरधुरी सर्वेक्षणका आधारमा तय गरिएका हुन् । यो सर्वेक्षणमा अघिल्लो ३ महिनामा निश्चित क्रियाकलापमा संलग्न युवायुवती र प्रौढलाई सहभागी गराइएको थियो । अन्तर्राष्ट्रिय दूरसञ्चार युनियनको पछिल्लो तथ्याङ्क अनुसार मध्यम आए भएका मुलुकका ३ जना उत्तरदातामध्ये १ जनाले मात्रै आफूले फाइल कपी गरेको र इमेलमा फाइल अपलोड गरेको बताएका छन् । जबकि उच्च आय भएका मुलुकमा फाइल कपी गर्न सक्ने/गर्ने मानिसको संख्या ५८ प्रतिशत र इमेलमा फाइल अपलोड गर्न सक्ने मानिसको संख्या ७० प्रतिशत रहेको छ (चित्र १०) । तर उच्च आय भएका मुलुक समेत थोरै मानिसले मात्रै कम्प्युटर प्रोग्रामिङ गर्न सक्छन् ।

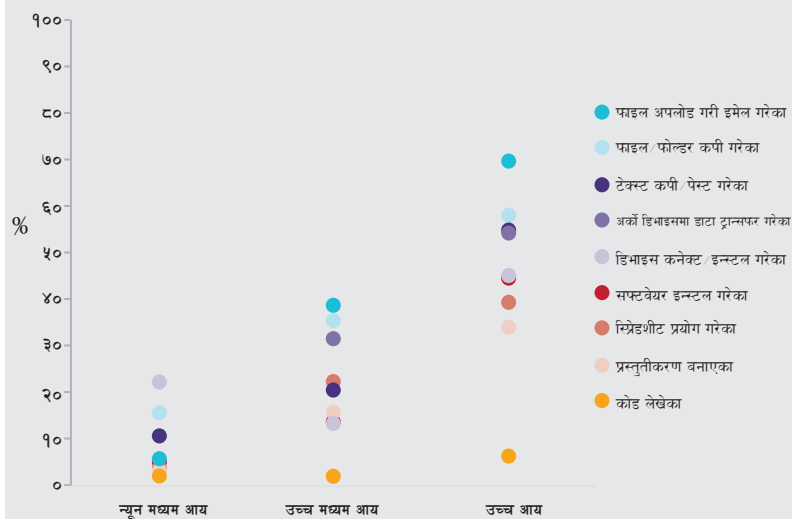
१२

उच्च आय भएका देशमा दश जना व्यक्तिको तीन जनाले इमेलमा फाइल अपलोड गर्न जान्दैनन्

चित्र १० :

सूचना र प्रविधि सीपको वितरण समान छैन

विभिन्न आय भएका मुलुकमा विगत तीन महिनामा कम्प्युटरसम्बन्धी सीप प्रयोग गरेका प्रौढको प्रतिशत (२०१४-२०१७)



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

नोट : मध्यम आय भएका मुलुकको मध्यक (Median) निश्चित मुलुक (न्यून मध्यम आय भएका ५ र उच्च मध्यम आय भएका १५ मुलुक) मा आधारित छ र यसलाई सूक्ष्म त्रिकाले विश्लेषण गर्नुपर्छ ।

स्रोत : अन्तर्राष्ट्रिय दूरसञ्चार युनियनको डाटाबेस ।

डिजिटल साक्षरता सीपसम्बन्धी विषयगत सूचकलाई सूचना तथा सञ्चार प्रविधि प्रयोग गर्न सक्ने सक्षमतामा मात्रै सीमित गरिएको छैन । डिजिटल साक्षरताको नयाँ विश्वव्यापी कार्यढाँचा भनेको युरोपेली युनियनको डिगकम्प कार्यढाँचाको विस्तारित रूप हो । न्यून तथा मध्यम आय भएका मुलुकको सांस्कृतिक, आर्थिक तथा प्राविधिक परिवेशलाई भल्काउने, बृहत् र जटिल बन्दै गएका विभिन्न सक्षमता (जस्तै, मोबाइल फोन प्रयोग गरी कृषि तथा व्यापारसम्बन्धी निर्णय गर्न, स्मार्टफोन एप्समार्फत् वस्तुको किनबेच गर्न वा ल्यापटपको मोइस्चर सेन्सर प्रयोग गरी डाटामा आधारित सिंचाइ प्रणाली निर्माण गर्न कृषकलाई चाहिने सीप) लाई चित्रित गर्ने उद्देश्यले उक्त कार्यढाँचालाई विस्तार गरिएको हो ।

यस खालका सक्षमता मापनका सुलभ र प्रभावकारी विधि पहिचान गर्ने कार्य निकै चुनौतपूर्ण छ । डिजिटल साक्षरता मापनलाई उद्देश्य, लक्षित समूह, प्रविधि, प्रयोग/कार्यान्वयन, लागत तथा जिम्मेवार निकायले निर्धारण गर्छ र यही कारणले मूल्याङ्कन फरक हुन्छ । फ्रान्समा नागरिकसम्म निशुल्क डिजिटल सीप विस्तार गर्न, सबल तथा दुर्बल पक्ष पहिचान गर्न र सिकाइ स्रोत निर्धारण गर्न अपनाइएको मूल्याङ्कन विधिलाई आगामी दिनमा अन्य मुलुकमा समेत लागू गर्न सकिन्छ ।

उद्यमशीलतासम्बन्धी सक्षमतालाई लक्ष्य ४.४ मा उल्लेख गरिएको छ तर यसका लागि कुनै सूचक विकास गरिएको छैन जसले गर्दा यो सक्षमता मूल्याङ्कनमा समेत चुनौती देखिने छ । उद्यमशीलतासम्बन्धी सीपमा लगनशीलता र आत्मसंयमजस्ता सामाजिक तथा संवेगात्मक सीप समेत पर्छन् तर यस्ता सीप मापन गर्दा विभिन्न संस्कृतिबीचको भिन्नतालाई सूक्ष्म तरिकाले विश्लेषण गर्नुपर्छ । ओइसडीले १० देखि १५ वर्षका बालबालिकाको सामाजिक तथा संवेगात्मक सीपबारे अन्तर्राष्ट्रिय स्तरमा नै अध्ययन गर्ने योजना बनाउँदै छ ।



लक्ष्य ४.५

समता

औसतमा विश्वभर प्राथमिक तथा माध्यमिक शिक्षाको भर्नादरमा लैङ्गिक समता देखिन्छ । तर औसत समताले विभिन्न मुलुकमा विद्यमान असमानतालाई ओभरलमा पारेको छ । सन् २०१६ मा ५४ प्रतिशत मुलुकले निम्न माध्यमिक शिक्षामा र २२ प्रतिशत मुलुकले माध्यमिक शिक्षामा समता हासिल गरेका थिए । यसबाहेक, समता हासिल गरेका मुलुकले यसलाई निरन्तरता दिन नसकेको अवस्था छ ।

११

न्यून र मध्यम आय भएका देशमा उच्च माध्यमिक तह पूरा गर्नेमा शहस्का तुलनामा ग्रामीण क्षेत्रका विद्यार्थी ऋणकै आधाले कम छन्

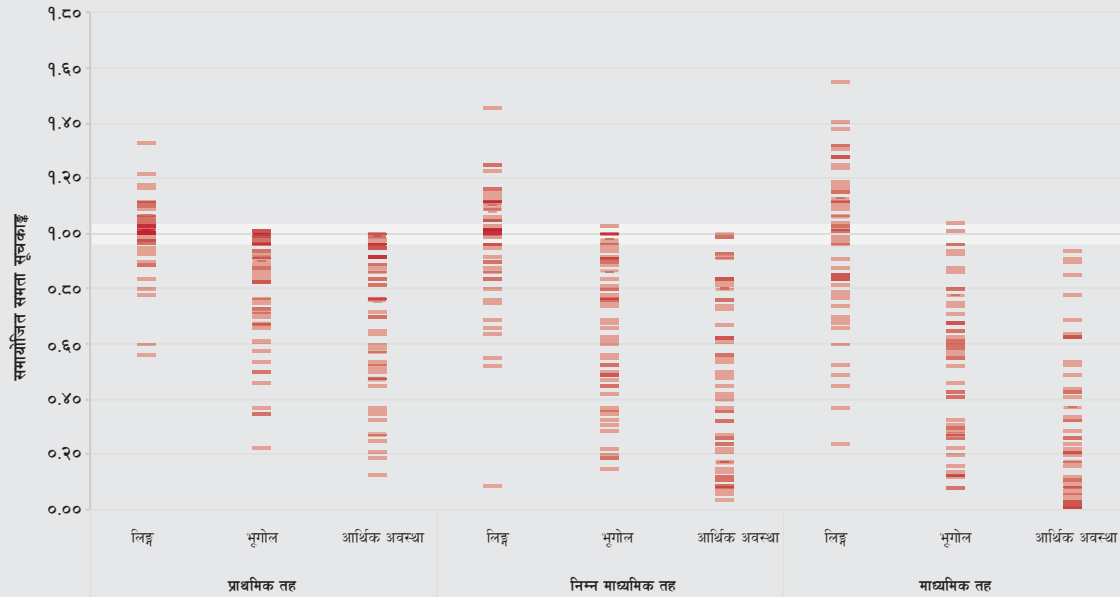
मुलुकको भौगोलिक तथा आर्थिक अवस्थाका कारण शिक्षा पूरा गर्ने व्यक्तिको संख्यामा समेत व्यापक अन्तर छ । न्यून तथा मध्यम आय भएका मुलुकमा ग्रामीण क्षेत्रका विद्यार्थीले उच्च शिक्षा पूरा गर्ने सम्भावना शहरी क्षेत्रका विद्यार्थीको भन्दा करिब ५० प्रतिशतले कम छ (चित्र ११) ।

११

चित्र ११ :

अधिकांश मुलुकले माध्यमिक शिक्षा पूरा गर्ने दरमा भौगोलिक तथा आर्थिक समता हासिल गर्न सकेका छैनन्

शैक्षिक तह अनुसार लैङ्गिक, भौगोलिक तथा आर्थिक समताको समायोजित सूचकाङ्क (२०१४-२०१७)

GEM StatLink: http://bit.ly/fig12_1

स्रोत : युनेस्को इन्स्टिच्युट फर स्ट्याटिस्टिक्स र घरघुरी सर्वेक्षणका आधारमा जेम प्रतिवेदन टोलीले गरेको मापन ।

तुलनायोग्य तथ्याङ्क, मापदण्ड र परिभाषाको अभावमा भौगोलिक असमानता मापन गर्न कठिन हुन्छ । अर्थात् कृषिमा संलग्न श्रमशक्तिको हिस्सा, जनसंख्याको आकार तथा घनत्व, विशिष्ट खालका राष्ट्रिय मापदण्ड वा यी सबै पक्षको अन्तर्दुलनका कारण ग्रामीण तथा शहरी क्षेत्रको वर्गीकरण जटिल बन्दै गएको छ ।

सन् २०१६ मा कृइटोमा सम्पन्न वासस्थानसम्बन्धी संयुक्त राष्ट्रसंघको तेन्नो सम्मलेनपछि दिगो विकास लक्ष्य अनुगमन गर्न सहज होस् भनेर संख्याका आधारमा शहर र बस्तीलाई परिभाषित गर्ने कार्य अघि बढिरहेको छ । नयाँ परिभाषालाई सन् २०१९ सम्ममा विश्वभर लागू गर्ने लक्ष्य राखिएको छ । नयाँ परिभाषाले रिमोट सेन्सिङबाट संकलित र जनसांख्यिकी तथ्याङ्कलाई प्रशासनिक मापदण्डसँग तुलना गर्छ । तर राष्ट्रिय परिभाषा अनुसार अफ्रिका तथा एसियाका आधाभन्दा कम जनसंख्या शहरी क्षेत्रमा बस्छन् जबकि सन् २०१८ सम्ममा ८० प्रतिशत मानिसहरू शहरी क्षेत्रमा बस्ने अनुमान गरिएको छ । ग्रामीण क्षेत्रको शैक्षिक उपलब्धिसम्बन्धी हालको तथ्याङ्कमा शहरी क्षेत्रमा पर्ने क्षेत्र समेत समावेश गरिएको हुन सक्छ । यसले गर्दा ग्रामीण क्षेत्रको वास्तविक शैक्षिक अवस्था अनुमान गर्न कठिन हुने देखिन्छ ।



लक्ष्य ४.६

साक्षरता र गणितीय सीप

सन् २०१७ को तथ्याङ्क अनुसार विश्वभर साक्षरता दर ८६ प्रतिशत छ । यद्यपि, यो दर सब सहारा अफ्रिकामा भण्डै ६५ प्रतिशत मात्रै छ । केही समययता एकातिर युवा साक्षरता दरमा वृद्धि भइरहेको र अर्कोतिर युवायुवतीको संख्या घटेका कारण १५ वर्षदेखि २४ वर्ष उमेरका निरक्षर युवायुवतीको संख्यामा भारी गिरावट आएको छ र यो अवस्था एसियामा बढी छ । तर ६५ वर्ष उमेर पुगेका वा सोभन्दा माथिका निरक्षर वृद्धवृद्धाको संख्या निरन्तर बढिरहेको छ । अहिले विश्वमा निरक्षर वृद्धवृद्धाको संख्या निरक्षर युवायुवतीको संख्याभन्दा ४० प्रतिशतले बढी छ (चित्र १२) ।

सबै सदस्य निरक्षर रहेका परिवारका सदस्यले गुणस्तरहीन काम र गुणस्तरहीन जीवनशैली बिताउने सम्भावना १ वा सोभन्दा भन्दा बढी साक्षर सदस्य भएका परिवारका सदस्यको भन्दा बढी हुने गर्छ ।

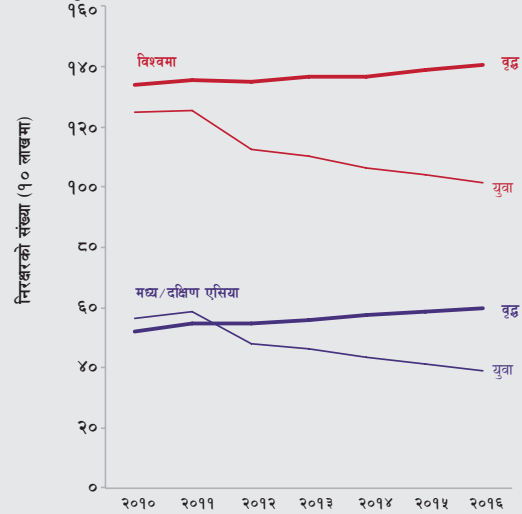
ग्रामीण भेगमा एकलै बस्ने मानिसहरू निरक्षर हुने सम्भावना बढी हुन्छ । सम्पन्न मुलुकमा एकलै बस्ने निरक्षर मानिसको उमेर उनीहरूका छिमेकीको भन्दा बढी छ जबकि यो अवस्था विपन्न मुलुकमा ठीक उल्टो छ । एउटा अध्ययन अनुसार विपन्न मुलुकका निरक्षर मानिसहरूका परिवारमा विभिन्न पुस्ताहरूसँग बस्छन् र यस्तो परिवारमा वृद्धवृद्धा र युवा वा शिक्षित सदस्यहरू संगै बस्ने सम्भावना बढी हुन्छ ।

त्यसैले सम्पन्न मुलुकका साक्षरता कार्यक्रमले १ वा २ जना मात्रै रहेको परिवारमा बस्ने वृद्धवृद्धा वा प्रौढलाई लक्षित गर्नुपर्छ भने विपन्न मुलुकका साक्षरता कार्यक्रमले विशेषगरी ग्रामीण क्षेत्रमा बस्ने र आर्थिक-सामाजिक रूपमा सीमान्तकृत युवा वा प्रौढलाई केन्द्रमा राख्नुपर्छ ।

चित्र १२ :

निरक्षर वृद्धवृद्धाको संख्या निरक्षर युवाको संख्याभन्दा ८० प्रतिशतले बढी छ

निरक्षर युवा र वृद्धवृद्धाको संख्या (२०१०-२०१६)



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

स्रोत : युनेस्को इन्स्टिच्युट फर स्ट्याटिस्टिक्सको डाटाबेस ।



लक्ष्य ४.७

दिगो विकास र विश्व नागरिक

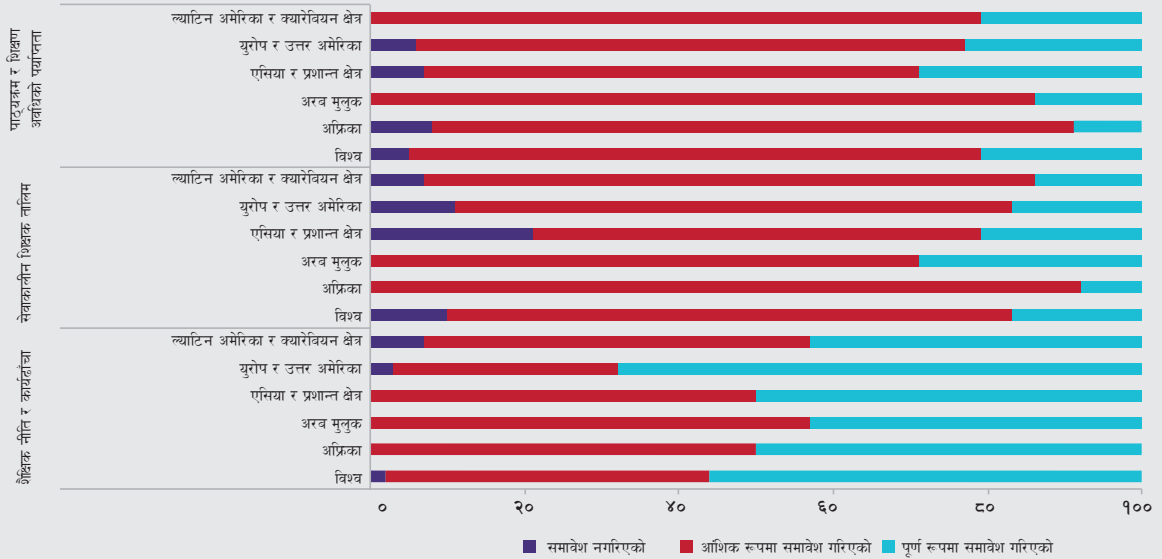
सन् १९७४ मा युनेस्कोले अघि सारेको अन्तर्राष्ट्रिय समझदारी, सहकार्यका लागि शिक्षा र मानव अधिकार तथा मौलिक स्वतन्त्रताका लागि शिक्षासम्बन्धी सुभाव कार्यान्वयनको छैटौँ परामर्श बैठकमा सहभागी भएका ८३ मुलुकले दिगो विकास र विश्व नागरिकसम्बन्धी विश्वव्यापी सूचकद्वारे प्रतिवेदन पेश गर्छन् । हालसम्म प्रतिवेदन पेश गरेका ८० प्रतिशतभन्दा बढी मुलुकको विद्यार्थी मूल्याङ्कनमा र लगभग सबै मुलुकको पाठ्यक्रममा उक्त सुभावका मार्गनिर्देशक सिद्धान्तहरू उल्लेख गरिएको छ । तथापि, १७ प्रतिशत मुलुकले मात्रै सेवाकालीन शिक्षक शिक्षा कार्यक्रममा यी सिद्धान्त समावेश गरेको अवस्था छ । (चित्र १३) ।

एउटा अध्ययनमा उच्च आय भएका २४ मुलुकका कक्षा ८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीको ज्ञान, बोध, अभिवृत्ति, दृष्टिकोण तथा गतिविधि विश्लेषण गरिएको थियो । यी ४ वटै क्षेत्रमा करिब ३५ प्रतिशत विद्यार्थीले सामाजिक तथा राजनीतिक संगठनको कार्यविधि र संगठनलाई नियमन गर्ने कानुनी तथा संस्थागत संयन्त्रवीचको सम्बन्ध पहिचान गर्न सक्षम भई अधिकतम अङ्क प्राप्त गरेका थिए भने १३ प्रतिशत विद्यार्थीले न्यूनतम वा सोभन्दा कम अंक प्राप्त गरेका थिए ।

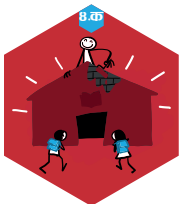
सन् २००९ देखि २०१६ सम्म गरिएका विभिन्न सर्वेक्षणले ११ मुलुकमा उक्त अंकमा उल्लेखनीय सुधार आएको र कुनै पनि मुलुकमा अंक नघटेको देखाउँछन् । त्यस्तै, सर्वेक्षणमा सहभागीले समान अधिकारप्रति थप समर्थन जनाएका र जातीय समुदायप्रति थप सकारात्मक दृष्टिकोण राखेका थिए । महिला, नागरिक तथा राजनीतिक विषयमा चासो राख्ने विद्यार्थी र नागरिक ज्ञानको तह उच्च रहेका विद्यार्थीमा सकारात्मक दृष्टिकोण बढी पाइएको थियो । अधिकांश सहभागीले विद्यालयका गतिविधि/कार्यविधिको गुणस्तर (जस्तै, शिक्षक-विद्यार्थी सम्बन्ध, नागरिक शिक्षा, विद्यालयमा रहेको उदारता र कक्षाकोठाको छलफल) प्रति सकारात्मक र समान दृष्टिकोण राखेका थिए ।

चित्र १३ :

करिब १७ प्रतिशत मुलुकले मात्रै सेवाकालीन शिक्षक तालिम कार्यक्रममा मानव अधिकार र मौलिक स्वतन्त्रता समावेश गरेका छन्। युनेस्कोको सुभाव (१९७४) मा उल्लिखित मार्गनिर्देशक सिद्धान्तलाई शैक्षिक नीति, शिक्षक शिक्षा र पाठ्यक्रममा समावेश गर्ने मुलुकको संख्या (प्रतिशतमा) (२०१२-२०१६)



GEM StatLink: http://bit.ly/fig14_1
 स्रोत: युनेस्को (२०१८)।



लक्ष्य ४.क

शैक्षिक सुविधा र सिकाइ वातावरण

विश्वभरका ६९ प्रतिशत विद्यालयमा पूर्ण रूपमा खानेपानीको व्यवस्था, ६६ प्रतिशत विद्यालयमा सरसफाइसम्बन्धी सुविधाको उपलब्धता र ५३ प्रतिशत विद्यालयमा स्वच्छता कायम गरिएको छ (चित्र १४)। जोर्डनका ९३ प्रतिशत विद्यालयमा पूर्ण रूपमा खानेपानीको व्यवस्था गरिएको छ तर त्यहाँका ३३ प्रतिशत विद्यालयमा मात्रै सरसफाइसम्बन्धी सुविधा उपलब्ध छन्। त्यस्तै, लेबनानका ९३ प्रतिशत विद्यालयमा सरसफाइसम्बन्धी सुविधा उपलब्ध छन् तर ६० प्रतिशत विद्यालयमा मात्रै पूर्ण रूपमा खानेपानीको व्यवस्था गरिएको छ। माध्यमिक विद्यालयमा भन्दा प्राथमिक विद्यालयमा गुणस्तर र सुविधा कम हुने गरेको छ।

११

सन् २०१३ देखि २०१७ को अवधिमा शैक्षिक क्षेत्रमाथि १२ हजार ७ सय पटक आक्रमण भएको छ

विश्वभर सिकाइ वातावरण सुरक्षित तथा समावेशी छ/छैन भनेर आंशिक रूपमा मात्रै अनुगमन गरिएको छ। हेपाइलाइ विश्वव्यापी रूपमा परिभाषित गर्न सकिएको छैन र सर्वेक्षणमा विविधता पाइन्छ। एउटा अध्ययनका अनुसार ११ वर्षदेखि १५ वर्षमुनिका भण्डै ४० प्रतिशत बालक र ३५ प्रतिशत बालिकाले हेपाइबाट आफू पीडित बनेको बताएका थिए। विद्यालयभित्र शारीरिक सजायलाई गैरकानुनी बनाउने मुलुकको संख्या सन् २०१४ को अन्त्यसम्ममा १२२ बाट बढेर १३१ पुगेको थियो।

सुरक्षित विद्यालयको वकालत गर्दै आएको ग्लोबल कोलिशन टु प्रोटेक्ट एजुकेशन फ्रम अत्याकका अनुसार सन् २०१३ देखि २०१७ को अवधिमा शैक्षिक क्षेत्रमाथि १२ हजार ७ सय पटक आक्रमण भएको र यसले २१ हजारभन्दा बढी विद्यार्थी तथा शिक्षकलाई हानि पुऱ्याएको छ । जानकारीमा आएका घटनामा विद्यालय, विद्यार्थी र शिक्षक/कर्मचारीमाथि भौतिक आक्रमण वा आक्रमणको धम्की, सैन्य प्रयोजनका लागि विद्यालय भवनको प्रयोग, सशस्त्र समूहले विद्यालय/विश्वविद्यालयमा वा बाटोमा बालबालिकालाई भर्ती वा उनीहरूमाथि लैङ्गिक हिंसा गर्ने कार्य र उच्च शिक्षामाथि हुने आक्रमण पर्छन् । २८ वटा मुलुकहरू कम्तिमा पनि २० वटा आक्रमणको चपेटमा परेका थिए । १ हजार पटकभन्दा बढी शैक्षिक आक्रमणको सामना गरेका मुलुकमा नाइजेरिया, फिलिपिन्स र यमन रहेका थिए ।

चित्र १४ :

हरेक १० विद्यालयमध्ये ७ भन्दा कममा मात्रै आधारभूत रूपमा खानेपानीको व्यवस्था गरिएको छ

तह अनुसार खानेपानी, सरसफाइ र स्वच्छताको व्यवस्था गरिएका विद्यालयको संख्या (२०१६)



GEM StatLink: http://bit.ly/fig15_1

यहाँ दिइएका संख्या समग्रमा भएकाले ट्याक्कै १०० प्रतिशत नहुन सक्छन् ।

स्रोत : युनिसेफ र विश्व स्वास्थ्य संगठन (२०१८) ।

यो तथ्याङ्कमा अपराधिक समूहले गर्ने आक्रमण वा बन्दुकधारीले गर्ने आक्रमणलाई समावेश गरिएको छैन । संयुक्त राज्य अमेरिकामा सन् १९९९ यता १९३ विद्यालयमा गोलीकाण्ड वा बन्दुक आक्रमण भएको छ र यसबाट कम्तिमा पनि १ लाख ८७ हजार विद्यार्थीहरू प्रभावित भएका छन् ।



लक्ष्य ४.ख

छात्रवृत्ति

सन् २०१० पछि छात्रवृत्ति कार्यक्रमलाई प्रदान गरिने सहायता रकम करिब १.१ अर्ब अमेरिकी डलर देखि १.२ अर्ब अमेरिकी डलरमा सीमित रहेको अवस्था छ (यसमा विद्यार्थीले व्यहोर्ने खर्च समावेश छैन) । तर यो सूचकले छात्रवृत्ति प्राप्त गर्ने विद्यार्थीको संख्या वा सहायता कार्यक्रमभन्दा बाहिरबाट समेत प्रदान गरिने छात्रवृत्तिको संख्या देखाउँदैन ।

आफ्नो क्षेत्र छोडेर विदेशिने विद्यार्थीको संख्यामा वृद्धि भइरहेको छ तर अध्ययनका लागि विदेशिने अधिकांश युरोपेली विद्यार्थीहरू युरोपभित्रका मुलुकमा नै जाने गर्छन् । र विद्यार्थी आदान-प्रदान कार्यक्रमले उनीहरूलाई विदेशिन प्रोत्साहित गरेको छ । विदेशिने युरोपेली विद्यार्थीको दर शैक्षिक तह अनुसार वृद्धि भइरहेको छ । अर्थात् युरोपमा ३ प्रतिशत विद्यार्थी स्नातक तहका लागि, ६ प्रतिशत स्नातकोत्तर तहका लागि र १० प्रतिशत विद्यावारिधिका लागि विदेशिने गर्छन् (चित्र १५) ।

युरोपियन युनियनको स्थिति अनुसार उच्च शिक्षा अध्ययन गर्ने कम्तीमा २० प्रतिशतले बाहिरको अध्ययनको अनुभव लिनुपर्छ

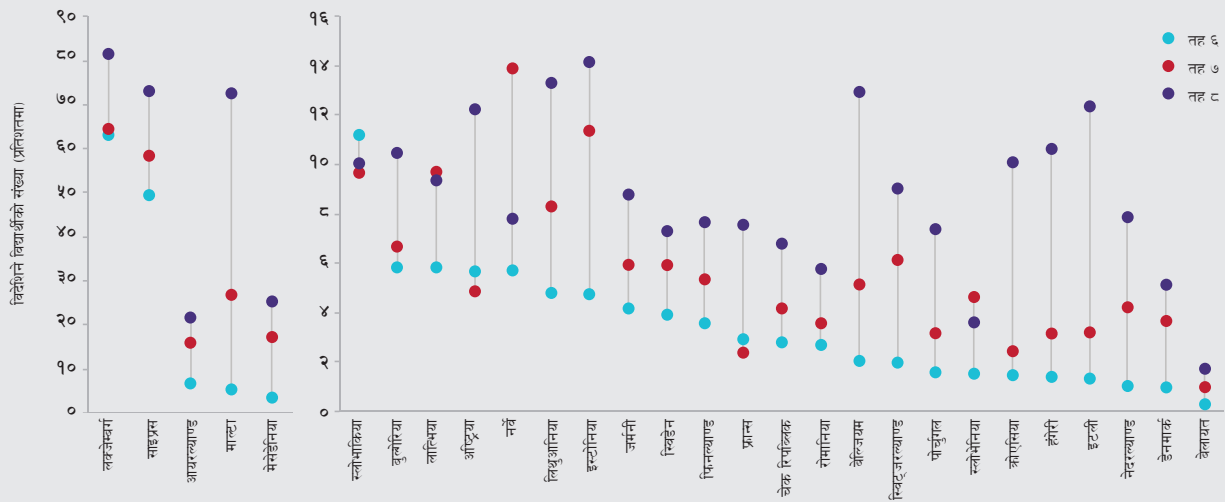
सन् २०२० सम्मका लागि युरोपेली युनियनले लागू गरेको लर्निङ मोबिलिटी इन हाइअर एजुकेशन वेन्चमार्क अनुसार उच्च शिक्षा हासिल गरेका २० प्रतिशत विद्यार्थीले विदेशमा कम्तिमा ३ महिना वा युरोपियन क्रेडिट ट्रान्सफर सिस्टममा समावेश १५ वटा क्रेडिट बराबर अध्ययन गरेको हुनुपर्छ ।

स्वदेशी विश्वविद्यालयले क्रेडिटका लागि हुने अस्थायी बसाइँसराइ अनुमान गर्ने गरी तथ्याङ्क उपलब्ध गराउन सक्छन् तर गन्तव्य मुलुकले शैक्षिक आप्रवासनसम्बन्धी तथ्याङ्क उपलब्ध गराउनुपर्छ । युरोपेली मुलुकमा प्रतिवेदन पेश गर्ने कार्यलाई अनिवार्य बनाइएको छ । तर युरोपेली विद्यार्थीहरू युरोपभन्दा बाहिर जाने गन्तव्य मुलुकमध्ये अष्ट्रेलिया, क्यानडा, चिली, इजरायल तथा न्युजिल्याण्डले मात्रै आवश्यक तथ्याङ्क उपलब्ध गराउँछन् । चीन, भारत, जापान, मेक्सिको र दक्षिण कोरिया र संयुक्त राज्य अमेरिका जस्ता मुलुकले कुनै तथ्याङ्क उपलब्ध गराउँदैनन् । अपर्याप्त विवरणका कारण हालको अनुमान (२० प्रतिशतभन्दा निकै कम) भन्दा बाहिरने विद्यार्थीको संख्या बढी हुने सम्भावना पनि उत्तिकै छ ।

चित्र १५ :

युरोपमा शैक्षिक तह अनुसार बाहिर जाने विद्यार्थीको संख्यामा वृद्धि भइरहेको छ

युरोपेली मुलुकमा अन्तर्राष्ट्रिय मापदण्ड अनुसार (ISCED) शैक्षिक उपाधि हासिल गरी विदेशिको संख्या (२०१३)



GEM StatLink: http://bit.ly/fig16_3

स्रोत : फिलिसी र अन्य (२०१५)

नोट: ISCED= शिक्षाको तहको वर्गीकरणको अन्तर्राष्ट्रिय मापदण्ड जसमा स्नातक (तह ६), स्नाकोत्तर (तह ७) र विद्यावारिधि (तह ८) समाविष्ट छन् ।



लक्ष्य ४.ग

शिक्षक

शिक्षकसम्बन्धी सूचकका लागि अन्तर्राष्ट्रिय रूपमा तुलना गर्न सकिने तथ्याङ्कको अभाव छ । केही मुलुकले मात्रै तुलनात्मक तथ्याङ्क सङ्कलन गर्छन् । यस्तो तथ्याङ्क शिक्षकको संख्यालाई उल्लेख गर्दै माध्यमिक तहका लागि सङ्कलन गरिन्छ र यसले शिक्षण अवधि र प्रशासनिक पदमा रहेका शिक्षकको संख्यालाई समेट्दैन ।

न्यून तथा मध्यम आय भएका मुलुकमा अभै पनि तालिमप्राप्त र योग्य प्राथमिक शिक्षकको चर्को अभाव छ । सब सहारा क्षेत्रका केही मुलुकमा शिक्षक नियुक्तिको दर उच्च छ । त्यसैले शिक्षकको क्षमता सीमित भएको अवस्थामा सेवा प्रवेशका मापदण्डलाई उपेक्षा गर्न सकिने सम्भावना पनि उत्तिकै हुन्छ । नाइजरमा सन् २०१३ मा / प्राथमिक तहमा १३ प्रतिशत नयाँ शिक्षक नियुक्ति गरिएको थियो जसमध्ये ३७ प्रतिशत मात्र तालिम प्राप्त थिए ।

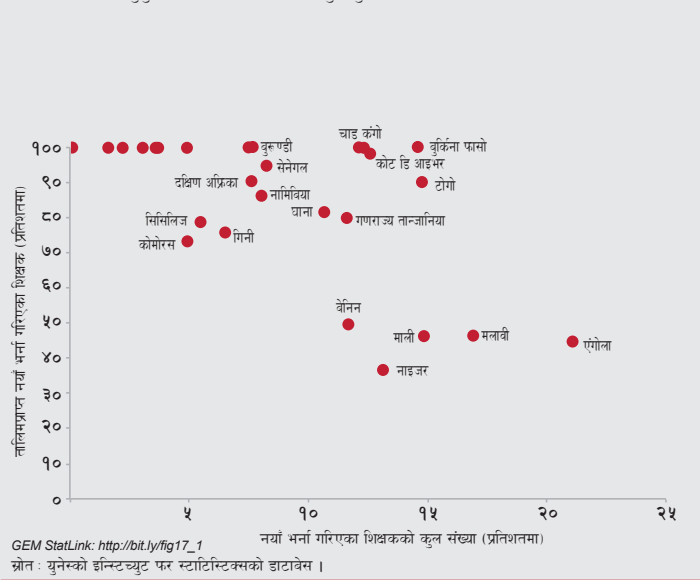
शिक्षक नियुक्तिको उच्च दरले शैक्षिक विस्तारलाई संकेत गर्दैन । सेवाबाट बहिर्गमन हुने शिक्षक पूर्ति गर्न नयाँ नियुक्ति आवश्यक पर्छ । शिक्षक बहिर्गमनसम्बन्धी भरपर्दो तथ्याङ्क न्यून छ र उपलब्ध तथ्याङ्कलाई समेत व्याख्या/तुलना गर्न कठिन छ । शिक्षकका लागि परिचय नम्बर तोकेर शिक्षक-कर्मचारीसम्बन्धी तथ्याङ्कलाई अद्यावधि गर्ने हो भने मात्रै सही अनुमान गर्न सकिन्छ । यस्तो तथ्याङ्कबाट मात्रै शिक्षकहरू कुन समयमा छनौट, प्रवेश, बहिर्गमन वा पुनः प्रवेश गरे भनेर निर्धारण गर्न सकिन्छ । तथ्याङ्कले सेवाबाट बाहिरिने र प्रवेश गर्ने शिक्षकसहित पुनः प्रवेश गर्ने नयाँ प्रवेशीबीच भिन्नता देखाउनुपर्छ । बहिर्गमनको अनुगमनका लागि राष्ट्रिय प्रणाली र शैक्षिक प्रणालीभित्रका विविध व्यवस्था तथा विद्यालयसम्बन्धी सूचना आवश्यक पर्छ । तर सूचना स्थानीय रूपमा मात्रै उपलब्ध हुने (जस्तै, ब्राजिल) वा सूचनामा सरकारी विद्यालय मात्रै समावेश गरिएको अवस्था (जस्तै, युगाण्डा) छ ।

चिली, स्विडेन तथा संयुक्त राज्य अमेरिकामा गरिएका अनुसन्धानले कम अनुभवी तर बढी योग्य शिक्षकहरूलाई जोखिमपूर्ण वा ग्रामीण विद्यालयमा पठाइने, न्यून तलब प्रदान गरिने वा अल्पकालीन समयका लागि नियुक्त गरिने हुनाले यस्ता शिक्षकहरू सेवाबाट बहिर्गमन हुने दर उच्च रहेको देखाउँछ । यद्यपि, अष्ट्रेलियामा गरिएका विभिन्न अध्ययनले बहिर्गमित शिक्षकमध्ये अधिकांश शिक्षकहरू पारिवारिक कारणले गर्दा सेवाबाट बाहिरिने र २ वर्षभित्रमा नै सेवामा पुनः प्रवेश गर्ने गरेको देखाउँछन् ।

चित्र १६ :

अधिक मात्रामा भर्दा शिक्षक शिक्षाको मापदण्ड कायम गर्न कठिन हुन्छ

सब सहाराका केही मुलुकमा प्राथमिक तहमा नयाँ नियुक्त हुने र तालिमप्राप्त नयाँ शिक्षकको संख्या (२०१०-२०१४)



शिक्षा र दिगो विकासका अन्य लक्ष्यहरू

यो प्रतिवेदनमा मर्यादित काम, दिगो शहर तथा न्याय र पेशागत विकासमार्फत् दिगो विकास लक्ष्य हासिल गर्ने कार्यलाई कसरी तीव्रता दिन सकिन्छ भनेर विश्लेषण गरिएको छ ।

कतिपय मुलुकमा मर्यादित काम तथा आर्थिक वृद्धिसम्बन्धी दिगो विकास लक्ष्य हासिल गर्न चाहिने तालिमप्राप्त जनशक्तिको अभाव छ । इथियोपियाको सार्वजनिक क्षेत्रमा क्रियाशील ६० प्रतिशत समाजसेवीले आफूसँग यससम्बन्धी सान्दर्भिक ज्ञान नभएको बताएका थिए । यही भएर केही मुलुकले तालिम प्रदान गर्ने कार्यलाई विस्तार गरिरहेका छन् । चीनले सन् २०२० सम्ममा २ लाख ३० हजार नयाँ समाजसेवी उत्पादन गर्ने लक्ष्य राखेको छ । त्यस्तै दक्षिण अफ्रिकामा सन् २०१० देखि २०१५ सम्मको अन्तरालमा समाजसेवीको संख्या ७० प्रतिशतले वृद्धि भएको थियो ।

हाल विश्वका आधाभन्दा बढी मानिसहरू शहरी क्षेत्रमा बसोबास गर्छन् । दिगो शहर र समुदायसम्बन्धी दिगो विकास लक्ष्य ११ हासिल गर्न शहरी योजनाकारले अनौपचारिक बसोबासमा सुधार ल्याउने कार्य गर्नुपर्ने र भविष्यमा शहरी क्षेत्रमा बस्ने मानिसको जनसंख्या वृद्धि गर्नुपर्ने हुन्छ । कतिपय मुलुकमा शहरी योजनाबारे पर्याप्त ज्ञान भएका योजनाकारहरू निकै कम छन् (चित्र १७) । भारतमा सन् २०११ मा ४ हजार ५ सय शहरी योजनाकार थिए र त्यहाँ सन् २०३१ सम्ममा ३ लाख शहरी योजनाकार आवश्यक पर्ने अनुमान गरिएको छ । शहरी योजना र कार्यक्रममा शैक्षिक, भौतिक, वातावरणीय तथा सामाजिक विषय समावेश गर्नुपर्छ । मलावी, मोजाम्बिक र नामिबिया जस्ता मुलुकले आफ्नो योजनालाई प्रभावकारी बनाउनुपर्ने देखिन्छ ।

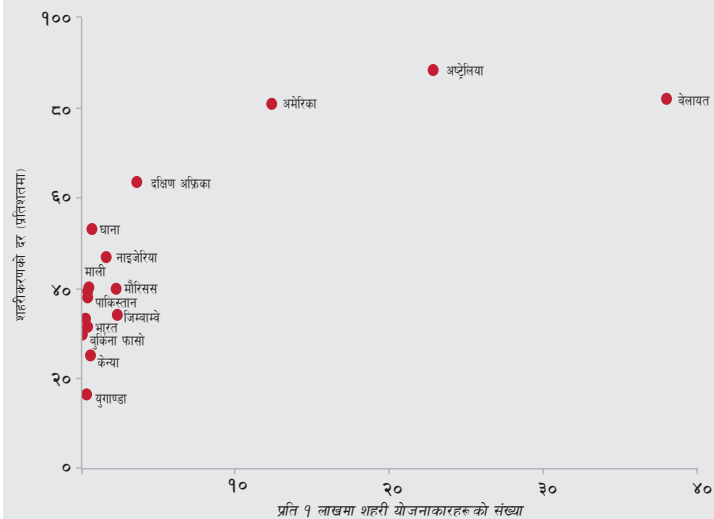
शान्ति, न्याय तथा सशक्त संस्थासम्बन्धी दिगो विकास लक्ष्य १६ हासिल गर्न सरकारी अधिकारी (विशेषगरी कानून पालना गराउने अधिकारीहरू) को शैक्षिक क्षमता र तालिममा सुधार गर्नुपर्छ । क्षमता र तालिममा सुधार हुँदा विश्वास निर्माण गर्न सकिन्छ, पूर्वाग्रह हट्छ र बल प्रयोगका घटना न्यूनीकरण हुन्छन् । संयुक्त राज्य अमेरिकामा प्रहरी तालिम औसतमा १९ हप्ताको हुन्छ तर जर्मनीमा भने १३० हप्ताको हुन्छ । अमेरिकी प्रहरी विभागका १ प्रतिशत कर्मचारीले मात्रै ४ वर्षे विश्वविद्यालय शिक्षा लिनुपर्छ । उच्च शिक्षा हासिल गरेका प्रहरी अधिकारीले बल प्रयोग गर्ने सम्भावना कम हुन्छ भनेर अध्ययनले देखाउँछ । सिंगापुर जस्ता मुलुकले तालिममार्फत् भ्रष्टाचार नियन्त्रण गर्ने लक्ष्य राखेका छन् भने इन्डोनेसिया जस्ता कतिपय मुलुकले प्रहरीको पेशागत क्षमता अभिवृद्धि गर्न अन्तर्राष्ट्रिय साभेदारसँग सहकार्य गर्दै आएका छन् ।

विश्वभर अनुमानित ४ अर्ब मानिसको पहुँच न्यायिक निकायसम्म छैन र यसले कानुनी क्षमता अभिवृद्धि गर्नुपर्ने आवश्यकतालाई प्रस्ट पार्छ । मुलुकपिच्छे कानुनी शिक्षा फरक छ । कानूनसम्बन्धी तालिम सामान्यता ३ देखि ५ वर्षसम्म सञ्चालन गरिन्छ । तर उच्च आय भएका मुलुक र कतिपय अन्य मुलुकमा न्यायाधीश हुन कानूनसम्बन्धी शैक्षिक योग्यता आवश्यक पर्दैन । फ्रान्स जस्ता मुलुकले न्यायाधीश छनौट गरेपछि मात्रै उनीहरूलाई प्रारम्भिक पेशागत तालिम प्रदान गर्छन् । घाना र जोर्डन जस्ता मुलुकमा न्यायाधीशका लागि छुट्टै शैक्षिक संस्थाको व्यवस्था गरिएको छ ।

चित्र १७ :

अफ्रिका र एसियामा शहरी योजनाकारहरू निकै कम छन्

केही मुलुकमा प्रति १ लाख जनसंख्याका लागि विद्यमान योजनाकारको संख्या र शहरीकरणको दर (२०११)



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

नोट : योजनाकारको संख्या सन् २०११ को तथ्याङ्कमा र शहरीकरणको दर सन् २०१४ को तथ्याङ्कमा आधारित छ ।

स्रोत : युएनडिइएसए (२०१४), युएन ह्याबिटट (२०१६, छ) ।

वित्तीय व्यवस्थापन

मुख्यतः सरकार, दातृ निकाय र परिवारले शिक्षाका लागि वित्तीय स्रोत जुटाउँछन् । यो प्रतिवेदनका लागि गरिएको विश्लेषण अनुसार शिक्षा क्षेत्रमा वार्षिक रूपमा विश्वभर अनुमानित ४.७ ट्रिलियन डलर खर्च हुने गर्छ । यसमध्ये ६.५ प्रतिशत (३ ट्रिलियन डलर) उच्च आय भएका मुलुकमा र २२ अर्ब डलर (०.५ प्रतिशत) न्यून आय भएका मुलुकमा खर्च हुन्छ (चित्र १८. क) । उच्च र न्यून आय भएका दुवै मुलुकमा विद्यालय जाने उमेर पुगेका बालबालिकाको संख्या लगभग बराबर भए पनि कुल खर्चमध्ये सरकारी खर्चले ७९ प्रतिशत र परिवारबाट हुने खर्चले २१ प्रतिशत ओगटेको छ । दातृ निकायले न्यून आय भएका मुलुकको कुल शैक्षिक खर्चमध्ये १२ प्रतिशत र न्यून मध्यम आय भएका मुलुकको कुल शैक्षिक खर्चमध्ये २ प्रतिशत खर्च उपलब्ध गराउँछन् (चित्र १८. ख) ।

१९

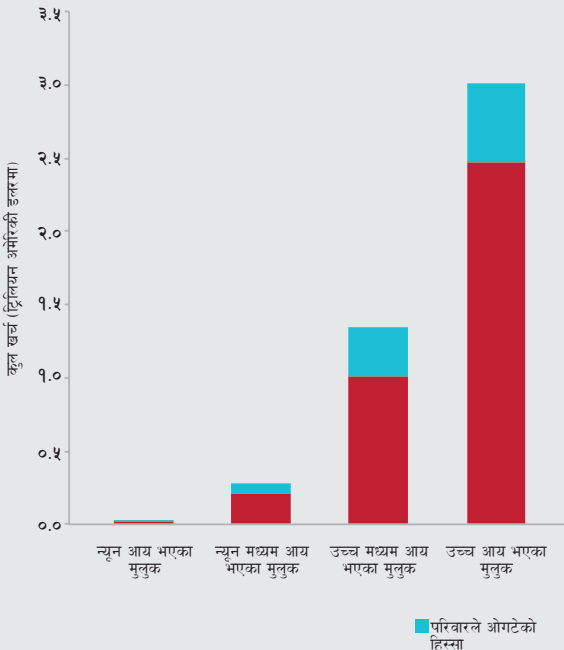
विश्वमा शिक्षामा हुने वार्षिक खर्च ४.७ ट्रिलियन अमेरिकी डलर छ जसमध्ये ६.५ प्रतिशत उच्च आय भएका देशमा खर्च हुन्छन्

१९

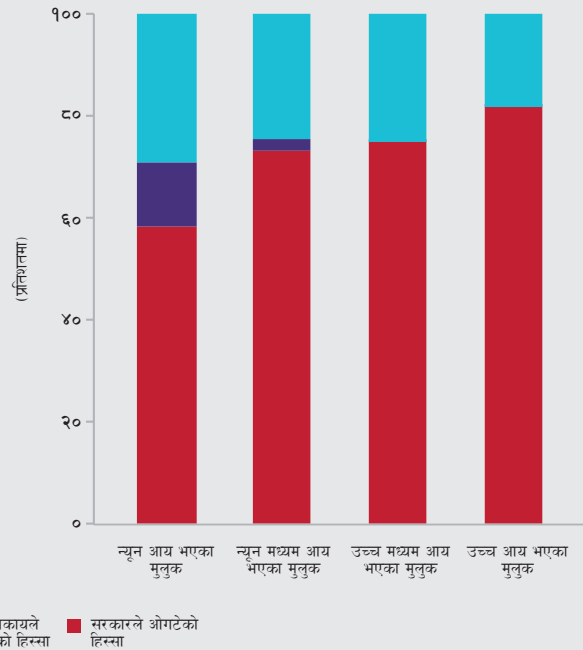
चित्र १८ :

शिक्षामा हुने हरेक ५ डलरमध्ये ४ डलर सरकारी खर्चले ओगटेको छ

क. सन् २०१४ यता विभिन्न आय भएका मुलुकमा भएको कुल शैक्षिक खर्च र वित्तीय स्रोत



ख. सन् २०१४ यता विभिन्न आय भएका मुलुकमा गरिएको कुल शैक्षिक खर्चको वितरण र वित्तीय स्रोत



GEM StatLink: http://bit.ly/fig19_1

नोट : यो विश्लेषण तीनवटा आधारमा गरिएको हो । पहिलो, सार्वजनिक खर्चसम्बन्धी तथ्याङ्क उपलब्ध नभएका मुलुकको हकमा सम्बन्धित मुलुकको कुल ग्राह्य उत्पादनमा शिक्षा क्षेत्रले ओगटेको हिस्सा र शिक्षा क्षेत्रमा विनियोजित औसत सरकारी बजेटका आधारमा यो विश्लेषण गरिएको छ । दोस्रो, सरकारी बजेटमा वैदेशिक सहायताको ६० प्रतिशत हिस्सामात्रै प्रतिबिम्बित भएको छ र बाँकी ४० प्रतिशत हिस्सा अन्य माध्यमबाट व्यवस्था गरिएको छ । त्यसैले सरकारी खर्चबाट यसलाई घटाइएको छ । तेस्रो, शिक्षा क्षेत्रमा भएको कुल खर्चमध्ये परिवारले व्यहोर्ने खर्चले उच्च आय भएका मुलुकमा १८ प्रतिशत, मध्यम आय भएका मुलुकमा २५ प्रतिशत र न्यून आय भएका मुलुकमा ३३ प्रतिशत ओगटेको छ ।

स्रोत : युनेस्को इन्स्टिच्युट अफ स्ट्याटिस्टिक्स (सरकार र परिवारले ओगटेको हिस्सा) र सिसारएस (दातृ निकायले ओगटेको हिस्सा) को तथ्याङ्कका आधारमा 'जेम प्रतिवेदन टोलीको विश्लेषण ।

सरकारी खर्च

सन् २०१७ को तथ्याङ्क अनुसार विश्वभर सरकारी शैक्षिक खर्चको मध्यक कुल ग्राहस्थ उत्पादनको ४.४ प्रतिशत थियो । यो दर शिक्षासम्बन्धी कार्यहरूको २०३० मा तोकिएको ४ प्रतिशतको न्यूनतम मापदण्डभन्दा केही बढी हो । क्षेत्रीय रूपमा हेर्दा पूर्वी तथा दक्षिणपूर्वी एसियामा यो दर ३.४ र ल्याटिन तथा क्यारेबियन क्षेत्रमा ५.१ प्रतिशत रहेको थियो । विश्वभर शिक्षा क्षेत्रमा भएको कुल सरकारी खर्च औसतमा १४.१ प्रतिशत थियो जुन तोकिएको न्यूनतम मापदण्ड वा १५ प्रतिशतभन्दा कम हो । यो दर युरोप तथा उत्तर अमेरिकामा ११.६ र ल्याटिन अमेरिकी तथा क्यारेबियन क्षेत्रमा १८ प्रतिशत थियो । समग्रमा भन्नुपर्दा, १४८ मुलुकमध्ये ४३ मुलुकले यी दुवै मापदण्ड पूरा नगरेको अवस्था छ ।

कुल सरकारी शैक्षिक खर्चमध्ये प्राथमिक शिक्षामा विश्वभर औसत ३५ प्रतिशत खर्च हुने गरेको छ । यो दर न्यून आय भएका मुलुकमा ४७ प्रतिशत र उच्च आय भएका मुलुकमा २६ प्रतिशत देखिन्छ । त्यस्तै, कुल सरकारी शैक्षिक खर्चमध्ये प्राथमिक शिक्षामा विश्वभर औसत ३५ प्रतिशत खर्च हुन्छ । यो दर न्यून आय भएका मुलुकमा २७ प्रतिशत र उच्च आय भएका मुलुकमा ३७ प्रतिशत छ । युरोप र उत्तर अमेरिकामा प्राथमिक तह र उच्च शिक्षामा अध्ययनरत हरेक विद्यार्थीका लागि गरिने खर्च बराबर छ । तर सब सहारा क्षेत्रमा उच्च शिक्षामा अध्ययनरत हरेक विद्यार्थीका लागि गरिने खर्च प्राथमिक शिक्षामा अध्ययन गर्ने हरेक बालबालिकाको भन्दा १० गुणाले बढी छ ।

सार्वजनिक बहसमा प्रायः गन्तव्य मुलुकको कल्याणकारी व्यवस्थामा आप्रवासनले पार्ने नकारात्मक असरलाई केन्द्रमा राखिन्छ । एकातिर, गन्तव्य मुलुकका बासिन्दाका तुलनामा आप्रवासीहरू काम गर्ने उमेरका हुन्छन् तर उनीहरूले कम आम्दानी गर्ने भएकाले कर पनि कमै तिर्ने गर्छन् । अर्कोतिर, आप्रवासीहरू गन्तव्य मुलुकका बासिन्दाका तुलनामा सामाजिक सुविधा र शिक्षा जस्ता सार्वजनिक सेवामाथि बढी निर्भर हुन्छन् । यद्यपि, आप्रवासी बालबालिकाको शिक्षामा हुने सरकारी खर्चलाई लगानीका रूपमा बुझ्दा उपयुक्त हुन्छ किनभने उनीहरूले कर तथा सामाजिक सेवामार्फत् जीवनमा आफूले प्राप्त गर्ने सुविधाभन्दा बढी योगदान गरेका हुन्छन् । आप्रवासनले पार्ने आर्थिक प्रभाव समग्रमा मध्यम खालको देखिन्छ । आप्रवासनले नकारात्मक वा सकारात्मक दुवै प्रभाव पार्छ तर विश्वभर कुल ग्राहस्थ उत्पादनको १ प्रतिशत हिस्सा मात्रै आप्रवासीका लागि लगानी हुने गरेको छ ।

वैदेशिक सहयोग

सन् २०१६ मा शिक्षाका लागि प्रदान गरिएको वैदेशिक सहायता रकममा उल्लेख्य वृद्धि भएको थियो । उक्त वर्ष सहायता रकम सन् २००२ मा अभिलेख राख्न सुरु गरेपछि कै उच्च विन्दुमा पुगेको थियो । सन् २०१५ को तुलनामा उक्त वर्ष शैक्षिक सहायता रकम १.५ अर्ब अमेरिकी डलर (१३ प्रतिशत) ले वृद्धि भई १३.४ अर्ब अमेरिकी डलर पुगेको थियो । यसरी वृद्धि भएको दुई तिहाइ सहायता रकम आधारभूत शिक्षाका लागि प्रदान गरिएको थियो तर माध्यमिक तथा उच्च शिक्षाका लागि प्रदान गरिने सहायता रकममा भने गिरावट आएको थियो । फलस्वरूप, कुल सहायता रकममध्ये आधारभूत शिक्षाका लागि प्रदान गरिने सहायता रकम अहिलेसम्मकै उच्च वा ४५ प्रतिशत पुगेको थियो ।

२२

आधास्मृत तहका लागि आउने सहायता सन् २००२ को ३६ प्रतिशतबाट २०१६ मा २२ प्रतिशतमा झरेको छ

तथापि, आधारभूत शिक्षाका लागि प्रदान गरिने सहायता रकम आर्थिक रूपमा कमजोर र सहायता नभई नहुने मुलुकलाई प्रदान गर्न सकिएको छैन । सन् २०१६ मा न्यून आय भएका मुलुकलाई आधारभूत शिक्षाका लागि प्रदान गरिएको रकम २२ प्रतिशतमा भरेको थियो जबकि यो दर सन् २००२ मा ३६ प्रतिशत थियो । त्यस्तै उक्त वर्ष अति कम विकसित मुलुकलाई प्रदान गरिएको सहायता रकम ३४ प्रतिशतमा भरेको थियो जबकि यो दर सन् २००४ मा सबैभन्दा उच्च विन्दु वा ४७ प्रतिशत पुगेको थियो ।

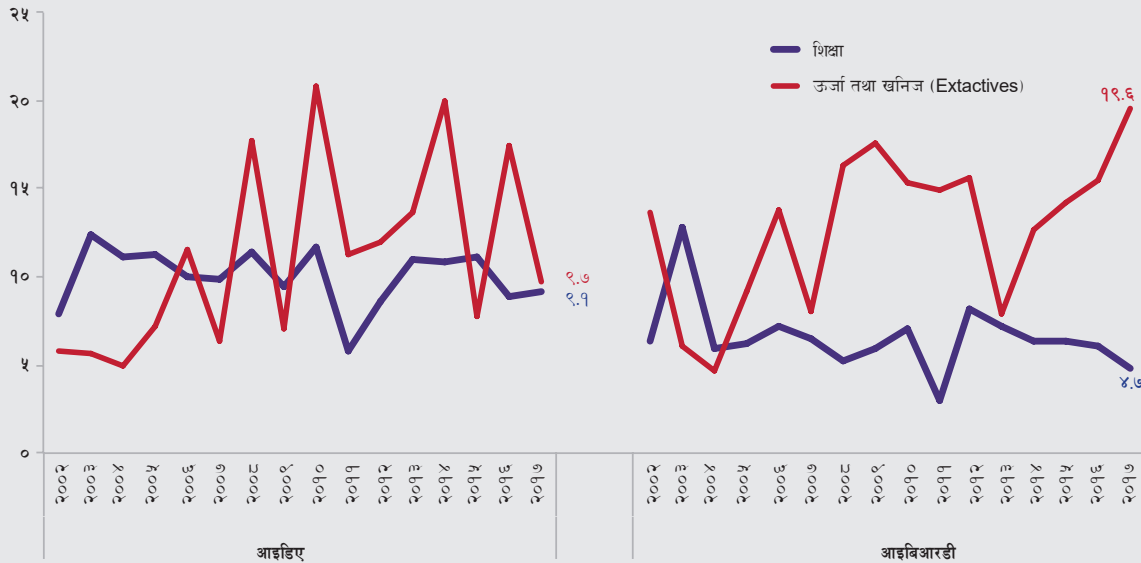
न्यून मध्यम आय भएका मुलुकले समेत वित्तीय अभावको सामना गरिरहेको छन् । यी मुलुकमा शिक्षा क्षेत्रका लागि बहुपक्षीय विकास बैंकले प्रदान गर्ने ऋणको दर निकै कम छ । उदाहरणका लागि, अन्तर्राष्ट्रिय विकास संगठन (आइडिए) ले सन् २००२ देखि २०१७ को अवधिमा शिक्षा क्षेत्रका लागि प्रदान गरेको ससर्त ऋण औसत १०.५ प्रतिशत थियो तर अन्तर्राष्ट्रिय पुनर्निर्माण तथा विकास बैंक (आइविआरडी) ले यस अवधिमा शिक्षा क्षेत्रका लागि प्रदान गरेको निसर्त ऋण औसत ६.४ प्रतिशत मात्रै थियो । त्यस्तै, सन् २०१२ मा आइविआरडीले शिक्षा क्षेत्रमा प्रवाह गरेको ऋण ८.२ प्रतिशत थियो तर यो दर सन् २०१७ मा ४.७ प्रतिशतमा भरेको थियो र उक्त दर उर्जा तथा खनीज क्षेत्र (Extractive Sector) मा प्रवाह भएको ऋणको एक चौथाइ मात्रै हो (चित्र १९) । इन्टरनेशनल फाइनेन्स

फेसिलिटी फर एजुकेशन स्थापना गरी न्यून मध्यम आय भएका मुलुकको शिक्षाका लागि अन्तर्राष्ट्रिय वित्तीय संस्थाले प्रदान गर्ने ऋणमा वृद्धि गर्ने उद्देश्य राखिएको छ । यसका लागि इन्टरनेशनल कमिशन अन फाइनान्सिङ ग्लोबल एजुकेशन अपर्चुनिटीले अघि सारेको एउटा प्रस्तावमाथि हाल छलफल भइरहेको छ ।

चित्र १५ :

विश्व बैकले शिक्षामा प्रवाह गर्ने ऋणको दर घट्दै गइरहेको छ

आइडिए र आइबिआरडीले शिक्षा र ऊर्जा तथा खनिज (extractives) क्षेत्रमा प्रवाह गरेको कुल ऋण (सन् २००२ देखि २०१७)



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

स्रोत : विश्व बैकका विभिन्न वार्षिक प्रतिवेदनका आधारमा जेम प्रतिवेदन टोलीले गरेको विश्लेषण ।

वैदेशिक सहयोग परिचालन गरेर आप्रवासनलाई कम गर्न सकिन्छ

वैदेशिक सहयोगमार्फत् आप्रवासीको संख्या कम गर्न सकिन्छ भन्ने तर्कप्रति नीतिनिर्माता समेत सहमत देखिन्छन् । मुलुकको अतिरिक्त आम्दानी मा वृद्धि गर्ने हो भने आर्थिक कारणबाट हुने आप्रवासनका कमी आउँछ । आप्रवासनसम्बन्धी युरोपेली एजेण्डा र अन्य केही मुलुकले यो नीतिलाई समर्थन गर्दै आएका छन् ।

दुई सय १० वटा उत्पत्ति मुलुकबाट २२ वटा गन्तव्य मुलुकतर्फ भएको आप्रवासनको प्रवाहबारे गरिएको एउटा अध्ययनले आफ्ना नागरिकलाई बढी मात्रामा विदेश पठाउने मुलुकले नै सबैभन्दा बढी वैदेशिक सहयोग प्राप्त गरेको देखाउँछ । तर वैदेशिक सहयोग र

आप्रवासनबीचको सम्बन्धलाई प्रस्ट रूपमा चित्रण गर्न निकै कठिन देखिन्छ । यदि विपन्न परिवारलाई सहायता रकम उपलब्ध गराउने हो भने उनीहरूले यस्तो रकमलाई विदेश जाने क्रममा खर्च गर्न सक्छन् । सहायता रकमका कारण दातृ मुलुकसम्बन्धी सूचनामा वृद्धि हुने गर्छ, यसले आप्रवासीको आर्थिक लागत घटाउँछ र आप्रवासनलाई प्रेरित गर्छ । तसर्थ, नीतिनिर्माताले आप्रवासन नियन्त्रणमा वैदेशिक सहयोगले खेल्न सक्ने भूमिकालाई गम्भीर रूपमा छलफल गर्न आवश्यक छ ।

शिक्षाका लागि प्रदान गरिने वैदेशिक सहयोगको हिस्सा निकै कम छ । यही कारणले आप्रवासनलाई वैदेशिक सहयोगले कसरी प्रभावित गर्छ भनेर कितान गर्न निकै कठिन भएको हो । शिक्षामा प्रदान गरिने वैदेशिक सहयोगले आप्रवासनलाई निरूत्साहित गर्न सक्छ तर यसले तत्काल आप्रवासीको संख्यालाई कम गर्ने अवस्था देखिदैन । यद्यपि, शिक्षाले उत्पत्ति तथा गन्तव्य मुलुकलाई जोड्ने कार्यमा महत्वपूर्ण भूमिका खेलेको हुन्छ । उत्तर अफ्रिकाबाट ओइसिडी मुलुकतर्फ हुने आप्रवासनको प्रवृत्तिबारे गरिएको एक अध्ययन अनुसार

उत्पत्ति मुलुकमा वैदेशिक सहयोगका कारण राष्ट्रिय आम्दानीमा वृद्धि भएको देखिन्छ र यस्तो वृद्धिका कारण कम शिक्षित मानिसहरू विदेशिने गर्छन् । तर विद्यालयसहित अन्य सरकारी निकायले प्रदान गर्ने सार्वजनिक सेवा गुणस्तरीय हुने हो भने आप्रवासनलाई निरूत्साहित गर्न सकिन्छ । समग्रमा भन्नुपर्दा, वैदेशिक सहयोगको तुलनामा गन्तव्य मुलुकको जनसांख्यिकी विशेषता (जन घनत्व, शहरी जनसंख्या वृद्धि, निर्भरता वा सक्रिय र निष्क्रिय उमेर समूहबीचको अनुपात) र गन्तव्य मुलुकमा प्राप्त गर्न सकिने शैक्षिक अवसर तथा प्रतिफलले आप्रवासनलाई बढी निर्धारण गर्छन् ।

शिक्षाका लागि प्रदान गरिने मानवीय सहायताको प्रभावकारितामा सुधार

सन् २०१७ सम्म लगातार चार वर्ष मानवीय सहायतामा लगातार वृद्धि भएको छ । सन् २०१७ मा विश्वभर शिक्षाका लागि प्रदान गरिने मानवीय सहायता रकम वृद्धि भई ४५० मिलियन अमेरिकी डलर पुगेको थियो । उक्त अवधिमा कुल मानवीय सहायतामध्ये २.१ प्रतिशत हिस्सा शिक्षा क्षेत्रले ओगटेको थियो, जुन हिस्सा न्यूनतम ४ प्रतिशतको लक्ष्यभन्दा निकै कम हो । त्यस्तै, अन्य क्षेत्रको तुलनामा सहायता रकमबाट प्राप्त शैक्षिक प्रतिफल र प्रभावकारिता निकै न्यून थियो । यद्यपि, सन् २०१६ मा आयोजना गरिएको मानवीय सहायतासम्बन्धी शिखर सम्मेलनले शिक्षामा विलम्ब गर्नु हुँदैन नामक कोष स्थापना गरेर आपतकालीन अवस्थामा शिक्षालाई प्राथमिकतामा राख्नुपर्छ भन्दा नयाँ प्रतिवद्धता व्यक्त गरेको थियो ।

समन्वयका लागि निर्माण गरिएका लम्बीय (अन्तर्राष्ट्रिय तहदेखि स्थानीय तहसम्म) र समतलीय (विभिन्न क्षेत्र र सरोकारवालाबीच) जस्ता बहुपक्षीय संयन्त्रका कारण मानवीय सहायताको स्वरूप जटिल बनिरहेको छ । फलस्वरूप, आपतकालीन प्रतिकार्यमा शिक्षाको भूमिका विस्तार गर्ने कार्य कठिन बन्दै गएको छ । राष्ट्रसंघले समन्वय गर्ने कार्यक्रमलाई २ तरिकाले व्यवस्थापन/सञ्चालन गरिन्छ । मानवीय सहायतासम्बन्धी योजनामा हरेक मुलुकको वार्षिक रणनीति समावेश गरिन्छ । आकस्मिक योजनामा ३ देखि ६ महिनाभित्र जरूरी आवश्यकता सम्बोधन गर्ने गरी आपतकालीन सहायता उपलब्ध गराउने रणनीति समावेश गरिन्छ । मानवीय सहायता योजनामा सीमित विषय समावेश हुन्छन् भने प्रायः आकस्मिक योजनामा शिक्षालाई सामेल गरिएको हुँदैन ।

अन्तर्राष्ट्रिय मानवीय सहायता रकमको खर्च विवरणलाई अनिवार्य रूपमा पेश गर्ने बाध्यकारी प्रणाली छैन । यही भएर शिक्षामा हुने खर्चको अनुगमन कार्य जटिल बन्न गएको छ । ओइसिडीले लागू गरेको विकास सहायतासम्बन्धी डेभेलोपमेन्ट एसिस्टेन्ट कमिटी क्रेडिट र रिपोर्टिङ सिस्टमको डाटाबेसमा तथ्याङ्कलाई क्षेत्र अनुसार विभाजन गरिएको छैन । मानवीय तथा वित्तीय सहायता समन्वय र अनुगमनसम्बन्धी संयुक्त राष्ट्रसंघको कार्यालयले शिक्षा क्षेत्रको अनुगमन गर्छ । तर सन् २०१७ मा ४२ प्रतिशत सहायता रकम बहुक्षत्रीय सहायताको रूपमा प्रदान गरिएको थियो, विभिन्न क्षेत्रका लागि प्रदान गरिएको थियो वा क्षेत्र तोकिएको थिएन र यसले गर्दा शैक्षिक खर्च अनुमान निष्प्रभावी हुन पुगेको थियो ।

त्यसैले राजनीतिक इच्छाशक्ति, लम्बीय तथा समतलीय समन्वय, मानवीय सहायता निकायको क्षमता तथा सूचना, र उत्तरदायी संयन्त्रको अभावले शिक्षा क्षेत्रमा न्यून सहायता रकम प्रवाह भएको प्रस्ट हुन्छ ।

सन् २०१५ को खर्चसम्बन्धी एक अध्ययनले सहायता अन्तर ८.५ अर्ब अमेरिकी डलर रहेको देखाउँछ । यो अन्तरलाई अन्तर्राष्ट्रिय समुदायले पूर्ति गर्नुपर्ने हुन्छ । यसको अर्थ हरेक बालबालिकाका लागि प्रदान गरिने सहायता रकमलाई आगामी दिनमा ११३ अमेरिकी डलर पुऱ्याउनुपर्छ भन्ने हो । अर्थात् आगामी दिनमा हरेक विद्यार्थीलाई हाल प्रदान गरिँदै आएको रकममा १० गुणाले वृद्धि गर्नुपर्छ । शिक्षामा विलम्ब नगरौं परियोजनाले हरेक वर्ष १.५ अर्ब अमेरिकी डलर जुटाउने र सन् २०२१ सम्ममा शिक्षाका लागि प्रदान गरिने मानवीय सहायताको हिस्सालाई १.२ प्रतिशतले वृद्धि गर्ने लक्ष्य राखेको छ । यसका लागि एसिडब्लुका साभेदारहरूले विकास सहायताभित्र मानवीय उद्देश्यलाई प्राथमिकतामा राख्दै वा मानवीय सहायताभित्र शिक्षालाई प्राथमिकतामा राख्दै आर्थिक स्रोत सङ्कलनको जिम्मेवारीलाई आपसमा बाँडफाँड गर्नुपर्ने हुन्छ ।

साथै, मानवीय सहायता निकायले गर्दै आएका क्रियाकलापका आधारमा योजना छनौट गर्नु हुँदैन । यसको सट्टा समावेशी, समतामूलक र गुणस्तरीय शिक्षामा योगदान गर्न सक्ने क्रियाकलाप समावेश गरेर योजना बनाउनुपर्छ । द ग्लोबल एजुकेशन क्लस्टरले आवश्यकता मूल्याङ्कनका मापदण्ड तयार गरिसकेको छ । नयाँ संयन्त्रको रूपमा स्थापना भएको एसिडब्लुले आफ्ना साभेदारलाई नयाँ मापदण्डका आधारमा योजना तर्जुमा गर्न लगाई उनीहरूको क्षमता विकासमा सहयोग गर्न सक्नुपर्छ ।

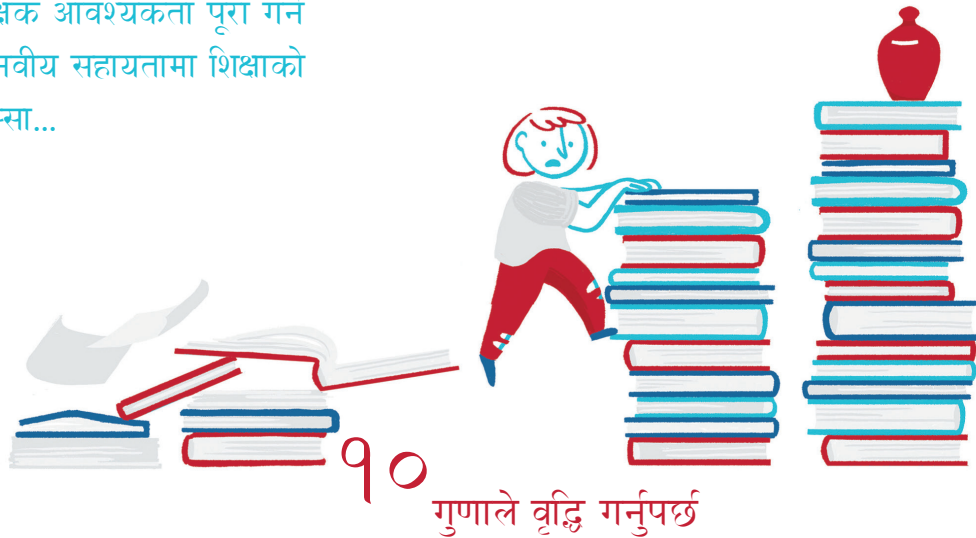
मानवीय सहायतालाई विभिन्न सरोकारवालाबीच कसरी समन्वय गर्ने भन्ने प्रश्न पेचिलो बनेको छ । बहुक्षत्रीय मानवीय सहायता कार्यक्रम र योजनामा शिक्षालाई केन्द्रमा राख्नुपर्छ । बंगलादेशका रोहिन्जा शरणार्थीलाई सहायता र राहत उपलब्ध गराउने प्रारम्भिक चरणमा नै

शिक्षा समावेश गरिएको थियो र शैक्षिक सेवा प्रदान गर्ने कार्य तत्काल सुरु भएको थियो । तर, समन्वयको अभावका कारण अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रममा संलग्न विभिन्न सरोकारवालाले प्रतिस्पर्धा गर्दा सिकाइ केन्द्रहरू कहिलेकाहीं खाली हुन पुगेका थिए ।

त्यस्तै, मानवीय तथा विकास साभेदारले संयुक्त रूपमा योजना तर्जुमा गर्नुपर्ने आवश्यकता छ । रोहिन्जा शरणार्थी संकटका क्रममा बहुक्षेत्रीय योजनामार्फत् मानवीय सहायता कार्यक्रममा शिक्षालाई समावेश गरिएको थियो । तर बहुक्षेत्रीय योजनाले बंगलादेशी शैक्षिक प्रणालीलाई समावेशी बनाउन सकेको थिएन । यसबाहेक, दीर्घकालीन संकटका क्रममा लागू गरिएका बहुवर्षीय योजनाका लागि न्यून रकम उपलब्ध गराइएको छ र राष्ट्रिय शैक्षिक योजनामा उत्थानशीलता वा प्रतिकार्यलाई प्राथमिकतामा राखिएको छैन । युगाण्डामा भैं अल्पकालीन मानवीय शैक्षिक योजनाको कार्यढाँचालाई राष्ट्रिय संरचनाभित्र संयोजन गर्नुपर्छ । युगाण्डाको सरकारले हालै (सन् २०१८ मा) घोषणा गरेको शरणार्थीसम्बन्धी योजना रिफ्युजी एण्ड होस्ट कम्युनिटी एजुकेशन रेन्सपोन्स प्लानअन्तर्गत हरेक वर्ष ६ लाख ७५ हजार शरणार्थी तथा स्वदेशी विद्यार्थीलाई सहायता उपलब्ध गराउने उद्देश्यले आगामी ३ वर्षका लागि ३९.५ मिलियन अमेरिकी डलर छुट्याइएको छ ।

अष्ट्रेलिया, क्यानडा, नर्वे तथा बेलायत जस्ता दातृ राष्ट्रले आफ्ना मानवीय साभेदारलाई तोकिएको आर्थिक सहायता प्रदान गर्ने कार्यलाई सुनिश्चित गर्न बहुवर्षीय आर्थिक सहायता कार्यढाँचा लागू गर्न लागेका छन् । त्यस्तै, इसिडब्लुले बहुवर्षीय उत्थानशीलता कार्यक्रम अगाडि सारेको छ जसले मानवीय र विकास सहायताबीचको अन्तरलाई कम गर्ने लक्ष्य राख्छ । मानवीय सहायतामा जबाफदेहितालाई सुदृढ बनाउनुपर्छ । इसिडब्लुले उपलब्धिसम्बन्धी आफ्नो रणनीतिक कार्यढाँचामा स्तरीय मापदण्ड निर्धारण गर्दै पारदर्शिता र नतिजालाई जोड दिएको छ । यो कार्यढाँचामा इसिडब्लुको अन्तिम उपलब्धिलाई मात्रै होइन, कायैशैली र प्रभावकारितालाई समेत समावेश गरिएको छ ।

सङ्कटकालीन अवस्थामा
बालबालिकाका अति आधारभूत
शैक्षिक आवश्यकता पूरा गर्न
मानवीय सहायतामा शिक्षाको
हिस्सा...



परिवारले व्यहोर्ने खर्च

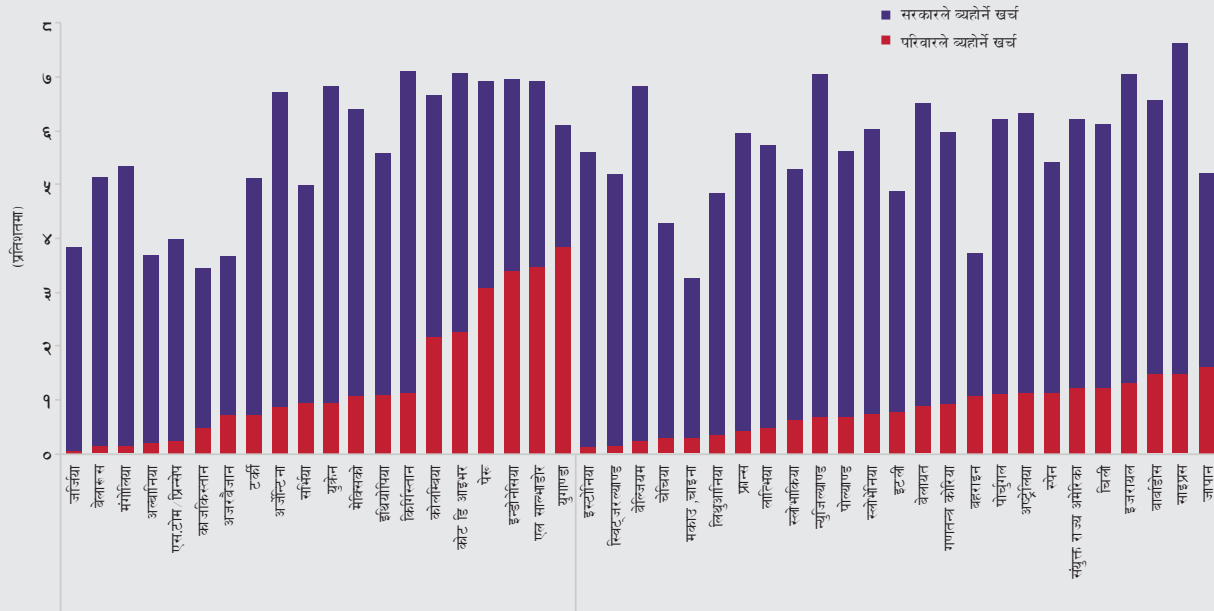
परिवारले शिक्षामा गर्ने खर्चसम्बन्धी तथ्याङ्क न्यून हुँदा कुल शैक्षिक खर्चको विश्लेषण अपूर्ण हुन पुगेको छ । युनेस्को इन्स्टिच्युट फर स्ट्याटिस्टिक्सले पहिलो पटक सन् २०१७ मा परिवारले व्यहोर्ने खर्चसम्बन्धी तथ्याङ्क सार्वजनिक गरेको थियो तर उक्त तथ्याङ्कमा सीमित विषयहरू मात्रै समावेश थिए । शिक्षामा हुने कुल खर्चमध्ये परिवारले व्यहोर्ने खर्चको हिस्सा न्यून र मध्यम आय भएका मुलुकमा बढी छ । जस्तै, यो दर एल साल्भाडोरमा ५० प्रतिशत र इन्डोनेसियामा ४९ प्रतिशत छ (चित्र २०) ।

केही अपवादबाहेक परिवारले व्यहोर्ने शैक्षिक खर्चसम्बन्धी तथ्याङ्क सामान्यतः प्रत्येक वर्ष समान देखिन्छ । चिलीमा शिक्षा क्षेत्रको न्यून सरकारी बजेट/सहायताविरुद्ध विद्यार्थीले गरेको बृहत् प्रदर्शनका कारण त्यहाँको सरकारले आफ्नो नीतिमा परिवर्तन गरेको थियो । फलस्वरूप, सन् २००५ देखि २०१५ को अवधिमा कुल शैक्षिक खर्चमा परिवारले व्यहोरेको हिस्सा ५० प्रतिशतबाट घटेर २० प्रतिशतभन्दा कम हुन पुगेको थियो ।

चित्र २० :

न्यून र मध्यम आय भएका मुलुकमा परिवारले व्यहोर्ने शैक्षिक खर्च धेरै छ

आर्थिक स्रोत र मुलुक अनुसार कुल ग्राहस्थ उत्पादनका आधारमा शिक्षाले ओगटेको खर्च (२०१३ देखि २०१७)



न्यून र मध्यम आय भएका मुलुक

उच्च आय भएका मुलुक

GEM Statlink: http://bit.ly/fig19_13
 स्रोत : युनेस्को इन्स्टिच्युट फर स्ट्याटिस्टिक्स ।

सुभावहरू

हामीले यो प्रतिवेदनमार्फत् आप्रवासी, विस्थापित र उनीहरूका बालबालिकालाई आफ्ना नागरिक सरह व्यवहार गर्न र उनीहरूका शैक्षिक आवश्यकता सम्बोधन गर्न सबै सरकारलाई अनुरोध गर्दछौं ।

आप्रवासी र विस्थापित मानिसका शैक्षिक अधिकारलाई संरक्षण गर्नुपर्छ

शिक्षामा समानता कायम गर्नुपर्छ भनेर विभिन्न अन्तर्राष्ट्रिय महासन्धिमा उल्लेख गरिएको छ । शरणार्थी र आप्रवासीले समेत जन्मदर्ताको प्रमाणपत्र देखाउनुपर्ने गलत व्यवस्थालाई राष्ट्रिय नीतिबाट हटाउनुपर्छ । विद्यमान कानुनी व्यवस्थामा स्थानीय अधिकारी वा विद्यालयका अधिकारीले आ-आफ्नै ढंगबाट व्याख्या गर्ने खालका प्रावधान राख्नु हुँदैन । सबै सरकारले परिचयपत्र नभएका र हरेक हैसियतका आप्रवासी र शरणार्थीको शैक्षिक अधिकारलाई संरक्षण गर्नुपर्छ र कानुनलाई समान रूपमा पालना गर्नुपर्छ ।

शरणार्थी, आप्रवासी र विस्थापितको शैक्षिक अधिकार सुनिश्चित गर्ने कार्यलाई कानुनी वा प्रशासनिक प्रक्रियाभन्दा माथि राख्नुपर्छ । राष्ट्रिय अधिकारीहरूले सचेतना अभिवृद्धि कार्यक्रम सञ्चालन गरेर आप्रवासी तथा विस्थापित परिवारलाई उनीहरूका अधिकार र विद्यालयको भर्ना प्रक्रियाबारे जानकारी गराउनुपर्छ । योजनाविद्दे सार्वजनिक विद्यालयहरू अनौपचारिक बस्ती वा शहरका भुपडपट्टि नजिकै स्थापना गर्ने कार्यलाई सुनिश्चित गर्नुपर्छ र सार्वजनिक विद्यालयलाई शहरी पुनर्निर्माण योजनामा प्राथमिकताका साथ राख्नुपर्छ ।

राष्ट्रिय शिक्षा प्रणालीमा आप्रवासी र विस्थापित मानिसलाई समावेश गर्नुपर्छ

कतिपय शैक्षिक प्रणालीले आप्रवासी र शरणार्थीहरू गन्तव्य मुलुकका बासिन्दाभन्दा फरक भएको भन्दै उनीहरूलाई अस्थायी मानिसका रूपमा व्यवहार गर्छन् । यो सरासर गलत हो किनभने यस खालको विभेदपूर्ण व्यवहारले एकातिर उनीहरूको शैक्षिक प्रगति, सामाजिकीकरण र भावी अवसरलाई कुण्ठित गर्छ भने अर्कोतिर विविधता र एकीकृत समाज निर्माणतर्फको यात्रालाई अवमूल्यन गर्छ । सार्वजनिक नीतिले राष्ट्रिय शैक्षिक प्रणालीका सबै तहमा उनीहरूलाई समावेश गर्ने लक्ष्य राख्नुपर्छ ।

आप्रवासीको समावेशीकरणका कैयौं आयाम छन् । नयाँ शिक्षण माध्यमका कारण तयारी कक्षा आवश्यक पर्ने भए पनि गन्तव्य मुलुकका बासिन्दा र आप्रवासी विद्यार्थीलाई सकेसम्म संयुक्त रूपमा नै शिक्षा प्रदान गर्नुपर्छ, छुट्टाछुट्टै कक्षामा राखेर शिक्षण-सिकाइ गर्नु हुँदैन । शैक्षिक प्रणालीले न्यून उपलब्धि हासिल गर्ने विद्यार्थी (यस्ता विद्यार्थीमध्ये आप्रवासी विद्यार्थीको संख्या बढी हुने गर्छ) लाई विभिन्न कक्षामा कक्षान्तरण गर्नु हुँदैन । अधिकांश मुलुकमा आप्रवासीहरू निश्चित भौगोलिक स्थानमा बस्छन् । तर भौगोलिक विभाजनका कारण शैक्षिक विभाजन सिर्जना नहोस् भनेर शैक्षिक योजनामा यातायात अनुदान तथा अनौपचारिक विद्यालयको व्यवस्था गर्नुपर्छ ।

शरणार्थीले सहजै शिक्षा प्राप्त गरेको सुनिश्चित गर्ने जिम्मेवारी सरकारको हो । कहिलेकाहीं विभिन्न परिस्थिति (जस्तै, भौगोलिक विकटता वा गन्तव्य मुलुकको कमजोर शैक्षिक प्रणाली) ले पूर्ण समावेशीकरणमा बाधा पुऱ्याउन सक्छन् । तर सरकारले राष्ट्रिय पाठ्यक्रम अनुसार तोकिएको तहमा कुनै प्रगति हासिल नभएमा विद्यालयको शिक्षण अर्थात्लाई कम गर्नुपर्छ किनभने तोकिएको अर्थात्ले शैक्षिक यात्रालाई अवरुद्ध गर्छ ।

आप्रवासी र विस्थापित मानिसका शैक्षिक आवश्यकता पहिचान गरी सोहीअनुसारका योजना बनाउनुपर्छ ।

आप्रवासी र शरणार्थीको संख्या धेरै भएका मुलुकले यससम्बन्धी तथ्याङ्कलाई व्यवस्थापन सूचना प्रणालीमा समावेश गर्दै सोही अनुसार योजना र बजेट तर्जुमा गर्नुपर्छ । आप्रवासी र शरणार्थीलाई विद्यालय वा रोजगारका अवसर प्रदान गर्ने कार्य समावेशीकरणतर्फको पहिलो कदम हो ।

विद्यालयको वातावरण विद्यार्थीका आवश्यकता अनुकूल हुनुपर्छ र उनीहरूका आवश्यकता सम्बोधन गर्न सक्नुपर्छ । नयाँ शिक्षण माध्यम अपनाउन गइरहेका विद्यार्थीका लागि योग्य शिक्षक र त्रिज कोर्स आवश्यक पर्छन् । छोटो समयका लागि सञ्चालित शैक्षिक कार्यक्रमबाट शैक्षिक यात्रा अवरुद्ध भएका विद्यार्थी लाभान्वित हुन्छन् र यस्ता कार्यक्रमले भर्ना हुने वा छुटेको कुरा सिक्न उनीहरूलाई सहयोग गर्छन् । यदि समावेशितालाई सामाजिक कार्यक्रमभित्र समावेश गर्ने र अप्रत्यक्ष शैक्षिक लागत व्यहोर्ने गरी ससर्त ऋण प्रदान गर्ने हो भने शिक्षामा शरणार्थीलाई समावेश गर्न सकिन्छ । आन्तरिक शरणार्थीको हकमा र विशेषगरी घुमन्ते र मौसमी श्रमिकका छोराछोरीका लागि लचक शैक्षिक तालिका, शैक्षिक अनुगमन प्रणाली र उनीहरूको जीवनशैली अनुरूपको पाठ्यक्रम लागू गर्नुपर्छ ।

प्राविधिक तथा व्यावसायिक शिक्षा र तालिममार्फत् प्रौढको सक्षमता विकास गर्नुपर्छ । सीप कम चाहिने पेशा वा खर्चिलो तालिम जस्ता समस्या न्यूनीकरण गरी प्रौढलाई सहयोग प्रदान गर्नुपर्छ । उनीहरूलाई आर्थिक व्यवस्थापन गर्न, विप्रेषणलाई प्रभावकारी बनाउन, विप्रेषणको अधिकतम प्रयोग गर्न वा ठगी वा आर्थिक शोषणबाट बच्नका लागि वित्तीय साक्षरता कार्यक्रम आवश्यक पर्छ । स्थानीय सरकारले समेत अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने हो भने सामाजिक एकीकरण सुदृढ गर्न चालिएका कदम थप सशक्त बन्छन् ।

शिक्षामा आप्रवासन र विस्थापनसम्बन्धी इतिहासको सही चित्रण हुने हो भने पूर्वाग्रह हट्छ

समावेशी समाज निर्माण गर्ने र मानिसहरूलाई आपसमा मिलेर बस्न सहयोग गर्ने कार्यमा सहिष्णुतासंगसंगै अन्य ज्ञान समेत चाहिन्छ । सरकारले विगतको इतिहास र हालको विविधता देखाउने गरी पाठ्यक्रमलाई समयसापेक्ष बनाउँदै तथा पाठ्यपुस्तक परिमार्जन गर्दै शैक्षिक विषय र सेवा प्रवाहको समीक्षा गर्नुपर्छ । शैक्षिक विषयमा राष्ट्रिय विकास र समृद्धिका लागि आप्रवासीले गरेको योगदानलाई जोड दिनुपर्छ । साथै शैक्षिक विषयमा तनाव र द्वन्द्वका कारणहरू समावेश गर्नुपर्छ र मानिसहरू विस्थापित वा सीमान्तकृत हुनुका कारण उल्लेख गरेर आप्रवासनको इतिहासलाई प्रस्ट पार्नुपर्छ । शैक्षणिक विधिले विविध विचारप्रतिको उदारता प्रवर्द्ध नगर्नुपर्छ, सहअस्तित्वको भावनालाई बढावा दिनुपर्छ, विविधताबाट प्राप्त हुने प्रतिफललाई कदर गर्नुपर्छ, शिक्षाले पूर्वाग्रहलाई निरूत्साहित गर्नुपर्छ । विद्यार्थीले भिन्न संस्कृतिसंग अन्तर्क्रिया गर्दा महसुस गर्ने अनिश्चितता हटाउन सकून् र आप्रवासी तथा शरणार्थीप्रतिको नकारात्मक चित्रणलाई चुनौती दिन सकून् भनेर उनीहरूमा आलोचनात्मक सौच विकास गर्न सक्नुपर्छ । हरेक सरकारले अन्तरसांस्कृतिक शिक्षाका सकारात्मक अनुभवबाट पाठ सिक्नुपर्छ ।

आप्रवासी र शरणार्थीलाई मध्यनजर गरी शिक्षकको तयारी र नियुक्ति गर्नुपर्छ

शिक्षकलाई सहयोग प्रदान गर्ने हो भने उनीहरूले आप्रवासन र विस्थापनको सामना गरिरहेका विद्यालयको वातावरणमा सकारात्मक परिवर्तन ल्याउन सक्छन् ।

आप्रवासनलाई सम्बोधन गर्न लागू गरिएका विद्यमान शिक्षक शिक्षा कार्यक्रमहरू अस्थायी प्रकृतिका छन् र यस्ता कार्यक्रमलाई राष्ट्रिय पाठ्यक्रमको अंग बनाइएको छैन । सरकारले जारी शिक्षक शिक्षा कार्यक्रममा लगानी गर्नुपर्छ र नयाँ कार्यक्रम सुरु गर्नुपर्छ । शिक्षक शिक्षाले विविधतायुक्त, बहुभाषिक र बहुसांस्कृतिक परिवेशको व्यवस्थापन गर्न चाहिने प्रमुख सक्षमता र क्षमता विकास गर्छ र यसले गन्तव्य मुलुकका विद्यार्थीलाई समेत प्रभाव गर्छ । विविधतायुक्त कक्षामा पढाउने शिक्षकमा मात्रै होइन, सबै शिक्षकमा आप्रवासन र विस्थापनबारे सचेतना अभिवृद्धि गर्न आवश्यक छ । कक्षाकोठा, विद्यालय परिसर तथा समुदायमा व्याप्त परम्परागत सौच, पूर्वाग्रह तथा विभेद सामना गर्न र आप्रवासी तथा शरणार्थी विद्यार्थीको आत्मसम्मान र अपनत्वको भावना मजबुत बनाउन नयाँ र बहालवाला शिक्षक र विद्यालयको नेतृत्वलाई सीप, क्षमता र ज्ञानले सुसज्जित गर्नुपर्छ ।

विस्थापित परिवेशमा कार्यरत शिक्षकले विस्थापित विद्यार्थी र अभिभावकले सामना गर्ने विशिष्ट खालका कठिनाइलाई गम्भीरता साथ लिन र यस्तो समुदायसंग अन्तर्क्रिया गर्न आवश्यक छ । शिक्षक भनेका विशेषज्ञ त होइनन् । तर शिक्षकलाई तालिम दिने हो भने उनीहरूले तनाव र मानसिक आघात पहिचान गर्न र आवश्यक परेका विद्यार्थीलाई उपयुक्त विशेषज्ञबारे बताउन सक्छन् । विशेषज्ञ उपलब्ध नभएको अवस्थामा परिवारमा विशेषज्ञ सेवाको पहुँच पुऱ्याउने माध्यमको रूपमा काम गर्ने गरी शिक्षक तयार पार्नुपर्छ । शरणार्थी शिक्षक र विस्थापित शिक्षकले समेत तनाव वा मानसिक आघात भोगिरहेका हुन्छन् । व्यवस्थापनसम्बन्धी नीतिमा शिक्षकले कार्यस्थलमा भोगिरहेको कठिनाइ पहिचान गर्ने र उनीहरूलाई कठिन परिस्थितिबाट मुक्त गर्ने उपाय समावेश गर्नुपर्छ । शिक्षण पेशामा संलग्न सबै शिक्षकलाई नियमन गर्ने हो भने शिक्षकको मनोबल बढ्छ । त्यस्तै उनीहरूबीच समानता कायम गर्ने कार्यलाई सुनिश्चित गर्नुपर्छ र पेशागत विकासमा लगानी गर्ने कार्यलाई जोड दिनुपर्छ ।

आप्रवासी र विस्थापित मानिसभित्र रहेको क्षमताको उपयोग गर्नुपर्छ

आप्रवासी र शरणार्थीसंग विभिन्न सीप हुन्छन् । यस्ता सीपले उनीहरूको जीवन र उनीहरूका परिवारको जीवनमा आमूल परिवर्तन ल्याउँछन् । यति मात्रै होइन, आप्रवासी र शरणार्थीहरू विदेश वा स्वदेश जहाँ बसे पनि उनीहरूसंग भएको सीपबाट उत्पत्ति तथा गन्तव्य मुलुकको अर्थतन्त्र र समाज समेत लाभान्वित भएको हुन्छ । आप्रवासी र शरणार्थीको सामर्थ्यलाई उपयोग गर्न शैक्षिक योग्यता र व्यावसायिक सीप (शिक्षकको सीप समेत) लाई मान्यता दिने र प्रमाणीकरण गर्ने सहज, सुलभ, पारदर्शी र लचक संयन्त्र आवश्यक पर्छ ।

सबै मुलुकले सुरक्षित, व्यवस्थित र नियमित आप्रवासनसम्बन्धी विश्वव्यापी सन्धिमा उल्लिखित प्रतिबद्धतालाई पालना गर्नुपर्छ । आप्रवासी तथा शरणार्थीको योग्यतालाई मान्यता दिने कार्य गर्नुपर्छ । सन् २०१९ सम्ममा लागू गर्न सकियोस् भनेर ग्लोबल कन्भेन्सन अन रिकग्निशन अफ हाइअर एजुकेशन क्वालिफिकेशनअन्तर्गत भइरहेको छलफललाई सार्थक बनाउनुपर्छ । मूल्याङ्कन निकाय, प्रत्यायन दिने निकाय र शैक्षिक संस्थाले सरकार, क्षेत्रीय तथा अन्तर्राष्ट्रिय संगठनसंग सहकार्य गरी द्विपक्षीय, क्षेत्रीय तथा अन्तर्राष्ट्रिय तहमा नै एउटै खालको मापदण्ड र कार्यविधि लागू गर्नुपर्छ । साभा योग्यता प्रणाली, शैक्षिक मापदण्ड, गुणस्तर सुनिश्चितताका संयन्त्र तथा शैक्षिक आदान-प्रदान कार्यक्रमबाट योग्यतालाई मान्यता दिन सहज हुन्छ ।

आप्रवासी तथा विस्थापित मानिसका शैक्षिक आवश्यकता पूर्ति हुने गरी मानवीय तथा विकास सहायता प्रदान गर्नुपर्छ

अन्तर्राष्ट्रिय आप्रवासीमध्ये २ तिहाइ आप्रवासीहरू उच्च आय भएका मुलुकमा जान्छन् । तर हरेक १० जना शरणार्थीमध्ये ९ जना शरणार्थीलाई न्यून तथा मध्यम आय भएका मुलुकले आश्रय दिन्छन् । शरणार्थीलाई आश्रय दिने मुलुकलाई अन्तर्राष्ट्रिय साभेदारले सहयोग गर्नुपर्छ । यी मुलुकका आवश्यकता पूरा गर्न शिक्षाका लागि प्रदान गरिने मानवीय सहायता रकममा १० गुणा वृद्धि हुनुपर्छ । अन्तर्राष्ट्रिय समुदायले अपनाउन सक्ने एउटा दिगो उपाय भनेको शरणार्थी तथा आश्रय दिने मुलुकको जनसंख्यालाई समावेशी शिक्षा प्रदान गर्दै संकटको प्रारम्भिक चरणबाट नै मानवीय तथा विकास सहायतालाई संयोजन गर्न ग्लोबल कम्प्याक्ट अन रिफ्युजिज एण्ड द कप्रेहेन्सिभ रिफ्युजी रेसपोन्स फ्रेमवर्कमा व्यक्त भएका प्रतिबद्धता पूरा गर्नुपर्छ । प्रतिकार्यसम्बन्धी योजनामा शिक्षालाई समेत समावेश गरिनुपर्छ र विशेषगरी प्रारम्भिक बालविकास र स्याहारलाई छुटाउनु हुँदैन । यसलाई आवास, पोषण, खानेपानी, सरसफाइ तथा सामाजिक सुरक्षा जस्तै समष्टिगत कार्यक्रमको एउटा अंग बनाउनुपर्छ । दातृ निकायले यस्ता सुधार कार्यलाई उनीहरूको मानवीय कार्यक्रममा समावेश गर्नुपर्छ । उनीहरूले शिक्षामा विलम्ब गर्नु हुँदैन नामक कोष प्रयोग गर्दै आवश्यकता मूल्याङ्कन गर्दै क्षमता विकास गर्नुपर्छ, मानवीय तथा विकास सहायताबीचको अन्तर कम गर्ने गरी योजना बनाउनुपर्छ र बहुवर्षीय वित्तीय सहायताको व्यवस्था गर्नुपर्छ ।

अनुवादकको भनाइ

यो प्रतिवेदन युनेस्को पेरिसबाट प्रकाशित *Global Education Monitoring Report Summary-2019* को नेपाली अनुवाद हो । कतिपय अङ्ग्रेजी शब्दहरूको नेपाली रूपान्तरण बोधगम्य नहुने हुँदा तिनीहरूलाई अङ्ग्रेजीमा नै राखिएको छ । अनुवादलाई सकेसम्म बुझिने बनाउने प्रयास गरिएको छ । पाठकलाई बुझ्न सजिलो होस् भनेर वाक्यहरू सकेसम्म छोटो बनाउने प्रयास गरिएको छ । अनुवादको सबैभन्दा सानो एकाइ शब्द नभएर वाक्यलाई बनाइएको छ । त्यसैले शब्द-शब्दको नेपाली रूपान्तरण खोज्दा फेला नपर्न सक्छ । तर, वाक्यको मूल भाव जिउंका तिउं छ । यस अर्थमा यो भावानुवाद हो । यद्यपि, तथ्यगत कुराहरू र प्राविधिक शब्दहरूको भने शब्दानुवाद नै गरिएको छ ।

यस प्रतिवेदनको नेपालीमा अनुवाद गर्ने जिम्मेवारी दिनु भएकोमा युनेस्को काठमाडौंका शिक्षा एकाइ प्रमुख बलराम तिमिल्सिना र ध्रुव क्षेत्रीप्रति आभार व्यक्त गर्दछु ।

चिरञ्जीवी बराल

आप्रवासन, विस्थापन र शिक्षा :

अवरोध होइन, अवसर सिर्जना गरौं

विश्वव्यापी शैक्षिक अनुगमन प्रतिवेदन (२०१९) मा मानव जातिको गतिशीलता, आन्तरिक बसाइँसराइ, अन्तर्राष्ट्रिय आप्रवासन, स्वेच्छिक, बाध्यकारी, वा रोजगारी तथा शिक्षाका लागि हुने आप्रवासन र विस्थापनले शिक्षामाथि पार्ने प्रभाव विश्लेषण गरिएको छ । साथै सन् २०३० सम्मका लागि तय गरिएको दिगो विकास लक्ष्य ४ मा भएको प्रगति समीक्षासमेत गरिएको छ ।

त्यस्तै यो प्रतिवेदनमा विविधतालाई ख्याल गर्दै शिक्षामार्फत् कसरी समावेशी समाज निर्माण गर्न सकिन्छ र शिक्षाले मानिसलाई सहिष्णु हुन र आपसमा मिलेर बस्न कसरी सहयोग गर्छ भनेर विश्लेषण गरिएको छ । आप्रवासी र शरणार्थीलाई प्रदान गरिने शिक्षाले अवसर सिर्जना गर्छ र समाजलाई एकताबद्ध बनाउँछ । तर कहिलेकाहीं विभेदकारी व्यवस्थाका कारण आप्रवासी शरणार्थी र गन्तव्य मुलुकका समुदायबीच असमझदारी सिर्जना हुने गर्छ ।

आप्रवासी र शरणार्थीसम्बन्धी २ वटा नयाँ सन्धिले शिक्षाको भूमिकालाई विशेष जोड दिएका छन् । यी दुवै सन्धिमा कसैलाई पनि शिक्षाबाट वञ्चित गर्नु हुँदैन भन्ने विश्वव्यापी प्रतिवद्धतासँग मेल खाने उद्देश्यहरू समावेश गरिएको छ । यो प्रतिवेदनमा मौसमी बसाइँसराइ, ग्रामीण क्षेत्रका विद्यालय गाभ्ने कार्य, अन्तरसांस्कृतिक पाठ्यक्रम, राष्ट्रिय शिक्षा प्रणालीमा शरणार्थीको समावेशीकरण, विभेदविरुद्धका अभियान, योग्यता प्रणाली, विद्यालयको आर्थिक व्यवस्थापन, शैक्षिक क्षेत्रका लागि प्रदान गरिने मानवीय सहायताको प्रभावकारिता, आपत्कालीन अवस्था, दीर्घकालीन संकट, विविधतापूर्ण कक्षाकोठाका लागि शिक्षक तयारीजस्ता विषयबारे चर्चा गरिएको छ । त्यसैले यो प्रतिवेदन आप्रवासीसम्बन्धी नयाँ सन्धि कार्यान्वयन गर्ने एउटा माध्यम बन्न सक्छ भन्नेमा दुई मत छैन ।

तसर्थ, यो प्रतिवेदनमार्फत् हामी शिक्षालाई आप्रवासन र विस्थापन व्यवस्थापन गर्ने माध्यमका रूपमा लिन र शिक्षाबाट वञ्चित भएका सबैलाई मूलधारमा ल्याउन सबै सरकारलाई अपिल गर्न चाहन्छौं । यो प्रतिवेदनले आप्रवासीसम्बन्धी विश्वव्यापी सन्धि र दिगो विकास लक्ष्यलाई एकै ठाउँमा ल्याएको छ । सबै मुलुकले आफ्ना प्रतिवद्धतालाई नीति र व्यवहारमा बदल्ने क्रममा यो प्रतिवेदनलाई मार्गदर्शनका रूपमा प्रयोग गर्न सक्छन् ।

शिक्षा मानिसको अधिकार हो र गरिवी उन्मुलन, दिगोपन र शान्तिको माध्यम पनि हो । कामका लागि होस् वा अध्ययनका लागि, स्वेच्छिक होस् वा बाध्यताका, बसाइँ सरेर मानिसले आफ्नो शिक्षाको अधिकार छाडेका हुँदैनन् । विश्वव्यापी शैक्षिक अनुगमन प्रतिवेदन २०१९ ले आप्रवासी बसाइँसराइ गरेका र विस्थापित मानिसहरूको गुणस्तरीय शिक्षामा पहुँच सुनिश्चित गर्ने सम्भावना र अवसरहरूको खोजी गरेको छ ।

एन्टोनियो गटेरेस, संयुक्त राष्ट्रसंघका महासचिव

यो प्रतिवेदनले आप्रवासन तथा शिक्षासम्बन्धी विद्यमान तथ्याङ्कलाई विश्लेषण गरेर आप्रवासनले सिर्जना गर्ने अभूतपूर्व अवसरलाई उजागर गरेको छ । प्रतिवेदनमा कहाँ र किन शैक्षिक वञ्चिताकरण भइरहेको छ भनेर गहन चर्चा गरिएको छ । सम्पूर्ण विश्व दिगो विकास लक्ष्य हासिल गर्न अग्रसर भइरहेको र आप्रवासनलाई अधिकतम रूपमा फलदायी बनाउन प्रयत्न गरिरहेको समयमा यस्तो कार्य हुनु सराहनीय छ ।

विलियम लेसी स्विड, अन्तर्राष्ट्रिय आप्रवासन संगठनका महानिर्देशक (सन् २००८ अक्टोबरदेखि २०१८ सेप्टेम्बर सम्मका लागि)

यो प्रतिवेदन शरणार्थीसम्बन्धी विश्वव्यापी सन्धिलाई शैक्षिक कोणबाट विश्लेषण तथा वकालत गर्ने, राष्ट्रिय शिक्षा प्रणाली तथा शैक्षिक योजनामा आप्रवासीको समावेशीकरणको अपरिहार्यता दर्शाउने महत्वपूर्ण दस्तावेज हो ।

—फिलिपो ग्राण्डी, शरणार्थीका लागि संयुक्त राष्ट्रसंघका उच्चायुक्त



संयुक्त राष्ट्र संघीय शैक्षिक, वैज्ञानिक तथा सांस्कृतिक संगठन



दिगो विकास लक्ष्यहरू



दिगो विकास लक्ष्यहरू