फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजना
Formative Research Project

अनुसन्धान प्रतिवेदनहरूको सारसङ्क्षेप ३

त्रिभुवन विश्वविद्यालय
शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्र (सेरिड)
फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजना
२०६१

सम्पादन	डा. किशोर श्रेष्ठ
भाषा सम्पादन	दिवाकर ढुङ्गेल वेदनाथ रेग्मी चन्द्रमणि भण्डारी
डिजाइन तथा लेआउट	गौतम मानन्धर चन्द्रमणि भण्डारी
प्रकाशन सहयोगी	सुरेश शाक्य विष्णुविक्रम गिरी सुरेनु पुरी
छपाइ	भक्तबहादुर श्रेष्ठ

प्रकाशक	त्रिभुवन विश्वविद्यालय शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्र फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजना पो.ब.नं.: २१६१, फोन नं. ४२८६७३२ फ्याक्स: ४२७४२२४ email: **formative@cerid.org** and **cerid@mos.com.np** CERID on Internet: **http://www.cerid.org**

भूमिका

आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमको सफलता नेपालको शिक्षा क्षेत्रका लागि एक महत्वपूर्ण आवश्यकता हो । तर नेपालको विद्यमान स्थितिमा यो चुनौतीपूर्ण छ । धेरै बालबालिकाहरू विपन्नताका कारण विद्यालयमा भर्ना नभईकनै बाल्यावस्थाबाट गुज्रेर रोजिरोटीका लागि काममा लाग्न बाध्य भएका छन् । धेरै विद्यार्थीहरू, खासगरी दलित एवं पिछडिएका समुदायका विद्यार्थीहरू, विद्यालयबाट उपयुक्त शिक्षा नपाएका कारण दोहोऱ्याई, तेहेऱ्याई एउटै कक्षामा पढ्नुपर्ने वा असफल भई बीचैमा छाड्नु पर्ने अवस्था छ । विद्यालयको व्यवस्थापन एवं विकास अति चुनौतीपूर्ण छ । धेरै व्यक्तिहरू बिना तयारी शिक्षण पेशामा लागेका छन् । विद्यालयभित्रको वातावरण र कक्षाकोठाहरू केवल भौतिक अस्तित्वको झिनो आभास दिन मात्र उभिएका छन् । महिला/पुरुष बीचको पुरानो सामाजिक धारणा र चलनहरूका कारण विद्यालयमा र सम्पूर्ण शैक्षिक क्षेत्रमा समेत स्थिति विभेदपूर्ण छ । महिला शिक्षकहरू थोरै छन् । छात्राहरूलाई किशोर अवस्थामा प्रवेश हुन नपाउँदै विद्यालयबाट छुटाइन्छ । एउटा सन्तुलित स्थितिमा समाजमा विद्यमान विभिन्न समुदाय एवं महिला र पुरुषको अनुपात विद्यालयको समूहमा प्रतिबिम्बित हुनुपर्ने हो तर यो स्थिति धेरै टाढाको कुरो छ । यस परिस्थितिको रूपान्तरण गरी सबै बालबालिकाहरूलाई गुणात्मक एवं जीवनोपयोगी आधारभूत शिक्षा दिने लक्ष्य प्राप्तिको सफलताका लागि अनुसन्धान अपरिहार्य छ । एकातर्फ कार्यक्रमको कार्यान्वयनबाट केकस्तो प्रगति हासिल हुँदैछ र त्यसपछिको आवश्यकता के छ ? भन्ने कुराको पहिचान गर्दै अघि बढ्नुपर्ने भएको छ भने अर्कातर्फ समस्या कहाँ छ, समस्याको कारण के हो र प्रभावकारी निराकरणका उपायहरू के हुन् ? जस्ता जिज्ञासाहरूलाई गहनरूपमा बुझ्रेर नयाँ कार्यक्रम र आवश्यकताअनुसार नीतिमा समेत सुधार गर्दै जानुपर्ने भएको छ । यी दुईप्रकारका गहनतम आवश्यकताहरूलाई मध्यनजरमा राखेर फर्मेटिभ अनुसन्धान सञ्चालित हुँदै आएको हो ।

फर्मेटिभ अनुसन्धानअन्तर्गत गत वर्ष लगिच्यूडिनल अध्ययनलगायत १४ ओटा लघु तथा बृहत् केस स्टडिहरू गरिएका छन् । ती अध्ययनमा विभिन्न समस्याहरूको पहिचान एवं सूक्ष्म विश्लेषण गरिएका छन् र तिनका आधारमा समाधानका उपायका सूचीहरू समेत तयार भएका छन् ।

अन्य अनुसन्धानहरूभन्दा भिन्न यो फर्मेटिभ अनुसन्धानका हरेक चरणमा शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय एवं शिक्षा विभागका सम्बन्धित कार्यक्रम कार्यान्वयन अधिकारीलगायत अन्य जिम्मेवार व्यक्तिहरूको सहभागिता एवं योगदान छ । अतः अध्ययनका उपजहरूको विभिन्न चरणमा विभिन्न प्रकारले उपयोग एवं कार्यान्वयन हुँदै आएको छ । अनुसन्धानको सबैभन्दा महत्वपूर्ण पक्ष हो अनुसन्धानबाट देखिएका कुराहरू प्रतिवेदनको रूपमा प्रकाशित हुनु र त्यसबाट तिनको उपयुक्त प्रचार-प्रसार हुनु । यसै आवश्यकतालाई ध्यानमा राखी सम्बन्धित सबैलाई सरल र संक्षिप्त रूपमा फर्मेटिभ अनुसन्धानको उपजलाई प्रस्तुत गर्न यो सारसङ्क्षेप नेपाली भाषामा प्रकाशित गरिएको छ । आशा एवं विश्वास छ -पाठकवर्गले यो प्रकाशन लाभदायक, चाखलाग्दो एवं उपयोगी पाउनुहुनेछ र यस प्रकाशनबाट नेपालको आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षाको विकासक्रमलाई प्रभावकारी ढंगले अघि बढाउन मद्दत मिल्नेछ ।

२०६१

प्रा.डा.हृदयरत्न बज्राचार्य
कार्यकारी निर्देशक

विषयसूची

पेज

प्रभावकारी शिक्षण-सिकाइः विद्यालयमा आधारित मूल्याङ्कन १

समाहित शिक्षा कार्यक्रम विस्तारका लागि विशेष शिक्षाको स्थिति विश्लेषण ५

विद्यालयको व्यवस्थापन समुदायमा हस्तान्तरण ८

नेपालमा प्राथमिक विद्यालयमा सहक्रियाकलाप तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको वर्तमान अवस्थाः समस्या तथा भविष्य १३

बहुवर्ग एवं बहुकक्षासम्बन्धी नेपालमा भएका अभ्यासको विश्लेषणात्मक अध्ययन २०

विद्यालय प्रभावकारिताः प्रधानाध्यापकको नेतृत्व २५

सबैका लागि शिक्षाको सन्दर्भमा निःशुल्क तथा अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा ३०

प्राथमिक विद्यालयमा शिक्षिकाः नियुक्ति, पदस्थापना, तालिम र सरुवा ३३

मुस्लिम बालबालिकाहरूको शिक्षा पहुँच ३८

विकेन्द्रीकरण र सबैका लागि शिक्षाको कार्य ढाँचाका सन्दर्भमा स्रोत केन्द्र मोडेलको पुनर्व्याख्या ४२

वैकल्पिक विद्यालय प्रणालीको अनुगमन तथा सुपरिवेक्षण ४७

प्रारम्भिक बाल विकास कार्यक्रमको प्रभावकारी सञ्चालन र दिगो विकासको द्रुत विस्तारका लागि रणनीति ५०

प्रभावकारी शिक्षण-सिकाइः विद्यालयमा आधारित मूल्याङ्कन

पृष्ठभूमि

मूल्याङ्कन कक्षाकोठामा हुने शिक्षण-सिकाइको एउटा प्रमुख पक्ष हो । आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमले समेत कक्षाभित्र हुने शिक्षण सिकाइको प्रभावकारिता वृद्धि गर्नका लागि विद्यालयमा आधारित मूल्याङ्कनको प्रभावकारितामा जोड दिएको र त्यसका लागि विभिन्न प्रयास गरेको पाइन्छ । यसै सन्दर्भमा निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीको अवधारणालाई ५ जिल्लाका विद्यालयहरूमा परीक्षणका रूपमा लागू गरिएको छ । त्यसैले यहाँ कक्षाकोठामा प्रभावकारी शिक्षण-सिकाइ विषयक अध्ययनको तेस्रो चरणमा प्राथमिक कक्षामा प्रयोग गरिने मूल्याङ्कनका प्रकार, विधि, तिनको बारम्बारता (frequency), मूल्याङ्कनको गुणस्तर र मूल्याङ्कनबाट प्राप्त जानकारीको उपयोग आदि पक्षलाई सूक्ष्म रूपमा हेर्ने प्रयास गरिएको छ ।

उद्देश्यहरू

यस अध्ययनका उद्देश्यहरू निम्नप्रकार छन् -

- प्रयोगमा रहेका मूल्याङ्कनका प्रकार र विधिहरू (निरन्तर मूल्याङ्कन समेत) तथा प्राप्त जानकारीको उपयोग पत्ता लगाउने ।
- कक्षाकोठाको शिक्षण-सिकाइको प्रभावकारिता वृद्धि गर्ने सन्दर्भमा मूल्याङ्कनबाट प्राप्त सूचना/जानकारीको उपयोगको समीक्षा गर्ने ।
- विद्यालयमा आधारित मूल्याङ्कन र राष्ट्रिय पाठ्यक्रमबीचको अन्तर्सम्बन्ध केलाउने ।

अध्ययन विधि

यस अध्ययनमा गुणात्मक विधिको प्रयोग गरिएको थियो । प्रथम चरणको स्थलगत अध्ययनबाट प्राप्त जानकारीउपर शिक्षक, प्रशिक्षक, विज्ञ र शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालयअन्तर्गतका निकायहरू (शिक्षा विभाग, पाठ्यक्रम विकास केन्द्र, शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र र अन्य) सँग छलफल गरियो । छलफलबाट प्राप्त टिप्पणी र सुझावका आधारमा विशिष्ट प्रश्नहरू निर्माण गरी दोस्रो चरणको स्थलगत अध्ययन गरियो । अध्ययन प्रतिवेदनलाई अन्तिम रूप दिनका लागि अध्ययनबाट प्राप्त निष्कर्षहरू र विभिन्न पक्षबाट प्राप्त सुझावहरूमाथि कास्की, चितवन र मोरङ जिल्लामा सम्बन्धित पक्षसँग छलफल गरियो ।

अध्ययनमा भौगोलिक र क्षेत्रीय आधारमा चयन गरिएका डँडेलधुरा, कास्की, रसुवा, चितवन र मोरङ गरी ५ जिल्लाका १९ विद्यालयहरूलाई समेटिएको छ । ती विद्यालयहरूमा ५० ओटा कक्षाहरू अवलोकन गरिएको थियो ।

अध्ययनका क्रममा पूर्व जानकारी सङ्कलन, शैक्षिक दस्तावेजहरूको अध्ययन र विश्लेषण, कक्षा अवलोकन, प्रश्नपत्र सङ्कलन र विश्लेषण, कार्यशाला, अन्तर्क्रिया र अध्ययनका प्राप्तिहरूउपर छलफल जस्ता विधिहरू प्रयोग गरिएका थिए । कक्षागत प्रश्नोत्तर विश्लेषणका लागि अवलोकन फारम निर्माण गरी त्यसको प्रयोग गरिएको थियो ।

निष्कर्षहरू

मूल्याङ्कनका विधिहरू र प्राप्त जानकारीको उपयोग

- निरीक्षण गरिएकामध्ये ९० प्रतिशत विद्यालयहरूमा दुई (अर्धवार्षिक र वार्षिक) वा तीन (प्रथम त्रैमासिक, दोस्रो त्रैमासिक र अन्तिम) परीक्षाहरू सञ्चालन हुने गरेको पाइयो । यी आवधिक परीक्षाहरूको प्रयोग मुख्यतः निर्णयात्मक उद्देश्यका लागि हुने गर्दछ ।
- गृहकार्य, कक्षा कार्य र कक्षागत प्रश्नहरू कक्षाकोठामा हुने शिक्षण-सिकाइमा प्रयोग गरिने मूल्याङ्कनका प्रमुख विधिहरू हुन् । अवलोकन गरिएका मध्ये लगभग २०% कक्षामा गृहकार्य राम्ररी

जाँच गरी पृष्ठपोषण दिने गरेको पाइयो । उपयुक्त पृष्ठपोषणले विद्यार्थीको सिकाइ अभिवृद्धि गर्न मद्दत पुऱ्याएको देखियो ।

- आफूले गरेको कार्य शिक्षकलाई देखाउने र कक्षामा सोधिएको प्रश्नको उत्तर स्वेच्छाले दिन तत्पर हुने विद्यार्थीप्रति नै शिक्षकले बढी चासो राख्ने हुनाले पढाइमा कमजोर विद्यार्थीको दाँजोमा राम्रा विद्यार्थीले कक्षा कार्य, गृह कार्य र कक्षामा हुने अन्तर्क्रियाबाट तुलनात्मक रूपमा बढी फाइदा प्राप्त गर्ने गरेको पाइयो ।
- कक्षामा सोधिने प्रश्नको मुख्य उद्देश्य उक्त दिन पढाइएको पाठसम्बन्धी मूल्याङ्कन गर्नु रहेको थियो (८०% अवसरमा) । प्रश्न प्रस्तुत गर्ने विधिमा ७६% अवसरमा व्यक्तिलाई प्रश्न सोध्ने र व्यक्तिबाटै उत्तर लिने, ४२% अवसरमा समूहलाई प्रश्न सोध्ने र समूहबाटै उत्तर प्राप्त गर्ने र १०% अवसरमा समूहलाई प्रश्न सोध्ने तर व्यक्तिबाट जवाफ लिने गरेको पाइयो ।
- अधिकांश अवसरमा शिक्षकले मौखिक रूपमा वा इशाराले ठीक वा बेठीक भनी विद्यार्थीलाई उसले दिएको उत्तर ठीक वा बेठीक रहेको जानकारी तुरुन्तै दिने गरेको पाइयो । पृष्ठपोषणका संपुष्टि (confirmation), जोड (emphasis), विस्तरण (elaboration), र प्रशंसा (praise) जस्ता विधिहरू १२% कक्षामा मात्र प्रयोग गरेको देखियो ।
- विद्यालयहरूमा आवधिक रूपमा लिइने परीक्षाहरू लिखित तरिकामा अत्यधिक निर्भर रहेको पाइए । त्यसप्रकारको मूल्याङ्कनमा पाठ्यक्रमका उद्देश्यहरू थोरै मात्र समेटिएका थिए । उदाहरणका लागि, प्रश्नपत्र उपलब्ध भएका १३ विद्यालयमा कक्षा - ३ को गणित विषयको परीक्षामा पाठ्यक्रमका क्षेत्रहरू ३३% देखि ६७% सम्म (औसत ५६%) समेटिएका थिए भने पाठ्यक्रमका उद्देश्यहरू २६% देखि ४५% सम्म (औसत ३५%) समेटिएका थिए । कक्षा २ को नेपाली र कक्षा ५ को अङ्ग्रेजी विषयका परीक्षामा पनि पाठ्यक्रमका क्षेत्र र उद्देश्यहरू समेटिने स्थिति उस्तै उस्तै थिए ।
- आवधिक परीक्षामा पाठ्यक्रमका उद्देश्यहरू थोरै मात्र समेटिनुका धेरै कारणहरूमध्ये पाठ्यपुस्तकमा आधारित रहेर प्रश्नहरु बनाइनु, पाठ्यक्रम नहेरिनु, लिखित परीक्षाको बाहुल्य, परीक्षाको समयावधि आदि मुख्य रहेका छन् ।

निरन्तर मूल्याङ्कन

निरन्तर मूल्याङ्कनको प्रयोग र उपयोगका बारेमा अध्ययन गर्न चितवन जिल्लाका ४ ओटा विद्यालयहरू अध्ययनमा समावेश गरिएका थिए । अध्ययनमा मुख्यतया निम्न कुराहरु पाइए :

- निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीको परीक्षण भइरहेका चितवन जिल्लाका धेरैजसो विद्यालयहरूमा अझै पनि उत्तीर्ण/अनुत्तीर्णमा आधारित आवधिक परीक्षाको प्रचलन छ ।
- पाठ्यक्रमका धेरैओटा उद्देश्यहरू एउटै सिकाइसूचकअन्तर्गत थुपारिनु, एउटै उद्देश्य धेरैओटा सिकाइसूचकअन्तर्गत समावेश गरिनुले निरन्तर मूल्याङ्कनको कार्य जटिल बन्न पुगेको छ । जस्तै, कक्षा १ को नेपाली विषयको सूचक नं. १ अन्तर्गत पाठ्यक्रमका १० ओटा उद्देश्यहरू राखिएका छन् भने सिकाइसूचक नं. २ अन्तर्गत ८ ओटा उद्देश्यहरू रहेका छन् । त्यस्तै पाठ्यक्रमका उद्देश्य १, २, ५ र २० सिकाइसूचक नं. १ र २ दुबैमा समावेश गरिएका छन्, उद्देश्य नं ३७ लाई सिकाइ सूचक १, २, ३, ४ र ६ सबै अन्तर्गत राखिएको छ भने उद्देश्य नं ३८ सिकाइसूचकहरू १, २, ३ र ४ अन्तर्गत समेटिएको छ ।
- निरन्तर मूल्याङ्कन गर्ने र त्यसको अभिलेख राख्ने कार्यका साथै विद्यार्थीका उत्कृष्ट कार्यहरूको सङ्कलनमा कमी देखिन्छ ।

बालकेन्द्रित विधिको सन्दर्भमा मूल्याङ्कन

बालकेन्द्रित विधिमा जोड दिने हो भने यसमा मूल्याङ्कन विधि र मूल्याङ्कनबाट प्राप्त नतिजाको उपयोगमा पनि विचार गर्नुपर्दछ । यस रूपले हेर्दा बालकेन्द्रित विधि र मूल्याङ्कनबीच निम्न कुराहरू देखिएका छन् -

- पाठ्यक्रम र आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम एवं सबैका लागि शिक्षासँग सम्बन्धित दस्तावेजहरूमा नेपालको प्राथमिक तहका लागि बालकेन्द्रित शिक्षाको उल्लेख भएको पाइन्छ । तर कक्षाकोठाभित्र हुने शिक्षण-सिकाइमा विद्यार्थीको सिकाइको भन्दा शिक्षकले गर्ने शिक्षणमा बढी जोड दिएको देखिन्छ ।
- निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीलाई शिक्षण-सिकाइ विधिको अंगका रूपमा जोड्न नसकिएकोले निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीको परीक्षणले वाञ्छित नतिजा दिन सकेको छैन ।
- बालकेन्द्रित शिक्षा, निरन्तर मूल्याङ्कन र व्यक्तिगत शिक्षणलाई परिकल्पनाको तहमा अँगालिएको देखिन्छ । तर उक्त परिकल्पनालाई कक्षाकोठाभित्र प्रयोग तहमा साकार पार्ने सन्दर्भमा व्याख्या र चित्रण गर्न बाँकी नै छ ।
- शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रको प्राथमिक शिक्षक तालिम पाठ्यक्रममा दक्षतामा आधारित तालिमको विकासमा जोड दिइएको छ । यसले तालिमसम्बन्धी क्रियाकलापमा प्रगतिशील विकास भएको
देखाउँछ । कक्षाकोठाभित्र हुने शिक्षण-सिकाइको सम्बन्धमा गरिएको परिकल्पनासँग सान्दर्भिक हुने गरी प्रयत्न र सहयोगको सुदृढीकरण र प्रभावीकरण गर्नु आवश्यक छ । तालिममा समेटिएको निरन्तर मूल्याङ्कनसँग सम्बन्धित विषयवस्तु बालकेन्द्रित विधिको सन्दर्भमा उपयोगी देखिन्छ तर प्रश्न-विश्लेषण जस्ता विषयवस्तु राखिनुको उद्देश्य र त्यसको उपयोगिता स्पष्ट हुँदैन ।

सुझावहरू

यस अध्ययनले प्राथमिक तहमा बालकेन्द्रित शिक्षाको कार्यान्वयन र मूल्याङ्कनका विधिलाई शिक्षण-सिकाइको सुधारसित जोड्ने सन्दर्भमा तलका सुझावहरू दिएको छ ।

बालकेन्द्रित शिक्षाको परिकल्पना

- कार्यशालाको आयोजना (सम्भव भएसम्म अन्तर्राष्ट्रिय सहभागिता जुटाएर) गरी नेपालको प्राथमिक तहमा बालकेन्द्रित शिक्षाको परिकल्पनालाई निम्न सन्दर्भमा स्पष्ट पार्ने -
    - वैचारिक र सैद्धान्तिक पक्ष
    - वर्तमान परिस्थितिमा बालकेन्द्रित शिक्षाको सम्भावना
    - प्रवेश रणनीति
- शिक्षकलाई तयार पार्ने,
- उपयुक्त कक्षाकोठा-वातावरण सिजना गर्ने,
- अभिभावक, समुदाय र अन्य सम्बद्ध पक्षलाई जागरुक गराउने ।

निश्चित उद्देश्यमूलक तालिम प्रदान गर्नुपर्ने

- आवश्यक न्यूनतम सीपहरूको पहिचान गरी तिनलाई तालिममा समाविष्ट गर्ने,
- तालिममा छलफल, प्रदर्शन र अभ्यासमा जोड दिने,
- सिकाइउपलब्धिमा आधारित रहेर गरिने मूल्याङ्कन र कक्षामा प्रश्न सोध्ने तरिकालगायत अनौपचारिक मूल्याङ्कनका विधिहरूसँग सम्बन्धित विषयवस्तुहरू बढी समेटिनु पर्ने,
- नियमित अनुगमन तथा निरीक्षण कार्यस्थलमै प्रदर्शन आदिलाई तालिमकै अंगका रूपमा लिनुपर्ने ।

मूल्याङ्कन पद्धतिको पुनर्तर्जुमा

- मूल्याङ्कनका उपयुक्त विधिहरू प्रयोग गरी पाठ्यक्रमका सम्पूर्ण उद्देश्यहरूको मूल्याङ्कन हुने परिपाटीलाई सुनिश्चित गर्ने,
- विद्यमान तीनओटा परीक्षा लिने परिपाटीउपर पुनर्विचार गरी नियमित र व्यापक प्रकारको मूल्याङ्कन पद्धतिको शुरुआत गर्ने,
- परीक्षणमा रहेको निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीमा प्रयुक्त फारमहरूलाई सरल बनाउने ।

निर्माणात्मक मूल्याङ्कन र यसको उपयोगमा जोड

- प्रत्येक विद्यार्थीको मूल्याङ्कनबाट प्राप्त जानकारीको अभिलेख र उक्त मूल्याङ्कनका आधारमा बनाइने योजनामा स्पष्ट देखिने खालको मूल्याङ्कन विधि र फारमहरूको निर्माण गर्ने,
- विद्यार्थीको सिकाइसम्बन्धी कठिनाइको पहिचान र निराकरण गर्नका लागि विद्यार्थीले मनन गर्न पाउने अवसरसहितको शिक्षक-विद्यार्थी अन्तर्क्रिया परिपाटी सुनिश्चित गर्ने ।

विद्यार्थीको उपलब्धिको उद्देश्यमूलक अभिलेख राख्ने र प्रतिवेदन दिने परिपाटी

- विद्यार्थीको उपलब्धिको स्तर, सबल पक्ष र कमजोर पक्ष, पटक-पटक दोहोरिने गल्ती, गलत बुझाइ, समाधानका उपायहरूको अभिलेख राख्ने,
- वर्णनात्मक वा सङ्ख्यात्मक वा दुवैको प्रयोग गरी अभिभावकले सजिलै बुझ्न सक्ने खालको विद्यार्थीको उपलब्धिसम्बन्धी उद्देश्यमूलक प्रतिवेदन दिने परिपाटी कायम गर्ने,
- विद्यार्थीको सिकाइका साथै शिक्षकको प्रभावकारिताको पनि मूल्याङ्कन गर्ने ।

बाह्य परीक्षाको स्थान र उपयोगिताका स्पष्टता

- तहको अन्त्यमा लिइने र बाह्य परीक्षालाई विद्यालय र शिक्षकको प्रभावकारिता जाँच्ने, राष्ट्रिय उपलब्धिको स्तर मापन गर्ने, पाठ्यक्रममा सुधार गर्नुपर्ने क्षेत्रहरू पहिल्याउने । यसका लागि नमूनाहरुको प्रयोग र परीक्षण गर्न सकिन्छ ।
- बाह्य परीक्षाबाट पर्ने अनावश्यक प्रभावको नियन्त्रण सुनिश्चित गर्ने ।

शिक्षण पेशामा प्रवेशका लागि आवश्यक न्यूनतम योग्यतामा पुनर्विचार

- शिक्षण पेशामा प्रवेशका निम्ति आवश्यक योग्यता स्तर र पूर्वसेवाकालीन तालिमका सम्बन्धमा पुनर्विचार गर्ने,
- न्यूनतम योग्यता निर्धारित स्तरमा पुऱ्याउनका लागि समय-रेखा निश्चित गर्ने ।

शिक्षकको अत्यधिक कार्यभार

विद्यार्थी-शिक्षक अनुपात तथा विद्यार्थी संख्याअनुसार कक्षाकोठा उपयुक्त मिलान नहुँदासम्म अल्पकालीन उपायहरूको अवलम्बन गर्ने -

- एक दिन बिराएर विद्यालय जाने व्यवस्था वा विद्यालय सञ्चालन समय लामो तर शिक्षण-सिकाइ समय छोटो भएको दुई शिफ्टको माध्यमबाट विद्यार्थी संख्या अनुकूल गराउने ।
- शिक्षकलाई आफनो कार्यभारलाई हलुको पार्न मद्दत पुऱ्याउने खालका सीपहरू प्रदान गर्ने ।

समाहित शिक्षा कार्यक्रम विस्तारका लागि विशेष शिक्षाको स्थिति-विश्लेषण

पृष्ठभूमि

नेपालमा शारीरिक रूपले अपाङ्ग, सुस्त मनःस्थिति भएका, बहिरा र दृष्टिविहीन गरी जम्मा ३,७८,१६० अपाङ्ग बालबालिकाहरूमध्ये ६८.२० प्रतिशत बालबालिकाहरू शिक्षाबाट वञ्चित रहेको कुरा युनिसेफले सन् २००१ मा गरेको एक अध्ययनमा प्रकाशित भएको छ । यस्ता बालबालिकाहरूलाई शिक्षाको अवसर प्रदान गर्न विशेष शिक्षा कार्यक्रम सञ्चालन हुँदै आएकोमा २०५६/०५७ देखि डेनमार्कको काउन्टी अफ कोपन्हेगन, रोयल डेनिश युनिभर्सिटी अफ एजुकेशन र शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालयको संयुक्त तत्वावधानमा समाहित शिक्षा कार्यक्रमको नयाँ रूपले थालनी गरिएको छ । यसमा शिक्षाको अवसरबाट वञ्चित गरिब, पिछडिएका दलित बालश्रमिक, सडक बालबालिका, अपांङ्ग र भौगोलिक रूपले पिछडिएका ठाउँमा बस्ने बालबालिकाहरूलाई शिक्षाको मूल प्रवाहमा ल्याउने जमर्को गरिएको छ ।

आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम दोस्रो चरणमा विशेष आवश्यकता भएका बालबालिकाका लागि शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय, शिक्षा विभागले ४७ ओटा जिल्लामा २०९ ओटा स्रोत कक्षाहरू सञ्चालन गरेको छ । साथै ४ ओटा जिल्लाका १२ विद्यालयहरूमा समाहित शिक्षा कार्यक्रमको परीक्षण पनि सुरु गरिसकेको छ ।

उद्देश्यहरू

यस अध्ययनका उद्देश्यहरू निम्नप्रकार छन् -

- विशेष आवश्यकता भएका बालबालिका तथा समाहित शिक्षा कार्यक्रम कार्यान्वयन प्रक्रियाको स्थितिको विश्लेषण गर्नु,
- समाहित शिक्षा र विशेष आवश्यकता भएका बालबालिकाहरूलाई दिइने शैक्षिक सामग्री, शिक्षक तालिम तथा व्यवस्थापन खर्चको उपयोगिताको लेखाजोखा गर्नु,
- विशेष आवश्यकता भएका बालबालिकाको शिक्षाको नीति तथा कार्यक्रमको लेखाजोखा गर्नु,
- कार्यक्रम कार्यान्वयनमा देखिएका समस्याहरूको पहिचान गर्नु,
- सरकारी तथा गैरसरकारी संस्थाहरूबाट विशेष आवश्यकता भएका बालबालिकाहरूको शिक्षाको लागि गरिएका प्रयासको लेखाजोखा विश्लेषण गर्नु,
- परीक्षणका रूपमा रहेको समाहित शिक्षा कार्यक्रमको राम्रो पक्षको लेखाजोखा गर्नु,
- समाहित शिक्षा कार्यक्रम कार्यान्वयनका लागि आवश्यक सुझाव दिनु ।

अध्ययन विधि

जिल्ला र विद्यालयहरू छनोट गर्दा शिक्षा विभाग विशेष शिक्षा शाखा, सेरिड र तत्सम्बन्धी विशेषज्ञहरूको परामर्शमा निर्क्यौल गरिएको थियो - जसअनुसार झापा, काभ्रेपलाञ्चोक, पर्सा, रूपन्देही र बाँके जिल्ला अध्ययनका लागि छानिएका थिए । विशेष आवश्यकता भएका बालबालिकाहरूका लागि सञ्चालित कार्यक्रमबाट ५ जिल्लाका ९ विद्यालय र समाहित शिक्षा कार्यक्रम लागू भएका विद्यालयहरूमध्येबाट २ जिल्लाका ४ ओटा विद्यालयहरू यस अध्ययनले समेटेको थियो ।

अध्ययनका क्रममा जिल्ला शिक्षा अधिकारी, वि.नि., फोकल पर्सन, स्रोत व्यक्ति, लेखाजोखा केन्द्रका सदस्यहरू, प्रधानाध्यापक, शिक्षक, स्रोत शिक्षक, विद्यालय व्यवस्थापन समितिका अध्यक्ष तथा सदस्यहरू, समाहित शिक्षा कार्यक्रम समितिका सदस्यहरू, अभिभावक र बालबालिकाहरूको संलग्नतामा यो अध्ययनअगाडि बढाइएको थियो । अध्ययनको आरम्भ सहभागितामूलक अध्ययन प्रक्रियाअनुसार गरिएको थियो । अध्ययनले निम्न कुरा पत्ता लगाएको छ र त्यसका समाधानका उपायहरू निम्नानुसार बुँदागत रूपमा सिफारिश गरेको छ -

निष्कर्षहरू

- विशेष शिक्षा कार्यक्रमअन्तर्गत सञ्चालित स्रोत कक्षाहरूमा लामो समयदेखि एउटै विद्यार्थीले ठाउँ ओगटिरहेको पाइयो । यसरी लामो समयदेखि बढी उमेर भइसकेका बालबालिकाहरूलाई स्रोत कक्षामा राख्दा नयाँ बालबालिकाले शिक्षाको अवसरबाट वञ्चित हुनु परेको छ ।
- विशेष आवश्यकता भएका बालबालिकाहरूको शिक्षाको लेखाजोखा गर्न जिल्लामा गठित लेखाजोखा केन्द्रले आफनो जिम्मेवारी पूरा गर्न सकेको पाइएन ।
- स्रोत शिक्षक र फोकल पर्सनलाई दिइने तालिमको अपर्याप्तताका कारण बालबालिकाहरूलाई दिइने शिक्षा र त्यसको व्यवस्थापन पक्ष कमजोर भएको कुरा अध्ययनले देखाएको छ ।
- कार्यक्रम कार्यान्वयन निर्देशिकामा स्थानीय तहमा रहेका गैरसरकारी सङ्घसंस्थाहरूलाई समावेश गर्ने भनिए तापनि अध्ययन क्षेत्रमा रहेका स्रोत कक्षा व्यवस्थापनमा उनीहरूलाई समावेश गरिएको देखिएन । जिल्ला स्थित लेखाजोखा व्यवस्थापन समितिमा उनीहरूको संलग्नता देखिए तापनि कार्यक्रम कार्यान्वयनमा कुनै किसिमको अग्रसरता पाइएन ।
- अध्ययनमा समाविष्ट कार्यक्रमसँग सम्बन्धित व्यक्तिहरूको भनाइअनुसार अपाङ्ग बालबालिकाहरूलाई शिक्षाका साथै व्यवसायिक सीपमूलक तालिम प्रदान गर्नुपर्ने भए तापनि हालसम्म यस्ता कार्यक्रमले सीपमूलक तालिम तय नगरेको बरु कुनैकुनै विद्यालयहरूले आफनो अग्रसरतामा कार्यक्रम सञ्चालन गरेको पाइयो । जस्तो, झापा जिल्लामा सञ्चालित दृष्टिविहीन र सुस्त मनःस्थिति भएका केटाकेटीहरूका लागि संगीत तथा सिलाइ-बुनाइ कार्यक्रम सञ्चालन गर्न खोजिएको तर बजेटको अभावमा यो प्रयास स्थगित भएको देखियो ।
- कार्यक्रम अनुगमनका लागि बजेट व्यवस्था भए तापनि जिल्ला स्तरबाट हुनुपर्ने अनुगमन फोकल पर्सन बाहेक अन्य सम्बन्धित निकायबाट जति मात्रामा हुनुपर्ने थियो त्यति मात्रामा हुन सकेको देखिएन । यसले गर्दा कार्यक्रमको सञ्चालन निर्देशिकाले देखाएभन्दा कम हुन गएको महसूस हुन्छ ।
- कार्यक्रमले तय गरेको सहूलियत तराईका लागि रु. ८००/- र पहाडको लागि रु. १०००/- ले केटाकेटीको खान र बस्ने प्रबन्ध मिलाउन साह्रै गाह्रो परेको कुरा स्रोत शिक्षक, आया र प्रधानाध्यापकले औँल्याए ।
- शारीरिक रूपले अपाङ्गका लागि वितरित ५० रूपैयाँ प्रतिमहिना छात्रवृत्ति प्रभावकारी भएको देखिएन । उक्त छात्रवृत्ति कुन ठाउँमा कस्ता विद्यार्थीले पाइरहेका छन् भन्ने कुराको लेखाजोखा जिल्ला शिक्षा कार्यालयले गर्न सकेको छैन । अध्ययनका क्रममा ५ जिल्लामध्ये ३ जिल्लाले यस वर्षको छात्रवृत्ति अध्ययन टोली त्यहाँ जाँदासम्म वितरण गरिएको पाइएन ।
- एकीकृत विद्यालयको व्यवस्था भए तापनि केन्द्रको भौतिक संरचना वृद्धि सानो हुनु, घर नजीकैको विद्यालयमा केटाकेटीहरूलाई पढाउने व्यवस्था गर्ने तथा एकीकृत कक्षा सञ्चालन सम्बन्धमा कार्यान्वयन पक्ष उदासीन रहेको पाइयो । समाहित शिक्षा कार्यक्रम परीक्षण भइरहेका विद्यालयमा पनि अपाङ्ग बालबालिकाहरूलाई समावेश गरी कक्षा सञ्चालन बाँके जिल्लाको एउटा विद्यालय बाहेक अन्यत्र भेटिएन ।
- अपाङ्ग बालबालिकाहरूलाई आवास सुविधा उपलब्ध गराइएको छ जसले गर्दा उनीहरूले पढ्ने अवसर त पाए तर हाल यस अध्ययनले समेटेका स्रोत कक्षाका आवासको अवस्था ज्यादै दयनीय देखिन्छ ।
- समाहित शिक्षा कार्यक्रममा सबै किसिमका शिक्षाबाट वञ्चित बालबालिकाहरूलाई समेट्न खोजिए तापनि सामाजिक रूपले पिछडिएका परिवारका केटाकेटीहरूले बाबुको नागरिकताको कारण विद्यालयमा प्रवेश पाउन सकेका छैनन् । फलस्वरूप प्राथमिक शिक्षाको लागि निःशुल्क वितरित पाठ्यपुस्तक केटाकेटीले पाउन सकिरहेका छैनन् ।

सुझावहरू

- अपांङ्ग, दृष्टिविहीन, बहिरा तथा सुस्तश्रवण, सुस्त मनःस्थिति तथा बहु- अपांङ्ग बालबालिकाहरूलाई बढीमा २ वर्ष आवास सुविधा प्रदान गरी स्रोत कक्षामा राखी पढाएर त्यसपछि एकीकृत कक्षामा लैजानुपर्दछ ।
- समाहित शिक्षा लागू गर्ने विद्यालय क्षेत्रका जनसमुदायका साथै अभिभावकहरूका लागि जनचेतना कार्यक्रम सञ्चालन गरिनुपर्दछ ।
- समाहित शिक्षा लागू गर्नुअघि नै सेवाकालीन शिक्षक तालिम कार्यक्रममा अपांङ्ग बालबालिकाहरूलाई पढाउनका लागि आवश्यक हुने तालिमलाई १० महिने सेवाकालीन तालिम कार्यक्रममा नै समावेश गर्नुपर्दछ ।
- जिल्लामा गठित लेखाजोखा केन्द्रलाई सशक्त बनाउनका लागि निर्देशिकामा जिल्ला शिक्षा अधिकारीलाई लेखाजोखा केन्द्रको अध्यक्ष बनाउनको सट्टा माध्यमिक तहका शिक्षक अथवा प्रधानाध्यापकलाई अध्यक्ष बनाउने प्रावधान हुनुपर्दछ । विशेष शिक्षाअन्तर्गत व्यवस्था गरिएका छात्रवृत्ति व्यवस्थापन खर्च, अनुगमन खर्च आदि जिल्ला शिक्षा कार्यालयको सट्टा सीधै लेखाजोखा केन्द्रबाट प्रवाह गराउने परिपाटीको थालनी गर्नुपर्दछ ।
- लेखाजोखा केन्द्र तथा गाउँ विकास समितिमा अपांङ्ग बालबालिकाको तथ्याङ्क अध्यावधिक गर्नुपर्ने कुराको स्थानीय स्वायत्त शासन ऐन २०५६ र विशेष शिक्षा निर्देशिकामा व्यवस्था भए तापनि त्यो हुन सकेको छैन । यसका लागि शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय र स्थानीय विकास मन्त्रालयको समन्वयबाट आफना मातहत्का कार्यालयहरूलाई तुरुन्त निर्देशित गरी तथ्याङ्क अद्यावधिक गर्नुपर्दछ ।
- अपांङ्ग बालबालिकाहरूलाई शिक्षाको साथै व्यवसायिक तालिम दिनुपर्दछ ताकि प्राथमिक कक्षा पूरा गरिसकेका बालबालिकाले अन्य जीवनपयोगी शिक्षा हासिल गर्न सकून् ।

विद्यालयको व्यवस्थापन समुदायमा हस्तान्तरण

पृष्ठभूमि

देशमा प्रजातन्त्रको पुनर्स्थापन पछि विकास निर्माणका कार्यमा स्थानीय समुदाय र सङ्घसंस्थालाई संलग्न गराउँदै लैजाने कार्यले तीव्रता पाएको छ । यस सन्दर्भमा स्थानीय समुदाय तथा सङ्घसंस्थाको क्षमता अभिवृद्धि गर्ने र तिनलाई सशक्त बनाउँदै लैजाने प्रयासहरू अघि बढाइएका छन् । स्थानीय तहका विकास कार्यमा जनसमुदायको प्रभावकारी संलग्नता बढाउने हेतुले त्यस्ता कार्यक्रमहरूको योजना, व्यवस्थापन र सञ्चालनको अभिभारा तिनै समुदायलाई प्रदान गर्न विकेन्द्रीकरण सुधार प्रक्रिया प्रारम्भ गरिएको हो । सुधारकेन्द्रित यही मूल नीति तथा यसका सिद्धान्तलाई मूर्त रूप दिन शिक्षा क्षेत्रमा विद्यालयको व्यवस्थापन समुदायलाई नै हस्तान्तरण गर्ने कार्यक्रम जन्मिएको हो । यस कार्यक्रमलाई साकार बनाउन र जनसमुदायमा स्थानीय शिक्षा र शिक्षालयप्रति इच्छा र आकाङ्क्षा जागृत गर्न हस्तान्तरित सामुदायिक विद्यालय सञ्चालनसम्बन्धी निर्देशिका पनि जारी गरिएको छ । आर्थिक वर्ष ०६०/०६१ को अन्तसम्ममा ९९९ ओटा सामुदायिक विद्यालयका व्यवस्थापन समुदाय र नगरपालिकाहरूलाई हस्तान्तरण गरिसकिएको छ ।

उद्देश्यहरू

यस अनुसन्धान कार्यलाई अघि बढाउने क्रममा मुख्यतः तल दिइएका दुईओटा मूल प्रश्नहरूको उत्तर खोज्ने जमर्को गरिएको थियो -

- समुदायले सञ्चालनको जिम्मा लिएका विद्यालयहरूको व्यवस्थापन सफल बनाउने अवस्था तथा समुदाय र सरकारबाट गर्नुपर्ने सहयोगको स्वरूप के-कस्तो हुनुपर्ने ?
- विद्यालयको व्यवस्थापन समुदायलाई हस्तान्तरण गर्ने कार्यलाई तीव्रता प्रदान गर्न के-कस्ता रणनीतिहरू अवलम्बन गर्नुपर्ने?

यी प्रश्नहरूको उत्तर दिने सन्दर्भमा देहायका उद्देश्यहरू निर्माण गरिएका थिए -

- समुदायले व्यवस्थापन जिम्मा लिने तत्वहरूको पहिचान गर्ने,
- समुदायले जिम्मा लिएका विद्यालयको सञ्चालन र तिनका समस्याहरूको विश्लेषण गर्ने,
- विद्यालय संचालकहरूको तालिम आवश्यकता पहिचान गर्ने,
- व्यवस्थापन हस्तान्तरण प्रक्रिया तीव्र पार्नका लागि आवश्यक रणनीतिहरू निर्माण गर्ने ।

अध्ययन विधि

प्रस्तुत विषयमा अध्ययनका निम्ति देहायका विधिहरू अवलम्बन गरिएका थिए -

- समुदायलाई हस्तान्तरित विद्यालय सञ्चालन निर्देशिका, प्रचलित शिक्षा ऐन र नियमहरू तथा स्थानीय स्वायत्त शासन ऐनको सिंहावलोकन ।
- मोरङ, बाँके, पाल्पा र काभ्रे जिल्लामा तथ्याङ्क सङ्कलन ।
- उक्त जिल्लाहरूबाट समुदायमा हस्तान्तरित विद्यालयहरूमध्येबाट १२ ओटा र हस्तान्तरण नभएका विद्यालयहरूमध्येबाट ४ ओटा विद्यालय र तिनका समुदायको तथ्याङ्क सङ्कलन ।
- तथ्याङ्क सङ्कलन गर्ने क्रममा जिल्ला शिक्षा अधिकारी, विद्यालय निरीक्षक, स्रोत व्यक्ति, प्रधानाध्यापक, शिक्षक, विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्यहरू, अभिभावक, समुदाय तथा स्थानीय निकायका पदाधिकारीहरू तथा जिल्ला शिक्षक सङ्घसगठनका पदाधिकारीहरूसँग छलफल र अन्तर्वार्ता ।
- शिक्षा विभागका सम्बन्धित कर्मचारीसँग अन्तर्वार्ता ।

- विद्यालयको निर्णय पुस्तिका, निरीक्षण पुस्तिका, विद्यार्थी र शिक्षकको उपस्थिति पुस्तिका तथा सम्बन्धित अभिलेखहरूको अवलोकन र विश्लेषण ।
- जिल्ला तथा केन्द्रमा अनुसन्धानकर्ताहरूको अनुभवबारे छलफल ।
- तथ्याङ्कहरू व्यक्तिगत विचार, छलफल र अन्तर्वार्तामा आधारित भएको हुँदा तिनको गुणात्मक व्याख्या र विवेचना ।

निष्कर्षहरू

- विद्यालयको व्यवस्थापन समुदायलाई हस्तान्तरण गर्ने क्रममा मुख्य भूमिका सो विद्यालयका प्रधानाध्यापकको रहेको छ किनभने समुदाय र व्यवस्थापन समितिलाई व्यवस्थापन हस्तान्तरणबारे प्रेरित गर्ने र यस सम्बन्धमा जिल्ला शिक्षा कार्यालयमा सम्पर्क र संवाद प्रधानाध्यापकबाटै भएको पाइन्छ । तर केही विद्यालयका व्यवस्थापन समितिका अध्यक्ष बढी गतिशील देखिएका छन् । काभ्रे जिल्लाका नगर क्षेत्रमा भने यो कार्य नगरपालिकाबाट भएको छ । समग्रमा भन्नुपर्दा विद्यालयको व्यवस्थापन समुदायलाई सुम्पिने कार्यमा प्रधानाध्यापक, व्यवस्थापन समिति र नगरपालिकाहरूको भूमिका प्रमुख रहेको छ ।
- जनसमुदाय र सरोकारवालाले समुदायमा व्यवस्थापन हस्तान्तरणको कार्यलाई सकारात्मक रूपले हेरेको भेटिन्छ किनभने यस कार्यले उनीहरूलाई स्थानीय विद्यालयमा संलग्न गराउन सक्षम बनाउँछ । उनीहरूले विद्यालय जाने, विद्यालय तथा शिक्षकको गतिविधि अवलोकन गर्ने र आफ्ना सुझावहरू दिने, निर्मित योजना तथा कार्यक्रमहरूमा समेत सरिक हुने मौका पाउँछन् । यसबाट के स्पष्ट हुन्छ भने स्थानीय जनसमुदायको विद्यालय गतिविधिमा सामेल हुन पाउने आशा तथा निर्णय प्रक्रियामा संलग्न हुन पाउने अपेक्षा व्यवस्थापन हस्तान्तरणका मुख्य तत्वहरू रहेछन् ।
- व्यवस्थापन समुदायमा हस्तान्तरण गर्ने सन्दर्भमा विद्यालयको विकास-निर्माण तथा पठन-पाठनमा सुधारका निम्ति अतिरिक्त मानव संसाधन र आर्थिक स्रोत उपलब्ध हुने आशा पनि कारक तत्वका रूपमा उद्घाटित भएका छन् । व्यवस्थापन हस्तान्तरणको क्रममा जिल्ला शिक्षा कार्यालयले शिक्षकको कोटा दिने, एकमुष्ट अतिरिक्त आर्थिक स्रोत दिने जस्ता प्रतिबद्धता व्यक्त गरेको पाइन्छ । यसबाट उत्सुक भई केही विद्यालयले व्यवस्थापन हस्तान्तरण गरेको देखिएको छ ।
- अभिभावक र समुदायलाई व्यवस्थापन हस्तान्तरण र यसको लाभ हानिबारे केही ज्ञान भएको देखिएन । त्यसैले समुदायमा व्यवस्थापन हस्तान्तरणबारे उनीहरूको सक्रियता देखिएन । यथार्थमा, यस अज्ञानताका कारण समुदायमा व्यवस्थापन हस्तान्तरणको प्रक्रिया आशा गरेभन्दा ढिलो भएको पाइन्छ ।
- शिक्षक सङ्घ/सगठनहरूको सहमति र सहयोगको कमीको कारण समुदायमा विद्यालय व्यवस्थापन हस्तान्तरणले यथोचित गति लिन सकेको छैन । व्यवस्थापन हस्तान्तरणबाट शिक्षकहरूको पेशागत हक र हितमा प्रतिकूल असर पर्दछ भन्ने धारणाको कारण यसप्रकारको सहमति र सहयोगमा समस्या देखापरेका हुन् । खासगरी विद्यालय व्यवस्थापन समुदायलाई हस्तान्तरण गर्दा विद्यालय व्यवस्थापन समितिले आफूखुसी शिक्षक भर्ना गर्ने र तिनको तलब सुविधा निर्धारण गर्ने सम्भावना प्रति शिक्षक सङ्घ/सगठनहरू चिन्तित देखिन्छन् ।
- विद्यालयको व्यवस्थापन हस्तान्तरणसम्बन्धी शिक्षा नियमावलीमा केही दफाहरू उल्लेख गरिएका छन्, तर निर्देशिका र प्रचलित शिक्षा ऐनका केही प्रावधानहरू परस्परमा नमिल्ने खालका छन् - जस्तै प्रधानाध्यापक नियुक्तिको विषय । नियमावलीअनुसार व्यवस्थापन समितिले जुन तहको प्रधानाध्यापक हुने हो सोही तहमा कार्यरत स्थायी शिक्षकहरू मध्येबाट कम्तीमा ७० अङ्क ल्याउने दुईजना शिक्षकहरूको नाम सिफारिश गरी जिल्ला शिक्षा अधिकारी समक्ष सिफारिश गर्ने र जिल्ला शिक्षा अधिकारीले सबभन्दा बढी अङ्क ल्याउनेलाई प्रधानाध्यापक नियुक्त गर्ने व्यवस्था छ । तर निर्देशिकामा सञ्चालक समिति आफैले प्रधानाध्यापक नियुक्त गर्न पाउने प्रावधान रहेको छ । यी प्रावधानहरू एकआपसमा मिल्दैनन् ।

- व्यवस्थापन हस्तान्तरणको कार्यमा वर्तमान द्वन्द्वबाट पनि प्रतिकूल असर परेको पाइन्छ । काभ्रे जिल्लाका विद्यालयहरूको व्यवस्थापन समुदायमा हस्तान्तरण गर्ने कार्यमा द्वन्द्वका कारण गतिरोध आएको देखिन्छ । व्यवस्थापन हस्तान्तरण भएका पाल्पा जिल्लाका विद्यालयहरू पनि द्वन्द्वकै कारण गतिशील हुन नसकेको पाइयो ।
- समुदायमा व्यवस्थापन हस्तान्तरण भएका विद्यालयहरू दलित तथा जनजाति विद्यार्थीहरूको भर्ना बढाउन सक्षम भएका छन् । ती विद्यालयहरू समुदायमा जानुपूर्व र समुदायमा गएपछिको अवस्थाको तुलना गर्दा समुदायमा गएपछि उल्लिखित रूपमा विद्यार्थीको सङ्ख्या बढेको देखिन्छ ।
- यी विद्यालयहरूमा शिक्षकको नियमितता सन्तोषजनक पाइन्छ, किनभने यिनमा व्यवस्थापन समितिको सदस्यहरू बढी सक्रिय भएका छन् । केही विद्यालयमा उनीहरूले शिक्षकको उपस्थिति अनुगमन गर्ने देखिएको छ भने केही विद्यालयले शिक्षकको आचारसंहितासमेत निर्माण गरेका छन् ।
- समुदायमा व्यवस्थापन हस्तान्तरण भएका विद्यालयका व्यवस्थापन समितिका सदस्यहरू तथा प्रधानाध्यापकहरू र अन्य सरोकारवालाहरू विद्यालय व्यवस्थित ढगले सञ्चालन गर्ने कुरामा प्रशिक्षित नभए तापनि विद्यालयप्रति उनीहरूको चासो भने बढेको देखिन्छ । व्यवस्थापन समिति बढी सक्रिय भएको पाइन्छ । ती विद्यालयमा अभिभावक, विशेषगरी बाबुहरूको आउने क्रम बढेको पाइन्छ ।
- समुदायमा व्यवस्थापन हस्तान्तरण भएका विद्यालयहरूमा अनुगमनको अवस्था अपेक्षा गरेअनुरूपको छैन । प्राप्त अभिलेखको अध्ययनबाट विद्यालय सञ्चालन निर्देशिकामा व्यवस्था भएबमोजिम विद्यालय व्यवस्थापन समिति, प्रधानाध्यापक र जिल्ला शिक्षा अधिकारीबाट अनुगमन भएको देखिएन ।
- समुदायमा व्यवस्थापन हस्तान्तरण भएका विद्यालयहरूको आर्थिक पक्षको अवलोकन गर्दा ती विद्यालयहरू आफ्नो नियमित र विकास कार्यक्रम सञ्चालनमा अझ पनि पारम्परिक स्रोत मै आश्रित पाइए । अर्थात् तिनीहरूको आम्दानीको मुख्य स्रोत नै सरकारी अनुदान देखिन्छ । वास्तवमा ती विद्यालयले सामुदायिक स्रोतहरू परिचालन गर्न सकेका छैनन् । बजेट निकासा गर्ने प्रचलित प्रक्रिया पनि लामो र दिक्कलाग्दो भएको अनुभव गरिएको छ ।
- समुदायमा अवस्थित विद्यालयहरूलाई स्थानीय निकाय तथा गैरसरकारी सङ्घसंस्थाले आर्थिक सहयोग उपलब्ध गराए तापनि उपलब्ध गराउने कार्य ती संस्थाकै इच्छामा निर्भर रहेको पाइयो । स्थानीय निकायहरूले शिक्षासम्बन्धी आफ्नै नीति र प्राथमिकताहरू निर्धारण गरेको देखिँदैन । त्यसैले अनुदानलाई नीति र प्राथमिकतासँग आबद्ध गर्न सकिएको छैन । यस्ता स्थानीय निकायले सम्बन्धित विद्यालयको दौडधुप र आफ्नो इच्छा र चाहना भएमा अनुदान उपलब्ध गराउँछन् । त्यसैले स्थानीय निकायबाट पाउने अनुदान ती निकायको इच्छा र चाहनामा आधारित छ ।
- व्यवस्थापन हस्तान्तरण भएका विद्यालयहरू अझ पनि व्यवस्थित शैक्षिक संस्थाका रूपमा विकसित हुन सकेका छैनन् । ती विद्यालयहरूले विद्यार्थी भर्ना, शिक्षक नियुक्ति, शिक्षकको कार्य सम्पादन मूल्याङ्कन, शिक्षक विद्यार्थीको न्यूनतम उपस्थिति स्तर तथा शिक्षक विद्यार्थीका लागि आचारसंहिता निर्माण गरेका छैनन् । ती विद्यालयहरूले आफ्नो वार्षिक कार्यक्रम र बजेटमा छलफल बिरलै मात्र गर्ने गरेका छन् । वास्तवमा विद्यालय सञ्चालनसम्बन्धी नियम/विनियम बनाउनुपर्छ भन्ने कुरामा ती विद्यालयहरूलाई ज्ञान नै छैन ।

सुझावहरू

समुदायमा हस्तान्तरित विद्यालयको सफल व्यवस्थापनका लागि सुझावहरू -

विद्यालयले गर्नुपर्ने

- अभिभावकलाई विद्यालय आउन उत्प्रेरित तथा अभिभावक सम्मेलन आयोजना गर्नुपर्ने ।

- व्यवस्थापन समितिले विद्यार्थी भर्ना बढाउनु पर्ने तथा व्यवस्थापकीय कार्यमा संलग्न रहनुपर्ने र शिक्षकहरूलाई पठन-पाठनमा मात्र संलग्न गराइनुपर्ने ।
- भौतिक सुविधा विकास र विस्तारका लागि व्यवस्थापन समितिले स्रोत पहिचान र परिचालन गर्नुपर्ने ।
- विद्यालयले शिक्षक र विद्यार्थीको न्यूनतम उपस्थितिको स्तर निर्धारण गर्नुपर्ने ।
- विद्यालयले नियमित अन्तरालमा पठन-पाठनका लागि व्यवस्थापन समिति, प्रधानाध्यापक र शिक्षकहरूको बैठक आयोजना गर्नुपर्ने ।
- विद्यालयले विद्यालय सञ्चालन तथा शिक्षक नियुक्तिसम्बन्धी आवश्यक नियम-विनियम, सन्निदर्शिका (Manual) तथा आचारसंहिता निर्माण गर्नुपर्ने ।
- विद्यालयले शिक्षक र प्रधानाध्यापकको कार्य सम्पादन मूल्याङ्कन गरी सुधारोन्मुख कदमहरू चाल्नुपर्ने ।
- व्यवस्थापन समितिले विद्यालयको गतिविधिको अनुगमन गर्नुपर्ने ।

जिल्ला शिक्षा कार्यालयले गर्नुपर्ने

- विद्यालयको नियमित अनुगमन गर्नुपर्ने ।
- विद्यार्थी भर्नाको अनुगमन गर्नुपर्ने ।
- विद्यालयलाई आवश्यक प्राविधिक राय, सुझाव तथा सीप प्रदान गर्नुपर्ने ।
- विद्यालयलाई सहयोग गर्ने कार्य टोली (functional group) खडा गर्नुपर्ने ।

शिक्षा विभागले गर्नुपर्ने

- विभागले विद्यालय सञ्चालक (व्यवस्थापन समिति) र प्रधानाध्यापकको व्यवस्थापकीय क्षमता अभिवृद्धि गर्न आवश्यकतामा आधारित तालिम सामग्री तयार गर्नुपर्ने र सोबमोजिम तालिम कार्यक्रम सञ्चालन गर्नुपर्ने ।
- विद्यालयलाई प्राविधिक राय, सुझाव र सीप प्रदान गर्नका लागि जिल्ला शिक्षा कार्यालयको तथा कार्य टोलीको क्षमता अभिवृद्धि गर्नुपर्ने ।
- विद्यार्थी सङ्ख्याका आधारमा एकमुष्ट अनुदान दिनुपर्ने ।

व्यवस्थापन हस्तान्तरणको कार्यलाई तीव्र पार्ने रणनीतिहरू निम्न रहेका छन् -

विभागले अपनाउनुपर्ने रणनीतिहरू

- व्यवस्थापन हस्तान्तरणबारे सरोकारवाला, अभिभावक वर्ग, व्यवस्थापन समिति सदस्य र प्रधानाध्यापकहरूलाई जागृत गर्न सामाजिक परिचालन (Social mobilisation) कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने,
- जिल्ला शिक्षा कार्यालयमा कार्यरत कर्मचारीहरूलाई व्यवस्थापन हस्तान्तरणबारे ज्ञान दिने तथा हस्तान्तरण प्रक्रिया अघि बढाउन उत्प्रेरित गर्ने ।
- व्यवस्थापन हस्तान्तरणबारे प्रशासकीय निर्णय र आदेश जारी गर्नुको साटो तत्सम्बन्धी प्रावधानहरू शिक्षा ऐन र नियमावलीहरूमा समावेश गर्न पहल गर्ने ।
- प्रोत्साहन अनुदान समयमै प्रदान गर्ने र आफ्नो वचनबद्धता पूरा गर्दै जाने ।
- बजेट निकासा पद्धति र प्रक्रियालाई छोटो, छिटो र सरल बनाउनुपर्ने ।

- व्यवस्थापन हस्तान्तरणसम्बन्धी यथार्थ कुरो प्रचार-प्रसार गर्ने तथा व्यवस्थापन हस्तान्तरण भनेको सरकार आफ्नो जिम्मेवारीबाट पन्छिन खोजेको होइन भन्ने तथ्यप्रति सबैलाई विश्वास दिलाउने ।
- व्यवस्थापन हस्तान्तरणमा स्थानीय निकायलाई संलग्न गराउने तथा तिनलाई स्थानीय शिक्षा नीति तथा कार्यक्रमहरू निर्माण गर्न प्रोत्साहित गर्दै जाने ।
- नगरपालिकाहरूलाई आफ्नो संरचनामा शिक्षा शाखा सिर्जना गर्न प्रोत्साहित गर्ने तथा तिनको क्षमता अभिवृद्धि गर्नुका साथै यथोचित समयका लागि तिनलाई आवश्यक जनशक्ति उपलब्ध गराउने ।
- नगरपालिकामा हस्तान्तरित विद्यालयहरू सञ्चालनका सन्दर्भमा नगरपालिकाको काम, कर्तव्य तथा अधिकारसम्बन्धी प्रावधान शिक्षा ऐन र नियमहरूमा समावेश गर्न पहल गर्ने ।
- व्यवस्थापन हस्तान्तरण विषयमा सार्वजनिक बहस आरम्भ गर्ने ।
- शिक्षक युनियनसँग अविलम्ब वार्ता र छलफल कार्यक्रमहरूको आयोजना गर्ने ।
- विभागले समुदायमा विद्यालयको व्यवस्थापन हस्तान्तरण गर्ने नीति अवलम्बन गरेको सन्दर्भमा सो नीति र त्यसको मर्मविपरीत कुनै निर्णय गर्न नहुने तथा कुनै आदेश र निर्देश जारी गर्न नहुने ।

जिल्ला शिक्षा कार्यालयले अपनाउनुपर्ने रणनीतिहरू

- प्रधानाध्यापकलाई प्रेरित गर्ने तथा व्यवस्थापन हस्तान्तरणका निम्ति प्रोत्साहित गर्ने ।
- विकास अनुदान, नियमित तथा अन्य अनुदान तथा छात्रवृत्ति र अन्य प्रोत्साहन प्रदान गर्ने सन्दर्भमा व्यवस्थापन हस्तान्तरण भएका विद्यालयलाई पहिलो प्राथकिता दिने ।
- शैक्षिक कार्यक्रमको परीक्षण गर्ने तथा विशेष परियोजना प्रदान गर्ने कार्यमा व्यवस्थापन हस्तान्तरण भएका विद्यालयलाई संलग्न गराउने ।
- समुदायमा व्यवस्थापन हस्तान्तरणबारे जनचेतना जगाउन गैरसरकारी तथा स्थानीय सङ्घसंस्थालाई परिचालन गर्ने ।
- स्थानीय निकायहरूलाई उनीहरूको आफनो शैक्षिक नीति तथा कार्यक्रमहरू निर्माण गर्न प्रोत्साहित गर्ने र आवश्यक सहयोग प्रदान गर्ने ।
- व्यवस्थापन हस्तान्तरण गर्नुपूर्व नै विद्यालयको व्यवस्थापन समितिको काम, कर्तव्य र अधिकारबारे सचेतना जगाउने ।

नेपालका प्राथमिक विद्यालयमा सहक्रियाकलाप तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको वर्तमान अवस्थाः समस्या तथा भविष्य

पृष्ठभूमि

विद्यालयको मुख्य लक्ष्य शैक्षिक क्रियाकलापका विभिन्न माध्यमद्वारा विद्यार्थीहरूको चैतर्फी विकास गर्नु हो । यस कार्यका लागि विद्यालयले विद्यार्थीहरूलाई विभिन्न किसिमका अनुभव प्रदान गर्नुपर्ने हुन्छ । विद्यार्थीहरूलाई आवश्यक अनुभवहरू विभिन्न माध्यमले दिने गरिन्छ । यसका लागि कक्षा कोठाको पुस्तकीय ज्ञानसँगै सहक्रियाकलाप तथा अतिरिक्त क्रियाकलापमा सहभागितासमेत आवश्यक हुने तथ्यप्रति शिक्षाविद्हरू एकमत देखिन्छन् । यथार्थमा भन्ने हो भने पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तकमा आधारित परीक्षाले मात्र विद्यार्थीहरूका सिर्जनात्मक तथा अन्तर्निहित प्रतिभाको मूल्याङ्कन गर्न प्रायः असम्भव हुन्छ । यस परिप्रेक्ष्यमा हेर्ने हो भने विद्यार्थीहरूको मौलिक तथा सिर्जनात्मक अभिव्यक्ति, सीप र कलाको विकास एवं मूल्याङ्कन गर्ने कसौटीको रूपमा सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापलाई लिने गरिन्छ । वास्तवमा, नेपालको विद्यालय शिक्षामा सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको सञ्चालन धेरै अघिदेखि हुँदै आएको भए तापनि सङ्गठनात्मक तथा नीतिगत रूपले यसले २०२८ सालको राष्ट्रिय शिक्षा पद्धतिको योजना तर्जुमा र कार्यान्वयनसँगै मूर्तरूप लिएको भन्न सकिन्छ । यसका साथै त्यसपछिका प्रत्येक शिक्षा समिति, कार्यदल तथा पाठ्यक्रममा यसलाई विद्यालय शिक्षाको एक अभिन्न अङ्गका रूपमा समावेश गरिएको पाइन्छ । तर नीतिगत रूपमा सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापलाई विद्यालय शिक्षाको अभिन्न अङ्ग बनाइए तापनि यथार्थमा विभिन्न कारणले सञ्चालन भएको कमै देखिन्छ ।

यो अध्ययन प्राथमिक विद्यालयमा सहक्रियाकलाप तथा अतिरिक्त क्रियाकलापसम्बन्धी के-कस्ता अवस्था र समस्या छन् त्यो पत्ता लगाउने उद्देश्यले सञ्चालन गरिएको थियो ।

उद्देश्यहरू

यस अध्ययनको प्रमुख उद्देश्य नेपालका प्राथमिक विद्यालयमा सहक्रियाकलाप तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको वर्तमान अवस्था तथा तत्सम्बन्धी समस्याहरू पत्ता लगाउनु रहेको थियो । निर्धारित उपर्युक्त उद्देश्य परिपूर्ति गर्न यस अध्ययनअन्तर्गत निम्नलिखित अन्य उद्देश्यहरू समावेश गरिएको थियो -

- प्राथमिक विद्यालयमा हाल सञ्चालित सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापका कार्यक्रमका साथै त्यसका लागि उपलब्ध भौतिक सुविधाको अवस्था पत्ता लगाउने ।
- सञ्चालित सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापका लागि उपलब्ध आर्थिक सुविधाको अवस्था पत्ता लगाउने ।
- सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापमा संलग्न शिक्षक/शिक्षिकाको योग्यता तथा तालिमको स्तर पत्ता लगाउने ।
- प्राथमिक विद्यालयमा सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको प्रवर्धनमा जिल्ला शिक्षा कार्यालय/स्रोत केन्द्र तथा विद्यालय व्यवस्थापन समितिको भूमिका पत्ता लगाउने ।
- सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापप्रति अभिभावकको सोच पहिचान गर्ने ।
- प्राथमिक विद्यालयमा सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको सञ्चालनमा देखापर्ने समस्याहरू पहिचान गर्ने ।
- प्राथमिक विद्यालयमा सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको सञ्चालनका लागि अपनाउनुपर्ने उपायहरू सुझाउने ।

अध्ययन विधि

यस अध्ययनका लागि आवश्यक तथ्याङ्कहरू प्रधानाध्यापक, शिक्षक, विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्य, अभिभावक, स्रोत व्यक्ति, जिल्ला शिक्षा अधिकारी, जिल्ला शिक्षा कार्यालयका पदाधिकारी तथा विद्यार्थीहरूबाट सङ्कलन गरिएका थिए । अध्ययनका लागि हिमाली, पहाडी तथा तराई क्षेत्रको प्रतिनिधित्वका लागि मुस्ताङ, कास्की र मोरङ जिल्लाबाट ४-४ ओटा विद्यालय गरी कुल १२ ओटा विद्यालय नमूनाको रूपमा छानिएका थिए । लक्षित समूहबाट आवश्यक जानकारी प्राप्त गर्ने उद्देश्यले ३-३ सेट सर्वेक्षण तथा अवलोकन फारम तथा प्र. अ., शिक्षक, व्यवस्थापन समितिकि सदस्य एवं अभिभावक प्रत्येकका लागि छुट्टाछुट्टै प्रश्नावलीको विकास गरी तथ्याङ्कको सङ्कलन तथा विश्लेषण गरिएको थियो । साथै, लक्षित विद्यालयमा अध्ययनरत कक्षा ३ देखि ५ सम्मका विद्यार्थीहरूबाट ५-१० जनाको छनोट गरी विद्यालयमा सञ्चालित सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलाप र तिनको सहभागितामा केन्द्रित रही सामूहिक छलफल गरिएका थिए । यसका अतिरिक्त प्रत्येक जिल्ला शिक्षा कार्यालयमा लक्षित विद्यालयका प्र.अ., स्रोत व्यक्ति, विद्यालय निरीक्षक तथा जिल्ला शिक्षा अधिकारीहरूका बीचमा अन्तर्क्रिया सञ्चालन गरी आवश्यक तथ्याङ्कहरू अभिलेखन र विश्लेषण गरिएको थियो । अन्तमा भएजति लक्षित समूहबाट सङ्कलित तथ्याङ्कलाई सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको अवस्था, समस्या र भविष्यमा केन्द्रित रही विश्लेषण तथा व्याख्या गरियो ।

निष्कर्षहरू

यस अध्ययनका प्राप्तिहरूको निर्धारित उद्देश्यअनुरूप वर्गीकरण गरी निम्नानुसार प्रस्तुत गरिएको छ -

वर्तमान कार्यक्रम तथा भौतिक सुविधा

- लक्षित सम्पूर्ण प्र.अ. अतिरिक्त क्रियाकलापको अवधारणा तथा अर्थप्रति स्पष्ट देखिए भने माध्यमिक विद्यालयका प्र.अ.हरू मात्र आंशिक रूपमा सहक्रियाकलापको अवधारणा तथा अर्थप्रति स्पष्ट देखिए ।
- सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलाप सम्पूर्ण लक्षित विद्यालयमा एकीकृत रूपमा सञ्चालित भएका पाइए ।
- प्रत्येक विद्यालयमा कुनै न कुनै क्रियाकलाप सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापका रूपमा सञ्चालित भएको पाइयो । यस क्रममा मुस्ताङका विद्यालयहरू अन्य लक्षित जिल्लाका विद्यालयहरूको तुलनामा अग्रणी देखिए ।
- लक्षित समूहका शतप्रतिशत विद्यालयहरूले चित्रकला तथा हस्तकला, नृत्य तथा सगीत, अन्ताक्षरी, हिज्जे, खेलकुद, शारीरिक व्यायाम तथा कवाज, सरसफाइ तथा झन्डोत्तोलन सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको रूपमा सञ्चालन गर्ने गरेको बताएका थिए ।
- मुस्ताङ तथा कास्कीका ७५ प्रतिशत विद्यालयले शैक्षिक भ्रमण तथा स्थानीय भ्रमण सञ्चालन गरिएको बताएका थिए भने मोरङका शतप्रतिशत विद्यालयले यो कार्यक्रम सञ्चालन नगरिएको भनी अभिव्यक्ति दिएका थिए । तर छलफलका क्रममा सम्पूर्ण विद्यालयका प्र.अ. तथा शिक्षकले २-३ वर्षदेखि छात्र-छात्रालाई शैक्षिक भ्रमण तथा स्थानीय भ्रमणमा नलगिएको बताएका थिए ।
- मुस्ताङका प्रत्येक विद्यालयमा जुनियर रेडक्रस कार्यक्रम सञ्चालन भएको पाइयो भने लक्षित अन्य जिल्लाका विद्यालयमा यो कार्यक्रम पाइएन । यसै प्रकार लक्षित कुनै पनि विद्यालयमा स्काउट सञ्चालन गरिएको पाइएन ।
- लक्षित समूहका ७५ प्रतिशत विद्यालयले सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको सञ्चालनका लागि पूर्वयोजना तयार पार्ने गरेको कुरा बताएका थिए । तर तयार गरेको योजना देखाउन अनुरोध गर्दा कुनै पनि विद्यालयले पूर्वयोजना प्रस्तुत गर्न सकेनन् ।
- सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको पूर्वयोजना तयार गर्छौं भन्ने विद्यालयहरूले समेत सह क्रियाकलापलाई बेवास्ता गरेर अतिरिक्त क्रियाकलापलाई मात्र महत्व दिइएको पाइयो ।

- मुस्ताङका अधिकांश लक्षित विद्यालयमा एथलेटिक्स तथा सगीतका लागि चाहिने सामग्री पाइएनन्, क्रियाकलापका लागि आवश्यक भौतिक सुविधा तथा सामग्री चाहिँ उपलब्ध रहेको पाइयो । यहाँका अधिकांश विद्यालयमा सुविधायुक्त प्रेक्षाभवन (auditorium) समेत रहेको पाइयो । यसका विपरीत कास्की तथा मोरङका लक्षित विद्यालयमा न्यूनतम पूर्वाधार जस्तै - राष्ट्रिय झन्डा, झकुन्डो (जनक प्रा. वि. तथा बाल नि.मा.वि. मोरङ) तथा सम्मेलन एवं खेल मैदान (दिव्यज्योति प्रा.वि., कास्की, बाल नि.मा.वि. तथा अरुणोदय प्रा.वि., मोरङ) समेत पाइएन ।

आर्थिक अवस्था

- लक्षित कुनै पनि विद्यालयको नियमित बजेटमा सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको सञ्चालनका लागि स्वतन्त्र रूपले आर्थिक व्यवस्था गरिएको पाइएन ।
- लक्षित केही विद्यालयमा त्यहाँका प्र.अ., शिक्षक तथा व्यवस्थापन समितिका सदस्यहरूले विशेष कार्यक्रम सञ्चालन गर्दा व्यक्तिगत रूपले आर्थिक सहयोग प्रदान गर्ने गरेको पाइयो । साथै, शैक्षिक भ्रमणका साथै विद्यालय क्षेत्रभन्दा बाहिर सञ्चालित कार्यक्रममा सहभागी आफैले आफनो सम्पूर्ण खर्च बेहोर्ने गरेको पाइयो ।
- प्रत्येक स्रोत केन्द्रलाई स्तरीय अतिरिक्त क्रियाकलाप प्रतिस्पर्धाका लागि वार्षिक रु. २०००/- सहयोग गर्ने गरिएको पाइयो जसमध्ये ६० प्रतिशत पुरस्कारमा तथा ४० प्रतिशत कार्यक्रम प्रबन्धमा खर्च गर्ने गरिएको पाइयो ।
- मुस्ताङका अधिकांश विद्यालयले सांस्कृतिक कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने गरेको पाइयो । यस क्रममा पर्यटकहरूलाई टिकट बेचेर विद्यालय एवं सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापका लागि आर्थिक स्रोत सङ्कलन गर्ने गरेको पाइयो । यसका अतिरिक्त यस जिल्लाका विद्यालयहरूमा पर्यटकहरूबाट व्यक्तिगत सहयोगका साथै राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूबाट समेत सहयोग हुने गरेको देखियो ।

शिक्षक/शिक्षिकाहरूको योग्यता तथा तालिम स्तर

- लक्षित समूहका ८७ जना शिक्षक/शिक्षिकाहरूमध्ये ५१ (५८.६१%) जना एस.एल.सी. योग्यता भएका पाइए भने ३६ (४१.३८%) जना प्रवीणता प्रमाणपत्र अथवा सोसरह र माथिको योग्यता भएका पाइए । लक्षित समूहका सम्पूर्ण शिक्षक/शिक्षिकामध्ये ६८ (७८.७%) जनाले कुनै न कुनै तालिम प्राप्त गरेको देखियो ।
- मुस्ताङ तथा कास्कीमा तालिम प्राप्त महिला शिक्षिकाको सङ्ख्या (क्रमशः ९ तथा १६) पुरुष शिक्षक सङ्ख्या (क्रमशः ५ तथा ८) को तुलना बढी भएको पाइयो भने मोरङमा तालिमप्राप्त पुरुष शिक्षक सङ्ख्या (१७) तालिमप्राप्त महिला शिक्षिको सङ्ख्या (१३) को तुलनामा बढी पाइयो ।
- लक्षित समूहका विद्यालयहरूमा कार्यरत शिक्षक तथा शिक्षिकामध्ये कसैले पनि शारीरिक शिक्षा, खेलकुद, नृत्य तथा सगीत, सिर्जनात्मक कला तथा हस्तकलासम्बन्धी विशेष तालिम लिएको पाइएन ।
- कुनै पनि विद्यालयमा खेलकुद, नृत्य तथा सगीत एवं सिर्जनात्मक अभिव्यक्ति र कलाको स्वतन्त्र शिक्षक नियुक्त गरिएको देखिएन ।
- लक्षित समूहका प्रायः सम्पूर्ण शिक्षक तथा शिक्षिका सहक्रियाकलाप तथा अतिरिक्त क्रियाकलाप बीचको सैद्धान्तिक तथा क्रियात्मक पक्ष बीचको तात्विक भिन्नता प्रति सचेष्ट देखिएनन् ।

सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको प्रवर्धनमा विद्यालय व्यवस्थापन समितिको भूमिका

- लक्षित समूहका प्रायः सबै विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्य सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको सञ्चालनप्रति सकारात्मक देखिएका थिए । यस क्रममा मुस्ताङ तथा कास्कीका अधिकांश विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्यले आफनो विद्यालयमा सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलाप धेरथोर नियमित रूपमा सञ्चालन हुने गरेको कुरा व्यक्त गरेका थिए भने मोरङका अधिकांश वि.व्य. सदस्य यसप्रति नकारात्मक रहेको पाइयो ।
- मुस्ताङ तथा कास्कीमा ५० प्रतिशत विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्यले विद्यालयद्वारा सञ्चालित सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापमा सहभागिता रहेको अभिमत प्रदर्शन गरेको पाइयो भने मोरङका ७५ प्रतिशत विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्यले यस्ता क्रियाकलापहरूमा आफ्नो सहभागिता हुने नगरेको कुरा स्वीकारेका थिए ।
- सहभागी विद्यालय व्यवस्थापन समितिका अधिकांश सदस्यले सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको सञ्चालनका लागि आर्थिक प्रबन्ध, अभिभावकमा सचेतताको सिर्जना, स्थानीय स्रोत परिचालनका साथै विद्यालयद्वारा प्रस्तावित कार्यक्रमलाई अनुमोदन गरी सहयोग गर्ने गरेको पाइयो ।
- प्र.अ. तथा शिक्षकले नै शैक्षिक कार्यक्रम तयार गर्नुका साथै कार्यक्रमको बेलामा खबर नगर्नाले नै सहभागी नहुने गरेको अभिमत केही सदस्यहरूको थियो ।
- मुस्ताङ तथा कास्कीका ५० प्रतिशत विद्यालय व्यवस्थापन समिति विद्यालयद्वारा सञ्चालित सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापप्रति सन्तुष्ट देखिएका थिए भने मोरङका शतप्रतिशत सदस्यहरू नै असन्तुष्ट रहेको पाइयो ।
- विद्यालय व्यवस्थापन समितिका अधिकांश सदस्य सम्बन्धित विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूका आमाबाबु नभई कथित अभिभावक भएको पाइयो ।
- लक्षित समूहका अधिकांश विद्यालयमा शिक्षक, प्र.अ. तथा विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्यहरूबीच आपसी सहयोग तथा समझदारीको अभाव देखियो ।

सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको प्रवर्धनमा जिल्ला शिक्षा अधिकारी तथा स्रोत केन्द्रको भूमिका

- अतिरिक्त क्रियाकलाप प्रतियोगिता सञ्चालन गर्न प्रत्येक स्रोत केन्द्रलाई जिल्ला शिक्षा कार्यालयमार्फत वार्षिक रु. २०००/- उपलब्ध गराइएको पाइयो ।
- स्रोत व्यक्तिको निर्देशन तथा नेतृत्वमा स्रोत केन्द्रअन्तर्गतका विद्यालयहरूबीच केही अतिरिक्त क्रियाकलाप प्रतियोगिता सञ्चालित पाइए ।
- अधिकांश स्रोत व्यक्तिमा शारीरिक शिक्षा, सगीत तथा नृत्य, सिर्जनात्मक अभिव्यक्ति तथा हस्तकलासम्बन्धी ज्ञान तथा सीपको अभाव देखियो ।
- जिल्लाका विद्यालयहरूद्वारा सञ्चालित सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापप्रति प्रायः समस्त जिल्ला शिक्षा अधिकारी तथा स्रोत व्यक्ति असन्तुष्ट देखिए ।
- लक्षित समूहका समस्त जिल्ला शिक्षा अधिकारी तथा स्रोत व्यक्तिले प्रत्येक जिल्लामा सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलाप शाखा तत्सम्बन्धी दक्ष तथा तालिम प्राप्त व्यक्तिको नेतृत्व तथा निरीक्षणमा स्थापना गर्नुपर्ने अभिमत प्रकट गरेका थिए ।

सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापप्रति अभिभावकहरूको धारणा

- लक्षित समूहका अधिकांश अभिभावक निरक्षर तथा सामान्य साक्षर मात्र हुनका साथै उनीहरू श्रमिक, न्यून आर्थिक आर्जन भएका एवं दलित वर्गका व्यक्ति भएको पाइयो ।

- कास्की जिल्लाका ३७% तथा मोरङ र मुस्ताङ जिल्लाका ५०% लक्षित अभिभावकहरूले आफ्ना बालबालिकाले सञ्चालित सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापमा सहभागी हुने गरेको पाए ।
- समग्रमा ५८.३३% लक्षित अभिभावकहरू तिनका बालबालिका तत्सम्बन्धी क्रियाकलापमा सहभागी भए/नभएको बारे अनभिज्ञ देखिए ।
- कास्कीबाट १००% तथा मुस्ताङ र मोरङबाट ७५% अभिभावकमा बाल-बालिकाहरू सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापमा सहभागी हुनुपर्ने अवधारणाप्रति सकारात्मक देखिए ।
- अधिकांश अभिभावकले सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको सहभागिताबाट अतिरिक्त आर्थिक भार, चोटपटक, बिरामी हुने, अनुशासनहीनता तथा अध्ययनमा व्यवधान हुने जस्ता समस्याको सिर्जना हुने गरेको विचार व्यक्त गरेका थिए ।

सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको सञ्चालनमा प्राथमिक विद्यालयमा देखिएका समस्याहरू

- आर्थिक अभाव
- अभिभावकहरूको सामाजिक, आर्थिक तथा शैक्षिक अवस्था निम्न हुनु
- अपर्याप्त शिक्षक सङ्ख्या
- सीपयुक्त तथा तालिम प्राप्त शिक्षकको अभाव
- सह क्रियाकलाप तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको ज्ञान तथा प्रयोगात्मक पक्षसम्बन्धी अवधारणाको अस्पष्टता
- अत्यधिक कक्षा शिक्षण भार
- अत्यधिक विद्यार्थी सङ्ख्या
- भौतिक साधन तथा सामग्रीको अभाव तथा अपर्याप्तता
- जिल्ला शिक्षा कार्यालय स्तरमा तत्सम्बन्धी दक्ष तथा तालिमप्राप्त विशेषज्ञको अभाव
- पेशागत सहयोग तथा समर्थनको अभाव
- महत्वाकाङ्क्षी पाठ्यक्रम तथा शिक्षण-सिकाइ क्रियाकलाप
- समुचित सुपरिवेक्षण तथा मूल्याङ्कनको अभाव
- दोषपूर्ण शिक्षक प्रशिक्षण तथा उत्पादन प्रणाली
- शिक्षण सामग्री तथा स्रोत पुस्तिकाहरूको दोषपूर्ण वितरण
- तर्जुमा गरिएका नीतिको आंशिक कार्यान्वयन
- शिक्षक, प्र.अ. तथा विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्यबीच समन्वयको अभाव
- अतिरिक्त क्रियाकलापअन्तर्गत निर्धारित कार्यको अवैज्ञानिक वर्गीकरण
- भौगोलिक व्यवधान (मुख्यतया मुस्ताङमा)
- विद्यार्थीहरूको न्यून भर्ना सङ्ख्या (मुस्ताङ)
- पेशाप्रतिको प्रतिबद्धतामा कमी ।

सुझावहरू

सम्पादित निष्कर्षका आधारमा यहाँ निम्नलिखित सुझावहरू प्रस्तुत गरिएका छन् -

- सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापलाई ऐच्छिक कार्यक्रमका सट्टा विद्यालयको अनिवार्य र अभिन्न अगका रूपमा कार्यान्वयन गर्नुपर्छ ।
- प्रत्येक विद्यालयलाई सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको वार्षिक तथा मासिक पूर्वयोजना अनिवार्य रूपले बनाउन लगाउनुपर्छ ।
- सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापका विविध कार्यक्रमको सञ्चालनद्वारा प्रत्येक विद्यार्थीको सहभागिता अनिवार्य गराउनुपर्छ ।
- विषयगत शिक्षकको नियुक्तिको व्यवस्था गर्नुका साथै तिनको प्रतिहप्ता कक्षाभार २४-२६ घण्टी भन्दा बढी राखिनु हुँदैन ।
- शारीरिक शिक्षा, सगीत तथा नृत्य, सिर्जनात्मक अभिव्यक्ति तथा हस्तकला प्राथमिक विद्यालयमा अनिवार्य विषय भएको हुनाले तत्सम्बन्धी स्वतन्त्र शिक्षकको दरबन्दी तथा नियुक्ति अनिवार्य गराउनुपर्छ ।
- खेलकुद तथा अतिरिक्त क्रियाकलापका लागि स्वतन्त्र शिक्षकको दरबन्दी तथा नियुक्ति अनिवार्य हुनुपर्छ ।
- शिक्षक प्रशिक्षण तथा तालिममा सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको समुचित पाठ्यभारसहित पाठ्यक्रमको तर्जुमा तथा परिमार्जन गर्नुपर्छ ।
- शिक्षा विभाग तथा त्रि.वि. शिक्षाशास्त्र सङ्कायको आपसी समन्वयमा शिक्षण प्रशिक्षणसम्बन्धी निश्चित नीति तथा कार्यक्रमको तर्जुमा र कार्यान्वयन गर्नुपर्छ ।
- शिक्षण सहयोगी सामग्री तथा स्रोत पुस्तिकाहरूको समुचित वितरण व्यवस्था मिलाइनुका साथै त्यसको समुचित उपयोगबारे तालिम कार्यक्रम सञ्चालन गर्नु आवश्यक देखिन्छ ।
- प्राथमिक तहको पाठ्यक्रम बाल विकास तथा मनोविज्ञानका सिद्धान्तको आधारमा तर्जुमा गर्नुका साथै हालको पाठ्यक्रममा तदनुरूप परिमार्जन र संशोधन गर्नुपर्छ ।
- पाठ्यक्रम तथा शिक्षक निर्देशन पुस्तिकाहरूमा उल्लिखित सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापहरूको बालबालिकहरूको उमेर, रुचि, विकासात्मक विशेषता तथा विद्यालयको सुविधा तथा सम्भावनाअनुरूप वर्गीकरण गर्नुपर्छ ।
- सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको समुचित सञ्चालनका लागि विद्यालयको नियमित बजेटमा विशेष व्यवस्था हुनुपर्छ । यसका साथै, विद्यालय विद्यार्थीहरूको विलम्ब शुल्क, स्थानीय स्रोत परिचालन तथा कहिलेकाहिँ सांस्कृतिक कार्यक्रमको प्रदर्शनद्वारा समेत आर्थिक सङ्कलन गर्न सक्छन् ।
- मनोरञ्जन तथा सीप विकासका साथै आर्थिक भार कम गर्ने दृष्टिले स्थानीय स्तरमा उपलब्ध सामग्रीको उपयोग गर्न सकिन्छ ।
- गा.वि.स./नगरपालिकाको सहयोगमा विद्यालयले समुदायको खेलमैदान उपयोग गर्नुका साथै अन्य संस्थाको खेलमैदान भाडामा अथवा सहयोगमा उपयोग गर्न सक्छन् ।
- सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको प्रभावकारी सञ्चालन तथा प्र.अ.को सहयोगका लागि जिल्ला शिक्षा कार्यालय, स्रोत व्यक्ति, तथा विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्यहरूद्वारा नियमित सुपरिवेक्षण तथा मूल्याङ्कनको व्यवस्था हुनुपर्छ ।
- विद्यालयको प्रगति विवरण प्रतिवेदनमा सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको मूल्याङ्कनसम्बन्धी बुँदासमेत समावेश गर्नुपर्छ ।
- शिक्षकको नियुक्ति तथा पदोन्नतिमा खेलकुद, सामाजिक सेवा, स्काउट, रेडक्रस तथा सांस्कृतिक कार्यक्रमको सहभागितामा केही प्रतिशत अङ्क राख्नुपर्छ ।

- विद्यार्थीहरूको कक्षा पदोन्नति तथा छात्रवृत्तिमा तिनका सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको सहभागितालाई समेत आधार बनाइनुपर्छ ।
- जिल्ला खेलकुद विकास समिति तथा क्षेत्रीय खेलकुद विकास समितिसँग समन्वय गरी उपलब्ध प्रशिक्षक तथा अधिशिक्षकको उपयोग विद्यालयले गर्नुपर्छ ।
- जिल्ला शिक्षा कार्यालयअन्तर्गत सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको स्वतन्त्र शाखा सम्बन्धित विषयका दक्ष तथा तालिमप्राप्त विशेषज्ञको नेतृत्वमा स्थापना गरिनुपर्छ ।
- सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको सहभागिताले बालबालिकालाई हुने फाइदाप्रति अभिभावकमा जनचेतना जागृत गर्ने कार्यक्रम सञ्चालन गर्नुपर्छ ।

बहुवर्ग एवं बहुकक्षा शिक्षण:
नेपालमा भएका अभ्यासको विश्लेषणात्मक अध्ययन

पृष्ठभूमि

बहुवर्ग शिक्षण, बहुकक्षा शिक्षण र कक्षागत शिक्षण गरी नेपालमा तीन प्रकारका शैक्षणिक व्यवस्थाले महत्वपूर्ण स्थान ओगटेका छन् । बहुवर्ग शिक्षणलाई एकजना शिक्षकले दुई वा सोभन्दा बढी उमेर समूह तथा कक्षाहरूलाई एउटै कक्षा कोठामा राखेर पढाउने व्यवस्थाका रूपमा परिभाषित गरिएको छ । यसमा शिक्षकले दुईओटा पूर्णाकारका कक्षाहरूलाई एउटै कक्षाकोठामा वा अलग-अलग कोठाहरूमा राखेर आफ्नो समय दुईओटा कक्षाका बीच बाँडी एउटा कक्षामा आफूले पढाइराखेको अवस्थामा अर्को कक्षालाई केही क्रियाकलापहरू गर्न दिएर शिक्षकको कमीलाई पूरा गर्दछ । बहुवर्ग शिक्षण शिक्षकको ज्यादै कमी तथा बारम्बार शिक्षक अनुपस्थित रहनाको कारणबाट उत्पन्न समस्याको समाधानका लागि लागू गरिने व्यवस्था होइन ।

हिमाल, पहाड तथा तराईमा फरक-फरक शैक्षणिक व्यवस्थापन परिस्थिति पाइएका छन् । पातलो जनसङ्ख्या भएको हिमाली क्षेत्रमा विद्यार्थीको सङ्ख्या कम हुनाको कारण शिक्षक आपूर्ति कक्षा सङ्ख्याको आधारमा हुन सक्ने देखिंदैन । पहाडी क्षेत्रका विद्यालयका अधिकांश कक्षाकोठाहरू हिमाली भेगमा जस्तै साना आकारका हुन्छन् । तराई क्षेत्रमा, कक्षामा विद्यार्थीको भीड लाग्ने हुनाले बहुवर्ग तथा बहुकक्षा दुबै शैक्षणिक व्यवस्था प्रभावकारी ढंगमा लागू गर्न सकिँदैन । त्यसैले निर्धारित शिक्षक-विद्यार्थी अनुपातमा शिक्षक नपाइनाले तथा कक्षाकोठाको अपर्याप्तताले गर्दा संयुक्त शिक्षण एउटा यथार्थ बन्न पुगेको छ । शैक्षणिक व्यवस्थामा देखिएको यस्तो विविधतालाई देशको शैक्षिक नीतिमा पनि उल्लेख गरिएको हुनुपर्दछ । यो विविधता कक्षा व्यवस्थापन, शिक्षण तथा कक्षा सहभागितामा समेत भएको पाइयो । अतः बहुवर्ग तथा बहुकक्षाका अवस्थाहरूमा के कस्ता आधारभूत विशेषता एवं पूर्वाधार हुनुपर्दछ भन्ने कुरा पत्ता लगाउनुपर्ने आवश्यकता देखिन्छ ।

उद्देश्यहरू

यस अध्ययनका उद्देश्यहरू निम्नप्रकार छन् -

- बहुवर्ग तथा बहुकक्षासम्बन्धी शैक्षणिक व्यवस्थाका सम्बन्धमा वर्तमान शैक्षिक नीतिको लेखाजोखा गर्ने ।
- बहुवर्ग शिक्षण गर्ने विद्यालयमा बहुवर्ग शिक्षण गर्नुका आधारहरू पत्ता लगाउने ।
- नेपालका प्राथमिक विद्यालयमा बहुवर्ग तथा बहुकक्षा शिक्षणलाई प्रभावकारी रूपमा सञ्चालन गर्न चाहिने नीतिगत आधारहरू बारे सुझाव गर्ने ।
- बहुवर्ग तथा बहुकक्षा शिक्षणको प्रभावकारी व्यवस्थापनका लागि विशिष्ट आधारहरू (basic specifications) तयार गर्ने ।
- बहुवर्ग तथा बहुकक्षा शिक्षणका लागि उपयुक्त हुने शैक्षणिक संरचनाबारे सुझाव दिने ।

अध्ययन विधि

यो अध्ययन सम्पादन गर्नका लागि निम्नलिखित अध्ययन विधिहरू प्रयोग गरिएका थिए -

विषयवस्तुको पुनरावलोकन

बहुवर्ग तथा बहुकक्षाको वर्तमान झलकको लेखाजोखा गर्नका लागि बहुवर्ग तथा बहुकक्षाबारे शैक्षणिक व्यवस्थासम्बन्धी नीतिगत सन्दर्भहरू वा ग्रन्थहरूका साथै नेपालमा वर्तमानमा भएको बहुवर्ग तथा बहुकक्षा शिक्षणको अभ्यासबारे गरिएका बहुवर्ग तथा बहुकक्षासम्बन्धी अध्ययनहरूको पुनरावलोकन गरियो । विभिन्न लक्षित समूह छलफल तथा कार्यशालाहरू सञ्चालन गर्नका लागि निर्देशिका तयार पार्न र उद्देश्य प्राप्तिका लागि उपयुक्त हुने सूचनाहरू सङ्कलन गर्न बहुवर्ग अभ्याससम्बन्धी सन्दर्भ सामग्रीको अध्ययन गरियो ।

स्थलगत अध्ययन

अध्ययनको उद्देश्यका लागि ५ जिल्ला (कास्की, धनकुटा, मुस्ताङ, धादिङ र रौतहट) बाट १९ ओटा विद्यालयहरू छानिए, १९ ओटा कक्षाहरू अवलोकन गरियो । १४ ओटा लक्षित समूह छलफल तथा ३ ओटा जिल्लास्तरीय र २ ओटा राष्ट्रिय कार्यशालाहरू सञ्चालन गरिए । अध्ययनका लागि सूचनाहरू वा तथ्यहरू सङ्कलन गर्नका लागि विद्यालय सर्भेक्षण फाराम, लक्षित समूह छलफल निर्देशिका, अन्तर्वार्ता प्रश्नावली, जिल्ला तथा केन्द्रस्तरीय कार्यशाला निर्देशिका जस्ता विभिन्न अध्ययन साधनहरू तयार पारिएका थिए ।

निष्कर्षहरू

अध्ययन क्षेत्रबाट तथा उपलब्ध सन्दर्भ सामग्रीबाट प्राप्त सूचनाहरूको विश्लेषण गरी निम्नलिखित निष्कर्षहरू निकालिए -

- बहुवर्ग शिक्षण तथा बहुकक्षा शिक्षण विद्यालयमा आवश्यक सङ्ख्यामा शिक्षकको अभाव भएको कारणबाट प्रयोगमा ल्याइएको पाइयो । यो कुरा धनकुटा (९२%), मुस्ताङ (९१%) र धादिङ् (८१%) मा संचालित बहुवर्ग शिक्षण तथा बहुकक्षा शिक्षणको अवस्थाबाट स्पष्ट हुन्छ । प्रायः सबै कक्षाकोठाहरू एकल-कक्षा (mono-grade) शिक्षणका लागि बनाइएका कक्षाकोठाहरू थिए भने बहुवर्ग शिक्षणका अभ्यासका लागि आवश्यक पर्ने भौतिक पूर्वाधारको ख्याल पुर्‍याइएको थिएन । सामुदायिक विद्यालय (COPE school) मा बहुवर्ग शिक्षणका लागि समेत आवश्यक कक्षा आकारको ख्याल गरेको पाइएन ।
- बहुवर्ग शिक्षण प्रविधिहरू (जस्तै - सिकाइ कुनाहरूको प्रयोग, शिक्षक तथा विद्यार्थी निर्मित सामग्रीको प्रदर्शन, विद्यार्थीहरूको समूह निर्माण, लचिलो बसाइ व्यवस्था, विद्यार्थीको स्व-सिकाइ सामग्रीको प्रयोग, कक्षाकोठामा पुस्तक दराजको प्रयोग) बहुवर्ग शिक्षण तथा बहुकक्षा शिक्षकहरूद्वारा प्रयोग गरिएको पाइएन ।
- शिक्षकहरूले सामना गर्नुपरेका मुख्य समस्याहरूमध्ये समय व्यवस्थापनको कठिनाई, कक्षा नियन्त्रण, समयमा पाठ्यांश पूरा गर्न नसक्नु तथा तयारीका लागि समयको अभाव थिए ।
- बहुवर्ग शिक्षण तथा बहुकक्षा शिक्षणसम्बन्धी शैक्षिक सीपहरू (पाठयोजनालाई समायोजित गर्ने, विद्यार्थीको स्व-सिकाइ सामग्रीहरूको प्रयोग, सम्पूर्ण कक्षाको प्रयोग, समूह कार्य तथा जोडी कार्यको प्रयोग र पाठ्यक्रम समायोजन प्रविधि तथा जिल्ला शिक्षा कार्यालयबाट प्राविधिक सहयोग) मा शिक्षकहरूले सहयोगको अपेक्षा गरेको पाइयो ।
- समुदाय अझै पनि बहुवर्ग शिक्षण र बहुकक्षा शिक्षणलाई शैक्षिक विकल्प (pedagogic choice) का रूपमा लिन सजग नभइसकेको अवस्था भएकाले बहुवर्ग शिक्षण तथा बहुकक्षा शिक्षणका लागि समुदायको क्षमता अभिवृद्धि गराउनका लागि वृहत् सामुदायिक चेतना जगाउनुपर्ने देखिन्छ ।
- विद्यालय व्यवस्थापन समिति, शिक्षक अभिभावक सङ्घ, गाउँ विकास समिति, प्र.अ. एवं सम्बन्धित स्रोत केन्द्रका स्रोत व्यक्तिलाई संलग्न गराई विद्यालयमा आधारित अनुगमन तथा सुपरिवेक्षण व्यवस्था र यिनका अतिरिक्त बहुवर्ग शिक्षण तथा बहुकक्षा शिक्षणको प्रभावकारी अनुगमन तथा सुपरिवेक्षण गर्नुपर्ने सुझाव प्राप्त भयो ।
- बहुकक्षा शिक्षण र बहुवर्ग शिक्षणबीचको द्विविधालाई हटाई निश्चितता दिनका लागि शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालयले बहुकक्षा शिक्षकको अभावमा कक्षाहरू समायोजन गर्ने अस्थायी व्यवस्था र बहुवर्ग शिक्षणलाई (क) ससाना कक्षा (ख) कक्षाको सङ्ख्याको अनुपातमा शिक्षक सङ्ख्या न्यूनता (ग) सबैका लागि शिक्षा प्रदान गर्नका लागि पातलो जनसङ्ख्या भएको स्थानमा नयाँ विद्यालय खोल्नु र (घ) बहुवर्ग शिक्षणलाई एउटा शैक्षिक विकल्पका रूपमा लिनु जस्ता कारणबाट उत्पन्न दीर्घकालीन व्यवस्थाका रूपमा लिनुपर्ने विचारहरू पाइए ।
- शिक्षक-विद्यार्थी अनुपात, १-३ र १-५ कक्षामा न्यूनतम शिक्षक वितरण, बहुवर्गसम्बन्धी अद्यावधिक शिक्षक प्रशिक्षण प्याकेजको व्यवस्था, पातलो बस्ती भएको क्षेत्रमा शिक्षाको पहुँच पुर्‍याउन नयाँ विद्यालयहरूको स्थापना र मातृभाषामा शिक्षा दिने प्रावधानले बहुवर्ग शिक्षणसम्बन्धी नीतिगत

प्रावधानप्रति इङ्गित रहेको पाइन्छ । सबै तहका व्यक्तिहरूले बहुवर्ग शिक्षण तथा बहुकक्षा शिक्षणलाई शैक्षिक विकल्पका रूपमा लिनुपर्ने कुरामा एकमत दिए ।

- एउटा विद्यालयलाई बहुवर्ग शिक्षण तथा बहुकक्षा शिक्षणका रूपमा लिनका लागि निम्नलिखित आधारहरू हुनुपर्ने विचार प्राप्त भयो -
    - पातलो बस्ती भएको स्थानका थोरै विद्यार्थी सङ्ख्या भएको विद्यालय
    - अधिकतम २० जना मात्र भएको सानो प्राथमिक विद्यालय
    - दुर्गम तथा अलग्गिएर रहेको क्षेत्रका थोरै विद्यार्थी सङ्ख्या भएका विद्यालय
    - समुदायले बहुवर्ग शिक्षण तथा बहुकक्षा शिक्षणलाई शैक्षिक प्रविधिको रूपमा लिएको अवस्था
- सहभागीहरूले निम्नलिखित शैक्षणिक प्रविधिहरू बारे सुझाव दिए -
    - बहुवर्ग शिक्षणको अवस्थामा शिक्षण गर्नका लागि होशियारीपूर्वक तयार गरिएको शैक्षणिक योजना
    - बहुवर्ग शिक्षणका लागि वार्षिक, साप्ताहिक र दैनिक योजनाको तयारी तथा प्रयोग
    - बहुवर्ग शिक्षणको अवस्थामा सिकाइलाई सहज पार्नका लागि शैक्षिक सामग्रीहरूको तयारी तथा प्रयोग
    - मनिटरको प्रयोग, सहपाठी शिक्षण, सिकाइ कुनाको प्रयोग, स्व-सिकाइ सामग्री, वर्क-कार्ड, वर्क-बुक तथा वर्क शीट जस्ता शैक्षणिक प्रविधि एवं सामग्रीहरूको प्रयोग
    - विद्यार्थीको उपलब्धिको अभिलेख राख्न निरन्तर मूल्याङ्कनको व्यवस्था,
    - बालबच्चाहरूको प्रगतिका सम्बन्धमा आमाबाबुसँग उनीहरूका नियमित सञ्चार तथा अन्तर्क्रिया एवं पृष्ठपोषणको व्यवस्था ।

सुझावहरू

अध्ययनका निष्कर्षहरूमा आधारित रहेर यहाँ निम्नलिखित सुझावहरू प्रस्तुत गरिएका छन् -

- बहुकक्षा शिक्षण र बहुवर्ग शिक्षण: यी दुई बीचको द्विविधाको अन्त्य गरी यी दुई अवधारणाहरूलाई अझ स्पष्ट पार्नका लागि शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालयद्वारा शिक्षकको अनुपस्थितिका कारण कक्षाहरूको अस्थायी समायोजन गर्ने कार्यलाई बहुकक्षा शिक्षण र शिक्षण सिकाइको दीर्घकालीन व्यवस्था (सानो कक्षा आकार, कक्षा सङ्ख्याको आधारमा शिक्षिक सङ्ख्या कम हुनु, पातलो बस्ती भएको ठाउँमा पनि सबैका लागि शिक्षाको परिप्रेक्ष्यमा नयाँ विद्यालयहरू खोल्नु र बहुवर्ग शिक्षणलाई शैक्षिक विधिका रूपमा स्वीकार गरिनु) लाई बहुवर्ग शिक्षणका रूपमा परिभाषित गरिनुपर्दछ ।
- बहुवर्ग शिक्षणसम्बन्धी स्पष्ट नीति: यसले बहुवर्ग शिक्षणसम्बन्धी अवधारणाको स्पष्टता, शिक्षक-विद्यार्थी अनुपात, बहुवर्ग शिक्षण तथा बहुकक्षा शिक्षणको व्यवस्था, शिक्षकको योग्यता र तालिम, बहुवर्ग शिक्षकहरूका लागि अभिप्रेरणात्मक योजना, बहुवर्ग शिक्षणको अनुगमन, सुपरिवेक्षण अनि विद्यार्थीहरूको मूल्याङ्कन योजना जस्ता मुद्दाहरूलाई निर्देशित गर्नुपर्दछ ।
- बहुवर्ग शिक्षण र बहुकक्षा शिक्षणलाई प्रभावकारी रूपमा कार्यान्वयन गर्न निम्नलिखित आधारहरूलाई न्यूनतम शर्तका रूपमा लिइनुपर्दछ -
    - प्रतिविद्यार्थी १ वर्ग मिटर ठाउँ पुग्ने गरी खुला ठाउँ भएको कक्षाकोठा, कक्षाकोठा बाहिरका क्रियाकलापका लागि १ रोपनी जग्गा, बढीमा दुईजना विद्यार्थीहरू मात्र बस्न सक्ने र यताउति सार्न सकिने हल्का डेक्स तथा बेन्चहरू, एउटा कक्षाकोठामा भएका भिन्न-भिन्न कक्षाका लागि अलग-अलग कालोपाटीको व्यवस्था

- २० जनाभन्दा कम विद्यार्थी भएको एक-शिक्षक-विद्यालय, बढी कक्षाका विद्यार्थीहरू जोड्दा ३० जनाभन्दा बढी विद्यार्थी नहुने बहुवर्ग शिक्षण विद्यालय र एकभन्दा बढी कक्षाका विद्यार्थी जोड्दा ३० जनाभन्दा बढी विद्यार्थी हुने बहुकक्षा शिक्षण विद्यालय
- बहुवर्ग शिक्षण र बहुकक्षा शिक्षणको सीप भएका शिक्षकको व्यवस्था
- कक्षा १ र प्रारम्भिक बाल विकास (शिशु कक्षा) लाई अरू कक्षासँग मिलाएर नराख्ने
- कक्षा १ बाहेक अन्य कक्षाहरू सँगसँगैका कक्षाहरूमा मिलाएको हुनुपर्ने
- शिक्षक निर्देशिका, एकीकृत पाठ्यक्रमको विस्तृतीकरण, सम्बन्धित पूरक सामग्रीहरू आदि शिक्षक सहाक सामग्रीहरूको व्यवस्था
- विद्यार्थीहरूको उपलब्धि मूल्याङ्कनको माध्यमका रूपमा निरन्तर मूल्याङ्कनका साथै गैरपरीक्षण साधन (जस्तै - रुजुसूचीको माध्यमद्वारा स्वभावको अभिलेख राख्ने व्यवस्था)
- बहुवर्ग शिक्षण र बहुकक्षा शिक्षणको प्रयोग र व्यवस्थापनमा लागि सामुदायिक स्वामित्व ।

▪ कुनै विद्यालय बहुवर्ग हो कि बहुकक्षा भनी निर्धारण गर्ने सम्बन्धमा निम्नलिखित आधारहरू सुझाइएका छन् -

बहुवर्ग विद्यालय

- २० जनासम्म विद्यार्थीहरू भएको सानो प्राथमिक विद्यालय
- पातलो जनसङ्ख्या भएको स्थानमा अवस्थित विद्यालय, जहाँ विद्यार्थी सङ्ख्या न्यून छ अर्थात् एकभदा बढी कक्षाका विद्यार्थीको सङ्ख्या जोड्दा ३० नाघ्दैन
- दुर्गम क्षेत्रमा अवस्थित विद्यालय जहाँ विद्यार्थीको सङ्ख्या ज्यादै थोरै छ र बढ्ने सम्भावना पनि छैन
- जहाँ समुदायले बहुवर्ग शिक्षणलाई शैक्षिक विधिका रूपमा मान्यता दिन्छ ।

बहुकक्षा विद्यालय

- एकभन्दा बढी कक्षाका विर्द्यीहरूको सङ्ख्या जोड्दा ३० नाघ्ने विद्यालय
- विद्यार्थीको सङ्ख्या कम हुनाले निर्धारित शिक्षक-विद्यार्थी अनुपातसँग मेल नखाने गरी कक्षा सङ्ख्याको अनुपातमा शिक्षक सङ्ख्या कम भएको विद्यालय
- बहुकक्षा विद्यालयलाई अस्थायी समायोजनका रूपमा लिई शिक्षक दरबन्दी पूरा गर्ने प्रयास गर्नुपर्छ वा त्यसलाई बहुवर्ग विद्यालयमा परिणत गर्नुपर्दछ ।

▪ बहुवर्ग शिक्षणको भावनालाई मुखरित गर्ने गरी भविष्यमा कक्षाकोठाहरूको निर्माण गर्दा बहुवर्ग शिक्षण प्रतिवेदनमा उल्लेख भएअनुसारका विशिष्ट आधारहरूको अनुसरण गर्ने ।

▪ शिक्षकहरूलाई बहुवर्ग शिक्षणको अभ्यास र यसको शैक्षिक फाइदाबारे जानकारी गराई उनीहरूमा बहुवर्ग शिक्षणको प्रयोगबारे भावनाको विकास गराउनु ।

▪ शिक्षकहरूलाई बहुवर्ग शिक्षणको अभ्यासका सम्बन्धमा प्रशिक्षणद्वारा बहुवर्ग शिक्षणप्रति अभिप्रेरित भई उनीहरूलाई पाठयोजनाको एकीकरण, स्व-सिकाइ सामग्रीको प्रयोग, सम्पूर्ण कक्षाको पहुँचको प्रयोग, प्रदर्शन पाठको व्यवस्था तथा पाठ्यक्रम समायोजन जस्ता सीपबाट प्रयोग गर्न सक्ने बनाउनुपर्दछ । यी सीपहरूलाई बहुवर्ग शिक्षक प्रशिक्षण प्याकेजमा समावेश गरिनुपर्दछ ।

▪ बहुवर्ग शिक्षणसम्बन्धी शिक्षक प्रशिक्षणमा स्रोत केन्द्रमा १० दिनको प्रशिक्षण (सैद्धान्तिक), सम्बन्धित विद्यालयमा १० दिनको प्रशिक्षण र आवश्यक मात्रामा अनुगमन कार्यशालाहरूको नमूना सञ्चालन गर्नुपर्दछ ।

- बहुवर्ग शिक्षणसम्बन्धी अभ्यासहरूमा शिक्षकलाई अद्यावधिक गर्नुपर्दछ र बहुवर्ग शिक्षकहरूलाई जि.शि.अ., स्रोत व्यक्ति/विद्यालय निरीक्षकहरूको प्राविधिक सहयोग उपलब्ध गराइनुपर्दछ ।
- बहुवर्ग शिक्षणको व्यवस्थामा समुदायको संलग्नतालाई अभिप्रेरित गर्नका लागि बहुवर्ग शिक्षणसम्बन्धी समुदाय जागरण प्याकेजको तयारी तथा प्रशिक्षण दिने गर्नुपर्छ ।
- प्रशस्त ठाउँभएको कक्षाकोठा (प्रतिविद्यार्थीका एक वर्ग मिटर क्षेत्रफल बराबरको ठाउँ उपलब्ध हुने), कक्षा बाहिरका क्रियाकलापका लागि १ रोपनी जग्गा, सजिलै सार्न सकिने २ जनासम्म बस्ने क्षमता भएका डेस्क र बेञ्च, एउटै कक्षा कोठामा बस्ने सबै कक्षाहरूका लागि अलग-अलग कालोपाटीको व्यवस्था गरिनुपर्दछ ।
- २० जनाभन्दा कम विद्यार्थी भएको एक-शिक्षक कक्षालाई बहुवर्ग कक्षा, एकभन्दा बढी कक्षाहरू मिलाउँदा विद्यार्थी सङ्ख्या ३० ननाघेमा विद्यालयलाई बहुवर्ग विद्यालय र एकभन्दा बढी कक्षाहरू मिलाउँदा विद्यार्थी सङ्ख्या ३० भन्दा बढी भएको शिक्षणलाई बहुकक्षा शिक्षणका रूपमा लिइनुपर्छ ।
- शिक्षकमा बहुवर्ग तथा बहुकक्षाका सीपहरू हुनुपर्ने ।
- कक्षा १ र प्रारम्भिक बाल विकास (शिशु कक्षा) लाई अर्को कक्षाका साथमा एकीकृत गर्न नहुने ।
- विभिन्न कक्षाहरूलाई एकीकृत गर्दा सँगसँगैका कक्षाहरूलाई लिनुपर्ने, (कक्षा एक तथा २० जनासम्म मात्र विद्यार्थी भएको विद्यालयमा बाहेक) ।
- सिकाइ कुनाहरू, सानो पुस्तकालय, शैक्षिक सामग्री राख्नका लागि र्‍याक, स्व-सिकाइ सामग्रीहरू, सामग्री बाकस (किट बक्स) शैक्षणिक सहयोग सामग्रीहरू (जस्तै - वर्क कार्ड, समस्या उत्पादकहरू (problem generators), विभिन्न किसिमका चार्ट र तस्वीरहरू तथा विद्यार्थीहरूका अभ्यास पुस्तकहरू) उपलब्ध हुनुपर्ने ।
- विभिन्न किसिमका शिक्षक सहयोग सामग्रीहरू (जस्तै - बहुवर्ग शिक्षक निर्देशिका, समायोजित विस्तारित पाठ्यक्रम र सम्बन्धित पूरक सामग्रीहरूको व्यवस्था) को व्यवस्था हुनुपर्ने ।
- विद्यार्थीहरूको उपलब्धिको मूल्याङ्कनका माध्यमका रूपमा निरन्तर मूल्याङ्कनका साथै गैरपरीक्षण साधन (जस्तै - रूजुसूचीको माध्यमद्वारा विद्यार्थीको स्वभावको अभिलेख) राख्नुपर्ने व्यवस्था मिलाइनुपर्ने ।
- बहुवर्ग शिक्षण र बहुकक्षा शिक्षणको प्रयोग र व्यवस्थापनका लागि सामुदायिक स्वामित्व सुनिश्चित हुनुपर्ने ।

निम्नलिखित शैक्षणिक प्रविधि (instructional approaches) अपनाउनु राम्रो हुनेछ -

- बहुवर्ग शिक्षणको अवस्थामा शिक्षण गर्नका लागि शैक्षिक योजना होशियारीपूर्वक तयार पार्नुपर्ने,
- बहुवर्ग शिक्षणको अवस्थालाई सम्वोधन गर्नका लागि वार्षिक, साप्ताहिक र दैनिक योजनाहरू बनाउनुपर्ने,
- बहुवर्ग शिक्षणको अवस्थामा सिकाइलाई सहज गर्नका लागि शैक्षिक सामग्रीहरूको तयारी तथा प्रयोगमा जोड दिइनुपर्ने,
- बहुवर्ग शिक्षणमा मनिटरको प्रयोग, सहपाठी शिक्षण, सिकाइ कुनाको प्रयोग, स्व-सिकाइ सामग्रीको प्रयोग, वर्क कार्ड, वर्क बुक, वर्क सिटको इत्यादि प्रविधि र वस्तुहरूको प्रयोग हुनुपर्ने,
- विद्यार्थीको उपलब्धिको अभिलेख राख्न निरन्तर मूल्याङ्कनको प्रयोग गरिनुपर्ने,
- बालबालिकाहरूको प्रगतिका सम्बन्धमा आमाबाबुसँग नियमित सञ्चार तथा अन्तर्क्रिया एवं पृष्ठपोषणको व्यवस्था हुनुपर्ने ।

विद्यालय प्रभावकारिताः प्रधानाध्यापकको नेतृत्व

पृष्ठभूमि

विद्यालय प्रभावकारिताको अध्ययनमा प्रधानाध्यापकको निरन्तर र लगनशील प्रयासका अतिरिक्त विद्यालय व्यवस्थापन समिति, शिक्षक, विद्यार्थी, अभिभावक तथा समुदायको समष्टिगत सहकार्यबाट नै विद्यालयको विकास हुन सक्छ । पहिलो चरणको लगानी (input) अन्तर्गत विद्यार्थी भर्ना दरको स्थिति, विद्यालयमा विद्यार्थीको शैक्षिक निरन्तरता, कक्षागत उपलब्धि, विद्यालयको शैक्षिक अवस्था, विद्यार्थीको आर्थिक अवस्था तथा सामाजिक-सांस्कृतिक परिवेश र विद्यालयप्रति समुदाय तथा अभिभावकको अवधारणाका आधारमा विद्यालयको प्रभावकारिताको अध्ययन गरिएको थियो । त्यस्तै, दोस्रो चरणमा प्रक्रिया (process) र उत्पादन (output) अर्न्तगत विद्यालयको शैक्षिक अवस्थामा गुणस्तरीय प्रगति, विद्यालयको चौतर्फी विकासमा समुदाय तथा अभिभावकको सहभागिता, शिक्षक दक्षता, विद्यार्थीको पृष्ठभूमि, विद्यालय व्यवस्थापन समितिको भूमिका इत्यादि तत्वहरूका बारेमा विद्यालय प्रभावकारिताको अध्ययन गर्नुका साथै प्रधानाध्यापकमा नेतृत्व सीपको विकासले विद्यालय विकासमा आएका परिर्वतनका बारेमा संक्षिप्त अध्ययन गरिएको थियो । यसरी दोस्रो चरणको अध्ययनले औंल्याएका सफल विद्यालयमा प्रधानाध्यापकका कार्यका विशेषताका आधारहरू के-के हुन् र उनीहरूले के-कस्ता भूमिका तथा कार्यहरू गर्दै आएका छन् र उक्त कार्य-विशेषताहरूलाई अन्य विद्यालयहरूमा पुऱ्याउन कुन-कुन उपाय अवलम्बन गर्न सकिन्छ भनी केलाउने प्रयास यस अध्ययनमा गरिएको छ ।

यस अध्ययनमा ९ ओटा विद्यालयका प्रधानाध्यापकको कार्य सीप, शैक्षिक योग्यता, समयको व्यवस्थापन, उपस्थितिको निरन्तरता र कार्य-विशेषताहरूको विश्लेषण गरिएको छ । साथै, शिक्षा ऐन सातौं संशोधन, २०५९ मा प्रधानाध्यापकको काम, कर्तव्य र अधिकारको सन्दर्भमा देखिएका कमी-कमजोरीहरू औंल्याउने प्रयास गरिएको छ ।

उद्देश्यहरू

यस अध्ययनका प्रमुख उद्देश्यहरू निम्नाप्रकार छन् -

- विद्यालय व्यवस्थापन तथा सबल नेतृत्वलाई लिएर प्रधानाध्यापकका कार्य विशेषताहरूको पहिचान गरी तिनको विश्लेषण गर्ने ।
- शिक्षा ऐन सातौं संशोधन, २०५९ मा प्रधानाध्यापकको काम, कर्तव्य र अधिकारका सबल तथा दुर्बल पक्षहरू केलाउने ।
- सफल विद्यालयका प्रधानाध्यापकका कार्य-विशेषताहरूलाई अन्य विद्यालयहरूमा पुऱ्याउन सकिने कुरामा उपायहरू सुझाउने ।

अध्ययन विधि

विद्यालय छनोट : यस अध्ययनमा समावेश भएका कपिलवस्तु, चितवन, धनकुटा, इलाम तथा मोरङ जिल्लाहरूमा सफल देखिएका ५ ओटा पुराना विद्यालयहरू र स्रोत व्यक्ति तथा जिल्ला शिक्षा अधिकारीको दृष्टिकोणमा उत्कृष्ट देखिएका ४ ओटा नयाँ विद्यालयहरूलाई समावेश गरिएको छ ।

अध्ययन स्रोत : अध्ययनको क्रममा प्रधानाध्यापकको कार्य क्षेत्रको परिधिभित्र रही अन्तर्वार्ता तथा अन्य कार्यहरूको पर्यवेक्षण तथा अनुगमन कार्य गर्नुका साथै विभिन्न तथ्यहरू सङ्कलन गरिएको थियो । विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्यहरू, विद्यालयका शिक्षक, विद्यार्थी, अभिभावक तथा स्रोत व्यक्तिहरूसँग सम्पर्क गरी प्रधानाध्यापकको काम, कर्तव्य र अधिकारका बारेमा अन्तर्क्रिया गरिनुका साथै विद्यालय व्यवस्थापनलाई प्रभाव पार्ने तत्वका विवरणहरूको सङ्कलन र विद्यालयको भौतिक तथा शैक्षिक स्थितिको विश्लेषण गर्ने कार्य समेत गरिएको थियो ।

अन्तर्क्रियामा सम्मिलित निम्नलिखित व्यक्तित्वहरू -

- प्रधानाध्यापकः प्राथमिक, निम्न माध्यमिक तथा माध्यमिक गरी ९ ओटा विद्यालयका प्रधानाध्यापकहरूसँग उनीहरूको काम, कर्तव्य र अधिकारका बारेमा अन्तर्वार्ता लिनुका साथै दैनिक तथा साप्ताहिक कार्यहरूको पर्यवेक्षण तथा अनुगमन पनि गरिएको थियो ।
- विद्यालयका शिक्षकहरूः ९ ओटा विद्यालयका ५८ जना शिक्षकहरूसँग प्रधानाध्यापकको काम, कर्तव्य र अधिकारका साथै सबल नेतृत्व र सफल विद्यालय व्यवस्थापनका पक्षहरूका बारेमा छलफल गरिएको थियो ।
- विद्यालय व्यवस्थापन समितिका अध्यक्ष तथा अन्य सदस्यहरूः ९ ओटा विद्यालयका व्यवस्थापन समितिका अध्यक्ष तथा सदस्यहरूसँग विद्यालय व्यवस्थापन प्रणालीमा प्रधानाध्यापकको दायित्व र सरोकारवालाहरूसँग आपसी समझदारीका बारेमा छलफल गरिएको थियो ।
- अभिभावक वर्गः ४४ जना अभिभावकहरूसँग प्रधानाध्यापकहरूसँगको आफ्नो सम्पर्क तथा कार्य विशेषताहरू बारे अन्तर्क्रिया गरिएको थियो ।
- स्रोत व्यक्तिः ३२ जना स्रोतव्यक्तिहरूसँग विद्यालयका समस्या तथा प्रधानाध्यापकको काम, कर्तव्य र अधिकारका बारेमा छलफल गरिएको थियो ।
- जिल्ला शिक्षा अधिकारीः चितवन, मोरङ, धनकुटा, इलाम र कपलिवस्तु जिल्लाका जिल्ला शिक्षा अधिकारीसँग विद्यालयमा देखापरेका समस्या र प्रधानाध्यापकको काम, कर्तव्य र अधिकारका बारेमा विचार-विमर्श गरिएको थियो ।

निष्कर्षहरू

शिक्षामा पहुँच

- अधिकांश विद्यालयका प्रधानाध्यापकहरू/विद्यालय व्यवस्थापन पक्ष स्वस्फूर्त रूपमा विद्यालयमा विद्यार्थी सङ्ख्या वृद्धि गर्नेतर्फ तल्लीन पाइए । अधिकांश विद्यालयहरूले विद्यार्थी भर्ना वृद्धि गर्नेतर्फ निम्न उपायहरूको अवलम्बन गरेका पाइयो -
    - विद्यार्थी भर्नाको वृद्धिका लागि घरदैलो कार्यक्रम सञ्चालन
    - शैक्षिक जागरण कार्यक्रमद्वारा शिक्षाको महत्वमा प्रकाश
    - शैक्षिक प्रचार-प्रसारका कार्यक्रम
    - विद्यालयस्तरीय बाल शिक्षा कार्यक्रम सञ्चालन
    - छात्रवृत्ति, कापी, कलम तथा कपडा वितरण

विद्यालयको भौतिक विकास

- अधिकांश विद्यालयका प्रधानाध्यापकहरू/विद्यालय व्यवस्थापन पक्षहरूले विद्यालयको भवन निर्माण, शौचालय, खानेपानी तथा अन्य विविध विषयमा विभिन्न सङ्घसंस्था, गैरसरकारी संस्था, सरकारी कार्यालय, व्यक्तिहरूबाट आर्थिक सहयोग र भौतिक सामग्रीहरू सङ्कलन गरी विद्यालयको विकासमा महत्वपूर्ण योगदान गरेको पाइयो ।
- विद्यालयका प्रधानाध्यापकहरू/विद्यालय व्यवस्थापन पक्षहरूले विद्यालयमा रहेका भौतिक तत्वहरूको उचित परिचालन गरी विभिन्न तरिकावाट रकमहरू सङ्कलन गर्ने गरेको पाइयो ।

गुणस्तरीय शिक्षा

- गुणस्तरीय शिक्षाको स्तरसित विद्यार्थीहरूको शैक्षिक उपलब्धिसँग तुलना गरी निष्कर्ष निकालिएको थियो ।

- विद्यालयहरूको शैक्षिक स्तर अभिवृद्धि गर्नमा अधिकांश प्रधानाध्यापकहरूबाट विभिन्न प्रविधि तथा उपायहरूको अवलम्बन गरिएको पाइयो ।

विद्यालय व्यवस्थापन

- अधिकांश विद्यालयका प्रधानाध्यापकहरू/विद्यालय व्यवस्थापन पक्षहरूले विद्यालयका शिक्षकहरूलाई उत्प्रेरित गर्न पारिश्रमिकको व्यवस्था, कलमको व्यवस्था, तथा बिदामा सहूलियत प्रदान गरेको पाइयो ।
- विद्यालयका प्रधानाध्यापकको बहुआयामिक व्यक्तित्वको भूमिकाले विद्यार्थीहरूलाई अतिरिक्त क्रियाकलापमा उचित परिचालन गर्ने गरेको पाइयो र विद्यार्थीको दैनिक उपस्थितिमा वृद्धि तथा कक्षाबाट भाग्ने प्रवृत्तिमा ह्रास आएको पाइयो ।
- अधिकांश विद्यालयका प्रधानाध्यापकहरूले विद्यालय व्यवस्थापनमा गहन भूमिका निर्वाह गर्ने गरेको पाइयो ।
- अधिकांश विद्यालयका प्रधानाध्यापकहरूबाट निम्न कार्यहरू भएका देखिन्छन् -
    - बाल विकास बगैंचा निर्माण
    - विद्यालयलाई सुन्दर बनाउने कार्यक्रमको विकास र कार्यान्वयन
    - सफाइ, अभिभावक परिचालन, आय-व्यय, थप निर्माण, बाल स्वास्थ्य सङ्घ, परीक्षा तथा विद्यार्थी सिकाइ उपलब्धि रेखाङ्कन गर्ने समितिहरूको गठन ।
    - गुणस्तरीय नियन्त्रण समिति गठन
    - जोड कोष (matching fund) को व्यवस्था
    - बालकेन्द्रित पठन-पाठनको व्यवस्था
    - उत्कृष्ट विद्यार्थीहरूलाई उचित पुरस्कारको व्यवस्था ।
- कुनै-कुनै विद्यालयका प्रधानाध्यापकहरू तथा शिक्षकहरूको आपसी सहयोगबाट निम्न कार्यहरू भएका छन् -
    - प्रशासनिक तथा अन्य विद्यालयका कार्यहरूमा आपसी सहयोग
    - शिक्षक-शिक्षकबीच विचारहरूको आदान-प्रदान र अन्तर्क्रिया
- विद्यालयका प्रधानाध्यापकले गरेका केही कार्यहरू -
    - समान कक्षा भारको व्यवस्था
    - आपसी समझदारीमा तालिम तथा गोष्ठीमा जानका लागि मनोनयन
    - बिदा तथा अन्य सहुलियत सुविधाको व्यवस्था
- कुनै-कुनै विद्यालयका प्रधानाध्यापकबाट भएका कार्यहरू -
    - विद्यालयको आय-व्ययको विवरण खुला राख्ने तथा शिक्षक, अभिभावकहरू तथा विद्यालय व्यवस्थापन समितिलाई जानकारी गराउने
    - विद्यालयका शिक्षकहरूलाई विद्यालय सफाइ, अभिभावक परिचालन, विद्यालय आय-व्यय, विद्यालयका थप निर्माण, परीक्षा तथा विद्यार्थी सिकाइ उपलब्धि समितिमा परिचालन ।

शिक्षा ऐन सातौं संशोधन

- विद्यालयका प्रधानाध्यापकको नियुक्ति प्रक्रियामा विद्यालय व्यवस्थापन समितिबाट प्रदान गरिने नेतृत्व क्षमता र समुदाय बीचको सम्बन्धअन्तर्गत दिइने अङ्कमा अस्पष्टता देखियो ।
- शिक्षा नियमावलीले विद्यालयको स्रोत परिचालन, भौतिक विकास तथा शिक्षकहरूको शैक्षिक विकासमा त्यति ध्यान दिएको पाइएन ।

सुझावहरू

शिक्षाप्रति पहुँच

- विद्यालयका प्रधानाध्यापक/व्यवस्थापन पक्षले शिक्षकहरूलाई विद्यालयको विकास कार्यमा सरिक गराई विद्यालय बाहिरका क्रियाकलाप (जस्तै - अभिभावकहरूसँग भेटघाट र छलफल, विद्यालयसम्बन्धी प्रचार-प्रसार र विद्यालयमा पहुँच नपुगेका केटाकेटीहरूलाई विद्यालयमा ल्याउनु) अगाडि बढाउनु जरूरी देखिन्छ ।

विद्यालयको भौतिक विकास

- विद्यालयका प्रधानाध्यापकहरू/विद्यालय व्यवस्थापन पक्षले स्थानीय तथा जिल्लास्तरमा सामाजिक कार्यकर्ता, दातृ प्रतिनिधि, व्यक्ति, गैरसरकारी सङ्घसंस्थासँग आपसी समन्वय तथा सम्पर्क कायम गरी त्यसबाट उपलब्ध हुने स्रोत र साधनको उचित परिचालन गर्नु नितान्त आवश्यक देखिन्छ । साथै, अन्य विद्यालयले गरेका कार्यहरूको जानकारी राख्नु, गैरसरकारी सङ्घसंस्थासँग समन्वय राख्नु तथा विद्यालयको विकासका कार्यहरूमा क्रियाशील रहनु उत्तिकै जरूरी देखिन्छ ।
- विद्यालयका प्रधानाध्यापकहरू/विद्यालय व्यवस्थापन पक्षले विद्यालयमा रहेका निजी सम्पत्तिहरू (जस्तै - भवन, जग्गा-जमीन, रूख, पोखरी इत्यादि स्रोत-साधनहरूको समुचित परिचालन गर्नु आवश्यक देखिन्छ । यसका निमित्त प्रधानाध्यापक/विद्यालय व्यवस्थापन पक्षले पहल गर्नु जरुरी देखिन्छ ।

गुणस्तरीय शिक्षा

- विद्यालयहरूको शैक्षिक गुणस्तर अभिवृद्धि गर्नमा प्रधानाध्यापकहरूबाट निम्नलिखित प्रविधि र उपायहरूको अवलम्बन गर्नु जरुरी छ -
  - विद्यालयमा अनुशासन कायम गर्ने ।
  - विद्यालयका शिक्षक तथा विद्यार्थीहरूलाई पुरस्कार, सम्मान, प्रशंसा गर्ने व्यवस्था कायम गर्ने ।
  - नियमित रूपमा कक्षा अवलोकन कार्य गर्ने ।
  - विद्यालयका शिक्षक तथा विद्यार्थीहरूको नियमिततामा ध्यान दिने ।
  - कमजोर विद्यार्थीहरूलाई अतिरिक्त कक्षाको व्यवस्था गर्ने ।
  - अभिभावक तथा शिक्षकहरूबीच अन्तर्क्रिया गराउने ।
  - तहगत तथा कक्षागत शैक्षिक प्रतिस्पर्धा कायम गर्ने ।

विद्यालय व्यवस्थापन

परिचालन तथा प्रोत्साहन

- विद्यालय व्यवस्थापन पक्षले विद्यालयलाई शैक्षिक रूपले सुदृढ र सबल बनाउन विद्यालयका शिक्षकहरूलाई पुरस्कार एवं कदर गर्ने परिपाटी बसाल्न जरुरी देखिन्छ ।

सिर्जनात्मकता

- प्रधानाध्यापक तथा विद्यालय व्यवस्थापन पक्षले विद्यालयको निरन्तर विकासमा चिन्तनशील रही क्रियाशील हुनु आवश्यक देखिन्छ ।

समूह निर्माण तथा आपसी सद्‌भाव

- प्रधानाध्यापकले विद्यालय व्यवस्थापन समिति एवं शिक्षकहरूसँग उचित समन्वय तथा पारस्परिक सम्बन्ध कायम गर्नु आवश्यक देखिन्छ ।

निष्पक्षता

- प्रधानाध्यापक/विद्यालय व्यवस्थापन पक्षले कक्षाभार विभाजन, तालिम तथा गोष्ठीका लागि मनोनयन, बिदा तथा अन्य सहुलियत उपभोग इत्यादि कुराहरूमा निर्णय गर्दा निष्पक्षता अपनाउनु आवश्यक देखिन्छ ।

पारदर्शिता

- प्रधानाध्यापकले आय-व्यय तथा प्रशासनिक कार्यहरूमा पारदर्शी तरिकावाट शिक्षक, अभिभावक तथा विद्यालय व्यवस्थापन समितिलाई जानकारी गराउनु आवश्यक देखिन्छ ।

शिक्षा ऐन सातौँ सशोधन

- विद्यालयका प्रधानाध्यापकको नियुक्ति प्रक्रिया विशिष्ट, सुव्यवस्थित तथा प्रतिस्पर्धात्मक हुनु नितान्त आवश्यक देखिन्छ ।
- माध्यमिक तहमा छुट्टै प्रधानाध्यापक पदको दरबन्दीको व्यवस्था गर्ने र प्राथमिक तहमा प्रधानाध्यापकको कक्षा भारमा कटौती गर्नु आवश्यक देखिन्छ ।
- प्रधानाध्यापकले पाइआएको मासिक भत्तामा कार्यभारको हिसाबले समयसापेक्ष रूपमा वृद्धि हुनु जरुरी देखिन्छ ।

सबैका लागि शिक्षाको सन्दर्भमा निःशुल्क तथा अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा

पृष्ठभूमि

गत दशकमा श्री ५ को सरकार र दातृराष्ट्रहरूले आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षामा गरेको लगानी र मेहनतको फलस्वरूप यस क्षेत्रले उल्लेखनीय प्रगति गरेको पाइन्छ । विगतको तुलनामा देशमा हाल प्राथमिक विद्यालयको सङ्ख्यामा प्रशस्तै वृद्धि भएको छ भने खुद भर्ना दरमा समेत सकारात्मक प्रभाव परेको देखिन्छ । यी प्रयासहरू हुँदाहुँदै अझै पनि देशमा प्राथमिक विद्यालय उमेर समूह (५-९ वर्ष) का १७.१४ प्रतिशत बालबालिकाहरू विद्यालयबाहिर रहेका पाइन्छन् । त्यस्तै, प्राथमिक विद्यालयमा भर्ना हुनुपर्ने केटीहरूमध्ये २३.२० प्रतिशतले विद्यालयमा भर्ना पाएका छैनन् ।

विद्यालय भर्ना हुन नसकेका बालबालिकाहरूलाई विद्यालयमा भर्ना गरी गुणस्तरीय शिक्षा प्रदान गर्न नेपालले समय समयमा विभिन्न कार्यक्रमहरू कार्यान्वयन गरेको देखिन्छ । यीमध्ये अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम एक हो ।

विगतमा निःशुल्क तथा अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम कार्यान्वयनको लागि मार्ग खुला गर्न विभिन्न प्रकारका ऐन, नियमको व्यवस्था भएको देखिन्छ । नगर पंचायत ऐन २०१९, नगर पञ्चायत कार्य व्यवस्था नियमावली २०२० ले शिक्षा कर उठाउन पाउने तथा विद्यालय नगएका विद्यार्थीहरूका लागि नगर पञ्चायतले भर्ना गर्नुपर्ने प्रावधानको उल्लेख गरेको छ । शिक्षा नियमावली २०२७ ले अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम लागू भएका स्थानमा विद्यालय नजानेका लागि जरिवाना गर्ने कुरो प्रस्ट्याएको छ । त्यस्तै, वि.सं. २०५४ मा तयार पारिएको अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम निर्देशिकाले कार्यक्रम कार्यान्वयनका लागि विभिन्न कार्यनीतिको उल्लेख गरेको छ ।

नेपालका राष्ट्रिय विकास योजनाहरूले पनि अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमलाई एक महत्वपूर्ण कदमका रूपमा लिएको देखिन्छ । सातौं योजनादेखि नै नेपालले प्राथमिक शिक्षालाई सर्वसुलभ पार्ने र विस्तारै अनिवार्य गर्दै लैजाने नीति लिएको देखिन्छ । नेपालका शैक्षिक गुरुयोजना र कार्ययोजनाले अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा अपरिहार्य भएको निर्क्यौल गर्दै यसलाई बेलाबखतमा परीक्षणका रूपमा कार्यान्वयन गर्ने गरेको पाइन्छ ।

देशमा हालसम्म अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम परीक्षणका रूपमा तीन चरणमा सञ्चालन भएको पाइन्छ । पहिलो चरणमा यो कार्यक्रम (वि.सं. २०२०-२०२७) को परीक्षण केही गाविस, नगरपालिका र झापा र चितवन जिल्लामा गरियो । दोस्रो चरणमा शैक्षिक सत्र २०५१/०५२ देखि अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा बनेपा नगरपालिका र चितवनको रत्ननगर नगरपालिकामा स्थानीय प्रशासनबाट कार्यान्वयन गरियो । बनेपा र रत्ननगरको अनुभवलाई सँगाल्दै तेस्रो चरणमा आ.व. २०५४/०५५ देखि परीक्षणकै रूपमा इलाम र चितवन जिल्लामा यो कार्यक्रम लागू गरियो । अर्को वर्ष यस कार्यक्रमलाई स्याङ्जा, सुर्खेत र कञ्चनपुरमा विस्तार गरियो । विगतमा सञ्चालन भएको अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमको अनुभव सङ्कलन गरी सबैका लागि शिक्षाका सन्दर्भमा यस कार्यक्रमलाई कसरी निरन्तरता दिन सकिन्छ भन्नेबारे जानकारी हासिल गर्न यो अध्ययनले प्रयास गरेको छ ।

उद्देश्यहरू

यस अध्ययनका प्रमुख उद्देश्यहरू निम्नप्रकार छन् -

- अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमका योजना कसरी बने ? तिनको सम्पादन र अनुगमन कसरी गरिए ?
- अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमका सबल र दुर्बल पक्षहरू के-के थिए ?
- प्रस्तावित सबैका लागि शिक्षा कार्यक्रमका निम्ति यस कार्यक्रमबाट के-कस्ता पाठ सिक्न सकिन्छ ?

यस अध्ययनका उद्देश्यहरू निम्नबमोजिम रहेका थिए -

- नेपालमा कार्यान्वयन भएका विभिन्न अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमको फेहरिस्त तयार पार्ने ।
- यी कार्यक्रमहरूको परिकल्पना, योजना सम्पादन र अनुगमन प्रक्रियाहरूको विश्लेषण गर्ने ।

- यी कार्यक्रमहरूबाट परेको प्रभावको मूल्याङ्कन गर्ने ।
- सबैका लागि शिक्षाको सन्दर्भमा यसको महत्व पहिचान गर्ने ।

अध्ययन विधि

उपर्युक्त उद्देश्यहरू हासिल गर्न यस अध्ययनले विगतमा अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम कार्यान्वयन भएका दुई स्थानहरू बनेपा नगरपालिका र रत्ननगर गा.वि.स. विशेष रूपमा र चितवन जिल्ला सामान्य रूपमा छनोट गरिएको थियो ।

अध्ययनका लागि प्रथम चरणमा आवश्यक कागजात तथा अध्ययन सामग्रीहरूको सङ्कलन गरियो । त्यसपछि गाउँ विकास समिति, नगरपालिका, शिक्षक, विद्यालय व्यवस्थापन समिति, गाउँ शिक्षा समिति, जिल्ला शिक्षा कार्यालय, स्रोत व्यक्ति, केन्द्रीय स्तरका कार्यक्रम कार्यान्वयन गर्ने तहका व्यक्तिहरूसँग छलफल/अन्तर्क्रियाका लागि भिन्नाभिन्नै छलफल र अन्तर्वार्ता निर्देशिकाको विकास गरियो । अध्ययनको क्रममा विभिन्न स्तरमा २० ओटा छलफल र ५ ओटा अन्तर्वार्ता सञ्चालन गरिएका थिए । यीबाहेक ६ ओटा विद्यालयहरूको अवलोकन पनि गरियो ।

निष्कर्षहरू

अध्ययनबाट प्राप्त निष्कर्षहरू यसप्रकार छन् -

- बनेपा नगरपालिका र रत्ननगर नगरपालिकाको अध्ययनबाट के कुरा स्पष्ट हुन्छ भने अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमको योजना तय गरी त्यसको कार्यान्वयन स्थानीय सरकारले राम्रोसँग गर्न सक्छ । कार्यक्रमको सफलताका लागि स्थानीय प्रशासनले यस कार्यक्रमको आवश्यकता महसूस गरी त्यसका लागि पूर्वतयारी गर्नुपर्दछ । कार्यक्रम सञ्चालन गर्न कुशल नेतृत्व र सामूहिक प्रतिवद्धताको ठूलो आवश्यकता पर्दछ ।
- कार्यक्रम सफल पार्नमा मूल्याङ्कन पद्धतिको स्थान पनि महत्वपूर्ण रहन्छ । बनेपामा कार्यक्रम मूल्याङ्कन गर्न विभिन्न निकाय पहिचान गरी उनीहरूलाई फरक-फरक दायित्व सुम्पिएका थिए । यी सबै निकायहरूको सामूहिक छलफल हरेक सोमबार नगरपालिकामा गरिन्थ्यो ।
- रत्ननगर नगरपालिका क्षेत्रमा जनजाति, दलित र बाल श्रमिक विद्यालयमा भर्ना नभएको पाइयो । बाल श्रमिक सङ्ख्यामा ठूलो भएको निर्क्यौल स्थानीय रूपमा गरिए तापनि यिनीहरूको खास सङ्ख्या कति छ सो किटान गर्न गाह्रो छ ।
- बनेपा नगरपालिकाका निश्चित परिवारहरू रोजगारीका लागि ईँटा छाप्न हरेक वर्ष ६ महिनाका लागि काठमाडौ आउँदा विद्यालयमा पढिरहेका बालवालिकाहरू आफैसँग लिएर आउने हुँदा यहाँ विद्यालय छाड्नेको सङ्ख्या उल्लेखनीय भएको पाइन्छ । चितवनमा बढी उमेरका विद्यार्थीहरूले दोस्रो भाषामा अध्ययन गर्न कठिनाइ महसूस गरी विद्यालय छोडेको पाइन्छ ।
- रत्ननगर नगरपालिकाका केही अभिभावकहरूले महँगो विद्यालय शुल्क तिर्नबाट बच्नका लागि आफ्ना बालबालिकाहरूलाई घरसँगैको विद्यालयबाट निकालेर टाढाको सस्तो विद्यालयमा भर्ना गर्ने गरेको पाइन्छ ।
- विद्यालय सुधार योजना, गाउँ शिक्षा योजना र नगर शिक्षा योजना तयार गर्दा विद्यालय व्यवस्थापन समिति र गाउँ शिक्षा समिति प्रत्यक्ष रूपमा संलग्न नरहेको कुरा अध्ययनहरूले बताउँछन् । त्यसैले यी निकायहरू आ-आफ्ना क्षेत्रभित्र विद्यालय भर्ना नभएका र विद्यालय छोड्ने विद्यार्थीहरूका बारेमा पनि जानकारी राखेको पाइएन ।

सुझावहरू

- अस्थायी रूपमा बसाइँ सर्ने परिवारका बालबालिकाहरू र बाल श्रमिकका लागि पनि विद्यालय शिक्षा जरूरी छ भन्ने जनभावना जगाउन समुदायमा आधारित संस्थाहरूलाई परिचालन गर्ने व्यवस्था मिलाउने ।
- अझै पनि भर्ना दर न्यून भएका क्षेत्रका लागि विशेष छात्रवृत्तिको व्यवस्था गर्ने ।
- मातृभाषामा शिक्षा प्रदान गर्ने नीति अवलम्बन गर्ने ।
- विद्यालय शुल्क तिर्न नसक्ने अभिभावकहरूको पहिचान गरी यस्ता अभिभावकहरूबाट शुल्क नलिन विद्यालय व्यवस्थापन समितिलाई प्रोत्साहन गर्ने ।
- शैक्षिक योजना निर्माण गर्ने निकायहरूका लागि अभिमुखीकरण गोष्ठी वा तालिमको व्यवस्था गर्न जिल्लास्तरीय सरकारी तथा गैरसरकारी निकायलाई अभिप्रेरित गर्न वातावरण तयार पार्ने ।

प्राथमिक विद्यालयमा शिक्षिका: नियुक्ति, पदस्थापना, तालिम र सरुवा

पृष्ठभूमि

पाँचौं पञ्चवर्षीय योजना (सन् १९७६-८०) ले विद्यालयमा छात्राहरूको पहुँच तथा शिक्षिकाहरूको सङ्ख्या बढाउन शिक्षिकाको नियुक्तिलाई प्राथमिकता दिने कुरा उल्लेख गरेको पाइन्छ । आठौं पञ्चवर्षीय योजना (१९९१-९५) ले प्राथमिक विद्यालयमा कम्तीमा १ जना शिक्षिका हुनुपर्ने प्रावधान राख्यो । शैक्षिक तथ्याङ्कहरूले अहिले पनि दश हजारभन्दा बढी विद्यालयमा एक जना पनि शिक्षिका नभएको देखाउँछ । त्यसै गरी कुल प्राथमिक तहमा पढाउने शिक्षकमध्ये करिब एक चौथाइ मात्र शिक्षिका भएको कुरा शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालयको तथ्याङ्कले देखाउँछ । त्यसमा पनि शहरी क्षेत्रमा शिक्षिकाहरू तुलनात्मकरूपले बढी पाउन सकिन्छ भने सुदूर-पश्चिमाञ्चल विकास क्षेत्रको तथ्याङ्क हेर्दा शिक्षिकाहरूको प्रतिशत १६.६ मात्र रहेको देखिन्छ ।

यस परिप्रेक्ष्यमा यो अनुसन्धानले वर्तमान अवस्थामा प्राथमिक विद्यालयमा शिक्षिकाहरूको नियुक्ति, पदस्थापना, तालिम र सरुवासम्बन्धी नीतिगत क्षेत्रमा भएका व्यवस्थाको अध्ययन गरेको छ ।

उद्देश्यहरू

यस अध्ययनका प्रमुख उद्देश्यहरू निम्नप्रकार छन् -

- शिक्षिकाको पदस्थापना तथा नियुक्तिका सम्बन्धमा नीति तथा कार्यान्वयन पक्षबारे विश्लेषण गर्ने ।
- शिक्षिकाको जिल्ला तथा क्षेत्रीय स्तरको विविधताबारे अध्ययन गर्ने ।
- शिक्षिकाको तालिमसम्बन्धी वर्तमान प्रावधान तथा अवस्थाको चित्रण गर्ने ।
- शिक्षिका सङ्ख्या वृद्धि गर्न नीतिगत तथा कार्यान्वयन पक्षमा सुधार गर्नुपर्ने विषयहरूलाई सुझावका रूपमा प्रस्तुत गर्ने ।

अध्ययन विधि

यस अध्ययनले खास गरी शिक्षिकाहरूले वर्तमान अवस्थामा भोग्नु परेका समस्याका बारेमा विभिन्न समयमा गरिएका अनुसन्धानको समीक्षा गऱ्यो । यसका साथै तराईका जिल्लाहरूमध्येबाट शिक्षिका कम भएको जिल्ला कपिलवस्तु र पहाडका जिल्लाहरूमध्येबाट तुलनात्मक रूपले बढी शिक्षिका भएको जिल्ला धनकुटालाई अध्ययन क्षेत्रका रूपमा लिई प्राथमिक तथ्याङ्कका स्रोतको रूपमा समेट्ने प्रयत्न गरिएको छ । प्रत्येक जिल्लाबाट पुरै शिक्षिका मात्र भएका, धेरै शिक्षिका भएका, एकजना मात्र शिक्षिका भएका र एकजना पनि शिक्षिका नभएका गरी ४-४ ओटा प्राथमिक विद्यालयहरू लिइएका थिए ।

साथै, प्रस्तुत अध्ययनमा जिल्ला शिक्षा अधिकारी, विद्यालय निरीक्षक, प्रधानाध्यापक, विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्य, शिक्षिकाहरूसँग छुट्टाछुट्टै अन्तर्वार्ता तथा समूहगत छलफल गरी शिक्षिकाहरूले नियुक्ति पदस्थापना, तालिम र सरुवा जस्ता विषयमा भोग्नु परेका समस्या तथा व्यावहारिक कठिनाइलाई हेर्ने प्रयत्न गरिएको छ ।

निष्कर्षहरू

नियुक्ति तथा पदस्थापना

नीतिगत पक्ष

- हरेक प्राथमिक विद्यालयमा कम्तीमा एकजना शिक्षिका हुनुपर्नेमा त्यसो हुन नसकेको ।
- शिक्षकको नियुक्तिमा व्यवस्थापन समितिलाई अधिकार दिइएको तर त्यसमा जि.शि.अ.को स्वीकृति लिनुपर्ने व्यवस्था रहँदै आएको ।
- महिला र अपांङ्ग शिक्षकलाई सकेसम्म घरपायक ठाउँमा नियुक्ति दिनुपर्ने नियमले गर्दा दुर्गम र आवश्यक क्षेत्रमा नियुक्ति दिन कठिन भएको ।

- ४ जनासम्म दरबन्दी भएको प्रा.वि.मा २ जना शिक्षिका राख्ने नीति कार्यान्वयन हुन नसकेको ।

कार्यान्वयन पक्ष

- विद्यालयमा दरबन्दीको अभाव र दरबन्दी बढाउँदा दिनुपर्ने सुविधा (तलब) सरकारले दिन नसकेको ।
- महिला शिक्षिकाको दरबन्दीलाई उपयुक्त समयमा स्थायी गराउन नसक्नु । यसले गर्दा शिक्षिकाले सेवा सुरक्षाको अभावमा काम बीचमै छोड्ने गरेको ।
- शिक्षिकाको ठाउँमा व्यवस्थापन समितिले शिक्षक राख्ने गरेको तथा धेरै शिक्षिका भएको ठाउँमा पनि महिला शिक्षकको दरबन्दी हुन नसकेको ।
- हाल ४ जनासम्म शिक्षकको दरबन्दी भएको प्रा.वि.मा २ जना शिक्षिका राख्ने व्यवस्था सफल हुन नसकेको ।
- दुर्गम ठाउँहरूमा सुरक्षाका अभावले शिक्षिकाहरू जान नमान्नु अनि महिला शिक्षकभन्दा पुरुष शिक्षक बढी सक्षम हुन्छन् र महिलाबाट भन्दा पुरुषबाट बढी काम लिन सकिन्छ भन्ने धारणा प्रबल भएको ।
- व्यवस्थापन समितिले आफनो मान्छे राख्ने उद्देश्यले शिक्षिका नखोज्ने प्रवृत्ति देखिएको ।
- विज्ञापन गरिएका पदका लागि कम मात्र महिला उतीर्ण हुने गरेको ।
- दुर्गम र आवश्यक क्षेत्रमा एस.एल.सी. पास महिला उम्मेदवारको कमी देखिएको ।
- घरपायक पर्ने ठाउँमा नियुक्ति दिनुपर्ने नियमले गर्दा दुर्गम र आवश्यक क्षेत्रमा नियुक्ति दिन गाऱ्हो परेको ।
- साधारण दरबन्दीमा महिलाहरू पुरुषहरूसँग प्रतिस्पर्धामा आउन नसकेको ।
- कार्यबोझ र दोहोरो भूमिकाले गर्दा शिक्षिकालाई पढाइमा बाधा पर्ने हुनाले उनीहरूलाई बिदा र सुविधा बढी दिनुपर्छ भन्ने धारणाले जरो गाडेको ।
- लैंगिक समताबारे चेतनाको अभाव भएको ।
- बाहिरबाट आउने शिक्षिकालाई भाषाको समस्या पर्ने देखिएको ।
- बाहिरबाट आउने शिक्षिकालाई उचित वासस्थान र सुरक्षाको समस्या देखिएको ।
- रिक्त पदमा नियुक्ति दिँदा महिलालाई अपायक पर्ने कारणले चाहेको ठाउँमा व्यवस्थापन गर्न नसकेको ।

सरुवा नीतिगत पक्ष

शिक्षिकालाई आवश्यक तथा दुर्गम क्षेत्रमा सरुवा गर्दा घरपायक पर्ने तथा सुविधा हुने ठाउँमा पठाउनु पर्ने नीतिले बाधा पारेको ।

कार्यान्वयन पक्ष

- पद रिक्त नहुनु
- रिक्त पदमा सरुवा गर्दा सरुवा हुने ठाउँ शिक्षिकालाई अपायक पर्नु र तुरुन्त उनले सरुवा माग्नु
- रिक्त पद भएको विद्यालयमा दुबै सम्बन्धित विद्यालयको सहमति बिना सरुवा गर्न नसकिनु
- शिक्षक सरुवामा शिक्षक सङ्घ/सगठन, व्यवस्थापन समिति र प्र.अ.को व्यक्तिगत वा समूहगत स्वार्थले भूमिका खेल्नु ।
- अभिभावक तथा आमा-बाबुले आफ्ना छोरी-बुहारीलाई दुर्गम र असुरक्षित ठाउँमा पठाउन नचाहनु ।

तालिम

नीतिगत पक्ष

- शिक्षिकाहरूलाई सेवाकालीन एवं पूर्व सेवाकालीन तालिमको सुविधा प्राप्त छ ।
- स्थायी शिक्षकहरूलाई सेवाकालीन तालिमको व्यवस्था छ । अस्थायी शिक्षिकाले पनि यस्तो तालिम लिन पाउने प्रावधान छ ।
- अध्यापन अनुमति-पत्र प्राप्त गर्नका लागि तालिम अनिवार्य छ । तर तालिमको प्रमाणपत्र नभए पनि शिक्षिकाले अस्थायी अनुमति पत्र पाउछन् ।
- तालिमको समयमा दरबन्दी रिक्त भए मात्र अस्थायी शिक्षिकाले तालिमको मौका पाउँछन् ।
- अस्थायी भए पनि सेवाकालीन तालिमको अवसर दिने नीति छ ।
- पूर्व सेवाकालीन तालिमको व्यवस्था छ ।

कार्यान्वयन पक्ष

- तालिममा लैगिक विभेद गरिएको छैन ।
- धेरैजसो शिक्षिकाले छोटो अवधिको तालिम लिएका छन् ।
- व्यक्तिगत र पारिवारिक कारणले १० महिने आवासीय तालिमका लागि समय दिन नसक्ने हुँदा सबै शिक्षिकालाई तालिम दिन सकिएको छैन ।
- शैक्षिक सत्र पूर्ण गतिमा भएको बेलामा सट्टा शिक्षकको व्यवस्था नहुँदा महिला शिक्षकहरूले तालिममा सहभागी हुन पाएका छैनन् ।
- तालिमको व्यवस्था आंशिक रूपमा पनि दिने गरिएको र शिक्षिकहरूले चाहेको बेलामा मनलागी तालिम लिने गरेकोले पूरा तालिम लिन धेरै समय लाग्ने गरेको पाइन्छ ।
- क्षेत्रीय तालिम केन्द्र भएकाले धनकुटामा शिक्षिकाहरूलाई निकै फाइदा पुऱ्याएको छ भने कपिवस्तुमा आवासीय तालिम केन्द्र नभएकाले असुविधा भएको छ । निजी क्षेत्रमा तालिम केन्द्र खोल्नाले धेरैजसो शिक्षिकालाई फाइदा भएको छ ।
- अध्यापन अनुमति-पत्र पाउन अनिवार्य तालिम लिएको हुनुपर्ने नीतिले बहुसङ्ख्यक शिक्षकहरूलाई तालिम लिन प्रेरित गरेको छ ।
- अस्थायी शिक्षिकाले पनि तालिम लिन पाउने हुनाले यसबाट उनीहरूलाई फाइदा पुगेको भए तापनि अस्थायी पुरुष शिक्षकहरू बढी लाभान्वित देखिन्छन् ।
- आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम लागू भएपछि तालिमको प्रावधानसहित बढी शिक्षिकाको कोटा निर्धारण भएको छ ।

सुझावहरू

नियुक्ति तथा पदस्थापनसम्बन्धी

- रिक्त दरबन्दी भएको अथवा शिक्षिकाको दरबन्दीमा पुरुष शिक्षक भर्नाको तथ्याङ्क लिने ।
- शिक्षिका कम भएका तथा शिक्षिका नभएका ठाउँमा माध्यमिक विद्यालय खोल्न प्रोत्साहित गर्ने ।

- यस्ता स्थानका छात्राहरूलाई उच्च शिक्षाको कम्तीमा एस.एल.सी.का लागि छात्रवृत्ति तथा छात्रावासमा बसेर पढ्ने सुविधा उपलब्ध गराएर शिक्षक पदमा नियुक्ति दिने ।
- शिक्षिकाको दरबन्दीमा शिक्षक नराख्नेतर्फ जि.शि.कार्यालयले कडाइका साथ आवश्यक कदम चाल्ने ।
- बाहिरबाट पदस्थापन भइआएका शिक्षिका भए आवास सुविधा अथवा घरभाडाको व्यवस्था मिलाउने ।
- स्थायी शिक्षकको विज्ञापन गर्दा विद्यालय किटान गर्ने ।
- कम्तीमा एकजना शिक्षिका हुनुपर्ने प्रावधान र ४ जना दरबन्दी भएको विद्यालयमा दुईजना महिला शिक्षिक राख्नुपर्ने व्यवस्थालाई कडाईका साथ पालना गराउन केन्द्रीय स्तरदेखि गाउँस्तरसम्म तालमेल मिलाउने ।
- गा.वि.स.लाई शिक्षिका पदपूर्तिको अनुगमन गर्ने अधिकार हुनुपर्ने । जि.शि.का.ले अनुगमन र सुपरिवेक्षण गर्ने ।

सरुवासम्बन्धी

- सकेसम्म घरपायक पर्ने गरी सरुवा गर्ने नीति हुनुपर्ने ।
- पढेलेखेका स्थानीय वा अन्य महिलालाई शिक्षक बन्ने आग्रह गर्न समुदाय परिचालन गर्ने ।
- खासगरी दलित तथा पिछडिएको जनजातिका जिहेन्दार छात्राहरूलाई विशेष छात्रवृत्ति दिएर स्थानीय स्तरमा नै शिक्षक उत्पादन गर्ने ।
- विवाहित महिलाहरूलाई प्राथमिकता दिने (सरुवाको समस्या घटाउन)
- बाहिरबाट आएका शिक्षिकालाई आवास तथा सुरक्षाको व्यवस्था मिलाउने । शिक्षिकालाई प्रोत्साहन गर्न टाढाबाट आउने शिक्षिकालाई बसभाडा अथवा साइकलको व्यवस्था मिलाउने ।

तालिमसम्बन्धी

- तालिम केन्द्रहरूलाई लैंगिक तथा संस्कृति सुहाउँदो बनाउने । तालिम प्याकेजमा लैंगिक तथा सांस्कृतिक सचेतना जगाउने विषय पनि समावेश गर्ने ।
- हाल प्रदान गरिएको तालिम बढी प्राज्ञिक भएको हुँदा व्यवहारमा मिल्ने गराउन त्यसमा केही परिवर्तन गर्नुपर्ने ।
- तालिमबाट प्राप्त सीपहरूलाई विद्यालयमा व्यवहारमा उतार्नेतर्फ शिक्षकहरूलाई प्रोत्साहित गर्नुपर्ने ।
- तालिम केन्द्रहरूमा बच्चा भएका शिक्षिकाहरूलाई बस्ने उचित व्यवस्था मिलाउने ।
- जिल्लामै तालिम केन्द्रहरूको व्यवस्था गर्ने ।
- हाल उपलव्ध निजी क्षेत्रका तालिम केन्द्रहरू महँगा देखिन्छन् । बहुसङ्ख्यक शिक्षकहरू र विशेषगरी शिक्षिकाहरूले तालिमको सुविधा प्राप्त गर्न निजी क्षेत्रका तालिम केन्द्रहरूलाई सस्तो गराउन नीतिनिर्माताहरूले ध्यान दिनुपर्ने देखिन्छ ।

थप सुझावहरू

- निश्चित समयका निमित्त सीमित सङ्ख्यामा आरक्षणको व्यवस्था (पिछडिएको समूह र क्षेत्रका लागि) गर्ने ।
- प्रतिस्पर्धाका निमित्त शिक्षिकाको लागि पूर्व तयारी कक्षा सञ्चालन गर्ने ।
- प्रतिस्पर्धाको तयारीका लागि स्रोत र साधनको व्यवस्था गर्ने ।

- योग्य शिक्षिकाहरूलाई प्रधानाध्यापक हुने मौका दिने ।
- प्रत्येक प्रा.वि.मा एक शिक्षिका अनिवार्य हुनुपर्ने नीतिको कार्यान्वयन गर्ने ।
- पिछडिएका समूह र क्षेत्रका लागि निश्चित समयसम्म शिक्षिका आरक्षणको व्यवस्था गर्ने ।
- शिक्षिकाको लागि प्रतिस्पर्धा पूर्वतयारी कक्षा सञ्चालन गर्ने तथा त्यसका लागि आवश्यक स्रोत र साधनको व्यवस्था मिलाउने ।

मुस्लिम बालबालिकाहरूको शिक्षाप्रति पहुँचः दोस्रो चरणको अध्ययन

पृष्ठभूमि

नेपालको मुस्लिम समुदायलाई शैक्षिक तवरले पिछडिएको समुदायअन्तर्गत वर्गीकृत गर्न सकिन्छ । राष्ट्रिय जनगणना (२००१) अनुसार यस समुदायको साक्षरता दर ३४.७२% रहेको छ जुन राष्ट्रिय साक्षरता दर ५३.७% भन्दा निकै कम छ । धार्मिक जनसङ्ख्याको रूपमा मुस्लिमसमुदाय नेपालको तेस्रो ठूलो समुदाय हो । यिनीहरूको जनसङ्ख्या कुल राष्ट्रिय जनसङ्ख्याको ४.२% छ । शिक्षाका अवसरहरूमा यिनीहरूको न्यून सहभागिता एउटा चिन्ताको विषय हो । एकातर्फ यसले सबैका लागि प्राथमिक शिक्षाको लक्ष्य पूर्तिमा अवरोध उत्पन्न गरिरहेको छ भने यसले मुस्लिम समुदायमा आफूप्रति विभेद गरेको भावना पनि उत्पन्न गर्न सक्दछ, जसले यस समुदायलाई नेपाली समाजको मूलधारबाट अलग्याउने समेत सम्भावना बन्न सक्दछ । विगतमा मुस्लिम बालबालिकालाई एक विशेष समूहका रूपमा शिक्षा प्रदान गर्न सीमित प्रयासहरू मात्र भएका थिए । आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा परियोजना तथा शिक्षा मन्त्रालयको तत्वावधानमा रूपन्देही जिल्लाका तीन गा.वि.स.हरूमा विद्यालय जाने बालबालिकाहरूलाई परीक्षणका निमित्त छात्रवृत्तिको व्यवस्था गरिएको थियो, तर फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजना पहिलो चरणको अध्ययनले यस कार्यक्रमले मुस्लिम बालबालिकाहरूलाई सरकारी विद्यालयमा खासै आकर्षण गर्न नसकेको यथार्थ औंल्याएको थियो । त्यस अध्ययनअनुसार यी क्षेत्रका बालबालिकामध्ये अधिकांश अर्थात् ८०.०७% अध्ययनको लागि मदरसा जान्थे भने सरकारी विद्यालयहरूमा यिनीहरूको सहभागिता १३.९७% मात्र थियो । अधिकांश मुस्लिम छात्राहरू अध्ययनका लागि मदरसा जाने गर्दछन् ।

यस दोस्रो चरणको अध्ययनको प्रमुख उद्देश्य विद्यालय शिक्षामा मुस्लिम विद्यार्थीहरूको सहभागिता र उनीहरूका सामाजिक-सांस्कृतिक स्वरूप बीचको सम्बन्धको अध्ययन गर्नुको साथै मदरसा शिक्षाले यिनीहरूको शिक्षामा पुऱ्याएको योगदानको अध्ययन गर्नु थियो ।

उद्देश्यहरू

यस अध्ययनका प्रमुख उद्देश्यहरू निम्नप्रकार छन् -

- विभिन्न विद्यालय प्रणाली (मदरसा र मूलधार) मा मुस्लिम बालबालिकाहरूको प्रवाहको अध्ययन गर्ने ।
- विद्यालयमा मुस्लिम विद्यार्थीहरूको भर्ना, कक्षा प्रगति, कक्षा दोहोऱ्याइ र कक्षा बीचैमा छाड्ने दरको विश्लेषण गर्ने ।
- विभिन्न विद्यालय प्रणालीमा मुस्लिम बालबालिकाहरूको सहभागिता निर्धारण गर्ने मुख्य सामाजिक सांस्कृतिक कारणहरूको पहिचान गर्ने ।
- मदरसा शिक्षाको पाठ्यक्रमको संरचना विश्लेषण गर्ने ।
- विद्यालयहरूमा मुस्लिम बालबालिकाहरूको सहभागिता बढाउन मदरसाले निर्वाह गरेको भूमिकाको विवेचना गर्ने ।
- मूलधारका विद्यालयहरू र मदरसा बीचको अन्तर कम गर्ने उपायहरू पत्ता लगाउने ।
- मूलधारका विद्यालयहरूमा मुस्लिम बालबालिकाहरूको सहभागिता बढाउने उपायहरूबारे सुझाव प्रदान गर्ने ।

अध्ययन विधि

यस अध्ययनका लागि तथ्याङ्कहरू ३ ओटा मुस्लिमबहुल जिल्लाबाट सङ्कलन गरिएका थिए । यी जिल्लाहरूमा भेरी अञ्चलबाट बाँके, जनकपुर अञ्चलबाट महोत्तरी र नारायणी अञ्चलबाट रौतहट लिइएका थिए । यी जिल्लाहरूमध्येबाट प्रतिवडा मुस्लिम जनसङ्ख्या न्यूनतम ९०% भएका गा.वि.स.हरू उद्देश्यमूलक नमूनाका रूपमा छनौट गरिएका थिए । छनौटमा जयसपुर ६, पुरैनी ७, पर्सादिवाङ ९, सम्सी २, बैरिया ७ र पिपराभगवानपुर ७ आदि वडाहरू परेका थिए । यस अध्ययनको लागि तथ्याङ्कहरू सर्भे, घरमूलीसँग अन्तर्वार्ता,

लक्षित समूह छलफल आदिद्वारा सङ्कलन गरिएको थियो र यस कार्यका लागि उपयुक्त साधनहरू विकास गरिएका थिए । तथ्याङ्क विश्लेषणको लागि परिमाणात्मक र गुणात्मक विश्लेषणका प्रविधिहरूको प्रयोग गरिएको थियो । यस विश्लेषणको आधारमा अध्ययनका निष्कर्षहरू निरूपित गरिएका थिए ।

निष्कर्षहरू

यस अध्ययनका निष्कर्षहरू निम्नानुसार छन् -

मुस्लिमहरूको सामाजिक-आर्थिक अवस्था

- अध्ययन क्षेत्रका मुस्लिमहरूले गा.वि.स.सँग सम्बन्धित निर्णय तहका पदहरूमा सन्तोषजनक भागेदारी प्राप्त गरेका थिए ।
- यिनीहरूको औसत जग्गा ८.९८ कट्ठा प्रतिपरिवार थियो । ५०% भन्दा बढी मुस्लिम परिवार भूमिहीन थिए । धेरैजसोको जग्गा ३० कट्ठा भन्दा कम थियो । भूमि भएका ६७% ले पनि आफ्नो जग्गाको उत्पादनले वर्षभरि खान पुग्दैनथ्यो । अध्ययन क्षेत्रमा ८६.५५% परिवारको घर कच्ची थिए ।
- यिनीहरूको मुख्य आयस्रोत ज्याला मजदूरी (४०.१३%), रहेको पाइयो भने बाँकीको आयस्रोतमा सीपसम्बन्धी कार्यहरू (७.८४%) र व्यापार (६.३६%) कृषि (२१.८९%) कृषि मजदुर (११.९५%) पर्दथे । यिनीहरू कृषिभन्दा गैरकृषिक्षेत्रसँग बढी आबद्ध रहेका थिए ।

मुस्लिमहरूको शैक्षिक अवस्था

- कुल घरसङ्ख्याको घरमूलीमध्ये तीनचौथाइ घरमूलीहरू अशिक्षित थिए । शिक्षितमध्ये १३.४१% मदरसा शिक्षित र मात्र १०.०२ % मूलधार विद्यालय शिक्षित थिए ।
- अध्ययन क्षेत्रको साक्षरता दर ४३.७६% थियो जसमध्ये ४९.९३% पुरुष र ३७.६६% महिला थिए ।
- मदरसाले मुस्लिमहरूको साक्षरता अभिवृद्धिमा ठूलो योगदान गरेको पाइयो । २८.११% मुस्लिमहरू (२८.८३% पुरुष, २७.४०% महिला) मदरसामार्फत साक्षर भएका थिए ।
- १६ वर्ष र त्यसभन्दा माथिका २८.९६% साक्षर थिए जसमा पुरुषको साक्षरता ३६.८१% र महिलाको साक्षरता २१.४३% थियो । यीमध्ये मदरसा साक्षरको प्रतिशत १५.९० थियो जसमध्ये १७.७२% पुरुष र १४.१५% महिला थिए ।

मुस्लिम बालबालिकाहरूको विभिन्न शैक्षिक संस्थाहरूमा प्रवाहको स्थिति

- प्राथमिक विद्यालय जाने उमेर (६-१० वर्ष) का बालबालिकाहरू मध्ये ४१.२२% मदरसा गइरहेका थिए । मदरसा जाने केटा र केटीहरूको प्रतिशत क्रमशः ३९.८४ र ४७.६० थियो ।
- प्राथमिक विद्यालय जाने उमेरका बालबालिकाहरूमध्ये मात्र १८.०६% (२३.६०% केटा र १२.४९% केटी) मूलधारका विद्यालयहरू अर्थात् सरकारी तथा निजी विद्यालयहरूमा अध्ययनार्थ गइरहेका थिए ।
- यस उमेरका ४१.७९% मुस्लिम बालबालिका विद्यालय जानबाट वञ्चित थिए । यसमा केटाहरूको प्रतिशत ३६.५४% र केटीहरूको ४४.८९% थियो ।
- विद्यालय नजाने केटाहरू आय उपार्जन गर्ने कार्य र घरायसी कार्यमा संलग्न थिए भने केटीहरूको मुख्यतया घरायसी कार्यमा व्यस्त भएका पाइए ।

भर्ना, कक्षा दोहऱ्याइ, कक्षा प्रगति र कक्षा त्याग दर

- सरकारी विद्यालयमा मुस्लिम र गैरमुस्लिम विद्यार्थीहरूको अनुपात १: २.७ थियो भने मुस्लिम केटा र मुस्लिम केटीको अनुपात १: २.६ थियो ।
- अध्ययन क्षेत्रका विद्यालयहरूमा मुस्लिम बालबालिकाहरूको कक्षा दोहोऱ्याउने, कक्षा प्रगति र बीचैमा कक्षा छाड्ने दर क्रमश: २२.६२%, ४०.०१% र ३३.३३% रहेको थियो ।
- मुस्लिम केटाहरूको तुलनामा केटीहरूको कक्षा दोहऱ्याउने र कक्षा छाड्ने दर बढी थियो भने कक्षा प्रगति दर पनि कम थियो ।
- मुस्लिम केटीहरूमा तल्लो कक्षा, विशेष गरेर कक्षा ३ सम्मको अध्ययनपछि पढाइ छाड्ने प्रवृत्ति भएको पाइयो ।

मदरसाहरूको योगदान

- मदरसाहरूले मुस्लिम समुदायको साक्षरता अभिवृद्धिमा ठूलो योगदान गरेको पाइयो ।
- मुस्लिम समुदायमा प्राथमिक विद्यालय जाने उमेरका बालबालिकाहरूका लागि अध्ययनको प्रमुख केन्द्र मदरसा रहेको पाइयो ।
- मदरसामा इस्लामी शिक्षा दिइने मदरसामा नेपाली, अंग्रेजी र गणित विषयहरूका पढाइ शुरु गरिएको र यी विषय पढाउन एकजना एस.एल.सी. पास गरेका शिक्षक/शिक्षिका राखेको पाइयो ।
- सरकारी विद्यालयहरूको तुलनामा मदरसामा केटीहरूको सङ्ख्या तुलनात्मक रूपमा बढी थियो ।

मदरसा शिक्षाको संरचना

- सबै मदरसाको भवनहरूको अवस्था राम्रो थियो । मदरसाहरू मुस्लिम समुदायको पूर्ण सहभागिताबाट सञ्चालित थिए ।
- शिक्षकहरू इस्लामी शिक्षामा उच्च शिक्षित थिए । विद्यार्थी/शिक्षक अनुपात ४०:१ थियो ।
- शिक्षण विधि परम्परागत कण्ठस्थीकरण विधिमा आधारित थियो ।
- यहाँ अध्यापन गरिने प्रमुख विषयहरूमा कुरानको अध्ययन, अरबी, उर्दू, नेपाली, अंग्रेजी, अङ्क गणित, हिन्दी, इस्लामी व्यवहारका नियमहरू थिए ।
- बाँकेका मदरसाहरूमा तहगत पढाइ थिएन भने महोत्तरी र रौतहटका मदरसामा कक्षा ५ सम्म अध्यापन गरिन्थ्यो ।

मूलधार विद्यालयमा मुस्लिम विद्यार्थीहरूको कम सहभागिताका कारणहरू

- धार्मिक शिक्षाको अभाव
- कमजोर आर्थिक अवस्था
- विद्यालयमा इस्लामी वातावरणको अभाव, शिक्षणको भाषा मातृभाषा भन्दा फरक हुनु, र
- विद्यालयमा केटीको सहभागितामा कमी, धार्मिक शिक्षाको अभाव, सहशिक्षा, महिला शिक्षिकाको अनुपस्थिति, पर्दाको प्रचलन, परम्परागत सोचाइ आदि ।

विद्यालय शिक्षा र मदरसा शिक्षा बीचको अन्तर कम गर्ने उपायहरू

- अभिभावकहरू: यस कार्यका लागि मदरसामा विद्यालय शिक्षा समावेश गरिनुपर्दछ । दोस्रो विकल्प विद्यालयमा धार्मिक शिक्षाको व्यवस्था गर्नुपर्दछ ।

- मदरसा र जिल्ला शिक्षा कार्यालयको संयुक्त तत्वावधानमा वैकल्पिक बाल शिक्षा कार्यक्रमको सञ्चालनले पनि मदरसा र विद्यालय शिक्षा बीचको दूरी कम गर्न सक्दछ ।
- उत्तरदाताहरूः मदरसालाई विद्यालय शिक्षाको रूपमा मान्यता दिनुपर्दछ र यसमा मूलधारका विषयहरू समावेश गरिनुपर्दछ ।
- धार्मिक नेताहरूः विद्यालयहरूले इस्लामिक वातावरणको व्यवस्था गर्न सक्दैनन्, तसर्थ मदरसालाई विद्यालयसित एकीकरण गर्न सकिँदैन । मदरसाको पहिचानलाई सुरक्षित राख्नुपर्छ ।
- उत्तरदाताहरूः श्री ५ को सरकारद्वारा मदरसामा विषय शिक्षकको नियुक्ति र विद्यालयमा धार्मिक शिक्षाको लागि मौलवीको नियुक्ति हुनुपर्छ ।

सुझावहरू

उपर्युक्त निष्कर्षहरूका आधारमा निम्न सुझावहरू प्रस्तुत गरिएका छन् -

- जिल्ला शिक्षा कार्यालयको तत्वावधानमा मदरसाहरूको सर्वेक्षण भई यससम्बन्धी जानकारीलाई सगठित एवं व्यवस्थित गरिनुपर्दछ ।
- शिक्षा मन्त्रालयले मदरसा, जिल्ला शिक्षा कार्यालय, स्थानीय गैरसरकारी संस्थाको सहयोगद्वारा मुस्लिमहरूका लागि प्रौढ शिक्षा कार्यक्रम सञ्चालन गर्नुपर्दछ ।
- शिक्षा मन्त्रालयले विद्यालय जाने उमेरका मुस्लिम बालबालिकाहरूका लागि वैकल्पिक बाल शिक्षा कार्यक्रम सञ्चालन गर्नुपर्दछ । यस्तो कार्यक्रमले सीप शिक्षा समेत दिनुपर्दछ । यस कार्यमा मदरसाको उपयोग गर्नुपर्दछ ।
- मौलवी तथा मुस्लिम विद्वानहरूको सहयोगमा मुस्लिम केटीहरूका लागि शिक्षा दिने कार्यक्रम सञ्चालन गरिनुपर्दछ । यस कार्यक्रममा यथाशक्य महिलाहरूलाई नै उपयोग गर्नुपर्दछ ।
- मदरसालाई औपचारिक तथा अनौपचारिक दुबै खालको शिक्षा दिने थलोको रूपमा उपयोग गर्नुपर्दछ । श्री ५ को सरकारले मदरसामा मूलधारका विषय अध्यापन गर्ने शिक्षक नियुक्त गर्नुपर्दछ । यिनीहरूलाई निशुल्क दर्ता गर्नुपर्दछ ।
- शिक्षा मन्त्रालयले मुस्लिमबहुल भएका क्षेत्रका विद्यालयमा मुस्लिम धार्मिक शिक्षाको कक्षा सञ्चालन गरी धार्मिक शिक्षा दिन मौलवी नियुक्त गर्नुपर्दछ ।
- आर्थिक रूपमा पिछडिएका मुस्लिम समुदायका व्यक्तिहरूलाई शिक्षाको मूलधारमा आकर्षित गर्न छात्रवृत्ति र आर्थिक सहयोगको व्यवस्था गर्नुपर्दछ ।

विकेन्द्रीकरण र सबैका लागि शिक्षाको कार्य ढाँचाका सन्दर्भमा स्रोत केन्द्र मोडलको पुनर्व्याख्या

पृष्ठभूमि

विश्वका विभिन्न मुलुकहरूमा स्रोत केन्द्रको अवधारणा तथा अभ्यासको प्रारम्भ सन् १९५० को दशकबाट भएको पाइन्छ । ती मुलुकहरूमा विद्यालय समूह, विद्यालय केन्द्र, शिक्षक स्रोत केन्द्र, शिक्षक केन्द्र, विद्यालय क्षेत्रलगायत विभिन्न नामले स्रोत केन्द्रको अभ्यास हुनुका साथै ती स्रोत केन्द्रको अर्थ र अभ्यासमा पनि विविधता रहने गरेको पाइन्छ । यस्तो विविधताका बावजुद सामान्यतया केही विद्यालयहरूलाई समूहीकृत गरेर ती विद्यालयका स्रोतहरूलाई एकीकृत गरी शिक्षकका सीप तथा कार्यक्षमतामा सुधार र विद्यार्थीका सिकाइ अवस्थाहरूमा सुधार गर्ने कार्यमा स्रोत केन्द्रहरू कार्यरत रहेका देखिन्छन् । नेपालमा पनि स्रोत केन्द्रको अवधारणा र अभ्यासको प्रारम्भ सन् १९८२ देखि सञ्चालित ग्रामीण विकासका निम्ति शिक्षा परियोजना (सेती) बाट भएको देखिन्छ । त्यसै गरी सन् १९८४ मा प्रारम्भ भएको प्राथमिक शिक्षा परियोजनामा पनि स्रोत केन्द्रहरू स्थापना गरिएको थियो । दुवै परियोजनाहरू अन्तर्गतका स्रोत केन्द्रका ढाँचामा भिन्नता भए तापनि स्रोत केन्द्रका मुख्य कार्यहरू भने शिक्षकको पेशागत विकास र विद्यालयमा सिकाइका अवस्थाहरूको सुधार गर्नु रहेको थियो । यसपछि आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमको पहिलो र दोस्रो चरणमा पनि स्रोत केन्द्रको अभ्यासलाई निरन्तरता दिई हाल नेपालका पचहत्तरै जिल्लामा १२९० भन्दा बढी स्रोत केन्द्रहरू स्थापना गरिएको छ ।

स्रोत केन्द्रहरूको देशव्यापी विस्तार भएको हालको अवस्थामा स्रोत केन्द्रलाई मूलतः शिक्षकको पेशागत दक्षताको अभिवृद्धि, शिक्षकलाई व्यवस्थापकीय सहयोग र सुपरिवेक्षण सेवा प्रदान गर्ने लगायतका जिम्मेवारीहरू सुम्पिएको छ । स्रोत केन्द्रका यी कार्यक्रमहरूको मूल उद्देश्य प्राथमिक शिक्षामा पहुँच र शिक्षाको गुणस्तर अभिवृद्धि गर्नु हो ।

यस पृष्ठभूमिमा एकातिर स्रोत केन्द्रलाई सुम्पिएका उल्लिखित जिम्मेवारीहरू पूरा हुन सकेका छन् कि छैनन् भन्ने लेखाजोखा गरी जिम्मेवारी पूरा नभएको पाइएमा पूरा नहुनाका कारणहरूको खोजी गर्नु आवश्यक छ भने अर्कातिर सबैका लागि शिक्षासम्बन्धी राष्ट्रिय कार्यनीति (२००३) का उद्देश्य प्राप्तिका लागि स्रोत केन्द्रका जिम्मेवारीहरूलाई पुनर्परिभाषित गरी यसको भूमिकालाई प्रभावकारी बनाइनु आवश्यक भएको छ भने शिक्षालाई विकेन्द्रीकृत गर्ने वर्तमान सोचअनुरूप स्रोत केन्द्रको भूमिकालाई पुनर्परिभाषित गर्नु पनि आवश्यक भएको छ ।

उल्लिखित पृष्ठभूमिमा स्रोत केन्द्रका वर्तमान कार्यहरूको समीक्षा गरी आगामी दिनमा विकेन्द्रीकरणका माध्यमबाट सबैका लागि शिक्षाका कार्यक्रमको सफल कार्यन्वयनमा एउटा महत्त्वपूर्ण सहयोगीका रूपमा स्रोत केन्द्रलाई कसरी व्यवस्थित गर्न सकिन्छ र स्रोत केन्द्रको संरचना र कार्यलाई कसरी पुनर्परिभाषित गर्न सकिन्छ भन्ने कुराको खोजी गर्नु आवश्यक छ ।

उद्देश्यहरू

यस अध्ययनका प्रमुख उद्देश्यहरू निम्नप्रकार छन् -

- नेपालका सन्दर्भमा स्रोत केन्द्र परिचालन हुने सिद्धान्त तथा धारणाहरूको खोजी गर्ने ।
- केही देशहरूमा अभ्यासमा रहेका स्रोत केन्द्र र त्यस्तै प्रकारका संस्थाहरूको ढाँचाको पुनरावलोकन गर्ने ।
- स्रोत केन्द्रका कार्यक्रमहरूको संरचना, जिम्मेवारी र क्रियाकलापहरूको पुनरावलोकन गर्ने ।
- स्रोत केन्द्रका कार्यक्रम र कार्यहरूसँग सम्बन्धित मुद्दाहरू पहिचान गर्ने ।

- स्रोत केन्द्रको उपयुक्त संरचना, स्रोत केन्द्रको स्थायित्वका लागि रणनीति तथा उपायहरू र विकेन्द्रीकरण एवं सबैका लागि शिक्षाका सन्दर्भमा स्रोत केन्द्रका भावी भूमिका र जिम्मेवारीका रणनीतिका विषयमा सुझाव दिनु ।

अध्ययन विधि

यो सर्वेक्षणमा आधारित गुणात्मक अध्ययन हो । यसमा अध्ययन क्षेत्रबाट प्राप्त तथ्याङ्क र जानकारीहरूलगायत विभिन्न मुलुकहरूमा भएका स्रोत केन्द्रका अभ्यासहरूलाई हाम्रो सन्दर्भमा समावेश गर्नका लागि सम्बन्धित सामग्रीहरूको अध्ययन गर्नुका साथै नेपालको प्राथमिक शिक्षासँग सम्बन्धित नीति तथा कार्यक्रमहरूको पनि समीक्षा गरिएको छ । अध्ययनले भौगोलिक विविधता, स्रोत केन्द्रको अभ्यासको प्रारम्भको स्वरूप इत्यादिलाई दृष्टिगत गरी तराई, पहाड, हिमाल र उपत्यकाका स्रोत केन्द्रहरू समावेश हुने गरी ४ ओटा जिल्लाहरू (धनकुटा, ललितपुर, हुम्ला र कैलाली) का गरी ८ओटा स्रोत केन्द्रहरूलाई अध्ययनको नमूनाका रूपमा समावेश गरेको थियो । यसमा ग्रामीण विकासका निम्ति शिक्षा परियोजना (सेती), प्राथमिक शिक्षा परियोजना र आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमअन्तर्गत गरी ३ ओटै अवधिमा स्थापित स्रोत केन्द्रहरू समाविष्ट थिए ।

अध्ययनका लागि ४ जिल्लाका ८ स्रोत केन्द्रहरूअन्तर्गतका ८ जना स्रोत व्यक्तिहरू, २४ जना प्रधानाध्यापकहरू, ४८ जना शिक्षकहरू, केही व्यवस्थापन समिति पदाधिकारीहरू, अभिभावक तथा समुदायका सदस्यहरू, गैरसरकारी तथा समुदायमा आधारित संस्थाका पदाधिकारीहरू र ४ जना जिल्ला शिक्षा अधिकारीहरूबाट आवश्यक तथ्याङ्क तथा जानकारी प्राप्त गरिएको थियो । अध्ययनको क्रममा अवलोकन, अन्तर्वार्ता र लक्ष्यित समूह छलफल गरिएको थियो । अवलोकनका लागि निश्चित फाराम, अन्तर्वार्ताका लागि प्रश्नावली र छलफलका लागि छलफलका विषयवस्तु समावेश भएको निर्देशन प्रयोग गरिएको थियो । यस अध्ययनमा प्राप्त सूचना तथा जानकारीको विश्लेषण गर्दा विभिन्न सामग्रीहरूको अध्ययन तथा समीक्षामा समेत आधारित भई सम्बन्धित सन्दर्भअनुरूप आवश्यक व्याख्या गर्ने प्रयास गरिएको छ ।

स्रोत केन्द्रका सफल कथाहरू

कैलालीको एउटा स्रोत केन्द्रले स्रोत केन्द्र व्यवस्थापनको क्षेत्रीय प्रतियोगितामा क्षेत्रीय पुरस्कार प्राप्त गरेको थियो । यस केन्द्रमा कार्य योजना, सफलता, स्रोत केन्द्र विवरण जस्ता (तथ्याङ्क/जानकारीहरू), तालिका, चार्ट, ग्राफ आदि सामग्रीहरू प्रदर्शनमा राखिएका थिए । शिक्षकहरू तथा विद्यार्थीहरू दुबैका लागि घुम्ती पुस्तकालयको सञ्चालन नयाँ प्रयोगका रूपमा गरिएको थियो । स्रोत व्यक्ति जाँगर, सीप र समन्वय क्षमताका धनी व्यक्तित्व थिए । स्रोत केन्द्रका विद्यालय प्रधानाध्यापक र तालिम प्रशिक्षकहरूको भूमिका सफल स्रोत केन्द्र परिचालनमा प्रमुख उत्प्रेरक रहेको थियो ।

ललितपुरको ग्रामीण भेगमा कार्यरत एउटा स्रोत केन्द्र पनि क्षेत्रीय स्तरमा पुरस्कृत स्रोत केन्द्र थियो । स्रोत व्यक्तिको लगनशीलता, नियमितता, प्रशिक्षण, अनुगमन, शिक्षण तथा मूल्याङ्कन प्रविधि बारेका सीपहरूको विद्यालयमा हस्तान्तरण जस्ता कार्यले शिक्षा समुदायमा स्रोत केन्द्रले राम्रो छाप छाडेको थियो । स्रोत केन्द्रका प्रधानाध्यापक स्रोत केन्द्रको विकासमा पूर्ण सहयोगी थिए । प्रधानाध्यापक स्रोत व्यक्तिलाई वास्तविक शैक्षिक नेताको रूपमा लिन्थे । स्नातकोत्तर तहको अध्ययन, विद्यालय अध्यापनको राम्रो अनुभव, विभिन्न तालिमहरूले प्रशिक्षित, सिर्जनात्मक क्षमता भएका, प्रशासनिक सरसल्लाह पनि दिन सक्ने गुणले स्रोत व्यक्तिलाई स्थापित गराएको कुरा सम्बन्धित सेवा उपयोग गर्नेहरू भन्थे ।

निष्कर्षहरू

यस अध्ययनबाट प्राप्त मुख्य निष्कर्षहरू निम्नअनुसार छन् -

- विश्वका विभिन्न मुलुकहरूमा शिक्षकहरूको व्यावसायिकताको विकास, स्रोतहरूप्रति पहुँच र सेवाकालीन शिक्षक तालिमका लागि स्रोत केन्द्रहरू स्थापना भएका देखिन्छन् । नेपालमा पनि स्रोत केन्द्रको स्थापना यस्तै कार्यका लागि भएको देखिन्छ ।

- विश्वभर अभ्यासमा रहेका स्रोत केन्द्रका ढाँचाहरू (क) आधारभूत रूपमा सरकारी अनुदानका आधारमा शिक्षकद्वारा संगठन तथा व्यवस्थापन गरिएका, (ख) सरकारी तथा अन्य संस्थाहरूको आर्थिक सहयोगमा एक बाहिरी संयोजक तथा अन्य तालिमकर्ताहरू (शिक्षकबाटै) रहने गरी सञ्चालन र (ग) शिक्षकहरूको लेवी, गैरसरकारी सामुदायिक संस्थाहरूको सहयोग तथा स्थानीय प्रशासनको आर्थिक सहयोगमा सञ्चालित ३ किसिमका पाइन्छन् ।

- स्रोत केन्द्रको स्थायित्व र प्रभावकारिताका लागि पर्याप्त उत्तर आउने गरी अध्ययन हुन नसकेको भए तापनि केही अध्ययनले नमूना विद्यालयको विकास गरी त्यसलाई स्रोत केन्द्रका रूपमा सञ्चालन गर्ने, शिक्षकहरूको व्यक्तिगत विकासको कुरालाई छोडेर स्रोत केन्द्रले विद्यार्थीको सिकाइमा सहयोग गर्ने र विद्यार्थी तथा शिक्षकका लागि सिकाइ तथा शिक्षण सामग्री व्यवस्थापन गर्ने कार्यमा स्रोत केन्द्रले प्राथमिकता दिने जस्ता वैकल्पिक संरचना र कार्यहरूको सुझाव दिएका छन् ।

- गुणात्मक शिक्षाका लागि स्रोत केन्द्रको रणनीतिलाई सम्पूर्ण शिक्षकहरू तथा प्र.अ.हरूका साथै समुदायका सदस्यहरूले सकारात्मक रूपमा लिएको पाइयो । शिक्षकहरूको विद्यालयमा उपस्थितिमा नियमितता आउनु, शिक्षकले तालिम पाउनु, परीक्षामा एकरूपता तथा सूचनाहरूको प्रवाहमा सुविधा जस्ता कुराहरू स्रोत केन्द्रको सकारात्मक पक्षहरू रहेका छन् ।

- स्रोत केन्द्रद्वारा विद्यालय तथा समुदायको शैक्षिक योजनाको आवश्यकता र प्रयोगका बारेमा जानकारी गराउने, अन्तर्विद्यालयीय अतिरिक्त क्रियाकलाप आयोजना गरी प्रतिस्पर्धात्मक भावनाको विकास गराउने र शिक्षण सिकाइमा सकारात्मक भावनाको विकास गराउने कार्यमा सहयोग पुगेको देखिन्छ ।

- जि.शि.कार्यालय र विद्यालयबीच सम्पर्कस्थलका रूपमा स्रोत केन्द्रले काम गर्ने, नीति/नियम लागू गराउने, जि.शि.का.ले दिने सेवा विद्यालयसम्म पुऱ्याउने जस्ता काम सहज हुनाका साथै केही हदमा प्रशासनिक नियन्त्रणमा समेत सहयोग पुगेको थियो ।

- स्रोत व्यक्तिले सबैभन्दा बढी समय लगानी गरेको भनिएको सुपरिवेक्षणको कार्यचाहिँ स्रोत केन्द्रको सबभन्दा कमजोर पक्षका रूपमा रहेको देखिन्छ । सुपरिवेक्षणका क्रममा शिक्षकहरूलाई दिइने प्राविधिक सल्लाह तथा सुझावहरू नगण्य रहेका पाइए ।

- स्रोत केन्द्रहरू वास्तवमा स्रोत केन्द्रका रूपमा नपाइएको, विद्यालयहरूबीच स्रोतहरूको आदानप्रदान हुन नसकेको र स्रोत केन्द्रले विद्यालयहरूबीच स्रोतको वितरण गर्न नसकेको ।

- स्रोत केन्द्रको स्वामित्वमा ठूलो समस्या देखिएको, विद्यालय तथा समुदायका अधिकांश सदस्यहरूबीच स्रोत केन्द्र आफनो संस्था हो भन्ने भावना विकास हुन नसकी सरकारी संस्थाका रूपमा हेरिएको र यसको व्यवस्थापन सरकारले गर्नुपर्छ भन्ने भावना प्रबल भएकोले स्थायित्व, जिम्मेवारी र उत्तरदायित्वमा समस्या सिर्जना भएको पाइयो ।

- एकातिर स्रोतहरूको न्यूनता र अर्कोतिर तिनै न्यून स्रोतको पनि गलत उपयोग वा प्रयोग हुने गरेको समेत देखियो ।

- एकजना स्रोत व्यक्तिले धेरै विद्यालयको जिम्मेवारी वहन गर्नुपर्ने र दुर्गम तथा पहाडी भेगमा स्रोत केन्द्रहरू र विद्यालय बीचको दूरी बढी भएको कारणले प्रभावकारी रूपमा कार्य हुन नसकेको देखियो ।

- अधिराज्यभरमा सञ्चालित स्रोत केन्द्रका नीति र कार्यक्रमहरूमा विविधता नभएकाले भौगोलिक तथा सामाजिक विविधताअनुरूप हुन नसकेका स्रोत केन्द्रहरू एउटै ढाँचा हुन गएकोले कार्यमा प्रभावकारिता नदेखिएको ।

- स्रोत व्यक्ति र जि.शि.अ.बीचमा अधिकार, कर्तव्य र भूमिका सम्बन्धमा द्वन्दको स्थितिसमेत रहेको र विभिन्न किसिमबाट सेवामा प्रवेश गरेका स्रोत व्यक्तिहरूबीच पनि समन्वय र सहयोगको कमी रहेको पाइयो ।

- निरीक्षण तथा अनुगमनको निरन्तरता र तुलनात्मक रूपमा बढी स्रोतहरूको उपलब्धताका कारण ग्रामीण विकासका निम्ति शिक्षा परियोजना (सेती) र प्राथमिक शिक्षा परियोजना अवधिमा स्रोत केन्द्रहरू तुलनात्मक रूपले बढी प्रभावकारी देखिएका थिए ।
- धेरैजसो जिल्लाहरूमा स्रोत केन्द्र व्यवस्थापन समिति कार्यरत नरहेका र केही जिल्लाहरूमा स्रोत केन्द्र व्यवस्थापन समिति बनेका भए पनि ती प्रभावकारी हुन सकेनन् ।
- स्रोत व्यक्तिको छनोट प्रक्रियामा पुनरावलोकन आवश्यक देखिएको ।
- स्रोत केन्द्रलाई पुरस्कृत गर्ने आधारहरूमा पारदर्शिताको अभाव देखिएको ।

सुझावहरू

यस अध्ययनको निष्कर्षका आधारमा प्रस्तुत गरिएका मुख्य सुझावहरू निम्नअनुसार छन् -

- स्रोत केन्द्र व्यवस्थापन समितिलाई बढी सक्रिय बनाउनुपर्छ । अहिलेको अवस्थामा यस समितिले प्रभावकारी रूपमा कार्य गरेको छैन । अतः प्रत्येक स्रोत केन्द्रको सञ्चालन गर्न यो समिति बनाएर यसको अधिकार र कर्तव्य कानुनी रूपमा नै स्पष्ट गराइनुपर्छ । स्रोत केन्द्र व्यवस्थापन समितिलाई केन्द्रीय रूपमा बनाइएका कार्यक्रमहरूका साथै स्थानीय आवश्यकताहरूको पहिचान गरी त्यसलाई कार्यक्रममा समावेश गर्न पाउने अधिकार प्राप्त हुनुपर्छ । स्रोत व्यक्तिलाई स्रोत केन्द्र व्यवस्थापन समिति र जि.शि.का प्रति उत्तरदायी बनाइनुपर्दछ ।
- एउटा स्रोत केन्द्रभित्र १० ओटाभन्दा बढी विद्यालय छन् भने तिनीहरूको उपसमूह (sub-cluster) बनाएर ५ देखि ७ ओटासम्म विद्यालय समावेश गरी स्रोत व्यक्तिले यी उपकेन्द्रहरूको समायोजन गर्नुपर्दछ । यसरी प्रत्येक अगुवा विद्यालय (lead school) ले अन्य सदस्य विद्यालयका शिक्षकहरूको सुपरिवेक्षणको जिम्मेवारी लिनुपर्छ । यसका लागि अगुवा विद्यालयलाई प्रोत्साहन र थप स्रोतको समेत व्यवस्था गर्नुपर्छ ।
- वर्तमान परिप्रेक्ष्यमा स्रोत व्यक्तिहरूको सुपरिवेक्षण कार्य स्रोत केन्द्रको सबभन्दा कमजोर पक्ष भएकोले प्रभावकारी देखिँदैन । तसर्थ सुपरिवेक्षणको जिम्मेवारी स्रोत केन्द्रका तालिमकर्ता र अगुवा विद्यालयलाई दिनुपर्छ । स्रोत व्यक्तिले यिनीहरूको समन्वयको साथै अनुगमन गर्नुपर्छ । यसका लागि वार्षिक शैक्षिक कार्यक्रम बनाइनुपर्दछ ।
- सबैका लागि शिक्षा कार्यक्रममा स्रोत व्यक्तिहरूलाई पनि जिम्मेवार बनाइनुपर्छ । उसले गाउँ शिक्षा समिति, गा.वि.स., स्रोत केन्द्र व्यवस्थापन समिति, गैरसरकारी संस्थाहरू तथा समुदायमा आधारित सँगठनहरूबीच समन्वय गरी विद्यालयभित्र र बाहिरका कार्यक्रमहरूलाई सञ्चालन गर्नु पर्ने हुन्छ ।
- कतिपय स्रोत व्यक्तिहरूका कार्य तुलनात्मक रूपमा प्रभावकारी भए पनि धेरै जसो स्रोत व्यक्तिका कार्यहरू प्रभावकारी देखिँदैनन् । त्यसैले, प्रभावकारी रूपमा कार्य नगर्ने स्रोत व्यक्तिहरूलाई हटाउने प्रक्रियाको व्यवस्था गरेर नयाँ स्रोत व्यक्तिहरूको छनोट प्रक्रियाको थालनी हुनुपर्छ । शिक्षण पेशासँग संलग्न अनुभवी, लगनशील र योग्य व्यक्तिहरूले स्रोत व्यक्तिका रूपमा सामान्यतया बढी प्रभावकारी किसिमले काम गरेको देखियो । त्यसैले स्रोत व्यक्तिछनोट गर्दा यी कुराहरूलाई समेत विचार गरी तिनीहरूको कार्यकुशलता अभिवृद्धिका लागि नियमित तालिम तथा पुनर्ताजगी तालिमको व्यवस्था गरिनुपर्छ ।
- कतिपय जि.शि.अ.हरू विद्यालय निरीक्षकबाट आएका (का.मु. वा निमित्त जि.शि.अ.) हुनाले जि.शि.अ., वि.नि र स्रोत व्यक्तिहरूबीच द्वन्द्वको स्थिति पैदा भएको देखिन्छ । त्यसैले जि.शि.अ.का लागि द्वितीय श्रेणीको व्यक्ति नै नियुक्त हुने व्यवस्था गर्नुपर्छ ।
- वर्तमान स्रोत केन्द्रको ढाँचाको प्रभावकारिताका विषयमा अध्ययन हुन नपाएकोले यस्तो अध्ययन सञ्चालन गरी यसबाट विद्यालय व्यवस्थापन, सुपरिवेक्षण, कक्षा शिक्षण सिकाइ, मूल्याङ्कन तथा परीक्षा सुधार र सामाजिक परिचालन सम्बन्धमा प्रभावकारी कार्यक्रमको विकास गर्नुपर्दछ ।

- शैक्षिक तथ्याङ्क एउटा केन्द्रबाट सङ्कलन गरी त्यहीँबाट सबै निकायले प्रयोग गर्ने व्यवस्था गर्नुपर्छ ।
- भौगोलिक तथा अन्य विविधताका कारणले सबै ठाउँमा एकै प्रकारका स्रोत केन्द्र ढाँचाको प्रयोग गर्नुभन्दा परीक्षण अध्ययन तथा पुनरावलोकन गरी वैकल्पिक नमूनाहरूलाई प्रयोगमा ल्याउनुपर्दछ । स्रोत केन्द्रका प्रस्तावित वैकल्पिक ढाँचाहरू निम्नअनुसार हुन सक्दछन् -
  - *दुर्गम जिल्लामा घुम्ती स्रोत केन्द्र* : प्राथमिक शिक्षामा दक्ष व्यक्तिहरूको टोली बनाई टोलीले विद्यालयहरूको भ्रमण साथै तालिम दिँदै हिँड्ने व्यवस्था मिलाउने ।
  - *सल्लाहकार समूहको व्यवस्था:* कार्यक्रम समन्वयकर्ताको व्यवस्था गरी विभिन्न विषयका प्रशिक्षकहरूको एक-एक सल्लाहकार समूह तयार गर्ने । यसमा ५ देखि ७ ओटा विद्यालयका लागि समूह बनाई तालिम तथा सुपरिवेक्षणको माध्यमबाट शिक्षकलाई सहयोग पुऱ्याउने व्यवस्था गरी एक जनालाई कार्यक्रम समन्वयकर्ताका रूपमा नियुक्त गर्ने ।
  - *विद्यालयमा आधारित स्रोत केन्द्र:* एउटा स्रोत केन्द्रभित्रका ५ देखि ७ ओटासम्म विद्यालयहरूलाई एक मा.वि. वा नि.मा.वि.को नेतृत्वअन्तर्गत राखी प्राथमिक शिक्षकहरूको तालिम, अनुगमन तथा सुपरिवेक्षण एवं पृष्ठपोषणको जिम्मा अगुवा विद्यालयलाई दिने । यसका लागि एक प्रा.वि.शिक्षकले पाउने तलब भत्ता बराबरको सुविधा विद्यालयलाई प्रदान गर्ने र वर्तमान स्रोत केन्द्र पद्धतिलाई यस नयाँ पद्धतिले पुनर्स्थापन गराउने ।
  - *स्थानीय प्रशासन वा एकाइद्वारा व्यवस्थापन गरिएको स्रोत केन्द्र:* विकेन्द्रीकरणको मर्मअनुरूप स्थानीय गाउँ शिक्षा समितिले नै शिक्षक सल्लाहकार समूह गठन गरी शिक्षकहरूको पेशागत विकासमा सहयोग गर्ने । यसका लागि राष्ट्रिय बजेट र स्थानीय प्रशासनले बजेटको व्यवस्था गर्ने । यस समूहको कार्यक्रमअनुसार बजेट निकासा दिने र कामको अनुगमन गर्ने अथवा वर्तमान स्रोत केन्द्रको नमूनालाई नै स्थानीय गाउँ शिक्षा समितिको व्यवस्थापनमा सञ्चालन गर्ने ।

वैकल्पिक विद्यालय प्रणालीको अनुगमन तथा सुपरिवेक्षण

पृष्ठभूमि

नियमित विद्यालय शिक्षाप्रतिको पहुँचबाट बाहिर रहेका बालबालिकाहरूलाई शिक्षा प्रदान गर्न आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमअन्तर्गत वैकल्पिक विद्यालयको व्यवस्था गरिएको छ । यस कार्यक्रममा अनौपचारिक प्राथमिक शिक्षा, बाल शिक्षा र प्राथमिक शिक्षा विस्तार कार्यक्रम रहेका छन् । हरेक कार्यक्रमको प्रभावकारितामा त्यसलाई लिएर गरिएको अनुगमन तथा सुपरिवेक्षणले असर पारिराखेको हुन्छ । तसर्थ वैकल्पिक विद्यालयको अनुगमन तथा सुपरिवेक्षणसम्बन्धी वर्तमान अवस्थाको विश्लेषण गरी आगामी दिनमा यसतर्फ के-कस्तो संयन्त्र निर्माण गर्न सकिन्छ भन्ने विषयमा यो अध्ययन केन्द्रित छ ।

उद्देश्यहरू

यस अध्ययनका प्रमुख उद्देश्यहरू यसप्रकार छन् -

- वैकल्पिक विद्यालयको अनुगमन तथा सुपरिवेक्षण प्रक्रियाको वर्तमान अवस्थाको विश्लेषण गर्ने ।
- वर्तमान अनुगमन प्रणालीको पृष्ठपोषण प्रक्रिया, त्यसको प्रयोग र त्यसका निमित्त जोड दिइएका क्षेत्रको पहिचान गर्ने ।
- वैकल्पिक विद्यालयको वर्तमान अनुगमन तथा सुपरिवेक्षणका मुद्दाहरू, सबल पक्ष र सम्भावनाहरूको विश्लेषण गर्ने ।
- वैकल्पिक विद्यालयको अनुगमन तथा सुपरिवेक्षण प्रणालीको सुधारका लागि सूचक, संयन्त्र आदि पक्षको पहिचान गर्ने ।
- वैकल्पिक विद्यालयको अनुगमन प्रणालीका लागि पृष्ठपोषण संयन्त्रको निर्माण र तत्सम्बन्धमा सुझाव दिने ।

अध्ययन विधि

यस अध्ययनले बाँके, इलाम, सिराहा, धादिङ् र रसुवा ५ जिल्लाका वैकल्पिक विद्यालयहरूलाई समेटेको छ । अनौपचारिक शिक्षा, प्राथमिक शिक्षा, बाल शिक्षा (प्रथम र दोस्रो), प्राथमिक शिक्षा विस्तार कार्यक्रम गरी जम्मा १४ ओटा वैकल्पिक विद्यालयका कक्षा केन्द्रहरूको स्थलगत अवलोकन गरी तिनसित सम्बन्धित सहभागी, अभिभावक, कक्षा व्यवस्थापन समिति, सहयोगी कार्यकर्ता, स्थानीय निरीक्षक आदि विभिन्न पक्षसँग अन्तर्क्रिया, अन्तर्वार्ता र प्रश्नावलीका माध्यमबाट तथ्याङ्क सङ्कलन गर्ने कार्य गरिएको थियो । भावी दिनमा वैकल्पिक विद्यालय अनुगमन निरीक्षण प्रणालीमा सुधार गर्नुपर्ने क्षेत्र पहिचान गर्न जिल्ला तहमा जिल्ला शिक्षा अधिकारी, अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम संयोजकसमेतको सहभागितामा लक्षित समूह छलफल सञ्चालन गरिएको थियो । त्यस्तै केन्द्रीय तहमा अनौपचारिक शिक्षा केन्द्रमा कार्यशाला गरी वैकल्पिक विद्यालय अनुगमन सम्बन्धमा नीतिगत व्यवस्थाको जानकारी लिने र हालका अप्ठ्याराहरूको पहिचान गर्ने कार्यहरू गरिएका थिए ।

निष्कर्षहरू

यस अध्ययनबाट प्राप्त मुख्य निस्कर्षहरू निम्नप्रकार छन् -

- वैकल्पिक विद्यालय कार्यक्रमको सुपरिवेक्षण र अनुगमन गर्न धेरै समितिहरू बन्ने व्यवस्था निर्देशिकामा गरिएको छ तर कतिपय समिति नै बन्न नसकेको अवस्था छ भने बनेका समितिले पनि योजनाबद्ध र व्यवस्थित रूपमा काम गर्न सकिरहेका छैनन् ।
- अधिकांश वैकल्पिक विद्यालय कार्यक्रमसम्बन्धी निर्माण भएका समितिलाई अभिमुखीकरण तालिम दिने गरिएको पाइएन ।

- भनिएका कुरा र कार्यक्षेत्रमा गर्ने गरिएका कार्य बीच धेरै अन्तर छ, जस्तै - कार्यक्रमको अनुगमन प्रणाली, अनुगमनको मात्रा, सहयोगी कार्यकर्ताको नियुक्ति, स्थानीय निरीक्षकको व्यवस्था आदिमा ठूलो अन्तर पाइन्छ ।
- वैकल्पिक विद्यालय कार्यक्रम कार्यान्वयन निर्देशिकामा मातृ विद्यालयको भूमिका स्पष्ट पारिएको देखिएन ।
- वैकल्पिक विद्यालय कार्यक्रमको अनुगमन र सुपरिवेक्षणमा प्रभावकारी पृष्ठपोषण हुने गरेको पाइएन । निरीक्षण पुस्तिकाको प्रयोग कम मात्र हुने गरेको र त्यहाँ उल्लेख गरिएका सुझाव पनि शैक्षणिक सुधारतर्फ केन्द्रित नभएको पाइयो ।
- वैकल्पिक विद्यालयलाई नै औपचारिक विद्यालयको बीजारोपण ठानेर पनि अभिभावक र स.का. ले कार्यक्रम नियमित रूपमा र निर्धारित समयभन्दा बढी नै सञ्चालन गरेको भेटियो ।
- बिनाकुनै अभिमुखीकरण/तालिम पनि अभिभावकहरूले वैकल्पिक विद्यालयको कार्यक्रम चले-नचलेको, भौतिक साधन र स्रोत प्रयोग भए-नभएको, विद्यार्थीहरू आए-नआएको जस्ता कुरामा चासो राख्ने गरेको पाइयो ।
- धादिङ्को बैरेनी र इलामको गोदकमा मातृ विद्यालयको विशेष पहलमा कार्यक्रम सञ्चालन र रेखदेख हुने गरेको पाइयो ।
- निर्देशिकामा कक्षा व्यवस्थापन समितिको व्यवस्था भए पनि यो समिति प्रायः कतै पनि गठन नभएको
  (इलामको गोदकमा समिति बने पनि निष्कृय रहेको) पाइयो ।
- बढी विद्यार्थी हुने, अन्तबाट पनि विद्यार्थी आउने र आर्थिक दृष्टिले कमजोर विद्यार्थीलाई फुर्सदको समयमा पढ्ने मौका दिने जस्ता कक्षाको सञ्चालनमा विशेष जोड दिएको पाइयो । सहयोगी कार्यकर्ताको अनुपस्थितिमा मातृविद्यालयले एकजना शिक्षक केन्द्रमा पठाउने गरेको समेत पाइयो ।
- वि.नि.हरूले मौखिक निर्देशनका आधारमा आफ्नो क्षेत्रमा सञ्चालित वैकल्पिक विद्यालय कार्यक्रम चले-नचलेको हेर्ने गरेको पाइयो, तर यो काम आफ्नो औपचारिक विद्यालयमा जाँदा आउँदा बाटोमा पर्ने केन्द्रमा सीमित थियो ।
- जिल्लामा अनौपचारिक संयोजक कोटा दिने, सहयोगी कार्यकर्ताको नियुक्ति गर्ने, कोटा माग गर्ने, सामग्री माग गर्ने र वितरण गर्ने, परीक्षा सञ्चालनमा चासो राख्ने जस्ता पक्षमा ध्यान केन्द्रित रहेको पाइयो किन्तु कक्षा सञ्चालन भएको स्थानमा गएको भने पाइएन । कार्यव्यस्तता, भत्ता व्यवस्था, राजनीतिक अवस्था, भौगोलिक अवस्था जस्ता कारणले जान नसकेको भन्ने जवाफ पाइयो ।
- जिल्लामा माग भएअनुसारको कोटा केन्द्रबाट उपलब्ध हुन नसकेकाले कोटा वितरणमा समस्यासमेत आउने गरेको, तनाव हुने गरेको, दबाव पर्ने गरेको समेत पाइयो । जिल्लामा प्राप्त कोटा आवश्यक ठाउँमा वितरण गर्ने गरिएको पाइयो ।

सुझावहरू

- सुपरिवेक्षण तथा अनुगमनसम्बन्धी व्यवस्थाअन्तर्गत विभिन्न समितिको गठन गर्ने तथा क्रियाशील गराउने । अनावश्यक समिति हटाउने ।
- सुपरिवेक्षण तथा अनुगमनसम्बन्धी कार्यमा संलग्न विभिन्न पक्ष तथा व्यक्तिको काम, कर्तव्य र अधिकार सुनिश्चित गर्ने ।
- अनुगमनको लागि जिम्मेवार व्यक्ति र निकाय कुन हो त्यो स्पष्ट पार्ने । स्थानीय निरीक्षकले २० ओटा केन्द्र हेर्न भनिएको छ, त्यो पनि महिनामा २ पटक । तर विकट ठाउँमा कार्यक्रम जिल्लाभरि

छरिएर सञ्चालन हुने भएकोले एउटा स्थानीय निरीक्षकले त्यो हेर्न कठिन हुन्छ । तसर्थ यस बारेमा उपयुक्त व्यवस्था गर्ने ।

- स्रोत व्यक्ति/वि.नि.ले वैकल्पिक विद्यालय कार्यक्रम हेर्नुपर्ने निर्देशिकामा स्पष्ट उल्लेख गर्ने । वैकल्पिक विद्यालय कार्यक्रमको सम्बन्धमा तालिम दिएर आवश्यक अनुगमनको लागि भत्ताको समेत व्यवस्था गर्ने ।
- सहयोगी कार्यकर्ताले वैकल्पिक विद्यालय औपचारिक विद्यालय हुने आशामा आफू पनि शिक्षिका बन्ने सोच राखेर अनुगमन गर्ने गरेको पाइन्छ । उनीहरूलाई यस कार्यक्रमप्रतिको धारणा र महत्वको बोध गराउने ।
- शहरी क्षेत्रमा वैकल्पिक विद्यालयको कोटा वितरण गर्दा त्यति प्रभावकारी नहुने भएकाले सर्वेक्षण गरेर मात्र कोटा दिने र आवश्यक ठाउँमा औपचारिक विद्यालयको रूपमा पनि विस्तार गर्ने ।
- मातृविद्यालयमा वैकल्पिक विद्यालयका विद्यार्थीहरू भर्ना हुन जाने भएकोले मातृविद्यालयलाई वैकल्पिक विद्यालय कार्यक्रम सञ्चालन, शिक्षण-सिकाइ, परीक्षा मूल्याङ्कन जस्ता कार्यमा जिम्मेवार गराउने । उनीहरूलाई वैकल्पिक विद्यालय कार्यक्रमसम्बन्धी तालिम दिने तथा सामान्य भत्ताको व्यवस्था गर्ने ।
- वैकल्पिक विद्यालय कार्यक्रममा संलग्न सहयोगी कार्यकर्ता, स्थानीय निरीक्षक, वि.नि./स्रोत व्यक्ति, कार्यक्रम संयोजक आदिलाई आधारभूत तालीम र पुनर्ताजगी तालिमको व्यवस्था गर्ने ।
- जिल्लामा कार्यक्रम संयोजक बनेबापत भत्ता दिने व्यवस्था छ तर अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमको संयोजनका लागि यो व्यवस्था लागू छैन, तसर्थ उसका लागि पनि भत्ताको प्रबन्ध मिलाउने ।
- सहयोगी कार्यकर्ता स्थानीय विवाहित महिला नै हुनुपर्ने व्यवस्था गर्ने ।
- जिल्लाले माग गरेअनुसारको कोटा, सामग्री इत्यादि कुरा समयमै पठाउने व्यवस्था केन्द्रले गर्ने ।
- वैकल्पिक विद्यालय कार्यक्रम सञ्चालनमा स्थानीय निकाय, गा.वि.स., वडा, स्थानीय क्लब आदिलाई पनि जिम्मेवार बनाउने । आवश्यक सङ्ख्यामा विद्यार्थी, भौतिक सुविधाको व्यवस्था भएमा मात्र केन्द्र सञ्चालनका लागि स्वीकृत दिने व्यवस्था गर्ने ।
- धेरै मुलुकमा अनौपचारिक शिक्षाको अनुगमनको प्रक्रिया फरक-फरक ढंगले हुने गरेको पाइन्छ । नेपालका अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमहरूको प्रकृति पनि धेरै किसिमका भएकाले अनुगमनको एउटै ढाँचाले गराउनु भन्दा फरक-फरक ढाँचाले गराउने व्यवस्था गर्न सकिन्छ । वैकल्पिक विद्यालय कार्यक्रमको सुपरिवेक्षणका लागि एउटा छुट्टै संयन्त्रको विकास गर्ने ।
- एकपटक वैकल्पिक विद्यालय कार्यक्रम सञ्चालन भएको ठाउँमा पुनः वैकल्पिक विद्यालय नचलाउने भन्ने नीतिगत मान्यता छ, तर त्यहाँ बच्चा जन्मने क्रम भइरहेको अवस्थामा वा औपचारिक विद्यालय नभएको अवस्थामा ती बच्चाका लागि शिक्षा दिने व्यवस्थाका लागि वैकल्पिक विद्यालय कार्यक्रम त्यही ठाउँमा दिन सकिने व्यवस्था गर्ने ।
- अनौपचारिक कार्यक्रम सञ्चालन निर्देशिकाले सङ्ख्यात्मक पक्षमा बढी जोड दिएको छ । तर यसले वैकल्पिक विद्यालयको गुणात्मक पक्ष र प्रक्रियाको पक्षमा कम महत्व दिएकोले यसतर्फ जोड दिने निर्देशिका तथा साधनको व्यवस्था गर्ने ।
- वैकल्पिक विद्यालय कार्यक्रम जहाँ शुरु भयो, त्यहाँ औपचारिक विद्यालयको बीजारोपण भएको ठान्ने स्थानीय अभिभावक तथा समुदायको धारणामा परिवर्तन ल्याउनु आवश्यक छ । आवश्यक ठाउँमा पूर्वाधार बनाउने र मातृविद्यालयबाट शिक्षकको व्यवस्था गर्ने, औपचारिक विद्यालयको थालनी गर्ने जस्ता कुरामा सम्बन्धित पक्षलाई जिम्मेवार बनाउने ।

प्रारम्भिक बाल विकास कार्यक्रमको प्रभावकारी सञ्चालन र दिगो विकासको द्रुत विस्तारका लागि रणनीति

पृष्ठभूमि

सन् १९९० मा थाइल्याण्डको जोमटिन र सन् २००० मा सेनेगलको डकारमा भएका सबैका लागि शिक्षासम्बन्धी विश्व सम्मेलनले शिक्षाका अन्य पक्षहरूका साथसाथै प्रारम्भिक बाल्यावस्था स्याहार तथा शिक्षाको विस्तार र सुधार गर्ने लक्ष्य राखेका छन् । यो लक्ष्य प्राप्त गर्नका लागि सन् २००१ मा श्री ५ को सरकारले सबैका लागि शिक्षा राष्ट्रिय कार्ययोजना, २००१-२०१५ तयार गरिसकेको छ । यसअनुसार सरकारले सन् २०१५ सम्ममा ३ देखि ५ वर्ष उमेरका बालबालिकाहरूमध्ये ८० प्रतिशत बालबालिकाहरूलाई सेवा पुऱ्याउन जम्मा ७४,००० प्रारम्भिक बाल विकास (बा.वि.) केन्द्रहरूको स्थापना गर्ने लक्ष्य राखेको छ ।

यही लक्ष्यअनुरूप दशौं पञ्चवर्षीय योजना (सन् २००२-२००७) को अवधिभित्र १३,००० बाल विकास केन्द्रहरू खोलिनेछन् । श्री ५ को सरकारको विद्यमान स्रोत-साधनलाई दृष्टिगत गर्दा निर्धारित समयभित्र यति ठूलो सङ्ख्यामा बा.वि. केन्द्रहरू स्थापना र सञ्चालन गर्ने कार्य ठूलो चुनौतीको रूपमा देखापरेको छ । अतः यसका लागि श्री ५ को सरकारको नीतिअनुसार यसतर्फ समुदायको संलग्नतामा जोड दिइएको छ । समुदायको संलग्नता भएमा मात्र श्री ५ को सरकारको लक्ष्य तथा नीतिअनुरूप बा.वि. केन्द्रहरू द्रुत गतिमा र दिगो रूपमा स्थापना गर्न सकिन्छ । यसका लागि स्थानीय समुदायका मानिसहरूमा बा.वि. केन्द्रप्रति सकारात्मक मनोवृत्ति विकास हुनु जरूरी छ । यसका साथै भौतिक पूर्वाधारहरूको तयारी, बा.वि. केन्द्र सञ्चालन गर्नका लागि आर्थिक व्यवस्था र यी केन्द्र र केन्द्रसित सम्बन्धित निकायहरूमा कार्यरत मानव संसाधनको क्षमता वृद्धि गर्ने कार्यनीति तयार गर्नु जरूरी छ । यस परिप्रेक्ष्यमा यो अध्ययन गरिएको थियो ।

उद्देश्यहरू

यस अध्ययनका प्रमुख उद्देश्यहरू निम्नप्रकार छन् -

- विभिन्न सङ्घसंस्थाहरूद्वारा सञ्चालित बा.वि. केन्द्रहरूको वर्तमान स्थिति अध्ययन गर्ने ।
- हाल सञ्चालित बा.वि. केन्द्रहरूलाई दिगो रूपमा विकास गर्न गरिएका प्रयासहरूको लेखाजोखा गर्ने ।
- समुदायको संलग्नतामा प्रभावकारी तथा दिगो रूपमा बा.वि. केन्द्रहरूलाई द्रुत गतिमा विस्तार गर्न कार्यनीतिहरू तयार गर्ने ।

अध्ययन विधि

आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गर्नका लागि इलाम, काभ्रेपलाञ्चोक, बाँके र कैलाली जिल्लाहरूबाट क्रमशः ७, ५, ५ र ५ बालविकास केन्द्रहरूको छनोट गरिएको थियो । त्यस्तै, यी बा.वि. केन्द्रहरूमा बालबालिकाहरू जाने जम्मा २० ओटा प्राथमिक विद्यालयहरू पनि यस अध्ययनमा समावेश गरिएका थिए । यस अध्ययनका लागि बा.वि. केन्द्र र प्राथमिक विद्यालयका लागि सर्वेक्षण फाराम, विभिन्न उत्तरदाता समूहहरूका निम्ति लक्षित समूह छलफलका लागि निर्देशहरू र अन्तर्वार्ता सूचीहरू तयार पारिएका थिए । छनोट गरिएका ४ ओटा जिल्लाहरूमध्ये एउटा जिल्लामा अनुसन्धान टोली तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि गएको थियो । उक्त जिल्लाबाट आएको पृष्ठपोषणका आधारमा अनुसन्धान साधनहरूमा सुधार गरी बाँकी ३ ओटा जिल्लाहरूमा तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न अनुसन्धान टोली ती जिल्लाहरूमा पुगेको थियो । नपुग र थप तथ्याङ्क लिनका लागि अनुसन्धान टोली पहिलो जिल्लामा पुनः गएको थियो । चारैओटा जिल्लाबाट सङ्कलित तथ्याङ्कहरूलाई समानताको आधारमा वर्गीकरण गरी तिनको विश्लेषण तथा विवेचना गरिएको थियो ।

निष्कर्षहरू

यस अध्ययनका निष्कर्षहहरू छुट्टाछुट्टै शीर्षकहरूअन्तर्गत निम्नप्रकार प्रस्तुत गरिएका छन् -

प्रारम्भिक बाल विकास केन्द्रहरूको वर्तमान स्थिति

- कुनै बालबालिका बा.वि. केन्द्रमा कति वर्ष जानुपर्दछ भन्ने सन्दर्भमा प्रारम्भिक बाल्यावस्था विकाससम्बन्धी श्री ५ को सरकारद्वारा प्रकाशित दस्तावेजहरूमा फरक-फरक कुराको उल्लेख भएको पाइन्छ । श्री ५ को सरकारको नीतिअनुसार बा.वि. केन्द्रहरू समुदायमा छुट्टै पनि खोल्न सकिन्छ र विद्यालयमा पनि खोल्न सकिन्छ । यसअघि आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा परियोजनाअन्तर्गत विद्यालयहरूमा सञ्चालित शिशु कक्षामा देखिएका कमजोरीहरू हाल विद्यालयहरूमा सञ्चालित बा.वि. केन्द्रहरूमा पनि देखिन थालेका छन् ।
- शिक्षा विभाग र प्लान नेपालद्वारा सञ्चालित बा.वि.केन्द्रहरूमा यिनै निकायहरूद्वारा विकास गरिएका पाठ्यक्रमहरू प्रयोग गर्ने गरिएको पाइन्छ भने अन्य निकायहरू, जस्तै - युनिसेफ, सेभ द चिल्ड्रेन - यु.एस.ए. तथा सेभ द चिल्ड्रेन - नर्वेमा आफ्नै पाठ्यक्रम नभएकाले ती निकायहरूद्वारा सञ्चालित बा.वि. केन्द्रहरूमा सहजकर्ताहरूले निर्देशिकाकै आधारमा आफ्ना सामग्री र क्रियाकलापहरू सञ्चालन गर्दै आएको पाइन्छ ।
- अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरू (जस्तै, युनिसेफ, सेभ द चिल्ड्रे - यु.एस.ए., सेभ द चिल्ड्रेन - नर्वे र प्लान नेपाल) ले प्रारम्भिक बा.वि. कार्यक्रमको योजना निर्माण गर्दा त्यसमा तल्लो तहको लक्षित समूहलाई संलग्न गर्ने गरेको पाइन्छ भने शिक्षा विभागले यी समूहहरू संलग्न गराई योजना निर्माण गर्ने गरेको पाइँदैन ।
- अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूद्वारा सञ्चालित प्रारम्भिक बाल्यावस्था बिकास कार्यक्रममा बा.वि. केन्द्रहरूको कोटा वितरण समुदायको मागबमोजिम भएको देखिन्छ भने शिक्षा विभागद्वारा सञ्चालित कार्यक्रममा समुदायको मागप्रति ध्यान दिएको देखिँदैन ।
- प्लान नेपालबाहेक अन्य सबै निकायहरूद्वारा सञ्चालित कार्यक्रममा सहजकर्ताको नियुक्ति समुदायको संलग्नतामा गरेको पाइन्छ ।
- युनिसेफ, सेभ द चिल्ड्रेन - नर्वे, सेभ द चिल्ड्रेन - यू.एस.ए. र शिक्षा विभागद्वारा सञ्चालित केन्द्रहरूमा जोडकोष सङ्कलन गर्ने उपायहरू दिगोपनाका दृष्टिकोणले उपयुक्त देखिन्छन् । किनभने यी निकायहरूद्वारा सञ्चालित केन्द्रहरूले स्थानीय समुदाय, गाउँ विकास समिति (गा.वि.स.)/नगरपालिका (न.पा.), समुदायमा आधारित संस्थाहरू तथा अभिभावकहरूबाट प्राप्त नियमित आर्थिक सहयोग (विभिन्न शुल्कहरूका रूपमा) बाट जोडकोषको व्यवस्था गरिएको पाइन्छ । त्यस्तै, श्री ५ को सरकार वा अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी सङ्घसंस्थाहरूद्वारा प्रदान गरिएका आर्थिक सहयोग र जोडकोषबाट बनेका बा.वि.केन्द्रमा कोषको परिचालनबाट आएको आम्दानीबाट केही केन्द्रका सहजकर्ताहरूलाई थप पारिश्रमिक दिएको पाइन्छ । तर यी बा.वि.केन्द्र कोषको रकम सबै केन्द्रहरूमा पर्याप्त नभएको हुँदा सहजकर्ताहरूले उपयुक्त थप पारिश्रमिक पाइरहेका छैनन् ।
- स्थानीय सुपरिवेक्षकहरूको व्यवस्था भएको अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूद्वारा सञ्चालित केन्द्रहरूमा अनुगमन तथा सुपरिवेक्षण तुलनात्मक रूपमा नियमित र राम्रो देखिन्छ ।

दिगो विकासका लागि गरिएका प्रयासहरू

- प्रस्तुत अध्ययनअन्तर्गत परेका अधिकांश केन्द्रहरूले समुदाय वा स्थानीय चन्दादाता वा विद्यालयबाट जग्गा उपलब्ध गरेका थिए भने बहुसङ्ख्यक केन्द्रहरूका भवनहरू गा.वि.स./न.पा. र जिल्ला विकास समिति (जि.वि.स.) र अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाको सहयोगमा स्थानीय जनताले निर्माण गरेका थिए । तर स्थानीय जनताले खेल मैदान, खानेपानी र शौचालयको व्यवस्था र भौतिक सुविधाहरूको मर्मत-सम्भारमा ध्यान दिएको भने देखिँदैन ।

- अधिकांश केन्द्रहरूमा सिकाइ तथा खेल सामग्रीहरू पर्याप्त मात्रामा उपलब्ध छैनन् । यसको मूल कारण हो सम्बन्धित सहजकर्ताहरूले तालिमपश्चात् यस्ता सामग्रीहरूको निर्माणमा ध्यान नदिनु र सामग्रीहरूको निर्माणमा समुदायका सीपयुक्त व्यक्तिहरू पहिचान गरी तिनको उपयोग नगरिनु ।

बा.वि.केन्द्रहरू द्रुत विस्तारका लागि कार्यनीति

बा.वि. केन्द्रहरू द्रुत गति र दिगो रूपमा विस्तार गर्नका लागि सरोकारवालाहरूले निम्नलिखित कार्यनीतिहरू प्रस्तावित गरेका थिए -

- बा.वि.केन्द्रहरूलाई द्रुत गतिमा र दिगो रूपमा विस्तार गर्नका लागि समुदायका मानिसहरूको मनोवृत्तिमा सकारात्मक परिवर्तन ल्याउनुपर्ने हुन्छ । यसका लागि अभिमुखीकरण कार्यक्रम, अभिभावक शिक्षा, बाल-अभिभावक पहुँच (child-parent approach) कार्यक्रम, घरदैलो कार्यक्रम, सडक नाटक, बाल ऱ्याली, बाल विकास कार्यक्रम सहितको अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम र आम सञ्चारका साधनहरूको प्रयोग जस्ता विभिन्न प्रकारका कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्नुपर्दछ ।
- बा.वि.केन्द्रहरूलाई आर्थिक रूपमा दिगो बनाउनका लागि विभिन्न सम्भाव्य स्रोतहरूको पहिचान गरी आर्थिक स्रोत जुटाउनुपर्दछ । ती स्रोतहरू भन्नु समुदायका मानिसहरूबाट प्राप्त हुने नगद वा जिन्सीको रूपमा उठ्ने चन्दा, विभिन्न शुल्कका रूपमा अभिभावकहरूकातर्फबाट नियमित आर्थिक सहयोग, गा.वि.स./न.पा.बाट एकमुष्ठ र नियमित आर्थिक सहयोग, स्थानीय कर, बा.वि.केन्द्र कोष परिचालनबाट आउने आम्दानी, समुदायमा आधारित संस्थाहरूबाट चन्दा, विद्यालयबाट आर्थिक सहयोग, विभिन्न अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूबाट आर्थिक सहयोग र श्री ५ को सरकारबाट नियमित आर्थिक सहयोग हुन् ।
- प्रारम्भिक बाल्यावस्था विकास कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने र यस कार्यक्रमसित सम्बन्धित विभिन्न तहका निकायहरू बीच सम्बन्ध कायम गर्नका लागि उपयुक्त संस्थागत संरचना स्थापना गर्नुपर्दछ । यसका लागि केन्द्रीय तहमा प्रारम्भिक बाल्यावस्था विकास परिषद् र यसअन्तर्गत विभिन्न शाखाहरूसहितको एउटा सचिवालयको स्थापना गर्नुपर्ने हुन्छ । जिल्ला तहमा जिल्ला बाल विकास बोर्ड र यसअन्तर्गत विभिन्न समितिहरू र एउटा सचिबालय खडा गर्नुपर्दछ । त्यस्तै गा.वि.स./न.पा. तहमा एउटा बाल विकास समिति गठन गर्नुपर्दछ । अन्तमा, स्थानीय तहमा प्रत्येक केन्द्रमा हालको व्यवस्थामा जस्तै एउटा व्यवस्थापन समिति गठन गर्न जरुरी छ । यसअन्तर्गत आवश्यकताअनुसार विभिन्न उपसमितिहरू निर्माण गर्नुपर्ने हुन्छ ।
- माथि उल्लिखित प्रस्तावित संस्थागत संरचनाका लागि तीन किसिमका मानवीय स्रोतहरूको आवश्यकता पर्दछः पूर्णकालीन कर्मचारीहरू, आवश्यकतानुसार समय-समयमा प्रयोग गरिने पारिश्रमिक पाउने विशेषज्ञहरू र विभिन्न समिति र उप-समितिमा रही कार्य गर्ने स्वयसेवकहरू । यी व्यक्तिहरूको क्षमता वृद्धिका लागि अभिमुखीकरण कार्यक्रम, छोटो वा लामो अवधिका तालिम, अध्ययन भ्रमण आदि जस्ता कार्यक्रमहरूको सञ्चालन गर्नुपर्दछ ।
- बा.वि. केन्द्रहरूको भौतिक पूर्वाधार खडा गर्नका लागि आवश्यक जग्गाजमीन गा.वि.स./न.पा., स्थानीय दाता वा विद्यालयबाट प्राप्त गर्न सकिन्छ । यी तीन स्रोतबाट जग्गा प्राप्त गर्न नसकेको खण्डमा न्यूनतम मूल्य राखी जग्गा खरिद गर्न सकिन्छ । भवन निर्माणका सन्दर्भमा गा.वि.स./न.पा. र जि.वि.स. र अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाको सहयोगमा स्थानीय जनसमुदायले बा.वि.केन्द्रको भवन निर्माण गर्नुपर्दछ । यसरी नै खेल मैदान, शौचालय र खानेपानीको व्यवस्था यी निकायहरूकै सहयोगमा स्थानीय जनसमुदायले नै गर्नुपर्दछ ।

सुझावहरू

माथि उल्लिखित निष्कर्षका आधारमा बा.वि.केन्द्रहरूको द्रुत र दिगो रूपमा विस्तार गरी प्रभावकारी किसिमले तिनको सञ्चालन गर्नका लागि यहाँ केही सुझावहरू प्रस्तुत गरिएका छन् -

- *नीति* कुनै बालक/बालिकाले बा.वि. केन्द्रमा कति वर्षसम्म रहने भन्ने सम्बन्धमा श्री ५ को सरकारले विशिष्ट र स्पष्ट नीति अपनाउनुपर्दछ।
- *पाठ्यक्रम :* बा.वि. केन्द्र सञ्चालन गर्ने सरकारी र अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूले शिक्षा विभागले तयार पारेको प्रारम्भिक बाल विकास कार्यक्रमको पाठ्यक्रम लागू गर्ने प्रावधान बनाइनुपर्दछ। हालको पाठ्यक्रममा कमी-कमजोरीहरू भए आवश्यक सुधार गरी एउटा प्रारम्भिक बाल विकास राष्ट्रिय पाठ्यक्रम निर्माण गरी त्यसको कार्यान्वयन गर्नुपर्दछ।
- *योजना :* प्रारम्भिक बाल विकास कार्यक्रमको योजना तर्जुमा गर्दा स्थानीय लक्षित समूहलाई संलग्न गराउनुपर्दछ।
- *बा.वि. केन्द्रको विस्तार :* बा.वि. केन्द्रहरूको विस्तार गर्न निम्नलिखित सङ्घसंस्था तथा निकायहरूले केन्द्रहरू स्थापना गरी सञ्चालन गर्नुपर्दछ :
    - स्थानीय समुदाय
    - समुदायमा आधारित संस्थाहरू
    - समुदाय र समुदायमा आधारित संस्थाहरूको साझेदारी
    - गा.वि.स./न.पा.
    - गैरसरकारी संस्थाहरू
    - समुदाय र गैरसरकारी संस्थाहरूको साझेदारी
    - विद्यालय
- *संस्थागत संरचना र कर्मचारी :* माथि कार्यनीतिमा उल्लेख गरिएअनुसारको संस्थागत संरचना स्थापना गरी त्यसमा प्रत्येक तहका लागि आवश्यक कर्मचारीहरूको व्यवस्था गर्नुपर्दछ।
- *तालिम प्रणालीको विकास :* प्रारम्भिक बाल विकास कार्यक्रममा संलग्न सहजकर्ताहरू, कर्मचारीहरू तथा अन्य व्यक्तिहरूको क्षमतावृद्धि गर्न एउटा प्रभावकारी, सुसंगठित र उपयुक्त तालिम प्रणालीको विकास गर्नु अनिवार्य छ। यसअन्तर्गत केन्द्रीय तहमा विशेषज्ञहरूको समूह निर्माण गर्न सकिन्छ। जिल्ला तहमा गुरु प्रशिक्षक समूहको व्यवस्था हुनुपर्दछ भने इलाका/उप-जिल्ला तहमा प्रशिक्षकहरूको व्यवस्था गर्नुपर्दछ।
- *आर्थिक सहयोग :* माथि कार्यनीतिमा उल्लेख गरिएअनुसार विभिन्न स्रोतहरूबाट आर्थिक सहयोग जुटाई बा.वि. केन्द्रहरूलाई आर्थिक रूपले दिगो बनाउनुपर्दछ।
- *भौतिक पूर्वाधार* : बा.वि. केन्द्रहरूको भौतिक पूर्वाधार तयार गर्न निम्नलिखित तीन स्रोतहरूमध्ये एक स्रोतबाट जग्गा उपलब्ध गर्नु उपयुक्त हुन्छ।
    - गा.वि.स./न.पा.
    - स्थानीय दाता
    - विद्यालय

बा.वि.केन्द्रको भवन तथा शौचालयको निर्माण र खानेपानी व्यवस्था गा.वि.स./न.पा. र जि.वि.स. र अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूको सहयोगमा स्थानीय जनसमुदायले गर्नुपर्दछ।

आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम दोस्रो चरणका लागि गरिएका अध्ययनहरूको पुनरावलोकन अध्ययन (तेस्रो चरण)

पृष्ठभूमि

आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम दोस्रो चरण (BPEP-II) का कार्यक्रमसित सम्बन्धित विभिन्न अध्ययन निकायहरूले सञ्चालन गरेका अध्ययनहरूको पुनरावलोकनको प्रथम चरण सन् २००२ र दोस्रो चरण सन् २००३ मा सम्पन्न भएका थिए । यही सिलसिलामा हाल, खासगरी सन् २००३ मा, सम्पन्न गरिएका अध्ययनहरू र प्रतिवेदनहरूको पुनरावलोकनको कार्य यस तेस्रो चरणको पुनरावलोकन (Stocktaking) भित्र समावेश गरिएका छन् ।

फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजनाका विभिन्न अध्ययन-अनुसन्धानहरूको पूर्ण प्याकेज (Package) का अभिन्न अंगको रूपमा विगतका अध्ययनहरूको पुनरावलोकन यस अध्ययनको मुख्य कार्य हो । यस कार्यले हालसम्म गरिएका अध्ययनका मुख्य निष्कर्षहरूलाई सम्बन्धित व्यक्तिहरूसम्मुख पुऱ्याउन मद्दत गरेको देखिन्छ । साथै यसले आगामी दिनहरूमा थप अनुसन्धान गर्नुपर्ने क्षेत्रहरूको पहिचान गर्नमा पनि मद्दत पुऱ्याउने विश्वास गर्न सकिन्छ ।

उद्देश्यहरू

फर्मेटिभ अनुसन्धान-परियोजनाअन्तर्गत पहिलो र दोस्रो पुनरावलोकन अध्ययनमा जस्तै यस तेस्रो पुनरावलोकनका अध्ययनका उद्देश्यहरू निम्नप्रकार छन् -

- विभिन्न अध्ययन-अनुसन्धानहरूका मुख्य निष्कर्षहरू र सुझावहरू प्रस्तुत गर्नु र BPEP-II का कार्यक्रमहरूसँग ती निष्कर्षहरूको सान्दर्भिकता पहिल्याउनु ।
- पुनरावलोकनको आधारमा भविष्यमा सञ्चालन गर्नुपर्ने अनुसन्धानका विषय-क्षेत्रहरूको पहिचान गर्नु ।

अध्ययन विधि

यस अध्ययनमा अपनाइएका विधिहरू निम्नानुसार छन् -

- आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा दोस्रो (BPEP-II) का कार्यक्रमहरूसित सम्बन्धित अध्ययन प्रतिवेदनहरूको खोजी र संकलन ।
- शिक्षा विभागको वर्तमान नीतिअनुरूप विद्यालय शिक्षासम्बन्धी प्रमुख वित्तीय दस्तावेज (Documents) समेतको खोजी र संकलन तथा अध्ययन प्रतिवेदनहरूको विस्तृत अध्ययन ।
- अध्ययन-प्रतिवेदनहरूका निष्कर्ष र सुझावहरूको सान्दर्भिकताको अध्ययन ।
- फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजनाका संयोजक र अन्य अनुसन्धानकर्ताहरूसँग छलफल ।

पुनरावलोकनमा समावेश गरिएका अध्ययन प्रतिवेदनहरू

यस पुनरावलोकन अध्ययनमा निम्न विषय-क्षेत्रहरूसम्बन्धी प्रतिवेदन समावेश गरिएका छन् :

		सङ्ख्या
१.	शैक्षिक योजनाहरू र कार्यक्रमहरू	३
२.	विशेष लक्षित समूहका निम्ति शैक्षिक कार्यक्रमहरू	३
३.	सिकाइ उपलब्धि, शिक्षाको गुणस्तर र तालीम कार्यक्रमहरू	३
४.	मूल्याङ्कन र परीक्षण	१
५.	विद्यालय व्यवस्थापन	१
६.	स्थानीय तहको योजना (विद्यालय सुधार योजना)	१
७.	प्रारम्भिक बाल विकास	१
८.	बएभए को कार्यान्वयन मूल्याङ्कन	१
९.	बजेट तर्जुमा	१
१०.	शिक्षासम्बन्धी सामाजिक अध्ययनहरू	३
	जम्मा :	१८

यस पुनरावलोकन अध्ययनमा तल दिइएका अध्ययन प्रतिवेदनहरू समावेश गरिएका छन् :

विस्तृत अध्ययनहरू

1. Status Report: Basic and Primary Education Programme 2001/2002, Department of Education
2. Education For All (2004-2009): Core Document, Department of Education
3. Secondary Education Support Programme: Core Document, Department of Education.

शिक्षामा पहुँच (Access)

4. Effectiveness of Incentive/Scholarship Programme for Girls and Disadvantaged Children, (CERID)
5. Access of Muslim Children to Education, (CERID)

प्रारम्भिक बाल विकास (E.C.D.)

6. Management of Community-based ECD Programme, Department of Education

शिक्षाको गुणस्तर (Quality of Education)

7. School Effectiveness - A Synthesis of Indicators Phase-II
8. A Study of Multigrade/Multiclass Teaching: Status and Issues, (CERID)
9. Effective Teaching and Learning: Phase II: Transfer of Training Skills in Classroom Delivery, (CERID)

विद्यालय व्यवस्थापन (School Management)

10. Management Transfer of Schools (CERID)

स्थानीय स्तरको योजना (Local level Planning)

11. School Improvement Plan and Its Implementation, (CERID)

साधारण (General)

12. Background Paper on the Education Sector, (B.G. Baidya)
13. Millennium Development Goals: Nepal, (UNDP)

अरू अध्ययन-प्रतिवेदनहरू

14. Education in Nepal 2003 (MOES)
15. Effects of CAS on Students' Achievement, Dropout and Attendance, (CDC)
16. Need-based Resource Allocation at Sub-district Level Children, (ECECO)
17. Annual Strategic Implementation Plan, 2003/2004, (DOE)
18. A Learning Step of Development of Education for Dalits, (ECECO)

बिभिन्न अध्ययन-प्रतिवेदनमा उल्लिखित केही प्रमुख समस्याहरू

विभिन्न प्रतिवेदनहरूमा सम्बन्धित क्षेत्रका समस्याहरूको उल्लेख गरिएको छ । प्रतिवेदनहरूमा उल्लिखित अधिकांश समस्याहरू व्यवस्थापन र कार्यान्वयनसित सम्बन्धित छन् । यी समस्याहरूका समाधानका निम्ति हाल सरकारले विकेन्द्रित योजना र कार्यान्वयनमा जोड दिइँदै आएको छ । केही प्रमुख समस्याहरू यसप्रकार छन् :

- आयआर्जन हुने काममा लाग्नुपर्ने भएकोले अतिगरीब समुदायका केटाकेटीहरू शिक्षामा सक्रिय रूपले सहभागी हुन सकेका छैनन् ।
- सुविधाविहीन (Disadvantaged) केटाकेटीहरूलाई प्रदान गरिएका छात्रवृत्तिहरू ठीक/ठीक समूहहरूप्रति लक्षित गर्न नसकिएको ।
- समुदायमा आधारित प्रारम्भिक बाल विकास कार्यक्रम संचालित भएका केही जिल्लाहरूमा अपेक्षित मात्रामा स्थानीय समुदायको सहयोग प्राप्त नभएको ।
- विद्यालयहरूमा उपयुक्त भौतिक सुविधा एवं शैक्षिक स्रोत र साधनहरूको व्यवस्थामा कमी ।
- विद्यालय निरीक्षकहरू र स्रोतव्यक्तिहरूबाट विद्यालयहरूको निरीक्षण र कार्यक्रमहरूको अनुगमन नभएको ।
- मुस्लिम समुदायहरूका अभिभावकहरूमा आफ्ना केटाकेटीहरूलाई धार्मिक विद्यालयहरूमा नै पढाउने चाहना कायम रहेको ।
- तालीमप्राप्त शिक्षकहरूले सिकेका विधिहरू कक्षाकोठामा प्रयोग हुन नसक्नु ।
- शिक्षकसङ्ख्या आवश्यकभन्दा कम हुँदा एउटै शिक्षकले विभिन्न कक्षाहरू एकै साथ सञ्चालन गर्नुपर्दा शिक्षकहरूमाथि अत्यधिक कार्यबोझ परेको ।
- समुदायलाई हस्तान्तरण गरिएका विद्यालयको सञ्चालनप्रक्रियाबारे विद्यालय व्यवस्थापन समितिहरूलाई पूरा जानकारी नहुनु ।
- साक्षरता वृद्धिदर न्यून हुनु ।
- निरन्तर मूल्याङ्कन पद्धति (Continuous Assessment System-CAS) लागू भएका विद्यालयहरूमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा अपेक्षित सुधार हुन नसक्नु ।
- विद्यालयहरूमा शिक्षक अनुपस्थिति व्यापक रूपले कायम रहनु ।

- शिक्षकहरूमा काम गर्ने प्रोत्साहनको कमीले गर्दा अध्यापन प्रभावकारी हुन नसक्नु ।
- विद्यालय सुधार कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्ने काममा विद्यालय व्यवस्थापन समिति र प्रधानाध्यापकहरूले पर्याप्त र सक्षम नेतृत्व प्रदान गर्न नसक्नु ।
- विद्यालयहरूमा विद्यालय सुधार योजना तर्जुमा गर्ने क्षमता वाञ्छित मात्रामा नहुनु ।
- विद्यालय सुधार योजनासम्बन्धी तालीम कार्यक्रमहरूमा अवधि, विषयवस्तु इत्यादिमा कमी-कमजोरी भेट्टिनु ।

प्रतिवेदनहरूमा उल्लिखित सुझावहरू

- छात्रवृत्ति र उत्प्रेरणा कार्यक्रमहरूको सफल कार्यान्वयनका निम्ति विद्यालय व्यवस्थापन समितिहरू र प्रोत्साहन व्यवस्थापन समितिहरू (Incentive Management Committees) लाई सक्रिय गराउने ।
- बहुकक्षा शिक्षणका निम्ति दिइने शिक्षक तालीममा सुधार गर्ने र शिक्षकहरूलाई शैक्षिक सामग्रीहरू उपलब्ध गराउनुका साथै प्रोत्साहन दिने ।
- विद्यालय प्रधानाध्यापकहरू र विद्यालय व्यवस्थापन समितिहरू (School Management Committees) को नेतृत्वक्षमताको अभिवृद्धि गर्ने ।
- स्कूलस्तरमा विद्यालय सुधार योजना (School Improvement Plan-SIP) लाई संस्थागत रूपमा विकसित गर्ने र विद्यालयलाई प्रदान गरिने सबै प्रकारका आर्थिक सहायता विद्यालय सुधार योजनामा आधारित गर्ने ।
- विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्यहरू, स्थानीय निकायहरू विद्यालय वरपरका समुदायहरू र अभिभावकहरूलाई SIP सम्बन्धमा अभिमुखीकृत (Oriented) गर्ने ।
- नवसाक्षरहरूलाई निरन्तर शिक्षाको अवसर जुटाउन सामुदायिक साक्षरता केन्द्रहरू (Community Literacy Centre) स्थापना गर्ने ।
- समुदायमा हस्तान्तरण गरिएका विद्यालयहरूको व्यवस्थापन पक्ष सुदृढ गर्न क्षमता-वृद्धि कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्ने ।
- सुविधाविहीन (Disadvantaged) क्षेत्रहरूमा प्रारम्भिक बाल विकास कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्ने ।
- प्रारम्भिक बाल विकास केन्द्रलगायत सबै विद्यालयहरूको निरीक्षण पद्धतिलाई प्रभावकारी गराउने ।
- विद्यालय जान नपाएका (Out-of-school) केटाकेटीहरूलाई विद्यालयमा भर्ना गराउन सामुदाय परिचालन (Community mobilization) कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्ने ।
- लक्ष्यअनुसार प्रतिफल प्राप्त गर्ने उद्देश्य राखी विद्यालय सञ्चालन गर्ने तथा यसका लागि आवश्यक अन्तःस्रोतहरू (Inputs) को प्रयोग गर्ने ।
- सबै विद्यालयस्तरीय कार्यक्रमको सञ्चालन विद्यालय सुधार योजनाका आधारमा गर्ने ।

उपसंहार

यस पुनरावलोकनको अन्तमा विभिन्न प्रतिवेदनहरूको निचोड यसप्रकार प्रस्तुत गर्न सकिने ठानिएको छ :

प्रतिवेदनको विषयक्षेत्र	*सुधार गर्नुपर्ने मुख्य पक्षहरू*
१. बालिकाहरू र सुविधाविहीन केटाकेटीहरूका निम्ति छात्रवृत्ति (Scholarships for girls and disadvantaged children)	क. विद्यालय व्यवस्थापन र प्रोत्साहन व्यवस्थापन समितिहरूलाई छात्रवृत्ति वितरण व्यवस्थापनमा संलग्न गराउने । ख. आमा समूहहरूलाई सक्रिय गराउने । ग. दलित छात्रवृत्ति वितरणको व्यवस्थापनमा दलित प्रतिनिधिहरूलाई पनि संलग्न गराउने । घ. जनजागरण कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्ने । ङ. केन्द्रदेखि गा.वि.स./विद्यालयस्तरसम्मको कार्यक्रम अनुगमनलाई सुनिश्चित गर्ने ।
२. मुस्लिम समुदायका केटाकेटीहरूका लागि शैक्षिक सुविधा (Educational facilities for Muslim children)	क. मदरसामा पढ्ने विद्यार्थीहरूलाई सार्वजनिक विद्यालयहरूमा भर्ना गरी पढाउन सेतु पाठ्य (Bridge course) को व्यवस्थापन गर्ने । ख. मुस्लिम समुदायका केटाकेटीहरूका निम्ति विद्यालय-इतर कार्यक्रमहरू (Out-of-school programmes) संचालत गर्ने ।
३. विद्यालय प्रभावकारिता (School effectiveness)	क. विद्यालय र व्यवस्थापन समितिका सदस्यहरूलाई आआफ्ना भूमिकाबारे जानकारी दिने । ख. प्रधानाध्यापकको नेतृत्वको भूमिकालाई प्रभावकारी तुल्याउने । ग. सुविधाविहीन केटाकेटीहरूको विद्यालय शिक्षामा स्रोतव्यक्तिको भूमिकामा जोड दिने । घ. प्रभावकारी निरीक्षण व्यवस्था ।
४. बहुकक्षा शिक्षण (Multigrade teaching)	क. प्रभावकारी शिक्षक तालिम । ख. शिक्षकहरूको मनोबल बढाउने कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने । ग. शिक्षण सामग्रीको व्यवस्था गर्ने ।
५. कक्षामा प्रभावकारी शिक्षण (Effective classroom delivery: trainer training)	क. प्रशिक्षक प्रशिक्षण तालीम (Training of trainers) कार्यक्रमहरू छलफल, प्रदर्शन (Demonstration) र प्रयोग (Practical) मा आधारित हुनुपर्ने । ख. प्रशिक्षणबाट प्राप्त सीपहरूको (विद्यालयहरूमा) प्रयोगको अनुगमन हुनुपर्ने ।
६. मूल्याङ्कन (Assessment)	अनवरत (Continuous) मूल्याङ्कन पद्धतिको कार्यान्वयनको निम्ति राम्रो तालिमको व्यवस्था हुनुपर्ने ।
७. विद्यालय व्यवस्थापन (School management) (सार्वजनिक विद्यालयहरूको व्यवस्थापन हस्तान्तरणका सम्बन्धमा)	क. विद्यालय व्यवस्थापन समितिलाई सबल तुल्याउनु पर्ने । ख. स्थानीय निकायहरूलाई सक्रिय गराउनु पर्ने । ग. समुदाय-व्यवस्थापित विद्यालयहरू (Community-managed schools) को व्यवस्थापनमा सम्बन्धित निर्देशिका (Guidelines) को पूर्ण पालना हुनुपर्ने । साथै, सबै काम शिक्षा नियमावली र स्थानीय स्वायत्त शासन ऐनअनुसार हुनुपर्ने ।
८. प्रारम्भिक बाल विकास	क. जिल्लास्तरीय प्रारम्भिक बाल विकास परिषद् ९भ्ऋम् द्ययबमӨ गठन गरिनु पर्ने । ख. समतुल्य कोष (Matching fund) को निम्ति स्थानीय स्रोत साधन परिचालन गर्ने । ग. सहजकर्ताहरू (Facilitators) को नियुक्ति र तालिमको व्यवस्था गर्ने ।
९. बजेट व्यवस्था (Budgeting)	स्थानीय आवश्यकताहरूको सर्वेक्षण भई तदनुरूप रकम निर्धारण हुनपर्ने ।

आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम दोस्रो चरणका लागि गरिएका अध्ययनहरूको पुनरोवलोकन अध्ययन (तेस्रो चरण)

१०. सामान्य अध्ययनहरू (General studies)	प्रगति अनुगमन व्यवस्था हुनपर्ने ।
११. नीति र योजनाहरू (Policies and Plans - EFA and SESP)	EFA (2004-2009) / SESP मा उल्लेख भएअनुसार कार्यक्रमहरूको कार्यान्वयन हुनुपर्ने ।

आगामी वर्षहरूमा सञ्चालन गर्न उपयुक्त अध्ययन/अनुसन्धानका क्षेत्रहरू

पहुँच (Access)

- देशभित्र हाल व्याप्त हत्याहिंसाबाट शिक्षामा परेको प्रभाव
- हत्याहिंसाबाट प्रभावित बालबालिकाहरूको शिक्षा
- उत्कृष्ट विद्यालयहरू र साधारण विद्यालयहरू बीचका भिन्नताहरू
- छात्रवृत्ति वितरणसम्बन्धी सूक्ष्म (In-depth) अध्ययनहरू
- प्रारम्भीकृत जिल्लाहरू (Pilot Districts) मा अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा कार्यान्वयनको स्थिति

शिक्षाको गुणस्तर (Quality)

- विद्यालयहरूको निरीक्षण व्यवस्थामा गरिनुपर्ने पर्ने सुधारहरू
- सार्वजनिक विद्यालयहरूमा शैक्षिक सामग्रीहरूको उपलब्धता र उपयोग

प्रारम्भिक बाल विकास (ECD)

- सुविधाविहीन क्षेत्रहरूमा संचालित प्रारम्भिक बाल विकास केन्द्रहरूको स्थिति
- पूर्वप्राथमिक कक्षाहरू र प्रारम्भिक बाल विकास केन्द्रहरूमा उपलब्ध सुविधाहरूको तुलना ।

क्षमता विकास (Capacity Building)

- योजना तर्जुमा र बजेट तैयारीका सम्बन्धमा विद्यालयका शिक्षक र प्रशासकहरू (Staff) को तालीम
- समुदायमा हस्तान्तरित गरिने विद्यालयहरूको व्यवस्थापनका सम्बन्धमा विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्यहरू र प्रधानाध्यापकहरूको तालीम
- सामुदायिक विद्यालयहरूको व्यवस्थापन

विद्यालय सुधार योजना (SIP)

- कार्यान्वयनमा स्रोतव्यक्तिहरू र निरीक्षकहरूको भूमिका
- तर्जुमामा स्थानीय निकायको भूमिका
- योजनाको तर्जुमा स्वीकृति र कार्यान्वयन प्रक्रियाको अध्ययन ।

फर्मेटिभ अनुसन्धान सल्लाहकार समूह

कार्यकारी निर्देशक, शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्र
सह-सचिव, योजना महाशाखा, शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय
सह-सचिव, शैक्षिक प्रशासन महाशाखा, शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय
उप-सचिव, अनुगमन तथा मूल्याङ्कन शाखा, शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय
महा-निर्देशक, शिक्षा विभाग
प्रमुख, अनुसन्धान तथा विकास शाखा, शिक्षा विभाग
प्रा.डा. त्रैलोक्यनाथ उप्रेती, शिक्षाविद्
प्रा.डा. बज्रराज शाक्य, शिक्षाविद्
प्रा.डा. रुक्मिणी बज्राचार्य, शिक्षाविद्
श्री बलराम पौडेल, उप-प्राध्यापक, मोरङ् बहुमुखी क्याम्पस
जिल्ला शिक्षा अधिकारी, काठमाडौं
जिल्ला शिक्षा अधिकारी, ललितपुर
श्री बुद्धशरण मानन्धर, भूतपूर्व प्रधानाध्यापक
श्रीमती शान्ति बस्न्यात, भूतपूर्व प्रधानाध्यापक
संयोजक, फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजना, शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्र

परियोजनाका प्राविधिक सल्लाहकार

प्रा.डा. हृदयरत्न बज्राचार्य
डा. श्रीरामप्रसाद लामिछाने
प्रा. क्रिष्टिन टोर्नेस, नर्वे

सहयोगी अनुसन्धानकर्ता

श्री राजु मानन्धर
श्री रोमप्रसाद भट्टराई

अनुसन्धानकर्ताहरू

१.	प्रभावकारी शिक्षण-सिकाइ : विद्यालयमा आधारित मूल्याङ्कन	गणेश बहादुर सिंह - अनुसन्धानकर्ता अशोक पोखेल - सहयोगी अनुसन्धानकर्ता ओम प्रकाश सिं - अनुसन्धान सहायक विष्णु पौडेल - अनुसन्धान सहायक गणेश सिलवाल - अनुसन्धान सहायक
२.	समाहित शिक्षा कार्यक्रम विस्तारका लागि विशेष शिक्षाको स्थिति विश्लेषण	नरेन्द्र फुयाल - अनुसन्धानकर्ता रेनु थापा - सहयोगी अनुसन्धानकर्ता अञ्जु शाक्य - अनुसन्धान सहायक शान्ता शर्मा - अनुसन्धान सहायक
३.	विद्यालयको व्यवस्थापन समुदायमा हस्तान्तरण	हरिप्रसाद उपाध्याय - अनुसन्धानकर्ता कमल अधिकारी - अनुसन्धान सहायक मनगा भट्टराई - अनुसन्धान सहायक
४.	नेपालमा प्राथमिक विद्यालयमा सहक्रियाकलाप तथा अतिरिक्त क्रियाकलापको वर्तमान अवस्था: समस्या तथा भविष्य	डा. अशोक कुमार झा - अनुसन्धानकर्ता प्रेम बहादुर राई - सहयोगी अनुसन्धानकर्ता गोविन्द्र प्रसाद जोशी - सहयोगी अनुसन्धानकर्ता शान्तबहादुर श्रेष्ठ - अनुसन्धान सहायक
५.	बहुवर्ग एवं बहुकक्षासम्बन्धी नेपालमा भएका अभ्यासको विश्लेषणात्मक अध्ययन	डा. प्रेमनारायण अर्याल - अनुसन्धानकर्ता शिवराम न्यौपाने - सहयोगी अनुसन्धानकर्ता गंगाराम गौतम - सहयोगी अनुसन्धानकर्ता मुरारी के.सी. - अनुसन्धान सहायक
६.	विद्यालय प्रभावकारिता : प्रधानाध्यापकको नेतृत्व	ज्ञानेश्वर अमात्य - अनुसन्धानकर्ता शुभाष घिमिरे - सहयोगी अनुसन्धानकर्ता प्रतिभा प्रधान - अनुसन्धान सहायक पङ्कज खड्का - अनुसन्धान सहायक
७.	सबैका लागि शिक्षाको सन्दर्भमा निःशुल्क तथा अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा	ध्रुव सिवाकोटी - अनुसन्धानकर्ता भुपेन्द्र हाडा - सहयोगी अनुसन्धानकर्ता माधव चन्द - सहयोगी अनुसन्धानकर्ता जयराम थापा - अनुसन्धान सहायक
८.	प्राथमिक विद्यालयमा शिक्षिका : नियुक्ति, पदस्थापना, तालिम र सरुवा	डा. समिरा लुइटेल - अनुसन्धानकर्ता मधुसुदन सुवेदी - सहयोगी अनुसन्धानकर्ता अमुल उप्रेती - अनुसन्धान सहायक
९.	मुस्लिम बालबालिकाहरूको शिक्षा पहुँच	हाफिज मोहमद जाहिद पर्वेज - अनुसन्धानकर्ता स्वयं प्रकाश जवरा - सहयोगी अनुसन्धानकर्ता पासाङ् शेर्पा - सहयोगी अनुसन्धानकर्ता अर्जुन पाण्डे - अनुसन्धान सहायक

१०.	विकेन्द्रीकरण र सबैका लागि शिक्षाको कार्य ढाँचाका सन्दर्भमा स्रोत केन्द्र मोडेलको पुनर्व्याख्या	लेखनाथ शर्मा - अनुसन्धानकर्ता हेमराज ढकाल - सहयोगी अनुसन्धानकर्ता लेखनाथ पौडेल - सहयोगी अनुसन्धानकर्ता केशव देवकोटा - अनुसन्धान सहायक वैकुण्ठ खनाल - अनुसन्धान सहायक गायत्री तिम्सिना - अनुसन्धान सहायक
११.	वैकल्पिक विद्यालय प्रणालीको अनुगमन तथा सुपरिवेक्षण	चन्द्रबहादुर श्रेष्ठ - अनुसन्धानकर्ता उत्तरा बज्राचार्य - सहयोगी अनुसन्धानकर्ता ओम मान श्रेष्ठ - अनुसन्धान सहायक विनोद ढकाल - अनुसन्धान सहायक दिपेन्द्र सुवेदी - अनुसन्धान सहायक
१२.	प्रारम्भिक बाल विकास कार्यक्रमको प्रभावकारी सञ्चालन र दिगो विकासको द्रुत विस्तारका लागि रणनीति	प्रा. कोमल बदन मल्ल - अनुसन्धानकर्ता प्रा.डा. अरविन्दलाल भोमि - सहयोगी अनुसन्धानकर्ता डा. प्रकाश मान श्रेष्ठ - सहयोगी अनुसन्धानकर्ता पुरुषोत्तम आचार्य - अनुसन्धान सहायक