फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजना

अनुसन्धान प्रतिवेदनहरूको सारसङ्क्षेप - २

त्रिभुवन विश्वविद्यालय
शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्र
बल्खु, कीर्तिपुर
२०६०

सम्पादन

डा. किशोर श्रेष्ठ, परियोजना संयोजक

भाषा सम्पादन

वेदनाथ रेग्मी
चन्द्रमणि भण्डारी
सोभियतराम विष्ट

डिजाइन तथा लेआउट

गौतम मानन्धर

टाइपिङ्

विष्णुविक्रम गिरी

छपाइ

भक्तबहादुर श्रेष्ठ

प्रकाशक
त्रिभुवन विश्वविद्यालय
शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्र
फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजना
पो.ब.नं : २१६१, फोन : ४२७४५२७, ४२८६७३२, फ्याक्स : ४२७४२२४
ईमेल : cerid@mos.com.np; formative@cerid.org
इन्टरनेट : http//www.cerid.org

भूमिका

शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्र आफ्नो स्थापनाकालदेखि नै श्री ५ को सरकारको शैक्षिक अनुसन्धान एवं प्रवर्तनसम्बन्धी आवश्यकता परिपूर्ति गर्ने कार्यमा समर्पित रहँदै आएको छ । यसै सन्दर्भमा केन्द्रले सन् २००१ देखि आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमका लागि नर्वे सरकारको प्राविधिक सहयोगअन्तर्गत श्री ५ को सरकार शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालयका निमित्त फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजना सञ्चालन गर्दै आएको छ । आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम (दोस्रो चरण) को प्रभावकारी कार्यान्वयनका लागि आवश्यक सूचनामूलक आधार, ज्ञान एवं सीप उपार्जन गरी आवश्यक कदमहरू उठाउन सुझावहरू प्रस्तुत गर्नु यस परियोजनाको मुख्य उद्देश्य हो । केन्द्रले फर्मेटिम अनुसन्धान परियोजनाको पहिलो र दोस्रो वर्षका कार्यक्रमहरू सफलतापूर्वक सम्पन्न गरी हाल तेस्रो वर्षका कार्यक्रमहरू सञ्चालन गरिरहेको छ ।

केन्द्रले पहिलो वर्ष (आ.व. २०५८/२०५९) मा ६ ओटा र दोस्रो वर्ष (आ.व. २०५९/२०६०) मा १० ओटा अनुसन्धान परियोजनाहरूको सञ्चालन गरिसकेको छ । यस वर्ष १३ ओटा परियोजनाहरू सञ्चालनमा रहेका छन् । परियोजनाका प्रतिवेदनहरू शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय र अन्य दातृसंस्था एवं सम्बन्धित निकायहरूलाई पठाइसकिएको छ । प्रतिवेदनहरूको संक्षिप्त जानकारी पाठकहरूसमक्ष पुऱ्याउनु यस केन्द्रको दायित्वअन्तर्गत परेको हुँदा दोस्रो वर्ष सञ्चालन गरिएका परियोजनाहरूको सारसङ्क्षेप समेटेर नेपाली भाषामा यो पुस्तक प्रकाशित गरिएको छ । यसबाट सम्बन्धित क्षेत्रमा अभिरुचि राख्ने पाठकहरू र अनुसन्धानकर्ताहरूलाई सहयोग पुग्नेछ भन्ने अपेक्षा राखेको छु ।

यस परियोजनाको सफल सञ्चालनमा शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालयका पदाधिकारीहरू एवं कर्मचारीहरूको ठूलो भूमिका रहेको छ । त्यस्तै, यसको सञ्चालनलाई प्रभावकारी बनाउनेतर्फ नर्वे सरकारकातर्फबाट सल्लाहकार एवं विशेषज्ञहरूको मद्दत मिलेको छ । म शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्र र आफ्नोतर्फबाट उहाँहरू सबैप्रति आभार व्यक्त गर्दछु । सम्बन्धित क्षेत्रहरूको प्रतिनिधित्व हुने गरी गठन गरिएको एक सल्लाहकार समिति (FRAG) को निर्देशन र सुपरिवेक्षणमा यो परियोजना सञ्चालन गरिएको छ । म उक्त सल्लाहकार समिति (FRAG) का सबै सदस्य महानुभावहरूप्रति कृतज्ञता व्यक्त गर्दछु । त्यस्तै, प्रत्यक्ष/अप्रत्यक्ष रूपमा परियोजना सञ्चालनमा संलग्न अनुसन्धानकर्ता र सहयोगीलगायत केन्द्रका अन्य कर्मचारीहरूको योगदान पनि सराहनीय छ । अनुसन्धानको क्रममा आवश्यक तथ्याङ्क तथा अन्य सहयोग उपलब्ध गराउनुहुने सम्बन्धित सबैलाई धन्यवाद दिन चाहन्छु र उहाँहरूबाट आगामी दिनहरूमा पनि यस्तै किसिमको सहयोगको अपेक्षा राख्दछु ।

यस प्रकाशनका सम्बन्धमा आवश्यक रायसल्लाह र आगामी दिनमा अवलम्बन गर्नुपर्ने मार्गदर्शनको सेरिड सदैव स्वागत गर्नेछ ।

धन्यवाद ।

डा. हृदयरत्न बज्राचार्य
कार्यकारी निर्देशक

वैशाख २०६०

विषयसूची

पेज

शैक्षिक सहूलियत कार्यक्रमको प्रभावकारिता १
(Effectiveness of Incentive/Scholarship Programmes)

समुदायमा आधारित प्रारम्भिक बाल विकास कार्यक्रमको व्यवस्थापन ५
(Management of Community-based Early Childhood Development Programme)

मुस्लिम बालबालिकाहरूको शिक्षामा पहुँच १०
(Access of Muslim Children to Education)

कक्षाकोठाको प्रभावकारी शिक्षण-सिकाइ : तालिम सीपको प्रयोग-प्रसार १४
(Effective Classroom Teaching/Learning: Transfer of Training Skills)

विद्यालय प्रभावकारिता : सूचकहरूको संश्लेषण २४
(School Effectiveness: A Synthesis of Indicators)

बहुवर्ग र बहुकक्षा शिक्षण अध्ययनः स्थिति एवं मुद्दाहरू २८
(A Study on Multi-grade/Multi-class Teaching: Status and Issues)

विद्यालय सुधार योजना र यसको कार्यान्वयन ३३
(School Improvement Plan and Its Implementation)

सामुदायिक विद्यालयको व्यवस्थापन हस्तान्तरण ३९
(Management Transfer of Public Schools)

आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम दोस्रो चरणका लागि गरिएका अध्ययनहरूको पुनरावलोकन अध्ययन ४२
(Stocktaking of the BPEP II Studies)

शैक्षिक सहूलियत कार्यक्रमको प्रभावकारिता
(EFFECTIVENESS OF INCENTIVE/SCHOLARSHIP PROGRAMMES)

पृष्ठभूमि

आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमले बालबालिकाहरूको शिक्षामा पहुँच बढाउने उद्देश्यले विभिन्न प्रकारका शैक्षिक सहूलियत कार्यक्रमहरू अगाडि कसारेको छ । यस्ता कार्यक्रमहरूले अभिभावकको शिक्षामा लाग्ने खर्च कम गर्न सघाउ पुऱ्याएको छ जसले गर्दा उनीहरूले आफ्ना बालबालिकाहरू विद्यालय पठाउन गरीबीको कारण देखाउन नपरोस् । खासगरी आधारभूत तथा प्राथमिक कार्यक्रमले कार्यान्वयनमा ल्याएका बालिका शिक्षा कार्यक्रम, दलित छात्रवृत्ति, प्राथमिक छात्रवृत्ति कार्यक्रम केन्द्रदेखि विद्यालय तहसम्मका गतिविधिको तथ्य पहिल्याई देखिन आएका त्रुटि औँल्याइदिने काम यो अध्ययनले गरेको छ । कस्ता खालका शैक्षिक सहूलियत कार्यक्रमको सञ्चालनले शिक्षाबाट बञ्चित बालबालिकाको विद्यालयमा पहुँच बढाउन सकिन्छ भन्ने कुरा पत्ता लगाउने र सोको सिफारिश गर्ने काम यस अध्ययनले गरेको छ । शैक्षिक दृष्टिकोणले पिछडिएका बालबालिका वास्तवमा को हुन्? र उनीहरूलाई कस्तो शैक्षिक कार्यक्रम आवश्यक पर्छ? भन्ने कुराको खोजि गर्ने काममा यस कार्यक्रमले श्री ५ को सरकारलाई सघाउ पुऱ्याएको छ । अध्ययनले पत्ता लगाएका कुरा र राम्रा/नराम्रा पक्षको लेखाजोखा एवं कार्यक्रमको उद्देश्य सङ्क्षेपमा निम्नानुसार वर्णन गरिएको छ ।

उद्देश्य

१. शैक्षिक सहूलियत वितरण कार्यान्वयनमा देखापरेका कमी/कमजोरी रतिनका कारणहरूको पहिचान गर्नु,

२. बालबालिकाहरूको विद्यालय भर्ना र कायमी (retention) मा शैक्षिक सहूलियत कार्यक्रमको प्रभावको अध्ययन गर्नु,

३. बालिका तथा सुविधाविहीन बालबालिकाहरू बीच शैक्षिक सहूलियत वितरण संयन्त्रलाई अझै प्रभावकारी बनाउन आवश्यक उपायहरू पहिल्याई सुझाव प्रस्तुत गर्नु,

४. शैक्षिक सहूलियत आवश्यक पर्ने बालिका तथा सुविधाविहीनबालिबालिकाहरूको पहिचान गर्नु,

५. बालिका तथा सुविधाविहीन बालबालिकाहरूको शैक्षिक सहभागिता बढाउने वैकल्पिक उपायहरूको खोजी गर्नु, र

६. शैक्षिक सहूलियत कार्यक्रममा गैरसरकारी संस्थाहरूको सहभागिता पहिचान गरी उनीहरूको अनुभव समावेश गर्नु ।

अध्ययन गरिएका कार्यक्रम र जिल्लाहरू

१. प्राथमिक विद्यालयका बालिकाहरूका लागि शैक्षिक सहूलियत कार्यक्रम (अध्ययन गरिएका जिल्लाहरू - खोटाङ, पर्सा, नवलपरासी र कपिलवस्तु) ।

२. प्राथमिक विद्यालयका सबै छात्रालाई छात्रवृत्ति (अध्ययन गरिएको जिल्ला - दार्चुला)

३. दलित छात्रवृत्ति (अध्ययन गरिएका जिल्ला - खोटाङ, पर्सा, नवलपरासी, कपिलवस्तु र दार्चुला)

४. गैरसरकारी संस्थाबाट सहयोग गरिएको कार्यक्रम (अध्ययन गरिएका जिल्लाहरू - कपिलवस्तु, नवलपरासी र पर्सा)

मुख्य प्राप्तिहरू (Major Findings)

१. कार्यक्रमको कार्यान्वयनमा देखापरेका कमी/कमजोरीहरू -

- ♣ शैक्षिक सहूलियत व्यवस्थापन समितिको सक्रिय सहभागिता नपाइएको ।

- शैक्षिक सहूलियतबारे विद्यालय व्यवस्थापन समितिहरू आफ्नो भूमिका र दायित्वप्रति अनभिज्ञ रहेको ।
- कपिलवस्तु जिल्लामा शैक्षिक सहूलियतको रकमको दुरुपयोग भएको ।
- कार्यक्रमहरूको नियमित अनुगमन तथा देखरेखको संयन्त्र केन्द्रदेखि गाउँस्तरसम्म व्यवस्थित र पारदर्शी नभएको ।
- कक्षा १ मा नयाँ भर्ना हुनेहरूलाई कम प्राथमिकता दिने गरेको ।

२. विद्यालय भर्ना तथा कायमी (enrollment and retention) मा प्रभाव/असर -

- शैक्षिक सहूलियत कार्यक्रमका कारण छात्रा भर्ना दरमा वृद्धि भएको ।
- दलित छात्रवृत्तिको निर्धारित कोटा भएकोले र अर्को जिल्लामा अध्ययन नगरिएकोले यसको छुट्टै असर उपलब्ध नभएको ।
- २०५२/०५३ सालदेखि प्राथमिक विद्यालयका सबै छात्राहरूका लागि छात्रवृत्ति कार्यक्रम सञ्चालन गरिएको र अध्ययनले विगत ५ वर्षलाई आधार बनाएकोले यस अवधिमा दार्चुलामा विद्यार्थी भर्नामा खासै वृद्धि भएको नपाइएको ।
- शैक्षिक सहूलियतको कारणले विद्यालय भर्ना भएका कम उमेर तथा बढी उमेर (underage and overage) समूहका बालबालिकाहरूको कायमी कम देखिए पनि वास्तविक प्राथमिक उमेर समूहका बालिकाहरू (६-१० वर्ष) को विद्यालय कायमी सबै जिल्लाहरूमा सन्तोषजनक देखिएको ।

३. शैक्षिक सहूलियत वितरण संयन्त्रको प्रभावकारिता (effectiveness of incentive distribution mechanism) -

- कतिपय सुविधाविहीन बालबालिकाहरू प्रारम्भिक सर्वेक्षण सूचीमा छुटेका कारण उनीहरूले सहूलियत प्राप्त गर्न नसकेको ।
- सहूलियत रकम वितरणमा एकरूपता नभएको ।
- छात्रवृत्ति वितरणमा उमेर पक्षलाई बेवास्ता गरिएको ।
- छात्रवृत्ति कोटा पर्याप्त नभएका विद्यालयमा सोही रकम सबै विद्यार्थीलाई दामासाहीले वितरण गरिएको ।
- छात्रवृत्ति/सहूलियत वितरणमा विद्यार्थीको नियमित उपस्थितिको ख्याल नगरिएको ।

४. शैक्षिक सहूलियत/छात्रवृत्ति नपाएका समूहहरू (incentive-unreached groups) -

- पर्सा जिल्लाका डोम र मुसहर, नवलपरासीका चमार र बाँसफोर, खोटाङका दलित (दमाई, कामी) का साथै माझी र मगरहरू अत्यन्त पिछडिएका जातिमा पर्दछन् । अझै पनि उनीहरूको ठूलो हिस्सा विद्यालय पहुँचबाट टाढा छन् तैपनि उनीहरू शैक्षिक सहूलियत/छात्रवृत्तिबाट वञ्चित छन् ।

५. बालिका तथा सुविधाविहीन केटाकेटीहरूको शैक्षिक सहभागितामा विस्तार (increment of participation of girls and disadvantaged children) -

- अपर्याप्त भौतिक सुविधा, कक्षाकोठाको अभाव, फर्निचरको अभाव, शिक्षक अपर्याप्तता, शिक्षक-विद्यार्थी असन्तुलन जस्ता कमजोर शैक्षिक गुणस्तर हरेक विद्यालयका समस्या हुन् । यिनै कारणहरूले गर्दा पनि शैक्षिक सहभागिताको वृद्धिलाई प्रभाव पारेको छ ।

६. गैरसरकारी संस्थाको सहयोगमा सञ्चालित कार्यक्रमको अनुभवहरू (experiences of NGO-supported programmes) -

- कपिलवस्तु जिल्लामा ऋइएभ ले समुदायलाई नै सञ्चालनको जिम्मेवारी दिएको पाइयो ।
- पर्सा जिल्लामा लायन्स क्लब, वीरगञ्जले एउटा प्राथमिक विद्यालयका निम्ति भवनको पुनर्निर्माण र आवश्यकीय भौतिक साधनका अतिरिक्त सबै बालबालिकाहरूलाई विद्यालय पोशाक, कापी र कलम उपलब्ध गराएको पाइयो ।

- नवलपरासी जिल्लामा युनिसेफले जिल्ला शिक्षा कार्यालय मार्फत् ५ विद्यालयका २०/२० जना गरी १०० जना पिछडिएका समुदायका छात्राहरूलाई वार्षिक प्रतिविद्यार्थी रु. ५५०।- उपलब्ध गराएको पाइयो ।
- नवलपरासीमा बाहेक अन्य जिल्लाहरूमा गैरसरकारी संस्थाद्वारा सञ्चालित कार्यक्रम तथा ती संस्थाको सहभागिताका सम्बन्धमा गाउँ तथा जिल्लामा शिक्षासँग सम्बन्धित निकायहरूका बीचमा समन्वयात्मक जानकारी तथा अभिलेखहरूको अभाव भएको पाइयो ।

सुझावहरू (Recommendations)

१.१ विपन्न/सुविधाविहीन समूहका अभिभावकहरूलाई समेत सहभागी गराई सहूलियत व्यवस्थापन समिति गठन गर्ने र सहूलियत व्यवस्थापनमा सो समितिलाई क्रियाशील गराउने ।

१.२ हरेक वर्ष सहूलियत व्यवस्था समितिका सदस्यहरू, गाउँ विकास समिति र जिल्लास्तरीय सरोकारवालाहरूलाई शैक्षिक सहूलियत वितरणबारे अभिमुखीकरण तालिम दिने ।

१.३ गाउँस्तरीय निकायलाई केन्द्रीय नीति निर्देशनको अनिवार्य पालन र अनुगमनको जिम्मेवारी दिने ।

२.१ सहूलियत व्यवस्थापन समितिमार्फत सुविधाविहीन समुदायका अभिभावक समेतलाई सहभागी गराई अभिभावक तथा बालिका चेतना अभिवृद्धि कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने ।

२.२ आफ्ना छोराछोरीहरूलाई नियमित रूपमा विद्यालय पठाउने अभिभावकहरूलाई पुरस्कार र छोराछोरी विद्यालय नपठाउनेहरूलाई सामाजिक दण्डको व्यवस्था गर्ने ।

२.३ बालबालिकाहरूको विद्यालयमा कायमी र नियमितता (retention and regularity) वृद्धि गर्न हरेक वर्ष निश्चित समयमा शैक्षिक सहूलियत वितरण गर्नुपर्दछ । आवश्यक परेको समयमा र एकैपटक वितरण गर्नु बढी प्रभावकारी हुने देखिन्छ। हरेक वर्ष आषाढ मसान्तभित्रमा शैक्षिक सहूलियत/छात्रवृत्तिको निम्ति योग्य बालबालिकाको नाम सङ्कलन गरी पहिलो किस्ता भाद्र मसान्त भित्रमा र दोस्रो किस्ता शैक्षिक सत्रको अन्त्य अर्थात् चैत्र महिनामा उपलब्ध गराउने । यसले शैक्षिक सत्रको प्रारम्भमा प्रवेश लिनैपर्ने र अन्तिम परीक्षामा सामेल हुनैपर्ने बाध्यता सिर्जना गर्दछ ।

२.४ शैक्षिक सहूलियत वितरणमा महिला तथा सुविधाविहीन अभिभावकलाई पनि सहभागी बनाउने ।

३.१ सुविधाविहीन बालबालिकाको नाम छुट्ने सम्भावनालाई ध्यानमा राखी पुनः सर्वेक्षण गराउने ।

३.२ गाउँ तथा जिल्लास्तरका जिम्मेवार व्यक्ति/निकायहरूलाई सहभागी गराई हरेक वर्ष कार्यक्रमबारे अभिमुखीकरण गोष्ठी सञ्चालन गर्ने ।

३.३ सहूलियतको रकम ३००/- र ५००/- नगरी समान गर्ने ।

३.४ छोराछोरीहरूलाई विद्यालय पठाउनुपर्दछ भन्ने अभियान कार्यक्रममा छोराछोरी विद्यालय नपठाउने अभिभावकहरूको सक्रिय सहभागिता गराउन प्रयास गर्ने ।

३.५ शैक्षिक सहूलियत/छात्रवृत्ति वितरण प्रक्रियालाई प्रभावकारी बनाउन निम्नानुसार कार्य गर्ने -

- हरेकवर्ष आषाढ मसान्तभित्र सहूलियत/छात्रवृत्ति पाउने बालबालिकाहरूको सूची तयार गर्ने ।
- सहूलियत/छात्रवृत्ति दुई किस्तामा वितरण गर्ने ।
- पहिलो किस्ता भाद्र मसान्त भित्र र दोस्रो किस्ता शैक्षिक सत्रको अन्त्यमा वितरण गर्ने ।

३.६ सहूलियत/छात्रवृत्ति कार्यक्रमका निम्ति जिल्लास्तरमा सम्पर्क पदाधिकारी/निकाय (focal person/unit) को व्यवस्था गर्ने ।

३.७ नयाँ भर्ना भएका तथा पुराना विद्यार्थीहरू सबैलाई सहूलियत/छात्रवृत्तिको समान रकम उपलब्ध गराउने ।

३.८ आमा समूह गठन गरी शैक्षिक/सामाजिक चेतना जागरण गराउने काममा उनीहरूलाई सरिक गराउने ।

३.९ अनुगमन र नियन्त्रणका लागि केन्द्रदेखि गाउँस्तरसम्म निश्चित कार्यक्रम बनाई सञ्चालन गर्ने ।

३.१० चेतना अभिवृद्धि कार्यक्रमको निरन्तरताका लागि बजेटको व्यवस्था गर्ने ।

३.११ सहूलियत/छात्रवृत्ति व्यवस्थापनमा दलित, महिला तथा सुविधाविहीन समुदायकाअभिभावकहरूलाई अनिवार्य सहभागी बनाउने ।

४.१ विद्यालय नआउने बालबालिकाहरूको रेकर्ड विद्यालयमा राख्ने व्यवस्था मिलाउने । सबै खालका शैक्षिक सहूलियत/छात्रवृत्तिको जानकारी जिल्लाले समुदायलाई उपलब्ध गराउने । स्रोतव्यक्ति र विद्यालय निरीक्षकहरूलाई यस्ता कार्यमा सक्रिय रूपले सहभागी गराउने ।

४.२ महिला तथा सुविधाविहीन समूहका प्रतिनिधिहरूलाई सहूलियत/छात्रवृत्ति वितरणसम्बन्धी कार्यहरूमा सक्रिय सहभागी बनाउने ।

४.३ बालबालिकाको शैक्षिक उपलब्धिलाई परिणाममुखी बनाउन सुविधाविहीन समुदायका बालबालिकाहरूका निम्ति गाउँघरमा नै ट्यूटर (tutor) को व्यवस्था गर्ने ।

५.१ शैक्षिक सहूलियत/छात्रवृत्तिका अतिरिक्त भौतिक सुविधाहरू र तालिम प्राप्त शिक्षकहरूको व्यवस्था एकैसाथ गर्ने ।

५.२ विद्यालय व्यवस्थापन समिति, सहूलियत व्यवस्थापन समिति र शिक्षकहरू समेतलाई परिचालन गरी विद्यालयमा गाउँभरिका बालबालिकाको अभिलेख तयार गर्ने र अद्यावधिक गर्ने ।

५.३ सूचना सङ्कलन र प्रसारणमा स्रोतव्यक्ति तथा विद्यालय निरीक्षकहरूलाई क्रियाशील गराउने ।

५.४ सुविधाविहीन महिलाहरूलाई सहूलियत/छात्रवृत्ति वितरणमा सक्रिय सहभागी गराउने ।

५.५ गाउँघरमा पनि दलित/सुविधाविहीन समुदायका बालबालिकाका निम्ति शिक्षकको व्यवस्था गर्ने ।

५.६ बालबालिकालाई विद्यालय भर्ना गर्नेसम्बन्धी अभियानमा सहूलियत व्यवस्थापन समिति, आमा समूह लगायतका स्थानीय सङ्घसंस्थाहरूलाई पूर्ण रूपमा परिचालन गर्ने ।

५.७ पिछडिएका/सुविधाविहीनहरूलाई आयआर्जनसम्बन्धी क्रियाकलापमा लाग्न प्रोत्साहित गर्ने ।

५.८ घरदैलो अभियानको रूपमा चेतनामूलक कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्ने ।

६.१ गैरसरकारी संस्थाहरूको शैक्षिक सहूलियत/छात्रवृत्तिलाई प्रभावकारी बनाउन जिल्लास्तरीय संयन्त्रको निर्माण गर्ने ।

६.२ शैक्षिक सहूलियत कार्यक्रममा सहभागी हुन इच्छुक/सक्षम संस्थाहरू र सहूलियत आवश्यक भएका समुदाय/विद्यालयको पहिचान गर्ने ।

६.३ आवश्यक सहयोगको उपलब्धताका आधारमा सोही जिल्लाका जिल्लास्तरीय निकायले पर्याप्त अध्ययन, छानबिन र निर्णय गरी सहूलियत वितरण गर्ने/गराउने ।

६.४ अनुगमन तथा कार्यक्रमको परिचालनका लागि स्रोतव्यक्ति र विद्यालय निरीक्षकहरूलाई समेत परिचालन गर्ने व्यवस्था मिलाउने ।

६.५ गाउँदेखि केन्द्रसम्म कार्यक्रमसँग सम्बन्धित शिक्षा निकायले सहूलियत कार्यक्रममा सहभागी गैरसरकारी संस्थाहरूको पारदर्शी र व्यवस्थित सूची तयार गर्ने ।

६.६ कार्यक्रमका बारेमा जिल्लास्तरीय सम्पर्कव्यक्ति तथा एकाइहरूलाई सूचनाको जिम्मेवारी दिने ।

समुदायमा आधारित प्रारम्भिक बाल विकास कार्यक्रमको व्यवस्थापन
(MANAGEMENT OF COMMUNITY-BASED EARLY CHILDHOOD DEVELOPMENT PROGRAMME)

पृष्ठभूमि

सन् १९९९ देखि श्री ५ को सरकार, शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय, शिक्षा विभागले समुदायमा आधारित प्रारम्भिक बाल विकास कार्यक्रम सञ्चालन गर्दै आएको छ । यो कार्यक्रम १९९१/१९९२ देखि सञ्चालित शिशु कक्षा कार्यक्रमको परिवर्तित र परिमार्जित रूप हो । यस कार्यक्रमअन्तर्गत समुदाय तहमा समुदायकै सक्रियतामा ३ देखि ५ बर्षका बालबालिकाहरूको सर्वाङ्गीण विकासका लागि बाल विकास केन्द्रहरू सञ्चालन गरिएका छन् । तसर्थ समुदायमा आधारित प्रारम्भिक बाल विकास कार्यक्रमले वालविकास केन्द्रहरूको योजना, कार्यान्वयन र अनुगमनमा समुदायकै संलग्नताको अपेक्षा गरेको छ । समुदायले यी बाल विकास केन्द्रहरू कसरी व्यवस्थापन गरेका छन्, प्राथमिक विद्यालयहरूमा बाल विकास केन्द्रको अनुभव भएका बालबालिकाहरूको भर्ना, विद्यालयमा विद्यार्थीहरूको कायमी र तिनीहरूको उपलब्धि कस्तो छ, यी केन्द्रहरूलाई कसरी दिगो बनाउन सकिन्छ र कार्यक्रमलाई कसरी अन्य जिल्लामा विस्तार गर्न सकिन्छ भन्नेबारे जानकारी प्राप्त गर्न यो अध्ययन गरिएको हो ।

उद्देश्य

यस अध्ययनका उद्देश्यहरू निम्नानुसार छन् -

१. समुदायहरूले शिक्षा विभागको सहयोगमा सञ्चालित समुदायमा आधारित बाल विकास केन्द्रहरूको व्यवस्थापन कसरी गरिरहेका छन् भन्नेबारे अध्ययन गर्नु,

२. बाल विकास केन्द्रहरूको सञ्चालनमा समुदायको संलग्नताका महत्त्वपूर्ण पक्षहरूको पहिचान गर्नु,

३. प्राथमिक विद्यालयहरूमा बाल विकास केन्द्रको अनुभव पाएका बालबालिकाहरूको भर्ना, बीचैमा विद्यालय छाडेर जाने विद्यार्थी र सुधारात्मक उपलब्धिका आधारमा समुदायमा आधारित बाल विकास केन्द्रका कार्यक्रमको मूल्याङ्कन गर्नु,

४. सफल ठानिएका बाल विकास केन्द्रहरूको पहिचान गरी सफलताका उदाहरणहरू उल्लेख गर्नु, र

५. यो कार्यक्रम अन्य स्थान, जिल्लाहरूमा विस्तार गर्न र यिनीहरूको दिगो विकासका लागि परिस्थिति सहज बनाउन सुझाव प्रस्तुत गर्नु ।

अध्ययन विधि

अनुसन्धानका लागि कैलाली, जुम्ला र इलाम जिल्लाबाट क्रमशः ४, ३ र ९ समुदायमा आधारित बाल विकास केन्द्रहरू र उत्तिनै सङ्ख्यामा प्राथमिक विद्यालयहरू छानिएका थिए । समग्रमा यस अनुसन्धानमा १६ जना सहजकर्ताहरू, १६ जना केन्द्रका व्यवस्थापन समितिका अध्यक्ष/सदस्यहरू, ३२ जना प्राथमिक विद्यालयका शिक्षकहरू, १०६ जना बाल विकास केन्द्रमा जाने बालबालिकाका अभिभावकहरू, ३ जना जिल्ला शिक्षा अधिकारीहरू, ३ जना फोकल व्यक्तिहरू, २ जना स्थानीय गैरसरकारी संस्थाका प्रतिनिधिहरू, २ जना अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाका प्रतिनिधिहरू र एकजना जिल्ला बाल विकास बोर्डका अध्यक्ष समावेश गरिएका थिए । यस अनुसन्धानका लागि आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न सरोकारवाला समूहहरूका लागि अन्तर्वार्ता, अभिभावकहरूसित केन्द्रीकृत समूह छलफलका लागि मार्ग निर्देशनहरू, समुदायमा आधारित बाल विकास केन्द्रहरू र प्राथमिक विद्यालयहरूको सर्वेक्षण फाराम र ती केन्द्रहरूको अवलोकन फारामको प्रयोग गरिएको थियो । तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न कार्यक्षेत्रका अनुसन्धानकर्ताहरू सहित प्रमुख अनुसन्धानकर्ताहरू बाल विकास केन्द्रहरू र प्राथमिक विद्यालयहरूमा पुगेका थिए । प्राप्त तथ्याङ्कहरूको परिमाणात्मक र गुणात्मक किसिमले विश्लेषण गरियो । परिमाणात्मक तथ्याङ्कलाई विश्लेषण गर्न प्रतिशत, टि-टेष्ट र काई-स्क्वायर टेष्ट प्रयोग गरिएको थियो ।

समुदायमा आधारित बाल विकास केन्द्रका कार्यक्रमको व्यवस्थापन

१. बाल विकास केन्द्रहरू सञ्चालनका लागि प्रत्येक केन्द्रमा व्यवस्थापन समितिको गठन गर्नुपर्ने प्रावधान छ । बाल विकास केन्द्रको व्यवस्थापन समितिको गठन गर्न शिक्षा विभागले एउटा निर्देशिका तयार गरेको छ । तर इलाम जिल्लामा जिल्ला बाल विकास बोर्ड गठन गरिएकोले उक्त बोर्डले व्यवस्थापन समितिको गठन गर्न छुट्टै निर्देशिका तयार गरेको छ । निर्देशिकामा व्यवस्था गरिए तापनि विभिन्न बाल विकास केन्द्रहरूको व्यवस्थापन समितिको गठन विभिन्न किसिमबाट गरिएको पाइयो । यसले गर्दा ती व्यवस्थापन समितिहरूमा सदस्यहरूको सङ्ख्या फरक-फरक भएको पाइयो । व्यवस्थापन समितिको गठन गर्ने फरक तरिकाले बाल विकास केन्द्रहरूको सञ्चालनमा खासै असर पारेको देखिएन ।

२. छनोट गरिएका सबै बाल विकास केन्द्रहरू राम्रो किसिमले व्यवस्थापन गरिएको पाइएन । इलाम र कैलालीका बाल विकास केन्द्रहरूमा व्यवस्थापन समितिका अध्यक्ष र सदस्यहरू सक्रिय भएको पाइयो । यी केन्द्रहरूमा प्रारम्भिक बाल विकास कार्यक्रम र बाल विकास केन्द्रहरूको आर्थिक व्यवस्थापन पक्षको अनुभवसमेत थियो । ती व्यवस्थापन समितिहरूले बाल विकास केन्द्र सञ्चालनका लागि आवश्यक जग्गा, खेल मैदान र भवन निर्माणका लागि आवश्यक सहयोग गरेका थिए । शौचालय र खानेपानीको व्यवस्थातर्फ भने खासै चासो दिएको देखिएन । यसको अर्थ उनीहरूले सरसफाइलाई कम महत्त्व दिएको देखिन्छ ।

३. बाल विकास केन्द्रका क्रियाकलापहरू सुचारु रूपले र प्रभावकारी किसिमले सञ्चालन गर्न बालबालिकाहरूको सिकाइ र खेल सामग्रीहरूको आवश्यक भएको कुरा व्यवस्थापन समितिका अध्यक्ष/सदस्यहरू र सहजकर्ताहरूले महसूस गरे । तर सरकारकातर्फबाट नियमित सिकाइ र खेल सामग्रीहरू दिने प्रावधान नभएको र सहजकर्ताहरूमा त्यस्ता सामग्रीहरू बनाउने सीप पनि नभएकोले बाल विकास केन्द्रहरूमा सिकाइ र खेल सामग्रीहरू पर्याप्त थिएनन् ।

४. कैलाली जिल्लामा आमा समूह जस्ता सामुदायिक संस्थाहरूको सहयोगमा सञ्चालित बाल विकास केन्द्रहरूले म्याचिङ् फण्ड सङ्कलन गरेको र बाल विकास केन्द्रको कोष प्रभावकारी किसिमले परिचालन गरेको पाइयो । यस्ता केन्द्रहरूमा व्यवस्थापन समितिहरू सक्रिय थिए । अर्कोतर्फ इलाम नगरपालिकाले म्याचिङ् फण्ड दिएका बाल विकास केन्द्रहरूमा स्थानीय समुदायको सहभागिता न्यून रहेको पाइयो ।

५. व्यवस्थापन समिति सक्रिय रहेका केन्द्रहरूमा प्रवेश शुल्क र मासिक शुल्क उठाइएको छ र बाल बचत कोषको व्यवस्थासमेत गरिएको छ । त्यस्ता केन्द्रहरूमासमुदाय तहमा कोष प्रभावकारी किसिमले परिचालन गरेको पाइयो । सहजकर्तालाई थप पारिश्रमिक दिन र केन्द्रको दैनिक खर्चमा कोष परिचालनबाट प्राप्त व्याजको प्रयोग गरिएको पाइयो ।

६. बिभिन्न बाल विकास केन्द्रहरूमा सहजकर्ता आआफ्नै किसिमले नियुक्त गरिएका थिए । उदाहरणका लागि, कुनै केन्द्रहरूमा सहजकर्ताको नियुक्ति व्यवस्थापन समितिले गरेका थिए भने कुनै केन्द्रहरूमा गा.वि.स. र कुनै केन्द्रहरूमा गैरसरकारी संस्थाहरूले गरेका थिए । तर सहजकर्ताको छनोट गर्ने र नियुक्ति गर्ने तरिकाले उनीहरूको कार्य प्रदर्शनमा खासै प्रभाव पारेको देखिएन ।

७. स्थानीय गैरसरकारी संस्थाहरू परिचालन भएका र अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाको सहयोग भएका ठाउँका बाल विकास केन्द्रहरू राम्ररी सञ्चालन भइरहेको तथ्य कैलाली र इलामका अनुभवहरूले देखाएका छन् ।

समुदायमा आधारित बाल विकास केन्द्रहरूको सञ्चालनमा समुदायको संलग्नताका महत्त्वपूर्ण पक्षहरू

१. जग्गा, खेल मैदान र भवन जस्ता भौतिक सुविधाहरू, नगद र जिन्सी सहयोग, भवन निर्माण र मर्मतका लागि समुदायका सीपयुक्त कालिगढहरूको सेवा, सिकाइ तथा खेल सामग्रीहरूको निर्माण आदि समुदायमा आधारित बाल विकास केन्द्रहरूलाई प्रभावकारी र दिगो रूपमा सञ्चालन गर्न चाहिने समुदाय-संलग्नताका महत्त्वपूर्ण पक्षहरू हुन् भन्ने कुरा सरोकारवालाहरूले महसूस गरेका छन् । साथै ३ देखि ५ वर्षका बालबालिकाहरूलाई नियमित रूपमा बाल विकास केन्द्रमा पठाउन बाल विकास केन्द्रको प्रभावकारी सञ्चालनलाई समुदायको सहयोगको एउटा महत्त्वपूर्ण पक्षको रूपमा लिइएको छ ।

समुदायमा आधारित बाल विकास कार्यक्रमको प्रभावकारिता

१. समुदायमा आधारित बाल विकास कार्यक्रमले यी केन्द्रहरूको अनुभव पाएका बालबालिकाहरूको प्राथमिक विद्यालयको कक्षा १ मा भर्ना र उनीहरूको कायमी बढाउन सकारात्मक प्रभाव पारेको छ । यसरी नै कक्षा १ को अन्तिम परीक्षामा विद्यार्थीहरूको उपलब्धिस्तर बढाउन बाल विकास कार्यक्रमले प्रभाव पारेको कुरा स्पष्टसँग राखिएको छ। साथै कक्षा १ मा अध्ययनरत बाल विकास केन्द्रको अनुभव पाएका बालबालिकाहरूको सामाजिक तथा संवेगात्मक व्यवहारमा सुधार ल्याउन बाल विकास कार्यक्रम प्रभावकारी देखिएको छ।

समुदायमा आधारित बाल विकास केन्द्रका सफलताका कथाहरू

१. यस अनुसन्धानका लागि छनोट गरिएका १६ बाल विकास केन्द्रहरूमध्ये ३ ओटालाई सफल केन्द्रका रूपमा पहिचान गरिएको छ । ती केन्द्रहरूले दिगो सञ्चालनका लागि अधिकांश आवश्यकताहरू पूरा गरेका छन् । ती तीनै केन्द्रहरूमा आफ्नै जग्गा, खेल मैदान र भवन उपलब्ध छन् । तिनीहरूले समुदाय र स्थानीय गैरसरकारी संस्थाहरूबाट नगद र जिन्सी सहयोग पाइरहेका छन् । केन्द्रहरूमा सहजकर्ता, स्थानीय व्यक्ति र व्यवस्थापन समितिका अध्यक्ष/सदस्यहरूले एकआपसमा मिलेर सिकाइ तथा खेल सामग्री बनाएका छन् । यसका साथै कोषको प्रभावकारी परिचालन भएकोले त्यसबाट प्राप्त आम्दानीले सहजकर्तालाई अतिरिक्त पारिश्रमिक दिन र दैनिक खर्च चलाउन सहयोग पुगेको छ । यी कार्यहरू व्यवस्थापन समिति र समर्पित, योग्य तथा तालिम प्राप्त सहजकर्ताहरूको सक्रियतामा पूरा गरिएको थियो ।

दिगोपना र स्थानान्तरीयता

१. समुदायमा आधारित बाल विकास केन्द्रहरूको दिगो विकास गर्न भौतिक सुविधा, कोषको सङ्कलन तथा परिचालन, प्रवेश तथा मासिक शुल्क, बाल विकास कोष, तालिम र गा.वि.स./गैरसरकारी संस्थाहरूको संलग्नता आदि अपरिहार्य मानिन्छन् ।

२. बाल विकास केन्द्रहरूलाई दिगो रूपले सञ्चालन गर्न सहजकर्ताहरूलाई यथोचित पारिश्रमिक र केन्द्रको दैनिक सञ्चालन खर्चको व्यवस्था गर्नु अति जरूरी छ। यसका लागि प्रत्येक केन्द्रमा यथेष्ट रकम भएको कोष खडा गरी त्यसमा भएको रकमको परिचालन गरी उठेको ब्याजबाट केन्द्र सञ्चालन गर्नुपर्दछ।

३. इलाममा व्यवस्था गरिएको जिल्ला बाल विकास बोर्ड र इलामकै केही केन्द्रहरूमा लागू गरिएको बाल वचत कोषले पर्याप्त मात्रामा सामुदायिक सहभागिता जुटाएर केन्द्रलाई दिगो रूपमा सञ्चालन गर्न सकिने उदाहरण देखाएकोले यी प्रावधानहरू अन्य जिल्लाहरूमा पनि लागू गर्न सकिन्छ । यसरी नै कैलाली र इलाममा गरिएका अभ्यासहरू (जस्तै - केन्द्रहरूलाई प्रभावकारी र दिगो रूपमा चलाउन र समुदायमा आधारित संस्थाहरू र अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूको सहयोगमा स्थानीय गैरसरकारी संस्थाहरूको परिचालन) अन्य जिल्लामा पनि परिचालन गर्न सकिन्छ।

४. अभिभावक र समुदायका व्यक्तिहरूलाई सचेत गराउन BASE ले कैलालीमा सञ्चालन गरेको CDDP अन्तर्गत सहजकर्ताहरूको घरदैलो कार्यक्रम अन्य जिल्ला तथा आवश्यक ठाउँहरूमा पनि सञ्चालन गर्न सकिन्छ।

सुझावहरू (Recommendations)

केन्द्रीय तहका लागि सुझावहरू

१. वर्तमान सन्दर्भमा बाल विकास केन्द्रको कोष एकलाख नपुगेसम्म आर्थिक सहयोग प्रदान गरिनुपर्दछ । उक्त सहयोग प्रदान गर्न शिक्षा विभागले जिल्ला बाल विकास बोर्डलाई सहयोग पुऱ्याउनुपर्दछ।

२. म्याचिङ् फण्डको प्रावधानमा लचकता ल्याउनुपर्दछ अर्थात् आवश्यकताअनुसार कोषलाई आर्थिक सहयोग दिने व्यवस्था मिलाउनुपर्दछ।

३. समुदायका ३ देखि ५ वर्ष उमेर समूहका बालबालिकाहरूलाई बाल विकास केन्द्रमा आकर्षित गर्न केन्द्रमा गरिने बाल विकाससम्बन्धी क्रियाकलापहरूमा सुधार ल्याउन बाल विकास केन्द्रहरूमा हुने बाल विकाससम्बन्धी क्रियाकलापहरूको प्रभावकारिताको मूल्याङ्कन गर्नु उपयुक्त हुन्छ ।

४. बाल विकास कार्यक्रम लागू भएपछि बाल विकास केन्द्रको अनुभव पाएका बालबालिकाहरूको प्राथमिक कक्षाका विभिन्न पक्षहरूमा भएको उपलब्धि निर्धारण गर्न कुनै बृहत् अध्ययन भएको छैन । तसर्थ प्राथमिक विद्यालयहरूमा बाल विकास केन्द्रको अनुभव पाएका बालबालिकाहरूको कार्य प्रदर्शनको मूल्याङ्कन गर्न एउटा अध्ययन गर्नु जरूरी छ । यसप्रकारको अध्ययनले बाल विकास कार्यक्रममा सुधार गर्न सहयोग मिल्दछ ।

५. बाल विकास कार्यक्रमका लागि आवश्यक मानव संसाधनको विकास गर्न तालिम प्रणालीको विकास गर्नुपर्दछ । यसका लागि केन्द्रमा प्रशिक्षकहरूको टोली बनाइनुपर्दछ । यस टोलीले प्रशिक्षक तालिममार्फत प्रशिक्षकहरू तयार गर्नुपर्दछ । यी प्रशिक्षकहरूले केन्द्रका सहजकर्ता र बाल विकास केन्द्र व्यवस्थापन समितिका अध्यक्ष/सदस्यहरूका लागि तालिम सञ्चालन गर्ने व्यवस्था गरिनुपर्दछ । यसप्रकारको प्रणालीले बाल विकास केन्द्रलाई प्रभावकारी रूपमा सञ्चालन गर्न पर्याप्त सहयोग गर्दछ ।

६. हाल सञ्चालित तालिमको अवधि पर्याप्त नभएकोले तालिमको अवधि बढाउनुपर्दछ । केन्द्र सञ्चालनमा समुदायको संलग्नता बढाउने उपायहरू र सरकारी आर्थिक सहयोग बिना समुदायकै सक्रियतामा केन्द्रको व्यवस्थापन गर्ने उपाय जस्ता विषयवस्तुहरू थप गरी तालिम दिनुपर्ने आवश्यकता महसूस गरिएको छ ।

जिल्ला तहका लागि सुझावहरू

१. जिल्ला तहमा समुदायमा आधारित बाल विकास कार्यक्रमको योजना, कार्यान्वयन र अनुगमनका लागि प्रत्येक जिल्लामा इलाममा जस्तै जिल्ला बाल विकास बोर्ड गठन गर्ने नीति बनाउनुपर्दछ । यस्ता बोर्डको गठनले जिल्ला विकास समिति र जिल्ला शिक्षा कार्यालयको साझेदारीमा स.आ.बा.वि. कार्यक्रम सञ्चालन गर्न मद्दत पुऱ्याउँछ ।

२. जिल्ला तहमा बाल विकास कार्यक्रम सुचारु र प्रभावकारी रूपमा सञ्चालन गर्न जिल्ला बाल विकास बोर्डले स्थानीय गैरसरकारी संस्थाहरूको परिचालन गरिनुपर्दछ ।

३. प्रत्येक जिल्लामा सञ्चालित नमूना बाल विकास केन्द्रहरूलाई सिकाइ केन्द्रको रूपमा विकास गर्नुपर्दछ । पुराना सहजकर्ताले छाडेको ठाउँमा नयाँ नियुक्ति पाएका सहजकर्ताहरूलाई यस्ता स्रोतकेन्द्रहरूमा तालिम दिने व्यवस्था मिलाउनुपर्दछ । ती सिकाइ केन्द्रहरूमा सहजकर्ता, केन्द्र व्यवस्थापन समितिका अध्यक्ष, सदस्यहरू र समुदायका व्यक्तिहरूलाई सिकाइ तथा खेल सामग्रीको निर्माणका सम्बन्धमा तालिम दिनुपर्दछ । त्यस्ता सामग्री आआफ्ना केन्द्रहरूमा व्यवस्था गर्न आवश्यक सहयोग पुऱ्याउनुपर्दछ ।

४. प्रत्येक जिल्लामा बाल विकास केन्द्रहरूको कोटा बढाइनुपर्दछ । समुदायको माग र समुदायले केन्द्र स्थापना गर्न पूरा गरेका आवश्यकताहरूको आधारमा कोटा प्रदान गर्नु वाञ्छनीय हुन्छ ।

स्थानीय तहका लागि सुझावहरू

१. समुदायमा आधारित बाल विकास केन्द्रहरूको सञ्चालन गर्न समुदायका व्यक्तिहरूको सहयोगमा सचेतना कार्यक्रम, घरदैलो कार्यक्रम, सडक नाटक, अभिभावक शिक्षा, भिडियो फिल्म देखाउने र अभिभावकहरूसँग प्रत्यक्ष अन्तर्वार्ता जस्ता समुदाय परिचालनका विधिहरू प्रयोगमा ल्याउनुपर्दछ ।

२. समुदाय तहमा प्रत्येक केन्द्रले बालबालिकाका अभिभावकहरूसँग थोरै भए पनि प्रवेश तथा मासिक शुल्क उठाउनुपर्दछ । यसरी उठाइएको रकमले सहजकर्तालाई अतिरिक्त पारिश्रमिक र केन्द्रको दैनिक कार्यका लागि खर्च जुटाउन सहयोग पुऱ्याउँदछ । यसरी इलामका केही केन्द्रहरूमा कार्यान्वयनमा ल्याइएको बाल विकास कोषको नमूना अन्य स्थान र जिल्लाहरूमा पनि लागू गर्न सकिन्छ ।

३. बाल विकास केन्द्र र व्यवस्थापन समितिहरूले गरेका कामको रेखदेख गर्न गा.वि.स./नगरपालिका तहमा अनुगमन टोलीको गठन हुनुपर्दछ ।

४. स्थानीय तहमा गठन गरिएका आमा समूह वा महिला बचत तथा ऋण समूह जस्ता सामुदायिक संस्था र बाल विकास केन्द्रहरूलाई एकीकृत रूपमा परिचालन गर्नुपर्दछ । यसबाट म्याचिङ् फण्डको व्यवस्था गर्न, बाल विकास केन्द्रको व्यवस्थापन गर्न, आर्थिक कारोबारमा पारदर्शिता ल्याउन र अनुगमन गर्न सजिलोपर्दछ ।

मुस्लिम बालबालिकाहरूको शिक्षामा पहुँच
(ACCESS OF MUSLIM CHILDREN TO EDUCATION)

पृष्ठभूमि

बिगत पाँच दशकदेखि शिक्षा मन्त्रालयले साक्षरता वृध्दि कार्यक्रमलाई योजनाबद्ध रूपमा विकास गर्न निरन्तर प्रयास गर्दै आएको छ । यी प्रयासका फलस्वरूप २००१ को जनगणनाअनुसार देशमा साक्षरता प्रतिशत ५३.७ पुगेको देखिन्छ भने प्राथमिक तह उमेर समूहका बालबालिकाहरूको विद्यालय भर्ना करिब ८१ प्रतिशत रहेको छ । आर्थिक, सामाजिक तथा धार्मिक रूपमा पिछडिएका देशका जनजाति वा समूहका बालबालिकाहरू अझै पनि शिक्षाको मूलधारबाट टाढा छन् । ती समूहहरूको साक्षरता प्रतिशत अति न्यून भएकोले आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम (दोस्रो) ले ती समूहहरूलाई विशेष लक्षित समूह मानेर विशेष छात्रवृत्तिको व्यवस्था गरेको छ । अतिन्यून साक्षरता प्रतिशत भएका समूहहरूमा मुस्लिम समुदाय पनि पर्दछ । यस मुस्लिम समुदायका लागि श्री ५ को सरकारले रूपन्देही जिल्लाका ३ ओटा गाउँ विकास समितिमा विशेष लक्षित छात्रवृत्ति कार्यक्रम सञ्चालन गरेको छ । यस्तो सहूलियतको व्यवस्था हुँदाहुँदै पनि मुस्लिम बालबालिकाहरू विद्यालयप्रति आकर्षित हुन सकेका छैनन् । उनीहरूको आकर्षण अझै पनि मदर्सामा रहेको तथ्य फर्मेटिभ अध्ययनको प्रतिवेदनले देखाएको छ ।

मुस्लिम बालबालिकाहरूलाई विद्यालय शिक्षाको मूलधारमा ल्याउने मार्गमा देखापरेका मुख्य समस्याहरू पत्ता लगाई ती बालबालिकाहरूलाई विद्यालय शिक्षामा आकर्षित गर्ने उपायको पहिचान गर्न यस अध्ययनको प्रस्ताव गरिएको थियो ।

मुस्लिमहरू बढी सङ्ख्यामा तराईका जिल्लाहरूमा छरिएर रहेका छन् । सन् २००१ को जनगणनाअनुसार मुस्लिम समुदायले देशको कुल जनसङ्ख्याको ४.३१ प्रतिशत ओगटेको छ र यो जाति तेस्रो धार्मिक समूहमा पर्दछ ।

उद्देश्य

मुस्लिम समुदायका बालबालिकाहरूलाई हालसम्म विद्यालय शिक्षाबाट टाढा राख्ने प्रमुख कारकतत्त्वहरू पत्ता लगाइ ती बालबालिकाहरूलाई शिक्षाको मूलधारमा समावेश गराउन प्रभावकारी कार्यक्रम सञ्चालनका लागि सुझाव दिनु यस अध्ययनको विशिष्ट उद्देश्य रहेको छ । यस अध्ययनका निर्दिष्ट उद्देश्यहरू निम्नानुसार छन् -

१. अध्ययन क्षेत्रमा बसोबास गर्ने मुस्लिम समुदायको आर्थिक तथा सामाजिक अवस्था पत्ता लगाउनु,

२. मुस्लिम समुदायको शैक्षिक अवस्था पत्ता लगाउनु,

३. मुस्लिम बालबालिकाहरूलाई विद्यालय शिक्षा प्राप्त गर्न बाधक बनेका प्रमुख तत्त्वहरूको पहिचान गर्नु, र

४. मुस्लिम बालबालिकालाई विद्यालय शिक्षामा समाहित गर्नका लागि प्रभावकारी कार्यक्रम तर्जुमा गर्न सुझाव दिनु ।

अध्ययन क्षेत्रको चयन

आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा परियोगनाअन्तर्गत विशेष लक्षित छात्रवृत्ति कार्यक्रम सञ्चालन भएका र मुस्लिम बाहुल्य भएका गाउँ विकास समितिमध्येबाट एक/एक गरी दुई गा.वि.स.को छनोट गरियो ।

अध्ययन विधि

१. आर्थिक, सामाजिक तथा शैक्षिक अवस्थाको जानकारी लिन छानिएका परिवारका घरमूलीसँग सोधपुछ, परिवार सर्वेक्षण र अन्तर्वार्ता ।

२. प्रत्येक गा.वि.स.मा धार्मिक, सामाजिक तथा शिक्षितवर्गहरूसँग सहभागितामूलक छलफल ।

३. सामाजिक, धार्मिक र राजनीतिक क्षेत्रमा कार्यरत जिल्ला स्तरका मुस्लिम अगुवाहरूसँग छुट्टाछुट्टै सहभागितामूलक छलफल गरेर तथ्य सङ्कलन ।

४. प्रत्येक गा.वि.स.मा चलिरहेका विद्यालय र मदर्साहरूको स्थलगत अवलोकन गरी तथ्याङ्कहरूको सङ्कलन ।

मुख्य प्राप्तिहरू (Major Findings)

१. मुस्लिम समुदायको शिक्षाप्रति अवधारणा : मुस्लिमहरू शिक्षा प्राप्त गर्ने कुरामा सचेत छन् । तर शिक्षाबारे उनीहरूको धारणा बेग्लै खालको छ । मुस्लिम समुदायले शिक्षालाई धर्म एवं संस्कृति जोगाउने र सरकारी जागिर प्राप्त गर्ने माध्यमको रूपमा लिन्छन् । उनीहरूको सोचअनुसार विद्यालयमा मुस्लिम धर्म एवं संस्कृतिसम्बन्धी शिक्षा प्रदान नगरिने हुनाले मुस्लिम बालबालिकाहरू मदर्सामा पढ्न जान्छन् । विद्यालयमा पढेर धार्मिक शिक्षाको आवश्यकता पूर्ति हुँदैन भन्ने उनीहरूको धारणा छ ।

२. सामाजिक अवस्था : अध्ययन क्षेत्रका दुई गा.वि.स.मध्ये एउटामा ६० र अर्कोमा ८० प्रतिशत मुस्लिम जनसङ्ख्या रहेको र ती दुबै गा.वि.स.मा मुस्लिम समुदाय आफैले पठन-पाठनसम्बन्धी सबै खालका निर्णयहरू गर्ने भएकोले उनीहरूको सामाजिक अवस्था राम्रो छ । यी दुबै गा.वि.स.मा कुनै प्रकारको भेदभाव देखिँदैन ।

३. आर्थिक अवस्था : अध्ययन गरिएका दुबै गा.वि.स.का मुस्लिम समुदायको आर्थिक अवस्था मध्यमस्तरको देखिन्छ । यहाँका ८२ प्रतिशत जनसङ्ख्या पेशागत रूपमा कृषक छन् । जसमध्ये ६८ प्रतिशत श्रमबाटै जीविकोपार्जन गर्छन् । ९६ प्रतिशत जनसङ्ख्यासँग धेरथोर जग्गा छ । ५० प्रतिशत परिवारमा खाद्यान्नको अभाव छ र उनीहरू ज्यालादारी गरेर जीवन निर्वाह गर्दछन् ।

४. शैक्षिक अवस्था : यस अध्ययन क्षेत्रमा मुस्लिम साक्षरता प्रतिशत राष्ट्रिय साक्षरता प्रतिशत भन्दा बढी (५८.८ प्रतिशत) छ, जसमध्ये अधिकांश मुस्लिमहरू मदर्साको भाषा (उर्दू) शिक्षामा मात्र साक्षर छन् । अध्ययन गरिएका दुबै गा.वि.स.का प्रत्येक वडामा साना-ठूला गरी एक/एक मदर्सा चलिरहेका छन्, जहाँ अधिकांश मुस्लिम बालबालिकाहरू धार्मिक शिक्षा अध्ययन गर्छन् । यसकारण ती गा.वि.स.मा मदर्सामा उच्च शिक्षा प्राप्त गर्नेहरूको सङ्ख्या पनि बढी छ । प्राप्त तथ्याङ्कअनुसार ती दुबै गा.वि.स.का सरकारी विद्यालयमा पढ्ने मुस्लिम विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या १२ मात्र छ भने मदर्सामा पढ्नेहरूको सङ्ख्या १३६ छ ।

मुस्लिम समुदायका बालबालिकाहरू विद्यालय शिक्षाबाट टाढा हुनाका कारकतत्त्वहरू निम्नानुसार छन् -

१. धार्मिक शिक्षाको अभाव : आफ्ना बालबालिकाहरूले शुरुमा धार्मिक शिक्षा प्राप्त गरून् भन्ने चाहना मुस्लिम समुदाय राख्छन् । तर सरकारी विद्यालयमा धार्मिक शिक्षाको पठन-पाठन नहुने हुँदा मुस्लिमहरू आफ्ना बालबालिकाहरूलाई मदर्सामा पढ्न पठाउँछन् । उनीहरू धार्मिक शिक्षाका साथै विद्यालय शिक्षा पनि दिन चाहन्छन्, तर मदर्सामा विद्यालय शिक्षा उपलब्ध छैन ।

२. सांस्कृतिक भिन्नता : नेपालमा मुस्लिमहरू अल्पसङ्ख्यक छन् र उनीहरू आफ्नो धर्म एवं संस्कृति जोगाउनेतर्फ बढी संवेदनशील छन् । उनीहरूका लागि मदर्सा शिक्षा मात्र एउटा माध्यम हो जहाँ मुस्लिम बालबालिकाहरूले आफ्नो धर्मसंस्कृतिबारे व्यावहारिक प्रशिक्षण प्राप्त गर्दछन् । यो सुविधा सरकारी विद्यालयमा उपलब्ध छैन । त्यसैले मुस्लिम समुदायका धनी/गरीब दुबै वर्गका व्यक्तिले आफ्ना बालबालिकाहरूलाई मदर्सामा पढाउँछन् ।

३. गरीबी : विद्यालय शिक्षाप्रति आकर्षण नहुनुमा गरीबी पनि एउटा मुख्य कारण हो । मुस्लिम समुदायका अधिकांश जनता कृषि-श्रमिक भएका कारण उनीहरूलाई श्रमको आवश्यकता पर्दछ । त्यसैले उनीहरूले आफ्ना बालबालिकाहरूलाई गुजाराका लागि काममा सहभागी गराउनु पर्ने बाध्यता छ भने अर्कातिर विद्यालय शिक्षा कामको समयसँग जुध्ने भएकोले विद्यालयमा नपठाउने गरेको पाइन्छ ।

४. भाषा : मुस्लिम बालबालिकाहरूले आफ्नो परिवारमा भोजपुरी भाषा प्रयोग गर्छन् । तर प्रत्येक मुस्लिमले उर्दू भाषालाई आफ्नो सांस्कृतिक भाषा ठानी सम्पर्क भाषाको रूपमा बोल्दछन् र सोही भाषामा पठन-पाठन गर्दछन्, किनभने मुस्लिमहरूको धार्मिक/सांस्कृतिक साहित्यका पुस्तकहरू उर्दू भाषामा छन् । त्यसैले मदर्सामा सिकाइको भाषा उर्दू राखिएको छ । तर सरकारी विद्यालयहरूको सिकाइको भाषा भने नेपाली छ र पाठ्यपुस्तकहरू पनि नेपाली भाषामा रहेकाले अधिकांश मुस्लिम विद्यार्थीहरूले असुविधा महसूस गर्दछन् । तसर्थ भाषा पनि एउटा मुख्य बाधकको रूपमा देखिन्छ ।

५. सीपको अभाव : साधारणतः मुस्लिम समुदायका मानिसले विद्यालय शिक्षालाई सरकारी जागिरको माध्यमका रूपमा लिन्छन् । तर सरकारी जागिरबाट भने उनीहरू निराश छन् । उनीहरूले आयआर्जन

हुने खालका सीपमूलक तालिमको आशा राख्छन्, जसबाट बालबालिकाहरू आत्मनिर्भर हुन सकून् । तर सरकारी विद्यालयमा सीपमूलक तालिमको व्यवस्था नभएकोले मुस्लिम समुदायको आकाङ्क्षा पूरा हुन सक्दैन । तसर्थ आयआर्जन हुने सीपमूलक तालिमको अभाव पनि एउटा मुख्य कारकको रूपमा रहेको पाइन्छ ।

६. अविश्वास : मुस्लिम समुदायको धारणाअनुसार विद्यालय शिक्षा सरकारी जागिर वा कुनै ठूलो संस्थाको जागिरको माध्यम मात्र हो । तर मुस्लिमहरूको विश्वासमा सरकारी जागिरमा उनीहरू उपेक्षित छन् । जागिरको व्यवस्था नभएपछि कुनै अर्को पेशा अपनाउनुपर्ने हुन्छ । त्यसकारण पनि उनीहरूले विद्यालय शिक्षातिर लाग्नु व्यर्थ ठान्छन् । अर्कातिर मदर्सामा उच्च शिक्षा प्राप्त गरेपछि सामाजिक प्रतिष्ठा बढ्छ र रोजगारीको सम्भावना पनि बढी रहन्छ ।

७. मदर्सा र विद्यालय शिक्षामा भिन्नता : मदर्सा र विद्यालय शिक्षामा देखिएका भिन्नताहरू निम्नानुसार छन् -

- सरकारी विद्यालय र मदर्साको वातावरणमा भिन्नता देखिन्छ । सरकारी विद्यालयका पाठ्यक्रमगत विषयवस्तुहरू धर्मनिरपेक्षतामा आधारित छन् भने मदर्साको पठन-पाठन धार्मिक शिक्षा तथा सांस्कृतिक तालिममा आधारित छ । साथै मदर्सा शिक्षा बानी-व्यवहार, लवाइ-खवाइ, रहन-सहन, बोल-चाल आदि पक्षमा बढी केन्द्रित छ ।
- मदर्सामा ससाना बालबालिकाहरूलाई छुट्टाछुट्टै अध्ययन गराइन्छ । तर विद्यालयमा यस्तो खालको व्यवस्था छैन । छुट्टाछुट्टै पढाउने व्यवस्थाले विद्यार्थीहरूले आफै सिक्ने प्रयास गर्छन् र आफ्नो क्षमताअनुसार सिक्छन् ।
- मुस्लिम समुदायले लैङ्गिक वर्गीकरणमा बढी ध्यान दिने हुँदा मदर्सामा केटा र केटीको बसाइमा बढी ध्यान दिइन्छ ।
- मदर्सामा अनुशासन कायम गर्नेतर्फ बढी ध्यान दिइन्छ । अनुशासनहीन विद्यार्थीलाई सजाय पनि दिइन्छ । अनुशासनका सम्बन्धमा मदर्साका शिक्षकहरू सदैव सचेत रहन्छन् ।
- मदर्सा पूर्णतः धार्मिक संस्था हो र यसको सञ्चालन समुदायको सहयोगमा हुन्छ । त्यसैले यसतर्फ समुदायको सदैव ध्यान रहन्छ । शिक्षकहरूले जवाफदेही महसूस गर्ने हुँदा मदर्साका शिक्षकहरू बढी नियमित र जिम्मेवार हुन्छन् । तर सरकारी विद्यालयका शिक्षकहरूले कमै मात्र सामाजिक जिम्मेवारी महसूस गरेको पाइन्छ । साथै साधारण जनताको जिल्ला शिक्षा अधिकारी सम्मको पहुँच असम्भवप्रायः छ । तसर्थ यी भिन्नताहरू पनि विद्यालय शिक्षा आर्जनका अवरोधका रूपमा देखिन्छन् ।

८. मनोवैज्ञानिक असर : मुस्लिमहरू नेपालमा प्राचीन कालदेखि नै बसोबास गर्दै आएका हुन् । केही समय पहिलेसम्म मुस्लिमहरूलाई अछुतको व्यवहार गरिए तापनि यो समुदायले आफ्नो निश्चित पहिचान कायम गरिराखेको छ । मुस्लिम धर्मावलम्बीहरू अल्पसङ्ख्यामा रहेकाले हीनताबोध हुने हुँदा उनीहरू आफ्नो परम्परा, रीतिरिवाज तथा संस्कृति जोगाउनेतर्फ बढी सम्वेदनशील छन् । यो हीनताबोध पनि उनीहरूको विद्यालय शिक्षामा पहुँच हुन नसक्नुको एउटा कारण हो ।

९. विशेष लक्षित समूह छात्रवृत्ति : आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा परियोजनाबाट सञ्चालित विशेष लक्षित समूहको छात्रवृत्ति कार्यक्रम वास्तवमा मुस्लिम बालबालिकाहरूसम्म पुग्न सकेन । छात्रवृत्तिबारे स्थानीय मुस्लिम समुदायलाई पर्याप्त जानकारी पनि छैन । जिल्ला शिक्षा कार्यालयबाट प्राप्त मुस्लिम छात्रवृत्ति रकमबाट केही शैक्षिक सामग्री खरीद गरी लक्षित विद्यालयका सबै विद्यार्थीहरूलाई सो छात्रवृत्ति रकम वितरण गरेको देखिएको छ । विशेष लक्षित समूहको छात्रवृत्ति मुस्लिम समुदायसम्म पुग्न सकेमा उपलब्धिमुलक हुने थियो तर हालसम्म पनि मुस्लिम बालबालिकाहरूले छात्रवृत्ति पाउन सकेको देखिँदैन । अध्ययन क्षेत्रका बुद्धिजीवी र धार्मिक अगुवाहरूका विचारमा छात्रवृत्ति मात्रैले मुस्लिमहरूले आफ्ना बालबालिकाहरूलाई विद्यालय पठाउलान् भन्न सकिन्न, किनकि यस शिक्षाबाट तिनीहरूको धार्मिक आवश्यकता पूरा हुँदैन ।

सुझावहरू (Recommendations)

यस अध्ययनका सुझावहरू निम्नानुसार छन् -

१. सरकारी प्राथमिक विद्यालयमा मुस्लिम बालबालिकाहरूका लागि उर्दू भाषामा इस्लामिक धार्मिक शिक्षाको पठन-पाठनको व्यवस्था हुनुपर्दछ ।

२. मदर्सामा पढेका विद्यार्थीहरूलाई विद्यालयमा भर्ना हुने व्यवस्थाका लागि सेतु कोर्स (bridge course) तयार गर्नुपर्दछ ।

३. श्री ५ को सरकारबाट दर्ता भएका सम्पूर्ण मदर्साहरूमा कम्तीमा एकजना विद्यालय शिक्षा पढाउने शिक्षकको व्यवस्था हुनुपर्दछ ।

४. श्री ५ को सरकारले सबै मदर्साहरूलाई दर्ता हुने अवसर प्रदान गर्नुपर्दछ ।

५. मुस्लिम समुदायमा विश्वास प्रवर्धन गर्न सामाजिक तथा धार्मिक नेताहरूको सहयोगमा विभिन्न चेतनामूलक कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्नुपर्दछ ।

६. महोत्तरी, रौतहट, बारा, पर्सा, कपिलवस्तु र बाँके जस्ता मुस्लिम-बहुल ६ जिल्लाहरूमा मदर्सा शिक्षाको सम्बन्धमा बृहत् अध्ययन कार्यक्रम सञ्चालन गरिनुपर्दछ ।

७. मुस्लिम समुदायमा शिक्षा, स्वास्थ्य, परिवार नियोजन, महिला शिक्षा जस्ता क्षेत्रका बारेमा सरकारी तथा गैरसरकारी संस्थाहरूको सहयोगमा जनचेतनामूलक कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्नुपर्दछ ।

८. मुस्लिम विद्यार्थीहरूको विशेष छात्रवृत्ति कार्यक्रम लक्षित समूहसम्म पुग्नुपर्दछ ।

९. श्री ५ को सरकारबाट मुस्लिम विद्यार्थीहरूका लागि पोशाक र शैक्षिक सामग्रीहरू उपलब्ध गराउनुपर्दछ ।

१०. छात्रवृत्ति वितरणको प्रभावकारी अनुगमन र मूल्याङ्कन समयमै हुनुपर्दछ ।

११. श्री ५ को सरकारले मदर्सा शिक्षालाई विद्यालयको पठन-पाठनबाट वञ्चितहरूका लागि र सबैका लागि शिक्षा (OSP/EFA) को एउटा उपयुक्त माध्यम बनाउनुपर्दछ ।

कक्षाकोठाको प्रभावकारी शिक्षण/सिकाइ :
तालिम सीपको प्रयोग-प्रसार
(EFFECTIVE CLASSROOM TEACHING/LEARNING: TRANSFER OF TRAINING SKILLS)

पृष्ठभूमि

नेपालमा प्राथमिक शिक्षाको गुणस्तरीय विकास प्रक्रियामा आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमअन्तर्गतको शिक्षक तालिम कार्यक्रमको योगदान प्रमुख रहेको छ । शैक्षिक जनशक्ति केन्द्र, दूर शिक्षा केन्द्र र शिक्षा विभागबाट शिक्षकहरूलाई प्रशिक्षित गर्न विभिन्न कदमहरू चालिएका छन् । पाठ्यक्रम, सामग्रीको उपलब्धता, भौतिक सुविधाको व्यवस्था, तालिम आदिको व्यवस्था हुँदाहुँदै पनि शिक्षकको कक्षाकोठा अभ्यासमा अपेक्षित सुधार आउन सकेको छैन । पूर्व अध्ययनहरूले शिक्षाको गुणस्तरमा अपेक्षित सुधार आउन नसक्नुका कारणहरूमा शिक्षकहरू आदर्श बन्न नसक्नु, उपयुक्त कक्षाकोठा-वातावरण नहुनु, शिक्षकहरू विद्यार्थी-केन्द्रित विधि प्रयोग गर्न सक्षम नहुनु, तालिम पुस्तिका क्रियाकलापमा आधारित नहुनु जस्ता कुरा औँल्याएका छन् । समस्या कहाँ छ? तालिम सञ्चालनमा केकस्ता कमजोरी छन्? व्यक्तिगत र वातावरणीय कारण शिक्षकहरूले सिकेका सीपहरू प्रयोग नगरेका हुन् कि? तालिममा प्रदान गरिएका सीपहरू कक्षाकोठा शिक्षणमा नपुग्नुका अन्य कुनै कारणहरू पनि छन् कि? यी प्रश्नको अध्ययन हुनु वाञ्छनीय छ ।

उद्देश्य

तालिम सञ्चालन गर्ने परिपाटी र तालिममा प्रदान गरिएका सीपहरूलाई कक्षाकोठा शिक्षणसम्मको पहुँच (प्रसार र प्रयोग) मा असर पार्ने कारकतत्त्वहरूमा यो अध्ययन केन्द्रित छ । यसका निर्दिष्ट उद्देश्यहरू निम्नानुसार छन् -

१. तालिमको ढाँचा, आवश्यक सुविधाहरूको उपलब्धता र प्रशिक्षण कार्यको आधारमा प्रशिक्षक तालिमको मूल्याङ्कन गर्नु,

२. प्रशिक्षण कार्य, स्थानीय सन्दर्भ र कक्षाकोठाभित्र शिक्षण कार्यका लागि शिक्षकहरूको तयारीका आधारमा शिक्षक प्रशिक्षणको मूल्याङ्कन गर्नु, र

३. तालिममा सिकेका सीपहरूलाई कक्षाकोठा शिक्षणभित्र प्रयोगमा असर पार्ने कारकतत्त्वहरूको पहिचान गर्नु ।

अध्ययन विधि

यो अध्ययन मुख्यतः तालिम अवलोकन, कक्षाकोठा शिक्षण अवलोकन लगायत सम्बद्ध पक्ष, विज्ञ र शिक्षा मन्त्रालयका सम्बन्धित निकायका पदाधिकारीहरूसँगको छलफल र विचारविमर्श तथा अन्तर्क्रियामा आधारित छ । अध्ययनका क्रममा कुल २० विद्यालयका ७५ कक्षा तथा अध्यावधिक र प्रमाणीकरण तालिमका प्रशिक्षक प्रशिक्षण र शिक्षक प्रशिक्षण गरी जम्मा १५ तालिमहरूको अवलोकन गरिएको थियो । प्राथमिक चरणका यी तथ्याङ्कहरूलाई समस्याहरूको अध्ययन एवं परिस्थिति विश्लेषणमा प्रयोग गरियो र प्राप्त प्रारम्भिक प्राप्तिहरूउपर फर्मेटिभ अनुसन्धान सल्लाहकार समूह (FRAG) का सदस्य, विज्ञ र शिक्षा मन्त्रालयका सम्बद्ध निकायका पदाधिकारीहरू बीच छलफल गरी प्राप्त राय एवं सुझावका आधारमा दोस्रो चरणको तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि थप अनुसन्धानका प्रश्नहरूको निर्माण गरियो ।

उल्लिखित अनुसन्धान प्रश्नहरूउपर छलफल गरी पहिलो चरणका स्थलगत प्राप्तिहरूलाई स्थापित गर्न दोस्रो चरणमा कास्की र मोरङ् जिल्लामा शिक्षक, प्रशिक्षक र जि.शि.का.का प्रदाधिकारीहरूको सहभागितामा कार्यशाला गोष्ठीको आयोजना गरियो । दोस्रो चरणका स्थलगत प्राप्तिहरूमा सल्लाहकार समितिका सदस्य, विज्ञहरू र शिक्षा मन्त्रालयका सम्बन्धित पदाधिकारीहरू बीच पुनः छलफल गरियो ।

मुख्य प्राप्तिहरू (Major Findings)

तालिममा प्रस्तुत (Delivery) गरिने विषयवस्तु - प्रशिक्षक तालिम र शिक्षक तालिम

प्रशिक्षकले अध्यावधिक र प्रमाणीकरण दुबैखालका तालिम सञ्चालन गर्दछन् । अध्यावधिक तालिमको हकमा शिक्षकहरूलाई स्रोतकेन्द्र मार्फत् प्रशिक्षित गरिन्छ भने प्रमाणीकरण तालिमको हकमा शिक्षकहरू 'प्राथमिक शिक्षक तालिम केन्द्र' मार्फत प्रशिक्षित हुन्छन् । यसमा प्रशिक्षकको कार्यक्षमता, सामग्रीको उपलब्धता, प्रशिक्षण क्रियाकलाप (जस्तै - सिकाइ क्षेत्र, प्रदर्शन, अभ्यास र नमूना प्रदर्शन) तालिमको डेलिभरी पक्षलाई असर पुऱ्याउने प्रमुख कारकतत्त्वहरू रहेको पाइयो ।

प्रशिक्षक

प्रशिक्षक तालिमका अधिकांश सहभागीहरूले तालिम पुस्तिकाको अनुसरण गर्ने, प्रदर्शन गर्ने, सहभागीहरूसँग छलफल गर्ने, पृष्ठपोषण दिने, शैक्षिक सामग्री प्रयोग गर्ने र विषयवस्तुलाई पाठयपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकासँग जोड्ने गरेको पाइयो । केही प्रशिक्षकहरूले भने पूर्व योजना नबनाएको, अनावश्यक छलफललाई नियन्त्रण गर्न नसकेको, क्रियाकलापमुखी प्रशिक्षणको सट्टा प्रवचनमुखी प्रशिक्षण गरेको पाइयो । केन्द्रीय प्रशिक्षक प्रशिक्षण (MTOT) का एकजना प्रशिक्षकले सहभागीलाई एउटा सेसनभर प्रशिक्षण गर्न लगाएका कारण त्यस दिनको विषयवस्तु छुट्न गएको थियो । यसले प्रशिक्षकहरूको कार्यकुशलतामा असमानता रहेको देखिन्छ ।

प्रशिक्षण सामग्रीहरूको उपलब्धता

अवलोकित तालिमका प्रत्येक सहभागीलाई तालिम पुस्तिका उपलब्ध गराइनु तालिमको सकारात्मक पक्ष थियो । तर अन्य आवश्यक सामग्रीहरू पर्याप्त मात्रामा उपलब्ध थिएनन् । पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकाको अभावमा मोरङ् जिल्लामा अङ्ग्रेजी विषयको जिल्लास्तरीय प्रशिक्षक प्रशिक्षणको पहिलो दिनका सत्रहरू (sessions) सो दिन सञ्चालन हुन सकेनन् । प्रशिक्षकहरूले आफूले बनाउन सक्ने वा स्रोतकेन्द्र, विद्यालय वा अन्य स्रोतमा उपलब्ध सामग्री (जस्तै - फ्ल्याशकार्ड र चार्ट) हरूको प्रयोग गरको पाइयो । उनीहरू जस्तै पूर्व-सेवाकालीन प्रशिक्षक प्रशिक्षणका सहभागीहरूले निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली विषयक व्याख्यान सुनिसकेपछि सोसम्बन्धी सामग्री हेर्न इच्छुक थिए, तर त्यहाँ सामग्री उपलब्ध थिएनन् ।

तालिमअन्तर्गतका प्रशिक्षण क्रियाकलापहरू

सही ढङ्गले सञ्चालन गरिएका क्रियाकलापहरूले तालिममा प्रदान गरिएका सीपहरूको अत्यधिक प्रसार र प्रयोगलाई सहयोग पुऱ्याउँदछ । निम्नलिखित पक्षहरूले तालिमको डेलिभरी प्रक्रियालाई प्रभाव पार्ने गरेको पाइयो ।

<u>विषयवस्तुको क्षेत्र प्रदर्शन र अभ्यास</u> : राम्रोसँग छलफल, प्रदर्शन र अभ्यास गरिएका विषयवस्तुहरूको प्रयोग-प्रसार (transfer) बढी रहेको देखियो । थोरै क्रियाकलापहरूको मात्र पूर्ण रूपमा छलफल, प्रदर्शन र अभ्यास गरिएको थियो । अधिकांश विषयवस्तुहरू विभिन्न तरिकाले समेटिए - केहीको व्याख्या मात्र गरियो, केहीलाई सहभागीको प्रस्तुतिको रूपमा समेटियो - बिना पूर्व-प्रदर्शन कतिपय समयमा केही विषयवस्तु र क्रियाकलापलाई पूरै छुटाउने गरेको पनि पाइयो । छुटाउनुको मुख्य कारण धेरै क्रियाकलाप तर सीमित समय भएको बताइयो । समय अपुग हुनुमा समयको कमजोरी व्यवस्थापन पनि एउटा कारण थियो । प्रमाणीकरण तालिमका प्रशिक्षकहरूले विषयवस्तु पूरै समेट्ने गरेको भए तापनि प्रत्येक विषयवस्तुमा छलफल, प्रदर्शन र अभ्यास गराउन नसकिने बताए । उनीहरू आफैले विषयवस्तुको प्राथमिकता निर्धारण गरी केहीको छलफल, प्रदर्शन र अभ्यास गराउने गरेको पाइयो ।

<u>उपयुक्त र एकसमान (consistent) अनुरूपको अभ्यास</u> : केही सीप/क्रियाकलापहरू हरेक तहका तालिममा तालिम पुस्तिकाअनुसार उपयुक्त र समान अभ्यास गराई सिकाइएका उदाहरण भेटिए । जस्तै - कथापाटी (story board) को प्रयोग, तर केही क्रियाकलापहरू जसरी गराइए तिनबाट गलत सन्देश वा भ्रम सिर्जना हुन सक्दथ्यो । जस्तै - "मानौं यो झलकपत्ती हो" (निर्दिष्ट सामग्री बिना नै प्रशिक्षण वा कक्षाकोठा शिक्षण गर्न सकिन्छ?) "तराजुको चित्र कोरेर गणितीय समस्याको समाधान गर्न खोज्नु", गणित शिक्षणमा ठोस

अवस्थालाई छोडे पनि हुन्छ र वास्तविक वस्तुको आवश्यकता पर्दैन?), "निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीसम्बन्धी प्रशिक्षण प्रवचन विधिबाट दिइनु तर सान्दर्भिक प्रयोग नगरिनु ।

नमूना प्रदर्शन (Modeling) : तालिम कक्षाकोठा कस्तो हुनुपर्दछ र कक्षाकोठा शिक्षण कसरी गरिनुपर्दछ भनी भूमिका निर्वाह गरेर देखाउने र विद्यार्थीहरूलाई भूमिका निर्वाह गर्न लगाउने जस्ता केही क्रियाकलापहरू तालिममा प्रदर्शन गरिए पनि कक्षाकोठामा शैक्षिक सामग्री सजाउन (display) ठोस वस्तुको प्रयोग गर्ने जस्ता प्रदर्शनात्मक क्रियाकलापको अभाव खड्किन्थ्यो ।

प्रशिक्षक तालिममा (TOT) तालिम डेलिभरीका कौशलहरू : प्रशिक्षकले तालिमका उद्देश्य तथा सहभागीहरूको अपेक्षा सङ्कलन गरी भित्तामा टाँस्ने, तयारी गर्ने अभ्यास गराउने, आइस्ब्रेकिङ् (ice-breaking) क्रियाकलाप, तालिम पुस्तिकाको अनुसरण जस्ता थुप्रै तालिम कौशलहरू केही प्रशिक्षकहरू (४० प्रतिशत) ले प्रयोग गरेको पाइयो । यी कौशलहरू तालिम प्रस्तुतिमा कति महत्त्वपूर्ण हुन्छन् र यिनको प्रयोग कसरी गर्ने भन्नेबारेमा स्पष्टसँग बताएको पाइयो । यस्ता महत्त्वपूर्ण कौशलहरू बारे तालिम पुस्तिकामा उल्लेख गरिएको छैन । शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रद्वारा २०५९ पौषमा तयार पारिएको १० दिने प्रशिक्षक प्रशिक्षण निर्देशिकामा (पहिलो दुईदिन) तालिम प्रस्तुतिका विभिन्न कौशलहरू (जस्तै - उद्देश्य बताउने, अपेक्षा सङ्कलन गर्ने, हाउसरुल निर्माण, सहभागितामूलक विधि, प्रौढ सिकाइ सिद्धान्त, कक्षाकोठा व्यवस्थापन, पृष्ठपोषणका तरिकाहरू) सिकाउन छुटाइएको छ । निर्देशिकाको संशोधन गर्दा यसमा तयारी अभ्यास/सहजीकरण क्रियाकलाप, सहभागीको ध्यानाकर्षण, समयको व्यवस्थापन, क्रियाकलापमा सामेल नभएका सहभागीहरूलाई सामेल गराउने, अनावश्यक छलफललाई नियन्त्रण गर्ने, तालिमलाई उदाहरणीय (model) बनाउने आदि थप कौशलहरू समावेश गनुपर्ने आवश्यकता छ । प्रयोगकर्ताहरूबाट प्राप्त पृष्ठपोषणको विश्लेषण गरी निर्देशिका संशोधन गर्दा उल्लिखित पक्षहरूलाई समेट्नु वाञ्छनीय छ ।

केन्द्र, जिल्ला र स्रोतकेन्द्रस्तरीय तालिमको तुलना

केन्द्र र जिल्लास्तरमा तयार गरिएका प्रशिक्षकहरूले नै अन्य प्रशिक्षकहरू/शिक्षकहरूलाई तालिम प्रदान गर्दछन् । यो तालिमको तहबद्ध (cascade) पद्धति हो । यस पद्धतिमा सूचना पातलिँदै जाने र गलत अर्थ लाग्ने तथा अर्थ बाङ्गिने सम्भावना बढी रहन्छ । केन्द्रीयस्तरका कमजोरीहरूको जिल्लास्तरमा पनि निरन्तरता भएको पाइयो भने सबल पक्षहरू पूरै जिल्लास्तरसम्म पुग्न सकेनन् । जिल्ला र स्रोतकेन्द्रस्तरमा पनि उल्लिखित समस्याहरू देखा परेको पाइयो ।

जानकारीहरू पातलिँदै जाने, अर्थ बाङ्गिने र गलत अर्थ लाग्ने क्रम भने सँधै हुँदैन । उदाहरणका लागि, स्रोतकेन्द्र स्तरीय तालिमका एकजना प्रशिक्षकले भिन्न ज्ञान दिन ट्रेसिङ् कागजको प्रयोग गरेका थिए जुन जिल्लास्तरमा (ट्रान्सपेरेन्सीको अभावमा) गरिएको थिएन । केही स्रोतकेन्द्रस्तरीय तालिममा जिल्लास्तरमा भन्दा खेल र अन्य क्रियाकलापहरू बढी गराइएको र शैक्षिक सामग्रीहरूको निर्माण र प्रयोग पनि बढी भएको पाइयो । यस्ता राम्रा उदाहरणहरू कमै छन् । यी उत्साहप्रद कार्यलाई महत्त्व दिइनुपर्दछ र प्रोत्साहन प्रदान गरिनुपर्दछ । विभिन्न तहमा गरिने तालिमहरूले नै तालिम प्रदत्त सीपहरूको प्रसारणमा सबभन्दा बढी प्रभाव पार्दछन् ।

तालिम प्रदत्त सीपहरूको सिकाइ र प्रयोगलाई असर पार्ने कारकतत्त्वहरू

विभिन्न अध्ययनहरूले औंल्याएअनुसार वास्तविक कक्षाकोठा भित्रको शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापमा तालिम प्रदत्त सीपहरूको प्रयोग अपेक्षितरूपमा हुन सकेको छैन । कति र कस्ता सीपहरू कक्षाकोठा शिक्षणमा प्रयोग हुनु पर्दछ भन्ने निष्कर्ष निकाल्नुभन्दा तालिम प्रदत्त सीपका सिकाइ र प्रयोगमा प्रभाव पार्ने पक्षहरूको उजागर गर्ने कार्यमा यो अध्ययन बढी केन्द्रित छ । स्थलगत अवलोकन र प्रयोग, विज्ञहरू र शिक्षा मन्त्रालयका सम्बद्ध निकायका पदाधिकारीहरूसँगको अनुभव आदान-प्रदानका आधारमा तालिम प्रदत्त सीपहरूको सिकाइ र प्रयोगलाई असर पार्ने तत्त्वहरूको थप अन्वेषणका लागि अनुसन्धान प्रश्नहरू निर्माण गरिए । यस अध्ययनले पहिचान गरेका कारकतत्त्वहरू निम्नानुसार छन् -

शिक्षकहरूलाई तालिम प्रदत्त सीप र विधिका सम्बन्धमा विश्वस्त बनाई उनीहरूमा आत्मविश्वास जगाउनुपर्ने

सरकारी विद्यालयमा थोरै मात्र शिक्षकहरूले अङ्ग्रेजी भाषा शिक्षणमा अङ्ग्रेजी माध्यम प्रयोग गर्ने गरेको पाइयो । एकजना महिला शिक्षकले आफूले अङ्ग्रेजी भाषा शिक्षण गर्दा अङ्ग्रेजी माध्यम नै प्रयोग गर्नुको कारण तालिमबाट प्राप्त उत्प्रेरणा रहेको बताइन् । तालिममा सहभागीहरूलाई अङ्ग्रेजी भाषा शिक्षण गर्दा

अङ्ग्रेजी भाषामा बोल्न र प्रस्तुत गर्न लगाई यसको सफल प्रदर्शन गरिएको थियो । कक्षा ४ र ५ मा समेत अङ्ग्रेजी माध्यमबाटै अङ्ग्रेजी भाषाको शिक्षण गर्न सकिन्छ भन्ने कुरामा उनलाई विश्वस्त गराउने र उनको मनोबल बढाउने मुख्य कारकहरूमा - तालिममा भएका छलफल, प्रदर्शन र अभ्यास थिए । अर्कातर्फ, एक शिक्षकले अङ्ग्रेजीको वर्णमाला र हिज्जे नै नसिकाइ केटाकेटीलाई अङ्ग्रेजी शब्द कसरी सिकाउन सकिएला भनी चिन्तित देखिन्थे । ती शिक्षकलाई यो कसरी सम्भव छ भनी प्रष्ट पारिएको र गरेर देखाइएको थिएन तैपनि उनी भाषणमा मात्र विश्वास गर्न तयार थिएनन् । त्यस्तै गणितका एक शिक्षकले जोड विधिबाट गुणन सिकाउँदा बढी समय लाग्छ भन्ने ठानेर गुणन तालिकाको प्रयोग गर्न मनपराएको पाइयो ।

छलफल, प्रदर्शन र अभ्यासका लागि पर्याप्त अवसर

अवलोकनका क्रममा तालिम प्राप्त शिक्षकलाई एउटै कक्षामा सोही पाठ तीनपटक पढाउन लगाइ अवलोकन गरियो । पहिलो दिन शिक्षकले आफ्नै तयारीमा शिक्षण गरे । शिक्षण गर्दा तालिमबाट प्राप्त केही सीपहरू प्रयोग भए तापनि ती सिलसिलाबद्ध वा सही ढङ्गले प्रयोग भएका थिएनन् । दोस्रो दिन ती शिक्षकलाई शिक्षक निर्देशिका र तालिम पुस्तिकाको आधारमा आवश्यक सामग्री निर्माण गरी कक्षा शिक्षण गर्न लगाइयो । दोस्रो दिनको शिक्षणमा कतिपय सीपको प्रयोग अघिल्लो दिनमा भन्दा राम्रो भएको र उनले कतिपय थप सीप प्रयोगसमेत गरेको पाइयो । केही रिक्तता अझै विद्यमान थिए र शिक्षणले पाठका सबै उद्देश्यहरू मिलाएर विद्यार्थीको आवश्यकतालाई सम्बोधन गर्न सकेको थिएन । तेस्रो दिन शिक्षक र अवलोकनकर्ता मिलेर पाठयोजना तयार गरी शिक्षण गर्न लगाइयो । यसपटक दोस्रो पटकका कमजोरीहरू समेत सुधारिनुका साथै विद्यार्थीहरूले पाठबाट सिकेका भाषागत सीप कक्षाबाहिर आपसमा प्रयोग गर्ने गरेको पाइयो । यसबाट शिक्षकले सामान्य तयारी गरेर प्रयोग गर्नसक्ने सीपहरू समेत प्रयोगमा नल्याएको हुनसक्ने देखिन्छ । साथै तालिमप्रदत्त सीपहरू सिक्नु र प्रयोग गर्नका लागि तालिममा छलफल, प्रदर्शन अभ्यासका पर्याप्त अवसर प्रदान गरिनु महत्त्वपूर्ण हुन्छ ।

एउटा अर्को सन्दर्भमा, शिक्षक निर्देशिकाअनुसार तयार गरिएको सोही पाठ पुनः दोस्रो दिन शिक्षण गर्न शिक्षकलाई भनियो । निर्देशिकाअनुसार शिक्षण गर्दा विद्यार्थीहरूको समूह बनाउनुपर्ने थियो । ती शिक्षकले 'समूह कसरी बनाउने?' भनी प्रश्न गरे । छलफलका क्रममा ती शिक्षकले समूह निर्माणका बारे बताइएको तर तालिममा समूह निर्माण र प्रयोगको अभ्यास नगराइएको बताए ।

तालिममा सीपहरूको उपयुक्त र समान अभ्यास

जिल्ला र स्रोतकेन्द्रस्तरीय दुबै तालिममा कथापाटीको प्रयोग सही तरिकाबाट गरेको पाइयो भने 'x-4=5' समस्याको हल तराजुको प्रयोग गरी गर्नुपर्नेमा तराजुको चित्र कोरेर मात्र गर्न खोज्दा त्यति प्रभावकारी हुन सकेन । फ्ल्याश कार्ड बनाई खेलाउनु पर्ने खेल कालोपाटीमा चित्र कोरेर खेलाउँदा अर्थहीन हुनगयो ।

अद्यावधिक पाठ्यक्रम सामग्री

अधिकांश तालिममा तालिम पुस्तिका बनाई वितरण गर्ने गरिन्छ । स्वभाविक रूपले पुस्तिकाका केही निर्दिष्ट क्रियाकलापहरू उपयोगी हुन्छन् भने केही अप्रभावकारी र भ्रम सिर्जना गर्ने खालका पनि हुन्छन् । जस्तै - 'सिकाइ प्रक्रिया तथा मूल्याङ्कन नामक मोडुलर पुस्तिकामा उल्लेखित 'जिरोजीले कसहारी पहिरालो' क्रियाकलाप अति नै सान्दर्भिक र प्रभावकारी छ भने सोही पुस्तिकामा रहेको "प्रभावकारी सिकाइएको अवस्था" पत्ता लगाउने क्रियाकलाप भ्रमात्मक देखिन्छ । तालिम पाठ्यक्रम सामग्री अद्यावधिक गरिएमा पुस्तिका र तालिम दुबैको गुणस्तर कायम रहन्छ भने भ्रमात्मक विषयवस्तु र नसुधारिएका गल्तीहरूले गुणस्तर र विषयवस्तु दुबैमा भ्रम सिर्जना हुन्छ । प्रयोगकर्ता प्रशिक्षक, शिक्षक, अभिभावक, विद्यार्थी, जिल्ला शिक्षा कार्यालयका पदाधिकारी तथा प्रयोगकर्ताहरूबाट पृष्ठपोषण एक नियमित पद्धतिअन्तर्गत गरिनुपर्दछ ।

तालिम निर्देशिकामा निर्देशनको स्पष्टता आवश्यकता पर्दछ । अङ्ग्रेजी शिक्षण विषयको दश दिने तालिम पुस्तिकामा समेट्न सकिनेजति क्रियाकलापहरू समेटिएका थिए र आवश्यकता परेको खण्डमा केही विषयवस्तु छुटाउन पाइने छुट पनि थियो । तर कस्ताखालका क्रियाकलाप छुटाउने र तिनका बारेमा कस्तो निर्देशन दिने भन्नेबारे उल्लेख छैन । गणित शिक्षण विषयको दशदिने तालिममा उल्लिखित विधि/क्रियाकलापबाहेक प्रयोग गर्न सकिने विधि/क्रियाकलापका सम्बन्धमा छलफल गर्ने सुझाव दिइएको छ । यसले उक्त पुस्तिकामा समावेश गरिएका विधि/क्रियाकलापहरू न्यून रहेको सङ्केत गर्दछ । 'सिकाइ प्रक्रिया तथा मूल्याङ्कन' र

'आधारभूत प्राथमिक शिक्षक तालिम' विषयको तालिम निर्देशिकामा निर्दिष्ट विधि/क्रियाकलापहरू तालिममा समेटिनुपर्ने देखिन्छ ।

कार्यशाला गोष्ठीमा सहभागी शिक्षक, प्रशिक्षक र जिल्ला शिक्षा कार्यालयका पदाधिकारीहरूका अनुसार धेरैजसो तालिम लिनु र बिसर्नु पर्याय बन्ने गर्दछ । शिक्षक र प्रशिक्षकहरूको यस्तो प्रवृत्तिले तालिम प्रदत्त सीपको छलफलका क्रममा सामान्य विद्यार्थी सङ्ख्या भएको कक्षामा अध्यापन गर्ने शिक्षकले समेत सीप प्रयोग नहुनाको दोष विद्यार्थी सङ्ख्या धेरै भएको कक्षालाई दिने गरेको पाइयो । त्यस्तै कुनै सामग्री नै प्रयोग नगरी गर्न सकिने क्रियाकलाप नगराएको भए तापनि सामग्रीको अभाव भएको बताइयो । शिक्षक र प्रशिक्षकहरूलाई कसरी उत्प्रेरित गर्ने भन्ने प्रश्न चुनौतीपूर्ण छ । सुपेरिवेक्षण र जवाफदेही बहनगर्ने जस्ता विकल्पहरू तालिम प्रदत्त सीप कक्षाकोठामा प्रयोग गर्न शिक्षकलाई उत्प्रेरित गर्ने सही रोजाइ हुनसक्छन् ।

यो अध्ययन विशेष गरी मामिला अध्ययन र छलफलमा आधारित छ । सल्लाहकार समूहमा छलफल हुँदा शिक्षकको पृष्ठभूमि, प्रवृत्ति र उत्प्रेरणा, विद्यालयको वातावरण आदिले पनि तालिम प्रदत्त सीपहरूको सिकाइ र प्रयोगमा महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्ने कुरा औंल्याइएको छ । विद्यालयहरूको वर्तमान अवस्थाले तालिम प्रदत्त सीपहरूको प्रसार र प्रयोगमा पार्ने प्रभावको निरूपण गरिनुपर्दछ ।

छलफल र अन्तरार्थ (Implication)

शिक्षण कार्य एक व्यावसायिक क्रियाकलाप हो जसमा तालिम र अनुभवबाट प्राप्त विशेषज्ञताको आवश्यकता पर्दछ । शिक्षकहरूलाई विशेष ज्ञानको मात्र नभई समय-समयमा पुनर्ताजगी तालिमको आवश्यकता पर्दछ । शिक्षकका तालिमसम्बन्धी आवश्यकताहरू शिक्षा मन्त्रालयका विभिन्न निकायहरूद्वारा अध्यावधिक र प्रमाणीकरण तालिमका रूपमा उपलब्ध गराइ पूरा गरिन्छ । तालिमबाट कक्षाकोठा शिक्षणका लागि उपयोगी सीपहरू प्राप्त हुन्छन् । अध्ययनहरूले देखाएअनुसार केहीहदसम्म तालिम प्रदत्त सीपहरूको कक्षाकोठामा प्रसार र प्रयोग भएको पाइए पनि यसमा अपेक्षित सफलता भने पाउन सकिएको छैन । तालिमको गुणस्तर कायम गर्न र कक्षाकोठा भित्रको अभ्यासमा यसको उपयोगिता बढाउने प्रतिस्पर्धात्मक तालिम, तालिममा अवलोकन, पृष्ठपोषण र अनुगमनको व्यवस्था जस्ता नयाँ पहलहरूको थालनी भएको छ । यी प्रयासले तालिमको गुणस्तर उकास्न र तालिम प्रदत्त सीपको प्रसार र प्रयोगको अभिवृद्धि गर्न सहयोग पुऱ्याउँछन् । तालिमको परिमार्जन निरन्तर प्रयास भएको हुँदा यस अध्ययनले कक्षाकोठा भित्र तालिम प्रदत्त सीपहरूको प्रसार र प्रयोग अभिवृद्धि गर्ने उपाय औंल्याउने प्रयास गरेको छ ।

तालिम प्रदत्त सीपहरूको प्रसार र प्रयोगमा विभिन्न कारणले बाधाहरू सिर्जना हुन सक्छन् । जस्तै - तालिम उपयोगी नहुनु, सही ढङ्गले सीपहरूको विकास नगरिनु, सिकेका सीपको उपयोगिताका सम्बन्धमा शिक्षक विश्वस्त नहुनु, सीप प्रयोगका लागि उपयुक्त वातावरण नहुनु, आवश्यक परेको समयमा सहयोग नजुट्नु आदि । यी बाधाहरू सिर्जना हुनुमा तालिम प्रदत्त सीपको कमजोर प्रसार र प्रयोग रहेको कुरा यस अध्ययनले देखाएको छ । यी कारणहरू तालिम, तालिम पुस्तिका, कक्षाकोठाको वातावरण र शिक्षकको गुणस्तरसँग सम्बन्धित छन् ।

गुणस्तरीय तालिम

विशेषतः शिक्षा विभागद्वारा सञ्चालित अध्यावधिक तालिममा तहबद्ध ढाँचा अपनाइएको छ । एक तहबाट अर्को तहमा पुग्दा हुने सीपको ह्रास न्यूनीकरण गर्न तहगत रूपले तालिमको स्तरीयता निश्चित गरिनु अपरिहार्य छ । यो कुरा शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रको प्रशिक्षक तालिममा पनि लागू हुन्छ । हरेक तहका तालिमको स्तरीयता सुनिश्चित गर्ने एउटा उपयुक्त मापदण्ड पूर्व र पश्चात्को परीक्षा र प्रशिक्षक एवं प्रशिक्षार्थीको तालिम बारेको रायमार्फत तालिमको मूल्याङ्कन हुन सक्छ । अङ्ग्रेजी भाषा र गणित शिक्षण विषयको केन्द्रीयस्तरको प्रशिक्षक तालिममा तालिमको मूल्याङ्कन गर्ने योजना रहे पनि योजना कार्यान्वयन भएको देखिएन ।

प्रशिक्षक प्रशिक्षणका सहजकर्ता र सहभागीको क्षमता र प्रभावकारिता समान नहुने र तालिम एकपटकको मात्र नभइ पटक-पटक भिन्न-भिन्न ठाउँमा भिन्न-भिन्न समूहलाई प्रदान गर्नुपर्ने भएकोले शिक्षा विभाग र शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रले प्रशिक्षकहरूको लगत (roster) राखी उद्देश्यअनुरूपका आवश्यकताहरूका आधारमा उत्कृष्ट ठहरिएका व्यक्तिहरूलाई छानेर उपयोग गर्नु वाञ्छनीय देखिन्छ । प्रशिक्षक/सहजकर्ताहरूको प्रभावकारिता मापन गर्ने एउटा मापदण्ड मूल्याङ्कन र प्रशिक्षक प्रशिक्षणका सहभागीहरूको पूर्व र प्रश्चात्

परीक्षा हुनसक्छन् । सहजकर्ता/प्रशिक्षकका लागि सहभागीद्वारा गरिएको मापङ्कन (rating) र बोधगम्य जानकारीहरू (perceptual information) ले पनि सम्बन्धित व्यक्तिको प्रभावकारितासम्बन्धी जानकारी प्रदान गर्दछन् ।

तालिमले प्रदर्शन र अभ्यासको माध्यमबाट प्रशिक्षार्थीलाई तालिम प्रदत्त सीपहरूले कक्षाकोठामा हुने शिक्षण/सिकाइमा परिवर्तन ल्याउन सक्दछन् भन्ने कुरामा विश्वस्त तुल्याउन सक्नुपर्दछ । साथै, सीपको सही र समान अभ्यासको सुनिश्चितता पनि महत्त्वपूर्ण हुन्छ ।

नेपालका विद्यालयहरूमा लामो समयदेखि अध्यापन गरिराखेका र प्रशिक्षण नपाएका शिक्षकहरूको ठूलो समूह (प्राथमिक तहमा ४८ प्रतिशत, २००१) रहेको छ । यिनीहरूका आफ्नै प्रकारका पढाउने बानी र विधि र पद्धति छन् जुन तालिममा सिकाइने सीपसँग मेल खाँदैनन् । जस्तै - शिक्षक-केन्द्रित शिक्षा र बालकेन्द्रित शिक्षा, सामूहिक (whole class) शिक्षण र व्यक्ति शिक्षण, विषय शिक्षण र कक्षा शिक्षण आदिबारे तालिम पुस्तिकाको विश्लेषण र तालिमको अवलोकनबाट के देखिन्छ भने तालिमले नयाँ सीप/विधिहरूमा जोड दिने गरेको छ । तर पुराना एवं परम्परागत सीप तथा विधिहरू किन प्रभावकारी एवं उपयुक्त छैनन्? र नयाँ किन श्रेयस्कर छन्? भन्ने कुराको राम्रो व्याख्या हुने गरेको पाइँदैन । तालिमले पुराना कुरालाई त्याग्न, नयाँलाई ग्रहण गर्न मद्दत गर्नुपर्दछ, पुनः सिकाइको अवसर प्रदान गर्नुपर्दछ । शिक्षकहरूलाई सिकाइएका सीप तथा विधिहरूको उपयोगिताबारे विश्वस्त र सफल प्रयोग गर्न सक्षम बनाउनुपर्दछ ।

केन्द्रीकृत तालिम

डेस्क कार्यका आधारमा गरिएको तालिम पुस्तिका लेखनले सीप, विधि, क्रियाकलाप, खेल, परियोजना, समूहकार्य आदिको थुप्रो लगाउँछ । यस्तो कार्य जानकारी प्रदान गर्नमा प्रभावकारी हुन्छ । जब छोटो समयमा थुप्रै जानकारीहरू दिनुपर्ने हुन्छ तब कक्षाकोठामा सीपहरूको ठीक र प्रभावकारी प्रयोगमा टेवा पुऱ्याउने प्रदर्शन र अभ्यास जस्ता अत्यावश्यक कार्यका लागि समय अपुग हुनजान्छ । बृहत् क्षेत्र र विषयवस्तुमा छरिएको तालिमभन्दा अधिक केन्द्रीकृत तालिममा समयको सही सदुपयोग गर्न सकिन्छ । तालिम केन्द्रीकृत गर्नका लागि विद्यमान परिवेशमा सम्भव हुने खालको नमूना प्राथमिक कक्षाकोठा र त्यहाँ हुने नमूना शिक्षण सिकाइको परिकल्पना गर्नु वाञ्छनीय छ । विज्ञ र योजनाकारहरूले यस कुराको खोज गर्नुपर्ने हुन्छ । त्यसपश्चात् परिकल्पना गरिएको नमूना शिक्षण सिकाइका लागि आवश्यक न्यूनतम सीपहरू निश्चित गरिनुपर्दछ । यसको अर्थ शिक्षकहरूको सिर्जनात्मक खूबीलाई कुण्ठित गर्ने वा उनीहरूलाई हरेक कुरा माथिबाटै थोपर्ने (उपलब्ध गराउने) नभई कक्षाकोठा शिक्षणमा न्यूनतम गुणस्तर सुनिश्चित गर्नु हो । स्वाध्ययन सामग्रीहरू र आवश्यकतामा आधारित पुनर्ताजगी तालिम (इच्छुक) शिक्षकहरूको व्यापक सोच र बृहत् विषयवस्तुको ज्ञानका लागि उपयोगी हुन्छन् । तालिम आधारभूत सीपहरूमा केन्द्रित गर्ने हो भने यसले शिक्षकहरूलाई आवश्यकीय सीपहरू प्रदर्शन, अभ्यास र आत्मसात् (internalise) गर्न सहयोग पुग्नेछ । कक्षा शिक्षणमा यी कुराहरूमा जोड दिइनुपर्दछ । सेवाकालीन र पूर्व-सेवाकालीन तालिमका लागि तयार गरिएको सक्षमतामा आधारित पाठ्यक्रम आधारभूत आवश्यकीय सीपहरूको पहिचान गर्ने कार्यमा प्रमुख सहयोगी भएको छ । आधारभूत तालिम पाठ्यक्रमका कतिपय उद्देश्यहरू विद्यार्थी-केन्द्रित शिक्षण विषयसँग सम्बन्धित छन् । विद्यार्थी-केन्द्रित शिक्षण विषय आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमका दस्तावेजमा पनि उल्लिखित छ ।

प्रगतिशील सुधार प्रयासका लागि अग्रगामी पाइला आवश्यक छ, सो तालिमका उद्देश्यहरू र तालिम प्रदत्त सीपहरूलाई प्राथमिक तहमा अपेक्षित शिक्षण सिकाइ अभ्यासको परिकल्पना (जस्तै विद्यार्थी केन्द्रित शिक्षण) सँगै लैजान सकिन्छ । प्राथमिक कक्षाकोठाको वर्तमान स्थिति र समस्याहरूलाई पनि तालिमले विचार गर्नुपर्ने हुन्छ । तालिमलाई सम्बन्धित प्रशिक्षार्थीहरूको आवश्यकतालाई सम्बोधन गर्न सक्ने बनाउन उनीहरूको समूहमा विशिष्ट समस्याहरूलाई सम्बोधन गर्न सक्नुपर्दछ । प्रदर्शन, सामग्रीको प्रयोग, बसाइ व्यवस्थापन, समूह कार्य जस्ता तालिममा समेटिएका पक्षहरूमा जोड दिँदै तालिमलाई एउटा नमूना कक्षाको रूपमा प्रयोग गर्नुपर्दछ । सेवाकालीन तालिमको पाठ्यक्रमले सीपहरूको सन्दर्भजन्य प्रयोग (contextual application) लाई चौथो प्याकेजमा समेटेको छ । विद्यालयहरूको वर्तमान अवस्था र समस्याहरूलाई सम्बोधन गर्नमा यो अति नै महत्त्वपूर्ण छ । प्रशिक्षार्थीहरूले परिस्थितिजन्य प्रयोगका सम्बन्धमा प्रश्न गरेको समयमा यसबारे छलफल र आवश्यक परेमा प्रदर्शन र अभ्यास समेत गर्नु/गराउनु पर्दछ । तालिममा निर्दिष्ट क्रियाकलाप र सामग्री प्रयोग गर्दा कुन सिकाइ उपलब्धिमा बढी जोड दिने भन्ने कुरा बताउनु महत्त्वपूर्ण हुन्छ ।

तहबद्ध ढाँचालाई क्रियाशील बनाउन

तहबद्ध ढाँचामा जानकारी र सीपहरू सँधै पातला वा तोडमोड हुँदै जान्छन् भन्ने छैन । शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्दद्वारा सञ्चालित एक अध्ययनले तालिममा सिकेका कतिपय सीपहरू वास्तविक कक्षाकोठामा प्रयोग हुँदा तिनीहरूमा ह्रास आएको देखाएको छ । तथापि केही क्षेत्रमा भने शिक्षकले प्रशिक्षकले भन्दा पनि राम्रो वा प्रशिक्षकले जत्तिकै राम्रो गरेको पनि अध्ययनबाट देखिन्छ ।

जिल्ला र स्रोतकेन्द्रस्तरीय प्रशिक्षकहरूले उनीहरूका प्रशिक्षकले भन्दा राम्रो गरेको कुरा पनि अध्ययनबाट पाइएको छ । जस्तै - गणित शिक्षण विषयको तालिम पुस्तिकामा भिन्नको जोड हर समान तर अंश फरक भएका भिन्नहरूको जोडको समस्याबाट (1/2+2/7) शुरू गरिएको छ । तर जिल्लास्तरीय प्रशिक्षकले पहिले समान भिन्नहरू (हर र भिन्न दुबै समान भएको) को जोडको समस्या (1/7+1/7) बाट शुरु गर्दा अझ राम्रो हुने सुझाव दिए । यसले तालिमको प्रभावकारिताको ह्रास सँधै हुँदैन भन्ने देखाउँदछ ।

प्रदर्शन र अभ्यासको अवसर सहितका आधारभूत आवश्यकीय सीपहरू प्रवचन माध्यमबाट विषयवस्तु समेट्न बाध्य पार्ने जानकारीको प्रयासभन्दा राम्रा हुन्छन् । सीपहरूको उपयोगका लागि सही बुझाइ र अभ्यास आवश्यक छ । अनि तहबद्ध ढाँचा पनि प्रभावकारी हुन्छ अन्यथा तालिम प्रदत्त सीपहरूको ह्रास न्यून गर्ने उत्कृष्ट विकल्पस्वरूप तालिमको तहबद्ध खुड्किलोलाई कम गर्नु आवश्यक हुन्छ ।

प्रशिक्षक प्रशिक्षणमा तालिम प्रदान गर्ने कौशल

अध्यावधिक र प्रमाणीकरण दुबैखाले तालिममा प्रशिक्षक प्रशिक्षणको व्यवस्था छ । प्रशिक्षक प्रशिक्षण तालिम पुस्तिका तालिममा सिकाउनु पर्ने विषयवस्तुमा वढी केन्द्रित रहेको तर तालिम सञ्चालनको लागि आवश्यक कौशल नसमेटिएको पाइयो । प्रशिक्षक प्रशिक्षणको गुणस्तर र प्रभावकारिता बढाउन तालिम सञ्चालन कौशल पनि समावेश गरिनुपर्दछ ।

प्रयोगको अनुगमन

शिक्षकले तालिममा सिकेका सीपहरू कक्षाकोठामा अनिवार्यतः प्रयोग गर्नुपर्दछ भन्ने कुरा बाध्यात्मक बनाइनुपर्दछ । यसका लागि आवश्यक सामग्री र सहयोग उपलब्ध गराइनुपर्दछ । तर तालिम प्रदत्त सीपहरूको प्रयोगको अनुगमन कार्य तालिमको अभिन्न अङ्ग बन्नुपर्दछ । वर्तमान सन्दर्भमा बारम्बारको तालिमका लागि बारम्बारको अनुगमन कार्यलाई प्राथमिकता दिनुपर्दछ । अनुगमन प्रतिवेदनको आधारमा नियमित सुधार गर्ने परिपाटी बसाल्नु जरूरी हुन्छ ।

तालिमसम्बन्धी सवालहरू

यो अध्ययन तालिम प्रदत्त सीपहरूको कक्षाकोठासम्म प्रसार र प्रयोग गर्नुपर्ने कुरासँग केन्द्रित थियो । फिल्डमा र विचारको आदान-प्रदान तथा अन्तर्क्रियाका क्रममा अन्य कतिपय सवालहरू उठाइए । प्रत्यक्ष सम्बन्ध राख्ने ती सवालहरूलाई यो अध्ययनले राम्ररी सम्बोधन गर्न सकेको छैन । तर सान्दर्भिक सवालहरूको यहाँ उल्लेख गरिएको छ -

१. ‘१०-दिने अध्यावधिक तालिम’ पुनर्ताजगी तालिम हो त?

२. ‘१०-महिने प्याकेज’ तालिम हो कि शिक्षा?

३. ‘तालिम’ जानकारी⁄ज्ञानको प्रसार कि सीपको प्रसार र प्रयोग?

४. ‘तालिम’ बाध्यात्मक हो वा स्वैच्छिक?

५. यति धेरै प्याकेजहरू किन?

६. बाल-केन्द्रित⁄विद्यार्थी-केन्द्रित⁄रमाइलो शिक्षण आदिको अर्थ के हो? नेपालको सन्दर्भमा विधिहरूको कक्षाकोठाको वातावरणसँग तालमेल कसरी मिलाउन सकिएला?

७. कक्षाकोठाको वातावरण (अधिक विद्यार्थी भएको कक्षाकोठा र कम विद्यार्थी भएको कक्षाकोठा) अनुसार छुट्टाछुट्टै तालिम प्याकेजको आवश्यकता पर्छ कि पर्दैन?

८. के तालिम स्थायी शिक्षकका लागि मात्र हो ?

केही विकल्पहरू

तालिमका वैकल्पिक उपायहरूकाबारे अध्ययन भ्रमणका सिलसिलामा छलफल गरिएको थियो । फिल्डबाट प्राप्त केही विचारहरू मनन्योग्य छन् । जस्तै -

१. अध्यावधिक तालिमपछि २-वर्षे अनुगम : तालिमपछि तालिमको प्रभाव र उपयोगको मूल्याङ्कन गर्ने व्यवस्था नभएकोले तालिमको प्रभावकारी प्रयोगका लागि अनुगममा जोड दिनुपर्दछ । तालिमप्राप्त शिक्षकलाई २ वर्षसम्म लगातार अनुगम गर्नुका साथै कार्यस्थलमा आवश्यक सहयोग उपलब्ध गराउनुपर्दछ ।

२. पाँचमहिने सैद्धान्तिक ज्ञान र ५-महिने केन्द्रीकृत अभ्यासयुक्त १०-महिने प्याकेज : सैद्धान्तिक ज्ञानसम्बन्धी विषयवस्तुहरूलाई एकै ठाउँमा व्यवस्थित गरेर सबै शिक्षकका लागि खुला पाठ्यक्रम तयार गर्न सकिन्छ । यो पाठ्यक्रम स्वाध्ययन र दूर शिक्षा (रेडियो कार्यक्रम, पत्राचारको सहयोग) को माध्यमबाट पूरा गर्न सकिन्छ । यसमा सबै शिक्षकका लागि प्रवेश खुला हुनुपर्दछ । यस सैद्धान्तिक पाठ्यक्रमको अन्त्यमा जटिल र विस्तृत जाँच लिनुपर्दछ । सैद्धान्तिक जाँचको आधारमा अर्को ५ महिने कोर्सका लागि सहभागीहरूको चयन गर्नुपर्दछ । यसबाट गुणस्तर कायम गर्न सहयोग पुग्दछ । दोस्रो चरणको पहिलो ३ महिनामा प्रत्यक्ष तालिम (सूक्ष्म शिक्षण, प्रदर्शन, अभ्यास, शैक्षिक सामग्री निर्माण, सिद्धान्त र प्रयोग) का विषयवस्तुमा जोड दिनुपर्दछ । प्रत्यक्ष तालिममा राम्रो गर्नेले २-महिने विद्यालयको अभ्यास शिक्षण पूरा गर्नुपर्ने हुन्छ । विद्यालयमा अभ्यास शिक्षणको अनुगम गरिनुपर्दछ । त्यस अवसरमा शिक्षकहरूले आफ्नो प्रतिवेदन तयार गर्नुपर्दछ र अन्त्यमा प्रयोगात्मक परीक्षा दिनुपर्दछ । पहिलो ५-महिने खुला सैद्धान्तिक कोर्सले एकातिर सबै शिक्षकहरूलाई तालिमको समान अवसर प्रदान गर्दछ भने अर्कातिर यसमा कम स्रोत र साधन लाग्दछ ।

३. निरन्तर परिवर्तनभन्दा प्रयासहरूको सुदृढीकरण आवश्यक : तालिमको ढाँचा र प्याकेजहरूमा छिटो-छिटो परिवर्तन हुनु अर्को चिन्ताको विषय हो । प्रभाव अध्ययन गर्नुभन्दा पहिले प्रयासहरूको सुदृढीकरण र सीपको प्रयोगलाई समय दिनुपर्ने कुरामा जोड दिइयो ।

अनुसन्धानका थप विषयहरू

यस अध्ययनले सामुदायिक विद्यालयको कक्षा १ मा र संस्थागत विद्यालयमा हुने शिक्षण सिकाइसम्बन्धी केही कुराहरूलाई समेटेको छ । तर अध्ययनका निष्कर्षहरू कक्षा १ को शिक्षण सिकाइको सुधार गर्नका लागि आवश्यक निश्चित उपायहरू तोक्न पर्याप्त छैनन् । जम्मा २ ओटा संस्थागत विद्यालयमा अध्ययन गरिएको थियो । ती विद्यालयमा हुने पठन-पाठनका आधारमा निष्कर्ष निकाल्नु पर्याप्त हुँदैन । प्रभावकारी शिक्षणका लागि अत्यधिक विद्यार्थी भएको कक्षालाई बाधकको रूपमा औँल्याइएको छ । यस्तो कक्षाका समस्यालाई कसरी व्यवस्थित गर्ने भन्ने सम्बन्धमा आवश्यक ध्यान दिइनुपर्दछ । विद्यार्थीको उपलब्धिस्तरको लेखाजोखा गर्नु मात्र प्रमुख उद्देश्य नभई प्रत्येक विद्यार्थीले पूर्ण क्षमताका साथ सिक्न सकोस् भनी उनीहरूलाई आवश्यक सहयोग उपलब्ध गराउने योजना निर्माण गर्नु नै मूल्याङ्कन हो । त्यसैले प्रभावकारी कक्षाकोठा शिक्षणका लागि विद्यालयमा आधारित मूल्याङ्कन पद्धतिको अध्ययन गरिनु जरूरी हुन्छ । अतः निम्नलिखित विषयमा अध्ययन गराउन थप सुझाव दिइएको छ ।

सुझावहरू (Recommendations)

तालिममा प्रदान गरिने विषयवस्तु र कलाकौशलको डेलिभरीमा गुणस्तर कायम गर्ने -

१. प्रशिक्षकलाई तालिम प्रदान गर्ने कलाकौशलहरू प्रदान गरिनुपर्दछ । शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र (NCED) द्वारा २०५९ पौषमा तयार पारिएको १०-दिने प्रशिक्षक प्रशिक्षण निर्देशिकामा पहिला दुई दिन तालिमका सामान्य विषयवस्तु (तालिमको उद्देश्य बताउने, अपेक्षा सङ्कलन, हाउसरूल निर्माण, सहभागितामूलक विधिको प्रयोग, प्रौढ सिकाइ, कक्षाकोठा व्यवस्थापन, पृष्ठपोषणका तरिकाहरू) सिकाउन छुट्याइएका थिए । निर्देशिकाको संशोधन गर्दा तयारी अभ्यास, सहजीकरण क्रियाकलाप, सहभागीको ध्यानाकर्षण, समयको व्यवस्थापन, क्रियाकलापमा सहभागीहरूको सक्रिय सहभागिता, तालिमलाई

उदाहरणीय र अनुकरणीय बनाउने जस्ता थप कौशलहरू समावेश गर्नु आवश्यक छ । निर्देशिकाको प्रयोगकर्ताहरूबाट प्राप्त पृष्ठपोषणको विश्लेषण गरी निर्देशिका संशोधनमा उपयुक्त पक्षहरूलाई समेट्नुपर्दछ ।

२. तालिमको प्रभावकारिता पत्ता लगाउने कार्यले आयोजकहरूलाई नियमित रूपमा तालिममा सुधार ल्याउन सधाउ पुग्दछ । मूल्याङ्कन कार्यका लागि यी तीन प्रकारका संयन्त्रहरूको प्रयोग गर्न सकिन्छ ।

   - सहजकर्ताको मूल्याङ्कन गर्न र तालिम सत्रमा सुधार गर्न प्रत्येक सत्रको मूल्याङ्कन गर्ने परिपाटी,
   - तालिममा थप सुधार गर्न र तालिमलाई प्रयोगकर्ताहरूको आवश्यकतामा आधारित बनाउन सहजकर्ता र सहभागीहरूले केकति बुझे भन्नेबारे राय बुझ्न तालिमको मूल्याङ्कन गर्ने परिपाटी सहयोगी हुनसक्छ, र
   - आवश्यकताहरूको पहिचान गर्न र/वा सहभागीहरूको प्रकृति र आवश्यकताअनुरूप तालिमलाई ढाल्न पूर्व र पश्चात् परीक्षा गर्ने परिपाटी ।

३. तालिम सत्रमा अनुकरणीय/उदाहरणीय नमूना प्रदर्शन, सामग्रीको प्रयोग, निर्दिष्ट क्रियाकलापको सञ्चालन र परिस्थितिअनुरूपका क्रियाकलाप, स्थानीय परिस्थितिसँग मिल्ने र सान्दर्भिकता आदिमा जोड दिने, तालिममा निर्दिष्ट क्रियाकलापहरू गराउँदा केन्द्रित हुनुपर्ने सिकाइ उपलब्धिको स्मरणमा जोड दिनु महत्त्वपूर्ण हुन्छ ।

४. आवश्यक सामग्रीहरू (जस्तै - पाठ्यपुस्तक, शिक्षक निर्देशिका, लेडी वर्ड नामक पुस्तक, क्यासेट र अन्य सामग्री) उपलब्ध गराउनुपर्दछ ।

५. कार्यक्षेत्रबाट पृष्ठपोषण सङ्कलन गर्ने र तालिम पुस्तिकामा भएका गल्तीहरू सुधार गर्ने परिपाटी बसाल्नुपर्दछ । जिल्लास्तरमा प्रशिक्षक र सहभागीहरूबाट कुन कुरा प्रभावकारी छ, कुन कुरा सुधार गर्नुपर्दछ र समस्याहरू कहाँ-कहाँ छन् भन्ने सम्बन्धमा पृष्ठपोषण सङ्कलन गरी निचोड निकाली केन्द्रमा पठाउनुपर्दछ । यस कार्यले सामग्रीहरूको आवधिक सुधारमा मद्दत पुग्नेछ । यस कार्यका लागि जिल्ला र केन्द्रमा निश्चित व्यक्तिहरूलाई जिम्मेवारी सुम्पिनुपर्दछ ।

केन्द्रीकृत तालिम उपलब्ध गराउने

समय र स्रोतले भ्याउने खालको केन्द्रीकृत तालिम उपलब्ध गराउनुपर्दछ । यसबाट सीपहरू सिक्न र अभ्यास गर्न सम्भव हुन्छ र प्राथमिक तहका शिक्षकहरूलाई आवश्यक पर्ने सीपहरू प्रदान गर्न सकिन्छ । यसका लागि -

१. बालबालिकाको सिकाइ तथा कक्षाकोठाको वातावरण दुबैका सन्दर्भमा नेपालका प्राथमिक विद्यालयका कक्षाकोठा कस्तो हुनुपर्दछ भनेर आदर्श कक्षाकोठाको परिकल्पना गर्ने,

२. यस प्रकारका आदर्श कक्षाकोठामा शिक्षण गर्न शिक्षकमा हुनुपर्ने न्यूनतम सीपहरूको पहिचान गर्ने,

३. तालिममा यी सीपहरूको छलफल, प्रदर्शन र अभ्यासमा जोड दिने,

४. वर्तमान अवस्थासँग सम्बन्धित गराउने र भिन्न परिस्थितिसँग अन्य सीपहरूलाई जोड्ने (जस्तै - विद्यार्थी थोरै भएको कक्षा, सामान्य कक्षा र बहुकक्षा),

५. तालिमलाई नमूना कक्षाकोठाको रूपमा प्रयोग गर्ने,

६. तालिममा सिकाइएका सीप चलनमा भएकाभन्दा पृथक् छन् भने शिक्षकलाई ती नयाँ सीपहरू प्रभावकारी किन भए भनी बुझ्न सहयोग गर्ने (जस्तै - अङ्ग्रेजी भाषा सिकाउँदा सुरुमा वर्णमाला र हिज्जे नसिकाउने, गुणन तालिकाको प्रयोग गर्नुभन्दा जोडको माध्यमबाट गुणन सिकाउने) ।

हालै लागू गरिएको शैक्षिक जनशक्ति केन्द्रको पूर्वसेवाकालीन र आधारभूत तालिम पाठ्यक्रममा शिक्षक प्रशिक्षणका क्षमता (competency) हरूको पहिचान गरिएको छ र तालिमको ढाँचाका रूपमा क्रियाकलापमा आधारित र निर्देशित प्रयोगात्मक क्रियाकलापहरूलाई जोड दिइएको छ । यस सन्दर्भमा प्राथमिक तहका कक्षाकोठामा हुने शिक्षण/सिकाइको परिकल्पना गर्नु वाञ्छनीय छ । पाठ्यक्रममा निर्धारित कतिपय उद्देश्यहरू

विद्यार्थी-केन्द्रित शिक्षणसँग सम्बन्धित छन् । यस कुरालाई आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमका प्रतिवेदनहरूमा पनि जोड दिइएको छ । यदि विद्यार्थी-केन्द्रित शिक्षा नै हाम्रो परिकल्पना हो भने अब अर्को कदम यी कुरालाई यसमा मिलाउनु हुनेछ ।

कार्यान्वयन र सुदृढीकरणमा जोड

तालिम प्रदत्त सीपको प्रसार र प्रयोगमा कार्यान्वयनका समस्या (समय तालिका, सञ्चार, आवश्यक सामग्रीको उपलब्धता, तालिमका उद्देश्यहरूको प्राप्ति, निर्दिष्ट गरिएअनुसार क्रियाकलाप सञ्चालन, निर्दिष्ट सामग्रीहरूको प्रयोग इत्यादि) ले बढी प्रभाव पार्दछन् । पाठ्यक्रम वा तालिम सामग्री परिवर्तन गरेर मात्र यी पक्षहरूमा सुधार गर्न सकिन्न । योजना गरिएअनुसारको कार्यान्वयनमा जोड दिनु र प्रयासहरूको सुदृढीकरणका निम्ति समय उपलब्ध गराउनु आवश्यक हुन्छ ।

प्रयोगको अनुगमन

शिक्षकले तालिममा सिकेका सीपहरूलाई कक्षाकोठामा प्रयोग गराउने कुरालाई बाध्यात्मक बनाउनुपर्दछ । यसका लागि सामग्री र सहयोग चाहिएमा सो पनि उपलब्ध गराउनुपर्दछ । तर तालिम प्रदत्त सीपहरूको प्रयोगको अनुगमन कार्य तालिमको अभिन्न अङ्ग बन्नुपर्दछ । वर्तमान सन्दर्भमा बारम्बार तालिम दिनुभन्दा अनुगमनलाई निरन्तरता दिनुपर्दछ । अनुगमनको एउटा संरचना यस्तो हुन सक्छ - प्रशिक्षकले तालिम पश्चात् पहिलो वर्ष आफ्ना प्रशिक्षार्थीको अनुगमन गर्ने र तत्काले स्थलगत सहयोग उपलब्ध गराउने र दोस्रो वर्षमा स्रोतकेन्द्र/जि.शि.का./केन्द्रले सीपहरूको प्रयोगको अनुगमन गर्ने ।

विद्यालय प्रभावकारिताः सूचकहरूको संश्लेषण
(SCHOOL EFFECTIVENESS: A SYNTHESIS OF INDICATORS)

पृष्ठभूमि

विद्यालय प्रभावकारिताको अध्ययनमा लगानी, प्रकिया र उत्पादन बीचको अन्तर्सम्बन्ध जरूरी हुन्छ । यस सम्बन्धमा निरन्तर अध्ययन/अनुसन्धान गर्नु पनि उत्तिकै जरूरी छ । पहिलो चरणमा लगानीअन्तर्गत विद्यार्थी भर्ना दरको स्थिति, विद्यालयमा विद्यार्थीको निरन्तर उपस्थिति, कक्षागत उपलब्धि, विद्यालयको शैक्षिक अवस्था, विद्यार्थीको आर्थिक अवस्था तथा सामाजिक/सांस्कृतिक परिवेश र विद्यालयप्रति समुदाय तथा अभिभावकको भूमिकाको आधारमा विद्यालय प्रभावकारिताको अध्ययन गरिएको थियो । प्रक्रिया र उत्पादनका पक्षअन्तर्गत विद्यालयको शैक्षिक अवस्थामा गुणस्तरीय प्रगति, विद्यालयको चौतर्फी विकासमा समुदाय तथा अभिभावकको सहभागिता, शिक्षक दक्षता, विद्यार्थीको पृष्ठभूमि, विद्यालय व्यवस्थापन समितिको भूमिका जस्ता तत्त्वहरूका आधारमा विद्यालय प्रभावकारिताको स्थितिलाई वर्तमान अध्ययनले उजागर गरेको छ ।

नेपाल जस्तो विकासोन्मुख देशमा गुणस्तरीय शिक्षा प्रदान गर्ने र कक्षा दोहोऱ्याउनेको सङ्ख्या कम गर्ने प्रयास प्रमुख चुनौतीको रूपमा रहेको पाइन्छ । नेपालको दशौं योजना र शिक्षा ऐनको सातौं संशोधनले स्तरीय शिक्षामा जोड दिएको छ । तर यो कार्य स्रोत र साधनको अभावमा पूरा गर्न सकिएको छैन भने निरन्तर अनुगम गर्ने परिपाटी पनि स्थापित छैन ।

यसै गरी विद्यालय प्रभावकारिताको अध्ययनको क्रमलाई निरन्तरता प्रदान गर्ने उद्देश्यअनुरूप विद्यालयका विद्यार्थी, शिक्षक तथा भौतिक साधनसम्बन्धी गत वर्ष सङ्कलन गरिएका विवरणलाई समावेश गर्दै विद्यालय पहुँचमा सुलभता प्रदान गर्न, कक्षा दोहोऱ्याउनेको सङ्ख्या न्यून गर्न, गुणस्तरीय शिक्षा दिन, विद्यालय व्यवस्थापन तथा अनुगमन र निरीक्षण कार्यमा समुदायको सहभागिता गराई विश्लेषण गर्ने प्रयास प्रस्तुत अध्ययनमा गरिएको छ ।

उद्देश्य

पहिलो चरणको अध्ययनले विभिन्न शैक्षिक सूचकाङ्कहरूको विश्लेषण गरी विद्यालय प्रभावकारिता सम्बन्धमा प्रकाश पारेको थियो भने दोस्रो चरणको अध्ययनले विद्यालयमा पहुँच, गुणस्तरीय शिक्षा तथा विद्यालय व्यवस्थापनमा समुदायको सहभागिताका साथै प्रधानाध्यापक र स्रोतव्यक्तिको विद्यालय निरीक्षण तथा अनुगमनसम्बन्धी भूमिकाबारे चर्चा गरेको छ । समुदायको सहभागिताको क्रममा शिक्षा सातौं संशोधनबाट निर्देशित कारकतत्त्वहरूलाई पनि यस अध्ययनमा समेटिएको छ ।

अध्ययन विधि

अध्ययनको क्रममा विशेष गरी विभिन्न व्यक्ति, समुदाय, विद्यालय व्यवस्थापन समिति, विद्यालयका शिक्षक, अभिभावक, स्रोतव्यक्ति तथा जिल्ला शिक्षा अधिकारीसँग सम्पर्क गरी विद्यालयलाई प्रभाव पार्ने तत्त्वका विवरणहरूको सङ्कलन गरिएको थियो । पहिलो चरणमा सङ्कलन गरिएका विद्यालय, विद्यार्थी तथा शिक्षकसम्बन्धी तथ्याङ्कहरूलाई दोस्रो चरणको अध्ययनमा समाहित गरिएको छ । यसका साथै लगानीका सूचकअन्तर्गत शिक्षक योग्यता, विद्यालयको भौतिक तथा शैक्षिक स्थितिका साथै उत्पादनका सूचकअर्न्तगत विभिन्न जाति, उमेर र छात्रछात्राको सिकाइ उपलब्धिको विश्लेषण गरिएको छ । पहिलो चरणअन्तर्गतका २० विद्यालयको शैक्षिक तथा भौतिक अवस्थाका आधारमा दोस्रो चरणको अध्ययनमा ६ ओटा पुराना विद्यालयहरू छनोट गरिनुका साथै १० ओटा नयाँ विद्यालयहरू थप गरिएका छन् । नयाँ विद्यालय छनोट गर्दा विद्यालयको शैक्षिक तथा भौतिक अवस्थालाई आधार बनाउनुका साथै स्रोतव्यक्तिको दृष्टिकोणमा उत्कृष्ट देखिएका विद्यालयहरूलाई पनि समावेश गरिएको थियो । प्रत्येक विद्यालयप्रति समुदायको धारणा, विद्यालयको वर्तमान पृष्ठभूमि, कार्यगत उद्देश्य तथा अन्य विविध शैक्षिक तथा भौतिक विषयहरूलाई जस्ताको तस्तै उतारिएको छ, जसबाट विद्यालयको वास्तविक स्थिति अवगत गर्न सकिन्छ ।

अन्तर्क्रियामा सम्मिलित व्यक्तित्वहरू

विद्यालय शिक्षक : १६ ओटा प्राथमिक विद्यालयका ८० जना शिक्षकहरूबाट गुणस्तरीय शिक्षासम्बन्धी विवरणहरू सङ्कलन गरिएका थिए ।

विद्यालय व्यवस्थापन समिति : १६ ओटा विभिन्न विद्यालयका व्यवस्थापन समितिका ५० जना अध्यक्ष तथा सदस्यहरूसँग विद्यालय व्यवस्थापन प्रणाली, विद्यार्थी भर्ना, समुदायको सहभागिता, व्यवस्थापन समितिको दायित्वबारे छलफल गरिएको थियो ।

अभिभावकवर्ग : करिब ७० देखि १०० जना अभिभावकहरूसँग विद्यालयमा पहुँच, गुणस्तरीय शिक्षा तथा विद्यालय व्यवस्थापन समितिका बारेमा अभिभावकवर्गको भूमिका तथा सहभागिताका सम्बन्धमा छलफल गरिएको थियो ।

स्रोतव्यक्ति : करिब ५० जना स्रोतव्यक्तिहरूसँग विद्यालयका समस्या तथा प्रमुख मुद्दाका सम्बन्धमा अनुगमन तथा सुपरिवेक्षणसम्बन्धी छलफल गरिएको थियो ।

मुसहर जातिका महिला समुदाय : मुसहर जाति भएका समुदायका करिब १० जना मुसहर महिलाहरूसँग शिक्षाको महत्त्व र सहभागिताका बारेमा विचार आदान-प्रदान गरिएको थियो ।

जिल्ला शिक्षा अधिकारी : चितवन, मोरङ, धनकुटा र कपिलवस्तु जिल्लाका जिल्ला शिक्षा अधिकारीसँग विद्यालयमा देखा परेका समस्याहरूका बारेमा छलफल गरिएको थियो ।

प्रधानाध्यापक : विभिन्न १६ विद्यालयका प्रधानाध्यापकहरूसँग विद्यालयका विविध विषयमा अन्तर्क्रिया तथा छलफल गरिएको थियो ।

प्रधानाध्यापक भेला : विभिन्न विद्यालयका करिब २६ जना प्रधानाध्यापकसँग विद्यालय विकास योजना बारे विस्तृत छलफल गरिएको थियो ।

बाल विकास केन्द्र : ३ ओटा बाल विकास केन्द्रको अनुगम गरिएको थियो ।

अन्य विद्यालयहरू : अध्ययनमा नपरेका ३५ ओटा विभिन्न विद्यालयहरूको भौतिक तथा शैक्षिक अवस्थाको अवलोकन गर्ने कार्य पनि गरिएको थियो ।

मुख्य प्राप्तिहरू (Major Findings)

शिक्षामा पहुँच

१. कुनैकुनै क्षेत्रका मुसहर जस्ता दलित तथा उत्पीडित जाति/समुदाय अझसम्म पनि शिक्षाबाट वञ्चित छन् । यिनीहरूलाई शिक्षामा भौतिक पहुँचभन्दा शिक्षामा समानताको आवश्यकता छ ।

२. अधिकांश मुसहर परिवारहरू आर्थिक तथा सामाजिक रूपमा उत्पीडित र अशिक्षित छन् र उनीहरूको आर्थिक तथा सामाजिक दिनचर्या आफ्नो समुदायमा मात्र केन्द्रित छ साथै उनीहरू बाहिरी शैक्षिक वातावरणप्रति अनभिज्ञ छन् ।

३. ती समुदायहरूमा शैक्षिक लगानीका साथै सामाजिक, सांस्कृतिक र आर्थिक पक्षको पनि विस्तृत अध्ययन गर्नुपर्ने आवश्यकता देखिन्छ ।

४. अधिकांश सामुदायिक विद्यालयहरूमा अवस्थित १३ ओटा भौतिक र १० ओटा शैक्षिक पक्षहरूलाई गुणस्तरीय शिक्षाको पहुँचसँग केलाउँदा त्यति सन्तोषजनक भेटिएन । करिब ५० ओटा सामुदायिक विद्यालयहरूको निरीक्षण गर्दा र स्रोतव्यक्तिबाट उत्कृष्ट भनिएका विद्यालयहरूमा केवल कालोपाटी, केही फर्निचर र पर्खालबाहेक केही भेटिएन ।

५. अध्ययन गरिएका सोह्र विद्यालयमध्ये ६ ओटा विद्यालयबाट प्राप्त सूचनाअनुसार संस्थागत विद्यालयहरूको अनियन्त्रित स्थापनाले सामुदायिक विद्यालयमा विद्यार्थीको सङ्ख्यामा कमी आएको र शिक्षक कोटामा कटौती बेर्होनु परेको भेटियो ।

गुणस्तरीय शिक्षा

१. गुणस्तरीय शिक्षालाई विद्यार्थीहरूको शैक्षिक उपलब्धिसँग तुलना गरिएको थियो ।

२. अधिकांश विद्यालयहरूको शैक्षिक उपलब्धि कक्षामा विद्यार्थी सङ्ख्या र शिक्षक-विद्यार्थीको तुलनामा अति न्यून देखियो । प्राथमिक विद्यालयहरूमा शिक्षक-विद्यार्थी अनुपात तराईमा ८१:१ प्रतिशत र पहाडमा १७:१ प्रतिशत पाइयो भने एउटा कक्षामा विद्यार्थी बढीमा ९९ र कममा १८ पनि भेटियो ।

३. अधिकांश तराई तथा पहाडका प्राथमिक विद्यालयहरूको शैक्षिक तथा भौतिक सामग्रीको उपलब्धतामा खास अन्तर देखिएन । विद्यालयलाई प्रभावकारी बनाउन नितान्त आवश्यक देखिएका शैक्षिक सामग्री, कक्षाअनुसार शिक्षकको व्यवस्था तथा शिक्षक तालिमको आवश्यकता अत्यन्त न्यून पाइयो ।

४. २०६० साल मङ्सिर महिनाको उपस्थिति हेर्दा करिब ४० प्रतिशत शिक्षकहरू अनुपस्थित रहेको पाइयो । यस सन्दर्भमा प्रधानाध्यापकहरूको भनाइअनुसार अधिकांश शिक्षकहरू तालिममा सहभागी थिए । त्यस्तै कक्षा १ का करिब ६९ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको उपस्थिति २२० दिन हुनुपर्नेमा ११० दिन मात्र रहेको पाइयो ।

५. अधिकांश विद्यालयमा समयमै पाठ्यपुस्तक उपलब्ध हुन नसक्नाले गुणस्तरीय शिक्षा प्रभावित हुन पुगेको पाइयो ।

विद्यालय व्यवस्थापन

१. विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्यहरू शिक्षा सातौँ संशोधनबाट निर्देशित काम, कर्तव्य र अधिकारप्रति अनभिज्ञ देखिए ।

२. विद्यालय व्यवस्थापन समितिका अधिकांश बैठकमा विद्यालयको भौतिक अवस्थाका बारेमा मात्र छलफल हुने गरेको पाइयो भने शैक्षिक गुणस्तरसम्बन्धी छलफल कम पाइयो ।

३. विद्यालय व्यवस्थापन समितिमा भएका छलफल र निर्णयहरू विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्यमा मात्र केन्द्रित रहेको पाइयो ।

४. प्रधानाध्यापकहरूको योग्यता र दक्षताले विद्यालयको प्रभावकारिता निर्धारण गरेको पाइयो भने समुदाय तथा अभिभावकहरूको भनाइअनुसार प्रधानाध्यापकको नियुक्ति राजनीतिक रूपमा नभई शैक्षिक योग्यता र दक्षताको आधारमा हुनु जरूरी छ भन्ने पाइयो ।

अनुगमन तथा सुपरिवेक्षण

१. विद्यालयका शिक्षक, विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्य तथा अभिभावकहरू अनुगमन तथा सुपरिवेक्षणको अवधारणाप्रति अनिभिज्ञ पाइयो ।

२. स्रोतकेन्द्रअन्तर्गतका विद्यालयहरूको सङ्ख्यामा दिनप्रतिदिन वृद्धि हुनाका साथै निजी कार्य तथा अन्य आकस्मिक कार्यका कारणले स्रोतव्यक्तिहरूमा कार्यबोझ बढी रहेको पाइयो ।

३. स्रोतव्यक्तिहरूबाट विद्यालयको निरन्तर अनुगमन तथा सुपरिवेक्षणमा कठिनाइ हुँदै गएको पाइयो ।

४. अधिकांश विद्यालयका प्रधानाध्यापकहरू अनुगमन तथा सुपरिवेक्षणको अवधारणाप्रति अनभिज्ञ रहनुका साथै कार्यबोझले गर्दा उनीहरूले अनुगमन तथा सुपरिवेक्षण कार्य नगरेको पाइयो ।

सुझावहरू (Recommendations)

शिक्षामा पहुँच

१. मुसहर जातिका केटाकेटीहरूलाई शिक्षा प्रदान गर्न शैक्षिक लगानी, उनीहरूको आर्थिक, सामाजिक तथा सांस्कृतिक पक्षहरूमा विस्तृत अध्ययन र कानुनी आधारको समेत निर्माण गर्नु जरुरी देखिन्छ ।

२. अनियन्त्रित रूपमा खोलिएका संस्थागत विद्यालयहरूलाई योजनाबद्ध तरिकाबाट स्थापित गर्नुपर्दछ र निजी सामुदायिक विद्यालयहरूलाई संस्थागत रूपमा सञ्चालनको अनुमति दिनुपर्ने देखिन्छ ।

३. विद्यालयको भौतिक विकासका साथै शैक्षिक सामग्री वितरणमा पनि जोड दिनु आवश्यक देखिन्छ ।

४. विद्यालयमा अवस्थित शैक्षिक तथा भौतिक स्रोतको परिचालनमा समुदायलाई सहभागी गराउनुपर्दछ ।

विद्यालय व्यवस्थापन

१. शिक्षा ऐनको सातौँ संशोधनले विद्यालय व्यवस्थापन समितिलाई पूर्ण अधिकार दिई समुदायको जिम्मेवारी बोध गराएको सन्दर्भमा प्रत्येक विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्यहरूलाई आफ्नो काम, कर्तव्य र अधिकारप्रति अझ बढी जानकारी गराउनु पर्ने देखिन्छ ।

२. विद्यालय व्यवस्थापन समितिमा भएका छलफल र निर्णयहरूलाई अभिभावक तथा ग्रामीण समुदायसम्म पुऱ्याउन विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्यहरूलाई विशेष जानकारी गराउनु पर्ने आवश्यकता छ ।

३. शैक्षिक योग्यता, दक्षता र अनुभवका आधारमा शिक्षकमध्येबाटै प्रधानाध्यापकको नियुक्ति हुनुपर्दछ ।

अनुगमन तथा सुपरिवेक्षण

स्रोतव्यक्ति तालिम प्याकेजमा अनुगमन तथा सुपरिवेक्षणका उद्देश्य र विधिहरू समावेश हुनु जरुरी छ ।

१. स्रोतव्यक्तिहरूको परिचालन गर्दा उनीहरूको काम, कर्तव्य र अधिकारलाई अनुगमन तथा सुपरिवेक्षणमा केन्द्रित गर्नुपर्दछ ।

२. हालका स्रोतकेन्द्रहरूको क्षेत्रविभाजनको पुनरावलोकन गर्नुपर्ने देखिन्छ ।

बहुवर्ग तथा बहुकक्षा शिक्षण अध्ययनः स्थिति एवं मुद्दाहरू
(A STUDY ON MULTI-GRADE/MULTI-CLASS TEACHING: STATUS AND ISSUES)

पृष्ठभूमि

नेपाल विविध भौगोलिक अवस्था र खास गरी हिमाली क्षेत्रमा पातलो जनसङ्ख्या भएको देश हो । यहाँ विद्यार्थीको सङ्ख्या धेरै कम भएको कारणले कक्षाको सङ्ख्याअनुसार शिक्षकको आपूर्ति गर्न सकिने अवस्था छैन । सरकारी नियमअनुसार शिक्षक विद्यार्थी अनुपात हिमालमा १:४०, पहाडमा १:४५ र तराई तथा उपत्यकामा १:५० रहेको छ । यो नियमले पनि दुर्गम तथा हिमाली क्षेत्रमा शिक्षकको सङ्ख्या कक्षाको सङ्ख्याअनुसार हुन नसकेको अवस्थामा प्राथमिक विद्यालय उमेरका सबै बालबालिकालाई शिक्षा प्रदान गर्न वैकल्पिक शिक्षण व्यवस्था अपनाउनुपर्ने आवश्यकता देखिन्छ ।

शिक्षकको कमी, कक्षाकोठाको कमी र शिक्षकहरू अनुपस्थित रहने आदि कारणले देशका प्राथमिक विद्यालयहरूमा बहुवर्ग एवं बहुकक्षा शिक्षण प्रयोगमा ल्याउनुपर्ने देखिन्छ । बहुवर्ग शिक्षण त्यस्तो शैक्षणिक व्यवस्था हो जहाँ एकभन्दा बढी कक्षाका बालबालिकाहरूलाई एकजना शिक्षकबाट एउटै कोठामा राखेर शिक्षण गरिन्छ । दुई वा दुईभन्दा बढी कक्षाका बालबालिकाहरूलाई छुट्टाछुट्टै कोठामा राखेर एकजना शिक्षकबाट शिक्षण गरिन्छ भने त्यसलाई बहुकक्षा शिक्षण भनिन्छ । दुबै बहुवर्ग र बहुकक्षा शिक्षणका लागि होशियारीपूर्वक योजना र तयारी गर्नुपर्ने हुन्छ ।

बहुवर्ग एवं बहुकक्षाको अवस्था भएका विद्यालयमा शिक्षण गर्नका लागि शिक्षकको तयारी दुई किसिमबाट गरिन्छ : शिक्षक शिक्षा र शिक्षक प्रशिक्षण । विश्वविद्यालय र उच्चमाध्यमिक शिक्षा परिषद्द्वारा दिइने शिक्षा विषयको पाठ्यक्रममा बहुवर्ग शिक्षणको सामान्य परिचयमात्र समावेश गरिएको छ । त्यस्तै, शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रको प्राथमिक शिक्षक तालिम पाठ्यक्रममा पनि बहुवर्ग शिक्षणबारे कमै मात्र विषयवस्तु दिइएको छ । शिक्षा विभागद्वारा दिइने १०-दिने बहुवर्ग रिकरेन्ट (recurrent) तालिममा भने बहुवर्ग शिक्षणबारे प्रशस्त विषयवस्तुहरू राखिएको छ तथापि बहुकक्षा सम्बन्धमा कुनै चर्चा गरिएको छैन । यो कुरा स्पष्ट छ कि प्राथमिक शिक्षामा गुणात्मक सुधार ल्याउन प्राथमिक विद्यालयका कक्षाहरूलाई कसरी व्यवस्थित गरिन्छ र शिक्षकको तयारी कसरी गरिन्छ भन्ने कुरामा निर्भर हुन्छ ।

माथि उल्लिखित यथार्थलाई मध्यनजरमा राखेर यो अध्ययन गरिएको हो । यो अध्ययनको मुख्य जोड बहुवर्ग तथा बहुकक्षा शिक्षणसम्बन्धी वर्तमान यथार्थको खोज गर्नु हो ।

उद्देश्य

यो अध्ययन तपसिलका उद्देश्यहरू पूरा गर्नका लागि गरिएको थियो -

१. बहुवर्ग भएको कक्षामा गरिने शिक्षणको अवस्था र अभ्यासबारे अन्वेषण गर्नु,

२. नेपालमा बहुवर्ग शिक्षणसम्बन्धमा भएका शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रमको विश्लेषण गर्नु,

३. बहुवर्ग शिक्षणको विश्वव्यापी दृष्टिकोणबारे पुनरावलोकन गरी नेपालको परिप्रेक्ष्यमा गर्न सकिने प्रयोगबारे निचोड निकाल्नु, र

४. बहुवर्ग शिक्षण अपनाएका विद्यालयहरूले भोगेका समस्याहरूको समाधानका लागि सुझावहरू प्रस्तुत गर्नु ।

अध्ययन विधि

यो अध्ययन सम्पन्न गर्नका लागि सम्बन्धित अनुसन्धान प्रतिवेदनहरू, प्रशिक्षण प्याकेजहरू तथा बहुवर्ग शिक्षणसम्बन्धी अन्तर्राष्ट्रिय दस्तावेजहरूको पुनरावलोकन गरिएको थियो । उद्देश्यले निर्धारण गरेअनुसार स्थलगत अध्ययन पनि गरिएको थियो । तीन भौगोलिक क्षेत्रका तीनओटा जिल्ला (रसुवा-हिमाली, धादिङ्-पहाडी, रूपन्देही-तराई) का ५/५ ओटा विद्यालयहरू अध्ययनका लागि छानिएका थिए । सत्ताईसजना शिक्षकहरू (प्रधानाध्यापक सहित) सँग अन्तर्वार्ता लिइयो भने हरेक जिल्लामा लक्षित समूह छलफल पनि

गरिएको थियो । केन्द्रमा केन्द्रीयस्तरको प्याकेज लेखन तथा प्रशिक्षकहरूसँग १/१ लक्षित समूह बनाइ छलफल गरियो । एउटा बहुवर्ग शिक्षणसम्बन्धी प्रशिक्षण कार्यक्रमको अवलोकन गरियो । कपिलवस्तु जिल्लामा सञ्चालित दुईओटा कोप विद्यालयहरू (COPE schools) को पनि अध्ययनका सिलसिलामा अवलोकन गरियो र एउटा जिल्लास्तरीय लक्षित समूह छलफल पनि सञ्चालन गरियो ।

मुख्य प्राप्तिहरू (Major Findings)

वर्तमान अवस्था र अभ्यास

१. शिक्षक कक्षा अनुपात : अध्ययनमा समावेश गरिएका तीनओटा जिल्लाका ७३ प्रतिशत विद्यालयहरूमा कक्षा सङ्ख्याभन्दा शिक्षक सङ्ख्या कम भएको पाइयो । रसुवा र धादिङ्का ८२ प्रतिशत विद्यालयमा कक्षा सङ्ख्या भन्दा शिक्षक सङ्ख्या कम पाइयो भने रूपन्देहीमा ५३ प्रतिशत पाइयो । त्यसैले बहुवर्ग तथा बहुकक्षा शिक्षण तराईमा भन्दा पहाड र हिमालमा बढी हुनसक्ने यथार्थ अध्ययनबाट स्पष्ट देखिएको छ ।

२. शैक्षिक व्यवस्थाअनुसार शिक्षकको संलग्नता : विभिन्न शैक्षणिक व्यवस्था (जस्तै - बहुवर्ग, बहुकक्षा) कक्षाअनुसार शिक्षकको संलग्नताको हिसावले क्रमशः २३ प्रतिशत, ३६ प्रतिशत र ४१ प्रतिशत भएको पाइयो । शिक्षकको संलग्नताको आधारमा हेर्दा बहुवर्ग तथा बहुकक्षा दुबैमा गरी ५९ प्रतिशत पाइयो र जिल्लाको हिसावले हेर्दा तराईमा बढी (५० प्रतिशत) पाइयो ।

३. कक्षाकोठा र शिक्षण व्यवस्था : कक्षाकोठाको उपलब्धता र प्रयोगका आधारमा हेर्दा करिब १३ प्रतिशत कक्षाकोठाहरूमा बहुवर्ग शिक्षण गरिएको थियो र १२ प्रतिशत कक्षाहरू कक्षाकोठाबाहिर चउरमा दुईओटै कक्षाहरू सँगै राखेर (बहुवर्ग) शिक्षण गरेको पाइयो । अतः बहुवर्गका हिसावले शिक्षण गरिएको अवस्था करिब २५ प्रतिशत मात्र थियो ।

४. बहुवर्ग शिक्षणबारे शिक्षकको धारणा : शिक्षक तथा प्रशिक्षक दुबैले बहुवर्ग शिक्षण भन्नाले दुई वा सोभन्दा बढी कक्षाहरूलाई एकजना शिक्षकले पढाउने भन्ने बुझेको पाइयो । यस्तो अवस्था शिक्षकको कमीबाट अस्थायी रूपमा पर्न आउने अवस्था हो भन्ने विचार शिक्षक तथा प्रशिक्षक दुबैको थियो । यसरी दुबैले बहुवर्ग तथा बहुकक्षा शिक्षणका बीचको भिन्नता छुट्याउन नसकेको देखियो ।

५. शिक्षक निर्देशिकाको उपलब्धता र प्रयोग : शिक्षक निर्देशिका आंशिक रूपमा अधिकांश (८६.७५) विद्यालयहरूमा पाइयो तर तिनीहरूको प्रयोग भने ज्यादै न्यून रहेको पाइयो ।

६. विद्यालयहरूको शैक्षणिक व्यवस्था : विद्यालयहरूमा शैक्षणिक व्यवस्था निम्नानुसार पाइयो (अवलोकन गरिएका कक्षाहरूका आधारमा) -

- एकजना शिक्षकले एउटै कोठामा दुईओटा कक्षा राखेर उही विषय पढाएको (४९.१५)
- एकजना शिक्षकले एउटै कोठामा दुईओटा कक्षा राखेर फरक विषयहरू पढाएको (११.१५)
- एकजना शिक्षकले अलग-अलग कोठाहरूमा दुईओटा कक्षाहरू राखेर उही विषय पढाएको (३०.०५)
- एकजना शिक्षकले अलग-अलग कोठाहरूमा दुईओटा कक्षाहरू राखेर फरक विषयहरू पढाएको (११.१५)

७. बहुवर्ग तथा बहुकक्षा शिक्षणमा कक्षा समायोजन : अधिकांश कक्षाहरू (८१.५५) मा लगत्तैका कक्षाहरूसँगै (जस्तो : १ र २ , २ र ३) राखेर पढाएको पाइयो भने बाँकीमा टाढाका कक्षाहरू (जस्तै - कक्षा १ र ४) राखेर पढाइएको थियो ।

८. शिक्षण विधि : अधिकांश शिक्षकहरूले परम्परागत शिक्षण विधि (जस्तै - व्याख्या, डरबाट अभिप्रेरणा, अनावश्यक दण्ड तथा पुस्तकमा आधारित शिक्षण तथा गृहकार्य) प्रयोग गरी औपचारिकता निर्वाह गरेको पाइयो ।

९. विद्यार्थीको सिकाइ व्यवस्था : शिक्षक उपस्थित नभएको कक्षामा सिकाइलाई राम्रोसँग व्यवस्थित गरिएन । त्यसले गर्दा त्यस्तो कक्षामा होहल्ला बढी हुने गरेको वा विद्यार्थीहरू निष्कृय भएको पाइयो ।

बहुवर्ग शिक्षणका लागि शिक्षक-प्रशिक्षण

१. जिल्लाका प्रशिक्षकहरूका लागि दिइएको प्रशिक्षकको प्रशिक्षणमा कक्षा व्यवस्थापन, शैक्षिक सामग्री निर्माण, स्वयं सिकाइ क्रियाकलापहरूको योजना तथा बहुवर्ग शिक्षणका लागि समय तालिका निर्माणसम्बन्धी सीपहरू प्रभावकारी रूपमा दिइएको पाइयो ।

२. प्रशिक्षणका सीपहरूलाई तालिम कोठामा प्रयोग-प्रसार गर्ने सम्बन्धमा शिक्षक प्रशिक्षकको सरुवा, बहुकक्षा शिक्षणसम्बन्धी विशेषज्ञताको अभाव, प्रशिक्षकको ज्ञानगत कमजोरी, प्रशिक्षणको विषयवस्तु बुझ्ने क्षमता कम भएका प्रशिक्षार्थीहरू आदि बाधकका रूपमा रहेको पाइयो ।

३. समय व्यवस्थापन, मनिटरको प्रयोग, समय तालिका निर्माण एवं प्रयोग जस्ता सीपहरूको हिसाबले बहुवर्ग शिक्षण सम्बन्धमा दिइएको रिकरेन्ट तालिम प्रभावकारी रहेको पाइयो ।

४. रिकरेन्ट तालिमले प्रशिक्षार्थीहरूलाई आवश्यक रूपमा अभिप्रेरित गर्न नसकेको र कक्षाकोठामा त्यस्ता सीपहरूको प्रयोग गर्नेतर्फ उन्मुख गराउन नसकेको पाइयो ।

५. प्रशिक्षकद्वारा नमूना पाठ प्रदर्शन, लघु-शिक्षण (micro-teaching) को प्रयोग, शैक्षिक सामग्रीहरूको निर्माण तथा स्वयं सिकाइ क्रियाकलापहरूको अभ्यासमा रिकरेन्ट तालिम प्रभावकारी नभएको पाइयो ।

६. प्रशिक्षणका अवधिमा सिकाइएका सीपहरू (जस्तै - विद्यार्थीका स्वयं सिकाइ सामग्रीहरू, कक्षा मनिटरको प्रयोग, विषयगत सिकाइ कुना (learning corner) र समूह कार्यको प्रयोग, उपयुक्त शिक्षण व्यवस्था, सबै विद्यार्थीलाई साझा निर्देशन) कक्षाकोठामा पटक्कै प्रयोग भएको पाइएन ।

७. पूर्व-सेवाकालीन प्राथमिक शिक्षक तालिमको पहिलो ५ महिनामा बहुवर्ग शिक्षणसम्बन्धी विषयवस्तु १.६७ प्रतिशत राखिएको छ जुन पूरा १० महिनाको प्याकेजमा ०.३८ प्रतिशत मात्र हुन आउँछ ।

८. सेवाकालीन प्राथमिक शिक्षक तालिम (१०-महिने कार्यक्रम) मा ९ पाठघण्टाको भार दिइएको छ जुन पहिलो २$\frac{१}{२}$-महिने प्याकेजमा २.७ प्रतिशत मात्र हुन आउँछ ।

९. रिकरेन्ट तालिम प्याकेजले अन्तर्क्रियात्मक सिकाइ र प्रयोगात्मक क्रियाकलापमा जोड दिएको छ तर प्रयोगात्मक क्रियाकलापका लागि अभ्यासहरू पर्याप्त मात्रामा दिइएको छैन ।

१०. रिकरेन्ट बहुकक्षा शिक्षण प्रशिक्षण प्याकेजमा कक्षा वा विषय शिक्षणको प्रभाव परेको देखिन्छ जसलाई शिक्षकले बहुवर्ग वा बहुकक्षा वातावरणमा प्रयोग गर्दछन् ।

११. अध्यावधिक तालिम प्याकेजले विद्यार्थीको उपलब्धिमा सुधार ल्याउनका लागि शैक्षणिक विधिको विकल्प (pedagogical choice) भन्दा शिक्षकको अनुपस्थितिमा कक्षा खाली नराखी कसरी चलाउने भन्ने कुरामा जोड दिएको छ ।

अन्य देशको अनुभवको प्रयोग

१. अन्य देशको अनुभवमा बहुवर्ग शिक्षणको मात्र प्रयोग भएको पाइन्छ । नेपालमा बहुवर्ग र बहुकक्षा दुबै शैक्षणिक व्यवस्था प्रयोगमा छन् । यी दुबै शैक्षणिक व्यवस्थाको प्रयोगमा धारणागत स्पष्टता हुनु जरूरी देखिन्छ ।

२. अन्य देशमा सञ्चालित बहुवर्ग शिक्षणको मुख्य विशेषता भनेको पाठ्यक्रमको समायोजन वा लचिलो प्रयोग हो । नेपालको परिप्रेक्ष्यमा विषयगत शिक्षणमा आधारित एकल कक्षा (mono-grade) शिक्षणको पाठ्यक्रमलाई बहुवर्ग वा बहुकक्षा शिक्षणका लागि प्रयोग गरिन्छ । त्यसैले शैक्षणिक व्यवस्थाअनुसार यी दुबै प्रकारका पाठ्यक्रम समायोजन गर्नु आवश्यक देखिन्छ ।

३. अन्य देशको अनुभवमा कक्षा १ लाई बहुवर्ग शिक्षणको प्रयोगमा ल्याएको पाइएन । यस कक्षाका विद्यार्थीहरू स्वःसिकाइ क्रियाकलापको निर्देशन बुझ्न नसक्ने हुनाले बहुवर्गमा समावेश नगरेको पाइयो । नेपालको परिप्रेक्ष्यमा पनि कक्षा एकलाई बहुवर्ग शिक्षणमा समावेश नगरिनु उपयुक्त हुन्छ ।

४. बहुवर्ग शिक्षण सकभर लगत्तैका कक्षाहरूका लागि गरिन्छ । नेपालमा शिक्षकको कमी हुँदा जुनसुकै कक्षाहरूका बीच (जस्तै - २ र ४ वा ३ र ५) पनि प्रयोग भएको पाइन्छ । अन्य देशमा भएको अभ्यासमाथि विचार गर्दा लगत्तैका कक्षाहरूका लागि बहुवर्ग शिक्षण गरिनु उपयुक्त देखिन्छ ।

५. विकासशील देशहरूमा सानो विद्यालय अवधारणा प्रयोगमा रहेको र त्यस्ता विद्यालयहरूमा मात्र बहुवर्ग शिक्षण गरिएको पाइन्छ । अतः बहुवर्ग शिक्षणका लागि दुई वा दुईभन्दा बढी कक्षाका विद्यार्थीहरू जोड्दा पनि ३५ भन्दा बढी नभएमा मात्र बहुवर्ग शिक्षण प्रभावकारी हुने आशा गर्न सकिन्छ ।

६. बहुवर्ग शिक्षणसम्बन्धी प्रशिक्षण कार्यक्रम सञ्चालन गर्दा पहिलो सत्रमा आधारभूत अवधारणाबारे जानकारी दिने, दोस्रो सत्रमा बहुवर्ग शिक्षणको महत्त्व र अन्य आवश्यक ज्ञान एवं सिद्धान्त सिकाउने र तेस्रो सत्रमा स्वःसिकाइ सामग्रीहरू, प्रदर्शन कक्षाहरू, लघु-शिक्षण जस्ता क्रियाकलापहरू गराउनु जरूरी देखिन्छ । त्यसपछि विद्यालयका आआफ्ना समस्याहरू तथा नियमित पृष्ठपोषणबारे अनुगम कार्यशाला (follow-up workshop) सञ्चालन गर्नु राम्रो हुन्छ ।

सुझावहरू (Recommendations)

१. <u>विद्यालय नक्शाङ्कन</u> : नेपालका प्राथमिक विद्यालयहरूमा बहुवर्ग तथा बहुकक्षाको अवस्था प्रशस्त पाइएको हुनाले त्यस्ता विद्यालयहरू कति छन् भन्ने कुरा थाहापाउन विद्यालयहरूको वैज्ञानिक नक्शाङ्कन गरिनु आवश्यक छ ।

२. <u>बहुवर्ग विद्यालय बारेको स्पष्ट धारणा</u> : शिक्षकको कमीले गर्दा बहुवर्ग र बहुकक्षा शिक्षणको अवस्था उत्पन्न भएको हो । यसलाई अस्थायी समायोजन गरिएको भन्ने भावना पाइएकोले विद्यार्थीको सङ्ख्या बढ्न सक्ने विद्यालयमा बहुकक्षा र हिमाली तथा दुर्गम क्षेत्र जहाँ विद्यार्थी सङ्ख्या बढ्ने संभावना कम छ त्यहाँ बहुवर्ग शिक्षणको प्रयोग गरिनुपर्दछ र त्यस्ता विद्यालयलाई बहुवर्ग विद्यालय भनिनुपर्दछ ।

३. <u>बहुवर्ग शिक्षण वैकल्पिक शिक्षण व्यवस्था</u> : एकातर्फ अधिकांश शिक्षकले बहुवर्ग एवं बहुकक्षा शिक्षणलाई नचाहिएको यथार्थताको रूपमा लिएका छन् भने अर्कातर्फ शिक्षक कमीका कारण उत्पन्न समस्या समाधान गर्ने उपाय मात्र बताएका छन् । त्यस्तो अवस्थामा बहुवर्ग शिक्षण एउटा वैकल्पिक शैक्षण विधिको रूपमा लिई देशको शैक्षिक नीतिमा समेत सोहीअनुरूप व्यवस्था हुनुपर्ने देखिन्छ ।

४. <u>बहुवर्ग शिक्षणका लागि आधारभूत पक्षको पहिचान</u> : प्राथमिक विद्यालयहरूमा शैक्षणिक व्यवस्थाका विभिन्न पक्षहरू (जस्तै - कक्षाकोठाको व्यवस्थापन, कक्षाको आकार, कक्षा शिक्षण, सिकाइमा विद्यार्थीको संलग्नता, बहुवर्ग शिक्षण प्रविधिको प्रयोग आदि) मा विविधता पाइएकोले सरकारले बहुवर्ग तथा बहुकक्षा शिक्षणका लागि आधारभूत आवश्यकताहरू (basic specifications) तयार गरी अनिवार्य रूपमा लागू गर्नुपर्दछ ।

५. <u>बहुवर्गमा आधारित तालिम कार्यक्रम</u> : एकातर्फ शिक्षकलाई दिइएको प्रशिक्षणमा बहुवर्गसम्बन्धी तालिम अपर्याप्त देखियो भने अर्कातर्फ बहुवर्ग शिक्षण प्रशिक्षकमा कम ज्ञान भएको पाइयो । यसकारण बहुवर्गका प्रविधिहरूको कक्षा शिक्षणमा प्रयोग-प्रसार हुन सकेन । यस्तो अवस्थामा प्राथमिक शिक्षक प्रशिक्षण प्याकेजमा (सेवाकालीन र पूर्व-सेवाकालीन) बहुवर्ग शिक्षणसम्बन्धी पर्याप्त विषयवस्तु राखिनुपर्ने र प्रशिक्षकहरूलाई समेत बहुवर्ग शिक्षणसम्बन्धी थप ज्ञान तथा तालिम दिनुपर्ने देखिन्छ । यस्तो तालिममा बहुकक्षा शिक्षणबारे पनि सम्बोधन गरिनुपर्ने देखिन्छ ।

७. <u>तालिमले स्थानीय अवस्था समेट्नुपर्ने</u> : शिक्षक प्रशिक्षणका प्याकेजमा यस्ता विषयवस्तुहरू समावेश गरिनुपर्दछ जसले दुर्गम ग्रामीण क्षेत्रमा सञ्चालित बहुवर्ग तथा बहुकक्षा शिक्षणका अवस्थाहरूलाई सम्बोधन गर्न सकोस् ।

८. <u>बहुवर्ग शिक्षणका लागि सहयोग र अनुगमन संयन्त्रको स्थापना</u> : बहुवर्ग तथा बहुकक्षा शिक्षण प्रभावकारी रूपमा सञ्चालन हुन सक्ने किसिमले जिल्ला तथा विद्यालयस्तरमा प्रभावकारी अनुगमन, मूल्याङ्कन तथा पृष्ठपोषण संयन्त्रको स्थापना गर्नुपर्दछ ।

९. <u>शिक्षक प्रोत्साहन र प्रशिक्षण</u> : बहुवर्ग तथा बहुकक्षाको अवस्थामा शिक्षण गर्ने शिक्षकहरूको दृष्टिकोणमा सकारात्मक परिवर्तन ल्याउन प्रोत्साहन, सामग्रीको सहयोग तथा आवश्यक प्रशिक्षण दिनु जरूरी देखिन्छ ।

विद्यालय सुधार योजना र यसको कार्यान्वयन
(SCHOOL IMPROVEMENT PLAN AND ITS IMPLEMENTATION)

पृष्ठभूमि

शैक्षिक क्षेत्रमा विकेन्द्रीकरण सुधार प्रक्रिया सञ्चालनका लागि आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमले अधिराज्यका ५ जिल्लामा परीक्षण कार्यक्रम (pilot programme) को रूपमा "विद्यालय सुधार योजना" प्रारम्भ गरेको हो । यस प्रयासअन्तर्गत स्थानीय तहबाट योजना निर्माण, त्यसको व्यवस्थापन, सञ्चालन तथा अनुगमन होस् भन्ने अभिप्रायले bottom-up योजनाअनुरूप लघु योजना प्रक्रिया (micro planning process) को थालनी गरिएको थियो । वास्तवमा विद्यालय सुधार योजनाले विकेन्द्रीकरणको अवधारणालाई कार्यान्वयनमा ल्याउनाका साथै योजना निर्माण र कार्यान्वयनको जिम्मेवारी स्थानीय विद्यालय र समुदायलाई प्रदान गरी सुधारका प्रयासहरूलाई मूर्त रूप दिन्छ। प्रारम्भमा परीक्षण गरिएका जिल्लाका सम्पूर्ण विद्यालयहरूले आआफ्ना विद्यालयको योजना निर्माण गरे तापनि योजना सञ्चालनका लागि प्रत्येक जिल्लाका एक/एक स्रोतकेन्द्रअन्तर्गतका विद्यालयहरूलाई मात्र स्थानीय निकायमार्फत स्रोत उपलब्ध गराइएको थियो । तर अर्को वर्ष ती जिल्लाका सबै विद्यालयहरूलाई स्रोत प्रदान गरियो । विद्यालय सुधारको प्रक्रिया अझ पनि सञ्चालनमै रहेको छ ।

उद्देश्य

आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षाका सन्दर्भमा योजना निर्माण, तिनको व्यवस्थापन र सञ्चालनमा स्थानीय समुदायको संलग्नताको अध्ययन गर्नु अनुसन्धानको प्रमुख उद्देश्य भए तापनि यसका निर्दिष्ट उद्देश्यहरू निम्नानुसार छन् -

१. विद्यालय सुधार योजनासम्बन्धी नीति तथा सञ्चालन विधिसम्बन्धी व्यवस्थाको पुनरावलोकन गर्नु,

२. विद्यालय सुधार योजनाको विकासक्रमको अभिलेख तयार गर्नु,

३. विद्यालय सुधार योजना निर्माण र कार्यान्वयनको अवस्थाबारे अध्ययन गर्नु,

४. विद्यालय सुधार योजनाका विषयवस्तुहरूको पुनरावलोकन गर्नु,

५. योजनाका लागि उपलब्ध स्रोत र तिनको परिचालनसम्बन्धी व्यवस्थाको अध्ययन गर्नु,

६. योजना कार्यान्वयनका लागि भएका अनुगम संयन्त्रहरूको पुनरावलोकन गर्नु, र

७. विद्यालय सुधार योजनाका लागि उपयुक्त सुझाव प्रस्तुत गर्नु ।

अध्ययन विधि

अध्ययनको क्रममा तलका विधिहरूको अवलम्बन गरिएको थियो -

१. विकेन्द्रीकरण अवधारणामा प्रकाश पार्दै शिक्षा क्षेत्रमा विकेन्द्रीकरणका प्रयासहरूको पुनरावलोकन ।

२. विद्यालय सुधार योजनासम्बन्धी अनुसन्धान प्रतिवेदन र छनोट गरिएका विद्यालयहरूका विद्यालय सुधार योजनाहरूको पुनरावलोकन ।

३. चितवन, स्याङ्जा र डडेल्धुरा जिल्लाबाट आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन । तथ्याङ्क सङ्कलनको क्रममा सम्बन्धित जिल्लाका जिल्ला शिक्षा अधिकारी, विद्यालय निरीक्षक, स्रोतव्यक्ति, जिल्लाका प्राथमिक शिक्षा हेर्ने शाखा अधिकृत, प्रधानाध्यापक, शिक्षक, विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्यहरू, अभिभावक, नगरपालिकाका कार्यकारी प्रमुख, गा.वि.स. सचिव र स्थानीय गैरसरकारी संस्थाका प्रतिनिधिहरूसँग अन्तर्वार्ता र छलफल ।

४. विद्यालयका वैठक-पुस्तिका, सुपरिवेक्षण पुस्तिका, सम्बन्धित पत्र तथा अभिलेखहरूको अवलोकन ।

५. स्याङजा र चितवन जिल्लामा आयोजित माष्टर ट्रेनर्स, ट्रेनर्स र स्थानीय तहका तालिम कार्यक्रमहरूको अवलोकन ।

६. केन्द्रीय तहका पदाधिकारी र कर्मचारीहरूसँग छलफल ।

७. स्याङ्‍जा र चितवन जिल्लामा स्थानीय तहमा कार्यशाला गोष्ठीहरूको आयोजना ।

८. सङ्कलित तथ्याङ्कको गुणात्मक तथा मूलतत्त्वको व्याख्या ।

मुख्य प्राप्तिहरू (Major Findings)

१. नेपालमा प्रजातन्त्र पुनःस्र्थापना पछि अन्य क्षेत्र जस्तै शिक्षा क्षेत्रमा पनि सुधारका प्रयासहरू भएका छन् । स्थानीय स्वायत्त शासन ऐन २०५५ मार्फत विकेन्द्रीकरणको नीति लागू भएपछि सुधार प्रयासको प्रारम्भ भएको हो । ऐनले स्थानीय तहमा शिक्षा कार्यक्रम सञ्चालनका लागि स्थानीय निकायलाई नै व्यवस्थापकीय र सुपरिवेक्षणसम्बन्धी जिम्मेवारी प्रदान गरेको छ । साथै, शिक्षा ऐनको सातौँ संशोधनले पनि समुदायलाई स्थानीय विद्यालय सञ्चालनका साथै सुधारका लागि स्थानीय समुदायको विचार र रणनीतिलाई मान्यता दिने वचनवद्धता जाहेर गरेको छ । त्यसैले विद्यालय सुधार र विकासको लागि सुधार योजना एउटा महत्त्वपूर्ण माध्यमको रूपमा प्रस्तुत भएको छ । तर सुधार योजनालाई जतिसुकै महत्त्व दिइए तापनि प्रारम्भमा स्थानीय क्षमता अभिवृद्धि गर्ने एउटा पक्ष मात्र थियो । मध्यावधि मूल्याङ्कन पछि मात्र यसले स्वतन्त्र अङ्गको रूपमा मान्यता पाएको हो । यसलाई परियोजना कार्यान्वयन योजना (PIP), वार्षिक रणनीति कार्यान्वयन योजना (ASIP), दशौँ योजना, सबैका लागि शिक्षा राष्ट्रिय कार्ययोजना आदिका अभिलेखहरूले पनि पुष्टि गर्दछन् । अतः शिक्षामा विकेन्द्रीकरण सुधार प्रक्रियाको कार्यान्वयन गर्ने सन्दर्भमा विद्यालय सुधार योजनाले नीतिगत तहमै विद्यालयका कार्यक्रमहरू सुधार गर्ने विकेन्द्रीकृत सुधारको मान्यता प्राप्त गरेको छ ।

२. विद्यालय सुधार योजनाले ५ वर्षे कार्यक्रमहरू समाहित गर्ने हुँदा यो योजना विद्यालयको नीति तथा योजनासम्बन्धी महत्त्वपूर्ण अभिलेख हो । त्यसैले यसलाई विद्यालय व्यवस्थापन समितिमा छलफल गरी पारित गर्नु आवश्यक छ । सम्भव भएसम्म अभिभावक भेलाबाट पनि अनुमोदन गरिनुपर्दछ । तर प्रस्तावित सुधार योजनामा यी सम्पूर्ण कुराहरूको विचार भएन । योजनामा व्यवस्थापन समितिका अध्यक्षको सहमति र यसबारे सदस्यहरूलाई जानकारी भए तापनि बैठकमा योजना प्रस्तुत गरिएन, यसमा छलफल पनि भएन र योजना पारित गर्ने कार्य पनि भएन । त्यसैले सुधार योजनाहरू विद्यालयको मुख्य अभिलेखका रूपमा देखा परे तापनि यसबाट सरोकारवालाहरूमा योजनाप्रति अपनत्वको भावना (sense of ownership) को विकास भएको पाइएन ।

३. विद्यालयका कार्यक्रमहरूको निर्माण, व्यवस्थापन, सञ्चालन र अनुगमनमा स्थानीय सरोकारवालाहरूको सहभागिताका लागि विद्यालय सुधार योजनाको प्रक्रियाको प्रारम्भ भएको हो । यस प्रयासले एकै ठाउँमा बसी बालबालिकाको पठन-पाठनको अवस्था सुधार गर्न र विद्यालयको विकास गर्न अवसर प्रदान गरिएको भन्ने सरोकारवालाहरूबाट ठानिएको छ भने अर्कातिर स्थानीय शिक्षाप्रति चासो प्रकट गर्न अभिभावकहरूलाई उत्प्रेरणा मिलेको छ भन्ने विश्वास गरिएको छ । तर विद्यालय सुधार योजनाले विद्यालय उन्नयनको भावनाको सिर्जना गरे तापनि सम्बन्धित सबै सरोकारवालाहरूलाई संलग्न गराउन सक्षम भएन । यद्यपि यसबाट स्थानीय तहमा योजना निर्माणको प्रक्रियाको थालनी भयो तापनि योजना निर्माण र सञ्चालनको सन्दर्भमा स्थानीय तहमा प्रधानाध्यापक, शिक्षक र व्यवस्थापन समितिका सदस्यहरूको मात्र सहभागिता रह्यो ।

४. योजना निर्माण गरी क्षमता अभिवृद्धि गर्ने सन्दर्भमा केन्द्रबाट तालिम पुस्तिका निर्माण गर्ने र तालिम कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्ने गरिएको पाइन्छ । तर तालिम कार्यक्रमले स्थानीय तहको क्षमता अभिवृद्धिमा पर्याप्त मात्रामा योगदान पुर्‍याएको पाइँदैन किनकि समस्याहरू पहिचान गर्न र तिनको प्राथमिकता निर्धारण गर्न स्थानीय समुदाय सक्षम छैनन् । विद्यालयले निर्माण गरेका सुधार योजनाहरूमा दीर्घकालीन सोच, उद्देश्य, कार्यक्रम र लक्ष्य आदि तत्त्वहरूको तारतम्य मिलेको देखिँदैन । ती योजनाहरूमा पहुँच, गुणस्तर तथा व्यवस्थापन पक्षसँग सम्बन्धित प्रायः एकैखाले कार्यक्रम र कार्यनीतिहरू समावेश भएको पाइन्छ । यथार्थमा तालिम पुस्तिका र सञ्चालित तालिम कार्यक्रमले योजना निर्माणसम्बन्धी सीप प्रदान गर्नुको साटो योजनासम्बन्धी ज्ञान र सूचना प्रदान गर्ने कार्यमा जोड दिएको देखिन्छ । समस्या पहिचान कसरी गर्ने, प्राथमिकता निर्धारण कसरी गर्ने, विद्यालयको दीर्घकालीन सोच र उद्देश्य कसरी निर्माण गर्ने, लक्ष्य निर्धारण कसरी गर्ने जस्ता विषयमा तालिम कार्यक्रम केन्द्रित भएन । तालिम पुस्तिका र तालिम

कार्यक्रम दुबैमा प्राविधिक शब्दावली र शब्दजालहरू प्रयोग भएका छन् भने ती शब्दजालले सहभागीहरूलाई भ्रमित तुल्याएको छ ।

५. सुधार योजना कार्यान्वयनले स्थानीय निकाय (विशेषगरी वालिङ् नगरपालिका) लाई स्थानीय शैक्षिक गतिविधि सञ्चालन गर्नेतर्फ आकर्षण गरेको पाइन्छ । सुधार प्रक्रियाको थालनीपछि वालिङ् नगरपालिकाको संलग्नताले यो कुराको पुष्टि गर्दछ । यसले आफ्नो क्षेत्रका विद्यालयका प्रधानाध्यापकहरूको सम्मेलनको आयोजना गर्ने, नगर विकास कोषबाट स्थानीय विद्यालयलाई आर्थिक सहयोग उपलब्ध गराउने, विद्यालयका कर्मचारी तथा प्रधानाध्यापकहरूलाई सहभागी गराइ व्यवस्थापन तालिम सञ्चालन गर्ने र विद्यालय अवलोकन कार्यको प्रारम्भ गर्ने जस्ता कार्यले शिक्षालाई पनि विकास कार्यक्रमको एउटा अभिन्न अङ्गको रूपमा स्वीकार गर्दै शिक्षा विकासको क्षेत्रमा नगरपालिका संलग्न रहेको प्रष्ट हुन्छ । तर यसको सत्यता के हो भने नगरपालिकालाई सुधार योजना कार्यान्वयन गर्ने सन्दर्भमा संलग्न गराइनु र विद्यालयलाई आर्थिक स्रोत प्रदान गर्ने जिम्मेवारी दिइनुले नै नगरपालिका आफूलाई सुम्पिएका कार्य बाहेक अन्य कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्न प्रेरित भएको हो ।

६. विद्यालय सुधार योजनाले विद्यालयको विकासका सम्पूर्ण पक्षहरू समावेश गर्ने हुँदा सुधार योजना परीक्षणका रूपमा सञ्चालन गरेका विद्यालय (ilot school) लाई प्रारम्भमा फर्मुला फण्डिङ्गअन्तर्गत एकमुष्ट अनुदान प्रदान गरियो । सोही जिल्लाका अन्य विद्यालयहरूको हकमा कोष क, ख र ग को व्यवस्था गरिएको थियो । तर पाइलट विद्यालयहरूले पनि उक्त कोषबाट रकम प्राप्त गरेको देखियो । यसबाहेक पाइलट विद्यालयले छात्रवृत्ति, विद्यार्थी पोशाकको वितरण आदिका लागि छुट्टै रकम प्राप्त गरे, यद्यपि विद्यालय सुधार योजनामा यस्ता कार्यक्रमहरू समावेश नभएका भने होइनन् । तसर्थ विद्यालयलाई सुधार योजनाको अनुदान रकमबाहेक अन्य रकम पनि दिइयो । वास्तवमा केन्द्रले आफ्ना प्राथमिकताका कार्य र कार्यक्रम सञ्चालनका लागि आकस्मिक (contingency) उपायहरू अवलम्बन गर्दछ । यसबाट विद्यालयका विभिन्न पक्षहरूको सुधार गर्ने सन्दर्भमा विद्यालय सुधार योजना एक्लो कार्यक्रम होइन भन्ने प्रमाणित हुन्छ ।

७. विद्यालय सुधार योजना सञ्चालनमा समयावधिप्रति ध्यान पुऱ्याइएको देखिँदैन । स्थानीय तहको तालिम कार्यक्रम सकिएपछि मात्र सुधार योजना निर्माणको कार्य प्रारम्भ गर्ने परिपाटी छ । तर स्थानीय तहको तालिम आर्थिक वर्षको मध्य र त्यसपछि मात्र आयोजना गर्ने गरिएको पाइन्छ । स्थानीय तहको तालिम सञ्चालनअघि माष्टर ट्रेनर्स र ट्रेनर्सको तालिम सम्पन्न गरिने र यी तालिम कार्यक्रमहरू अर्थ मन्त्रालयबाट निकासा प्राप्त भएपछि मात्र सञ्चालन हुने हुँदा सुधार योजना निर्माणका लागि थोरै मात्र समय बाँकी रहन्छ । यसकारण योजना सञ्चालन कार्य ढीलो हुने हुँदा समयमा कार्य सम्पन्न हुन सक्दैन । डडेल्धुरा जिल्लामा गतवर्ष आर्थिक वर्षको अन्त्यमा मात्र सुधार योजना निर्माण गरी शिक्षा कार्यालयमा प्रस्तुत गरेको पाइयो । यसले सुधार योजनामा समय व्यवस्थापनलाई महत्त्व दिइएको छैन भन्ने सङ्केत गर्दछ ।

८. विगत २ वर्षदेखि विद्यालय सुधार योजना देशका ५ जिल्लामा परीक्षणका रूपमा सञ्चालन भइरहेको छ । स्थानीय तहका योजनाकारहरूको योजनासम्बन्धी क्षमता अभिवृद्धिका लागि तालिम पुस्तिकाको निर्माण भएको छ र तालिम कार्यक्रमहरू सञ्चालन भएका छन् । यी जिल्लाका विद्यालयका प्रधानाध्यापक र व्यवस्थापन समितिका अध्यक्षहरूका लागि तालिम सञ्चालन गरिए तापनि पहिलो वर्ष ती जिल्लाका एक स्रोतकेन्द्रअन्तर्गतका विद्यालयहरूका लागि मात्र स्रोतको व्यवस्था गरिएको थियो । तर दोस्रो वर्ष भने यी जिल्लाका सबै विद्यालयहरूलाई स्रोत उपलब्ध गराउने प्रयास भयो । यति भए तापनि विद्यालय सुधार योजना सञ्चालनका लागि तहबद्ध ढाँचा अपनाइएको छ । वास्तवमा स्थानीय विद्यालय र स्थानीय शिक्षा विकासका लागि शिक्षा विभागले अझै पनि जनशक्ति, अधिकार र स्रोतहरूमा नियन्त्रण गर्दछ । जिल्ला र स्थानीय समुदाय शिक्षा विकासको केन्द्रबिन्दु हुनुपर्नेमा केन्द्रीय तह केन्द्रबिन्दु रहेको छ । स्थानीय विद्यालयलाई दिइने अनुदानको स्वरूप, मात्रा र मापदण्ड केन्द्रबाटै निर्धारण हुने गरेको छ । स्थानीय समुदायबाट योजनाको निर्माण भई त्यसको सञ्चालन हुन सक्ला भन्ने कुरामा केन्द्र त्यति विश्वस्त देखिँदैन । यथार्थमा विद्यालय सुधार योजना निर्माण र कार्यान्वयनमा केन्द्रीय तहबाट निर्मित नमूना नै सञ्चालनमा छ ।

९. स्थानीय विचार र नीतिहरू विद्यालय सुधार योजनाको आधार हुनुपर्नेमा आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमका विभिन्न पक्षहरू रहेका छन् । सुधार योजनामा प्रस्तावित कार्यक्रमहरूले पहुँच, गुणस्तर तथा व्यवस्थापनका अङ्गहरूसँग मेल खाएको पाइन्छ । त्यस्तै योजना सञ्चालनका लागि स्रोतको व्यवस्था पनि

यिनै पक्षहरूलाई मध्यनजरमा राखी ३०:४०:३० को अनुपातमा गरिएको हुँदा योजना निर्माताहरूले तिनै घटकहरूमा ध्यान पुऱ्याएर कार्यक्रमको प्रस्ताव गरे । योजना निर्माणमा प्रधानाध्यापक, व्यवस्थापन समितिका अध्यक्ष र शिक्षकबाहेक अन्य सरोकारवालाहरूको संलग्नता नहुने हुँदा पनि योजनाले प्रस्ताव गरेका कार्यक्रमहरू तिनै पक्षहरूको सेरोफेरोमा रहेका छन् ।

१०. विकासको वर्तमान अवधारणाले महिला तथा दलित, पिछडिएका र अपाङ्ग समुदायको विकासलाई पनि समेटेको छ । सामाजिक न्यायको दृष्टिले यसो हुनु उपयुक्त देखिन्छ । तर सुधार योजना सञ्चालनको अध्ययन गर्दा यसले ती समूह र समुदायको उन्नयनका निम्ति पर्याप्त ध्यान पुऱ्याएको पाइँदैन । किनकि तालिम पुस्तिकाले ती समूहका समस्या र शैक्षिक आवश्यकताहरूबारे बोध गराउँदैन । तालिम कार्यक्रम सञ्चालन हुँदा पनि ती कुराहरूमा जोड दिइएन र उपेक्षित समूहको सहभागिता पनि न्यून रहेको पाइयो । विद्यालयले तयार गरेका सुधार योजनाहरूमा पनि उपेक्षित समूहलाई कार्यक्रममा ध्यान दिएको पाइएन ।

११. विद्यालय सुधार योजनामा विद्यालयका सम्पूर्ण पक्षहरू समेटिने हुँदा योजना अभिलेखलाई महत्त्वपूर्ण मानिन्छ । यसमा भौतिक संरचना, पठन-पाठन, मानवीय स्रोत विकास, विद्यालय-समुदाय सम्बन्ध, व्यवस्थापनसम्बन्धी समस्या समाधान गर्ने कार्यक्रम हुनाका साथै विद्यालयमा सञ्चालित सबै तह वा कक्षाहरूको सुधारका कार्यक्रमहरू हुनु अनिवार्य छ । तर हाल सञ्चालित योजना प्राथमिक तह र त्यसमा पनि भौतिक संरचनाको सुधारतर्फ बढी मात्रामा केन्द्रित भएको देखिन्छ । त्यस्तै सुधार योजनामा भौतिक संरचनाको निर्माणमा स्रोत परिचालन गर्ने र सोही पक्षमा अनुगमन गर्ने कुरा उल्लेख भएको हुँदा भौतिक संरचनाले बढी महत्त्व पाएको आभास हुन्छ ।

१२. सुधार योजनाहरू भौतिक संरचनातर्फ केन्द्रित भए तापनि सञ्चालनका लागि आर्थिक स्रोतको आवश्यकता नपर्ने थुप्रै कार्यक्रमहरू पनि छन् । यिनमा शिक्षक/विद्यार्थीको नियमितता बढाउने, कक्षाकोठा अवलोकन गर्ने, अभिभावकसँग अन्तर्क्रिया गर्ने जस्ता काय पर्दछन् । पठन-पाठनको स्तर सुधार गर्नु पनि विद्यालय सुधार योजनाको अभिप्राय भएकोले योजनामा यस्ता कार्यक्रम समावेश हुँदा सीमित स्रोतबाट पनि शिक्षाको गुणस्तर सुधारमा सघाउ पुग्न सक्ने विश्वास लिन सकिन्छ ।

१३. सुधार योजना कार्यान्वयन गर्न विद्यालयहरू सरकारी स्रोतमै आश्रित छन् । सुधार योजना कार्यान्वयन गर्ने दिशामा सरकारी योगदान बढी छ । स्रोत परिचालन गर्न र स्थानीय निकाय, सङ्घसंस्था तथा समुदायबाट आर्थिक सहयोग प्राप्त गर्न विद्यालयहरू सक्षम भएनन् । यथार्थमा स्थानीय निकायको आयस्तर न्यून भएकोले विद्यालयहरूले अनुमान गरेको सहयोग प्राप्त गर्न सकेनन् । त्यस्तै शिक्षा उनीहरूको प्राथमिकताको क्षेत्र नहुन पनि सक्छ । अर्कातर्फ, स्थानीय समुदायको आर्थिक सहयोग प्रदान गर्ने क्षमता पनि कम छ । औपचारिक शिक्षामा गैरसरकारी र सामुदायिक सङ्घसंस्थाहरूको संलग्नता अति कम छ । यिनै कारणहरूले गर्दा विद्यालयले पर्याप्त आर्थिक स्रोत परिचालन गर्न नसकेको पाइन्छ ।

१४. सूचना प्रवाहको दृष्टिले विद्यालय सुधार योजनाको सञ्चालन प्रक्रिया कमजोर देखिन्छ । योजना सञ्चालनमा केन्द्रदेखि जिल्ला र जिल्लादेखि स्रोतकेन्द्र तथा विद्यालय बीच सूचना प्रवाहमा ठूलो अभाव पाइन्छ किनकि जिल्ला तहका कर्मचारीहरूलेसूचना ढीलो पाउँछन् । जस्तो सन् २००२ को मार्चमा मध्यावधि पुनरावलोकन प्रतिवेदनले आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रममा महत्त्वपूर्ण परिवर्तन (modifications) गर्दै ३ क्षेत्र र १७ ओटा पक्षहरूबाट ५ ओटा मुख्य क्षेत्रमा पुनःनिर्माण गरेका तथ्यमा जिल्ला शिक्षा अधिकारी, उक्त कार्यक्रम हेर्ने जिल्ला स्थित कर्मचारी र स्रोतव्यक्तिहरू अनभिज्ञ देखिए । स्याङ्जा जिल्लामा यससम्बन्धी पत्र पुनरावलोकनको करिब ६ महिनापछि पुगेको देखियो । त्यसैले मध्यावधि पुनरावलोकनका आधारमा परिवर्तन भएका कुराहरूबारे तालिममा छलफल भएन । माष्टर ट्रेनर्स तालिम सञ्चालन गर्ने केन्द्रका कर्मचारीहरू पनि ती परिवर्तनहरूबारे अनभिज्ञ रहेको पाइयो ।

१५. विकास कार्यक्रमहरूको प्रभावकारी सञ्चालनका लागि अनुगमन महत्त्वपूर्ण संयन्त्र हो । तर सम्पूर्ण सुधार प्रक्रियामा अनुगमनले त्यति महत्त्व पाएको देखिँदैन । सबै सुधार योजनाले अनुगमनबारे केही उल्लेख गरे तापनि योजनाको अनुगमन भएको भने पाइएन । अर्कातर्फ, सुपरिवेक्षण र अनुगमन दुबैलाई एकै रूपमा प्रयोग गरेको पनि देखियो तर सुपरिवेक्षणका लागि गरिएको कक्षाकोठा अवलोकन अनुगमन होइन, किनकि सुधार योजनामा कक्षाकोठा अवलोकनबाहेक अन्य कार्यक्रमहरू पनि छन् । त्यस्तै अनुगमनका प्रतिवेदनहरू पनि भेटिएनन् । वास्तवमा अनुगमन गर्ने दिशातर्फ कसैले पनि अनुशिक्षण (Orientation) वा प्रशिक्षण लिएको पाइँदैन र अनुगमनको धारणा एवं विधिबारे पनि स्पष्टता छैन ।

१६. समय व्यवस्थापनको दृष्टिले विद्यालय सुधार योजना कमजोर हुनु, योजना सञ्चालनका लागि कम समय बाँकी रहनु, योजनाको अनुगमनप्रति सचेत नहुनु तथा योजनामा महत्त्वपूर्ण परिवर्तन हुनु, स्रोत उपलब्ध गराउने मापदण्ड परिवर्तन हुनु र स्थानीय निकायको संलग्नतामा परिवर्तन गर्नुले के सङ्केत गर्दछ भने विद्यालय सुधार योजना परीक्षणको रूपमा सञ्चालन गर्दा उल्लिखित तत्त्वहरूलाई यथोचित स्थान दिई सुदृढ बनाउँदै जानुपर्दछ ।

१७. विद्यालय सुधार योजनाका विषयवस्तुहरू पनि परिवर्तन भएको देखिन्छ । प्रारम्भमा सुधार योजना मुख्यतः विद्यालयको भौतिक सुधारतर्फ केन्द्रित भए तापनि दोस्रो वर्ष गुणस्तरतर्फ आकर्षण भएको छ । तालिममा गुणस्तर सुधारलाई जोड दिनु तथा शिक्षा विभागबाट प्राप्त हुने अनुदान पनि गुणस्तर अभिवृद्धिका लागि खर्चिनुपर्ने भएकोले सुधार योजनामा गुणात्मक पक्षले स्थान पाएको हुनसक्छ । दोस्रो वर्ष सुधार योजनाले समुदायको साटो विद्यालयमै सञ्चालन गर्ने कार्यक्रममा जोड दिएको देखिन्छ ।

१८. प्राविधिक हिसाबले प्रभावकारी सुधार योजना निर्माण गर्ने कार्यमा चासो बढेको देखिन्छ, किनकि पहिलो वर्षमा भन्दा दोस्रो वर्षमा सुधार योजनाका आवश्यक सूचकहरू बढी व्यवस्थित छन् । सम्भाव्यता अध्ययनको प्रावधान रहनु, पूरै जिल्लालाई तालिम पुस्तिका निर्माण लगायत तालिम सञ्चालनको अभिभारा सुम्पिनु र सुधार योजना सञ्चालन निर्देशिका तयार हुनुले यो कुराको पुष्टि गर्दछ ।

प्रजातन्त्रको पुनःर्बहालीपश्चात् स्थानीय स्वायत्त शासन ऐन २०५५ लागू भएपछि सामाजिक-आर्थिक लगायत अन्य पक्षहरूमा विकेन्द्रीकरण सुधार प्रक्रिया अघि बढाउने सरकारको अठोट रहेको देखिन्छ । यसै गरी शिक्षा ऐन सातौं संशोधनले स्थानीय सरोकारवालालाई स्थानीय शिक्षा कार्यक्रमको व्यवस्थापन र सञ्चालनमा सहभागी बनाउने जमर्को गरेको पाइन्छ । तर अभिदेय (devolution) सुधार प्रक्रिया अघि बढाउन सरकार अझै पनि केन्द्रीय तहका कर्मचारीमा आश्रित हुँदा सुधार प्रक्रियामा केन्द्रबाट निर्मित ढाँचा र संरचनाहरू नै लागू रहेका छन् । विद्यालय सुधार योजना पनि यसबाट अलग छैन । सुधार प्रक्रियामा स्थानीय सरोकारवालाहरूको संलग्नता अभिवृद्धि गर्ने क्रममा प्रारम्भमा केन्द्रको सहभागिता बढी हुनु स्वाभाविक भए तापनि सुधार योजना कार्यान्वयनले विद्यालय सुधारतर्फ स्थानीय समुदायलाई विस्तारै आकर्षण गर्न सक्षम भए पनि योजना निर्माणमा समुदायको सहभागिता बढाउनु आवश्यक छ ।

सुझावहरू (Recommendations)

१. प्राथमिक शिक्षा सुधारको महत्त्वपूर्ण प्रयासको रूपमा विद्यालय सुधार योजनालाई जोड दिनुपर्ने ।

२. विद्यालय सुधार योजनाको वैधानिकताका लागि व्यवस्थापन समितिले छलफल गरी पारित गर्नुपर्ने ।

३. विद्यालय र समुदायको सामीप्यता वृद्धि गर्दै सुधार योजनालाई विद्यालयमा संस्थागत गरिनुपर्ने ।

४. सरल र व्यावहारिक योजना निर्माणको सीप विकास गर्न सहयोग पुग्ने खालको निर्देशिकाको विकास गर्नुपर्ने ।

५. शैक्षिक सुधार कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने सन्दर्भमा स्थानीय स्रोत र दक्षताको उपयोग गर्न स्थानीय निकाय (विशेष गरी जिल्ला विकास समिति र नगरपालिका) लाई अभिप्रेरित गरी प्रमुख जिम्मेवारी दिनुपर्ने ।

६. विकास कार्यक्रमका लागि आर्थिक स्रोत प्राप्त गर्न विद्यालयले सुधार योजनालाई आधार बनाउनुपर्ने ।

७. सुधारका सम्पूर्ण प्रयासहरूमा समयको व्यवस्थापनलाई प्राथमिकताका दिनुपर्ने ।

८. सुधार योजना सञ्चालनका लागि तहबद्ध वा केन्द्रमा निर्मित ढाँचाको विकल्प खोज्नुपर्ने ।

९ विद्यालय सुधार योजना सञ्चालनका लागि अन्तर्क्रियात्मक र सहभागितामूलक प्रक्रियामा जोड दिनुपर्ने ।

१०. महिला, दलित र पिछडिएका समुदायका लागि बढी ध्यान केन्द्रित गर्नुपर्ने ।

११. विद्यालयका सबै तह, सबै समस्या र सबै पक्षहरू समावेश गरेर एकीकृत सुधार योजना निर्माणमा जोड दिनुपर्ने ।

१२. विद्यालयलाई निरन्तर विकास खर्च उपलब्ध गराउन ग्रामीण शिक्षा विकास कोषलाई सक्रिय गराउनुपर्ने ।

१३. आफ्ना कार्यक्रम र रणनीतिमा आवश्यक हेरफेर (adjustment) गर्दा स्थानीय तहलाई समयमै जानकारी गराउनुपर्ने ।

१४. अनुगमन कार्यलाई स्थानीय तहमा संस्थागत गर्नुपर्ने र स्थानीय विद्यालयले आफ्नै लागि उपयोग गर्दा लचकता अपनाउनपर्ने ।

१५. व्यवस्थापन समितिमार्फत विद्यालयका गतिविधिहरूको आवधिक पुनरावलोकन गर्ने परिपाटीमा जोड दिनुपर्ने ।

१६. विद्यालय सुधार योजनाका लागि पूर्वनिर्धारित विनिवेश (envisaged inputs) हरू समयमै प्रदान गर्नुपर्ने र सुधार योजना सञ्चालनका रणनीतिहरूलाई निश्चित अवधिसम्म निरन्तरता दिनुपर्ने ।

सामुदायिक विद्यालयको व्यवस्थापन हस्तान्तरण
(MANAGEMENT TRANSFER OF PUBLIC SCHOOLS)

पृष्ठभूमि

प्रजातान्त्रिक शासन व्यवस्थामा स्थानीय व्यक्ति तथा सङ्घसंस्थाको संलग्नता अपरिहार्य हुने भएकोले उनीहरूको क्षमता अभिवृद्धि गर्ने, उनीहरूलाई सशक्त बनाउने, उनीहरूमा नेतृत्व क्षमताको विकास गर्ने तथा स्थानीय शासन लगायत विकास निर्माण कार्यमा उनीहरूलाई सरिक गराउँदै लैजाने कार्य महत्त्वपूर्ण हुन्छ । यी सबै कार्यका लागि विकेन्द्रीकरणको आवश्यकता पर्ने हुँदा देशमा विकेन्द्रीकरण सुधार प्रक्रियाको आरम्भ भएको हो । विकेन्द्रीकरणको यस सुधारको प्रयासले विकासका सम्पूर्ण क्षेत्रका साथै शिक्षा क्षेत्रलाई पनि समेटेको छ । शिक्षामा विकेन्द्रीकरणको नीति लागू गर्ने सन्दर्भमा नवौं पञ्चवर्षीय योजनाले स्थानीय शैक्षिक संस्थाहरूको व्यवस्थापन तथा सञ्चालनमा स्थानीय समुदायको संलग्नता बढाउने र ती संस्थाको व्यवस्थापन स्थानीय निकायलाई हस्तान्तरण गर्ने अठोट प्रकट गरेको पाइन्छ भने स्थानीय स्वायत्त शासन ऐन २०५६ ले स्थानीय निकायहरूलाई विद्यालयको व्यवस्थापन, सञ्चालन तथा सुपरिवेक्षण गर्ने अधिकार प्रदान गरेको छ । सोहीअनुरूप शिक्षा ऐन २०२८ को सातौँ संशोधनले विद्यालय व्यवस्थापन समितिलाई सशक्त बनाउनुका साथै विद्यालय व्यवस्थापनको सञ्चालनमा स्थानीय समुदायको संलग्नता सुनिश्चित गरेको छ । विद्यालय सञ्चालनमा स्थानीय समुदायलाई प्रत्यक्ष रूपमा संलग्न गराउने नीतिलाई दशौं योजनाले पनि निरन्तरता दिएको छ । सोअनुरूप सरकारबाट सामुदायिक विद्यालयको व्यवस्थापन समुदायलाई हस्तान्तरण गर्ने निर्णय भई यससम्बन्धी निर्देशिकाको समेत विकास गरिएको छ । यिनै प्रयासहरूलाई मूर्तरूप प्रदान गर्न व्यवस्थापन हस्तान्तरण गर्ने प्रक्रिया जारी छ र हाल हस्तान्तरित विद्यालयहरूको सङ्ख्या ७०० भन्दा बढी (२०६० चैत्र) पुगिसकेको छ ।

उद्देश्य

यस अनुसन्धान कार्यक्रमको उद्देश्य व्यवस्थापन हस्तान्तरणको प्रक्रियाबारे अध्ययन गर्नु र सामुदायिक विद्यालयको अवस्थामा प्रकाश पार्नु हो ।

अध्ययन विधि

१. सामुदायिक विद्यालय सञ्चालन निर्देशिकालगायत सम्बन्धित ऐनहरूको सिंहावलोकन गरियो ।
२. अध्ययनका लागि इलाम र मोरङ् जिल्लामा अवस्थित २-२ ओटा सामुदायिक विद्यालयको छनोट गरियो र ती विद्यालयहरूसँग देहायका सम्बन्धित व्यक्तिहरूसँग छलफल गरियो -
   - प्रधानाध्यापक र शिक्षकहरू
   - विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्यहरू
   - स्थानीय अभिभावकहरू
   - स्थानीय सङ्घसंस्थाका प्रतिनिधिहरू
   - स्थानीय निकायका प्रतिनिधिहरू
३. विद्यालयको बैठक-पुस्तिका, सुपरिवेक्षण डायरी आदि अभिलेखको अध्ययन गरियो ।
४. ती जिल्लाका जिल्ला शिक्षा अधिकारी, विद्यालय निरीक्षक तथा स्रोतव्यक्तिहरूसँग छलफल गरियो, र
५. यसरी सङ्कलित तथ्याङ्कहरूको सारको विश्लेषण गरियो ।

व्यवस्थापन हस्तान्तरणका मुद्दाहरू

१. विकेन्द्रीकरण सुधार प्रक्रिया लागू गर्ने सन्दर्भमा व्यवस्थापन हस्तान्तरण एउटा महत्त्वपूर्ण रणनीति भए तापनि सुधारको प्रयास स्थानीय समुदायबाट माग गरिएको होइन । व्यवस्थापन हस्तान्तरणका लागि शिक्षा विभागले जिल्ला शिक्षा कार्यालयलाई निर्देशन दिनु तथा शिक्षा कार्यालयहरूले पनि विद्यालय

व्यवस्थापन समितिलाई पन्छाउनु र ती समितिहरूले अभिभावक सम्मेलनको आयोजना गरी तत्सम्बन्धी कार्य गर्न प्रारम्भ गर्नुले यो प्रयास माथिबाट थोपरिएको देखिन्छ ।

२. व्यवस्थापन हस्तान्तरणका लागि आवेदन दिने विद्यालयहरूलाई समुदायको जिम्मा लगाइयो । ती विद्यालयका व्यवस्थापन समितिका सदस्यहरू, विद्यालयका प्रधानाध्यापक, शिक्षकलगायत जिल्ला शिक्षा कार्यालयका कर्मचारीहरूलाई कुनै किसिमको अनुशिक्षणको व्यवस्था गरिएन भने यसका गुण र दोषबारे जानकारी गराइएन । प्रधानाध्यापकको नियुक्ति, शिक्षक कोटा निर्धारण, शिक्षक मूल्याङ्कन, अनुदान, उपयोग जस्ता विषयहरूबारे उनीहरूमा अझै भ्रम छ । हस्तान्तरणका लागि स्वीकृति प्रदान गर्नुअघि कुनै अध्ययन वा मूल्याङ्कनको कार्य भएन । वास्तवमा भन्नुपर्दा व्यवस्थापन हस्तान्तरणको सम्बन्धमा आवश्यक पूर्व तयारी नगरी हतारमा निर्णय गरियो ।

३. व्यवस्थापन हस्तान्तरणको व्यवस्था सबै तहका विद्यालयहरूका लागि खुला गरिए तापनि बढी मात्रामा प्राथमिक विद्यालयहरूका व्यवस्थापन हस्तान्तरण भए । केही माध्यमिक विद्यालयहरूले आवेदन दिए तापनि तिनले प्राथमिक तहको व्यवस्थापन मात्र हस्तान्तरण गर्ने इच्छा प्रकट गरे भने केही विद्यालयहरू सम्झौता गर्न आएनन् ।

४. व्यवस्थापन हस्तान्तरणको सन्दर्भमा सम्पूर्ण जिम्मेवारी व्यवस्थापन समितिको रह्यो । स्थानीय निकायले हस्तान्तरणका लागि सिफारिश मात्र गरे । सामुदायिक विद्यालयप्रति ती निकायले अन्य कुनै प्रतिबद्धता प्रकट गरेनन् र तिनको संलग्नता आवश्यक ठानिएन । यथार्थमा, व्यवस्थापन हस्तान्तरणसम्बन्धी सम्पूर्ण प्रक्रियामा स्थानीय निकाय उदासीन रहे ।

५. सामुदायिक विद्यालय सञ्चालनका लागि ती विद्यालयका व्यवस्थापन समितिहरू प्रमुख सरोकारवाला भए तापनि ती समितिहरूले सङ्गठित संस्थाका रूपमा विद्यालय सञ्चालन गर्ने वैचारिक र अन्य क्षमता प्रदर्शन गर्न सकेको छैन । व्यवस्थापन हस्तान्तरणपछि सञ्चालक समितिले विद्यालय सञ्चालनका लागि कुनै योजना, कार्यक्रम, नियम/विनियम र आचारसंहिता तयार गरेको छैन । प्रधानाध्यापक र शिक्षकको कार्य सम्पादन मूल्याङ्कन गर्न तथा विद्यालयको गतिविधि अनुगमन गर्न व्यवस्थापन समितिहरू प्रशिक्षित छैनन् र समर्थ पनि देखिँदैनन् ।

६. व्यवस्थापन हस्तान्तरणबाट सामुदायिक विद्यालयहरू पनि स्वावलम्बी बनेको देखिँदैन । आफ्नो नियमित र विकास कार्यक्रम सञ्चालनका लागि ती विद्यालयहरू सरकारी अनुदानमै आश्रित छन् भने आफैले स्रोत जुटाउन र परिचालन गर्न सकेका छैनन् ।

७. सामुदायिक विद्यालयमा अनुगमनले खासै महत्त्व पाएको देखिँदैन । किनकि सरोकारवालाहरू अनुगमन कार्यमा अनुशिक्षित वा प्रशिक्षित छैनन् र स्रोतव्यक्तिबाट पनि सुपरिवेक्षण सीमित मात्रामा मात्रै भएको पाइन्छ । स्थानीय अनुगमन कार्यले आकार लिइसकेको देखिँदैन ।

८. सामुदायिक विद्यालय अन्य विद्यालयको दाँजोमा पृथक् छैनन् । सम्झौता-पत्रमा सामुदायिक विद्यालयलाई अन्य विद्यालयभन्दा भिन्न देखाउने कुनै प्रावधान छैन । आर्थिक स्रोत न्यून भएकोले स्रोत परिचालनका लागि सामुदायिक विद्यालयहरू सरकारी अनुदानमै आश्रित छन् । स्थायी शिक्षक नियुक्त गर्ने र तिनको सेवा सन्तोषजनक नभए अवकाश दिने स्वायत्तता र स्वतन्त्रता पनि छैन । सामुदायिक विद्यालयले आफै प्रधानाध्यापक नियुक्त गर्न पाउने प्रावधान भए तापनि सो प्रावधान प्रचलित शिक्षा ऐनसँग बाझिन्छ ।

९. स्थानीय स्वायत्त शासन ऐन, शिक्षा ऐन तथा सामुदायिक विद्यालय सञ्चालन निर्देशिकामा विकेन्द्रीकरणको केन्द्रबिन्दु (focus) समान छैन । निर्देशिकाले व्यवस्थापन समितिलाई विकेन्द्रीकरणको केन्द्र बनाएको छ भने शिक्षा ऐनले गाउँ शिक्षा समिति र जिल्ला शिक्षा समितिलाई आधार मानेको छ । यसैगरी स्थानीय स्वायत्त शासन ऐनमा गाउँ विकास समिति र जिल्ला विकास समिति विकेन्द्रीकरणका केन्द्र देखिन्छन् ।

सुझावहरू (Recommendations)

१. विद्यालय व्यवस्थापन समिति, विद्यालय तथा स्थानीय समुदाय र अभिभावक वर्गलाई व्यवस्थापन हस्तान्तरणबारे अनुशिक्षण (orientation) को व्यवस्था गर्नुपर्ने ।

२. माध्यमिक तहको व्यवस्थापन हस्तान्तरण गर्ने सन्दर्भमा आवश्यक प्रशासकीय व्यवस्था मिलाउनुपर्ने ।

३. विद्यालय व्यवस्थापन तथा स्रोत परिचालनका लागि स्थानीय निकायलाई समावेश गर्नुपर्ने ।

४. विद्यालय सञ्चालनसम्बन्धी तालिमको आवश्यकता निर्क्योल गर्ने र तत्सम्बन्धी तालिम प्रदान गर्ने ।

५. विद्यालय व्यवस्थापन समितिलाई अधिकार, शक्ति तथा स्रोतले सम्पन्न गरी विद्यालय सञ्चालनलगायत शिक्षक नियुक्ति र सरुवा गर्ने जस्ता कार्यमा आलोचनात्मक (critical) निर्णय लिन सक्षम बनाउनुपर्ने ।

६. विद्यालय सुधार कार्य स्थानीय तहमा विकेन्द्रीकरण गर्न सामुदायिक विद्यालय सञ्चालन निर्देशिका, शिक्षा ऐन तथा स्थानीय स्वायत्त शासन ऐनका कुरालाई परस्पर नबाझिने गराउनुपर्ने ।

७. सामुदायिक विद्यालयको सुधार तथा यसलाई सबल बनाउन आवश्यक कार्यनीति विकसित गर्न यससम्बन्धी अनुसन्धान कार्य थाल्नुपर्ने ।

आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम दोस्रो चरणका लागि गरिएका अध्ययनहरूको पुनरावलोकन अध्ययन
(STOCKTAKING OF THE BPEP II STUDIES)

पृष्ठभूमि

आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम दोस्रो चरण (BPEP-ll) अन्तर्गत विभिन्न अनुसन्धान निकायहरूले सञ्चालन गरेका अध्ययनका निष्कर्षहरूको पुनरावलोकन गर्ने कार्य (stocktaking) सन् २००२ मा फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजना (Formative Research Project) अर्न्तगत सम्पन्न गरिएको थियो । त्यस अध्ययनमा सन् १९९९ देखि २००१ सम्म गरिएका २३ ओटा अनुसन्धान प्रतिवेदनहरू समावेश गरिएका थिए । त्यसै क्रममा सन् २००१ पछि गरिएका अनुसन्धान प्रतिवेदनका निचोडहरूको सङ्कलन गर्ने दोस्रो चरणको कार्य यस अनुसन्धान परियोजनाअन्तर्गत गरिएको छ ।

उद्देश्य

फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजनाअन्तर्गत पहिलो चरणको अध्ययनअनुसार यस दोस्रो चरणको अध्ययनका दुई प्रमुख उद्देश्यहरू निम्नानुसार छन् -

१. विभिन्न अध्ययन/अनुसन्धानका मुख्य प्राप्ति एवं सुझावहरू प्रस्तुत गर्नु र आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमको कार्यान्वयनसँग ती अध्ययनका प्राप्तिहरूको सान्दर्भिकता पहिल्याउनु ।

२. अध्ययन प्रतिवेदनका प्राप्ति र सुझावहरूको विश्लेषणका आधारमा फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजनाले भविष्यमा सञ्चालन गर्नुपर्ने अनुसन्धानका विषयक्षेत्रहरूको पहिचान गर्नु ।

अध्ययन विधि

यस अध्ययनमा अपनाइएका विधिहरू निम्नानुसार छन् -

१. आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमका कार्यक्षेत्रहरूसँग सम्बन्धित अध्ययन प्रतिवेदनहरूको खोजी र सङ्कलन ।

२. अध्ययन प्रतिवेदनहरूको विस्तृत अध्ययन ।

३. अध्ययन प्रतिवेदनका प्राप्ति र सुझावहरूको सान्दर्भिकताको अध्ययन ।

४. फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजनाका संयोजक र अन्य सम्बन्धित अनुसन्धानकर्ताहरूसँग छलफल ।

यस अध्ययनमा जम्मा १८ ओटा अध्ययन प्रतिवेदनहरू समावेश गरिएका छन् । यीमध्ये १७ ओटा प्रतिवेदनहरू सन् २००२ मा तयार गरिएका थिए । यी प्रतिवेदनका विषयक्षेत्रहरू आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमका निम्न कार्यक्षेत्रहरूसँग सम्बन्धित छन् -

१. वैकल्पिक शिक्षा प्रणाली (alternative schooling)

२. बालिका शिक्षा (girls education)

३. विशेष लक्षित समूहका लागि शिक्षा (education of special focus groups)

४. साक्षरता (literacy)

५. विद्यालयको प्रभावकारिता (school effectiveness)

आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा परियोजनाको “सिकाइ उपलब्धिको सुधार” क्षेत्रसँग सम्बन्धित विषयक्षेत्रहरू -

१. कक्षाकोठामा शिक्षण-शिकाइ प्रक्रिया (classroom teaching-learning)

२. पाठयक्रम र पाठयपुस्तक (curriculum and textbooks)

३. शिक्षक तालिम (प्रधानाध्यापक तालिम समेत) (teacher training)

४. तथ्याङ्क व्यवस्थापन (data management)

आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा परियोजनाको "क्षमता अभिवृद्धि" (capacity strengthening) क्षेत्रसँग सम्बन्धित विषयक्षेत्रहरू -

१. जिल्ला शिक्षा योजना (district education plan)

२. विद्यालय सुधार योजना (school improvement plan)

यस पुनरावलोकन अध्ययनमा समावेश गरिएका अध्ययन प्रतिवेदनहरू निम्नानुसार छन् -

१. Rapid Assessment of Alternative Schools

२. Access to Education for Disadvantaged Group

३. A Follow-up Study on Feeder Hostel and Female Teachers' Recruitment and Deployment Policies

४. Community Mobilization in Primary Education

५. Evaluation of Community Literacy Project

६. Effectiveness of Primary Curriculum

७. Evaluation Study of BPEP Textbook Distribution Experiments

८. Effectiveness of Primary Head Teacher Training

९. Follow-up Study of Primary Teacher Training Programme

१०. Effectiveness Study of Teacher Training

११. School Effectiveness in Nepal: A Synthesis of Indicators

१२. Effective Classroom Teaching/Learning

१३. Study on Teaching Materials and Subjectwise Classroom Observation

१४. Quality and Accuracy of School Reported Data

१५. Development and Implementation of District Education Plan

१७. SIP-based Development – A Status Statement

१८. Supporting School Improvement Plan in Nepal

१९. Review of Decentralization of Pilot Districts of BPEP II.

यसमा समावेश गरिएका अध्ययन प्रतिवेदनका मुख्य प्राप्तिहरू निम्नानुसार छन् -

१. <u>वैकल्पिक शिक्षा</u> : वैकल्पिक शिक्षा व्यवस्थामा सहजकर्ताको भूमिका प्रमुख रहन्छ । सहजकर्ता तालिममा उनीहरूले गर्नुपर्ने सम्पूर्ण कार्यहरू समेटिनुपर्दछ । वैकल्पिक शिक्षा कक्षा सञ्चालन गर्न विद्यालय तथा केन्द्रको अनुगमन र सुपरिवेक्षण हुनुपर्दछ ।

२. <u>बालिका शिक्षा</u> : फिडर छात्रावासमा बस्ने सुविधा पाएका माध्यमिक तहका छात्राहरूको छनोटसम्बन्धी व्यवस्थामा समस्या देखिएको छ । तोकिएको मापदण्डअनुसार छनोट हुन सकेको पाइँदैन । साथै, एस.एल.सी. उत्तीर्ण भए पछि कुन र कतिजना छात्राले प्राथमिक तहको शिक्षकमा प्रवेश गरे भन्नेबारे

सम्बन्धित जिल्ला शिक्षा कार्यालयमा कुनै अभिलेख पाइँदैन । फिडर छात्रावास व्यवस्थापन समितिले पनि राम्ररी काम गर्न सकेको देखिँदैन ।

३. विशेष लक्षित समूह शिक्षा : विशेष लक्षित समूहका केटाकेटीहरूलाई विद्यालयमा पढ्नका लागि सहूलियत र छात्रवृत्ति प्रदान गर्ने र छात्रवृत्ति प्रदान गरिरहेका विभिन्न निकायहरूका बीच समन्वयको अभाव छ । छात्रवृत्ति प्रदान गर्न उपयुक्त विद्यार्थी छान्ने सम्बन्धमा र छात्रवृत्तिको व्यवस्थापनमा समस्याहरू देखिएका छन् । गा.वि.स.स्तरमा गठन गरिएका सहूलियत/छात्रवृत्ति व्यवस्थापन समिति (Incentive Management Committee) हरूले राम्ररी काम गर्न सकेका छैनन् ।

४. समुदाय परिचालन : स्थानीयस्तरमा शिक्षासम्बन्धी कार्य गर्न समुदाय परिचालन गर्ने काममा स्रोतव्यक्तिको भूमिका प्रमुख रहेको देखिन्छ भने विद्यालयस्तरका योजनाहरूको अनुगमन, मूल्याङ्कन जस्ता काममा समुदायको भूमिका कम रहेको पाइन्छ । विद्यालयमा शिक्षकको नियमित उपस्थिति निश्चित गर्न, विद्यालयको भौतिक सुविधाको विकास गर्न र समुदायका सबै बालबालिकाहरूलाई विद्यालयमा प्रवेश गराउन समुदायको भूमिका बढाउने प्रयास गरिनुपर्दछ ।

५. साक्षरता : दैनिक जीवनमा साक्षरताको प्रयोग गर्नाले साक्षरता सीप प्राप्त गर्न, ग्रहण गरिराख्न र निरन्तर सहायक हुन्छ । यो कुरा सामुदायिक साक्षरता परियोजनाको अनुभवले देखाएको छ । सामुदायिक साक्षरता परियोजना (Community Literacy Project) का क्रियाकलापहरूलाई अनौपचारिक शिक्षा केन्द्र र जिल्लाका सम्बन्धित निकायहरूसँग आवद्ध गर्नुपर्ने देखिन्छ ।

६. पाठयक्रम : कक्षाकोठामा पाठ्यक्रमको प्रयोग सन्तोषजनक रूपमा भएको पाइँदैन । शैक्षिक योजना र तालिम जस्ता कुरामा शिक्षकहरू राम्रा भए तापनि उपयुक्त ढङ्गले उनीहरूबाट पाठ्यक्रमको समुचित प्रयोग हुने अवस्था छैन । पाठ्यपुस्तकको अभावले गर्दा शारीरिक शिक्षा तथा सिर्जनात्मक अभिव्यक्तिगत एवं सिर्जनात्मक कला जस्ता बिषयहरूको शिक्षणमा कठिनाइ आएको छ । ग्रामीण क्षेत्रका विद्यार्थीका आवश्यकताहरूप्रति वर्तमान पाठ्यक्रमले ध्यान पुऱ्याउन सकेको छैन । साथै प्राथमिक शिक्षाको अवधि (primary education cycle) लाई बढाएर आठ वर्षको गर्नुपर्ने आवश्यकता महसूस गरिएको छ ।

७. पाठयपुस्तक : निःशुल्क पाठ्यपुस्तकको वितरणमा चार किसिमका भिन्न प्रणालीहरूको परीक्षण गरिएको छ । स्थानीय खरिद आदेश प्रणाली (local purchase order system), कुपन प्रणाली (coupon system), एकमुष्ट वितरण प्रणाली (bulk distribution system) र पुनःप्रयोग प्रणाली (reuse system) । यी विभिन्न परीक्षणहरूको नतिजाबाट एकमुष्ट वितरण प्रणाली र पुनःप्रयोग प्रणाली अन्य प्रणालीभन्दा उपयोगी हुने देखिएको छ । यी दुबै प्रणालीहरूको कार्यान्वयनमा स्रोतकेन्द्र र स्रोतव्यक्तिको भूमिका प्रमुख हुन्छ ।

८. प्राथमिक विद्यालय प्रधानाध्यापक तालिम : तालिम पाएका प्रधानाध्यापकहरूले तालिममा सिकेका ज्ञान/सीप प्रयोग गर्नमा विभिन्न कठिनाइहरू महसूस गरेका छन् । अत्यधिक कार्यबोझ, सञ्चालक समितिबाट निर्णय हुनमा ढिलाइ, आर्थिक स्रोतको अभाव आदिले गर्दा काम गर्न अप्ठ्यारो परेको अनुभव प्रधानाध्यापकहरूसँग छ । प्रदान गरिएको तालिमका सम्बन्धमा पनि प्रधानाध्यापकहरूको केही नकारात्मक प्रतिक्रिया छ । तालिम प्रवचनमा आधारित भएको र तालिम दिन आउनेहरूमा न्यूनतम योग्यता समेत नभएको उनीहरू बताउँछन् । साथै शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र र शिक्षा विभागले सञ्चालन गर्ने प्रधानाध्यापक तालिमलाई एकीकृत गर्नुपर्ने कुरामा जोड दिइएको छ ।

९. दशमहिने प्राथमिक शिक्षक तालिम : यस तालिममा प्रयोग गरिएका तालिम प्याकेजको परिमार्जन गरी शिक्षा क्षेत्रमा भएका नयाँ प्रयोग र गतिविधिहरूलाई प्याकेजमा समावेश गरिनुपर्दछ । साथै तालिममा व्यावहारिक सीपहरू पनि समावेश गरिनुपर्दछ । यसमा बाल-केन्द्रित शिक्षण विधि र शैक्षिक सामग्री निर्माण विधिहरू पनि समावेश हुनुपर्दछ । तालिममा प्राप्त ज्ञान र सीप शिक्षकहरूले कम मात्रामा प्रयोग गर्ने गरेको सम्बन्धमा शिक्षक र प्रधानाध्यापकहरूको विचार भिन्न रहेको छ । शिक्षकहरूले विद्यालयमा भौतिक सुविधाको अभाव, आवश्यक पेशागत सहयोग (professional support) को अभाव, कार्यबोझ, बढी विद्यार्थी सङ्ख्या, शैक्षिक सामग्रीको अभाव आदिलाई दोष दिएका छन् भने प्रधानाध्यापकहरूले शिक्षकहरू नियमित रूपले विद्यालयमा उपस्थित नहुनु र शिक्षकहरूमा सहयोगात्मक प्रवृतिको अभाव आदिका कारण तालिम र व्यवहारमा अन्तर भएको जनाएका छन् ।

१०. विद्यालय प्रभावकारिता : विद्यालयमा विद्यार्थीको शैक्षिक उपलब्धिमा असर पार्ने प्रमुख कारकतत्वहरू ३ ओटा देखिएका छन् - विद्यालयको भौतिक सुविधा बढी भएकोमा प्रतिविद्यार्थी खर्च बढी हुनु, कक्षाकोठामा विद्यार्थी सङ्ख्या / भौतिक सुविधा राम्रो भएकोमा प्रतिविद्यार्थी खर्च बढी हुनु र कक्षाकोठामा विद्यार्थी कम भएको अवस्थामा विद्यार्थीको उपलब्धि बढी हुनु । सामुदायिक विद्यालयहरूमा दलित र उपेक्षित वर्गका केटाकेटीहरूको भर्ना सङ्ख्यामा वृद्धि भएको छ । यी बालबालिकाहरूलाई विद्यालयमा निरन्तरता कसरी दिने भन्ने कुरा नै प्रमुख चासोको विषय हो ।

११. कक्षा शिक्षण : प्राथमिक विद्यालयमा शिक्षकले कक्षा शिक्षण गर्दा पाठ्यपुस्तकलाई नै प्रमुख आधारको रूपमा प्रयोग गरेको पाइन्छ । पाठ्यक्रम र शिक्षक निर्देशिकाको प्रयोग कमै मात्र गरिएको छ । साथै तालिमप्राप्त शिक्षकहरूले तालिममा सिकेका सीपहरूको प्रयोग निकै कम मात्र गरेका छन् । समयमा पाठ्यपुस्तक उपलब्ध नहुनु शिक्षणको अर्को समस्या हो । शिक्षकको कक्षा शिक्षण क्रियाकलापको निरीक्षण प्रभावकारी हुनुपर्ने देखिन्छ ।

१२. शैक्षिक तथ्याङ्क व्यवस्थापन : प्राथमिक विद्यालयले आफ्नो कामका लागि आवश्यक पर्ने जानकारीहरू (जस्तै - भर्ना, परीक्षा, नतिजा) व्यवस्थित किसिमले राख्ने गरेका छन् । विद्यालयहरूले शिक्षा विभागको शैक्षिक तथ्याङ्क फाराम वार्षिक रूपमा भर्ने गर्दछन् । फाराम भर्दा विद्यालयमा खासगरी विद्यालय बीचैमा छाड्ने, कक्षा दोहोऱ्याउने र कक्षा उत्तीर्ण हुनेहरूको तथ्याङ्क भर्न कठिनाइ भएको महसूस गरिएको छ । विद्यालयको तथ्याङ्क भर्ने कर्मचारीलाई तथ्याङ्क व्यवस्थापनको तालिम दिनु अति आवश्यक छ । तथ्याङ्कको गणना र रिपोर्ट गर्दा हाल विद्यालयहरूले विभिन्न गल्तीहरू गरेको पाइन्छ । यसको सुधार गर्न तथ्याङ्क व्यवस्थापकहरूका तथ्याङ्क व्यवस्थापनसम्बन्धी तालिम वा चेतनामूलक कार्यक्रमहरूको सञ्चालन गर्नुपर्दछ ।

१३. जिल्ला शिक्षा योजना : आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमअन्तर्गत सबै जिल्लाहरूमा जिल्ला शिक्षा योजना तर्जुमा गर्ने काम भएको छ । कार्यक्रमअन्तर्गत जिल्ला तहमा शैक्षिक योजना बनाउने कार्यको अभ्यास शुरू भएको छ । यसबाट शिक्षा योजना तयार गर्दा स्थानीय तहको सहभागिता अति आवश्यक छ भन्ने कुरा सिद्ध भएको छ । तर हालसम्म समुदायका व्यक्ति र स्थानीय सङ्गठनहरू योजना तर्जुमामा संलग्न भएका देखिँदैनन् । साथै, विद्यालय सुधार योजनामा गाउँ शिक्षा समिति र जिल्ला शिक्षा योजनामा जिल्ला शिक्षा समिति सहभागी भएका देखिँदैनन् ।

जिल्ला शिक्षा योजनामा सम्बन्धित जिल्लाका विस्तृत शैक्षिक विवरणहरू प्रस्तुत गरिन्छ । साथै लक्ष्यहरूको निर्धारण, प्राथमिकता चयन, आवश्यक स्रोतसाधनको अनुमान र कार्यक्रम किटान गरी (शैक्षिक सुधारसम्बन्धी) काम गर्नुपर्ने कुरा बोध भएको छ । योजना तर्जुमा गर्ने जनशक्तिको अभाव भने समस्याको रूपमा देखिएको छ ।

१४. विद्यालय सुधार योजना : आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमअन्तर्गत शिक्षा विभागको वित्तीय सहयोगमा हाल पाँच जिल्लामा परीक्षणको रूपमा विद्यालय सुधार योजना बनाउने र यसको कार्यान्वयन गर्ने काम सञ्चालनमा छ । पढाइको गुणस्तर उठाउन विद्यालय आफैले तर्जुमा गर्ने योजना नै विद्यालय शिक्षा सुधार योजना हो । विद्यालय सुधार योजना तर्जुमा गर्दा समुदाय र विद्यालय व्यवस्थापन समितिको संलग्नतामा जोड दिइन्छ ।

हाल तयार गरिएका विद्यालय (शिक्षा) सुधार योजनाहरू पूर्णतः शिक्षा विभागबाट प्राप्त हुने वित्तीय सहयोगमा आधारित छन् । योजना प्रस्तुत भएपछि सहयोग उपलब्ध गराउने भनी आश्वासन दिइएको छ ।

विद्यालय सुधार योजना प्रक्रिया भने झन् जटिल हुँदै गएको देखिन्छ । योजना तर्जुमा गर्दा लैङ्गिक मनता (gender equity) लाई समेत ध्यानमा राख्नुपर्ने कुरामा जोड दिइँदैछ । त्यस्तै, समुदायलाई विद्यालय हस्तान्तरण गर्ने योजनासँग पनि विद्यालय सुधार योजना प्रक्रियालाई जोडिँदै छ ।

अनुसन्धान कार्यका लागि प्रस्तावित क्षेत्रहरू

विभिन्न अध्ययन प्रतिवेदनहरूले आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रमका विभिन्न पक्षहरूको कार्यान्वयन गर्ने सम्बन्धमा (समस्याहरू सहित) विस्तृत प्रकाश पारेका छन् र आगामी वर्षहरूमा गर्नुपर्ने कामबारे सुझाव

दिएका छन् । यी अध्ययनहरूको पुनरावलोकनको आधारमा तलका अनुसन्धान क्षेत्रगत विषयहरू प्रस्तुत गरिएका छन् -

वैकल्पिक शिक्षा

१. वैकल्पिक शिक्षा कार्यक्रमका सहभागीहरूमध्ये थोरै प्रतिशत मात्र नियमित औपचारिक शिक्षा (regular formal stream) मा संलग्न हुनाका कारणहरू ।
२. वैकल्पिक शिक्षा कार्यक्रमहरूको सञ्चालनमा सहजकर्ताको काम गराइको स्तरको मूल्याङ्कन ।
३. जिल्ला र स्थानीय तहमा वैकल्पिक शिक्षा कार्यक्रमको अनुगमन र सुपरिवेक्षण व्यवस्था ।
४. वैकल्पिक शिक्षा कार्यक्रमहरूमा पढाइको गुणस्तरको मूल्याङ्कन ।
५. वैकल्पिक शिक्षा कार्यक्रमको सञ्चालनमा स्थानीय समुदाय, गा.वि.स. र विद्यालयको भूमिका/सहभागिता ।
६. वैकल्पिक शिक्षा केन्द्रको निरीक्षण व्यवस्था ।
७. वैकल्पिक शिक्षा प्रदान गर्ने संस्था/निकायलाई दिनुपर्ने स्थानीय सहयोग ।

बालिका शिक्षा

१. फिडर छात्रावासमा उपलब्ध हुने सुविधा, छात्रावासमा बस्ने छात्राहरूको जिम्मेवारी, सरकारले ब्यहोर्ने खर्च आदिको व्याख्या भएको विवरण पुस्तिकाको तयारी ।
२. फिडर छात्रावास व्यवस्थापन समितिको भूमिका, काम, कर्तव्यको व्याख्या ।
३. प्राथमिक विद्यालयमा महिला शिक्षकको वर्तमान स्थिति ।
४. फिडर छात्रावासमा भौतिक निर्माण तथा सुधारसम्बन्धी आवश्यकता र यसका लागि स्रोतको व्यवस्था ।

विशेष लक्षित समूहका लागि शिक्षा

१. विशेष लक्षित समूहका लागि प्रदान गरिने सहूलियत र छात्रवृत्ति वितरण व्यवस्थाको मूल्याङ्कन ।
२. विशेष लक्षित समूहको शिक्षासम्बन्धी आवश्यकता पूरा गर्ने सम्बन्धमा गैरसरकारी संस्थाका कार्यक्रमहरूको समीक्षा ।
३. विशेष लक्षित समूहका लागि कार्यक्रमहरूको अनुगमन र मूल्याङ्कन ।

सम्बन्धित अध्ययन

अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा व्यवस्था कार्यान्वयन गर्ने तयारी र यसको निम्ति आवश्यक व्यवस्था ।

साक्षरता

१. सामुदायिक साक्षरता परियोजनाका साक्षरता प्रसारसम्बन्धी अनुभवहरूलाई श्री ५ को सरकारको प्रौढ साक्षरता कार्यक्रममा प्रयोग गर्ने सम्भावना र प्रक्रिया ।
२. सामुदायिक साक्षरता केन्द्रहरूको स्थापना गरी साक्षरोत्तर (post-literacy) कार्यक्रमहरूको सञ्चालन र साक्षरता सीपलाई निरन्तरता दिने व्यवस्थाको अध्ययन ।
३. जिल्ला र स्थानीय तहमा साक्षरता कार्यक्रमको अनुगमन र निरीक्षण ।

समुदाय परिचालन

१. सामुदायिक विद्यालयहरूलाई समुदायमा हस्तान्तरण गर्ने अवधारणाको प्रसारका लागि समुदाय परिचालन ।

२. विद्यालय सञ्चालनको अनुगमनका लागि समुदाय परिचालन ।

३. विद्यालयमा विद्यार्थी र शिक्षकहरूको नियमित उपस्थितिका लागि समुदाय परिचालन ।

४. विद्यालयमा आवश्यक पर्ने न्यूनतम भौतिक सुविधाहरूको व्यवस्था र मर्मतका लागि समुदाय परिचालन ।

५. समुदाय परिचालनका लागि प्रयोग गरिने सञ्चार साधन र सन्देशहरू (message) को विश्लेषण ।

पाठ्यक्रम परिमार्जन

१. प्राथमिक शिक्षाको अवधि आठवर्ष (कक्षा ८ सम्म) गर्ने सुझाव दिइएको सन्दर्भमा यस्तो व्यवस्थाका सम्भावित असरहरूको अध्ययन ।

२. व्यवहार परिवर्तनमा परिभाषित सिकाइ उद्देश्यहरूको मापनका लागि परीक्षण विधिहरूको निर्माण ।

३. सामुदायिक प्राथमिक विद्यालयहरूमा कक्षा १ देखि अङ्ग्रेजी विषयको पढाइ शुरू गर्नका लागि तयारी व्यवस्था ।

४. शारीरिक शिक्षा र अभिव्यक्तिगत एवं सिर्जनात्मक कला (Expressive and Creative Arts) विषयको पठन-पाठनमा देखापरेका समस्याहरूको समाधानका उपायहरू ।

पाठ्यपुस्तक

१. देशका प्रमुख शहरहरूमा प्राथमिक तहका पाठ्यपुस्तकको निजी मुद्रकबाट छपाउने व्यवस्था लागू गर्ने कार्यका सम्भावनाहरू ।

२. पाठ्यपुस्तकको छपाइको गुणस्तर बढाउनेतर्फ गरिनुपर्ने उपायहरू ।

३. आफ्ना पाठ्यपुस्तकलाई राम्रो हेरविचार गर्न विद्यार्थी र अभिभावकहरूलाई दिनुपर्ने चेतना ।

विद्यालय प्रभावकारिता

१. प्रभावकारी देखिएका विद्यालयहरूमा प्रतिविद्यार्थी खर्च (विषयगत र क्षेत्रगत) को विश्लेषण ।

२. विद्यालयलाई बढी प्रभावकारी बनाउन खर्च बढाउनु पर्ने क्षेत्रको विश्लेषण ।

३. विद्यालयको प्रभावकारिता अभिवृद्धि विद्यालय व्यवस्थापन समिति, समुदाय र प्रधानाध्यापकको भूमिका ।

४. विद्यालयको प्रभावकारिता बढाउनमा स्रोतव्यक्ति र विद्यालय निरीक्षकको भूमिका ।

कक्षा शिक्षण/सिकाइ

१. कक्षा शिक्षण/सिकाइ सुधारका लागि स्रोतव्यक्ति र विद्यालय निरीक्षकहरूले दिनुपर्ने योगदान र उनीहरूले यस क्षेत्रमा अपेक्षित काम गर्न नसक्नाका कारकतत्त्वहरूको विश्लेषण ।

२. सामुदायिक विद्यालयमा विद्यार्थीहरूले गर्नुपर्ने गृहकार्यमा सुधारको आवश्यकता र प्रक्रिया ।

३. शिक्षकका लागि पाठ्यक्रम, सहयोगी पुस्तिका (handbook) को तयारी ।

४. समुदायलाई हस्तान्तरण गरिएका विद्यालयहरूमा कक्षा शिक्षण/सिकाइको स्थिति ।

प्राथमिक शिक्षक तालिम

१. शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रको प्रधानाध्यापक तालिम प्याकेज र शिक्षा विभागको प्रधानाध्यापक तालिक प्याकेजमा भएका फरक विषयवस्तुहरू र समानताको विश्लेषण तथा यी दुई निकायबाट सञ्चालन हुने तालिम व्यवस्थामा भएका भिन्नताहरूको विश्लेषण ।

२. प्राथमिक शिक्षक तालिम केन्द्रहरूमा हुने प्रधानाध्यापक तालिमको कार्यान्वयन पद्धतिको विश्लेषण ।

३. विद्यालय/कार्यालय समयमा हुने विभिन्न कामहरूमा सामुदायिक विद्यालयका प्रधानाध्यापकहरूको समय विभाजन (time allocation) को विश्लेषण ।

४. प्राथमिक तहका शिक्षकहरूका लागि तालिम सञ्चालन गर्ने निजी तालिम केन्द्रहरूको तालिम सञ्चालनसम्बन्धी अध्ययन ।

सम्बन्धित अध्ययन

शिक्षक अनुमति-पत्र पद्धतिको कार्यान्वयन स्थिति (status of teacher licence system)

तथ्याङ्कसम्बन्धी क्षमता विकास (capacity building in data management)

१. विद्यालय र जिल्लास्तरका तथ्याङ्क व्यवस्थापकहरूको तालिमका निम्ति शैक्षिक तथ्याङ्क र तथ्याङ्क व्यवस्थासम्बन्धी आधारभूत तालिम प्याकेजको निर्माण ।

२. स्थानीय र जिल्लास्तरीय तथ्याङ्क व्यवस्थापकहरूका लागि आधारभूत शैक्षिक तथ्याङ्क पुस्तिका (handbook) को तयारी ।

जिल्ला शिक्षा योजना

१. जिल्ला शिक्षा योजनाअन्तर्गत सञ्चालन गरिएका कार्यक्रमहरूको समीक्षा ।

२. जिल्ला शिक्षा योजना कार्यान्वयनका लागि आर्थिक स्रोतहरूको समीक्षा ।

विद्यालय सुधार योजना

१. विद्यालय सुधार योजना सञ्चालन गरिएका परीक्षण जिल्लाका कार्यक्रमहरूको समीक्षा ।

२. विद्यालय सुधार योजना तर्जुमा गर्ने विषयमा प्रधानाध्यापक र विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्यहरूका लागि तालिम प्याकेजको निर्माण ।

३. विद्यालय सुधार योजना कार्यान्वयनका लागि तालिम प्याकेजको निर्माण ।

४. स्थानीय तहमा शैक्षिक व्यवस्थापनमा गर्नुपर्ने सुधारहरू ।

सम्बन्धित अध्ययन

शिक्षक प्रशिक्षण पाठ्यक्रममा जिल्ला शिक्षा योजना र विद्यालय सुधार योजनासम्बन्धी विषयवस्तु समावेश गर्न शिक्षक प्रशिक्षण पाठ्यक्रमको परिमार्जन ।

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. बज्रराज शाक्य, शिक्षाविद्
प्रा.डा. रक्मिणी बज्राचार्य, शिक्षाविद्
श्री बलराम पौडेल, उप-प्राध्यापक, मोरङ् बहुमुखी क्यापस
जिल्ला शिक्षा अधिकारी, काठमाडौं
जिल्ला शिक्षा अधिकारी, ललितपुर
श्री बुद्धशरण मानन्धर, भूतपूर्व प्रधानाध्यापक, काठमाडौं
श्रीमती शान्ति बस्न्यात, भूतपूर्व प्रधानाध्यापक, काठमाडौं
संयोजक, फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजना, शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्र

परियोजनाका प्राविधिक सल्लाहकारहरू

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

सहयोगी अनुसन्धानकर्ताहरू

श्री राजु मानन्धर
श्री रोमप्रसाद भट्टराई

अनुसन्धान कार्यमा संलग्न अनुसन्धानकर्ताहरू

१. शैक्षिक सहूलियत कार्यक्रमको प्रभावकारिता	श्री नरेन्द्र फुयाल, अनुसन्धानकर्ता श्रीमती रेनू थापा, सहयोगी अनुसन्धानकर्ता श्री भोजराज दाहाल, सहयोगी अनुसन्धानकर्ता श्री अञ्जु शाक्य, अनुसन्धान सहायक श्री पुरुषोत्तम आचार्य, अनुसन्धान सहायक
२. समुदायमा आधारित प्रारम्भिक बाल विकास कार्यक्रमको व्यवस्थापन	श्रीमती कोमलबदन मल्ल, अनुसन्धानकर्ता डा. अरविन्दलाल भोमि, सहयोगी अनुसन्धानकर्ता डा. प्रकाशमान श्रेष्ठ, सहयोगी अनुसन्धानकर्ता
३. मुस्लिम बालबालिकाहरूको शिक्षामा पहुँच	श्री हाफिजमहम्मद जाहिज पर्वेज, अनुसन्धानकर्ता श्री पासाङ् शेर्पा, सहयोगी अनुसन्धानकर्ता श्री डिल्ली न्यौपाने, अनुसन्धान सहायक श्री बालकृष्ण मिश्र, अनुसन्धान सहायक
४. कक्षाकोठाको प्रभावकारी शिक्षण-सिकाइ : तालिम सीपको प्रयोग-प्रसार	श्री गणेशबहादुर सिंह, अनुसन्धानकर्ता श्री अशोककुमार पोखरेल, सहयोगी अनुसन्धानकर्ता श्री ओम्प्रकाश सिंह, अनुसन्धान सहायक श्री विश्वबाला थापा, अनुसन्धान सहायक
५. विद्यालय प्रभावकारिता: सूचकहरूको संश्लेषण	श्री विष्णु कार्की, अनुसन्धानकर्ता श्री ज्ञानेश्वर अमात्य, सहयोगी अनुसन्धानकर्ता श्री डिल्ली न्यौपाने, अनुसन्धान सहायक श्री प्रतिभा प्रधान, अनुसन्धान सहायक श्री योगेन्द्र लेखक, अनुसन्धान सहायक श्री विमला श्रेष्ठ, हेडअशिष्टेन्ट
६. बहुवर्ग र बहुकक्षा शिक्षण अध्ययन : स्थिति एवं मुद्दाहरू	श्री प्रेमनारायण अर्याल, अनुसन्धानकर्ता डा. शिवराम न्यौपाने, सहयोगी अनुसन्धानकर्ता श्री दिवेशचन्द्र लौडारी, अनुसन्धान सहायक श्री केशवराज भट्टराई, अनुसन्धान सहायक
७. विद्यालय सुधार योजना र यसको कार्यान्वयन	श्री हरिप्रसाद उपाध्याय, अनुसन्धानकर्ता डा. श्रीरामप्रसाद लामिछाने, स्रोतव्यक्ति डा. सत्तिस ओझा, स्रोतव्यक्ति श्री हरि लम्साल, स्रोतव्यक्ति श्री ध्रुवराज रेग्मी, स्रोतव्यक्ति श्री रामस्वरुप सिन्हा, स्रोतव्यक्ति श्री जयराम थापा, अनुसन्धान सहायक
८. सामुदायिक विद्यालयको व्यवस्थापन हस्तान्तरण	श्री हरिप्रसाद उपाध्याय, अनुसन्धानकर्ता श्री ध्रुवराज रेग्मी, सहयोगी अनुसन्धानकर्ता श्री जयराम थापा, अनुसन्धान सहायक
९. आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम दोस्रो चरणका लागि गरिएका अध्ययनहरूको पुनरावलोकन अध्ययन	श्री तीर्थबहादुर मानन्धर, अनुसन्धानकर्ता