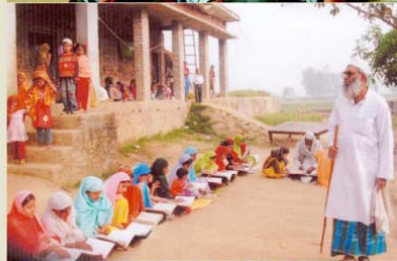


# सबैका लागि शिक्षा २००८-०९ फर्मेटिम अनुसन्धान परियोजना

अनुसन्धान प्रतिवेदनहरूको साटसङ्क्षेप - २



त्रिभुवन विश्वविद्यालय  
शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्र (सेरिड)  
२०६३



सबैका लागि शिक्षा २००४-०९  
फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजना  
**Formative Research Project**

अनुसन्धान प्रतिवेदनहरूको सारसङ्क्षेप - २



त्रिभुवन विश्वविद्यालय  
शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्र (सेरिड)  
फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजना  
२०६३

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

प्रकाशक

त्रिभुवन विश्वविद्यालय

शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्र

फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजना

पो.ब.नं.: २१६१, फोन नं. ४२८६७३२

फ्याक्स: ४२७४२२४

email: [formative@cerid.org](mailto:formative@cerid.org) and [cerid@mos.com.np](mailto:cerid@mos.com.np)

CERID on Internet: <http://www.cerid.org>

## भूमिका

“सबैका लागि शिक्षा” (२००४-०९) नेपालको शिक्षा क्षेत्रका लागि एक महत्वपूर्ण कार्यक्रम हो । यस कार्यक्रमको सफल कार्यान्वयनका लागि अध्ययन-अनुसन्धानमा आधारित कार्यक्रम कार्यान्वयनसम्बन्धी आवश्यक सूचना प्रवाह गर्न फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजनाको व्यवस्था भएको छ ।

यहाँहरूलाई विदितै छ त्रिभुवन विश्वविद्यालय शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्रले शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालयको आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम (दोस्रो चरण) को सफल कार्यान्वयनमा पनि फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजना सञ्चालन गरेर आवश्यक सहयोग पुर्याएको थियो ।

विगतमा भैं “सबैका लागि शिक्षा” कार्यक्रमको फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजना सञ्चालन गर्ने गहनतम जिम्मेवारी नेपाल सरकार शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय र नर्वे सरकारको शिक्षा तथा अनुसन्धान मन्त्रालयबाट यस केन्द्रलाई सुम्पिएको छ । जसअनुसार आ.व. २०६१/०६२ मा फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजनाअन्तर्गत लङ्गिच्यूडिनल अध्ययनलगायत ७ ओटा लघु अनुसन्धानहरू सञ्चालन गरिएका थिए । अनुसन्धानका निष्कर्ष तथा सुझावहरूलाई सरोकारवालाहरूको समूहसम्म पुर्याउनुपर्ने आवश्यकतालाई मध्यनजर राखी माथिका ७ ओटै अनुसन्धानबाट आएका निष्कर्ष तथा सुझावहरूको नेपालीमा अनुवाद गरी यो पुस्तिका तयार गरिएको छ । आशा छ, यसले “सबैका लागि शिक्षा” कार्यक्रमलाई अझ बढी प्रभावकारी रूपमा लागू गर्न आवश्यक मद्दत गर्नेछ । यसका लागि फर्मेटिभ अनुसन्धान कार्यक्रमका संयोजकलगायत संलग्न सबै अनुसन्धानकर्ताहरू तथा समूहमा सामेल भई सहयोग पुर्याउनुहुने नेपाल सरकार शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय, शिक्षा विभाग, त्रिभुवन विश्वविद्यालय शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्र (सेरिड) र अन्य निकायका सबै महानुभावहरू धन्यवादका पात्र हुनुहुन्छ । साथै, अनुसन्धानलाई आवश्यक तथ्याङ्क उपलब्ध गराइदिने संस्था तथा महानुभावहरू र अनुसन्धान प्रतिवेदनका निमित्त आवश्यक सल्लाह र सुझाव प्रदान गर्नुहुने शिक्षाविद्हरूलाई पनि धन्यवाद दिन चाहन्छु ।

धन्यवाद ।

२०६३

हृदयरत्न बज्राचार्य  
कार्यकारी निर्देशक

## विषयसूची

	पेज
जीवनोपयोगी सीप शिक्षा	१
विद्यालय/समुदायमा आधारित अनुगमन प्रणालीको प्रभावकारिता	४
लैङ्गिक समानता र प्राथमिक विद्यालयमा लैङ्गिक-मैत्री वातावरण	८
समुदाय तथा विद्यालयमा आधारित प्रारम्भिक बालविकास कार्यक्रमको प्रभावकारिता र कार्यान्वयनमा राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूको भूमिका : एक अध्ययन	१२
नेपालमा समाहित कक्षा कोठाको अवस्था	१७
राष्ट्रिय मूलधारमा मदरसाको समावेशीकरण	२०
आन्तरिक रूपले विस्थापित बालबालिकाहरूका लागि शिक्षा : प्रावधान र चुनौती	२४

# जीवनोपयोगी सीप शिक्षा

## पृष्ठभूमि

“सबैका लागि शिक्षा” कार्यक्रमले दुईओटा लक्ष्यहरूमा जीवनोपयोगी सीप शिक्षालाई समेटेको छ । ती लक्ष्यहरू हासिल गर्न पाठ्यक्रम विकास केन्द्रले जीवनोपयोगी सीप शिक्षालाई विद्यालय तहको स्वास्थ्य तथा जनसङ्ख्या शिक्षा विषयमा समावेश गरेको छ । यस अध्ययनले जीवनोपयोगी सीप शिक्षासँग जोडिएका विषय र तिनका वर्तमान शैक्षिक प्रावधानसँगको अन्तर्सम्बन्धको निरूपण गर्न खोजेको छ ।

## उद्देश्यहरू

यस अध्ययनका उद्देश्यहरू निम्नानुसार छन् -

- समुदायको “जीवनोपयोगी सीप शिक्षा” सम्बन्धी बुझाइ पत्ता लगाउनु
- विद्यालय तथा अन्य शैक्षिक प्रावधानका अपेक्षाहरू निकर्गोल गर्नु
- कक्षा तहमा जीवनोपयोगी सीप शिक्षा कार्यान्वयन गर्ने उपायहरूको खोजी गर्नु
- बाल-मैत्री जीवनोपयोगी सीपहरूको पहिचान गर्नु
- जीवनोपयोगी सीप शिक्षाका सन्दर्भमा पाठ्यक्रममा गर्नुपर्ने सुधारका सम्बन्धमा सुझाव दिनु
- जीवनोपयोगी सीप शिक्षा उपलब्ध गराउन दक्ष शिक्षकहरूको तयारीका सम्बन्धमा सुझाव दिनु ।

## अध्ययन विधि

यस अध्ययनमा ५ जिल्लाका ११ ओटा विद्यालयहरूको स्थलगत अध्ययन गरिएको थियो । अध्ययनका क्रममा सन्दर्भ सामग्रीहरूको अध्ययन, कक्षाकोठामा हुने शिक्षण र सिकाइको अवलोकन एवं विभिन्न तहमा छलफल र अन्तर्क्रिया गरिए । कार्यक्रमको विकास, कार्यान्वयन र प्रभावका सम्बन्धमा तथ्याङ्क सङ्कलन र विश्लेषण गर्दा निम्न पक्षहरूमा विशेष ध्यान दिइएको थियो -

- विषयवस्तुमा जोड छ वा प्रक्रियामा
- एकल सोच र प्रयासमा आधारित छ वा सामूहिक सोच र प्रयासमा
- विषयगत (Compartmentalization) मा छ वा समष्टिगत (Consolidation/synergy) मा ।

पाठ्यक्रम विकास केन्द्रद्वारा संशोधित पाठ्यक्रमहरूको परीक्षण गरिरहेका विद्यालयहरू, युनिसेफ नेपालको “जीवनोपयोगी सीप शिक्षा” कार्यक्रम लागू भएका विद्यालयहरू र अन्य साधारण विद्यालयहरू अध्ययनमा समावेश गरिएका थिए ।

## अभिप्राप्तिहरू

- १। “सबैका लागि शिक्षा” कार्यक्रमका विषयगत प्रतिवेदन (Thematic report), पाठ्यक्रम विकास केन्द्रद्वारा तयार पारिएको पाठ्यक्रम र विद्यालय शिक्षाका लागि राष्ट्रिय पाठ्यक्रमको प्रारूप जस्ता प्रमुख दस्तावेजहरूमा अभिव्यक्त जीवनोपयोगी सीप शिक्षासम्बन्धी अवधारणा फरक-फरक रहेको पाइयो ।
- २। अभिभावकले विद्यालय र शैक्षिक प्रावधानहरूबाट विविध खालका थुप्रै अपेक्षाहरू राखेको पाइयो । जसमध्ये केही सामान्य छन् भने केही विशेष किसिमका छन् । पाठ्यक्रम विकास केन्द्रले नेपाली समाजका विभिन्न

पक्षहरूबाट उनीहरूका दृष्टिकोण र सुझावहरूको सङ्कलन गर्ने परिपाटी अँगालेकाले पाठ्यक्रमले अभिभावकका अधिकांश अपेक्षाहरू समेटेको पाइयो ।

- ०। अभिभावकका अपेक्षाहरूको सूचीमा जीवनोपयोगी सीपहरू पनि पर्दछन् तापनि बालबालिकामा अपेक्षित व्यावहारिक परिवर्तन कसरी ल्याउने भन्ने विषय समस्याकै रूपमा रहेको पाइयो ।
- ०। संशोधित पाठ्यक्रमले जीवनोपयोगी सीप शिक्षालाई स्वास्थ्य तथा जनसङ्ख्या शिक्षा विषयमा समावेश गरेको भए तापनि पाठ्यक्रमको कार्यान्वयनमा दुईओटा महत्वपूर्ण विभेदहरू देखिए । पहिलो, संशोधित पाठ्यक्रमको परीक्षणको कार्यढाँचा अर्थात् नियमित अनुगमन, कमीकमजोरीहरू सुधार गर्दै लैजाने परिपाटी, प्रगति र प्रक्रियाको अभिलेखनको अभाव आदि । दोस्रो, राष्ट्रव्यापी रूपमा संशोधित पाठ्यक्रम लागू गर्दा शिक्षकहरूलाई सोहीअनुरूप तयार नगर्नु र उनीहरूलाई आवश्यक सहयोग सामग्री उपलब्ध नगराउनु ।
- ०। युनिसेफ नेपालद्वारा जीवनोपयोगी सीप शिक्षा कार्यक्रम लागू गरिएका विद्यालयका तालिम पाएका र आवश्यक सहयोग सामग्री उपलब्ध भएका शिक्षकहरूले केही मात्रामा तालिमका सीपहरू विस्तार गरेको पाइयो । तर त्यहाँ पनि थुप्रै विभेदहरू रहेका देखिए ।
- ०। पाठ्यक्रम विकास केन्द्र, शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र र युनिसेफ नेपालका बीचमा आपसी संयोजन र एकअर्काबाट सिक्ने परिपाटीको अभाव पाइयो । सहक्रियात्मक प्रभाव (Synergic effect) सिर्जना गर्न सकेको भए फलदायी हुन सक्थ्यो भन्ने अनुभव गरियो ।
- ०। अझै पनि कक्षाकोठाभित्र हुने शिक्षण सिकाइमा पाठ्यपुस्तकको अत्यधिक प्रयोग, कण्ठ गराउने परिपाटी र शिक्षकको प्रमुख भूमिका भएको पाइन्छ । स्वास्थ्य शिक्षा विषयको कक्षामा शिक्षकले एक विद्यार्थीलाई राम्रो र अर्को विद्यार्थीलाई खराबको उदाहरणको रूपमा प्रस्तुत गरी उनीहरूलाई एकअर्कासँग दाँजे गरेको पाइयो । यो विधिले खराब उदाहरणका रूपमा प्रस्तुत विद्यार्थीलाई हतोत्साहित बनाएको र पीडाबोध गराएको देखियो । विद्यमान राम्रा पक्षको उल्लेख नगरी 'गर्न नहुने कुराको' सूचीकरण गर्नु स्वास्थ्य शिक्षा विषयको पठनपाठनमा सामान्यतया गरिने अर्को गतिविधि थियो । यसरी दोष देखाउने परिपाटी बाल-मैत्री क्रियाकलाप नभएको पाइयो ।

## सुझावहरू

अध्ययनका निष्कर्षहरूका आधारमा दुई प्रमुख सुझावहरू प्रस्तुत गर्न सकिन्छ – शिक्षण सिकाइ विधिमा सुधार ल्याउनुपर्ने र जीवनोपयोगी सीप शिक्षासँग सम्बन्धित महत्वपूर्ण सवालहरूलाई सम्बोधन गर्नुपर्ने ।

- सामान्यतया कक्षाकोठामा प्रयोग हुने शिक्षण-सिकाइ विधिमा सुधार गर्नु नितान्त आवश्यक छ । पहिले गरिएका यस्तै प्रयासहरूले वाञ्छित उपलब्धि दिन नसकेको सन्दर्भमा विगतबाट पाठ सिक्दै शिक्षण सिकाइमा सुधारका लागि उपयुक्त रणनीति तर्जुमा गर्नुपर्ने देखिन्छ । यसका लागि पाठ्यक्रम विकास केन्द्र र शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रको संयोजन/नेतृत्वमा सञ्चालन हुने गरी कार्यमूलक अनुसन्धानको ढाँचा तयार गर्नु उपयुक्त हुनेछ । जीवनोपयोगी सीप शिक्षा उक्त कार्यमूलक अनुसन्धानको एउटा क्षेत्रको रूपमा रहन सक्छ ।
- जीवनोपयोगी सीप शिक्षाका सन्दर्भमा निम्नानुसारका समाधानहरूको आवश्यकता देखिन्छ –
  - विषयगत प्रतिवेदन (Thematic report) मा उल्लेख गरिएका निर्देशक बुँदाहरू र वर्तमानमा जीवनोपयोगी सीप शिक्षामा भएका अवधारणागत विकासबीच देखिएको भिन्नतालाई स्पष्ट पार्ने वा सच्याउने ।
  - स्वास्थ्य तथा जनसङ्ख्या शिक्षामा समावेश गरिएको जीवनोपयोगी सीप शिक्षालाई निरन्तरता दिँदै सान्दर्भिकता हेरी अन्य विषय/सन्दर्भमा पनि विस्तार गर्नुपर्ने ।



- शिक्षक तयारीलाई पाठ्यक्रम संशोधन प्रक्रियाको एक अभिन्न अङ्गका रूपमा लिनुपर्दछ । पाठ्यक्रम लागू गर्नुअघि शिक्षकलाई निश्चित रूपमा तयार पार्नुपर्दछ ।

# विद्यालय/समुदायमा आधारित अनुगमन प्रणालीको प्रभावकारिता

## पृष्ठभूमि

नेपालमा “सबैका लागि शिक्षा” भन्ने दीर्घकालीन कार्यक्रमले विद्यालय जाने उमेरका सबै बालबालिकाहरूलाई शिक्षा प्रदान गर्न विभिन्न कार्यक्रमहरू अघि सारेको छ । यस कार्यक्रमले उमेर पुगेका बालबालिकालाई विद्यालयमा ल्याउन विभिन्न किसिमका पहलहरू गर्नुका साथै सुधारात्मक कुराहरू निर्दिष्ट गरेको छ । यिनै कुराहरूलाई आधार मानेर सरकारले शिक्षामा रूपान्तरण गर्न चरणबद्ध कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्दैछ । विद्यालयको प्रगति र विकासका लागि विद्यालय आफैले आफ्ना लागि नीति, नियम र योजनाहरू तयार गर्न सक्नेगरी अधिकार सम्पन्न बनाउने उद्देश्यले शिक्षामा विकेन्द्रीकरण गर्न ऐन तथा नियमावलीहरूमा पटक-पटक संशोधनहरू भएका छन् । मूलतः विद्यालयका सरोकारवालाहरूलाई अधिकार हस्तान्तरण गर्ने नीति सरकारले लिएको छ । विद्यालय व्यवस्थापन समिति, अभिभावक-शिक्षक सङ्घ जस्ता विद्यालयका अङ्गहरूलाई अधिकार प्रदान गरी सशक्त बनाउनमा जोड दिइएको छ । विद्यालय सुधारको सन्दर्भमा स्थानीय अनुगमन पनि एक महत्वपूर्ण अङ्ग भएकोले उक्त विषयमा अनुसन्धान गरी शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालयलाई सहयोग पुऱ्याउन “विद्यालय/समुदायमा आधारित अनुगमन प्रणाली” भन्ने विषयमा यो अध्ययन केन्द्रित छ ।

## उद्देश्यहरू

यस अध्ययनका उद्देश्यहरू निम्नानुसार छन् -

- विद्यालय/समुदायमा आधारित अनुगमन प्रणालीको प्रभावकारिता (तथा विद्यालय स्वमूल्याङ्कन प्रणालीको अवधारणाको सम्भाव्यता) निक्यौल गर्नु
- सफल विद्यालयका स्वरूपहरू पत्ता लगाउनु
- सफलता पछाडिका कारणहरूको विश्लेषण गर्नु ।

## अध्ययन विधि

यस अध्ययनले ४ जिल्लाका ४ ओटा विद्यालयहरू समेटेको छ । अध्ययनका लागि आवश्यक जानकारी, सूचना र तथ्य सङ्कलनका लागि अन्तर्वार्ता, अवलोकन, सोधपुछ, सामूहिक छलफल र बहस, विद्यालयका अभिलेखहरूको अध्ययन जस्ता विविध विधिहरू अपनाइए । जानकारी बटुल्न जिल्ला शिक्षा अधिकारी, प्रधानाध्यापक, विद्यालय व्यवस्थापन समिति, अभिभावक-शिक्षक सङ्घ, शिक्षक, अभिभावक/महिला/दलित अभिभावकसँग अन्तर्वार्ता र छलफल गरियो ।

## अभिप्राप्तिहरू

अध्ययनका प्रमुख अभिप्राप्तिहरू देहायबमोजिम छन् -

- सामान्यतया अनुगमन भन्नाले सञ्चालित कार्यक्रमहरूको मूल्याङ्कन भन्ने बुझिन्छ । यसका लागि नियमित रूपमा सूचना सङ्कलन, विश्लेषण, प्रतिवेदन लेखन र छलफल हुनुपर्दछ । यसअन्तर्गत सङ्गठनले के-कस्तो कार्यको सञ्चालन र सम्पादन कसरी गर्दैछ भन्ने कुराको मूल्याङ्कन गरिन्छ । समुदाय वा विद्यालयमा आधारित अनुगमनका लागि सरोकारवालाहरूको संलग्नता अपरिहार्य हुन्छ । यससँगै एक निश्चित स्तर (standard) निर्धारण गरी सो स्तरमा विद्यालय पुग्यो वा पुगेन भनी परीक्षण गर्नु पनि अनुगमनको उद्देश्य हो । तर यथार्थमा विद्यालय र सरोकारवालाहरू सबै यस महत्वपूर्ण पक्षप्रति सचेत छैनन् । अनुगमन

भनेको के हो ? र यसलाई कसरी अधि बढाउने ? भन्ने कुरामा उनीहरू स्पष्ट रहेको देखिँदैन । स्पष्टताको अभाव र आवश्यक ज्ञानको कमीले विद्यालय स्वमूल्याङ्कनको अवधारणा लागू गर्न पनि अप्ठेरो देखिन्छ ।

- अनुगमनको धारणा तथा प्रक्रियाका सम्बन्धमा विभिन्न तहमा विभिन्न किसिमको बुझाइ छ भने तिनमा स्पष्टताको पनि अभाव छ । शिक्षा विभागको अनुगमन शाखाले प्रचलित ऐन, नियमअनुसार उपयुक्त ढङ्गले कार्यक्रम सञ्चालन भए-नभएको हेर्ने कुरालाई अनुगमन मान्दछ भने प्राथमिक शिक्षा महाशाखाले सूचना सिर्जना गर्ने र उपचार पत्ता लगाउने विधिलाई अनुगमन मान्दछ । त्यसैगरी, जिल्ला शिक्षा अधिकारीहरू अनुगमनलाई सञ्चालित कार्यक्रमको प्रतिफल परीक्षण गर्ने कुरा सम्भन्ध्यन् भने विद्यालयको सबल र दुर्बल पक्ष परीक्षण गर्ने कुरालाई विद्यालय निरीक्षकले र स्थानीय तहमा विद्यालय व्यवस्थापन समितिले भौतिक क्रियाकलाप र प्रधानाध्यापकले गुणात्मक पक्ष हेर्नु अनुगमनको दायराभित्र आउँछ भन्ने बुझाइ स्रोतव्यक्तिको छ । यी तथ्यहरूबाट अनुगमनको बुझाइ विभिन्न तहमा विभिन्न किसिमको छ भने अनुगमनको धारणासम्बन्धी स्पष्टताको अभाव पनि देखिन्छ ।
- विद्यालय वा समुदायमा आधारित अनुगमन भन्नाले अन्य पक्षहरूका अतिरिक्त विद्यालयको गुणस्तरको अनुगमन भन्ने बुझिन्छ । गुणस्तर मापनका प्रमुख दुई विधा छन् - पढाइ र सिकाइ । तर प्रचलित अनुगमन पद्धति पढाइप्रति बढी भुकाव राख्दछ । सिकाइतर्फ यथेष्ट ध्यान पुऱ्याउन सकेको पाइँदैन । गुणात्मक सुधारका कार्यक्रमले पढाइलाई बढी प्राथमिकता दिने गरेकोले सिकाइ पक्ष ओभेलेमा परेको हो ।
- विद्यालय अवस्थिति (School location) ले विद्यालय सुधारमा प्रत्यक्ष प्रभाव पार्ने गरेको देखिन्छ । विद्यालयमा अभिभावकहरूले नियमित भ्रमण गर्ने, शिक्षक एवं विद्यालय व्यवस्थापन समितिसँग छलफल र संवाद गर्ने, अवलोकन गर्ने जस्ता कार्यले शिक्षक तथा विद्यालय व्यवस्थापन समितिलाई बढी सतर्क गराउँछ र यसबाट विद्यालय सुधारमा मद्दत मिल्दछ । समुदायका सदस्यहरू साक्षर र सचेत भएमा उल्लिखित कार्य हुने हुँदा विद्यालय अनुगमन तथा विद्यालय सुधार कार्यलाई संस्थागत गर्न सहयोग मिल्दछ ।
- विद्यालय नेतृत्वको भूमिकाले अनुगमन र विद्यालयको कार्य सम्पादन स्तरमा सकारात्मक असर पारेको हुन्छ । नेतृत्वले विद्यालयमा छलफल गर्ने वातावरण बनाउने, शिक्षक अभिभावकका गुनासाहरू सुन्ने र निराकरण गर्ने, शिक्षक समुदायको विचार र अभिमतको कदर गरी निर्णय प्रक्रियामा समावेश गर्ने जस्ता कार्यले विद्यालय अनुगमनमा योगदान पुऱ्याएको देखिन्छ । यसै गरी, विद्यालय संस्कृति (School culture) ले पनि विद्यालय सुधारमा प्रत्यक्ष असर पारेको पाइन्छ । अभिभावक तथा जनसमुदायलाई विद्यालयबारे जानकारी गराउने र विद्यालयका बारेमा छलफल एवं संवाद गर्न प्रोत्साहन गर्ने कार्यले विद्यालय सुधारको वातावरण निर्माण भएको पाइन्छ । तर सरकारले समयभित्र आफ्नो प्रतिबद्धता पूरा नगर्दा विद्यालयको गुणात्मक सुधारमा यथोचित योगदान पुग्न सकेको छैन । समयमा पाठ्यपुस्तक उपलब्ध नहुनु, मातृभाषामा पढाउने शिक्षकको अभाव हुनु, छात्रवृत्तिको सङ्ख्या कम हुनु तथा शैक्षिक नीतिहरूमा परिवर्तन भइरहुनु सरकारी प्रतिबद्धता विपरीतका कार्य हुन् ।
- विद्यालय सुधारका सन्दर्भमा विभिन्न समयवधिमा विभिन्न प्रयत्नहरू भएका छन् । सरोकारवालालाई अधिकार सम्पन्न बनाउन प्रचलित शिक्षा ऐन र नियमावलीहरूमा समय-समयमा संशोधनहरू गरिएका छन् । अभिभावक-शिक्षक सङ्घको व्यवस्था गरिएको छ । यी प्रयत्नहरूबाट विद्यालयमा सरोकारवालाको संलग्नता विस्तारै बढेको देखिन्छ, तर उनीहरूको कार्य सम्पादनस्तर भने त्यति सन्तोषजनक देखिँदैन । विद्यालयको गुणस्तर अभिवृद्धि तथा सिकाइ उपलब्धि सुधारतर्फ आफ्ना प्रयत्नहरू अधि बढाउन नसकेका कारण अभिभावक-शिक्षक सङ्घको भूमिका प्रभावकारी देखिएको छैन ।
- विद्यालय व्यवस्थापन समितिको भूमिका भौतिक विकास र विस्तारमा बढी केन्द्रित देखिन्छ । विद्यालय व्यवस्थापन समितिका पदाधिकारीहरू भौतिक सुविधा जुटाउनेतर्फ केन्द्रित देखिन्छन् । यो धारणा विद्यार्थी भर्नाको बढ्दो चापका कारणले भएको हुन सक्छ । त्यसैले उनीहरूको सक्रियता भौतिक सुविधा विकास र

विस्तारमा बढी छ । तर उक्त कार्य सम्पादन गर्न पनि द्वन्द्वको कारणले अठेरो पारेको छ । विशेष गरी समुदायमा व्यवस्थापन हस्तान्तरण भएका विद्यालयका सन्दर्भमा यो समस्या टड्कारो देखिन्छ ।

- विद्यालय र अभिभावकबीचको भेटघाट बढे तापनि दलित तथा पिछ्छडिएका समुदायको विद्यालयमा उपस्थिति न्यून रहेको पाइन्छ । प्रोत्साहित गर्ने र चेतना अभिवृद्धि गर्ने कार्य भए तापनि शैक्षिक सचेतनाको कमी तथा निरक्षरता जस्ता कारणले दलित र पिछ्छडिएको समुदायका अभिभावकहरू विद्यालय प्रवेश गर्न हिचकिचाउँछन् ।
- विद्यालय व्यवस्थापनमा अबै पनि प्रभावशाली वर्गको बाहुल्य रहेको पाइन्छ । विद्यालय व्यवस्थापन समिति तथा अभिभावक-शिक्षक सङ्घमा कथित उपल्लो जाति र पुरुषहरूको सङ्ख्या बढी छ । यस्ता समिति तथा सङ्घहरूमा समुदायका सबै वर्गको प्रतिनिधित्व हुन सकेको छैन । अर्कोतर्फ, विद्यालयले दलित, महिला, सीमान्त तथा अल्पसङ्ख्यक वर्गको आवश्यकता निक्यौल गर्ने र तिनलाई सम्बोधन गर्ने प्रयत्न गरेको पाइँदैन । विभेदकारी क्रियाकलापलाई हतोत्साहित गर्नका लागि विद्यालयले आवश्यक नीति, कार्यक्रम तथा आचारसंहिता पनि निर्माण गरेको देखिँदैन । यसबाट के देखिन्छ भने विद्यालय अनुगमन बहुलवादी धारणा-प्रति उदासीन रहेको छ ।
- सामाजिक लेखापरीक्षण (Social auditing) प्रति विद्यालय र समुदायको बुझाइ आर्थिक पक्षमा मात्र सीमित छ । विद्यालयको आय-व्यय विवरण अभिभावक भेलामा प्रस्तुत गर्नु र उनीहरूबाट सहमति लिनु नै सामाजिक लेखापरीक्षण भन्ने बुझिन्छ । सामाजिक लेखापरीक्षणमा विद्यालयको समग्र प्रगतिसम्बन्धी विवरण सार्वजनिक गर्ने अनि तिनमा छलफल र संवाद गर्ने परिपाटीको विकास भएको देखिँदैन । साँच्चै भन्ने हो भने सरोकारवालाहरूको क्षमता अभिवृद्धि गर्ने कार्य सीमित रहेको छ । क्षमता अभिवृद्धिको कार्य पनि लामो समयको अन्तरालपछि आयोजना गरिने हुँदा यसको प्रभाव पनि सीमित रहेको देखिन्छ ।
- विद्यालयले आ-आफ्ना कार्ययोजना लागू गरे तापनि तिनको प्रभावकारी अनुगमन भएको पाइँदैन । विद्यालयले विद्यालय सुधार योजना निर्माण गरे तापनि ती योजनामा निर्दिष्ट गरिएका कार्यक्रमहरू कसले, कसरी अनुगमन गर्ने भन्ने उल्लेख छैन । विशेष गरी बजेटबिनाका कार्यक्रमहरूमा यस्तो प्रवृत्ति देखिन्छ । चेतनाको अभाव र आवश्यक तालिम नहुँदा विद्यालयको कार्ययोजनाको अनुगमन हुँदैन ।
- अनुगमन र सफल शैक्षिक प्रतिफलमा सम्बन्ध रहेको पाइँदैन, किनभने प्रभावकारी अनुगमन प्रणाली सञ्चालन गरेको विद्यालयको उपलब्धि स्तर अपेक्षित रूपमा उच्चलिएको छैन । तर सफल अनुगमनमा विद्यालय व्यवस्थापन समिति, अभिभावक-शिक्षक सङ्घ र प्रधानाध्यापकको सक्रियता, यिनीहरूमा बारम्बार भेटघाट र विद्यालयका समस्याबारे छलफल, सरोकारवालाहरूको कार्य विभाजन तथा विद्यालयले शिक्षक र विद्यार्थीका निमित्त आचारसंहिता निर्माण गर्ने र लागू गर्ने गरेको जस्ता विशेषताहरू भेटिन्छन् । यथार्थमा समुदायमा आधारित अनुगमन प्रणाली प्रभावकारी बनाउनमा देहायका तत्वहरू प्रमुख छन् -
  - समुदायमा सदस्य र विद्यालयबीचको बलियो पारस्परिक सम्बन्ध
  - सरोकारवालाहरूको प्रयत्नले मान्यता पाउँदा सरोकारवालाहरूले स्वस्फूर्त रूपमा अगुवाइ लिने परिपाटी
  - प्रधानाध्यापक र शिक्षकहरूको प्रतिबद्धता र तिनीहरूबीचको सहयोग ।

## निष्कर्ष

“सबैका लागि शिक्षा” राष्ट्रिय कार्ययोजना २००४-०९ ले प्राथमिक शिक्षालाई प्रभावकारी बनाउन अधि सारेका कार्यनीति तथा प्रचलित ऐन तथा नियमावलीहरूमा आवश्यक संशोधन गरेर विद्यालय समुदायलाई नै नीतिगत विषयहरूमा अधिकार सम्पन्न बनाउने कार्यले सकारात्मक रूप लिन थालेको कुरा अध्ययनले देखाएको छ ।

समुदायमा शिक्षाप्रति सकारात्मक चेतना स्तरमा अभिवृद्धिका सङ्केतहरू भेटिएका छन् । अभिभावक तथा सरोकारवालाहरूले विद्यालयमा गएर आफ्ना बालबालिकाको उपलब्धिबारे सोधपुछ गर्ने र प्रधानाध्यापक एवं विद्यालय व्यवस्थापन समितिसँग छलफल गर्ने गरेको पाइन्छ । यद्यपि बहुजातीय र बहुभाषिक नेपाली समाजमा समाजका तल्लो वर्गका अभिभावकहरूको संलग्नता सन्तोषजनक छैन । तसर्थ विद्यालयको विकासमा समुदायका सबै वर्गका अभिभावकहरूको जागरूकताको आवश्यकता पर्दछ । समुदाय सशक्त भएमा विद्यालयको कार्यक्षमतामा वृद्धि हुन्छ भन्ने तथ्यलाई यस अध्ययनले देखाएको छ ।

शिक्षा ऐन तथा नियमावलीहरूले विकेन्द्रीकरणको प्रावधान राखे तापनि व्यवहारमा अझसम्म पनि प्रशासनिक संरचनाका विभिन्न तहमा रहेर कार्य गर्नेहरूमा नै अधिकार सुरक्षित रहेको पाइएको छ । यसले गर्दा विद्यालयलाई कागजी रूपमा मात्र अधिकार दिएको देखिन्छ र व्यावहारिक हिसाबबाट हेर्दा विद्यालयले पुरानै शैलीमा कार्य गर्नुपर्ने अवस्था रहेको पाइन्छ ।

## सुझावहरू

- समुदाय तहमा साक्षरता, क्षमता अभिवृद्धि, चेतना/जागरूकता ल्याउने जस्ता सशक्तीकरणका कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्नुपर्ने ।
- शैक्षिक कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने सन्दर्भमा समावेशीकरणलाई रणनीतिको रूपमा अङ्गीकार गर्नुपर्ने र स्थानीय स्तरमा बहुसांस्कृतिक र सामाजिक विविधतासम्बन्धी विषयहरूमा आवश्यक नीतिको विकास गर्न विद्यालयलाई अभिप्रेरित गर्नुपर्ने ।
- अनुगमनको सन्दर्भमा मुख्य-मुख्य सरोकारवालाहरूको भूमिका निर्दिष्ट गर्नुपर्ने ।
- समुदायमा आधारित अनुगमनसम्बन्धी आधारभूत परिसूचक निर्माण गर्नुपर्ने ।
- व्यवस्थापन तथा विद्यालय सुधार योजना तालिम कार्यक्रमहरूमा समुदायमा आधारित अनुगमन पक्ष समावेश गर्नुपर्ने ।
- विद्यालयको मूल्याङ्कनका सन्दर्भमा स्थानीय अनुगमन कार्य सञ्चालनका लागि विद्यालय तथा सरोकारवालाहरूको स्वस्फूर्त प्रयत्नलाई अघि बढाउनुपर्ने ।
- विद्यालय अनुगमनका लागि सरोकारवालाहरू संलग्न भएका राम्रा उदाहरणहरू प्रसार गर्नुपर्ने ।
- विद्यार्थीको पोर्टफोलियो निर्माण गर्ने प्रक्रिया आरम्भ गर्नुपर्ने ।
- विद्यार्थीको दैनिक नोटबुक राख्ने कार्यलाई बृहत् रूप दिनुपर्ने ।
- देहायका विषयवस्तुहरूलाई प्रधानाध्यापक, विद्यालय व्यवस्थापन समिति तथा विद्यालय सुधार योजना तालिममा समावेश गर्नुपर्ने:
  - विद्यालय तथा समुदायबीच पारस्परिक सम्बन्ध निर्माण
  - स्वस्फूर्त हुने क्रियाकलाप
  - प्र.अ. र शिक्षकबीचको सम्बन्ध र सहयोग वृद्धिसम्बन्धी विषयवस्तु
- विद्यालय प्रशासन प्रणालीलाई लोकतन्त्रीकृत गर्ने विषयमा आगामी दिनमा अर्को अध्ययन गराइनुपर्ने ।

# लैङ्गिक समानता र प्राथमिक विद्यालयमा लैङ्गिक-मैत्री वातावरण

## पृष्ठभूमि

“सबैका लागि शिक्षा” अभियानको शुरुआत आधारभूत शिक्षाको पहुँचलाई विश्वव्यापीकरण गर्ने प्रतिबद्धताका साथ सन् १९९० मा जोम्टेनमा सम्पन्न विश्व सम्मेलनबाट भएको हो । यसै सन्दर्भमा सेनेगलको डकारमा सम्पन्न विश्व मञ्चद्वारा सहभागी देशहरू सबैले जाहेर गरेको प्रतिबद्धतालाई नेपालले स्वीकार गरेको छ । यसमा सन् २०१५ सम्ममा “सबैका लागि शिक्षा” उपलब्ध गराइसक्नुपर्ने लक्ष्य राखिएको छ । यही उद्देश्य परिपूर्तिका लागि विद्यालयमा विभिन्न प्रकारका शैक्षिक सहूलियत कार्यक्रमहरू सञ्चालन गरिएका थिए । तर अझै पनि करिब १९.६ प्रतिशत विद्यालय जाने उमेर समूहका बालबालिकाहरू प्राथमिक शिक्षाप्रतिको पहुँचबाट वञ्चित छन् । यी बालबालिकाहरू खास गरी दलित र पिछडिएका समूहमा पर्दछन् । तिनमा पनि बालिकाहरूको प्रतिशत धेरै छ । प्राथमिक विद्यालयमा शिक्षिकाको उपस्थितिले बालिकाहरूको भर्नादरमा वृद्धि हुने हुनाले BPEP I ले शिक्षिकाहरूको विशेष व्यवस्था गरी हरेक विद्यालयमा एक शिक्षिका राख्ने विशेष व्यवस्था गरेको थियो । तर दुर्गम क्षेत्रका प्राथमिक विद्यालयहरूले हालसम्म पनि शिक्षिका पाउन सकेका छैनन् र ती क्षेत्रका बालिकाहरू अपेक्षित रूपमा विद्यालयमा आइरहेका छैनन् । विद्यालयमा बालिकाहरूको पहुँच बढाउन कस्तो खालको लैङ्गिक-मैत्री वातावरणको आवश्यकता पर्दछ भनी खोजी गर्नु यस अनुसन्धानको मुख्य लक्ष्य रहेको छ ।

## उद्देश्यहरू

यस अध्ययनका उद्देश्यहरू निम्नानुसार छन् -

- बालिका शिक्षाका लागि व्यवस्था गरिएका प्रावधानहरूको अध्ययन गर्नु
- विद्यालयमा बालिका-मैत्री वातावरणका तत्वहरू (आधारहरू) पत्ता लगाउनु
- शिक्षिका नियुक्ति नीति कार्यान्वयन भए/नभएको अध्ययन गर्नु
- ग्रामीण क्षेत्रका विद्यालयमा शिक्षिका नपाइनाका कारणहरू पत्ता लगाउनु
- विद्यालय र समुदायमा शिक्षिकाको प्रभावकारिता पत्ता लगाउनु
- प्राथमिक विद्यालयमा लैङ्गिक असमानता कम गर्न शिक्षिका तथा बालिका-मैत्री वातावरणका आधारहरूबारे सुझावहरू प्रस्तुत गर्नु ।

## अध्ययन विधि

यस अनुसन्धानका लागि धनकुटा, मोरङ, काभ्रेपलाञ्चोक, ललितपुर र कपिलवस्तु गरी ५ ओटा जिल्ला लिइएका थिए । प्रत्येक जिल्लाबाट ६/६ ओटा गरी जम्मा ३० ओटा प्राथमिक विद्यालयहरू नमुनाका रूपमा छानिएका थिए । अनुसन्धानकर्ताहरूले धेरैजसो सम्बन्धित विद्यालयमै गएर अध्ययन गरेका थिए भने दुर्गम क्षेत्रका विद्यालयहरूमा तत्कालीक द्वन्द्वका कारण अध्ययन टोलीलाई निश्चित थलोमा पुग्न कठिन भएको थियो । जान नसकेका विद्यालयका बारेमा जिल्ला शिक्षा अधिकारी एवं विद्यालय निरीक्षकहरूसँग सोधपुछ गरी आवश्यक जानकारीहरू सङ्कलन गरिएका थिए । केही जानकारी विद्यालय सुधार योजनाबाट पनि प्राप्त भएका थिए । अध्ययन गर्दा ५ जिल्लाका जिल्ला शिक्षा अधिकारीहरू, १५ जना सम्बन्धित प्रधानाध्यापकहरू, १५ जना व्यवस्थापन समितिका सदस्य एवं अध्यक्षहरू, १५ जना गा.वि.स. सचिवहरू र २८ जना शिक्षिकाहरूबाट अध्ययनका लागि जानकारीहरू सङ्कलन गरिएको थियो । लक्षित समूहका १५० जना छात्रा-

छात्रबीच छलफल गरिएको थियो । त्यस्तै बीचैमा विद्यालय छाडेका ३० जना बालिकाहरू, अध्ययन गरिरहेका ३० जना छात्राहरू र तिनका ३० जना अभिभावकहरूसँग समेत प्रत्यक्ष कुराकानी गरी अध्ययन गरिएको थियो । यस अध्ययनमा परेका ३० ओटा विद्यालय मध्ये १४ ओटामा शिक्षिका थिए भने १६ ओटामा शिक्षिका छुट्टै थिएनन् ।

## अभिप्राप्तिहरू

- बालिका शिक्षा उत्थानका लागि विद्यालयमा प्रतिविद्यार्थी रु. २५०/- छात्रवृत्ति दिने व्यवस्था एक महत्वपूर्ण पक्ष भएको र बालिकाहरूको अध्ययन व्यवस्थाका लागि विद्यालयलाई प्रदान गरिने रु. १००/- अर्को महत्वपूर्ण नीति भएको छ । तर यस्तो सहूलियत केवल ५० प्रतिशत छात्राले मात्र पाउँछन् । बाँकी ५० प्रतिशत छात्रा सोही स्तरका भए तापनि सहूलियतबाट वञ्चित छन् ।
- दलित छात्र-छात्रा दुबैका लागि प्रतिविद्यार्थी रु. २५०/- वार्षिक प्रदान गर्ने व्यवस्था कायमै छ । तर विद्यार्थी र अभिभावकको भनाइअनुसार यो छात्रवृत्ति समय हेरी न्यून छ ।
- हाल शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालयद्वारा सञ्चालित विद्यालय स्वागत कार्यक्रमअन्तर्गत प्रतिविद्यार्थी रु. ५००/- प्रोत्साहन स्वरूप दिई विद्यालय भर्ना कार्यक्रमलाई टेवा दिएको पाइयो । यस कार्यक्रमअन्तर्गत छात्रवृत्तिका लागि मात्र बालबालिकाहरू एकभन्दा बढी विद्यालयमा भर्ना हुनु यस व्यवस्थाको कमजोर पक्ष हो । साथै, यस कार्यक्रमले विद्यालयमा बालबालिकाको सङ्ख्या बढेको छ तर शिक्षक र ठाउँको व्यवस्था पर्याप्त छैन ।
- प्राथमिक विद्यालयमा शिक्षिकाको प्रभावकारिताबारे अभिभावक, समुदाय र शिक्षकहरू सबैले प्राथमिक विद्यालयमा शिक्षिकाको महत्वलाई जोड दिएका थिए । शिक्षिका भएको विद्यालयमा बालबालिकाले आफूलाई बढी सुरक्षित महसुस गर्ने तथा अभिभावकहरू पनि शिक्षिका भएका विद्यालयमा छोरीहरू पढाउँदा ढुक्क हुने गरेको पाइयो । साथै, विद्यालयमा शिक्षिकाको क्रियाकलापले समुदायका अरू महिला र बालिकाहरूसमेत अभिप्रेरित हुने गरेका छन् ।
- दुर्गम विद्यालयका लागि नियुक्त कतिपय शिक्षिका सुरक्षित बासको अभावका कारण तोकिएको विद्यालयमा पुग्दैनन् । त्यस्तै, परिवारले पनि छोरीलाई शिक्षिका बनाएर घरपायक पर्ने ठाउँमा बाहेक अन्यत्र (टाढा) पठाउन हिचिक्याउने गरेको पाइयो । त्यस्तै सदरमुकामका विद्यालयहरूमा भने शिक्षिकाको सङ्ख्या आवश्यकताभन्दा बढी भएको देखियो । दुर्गम क्षेत्रमा प्रवेशिका उत्तीर्ण गर्नेहरू कम सङ्ख्यामा मात्र पाइन्छन् । खासगरी द्वन्द्वको कारणले पनि कतिपय दुर्गम विद्यालयमा शिक्षकसमेत जान नसकेको अवस्था छ । यिनै कारणहरूले गर्दा दुर्गम विद्यालयमा शिक्षिकाको अभाव भएको हो । यसले गर्दा ती विद्यालयहरूमा बालिकाहरूको सङ्ख्या न्यून हुन गएको हो ।
- सदरमुकामका विद्यालयहरूमा शिक्षिका सङ्ख्या पर्याप्त भए तापनि कतिपय विद्यालयहरूमा छात्रा-मैत्री वातावरण छैन । छात्रा, शिक्षिका, अभिभावक आदिका भनाइअनुसार विद्यालयमा छात्रा-मैत्री वातावरणका लागि निम्नानुसारका आवश्यक तत्वहरू पहिचान गरिएका छन् – विद्यालयमा बढी सङ्ख्यामा शिक्षिका हुनुपर्ने, छुट्टै चर्पी तथा पानीको व्यवस्था हुनुपर्ने, व्यवस्थित पुस्तकालय हुनुपर्ने, पर्याप्त खेलकुद सामग्री तथा मैदान हुनुपर्ने, विद्यालय पोसाक तथा खाजाको व्यवस्था हुनुपर्ने, छात्रवृत्ति प्रतिविद्यार्थी करिब रु. ५००/- हुनुपर्ने आदि ।
- त्यस्तै शिक्षिका, अभिभावक, जिल्ला शिक्षा अधिकारी, व्यवस्थापन समितिका अध्यक्ष, गा.वि.स. सचिव तथा प्रधानाध्यापकको भनाइअनुसार विद्यालयको वातावरणलाई शिक्षिका-मैत्री बनाउन निम्न कुराहरूको व्यवस्था हुनु आवश्यक छ –
  - विद्यालयमा काम गर्ने कोठा र चर्पीको छुट्टै व्यवस्था

- व्यवस्थित पुस्तकालय
- पोसाक र खाजा
- यातायातको सुविधा
- अरू शिक्षकबाट नैतिक टेवा
- सुरक्षित बास तथा थप भत्ता (दुर्गम क्षेत्रस्थित विद्यालयमा काम गर्ने शिक्षिकालाई)

## सुभावहरू

- शिक्षिका नियुक्तिका लागि बनेका कतिपय नीतिहरू स्पष्ट छैनन् । त्यसैले प्रत्येक प्राथमिक विद्यालयमा कम्तीमा ५० प्रतिशत शिक्षिका अनिवार्य हुनुपर्ने नीति बनाउनुपर्दछ । शिक्षिकाको दरबन्दीमा शिक्षिकालाई नियुक्त गर्नु हुँदैन । साथै, शिक्षिका पदका निम्ति महिला समूहमा मात्र प्रतिस्पर्धा गराइनुपर्दछ ।
- धेरैजसो महिला शिक्षक अस्थायी रूपमा काम गरिरहेका छन् । अस्थायी हुँदा पदको सुरक्षा नहुने र केही गरी स्थायी व्यक्ति आएमा स्वतः हट्नु पर्ने हुनाले अन्यत्र काम पाएमा ती शिक्षिकाहरूले विद्यालय छोडेर जानसक्ने देखियो । तसर्थ अस्थायी पदमा कार्यरत महिलाहरूलाई प्रक्रिया मिलाई छिटो स्थायी गराउने व्यवस्था गर्नुपर्दछ ।
- हाल कार्यरत महिलाहरू पहिलेदेखि पुरुषहरूद्वारा हुने थिचोमिचोको वातारणबाट आएका हुनाले विद्यालयमा पनि पुरुषको अगाडि हीन भावनाले ग्रसित छन् । उनीहरूमा आफैँ काम गर्न सक्षम हुने खालको तालिमको व्यवस्था गरी क्षमता अभिवृद्धि गरिनु आवश्यक छ । साथै उनीहरूलाई प्रधानाध्यापक पदमा काम गर्न दिई निर्णय गर्ने क्षमताको विकास गराउनेतर्फ पहल हुनुपर्दछ ।
- शिक्षिकाको नियुक्ति तथा पदस्थापन समान रूपले गरेर शिक्षिकाको अभावमा कमी ल्याउन सकिन्छ । शहरी क्षेत्रमा थुप्रैका महिलाहरूलाई थप भत्ता तथा सुरक्षित बासको व्यवस्था गरी उनीहरूलाई शिक्षिका अभाव भएका स्थानमा ल्याउनुपर्दछ ।
- “सबैका लागि शिक्षा”को उद्देश्य पूरा गर्न विस्थापित सडक बालबालिकाका लागि अनिवार्य रूपमा शिक्षा दिनु आवश्यक छ । यस्ता ४०,००० बालबालिका छन् । यसमा केटीहरूको सङ्ख्या ठूलो छ । यी केटीहरूलाई ठीक तरिकाले शिक्षा दिई सशक्त बनाई उनीहरूलाई सफल जीवन यापन गर्ने अवसर दिनुपर्दछ ।
- अभिभावकलाई छोरीको शिक्षाको महत्व बुझाउन र उनीहरूमा चेतना जागरण गर्न समुदायमा लैङ्गिक समानतासम्बन्धी कार्यक्रमहरू सञ्चालन गरिनुपर्दछ । हालको घरदैलो कार्यक्रमलाई प्रभावकारी ढङ्गले सञ्चालन गरिनुपर्दछ ।
- विद्यालयमा बालिका र शिक्षिका-मैत्री वातावरण बनाउन पानी, पुस्तकालय, खेलकुद सामग्री, पोशाक, यातायात, छुट्टै चर्पी आदिको माग भइआएको छ । ती माग छिटो पूरा गर्न सकेमा सहज रूपमा अध्ययन अध्यापनमा उत्थान भई महिलाहरूको क्षमता र सबलताको विकास हुनेछ । साथै, बालिका शिक्षामा पनि सकारात्मक परिवर्तन आउने छ । साथै दिइएका तत्वहरू बाहेक दुर्गम विद्यालयमा काम गर्ने शिक्षिकाका लागि सुरक्षित बास, थप भत्ता, स्वास्थ्य उपचारको सुविधा साथै प्राथमिक विद्यालय नजिक शिशु कक्षाको व्यवस्था हुनु पनि आवश्यक देखिन्छ ।
- दुर्गम विद्यालयमा कार्यरत महिलाहरूलाई शिक्षामा आएका नयाँ कुराहरू थाहा पाउने ठूलो जिज्ञासा छ । तसर्थ उनीहरूका लागि पुनर्ताजगी तालिम उपलब्ध गराउनु अति आवश्यक छ ।



- विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्यहरू, प्र.अ. एवं शिक्षकहरूमा बालिका र शिक्षिका-मैत्री वातावरणको अवधारणा स्पष्ट छैन । यसका लागि विद्यालय सुधार योजना निर्माणबारे तालिममा उल्लिखित अवधारणाहरू समावेश गर्नु आवश्यक छ ।
- स्थानीय स्तरमै शिक्षिका उत्पादनका लागि सहायक छात्रावास (Feeder hostel) को व्यवस्था, दुर्गम क्षेत्रमा उच्च मा.वि.को व्यवस्था तथा कोप (COPE) को नीति अपनाई स्थानीय शिक्षिका तालिम सञ्चालन गर्नु आवश्यक छ । यस कार्यका लागि शिक्षिका तालिममा कार्यरत राष्ट्रिय र अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूसँग पनि समन्वय कायम गर्नुपर्दछ ।

# समुदाय तथा विद्यालयमा आधारित प्रारम्भिक बालविकास कार्यक्रमको प्रभावकारिता र कार्यान्वयनमा राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूको भूमिका : एक अध्ययन

## पृष्ठभूमि

“सबैका लागि शिक्षा” राष्ट्रिय कार्ययोजना २००१-२०१५ मा उल्लिखित लक्ष्यअनुरूप प्रारम्भिक बालविकास कार्यक्रम द्रुत गतिमा विस्तार गर्न समुदाय तथा विद्यालयमा आधारित प्रारम्भिक बालविकास केन्द्रहरूको स्थापना तथा सञ्चालन गरिएका छन् । व्यवस्थापन समितिको गठन प्रक्रिया; बालविकास केन्द्रमा उपयुक्त वातावरण; बालविकास केन्द्र, समुदाय र अभिभावकको सम्बन्ध; बालविकास केन्द्रमा हुने क्रियाकलापहरू र बालविकास कार्यक्रमसँग सम्बन्धित राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूको सहयोगमा यस कार्यक्रमको गुणात्मक विकास भरपर्दछ । यस सन्दर्भमा समुदायमा आधारित बालविकास केन्द्रको व्यवस्थापन, प्रभावकारिता र दिगो विकाससम्बन्धी अध्ययन भइसकेको छ । तर समुदायमा आधारित बालविकास केन्द्र तथा विद्यालयमा आधारित बालविकास केन्द्रको तुलनात्मक अध्ययन हालसम्म भएको देखिँदैन । तसर्थ व्यवस्थापन समितिको गठन; बालविकास केन्द्र, समुदाय र अभिभावकको सम्बन्ध; बालविकास केन्द्रको वातावरण; र बालविकास केन्द्रमा गरिने क्रियाकलापहरूको सम्बन्धमा समुदायमा आधारित बालविकास केन्द्र र विद्यालयमा आधारित बालविकास केन्द्रको तुलना गर्न यो अध्ययन गरिएको हो । यसका साथै यस अध्ययनले प्रारम्भिक बालविकास कार्यक्रमको कार्यान्वयनमा राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूको साभेदारीको ढाँचा पनि तयार गरेको छ ।

## उद्देश्यहरू

यस अध्ययनका उद्देश्यहरू निम्नानुसार छन् -

- समुदायमा आधारित बालविकास केन्द्र तथा विद्यालयमा आधारित बालविकास केन्द्रहरूमा व्यवस्थापन समितिको गठन प्रक्रिया र उक्त समितिको स्वरूप पत्ता लगाउनु
- समुदाय, अभिभावक र बालविकास केन्द्रबीचको पारस्परिक सम्बन्धको मूल्याङ्कन गर्नु
- समुदायमा आधारित बालविकास केन्द्र तथा विद्यालयमा आधारित बालविकास केन्द्रहरूको वातावरणको तुलना गर्नु
- समुदायमा आधारित बालविकास केन्द्र तथा विद्यालयमा आधारित बालविकास केन्द्रहरूमा सञ्चालित क्रियाकलापहरूको पहिचान र मूल्याङ्कन गर्नु
- प्रारम्भिक बालविकास कार्यक्रमको कार्यान्वयनमा राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूको साभेदारीसम्बन्धी प्रभावकारिताको मूल्याङ्कन गर्नु
- प्रारम्भिक बालविकास कार्यक्रमको प्रभावकारी कार्यान्वयनका लागि राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूको साभेदारीको प्रस्तावित ढाँचा प्रस्तुत गर्नु ।

## अध्ययन विधि

यस अध्ययनका लागि इलाम, काभ्रेपलाञ्चोक, ललितपुर, बाँके र कैलाली जिल्लाहरूबाट समुदायमा आधारित २४ ओटा बालविकास केन्द्रहरू तथा विद्यालयमा आधारित १४ ओटा बालविकास केन्द्रहरू गरी जम्मा ३८ ओटा बालविकास केन्द्रहरू छानिएका थिए । उल्लिखित ५ जिल्लाका जिल्ला शिक्षा अधिकारीहरू, ५ जना

बालविकास कार्यक्रम हेर्ने अधिकृतहरू (Focal persons), जिल्ला विकास समितिका ५ जना अधिकृतहरू, अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाका ४ जना अधिकृतहरू, राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाका ५ जना अधिकृतहरू, ३८ जना सहयोगी कार्यकर्ताहरू, १६५ जना व्यवस्थापन समितिका अध्यक्ष एवं सदस्यहरू र २५३ जना अभिभावकहरू यस अध्ययनमा समावेश गरिएका थिए । साथै केन्द्रीयस्तरका सरकारी संस्था तथा अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाका पदाधिकारीहरू पनि यस अध्ययनमा संलग्न थिए । यी व्यक्तिहरूबाट आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न अन्तर्वार्ता प्रश्नावली, लक्षित समूह छलफलका लागि मार्ग निर्देशनहरू, प्रारम्भिक बालविकास केन्द्र सर्वेक्षण प्रश्नावली र क्रियाकलाप अवलोकनका खाका तयार गरिएका थिए । तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि अध्ययन टोली सम्बन्धित जिल्लाहरूमा पुगेका थिए । उक्त टोलीका सदस्यहरूले स्थानीय तथा जिल्ला तहका सरोकारवालाहरूबाट आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गरेका थिए । उद्देश्यअनुरूप सङ्कलित तथ्याङ्कहरूको सङ्ख्यात्मक तथा गुणात्मक विश्लेषण तथा विवेचना गरिएको थियो ।

## अभिप्राप्तिहरू

यस अध्ययनका अभिप्राप्तिहरू विभिन्न शीर्षकअन्तर्गत बुँदागत रूपमा निम्नप्रकार प्रस्तुत गरिएका छन् ।

### व्यवस्थापन समितिको गठन

- सरकारी सहयोगमा सञ्चालित समुदाय तथा विद्यालयमा आधारित बालविकास केन्द्रहरूको स्थापना गर्नुअघि समुदाय भेला गरिन्छ । यस भेलामा व्यवस्थापन समिति गठन गर्ने, सहयोगी कार्यकर्ताको छनोट गर्ने, बालविकास केन्द्र सञ्चालन गर्ने स्थान निर्धारण गर्ने र ३ देखि ५ वर्षसम्मका बालबालिकाहरूको सूची तयार गर्ने कार्य गरिन्छ । तर अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूद्वारा सञ्चालित बालविकास केन्द्रहरूमा माथि उल्लिखित कार्य गर्नुअघि सहभागितामूलक ग्रामीण लेखाजोखा (Participatory rural appraisal) वा वस्तुस्थिति विश्लेषण (Situation analysis) गरिन्छ । यी कार्यका साथै अमेरिकी बाल बचाउ कार्यक्रम (Save the Children US) को सहयोगमा सञ्चालित बालविकास केन्द्रहरूको स्थापनापूर्व समुदायका अगुवाहरूलाई नजिकैको जिल्लाको नमुना बालविकास केन्द्रहरूको अवलोकन गराउने गरिन्छ ।
- अध्ययनमा समावेश गरिएका समुदायमा आधारित सबै (२४ ओटा) बालविकास केन्द्रहरूमा व्यवस्थापन समिति गठन गरिएका थिए भने विद्यालयमा आधारित १४ ओटा बालविकास केन्द्रहरूमध्ये ६ ओटामा मात्र व्यवस्थापन समिति गठन गरिएको पाइयो । व्यवस्थापन समितिमा रहने सदस्यहरूको सङ्ख्या र पदको उल्लेख सरकारी र गैरसरकारी संस्थाहरूका आआफ्नै निर्देशिकामा गरिएको छ । तर कतिपय बालविकास केन्द्रहरूमा व्यवस्थापन समिति गठन गर्दा सदस्य एवं अन्य पदहरू बढी राखिएको पाइयो भने कतिपय केन्द्रहरूमा सदस्यहरूको सङ्ख्या कम भएको पाइयो । यसबाट के स्पष्ट हुन्छ भने कतिपय बालविकास केन्द्रहरूमा व्यवस्थापन समितिको गठन निर्देशिकाअनुसार भएको थिएन ।

### समुदाय, अभिभावक र बालविकास केन्द्रबीच पारस्परिक सम्बन्ध

- समुदाय भेलामा अभिभावक तथा अन्य व्यक्तिहरूको उपस्थिति सङ्ख्या, बालविकास केन्द्रको भवन निर्माणका लागि जग्गा दान, श्रमदान तथा सामग्री सहयोग, बालविकास केन्द्रका लागि कोष सङ्कलन तथा परिचालन आदिका आधारमा समुदाय, अभिभावक र समुदायमा आधारित बालविकास केन्द्रको पारस्परिक सम्बन्ध सन्तोषजनक मान्न सकिन्छ । तर विद्यालयमा आधारित अधिकांश बालविकास केन्द्रहरूमा समुदाय, अभिभावक र बालविकास केन्द्रबीचको सम्बन्ध कायम गर्ने व्यवस्थापन समिति नै नभएकोले सम्बन्ध सन्तोषजनक देखिँदैन । विद्यालय आफैले बालविकास केन्द्रका लागि आवश्यक भौतिक सुविधाको व्यवस्था गर्ने गरेकोले समुदाय र अभिभावकसँग सम्बन्ध राख्नुपर्ने आवश्यकता महसुस नगरिएको पाइयो ।

## समुदाय तथा विद्यालयमा आधारित बालविकास केन्द्रको वातावरण

- अधिकांश बालविकास केन्द्रहरू खुला, फराकिला, शान्त र सुरक्षित ठाउँमा स्थापना गरिएका छन् । बसाइको व्यवस्था, सिकाइ तथा खेल सामग्रीहरूको प्रदर्शन, सिकाइ कुना आदिका आधारमा विद्यालयमा आधारित बालविकास केन्द्रहरूको तुलनामा समुदायमा आधारित बालविकास केन्द्रहरूको भित्री वातावरण राम्रो मान्न सकिन्छ । तर समुदाय तथा विद्यालयमा आधारित बालविकास केन्द्रहरूको बाह्य वातावरण सन्तोषजनक देखिँदैन । तथापि विद्यालयमा आधारित बालविकास केन्द्रहरूको तुलनामा समुदायमा आधारित केही बालविकास केन्द्रहरूको बाह्य वातावरण राम्रो पाइएको छ । समग्र रूपमा विद्यालयमा आधारित बालविकास केन्द्रहरूको तुलनामा समुदायमा आधारित बालविकास केन्द्रहरू राम्रो मान्न सकिन्छ । यसका मुख्य ३ कारणहरू थिए । पहिलो, समुदायमा आधारित बालविकास केन्द्रहरूमा सिकाइ सामग्रीहरूको निर्माणमा समुदायका व्यक्ति तथा अभिभावकहरूलाई संलग्न गराइएको थियो । दोस्रो, अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूले सिकाइ सामग्रीहरू उपलब्ध गराएका थिए । तेस्रो, सहयोगी कार्यकर्ताहरूले प्रारम्भिक बालविकासका सिद्धान्तानुरूप केन्द्रमा आवश्यक वातावरण तयार गर्नुपर्दछ भन्ने कुरा महसुस गरी तदनु रूप वातावरण तयार गरेका थिए ।

## समुदाय तथा विद्यालयमा आधारित बालविकास केन्द्रमा सञ्चालित क्रियाकलापहरू

- समुदायमा आधारित बालविकास केन्द्रहरूमा खेल विधि र बाल केन्द्रित विधिअनुरूप क्रियाकलापहरू सञ्चालन गरिएका थिए भने अधिकांश विद्यालयमा आधारित बालविकास केन्द्रहरूमा शिक्षण चाहिँ प्राथमिक तहका कक्षाहरूमा जस्तै विषयगत शिक्षण हुने गरेको देखिन्छ । अतः विद्यालयमा आधारित बालविकास केन्द्रहरूको तुलनामा समुदायमा आधारित बालविकास केन्द्रमा सञ्चालित क्रियाकलापहरू बालबालिकाका लागि आनन्ददायी भएको पाइन्छ । विद्यालयमा आधारित बालविकास केन्द्रहरूमा पढाइ, लेखाइ र गणितमा बढी जोड दिएको पाइन्छ भने समुदायमा आधारित बालविकास केन्द्रहरूमा कम जोड दिएको पाइन्छ । दुबै प्रकारका बालविकास केन्द्रका सहयोगी कार्यकर्ताहरूले एउटै किसिमको आधारभूत तालिम तथा पुनर्ताजगी तालिम प्राप्त गरेका भए तापनि समुदायमा आधारित बालविकास केन्द्रका सहयोगी कार्यकर्ताहरूले बढी बालकेन्द्रित विधिमा आधारित क्रियाकलापहरू सञ्चालन गरेका थिए । यसबाट के स्पष्ट हुन्छ भने विद्यालयमा आधारित बालविकास केन्द्रहरूमा सञ्चालित क्रियाकलापहरू अनुगमन गरेको देखिँदैन ।

## प्रारम्भिक बालविकास कार्यक्रमको कार्यान्वयनमा राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूबीचको साभेदारी

- प्रारम्भिक बालविकास कार्यक्रमको कार्यान्वयनमा अमेरिकी बाल बचाउ कार्यक्रमले BASE सँग, Plan Nepal ले समुदायमा आधारित सङ्गठनहरूसँग, ETC ले विद्यालयसँग, बाल बचाउ कार्यक्रमले जिल्ला शिक्षा कार्यालयसँग र युनिसेफ नेपालले जिल्ला बालविकास बोर्डसँग साभेदारी कायम गरी प्रारम्भिक बालविकास कार्यक्रम सञ्चालन गरेका थिए । अमेरिकी बाल बचाउ कार्यक्रमले र Plan Nepal ले प्रारम्भिक बालविकास कार्यक्रम सञ्चालन गर्न भौतिक पूर्वाधार निर्माण, सहयोगी कार्यकर्ताका लागि पारिश्रमिक, केन्द्र सञ्चालनका लागि दैनिक खर्च, तालिम, सिकाइ तथा खेल सामग्रीको व्यवस्था र अनुगमनका लागि सहयोग गरेको पाइन्छ । यसबाहेक Plan Nepal ले अनुपूरक खानाको लागि समेत सहयोग गरेको पाइयो । यसरी नै नर्वेली बाल बचाउ कार्यक्रम र युनिसेफ नेपालले भौतिक पूर्वाधार तयार गर्न, सहयोगी कार्यकर्ताका लागि पारिश्रमिक दिन, सिकाइ तथा खेल सामग्रीको व्यवस्था गर्न र तालिम सञ्चालनका लागि सहयोग गरेको पाइन्छ । तर ETC को सहयोग सिकाइ तथा खेल सामग्रीहरूको वितरण, तालिम र अनुगमनमा मात्र सीमित भएको देखिन्छ ।

- अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूले समुदायमा आधारित बालविकास केन्द्रलाई प्रदान गरेका विभिन्न सहयोगहरूमध्ये भौतिक पूर्वाधार तयार गर्न प्रदान गरिएको सहयोगलाई प्रभावकारी मान्न सकिन्छ, किनभने उक्त सहयोगको कारण बालविकास केन्द्रहरूले समुदायबाट जग्गा, निर्माण सामग्री, आर्थिक सहयोग र श्रमदान प्राप्त गर्न सफल भएका छन् । त्यस्तै अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूले प्रदान गरेको सिकाइ सामग्रीको सहयोगले सहयोगी कार्यकर्तामार्फत् प्रारम्भिक बालविकासका सिद्धान्तअनुरूप केन्द्रमा क्रियाकलापहरू सञ्चालन गर्न सहयोग पुगेको छ ।
- राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाको साभेदारीमा सञ्चालित बालविकास केन्द्रहरूमा भएको अनुगमनले उपयुक्त सिकाइ वातावरणको सिर्जना गर्नमा सहयोग पुगेको छ । यसरी नै राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूको साभेदारीमा सञ्चालित सहयोगी कार्यकर्ता तालिमले बालविकास केन्द्रमा प्रारम्भिक बालविकासको सिद्धान्तअनुरूप क्रियाकलापहरू सञ्चालन गर्न केही हदसम्म सहयोग पुगेको देखिन्छ ।
- निर्देशिकामा उल्लेख भएअनुसार प्रत्येक बालविकास केन्द्रले सम्बन्धित निकाय (नेपाल सरकार वा अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्था) बाट पाउनुपर्ने जोड कोषको रकम अपर्याप्त थियो । केन्द्रहरूले प्राप्त गरेको रकम पनि समुदायमा उचित किसिमले परिचालन नभएका कारण यस पक्षमा राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूको साभेदारी प्रभावकारी देखिएन ।
- प्रारम्भिक बालविकास कार्यक्रमको नीति निर्माण, योजना तर्जुमा र कार्यक्रम विकासमा अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूको कुनै किसिमको साभेदारी देखिँदैन । यसको प्रमुख कारण केन्द्रीय स्तरमा गठित राष्ट्रिय प्रारम्भिक बालविकास परिषद्मा प्रारम्भिक बालविकासको क्षेत्रमा कार्यरत सबै अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूको प्रतिनिधित्व नहुनु र जिल्ला तहमा गठित जिल्ला बालविकास समिति कार्यरत हुन नसक्नु हो ।

## सुभावहरू

### केन्द्रीय तह

- प्रारम्भिक बालविकास कार्यक्रमसँग सम्बन्धित अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्था र नेपाल सरकारअन्तर्गतका विभिन्न निकायहरूबीच समन्वय र सञ्जाल स्थापना गर्न केन्द्रीय तहमा गठित राष्ट्रिय प्रारम्भिक बालविकास परिषद्मा अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाका प्रतिनिधिहरूलाई समावेश गर्नुपर्दछ र परिषद्अन्तर्गत एउटा सचिवालय स्थापना गर्नुपर्दछ ।
- अभिभावकको अपेक्षालाई ध्यानमा राखी बालबालिकालाई कक्षा १ का लागि तयार गर्न प्रारम्भिक बालविकास पाठ्यक्रममा पढाइ, लेखाइ तथा गणितसम्बन्धी क्रियाकलापहरू समावेश गर्नुपर्दछ । सोहीअनुसार क्रियाकलाप, स्रोत सामग्री तथा तालिम निर्देशिका तयार गर्नुपर्दछ ।
- शिक्षा विभागद्वारा प्रकाशित विद्यमान प्रारम्भिक बालविकास कार्यक्रम सञ्चालनसम्बन्धी निर्देशिका २०६१ मा संशोधन गरी त्यसमा निम्नानुसारका प्रावधानको उल्लेख भएको हुनुपर्दछ -
  - हरेक बालविकास केन्द्रमा (दलितहरू भएमा उनीहरूलाई समावेश गरी) व्यवस्थापन समिति अनिवार्य रूपमा गठन गर्ने
  - बालविकास केन्द्र स्थापना गर्नुअघि सहभागितामूलक ग्रामीण लेखाजोखा वा वस्तुस्थिति विश्लेषण गर्ने
  - बालविकास केन्द्रहरू वितरण मागगत आधार (Demand-driven approach) मा मात्र गर्ने
  - बालविकास केन्द्रहरूमा आर्थिक पारदर्शिता हुनुपर्ने

- बालविकास केन्द्र नजिकका विद्यालयका शिक्षकहरूलाई सहयोगी कार्यकर्ता तालिम र केन्द्रहरूको अनुगमनमा सरिक गराउनुपर्ने
- प्रारम्भिक बालविकास कार्यक्रमसम्बन्धी तालिम सञ्चालनका लागि विशेषज्ञहरूद्वारा जिल्ला तहका सरकारी तथा गैरसरकारी संस्थाका पदाधिकारीहरूलाई गुरु प्रशिक्षक (Master trainers) को रूपमा तयार गर्नुपर्दछ ।
- अभिभावक शिक्षा कार्यक्रम सञ्चालन गर्न तत्सम्बन्धी योजना तथा कार्यक्रम तयार गर्नुपर्दछ ।

### जिल्ला तह

- जिल्ला प्रारम्भिक बालविकास समितिलाई कार्यमूलक बनाउन समितिमा हाल राखिएका पदाधिकारी र पदेन सदस्यहरूमा हेरफेर गरी स्थानीय तथा अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाका प्रतिनिधिहरूलाई समेत राख्ने प्रावधान हुनुपर्दछ । उक्त समितिअन्तर्गत प्रारम्भिक बालविकास कार्यक्रम कार्यान्वयन गर्न एउटा सचिवालय स्थापना गर्नुपर्दछ ।
- ३ देखि ५ वर्षका बालबालिकाहरूको पहिचान गर्न, बालविकास केन्द्रहरूको सञ्चालनका लागि स्थान पहिचान गर्न, समुदायको मागअनुसार बालविकास केन्द्रहरूको वितरण गर्न र सहभागितामूलक ग्रामीण लेखाजोखा वा वस्तुस्थिति विश्लेषण गर्न स्थानीय गैरसरकारी संस्थाहरूलाई परिचालन गर्नुपर्दछ । राष्ट्रिय/अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूको साभेदारी निविस्थापित (Phased-out) भएपछि सो काम नजिकको प्राथमिक विद्यालयका योग्य शिक्षकहरूद्वारा गराइनुपर्दछ ।
- प्रत्येक बालविकास केन्द्रमा आर्थिक पारदर्शिता र प्रारम्भिक बालविकास कार्यक्रमसम्बन्धी निर्देशिकामा उल्लेख भएअनुसार व्यवस्थापन समिति गठन गर्नका लागि जिल्ला प्रारम्भिक बालविकास समितिको सचिवालयबाट नियमित रूपमा अनुगमन हुनुपर्दछ ।
- जिल्ला तहका गुरु प्रशिक्षकले विद्यालय शिक्षकहरूलाई प्रशिक्षकका रूपमा तयार गर्नुपर्दछ । ती प्रशिक्षकद्वारा सहयोगी कार्यकर्ताहरू, व्यवस्थापन समितिका अध्यक्ष एवं सदस्यहरूका निमित्त तालिम सञ्चालन गर्नुपर्दछ ।

### स्थानीय तह

- समुदायको बृहत् भेलामा प्रत्येक बालविकास केन्द्रमा उपलब्ध भएको ठाउँमा दलितहरूसमेत समावेश गरी व्यवस्थापन समिति गठन गर्नुपर्दछ । उक्त भेलामा व्यवस्थापन समितिका पदाधिकारी र सदस्यहरूको काम, कर्तव्य र अधिकारहरू स्पष्ट पार्नुपर्दछ । फलस्वरूप इच्छुक तथा सक्षम व्यक्तिहरूलाई व्यवस्थापन समितिमा समावेश गर्न सकिन्छ ।
- हरेक बालविकास केन्द्रले प्रत्येक वर्ष समुदायको भेलामा केन्द्रको आम्दानी-खर्चको विवरण पेस गर्नुपर्दछ ।
- बालविकास केन्द्र नजिकको विद्यालयका शिक्षकहरूले सहयोगी कार्यकर्ता र व्यवस्थापन समितिका अध्यक्ष तथा सदस्यहरूका निमित्त तालिम सञ्चालन गर्नुपर्दछ ।
- सहयोगी कार्यकर्ताले बालविकास केन्द्रमै हप्ताको एकपटक अभिभावक शिक्षा कार्यक्रम सञ्चालन गर्नुपर्दछ ।

# नेपालमा समाहित कक्षा कोठाको अवस्था

## पृष्ठभूमि

समाहित शिक्षा (Inclusive education) भन्नाले सबै किसिमका बालबालिकालाई एउटै कक्षा कोठामा राखी उनीहरूको आवश्यकताको पहिचान गरी सोहीबमोजिम गुणात्मक शिक्षा दिने एउटा पद्धति हो । सन् १९९४ मा स्पेनको सालामानमा भएको विश्व सम्मेलनबाट समाहित शिक्षाको अवधारणा शुरु भएको हो । नेपालको सन्दर्भमा शिक्षाप्रतिको पहुँच नपाएका केटाकेटीहरू को हुन् र उनीहरूलाई कसरी समाहित गर्ने भन्ने बारे २०६० साल फागुनमा शिक्षा विभागमा एउटा गोष्ठीको आयोजना गरिएको थियो । उक्त गोष्ठीले १३ (द्वन्द्व पीडित, घरेलु मजदुर, सडक बालबालिका, बाल श्रमिक, अपाङ्ग, भौगोलिक रूपले पिछडिएका, टुहुरा, शरीर बेचबिखन गर्ने, रोगग्रस्त, दलित, महिला, जनजाति, गरिब) किसिमका बालबालिकालाई समाहित शिक्षाको माध्यमबाट शिक्षाप्रतिको पहुँचभित्र पुऱ्याउनु पर्ने आवश्यकता पहिचान गरेको थियो । आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम दोस्रोमा समाहित शिक्षा परीक्षणका रूपमा सुरु गरिए तापनि “सबैका लागि शिक्षा” (२००४) कार्यक्रमको शुरुदेखि नै विद्यालयस्तरमा यो कार्यक्रम लागू गरिएको छ । हाल २२ जिल्लाका २१० ओटा विद्यालयमा यो कार्यक्रम सञ्चालन भइरहेको छ । यो कार्यक्रम “सबैका लागि शिक्षा” (२००४-०९) अवधिमा ५०० विद्यालयमा लागू गरिने कार्यक्रम छ । यस कार्यक्रममा शिक्षाको अवसरबाट वञ्चित सबै बालबालिकाहरूलाई एउटै कक्षा कोठामा राखी उनीहरूको आवश्यकताअनुसारको गुणात्मक शिक्षा दिनसक्ने कक्षा कोठा र शिक्षकको व्यवस्था गरी शिक्षा सम्बन्धमा समान अवसर प्रदान गर्ने नीति रहेको छ ।

## उद्देश्यहरू

यस अध्ययनका उद्देश्यहरू निम्नानुसार छन् -

- कक्षा कोठामा रहेका विभिन्न किसिमका बालबालिका र उनीहरूको आवश्यकताको पहिचान गर्न अपनाइएका तौरतरिकाको विवेचना गर्ने
- विशेष आवश्यकता भएका बालबालिकाका सन्दर्भमा शिक्षकले कक्षा कोठामा देखाएको जाँगर र अपनाएको सजगताको मूल्याङ्कन गर्ने
- विशेष आवश्यकता भएका बालबालिकाको सिकाइमा शिक्षकको क्षमताको मूल्याङ्कन गर्ने
- विद्यालय स्वागत कार्यक्रमबाट विद्यार्थी निरन्तरता तथा कक्षा कोठामा देखिएको प्रभाव पत्ता लगाउने ।

## अध्ययन विधि

यो अध्ययन सम्पन्न गर्नका लागि सम्बन्धित अनुसन्धान प्रतिवेदन, प्रशिक्षण निर्देशिका तथा समाहित शिक्षासम्बन्धी राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय दस्तावेजहरूको पुनरावलोकन गर्नुका साथै यस अध्ययनलाई सन् २००४ को अध्ययनको निरन्तरताको रूपमा पनि लिइएको थियो । यस अध्ययनका लागि ५ जिल्ला (काभ्रे, बाँके, भ्वापा, डडेल्धुरा र चितवन) का १५ ओटा विद्यालयहरूको छनोट गरिएको थियो ।

## अभिप्राप्तिहरू

- समाहित शिक्षा नीतिअनुरूप शिक्षामा विशेष आवश्यकता भएका बालबालिका पहिचान गर्न गठित जिल्ला लेखाजोखा केन्द्रहरू समाहित शिक्षाप्रति उदासीन रहेका पाइए । लेखाजोखा केन्द्रहरू विशेष कक्षामा पढ्ने अपाङ्ग बालबालिकाको लेखाजोखा गर्ने कार्यमा मात्र सीमित रहेको देखियो ।

- बाँके र काभ्रे जिल्लाका समाहित शिक्षा कार्यक्रम सञ्चालन गरेका विद्यालयहरूले अग्राध्ययन (Piloting) को अनुभवबाट केटाकेटीहरूको आवश्यकता पहिचान गरी कक्षा कोठामा तिनलाई वर्गीकृत गरेर राख्ने व्यवस्था गरेको देखियो ।
- लेखाजोखा केन्द्र, समाहित कक्षाकोठा र स्रोत कक्षाबीच समन्वय हुन सकेको देखिएन ।
- जिल्ला शिक्षा अधिकारीलाई लेखाजोखा केन्द्रको सभापति बनाउने नियमावलीमा व्यवस्था भएबमोजिम भापा बाहेक अन्य जिल्लामा काम भएको पाइयो तर कार्य व्यस्तताका कारण उनीहरूले आवश्यकतानुसार समय दिन सकेको भने पाइएन ।
- सरकारले विद्यालय सुधार योजनाअनुरूप लगानी गर्ने नीति लिए तापनि विद्यालयस्तरमा समाहित कक्षा कोठाको व्यवस्थापन तथा सिकाइ उपलब्धिका लागि आवश्यक शैक्षिक सामग्री तथा अन्य उपकरणहरूको पहिचान गरी विद्यालय सुधार योजनामा समावेश गर्नु पर्नेमा विद्यालय सुधार योजना तदनुरूप बन्न सकेको पाइएन ।
- विशेष आवश्यकता भएका बालबालिकाको पहिचान गर्ने कार्यमा बाँके जिल्लाका शिक्षकहरू सजग रहेका देखिए । यस जिल्लाका शिक्षकहरूले विद्यालयमा भएका सबै बालबालिकाहरूको शारीरिक, मानसिक तथा घरायसी वातावरण समेतको पहिचान गरी व्यक्तिगत शैक्षिक योजना तयार गर्ने गरेको देखियो । विद्यार्थीको व्यक्तिगत शैक्षिक योजना अन्य जिल्लामा भेटिएन ।
- समाहित शिक्षा पद्धतिअनुरूप व्यक्तिगत योजना, बाल केन्द्रित शिक्षा, समूह विभाजन, सहकक्षा शिक्षण (Peer teaching), निरन्तर मूल्याङ्कन आदि तालिममा सिकाइएका कुराहरू कक्षा कोठामा पूर्ण रूपमा लागू हुन सकेको देखिएन ।
- समाहित शिक्षा तालिममा सिकाइएका गुल्म सभा (Cluster meeting), शिक्षकदेखि शिक्षकसम्मको निरीक्षण विधि, २+२ को अवधारणा तथा विशेष आवश्यकता भएका बालबालिका, उनीहरूको सिकाइमा आवश्यक पर्ने शैक्षिक सामग्रीको निर्माण जस्ता महत्वपूर्ण व्यवस्थापकीय पक्षबारे काभ्रे र बाँके जिल्लाबाहेक अन्य जिल्लाका शिक्षकहरू अनभिज्ञ रहेको पाइयो ।
- विद्यालय स्वागत कार्यक्रम लागू भइसकेपछि सबै विद्यालयमा केटाकेटीहरूको चाप बढेको भेटियो । तर कक्षा कोठा र शिक्षकको अभावका कारण विद्यार्थीहरूको निरन्तरतामा नकारात्मक प्रभाव परेको देखियो ।
- नेपाल सरकारले दलित, महिला, शहीदका छोराछोरी, अपाङ्ग र पिछडिएका जातिका केटाकेटीहरूलाई छात्रवृत्ति दिने नीति रहे तापनि अध्ययन क्षेत्रका विद्यालयहरूमा महिला तथा दलित छात्रवृत्ति मात्र वितरण गरेको पाइयो । पिछडिएका टुहुरा तथा पीडित केटाकेटीहरूलाई छात्रवृत्ति कार्यक्रमले समेटेको देखिएन ।
- द्वन्द्वका कारण चितवनका विद्यालयमा विद्यार्थीहरू घटबढ भइरहने जानकारी विद्यालय रेकर्डबाट देखिएको र यसबारे खोजतलास गर्दा द्वन्द्वका कारण समय-समयमा निजी विद्यालय बन्द हुने हुनाले विद्यार्थीहरू कुनै समयमा बढ्ने र कुनै समयमा घट्ने गरेको पाइयो ।

## सुझावहरू

- विशेष आवश्यकता भएका बालबालिकाको पहिचान गर्ने र उनीहरूलाई शिक्षाको पहुँचभित्र पुऱ्याउने जस्ता महत्वपूर्ण जिम्मेवारी लिएको जिल्लास्थित लेखाजोखा केन्द्र स्रोत कक्षामा मात्र सीमित नभई समाहित शिक्षाप्रति पनि जिम्मेवार हुनुपर्ने; विशेष आवश्यकता भएका बालबालिकाहरूको पहिचान गरी उनीहरूको शारीरिक तथा मानसिक समस्यामा सघाउ पुऱ्याउन सक्ने तालिमप्राप्त शिक्षक उपलब्ध हुनुपर्ने; लेखाजोखा केन्द्रको अगुवाइमा बालबालिकाको आवश्यकताअनुसार समाहित शिक्षा वा स्रोत कक्षामा ५-९ उमेर समूहका केटाकेटीले पहुँच पाउनुपर्ने; त्यस्ता बालबालिका कहाँ, कस्तो अवस्थामा उपयुक्त शिक्षाको अवसर



उपलब्ध गराउने भन्ने कुरा शिक्षक, स्रोतशिक्षक वा लेखाजोखा केन्द्र प्राविधिक टोलीको संयुक्त पहिचान विधिबाट निक्क्यौल गर्ने व्यवस्था हुनुपर्ने; यसका लागि शिक्षक, स्रोत शिक्षक र लेखाजोखा केन्द्र संयोजकलाई सक्षम बनाउने खालको तालिमको व्यवस्था हुनुपर्दछ ।

- समाहित कक्षा कोठामा शिक्षण गर्ने शिक्षकले अनिवार्य रूपमा समाहित शिक्षा पद्धतिअनुसारको शिक्षण विधि प्रयोग गरी पढाउनुपर्दछ । केटाकेटीको विशेष आवश्यकता पहिचान गरी व्यक्तिगत योजना तयार गर्नुपर्दछ, व्यक्तिगत फाइल तयार गरी कुन-कुन अवधिमा कति कुरा सिकाउन सकियो भन्ने कुराको अभिलेख राख्नुपर्दछ, सिकाउन आवश्यक पर्ने वा शारीरिक रूपमा आवश्यक पर्ने शैक्षिक वा अन्य उपकरणको व्यवस्था गर्नुपर्दछ । त्यसका लागि आवश्यक तालिम तथा उपकरणको व्यवस्था विद्यालयले गर्नुपर्दछ । विद्यालयको मागअनुसार जिल्ला शिक्षा कार्यालयले तुरुन्त ठाउँ उपलब्ध गराउनुपर्दछ र आर्थिक व्यवस्था मिलाइदिनुपर्दछ ।
- समाहित शिक्षा तालिमलाई आधारभूत प्राथमिक शिक्षा तालिममा नै समावेश गरिनुपर्दछ । यस शिक्षाको ज्ञान देशका अन्य शिक्षक-शिक्षिकामा पनि हुनु जरूरी छ । ठाउँ र परिस्थितिअनुसार कुन ठाउँमा कस्तो तालिम दिने त्यो हेरी विद्यालयको मागबमोजिम जिल्ला वा स्रोत केन्द्र तहबाट प्रत्येक वर्ष तालिम सञ्चालन गर्नुपर्दछ । यस्ता छोटो अवधिका तालिमको विषयसूची केन्द्रको निर्देशनमा आ-आफ्नो जिल्ला वा स्रोत केन्द्रको आवश्यकताअनुसार हुनुपर्दछ । छोटो अवधिको तालिम सञ्चालन गर्ने जिम्मेवारी स्रोतव्यक्ति वा विद्यालय निरीक्षकले लिनुपर्दछ । जिल्ला शिक्षा कार्यालयले विद्यालयको मागअनुसार तालिम खर्चको व्यवस्था गरिदिनुपर्दछ । यस्तो तालिमको रेखदेख जिल्ला शिक्षा कार्यालय वा स्रोत केन्द्रले गर्नुपर्दछ ।
- समाहित शिक्षा लागू भएका जिल्लामा सबै प्रकारका बालबालिकाको तथ्याङ्क आउने गरी तथ्याङ्क विवरण फाराम परिमार्जन गर्नुपर्दछ । विद्यालयका शिक्षक-शिक्षिकाले तथ्याङ्क तयार गर्न सक्ने बनाउन जिल्लाले छुट्टै तालिमको आयोजना गर्नुपर्दछ र वर्षको २ पटक केन्द्रमा तथ्याङ्क विवरण पठाउने व्यवस्था गर्नुपर्दछ ।
- विद्यालय सुधार योजना बनाउँदा त्यसमा समाहित कक्षा व्यवस्था तथा सिकाइ उपलब्धि हासिल गर्न विशेष आवश्यकता भएका बालबालिकाका लागि चाहिने शैक्षिक सामग्री तथा उपकरणको योजना स्पष्ट रूपमा समावेश गर्नुपर्दछ । सबै अवस्थाका बालबालिकाका लागि उपयुक्त हुने गरी नयाँ कक्षा कोठा, फर्निचर, शौचालय, हिँड्ने बाटो आदिको निर्माण गरिनुपर्दछ । यस्ता कामका लागि गैरसरकारी संस्था, गा.वि.स. र समुदायबाट बढी सहयोग लिन सक्ने विद्यालयलाई पुरस्कृत गर्ने व्यवस्था गर्नुपर्दछ ।
- विद्यालय स्वागत कार्यक्रममा हाल अपनाइएको घरदैलो कार्यक्रम यथावत् चालु गर्नुपर्दछ । पिछ्छडिएका समुदायका टुहुरा, दलित, लक्षित समूहका केटाकेटी विद्यालयमा भर्खरै प्रवेश गरेका छन् भने तिनीहरूलाई विद्यालय व्यवस्थापन समितिको सिफारिसमा छात्रवृत्ति दिनुपर्दछ । हालको दलित वा छात्रा छात्रवृत्ति विद्यालयले विशेष आवश्यकता भएका बालबालिकालाई दिन सक्ने प्रावधान बनाउनुपर्दछ । १३ प्रकारका विशेष आवश्यकता भएका बालबालिका विद्यालय आएका भएमा उनीहरूलाई निरन्तर रूपमा छात्रवृत्ति दिने व्यवस्था गर्नुपर्दछ । यस्तो छात्रवृत्तिका लागि विद्यार्थीको आवश्यकता पहिचान गर्ने जिम्मा विद्यालयलाई दिने नीति तय गरिनुपर्दछ । हाल दिइँदै आएको दलित तथा प्राथमिक छात्रा छात्रवृत्तिलाई दलित तथा छात्रामा मात्र सीमित नराखी सबै प्रकारका केटाकेटीहरूलाई विद्यालय व्यवस्थापन समितिको निर्णयबाट प्रदान गर्ने नीति बन्नुपर्दछ । जिल्ला शिक्षा कार्यालय वा जिल्ला विकास समितिले यस्तो कार्यक्रमका लागि विद्यालयको मागबमोजिम छात्रवृत्तिका लागि बजेटको प्रबन्ध गरिदिनुपर्दछ ।

# राष्ट्रिय मूलधारमा मदरसाको समावेशीकरण

## पृष्ठभूमि

नेपालको मुस्लिम समुदाय शैक्षिक तवरले सुविधाबाट वञ्चित समूह हो । यसको साक्षरता प्रतिशत राष्ट्रिय साक्षरता प्रतिशत ५३.७ भन्दा निकै कम अर्थात् ३४.७२ मात्र छ । यो नेपालको तेस्रो ठूलो जातीय समूह हो । यसको न्यून साक्षरता प्रतिशत नेपाल सरकारको सन् २०१५ सम्म “सबैका लागि शिक्षा” पुऱ्याउने प्रतिबद्धताका हिसाबले ठूलो चुनौतीका रूपमा देखिएको छ । शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालयले यस समूहलाई “विशेष लक्षित समूह” अन्तर्गत समावेश गरी यस भित्रका बालबालिकाको शिक्षाप्रतिको पहुँच बढाउन विशेष कार्यक्रमहरूको तर्जुमा गरिरहेको छ ।

फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजना दोस्रो चरणको अध्ययनबाट प्राप्त निष्कर्षअनुसार मुस्लिम समुदायका प्राथमिक विद्यालय उमेरका बालबालिकाहरू मध्ये १८.०६ प्रतिशत मात्र मूलधारका विद्यालयहरूमा अध्ययनरत पाइए । मदरसामा अध्ययनरत बालबालिकाको सङ्ख्या ४१.२२ प्रतिशत थियो । कूल बालबालिकाहरू मध्ये ४०.७१ प्रतिशत शिक्षाको कुनै पनि संयन्त्रमा अध्ययनरत थिएनन् । मूलधारका विद्यालयहरूमा मुस्लिम बालबालिकाहरूको न्यून सहभागिताका कारण यी विद्यालयहरूमा मुस्लिमका लागि इस्लामी शिक्षाको अभाव, विद्यालयमा इस्लामी मान्यताअनुसारको वातावरणको अभाव, उर्दू शिक्षाको अभाव आदि प्रमुख थिए । मदरसाले मुस्लिम समुदायको शिक्षामा विशेष योगदान पुऱ्याएको पाइयो, तर मुस्लिमहरू मदरसा शिक्षाबाट पनि पूर्ण रूपमा सन्तुष्ट थिएनन् । उनीहरूकाअनुसार मदरसा शिक्षाले बालबालिकालाई आधुनिक जीवनको आवश्यकता पूरा गर्न सक्नेगरी तयार गर्न सक्दैन ।

यो अध्ययन राष्ट्रिय शिक्षाको मूलधारमा मदरसाहरूको समावेशीकरण गर्न अङ्गीकार गर्नुपर्ने पाठ्यक्रमगत, प्रशासनिक तथा आर्थिक उपायहरूको खोजिसँग सम्बन्धित छ ।

## उद्देश्यहरू

यस अध्ययनका प्रमुख उद्देश्यहरू निम्नानुसार छन् -

- मदरसामा अध्यापन गरिने प्राथमिक तहको पाठ्यक्रम तथा सामुदायिक विद्यालयहरूको प्राथमिक तहको पाठ्यक्रमको तुलनात्मक विवेचना गर्ने
- मूलधारका विषयहरू तथा मदरसा शिक्षाका विषयहरूको एकीकरण गर्ने सम्भाव्यता पहिचान गर्न मदरसा सञ्चालक, सामुदायिक विद्यालयका सञ्चालक तथा मुस्लिम समुदायका अगुवाहरूका विचार सङ्कलन गर्ने
- मूलधारका विषयहरूको मदरसा शिक्षामा समावेशीकरण र सामुदायिक विद्यालयमा इस्लामी शिक्षाको समावेशीकरणका लागि पाठ्यक्रमको ढाँचा सिफारिस गर्ने ।

## अध्ययन विधि

यो अध्ययन क्षेत्रगत आधारमा गरिएको थियो । मुस्लिम जनघनत्व बढी भएका कपिलवस्तु र रौतहट जिल्लाबाट आवश्यक जानकारीहरू सङ्कलन गरिएको थियो । यसका लागि प्रत्येक जिल्लाबाट ५/५ ओटा मदरसाहरू छनोट गरिएका थिए । यी मदरसामा अध्यापन गरिने प्राथमिक तहको पाठ्यक्रमको विश्लेषण गरिएको थियो ।

मदरसा शिक्षाको समावेशीकरणको सम्भाव्यता पहिचान गर्न मदरसाका प्रधानाध्यापक र प्रत्येक मदरसाबाट ३/३ जना शिक्षक; मदरसा सञ्चालक समितिका सदस्यहरू; मदरसा शिक्षासँग सम्बन्धित शिक्षक, अभिभावक,

सामुदायिक विद्यालयसँग सम्बन्धित व्यक्तिहरू, मुस्लिम समुदायका अगुवा तथा विद्वानहरूको राय सङ्कलन गरिएको थियो । राय सङ्कलनका लागि निम्न साधनहरूको प्रयोग गरिएको थियो -

### **खुला प्रश्नावली**

मदरसा शिक्षाको पाठ्यक्रमको स्वरूप पहिचान गर्न र मदरसा शिक्षाको समावेशीकरणका उपायहरू पहिचान गर्न खुला प्रश्नावलीमार्फत् मदरसाका शिक्षक तथा सञ्चालक समितिका सदस्यहरूका विचारहरू सङ्कलन गरिएका थिए ।

### **लक्षित समूह छलफल**

पूर्व निर्धारित योजनाअनुरूप मदरसा शिक्षाको समावेशीकरणका सम्भावनाहरूको पहिचान गर्न लक्षित समूह छलफलको आयोजना गरिएको थियो । यस छलफलको प्रमुख उद्देश्य मदरसा शिक्षाको समावेशीकरणका लागि आवश्यक पाठ्यक्रम र व्यवस्थापकीय तथा आर्थिक उपायहरूको पहिचान गर्नु रहको थियो ।

### **मुख्य सूचनाकर्तासँगको छलफल**

खुला प्रश्नावली तथा लक्षित समूहसँगको छलफलद्वारा प्राप्त जानकारीहरूलाई अझ स्पष्ट पार्न मुख्य सूचनाकर्ताहरूसँग छलफल गरिएको थियो । मुख्य सूचनाकर्ताका रूपमा मदरसा शिक्षाका सम्बन्धमा विशेष जानकारी राख्ने व्यक्तिहरूको छनोट गरी छलफल गरिएको थियो ।

### **सन्दर्भ सामग्रीको विश्लेषण**

मदरसाको पाठ्यक्रम र विद्यालयको पाठ्यक्रमको तुलनात्मक विवेचना गर्न यससँग सम्बन्धित सन्दर्भ सामग्रीहरूको विश्लेषण गरिएको थियो ।

### **मदरसा सभे फाराम**

मदरसा सभे फाराममार्फत् मदरसाको भौतिक स्थिति; शिक्षक-विद्यार्थीसम्बन्धी जानकारीहरूको सङ्कलन गरिएको थियो ।

यस अध्ययनका उद्देश्यहरूसँग मेल खानेगरी सबै जानकारीहरूको विश्लेषण र व्याख्या गरिएको थियो ।

### **अभिप्राप्तिहरू**

- मदरसा शिक्षा पाठ्यपुस्तकमा आधारित रहेको पाइयो । यी पुस्तकहरू उर्दू भाषामा लेखिएका थिए । धेरैजसो पुस्तकहरू छिमेकी मुलुक भारतबाट प्रकाशित थिए ।
- ५० प्रतिशत मदरसाहरूले नेपाली, गणित, अङ्ग्रेजी जस्ता मूलधारका विषयहरू पनि अध्यापन गरिरहेका थिए ।
- मदरसा शिक्षणको भाषा उर्दू थियो ।
- मदरसाका विद्यार्थीलाई एकपटकमा पाँच भाषा अर्थात् उर्दू, अरबी, फारसी, नेपाली र अङ्ग्रेजी पढ्नुपरेको पाइयो ।
- मदरसामा इस्लामी विषय अध्यापन गर्ने पर्याप्त शिक्षक भएको पाइयो तर मूलधारका विषय अध्यापन गर्ने शिक्षकहरूको भने अभाव थियो ।

- मदरसामा छात्राहरूको सहभागिता छात्रहरूको हाराहारीमै थियो ।
- मदरसामा भौतिक सुविधाहरू (फर्निचर, शैक्षिक सामग्री, पर्याप्त कक्षाकोठा आदि) को अभाव रहेको पाइयो ।
- प्रत्येक मदरसाको सञ्चालन मदरसा व्यवस्थापन समितिको जिम्मामा रहेको पाइयो । तर यी मदरसाहरूमा शैक्षिक तथा आर्थिक अभिलेखहरू उपयुक्त तवरले नराखिएको पाइयो ।
- मुस्लिम समुदायका मानिसहरू मूलधारको शिक्षाबाट सन्तुष्ट थिएनन् । उनीहरूका अनुसार मूलधारको शिक्षामा इस्लामी शिक्षाको अभावले गर्दा यसले मुस्लिम समुदायको आवश्यकता पूर्ति गर्न सकिरहेको छैन ।
- मुस्लिमहरू मदरसा शिक्षाबाट पनि पूर्ण सन्तुष्ट छैनन् । उनीहरूका अनुसार मदरसाले आधुनिक जीवनका आवश्यकताहरू परिपूर्ति गर्न सकिरहेको छैन ।
- मदरसाको मूलधारमा समावेशीकरणप्रति मुस्लिमहरू सशङ्कित रहेको पाइयो । यिनीहरूमा समावेशीकरणले मदरसा शिक्षाको पहिचानलाई असर पार्ने डर थियो ।
- यिनीहरूले मदरसा शिक्षालाई मान्यता दिने र यसमा नेपाली, गणित, अङ्ग्रेजी, विज्ञान जस्ता मूलधारका विषयहरू समावेश गरी एकीकृत पाठ्यक्रम निर्माण गर्ने सुझाव दिए । सामाजिक, नैतिक, स्वास्थ्य तथा वातावरण शिक्षाका पाठ्यक्रमहरू इस्लामी मान्यताहरूलाई समावेश गरी पुनः निर्माण गर्नुपर्ने सुझाव दिए ।
- मुस्लिम समुदायका अनुसार विद्यालय शिक्षामा रहेको २० प्रतिशत स्थानीय पाठ्यक्रमको प्रावधानलाई प्रयोग गरेर विद्यालय शिक्षामा इस्लामी शिक्षा, उर्दू जस्ता विषयहरू समावेश गरी एक विकल्पका रूपमा यी विद्यालयहरूप्रति पनि मुस्लिम बालबालिकाहरूको पहुँच बढाउन सकिने राय प्रदान गरे ।
- राज्यबाट मदरसालाई आर्थिक सहयोग उपलब्ध हुनुपर्ने, मदरसाहरूको सुपरिवेक्षण हुनुपर्ने र मदरसा शिक्षासम्बन्धी नीतिगत कुराहरूको रेखदेख गर्न केन्द्रीय तहमा मदरसा बोर्डको स्थापना हुनुपर्ने समेत मुस्लिम समुदायले सुझाव दिए ।

## सुझावहरू

उल्लिखित निष्कर्षहरूका आधारमा निम्न सुझावहरू दिइएका छन् -

- मदरसालाई मूलधारको शिक्षाको निकायको रूपमा प्रयोग गर्ने कार्यलाई प्राथमिकता दिनुपर्दछ ।
- मदरसाका लागि छुट्टै एकीकृत पाठ्यक्रम निर्माण गर्नुपर्दछ । यसमा नेपाली, गणित, अङ्ग्रेजी, विज्ञान जस्ता मूलधारका विषयहरू समावेश गर्नुपर्दछ । सामाजिक शिक्षा, नैतिक शिक्षा, स्वास्थ्य तथा वातावरण शिक्षाको पाठ्यक्रममा इस्लामी मूल्य र मान्यताहरू समावेश गरी तिनीहरूको पुनः निर्माण गर्नुपर्दछ ।
- मूलधारका विद्यालयहरूमा मुस्लिमका लागि २० प्रतिशत स्थानीय पाठ्यक्रम प्रयोग गरी इस्लामी शिक्षा, उर्दू जस्ता विषयहरूको शिक्षा प्रदान गर्नुपर्दछ ।
- सामाजिक शिक्षाको पाठ्यक्रममा विभिन्न संस्कृतिहरूका विषयवस्तुहरू समावेश गरी पुनः निर्माण गर्नुपर्दछ ।
- मदरसाका लागि उर्दू भाषाका पुस्तकहरू तयार गर्नुपर्दछ । मूलधारका विषयहरूको पनि उर्दूमा अनुवाद गर्नुपर्दछ ।
- सक्षम मदरसाहरूमा मूलधारका विषयहरूसमेत समावेश गरी प्राथमिक विद्यालय तहको मान्यता दिनुपर्दछ । यी मदरसाहरूमा फर्निचर तथा शैक्षिक सामग्रीको व्यवस्था गर्नुपर्दछ ।

- मदरसा व्यवस्थापन समितिमा स्थानीय मुस्लिम समुदायका व्यक्तिहरू समावेश गरी त्यसको पुनर्गठन गर्नुपर्दछ ।
- प्रत्येक अनुमतिप्राप्त मदरसामा राज्यले कम्तीमा दुईजना मूलधारका शिक्षकहरूको व्यवस्था गर्नुपर्दछ ।
- मदरसा शिक्षाका नीतिगत पक्षहरूको रेखदेख गर्न केन्द्रमा मदरसा बोर्ड स्थापना गरिनुपर्दछ ।
- २० प्रतिशत स्थानीय पाठ्यक्रमको प्रयोग गरी विद्यालयमा इस्लामी शिक्षा र उर्दू शिक्षा दिन ऐच्छिक पाठ्यक्रम निर्माण गर्नुपर्दछ । यो पाठ्यक्रम मुस्लिम समुदायको सहभागितामा तयार गरिनुपर्दछ ।
- मदरसा शिक्षा तथा इस्लामी शिक्षासम्बन्धी पाठ्यक्रम केन्द्रीय तहमा मुस्लिम बुद्धिजीवीहरू, यस वर्गका धार्मिक तथा सामाजिक अगुवाहरू तथा शिक्षा शास्त्रीहरूको सहभागितामा निर्माण गरिनुपर्दछ ।

# आन्तरिक रूपले विस्थापित बालबालिकाहरूका लागि शिक्षा : प्रावधान र चुनौती

## पृष्ठभूमि

आफ्नो बसोबास क्षेत्र छोड्न बाध्य गराइएको व्यक्तिलाई आन्तरिक रूपले विस्थापित व्यक्ति भनिन्छ । यस्तो विवशता सशस्त्र सङ्घर्ष, हिंसा, मानवाधिकारको हनन् वा प्राकृतिक अथवा मानवनिर्मित विपत्तिको परिणामस्वरूप उत्पन्न हुन्छ ।

शिक्षालाई राष्ट्रको सर्वाङ्गीण विकासको प्राथमिक साधन मानिन्छ । उपलब्ध स्रोत र साधनलाई “सबैका लागि शिक्षा” र “विकासका लागि शिक्षा” भन्ने नारासँग जोडेर तिनको अधिकतम उपयोग गरेमा मात्र राष्ट्रको विकास हुन सक्दछ । हाम्रो मुलुकमा शिक्षाप्रतिको पहुँचमा सुधार ल्याउन धेरै प्रयत्न गरिएको छ । यस सन्दर्भमा प्रस्तुत अनुसन्धान आन्तरिक रूपबाट विस्थापित बालबालिकाको शैक्षिक स्थितिसँग सम्बन्धित प्रावधान र चुनौतीको विश्लेषण गर्ने एउटा प्रयास हो ।

## उद्देश्यहरू

यस अनुसन्धानका उद्देश्यहरू निम्नानुसार छन् -

- आन्तरिक रूपले विस्थापित बालबालिकाहरूको शैक्षिक स्थितिको पहिचान गर्नु
- विस्थापित बालबालिकाहरूका लागि सरकारी, गैरसरकारी र अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी निकायबाट उपलब्ध कार्यक्रमको लेखाजोखा गर्नु
- विभिन्न सङ्घ/संस्थाबाट कार्यान्वयन गरिएका कार्यक्रम र तिनको प्रभावकारिताको मूल्याङ्कन गर्नु
- विस्थापित बालबालिकाको विद्यमान अवस्था/आवश्यकतालाई सम्बोधन गर्ने उपायहरू सुझावका रूपमा प्रस्तुत गर्नु ।

## अध्ययन विधि

यस अध्ययनमा परिमाणात्मक तथा गुणात्मक दुवै प्रकारका तथ्याङ्कहरूको प्रयोग गरिएको छ । तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि क्षेत्र सर्वेक्षण, लक्षित समूह छलफल र अवलोकन विधिहरूको प्रयोग गरिएको थियो ।

## नमुना

अध्ययन उद्देश्यमूलक नमुना छनोटमा आधारित छ । विद्रोह प्रारम्भ भएका दुई जिल्लाहरू बाँके र बर्दियालाई तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि छानिएको थियो । विद्यालयको छनोट शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्र र जिल्ला शिक्षा कार्यालयका अधिकारीहरूको परामर्श लिई गरिएको थियो । अध्ययनमा प्रत्येक जिल्लाबाट ३/३ गरी जम्मा ६ विद्यालयहरूको छनोट गरिएको थियो । विस्थापित बालबालिका, तिनका बाबुआमा/अभिभावक र शिक्षक/प्रधानाध्यापक अध्ययनका उत्तरदाताहरू थिए । यसका अतिरिक्त तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि जिल्ला शिक्षा अधिकारी, स्रोतव्यक्ति, माध्यमिक विद्यालय निरीक्षक र समुदायका व्यक्तिहरूसँग अन्तर्वार्ता लिइएको थियो ।

## अध्ययनका साधनहरू

प्रश्नावली र लक्षित समूह छलफललाई मुख्य आधार मानिएको थियो र शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्र र सम्बन्धित अन्य विशेषज्ञहरूसँग अन्तर्क्रिया गरी तिनलाई अन्तिम रूप दिइएको थियो ।

## तथ्याङ्क सङ्कलन, विश्लेषण र प्रस्तुतीकरणको प्रक्रिया

प्रत्येक जिल्ला र विद्यालयमा प्रश्नावलीद्वारा अन्तर्वार्ता र शिक्षक, विद्यार्थी र अभिभावकहरूसँग लक्षित समूह छलफल गरिएको थियो । प्राप्त तथ्याङ्क र सामग्रीलाई अन्तर्क्रिया/छलफलद्वारा निरीक्षण/सम्पादन गरी तथ्याङ्क विश्लेषणका लागि खाका तयार पारिएको थियो । परिमाणात्मक तथ्याङ्कलाई सामान्य गणना, प्रतिशत र चार्टद्वारा प्रस्तुत गरिएको थियो भने गुणात्मक तथ्याङ्कहरूलाई उद्देश्यमूलक ढङ्गबाट प्रस्तुत गरिएको थियो ।

## अभिप्राप्तिहरू

- विस्थापित व्यक्तिहरूको प्रमुख उद्भव क्षेत्र रोल्पा, मुगु, रुकुम, सल्यान, जाजरकोट, दाङ, सल्यान, हुम्ला, बर्दिया र कैलाली जिल्लाहरू रहेका छन् ।
- विस्थापित व्यक्तिहरूका अनुसार विस्थापनका प्रमुख कारणहरूमा मार्ने धम्की, शारीरिक यातना, सम्पत्तिको विनाश, परिवारका सदस्यहरूको अपहरण र हत्या, लुटपाट एवं राजनीतिक संलग्नता रहेका छन् । यी सबै कारण राजनीतिक सहभागिताद्वारा निर्देशित छन् ।
- विस्थापित व्यक्तिहरू विस्थापित क्याम्प, नातेदारको घर र भाडामा बसेका पाइए ।
- विस्थापितहरूको मुख्य पेसा उद्भव स्थलमा रहँदा कृषि थियो भने वर्तमान क्षेत्रमा उनीहरूको कुनै आयस्रोत छैन । थोरै परिवार (२ मात्र) का मूलीहरूले भारतमा सुरक्षा गार्ड र श्रमिकका रूपमा काम गरिरहेको पाइयो ।
- बहुसङ्ख्यक विस्थापित व्यक्तिहरू (२२ मा १५) ले नयाँ क्षेत्र मन पराएको पाइयो । उनीहरू वर्तमान क्षेत्रमा रहने वा राम्रो अवसर पाइने स्थानमा जाने मनस्थितिमा रहेका देखिए ।
- विस्थापित बालबालिकाका सिकाइसम्बन्धी समस्याहरूमा कलम, पेन्सिल, पुस्तक, भोला र पोसाक जस्ता सामग्रीको अभाव प्रमुख रहेको देखियो ।
- पहिलेको क्षेत्रको तुलनामा नयाँ क्षेत्रमा बालबालिकाको शैक्षिक उपलब्धि राम्रो रहेको पाइयो । यसका प्रमुख कारणहरूमा नयाँ क्षेत्रमा गुणस्तरीय शिक्षा, कम हडताल, उपयुक्त सुविधा, बढी शिक्षक, सुरक्षा र सडक निर्माणमा संलग्न हुने बाध्यता नहुनु रहेका छन् ।
- अपर्याप्त शिक्षक, कक्षाकोठाको अभाव र भौतिक सुविधाको कमी विस्थापित बालबालिकाको शिक्षामा अवरोध पुऱ्याउने तत्त्वका रूपमा रहेका पाइए ।
- बहुसङ्ख्यक बालबालिकाले बासस्थानमा अध्ययनका लागि १ देखि ३ घण्टासम्म र केही (७) ले ३ घण्टाभन्दा बढी समय प्राप्त गरेको र बाबुआमाले पनि अध्ययनमा सहयोग गरेको पाइयो । थोरैले मात्र बालबालिकालाई पढाइमा प्रोत्साहित नगरेको देखियो ।
- भाषाले सिकाइमा कुनै प्रतिकूल प्रभाव पारेको देखिएन । पढाइको माध्यम उनीहरूले बुझ्न सक्ने र उनीहरूले भनेको कुरा साथी तथा शिक्षकहरूले बुझ्ने गरेको पाइयो । थोरैले मात्र गणित, अङ्ग्रेजी र वातावरण विज्ञानका अवधारणाहरू अलि कठिन लागेको बताए ।
- साथी र शिक्षकहरूको व्यवहार सन्तोषजनक रहेको कुरा विस्थापित बालबालिकाले बताए भने केही साथी र स्थानीय व्यक्तिहरूले जुम्ली र विस्थापित भनी उनीहरूलाई निरन्तर होच्याउने गरेको कुरा स्पष्ट भयो ।

- शिक्षक र प्रधानाध्यापकका अनुसार हालको स्थितिमा सुधार ल्याउन आवश्यक शिक्षकको व्यवस्था, समयमै पाठ्यपुस्तकको व्यवस्था, विद्यालय भवनको निर्माण, डेस्क र बेन्चको व्यवस्था, विस्थापितलाई आफ्नो स्थानमा फर्काउन प्रेरित गर्नु, निःशुल्क शिक्षा र छात्रवृत्तिको व्यवस्था, विस्थापितका आवश्यकता पूर्ति गर्ने कार्यक्रमको कार्यान्वयन र खेल मैदान एवं सामग्रीको व्यवस्था आवश्यक रहेको देखिन्छ । शिक्षक र प्रधानाध्यापकहरूकै अभिमतमा अपर्याप्त कक्षाकोठा र फर्निचर, शिक्षक-विद्यार्थी अनुपातमा वृद्धि, भौतिक सुविधाको व्यवस्थापनमा कठिनाई, सफा खानेपानी र शौचालयको अभाव, शिक्षकको कमी र गृहकार्य निरीक्षण गर्न समयको अभाव जस्ता पक्ष विस्थापित बालबालिकाको उपस्थितिद्वारा प्रभावित रहेको पाइयो ।
- घरको लुटपाट, बाबुआमा पिटिनु, घर छाड्न दबाव र वासस्थानको विनाश जस्ता घटनाद्वारा विस्थापित बालबालिकाको मनोवैज्ञानिक पक्षमा विविध समस्या देखापरेको पाइयो । यस्ता पीडादायी घटनाहरूको संस्मरणबाट बालबालिकाको सिकाइमा नकारात्मक असर परेको देखियो ।
- विस्थापित बालबालिकाको शैक्षिक पक्षमा सहयोग पुऱ्याउने संस्थाहरूमध्ये डोक्फा, रेडक्रस, साफ नेपाल र BASE रहेको पाइयो । ती संस्थाहरूले पोसाक, पुस्तक, भोला, कापी र कहिलेकाहीं नगद दिने गरेको पाइयो । तथापि यी सहयोग अनियमित र अपर्याप्त नै रहेको देखियो ।
- विद्यार्थीहरूको सङ्ख्याअनुसार जिल्ला शिक्षा कार्यालयद्वारा उपलब्ध पुस्तक अपर्याप्त भएको पाइयो । समयमा पुस्तक उपलब्ध नहुनु शिक्षण-सिकाइको प्रमुख बाधक तत्त्वका रूपमा रहेको देखियो ।
- विस्थापित बालबालिकाका लागि विद्यालयबाट भएका प्रयत्नमध्ये पोसाक, भोला, कापी, कलम, भर्ना र परीक्षा शुल्कका लागि डोक्फासँगको सम्पर्क प्रमुख रहेको देखियो । त्यस्तै, बालबालिकाका बाबुआमा/अभिभावकसँग पनि विद्यालयले अन्तर्क्रिया चलाउने गरेको देखियो । तर पनि विस्थापित बालबालिकाको अपेक्षा पूरा हुन सकेको देखिएन ।
- गैरसरकारी तथा अन्तर्राष्ट्रिय स्तरका गैरसरकारी संस्थाबाट प्राप्त सहयोगले विस्थापित बालबालिकाहरूमा आत्मविश्वास बढाएको, विद्यालयको नियमित उपस्थिति र सिकाइमा प्रेरणा दिलाएको, मनोवैज्ञानिक सन्तुष्टि र नयाँ स्थानमा घुलमिल हुने अवसर दिलाएको पाइयो ।
- सरकार र गैरसरकारी सङ्घसंस्थाबाट विस्थापित पहिचान गर्ने स्पष्ट आधार, विश्वसनीय तथ्याङ्कको सङ्कलन, निःशुल्क शिक्षा, सुरक्षित वातावरण, सर्वसुलभ शिक्षा, विशेष शिक्षाको व्यवस्था, व्यवसायमूलक शैक्षिक कार्यक्रम र छात्रावासको व्यवस्था मिलाउन उत्तरदायित्व वहन गरिनुपर्ने आवश्यकता रहेको पाइयो ।
- विद्यालय व्यवस्थापन समितिले विस्थापित बालबालिकालाई शिक्षामा समाहित गर्न उपयुक्त वातावरण सिर्जना गर्ने, निःशुल्क शिक्षा तथा पोसाक, सामग्री, बाबुआमासँग अन्तर्क्रिया, विद्यालयमा सहयोगार्थ कोषको स्थापना, विस्थापित छात्रवृत्तिको व्यवस्था र अन्य विकल्पका लागि गैरसरकारी संस्थाहरूसँग सम्पर्क बढाउनुपर्ने आवश्यकता रहेको कुरा अध्ययनले देखाउँछ ।
- अभिभावक-शिक्षक सङ्घले विस्थापित बालबालिकाको शैक्षिक स्थितिमा सुधार ल्याउन विद्यालयमा चल्ने अनुपयुक्त कार्यक्रम माथि नियन्त्रण, निःशुल्क शिक्षक र विद्यालयको पुनःनिर्माण आदि पक्षका निमित्त स्रोत-साधन जुटाउनुपर्ने आवश्यकता देखियो ।

## सुभावहरू

अध्ययनका अभिप्राप्तिका आधारमा निम्न सुभावहरू प्रस्तुत गरिएका छन् -

- विस्थापित बालबालिकाको पहिचान गर्न आधार/परिसूचकहरूको निर्धारण गर्ने



यसअन्तर्गत बाबुआमा, परिवारका सदस्य र सम्पूर्ण सम्पत्ति गुमाएका बालबालिका छुट्टयाउने र तिनका लागि सिफारिस पत्र दिलाउने काम सरकारी निकायले गर्नुपर्ने

- एकद्वार सहयोग कार्यक्रमको संयन्त्र स्थापित गर्ने  
सबै क्षेत्रबाट प्राप्त हुने सहयोगलाई एकीकृत गरी एकल वितरण प्रणालीद्वारा विस्थापित बालबालिकाहरूलाई सहयोग उपलब्ध गराउने
- सरकारी, गैरसरकारी, स्थानीय निकाय, विद्यालय प्रशासन, पेसागत सङ्गठन र नागरिक समाजको भूमिकालाई स्पष्ट पार्ने

विभिन्न निकायले निम्नानुसारको भूमिका निर्वाह गर्नुपर्ने देखिन्छ -

निकाय/कर्ता	भूमिका/कर्म
सरकारी निकाय (शिक्षा शाखा)	नेतृत्व र समन्वय
स्थानीय निकाय (जि.वि.स., गा.वि.स., नगरपालिका)	सहयोगात्मक भूमिका
गैरसरकारी निकाय, सामुदायिक संस्था र विस्थापितलाई सहयोग गर्ने संस्था	सहयोगात्मक भूमिका
पत्रकार, नागरिक समाज र पेसागत सङ्गठन	सहयोगात्मक भूमिका
विद्यालय समुदाय-प्रधानाध्यापक, शिक्षक, व्यवस्थापन समिति र अभिभावक-शिक्षक सङ्घ	व्यवस्थापन तथा सहयोगात्मक भूमिका

- सहयोग रकममा वृद्धि गर्ने  
सहयोगको रकम वृद्धि गरी वास्तविक विस्थापित बालबालिकालाई मात्र उपलब्ध गराउने
- विद्यालयमा बाल-मैत्री वातावरण सिर्जना गरी शिक्षक प्रशिक्षणको व्यवस्था मिलाउने  
विस्थापित बालबालिका धेरै भएका विद्यालयमा विद्यार्थीलाई मनोवैज्ञानिक रूपमा सहयोग गर्ने केन्द्र/एकाइको स्थापना गरी शिक्षकलाई तत्सम्बन्धी प्रशिक्षण दिने
- शिक्षकहरूलाई विस्थापित बालबालिकासँग व्यवहार गर्न आवश्यक सीपप्रदान गरी उनीहरूको सशक्तीकरण गर्ने  
शिक्षक प्रशिक्षण, पाठ्यक्रम परिमार्जन र पुनर्ताजगी गरी विस्थापित बालबालिकाका शैक्षिक तथा मनोवैज्ञानिक आवश्यकता पूर्ति गर्ने
- विस्थापित बालबालिकाका अभिभावक र खासगरी महिलाहरूका लागि साक्षरता र सीपमूलक कक्षा चलाउन प्राथमिकता दिने र बालविकास केन्द्र स्थापना गर्ने  
विस्थापित बालबालिका र तिनका परिवारका लागि आयआर्जन गर्ने क्रियाकलाप सञ्चालन गर्न सम्बन्धित सहकारी तथा आर्थिक संस्थाहरूसँग समन्वय गर्न सरकारले उत्तरदायित्व लिने
- अतिरिक्त कक्षाकोठा निर्माण गरी शिक्षकको व्यवस्था मिलाउन सहयोग गर्ने

यस कार्यमा शिक्षा विभागले भूमिका निर्वाह गर्नुपर्ने देखिन्छ । सरकारी मापदण्ड र शिक्षक-विद्यार्थी अनुपातका आधारमा थप शिक्षकको व्यवस्था मिलाउनु जरुरी छ ।

## फर्मेटिभ अनुसन्धान सल्लाहकार समूह

डा. ईश्वरप्रसाद उपाध्याय - अध्यक्ष

सह-सचिव, योजना महाशाखा, शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय - सदस्य

सह-सचिव, उच्च शिक्षा तथा शैक्षिक प्रशासन महाशाखा, शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय - सदस्य

उप-सचिव, अनुगमन तथा मूल्याङ्कन शाखा, शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय - सदस्य

महानिर्देशक, शिक्षा विभाग - सदस्य

उपनिर्देशक अनुसन्धान तथा शैक्षिक सूचना व्यवस्थापन शाखा, शिक्षा विभाग - सदस्य

जिल्ला शिक्षा अधिकारी, बारा - सदस्य

श्रीमती राधादेवी बज्राचार्य, प्रधानाध्यापक - सदस्य

श्री नरेशमान श्रेष्ठ, प्रधानाध्यापक - सदस्य

प्रा.डा. बज्रराज शाक्य, शिक्षाविद् - सदस्य

प्रा. डा. हरिन्दर थपलिया, शिक्षाविद् - सदस्य

डा. शुसन आचार्य, शिक्षाविद् - सदस्य

डा. ओम गुरुङ्ग, शिक्षाविद् - सदस्य

कार्यकारी निर्देशक, शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्र - सदस्य

संयोजक, फर्मेटिभ अनुसन्धान परियोजना, शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्र - सदस्य-सचिव

## परियोजनाका प्राविधिक सल्लाहकार

प्रा.डा. हृदयरत्न बज्राचार्य

डा. श्रीरामप्रसाद लामिछाने

प्रा. क्रिष्टिन टोर्नेस, नर्वे

## सहयोगी अनुसन्धानकर्ता

श्री राजु मानन्धर

श्री रोमप्रसाद भट्टराई

## अनुसन्धानकर्ताहरू

१. जीवनोपयोगी सीप शिक्षा  
गणेशबहादुर सिंह, अनुसन्धानकर्ता  
अशोक पोखेल, सहयोगी अनुसन्धानकर्ता  
लीला प्रधान, सहयोगी अनुसन्धानकर्ता  
ओंमप्रकाश सिंह, अनुसन्धान सहायक  
गणेशकुमार सिलवाल, अनुसन्धान सहायक
२. विद्यालय/समुदायमा आधारित अनुगमन  
प्रणालीको प्रभावकारिता  
हरिप्रसाद उपाध्याय, अनुसन्धानकर्ता  
नवीन दुबे, सहयोगी अनुसन्धानकर्ता  
लवदेव अवस्थि, स्रोतव्यक्ति  
तीर्थ पराजुली, स्रोतव्यक्ति  
ओममान श्रेष्ठ, अनुसन्धान सहायक
३. लैङ्गिक समानता र प्राथमिक विद्यालयमा  
लैङ्गिक-मैत्री वातावरण  
रुक्मणी बज्राचार्य, अनुसन्धानकर्ता  
रामप्यारी श्रेष्ठ, सहयोगी अनुसन्धानकर्ता  
प्रमिला राजभण्डारी, स्रोतव्यक्ति  
पुरुषोत्तम आचार्य, अनुसन्धान सहायक  
विमला श्रेष्ठ, अनुसन्धान सहायक  
शान्ति जोशी, अनुसन्धान सहायक  
प्रमिला श्रेष्ठ, अनुसन्धान सहायक  
केदार श्रेष्ठ, अनुसन्धान सहायक  
अञ्जना राजभण्डारी, अनुसन्धान सहायक
४. समुदाय तथा विद्यालयमा आधारित प्रारम्भिक  
बालबिकास कार्यक्रमको प्रभावकारिता र  
उक्त कार्यक्रमको कार्यान्वयनमा राष्ट्रिय तथा  
अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्थाहरूको भूमिका :  
एक अध्ययन  
प्रकाशमान श्रेष्ठ, अनुसन्धानकर्ता  
अरविन्दलाल भुमी, सहयोगी अनुसन्धानकर्ता  
कोमलबदन मल्ल, सहयोगी अनुसन्धानकर्ता  
पुरुषोत्तम आचार्य, अनुसन्धान सहायक
५. नेपालमा समाहित कक्षा कोठाको अवस्था  
नरेन्द्र फुयाल, अनुसन्धानकर्ता  
रेनु थापा, सहयोगी अनुसन्धानकर्ता  
उत्तरा बज्राचार्य, अनुसन्धान सहायक  
जयराम थापा, अनुसन्धान सहायक
६. राष्ट्रिय मूलधारमा मदरसाको समावेशीकरण  
हाफिज मोहमद् जाहिज पर्वेज, अनुसन्धानकर्ता  
स्वयंप्रकाश राना, सहयोगी अनुसन्धानकर्ता
७. आन्तरिक रूपले विस्थापित बालबालिकाहरूका  
लागि शिक्षा : प्रावधान र चुनौती  
दामोदर ज्ञवाली, अनुसन्धानकर्ता  
श्यामु थापा, सहयोगी अनुसन्धानकर्ता  
विद्याधर मल्लिक, स्रोतव्यक्ति  
सोभितराम बिष्ट, स्रोतव्यक्ति  
मधुसूदन सेवेदी, सहयोगी अनुसन्धानकर्ता  
विमला श्रेष्ठ, अनुसन्धान सहायक

