

शैक्षिक जर्नल (Educational journal)

ISSN : 2392-4837(PRINT)

दूर शिक्षा (Distance Education)

वर्ष १६, अङ्क १६, २०७२ (Year 16, Vol 16, 2015)

सल्लाहकार

खगराज बराल

देवकुमारी गुरागाईं

देविना प्रधानाङ्ग

डा. हरिप्रसाद लम्साल

डा. तुलसीप्रसाद थपलिया

इमनारायण श्रेष्ठ

बैकुण्ठप्रसाद अर्याल

विशेष सल्लाह एवम् सुभावा

प्रा.डा. वासुदेव काफ्ले

प्रा.डा. रामनाथ ओझा

सम्पादन मण्डल

शालिकराम भुसाल (संयोजक)		
डा. रोजनाथ पाण्डे गिरेन्द्रप्रसाद पोखरेल हरिप्रसाद निरौला शङ्कर अधिकारी नवराज निरौला नवीन खड्का	बोधकुमार खनाल परशुराम तिवारी स्मिता नेपाल अमृतबहादुर राई प्रभाकृष्ण पौडेल	यामनारायण घिमिरे नारायणप्रसाद भट्टराई विष्णुप्रसाद अधिकारी पुरुषोत्तम घिमिरे लोकप्रकाश पण्डित



प्रकाशक

नेपाल सरकार

शिक्षा मन्त्रालय

शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र

सानोठिमी, भक्तपुर

प्रकाशक :

नेपाल सरकार

शिक्षा मन्त्रालय

शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र

सानोठिमी, भक्तपुर ।

ISSN : 2392-4837(PRINT)

© : प्रकाशकमा

प्रकाशन साल : वि.सं. २०७२ (२०१५)

प्रकाशन प्रति :

(लेख रचनामा अभिव्यक्त विचारहरू लेखकका निजी हुन् । यसमा व्यक्त लेखकका उक्त विचारले शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रको संस्थागत प्रतिनिधित्व गर्दैन ।)

आगामी वर्षहरूका लागि शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रको वेबसाइट www.nced.gov.np मा जर्नलका लागि लेख रचनाबारे दिइएको सूचना (journal notice) अनुसार लेखको ढाँचा, लेख मूल्याङ्कनका आधार तथा सम्भावित विषय क्षेत्रमा लेख रचना लेख्न र नयाँ वर्णविन्यास प्रयोग गरी अनुसन्धानात्मक, अनुभवमा आधारित, विश्लेषणात्मक, मौलिक र सिर्जनात्मक लेखहरूलाई भाषिक रूपमा शुद्ध गरेर मात्र पठाउन विद्वत लेखक वर्गमा हार्दिक अनुरोध छ ।

मुद्रक : सोपान प्रेस प्रा.लि., डिल्लीबजार, काठमाडौं

फोन : ०१-४४४२२०६

सम्पादकीय

दूर शिक्षा जर्नल शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रले वार्षिक रूपमा प्रकाशन गर्दै आएको छ । विगतका वर्षहरूमा जस्तै यस वर्ष पनि 'दूर शिक्षा जर्नल २०७२' लाई यस शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रबाट वार्षिक प्रकाशनका रूपमा पाठकहरू समक्ष प्रस्तुत गरेका छौं । ज्ञान, सिप, दक्षता र सकारात्मक मनोवृत्ति विकास गरी व्यवहारमा परिवर्तन गर्ने गराउने शिक्षा एक महत्त्वपूर्ण माध्यम हो । नेपालको सन्दर्भमा विद्यालय शिक्षामा विगत धेरै समयदेखि पहुँचमा जोड दिइएकामा अबको समय पहुँचका साथसाथै गुणस्तरमा पनि जोड दिनुपर्ने देखिन्छ । गुणस्तरीय शिक्षाका लागि गुणस्तरीय शिक्षण सिकाइ हुनुपर्छ । गुणस्तरीय शिक्षण सिकाइका लागि आवश्यक तत्त्वहरूमध्ये प्रमुख तत्त्व शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप हो । यसका लागि सचेत, सिर्जनशील र सर्वाङ्गीण विकास भएका सिकारु र सहजकर्ता चाहिन्छन् । सकारात्मक सोच भएका र सहजीकरण गर्न सक्षम प्रतिबद्ध शिक्षक, सचेत अभिभावक र सहजीकरण गर्ने शैक्षिक प्रणाली आवश्यक पर्छ । शिक्षाका राष्ट्रिय तथा तहगत उद्देश्य, विषयगत तथा कक्षागत सक्षमता प्राप्तिका लागि शिक्षा क्षेत्रका सबै सरोकारवालाको सक्रिय योगदान तथा प्रयास अत्यावश्यक देखिन्छ । गुणस्तरीय शिक्षण सिकाइका लागि शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रबाट विगतदेखि नै शिक्षक तथा अन्य पेसाकर्मीहरूको क्षमता वृद्धि र निरन्तर पेसागत विकास कार्यक्रम सञ्चालन भइरहेका छन् । पुनर्ताजगी र मागमा आधारित तालिम उपलब्ध भई कार्यान्वयनमा रहेका छन् । यस्ता प्रयासहरूमध्ये शैक्षिक जर्नल प्रकाशन पनि एक हो ।

शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रले प्रत्येक वर्ष 'दूर शिक्षा' नामक वार्षिक जर्नल विकास गरी प्रकाशन गर्ने काम निरन्तर रूपमा गरेको छ । शिक्षा मन्त्रालय र अन्तर्गतका जनशक्तिहरूका साथै शैक्षिक क्षेत्रका सरोकारवालाहरूका सिर्जनात्मक र असल अभ्यासहरूलाई समेटेर शैक्षिक जर्नलका माध्यमबाट क्षमता विकास गर्नु र यसका माध्यमबाट सिकारुहरूको अन्तर्निहित ज्ञान, सिप र दक्षतालाई प्रस्फुटन गर्दै सकारात्मक सोचको विकास गर्दै शैक्षिक उद्देश्य पुरा गर्ने कार्यमा ठोस योगदान पुऱ्याउनु यस जर्नलको प्रमुख उद्देश्य रहेको छ । यिनै प्रसङ्गहरूमा आधारित भएर 'दूर शिक्षा जर्नल २०७२' को तयारी गरी प्रकाशन गरिएको छ ।

शिक्षा क्षेत्रका विभिन्न विधाहरू, विषयगत र जल्दाबल्दा मुद्दाहरू, असल अभ्यास समेटेर दूर शिक्षाका साथै प्रारम्भिक बाल विकासदेखि उच्च शिक्षासम्मका विविध पक्षमा भएका अनुसन्धानात्मक, अनुभवमा आधारित, विश्लेषणात्मक, सूचनामूलक, मौलिक तथा सन्दर्भ पुनरावलोकन जस्ता विभिन्न क्षेत्र र विषयका लेखहरूलाई समेटेर यस वर्षको 'दूर शिक्षा जर्नल २०७२' पस्किने प्रयास गरेका छौं । यसमा समावेश लेखहरूले शिक्षा र शिक्षण क्षेत्रमा अनुसन्धान गर्ने र जिज्ञासा राख्ने सबैलाई सहयोग पुग्ने अपेक्षा गरिएको छ । लेखहरू लेखकका निजी विचार भए पनि लेखहरूलाई मूल्याङ्कन, पुनरावलोकन र सम्पादन गरी वस्तुनिष्ठ, समीक्षात्मक, अनुसन्धानमूलक, विश्लेषणात्मक, सूचनामूलक र समसामयिक बनाउने प्रयास गरिएको छ । प्राप्त सबै लेख रचनाहरूलाई सूचनामा उल्लिखित आधार र विषय वस्तुका आधारअनुसारको प्राथमिकता क्रम, मूल्याङ्कनकर्ता, पुनरावलोकनकर्ता तथा सम्पादकहरूको राय सुभावा, सो सुभावअनुसार लेखकहरूले सुधार गरेको अवस्था तथा यस केन्द्रको जर्नल प्रकाशनको मूल उद्देश्यलाई आधार मानी छनोट गरिएका छन् । अनुसन्धानात्मक, विश्लेषणात्मक, अनुभवमा आधारित र मौलिक लेखहरूलाई प्राथमिकता दिई समावेश गर्ने प्रयास गरिएको छ । शिक्षा क्षेत्रका सम्पूर्ण सरोकारवालाले समेत बुझ्न सक्ने

गरी सरल र भाषिक शुद्धता, अनुसन्धानात्मक, अनुभव र तथ्यमा आधारित, विश्लेषणात्मक, मौलिक, सिर्जनात्मक, प्रतिलिपि अधिकार, साइटेसन (citation), नेपाली भाषाका नयाँ वर्ण विन्यास तथा सरल वाक्य चयनमा विशेष ध्यान पुऱ्याउन प्रयास गरिएको छ ।

यस प्रकाशनका लागि आफ्नो लेख उपलब्ध गराइदिनु हुने सम्पूर्ण महानुभावप्रति हार्दिक आभार प्रकट गर्दछौं । यस जर्नल प्रकाशनलाई मूर्त रूपमा ल्याउन अथक परिश्रम गर्नुहुने, लेख सङ्कलनमा सहयोग गर्नुहुने सल्लाहकार समूह, सहजीकरण समूह र कार्य समूहका सदस्यहरू, लेखक, लेख मूल्याङ्कनकर्ता र पुनरवलोकनकर्ता, सम्पादनकर्ता, टाइप तथा लेआउट डिजाइनर, कभर डिजाइनर, कार्यालय व्यवस्थापनलगायत कार्यमा सहयोग पुऱ्याउनुहुने सम्पूर्ण महानुभावहरूमा हार्दिक धन्यवाद दिन चाहन्छौं । पाठक वर्गबाट रचनात्मक समीक्षाको अपेक्षा गरिएको छ । आगामी दिनहरूका लागि पनि रचनात्मक लेख रचनाहरू उपलब्ध गराई भावी दिशाका लागि मार्गदर्शन र सहयोगलाई निरन्तरता दिनु हुने छ, भन्ने आशासमेत लिएका छौं ।

वि. सं. २०७२

सम्पादक मण्डल

विषयसूची

क्र.सं.	शीर्षक तथा लेखक	पृष्ठ सङ्ख्या
१.	सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रम ताराबहादुर थापा	२
२.	दूर तथा खुला शिक्षाको अपरिहार्यता बाबुकाजी कार्की	९
३.	नेपालमा बाल विकास सहजकर्ताको पेसागत रूपान्तरणको आवश्यकता : कार्यवादबाट प्राक्सिसतिर डा. सुरेन्द्र घिमिरे	१५
४.	दूर शिक्षा र सामाजिक न्याय शिक्षाको अन्तरसम्बन्ध किसानप्रसाद अधिकारी	२५
५.	दूर शिक्षा तथा खुला विद्यालय सञ्चालनसम्बन्धी अवस्था र भावी कार्यदिशा गोविन्दप्रसाद अर्याल	३५
६.	सामाजिक सुरक्षा र गरिबी पहिचान कार्यक्रममा शिक्षा मन्त्रालयको भूमिका डा. रोजनाथ पाण्डे	४४
७.	विद्यालय तहमा खुला शिक्षा कार्यक्रमको प्रभावकारिता सन्जु भुसाल र गोमा गौतम	५४
८.	निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन प्रणाली पुष्पराज ढकाल	६३
९.	शिक्षामा वित्तीय व्यवस्थापन गम्भीरबहादुर हाडा	७७
१०.	दैनिक सिकाइको परीक्षण : सहभागीको अभ्यास र लगनशीलता बढाउने उपाय खगराज बराल	८४
११.	नेपालमा मानव विकास प्रतिवेदनको सन्दर्भ र सन् २०१४ को प्रतिवेदन : एक चर्चा डा. हरिप्रसाद लम्साल	८९
१२.	कक्षा कोठामा सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको प्रयोग दीपेन्द्रकुमार भ्ना	९५
१३.	दिगो विकासका लागि विद्यालय सुधार योजना यामनारायण घिमिरे	१०८
१४.	नेपालमा शैक्षिक पुस्तकालय गिरेन्द्रप्रसाद पोखरेल र शालिकराम भुसाल	११३
१५.	अपपठन : पहिचान र व्यवस्थापन महेश्वरप्रसाद उपाध्याय	११९
१६.	लेखा परिक्षण सुदर्शन पौडेल	१२४

खण्ड : दुई अङ्ग्रेजी भाषाका लेख रचनाहरू

1.	Open Schooling Practice in Nepal: An Overview Parshu Ram Tiwari	130
2.	The State's Role on the Educational Rights of Migrants and Their Families in Nepal Prakash Pandeya	139
3.	Livelihood Adaptation Strategy for Quality Education in Nepal Dhundi Raj Bhattarai	144
4.	Privatization of Schooling in Nepal: A Quality Management Practice from the Perspective of Political Change Lakpa Sherpa	149
5.	Early Childhood Care and Education: A Missed Opportunity for Children with Disability Ajanta Mishra	155
6.	Performance Appraisal Practice in Nepalese Public Enterprises: Implications to Public Schools Kamal Prasad Rijal	164
7.	Science Education in Nepal: A Historical Perspective Lav Dev Bhatta	172
8.	Contribution of Life Insurance Premium to Parents for Quality Education of Their Children Damodar Basaula	176
9.	Educational (R) Evolution and Achievement through Economic and Political Change in Nepal Manoj Kunwar	183
10.	Technical Education on Trail : A Case of Rice Seed Hybridization for Food Security in Nepal Debaki Shrestha	190
11.	Cooperative Education Movement in Nepal Krishna Prasad Paudel	195
12.	Learning Cadastral Mapping In Nepal : An Analytical Study Bharat Singh Air	205
13.	Generating Knowledge for Educational Management: Community Forestry Approach Dwarika Uprety	211
14.	Effectiveness of Head Teacher Training: Developing Leadership in Schools	222

खण्ड : एक

नेपाली भाषाका लेख रचनाहरू

सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रम

ताराबहादुर थापा

सहायक प्राध्यापक, ठाकुरराम बहुमुखी क्याम्पस, बिरगन्ज

सार सङ्क्षेप

सबैका लागि शिक्षा कार्यक्रमअन्तर्गत अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम पनि एक प्रमुख कार्यक्रम हो । यसमा बाल शिक्षा कार्यक्रम पनि पर्दछ । बाल शिक्षा कार्यक्रमको केन्द्रिय स्तरमा शिक्षा मन्त्रालयअन्तर्गतको सानोठिमी भक्तपुरमा रहेको अनौपचारिक विकास केन्द्रले गर्दछ । सहर बजारमा र ग्रामीण भेग दुवैमा यस्ता बाल विकास शिक्षा कार्यक्रम सञ्चालनमा छन् । युनिसेफ र सामाजिक संस्था जिल्ला समन्वय समिति पर्साको सहयोगमा वीरगन्ज उपमहानगरपालिका अन्तर्गतका ६ ओटा वडामा जम्मा १५ ओटा बाल विकास केन्द्रमा सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रम सञ्चालित छ । यसले सहरी क्षेत्रमा रहेर पनि विभिन्न कारणले औपचारिक शिक्षा पाउनबाट बञ्चित भएका १० देखि १४ वर्षसम्मका सीमान्तकृत, दलित, जनजाति, पिछडिएका वर्गका बालबालिकाहरू, बालश्रमिक, अभिभावकविहीन बालबालिकालाई अनौपचारिक माध्यमबाट शिक्षा प्रदान गर्दै आएको छ । बाल शिक्षा कार्यक्रमले उनीहरूलाई साक्षर बनाउनका साथै गणित सम्बन्धी सिप प्रदान गरी सिपमूलक एवम् आयआर्जन कार्यमा सहभागी गराएर जीवन स्तर उकास्न मद्दत गरेको छ । तथापि यस कार्यक्रमले विविध समस्या तथा चुनौतीका कारणले अपेक्षित गति लिन नसकेको जनगुनासो रहेको छ । तसर्थ बाल शिक्षा कार्यक्रममा अध्ययन गर्ने क्रममा बालबालिकाले भोगेका समस्याहरूलाई अनुसन्धानमूलक ढङ्गबाट खोजी गरी त्यसका समाधानका उपायको गर्ने तर्फ यो लेख केन्द्रित रहेको छ ।

मुख्य शब्दावली

सहरी विद्यालय बाहिरको शिक्षा कार्यक्रम (urban out of schools program), सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रम (urban child education program), सामाजिक संस्था जिल्ला समन्वय समिति (social organization district coordination committee), बालबालिकाको सहभागिता (participation of children), अभिभावकमा जनचेतना (awareness on guardian), अध्ययनका लागि उपयुक्त स्थान (proper place for study), स्थानीय समुदायको सक्रियता (activeness of local community) ।

१. अध्ययनको पृष्ठभूमि

२ सहरी क्षेत्रमा रहेर पनि विभिन्न कारणले विद्यालयीय सेवाबाट बञ्चित बालबालिकालाई दिइने अनौपचारिक शिक्षा नै सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रम हो । यो कार्यक्रम विशेषतः सहरमा रहेका तर विद्यालय जाने उमेर हुँदाहुँदै पनि विविध कारणवश विद्यालयको शिक्षाबाट बञ्चित रहेका बालबालिकामा केन्द्रित छ । सर्वप्रथम UNICEF र Asia-American Free Labor Institute ले सहरी विद्यालय बाहिरको शिक्षा (urban out of school program) को अवधारणाको ढाँचा तयार पारेको थियो (K.C and Gajurel, 2015) । नेपालमा विगत १५ वर्षदेखि यो कार्यक्रम सञ्चालित छ । यसले सहरमा रहेका बालबालिकाहरू विशेषतः विभिन्न उद्योग, कलकारखाना, होटल, व्यापारलगायतका क्षेत्रमा व्यापक बाल मजदूर, विपन्न, पीडित, दलित बाल श्रमिकका रूपमा काम गर्दै आइरहेका तथा विद्यालयीय सेवाबाट बञ्चित बालबालिकालाई आधारभूत साक्षरता र गणित सम्बन्धी ज्ञान प्रदान गर्दछ । यसका साथै उनीहरूलाई आत्म सम्मान र आत्म विश्वासको विकास गर्न सामाजिक रूपमा परामर्श दिँदै आएको छ (K.C & Gajurel, 2015) । सहरी विद्यालय बाहिरको शिक्षाअन्तर्गतको सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रम पनि आफैँका महत्त्वपूर्ण कार्यक्रम हो । नेपालका सन्दर्भमा कानून किताब व्यवस्थापन समिति

(२०४८) का अनुसार बालबालिका सम्बन्धी ऐन २०४८ को दफा २ (क) ले १६ वर्ष उमेर पुरा नगरेका व्यक्तिलाई बालबालिका भने तापनि यस कार्यक्रममा १० वर्षदेखि १४ वर्षसम्मका मात्रै बालबालिकाहरू समावेश हुन्छन् ।

नेपालमा सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रम सर्वप्रथम २०५३ सालमा काभ्रे जिल्लाबाट परीक्षणका रूपमा सुरुवात भएको थियो । यो कार्यक्रम उक्त जिल्लामा सफल भएपश्चात् २०५४ सालदेखि पर्सा जिल्लाको वीरगन्ज उपमहानगरपालिकाअन्तर्गतका क्रमशः १, २, ३, १०, १४ र १७ गरी ६ ओटा वडामा जम्मा १५ ओटा बाल विकास केन्द्र सञ्चालन हुँदै आएका छन् । पर्सा जिल्लालगायत बाँके, दाङ, कास्की, तनहुँ, ललितपुर, भक्तपुर, चितवन, काभ्रेपलाञ्चोक, मकवानपुर, सिन्धुली, धनुषा, सप्तरी र मोरङ गरी कुल १४ ओटा जिल्लाका नगरपालिका क्षेत्रमा ३०१ ओटा केन्द्रमा सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रम सञ्चालित छ । सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रम अन्तर्राष्ट्रिय गैरसरकारी संस्था युनिसेफ र जिल्लाअनुसार त्यस जिल्लाको सामाजिक संस्था जिल्ला समन्वय समिति, नगरपालिका र गैरसरकारी संस्थामध्ये कुनै एकको सक्रियतामा सञ्चालित छन् (Tuladhar, 2004) । त्यसमध्ये पर्सा जिल्लाअन्तर्गतका १५ ओटा बाल विकास केन्द्रमा युनिसेफको सहयोग र सामाजिक संस्था जिल्ला समन्वय समितिको सक्रियतामा सञ्चालित छ । सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रम दुई चरणमा सञ्चालित छ । पहिलो चरण कार्यक्रम १० महिनाको हुन्छ र सो कार्यक्रममा **नवजीवन** भाग १ नामक पाठ्य पुस्तक पढाइ हुन्छ । पहिलो चरण पार गरेका बाल बालिकालाई दोस्रो चरणको कार्यक्रम पनि १० महिनाको नै हुन्छ जसमा **नवजीवन** भाग २ नामक पुस्तक पढाइ हुन्छ । यस कार्यक्रमको मुख्य लक्ष्य सबै बालबालिकालाई शिक्षा दिएर सिपमूलक र आयआर्जन कार्यमा सहभागी गराउनु रहेको छ ।

नेपालमा सरकारी तथा गैरसरकारी निकायबाट सञ्चालित औपचारिक शिक्षाको कार्यक्रमले मात्रै बहुसङ्ख्यक निरक्षर समुदायलाई शिक्षित गर्न प्रायः सम्भव भएन । त्यस कारण अनौपचारिक शिक्षाको पनि त्यसमा परिपूरकका रूपमा आयो । अनौपचारिक शिक्षा सरकारी र गैरसरकारी दुवै क्षेत्रबाट सञ्चालित छ (IFCD, 997) । सहरी क्षेत्रमा रहेर पनि सामाजिक, आर्थिक अवस्था, जातीय भेदभाव तथा जनचेतनाको कमी आदि कारणले गर्दा बालबालिकाहरू शिक्षा प्राप्त गर्नबाट बञ्चित भइरहेका छन् । त्यसैले विभिन्न कारणवश औपचारिक शिक्षाबाट टाढा रहेका बालबालिकालाई शिक्षाका माध्यमबाट उनीहरूको जीवन स्तर उकास्नका लागि बाल शिक्षा कार्यक्रम सहयोगी बनेको छ । बाल शिक्षा कार्यक्रममा १० वर्षदेखि १४ वर्षसम्मका उमेर समूहका बालबालिकाले अध्ययन गर्ने क्रममा बाल केन्द्रहरूको सञ्चालनका क्रममा भोग्नु परेका चुनौतीहरू र बालबालिकाले भोगेका समस्याका बारेमा सम्बन्धित अभिभावकलगायत अन्य सरोकारवालालाई जानकारी गराउँदै त्यसका समाधानका उपायको खोजी गर्न यस अध्ययनले सहयोग पुऱ्याएको छ ।

२. अध्ययन विधि

सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रममा बालबालिकाको सहभागिता र कार्यक्रमलाई प्रभावकारी बनाउने उपायहरू खोजी गर्ने उद्देश्यका साथ गरिएको यस अध्ययन गुणात्मक र परिमाणात्मक दुवै गरी मिश्रित ढाँचा प्रयोग गरिएको छ । युनिसेफको सहयोग र सामाजिक संस्था जिल्ला समन्वय समितिद्वारा सञ्चालित सहरी बाल शिक्षाको अवस्थाअन्तर्गत पर्सा जिल्लाको वीरगन्ज उपमहानगरपालिकामा सञ्चालित १५ ओटै बाल केन्द्र हेर्न समय, स्रोत, साधन र आर्थिक स्रोतको कमी हुने हुँदा यो अध्ययनलाई पर्सा जिल्लाको वीरगन्ज उपमहानगरपालिकाभित्रका वडा नं. १० का २ ओटा बाल विकास केन्द्र, वडा नं. १४ को एउटा बाल विकास केन्द्र, वडा नं. २ को एउटा ओटा र वडा नं. ३ को एउटा ओटा गरी ५ ओटा बाल विकास केन्द्रमा मात्र सीमित गरिएको छ । ५ ओटा बाल विकास केन्द्रका ५ जना सहयोगी कार्यकर्ता, सामाजिक परिचालक, कार्यक्रम संयोजक, सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रममा अध्ययनरत बालबालिकामध्ये २० जना बालबालिकाहरू र १० जना अभिभावकलाई नमुनाका रूपमा छनोट गरिएको छ । सामग्री सङ्कलनका क्रममा अन्तरवार्ता, प्रश्नावली, अवलोकन आदि साधनको

प्रयोग गरिएको छ । यस अध्ययनमा विद्यार्थी भर्ना, कक्षा सञ्चालन समय, शिक्षण विधि, शिक्षण सामग्रीको अवस्था, शैक्षिक सामग्रीको प्रयोग, अतिरिक्त क्रियाकलाप आदिलाई आधार मानी कार्यक्रम संयोजक, सामाजिक परिचालक, सहयोगी कार्यकर्ता र अभिभावकमा अध्ययन केन्द्रित गरिएको छ ।

३. नतिजाको विश्लेषण

सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रमको बाल कक्षा सञ्चालन गर्ने क्रममा बालबालिकाहरू घरायसी काम गर्ने, अन्य ठाउँमा गएर काम गर्ने हुनाले बाल कक्षामा सहभागी बालबालिकाहरू र उनीहरूका अभिभावक, त्यस क्षेत्र वरपरका व्यक्तिको आपसी सहमतिबाट सबैलाई अनुकूल हुने समय निर्धारण गरी हप्तामा ६ दिन २ घण्टा १५ मिनेट कक्षा सञ्चालन गर्ने क्रममा ३ ओटा केन्द्रका कक्षाहरू दिउँसो र २ ओटा केन्द्रका कक्षाहरू साँझमा सञ्चालित छन् । सबै केन्द्रमा भुइँमा बस्नका लागि त्रिपाल प्रदान गरिएको छ । ५ ओटै केन्द्रमा दैनिक कार्य योजना बनाएर नै छलफल, समूह विभाजन र बाल केन्द्रित शिक्षण विधिबाट पढाइ हुन्छ । शिक्षण गर्दा प्रयोग गरिने प्रायः सबै शैक्षिक सामग्री युनिसेफले प्रदान गरेको छ । विशेषतः कालोपाटी, चक, डस्टर, अक्षरपत्ती, शब्दपत्ती, पजल जस्ता शैक्षिक सामग्री प्रयोगमा छन् । कक्षा सञ्चालनका क्रममा बालबालिकाले आफूले सिकाएका पाठ कति बुझे बुझेनन् भन्ने कुराको जानकारी लिन बालबालिकालाई कक्षा कार्य मात्र दिने र सिकाइलाई रोचक, रमाइलो र अर्थपूर्ण बनाउन नाच, गान, कविता प्रतियोगिता जस्ता अतिरिक्त क्रियाकलापको समेत प्रयोग भएको छ ।

युनिसेफद्वारा प्रदान गरिएको शैक्षिक सामग्रीको बाकसभित्र आवश्यक शैक्षिक सामग्री भए तापनि त्यो बालबालिकालाई पर्याप्त छैन । नवजीवन नेपाली, नवजीवन गणित, नवजीवन अङ्ग्रेजी नामक तिन थान पुस्तक तथा सिर्जनात्मक विषयका लागि कापी प्रत्येक बालबालिकासँग छ । नारी सिल्प कला केन्द्र नामक संस्थाका व्यक्ति कक्षा परिचालकद्वारा हप्ताको १ पटकका दरले महिनाको चार पटक औपचारिक तथा अनौपचारिक दुवै ढङ्गले कक्षा अनुगमन तथा निरीक्षण हुन्छ भने सामाजिक जिल्ला समन्वय समितिबाट महिनाको एक पटक र व्यवस्थापन समितिद्वारा आवश्यकताअनुसार अनुगमन तथा निरीक्षण हुन्छ ।

पाँच ओटा बाल केन्द्रमध्ये दुई ओटा केन्द्रमा सहयोगी कार्यकर्ताले लिखित परीक्षा लिईदैन, विद्यार्थीले गरेको प्रगति अभिलेख राखेर त्यसैका आधारमा कक्षोन्नति गर्छन् । प्रथम चरण पार गर्नु पूर्व बालबालिकाको कमी, कमजोरी पत्ता लगाई पुनः व्यक्तिगत रूपमा पढाएर उनीहरूलाई कक्षोन्नति गर्छन् । तिन ओटा केन्द्रमा मात्र प्रगति अभिलेख राखिएको छ, जसमा वर्णानुक्रमानुसार प्रत्येक सहभागी बालबालिकाको नाम, उनीहरूको प्रत्येक विषयको सिकाइ उपलब्धि छुट्टा छुट्टै राखिएको छ र तिन ओटा केन्द्रमा प्रगति अभिलेख छैन । त्यस्तै तिन ओटा केन्द्रका सहयोगी कार्यकर्ताले १० महिनाको अन्त्यमा आफैँ प्रश्नपत्र तयार गरी कक्षोन्नति गर्ने र सबै बालबालिकाले सफल रूपमा कक्षोन्नति गर्छन् ।

४ ३.३.१ बालबालिकाको सहभागिता

सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रमलाई दुई चरणमा बाँडेर शिक्षा दिइन्छ । १० महिने पहिलो चरण पार गरेकालाई औपचारिक विद्यालयको कक्षा ३ वा ४ मा भर्ना गरिने वा दोस्रो १० महिने चरणमा कक्षोन्नति गर्ने गरिएको छ । पहिलो १० महिने चरणमा २५ जना विद्यार्थी भर्ना हुने र दोस्रो चरणमा २५ जना विद्यार्थीहरूमध्ये उनीहरूको उपलब्धि हेरी विद्यालयमा भर्ना गरिने र बाँकी रहेका विद्यार्थी दोस्रो चरणमा कक्षोन्नति हुने गरेका छन् । सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रमअन्तर्गतका सञ्चालनमा रहेको १५ ओटा कक्षामा जम्मा बालबालिका सङ्ख्या ३३५ रहेको छ । कुल विद्यार्थी सङ्ख्यामध्ये १०० जना बालक तथा २३५ जना बालिका रहेका छन् (सामाजिक संस्था जिल्ला समन्वय समिति, २०७०) । सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रमको बाल केन्द्रका पाँच ओटै बाल केन्द्रका बालबालिकाको उपस्थिति निम्नानुसार छ :

तालिका १ : सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रमका बालबालिकाको उपस्थिति

बाल केन्द्र	जम्मा बालबालिकाको सङ्ख्या	उपस्थिति	उपस्थिति प्रतिशत
छपकैया - २	२५	१८	७२
छपकैया - ३	२५	२०	८०
वीरगन्ज - १०	२०	१८	९०
वीरगन्ज - १०	२०	१९	९५
वीरगन्ज - १४	२०	१५	७५

स्रोत : स्थलगत अध्ययन, २०७१

नमुना छनोटमा परेका पाँच ओटा बाल केन्द्रका ११० जना बालबालिकामध्ये ९० बालबालिका उपस्थित छन् । उनीहरू आफन्तकहाँ अथवा घरमा विवाह, अन्य कार्यक्रम तथा स्थानीय चाडपर्व नजिकिँदा केही बालबालिका लामो समय अनुपस्थित हुने गरेका छन् । त्यस्तै अभिभावकले चाडपर्वका बेला र तरकारी फलफुल बेच्ने समयमा आफूसँगै बजार लिएर जाने भएकाले कक्षामा नियमित रूपमा उपस्थित हुन समस्या परेको छ । पाँच ओटा बाल केन्द्रमा नै नियमित रूपमा कक्षा सञ्चालन हुने भए तापनि छपकैयास्थित एउटा बाल केन्द्रमा प्रत्येक मङ्गलबार पढाउने घरमा भैंसीको पाडो काटेर मासु बिक्री वितरण गर्ने भएकाले सो दिन बाल केन्द्र पठनपाठनमा बन्द हुन्छ ।

३.१ सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रमका चुनौतीहरू

कुनै पनि कामको थालनी गरेपछि विभिन्न आरोह र अवरोहको सामना गर्नुपर्दछ । कुनै पनि काम सफल रूपमा सञ्चालन गर्दा विभिन्न समस्याहरू तथा आउँछन् । युनिसेफ तथा सामाजिक संस्था जिल्ला समन्वय समितिको सक्रियता र सहयोगमा सञ्चालित सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रमका पनि केही चुनौतीहरू छन् । ती चुनौतीहरू निम्नानुसार छन् :

(क) अध्यापनका लागि उपयुक्त स्थानको अभाव

५ ओटा केन्द्रमध्ये दुई ओटा केन्द्र बाल विद्या मन्दिर निम्न माध्यमिक विद्यालयमा सञ्चालित छन् । त्यस्तै तिन ओटा बालकेन्द्र अव्यवस्थित रूपमा सञ्चालन भएका छन् । तिन ओटा बाल केन्द्रमध्ये पहिलो बाल केन्द्रमा विद्यार्थीको घरको पिँढीमा सञ्चालित छ, जहाँ लामखुट्टेको प्रकोप अति रहेको छ । बाल केन्द्रको छेउमै सुँगुरको खोर भएकाले त्यसको दुर्गन्धले पठनपाठनमा अवरोध पुऱ्याएको छ । त्यस्तै दोस्रो बाल केन्द्र दिउँसै अँध्यारो साँघुरो खरको बाखा राख्ने भुपडीमा सञ्चालित छ । तेस्रो बाल केन्द्र जीर्ण, ढोका, ग्लिल नभएको पुरानो धर्मशालामा सञ्चालन भइरहेको छ ।

(ख) अभिभावकमा जनचेतना कमी

बाल केन्द्रहरूमा अध्ययनरत बालबालिकाका अभिभावकको जनचेतनाको कमीका कारणले बालबालिकालाई नियमित रूपमा पढ्न पठाउँदैनन् । अध्ययनमा सहभागी एक बालिकाका अनुसार “बुबाले तरकारी, फलफुल बेच्न हिँड अहिले लगनको सिजन छ भिडभाड हुन्छ मलाई सघाउनुपर्छ भन्नुहुन्छ ।” त्यसैले नियमित रूपमा उनीहरूलाई पढ्न आउन समस्या परेको छ । यस्तै दुई ओटा बाल केन्द्रका बालबालिकामध्ये पहिलो दस महिने चरणमा बालकहरू भर्ना भएका छन् तर दोस्रो दस महिने चरणमा बालकहरू न्यून छन् । यस ठाउँका प्रायः अभिभावक मासु काटेर बेच्ने पेसामा आवद्ध छन् । अध्ययनमा सहभागी एक जना अभिभावकका अनुसार “आखिरमा पढेर पनि मासु नै बेच्नु छ नपढे पनि मासु नै बेच्नु छ मैले नपढे पनि दैनिक चार हजार

रूपैयाँ नाफा कमाउँछु । यो पनि भोलि म जस्तै नामी बन्ने छु, त्यसैले मेरो छोराको मासु बेचन र खसी बोका चिनेर किन्न जानेमा पढेका मान्छेभन्दा बढी कमाउँछु ।” त्यसैले आफ्ना बाल बालिकालाई बाल केन्द्रमा पठाउनुभन्दा कमाउनतिर लगाउनमा केन्द्रित छन् । त्यसरी नै अर्का एक जना सहभागी अभिभावकका अनुसार “मुस्लिम समुदायमा छोरीहरूलाई एकलै छोड्दा समाजले कुरा काट्छन् । नवाज पढ्न जानेमा हाम्रो जन्म सार्थक हुन्छ आखिरीमा उसको विवाह गर्दा नवाज आउछ कि आउँदैन भनी सोध्छन्, त्यसैले किन औपचारिक विद्यालयमा भर्ना गर्ने ? त्यस्तै बाल कक्षा सुरक्षित नभएको, मच्छरको टोकाइ, दुर्गन्धित वातावरण भएकाले बाल कक्षा सञ्चालन गर्ने संस्थाले त्यसतर्फ ध्यान नदिएका कारणले बाल विकास केन्द्रप्रतिको विश्वास कम देखिन्छ ।

(ग) संस्थाले दिने सेवा सुविधाको कमी

युनिसेफ तथा सामाजिक संस्था जिल्ला समन्वय समितिको मुख्य उद्देश्य पिछडिएका, दलित, जनजाति, बाल श्रमिक, टहरामा रहेका बालबालिका र विभिन्न कारणवश औपचारिक शिक्षा पाउनबाट बञ्चित बालबालिकालाई व्यावहारिक शिक्षा दिई सिपमूलक व्यक्ति बनाउने रहेको छ । त्यस्तै नमुनामा परेका अभिभावकका अनुसार “संस्थाले एउटा कोठा, खानेपानीका लागि चापाकल, बालबालिकालाई दिसा पिसाव गर्न शौचालय आदिको समस्या छ । त्यस्तै औपचारिक विद्यालयहरूमा त हामी जस्ता साना जातका केटाकेटीले पैसा पाउँछन् रे, त्यसैले हाम्रा केटाकेटीलाई पनि संस्थाले पैसा दिनुपर्छ । त्यस्तै हाम्रा केटाकेटीलाई संस्थाले खाजाको व्यवस्था गर्नुपर्छ” भन्ने मानसिकता अभिभावकमा छ ।

(घ) अन्य कामको चाप

व्यक्तिलाई काम गर्नुका साथै साथै आराम तथा विश्रामको आवश्यकता पर्दछ । नमुनामा परेका बाल केन्द्रमध्ये दुई ओटा केन्द्रका बालबालिकाको काम गर्ने समय लगभग दैनिक एघार घण्टा रहेको छ । बिहानै आँखा मिचि बुवासँग गएर काम सघाउने तथा मध्याह्न दुई घण्टा खानाको र विश्रामका लागि समय हुन्छ । खाना खाएपछि दुई घण्टापछि साँझ भ्रमक नहुन्जेलसम्म बुवालाई काम सघाउने गर्दछन् । त्यस्तै वीरगन्ज १४ का बालबालिकामध्ये केही बालबालिकाहरू अरुको घरमा गएर घरधन्दा गर्छन् । त्यस्तै खेतीपातीको सिजनमा अभिभावक मेलापात जाँदा बालिकाहरूले आफ्ना स-साना भाइ बहिनीहरूको हेरचाह गर्छन् ।

समग्रमा भन्नु पर्दा व्यवस्थापकीय समस्या, सहजकर्तामा तालिम, बजेट, कक्षा व्यवस्थापन पाठ्य पुस्तक, अनुगमन निरीक्षण र बालबालिकालाई (नवसाक्षरहरू) रोजगारमूलक शिक्षाको व्यवस्था नहुनु जस्ता चुनौतीहरू रहेका छन् ।

३.२ सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रमलाई प्रभावकारी बनाउने उपायहरू

युनिसेफ तथा सामाजिक संस्था जिल्ला समन्वय समितिको सक्रियतामा सञ्चालित सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रमलाई अझ प्रभावकारी बनाउन त्यस कार्यक्रमसँग सम्बन्धित तथा अन्य सरोकारवाला गैर सरकारी संस्थाहरूले हातेमालो गर्दै अगाडि बढ्न जरुरी छ । तसर्थ सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रमलाई प्रभावकारी बनाउन निम्नानुसारका उपायहरू अवलम्बन गर्नुपर्दछ :

(क) अध्ययनका लागि निश्चित स्थान

सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रम सञ्चालनका लागि प्रायः केन्द्रहरूमा निश्चित स्थान छैन । बालबालिका, सहयोगी कार्यकर्ता तथा अभिभावको उचित भवन छैन । त्यसैले खेल मैदान, शौचालय, खानेपानी, खेल सामग्री, बालबालिका लागि पर्याप्त शैक्षिक सामग्री जस्ता पूर्वाधारहरूको पूर्ण व्यवस्था भएको भवन निश्चित स्थानमा हुनुपर्दछ ।

(ख) छात्रवृत्तिको व्यवस्था

युनिसेफद्वारा सञ्चालित सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रमले विद्यालय जानबाट बञ्चित रहेकाहरूलाई अधिकार दिलाउन पर्सा जिल्लाको नगरपालिकाको सहरी क्षेत्रमा सहरी बाल शिक्षाका बाल कक्षाहरू सञ्चालन गरी त्यस्ता सम्पूर्ण बालबालिकाको व्यवहारमा परिवर्तन ल्याउने जमर्को गर्दै कार्यक्रम अगाडि बढाइरहेको छ । औपचारिक विद्यालयमा हामी जस्ता दलित र साना जातिका छोराछोरीले पैसा पाए जस्तै हाम्रा बालबालिकालाई केन्द्रले पैसाको पनि व्यवस्था गरे हुन्थ्यो भन्ने अभिभावकहरूको मनसाय रहेको छ ।

(ग) खाजाको व्यवस्था

सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रममा नमुनामा रहेका बाल केन्द्र बालबालिकालाई खाजाको व्यवस्था छैन । तर अन्य औपचारिक विद्यालयमा दिवा खाजाको व्यवस्था भएकाले बाल शिक्षा कार्यक्रममा पनि बालबालिकाहरूले खाजाको अपेक्षा गरेका छन् । त्यसरी नै केन्द्रले सहरी बाल शिक्षा कक्षामा पढ्ने सम्पूर्ण बालबालिकालाई खाजाको व्यवस्था गरे राम्रो हुने थियो भन्ने धारणा अभिभावकको पाइन्छ ।

(घ) स्थानीय समुदायको सक्रियता

कुनै पनि कार्यक्रमलाई प्रभावकारी रूपमा सञ्चालन गर्दा कार्यक्रमसँग सम्बन्धित सरोकारवाला सम्पूर्ण पक्षको सहभागिता हुनुपर्छ । सहयोगी कार्यकर्ताहरूका अनुसार सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने क्रममा स्थानीय समुदायका व्यक्तिहरूले कार्यक्रमलाई त्यति महत्त्व दिएका छैनन् । सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रमअन्तर्गत बाल केन्द्रमा गठित व्यवस्थापन समितिका पदाधिकारी बाहेक सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रमका बाल केन्द्रमा पढ्ने बालबालिकाका अभिभावकहरू अर्थात् स्थानीय व्यक्तिहरूलाई पनि सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रमका महत्त्वका बारेमा बुझाई उनीहरूलाई कार्यक्रमका नीति निर्माण, उद्देश्य, प्रभावकारिताका बारेमा जानकारी दिलाई माथिल्लो तहले कार्यक्रम सञ्चालन गर्न जरुरी छ । त्यसरी नै स्थानीय व्यक्तिहरूले आफ्नो श्रम मिहिनेत जुटाएर सकारात्मक भावनाका साथ सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रम सफल रूपमा सञ्चालन गर्न आवश्यक छ ।

(ङ) अभिभावकमा जनचेतना

सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रमलाई सफल रूपमा अगाडि बढाउन पर्सा जिल्लाको वीरगन्ज उपमहानगरपालिकामा रहेका हरेक केन्द्रमा सञ्चालित क्षेत्रका अभिभावकलाई जनचेतना जगाई उनीहरूलाई केन्द्रले अभिमुखीकरण गराई, शिक्षाको महत्त्वका बारेमा प्रस्ट जानकारी दिनुपर्दछ । सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रमको बाल कक्षामा पढ्ने सम्पूर्ण विद्यार्थीका अभिभावकलाई शिक्षाप्रतिको सकारात्मक भावनाको विकास गर्नमा सम्बन्धित सरोकारवाला तथा बाल केन्द्रका कार्यक्रम हेर्ने संलग्न अन्य संस्थाले टेवा पुऱ्याउनुपर्दछ ।

(च) अतिरिक्त क्रियाकलापको व्यवस्था

बालबालिकाको मानसिक विकास तथा उनीहरूको भित्र रहेको प्रतिभा प्रस्फुटन गराउन अतिरिक्त क्रियाकलाप आवश्यक छ । सिर्जनात्मक विषयमा चित्रकला बनाउन लगाइएकाले बालबालिकाहरूले स्वतन्त्र रूपमा आफ्ना मन लागेका वस्तुहरूको चित्र बनाउँछन् । तसर्थ सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रममा त्यसका अतिरिक्त अन्य क्रियाकलाप खेलकुद, नृत्य तथा साहित्यिक गतिविधिहरू हरेक सहयोगी कार्यकर्ताद्वारा गराई सम्पूर्ण पन्ध्र ओट्टे केन्द्रका इन्ड्युक बालबालिकालाई प्रतियोगितात्मक रूपमा भाग लिन लगाएमा कार्यक्रमको प्रभावकारिता अझ बढ्छ । त्यस्ता क्रियाकलाप गर्न हप्तामा एक दिन संस्थाले वा अन्य कुनै क्लबहरू तथा सङ्घ संस्थाले खेल मैदान उपलब्ध गराउन सक्छ । यसका अतिरिक्त अन्य सार्वजनिक स्थलको समेत प्रयोग गरी अतिरिक्त क्रियाकलाप सञ्चालन गर्ने व्यवस्था मिलाउनुपर्दछ ।

समग्रमा शिक्षाको आवश्यकता बालबालिकाहरूमा महसुस गराई उनीहरूको आधारभूत आवश्यकतालाई ध्यान राखी बालबालिका, अभिभावक, स्थानीय समुदाय तथा सरोकारवाला पक्षहरूसँग छलफल परामर्श गरी कार्यक्रमलाई अगाडि बढाउनुपर्छ । शिक्षाका कारण जीवन स्तरमा वृद्धि हुने तथा विभिन्न सिपमूलक शिक्षा प्रदान गरी शिक्षामा अग्रसर गराएमा कार्यक्रम अर्थपूर्ण र प्रभावकारी हुन्छ ।

४. निष्कर्ष

सहरी क्षेत्रका विद्यालयीय सेवा तथा सुविधाबाट बञ्चित बालबालिकाको चेतना स्तरमा वृद्धि, व्यवहारमा परिवर्तन, अधिकार दायित्व र जिम्मेवारको बोध, आत्म विश्वास बढाउन तथा जीवन स्तरमा सकारात्मक परिवर्तन ल्याई सामान्य जीवन यापन गराउनका लागि युनिसेफका कार्यक्रमले सम्भावनाका ढोकाहरू खोलेको छ । त्यसैले अनौपचारिक शिक्षाको प्रभावकारी र उचित कार्यक्रमलाई परिणाममुखी बनाउन कार्यक्रम सञ्चालनका क्रममा देखिएका कमी कमजोरीलाई हटाउँदै बालबालिकाको भर्नाको स्थिति, शैक्षिक अवस्था, कक्षा सञ्चालन समय, कक्षोन्नति, बालबालिकाको नियमितता, अनुगमन निरीक्षण आदि प्रक्रियामा ध्यान दिन आवश्यक छ । सहरी बाल शिक्षा सञ्चालनका लागि आवश्यक निश्चित स्थान, खेलकुदका लागि मैदान, शौचालय, खानेपानी, खेल सामग्री, बालबालिकाका लागि पर्याप्त शैक्षिक सामग्री जस्ता पूर्वाधारहरूको पूर्ण व्यवस्था गरिनुपर्दछ । बालबालिकालाई नियमित उपस्थितिका लागि अभिप्रेरित गर्न खाजा, भत्ता, छात्रवृत्ति उपलब्ध गराइनुपर्छ । सहयोगी कार्यकर्ता तथा निरीक्षण र अनुगमन गर्नेहरूलाई प्राज्ञिक, नैतिक तथा पेसाप्रति प्रतिबद्ध गराउन उचित पारिश्रमिक प्रदान गर्नुपर्ने र कामका आधारमा दण्ड र पुरस्कारको व्यवस्था गरिनुपर्दछ ।

सरकारले विविध कारणवश औपचारिक विद्यालयीय सेवा क्षेत्रबाट बञ्चित बालबालिकाका लागि शिक्षा, स्वास्थ्य, खाद्यान्न जस्ता आधारभूत आवासको पनि व्यवस्था गरिदिनुपर्ने देखिन्छ । त्यसैगरी बालबालिकाको अधिकार उल्लङ्घन भएको नभएको हेर्न अनुगमन तथा निरीक्षण प्रक्रिया नियमित गरिरहन सम्बन्धित संस्थाले चासो दिनुपर्दछ । अनौपचारिक शिक्षाको माध्यमबाट बालबालिकालाई साक्षर गराएर पुनः सिपमूलक तथा आय आर्जन गर्न सक्ने तालिम सम्बन्धित संस्थाले दिएमा उनीहरूको रोजगारीको व्यवस्था हुने थियो । त्यस्तै कोही कोही बालबालिका १४ वर्षभन्दा माथिका पनि हुन सक्छन्, उनीहरूलाई पनि भर्ना गर्नुपर्ने नीति लिइनुपर्छ । देशका विभिन्न सहरी क्षेत्रमा सञ्चालनमा रहेका सहरी बाल शिक्षा कार्यक्रमको बाल केन्द्रहरूको शैक्षिक अवस्था, स्तरोन्नति, भौतिक अवस्था आदिलाई निरन्तरता दिनुपर्छ । प्रत्येक केन्द्रमा पुग्ने गरी शैक्षिक सामग्री, निश्चित स्थानको व्यवस्था, सहयोगी कार्यकर्तालाई उचित पारिश्रमिक, बालबालिकालाई छात्रवृत्ति, खाजाको व्यवस्था गरिने नीति सम्बन्धित सरोकारवाला संस्थाहरूले लिनुपर्दछ ।

सन्दर्भ सामग्री

कानुन किताब व्यवस्थापन समिति (२०४८), **बालबालिका ऐन, २०४८**, काठमाडौं ।

सामाजिक संस्था जिल्ला समन्वय समिति (२०७०), **वार्षिक प्रतिवेदन, २०७०**, वीरगन्ज ।

KC, B. & Gajurel, S, (2014) Review of curriculum s used in GATE and UOSP children programs, Kathmandu: Unpublish document.

Tuladhar, S.K. (2004) Strategies of education and training for disadvantage group, Out of school childrens program in Nepal: An Analises, Paris: International Institutes fot Educational Planning.

IFCD, (1997). Tracer study of out-of-school children's Program, Kathmandu: Author.

दूर तथा खुला शिक्षाको अपरिहार्यता

बाबुकाजी कार्की

पूर्व जिल्ला शिक्षा अधिकारी

सारांश

शिक्षाले मानवको अन्तर्निहित प्रतिभाको प्रस्फुटन गरी सशक्तीकरण एवम् दक्षता हासिल गर्दै सफल र प्रतिस्पर्धी जीवन जिउन मद्दत गर्दछ । साक्षरता प्रतिशत र देश विकासको गति समानुपातिक हुन्छ । आजको तीव्र गतिमा विज्ञान र प्रविधिको विकास र विस्तार भइराखेको एकाइसौं शताब्दीमा प्रतिस्पर्धी नागरिक उत्पादन गर्न खुला तथा दूर शिक्षा वरदान हो । यसमा समय तथा विषयमा लचकता हुने भएकाले खुला तथा दूर शिक्षा बिनाभेदभाव सबैले सर्वसुलभ किसिमले शिक्षाको अवसर पाउने समावेशीकरणको सशक्त विकल्प हो । त्यसकारण विविध कारणबाट शिक्षा हासिल गर्न विमुख भएका नागरिकलाई पुनः शिक्षामा मूल प्रवाहीकरण गरी पौरखी बनाउन खुला शिक्षा नीति सशक्त विकल्प हो । साधन स्रोत सम्पन्न खुला शिक्षालाई प्रभावकारी रूपमा व्यवहारमा उतारी दिगोपन ल्याउन कम्तीमा पनि सरकार, समुदाय, सङ्घसंस्था तथा सरोकारवाला बिचमा सहयोग, सहकार्य, समन्वय, सञ्चार र समीक्षा (नौ स) अपरिहार्य हुन्छ ।

मुख्य शब्दावली (Keywords)

खुला शिक्षा (Open School), साभेदारी (Cost Sharing), लागत आपुरण (Cost Recovery), आधारभूत तह (Basic Level), इलर्निङ (e-learning), सूचना तथा सञ्चार प्रविधि (Information and Communication Technology-ICT), सार्वजनिक निजी साभेदारी (Public Private Partnership), राष्ट्रिय अनौपचारिक नीति (National Nonformal Policy), दूर शिक्षा पद्धति, राष्ट्रिय साक्षरता अभियान (National Literacy Campaign), महिला शिक्षा (Female Education), निरन्तर शिक्षा (Continuous Education), अनौपचारिक पद्धति (Nonformal System)

विषय प्रवेश

शिक्षाले ज्ञान विज्ञान, प्रविधि र चेतनाका क्षेत्रमा तीव्र गतिमा भइरहेको प्रगतिलाई आत्मसात् गर्दै एक सफल जीवन जिउने सक्षम नागरिक उत्पादन गर्न सक्नुपर्दछ । सफल जीवनका लागि आवश्यक ज्ञान र सिप आर्जन गर्न शिक्षाको अहम् भूमिका हुन्छ । सिकाइ जीवन पर्यन्त चलिरहने प्रक्रिया हो । शिक्षाको प्रारम्भिक खुड्किलो साक्षर हुनु हो । साक्षर हुनका लागि पनि मुख्यतः औपचारिक र अनौपचारिक पद्धति हुन्छन् । स्थायी प्रकृतिका साङ्गठनिक संरचना भएका विद्यालय, महाविद्यालयबाट सीमित उमेर अवधिका लागि दिइने शिक्षालाई औपचारिक शिक्षा भनिन्छ भने गर्भावस्थादेखि जीवनको अन्तसम्मको सिकाइ अनौपचारिक शिक्षाको परिभाषाभित्र पर्दछ । वास्तवमा सिक्ने क्रमको कुनै सीमा हुँदैन । पारिवारिक, आर्थिक, सामाजिक, धार्मिक, सांस्कृतिक, भौगोलिक आदि विविध कारणबाट औपचारिक शिक्षा आर्जन गर्न विमुख भएका व्यक्तिका निमित्त खुला सिकाइको व्यवस्था वरदान सावित हुने तथ्यलाई नकार्न सकिन्न । प्राथमिक तहमा भर्ना भएका विद्यार्थीमध्ये करिब ३३ प्रतिशत मात्र निम्न माध्यमिक तहमा पुग्ने र त्यसमध्ये ५० प्रतिशत माध्यमिक तहमा पुग्छन् । जसमध्ये ५० प्रतिशतको हाराहारीमा मात्र एसएलसी उत्तीर्ण भएको पाइन्छ (MOE, 2014) । ठूलो सङ्ख्याको जनशक्तिले विद्यालय तहको शिक्षा पुरा नगरेको वर्तमान अवस्था एकातिर छ भने अर्कोतर्फ उत्तीर्ण हुनेहरूको प्राप्ताङ्क सरदर ५० प्रतिशत पुग्न पनि हम्मै हम्मै छ । कतिपय विषयहरूमा पूर्णाङ्क प्राप्त गर्नु भनेको

आठौं आशयर्च भएको छ । उपलब्धि स्तर कमजोर भएका जनशक्ति बेरोजगार रहनु स्वाभाविकै हो । राष्ट्रिय जनगणना २०६८ अनुसार ५ वर्ष वा सोभन्दा माथिल्लो उमेरका कुल जनसङ्ख्या २,३९,२६,५४९ मा ६५.९ प्रतिशत साक्षर भएको देखिन्छ । जसमा पुरुष ७५.९ र महिला ५७.४ प्रतिशत साक्षरता रहेको छ (CBS 2068) । अनौपचारिक शिक्षा केन्द्रबाट सञ्चालित राष्ट्रिय साक्षरता अभियान, महिला शिक्षा आदि कार्यक्रमबाट आधारभूत साक्षरता हासिल गरेका लाखौंनव साक्षरलाई निरन्तर शिक्षाको मूल प्रवाहमा समेट्न पर्याप्त कार्यक्रमहरू छैनन् । जसले गर्दा साक्षर पुनः निरक्षर बन्ने जोखिम अधिक छ । विभिन्न पेसामा लागेका नागरिकलाई आफ्नो रोजगारीमै बसेर सुपथ र सहज रूपमा उच्च शिक्षा हासिल गर्ने अवसर प्रदान गर्न खुला विश्व विद्यालय एक सशक्त विकल्पको हो । तसर्थ उनीहरूको योग्यता दक्षता समायनुकूल परिमार्जन र परिष्कृत गर्दै पूर्णता दिन खुला शिक्षा अपरिहार्य हुन्छ । विभिन्न कारणले विद्यालयबाट बाहिरिएका जनसमुदायलाई पुनः निरन्तर शिक्षाको मूल प्रवाहमा ल्याउन एक अपरिहार्य माध्यम हो खुला सिकाइको व्यवस्था । परम्परागत ज्ञान र सिप अद्यावधिक गरी गुणस्तर वृद्धि गर्दै पेसागत दक्षता अभिवृद्धिका साथै विभिन्न चाहना भएका सिकारुहरूका लागि शिक्षामा पहुँचको विस्तार गर्न यसको उल्लेख्य योगदान रहन्छ । दूर तथा खुला सिकाइको विकास पछिल्लो समयमा महत्त्वका साथ भएको छ ।

विषय वस्तुको विश्लेषणात्मक विस्तार

१. दूर तथा खुला सिकाइको विकास क्रम

(क) विश्व सन्दर्भ

- ❖ क्राइस्टले आफ्ना अनुयायीहरूलाई प्रशिक्षित गर्न विभिन्न स्थानमा हुने सम्मेलनमा पत्र पठाएर प्रार्थना समयमा प्रशिक्षित गर्ने गरेको । (Daniel, 1998),
- ❖ सन् १८४० मा बेलायतको बाथमा चिठीपत्रको माध्यमबाट दूर तथा खुला शिक्षाको प्रारम्भ भएको,
- ❖ सन् १८७३ मा अमेरिकामा घर घरमा अध्ययन गर्ने समाजको स्थापना भएको,
- ❖ सन् १९१४ मा खुला विद्यालयको सुरुआत अस्ट्रेलियाको जङ्गलमा काम गर्ने कामदारहरूका छोरा छोरीलाई पढाउने व्यवस्थाबाट भएको,
- ❖ सन् १९१९ मा क्यानडाले छरिएर रहेका बस्तीका बाल बालिकालाई समेट्ने उद्देश्यले खुला विद्यालय सञ्चालन गरेको,
- ❖ सन् १९२६ मा तत्कालीन सोभियत सङ्घमा चिठीपत्रबाट अध्ययन गर्ने समाजको स्थापना गरिएको,
- ❖ सन् १९३० मा जिम्बाबेले देशमा छरिएर बसेका गोरा जातिका बाल बालिकाका लागि खुला विद्यालय सञ्चालन गरेको,
- ❖ सन् १९७० मा बेलायतमा खुला विश्व विद्यालय स्थापना गर्ने ऐन निर्माण भई सन् १९७१ देखि पाठ्यक्रम निर्माण गरी सञ्चालन गरिएको,
- ❖ सन् १९७९ मा भारतमा नेसनल खुला विद्यालय स्थापना भएको र हाल १३ लाखभन्दा बढी विद्यार्थीहरू अध्ययन गरिरहेका (Goel,2000),
- ❖ सन् १९८५ मा भारतमा इन्दिरा गान्धी खुला विश्व विद्यालयको स्थापना भएको,
- ❖ सार्क मुलुक श्रीलङ्का, बङ्गलादेश र पाकिस्तानमा खुला विश्व विद्यालय स्थापना भई सञ्चालन भइरहेका तथा नेपाल, भुटान, माल्दिभ्स र अफगानिस्तानमा स्थापना हुने क्रममा रहेका ।

(ख) नेपाल सन्दर्भ

- ❖ वि.सं २०१४ मा कलेज अफ एजुकेसनको प्रौढ शिक्षा शाखाबाट युवाहरूका लागि प्रसारित कार्यक्रमलाई पहिलो दूर शिक्षा पद्धति मानिएको,

- ❖ वि.सं २०३५ रेडियो शिक्षा शिक्षक तालिम युएसआइडी USAID को सहयोगमा सञ्चालन भएको,
- ❖ वि.सं २०५० मा दूर शिक्षा केन्द्रको स्थापना भएपछि कार्यक्रमको विकास र विस्तार भएको,
- ❖ नवौँ योजना २०५४-२०५९ ले खुला विश्व विद्यालयको स्थापना गर्ने नीति लिएको,
- ❖ शिक्षा मन्त्रालयबाट २०६९ पौष २० मा खुला शिक्षा तथा दूर सिकाइ नीति लागु गरिएको, वि.सं. २०६३ माघ २५ गते मन्त्रपरिषदबाट पारित राष्ट्रिय अनौपचारिक नीतिले 'विभिन्न उमेर र वर्गका व्यक्तिहरूलाई आवश्यकताअनुसार प्राज्ञिक तथा व्यावहारिक ज्ञान, सिप र सूचना प्रदान गरी अनौपचारिक शिक्षा क्षेत्रको विस्तार गर्ने' (अशिके, २०६३) उल्लेख भएको जसअनुसार हाल अनौपचारिक शिक्षा केन्द्रले निमावि तहको खुला विद्यालय सञ्चालन गरेको छ । त्यस्तै माध्यमिक तहको खुला विद्यालय शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रबाट सञ्चालन हुँदै आएको छ ।

नेपालमा खुला शिक्षा तथा दूर सिकाइ सम्बन्धी नीति २०६३ मा लागु भएको थियो जसमा शिक्षामा पहुँच विस्तार, परम्परागत शिक्षाको गुणस्तर वृद्धि, जीवन पर्यन्त शिक्षा र पेसागत अभिवृद्धि तथा ज्ञान र सिपको प्रमाणीकरण गर्ने नीतिलाई प्राथमिकता दिइएको छ (शैजविके, २०६३) । विद्यालय बाहिर रहेका विद्यालय उमेर समूहका किशोर किशोरीहरूलाई शिक्षाको मूल प्रवाहीकरणमा ल्याउन वैकल्पिक, खुला तथा प्रौढ विद्यालय कार्यक्रमहरू सञ्चालित हुँदै आएका छन् ।

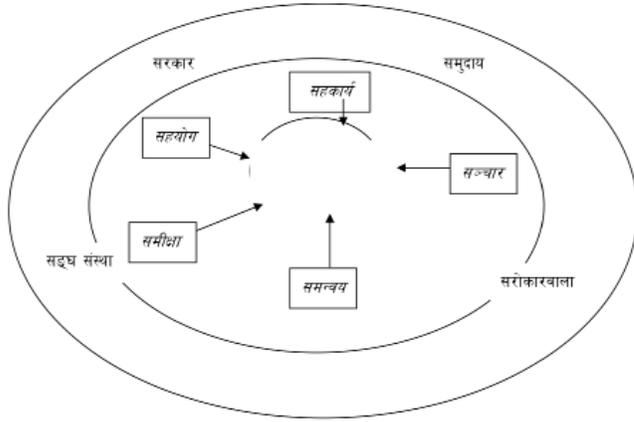
सुझाव

दूर तथा खुला शिक्षाका लागि कस्तो नीति अवलम्बन गर्नुपर्ला ? संस्थागत संरचना र व्यवस्थापन कस्तो ढाँचाको हुनुपर्छ ? खुला शिक्षाका लक्षित वर्ग खुट्याएर तिनीहरूको उत्साहजनक सहभागिता कसरी जुटाउन सकिएला ? संस्थाको साधन स्रोत तर्जुमा गर्न कस्तो व्यवस्थापकीय रणनीति अपनाउनुपर्ला ? शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप तथा विषय वस्तु निक्यौल कसरी गर्ने ? विश्वसनीय परीक्षा र मूल्याङ्कनको तर्जुमा कसरी गर्न सकिन्छ ? यी र यस्तै प्रश्नहरूको उत्तरका आधारमा दूर तथा खुला शिक्षाको नीति तथा कार्यक्रम सुनिश्चित गरिनुपर्दछ । खुला शिक्षाको दायरा स्वभावले नै फराकिलो हुने भएकाले यसलाई व्यवस्थित गर्नका लागि सरोकारवालका बिचमा व्यापक छलफल एवम् सहकार्य हुन आवश्यक छ । काम कारबाहीमा पारदर्शिता, निर्णयमा सरोकारवालाको सहभागिता, विकेन्द्रित जिम्मेवारी र जवाफदेहिताको नीति अवलम्बन गरिनुपर्दछ । सार्वजनिक सरकारी नीतिअनुरूप साधन स्रोतको तर्जुमा र परिचालनका साथै कार्य दक्षता र प्रगतिको मूल्याङ्कनका आधार परिक्रमाभन्दा पराक्रम, हाम्रोभन्दा राम्रो तथा स्वार्थी नियतभन्दा राष्ट्रिय नीतिलाई प्रोत्साहित गर्ने खालको हुनुपर्छ । खुला शिक्षाको पहुँचको दायरा पनि स्वभावले फराकिलो हुनुपर्दछ । विभिन्न कारणबाट औपचारिक शिक्षा पुरा गर्न नसकेकालाई पुनः औपचारिक शिक्षाको मूल प्रवाहमा ल्याउने रणनीतिलाई उच्च प्राथमिकता दिइनुपर्दछ । औपचारिक शिक्षाका विकृति, विसङ्गति तथा क्षतिलाई न्यूनीकरण गर्न सक्षम खुला शिक्षा नीति आजको आवश्यकता हो ।

खुला शिक्षाका विद्यालय र महाविद्यालय छुट्टा छुट्टै सञ्चालन गरिएता पनि सारभूत रूपमा एक अर्काका परिपूरक हुनुपर्दछ । दुवैको उद्देश्य एवम् मर्म र भावना सञ्चरनागत रूपमा सामान्यतया फरक भएतापनि सारमा तात्त्विक भिन्नता हुनुहुँदैन । राष्ट्रिय नीतिले निर्देशित गरेअनुसार खुला शिक्षाको कार्यक्रम तथा पाठ्यक्रमलाई प्रभावकारी रूपमा कार्यान्वयन गरिनुपर्दछ । कार्यक्रमको सार्थकता तब हुन्छ जब लक्षित वर्गको आस्था र विश्वास जिती अपनत्वको भावना सिर्जना गर्न सकिन्छ अर्थात् आर्थिक, सामाजिक, भौगोलिक, संस्कार र संस्कृति, उमेर, समय आदि विविध बाध्यतामा सहज हुने गरी सबैलाई समेट्ने खालको खुला शिक्षा नीति अवलम्बन गरिनुपर्दछ ।

खुला शिक्षा र नौ 'स'

दूर तथा खुला शिक्षालाई सार्थक लक्ष्यमा पुऱ्याउन सरकार तथा समुदायलगायत सरोकारवाला सबैका साथ सहयोग अपरिहार्य हुन्छ । तीमध्ये तल डायग्राममा देखाएअनुसार **सरकार, सङ्घ संस्था, समुदाय र सरोकारवाला** तथा तिनीहरूका बिचमा **स्वामित्व, समन्वय, सहकार्य, समीक्षा र सञ्चार** (कार्की, २०६७) को



प्रवाभकारी कार्यान्वयनबाट खुला शिक्षा दिगो रूपमा फस्टाउने यथार्थता हो ।

सार्वजनिक निजी साभेदारी अवधारणाको मर्मलाई आत्मसात् गर्ने नीति लिएमा सहकार्य समन्वय र सद्भावलाई प्रवर्धन गर्छ । सरोकार पक्षको अपनत्वको भावनालाई बढावा दिनुपर्छ । खर्च मितव्ययी गर्न विषयगत विशेषज्ञतालाई शिक्षणमा भित्र्याउन आंशिक सेवा करारमा लिने व्यवस्था गरिनुपर्दछ । खुला विद्यालय शिक्षा सञ्चालन एवम् व्यवस्थापनमा सामुदायिक अध्ययन केन्द्रलाई पनि जिम्मेवार बनाउन सकिन्छ । विद्यार्थीको जीवन पद्धतिलाई सहज र प्रतिस्पर्धी बनाउन आवश्यक ज्ञान, सिप र अभिवृत्तिको विकास र विस्तार गर्ने खालको विषय एवम् विधि हुनुपर्दछ ।

पाठ्यक्रम र सूचना तथा सञ्चार प्रविधि

पाठ्यक्रम तथा पाठ्य पुस्तकलाई यथाशक्य स्थानीयकरणका साथै समयानुकूल परिमार्जन र परिस्कृत गर्ने लचकता प्रदान गर्नाले जीवनोपयोगी शिक्षा हासिल गर्ने मौका प्राप्त हुनुका साथै कार्यक्रममा रोचकता ल्याउन पनि त्यतिकै हौसला प्रदान गर्दछ । खुला शिक्षा र नियमित औपचारिक शिक्षाका पाठ्यक्रमहरूबिच तात्त्विक फरक हुनु हुँदैन । नियमित र खुला शिक्षाबाट एक अर्कामा जान सक्ने खालका सुविधायुक्त पाठ्यक्रम लागु गरिनुपर्दछ । पाठ्य वस्तुको प्रकृति र आवश्यकताअनुसार सम्पर्क कक्षा र सञ्चार माध्यमबाट सिक्ने सिकाउने खालको सिकाइ प्रणाली चयन गरिनुपर्दछ । परम्परागत शिक्षण विधिलाई विस्थापन गर्दै सूचना तथा सञ्चार प्रविधि (ICT) अनुरूप **e-learning** लाई प्रोत्साहित गरिनुपर्दछ । इमेल, इन्टरनेट, टेलिफोन, टेलिभिजन, एफएम, मोबाइल, टेलिकर्नेसड, भिडियो कन्फ्रेन्सिड (शैजविके, २०६३) आदि सञ्चारका माध्यमको चयन विषय अध्ययन कर्ताको पहुँच र क्षमताअनुसार गरिनुपर्दछ । वर्तमान प्रतिस्पर्धी युगमा गुणस्तरीय जीवन यापन लागि विज्ञान र प्रविधिमा भएको नवीनतम ज्ञान र सिपबाट सुसज्जित हुन इच्छुक जो कोहीलाई खुला शिक्षाले समेट्न सक्नुपर्दछ । सिकाइ भाषाको माध्यम लक्षित वर्गको चेतना एवम् शिक्षाको स्तरका आधारमा स्थानीयकरण गर्दै दायरा फराकिलो गर्नुपर्दछ । विद्यालय शिक्षाका लागि देशभर विद्यालयहरू सञ्चालन गरिए जस्तै खुला शिक्षाका लागि पनि पाएक पर्ने ठाउँमा स्थायी प्रकृतिका संस्थागत संरचनाको व्यवस्थापन हुनुपर्दछ ।

प्रारम्भमा खुला शिक्षाको सम्पर्क र अध्ययनका लागि शैक्षिक संस्थाका रूपमा अनौपचारिक शिक्षा केन्द्रबाट सञ्चालित सामुदायिक अध्ययन केन्द्र, शैक्षिक जनशक्ति केन्द्रबाट सञ्चालित शैक्षिक तालिम केन्द्र क र ख तथा स्रोतकेन्द्रलाई समेत सूचना र प्रविधिलगायत शैक्षिक सामग्री एवम् दक्ष मानवीय साधन स्रोतबाट सुसज्जित गरेर प्रयोग गर्न सकिन्छ । त्यसै गरी अन्य सरकारी गैरसरकारी सङ्घ संस्थाहरूसँग उनीहरूको क्षमता र

हैसियतअनुसार समन्वय र साभेदारीमा खुला शिक्षाको विकास र विस्तार दिगो रूपमा गर्न सकिन्छ । खुला शिक्षाको आवश्यकता र औचित्य, विकास र विस्तार एवम् लोकप्रियता त्यहाँबाट उत्पादन हुने विद्यार्थीको उपलब्धि स्तरले निकर्षण गर्दछ ।

परीक्षा र मूल्याङ्कन

खुला शिक्षाको वैधानिकता र विश्वसनीयतालाई सुनिश्चित गर्नका लागि व्यवस्थित र मर्यादित परीक्षा प्रणालीको अहम् भूमिका हुन्छ । विद्यार्थीको उपलब्धि धरातल पत्ता लगाई उनीहरूको प्रगतिलाई निरन्तर प्रोत्साहित गर्नका लागि परीक्षा र मूल्याङ्कन केन्द्रित हुनुपर्छ । हाल शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रबाट ८५ खुला माध्यमिक विद्यालय सञ्चालनमा छन् । खुला विद्यालय स्थापना भएपश्चात् २०६५ सालदेखि एसएलसी परीक्षामा सम्मिलित भएको पाइन्छ । तल उल्लिखित तालिकाअनुसार परीक्षार्थीको सङ्ख्या प्रत्येक वर्ष बढ्दै गएको देखिएता पनि उत्तीर्ण प्रतिशत उत्साहजनक छैन । खुला विद्यालयहरूलाई साधन स्रोत सम्पन्न बनाएर नियमित अनुगमन, नियमन र पृष्ठ पोषणका लागि विशेष ध्यान दिन आवश्यक देखिन्छ ।

खुला विद्यालयको प्रारम्भदेखि एसएलसी नतिजा विवरण

एसएलसी वर्ष	परीक्षामा सम्मिलित	उत्तीर्ण सङ्ख्या	प्रतिशत
२०६५	११६३	५५९	४४.०७
२०६६	४२१४	१८८८	४४.८०
२०६७	६३७४	२७७८	४३.५८
२०६८	८९६६	२३९०	२६.६६
२०६९	५२०५	६४६	१२.४१
२०७०	५२२७	१०६१	२१.११
२०७१	७७३६	नतिजा आउन बाँकी	

स्रोत : परीक्षा नियन्त्रण कार्यालय, सानोठिमी ।

उच्च शिक्षा आर्जनका लागि पनि खुला शिक्षा नीति सशक्त विकल्प हो । खुला शिक्षाको सुविधाबाट आफ्नो अनुकूल वा फुर्सदको समयमा अध्ययन गर्ने मौका मिल्छ । साथै परम्परागत नियमित शिक्षाभन्दा समय र सम्पत्तिको किफायत हुने यथार्थता हो । खुला शिक्षा पद्धतिबाट जो कोही पेसाकर्मीलाई नवीनतम ज्ञान र सिपबाट सुसज्जित भई पेसागत दक्षता बढाउने अवसर प्राप्त हुन्छ । यसको पुष्टि पूर्वाञ्चल विश्व विद्यालयबाट हाल सञ्चालनमा रहेको एक बर्से बीएड अध्ययन गरेर उच्च श्रेणी हासिल गर्ने राजपत्राङ्कित कर्मचारीहरूले पदोन्नति प्रतिस्पर्धामा अधिक सफलता मिलेको यथार्थता हो । अर्कोतर्फ उक्त स्नातक तह अध्ययन गर्नेमध्ये अधिकांशले प्रथम श्रेणी वा सोभन्दा माथि प्राप्ताङ्क ल्याउने गरेको तथ्याङ्कले पुष्टि गर्दछ । जसबाट खुला विश्वविद्यालय समेतको गुणस्तर र सान्दर्भिकता एवम् लोकप्रियता अझ बढेको पुष्टि हुन्छ ।

खुला विद्यालय वा महाविद्यालयको परीक्षा प्रणालीमा लचकता हुनु आवश्यक छ किनकि खुला शिक्षामा विद्यार्थीले आआफ्नो अनुकूल समयमा शिक्षा आर्जन गर्ने भएकाले उनीहरूको परीक्षा र मूल्याङ्कनको समयमा पनि लचकता अपनाउनु व्यावहारिक हुन्छ । यसका लागि विद्यार्थीको मागमा आधारित परीक्षा (on demand exam) सञ्चालन गर्न सकिन्छ । विद्यार्थीको आन्तरिक परीक्षा शिक्षकले लिने व्यवस्था हुनुपर्दछ । कम्प्युटर तथा अनलाइन (online) मा आधारित परीक्षा तथा फोनबाट प्रत्यक्षवार्ता गरी मौखिक परीक्षा लिन सकिन्छ । एसइनमेन्ट (assignment) का आधारमा लिने परीक्षाका लागि केही अड्क भार छुट्याउन सकिन्छ । खुला शिक्षा कार्यक्रमको अनुगमन र निरीक्षण मौजूदा शिक्षाको संरचनाका अतिरिक्त सेवाग्राही र सरोकारवालाको प्रत्यक्ष संलग्नतामा गर्ने नीति भएमा कार्यक्रम अझ सशक्त हुने छ तर गुणस्तर कायम राख्न कुनै पनि

किसिमको सम्भौता गरिनु हुन्न । अनुगमन निरीक्षणलाई आवद्ध संस्था र पदाधिकारीहरूबिच सञ्जाल खडा गरी आपसी समझदारीका आधारमा कार्यक्रम बनाई निरन्तरता दिन सके वास्तविक रूपमा फलदायी अनुगमन हुने छ ।

आर्थिक व्यवस्थापन

दूर तथा खुला सिकाइ सञ्चालनमा आर्थिक व्यवस्थापनले प्रत्यक्ष असर पार्दछ । दूर तथा खुला शिक्षा परम्परागत औपचारिक शिक्षाभन्दा सस्तो पर्ने यथार्थता हो । राज्यबाट शिक्षामा पर्याप्त लगानी गर्न नसकेको वर्तमान अवस्थामा खुला शिक्षामा पूर्ण लगानीको अपेक्षा गर्न सकिन्न । त्यस कारण आर्थिक व्यवस्थापनका लागि निम्नानुसारको नीति व्यावहारिक हुन सक्छ :

- (क) आधारभूत तहको शिक्षा निःशुल्क (cost free) गर्ने ।
- (ख) माध्यमिक तहको हकमा लागत साभेदारी (cost sharing) गर्ने ।
- (ग) उच्च शिक्षाको हकमा आपूरण (cost recovery) को नीति अवलम्बन गर्ने ।

उल्लिखित खर्च व्यवस्थापन औपचारिक शिक्षातर्फ राज्यले लिएको नीति नै आवश्यकताअनुसार क्रमिक रूपमा लागु गर्दै जानु न्यायोचित हुन्छ किनकि अहिले खुला विद्यालयमा पढाउने पर्याप्त दक्ष शिक्षकको अभाव भएको सर्वत्र गुनासो छ । नागरिकलाई उनीहरूका योग्यता, क्षमता आवश्यकता र चाहनाअनुसारको शिक्षा आर्जन गर्ने अवसरको सुनिश्चितताका लागि शैक्षिक संस्थाहरूको विकास र विस्तार गर्नु राज्यको दायित्व हो ।

सारांश

खुला शिक्षा समावेशीकरणको ढोका हो । यसको दायरा उमेर, समय, पाठ्यक्रम तथा विषय वस्तुमा लचकता भएकाले सबैको पहुँच सहज हुन्छ । नेपाल जस्तो धार्मिक, सांस्कृतिक, सामाजिक, आर्थिक विविधता र भौगोलिक विकटता भएको देशको शिक्षामा विकास र विस्तारका लागि गुणस्तरीय खुला शिक्षाको सुनिश्चितता अपरिहार्य छ । शिक्षाको सहज पहुँचबाट अन्तर्निहित प्रतिभाको प्रस्फुटन गराउँदै एक पौरखी नागरिक बनाउन व्यवस्थित एवम् गतिशील खुला शिक्षा नीति अत्यावश्यक हुन्छ । नियमित र खुला शिक्षा एक अर्काको परिपूरक हुन् । तसर्थ खुला मानसिकताले यी दुवैलाई उत्तिकै महत्त्व दिएर सञ्चालन गर्नु भनेको मौजुदा जनशक्तिलाई नवीनतम ज्ञान र सिपबाट सुसज्जित एवम् सशक्तीकरण गर्दै नयाँ नेपाल बनाउने कुशल कालीगढ उत्पादन गर्नु हो ।

सन्दर्भ सामग्री

१४

शिक्षा मन्त्रालय (२०७१), शैक्षिक सूचना, काठमाडौं : शिक्षा मन्त्रालय ।

अशिके (२०६३), अनौपचारिक शिक्षा नीति, २०६३, भक्तपुर : अनौपचारिक शिक्षा केन्द्र ।

शैजविके (२०६३), खुला तथा दूर शिक्षा सिकाइ नीति, भक्तपुर : शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र ।

कार्की, बी.के.(२०६७), गोरखापत्र दैनिक (असार २६ गते), काठमाडौं : गोरखापत्र संस्थान ।

Daniel, JS(1998) Mega- Universities and knowlegde Media: Technology, Strategies for Higher Education , Koganpage: London.

Goel, A. (2000), Distance Education in the 21 first century, Aruna Goel & S.L. Goel, New Delhi: Deep & Deep .

MOE, (2010), Nepal Education in Figures 2014 At a Glance. Kathmandu: MOE.

CBS,(2012), National Population Census 2011,Kathmandu: Author. www.benefits of distance learning.

नेपालमा बाल विकास सहजकर्ताको पेसागत रूपान्तरणको आवश्यकता : कार्यवादाबाट प्राक्सिसतिर

डा. सुरेन्द्र घिमिरे
गोरखा क्याम्पस, गोरखा

लेख सार

नेपाल सरकारले तिन र चार वर्ष उमेरका बालबालिकालाई बाल विकास शिक्षाको अनुभव प्रदान गर्ने उद्देश्यले पाठ्यक्रम निर्माण गरी बाल विकास सहजकर्ताको भूमिका सफारिस गरेको छ जुन परम्परागत शिक्षणको धारभन्दा फरक प्रकारको छ । यस्तो पाठ्यक्रम कार्यान्वयन गर्न सहजकर्ताहरू कुन हृदसम्म सक्षम छन् भन्ने जिज्ञासाले चारओटा सामुदायिक विद्यालयका बाल विकास केन्द्र र त्यसका सहजकर्ताहरूको अध्ययन गर्दा बाल विकासको मर्मअनुसार काम गर्न सहजकर्ताहरू सफल हुन नसकेको पाइयो । यस अध्ययनले बाल विकासमा हाम्रो देशको दस वर्षको अनुभवका आधारमा वर्तमानको पाठ्यक्रमले राखेका सूचकहरूलाई पुनर्व्याख्या गर्न र सहजकर्ताको तलब तथा सेवा सुविधा बढाउँदै उनीहरूलाई अभ्यासमा सक्षम, सफल र सकारात्मक बनाउन सिफारिस गरेको छ ।

मुख्य शब्दावली

किन्डरगार्टन (Kindergarten), प्राक्सिस (Praxis), बाल विकास (Child Development), मन्टेस्वरी (Montessori)

विषय प्रवेश

तिन र चार वर्ष उमेरका बालबालिकाका लागि विद्यालयले वा समुदायले वा निजी क्षेत्रले सञ्चालन गर्ने बाल विकास केन्द्रका लागि नेपाल सरकारले सिफारिस गरेको पाठ्यक्रम कार्यान्वयन गर्ने शिक्षकको भूमिका परम्परागत धारभन्दा फरक प्रकारको अपेक्षा गरिएको छ (MoE, 2062 BS)। पाठ्यक्रमले शिक्षणलाई भन्दा सिकाइलाई जोड दिएको छ (MoE, 2069BS) र बालबालिकालाई भोलिको प्रत्यक्ष सिकाइका लागि चाहिने पूर्वाधार विकास अप्रत्यक्ष सिकाइद्वारा विकास गर्ने आशा गरेको छ । यस कार्यका लागि बालबालिकालाई मनोरञ्जनात्मक तरिकाले सिकाउन तथा खेल र वातावरणीय अनुभवको माध्यमबाट उनीहरूको अन्तर्निहित क्षमताको अभिवृद्धि गराउन सिफारिस गरिएको छ (MoE, 2062BS, p. 7)। बाल विकास केन्द्रले ३ र ४ वर्षका बालबालिकाको सर्वाङ्गीण (मानसिक, शारीरिक, संवेगात्मक र सामाजिक) तथा नैतिक र सिर्जनात्मक विकासको अवसर प्रदान गर्ने अपेक्षाका साथ त्यसका लागि सोहीअनुरूपको भौतिक तथा शैक्षिक वातावरणको शर्त पनि यस दिग्दर्शनले राखेको छ (MoE, 2062BS, p. 3)।

पाठ्यक्रमको कार्यान्वयन गर्ने मुख्य कर्ता शिक्षक/सहजकर्ताहरू हुन् तर बाल विकास शिक्षाको यो व्यापक बृहत् अपेक्षा र प्रक्रियालाई कार्यान्वयन गर्ने सहजकर्ताहरूको कार्य सम्पादनको गुणस्तर न्यून रहेको र त्यसको कारण तलब तथा अन्य सुविधाको कमीले न्यून कार्य उत्प्रेरणा रहेको तथ्य धेरै अध्ययनले (जस्तै : सन् २००९ मा unicef र सन् २०१३ मा Madhu Rajbhandari, 2013, p. 16) देखाएका छन् । न्यून कार्य सम्पादनको कारण न्यून कार्य क्षमता पनि हुन सक्छ र यो पाटोलाई यस अध्ययनले हेर्न खोजेको छ । शिक्षा मन्त्रालयले अङ्गिकार गरेको मान्यताअनुसार शिक्षकको कार्य क्षमताको विकास चार चरणको सिकाइबाट हुन्छ : (क) आफू विद्यार्थी छँदा शिक्षकद्वारा गरिएको शिक्षण अनुभवको गहन प्रतिविम्बन, (ख) पूर्व सेवाकालीन शिक्षक

तयारी कोर्ष, (ग) सेवा प्रवेश अभिमुखीकरण र (घ) पेसागत विकास (NCED, 2070 BS, p. 4)। बाल विकास केन्द्रमा आउने अधिक सहजकर्ताहरू अधिल्ला दुई ओटा चरणमा परम्परागत धारमा अभ्यस्त भएका हुन्छन्। तर सिकाइ सहजकर्ताको भूमिका पुरा गर्नका लागि उनीहरू आधुनिक धारबाट दीक्षित भएको हुनुपर्छ जुन अवसर उनीहरूले पछिल्ला दुई चरणका सिकाइबाट मात्र पाउने अवस्था भएकाले त्यहीँबाट आफूलाई विकास गरेको हुनुपर्छ। त्यसो हुनाले प्रारम्भिक बाल विकास केन्द्रको सिकाइको गुणस्तर पूर्ण रूपमा सहजकर्ताका यी दुई चरणका सिकाइको गुणस्तरमा भर पर्ने हुन्छ। “शिक्षकहरूको औपत चेतना स्तरले नै शिक्षाको स्तर निर्धारण गर्छ” भनिन्छ। अतः बाल विकास शिक्षाको औचित्य तथा सो कार्यमा सहजकर्ताको भूमिका सम्बन्धमा सैद्धान्तिक ज्ञान मात्रले पनि व्यक्तिको कार्य क्षमतामा सकारात्मक प्रभाव पार्ने हुन्छ। यस अध्ययनमा सहजकर्ताहरूको यही सैद्धान्तिक ज्ञान तथा मान्यता कुन हदमा र कसरी विकास भएको छ सो हेर्ने जमर्को गरिएको छ।

प्रारम्भिक बाल विकास केन्द्र / पूर्वप्राथमिक शिक्षाको उत्पत्ति तथा दार्शनिक आधार

सामुदायिक विद्यालयका लागि नेपाल सरकारले सिफारिस गरेको प्रारम्भिक बाल विकास शिक्षाका तिन र चार वर्ष उमेरका बालबालिकाका लागि हो। निजी संस्थाहरूले पूर्वप्राथमिक शिक्षा वा मन्टेस्वरी स्कूल भनेर नर्सरी ३ वा ४ वर्षका, तल्लो किन्डरगार्टन ५ वर्ष र उपल्लो किन्डरगार्टन ६ वर्ष उमेरका बच्चालाई पढाउने, जाँचमा पास गरी कक्षा चढाएर कक्षा १ मा लाने चलन पनि छ। शैक्षिक संस्थाहरूले दिने गरेको सिकाइ अनुभव प्रारम्भिक बाल विकासका लागि कि वा पूर्वप्राथमिक शिक्षाका लागि, कुन उपयुक्त भन्नेमा विज्ञहरूबिचमा मतैक्यता छैन (Nikolay, 2014, p. 585) नभएको अवस्थामा नेपालको सन्दर्भमा यी उमेर समूहका बच्चाहरूलाई कस्तो शैक्षिक अनुभव दिइदै गरिएको छ र कस्तो अनुभव दिन उपयुक्त हुन्छ र सो गर्न कसरी सकिन्छ, भन्ने सन्दर्भमा धारणा विकास गर्नका लागि मन्टेस्वरी स्कूल वा किन्डरगार्टनको नाममा आएका पूर्वप्राथमिक शिक्षाको ऐतिहासिक तथा दार्शनिक आधारको छोटो चर्चा आवश्यक रहेकाले सोको चर्चा गरिएको छ।

फ्रेडेरिक अगस्ट फ्रोबेल (Friedrich August Frobel, 1782–1852) र किन्डरगार्टन स्कूल

सन् १७८२ अप्रिल २१ मा जन्मिएका लुथरान पादरीको छोरो फ्रोबेलको बाल मानसपटलमा चर्च र लुथरान आस्थाको छाप परेको थियो। साथै उनले किशोर अवस्थामा नै अवलोकन, वर्णन, अनुसन्धान र निर्णय जस्ता सिपहरू सिके (Goesel, 2011)। सत्र वर्षको उमेरमा जेन्द्रअभेस्ता ग्रन्थको अध्ययन र अनुवाद गरेका (Ulich, 2006, p. 285) उनले schelling को सर्वेश्वरवादी दर्शन अध्ययन गरे। राष्ट्र प्रेमले ओतप्रोत भएर नेपोलियन विरुद्ध जर्मन सेनामा भर्ना काम गर्दा युद्धका सेनाको साहस, दुःख सहन र मृत्युसँगको बेपर्वाह भोगेका वा नजिकबाट अवलोकन गरेका उनले त्यहाँ भावनासँग व्यक्तिका संज्ञानात्मक र शारीरिक क्रियाकलाप एकाकार भएको देखे र त्यो कुरा उनलाई देह र आत्माको संयोजन भए जस्तै लाग्यो र त्यही घटना उनलाई ईश्वरीय एकात्मकताको दर्शनतिर डोच्याउने स्रोत बन्यो (Michaelis & Moore, 1889, p. 94)। उनले kindergarten मा यही अध्यात्मवादी दर्शनको अभ्यास गर्न खोजेकाले क्रिश्चियनहरूले उनलाई अनिश्चरवादी (atheist) र समाजवादी (socialist) को आरोप लगाई सन् १८५१ मा उनको विद्यालयलाई प्रतिबन्धित गरे।

उनले जम्मा १५ दिन पेस्तालोजीसँग काम गरे, त्यहाँको विद्यालय तथा शैक्षिक प्रणालीको अवलोकन गरेपछि उनी रोमान्टिक नेचुरालिजम्बाट प्रभावित भई (Ibid, p. 54) जर्मनी फर्के र सन् १८१६ मा दुःखी गरिव र अनाथ बच्चाहरू जम्मा गरेर universal german educational institute नामक एक शैक्षिक परिवार (गुरुकुल) सुरु गरे (Ibid, 1889, p. 122)। अध्ययन र अनुभवबाट उनले आफ्नो दार्शनिक मान्यता (metaphysical assumption) को सम्लेषण गरे, व्यक्तिको सामाजिक, संवेगात्मक, शारीरिक, वैज्ञानिक, दार्शनिक, धार्मिक सबै विकासको आधार एउटै दैवी स्रोत वा आध्यात्मिक शक्ति हो, त्यसैले एउटै मोडको शिक्षा (monolithic curriculum) द्वारा

व्यक्तिको तन र मन दुवैको विकास गर्न सकिन्छ । यसो भनिरहँदा उनी चर्च र लुथरान आस्थाभन्दा माथि उठेको आभास हुन्छ । उनले आफ्नो दार्शनिक मान्यतालाई व्यवहारमा उतार्ने प्रण गरे, त्यसैअनुसार सर्वेश्वरवाद वा ईश्वरीय एकात्मकतामा आधारित रहेर बच्चाहरूलाई शिक्षा दिने योजना बनाए ।

उनले बच्चाहरूलाई वयस्क अवस्थाको पूर्व रूप हो वा जीवनको तयारी हो भनेर हेरेनन् बरु बच्चा एक पूर्ण मानव हो र ऊ वयस्कले जसरी नै आफ्नो भौतिक वा आध्यात्मिक संसारमा अन्तर्क्रिया गर्न सक्छ भनेर हेरे । बच्चाको पूर्णता र रचनात्मकतालाई स्विकारी सकेपछि शिक्षा वा शिक्षणको नाममा बालकलाई बाहिरी ज्ञान थुपार्न वा लाडन आवश्यकता रहेन बरु ऊभित्रको रचनात्मकतालाई प्रस्फुटन गराउने कार्य प्राथमिक भयो । यसै आधारमा सन् १८३७ मा एक पूर्व प्राथमिक विद्यालयको स्थापना गरे जसलाई बालकको बगैँचा (children's garden, or kindergarten) भनियो । त्यो बालबालिकाको बगैँचा नामको विद्यालय, घरबाट विद्यालय जीवनतर्फ जाँदै गरेको ३/४ वर्ष उमेरका बालबालिकाहरूलाई सङ्क्रमणकालीन सामाजिक अनुभव दिलाउन र सर्वाङ्गीण विकासका गराउनका लागि स्थापना गरिएको थियो ।

त्यहाँ बालबालिका रूपी फूलका बिरुवा बगैँचामा जस्तै स्वतन्त्र तर हेर विचारित भएर विकास हुन पाउनु भन्ने मान्यता राखिएको थियो । अझ मालीको संरक्षण मात्र हैन बालबालिकाका बिचमा नै सहयोग र सहकार्य हुने तर प्रतिस्पर्धा नहुने व्यवस्था गरिएको थियो । बालकको सर्वाङ्गीण विकासको स्रोत र सार दुवै आध्यात्मिक विकास हो र आध्यात्मिकता विषयगत र कलात्मक हुन्छ भन्ने मान्यतामा kindergarten school को पाठ्यक्रम विकास गरियो । त्यसैले आध्यात्मिक, विषयगत र सर्वाङ्गीण विकासका लागि बालबालिकालाई खेल्ने, गाउने, कथा भन्ने/सुन्ने वा विभिन्न क्रियाकलाप गर्न दिइयो र सो कार्यमा संलग्न गराउँदा पनि कला र विषयगत पक्षलाई नै जोड दिइयो । kindergarten मा बालबालिकालाई स्वतन्त्र रूपमा खेल्ने, गाउने, कथा भन्ने/सुन्ने वा विभिन्न क्रियाकलाप गर्ने गर्दथे । जीवनको प्रारम्भिक विकासले नै उत्तरार्धमा प्रभाव पार्छ भन्ने मान्यताले यो कार्य/शिक्षा पूर्व बाल्यावस्थाबाटै सुरु गरिएको हो । त्यहाँ खेल्न र क्रियाकलाप गर्नका लागि दिइएका विभिन्न सामग्रीलाई froebel's gifts भनिन्छ (Gutek, 2013) । तर फ्रोबेलले यस्ता गोलाकार, वर्गकार र इटाकार सामग्रीसँग खेल्न, वा सिलाइ बुनाइ गर्न दिन सुझाएका चाहिँ ज्यामितीय आकार प्रकारको धारणा दिन होइन, पूर्व व्यावसायिक शिक्षाका लागि पनि होइन, सार्वभौम रूपमा व्याप्त एकता र सामञ्जस्य जस्ता अमूर्त चिन्तनको आधारशिला विकास गराउन हो (Elkind, n d)।

मारिया मन्टेस्वरी (Maria Montessori, 1870-1952) र मन्टेस्वरी स्कूल

इटालीको chiaravalle सहरमा सन् १८७० अगस्त ३१ मा एक शिक्षित र सम्पन्न परिवारमा जन्मिएकी मारिया मन्टेस्वरी विद्यालय शिक्षामा कुशाग्र बुद्धिकी विद्यार्थी थिइन् । तत्कालीन समाजमा स्त्रीलाई चिकित्सक बन्ने अनुमति थिएन तर उनको उत्कट इच्छा देखेर pope leo XIII ले हस्तक्षेप गरिदिएकाले सन् १८९६ उनी इटालीमा चिकित्सा शास्त्रको डिग्री हासिल गर्ने प्रथम महिला बन्न सकिन् (Hainstock, n d, p. 12) । त्यति मात्र होइन अध्ययन गर्नेदेखि काम गर्ने ठाउँसम्म, घरदेखि सरकारी संस्थासम्म जहाँ तहीं महिलालाई तल्लो दर्जामा राखेको देखाई भोगाइ नै उनलाई जीवनभर लैङ्गीक समानताको लागि लड्ने प्रेरणा बन्न सक्थो ।

आफ्नो शिक्षाको अभ्यास गर्ने क्रममा मारियाले रोम विश्व विद्यालयको मनोचिकित्सा विभागमा (psychiatric department of the university of rome) रही सुस्त मानसिक विकास भएका बालबालिकालाई कसरी सिकाउन सकिन्छ भन्ने कार्यको अध्ययन गरिन् र दुई वर्षको प्रयोगपछि त्यस्ता बालबालिकाका लागि भनेर उपयुक्त शिक्षण विधि सिफारिस गर्न सकिन् त्यस विधिले पढाउँदा सुस्तहरूले सामान्यले सरह सिक्न सक्थे (Holfester, 2008) । प्रयोगात्मक अनुसन्धानबाट ज्ञानेन्द्रियलाई सक्रिय बनाउने, बच्चाहरूलाई स्वतन्त्र र स्वस्फूर्त सिक्न दिने र गरेर सिक्न दिने शिक्षण विधि सबैभन्दा उपयुक्त भएको ठहर भयो ।

त्यो छोटो प्रयोगात्मक अनुभवमा 'उनले प्रत्येक बालक छुट्टा छुट्टै र विशेष क्षमता लिएर जन्मेको हुन्छ, र शिक्षाले त्यसलाई चिन्न र विकास गर्न सक्न पर्छ, त्यसैले शिक्षा पूर्व बाल्यावस्थाबाटै हुनुपर्छ' भन्ने विचारको सश्लेषण गरिन् । त्यहीअनुरूप सन् १९०७ मा उनले रोम विश्व विद्यालयको मनोचिकित्सा विभागको अभ्यास छाडेर सुस्त मानसिक विकास भएका भनिएका बालबालिकाका लागि children's house भन्ने विद्यालय खोलिन्, त्यहाँ उनले बाल विकासका लागि वैयक्तिक शिक्षाको उपयुक्त वातावरणको व्यवस्था गरिन् । मारियाले मानव परीक्षण प्रयोगशाला दुई वर्षदेखि छ वर्षका ५० जना गरिब र अशिक्षित बच्चाबाट सुरु गरिन् । शिक्षा विकासका लागि वैज्ञानिक अध्ययनमा उनले दिएको जोड उनको यो भनाइमा फलकन्छ, "अहिले आवश्यक देखिएको समाज र शिक्षाको रूपान्तरण वैज्ञानिक अध्ययनमा आधारित हुनुपर्छ (Lillard, 2005, p. 3)" । त्यस प्रयोगशाला विद्यालयमा आफैले तालिम दिएका शिक्षकलाई शिक्षण गर्न लगाएर प्रत्येक दिन स्कूलपछि दिनभरिको रिपोर्टिङ सुन्ने र भ्याएको बेलामा कक्षा अवलोकन गर्ने गर्दै उनले शिक्षण विधि र सामग्रीको विकास र सुधार गरिन् । उपयुक्त शिक्षण विधि र सामग्रीका लागि कहिलेकाहीँ रात रातभर पनि काम गरेर भोलि पल्ट शिक्षकलाई तालिम दिन्थिन् । यसरी करिब ५० वर्षको अथक अभ्यासपछि उनी नयाँ प्रकारको शिक्षा प्रणाली विकास गर्न सफल भइन् (ibid, p. 18) ।

वैयक्तिक भिन्नताका सन्दर्भमा उनी भन्छिन्, "यदि हामी फरक खालका वयस्क चाहन्छौं भने हामीले बच्चालाई सोचौं किनकि मान्छेले आफ्नो संसार आफै बनाउँछ र यदि हामी यो संसारलाई अझ राम्रो, सुरक्षित र सुखी ठाउँ बनाउन चाहन्छौं भने यो काम मान्छेमा परिवर्तन ल्याएर मात्र सम्भव छ र परिवर्तन बच्चाबाटै सुरु गरेमात्र सम्भव छ (Haines, 2007, p. 1)" भन्दछिन् । वैज्ञानिक आधारमा मन्टेस्वरीले मानव विकासलाई विभिन्न अवस्थामा (plane of development) मा विभाजित गरेकी छन् (Haines, 2007, pp. 2&3); जसअनुसार जन्मदेखि छ वर्षसम्म बालक वातावरणमा भिज्दै आफ्नो स्वः निर्माण गर्दछ र यो अवस्था नै उसको व्यक्तित्वको आधार हुन्छ । उनको प्रयोगात्मक अनुसन्धान अनुसार तिन वर्षको उमेरदेखि यदि बच्चाले वयस्कको उपयुक्त सहयोग पायो र उसलाई विश्वास गर्न सक्यो भने ऊसँग संवेगात्मक सम्बन्ध गाँस्दै सुरक्षा, पर्याप्तता, स्वतन्त्रता र आत्मविश्वासको महसुस गर्दै अघि बढ्छ र छ वर्षको उमेरमा आइपुग्दा धिरता, स्वःअनुशासन र आज्ञापालनका गुण विकास गर्न सक्छ । छ वर्षदेखि १२ वर्षसम्म बालकले समाज र संस्कृतिमा भिज्दै आफ्नो सामाजिक स्वःनिर्माण गर्दछ र यो अवस्था नैतिक विकासको आधार हुन्छ ।

फ्रोबेल र मन्टेस्वरीको मानवीय यथार्थ (ontology) र मूल्य (axiology) को तुलना

	फ्रोबेल	मन्टेस्वरी
दार्शनिक आधार	उनी आध्यात्मिकता र सर्वेश्वरवादमा विश्वास गर्दथे, सबै व्यक्तित्मा देवी स्वभाव हुन्छ, सबै व्यक्ति समान छन् र शिक्षाद्वारा व्यक्तिको देवी स्वभाव प्रस्फुटन गर्न सकिन्छ भन्ने मान्यता राख्थे । उनी आदर्शवाद (idealism) बाट प्रभावित देखिन्छन् ।	उनी वैयक्तिक भिन्नतामा विश्वास गर्दथिन् र शिक्षाद्वारा व्यक्तिको अन्तरनिहित क्षमता विकास गर्न सकिन्छ भन्ने मान्यता राखिन् । त्यसका निमित्त कस्तो शिक्षा उपयुक्त हुन्छ उनले वैज्ञानिक प्रयोगद्वारा विकास गरिन् । उनी प्रयोजनवाद (pragmatism) बाट प्रभावित देखिन्छिन् ।
बालक	उनले बालकलाई देवी प्रतिनिधि (pure prophet) का रूपमा माने जसले एक पूर्ण मानवका रूपमा वयस्कले जसरी नै आफ्नो भौतिक वा आध्यात्मिक संसारमा अन्तरक्रिया गर्न सक्छ । उनी अपरिवर्तनीय आन्तरिक स्वः (an eternal inner core/self) स्विकार्दछन् ।	उनले बालकलाई एक छुट्टै मानवीय प्रकृति भएको चेतनाद्वारा चल्ने प्राणीका रूपमा मानेकी छन् । उनका अनुसार मानव आफ्नै विशिष्ट प्रकारको उत्तेजना शक्ति (psychoogical drives) ले चल्छ र त्यो चलाउने उत्तेजना शक्ति उमेर अनुसार परिवर्तन भइरहन्छ (changing self) ।

अध्ययनको पृष्ठभूमि	उनले आफ्नो अध्ययनलाई गणित, विज्ञान, धर्म शास्त्र र दर्शन शास्त्रमा फैलाए, अनि जीवन भोगाइको अनुभवबाट नयाँ दर्शनको संलेषण गरे र प्रयोगात्मक शिक्षामा/पेडागोजीमा गए । उनको kindergarten school आदि भौतिक (metaphysical) परिकल्पना (hypothesis) परीक्षण गर्ने प्रयोगाशाला हो ।	उनको आफ्नो अध्ययनलाई गणित, विज्ञान चिकित्सा विज्ञानबाट जीव विज्ञान हुँदै मानवशास्त्रमा फैलाइएन, अनि पेडागोजिकल प्रयोगको छोटो अनुभवबाट दर्शनको संलेषण गरिन् र प्रयोगात्मक शिक्षामा (पेडागोजीमा) गइन् । उनको children's home वैज्ञानिक (scientific) परिकल्पना (hypothesis) परीक्षण गर्ने प्रयोगाशाला हो ।
खेलको भूमिका	खेलका बारेमा फ्रोबेलको व्याख्या देखदा त उनको दर्शन नै खेलमा केन्द्रित हो जस्तो देखिन्छ । उनले खेलमा व्यस्त हुने वा त्यसमा डुबने क्रियालाई विकासको उच्चतम अवस्था भनेका छन् किनकि त्यति बेला मात्र व्यक्ति स्वतः स्फूर्त, प्रस्फुटित र रचनात्मक हुन सक्छ । खेल मानिसको सबैभन्दा पवित्र क्रियाकलाप हो । त्यति बेला व्यक्तिको लुकेका उत्तेजना शक्ति र पूर्णता (wholeness) प्रस्फुटित हुन्छ । उनले खेललाई बालकको आत्माभिव्यक्तिको माध्यम मानेका छन् । जसरी आत्मा र आध्यात्मिकता विषयगत हुन्छ त्यसरी नै खेलमा पनि विषयगत र कलात्मकता अभिव्यक्ति हुन्छ । खेलद्वारा नै व्यक्तिको अन्तरिक अभिलाशा (inward desire) बाहिर आउँछ (russell & aldrige, 2009).	मारियाको जोड खेलमा भन्दा क्रियाकलापलाई बढी थियो । स्वैच्छिक, आनन्ददायी र उद्देश्यपूर्ण र स्वाभाविक भयो भने क्रियाकलाप नै खेल हुन सक्छ । क्रियाकलापयुक्त खेलले नयाँ विचारको विस्तार गर्न, समाजिकीकरण हुन, भावनात्मक अभिव्यक्तिको नियन्त्रण गर्न, मांसपेसीका चाल नियन्त्रण र विकास गर्न, अरूसँग सहकार्य गर्न, कल्पना गर्न र अरूका विचार र शैली सिक्न तथा वस्तुले काम कसरी गर्छ त्यसको तरिका बुझ्न मद्दत गर्छ (CDI, 2013). क्रियाकलापयुक्त खेलमा बालकले विभिन्न सिपहरू, जस्तै : समस्या समाधान, सामाजिक, शारीरिक र भाषिक आदि सिक्छ जसले व्यक्तिको रचनात्मक क्षमता बढाउँछ ।
खेलौनाको भूमिका	खेल जस्तै खेलौनालाई पनि उनले उच्च महत्त्व दिएका छन् । बाल विकासका लागि उनले प्रयोग गरेका खेलौनालाई (froebel's gifts) भनिन्छ । उनले प्रयोग वा अवलोकनभन्दा पनि विश्वास गरे कि बलकसँग खेल्दा जीवनको एकात्मकता र आत्माको अभिव्यक्ति हुन्छ । बलकका एकाइ र संयोजनले ब्रह्माण्डको एकता र अंशको धारण दिन्छ । मूर्त वस्तुको आधारमा अमूर्त धारणा बनाउन सघाउँछ ।	मारियाको जोड खेलौनामा भन्दा खेलमा र खेलमा भन्दा क्रियाकलापमा बढी थियो उनले परीक्षण गरी हेर्दा बच्चाको खेलौना छोडेर खेलमा र खेल छोडेर क्रियाकलापमा संलग्न भएको पाइन् । कक्षा कोठाको नाटकीय खेलभन्दा कक्षा बाहिरको वास्तविक खेलबाट बालकमा संज्ञानात्मक विकास र सन्तुष्टि प्राप्त भएको उनले पाइन् (lillard, 2005, p. vii).

माथिको छलफलबाट के देखिन्छ भने दुवैको इपिस्टेमोलोजिकल विश्वास रचनावाद (constructivism) हो । दुवैले विद्यार्थी केन्द्रित पेडागोजीमा जोड दिन्छन् । दुवैको पेडागोजीको आधार खेल र क्रियाकलाप हो । फ्रोबेल सामूहिकतामा विश्वास गर्दछन्, उनका लागि सबै व्यक्तिको सर्वाङ्गीण विकासको आधार एउटै दैवी स्रोत वा आध्यात्मिक शक्ति हो (monolithic/universal curriculum) र त्यसको उच्चतम प्रतिविम्ब ३/४ वर्षका बालबालिकामा पाइन्छ । बालकलाई खेलौना र खेलद्वारा नै सबैभन्दा खुसी (divine expression) बनाउने र त्यस माध्यमबाट उसको अन्तरनिहित गुण अभिव्यक्त (expression of soul) गराउने अभिप्रायले बालकको बरौँचा (kindergarten) स्थापित गरिएको थियो । मन्टेस्वरीका वैयक्तिकतामा विश्वास गर्दछिन् (pluralistic/individualized curriculum) । उनले असाधारण बच्चाको सिकाइ र शिक्षणबाट आफ्नो अध्ययन सुरु गरिन् । त्यसपछि साधारण बच्चाको सिकाइ र शिक्षणसँग तुलना गरिन् र अन्त्यमा बच्चाको असाधारण र साधारण भनेर वर्गीकरण गर्नभन्दा पनि त्यस्तो फरकलाई वैयक्तिक भिन्नताका रूपमा परिभाषित गरिन् र त्यो वैयक्तिक भिन्नतालाई सम्बोधन हुने खालको शिक्षाका लागि नयाँ शिक्षा प्रणालीको विकास गरिन् ।

उनको शेषपछि त्यसलाई मन्टेस्वरी शिक्षा भनियो । यसरी किन्डरगार्टन र मन्टेस्वरी स्कूल दुई फरक दार्शनिक आधारमा उत्पत्ति भएको पाइन्छ । तैपनि दार्शनिक आधार नै फरक हुँदा पनि पूर्व प्राथमिक शिक्षाका अधिल्लो १ वा २ वर्षलाई मन्टेस्वरी शिक्षा र पछिल्लो १ वर्षलाई किन्डरगार्टन शिक्षा भन्ने गरिन्छ ।

नेपालका सामुदायिक विद्यालयमा सञ्चालित पूर्व प्राथमिक शिक्षाको मुख्य अभ्यासकर्ता सहजकर्ताहरूको बाल विकास सम्बन्धमा रहेको ज्ञान, सिप, अभिवृत्ति र कार्य अभ्यास आदि अध्ययन गर्न यस दार्शनिक समीक्षाले सहयोग गर्दछ ।

अध्ययन विधि

बाल विकास सहजकर्ताहरूमा रहेको पेसागत ज्ञान, सिप, अभिवृत्ति र कार्य अभ्यासको अवस्था आँकलन गर्नका लागि गोरखा नगरपालिका क्षेत्रभित्रका राम्रा मानिएका चारओटा सामुदायिक/संस्थागत विद्यालयमा सञ्चालित बाल विकास केन्द्रहरूमा कार्यरत सहजकर्ता/शिक्षकसँग अन्तरवार्ता लिएर जानकारी उत्पादन गरियो, यहाँ प्रस्तुत अवस्थाले राम्रा मानिएका सामुदायिक विद्यालयको प्रतिनिधित्व गर्दछ । अनौपचारिक कुराकानी/गुणात्मक अन्तरवार्ता (boyce & Neale, 2006) लिने क्रममा बाल विकास केन्द्र/कक्षा कोठा र त्यहाँका क्रियाकलापलाई पनि केही हदसम्म अवलोकन गरिएको थियो । जानकारीको विश्लेषण पनि अध्ययनको उद्देश्य उन्मुख भएर सारमूलक (braun & clarke, 2006) गरिएको छ, यसमा समग्रमा गुणात्मक अध्ययन विधि अपनाइएको छ । सहजकर्तासँग गरिएको अनौपचारिक कुराकानीमा सहजकर्ताको शैक्षिक पृष्ठभूमि, तालिममा सिकेका ज्ञान तथा सिपको प्रयोग र प्रभावकारिता, सम्बन्धित विषयका पुस्तक र लेखबाट सिकाइ, कार्यानुभवबाट सिकाइ, पढाउने तरिकाबारे सन्तुष्टि/असन्तुष्टि, कसो गरे अझ राम्रो बनाउन सकिने आदिलाई केन्द्रित गरिएको थियो ।

तथ्याङ्कको विश्लेषण र व्याख्या

सहजकर्ताहरूलाई बाल विकासका लागि उपयुक्त भूमिका खेल्नका लागि आवश्यक पर्ने सिप विकास गर्ने ध्येयले सेवा प्रवेश अभिमुखीकरण तालिम तथा त्यसपछि समय समयमा अभिमुखीकरण तालिम दिएको पाइन्छ । यी दुई प्रकारका सिकाइले सहजकर्तामा बाल विकास भनेको के हो र यस प्रक्रियालाई सहजकर्ताहरूले कसरी सहज बनाउन सक्छन्, भन्नेमा सैद्धान्तिक ज्ञान तथा स्वधारणा बनेको हुन्छ, यस अध्ययनका क्रममा उत्पादन गरिएको जानकारीलाई सोही अनुरूप यी दुई क्षेत्रमा अर्थ आउने गरी तलका तिन ओटा शीर्षकमा सङ्गठित गरिएको छ ।

बाल विकासको सैद्धान्तिक आधारको अनभिज्ञता

बाल विकासलाई सहज बनाउने सहजकर्ता र सहजकर्तालाई सहज बनाइदिने सामुदायिक विद्यालयको प्र.अ. दुवैमा बाल विकासको सैद्धान्तिक आधारको अनभिज्ञता रहेको पाइयो । बीएड गरेर बिस वर्ष अध्यापन अनुभव भएका र एमएड पनि गरिसकेका प्रअहरूले पनि सहजकर्तालाई वास्तविक भूमिका खेल्न सहज गर्ने भन्दा बरु ती सहजकर्ताहरूले “तालिममा त यसरी यसरी पढाउने भनेका छन् ।” भनेर आशय व्यक्त गर्दा पनि त्यसलाई बेवास्ता गरी आफ्नै मान्यताअनुसार पढाउन लगाएको पाइयो । बिस वर्ष अध्यापन अनुभवका क्रममा शिक्षकहरूले “बालबालिकाहरूको सर्वाङ्गीण विकास कसरी गर्न सकिन्छ तथा उनीहरूलाई कसरी सिक्न सहज हुन्छ ।” भन्ने कुरा न त अभ्यासबाट *insightful learning* गर्न सके न त स्वअध्ययनबाट सैद्धान्तिक ज्ञान सिकेर त्यसलाई अभ्यासमा हेर्दै *praxis* गर्न सके । बरु भर्खर (केही महिनाअघि) मात्र प्र.अ.लाई पनि स्रोत केन्द्रमा बाल विकास सम्बन्धी तालिम दिएपछि उनीहरूले सहजकर्तालाई, “सिकाउने त तपाईंहरूले भने जस्तै रहन्छ तर के गर्ने ? पुरानै तरिकाले पढाउनुभन्नेको पाइयो ।” यो अन्तरविरोधी वाक्यको अर्थ सिकाइ सिद्धान्तप्रति उनीहरूको लगाव र विश्वास छैन भन्ने हुन्छ । सहजकर्ताहरूलाई एकातिर शिक्षण विधिको

ज्ञान र सिप तथा उभमबनयनथ को ज्ञान पनि छैन र अर्को तिर आफूसँग भएको जति ज्ञान सिप प्रयोग गर्ने वातावरण तथा आत्मविश्वास छैन (यद्यपि उनीहरूमा पनि कतिपय बीएड उत्तीर्ण छन्) ।

सहजकर्ता तथा प्र.अ.लाई तालिममा सैद्धान्तिक ज्ञान त दिइन्छ तर सो ज्ञान काम गर्ने हदसम्म पुग्दो मात्रामा छैन । उनीहरूलाई फोबेल, मन्टेस्वरीदेखि पियाजे वा बुर्नरसम्मको बाल विकासको सैद्धान्तिक ज्ञान दिन आवश्यक छ । साथै उनीहरूमा बच्चाको सिकाइ अधिकारको उपभोग गराउने जिम्मेवारीको उत्तरदायित्व बोध पनि भएको छैन । praxis का लागि पनि आधार चाहिन्छ, त्यसैले शैक्षिक विकास केन्द्रले विकास गरेको टिपिडी तालिमको मान्यता "practice changes attitude rather than vice-versa" (NCED, 2070 BS, p. 4) चरितार्थ हुन अभ्यास सुरु गर्न पनि शिक्षकमा न्यूनतम ज्ञानको आवश्यकता पर्छ ।

बाल विकास कार्यक्रमको सहजकर्ता कि पूर्वप्राथमिक शिक्षाको शिक्षक

जिल्लाका विभिन्न विद्यालयहरूमध्ये सदरमुकाममा अवस्थित र स्थापित जम्मा चारओटा विद्यालयमा सञ्चालित बाल विकास सहजीकरण कार्यक्रमको अवलोकन गर्दा दुई फरक प्रकारका (एकमा शिक्षक सक्रिय र अर्कोमा निस्क्रिय भएको) तर सारमा एकै प्रकारको (दुवैमा विद्यार्थी निस्क्रिय रहेको) वातावरण देखियो ।

एक उच्च माविको बाल विकास कक्षमा छिर्दा चार जना विद्यार्थी खेलिरहेका थिए । एक जना पाँच वर्षको बच्चा सानो पाटीमा मार्करले शब्द लेखिरहेको, दुई जना बच्चा खेलौना बस गुडाइरहेका र एउटा चार वर्षको बच्ची काठका अक्षरहरू भिक्दै मिलाउँदै गरिरहेका थिए । म कोठामा छिर्दा सहजकर्ताको इसाराअनुसार एक बच्चाले मलाई "नमस्कार सर !" भने पछि बाँकी तिन जनाले पनि नमस्कार गरे । भन्डै ३० १२ वर्ग फिटको कोठामा एक छेउमा सानो लिनोलियम माथि ६/७ जनालाई पुग्ने पातलो चक्ला ओच्छयाइएको थियो । कोठाको बाँकी भागमा धुलो जमेका १० ओटा कुर्सी खप्टाएर राखिएको थियो । विदेशी दाताहरूले दिएका सामग्रीहरू कोठाको भित्तामा भुन्ड्याइएका तथा यत्र तत्र राखिएका थिए र धुलो जमेकाले वर्षे पुराना जस्ता देखिन्थे । केही समयपछि बच्चाहरूले टिफिन खान थाले । उनीहरूका पाठ्य पुस्तक थिएनन् र कुनै प्रकारका शुल्क तिर्दैनथे ।

उनीहरूको कपाल नकोरिएका, कपडा फोहोर तथा नमिलाइएका र खाजा रुखा सुक्खा देखिन्थ्यो र तिनीहरू राज्य शक्तिका मूलधारका वर्गका होइनन् भन्ने प्रतिक हुन्थ्यो । शिक्षकको बुझाइमा ती बच्चाहरू अति निम्न अर्थ सामाजिक परिवारबाट आएका हुन् र घरमा फिटिक्कै पढ्दैनन् ।

अर्को एक उच्च माविमा बाल विकास कार्यक्रमलाई नर्सरी र केजी गरी दुई तहमा बाँडिएको रहेछ । फलामका फ्रेममा काठ कसिएका डेस्क बेञ्चमा खाँदै राखिएका विद्यार्थीहरूमाथिको विद्यालयको तुलनामा मूलधारसँग नजिक भएको प्रतिक हुन्थ्यो । तिनीहरूलाई नर्सरी कक्षा (जम्मा १४ जना विद्यार्थी) मा अल इन वानु पुस्तक तिन जना फरक फरक विषय शिक्षकले र केजी कक्षा (जम्मा २० जना विद्यार्थी) मा पाँच फरक विषय तिन जना शिक्षकले पढाउने गरेको पाइयो । उनीहरूसँग निजी प्रकाशनका महँगो पाठ्य पुस्तकहरू अनिवार्य रूपमा थिए भने अप्रत्यक्ष रूपमा (अभिभावकले चन्दाभारत) शुल्क तिर्दथे । कपाल कोरिएका र युनिफर्म लगाएका विद्यार्थीहरू अङ्ग्रेजीमा पाठ घोक्थे भने शारीरिक दण्डबाट बचन दैनिक र सबै विषयमा होमवर्क गर्दथे ।

अघिल्लो प्रकारको एक स्थापित उच्च माविमा विद्यार्थी आकर्षण नभएकाले त्यहाँको दरबन्दी काटिएर पछिल्लो विद्यालयमा थपिएको तथ्यले अभिभावकको आकर्षण कस्तो शिक्षामा छ भन्ने छनक दिन्छ । पछिल्लो विद्यालयका सहजकर्ताहरू हामीलाई तालिम दिँदा शिक्षक हैन सहजकर्ता हुनु, खेलाउनु, गीतद्वारा सिकाउनु, नघोकाउनु, होम वर्क (अनिवार्य?) नदिनु भनेका छन् तर त्यसो गर्नु भने त सक्ने अभिभावकका बच्चा निजी स्कूलमा जान्छन्, नसक्नेका बच्चा कि त बाल विकास केन्द्रमा नै आउँदैनन् कि त अन्यत्र जान्छन्, हाम्रो स्कूलमा पनि दरबन्दी काटिन सक्छ र जागिर जोखिममा पर्छ । त्यसैले अभिभावकको लागि, विद्यालयका लागि

र आफ्ना लागि यो तरिकाले पढाउँछौं । तर तालिममा मौखिक सोध्दा वा फाराम भराउँदा भने सिकाएकै विधिले काम गर्छौं भन्ने गरेका छौं । कक्षा एकमा वा विद्यालय शिक्षामा भर्ना हुन आउने विद्यार्थीमा केही निश्चित अनुभव वा विकास हुन पर्ने वा बनाउने सरकारी लक्ष्य पुरा गराउनका लागि नियुक्त गरिएका व्यक्ति बाल विकासका सहजकर्ता हुनुपर्नेमा विडम्बना पूर्वप्राथमिक शिक्षाको कोच वा तालिमकर्ता भएका छन् ।

बाल विकास सहजकर्तामा अभ्यास सिद्धान्तको कमी

मानव मुक्तिको दर्शनका रूपमा पाउलो फ्रेरेले प्राक्सिस (praxis) भन्ने शब्दावली प्रयोग गरे जसको अर्थ 'कामबाट सिद्धान्त सिक्ने' भन्ने हुन्छ । यो पद्धति 'बिनाकाम सिद्धान्त सिक्ने' कार्य बौद्धिकतावाद (intellectualism) वा 'काम गर्ने तर त्यसबाट सिद्धान्त कहिल्यै नसिक्ने' कार्य कार्यवाद (activism) भन्दा फरक र उत्कृष्ट छ (Macdonald, 1975, p. 291) । नेपालका सामुदायिक विद्यालयमा सञ्चालित बाल विकास सहजकर्ताहरू पनि 'कार्यवाद' बाट ग्रसित छन्, विगत ७/८ वर्षदेखि त्यही काम गरिरहेछन् तर त्यस अनुभवलाई व्यवस्थित रूपमा प्रस्तुत गर्न सक्दैनन् । जस्तै : सहजकर्ताहरूको मोटामोटी अनुभवलाई समेटदा ३ र ४ वर्षका बालबालिकाहरू प्रतिस्पर्धीभन्दा सहयोगी हुँदा रहेछन् र उनीहरूलाई प्रतिस्पर्धी वा मेरो होस् अरूको नहोस् भन्ने भावनाको विकास ऊभन्दा परिपक्व जनहरूको जान अन्जानको shaping (dos and do nots) ले गराउँदो रहेछ । यो उमेरको दैवी स्वभावलाई बचाएर वा जोगाइराख्न खोज्ने फ्रोवेलियन आदर्शको प्राप्यता अप्राप्यतालाई विज्ञानमा हेर्न सहजकर्ताले जानेनन् । त्यो सारमा हुने पराभौतिक आदर्श रूपमा कसरी प्रत्येक बच्चाको वैयक्तिक विविधतामा (मन्टेश्वरीको वैज्ञानिक आदर्श) खुलेको छ र त्यो वैयक्तिक विविधतालाई कसरी सिकाइमा सहयोगी बनाइ गहिराइमा रहेको मानवीय मूल्य मान्यतालाई जगाउन सकिन्छ भन्ने चिन्तन तथा काम गर्ने अभ्यास सहजकर्तामा छैन जुन कुरा उनीहरूले मात्र गर्न सक्छन् । केजीमा पढाउनेलाई किन्नरगार्टनको आदर्श (assumption) थाहा छैन र मन्टेश्वरीमा सिकाउनेलाई मन्टेश्वरी विधिको प्रक्रियागत (procedural knowledge) ज्ञान छैन ।

निष्कर्ष

नेपाल सरकारले ३ र ४ वर्षका बालबालिकाहरूको विकासका लागि सिफारिस गरेको पाठ्यक्रम कार्यान्वयनका लागि शिक्षक/सहजकर्ताको जे भूमिका अपेक्षा गरेको छ त्यो कार्य क्षेत्रमा पाउन असम्भव प्राय छ । बालबालिकाहरूको सर्वाङ्गीण विकास गराउन कसरी सहजीकरण गर्ने त्यसका लागि कस्तो वातावरण चाहिन्छ र त्यसमा विद्यालय, प्र.अ. तथा सहजकर्ताको भूमिका के हुने भन्नेमा यी पक्षहरू अन्योलग्रस्त मात्र हैन चिन्तनविहीन छन् । त्यसैले यो परम्परागत धारभन्दा फरक प्रकारको पाठ्यक्रम कार्यान्वयनका लागि सरोकावालाहरूले फरक खालको चिन्तन विकास गर्न पर्ने आवश्यक देखिन्छ ।

हालका सहजकर्ताहरूले आफू विद्यार्थी छुँदा सहजकर्ताद्वारा गरिएको कार्यको अनुभव लिने अवसर नै पाएनन् त्यसको गहन प्रतिविम्बनको सम्भावना रहेन र बाल विकास केन्द्रको सहजकर्ताका लागि पूर्व सेवाकालीन शिक्षक तयारी कोर्षमा यस्तो गहनता नै चाहिँदैन । सेवा प्रवेश अभिमुखीकरण तथा पुनर्ताजगी तालिम त सहजकर्ताले पनि लिएका छन् तर तालिमको प्रभावकारिता शैक्षिक विकास केन्द्रले अभ्यास गरेका तालिमका अन्य प्याकेज तथा मोडुलहरूको जस्तै न्यून छ (e.g. Mishra, 2069BS) । सहजकर्ताहरूको कार्य उत्प्रेरणालाई मास्लोको सिद्धान्तअनुसार हेर्ने हो भने पनि उनीहरूको कामका गुणस्तर ल्याउन सकिँदैन किनकि तल्ला दुई आवश्यकताहरू शारीरिक (physiological) र सामाजिक (sociological) न्यूनतम स्तरमा पनि पुरा भएका अवस्था छैनन् (e.g. Rajbhandari, 2013) यस्तो अवस्थामा मनोवैज्ञानिक (psychological) आवश्यकता पुरा गर्न सहजकर्ताहरूले काम गर्दैनन् । मास्लोको सिद्धान्तलाई खण्डन गरी, तल्लो तह पुरा नभए पनि मनोवैज्ञानिक (psychological) आवश्यकता पुरा गर्न सहजकर्ताहरू काममा उत्प्रेरित हुन्छन् भन्ने मान्नलाई उनीहरूमा self

propelling हुन सक्ने गरी सैद्धान्तिक तथा दार्शनिक चिन्तन र प्राक्सिस (praxis) को सिप विकास भएको देखिदैन। त्यसैले सहजकर्ताहरूको कार्य सम्पादन बढाउन उनीहरूको कार्य उत्प्रेरणा बढाउनुपर्छ, त्यसका लागि सहजकर्ताको तिन वटै स्तरका (मास्लोको अनुसार- शारीरिक, सामाजिक र मनोवैज्ञानिक) आवश्यकताहरू पुरा गर्न सक्ने गरी नीति ल्याउनुपर्छ। त्यसमा तलब वृद्धि (यो कुरा नेपालमा बाल विकास शिक्षा सम्बन्धमा भएका सबै जसो अध्ययनले उठाएका छन् र यहाँ तथ्य पेस नगरे पनि म यसमा सहमत छु), सेवा सुविधा थप र बाल विकासमा मैले कसरी योगदान गर्न सक्छु भन्ने चिन्तन विकास आवश्यक छन्। कार्य क्षमता बढाउन प्राक्सिसको सिप विकास गराउनुपर्छ।

बाल विकास शिक्षा सम्बन्धमा अभिभावकहरूको गलत बुझाइ छ, सहजकर्ता तथा प्र.अ. त्यसलाई सच्याउनेभन्दा अभिभावकहरू कै चाहनाअनुसार विद्यार्थी आकर्षण गर्न बच्चालाई घोकाउने र धम्काउने शिक्षण विधिको अभ्यास गरेका छन्। सहजकर्ताका सेवा सुविधा तालिम अध्ययनका लागि विद्यालय मात्र जिम्मेवार छ, स्थानीय निकायलाई बाल विकास शिक्षाको महत्त्व महसुस गराएर जिम्मेवार तथा सहभागी बनाएमा मात्र बाल विकास केन्द्रहरूको बिचमा सहकार्य गराउन सकिन्छ अन्यथा अस्वस्थ प्रतिस्पर्धाको सिकार भई शिक्षा गलत बाटोमा जान्छ।

यो अध्ययनले पनि फ्रोवेलले जस्तो सामूहिकता र सहयोगको सङ्केत ३/४ वर्षका बालबालिकामा पाइएको छ। यो सानो अध्ययनले अलिक व्यापक अध्ययनको त्यो पनि praxis मा जान सक्ने सहजकर्ताहरूमाफत आवश्यकता महसुस गरेको छ। सहजकर्ताहरूले पहिचान र प्रयोग गर्दा कति उमेरका बालबालिकाहरूलाई monolithic/universal curriculum उपयुक्त पाइन्छ त्यसलाई kindergaten school भनौला र कति उमेरका बच्चामा वैयक्तिक भिन्नतालाई सम्बोधन हुने खालको शिक्षा वा pluralistic/individualized curriculum उपयुक्त पाइन्छ त्यसलाई montessori School भनौला। सोहीअनुसार गर्न सकियो भने त्यस कार्यक्रमलाई प्रारम्भिक बाल विकास भनौला हैन माथि भने जस्ता curricula दिन सकिएन र निश्चित ज्ञान र सिप मात्र सिकाउन सकियो भने त्यसलाई पूर्व प्राथमिक शिक्षा भनौला।

सुभावहरू

विद्यालय क्षेत्र सुधार योजनाले चार वर्षका बच्चा ८७% लाई प्रारम्भिक बाल शिक्षाको अनुभवको अवसर दिने र कक्षा एकमा आउनेमध्ये ६४% ले बाल शिक्षा को अनुभवका लिएको हुनेलाई योजना कार्यान्वयनको मुख्य नतिजाका रूपमा राखेको छ। तर वर्तमान परिवेशलाई हेर्दा प्रारम्भिक बाल शिक्षाको पाठ्यक्रमले उल्लेख गरेबमोजिमका 'अनुभव' हरू महत्त्वाकाङ्क्षी देखिन्छन्। सो 'अनुभव' हरू प्रप्तिका लागि शिक्षा मन्त्रालयले केही थप कार्यहरू गर्नुपर्ने देखिन्छ।

वर्तमानको पाठ्यक्रमले राखेका बालबालिकाहरूको सर्वाङ्गीण विकासका सूचकहरूलाई पुनर्व्याख्या गरौं। पुनर्व्याख्याको आधार सूचक प्राप्तिको मात्रा र त्यसको सहजतामा हाम्रो देशको दस वर्षको अनुभव हुन सक्छ र सफल सहजकीरणका अनुभवहरू सबैले साटौं। विश्व समुदायले बाल विकास शिक्षालाई उच्च प्राथमिकतामा राखेको अवस्था छ तर नेपालले कति मूल्य (value) दिने हो र त्यसका लागि कति मोल (price) लगानी गर्ने हो नीति बनाऔं। सहजकर्ताको तलब तथा सेवा सुविधामा लगानी बढाऔं।

कार्यवादलाई छोडेर प्राक्सिसको बाटो समातौं। प्राक्सिसका लागि सहजकर्तालाई चाहिने न्यूनतम पेसागत ज्ञानका लागि प्याकेज बनाऔं, त्यसका लागि कम्तीमा स्नातक तह उत्तीर्णलाई कम्तीमा एक वर्षको पेसागत शिक्षा दिनुपर्छ। त्यो कोषका लागि विश्व विद्यालयसँग सहकार्य हुनुपर्छ।

कानूनमा गाउँ शिक्षा समितिको धारणा आएको छ र यस समितिले कार्य गर्न थालेपछि बाल विकास

शिक्षालगायतका धेरै शैक्षिक समस्याहरू समाधान हुन्छन् भन्ने अपेक्षा छ। यसमा अध्ययन नभए पनि तार्किक आधारमा भन्न सकिन्छ कि अवैतनिक र निर्वाचित व्यक्तिबाट यो काम सम्भव छैन, त्यही कामका लागि तोकिएको वैतनिक र नियुक्त व्यक्तिको जरुरत हुन्छ। योलगायतका अन्य शैक्षिक कार्य गर्न प्रत्येक स्थानीय निकायमा न्यूनतम् योग्यता तोकिएको, आवधिक र कार्य सम्पादनका आधारमा तलब खाने गाउँ/नगर शिक्षा अधिकारी नियुक्त गरिनुपर्छ। निजको सिफारिसमा मात्र स्थानीय निकायले शिक्षामा नीति, कार्यक्रम र बजेट बनाउँछ।

सन्दर्भ सूची (References)

- Boyce, C & Neale, P. (2006). *Conducting in-depth interviews*. Pathfinder International.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101.
- Child Development Institute. (1999-2013). "Play is the work of the child- Maria Montessori". R. <http://childdevelopmentinfo.com/child-development/play-work-of-children.shtml>
- Elkind, D. (n d). Early childhood education: developmental or academic. R. http://media.hoover.org/sites/default/files/documents/ednext20012unabridged_elkind.pdf
- Goesel, T. J. (2011). Froebel education for today's child. R. <http://www.froebeltoday.com/index.php/froebel-biography>
- Gutek, G. L. (2013). Friedrich Froebel (1782–1852) - biography, Froebel's kindergarten philosophy, the kindergarten curriculum, diffusion of the kindergarten. R. <http://education.stateuniversity.com/pages/1999/Froebel-Friedrich-1782-1852.html>
- Haines, A. (2007). The foundation of the human personality (*talk was given at the China Montessori Centenary Conference, Hangzhou, Zhejiang, 30 October 2007*). R. <http://www.ami.edu/mtebstl/AHArticle02.pdf>
- Hainstock, E. G. (n d). *Teaching Montessori at home*. New York: Random House.
- Holfester, C. (2010). *The Montessori method*. EBSCO Publishing Inc.
- Lillard, A. S. (2005). *Montessori: the science behind the genius*. Oxford University Press, Inc.,
- Macdonald, J. B. (1975). Curriculum and human interest. In Pinar, W. (Ed.). *Curriculum theorizing*. Berkeley: McCutchan Publishing Corporation.
- Michaelis, E. & Moore, H. K. (trans. & note.).(1889). *Autobiography of Friedrich Froebel*. Syracuse, NY: C. W. Bardeen, Publisher.
- Ministry of Education .(2062BS). *Daily activity handbook for facilitator of early childhood centre*. Kathmandu: Author.
- Ministry of Education .(2062BS). *Early Childhood development curriculum*. Kathmandu: Author.
- Mishra, B. P. (2069BS). TPD and addressing of teachers' problems. Kafle et al.(Eds). *Teachers' Education*. Kathmandu: NCED.
- National Centre for Educational Development (NCED).(2070BS).*Teacher Professional Development (TPD) Handbook-2066*. Kathmandu: Author.
- Nikolay, V. (2014) Modern trends in early childhood education development in the natural vs cultural paradigm. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22 (5), 585-589.
- Rajbhandari, M. (2013). Minimum standard of early childhood development centers: status, issues and challenges. In Shrestha, K., Eastman, W. & Hayden, J. (Eds.). *Journal of Early Childhood Development*, 6. Kathmandu: Research Centre for Educational Innovation and Development.
- Russell, K. A. & Aldridge, J. (2009). Play, unity and symbols: parallels in the works of Froebel and Jung. *Journal of Psychology and Counseling*, 1(1), 1-4.
- Ulich, R. (2006). *History of educational thought*. Delhi: Surjeet Publications.

दूर शिक्षा र सामाजिक न्याय शिक्षाको अन्तरसम्बन्ध

किसानप्रसाद अधिकारी

उपप्राध्यापक, पृथ्वीनारायण क्याम्पस, पोखरा

सार सङ्क्षेप

दूर शिक्षाले सामाजिक दृष्टिले न्यायपूर्ण शिक्षाको कार्यान्वयनमा मेरुदण्डको काम गर्दछ । शिक्षाका विभिन्न प्रकारबाट सामाजिक न्यायलाई प्रवर्धन गर्न सकिन्छ । औपचारिक शिक्षा, दूर शिक्षा, अनौपचारिक शिक्षाका अन्य आयामहरू र अनियमित शिक्षा आदि यस्तै प्रकारका शिक्षाका माध्यम हुन् । सामान्यतः विकसित राष्ट्रहरूका तुलनामा विकासशील राष्ट्रमा बढी मात्रामा विसङ्गतिहरूको हाबी हुन गएको देखिन्छ । त्यसको मुख्य कारण अशिक्षा हो । व्यक्ति जति बढी शिक्षित हुँदै जान्छन् त्यत्तिकै मात्रामा व्यक्तिको सोचाइमा परिवर्तन हुँदै जान्छ । सामाजिक न्याय शिक्षाको प्रवर्धनका लागि दूर शिक्षाले महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्छ । दूर शिक्षाले सामाजिक न्याय शिक्षाको विकासका लागि समाजको भौगोलिक विकटता एवम् दुर्गम स्थान विशेषमा जीवनयापन गर्ने व्यक्तिहरू साथै समाजमा रहेका अपाङ्गता भएका व्यक्ति, असहाय र विविध अधिकारहरूबाट बञ्चित व्यक्तिहरूको हित र रक्षालाई सामूहिक कार्यका रूपमा स्वीकार गर्नुपर्दछ भन्ने कुरामा विश्वास राख्छ । दूर शिक्षालाई केन्द्र बिन्दुमा राखी सामाजिक न्याय शिक्षाका दृष्टिले कुनै खेलको मैदानभित्र रहेको कुनै खेलाडीलाई पक्षपात गर्न मिल्दैन । दूर शिक्षाका माध्यमबाट प्राप्त गर्न सकिने सामाजिक न्याय शिक्षा सामूहिक स्वार्थ हो । समाजमा न्याय प्रदान गरेर मानव सम्बन्धलाई बलियो बनाउँदै सामाजिक एकता कायम गर्ने अवधारणा जुनसुकै समाजमा उत्पन्न भएको पाइन्छ । प्राचीन समाजमा समेत दूर शिक्षाको परम्परा थियो । यसै गरी मध्यकालीन समाजमा पनि यसको आफ्नै किसिमकले प्रयोग गर्दै आइएको थियो । आधुनिक समाजले सामाजिक न्याय शिक्षालाई समय र परिस्थितिअनुरूप उन्नत र प्रभावशाली बनाई राख्नमा दूर शिक्षाको महत्त्वपूर्ण भूमिका रहेको तथ्यलाई आजको खुला चिन्तनवादी समाजले स्वीकार गरेको पाइन्छ ।

विषय प्रवेश

समाज विविध व्यक्तिहरूको समूह हो । विविधता नै व्यक्तिगत भिन्नताको आधार हो । प्रकृतिको आफ्नै नियम हुन्छ । प्रकृतिले कसैलाई अन्याय गर्दैन । प्रकृतिको नियम सामाजिक नियमभन्दा फरक हुन्छ । प्रकृतिको नियमलाई तोड्ने व्यक्तिको सामर्थ्य हुँदैन । समाजद्वारा सिर्जित व्यक्ति व्यक्तिबिचको विविधतालाई निराकरण गर्न सक्छौं । यसरी समाजद्वारा निर्मित असमानता हटाई समानता ल्याउन पहल गर्नु सामाजिक न्याय शिक्षाको दायित्व हो (अधिकारी, २०५७ : १-३) । समाजभित्र रहेका असमानताहरू, जस्तै : जातजाति, वर्ग, धर्म आदि क्षेत्रमा हुने भेदभावविना समाजमा विद्यमान सबै प्रकारका बन्धन र असमानताको अन्त्यका लागि सबैका लागि शिक्षा, नागरिक स्वतन्त्रता, सहभागिता, शक्तिको वितरण, सम्पत्तिको अवसर र स्रोतको न्यायोचित वितरण गर्नु नै सामाजिक न्याय शिक्षाको जिम्मेवारी हो (अधिकारी, २०५७ : १-३) ।

दूर शिक्षा शिक्षाको यस्तो माध्यम हो जसले सामाजिक न्याय शिक्षाको प्रवर्धनमा मेरुदण्डको काम गर्दछ । विभिन्न प्रकारबाट सामाजिक न्याय शिक्षालाई प्रवर्धन गर्न सकिन्छ, जस्तै : दूर शिक्षा, औपचारिक शिक्षा, अनौपचारिक शिक्षाका आयामहरू र अनियमित शिक्षा आदि (अधिकारी, सन् २०१४ : ३२) । सामान्यतः विकसित राष्ट्रहरूका तुलनामा विकासशील राष्ट्रमा बढी मात्रामा विसङ्गतिहरूको हावी हुने गरेको देखिन्छ ।

त्यसको मुख्य कारण अशिक्षा हो । व्यक्ति जति बढी शिक्षित हुँदै जान्छ त्यत्तिकै मात्रामा उसको सोचाइमा पनि परिवर्तन हुँदै जान्छ । दूर शिक्षाद्वारा समाजमा चेतनाको विस्तार गर्नका साथै सामाजिक न्याय शिक्षा व्यवस्थापनका लागि महत्त्वपूर्ण भूमिका रहेको पाइन्छ । सामाजिक न्याय शिक्षाको प्रवर्धनमा दूर शिक्षा सबैभन्दा प्रभावकारी माध्यम वा उपाय हो । दूर शिक्षा यस्तो सही विकल्प हो, जसले सामाजिक न्याय शिक्षाको कार्यान्वयनमा हर प्रकारले मद्दत गर्दछ । दूर शिक्षालाई चेतना विकासको सशक्त माध्यम, समाज परिवर्तनको वाहक र मानवीय सशक्तीकरणको प्रमुख हतियार मानिन्छ (अधिकारी, सन् २०१४ : ३२) । यसले मानवीय व्यवहार, मनोवृत्ति साथै सोचाइमा परिवर्तन ल्याउँछ । अर्को अर्थमा यसले मानवीय समाजलाई फराकिलो बनाउँदै जान्छ र सामाजिक न्याय शिक्षाका कदमहरूमा चेतना अभिवृद्धिका कार्यहरू र न्याय सम्बन्धी उपायहरूप्रति मानिसलाई सचेत बनाउने कार्य गर्छ ।

विश्वमा समग्र शिक्षा पद्धति र सामाजिक न्याय शिक्षाको अवस्था खस्कँदो छ । यसको प्राप्ति तथा उचित व्यवस्थापनका लागि दुवै प्रकृतिका शिक्षाका विभिन्न रूप र सारमा समेत ध्यान पुऱ्याउनुपर्ने आवश्यकता बढ्दै गएको छ । विकास सबै राष्ट्रहरूमा समानुपातिक रूपमा नहुनु, विकट भौगोलिक बोनोट, सामाजिक कुसंस्कार र अन्ध विश्वास आदि कारणहरूले सामाजिक असमानता पैदा हुन गएको पाइन्छ (अधिकारी, २०६८ :) । दूर शिक्षा सामाजिक चेतनाको माध्यम हो । सामाजिक न्याय शिक्षा समाज सुसञ्चालनको एक व्यवस्थित नियम तथा पद्धति हो । यो सत्यतामा आधारित न्यायिक प्रणाली हो । सामान्य अर्थमा भन्नु पर्दा सामाजिक न्याय शिक्षा कुनै पनि कुराहरूलाई सत्य-असत्य, सही गलत, पक्षपातरहित साथै राम्रो नराम्रो के हो भनेर छुट्याउने वा केलाउने आधार हो । प्रत्येक समाजलाई मान्य हुने, समाजले सहज रूपमा स्वीकार गर्ने र कसैले थिचोमिचोको अनुभव गर्न नपर्ने अवस्था समाजमा स्थापित गर्नका लागि सामाजिक न्याय शिक्षाको भूमिका महत्त्वपूर्ण मानिन्छ (अधिकारी, २०५७ : ३) ।

दूर शिक्षा

भौगोलिक विकटता भएका स्थान विशेषमा सरल ढङ्गले सुविधा सम्पन्न तरिकाबाट प्रदान गरिने शिक्षालाई दूर शिक्षा भनिन्छ । दूर शिक्षाका कार्यक्रमहरू हरेक देशले आफ्नो भौगोलिक स्थिति र साधन स्रोतको अवस्थाअनुसार सञ्चालन गर्ने गर्दछन् । भौगोलिक विकटता साथै न्यून जनसङ्ख्या रहेका स्थानहरूमा दूर शिक्षाका कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्न सकिन्छ । फुर्सदको समयलाई सदुपयोग गरी सिकारुले आफ्नो उद्देश्य क्रमिक रूपमा पुरा गर्न सकिने व्यवस्था यसमा मिलाइएको हुन्छ (अधिकारी, सन् २०१४ : ३२-३३) । दूर शिक्षाका लागि रेडियो, टि.भी., फोन, इमेल, इन्टरनेट, फ्याक्स, हुलाक साथै विभिन्न सूचना तथा सञ्चारका माध्यमको उपयोग गर्न सकिन्छ । यस बारेमा किङ्ग र बर्टेसन (King and Berteson, 1996) भन्छन्, “सिकारुलाई शिक्षकबाट छुट्याइएको एवम् समय वा स्थानको हिसाबले सिकारुलाई शिक्षणबाट छुट्याएको औपचारिक वा अनौपचारिक शिक्षण विधिहरूको समूहलाई दूर शिक्षा भनिन्छ ।” उच्च स्तरीय राष्ट्रिय शिक्षा आयोगको प्रतिवेदन (२०५५) ले शैक्षिक प्रशिक्षणका कार्यक्रमलाई व्यापकता दिन स्थानीय आवश्यकताअनुसार दूर शिक्षाका कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्नुपर्दछ भन्ने कुरालाई जोड दिएको छ (अधिकारी, सन् २०१४ : ३२-३३) ।

दूर शिक्षाको विकास अनौपचारिक शिक्षाको विकास क्रम सँगसँगै भएको पाइन्छ । खुला सिकाइ प्रक्रियाको विकास र दूर शिक्षाको विकास क्रमलाई हेर्दा लगभग खुला शैक्षिक अवधारणको समयदेखि दूर शिक्षाको विकास भएको पाइन्छ । सन् १९६२ मा युनेस्को (UNESCO) ले आफ्नो प्रतिवेदनमार्फत दूर शिक्षा र जीवनपर्यन्त शिक्षालाई जोड दिएको पाइन्छ । सन् १९९८ को डिसेम्बर १४ देखि १८ सम्म थाइल्यान्डको बैङ्ककमा दूर शिक्षाको सिकाइ र व्यवस्थापन (The learning and management of distance learning) सम्बन्धी कार्यशाला सम्पन्न गयो । सन् २००१ मा बढी जनसङ्ख्या भएको मुलुकलाई जोड दिँदै युनेस्को (UNESCO) ले एउटा

प्रतिवेदन प्रस्तुत गर्‍यो । नेपालमा भने सन् १९७८ मा प्राथमिक शिक्षकलाई रेडियो शिक्षण तालिम कार्यक्रमको आयोजना गरी तालिम दिइएको थियो (अधिकारी, सन् २०१४ : ३२-३३) । २०५० साल (सन् १९९४) श्रावण १ गते भक्तपुरमा दूर शिक्षाको आफ्नै कार्यालय स्थापना गरी यो कार्यक्रमको सञ्चालन गरियो । वर्तमानमा शिक्षा मन्त्रालयको मातहतमा शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रसँग समन्वय गरी शिक्षकलाई तालिम दिने र आफ्ना विविध दूर शिक्षाका कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने कार्य यसैअन्तर्गत भइरहेको छ । दूर शिक्षाका विशेषताहरू निम्न अनुसार रहेका छन् :

१. आर्थिक दृष्टिले कम खर्चिलो र धेरै विद्यार्थीलाई एकै साथमा संलग्न गरी शिक्षा आर्जन गराउन सकिन्छ,
२. विषय विशेषज्ञले तयार गरेका शैक्षिक सामग्रीमार्फत यो कार्यक्रम सञ्चालन गर्न सकिन्छ,
३. उच्च शैक्षिक संस्थामा संलग्न शिक्षकलाई विशेष पारिश्रमिक दिएर कार्यक्रम सञ्चालन गर्न सकिन्छ,
४. विद्यालय भवन, फर्निचर साथै अनौपचारिक शिक्षण संस्थाको आवश्यकता पर्ने हुन्छ,
५. विद्यार्थीलाई प्रवेशमा समस्या हुँदैन साथै परीक्षाको नतिजा प्रकाशन समयमै गर्न सकिन्छ,
६. शैक्षिक लचकता हुने भएकाले सबै तहमा नयाँ नयाँ विषयहरू सञ्चालन गर्न सकिन्छ,
७. सूचना, सञ्चारका माध्यममार्फत निश्चित ठाउँ विशेषबाट शैक्षिक कार्यक्रम प्रसारण गरी धेरै विद्यार्थीलाई प्रशिक्षित गराउन सकिन्छ,
८. सिक्नका लागि कुनै समय, स्थान, जातजाति, वर्ण, लिङ्ग र उमेर जस्ता सीमाहरूको बन्देज हुँदैन,
९. सिकारूको चाहना, आवश्यकता साथै औपचारिक शिक्षाबाट बञ्चित हुनेहरूका लागि अनिवार्य जस्तै मानिन्छ,
१०. सिकारूलाई निरन्तर सिक्नका लागि प्रोत्साहन गरिरहने हुन्छ ।

दूर शिक्षाका उद्देश्यहरू

दूर शिक्षाका उद्देश्यहरू निम्न लिखित छन् :

१. सबै नागरिक वा व्यक्तिलाई शिक्षाको अवसर प्रदान गर्नु,
२. औपचारिक शिक्षाबाट बञ्चित व्यक्तिलाई शिक्षाको मूल धारमा ल्याउनु,
३. समुदायमा उपयोगी हुने विविध शैक्षिक कार्यक्रम प्रसारण गरी सुसूचित गराउनु,
४. गुणात्मक शिक्षामा सहयोग पुऱ्याउन शिक्षा प्रदान गर्ने शिक्षकहरूलाई तालिमका माध्यमबाट आवश्यक ज्ञान सिप उपलब्ध गराउनु,
५. औपचारिक शिक्षामा भएको चापलाई सहज बनाउन सहयोग गर्नु,
६. पेसागत दक्षता र व्यावसायिक ज्ञान बढाउन सहयोग पुऱ्याउनु,
७. शिक्षण सिकाइ र मूल्याङ्कन पद्धतिमा स्तरीयता प्रदान गर्नु,
८. आफूले चाहेको ठाउँ विशेष र विषय वस्तुमा विविध कारणले अध्ययन गर्नबाट बञ्चित हुनेहरूका लागि अवसर प्रदान गर्नु,
९. विद्यालय र उच्च शिक्षालाई सर्वसुलभ बनाउन सहयोग पुऱ्याउनु,
१०. फुर्सदको समय सदुपयोग गरी निरन्तर शिक्षालाई जोड दिन सहयोग गर्नु ।

दूर शिक्षाका कार्यक्रमहरू

दूर शिक्षासँग सम्बन्धित कार्यक्रमहरू निम्न लिखित छन् :

१. कम सुविधा प्राप्त समूहका लागि शैक्षिक कार्यक्रम,
२. महिलाहरूका लागि शैक्षिक कार्यक्रम,
३. अल्पसङ्ख्यक समूहका लागि शैक्षिक कार्यक्रम,
४. विद्यालय छाड्नेहरूका लागि शैक्षिक कार्यक्रम,
५. युवा तथा प्रौढहरूका लागि शैक्षिक कार्यक्रम,
६. रोजगारका लागि शैक्षिक कार्यक्रम,
७. विद्यार्थीका लागि विशेष विषयका विशेष शैक्षिक कार्यक्रम,
८. अपाङ्गता भएका व्यक्तिहरूका लागि विशेष शैक्षिक कार्यक्रम,
९. विभिन्न पेसामा आबद्ध व्यक्तिहरूका लागि सिपमूलक पेसागत तालिम कार्यक्रम,
१०. शिक्षकहरूका लागि शैक्षिक तालिम कार्यक्रम ।

सामाजिक न्याय शिक्षा

सामाजिक न्याय शिक्षा समाजमा सुशासनको व्यवस्थापन गर्ने उपाय हो । मानिसले जस्तो शिक्षा पायो, त्यस्तै व्यवहार प्रस्तुत हुने गर्दछ । सामाजिक न्याय शिक्षा समाजमा त्यति बेला स्थापित भएको मानिन्छ, जुन समाजमा रहेका विभिन्न किसिमका जात जाति, वर्ग समुदाय बिना भेदभाव, बिना हिचकिचाहट, बिना आग्रह र पूर्वाग्रह आफ्ना कुराहरू राख्दै विकासको गतिमा आफूलाई अगाडि बढाउँछन् (अधिकारी, सन् २०१४ : १०६-१०८) । यो प्रजातान्त्रिक मूल्य मान्यता हो । यस्तो मान्यताको मुख्य स्रोत सामाजिक न्याय शिक्षा हो । शिक्षाले शैक्षिक संस्थालाई न्यायउन्मुख बनाउन सहयोग पुऱ्याउँछ । शैक्षिक समाजमा शिक्षकले विद्यार्थीलाई समभावका हिसाबले व्यवहार गरी गुणस्तरीय शिक्षाका लागि प्रेरित गर्नुपर्दछ । आजको खुल्ला समाजमा सामाजिक न्याय शिक्षाको बढीभन्दा बढी आवश्यकता महसुस भएको छ । यसको परिपूर्तिका लागि विद्यार्थीहरूलाई प्रत्येक कक्षा क्रियाकलापबाट सुसूचित गराउनु शिक्षक र शैक्षिक संस्थाको मुख्य दायित्व मानिन्छ । समाजमा पर्ने शिक्षाको प्रभावबाट निर्देशित हुने सभ्य समाजको उदाहरण वास्तविक सामाजिक न्याय शिक्षाको प्रतिबिम्ब वा स्वरूप हो (अधिकारी, सन् २०१४ : १०६-१०८) ।

न्यायलाई अङ्ग्रेजीमा Justice भनिन्छ- यो शब्द अङ्ग्रेजीको Just बाट आएको हो । यहाँ Just को अर्थ Fair निष्पक्ष, सफा, न्याययुक्त, जालसाफी नगरिएको भन्ने हुन्छ (Adhikari, 2014)। त्यसैले Justice शब्दको अर्थ जुन कुरा सही छ, त्यसको रक्षा गर्नु भन्ने हुन्छ । सामान्यतया Justice को नेपाली अर्थ भेदभाव नगर्नु र निष्पक्षताको आधारमा सबैलाई समान व्यवहार गर्नु भन्ने हुन्छ । यसरी सही कुराको रक्षा र उपयोग गरी सत्य तथ्यमा आधारित भएर पक्षपातरहित कार्यलाई व्यवहार उतार्नुलाई न्याय भनिन्छ । समाजमा रहेका नागरिकमाथि कुनै प्रकारको भेदभाव नगरी सही, सत्य, तथ्य र तर्कलाई आधार मानेर गरिने व्यवहारलाई सामाजिक न्याय शिक्षाको प्रमुख कार्य मानिन्छ ।

सामाजिक न्याय शिक्षा भन्नाले विशेष सिकाइ आवश्यकता भएका बाल बालिकाहरू खासगरी सामाजिक, आर्थिक रूपले पछि परेका, अपाङ्गता भएका बाल बालिका, अल्पसङ्ख्यक भाषाभाषी, दलित समुदायका बाल बालिकाहरू, दुर्गम क्षेत्रका बालबालिकाहरू, कठिन परिस्थितिमा परेका बालबालिकाहरू आदि सबैलाई भेदभाव नगरी नियमित विद्यालय पढ्न पाउने अवसर प्रदान गर्ने शैक्षिक परिपाटीलाई बुझिन्छ (कोइराला र आचार्य

२०६१) । सामाजिक न्याय शिक्षाको सैद्धान्तिक अवधारणाले लैङ्गिक, सामाजिक, आर्थिक, जातीय, धार्मिक, भाषिक, सांस्कृतिक आधारमा भेदभाव नगरी सबै समूहका बाल बालिकाहरूसँगै कक्षामा बसी पढ्न पाउने अवसरको व्यवस्थापकीय पक्षलाई जोड दिएको हुन्छ ।

सामाजिक न्याय शिक्षाले विद्यालयमा मात्र नभई समाजमा हुने गरेका सामाजिक विभेदका विरुद्ध नैतिक एवम् सामाजिक न्यायको आवाज उठाउँछ । समाजमा उच्चनिच, आर्थिक सम्पन्नता विपन्नता, सानो ठूलो, छुवाछुत, धनी गरिब आदि विविधता रहे तापनि बालक एक सामाजिक प्राणी हुन्, समाजको एक सदस्य हुन्, शिक्षा प्राप्त गर्नु उनीहरूको जन्मसिद्ध अधिकार हो । प्राकृतिक न्यायको सिद्धान्तले कसैलाई पनि भेदभाव गर्नु, गराउनु हुँदैन, बालक त्यही समाजमा जन्मन्छन्, हुर्कन्छन् र बढ्छन्, अतः उनीहरूले समाजमा शिक्षा प्राप्त गर्न पाउनुपर्दछ भन्नु सामाजिक न्याय शिक्षाको प्रमुख आशय हो (अधिकारी, सन् २०१४ : १०६-१०८) । समाजमा आर्थिक रूपबाट पिछ्छिडिएका, सामाजिक रूपबाट बहिष्कार भएका वा तल्लो वर्गमा परेका, विभिन्न कारणले पिछ्छिडिएका जाति, जनजाति र आदिवासी तथा शारीरिक र मानसिक रूपबाट कमजोर भएका वा विविध सुविधाबाट बञ्चित भएका बालबालिकालाई भेदभाव नगरी सामाजिक न्यायका आधारमा सबैलाई शिक्षा प्रदान गर्नु सामाजिक न्याय शिक्षाको प्रमुख उद्देश्य हो (अधिकारी, २०५७ : ३) ।

समाजमा विभिन्न किसिमका सामाजिक, आर्थिक, शैक्षिक तथा बौद्धिक गतिविधिहरू हुने गर्दछन् । ती गतिविधिहरू सञ्चालन गर्न समाजले निश्चित किसिमका नीति/नियमहरू अवलम्बन गरेको हुन्छ । यसका आधारमा निष्पक्षताको सिद्धान्त अवलम्बन गरी शैक्षिक गतिविधिहरू कार्यान्वयन गर्नु, गराउनुलाई सामाजिक न्याय शिक्षा भनिन्छ । जसरी समाजमा आर्थिक गतिविधिहरू सुसञ्चालन गर्न आर्थिक नीतिको आवश्यकता पर्दछ त्यसैगरी शैक्षिक गतिविधि सञ्चालनमा समेत शैक्षिक नीतिको आवश्यकता पर्दछ । शिक्षाको समान अवसर, वितरण र सोको कार्यान्वयन गरी समाजमा रहेका असमानता, विभेद, छुवाछुत, उच्च निच जस्ता पक्षहरूलाई हटाउनु र सबैलाई समान दृष्टिकोणबाट हेर्नु सामाजिक न्याय शिक्षा हो (कोइराला र आचार्य २०६१) ।

आजको २१ औँ शताब्दीलाई विश्व समुदायले शिक्षामा समतामूलक पहुँच र सामाजिक न्याय शिक्षा अवलम्बन गर्ने प्रमुख पक्षका रूपमा स्वीकार गरेको छ । शिक्षालाई आज विकासको प्रक्रियाको रूपमा लिइन्छ, जुन वर्तमान समयमा एक आधारभूत आवश्यकताका रूपमा परिणत भइसकेको छ । जबसम्म समुदायमा रहेका सबै वर्ग, क्षेत्र, लिङ्ग र सम्प्रदायका बालबालिकाको शिक्षामा पहुँच हुँदैन तबसम्म उनीहरूले सामाजिक जीवनका अति आवश्यक पक्षमा अवसर प्राप्त गर्न सक्दैनन् (अधिकारी, सन् २०१४ : १०६-१०८) । सामाजिक न्याय शिक्षाको मूल्य मान्यतामा आधारित भएर बिना भेदभाव शिक्षाको अवसरलाई जोड दिइएको पाइन्छ । जस्तै : नेपालको सन्दर्भमा आधुनिक कालमा भएका सामाजिक न्याय शिक्षाका केही प्रयास एवम् अवधारणाहरू निम्नानुसार छन् :

१. अनिवार्य प्राथमिक शिक्षाको अवधारणा,
२. शिक्षाको गुणस्तर विकासको अवधारणा,
३. शिक्षामा समान अवसरको अवधारणा,
४. शिक्षामा लैङ्गिक समानताको अवधारणा,
५. शिक्षामा बालबालिका सम्बन्धी नियम कानूनको अवधारणा,
६. उत्पीडित जाति जनजातिको शैक्षिक, विकासको अवधारणा,
७. मातृभाषामा शिक्षा प्राप्त गर्न पाउने अधिकारको अवधारणा ।

वर्तमान समयमा प्रत्येक समुदाय र राष्ट्रले सामाजिक न्याय शिक्षाका विभिन्न अवधारणालाई कार्यान्वयनमा ल्याएका छन् । विश्वव्यापी रूपमा विकास भएका कानुनी अवधारणाहरू निम्नानुसार छन् :

१. मानव अधिकार (Human right),
२. बाल अधिकार (Child right),
३. समावेशी शिक्षा (Inclusive education),
४. अपराधीका लागि शिक्षा (Education for delinquents),
५. सुविधाविहीन समूहका लागि शिक्षा (Education for disadvantages group) ।

सैद्धान्तिक दृष्टिकोण

दूर शिक्षाको प्रयोजनार्थ सामाजिक न्याय शिक्षाको सैद्धान्तिक आधारले प्रजातन्त्र (Democracy), सहभागिता (Participation), सकारात्मको सोच (Affirmative thinking), समावेशीकरण (Inclusive), शक्तिको प्रयोग (Use of power) साथै सामाजिक परिघटना (Social phenomenon) आदि पक्षलाई जोड दिएको हुन्छ (Adhikari, 2014) । सामाजिक न्याय शिक्षा एउटा प्रक्रिया हो । दूर शिक्षा र सामाजिक न्याय शिक्षा समतामूलक समाज निर्माणमा लक्षित हुन्छन् । दूर शिक्षा र सामाजिक न्याय शिक्षाले परम्परागत समाजमा भएको अन्याय, दमन, शोषण, अत्याचार, दुराचार जस्ता मूल्य मान्यतालाई अध्ययन गरी समतामूलक समाज निर्माणमा प्रेरित गर्दछ । नेपालका सन्दर्भमा भौगोलिक विकटता, जात जाति, भाषा भाषी, वर्ग, लिङ्ग, छुवाछुत जस्ता व्यावहारिक क्रियाकलाप परम्परागत समाजमा रहेको पाइन्छ (अधिकारी, सन् २०१४ : १०६) । दूर शिक्षामार्फत समाजमा सामाजिक न्याय शिक्षा स्थापित गर्न समावेशितामा उत्पीडनको सिद्धान्तलाई उपयोगमा ल्याउन सकिन्छ ।

सन् १९६० को दशकदेखि नव बाम चिन्तक (New left thinker), नागरिक अधिकार (Civil rights) कर्मी, महिलावादी चिन्तक (Women thinker) हरूले यस सन्दर्भमा ठुलो योगदान पुऱ्याएको पाइन्छ । समाजमा रहेको जातीय अहङ्कार सम्बन्धी समसामयिक मुद्दाका बारेमा सन् १९५० देखि सन् १९६० को दशकयता व्यापक अध्ययन हुन थालेको पाइन्छ । समाजमा भएको परम्परागत सोच अर्थात सांस्कृतिक साम्राज्यवाद (Cultural imperialism) साथै जातीय हिंसा र कलङ्कित (Stigmatizes) व्यवहार आदिका बारेमा उत्पीडनको सिद्धान्तले मार्ग निर्देशन गरेको पाइन्छ (अधिकारी, २०६८) । दूर शिक्षामार्फत समतामूलक समाज निर्माण गरी सन्तुलन कायम गर्न सकिन्छ । सामाजिक न्याय शिक्षा स्थापित गर्नका लागि वर्गीय आन्दोलनले महत्त्वपूर्ण योगदान पुऱ्याएको पाइन्छ । सन् १९६० देखि सन् १९७० को दशकसम्म राजनीतिक चिन्तकहरूले वर्गीय आन्दोलनका मुद्दाहरूलाई बढी जोड दिँदै वकालत गरेका छन् । राजनीतिक मूल्य मान्यतालाई जोड दिँदै बाउल्स तथा जिन्टिस (Bowles and Ginitis, 1987) ले स्पष्ट दृष्टिकोण प्रस्तुत गरेका छन् । यसै गरी नववाम चिन्तकहरूले मार्क्सवादी मूल्यमान्यतालाई व्यवहारमा रूपान्तरण गर्नु पर्ने धारणा प्रस्तुत गरेको पाइन्छ ।

सैद्धान्तिक आधारमा सामाजिक न्याय शिक्षाको अवधारणा विशेष गरी संरक्षित न्याय (commutative justice) र वितरित न्याय (distributive justice) को मूल्य मान्यताबाट अगाडि बढेको पाइन्छ । सामाजिक न्याय शिक्षाको विकासका क्रममा सुरुवातमा भक्ति तथा दया भाव (charity) को दृष्टिकोणबाट अगाडि बढेको देखिन्छ । वर्तमानमा दयाभावको स्थानभन्दा पनि अधिकारमा आधारित दृष्टिकोण (right base approach) ले बढी स्थान लिएको पाइन्छ (adhikari, 2014) .

पश्चिमी न्याय (western justice) को विकास बेलायतको 'वेल्स' राज्यबाट एलिजावेथ प्रथमको पालामा भएको हो । मकैको कानुन र गरिबको कानुनको विकासबाट सामाजिक न्याय शिक्षाको सुरुवात भएको हो । सामाजिक न्याय शिक्षा तथा समन्यायले गरिब र असहायका लागि सामाजिक असुरक्षा कम गर्ने वा समग्र जीवन स्तरमा सुधार गर्ने क्रममा जोड दिन्छ (अधिकारी, २०६८) । यसले सम्पूर्ण सामाजिक पक्षहरूलाई समाहित गरी मानव जीवन स्तर उकास्न वा सुधार गर्नका लागि उचित सम्बन्ध स्थापना गर्ने अवसर प्रदान गर्दछ । सामाजिक न्याय

शिक्षाले वर्तमानमा कानुन निर्माण प्रक्रियामा महत्त्वपूर्ण योगदान दिँदै अगाडि बढेको छ ।

महिलावादी चिन्तकहरूले लैङ्गिक मुद्दाका बारेमा वकालत गरेको पाइन्छ । महिलावादी चिन्तक इभान्स (Evans, 1979) ले महिला दमन तथा उदारताका बारेमा आफ्नो धारणा सार्वजनिक गराएका छन् । पुरुषवादी मूल्य मान्यता तथा हैकमवादलाई चुनौती दिँदै लैङ्गिक भूमिका, पारिवारिक जीवन, मानवता आदिका बारेमा डिनर्सटने (Dinnerstein, 1976), चाडोरो (Chodorow, 1978) र फायर स्टोन (Firestone, 1970) ले वकालत गरेको देखिन्छ । पहिचानले व्यक्ति वा समाजलाई स्थापित गराउँछ । व्यक्तिवादी तथा सामूहिक चिन्तनका बारेमा योङ्ग (Young, 1990) ले व्यक्तिको अधिकारका लागि उत्सव (Celebration the right of individual) तथा इतिहास र सामाजिक सम्बन्धबाट मुक्त भई स्वतन्त्र रूपमा उठ (Stand free from history and social affiliations) भन्ने तर्कलाई बढी जोड दिएको पाइन्छ । सांस्कृतिक पहिचानका रूपमा मानव समुदाय रहेको हुन्छ भन्दै (Bakhtin, 1981), एपस्टेन (Epstein, 1987) र भिगोत्स्की (Vygotsky, 1978) ले स्पष्ट दृष्टिकोण प्रस्तुत गरेको पाइन्छ ।

सामाजिक न्याय शिक्षा व्यवस्थापनको सैद्धान्तिक आधार एकै किसिमको हुन सक्दैन । वर्तमानमा विकसित समालोचनात्मक सोच, खुला बहस, लैङ्गिक चिन्तन, मानव अधिकार सम्बन्धी आधारहरू विकल्पका रूपमा विकास भई आएको पाइन्छ । आधुनिक समाजमा जटिलताहरू व्यापक रहेका छन् । जटिलताको समाधान एउटै मार्गबाट हुन सक्दैन । विकल्पहरूसहितको विधिको शासनद्वारा समाजमा सामाजिक न्याय शिक्षाको सुनिश्चित गराउन सकिन्छ । वर्तमान समाजमा अपाङ्गता, लैङ्गिक चिन्तन, तेस्रो लिङ्गीय मुद्दा, समलिङ्गीय मुद्दा, वर्गीय मुद्दा, क्षेत्रीय मुद्दा आदि सामाजिक न्यायका क्षेत्रमा उठेको पाइन्छ (अधिकारी, २०१७ : १-३) । यसरी वैकल्पिक आधारहरू प्रयोग गरी न्याय पूर्ण समाधान खोज्नु सबैका लागि साभ्मा आवश्यकताको विषय बनिरहेको छ ।

दूर शिक्षा र सामाजिक न्याय शिक्षाको संरक्षणवादी चिन्तन

दूर शिक्षाले समाजमा सामाजिक न्याय शिक्षाको स्थापना गराउन महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्दछ । शैक्षिक पहुँचको विस्तार गरी सामाजिक सदस्यहरूको सामाजिक मूल्य मान्यताप्रतिको सकारात्मक दृष्टिकोणको विकास गराउन महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्छ । त्यसैले यो संरक्षणवादी शक्ति हो । यसले समाजमा सामाजिक परिवर्तन विकास, सामाजिक न्याय शिक्षाको व्यवस्थापन गर्न योगदान पुऱ्याउँछ (अधिकारी, सन् २०१४ : १०६-१०८) । दूर शिक्षाका माध्यमबाट समाजमा भएका संस्कारहरूलाई परिवर्तन गरी सुसंस्कृतीकरण गर्दै नागरिकलाई सभ्य बनाउनु, आफ्नो मूल्य मान्यतालाई परिवर्तन गरी समय र समाज अनुकूल परिवर्तन गराउनमा सहयोगी भूमिका खेल्छ । त्यसैले दूर शिक्षा संरक्षणवादी चिन्तन वा शक्ति हो । यसले विविध अधिकार र कानुनहरूको निर्माण गरी अभ्यासमा परिणत गर्न सहयोग पुऱ्याउँछ साथै विज्ञानले प्रतिपादन गरेका शैक्षिक आविस्कारलाई व्यवहारमा रूपान्तरण गराउन महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्छ (अधिकारी, सन् २०१४ : १०६-१०८) । त्यसैले दूर शिक्षा समाज परिवर्तन र सामाजिक न्याय शिक्षाको अभ्यासका लागि संरक्षणवादी चिन्तन वा शक्ति हो ।

समाज परिवर्तनका २ ओटा मुख्य सामाजिक न्याय शिक्षासँग सम्बन्धित आधार स्तम्भ विकास भएका छन् । पहिलो सामाजिक न्याय शिक्षाको विकासवादी (incremental) चिन्तन हो । यसले समाजमा भएका कानुनी र सामाजिक मूल्य मान्यतालाई समयअनुसार परिवर्तन गरी विकास गर्नुपर्दछ भन्ने कुरामा जोड दिन्छ । सामाजिक न्याय शिक्षाको स्थापना गराउने अर्को दोस्रो चिन्तन क्रान्तिकारी (radical) अवधारणामा आधारित चिन्तन हो । यसले हरेक समाजको विकासका लागि पुनर्संरचना र पुनर्संगठनको विकासवादी अवधारणालाई अङ्गीकार गरेको हुन्छ । यसको अर्थ निर्माणवाद (constructivism) अर्थात् सामाजिक न्याय शिक्षाका लागि आवश्यक नयाँ

कानूनको निर्माण हो (अधिकारी, २०६८) । यी दुबै परिवर्तनवादी चिन्तनका लागि दूर शिक्षाको महत्त्वपूर्ण भूमिका रहन्छ । त्यसैले आधुनिक खुला समाजमा दूर शिक्षा समाज परिवर्तन र सामाजिक न्याय शिक्षा स्थापना गर्नका लागि संरक्षणवादी चिन्तन वा शक्तिको रूपमा विकास भएको हो । समाजमा विभिन्न मूल्य मान्यता धर्म, संस्कृति, व्यक्तिगत भिन्नता, आर्थिक, सामाजिक, विषमता र भौगोलिक विकटता आदि रहेका हुन्छन् । ऐतिहासिक अन्तर (historical gap) आदिलाई मध्यनजर गरी सबैलाई समावेश गरी सामाजिक समायोजन (social inclusion) का माध्यमबाट प्रजातान्त्रिक प्रतिस्पर्धाको अवधारणाको आधारमा दूर शिक्षामार्फत सामाजिक फ्युजन (social fusion) अर्थात् सर्वमान्य अवधारणाको विकास हुन्छ । त्यो सबैका लागि मान्य र समाज परिवर्तनको कानुनी आधार स्तम्भ बन्छ ।

दूर शिक्षा र सामाजिक न्याय शिक्षाको रूपान्तरणवादी चिन्तन

दूर शिक्षाको रूपान्तरणवादी चिन्तनले शैक्षिक अधिपत्यता (educational hegemony) तथा सामाजिक मूल्य मान्यतालाई जोड दिएको पाइन्छ । मानिसलाई सामाजिक प्राणीका रूपमा स्थापित गर्न बोड्युर्यु (Bourdieu, 1991) ले ज्ञानलाई व्यवहारमा उतार्न जोड्न पुनः उत्पादन (reproduction) मा जोड दिनुपर्ने तर्क प्रस्तुत गरेका छन् । दूर शिक्षालाई रूपान्तरणकारी शक्तिका रूपमा एन्थोनी गिडेन्स (Giddens, 1984) को चिन्तन र फ्रेरे (Freire, 1970) ले सचेतीकरण (conscientization) लाई आधार मानी सामाजिक मूल्य मान्यतालाई रूपान्तरण गर्न सकिन्छ । समाजमा भएका विविध विभेदहरू जस्तै : जातीय, लैङ्गिक, भाषिक आदिको अन्त्य हुनु सामाजिक न्याय शिक्षाको सबल पक्ष हो भन्ने तर्क जिरोक्स (Giroux, 1998) ले राखेको पाइन्छ । मार्क डसनले पनि जिरोक्सका सबल पक्षलाई जोड दिएको देखिन्छ । जिरोक्सले आफ्नो पुस्तक *Ideology culture and process of schooling*, 1981 मार्फत सिकाइलाई सिर्जनात्मक र व्यावहारिक बनाउनु वास्तविक रूपान्तरणवादी चिन्तन हो । हबर्ट जिन्टिस (Herbert Gintis) ले *Schooling in capitalist America*, 1976 मार्फत कामको बाँडफाँडलाई प्राथमिकता दिएको देखिन्छ । लुकास (Lukas), कानेल कोसिक (Kanel, Kosik) आदिले समाजका द्वन्द्वात्मक क्रियाकलापको विश्लेषण गर्नुपर्दछ भन्ने तर्क राखेको देखिन्छ । ग्रान्सी (Gramsci) ले वैचारिक अधिपत्यता (Ideological hegemony) लाई व्यवहारसँग जोडेर अध्ययन गर्नुपर्दछ (Rawls, 1972) भनि स्पष्ट गरेका छन् । यिनै विचारका आधारमा दूर शिक्षाले समाजको परिवर्तन, विकास एवम् रूपान्तरणमा महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्छ । अतः यो चिन्तनका माध्यमबाट वर्तमान खुला समाजलाई रूपान्तरण गर्ने कानुनी आधार बन्छ ।

दूर शिक्षा र सामाजिक न्याय शिक्षाको सुधारात्मक चिन्तन

सुधारवादी (reformative) चिन्तनले सामाजिक गतिविधिहरूले समाजको परिवर्तनका लागि निश्चित क्षेत्रहरूलाई आधार मानी ठुलो परिणाममा परिवर्तन ल्याउन प्रयास गर्दछन् । यसको अर्थ समाजको व्यक्तिगत धारणा र व्यक्तिगत जीवन पद्धतिका साथै विविध अधिकारहरू र नागरिक अधिकारका बारेमा दूर शिक्षाका माध्यमबाट समाज अनुकूल सुधार गराउनु सामाजिक न्याय शिक्षाको दृष्टिकोणले उपयुक्त हुन्छ (अधिकारी, २०६८) । दूर शिक्षा यस्तो सुधारवादी शक्ति हो, जसका माध्यमबाट समाजमा भएका विविध संरचनाहरूलाई सामाजिक नीति नियममा पुनर्संरक्षित गर्दै समाजको विकास र परिवर्तन गराउन सकिन्छ । वास्तविक अर्थमा परिवर्तनको प्रभाव र लक्ष्य हासिल गर्न केन्द्रित रहेका व्यक्ति वा विविध संरचनालाई पुनर्निर्माण गराउँछ । यसले शैक्षिक सामाजिक न्याय शिक्षाको दृष्टिकोणले सुधारवादी चिन्तनलाई व्यवहारमा रूपान्तरण गर्नुपर्छ भनी स्पष्ट गरेको छ । सामाजिक गतिविधि र संस्कारहरूले समाजको कानुनी प्रावधानलाई प्रवर्धन गर्न आवश्यक चुनौतीहरूको सामना गर्न बारम्बार अभ्यास गरी रहन्छन् । दूर शिक्षाका माध्यमबाट अव्यावहारिक कानुनी समाजलाई व्यवस्थित गरी सामाजिक संरचना र सामाजिक पद्धतिको विकास गराउनुपर्दछ (ऐजन) । हिंसालाई पूर्ण रूपमा त्यागी विधिको शासन स्थापना गरी समाजमा न्याय शिक्षाको व्यवस्थापन गर्नुपर्दछ । यो वास्तविक अर्थमा शैक्षिक सामाजिक न्याय शिक्षाका दृष्टिले सुधारवादी न्याय हो ।

दूर शिक्षाका माध्यमबाट समाजमा न्यायिक कार्यहरू गर्न सकिन्छ । यो सुधारात्मक चिन्तनमा आधारित हुन्छ । यस किसिमको चिन्तन पुनर्जागरण (renaissance) को समयदेखि क्रमशः भइरहेको पाइन्छ । दूर शिक्षामार्फत सुधारात्मक चिन्तनको विकास गराउनका लागि सिकाइ प्रक्रियालाई अन्त्य गरी मानवीय मूल्य र यथार्थतालाई जोड दिनुपर्ने भन्ने मान्यता डेसिडोरिस इरासमस (Desiderius Erasmus), फ्रान्कोसी खेलाज तथा विलियम सेक्सपियर आदिले राखेको पाइन्छ । सुधारात्मक चिन्तनको विकासकै क्रममा लियोनार्डो दा भिन्ची (Leonardo Da Vinci) सान्द्रो बोटिसेली (Sandro Botticelli), राफेल टिटियन (Raphael Titian) र माइकेलन्गेलो (Michelangelo) जस्ता कला विज्ञहरूले आफ्ना कालीगड सम्बन्धी कौशलबाट समाजमा सुधारात्मक कार्य गराएको तथ्य पनि पाइन्छ (वाग्ले र कार्की २०५८) । कला साहित्य समाज सुधारको महत्त्वपूर्ण शक्ति हो । विद्यालयीय शिक्षाको सुधार गरी शिक्षण पद्धतिमा आमूल परिवर्तन गर्ने कार्य मार्टिन लुथर (Martin Luther) ले गरेको पाइन्छ । सन् १४९२ तिर क्रिस्टोफर कोलम्बस (Christopher Columbus) को नयाँ चिन्तनले विश्व समुदायलाई सुधारात्मक दिशामा अगाडि बढाएको इतिहासलाई समेत अध्ययन गर्न सकिन्छ । यी तथ्यलाई अध्ययन गर्दा यो समाजको सुधारवादी चिन्तन तथा आधार हो भनी स्पष्ट हुन सकिन्छ ।

निष्कर्ष

दूर शिक्षाका माध्यमबाट सम्बन्धित सबैमा चेतना फैलाउनुपर्छ । दूर शिक्षाद्वारा समाजमा चेतनाको विस्तार गर्नका साथै सामाजिक न्याय शिक्षाका विरुद्धमा रहेका कुसंस्कारहरू भताभुङ्ग हुने गर्दछन् । सामाजिक न्याय शिक्षाको विकासमा दूर शिक्षा सबैभन्दा प्रभावकारी माध्यम वा उपाय हो । यसले सामाजिक न्याय शिक्षाको कार्यान्वयनमा हर प्रकारले मद्दत गर्दछ । दूर शिक्षालाई चेतना विकासको सशक्त माध्यम, समाज परिवर्तनको बाहक र मानवीय सशक्तीकरणको प्रमुख हतियार मानिन्छ । यसले मानवीय व्यवहार, मनोवृत्तिका साथै सोचाइमा परिवर्तन ल्याउँछ । यसले मानवीय समाजलाई फराकिलो बनाउँदै जान्छ । सामाजिक न्याय शिक्षाका कदमहरूमा, चेतना अभिवृद्धिका कार्यहरू र न्यायका उपायहरूप्रति मानिसलाई सचेत बनाउने कार्यमा दूर शिक्षाको अग्रगामी भूमिका रहन्छ ।

दूर शिक्षामार्फत सामाजिक न्याय शिक्षाले विशेष परिस्थिति रहेका पक्षहरूबिचमा कसैको हार नभई सबैको जित भएको अनुभूति गराउँछ । समस्याको समाधान र सामाजिक न्याय शिक्षाका लागि दूर शिक्षा महत्त्वपूर्ण आधार हो । समस्याको समाधानमा जित हार दृष्टिकोण राम्रो होइन । यसले धनी र गरिब, बलियो र निर्धो, शक्तिशाली र शक्तिहीन बिचमा मनमुटावको स्थिति कायम राखिरहन्छ । अझ मनमुटावको स्थितिलाई यसले बढावा दिन्छ । सामाजिक न्याय शिक्षाका लागि सबै पक्षको जित अनिवार्य हुन्छ ।

सामाजिक न्याय शिक्षा अधिकारमा आधारित (rights based) अवधारणा भएकाले यसले नागरिक अधिकार (civil rights) लगायत अन्य अधिकारहरूको सुरक्षालाई बढीभन्दा बढी प्रस्ट पार्ने प्रयास यसबाट भएको पाइन्छ । सामाजिक न्यायको स्थिति राम्रो बनाउन क्रमशः निर्णय प्रक्रियामा पहुँच बढाउने, सूचनाको हकको व्यवस्था गर्ने, सामाजिक न्याय शिक्षामा पहुँच बढाउने तथा अन्य मानव अधिकारको पक्षको पनि सुरक्षा बढाउने कार्य हुनुपर्दछ । सामाजिक न्याय शिक्षाले महत्त्व दिने त्यस्ता साँस्कृतिक मूल्य, मान्यता, नीति नियम, व्यवहार र निर्णयहरू हुन्, जसले समुदायको दिगो विकासमा सहयोग गर्दछ । दूर शिक्षामार्फत मानिसहरू आफ्नो वातावरण सुरक्षित बनाउँदै उत्पादन मुखी वातावरण निर्माणमा सामूहिक अन्तरक्रिया गर्न सक्छन् । दूर शिक्षाले साँस्कृतिक एवम् भौगोलिक विविधताको कदर, सम्मान र उच्च मूल्याङ्कन गराउँछ । त्यसै गरी सामाजिक न्याय शिक्षाले कानूनबाट सबैको समान संरक्षण गर्नुपर्ने भन्ने बुझाउँछ । दूर शिक्षा र सामाजिक न्याय शिक्षा दुवैले स्थान विशेष, क्षेत्र, जात जाति थर, रङ र समुदायका आधारमा गरिने साधन स्रोतहरूको असमान वितरण, पक्षपातपूर्ण भूमिका र भोग्नुपर्ने समस्याको निराकरण आदि जस्ता कुराहरूमा सरोकार राख्छन् ।

सन्दर्भ सामग्री

अधिकारी, किसानप्रसाद, (२०६८), **सामाजिक न्याय शिक्षा**, काठमाडौं : अक्सफोर्ड पब्लिकेशन प्रा.लि. अनामनगर ।

अधिकारी, किसानप्रसाद, (सन् २०१४), **शिक्षाको दर्शनशास्त्रीय र समाज शास्त्रीय आधार**, काठमाडौं : एसिया बुक्स डिस्ट्रिब्युटर्स प्रा. लि. बागबजार ।

अधिकारी, यज्ञप्रसाद, (२०५७), **सामाजिक न्याय: नेपालको सन्दर्भ**, काठमाडौं : प्रजातन्त्र संवर्धन केन्द्र र फेर्डिक इवर्ट स्टिफ्टुड ।

कोइराला, विद्यानाथ र आचार्य, सुशान, (२०६१), **सामाजिक न्यायको सेरोफेरोमा शिक्षा**, काठमाडौं : स्टुडेन्ट्स बुक्स पब्लिसर्स एन्ड डिस्ट्रिब्युटर्स ।

वाग्ले, मन प्रसाद र उपेन्द्रकुमार कार्की, (२०५८), **शिक्षाका आधारहरू**, काठमाडौं : विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।

Adhikari, K. P. (2014). *Justice and democratic rights in Nepalese higher education*. A Mini Research Report, Pokhara: Research Committee, Tribhuvan University, Prithivi Narayan Campus, Bagar.

Bourdieu, P. (1991). *In other words: Essays toward a reflexive sociology*. Cambridge: Polity.

Freire, P. (1970). *The adult literacy process as cultural action for freedom*. New York: Continuum.

Foucault, M. (1972). *The discourse on language, the archeology of knowledge*, New York: Pantheon.

Giddens, A. (1984). *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*. Berkeley, CA: University of California Press.

Giroux, H. A. (1996). *Teacher education and the politics of engagement*. MA: Harvard Education Press.

Rawls, J. (1972), *A theory of justice*. Harvard: Harvard University, Press and Clarendon, Cambridge Mass and Oxford.

दूर शिक्षा तथा खुला विद्यालय सञ्चालन सम्बन्धी अवस्था र भावी कार्यदिशा

गोविन्दप्रसाद अर्याल

उपनिर्देशक, शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र, सानोठिमी

लेखसार

शिक्षा प्रत्येक व्यक्तिका लागि आवश्यक छ र निरन्तर आवश्यक छ । प्रत्येक व्यक्तिको रुचि, क्षमता, आवश्यकता साथै भौगोलिक, सामाजिक, सांस्कृतिक लगायतका विविधताका आधारमा शिक्षा प्राप्त गर्ने आधार, स्रोत, माध्यम फरक फरक हुन सक्छ । नेपालको अन्तरिम सविधान २०६३ ले शिक्षालाई नागरिकको मौलिक अधिकारका रूपमा स्थापित गरेको छ जसबाट प्रत्येक व्यक्तिको पहुँचमा शिक्षा व्यवस्था गर्नु राज्यको दायित्व पनि हो । समयको परिवर्तन, विज्ञानका नयाँ नयाँ आविष्कार, सूचना प्रविधिको द्रुत विकास, बदलिँदो मानवीय रुचि, बजारको विस्तार, भूमण्डलीकरणको प्रभावका साथै राजनीतिक, सामाजिक, सांस्कृतिक पक्ष भित्रका विविध सोच र प्रवृत्तिले ज्ञानको क्षेत्र विस्तार भएको छ । व्यक्तिको उमेर, पेसा, रुचि, क्षमता, आवश्यकता, समयअनुसार फरक फरक ज्ञान, सिप, क्षमताको आवश्यकता पर्दछ । निश्चित स्थान, समय र विषयमा आधारित औपचारिक शिक्षाले सबैको आवश्यकता र चाहना पुरा गर्न सक्दैन ।

शिक्षा निरन्तर चलिरहने प्रक्रिया हो । व्यक्तिको जीवनको जुनसुकै उमेर र अवस्थामा समेत शिक्षाको आवश्यकता हुन्छ । औपचारिक प्रमाणपत्र र रोजगारीको लागि मात्र नभई जीवन निर्वाहका लागि समेत शिक्षा जीवनपर्यन्त आवश्यक छ । शिक्षाले योग्यता, क्षमता, पहिचान र प्रभुत्व बढाउँछ । यसर्थ शिक्षा सबैका लागि निरन्तर आवश्यक छ । शिक्षा लिनेदिने पद्धति औपचारिक, अनौपचारिक वा अनियमित हुन सक्छ । ज्ञानको व्यापक विषयक्षेत्र तथा व्यक्तिको रुचि, क्षमता र आवश्यकताका आधारमा औपचारिकभन्दा अनौपचारिक वा अनियमित शिक्षाको महत्त्व ज्यादा देख्न सकिन्छ । सिकारुको पहुँच, अवसर, समय, स्रोत लगायतका पक्षको सीमितताले दूर शिक्षा तथा खुला सिकाइका कार्यक्रम थप महत्त्वपूर्ण र उपयोगी हुन सक्छ ।

शिक्षामा सबैको पहुँच बढाउनका लागि परम्परागत शिक्षा प्रणालीका विकल्प खोज्ने क्रममा दूर तथा खुला सिकाइ पद्धतिको विकास भएको हो । यो लचिलो व्यवस्थापन एवम् सिकारु केन्द्रित शिक्षा पद्धति हो । पेसागत संलग्नता, आर्थिक विपन्नता, भौगोलिक विकटता, पारिवारिक संलग्नता तथा अन्य कारणले अध्ययनलाई बिचमै छाडी रोजगारमा लाग्न बाध्य समूह तथा शिक्षाको अवसरबाट बञ्चित अथवा शिक्षा आर्जनका नयाँ उपायको आवश्यकता भएका समूहलाई आफ्नै अनुकूलको समय, स्थान, क्षमता र गतिमा सिक्ने परिवेश सिर्जना गर्नका लागि खुला विद्यालयको अवधारणा ल्याइएको हो ।

दूर शिक्षा

सिक्ने र सिकाउने व्यक्तिहरू दुई भिन्न भिन्न स्थान र समयमा बसेर विभिन्न श्रव्य, दृश्य, श्रव्य दृश्य जस्ता सामग्रीहरूको माध्यमबाट शिक्षा प्रदान गर्ने विधि दूर शिक्षा हो । यो निर्धारित सङ्गठनात्मक र संरचनात्मक स्वरूप एवम् निर्धारित पाठ्यक्रम र उद्देश्यमा आधारित हुन्छ । सिकारुको स्वतन्त्रताभन्दा पनि सङ्गठनको उद्देश्य र निर्देशनमा आधारित यस पद्धतिमा निश्चित माध्यमको उपयोगबाट सिकारुसम्म सिकाइका आधारहरू प्रदान गरिन्छ । यसरी निश्चित उद्देश्य प्राप्तिका लागि निश्चित माध्यमबाट निश्चित समयमा

२५

DISTANCE EDUCATION, 2015

सिकाइ सङ्गठनभन्दा टाढा रहेर शिक्षा हासिल गर्ने प्रक्रिया दूर शिक्षा हो ।

खुला शिक्षा

जुनसुकै समय, परिस्थिति, स्थान, सामग्रीका आधारमा सिकारुका रुचि, आवश्यकता, क्षमताबमोजिमको सिकाइ पद्धति खुला शिक्षा हो जुन निश्चित आधारमा प्रमाणीकरण गर्न सकिन्छ । खुला शिक्षा विद्यमान शिक्षा हासिल गर्ने औपचारिक नीति नियम वा बन्धनमा नरही कार्यथलोमा नै बसेर काम र अध्ययनलाई आफ्नो गतिअनुसार हासिल गरिने शिक्षा हो । उमेरको हिसाबले खुला, समयको हिसाबले खुला, शिक्षण विधिको हिसाबले खुला, स्थानको हिसाबले खुला र सिकारुको गतिको हिसाबले खुला, भर्ना प्रक्रियामा पूर्व निर्धारित सर्तहरू लागु नहुने शिक्षा हासिल गर्ने यो एउटा वैकल्पिक शिक्षा पद्धति हो

दूर शिक्षा तथा खुला सिकाइका विशेषता

- विभिन्न उमेर समूहका विविध कारणले विद्यालय शिक्षाको पहुँच र अवसरबाट बञ्चित भएका व्यक्तिका लागि आधुनिक तौरतरिका, पद्धति, उद्देश्य, मूल्याङ्कन आदिको प्रयोगबाट सञ्चालन गरिएको शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया
- सिकारुको स्वतन्त्र स्वअध्ययनबाट सिक्ने सिकाइ
- औपचारिक रूपमा विद्यालय शिक्षा प्राप्त गर्नका लागि भौगोलिक विकटता, समय अभाव, आर्थिक अभाव, उमेर, रुचि र आवश्यकता आदिका कारण शिक्षा प्राप्त गर्न नसकेका व्यक्तिलाई उनीहरूको आवश्यकता तथा रुचिअनुरूपको शिक्षा प्राप्तिका लागि गरिएको व्यवस्था
- औपचारिक नीति नियम र बन्धन भन्दा केही स्वतन्त्र, सीमित पूर्वाधार र पूर्व शैक्षिक अनुभवका आधारमा शिक्षा लिने प्रक्रिया
- दूर शिक्षा तथा खुला सिकाइलाई दोश्रो विद्यालयी अवसर (second chance of schooling) ।

दूर तथा खुला शिक्षाको उद्देश्य

- देशका सबै नागरिकलाई शिक्षाको समान अवसर प्रदान गर्नु
- रोजगारमूलक, सिपमूलक, व्यवस्थापकीय सिप सिकाउन मुलुकका विभिन्न तह, वर्ग र तप्काका मानिसलाई अवसर प्रदान गर्नु
- औपचारिक शिक्षामा आउन नसकेको व्यक्तिलाई शिक्षाको पहुँच दिलाउनु
- पेसा तथा व्यवसायमा संलग्न व्यक्तिलाई पेसागत तथा व्यवसायिक सिप विकासको अवसर प्रदान गर्नु
- आफूले चाहेको ठाउँमा जान नसक्ने तथा रोजेको विषय लिन नसक्ने अवस्थाका व्यक्तिलाई समेत शिक्षामा अवसर प्रदान गर्नु
- देशमा भएका सीमित स्रोत र साधनको बाबजुद पनि शिक्षाको अवसर फराकिलो पार्नु
- परिवर्तित विश्वमा आएका नवीनताहरूको निरन्तर जानकारी प्रदान गर्नु
- औपचारिक शिक्षामा हुने जनदबाब र खर्चमा कमी ल्याउनु

लक्षित वर्ग

- कक्षा वा तहअनुसारको उमेर पार गरेका, नियमित विद्यालय वा विश्वविद्यालयमा अध्ययन गर्न छाडेका, आर्थिक, सामाजिक, भौगोलिक, पेसा, व्यवसाय, संस्कृति, द्वन्द्व, घरायसी जिम्मेवारी, विवाह, समयको अभाव आदिका कारणले गर्दा शिक्षाको अवसर नपाएका व्यक्तहरू
- वैकल्पिक माध्यमबाट शिक्षा आर्जन गर्न चाहने व्यक्तहरू

- पिछ्छडिएको वर्ग
- दुर्गम ठाउँमा बसोबास गर्नेहरू
- विद्यालय वा कलेजमा नियमित उपस्थित हुन नसक्नेहरू
- अध्ययन अनुसन्धानकर्ता
- पेसागत विकास गर्न चाहनेहरू
- पेशागत ज्ञान, सिप, क्षमता आर्जन गर्न चाहनेहरू
- पेसामा व्यस्त हुने तर उच्च अध्ययन गर्ने इच्छा भएका समूह

दूर तथा खुला शिक्षाको सान्दर्भिकता/आवश्यकता

दूर शिक्षा तथा खुला सिकाइ वर्तमान अवस्थामा भन्ने उपयोगी र सान्दर्भिक हुँदै गइरहेको छ । गरिबीका कारण विद्यालयमा हुने ठुलो मात्राको शैक्षिक असफलता, विभिन्न कारणले विद्यालय छोड्न बाध्य युवा तथा प्रौढको सङ्ख्यात्मक वृद्धि, खेतीपाती या घरायसी काममा व्यस्त भई जीवन निर्वाह गर्नुपर्ने व्यक्तिको बाहुल्य, शिक्षाको अवसर सबै ठाउँमा समान रूपमा वितरण हुन नसक्नु, विगतको द्वन्द्वको चपेटामा परी आफ्नो पढाइलाई गन्तव्यमा पुऱ्याउन नसक्ने व्यक्तहरूका आवश्यकता आदि विविध कारणले हाम्रो जस्तो मूलुकमा दूर तथा खुला सिकाइ बढी सान्दर्भिक/आवश्यक हुने देखिन्छ ।

- विभिन्न कारणले औपचारिक शिक्षाको अवसरबाट बञ्चित सिकारुलाई खुला शिक्षामार्फत प्रथामिक तथा आधारभूत, माध्यमिक र उच्च शिक्षाको अवसर प्रदान गरिने हुँदा स्रोत, साधन, समय, अवसरबाट बञ्चितलाई शिक्षाको अवसर प्रदान गर्न
- शिक्षामा सबैको पहुँच विस्तार गर्न
- नवीनतम् ज्ञान तथा प्रविधिलाई स्थानीय ज्ञानसँग मिलान गर्न, सिकारुका रुचि, इच्छा र आवश्यकतालाई मध्यनजर गरी शिक्षा दिन
- शैक्षिक लगानीको प्रभावकारिता बढाउन
- विभिन्न निकाय तथा संस्थामा कार्यरत व्यक्तिको पेसागत विकास गर्न
- रोजागारी, व्यवसाय लगायत विभिन्न कारणले विद्यालय शिक्षाको अवसरबाट बञ्चित समूहको आवश्यकताअनुरूप शिक्षा प्रदान गर्न
- नियमित कक्षामा पुरा समय दिन असमर्थ हुनेहरूका लागि स्वाध्यायनबाट न्यूनतम् आवश्यकता पुरा गरेर शिक्षा प्राप्त गर्ने अवसर प्रदान गर्न
- भौगोलिक दृष्टिले अति विकट क्षेत्र तथा शैक्षिक, सामाजिक, आर्थिक कारणले पिछ्छडिएका जनसमुदायको शैक्षिक अवसर सुनिश्चित गर्न

दूर तथा खुला सिकाइका मोडेलहरू/तरिकाहरू

- पत्राचार शिक्षा
- स्वतन्त्र अध्ययन
- सम्पर्क कक्षा
- आत्म शिक्षण
- सिकारु केन्द्रित
- कार्यस्थल अनुभवमा आधारित
- सिकाइमा लचकता

- सूचना तथा सञ्चार प्रविधिमा आधारित शिक्षण र सिकाइ
- अनलाइन सिकाइ

दूर तथा खुला सिकाइको ऐतिहासिक पृष्ठभूमि

- सन् १८४० मा बेलायतबाट पत्राचार शिक्षाको माध्यमबाट दूर शिक्षाको सुरुआत भएको मानिन्छ ।
- यस्तै सन् १९८५ मा भारतमा इन्दिरा गान्धी राष्ट्रिय खुला विश्व विद्यालय, श्रीलङ्कामा सन् १९७८ मा श्रीलङ्का खुला विश्व विद्यालय, बङ्गलादेशमा सन् १९८५ मा अलाम इकबाल खुला विश्व विद्यालय, चीनमा सन् १९७९ र सन् १९८५ मा जापानमा ह्वाको विश्व विद्यालय स्थापना भएको पाइन्छ ।
- नेपालमा कलेज अफ एजुकेशनको प्रौढ शिक्षा शाखाबाट सन् १९५७(२०१४) मा युवाहरूका लागि रेडियोबाट प्रसारण गरिएको शैक्षिक रेडियो कार्यक्रमबाट खुला तथा दूर शिक्षा पद्धतिको अवधारणा सुरु भएको मानिन्छ । यसपछि पत्राचारको माध्यमबाट शिक्षक तालिम सञ्चालन भएको थियो ।
- सन् १९७८ (२०३५) मा रेडियो शिक्षा शिक्षक तालिम आयोजनाको सुरुवात भयो र यस आयोजनाबाट सन् १९८० (भाद्र २, २०३७) मा सेवाकालीन प्राथमिक शिक्षकका लागि रेडियोबाट 'बी लेभल' तालिमका विषय वस्तु प्रसारण भएको थियो ।
- वि.सं. २०४५ देखि रेडियो शिक्षा शिक्षक तालिम आयोजनाले दूर शिक्षा विधिमाफत प्राथमिक शिक्षक तालिम सञ्चालन गर्दै दूर शिक्षा केन्द्रको स्थापना कालसम्म सञ्चालनमा रह्यो ।
- राष्ट्रिय शिक्षा आयोगको प्रतिवेदन २०४९ मा उल्लेख भएअनुसार खुला तथा दूर शिक्षा प्रणालीलाई व्यापकता दिने उद्देश्यले वि.सं. २०५० मा दूर शिक्षा केन्द्रको स्थापना भयो ।
- नेपालले नवौँ पञ्चवर्षीय योजनादेखि आवधिक योजनामा औपचारिक रूपमा खुला शिक्षाको अवधारणा अगाडि ल्याएको हो ।
- वि.सं. २०६१ देखि दूर शिक्षा केन्द्रले शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रअन्तर्गत दूर शिक्षा तथा खुला सिकाइ महाशाखाको रूपमा दूर शिक्षा तथा खुला सिकाइ कार्यक्रमको नियमन, सञ्चालन र व्यवस्थापन गर्दै रहेको छ ।
- वि.सं. २०६३ मा अनौपचारिक शिक्षा नीति लागु भएपछि शिक्षा विभागमाफत अनौपचारिक प्रौढ विद्यालय (FSP २३५ ओटा, आधारभूत तहको प्रौढ गृहिणी विद्यालय ३३३ ओटा, माध्यमिक तहको प्रौढ गृहिणी विद्यालय ३३ ओटा), अनौपचारिक शिक्षा केन्द्रमाफत निम्न माध्यमिक तहको खुला विद्यालय ३७ ओटा र शैक्षिक जनशक्ति केन्द्रमाफत माध्यमिक तहको खुला विद्यालय ८४ ओटा सञ्चालन भएका छन् ।
- केही संस्थाहरूले भारतमा स्थापना भएका खुला विश्व विद्यालय तथा खुला विद्यालयमाफत सम्बन्धन लिएर कार्यक्रम सञ्चालन गरिरहेका छन् ।

मौजूदा नीतिगत व्यवस्था

- अनौपचारिक शिक्षा नीति २०६३ : खुला विद्यालयमाफत विद्यालय तहको समकक्षी शिक्षा उपलब्ध गराउने, खुला विश्व विद्यालयमाफत उच्च तहको समकक्षी शिक्षा उपलब्ध गराउने ।
- विद्यालय क्षेत्र सुधार कार्यक्रम (२०६६-७२) : विविध आवश्यकता पुरा गर्न लागत साभेदारीका आधारमा खुला र दूर शिक्षा तथा लचिला विद्यालयको विस्तार, पिछडिएका बालबालिकाका लागि निःशुल्क वैकल्पिक शिक्षाको प्रावधान, वैकल्पिक बन्दोबस्त गरी व्यवसायिक सिपमा जोड दिने गरी

प्राविधिक शिक्षाको व्यवस्था गर्ने ।

- ग) तेरो योजना (२०७०/७१-२०७२/७३) : निःशुल्क अनिवार्य आधारभूत शिक्षामा पहुँच विस्तार गर्न वैकल्पिक शिक्षाका कार्यक्रमहरूलाई व्यवस्थित र समन्वयात्मक ढङ्गले कार्यान्वयन गरिने, मानित विश्व विद्यालय, खुला विश्व विद्यालयको अवधारणालाई प्रोत्साहित गर्नुका साथै कानुनी संरचनामा सुधार गरी कार्यान्वयन गरिने ।
- घ) दूर शिक्षा/खुला सिकाइ कार्यक्रम सञ्चालन सम्बन्धी निर्देशिका, २०६३ (चौथो संशोधन २०७२) : विद्यालय तहको शिक्षाबाट बञ्चित समूहलाई कक्षा ६-१२ सम्मको विद्यालयीय शिक्षा खुला विद्यालयमार्फत प्रदान गर्ने, विद्यमान विद्यालय शिक्षाको गुणस्तरका लागि सञ्चालित सहयोग कार्यक्रम अन्तर्गत शिक्षक तालिम, एसएलसी सहयोग कार्यक्रम, जीवनपर्यन्त शिक्षा, पेसागत दक्षता अभिवृद्धि तथा ज्ञान र सिप प्रमाणीकरण तथा व्यावसायिक शिक्षाका कार्यक्रमहरूका लागि दूर शिक्षा/खुला सिकाइको माध्यमबाट शिक्षा एवम् तालिमका थप अवसरहरू उपलब्ध गराउने ।
- ङ) खुला शिक्षा तथा दूर सिकाइ नीति २०६३ : विभिन्न चाहना भएका सिकारूहरूका लागि शिक्षामा पहुँचको विस्तार गर्ने, परम्परागत शिक्षाको गुणस्तर वृद्धि गर्ने, जीवनपर्यन्त शिक्षा र पेशागत विकासको अभिवृद्धि गर्ने, ज्ञान र सिपको प्रमाणीकरण गर्ने पद्धतिको स्थापना गर्ने

२०६३ सालमा स्वीकृत खुला शिक्षा तथा दूर सिकाइ सम्बन्धी नीतिगत रूपरेखामा खुला विद्यालय सम्बन्धमा निम्नअनुसार कार्यनीतिको व्यवस्था गरिएको छ :

- ✘ विद्यमान परम्परागत शिक्षाको विकल्पमा पढ्न चाहने गरिब, महिला र अवसरबाट बञ्चित नागरिक आदिलाई शिक्षाको पहुँचभित्र ल्याउन विद्यालय र उच्च शिक्षामा समेत खुला र दूर सिकाइ प्रणालीको स्थापना गर्ने
- ✘ खुला र दूर सिकाइ प्रणालीअन्तर्गत साधारण र व्यावसायिक गरी दुई किसिमको खुला शिक्षाको व्यवस्था गर्ने । साधारण र व्यावसायिक दुवैका लागि राष्ट्रिय पाठ्यक्रमको ढाँचाअन्तर्गत नै समय, भौगोलिक तथा शैक्षिक अवस्थासमेतलाई दृष्टिगत गरी अध्ययन रणनीतिलाई खुकुलो अथवा लचिलो बनाउने प्रक्रिया प्रस्तुत गर्ने
- ✘ नीति निर्माण तथा सम्पूर्ण कार्य सञ्चालन गर्न सक्ने अधिकारयुक्त अर्धस्वायत्त राष्ट्रिय स्तरको उच्चस्तरीय परिषद् गठन गरी खुला तथा दूर सिकाइलाई संस्थागत गर्ने
- ✘ सरकारले आर्थिक लगायतका मुख्य मुद्दासहित संस्थागत निरन्तरता दिन निजी, गैरसरकारी तथा अन्य संस्थाहरूसँग साभेदारी विकास गर्न उपयुक्त प्रणालीको विकास गर्ने ।
- च) राष्ट्रिय स्तरका आयोगका प्रतिवेदनहरू : राष्ट्रिय शिक्षा आयोगको प्रतिवेदन २०४९ र उच्चस्तरीय राष्ट्रिय शिक्षा आयोग २०५५ अनुसार दूर शिक्षा तथा खुला सिकाइमार्फत विद्यालय शिक्षा प्रदान गरिने ।
- छ) सबैका लागि शिक्षा राष्ट्रिय कार्ययोजना २००१-२०१५ : सबैका लागि शिक्षाका लक्ष्यहरूको प्राप्तिका लागि र आजीवन सिकाइको अभिवृद्धिका निमित्त खुला सिकाइका अवसरहरूको सिर्जना गरिने ।
- (ज) शिक्षा ऐन २०२८ तथा शिक्षा नियमावली २०५९ : शिक्षण शिक्षा र शिक्षक तालिम, विद्यालय शिक्षा सम्बन्धमा र खुल्ला शिक्षा सम्बन्धी अन्य कार्यक्रमका सम्बन्धमा दूर शिक्षा प्रदान गर्न सकिने, दूर शिक्षा सम्बन्धी नीति निर्माण, समन्वय, रेखदेख तथा व्यवस्थापन गर्नका लागि शिक्षा सचिवको अध्यक्षतामा दूर शिक्षा समितिको व्यवस्था, कुनै संस्थाले दूर शिक्षा सञ्चालन गर्न चाहेमा दूर शिक्षा समितिबाट स्वीकृति लिनुपर्ने ।

फ) नेपालमा विद्यालय शिक्षाका लागि राष्ट्रिय पाठ्यक्रमको प्रारूप, २०६३ : अनौपचारिक रूपबाट शिक्षा हासिल गरेका तर प्रमाणित हुन नसकेका र औपचारिक शिक्षा (विद्यालय शिक्षा) मा समावेश हुन इच्छुक व्यक्तिलाई उनीहरूको शैक्षिक अवस्थाको प्रमाणीकरण गरी निर्दिष्ट औपचारिक शिक्षाभिन्नको कक्षामा प्रवेश गर्न पाउने अवसर खुला गरिने, विविध कारणबाट शैक्षिक अवसर प्राप्त गर्न नसकेका विद्यालय उमेर समूहका बालबालिकाहरूलाई खुला शिक्षाको व्यवस्था गरी औपचारिक शिक्षा सरहकै विद्यालय शिक्षा लिन पाउने संस्थागत विकास गरी कार्यक्रमलाई योजनाबद्ध ढङ्गबाट सञ्चालन गरिने ।

हाल खुला तथा वैकल्पिक विद्यालयको सञ्चालन अवस्था

विद्यालय शिक्षाको पहुँचबाहिर रहेका बालबालिकालाई दृष्टिगत गरी सबैका लागि शिक्षाको अवसर प्रदान गर्ने सिलसिलामा हाल भइरहेको औपचारिक शिक्षा पद्धतिका अतिरिक्त स्वाध्यायन र अभ्यासद्वारा आफ्नो अनुकूलको समय मिलाएर आफ्नै क्षमता र गतिमा विद्यालय शिक्षाको अवसरबाट बञ्चित, पिछडिएका समुदाय, जनजाति, महिला आदिका लागि शिक्षाको अवसर वृद्धि गर्नका लागि निम्नबमोजिम खुला तथा वैकल्पिक विद्यालयहरू सञ्चालनमा रहेका छन् ।

कार्यक्रम	खुला विद्यालय मा.वि.	खुला विद्यालय नि.मा.वि.	अनौपचारिक प्रौढ विद्यालय (गृहिणी विद्यालय)
सङ्ख्या	८४	३७	अनौपचारिक प्राथमिक शिक्षा २३५ गृहिणी (आधारभूत ३३३ र माध्यमिक ३३)
बजेट (वार्षिक अनुदान)	१ लाख १० हजार	१ लाख ६९ हजार २ सय (दुवै तह सञ्चालन भएकामा) (खुला विद्यालय कक्षा ६-८ अभिमुखीकरण पुस्तिका २०७१)	अनौपचारिक प्राथमिक शिक्षा (स.का. तलव मासिक रु २ हजार र पा.पु. अन्य विद्यार्थी सरह) गृहिणी (आधारभूत ९० हजार र माध्यमिक १ लाख ५० हजार)
नियमन गर्ने निकाय	शै.ज.वि.के.	अनौपचारिक शिक्षा केन्द्र	शिक्षा विभाग
स्वीकृति दिने निकाय	दूर शिक्षा समिति	जिल्ला शिक्षा कार्यालय	जिल्ला शिक्षा कार्यालय
कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने अवधि	१ वर्ष	२ वर्ष	प्रा. तह ३ वर्ष, नि.मा. तह २ वर्ष र मा. तह १ वर्ष गरी ६ वर्ष
पाठ्यक्रम	औपचारिक विद्यालयको पाठ्यक्रम	संश्लेषित पाठ्यक्रम	प्रा. र नि.मा. तहको संश्लेषित पाठ्यक्रम मा. तहको औपचारिक विद्यालयको पाठ्यक्रम
कक्षा सञ्चालन अवधि	५ दिनका दरले ७ पटक सम्पर्क कक्षा	दैनिक २ घण्टाका दरले हप्तामा ६ दिन	दैनिक २ घण्टाका दरले हप्तामा ६ दिन

पाठ्य सामग्री	शै.ज.वि.केले तयार गरेको स्वाध्यायन सामग्री र औपचारिक विद्यालयको पाठ्य पुस्तक	अनौपचारिक शिक्षा केन्द्रले तयार गरेको स्वाध्यायन सामग्री	अनौपचारिक शिक्षा केन्द्रले तयार गरेको स्वाध्यायन सामग्री र माध्यमिक तहको लागि औपचारिक विद्यालयको पाठ्य पुस्तक समेत
---------------	--	--	--

स्रोत : कार्यक्रम कार्यान्वयन पुस्तिका २०७१/७२, शिक्षा विभाग

दूर तथा खुला शिक्षामा समस्याहरू

- (१) औपचारिक शिक्षाको पूरक वा समानान्तर भन्ने सम्बन्धमा नीतिगत अस्पष्टता
- (२) एकभन्दा बढी निकायबाट भिन्न भिन्न निर्देशिकाबमोजिम एकै प्रकृतिका विद्यालय सञ्चालन गर्दा एकरूपताको अभाव
- (३) जहाँ पनि, जहिले पनि सिक्ने अवसर र वातावरण भएको खुला शिक्षा व्यवस्थाको अभाव
- (४) परम्परागत ज्ञान, सिपको विविधतालाई स्वीकार र वैधानिकता दिने माध्यम बन्न सकेन
- (५) सञ्चालन, नियमन, अनुगमन, मूल्याङ्कन जस्ता कार्यहरूमा फरक पन, द्विविधा र अन्योल
- (६) सिकारुको माग र आवश्यकताबमोजिमको शिक्षा विषयभन्दा निर्धारित पाठ्य वस्तुमा आधारित ज्ञान, सिप हासिल गर्नुपर्ने बाध्यता
- (७) अध्ययन, सहभागितापश्चात् परीक्षण, मूल्याङ्कन, प्रमाणीकरण र वैधता सम्बन्धमा स्पष्ट व्यवस्था नहुनु
- (८) आवश्यक, उपयुक्त, पर्याप्त सिकाइ सामग्रीको उपलब्धता नहुनु
- (९) प्रभावकारी व्यवस्थापन र सहज पहुँचको लागि आवश्यक स्रोत साधनको अभाव
- (१०) कार्यक्रमको व्यापकता हुन नसक्नु
- (११) सम्बन्धित विषयका प्राज्ञिक तथा प्राविधिक जनशक्तिको अभाव
- (१२) दूर शिक्षा तथा खुला विद्यालयप्रति आम जनमानसमा सकारात्मक सोचको अभाव गुणस्तर, सान्दर्भिकता र विश्वसनीयतामा कमी
- (१३) निजी क्षेत्रसँग साभेदारी हुन नसक्नु जसले गर्दा स्रोतको सीमितता र कार्यक्रम व्यापक बनाउन नसकिनु

भावी कार्य दिशा

- (१) दूर शिक्षा सम्बन्धी राष्ट्रिय नीति, ऐन, नियम तर्जुमा
दूर शिक्षा सम्बन्धी राष्ट्रिय नीति, ऐन, नियम तर्जुमा आवश्यक छ । खुला विद्यालयलाई औपचारिक विद्यालयको पूरक वा समानान्तर पद्धतिका रूपमा सञ्चालन गर्ने । पूरक भए औपचारिक शिक्षासँग जोडिने आधार स्पष्ट बनाइनुपर्ने । समानान्तर पद्धति भए खुला शिक्षाको आधारभूत तहदेखि उच्च शिक्षासम्मको संरचनात्मक व्यवस्था हुनुपर्ने । नीतिगत स्पष्टता हुनुपर्ने जरुरी देखिन्छ ।
- (२) दूर शिक्षा तथा खुला सिकाइ सञ्चालन गर्ने छुट्टै केन्द्रीय निकाय, विश्व विद्यालय, विद्यालयको व्यवस्था गर्ने ।
- (३) सान्दर्भिक पाठ्यक्रम
निश्चित पाठ्यक्रममा आधारित भन्दा सिकारुका विविध रुचि, आवश्यकता, क्षमताबमोजिमको शिक्षा हासिल गर्ने, मूल्याङ्कन र प्रमाणीकरण हुने व्यापक विकल्पसहितको शैक्षिक व्यवस्था र संरचना बढी उपयुक्त र सान्दर्भिक हुन सक्छ ।
- (४) औपचारिक र खुला शिक्षाबिचको समन्वय :

शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र, अनौपचारिक शिक्षा केन्द्र र शिक्षा विभागले एकै प्रकृतिका खुला विद्यालय सञ्चालन गरिरहेकोमा एउटै निकायले सञ्चालन गर्ने वा एउटै निर्देशिका बमोजिम सञ्चालन गर्ने वा अनुमति, स्वीकृति, नियमन, अनुगमन कार्यबिच समन्वय गर्ने सम्बन्धमा स्पष्ट व्यवस्था गर्ने ।

(५) उपयुक्त र पर्याप्त स्रोत सामग्रीको व्यवस्था :

निश्चित पाठ्यक्रममा आधारित औपचारिक शिक्षाको जस्तो पाठ्य वस्तु किटानभन्दा विविध क्षेत्र, ज्ञान, सिपसँग सम्बन्धित सन्दर्भ सामग्रीहरूको उत्पादन र विकासमा जोड दिई सिकारुका विविध रुचि, आवश्यकता, क्षमता बमोजिमको शिक्षा हासिल गर्ने अवसरलाई सहज र व्यापक बनाउने खालका सिकाइ सामग्रीहरूसमेतको व्यवस्था गर्ने

(६) सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको उपयोग विस्तार गर्ने । online/offline सिकाइ सामग्रीहरूसमेतको व्यवस्था गर्ने ।

(७) परम्परागत ज्ञान, सिपको प्रमाणीकरण र विस्तारको उचित व्यवस्था

स्थानीय स्तरमा रहेका परम्परागत सिप, ज्ञानलाई खुला तथा वैकल्पिक शिक्षाको विषयका रूपमा स्वीकार गरी उक्त ज्ञान, सिपको प्रबर्द्धन र वैधता प्रदान गर्न खुला तथा वैकल्पिक शिक्षाको पाठ्यक्रममा समायोजन गर्न सकिन्छ ।

(८) आवश्यक स्रोत साधनको व्यवस्था गर्ने

(९) आवश्यक दक्ष जनशक्ति विकास र उपयोग गर्ने

१०) खुला सिकाइको व्यापक अवसरको सिर्जना गर्ने

हाल सञ्चालनमा रहेका खुला तथा वैकल्पिक विद्यालयहरू निश्चित स्थान, समयमा सञ्चालन भएकोमा जुनसुकै स्थान, समय, परिवेशमा शिक्षा लिन चाहनेहरूका लागि खुला रूपमा सिकने अवसर, सिकेका ज्ञान सिपको प्रमाणीकरण र वैधता प्रदान गरिनु उपयुक्त देखिन्छ ।

(११) मूल्याङ्कन, प्रमाणीकरण र वैधताको उचित व्यवस्थागर्ने :

हालको अनौपचारिक प्राथमिक शिक्षा, आधारभूत तहको गृहिणी विद्यालयमा सहभागी सिकारु वा विद्यार्थीहरूको मूल्याङ्कन, प्रमाणीकरण र वैधता सम्बन्धमा स्पष्ट व्यवस्था रहेको पाइँदैन । वैकल्पिक तथा खुला शिक्षामा सहभागी हुनेहरूको सिकाइको प्रमाणीकरण र वैधताको स्पष्ट व्यवस्था हुनु आवश्यक छ ।

(१२) निजी क्षेत्रसँगको साभेदारीमा खुला शिक्षा कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने :

आवश्यकतानुसारका लचिला कक्षा केन्द्र, सम्पर्क केन्द्र, स्वाध्यायन एवम् सिकाइ सामग्री व्यवस्था, सहजकर्ताको व्यवस्था, प्रविधिको प्रयोग, मूल्याङ्कन र प्रमाणीकरणका लागि ठुलो मात्रामा लगानी गर्नु स्वाभाविक छ । तसर्थ सरकारी, निजी तथा दातृसमूह समेतको सहयोगमा स्रोत व्यवस्था गर्नुपर्ने देखिन्छ ।

४२

निष्कर्ष

एककाइसौं शताब्दीको ज्ञानको क्षेत्रको विविधतालाई सूचना सञ्चार प्रविधिको माध्यमबाट विविध आवश्यकता, चाहना र क्षमताका सिकारुमा उपलब्ध हुने उपयुक्त वातावरण सिर्जना गर्नमा दूर शिक्षा तथा खुला सिकाइ पद्धति अति उपयोगी हुने देखिन्छ । तसर्थ सिकारुको माग, चाहना र आवश्यकता सम्बोधन गर्न राज्य वा शिक्षा प्रदायक निकायले औपचारिक शिक्षाको विकल्प वा पूरकका रूपमा आवश्यकीय स्रोत साधन, शैक्षिक सामग्री, व्यवस्थापन दक्षता र प्रभावकारिताका साथ दूर शिक्षा तथा खुला सिकाइ पद्धतिलाई सञ्चालन एवम् व्यवस्थापन गर्नु जरुरी देखिन्छ ।

सन्दर्भग्र सूची

शिक्षा ऐन २०२८, शिक्षा नियमावली २०५९

अनौपचारिक शिक्षा केन्द्र, साक्षरता विशेषाङ्क २०७१, सानोठिमी, भक्तपुर ।

शिक्षा विभाग, कार्यक्रम कार्यान्वयन पुस्तिका २०७१, सानोठिमी, भक्तपुर

शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र, खुला विद्यालय सञ्चालन सम्बन्धी कार्यान्वयन पुस्तिका, २०६७, सानोठिमी, भक्तपुर

शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र, अनलाइन/अफलाइन पेसागत क्षमता विकास तालिम सञ्चालन पुस्तिका, २०६८, सानोठिमी, भक्तपुर

शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र, माध्यमिक तहको खुला विद्यालय सञ्चालन सम्बन्धी अभिमुखीकरण तालिम पुस्तिका, २०६७, सानोठिमी, भक्तपुर

अनौपचारिक शिक्षा केन्द्र, खुला विद्यालय (कक्षा ६-८) अभिमुखीकरण पुस्तिका २०७१, सानोठिमी, भक्तपुर ।

अनौपचारिक शिक्षा केन्द्र, अनौपचारिक प्रौढ विद्यालय परिचयात्मक पुस्तिका, २०७१, सानोठिमी, भक्तपुर ।

सामाजिक सुरक्षा र गरिबी पहिचान कार्यक्रममा शिक्षा मन्त्रालयको भूमिका

डा. रोजनाथ पाण्डे

उपनिर्देशक, शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र, सानोठिमी

लेखसार

गरिबी निवारण तथा सामाजिक सुरक्षाका क्षेत्रमा थप योगदान पुऱ्याउन शिक्षा क्षेत्रलाई प्राथमिकता दिई थप लगानी वृद्धि गर्ने, अन्य मन्त्रालय तथा क्षेत्रको सहयोग, समन्वय तथा गैरसरकारी क्षेत्र र समुदायलाई परिचालन गर्न सकिएको छैन । यो अध्ययनका लागि पूर्व साहित्यहरूको पुनरावलोकन तथा अध्ययन विधिका लागि सङ्ख्यात्मक र गुणात्मक विधि अपनाइएको र विभिन्न स्रोतहरूको उपलब्ध सूचनालाई यसमा तथ्याङ्क विश्लेषण गरी निष्कर्ष प्रस्तुत गरिएको छ । अध्ययनबाट प्रोत्साहन र सहयोग जस्ता लक्षित समुदाय केन्द्रित कार्यक्रमहरूको व्यवस्थापन, अभि विस्तार र प्रभावकारी बनउनुपर्ने देखिन्छ । विद्यालय तहदेखि केन्द्रसम्म अनुगमन समन्वय र उर्ध्वतर सम्बन्ध, स्थानीय स्तरको अनुगमन, विशेषज्ञको प्रयोग, अनुसन्धानात्मक कार्य, सामूहिक निरीक्षण, सूचना तथा सञ्चारको निरीक्षणमा उपयोग तथा प्रतिवेदन कार्यान्वयन जस्ता क्षेत्रमा विशेष ध्यान दिन जरुरी देखिएको छ । यस लेखमा राम्रा अभ्यासहरूको पहिचान, सार्वजनिकीकरण, अन्य निकायहरूका राम्रा अनुभवहरूको आदान प्रदान तथा त्यसलाई देशव्यापी रूपमा लागु गर्ने कार्यमा प्राथमिकता दिई शैक्षिक व्यवस्थापनमा निरन्तर सुधारको खाँचो पुरा गर्न आवश्यक रहेको औल्याइएको छ ।

पृष्ठभूमि

शिक्षालाई सामाजिक सुरक्षा र मानव अधिकारका रूपमा अङ्गीकार गरी अन्तरिम संविधान २०६३ ले माध्यमिक तहसम्मको शिक्षालाई निःशुल्क गर्ने प्रावधान उल्लेख गरेको छ । नेपालले सबैका लागि शिक्षा, सहस्राब्दी विकास लक्ष्य लगायतका अन्तरराष्ट्रिय समझदारीमा हस्ताक्षर गरिसकेको छ । ती सबै अवधारणाका साथमा संयुक्त राष्ट्र सङ्घले पारित गरेका अभिसन्धिहरूमा समेत प्रतिबद्धता जनाइसकेको छ । यी प्रावधानहरूलाई व्यावहारिक रूपमा कार्यान्वयन गर्न सरकारले शिक्षा क्षेत्रमा कुल राष्ट्रिय बजेटको १५ देखि १७ प्रतिशतसम्म विनियोजन गर्दै आएको छ । शिक्षामा सरकारका साथमा निजी क्षेत्र एवम् समुदायको समेत लगानीको मात्रा बर्सेनि बढेको छ । गुणस्तरीय शिक्षा प्राप्त गर्ने बालबालिकाको अधिकार सुनिश्चित गर्न राष्ट्रिय एवम् अन्तर राष्ट्रिय रूपमा घोषित प्रतिबद्धता पुरा गर्न नेपालले सार्वजनिक बजेटको मात्रा बढाउनुका साथै शिक्षा क्षेत्र तथा यसभित्रका उपक्षेत्रमा विभिन्न कार्यक्रम आयोजना एवम् परियोजनाहरू तर्जुमा गरी कार्यान्वयनमा ल्याएको छ । यस कार्यका लागि नेपालले द्विपक्षीय तथा बहुपक्षीय दातृ निकायहरूसँग समेत सहयोग प्राप्त गरिरहेको छ । कार्यक्रमबाट लक्षित समूहलाई बढीभन्दा बढी प्रतिफल प्रदान गर्न र कार्यान्वयनमा सहजता प्रदान गर्न कानुन तथा नियममा समयानुकूल रूपमा सुधार गर्ने प्रयासहरू भइरहेका छन् । विभिन्न निर्देशिका, कार्यविधि पुस्तिका तयार गरिएका छन् र तिनको प्रबोधीकरणसमेत भइरहेका छन् ।

शिक्षा क्षेत्रमा छुट्टो उपक्षेत्र छन् । ती उपक्षेत्रहरूको प्राथमिकता क्रमअनुसार आधारभूत शिक्षा, माध्यमिक शिक्षा, अनौपचारिक शिक्षा र निरन्तर शिक्षा, प्रारम्भिक बाल विकास कार्यक्रम, प्राविधिक शिक्षा तथा व्यावसायिक तालिम कार्यक्रम र उच्च शिक्षा रहेका छन् । शिक्षा क्षेत्रमा नियमित कार्यका साथै विकास कार्यहरू पनि निरन्तर रूपमा सञ्चालनमा रहेका छन् । शिक्षाको विकास कार्यसँग प्रत्यक्ष सम्बन्धित आयोजना तथा

कार्यक्रमहरूमा विद्यालय क्षेत्र सुधार कार्यक्रम, व्यावसायिक तालिम अभिवृद्धि परियोजना, दोस्रो उच्च शिक्षा परियोजना र विद्यालय पौष्टिक आहार कार्यक्रम रहेका छन् ।

मुलुकका लगभग ९५ प्रतिशत घरघुरीका बालबालिकाहरू आधा घन्टा हिँडेर प्राथमिकविद्यालय पुग्न सक्ने देखिएको छ । आधारभूत तह कक्षा १ देखि ८ सम्म सामुदायिक विद्यालयमा निःशुल्क शिक्षा रहेको छ भने कक्षा ९ देखि १२ का लक्षित समूहका विद्यार्थीहरूका लागि माध्यमिक शिक्षा निःशुल्क रहेको छ । सरकारले यसै शैक्षिक वर्षदेखि कक्षा ९ देखि प्राविधिक व्यावसायिक शिक्षा सुरु गरेको छ । नेपालको जनसङ्ख्याको ४०% हिस्सा बालबालिका छन् त्यसमा पनि १० देखि १५ प्रतिशत बालबालिका अपाङ्गता भएका छन् । HR Watch ले ३ लाख बालबालिकाको भविष्य खोसिएको (futures stolen) विवरण दिएको छ । ८४ हजार विद्यार्थी विद्यालयमा रहेकामध्ये २८ हजार शारीरिक अपाङ्ग छन् भने ६००० विद्यार्थी होस्टेलमा रहेका छन् । हालसम्मका उपलब्धि र आगामी तिन वर्षका लक्ष्यहरू निम्नअनुसार रहेको छ :

सूचकहरू	एकाइ	तेरौँ योजनाको लक्ष्य	आ.व. २०६९-७० सम्मको प्रगति
साक्षरता दर	प्रतिशत	६७.०	६८.९
कक्षा एकमा बाल विकासको अनुभवसहित भर्ना हुन आउने बालबालिकाको दर	प्रतिशत	५७.०	५५.६
आधारभूत तह (कक्षा १-५) खूद भर्ना दर	प्रतिशत	९८.०	९५.३
आधारभूत तहमा कक्षा ६-८ को खूद भर्ना दर	प्रतिशत	७५.०	७२.२
माध्यमिक तह कक्षा ९-१० मा खूद भर्ना दर	प्रतिशत	५०.०	५४.३
आधारभूत तह (कक्षा १-८) खूद भर्ना दर	प्रतिशत	९९.३	८७.५
कक्षा ५ सम्म टिकाउ दर	प्रतिशत	८५.५	८४.२
कक्षा ८ सम्म टिकाउ दर	प्रतिशत	७०.०	६९.६
माध्यमिक तह कक्षा ९ देखि १२ को खूद भर्ना दर	प्रतिशत	३५.०	३२.४
उच्च शिक्षामा सहजै देखिने भर्ना दर	प्रतिशत	१०.०	१३.०

स्रोत : त्रिवर्षीय योजनाको आधार पत्र, २०७०

प्राविधिक शिक्षातर्फ प्राविधिक शिक्षा तथा व्यावसायिक तालिम परिषद्मार्फत ७४ जिल्लामा संस्था विस्तार गरिएको, २४ ओटा आङ्गिक संस्थाहरू र ७३ ओटा (एनेक्स) विद्यालयहरू सञ्चालनमा रहेका छन् । हालसम्म ३०१ ओटा निजी संस्थाहरूले सम्बन्धन लिई प्राविधिक शिक्षा तथा व्यावसायिक तालिम कार्यक्रमहरू सञ्चालन गरिरहेका छन् । १५ हजार जनलाई वार्षिक छोटो अवधिको तालिम दिने क्षमता रहेको तथा प्राविधिक एसएलसी को ६४ ओटा पाठ्यक्रम, प्रमाण-पत्र तहको ३३ ओटा, छोटो अवधिको ११२ ओटा विभिन्न विषयका पाठ्यक्रम लागू भएको अवस्था छ । दैनिक १३०० जना भन्दा बढी युवा विदेसिने हालको अवस्थामा प्राविधिक शिक्षा प्रदान गर्ने संस्थाहरूको क्षमता करिब २७००० जना विद्यार्थीलाई सेवा दिन सक्ने अवस्था रहेबाट यो निकै अपर्याप्त देखिन्छ ।

यस तथ्याङ्कबाट हाल सञ्चालनमा रहेका कार्यक्रमहरूले विद्यालय र शिक्षण संस्थाहरूबाट उपलब्ध सेवाहरू सामाजिक सुरक्षाको सन्दर्भमा अपर्याप्त रहेको देखाएको छ ।

शिक्षाको क्षेत्रगत तथा राष्ट्रिय नीति

सन् २०२२ सम्म अति कम विकसित राष्ट्रबाट विकासशील राष्ट्रमा प्रवेश गर्ने नेपाल सरकारको लक्ष्य पुरा गर्न

र अन्तर्राष्ट्रिय क्षेत्रमा सरकारले व्यक्त गरेका प्रतिबद्धता तथा सन्धि सम्झौता कार्यान्वयन अनि विकास साभेदार सङ्घ संस्थाहरूसमक्ष व्यक्त गरेका प्रतिबद्धताहरूको कार्यान्वयन गर्ने र भूमण्डलीकरण, विज्ञान र प्रविधिको स्थानीयकरणको संयोजन गर्दै जाने सरकारको नीतिलाई सामाजिक सुरक्षा तथा गरिबी निवारणमा केन्द्रित गर्दै शिक्षा मन्त्रालय र मातहतका निकायहरू सहश्राद्धी विकास लक्ष्य र सबैका लागि शिक्षाका लक्ष्यहरूबाट निर्दिष्ट शैक्षिक नीति तथा कार्यक्रमहरूको तर्जुमा र कार्यान्वयनमा संलग्न भइरहेका छन् ।

नेपाल राज्यको अन्तरिम संविधान २०६३ ले विद्यालय शिक्षा निःशुल्क प्राप्त गर्न पाउने मौलिक हकका रूपमा व्यवस्था गरेको भए पनि यो सशर्त रहेको र उपलब्ध स्रोत र साधन तथा उपयुक्त कानूनको व्यवस्था गरी उक्त सेवा सुविधा व्यवस्था गर्ने भनिएको छ । शिक्षा क्षेत्रअन्तर्गत हालसम्म विशेष शिक्षा नीति २०५३ र प्राविधिक शिक्षा तथा व्यावसायिक तालिम नीति २०६९ कार्यान्वयनमा ल्याइएको छ । एकीकृत शिक्षा नीति बन्न सकेको छैन भने एकीकृत उच्च शिक्षा नीति छलफलमै रहेको छ । शिक्षा क्षेत्रको लगानीका सन्दर्भमा प्राथमिक शिक्षा पूर्ण निःशुल्क, आधारभूत तहसम्म अनिवार्य र निःशुल्क गरिने, माध्यमिक तहसम्म निःशुल्क (पाठ्य पुस्तक, शुल्क, परीक्षा शुल्क), उमावि तहमा लक्षित वर्ग तथा कर्णाली अञ्चलमा निःशुल्क व्यवस्था गरिएको छ भने उच्च शिक्षा र प्राविधिक शिक्षामा लागत आपूरण (cost recovery) नीति अपनाइएको छ । उच्च शिक्षा र प्राविधिक शिक्षामा केही छात्रवृत्तिको व्यवस्था पनि उपलब्ध रहेको छ ।

चालु वर्षबाट कार्यान्वयनमा आएको तिन वर्षीय योजनामा निम्न अनुसार लक्ष्य निर्धारण गरिएका छन् :

सूचकहरू	एकाइ	लक्ष्य (आर्थिक वर्षगत रूपमा)		
		०७०/७१	०७१ /७२	०७२/७३
साक्षरता दर	प्रतिशत	८९	९५	९७
आधारभूत तहको खुद भर्ना दर	प्रतिशत	८८	८९	९०.०
कक्षा १ को कक्षा दोहोर्‍याउने दर		१०	५	२.०
आधारभूत तहको लैङ्गिक विभेदीकरण सूचक		०.९९	१.००	१.००
कक्षा एकमा बाल विकासको अनुभवसहित भर्ना हुन आउने बालबालिकाको दर	प्रतिशत	५९.०	६२.०	६४.०
बाल विकास केन्द्रमा भर्ना दर		७५.०	८१.०	८७.०
आधारभूत तह (कक्षा १-५) खुद भर्ना दर	प्रतिशत	९६.०	९८.०	९९.०
माध्यमिक तह (कक्षा ९-१२) खुद भर्ना दर	प्रतिशत	३६.०	३८.०	४०.०
प्रवेशिका परीक्षा उत्तीर्ण दर	प्रतिशत	५६.०	६७.०	७१.०
कक्षा ५ सम्म टिकाउ दर	प्रतिशत	८४.५	८६.०	८७.५
कक्षा ८ सम्म टिकाउ दर	प्रतिशत	७१.०	७२.०	७३.०
उच्च शिक्षामा सहजै देखिने भर्ना दर	प्रतिशत	१४.०	१५.०	१६.०

स्रोत : त्रिवर्षीय योजनाको आधार पत्र, २०७०

सामाजिक सुरक्षाको क्षेत्रगत विवरण : शिक्षा क्षेत्र

विगत वर्षहरूमा सबैका लागि शिक्षा कार्यक्रम (२००४-२००९), माध्यमिक शिक्षा सहयोग कार्यक्रम (२००३-२००९), सामुदायिक विद्यालय सहयोग कार्यक्रम (२००३-२००७), विद्यालय भौतिक सुविधा विस्तार आयोजना (२००८-०९), शिक्षक शिक्षा आयोजना (२००२-२००८) जस्ता कार्यक्रमहरू सम्पन्न

भए भने चालु आयोजना तथा कार्यक्रमहरूमा विद्यालय क्षेत्र सुधार कार्यक्रम (२००९-२०१५), दोस्रो उच्च शिक्षा परियोजना (२००७-०९४), सबैका लागि शिक्षा शिशु विकास कार्यक्रम, सामुदायिक विद्यालय क्षमता अभिवृद्धि कार्यक्रम रहेका छन् ।

यसका अलावा विज्ञान विषय अध्यापन गराउने उमाविका लागि सघन कार्यक्रम, कम्प्युटर internet connection र लाइब्रेरी व्यवस्थाका लागि सहयोग अनुदान, early childhood education and development कार्यक्रम, कर्णाली अञ्चल दिवा खाजा कार्यक्रम (ECD, कक्षा १-५), थप १० जिल्लामा दिवा खाजा कार्यक्रम, कक्षा ३, ५ र ८ को उपलब्धि मापन तथा परीक्षण कार्यक्रम (NASA), अनिवार्य आधारभूत शिक्षा कार्यक्रम परीक्षण, विद्यालयको पुनर्संरचना सम्बन्धी (school merging, downsizing and upgrading), एकीकृत माध्यमिक शिक्षा (कक्षा ९-१२) नमुना परीक्षण कार्यक्रम, विद्यार्थी प्रतिभाको खोजी जस्ता थप कार्यक्रमहरू पनि सञ्चालनमा ल्याइएका छन् ।

वैकल्पिक शैक्षिक कार्यक्रमहरू

विद्यालय प्रकार	सङ्ख्या
धार्मिक प्रकृतिका विद्यालयहरू	आधारभूत तह : १६४६, माध्यमिक तह : १६
प्राथमिक शिक्षा विस्तार कार्यक्रम	२४८
अनौपचारिक प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम	phase out नहुने : ३५३, हुने : १७३
खुला विद्यालय कक्षा ६-८	३७
अनौपचारिक प्रौढ विद्यालय कक्षा १-८	७५९
घुम्ती विद्यालय	२
स्रोत कक्षा	३६०
खुला विद्यालय कक्षा ९-१०	८४
विशेष विद्यालय	२८
अनौपचारिक प्रौढ (गृहिणी) विद्यालय कक्षा ९-१०	५०

स्रोत : अनौपचारिक शिक्षा केन्द्र, २०७०

हालसम्म गरिएका प्रयासहरूमा एकीकृत छात्रवृत्ति वितरण प्रणालीको विकास, माध्यमिक तहमा प्राविधिक एवम् व्यावसायिक शिक्षा, निःशुल्क तथा अनिवार्य आधारभूत शिक्षा, रेडियो कार्यक्रम प्रसारण तथा गोरखापत्रबाट सामयिक सूचना सम्प्रेषण र नीति निर्देशन प्रवाह रहेका छन् ।

हाल सञ्चालनमा रहेका कार्यक्रमका मुख्य क्षेत्रहरूमा प्रारम्भिक बाल शिक्षा तथा विकास, आधारभूत तथा माध्यमिक शिक्षा, साक्षरता तथा जीवनपर्यन्त सिकाइ, प्राविधिक शिक्षा तथा व्यावसायिक तालिम, शिक्षकको पेसागत विकास, क्षमता विकास, अनुगमन तथा मूल्याङ्कन, वित्तीय व्यवस्था, सहायता व्यवस्थापन रहेका छन् । त्यस्तै गरी अनौपचारिक शिक्षा र साक्षरता कार्यक्रमअन्तर्गत प्राथमिक शिक्षा विस्तार कार्यक्रम (SOP), अनौपचारिक प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम (FSP), घुम्ती विद्यालय सञ्चालन, खुला विद्यालय अनौपचारिक प्रौढ (गृहिणी) विद्यालय, धार्मिक विद्यालयहरूलाई अनुदान सहयोग (गुरुकुल/आश्रम, मदरसा, गुम्बा/विहार, सामुदायिक अध्ययन केन्द्र सञ्चालन, प्रौढ तथा महिला साक्षरता द्वितीय तथा आय आर्जन कार्यक्रमहरू रहेका छन् ।

४७

DISTANCE EDUCATION, 2015

छात्रवृत्ति कार्यक्रमहरूमा निम्न अनुसारका छात्रवृत्ति वितरण गरिएका छन् :

- छात्राहरूका लागि छात्रवृत्ति
- दलित विद्यार्थीका लागि छात्रवृत्ति
- लक्षित समूहका विद्यार्थीका लागि छात्रवृत्ति (२२ जनजाति तथा सीमान्तकृत समूह, मुक्त कर्मैया, वादी, हलिया, चरुवाका सन्ततिलाई समेत)
- अपाङ्गहरूका लागि छात्रवृत्ति
- माध्यमिक शिक्षा छात्रवृत्ति
- अति विपन्न लक्षित माध्यमिक छात्रवृत्ति
- सहिदका छोराछोरीहरूका लागि छात्रवृत्ति
- कमलरीका लागि क्षमता विकास र छात्रवृत्ति
- ब्रह्म पीडित छात्रवृत्ति
- हिमाली छात्रावासका विद्यार्थीका लागि छात्रवृत्ति
- फिडर छात्रावासका विद्यार्थीका लागि छात्रवृत्ति
- नमुना विद्यालयका विद्यार्थीका लागि छात्रवृत्ति
- विज्ञान विषयका विद्यार्थीका लागि छात्रवृत्ति

कार्यक्रमको क्षेत्र र लक्षित वर्ग पहिचान

कार्यक्रमलाई विशेषत समावेशी बनाई सम्पूर्ण क्षेत्रमा सेवा प्रवाह विस्तार गर्ने लक्ष्य लिइएको छ । यसको अलावा लक्षित समुदाय केन्द्रीत कार्यक्रमबाट जोखिममा रहेका र शैक्षिक सुविधाबाट बञ्चित वर्गलाई लक्षित गराई कार्यक्रम सञ्चालनमा ल्याइएको छ ।

विद्यालयमा न्यूनतम् आवश्यकताका पाँच क्षेत्रहरू पहिचान गरी ती कुराहरूलाई पूर्वाधारका रूपमा लिई ती आवश्यकता पुरा गर्न कदम चालिएको छ जसमा कक्षा कोठा, शिक्षक व्यवस्थापन, पाठ्य पुस्तक, शौचालय पानीको व्यवस्था र सरसफाइ, शैक्षिक सामग्री book corner को व्यवस्था गर्ने कार्यमा प्राथमिकता दिइएको छ ।

हालसम्म कुल विद्यार्थीमा छात्रा सहभागिताको स्थिति प्राथमिक तहमा ५०.४ प्रतिशत, निमावि तहमा ५०.५ प्रतिशत, मावि तहमा मा ४९.७ प्रतिशत र उच्च मावि तहमा ५१.२ प्रतिशत रहेको छ । कुल विद्यार्थीमा दलित विद्यार्थीको प्रतिशत प्राथमिक तहमा २१.७ प्रतिशत, निमावि तहमा १४.६ प्रतिशत, मावि तहमा १०.५ प्रतिशत र उच्च मावि तहमा ६.८ प्रतिशत रहेको छ । प्राथमिक तहमा महिला शिक्षकको अनुपात समग्रमा ४२.२ प्रतिशत र सामुदायिक विद्यालयमा ३७.५ प्रतिशत रहेका छन् ।

४८

विद्यालय शिक्षा : एक झलक

विद्यालय प्रकार	विद्यालय	विद्यार्थी
प्राथमिक तह	३४२९८	४५७६६९३
निम्न माध्यमिक तह	१४४४७	१८२३१९२
माध्यमिक	८४१६	८७८०४७
उच्च माध्यमिक	३५९६	३८७५१६
कुल विद्यालय	तह ६०७५७ र विद्यालय ३४७८२	७६६५४४८
बाल विकास र पूर्व प्रावि	३४१७४	१०५३०५४

स्रोत : शिक्षा विभाग, २०७०

वि.सं. २०७० हाल सम्म ३४, ७८२ विद्यालयहरूमा करिब ७६,६५,४४८ विद्यार्थीहरू विद्यालयमा रहेका र करिब ४.७ प्रतिशत विद्यालय उमेर समूहका प्राथमिक तहका विद्यार्थीहरू विद्यालयबाहिर रहेको फ्यास रिपोर्टले देखाउँछ ।

विगत ९ वर्षको वार्षिक बजेट

शिक्षा क्षेत्रमा विनियोजित वार्षिक बजेटलाई विश्लेषण गर्दा विशेषतः विगतदेखि कुल राष्ट्रिय बजेटको १२ देखि १७ प्रतिशतको हाराहारीमा देखिन्छ । अन्य विकासशील मुलुकहरूले शिक्षा क्षेत्रमा छुट्याएको बजेटको हिस्सा २५ प्रतिशतसम्म देखिन्छ । विगत वर्षहरूमा अन्तर्राष्ट्रिय साभेदार संस्थाहरूसँग नेपाल सरकारले गरेको प्रतिबद्धताअनुरूप पनि शिक्षा क्षेत्रको बजेट वृद्धि गर्दै कम्तीमा पनि २० प्रतिशत पुऱ्याउनुपर्ने देखिन्छ । तलको तालिकाबाट शिक्षा क्षेत्रको बजेट हिस्सालाई तुलना गर्न सकिन्छ :

आर्थिक वर्ष	विनियोजित बजेट	जम्मा बजेटको प्रतिशत
२०६४/६५	२८३९०००००००	१६.८
२०६५/६६	३९०८६४०७०००	१६.६
२०६६/६७	४६६९६६७२०००	१६.३
२०६७/६८	५७८२७५४२०००	१७.१
२०६८/६९	६३९९८८३९०००	१६.६
२०६९/७०	६३४३९३९७०००	१५.६७
२०७०/७१	८०९५८०८००००	१५.६५
२०७१/७२	८६०३४०५००००	१३.९१
२०७२/७३	९८६४०००००००	१२.०४

स्रोत : अर्थ मन्त्रालय, २०७२

शिक्षा क्षेत्रको बजेट वितरण अवस्था पनि विशेषतः आधारभूत शिक्षामा बढी देखिन्छ । प्राविधिक शिक्षामा आवश्यकताअनुरूप बजेट उपलब्ध गराउन सकिएको छैन । शिक्षा उपक्षेत्रमा वितरित बजेटलाई विगतका चार वर्षको बजेट प्रक्षेपणबाट निम्न अनुसार तुलना गर्न सकिन्छ :

Education sub-sector	2010/011	2011/012	2012/013	2013/014
Pre primary	1.4	1.3	1.7	1.3
Basic Education	66.9	65.9	65.2	65
Secondary Education	16	16	17	17.04
TEVT	2.3	2.9	2.1	2.91
Tertiary Education	9	9.9	10	8.35
Non formal	1.1	1	1	1.85
Education Management and Administration	3.4	3.1	3.4	4
Total	100	100	100	100

स्रोत : शिक्षा मन्त्रालय, २०७०

शिक्षा क्षेत्रमा सरकारी लगानी बाहेका विभिन्न गैर सरकारी क्षेत्र, वैदेशिक कूटनीतिक नियोगलगायत समुदाय र अन्य निकायहरूबाट भएका लगानीहरूको पहिचान तथा आँकलन हुन नसकिरहेको र यसको हिस्सा ठुलो रहेको देखिन्छ । यसका लागि शिक्षा क्षेत्रको समग्र बजेट भल्किने एकीकृत लेखा प्रणालीको विकास गरी त्यसैअनुरूप शिक्षामा लगानी गर्न आवश्यक देखिन्छ ।

कार्यविधि तथा निर्देशिका

कार्यक्रम कार्यान्वयन गर्न मार्ग निर्देश गर्ने आधाहरूमा अन्तरिम संविधान, शिक्षा ऐन, विभिन्न शिक्षा क्षेत्रका स्वायत्त संस्थाहरूका ऐन, शिक्षा नियमावली, विनियम तथा शिक्षा मन्त्रालयबाट जारी भएका निर्देशिका तथा निर्देशनहरू रहेका छन् । शिक्षा क्षेत्रका कार्यक्रम सञ्चालनका लागि विभिन्न कार्यक्रम सञ्चालन कार्यविधि, परियोजना सञ्चालनका लागि स्वीकृत डकुमेन्टहरूका साथै अर्थ मन्त्रालयको बजेट कार्यान्वयन निर्देशिका, नर्मस, समय समयको निर्देशन, राष्ट्रिय योजना आयोगबाट जारी हुने बजेट सिलिड, अनुगमन निर्देशिका, स्वीकृत अनुगमन तथा खरिद योजना, शिक्षा मन्त्रालयबाट जारी हुने निर्देशिका लगायतलाई आधार बनाइने गरिन्छ ।

हाम्रा उपलब्धिहरू

वि.सं. २०७० सम्म प्राथमिक तहका विद्यार्थीहरूको खुद भर्ना दर ९५.३ प्रतिशत पुगेको र साक्षरता दर ६८.९ प्रतिशत पुगेको छ । विद्यालय शिक्षामा छात्रा र दलितको सहभागितामा उल्लेखनीय वृद्धि भएको छ । छात्रछात्राको सङ्ख्या अनुपात १:१ रहेको छ भने विद्यालयको भौतिक पूर्वाधारमा सुधार भएको छ । बाल मैत्री विद्यालय अभ्यासको राम्रो प्रभाव परिरहेको देखिन्छ । त्यस्तै गरी विद्यालय व्यवस्थापनमा समुदायको सहभागिता, पारदर्शिता र सूचना प्रवाहमा वृद्धि भएको छ ।

प्रमुख शैक्षिक सूचक, उपलब्धि र लक्ष्य

सूचक	२००१	२०१२	२०१५
पूर्व प्रावि र बाल विकासको सहजै देखिने भर्ना दर	१३	७३.७	८०
बाल विकासबाट कक्षा १ मा आउने बालबालिका	१०.५	५५.६	८०
कक्षा १ को सहजै देखिने भर्ना दर	१४१	१३७.७	१०२
कक्षा १ को नयाँ भर्ना दर	५३.७	९१.२	९८
प्राथमिक तहको सहजै देखिने भर्ना दर	११९.८	१३०.१	१०५
प्राथमिक तहको खुद भर्ना दर	८०.४	९५.३	१००
जिएनपिको तुलनामा शिक्षामा लगानी	१.८	-	२.५
कुल शैक्षिक बजेटको प्राथमिक शिक्षामा लगानी	५६.७	६० लगभग	६५
तालिम प्राप्त शिक्षकको प्रतिशत	१५.४	९४.४	१००
योग्यता प्राप्त शिक्षकको प्रतिशत	-	१००	१००
शिक्षक विद्यार्थी अनुपात	३७	३८	३०
कक्षा १ मा दोहोर्‍याउने दर	४२	१९.९	१०
कक्षा ५ मा दोहोर्‍याउने दर	११	५.३	८
कक्षा ५ मा टिकाउ दर	६३	८४.२	९०
प्राथमिक शिक्षाको सक्षमता दर	-	७६.६	८०
कक्षा ५ मा सिकाइ उपलब्धि दर	४०	-	८०

स्रोत : शिक्षा मन्त्रालय, २०७०

हाम्रा समस्या तथा मुद्दाहरू

सम्पूर्ण बाल बालिकामा कसरी शिक्षाको पहुँच पुऱ्याउने, हालको कक्षा दोहोऱ्याउने र छाड्ने समस्या कसरी हल गर्ने भन्ने विषय गम्भीर रूपमा उठेको छ । हालको एसएलसी नतिजा अपेक्षित भएन भन्ने जन आवाजलाई जवाफ दिन प्रभावकारी कार्यक्रमले सम्बोधन गर्नुपर्ने देखिन्छ । कार्यक्रमहरू लक्षित वर्गअनुरूप भए पनि कार्यक्रम कार्यान्वयनका सम्बन्धमा अनुगमन तथा मूल्याड्कन प्रभावकारी नहुनुले अपेक्षित प्रतिफल उपलब्ध हुन सकेको छैन । अर्कोतिर शिक्षित बेरोजगारको सङ्ख्या बढेका कारण शिक्षाको गुण स्तर र सान्दर्भिकताको प्रश्न टड्कारो रूपमा उठेको छ । एकातिर लगानीअनुसारको प्रतिफल प्राप्त भएन भन्ने गुनासो बढेको छ भने अर्कोतिर स्रोतको उपयुक्त परिचालन र अपर्याप्तता प्रभावकारी कार्यान्वयनमा बाधक बनेको छ । शिक्षालाई जीवनसँग गाँस र राम्रा गरिएका अभ्यासहरू देखाउन सकिएका छैनन् । जवाफदेहिता र उत्तरदायित्वको पालाना राम्रो भएन भन्ने जनगुनासोसँगै सबै स्रोत केन्द्रहरूबाट खोजे जति सेवा लिन सकिएको छैन ।

शिक्षाको नीति समयानुकूल भएन भन्ने आम जनगुनासोसँगै सामुदायिक विद्यालयको स्तर दिनहुँ गिर्दो अवस्थामा छ । साक्षरता कार्यक्रम प्रभावकारी थप प्रभावकारी बनाउन र जीवन पद्धतिसँग जोड्न अबै धेरै गर्न बाँकी छ । बाल विकास कक्षाहरू प्रभावकारी भइरहेका छैनन् र स्थानीय निकायसँगको सहकार्य प्रभावकारी हुन सकेको छैन । विद्यालयका कक्षाहरू व्यावहारिक रूपमा बाल मैत्री हुन सकेका छैनन् । परिणाममाभन्दा प्रक्रियामा बढी ध्यान दिनाले कार्यक्रम कार्यान्वयन प्रभावकारी हुन सकेको छैन ।

प्राविधिक शिक्षा तथा व्यावसायिक तालिमलाई व्यापक र प्रभावकारी बनाउन प्राविधिक शिक्षा तथा व्यावसायिक तालिम परिषदको संरचनात्मक पुनरवलोकन, स्थानीय निकाय, गैसस र निजी क्षेत्रसँग साभेदारी, एनेक्स कार्यक्रम विस्तार, पोलिटेक्निक तथा प्राविधिक शिक्षालयहरूको क्षमता वृद्धि, प्राविधिक शिक्षा तथा व्यावसायिक शिक्षा अभिवृद्धि परियोजनाको निरन्तरता आवश्यक देखिन्छ ।

चुनौतीहरू

सामाजिक सुरक्षाका दृष्टिकोणबाट विश्लेषण गर्दा शिक्षा क्षेत्रमा निम्न लिखित चुनौती र अवसरहरू रहेको देखिन्छ :

१. विद्यालय क्षेत्र सुधार कार्यक्रमको प्रभावकारी कार्यान्वयन सम्बन्धी :

शिक्षा ऐन संशोधन, पाठ्य पुस्तक छुपाइ, दरबन्दी मिलान जस्ता सरकारले प्रतिबद्धता जाहेर गरेबमोजिमको नीतिगत सुधार र कानुनी प्रबन्ध मिलाउने तथा राष्ट्रिय परीक्षा बोर्ड गठनलगायत शैक्षिक प्रशासनिक संरचनाहरूको सुधार गर्ने ।

२. अनिवार्य आधारभूत शिक्षाको कार्यान्वयन गर्ने सम्बन्धी :

कानुनी प्रबन्ध र स्थानीय निकायको सहभागिता, विद्यालयबाहिर रहेका बाल बालिकालाई विद्यालयमा ल्याउने विषयमा लक्षित विद्यार्थीको पहिचान (को हो, कहाँ छ, के गर्दा विद्यालय आउँछ), दिगो स्रोतको व्यवस्थापन र अवसर लागत (opportunity cost) व्यवस्था गर्ने ।

३. जिल्ला तहमा सेवा प्रवाहको प्रभावकारिता अभिवृद्धि गर्ने सम्बन्धी :

जिल्ला शिक्षा समिति गठन र शैक्षिक विकासमा संलग्नता, कर्मचारी व्यवस्थापन र पदपूर्ति, आर्थिक अनुशासन कायम गर्न, बेरुजु फर्स्योँट र समग्र वित्तीय व्यवस्थापनमा सुधार, स्रोत केन्द्रको प्रभावकारी परिचालन, विद्यालय अनुमति तथा स्वीकृति दिने ।

४. शिक्षक व्यवस्थापन सम्बन्धी :

जिल्ला तहमा विद्यार्थीको अनुपातमा शिक्षक दरबन्दी मिलान र विषयगत शिक्षक व्यवस्थापन, स्थायी पद पूर्ति र प्र.अ. नियुक्ति, उच्च माविका शिक्षकहरूको व्यवस्थापन गर्ने ।

५. विद्यालय तहमा प्रभावकारी व्यवस्थापन र गुणस्तरीय सिकाइको सुनिश्चितता सम्बन्धी :

विद्यालय व्यवस्थापन समिति गठन र यसको क्रियाशीलता बढाउने, विद्यालय अनुमति दिने प्रक्रियालाई व्यवस्थित गर्ने, विद्यालय गाभ्ने विषय, विद्यालयमा कर्मचारीको प्रबन्ध, वित्तीय व्यवस्थापन र लेखा परीक्षण, सामाजिक परीक्षण गराउने, शिक्षक छनोट र नियुक्ति, विद्यालयको नियमित सुपरिवेक्षण र अनुगमन, स्थानीय तहमा क्षमता विकास सम्बन्धी, माध्यमिक तह निःशुल्क गर्ने विषय, दिगो स्रोतको व्यवस्थापन, एकीकृत माध्यमिक शिक्षा कक्षा ९-१२ को कार्यान्वयन, विद्यालय शिक्षाको समग्र गुण स्तरमा सुधार, विद्यालयमा न्यूनतम सिकाइ वातावरणको सुनिश्चितता, निजी र सामुदायिक विद्यालयका बिचमा रहेको नतिजाको असमानतालाई कम गर्ने, पाठ्य पुस्तकको समयमा नै उपलब्धता, निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कनको प्रभावकारी प्रयोग र सिकाइ उपलब्धको सुनिश्चितता, परीक्षाको विश्वसनीयता र मर्यादामा अभिवृद्धि गर्ने जस्ता कुराहरू कार्यान्वयन गर्ने ।

६. विद्यालयबाहिर रहेका बाल बालिकालाई विद्यालयमा ल्याउने, पहिचान गर्ने टिकाउने, अभिलेखीकरण, रणनीतिक तयारी, योजना कार्यान्वयन तथा प्रतिवेदन गर्ने कार्य अर्को चुनौतीका रूपमा रहेको छ ।

७. विद्यालयलाई शान्ति क्षेत्रका रूपमा व्यावहारिक रूपमा लागु गर्ने र यसलाई सम्पूर्ण शिक्षण संस्थामा विस्तार गर्ने कार्यमा राजनीतिक र व्यवस्थापकीय रूपमा आम सहमति जुटाएर लागु गर्न थप चुनौती देखिएको छ ।

अवसरहरू

- हाल विद्यालय क्षेत्र सुधार कार्यक्रमको विस्तार गर्ने कार्य भइरहेकाले विगतका राम्रा अभ्यासको निरन्तरता र सुधारका थप कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्न सकिने अवस्था रहेको छ ।
- शिक्षामा सरकार, स्थानीय निकाय, निजी क्षेत्र, व्यक्ति र सहकारी समूहहरूको आकर्षणमा वृद्धि भएको छ । यसलाई प्रभावकारी संयोजन गर्न सके धेरै उपलब्धि हासिल गर्न सकिन्छ ।
- आधारभूत तहको शिक्षामा विकास साभेदार संस्थाहरूको पूर्ण सहयोग र प्राथमिकता रहेकाले यसबाट आगामी दिनमा गरिबी निवारण तथा सामाजिक सुरक्षाका थप कार्यक्रम तर्जुमा र कार्यान्वयन गर्न सकिन्छ ।
- उच्च तथा प्राविधिक शिक्षामा विभिन्न परियोजनाहरूमार्फत प्राथमिकता निर्धारण गरी शैक्षिक सुधार गर्न सकिन्छ ।
- शैक्षिक व्यवस्थापन सूचना प्रणालीलाई स्तरवृद्धि गरी एकीकृत र वैज्ञानिक बनाउने कार्य अघि बढेकाले सूचना तथा तथ्याङ्कको विश्लेषण गरी योजना तथा कार्यक्रम बढी वस्तुगत बनाउन सकिन्छ ।
- उच्च शिक्षामा गुणस्तर सुनिश्चितता र स्तर निर्धारण प्रक्रिया सञ्चालनमा आएको अवस्थामा यसलाई प्राविधिक र अन्य क्षेत्रमा विस्तार गर्न सके गुण स्तर विकासमा नियमन गर्न मद्दत पुग्ने देखिन्छ ।
- क्षेत्रगत रूपमा नयाँ विश्व विद्यालयको स्थापनाले क्षेत्रीय सन्तुलनको अवसर जुटेको छ ।
- बहु प्राविधिक शिक्षालय स्थापना र नयाँ TEVT fund board स्थापना गर्ने कार्य अघि बढिरहेको छ ।
- बहु क्षेत्रीय कार्यक्रमबाट विद्यार्थीलाई पोषण युक्त दिवा खाजा, स्वस्थ खानेपानी र आधुनिक प्राविधिक उपलब्धता हुन सक्ने देखिन्छ ।

सुभावा र निष्कर्ष

गरिबी निवारण तथा सामाजिक सुरक्षाका क्षेत्रमा थप योगदान पुऱ्याउन शिक्षा क्षेत्रलाई प्राथमिकता दिई थप लगानी वृद्धि गर्ने, अन्य मन्त्रालय तथा क्षेत्रको सहयोग, समन्वय तथा गैरसरकारी क्षेत्र र समुदायलाई परिचालन गर्न आवश्यक देखिन्छ । प्रोत्साहन र सहयोग जस्ता लक्षित समुदाय केन्द्रीत कार्यक्रमहरू, जस्तै : छात्रवृत्ति व्यवस्थापन, दिवा खाजा, कमलरी क्षमता विकास, फिडर छात्रावास, हिमाली छात्रावास, लक्षित कार्यक्रमहरूको व्यवस्थापन, अझ विस्तार र प्रभावकारी बनउनुपर्ने देखिन्छ । विद्यालय तहदेखि केन्द्रसम्म अनुगमन समन्वय र उर्ध्वतर सम्बन्ध, स्थानीय स्तरको अनुगमन, विशेषज्ञको प्रयोग, अनुसन्धानात्मक कार्य, सामूहिक निरीक्षण, सूचना तथा सञ्चारको निरीक्षणमा उपयोग तथा प्रतिवेदन कार्यान्वयन जस्ता क्षेत्रमा विशेष ध्यान दिन जरुरी देखिन्छ । राम्रा अभ्यासहरूको पहिचान, सार्वजनिकीकरण, अन्य निकायहरूका राम्रा अनुभवहरूको आदान प्रदान तथा त्यसलाई देशव्यापी रूपमा लागु गर्ने कार्यमा प्राथमिकता दिई शैक्षिक व्यवस्थापनमा निरन्तर सुधारको खाँचो पुरा गर्न सकिन्छ ।

सन्दर्भ सूची

अर्थ मन्त्रालय (२०७०) । आर्थिक सर्वेक्षण, २०७१, लेखक ।

Ministry of Education (2009) School Sector Reform Plan, 2009-2015, Kathmandu : Author

Ministry of Education (1997) Basic and Primary education master plan, Kathmandu : Author

Per Dalin (1998) School Development, theories and strategies Cassell, Imtec, the international Learning Cooperative.

खनाल राजन (२०७१) सार्वजनिक व्यवस्थापनका सामयिक बहस, सोपान मासिक, काठमाडौं ।

शिक्षा मन्त्रालय, शैजविके (२०६९) शिक्षा क्षेत्रका समसामयिक मुद्दाहरूमा उच्च स्तरीय सेमिनार, कार्यपत्र सङ्ग्रह- शैजविके, भक्तपुर ।

नेपालको अन्तरिम संविधान, २०६३- कानून किताब व्यवस्था समिति ।

अनौपचारिक शिक्षा केन्द्र (२०७१)। वार्षिक प्रतिवेदन, २०७०।

विद्यालय तहमा खुला शिक्षा कार्यक्रमको प्रभावकारिता

सन्जु भुसाल, शिक्षक, महेन्द्र आदर्श विद्याश्रम, सातदोबाटो ललितपुर ।
गोमा गौतम, सहजकर्ता, खुला तथा दूर सिकाइ मञ्च, कोटेश्वर, काठमाडौं ।

लेखसार

औपचारिक शिक्षा लिनबाट बञ्चित भएका विभिन्न अवस्थाबाट विपन्न, सुबिधा र अवसर नपाएका व्यक्तिहरूलाई लक्षित गरी शिक्षामा आएको नयाँ चिन्तन नयाँ सोच, नयाँ अवधारणा वा नयाँ दृष्टिकोण खुला सिकाइ भएकाले यो औपचारिक शिक्षाको विकल्पमा विकसित भएको आधार हो । पाउलो फ्रेरेको चिन्तनलाई यस अध्ययनको आधार बनाई प्रस्तुत अध्ययनअन्तर्गत गुणात्मक तथा मात्रात्मक गरी मिश्रित ढाँचाको प्रयोग गरिएको छ । परिमाणात्मक तथ्याङ्कलाई कोरा रूपमा सङ्कलन गरि सङ्केतीकरण र तालिकीकरण गरी विश्लेषित तथ्याङ्कलाई स्तम्भ चित्र र प्रतिशतको सहायताले प्रस्तुत गरिएको छ भने प्राप्त गुणात्मक तथ्याङ्क र सूचनाको गहिराइसम्मको खुला अन्तरवार्ता प्रश्नावली, प्रत्यक्ष अवलोकन र लिखित सामग्रीको अध्ययन गरी व्याख्या र विश्लेषण गरिएको छ । शिक्षाको आधुनिक प्रकृतिको रूपमा लागु गरिएको माध्यमिक तहको खुला शिक्षा कार्यक्रममा अवलम्बन गरिएका विद्यार्थी भर्ना प्रक्रिया, शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप, मूल्याङ्कन प्रक्रिया, व्यवस्थापन पक्षहरू, विद्यार्थी उपलब्धि स्तर र प्रयोग गरिएका स्वाध्ययन सामग्रीहरू कार्यक्रमको ढाँचाअनुसार उपयुक्त रहेको पाइयो । श्रव्य, श्रव्यदृश्य सामग्री, इन्टरनेट, इमेल, क्यासेट, सिडी आदिको तथा सोसम्बन्धी प्राविधिक ज्ञान, सिप र व्यावहारिक प्रयोग व्यवस्थापनको पक्ष कमजोर भएको तथ्य प्राप्त भएको पाइयो ।

मुख्य शब्दावली

दूर शिक्षा, खुला सिकाइ, सूचना सञ्चार प्रविधि, खुला विद्यालय, सम्पर्क कक्षा

अध्ययनको पृष्ठभूमि

औपचारिक शिक्षाका विभिन्न तहहरू नपढ्दै वा पढ्दा पढ्दै छोडेर पनि समाजमा गुजारा चलाएर बसिरहेका हुन्छन् । यस प्रकार विभिन्न उमेर समूह, लिङ्ग समूहका व्यक्तिका आआफ्ना आवश्यकता र इच्छाहरू हुने गर्दछन् । विविध व्यक्तिहरूका यस्ता आवश्यकता र इच्छाहरू औपचारिक शिक्षालयहरूले पुरा गर्न सक्दैनन् । त्यस्ता शिक्षालयहरूको निश्चित उद्देश्य, बन्धन र दायरा हुन्छ । अतः औपचारिक शिक्षा लिनबाट बञ्चित भएका विभिन्न अवस्थाबाट विपन्न, सुबिधा र अवसर नपाएका व्यक्तिलाई लक्षित गरी शिक्षामा आएको नयाँ चिन्तन नयाँ सोच, नयाँ अवधारणा वा नयाँ दृष्टिकोण खुला सिकाइ हो । खुला सिकाइ औपचारिक शिक्षाको वैकल्पिक प्रकृति हो । खुला शिक्षाको प्रकृतिका आधारमा यसको सुरुवात मानिसको उत्पत्तिको सुरुवात सँगसँगै भएको हो । जहाँसम्म औपचारिक शिक्षाको विकल्पमा विकसित भएको आधार हो ।

खुला शिक्षालय पद्धतिमा साक्षरतादेखि विद्यावारिधिसम्मका शिक्षा प्रदान गर्ने अभ्यासहरू भइरहेका छन् । यसअन्तर्गतको शैक्षिक उपाधि प्रदान गर्ने कार्यक्रममा भाग लिन शिक्षार्थीले सामान्त्या ४ ओटा नियमको पालना गरी शिक्षा हासिल गरेको हुनुपर्दछ । १. संस्थाको नियमअनुसार भर्ना हुनुपर्दछ, २. निर्धारित पाठ्यांश पुरा गर्नुपर्दछ, ३. शिक्षार्थीले सम्पर्क सत्र (contact session) मा पनि समावेश हुनुपर्दछ, ४. संस्थाको नियमअनुसार मूल्याङ्कन प्रक्रियामा सरिक हुनुपर्दछ । तसर्थ खुला शिक्षाको मूल सिद्धान्त 'कसैलाई पनि सिक्न ढिलो हुँदैन' भन्ने नै हो (के.सी., २०६६ पृ. ८८)

५४

DISTANCE EDUCATION, 2015

Philip Coombs को 'World education crisis' Evan Elitch को 'Deschooling Society' Paulo Freire को Learning to be भन्ने प्रतिवेदनले शिक्षाको क्षेत्रमा निकै हलचल ल्यायो । औपचारिक शिक्षाको विकल्पका रूपमा सोचन जनमानसमा चेतना जगायो र समाज आन्दोलित भयो । फलस्वरूप औपचारिक शिक्षाको विकल्पका रूपमा विद्यालय स्तरमा आएको नयाँ विकल्पको धारणा खुला शिक्षाको अवधारणा हो । विश्वमै खुला विश्व विद्यालयको अवधारणा सन् १९६३ बाट सुरु भएको पाइन्छ भने नेपालमा पनि यसको सुरुवात खुला तथा दूर शिक्षाको थालनीबाट भएको पाइन्छ । (अधिकारी, २०६४) ।

खुला शिक्षाको ऐतिहासिक पृष्ठभूमि

खुला सिकाइको विकास लगभग २५० वर्ष अगाडि युरोप र अमेरिकामा वयस्कहरूलाई पत्राचारको माध्यमबाट शिक्षा दिने कामको थालनीबाट भएको थियो । सर्वप्रथम सन् १९५० मा बेलायती प्रचार संस्था ब्रिटिस ब्रोड कास्टिङ्ग (बिबिसी) मार्फत खुला विश्व विद्यालयको प्रचार भएको थियो । बेलायती युवाहरूलाई विज्ञान, प्रविधि र शिक्षाका धारणाहरूबाट सुसुचित तुल्याउन बिबिसीमार्फत खुला विश्व विद्यालयको प्रचार सर्वप्रथम भएको थियो । बेलायती युवाहरूले घरमा बसी बसी आफूले चाहेअनुसारको शिक्षा लिन पाउने अधिकार खुला विश्व विद्यालयमार्फत गरिने छ भनी सन् १९६२ मा हेरोल्ड विल्सनले चुनावी प्रचारको दौरानमा गरे । उनले चुनावी प्रचारमा हवाई विश्व विद्यालय र गृह अध्ययन विश्व विद्यालयको अवधारणा ल्याएर यही अवधारणाका कारण विल्सनले चुनाव जिते र सन् १९६६ मा उनी बेलायतको प्रधान मन्त्री बनिसकेपछि उनको प्रतिबद्धता कार्यान्वयन गर्न बनेको शिक्षाविद् रविन्सको शिक्षा आयोगको प्रतिवेदनले खुला विश्व विद्यालय स्थापना गर्नुपर्ने सिफारिस गर्‍यो । फलस्वरूप सन् १९६९ मा बेलायतमा खुला विश्व विद्यालयको स्थापना भयो । त्यसपछि विश्वका अन्य मुलुकहरूमा पनि खुला विश्व विद्यालय स्थापना हुँदै गए । पछि २० औं शताब्दीबाट खुला शिक्षा विश्व विद्यालय स्तरमा नराखी विद्यालय स्तरमा पनि विकास गर्ने क्रमहरू बढे र यसको मुख्य उद्देश्य साक्षरताको विकास सचेतीकरणको विकास र शिक्षा सबैलाई पुऱ्याउने भन्ने रहेको थियो । यसका लागि विभिन्न मुलुकहरू श्रीलङ्का, भारत, पाकिस्तान, चीन, अमेरिका, जर्मनी, जापान, आदिले आआफ्नो सामाजिक भौगोलिक अवस्थाअनुसार खुला शिक्षाको सुरुवात गरे । (अधिकारी, २०६४ पृ. १२)

नेपालमा विद्यालय तहमा खुला शिक्षा कार्यक्रम

नेपालको सन्दर्भमा कलेज अफ एजुकेशनको प्रौढ शिक्षा शाखाबाट सन् १९५७ बाट रेडियोबाट युवाहरूका लागि प्रसारण गरिएको कार्यक्रमबाट नेपालमा खुला तथा दूर शिक्षा पद्धतिको शैक्षिक अवधारणा सुरु भएको मानिन्छ । सन् १९६२ देखि यी कार्यक्रमहरू हप्ताको दुई चोटी प्रसारण गरिएको थियो । सन् १९७३ मा पाठ्यक्रम र पाठ्य सामग्रीमा आधारित रेडियो कार्यक्रमको विकास गरियो र रेडियोबाट प्रसारण गरियो उक्त कार्यक्रम विद्यालयका विद्यार्थीहरूका लागि केन्द्रित थियो । (खुला शिक्षा सञ्चालित सम्बन्धित कार्यान्वयन पुस्तिका २०६७, पृष्ठ ५) ।

“सबैका लागि शिक्षा” को अवसर प्रदान गर्ने सिलसिलामा हाल भइरहेको औपचारिक शिक्षा पद्धतिका अतिरिक्त स्वाध्ययन र अभ्यासद्वारा आफ्नो अनुकूलको समय मिलाएर आफ्नै क्षमता र गतिमा विद्यालय शिक्षाको अवसरबाट बञ्चित, पिछडिएका, समुदाय, जनजाति, महिला आदिका लागि माध्यमिक शिक्षा प्राप्त गर्ने अवसर वृद्धि गर्नका लागि देशमा राष्ट्रिय स्तरको खुला विद्यालय सञ्चालन गर्न सरकारले खुला शिक्षा नीति तथा निर्देशिका २०६३ सालमा नै स्वीकृत गरिसकेको छ ।

खुला विद्यालय २०६३ सालदेखि माध्यमिक तहमा परीक्षणका रूपमा लागु गर्न नेपाल सरकारले शिक्षा मन्त्रालयअन्तर्गत शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रले तयार पारेको खुला शिक्षा कार्यक्रमको अवधारणा र यसको नीतिगत उद्देश्यहरू तथा कार्यनितिहरू नीतिगत दूर दृष्टि आदि सम्बन्धी कार्यान्वयन पुस्तिकाले खुला शिक्षा

कार्यक्रमलाई दिशाबोध गराएको छ । यसै सन्दर्भमा उक्त कार्यक्रमको अवस्था, सान्दर्भिकता र प्रभावकारिता कति छ, साथै खुला विद्यालयको उद्देश्यानुरूप सञ्चालन भए नभएको र यसले गुण स्तरमा परिवर्तन ल्याए नल्याएको तथ्यलाई उजागर गर्न यो अध्ययनमा प्रयत्न गरिने छ ।

खुला सिकाइका दार्शनिक तथा सैद्धान्तिक पक्ष

Pedagogy of the oppressed (1970) पाउलो फ्रेरेको चिन्तनलाई यस अध्ययनको विषय वस्तुसँग जोड्न सान्दर्भिक देखिन्छ । किनभने समाजमा पछि परेका व्यक्तिहरू महिला, कामदार, श्रमजीवी, द्वन्द्वपीडित, उत्पीडित समूह, आर्थिक रूपमा विपन्न वर्गका व्यक्तिहरूका लागि पनि शिक्षा ग्रहण गर्ने अधिकारको सुनिश्चितता हुनुपर्दछ । हुने खानेहरूका लागि मात्र नभई सबैका लागि शिक्षामा समान अवसर र पहुँच हुनुपर्दछ अनि मात्र शिक्षित समाजको परिकल्पना गर्न सकिने भएकाले खुला शिक्षा कार्यक्रमलाई सफल र प्रभावकारी बनाउने पाउलो फ्रेरेको वैचारिक ढाँचा अत्यन्तै सान्दर्भिक छ ।

आवश्यकता नै आविष्कारको जननी हो भन्ने कुरा विश्वव्यापी रूपमा स्वीकार गरिएको उक्ति हो । Maslow का अनुसार मानिसका सबैभन्दा पहिला शारीरिक आवश्यकता हुन्छ । गाँस, बास र कपास जस्ता समस्याहरूको पूर्ति नभएर अन्य आवश्यकता गौण रहन्छन् । शारीरिक आवश्यकता पूर्ति भएपछि मात्र सुरक्षात्मक आवश्यकता अस्तित्वमा आउँछ । सुरक्षा आवश्यकता पुरा भएपछि सामाजिक आवश्यकता पुरा गर्ने तर्फ मानव केन्द्रित हुन्छ ।

यसमा सामाजिक चाहना, सामाजिक व्यवहार, सामाजिक क्रियाकलापमा सहभागिता जस्ता कार्य रहन्छन् । यी आवश्यकता पुरा भएपछि स्वाभिमानको आवश्यकताको बोध हुन्छ । यसमा आफ्नो स्वाभिमानका लागि मानिसले विभिन्न क्रियाकलापहरू गर्दछ र उसमा अहमताको विकास हुन्छ । अरूभन्दा आफूलाई सभ्य, शिक्षित र विकसित प्राणीका रूपमा विकास गर्ने प्रयास गर्दछ । यसपछि मानिसमा आत्म सन्तुष्टिको आवश्यकता हुन्छ । यस आवश्यकताका लागि व्यक्तिगत रूपमा छुट्टै पहिचान कायम गरिन्छ । यो आवश्यकताको अन्तिम शृङ्खला हो । यस तहमा आत्म सन्तुष्टिका लागि विभिन्न क्रियाकलापहरू गरिन्छ । यसरी आवश्यकता *randomly* होइन कि *chronologically* उत्पत्ति हुँदै जान्छ र आवश्यकता पूर्तिको लागि मानव क्रियाकलाप गरिन्छ भन्ने मास्लोको अभिप्रेरणा सम्बन्धी सिद्धान्त रहेको छ । आवश्यकताको यो सिद्धान्तलाई खुला शिक्षामा अध्ययन गर्नका लागि आवश्यकता छनोटसँग सम्बन्धित रहेकाले यसलाई अध्ययनको वैचारिक आधार मानिएको छ ।

यसरी पाउलो फ्रेरेको चिन्तन र मास्लोको अभिप्रेरणा सम्बन्धी सिद्धान्तलाई नेपालको खुला शिक्षा कार्यक्रमको व्यवस्थापनसँग जोड्न सकिन्छ । आवश्यकताहरूलाई प्रतिनिधित्व गर्नका लागि शिक्षा एउटा नभई नहुने तत्त्व भएकाले खुला शिक्षा तथा खुला विद्यालय कार्यक्रममा मास्लोको वैचारिक ढाँचा पनि अध्ययनको उद्देश्यलाई पुरा गर्न सहयोग हुने आशा लिइएको छ । यसरी विभिन्न सिद्धान्तहरूले औँल्याएका कुराहरूलाई नेपालको खुला शिक्षा कार्यक्रमको व्यवस्थापन नामक यस अध्ययनमा प्रत्यक्ष अप्रत्यक्ष रूपमा सम्बन्ध स्थापना गर्न सकिन्छ ।

अध्ययन विधि

प्रस्तुत अध्ययनअन्तर्गत गुणात्मक तथा मात्रात्मक गरी मिश्रित ढाँचाको प्रयोग गरिएको छ । नमुना छनोट प्रक्रियामा उद्देश्यमूलक विधि र समान सम्भावनायुक्त नमुना विधिबाट छनोट गरिएको छ । खुला शिक्षा कार्यक्रम लागू भएको विद्यालयका कार्यक्रम संयोजक, जिल्ला शिक्षा अधिकारी, विद्यालय निरीक्षक, स्रोत व्यक्ति, सहजकर्ता र विद्यालय व्यवस्थापन समिति अध्यक्षका लागि संरचित अन्तरवार्ता सूची

र अभिभावक तथा विद्यार्थीलाई प्रश्नावली तयार पारी सूचनाहरू सङ्कलन गर्न गुणात्मक विधिको प्रयोग गरिएको छ भने विद्यालय र जिल्ला शिक्षा कार्यालयबाट लिखित रूपमा रहेका विद्यार्थीको भर्ना रेकर्ड, उपलब्ध र विद्यालयको अवस्था सम्बन्धी सूचनाहरू परिमाणात्मक विधिबाट विश्लेषण गरिएको छ । यस अध्ययनका लागि जम्मा जनसङ्ख्या काठमाडौं उपत्यकामा रहेका केन्द्रीय कार्यालय, ललितपुर जिशिका र पाटन उमाविमा सञ्चालनमा रहेका मावि तहका विद्यार्थी, शिक्षक, अभिभावक, प्र.अ. र सम्बन्धित स्रोत व्यक्ति रहेका छन् । उपर्युक्त औजारहरूका सहायताबाट प्राप्त प्रथम र द्वितीय तथ्याङ्क र सूचनालाई आवश्यकताअनुसार गुणात्मक र परिमाणात्मक विश्लेषण गरिएको छ । परिमाणात्मक तथ्याङ्कलाई कोरा रूपमा सङ्कलन गरी सङ्केतीकरण र तालिकीकरण गरी विश्लेषित तथ्याङ्कलाई स्तम्भ चित्र र प्रतिशतको सहायताले प्रस्तुत गरिएको छ भने प्राप्त गुणात्मक तथ्याङ्क र सूचनाको गहिराइसम्मको खुला अन्तरवार्ता प्रश्नावली, प्रत्यक्ष अवलोकन र लिखित सामग्रीको अध्ययन गरी व्याख्या र विश्लेषण गरिएको छ ।

खुला शिक्षा कार्यक्रमको वर्तमान अवस्था

साधारण माध्यमिक विद्यालयमा पढाइ हुने विषय, पाठ्यभार र पूर्णाङ्क देखाइएको छ । जसलाई विश्लेषण गर्दा विषय र पूर्णाङ्क साधारण र खुला विद्यालयमा एकै प्रकारको भए तापनि पाठ्यभार भने साधारण र खुला विद्यालयमा एउटै हुँदैन । किनभने खुला शिक्षामा नियमित रूपमा विद्यालय जानुपर्ने समयलाई छुटाएर वर्षभरिमा जम्मा ३५ दिनको मात्र सम्पर्क कक्षामा र बाँकी स्वाध्ययनबाट अध्ययन कार्य सम्पन्न गरिन्छ ।

तालिका १ : माध्यमिक विद्यालयको पाठ्यक्रम (हाल सञ्चालित)

क्र.सं.	विवरण	पाठ्य भार (हप्तामा)	पूर्णाङ्क
१	नेपाली	५	१००
२	अङ्ग्रेजी	५	१००
३	गणित	५	१००
४	विज्ञान	५	१००
५	सामाजिक अध्ययन	५	१००
६	स्वास्थ्य जनसङ्ख्या र वातारण	४	१००
७	ऐच्छिक प्रथममध्येबाट एक विषय	५	१००
८	ऐच्छिक द्वितीयमध्येबाट एक विषय	५	१००
	जम्मा	३९	८००

स्रोत : शैजविके, खुला विद्यालय सञ्चालन सम्बन्धी कार्यान्वयन पुस्तिका, २०६७, पृष्ठ ४ ।

उल्लिखित तालिकाको विश्लेषण गर्दा खुला विद्यालयमा पढाइ हुने विषय, पूर्णाङ्क र पाठ्यभार देखाइएको छ । उक्त तालिकाको अध्ययनबाट के देखिन्छ भने खुला शिक्षातर्फका विषयहरू र पूर्णाङ्क एउटै भए तापनि पाठ्यभार अर्थात् कक्षाको समय हेर्दा र खुला विद्यालयतर्फ विषयअनुसार फरक रहेको छ । यसका साथै साधारणतर्फ हप्तामा ३९ पिरियड कक्षा हुन्छ भने खुलातर्फ वर्षभरिमा जम्मा १७५ घण्टा कक्षा सञ्चालन हुन्छ । यस प्रकार साधारण शिक्षामा विद्यार्थीले वर्षभरिमा १९२ दिन विद्यालय गएर पढ्ने कार्य गर्दछ भने खुला शिक्षामा जम्मा ३५ दिन मात्र कक्षा सञ्चालन हुन्छ ।

कामसँगै शिक्षा आर्जन गर्न सहज भएकाले पनि खुला शिक्षा कार्यक्रम फुर्सद नहुने, जागिर गर्ने, आर्थिक अवस्था कमजोर भएका र गृहिणीहरूका माफ अफ लोकप्रिय र प्रभावकारी हुन पुगेको पाइन्छ । स्वाध्ययन सामग्री तथा अन्य माध्यमबाट स्पष्ट नभएका विषयवस्तुमा स्पष्ट हुन विषयगत रूपमा देखा परेका समस्याहरू समाधान गर्नका लागि सहजकर्ता र विद्यार्थीको प्रत्यक्ष भेटघाट हुने एक मात्र थलो सम्पर्क कक्षा भएकाले यस सम्पर्क

कक्षामा निम्न लिखित क्रियाकलापहरू सञ्चालन गर्नुपर्ने व्यवस्था शैजविके, खुला विद्यालय सञ्चालन सम्बन्धी कार्यान्वयन पुस्तिका, २०६७, मा उल्लेख गरिएको छ । जसअनुसार निम्नानुसारमा क्रियाकलाप सञ्चालन हुनुपर्ने नीतिगत व्यवस्था रहेको पाइयो :

१. आवश्यकताअनुसार स्वाध्ययन सामग्री तथा पाठ्य वस्तु सम्बन्धी छलफल, पुनरवलोकन तथा प्रश्नोत्तर ।
२. श्रव्य तथा श्रव्य दृश्य पाठहरूमा छलफल तथा प्रश्नोत्तर ।
३. गृहकार्य, परियोजना कार्य प्रस्तुतीकरण तथा छलफल ।
४. एसएलसी परीक्षासँग सम्बन्धित विशिष्टीकरण तालिका तथा प्रश्नहरूमाथि छलफल र समाधान ।
१. सम्पर्क कक्षामा गरिने छलफल नियमित पाठ्यक्रम, पाठ्य पुस्तक स्वाध्ययन सामग्री, श्रव्य, श्रव्यदृश्य सामग्री आदिको आधारमा गर्नुपर्ने ।
२. विद्यार्थीको नियमित सहभागिताका लागि वैयक्तिक अभिलेखको व्यवस्था ।
३. विद्यार्थीद्वारा अध्ययनका लागि कार्ययोजनाको विकास ।
४. विद्यार्थीको आन्तरिक मूल्याङ्कन र त्यसको अभिलेखीकरण ।

मूल्याङ्कन प्रक्रिया

खुला विद्यालयको शैक्षिक कार्यक्रममा आन्तरिक मूल्याङ्कन कार्यक्रमको व्यवस्था पनि गरिएको पाइयो । जसअनुसार आन्तरिक मूल्याङ्कनमा उत्तीर्ण परीक्षार्थीलाई एसएलसी परीक्षामा सामेल गराइने व्यवस्था रहेको देखिन्छ । प्रयोगात्मक परीक्षा लिनुपर्ने विषयहरूका हकमा पाठ्यक्रमले तोकेबमोजिम र खुला विद्यालय निर्देशिकामा उल्लेख गरेबमोजिम परीक्षा सञ्चालन गरेको पाइयो । त्यसैगरी अवलोकन तथा सिकाइको अभिलेख राख्ने गरेको पनि पाइयो । बाह्य परीक्षाका रूपमा एसएलसी परीक्षा सञ्चालन पाठ्यक्रम विकास केन्द्रले निर्माण गरेको विषयगत विशिष्टीकरण तालिकाअनुसार परीक्षा नियन्त्रण कार्यालयद्वारा हुने गरेको पाइयो । यसरी आन्तरिक मूल्याङ्कनका सम्पूर्ण कार्य विद्यालयबाटै हुने गरेको पाइयो ।

तालिका २ : विषयगत मूल्याङ्कन प्रक्रिया

क्र.स.	मूल्याङ्कनका आधार	पूर्णाङ्क	उत्तीर्णाङ्क
१	नियमितता र सहभागिता	१०	५
२	गृहकार्य/परियोजना कार्य	३०	१२
३	मध्यावधि परीक्षा	२०	६.४
४	अन्तिम परीक्षा	४०	१२.८
जम्मा		१००	३७

स्रोत : शैजविके, खुला विद्यालय सञ्चालन सम्बन्धी कार्यान्वयन पुस्तिका, २०६७, पृष्ठ ७ ।

६

DISTANCE EDUCATION, 2015

माथिको तालिका अध्ययन गर्दा विद्यार्थीको मूल्याङ्कनमा ४ ओटा आधारहरू लिइएको पाइन्छ । जसलाई यस प्रकार उल्लेख गर्न सकिन्छ:

आन्तरिक मूल्याङ्कनअन्तर्गत ३० पूर्णाङ्कको गृहकार्य तथा परियोजना कार्यका लागि छुट्याइएको छ । गृहकार्य/परियोजना कार्य अनिवार्य रूपमा परीक्षण गरी पृष्ठपोषण दिनुपर्ने व्यवस्था छ । दिइएका सबै गृहकार्य अनिवार्य रूपमा विद्यार्थीहरूले गर्नुपर्ने छ । गृहकार्य तथा परियोजना कार्य प्रत्येक विषयका लागि सम्बन्धित स्वाध्याय सामग्रीमा आधारित गर्न सक्ने व्यवस्था रहेको छ । प्रत्येक विद्यार्थीका गृहकार्य तथा परियोजनाका कार्य अध्ययन गरी आवश्यकताअनुसार पृष्ठपोषण सहजकर्ताले दिनुपर्ने व्यवस्था रहेको पाइयो । गृहकार्य/परियोजना कार्यको ३० पूर्णाङ्कमा विद्यार्थीहरूलाई दिने अङ्क निम्न आधारमा गर्नुपर्ने व्यवस्था रहेको पाइयो । उत्तम, मध्यम र सामान्य विषयको सहजकर्ताले नै गर्ने व्यवस्था रहेको पाइयो ।

खुला विद्यालय सञ्चालन प्रक्रिया

विद्यमान विद्यालय स्तरको पाठ्यक्रम प्रारूप २०६३ र माध्यमिक तहको पाठ्यक्रम २०६४ का आधारमा स्वाध्ययन सामग्री, पाठ्य वस्तुमा आधारित अभ्यास पुस्तिका, श्रव्य सामग्री, श्रव्य दृश्य सामग्री आदिको विकास तथा वितरण गरी परिचय, उद्देश्य, विषय वस्तु, अभ्यास, क्रियाकलाप र पृष्ठपोषण समावेश गरी प्रत्येक पाठ तथा एकाइहरूलाई विद्यालय स्तरको पाठ्य पुस्तकको रूपमा विकास गरेको पाइयो । विद्यार्थी भर्नाका लागि विद्यालयले निम्नअनुसारको प्रक्रिया अवलम्बन गरेको पाइयो :

१. भर्नाका लागि विज्ञापन ।
२. भर्नाका लागि कक्षा ८ उत्तीर्ण गरेको प्रमाणपत्र अनिवार्य रूपमा पेस गर्नुपर्ने ।
३. १५ वर्ष उमेर पुगी कक्षा ८ वा सोरहको परीक्षा उत्तीर्ण भई कम्तीमा २ वर्ष पुगेको ।
४. अन्य मुलुकबाट आएका विद्यार्थीका लागि पनि उपर्युक्त सरहको प्रक्रिया पुग्नुपर्ने व्यवस्था रहेको पाइयो ।

सम्पर्क कक्षा सञ्चालन प्रक्रिया

एक शैक्षिक सत्रमा १७५ घण्टाको सम्पर्क कक्षा सञ्चालन हुने गरेको शैक्षिक सत्र भरीमा ७ पटक (१ पटकमा ५ दिनका दरले) सम्पर्क कक्षा सञ्चालन हुने र पहिलो दिनको सम्पर्क कक्षा ६ दिनको हुने गरेको पाइयो । जसमा पहिलो १ दिनमा परिचयात्मक कार्यक्रम सञ्चालन गरिने रहेछ । विद्यार्थीका जिज्ञासाहरू विषयगत रूपमा समाधान गरिनेलाई व्यवस्थित गरिएको पाइयो । सामुदायिक विद्यालयका योग्यता पुगेका शिक्षकलाई तालिम दिई सहजकर्ताका रूपमा व्यवस्था गरिएको पाइयो । सम्पर्क कक्षामा प्रयोगात्मक परीक्षाहरू हुने विषयहरूका लागि पर्याप्त अभ्यास पनि गराउने गरेको पाइयो । यस पाठन मावि खुला विद्यालयले विद्यार्थीको आवश्यकतालाई ध्यान दिई सम्पर्क कक्षाको समय तोकिएको दिनमा नघटने गरी समायोजन गर्न सक्ने व्यवस्था रहेको पाइयो ।

दोस्रो सम्पर्क कक्षा सञ्चालनका क्रममा सहजकर्ताले विद्यार्थीले अधिल्लो सम्पर्क कक्षामा विषयगत रूपमा दिएका गृहकार्य तथा परियोजना कार्यहरू सङ्कलन गरेको पाइयो । त्यसै गरी विद्यार्थीले उठाएका जिज्ञासा समाधान गर्न सहयोग गर्ने गरेको पाइयो । थप विषय वस्तुका बारेमा छलफल गर्ने गरेको पाइयो । अर्को सम्पर्क कक्षामा आउँदा कुन कुन एकाइ अध्ययन गर्ने ? कस्ता गृहकार्य गर्ने ? आदि कुराहरूका बारेमा छलफल गरी विद्यार्थीलाई जानकारी गराउने गरेको पाइयो ।

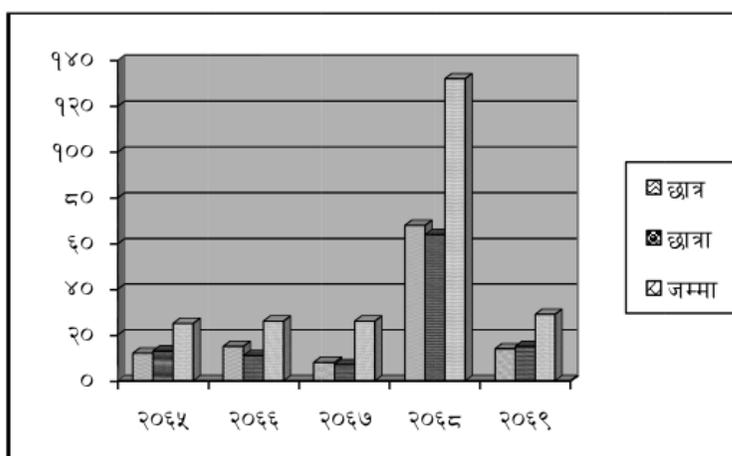
तेस्रो सम्पर्क कक्षामा सबै विषयमा, दोस्रो सम्पर्क कक्षामा दिएका गृहकार्य तथा परियोजना कार्यको सङ्कलन तथा अध्ययन गरी विद्यार्थीलाई पृष्ठपोषण दिने गरेको पाइयो । त्यसै गरी चौथो सम्पर्क कक्षामा हुने मध्यावधि परीक्षाका लागि अध्ययन गर्नुपर्ने, विषय वस्तु तथा नमुना प्रश्नका बारेमा प्रस्ट पार्ने गरेको पाइयो । सहभागीले अध्ययन गर्दा आइपरेका समस्याहरू समाधानका लागि छलफल गरेको पाइयो । चौथो सम्पर्क कक्षामा तेस्रो सम्पर्क कक्षामा दिएका गृह कार्य तथा परियोजना कार्य अवलोकन गरी आवश्यकताअनुसार पृष्ठपोषण दिने गरेको पाइयो । विद्यार्थीलाई आइपरेका विषयगत समस्या समाधान गर्ने गरेको पनि पाइयो । पाँचौँ सम्पर्क कक्षासम्मका लागि गृह कार्य तथा परियोजना कार्य दिने गरेको पाइयो । मध्यावधि परीक्षासमेत सञ्चालन हुने गरेको पाइयो । पाँचौँ सम्पर्क कक्षामा चौथो सम्पर्क कक्षामा दिएका गृह कार्य तथा परियोजना कार्य अवलोकन गरी पृष्ठपोषण दिने गरेको पाइयो । विद्यार्थीलाई आइपरेका समस्याहरू समाधान गर्ने गरेको पाइयो । छैठौँ सम्पर्क कक्षाका लागि गृह कार्य तथा परियोजना कार्य दिने गरेको पाइयो । छैठौँ सम्पर्क कक्षामा पाँचौँ सम्पर्क कक्षामा दिइएका गृह कार्य तथा परियोजना कार्य अवलोकन गरी पृष्ठपोषण दिने गरेको पाइयो । सातौँ सम्पर्क कक्षामा गरिने अन्तिम परीक्षाका नमुना प्रश्नका बारेमा छलफल गर्ने गरेको पाइयो । विद्यार्थीलाई आइपरेका

विषयगत समस्याहरू समाधान गर्ने गरेको पाइयो । सातौँ सम्पर्क कक्षामा सबै विषय वस्तुहरू समेटिने गरी क्रियाकलापहरू सञ्चालन गर्ने गरेको पाइयो । आन्तरिक मूल्याङ्कन सम्बन्धी सबै कार्यहरू पुरा गर्ने गरेको पाइयो । अघिल्ला सम्पर्क कक्षामा दिइएका कुनै परियोजना कार्य बाँकी रहेमा छलफल गर्ने गरेको पाइयो । त्यसै गरी एसएलसी परीक्षासँग सम्बन्धित विशिष्टीकरण तालिका र नमुना प्रश्न पत्रहरूका बारेमा छलफल गर्ने गरेको पाइयो । अन्तिम परीक्षा सञ्चालन गर्ने गरेको पाइयो ।

खुला विद्यालयमा भर्ना भएका विद्यार्थीहरूको स्थिति

यस खुला विद्यालयमा विगत पाँच ओटा शैक्षिक सत्रमा अध्ययनका लागि भर्ना भएका विद्यार्थीको विवरण यस प्रकार रहेको छ । स्तम्भ चित्रको अध्ययनबाट विद्यालयमा प्रत्येक शैक्षिक सत्रमा विद्यार्थीको भर्ना क्रम वृद्धि हुँदै गइरहेको छ ।

चित्र १ : खुला विद्यालयमा शैक्षिक सत्रअनुसार भर्ना भएका विद्यार्थीको विवरण



स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७०

शैक्षिक सत्र २०६५ र २०६९ मा छात्रभन्दा छात्राहरूको भर्ना सङ्ख्या बढी भएको पाइयो । त्यस्तै गरी शैक्षिक सत्र २०६६ देखि २०६८ सम्म छात्राभन्दा छात्रको भर्ना सङ्ख्या बढी भएको पाइयो । गरिबीका कारणले पढ्न नपाएका र नोकरी लागेका केटा केटीहरू र महिला भएको कारणले पढ्न नपाएका केटीहरूको सङ्ख्या करिब बराबर रहेको पाइयो ।

तालिका ३ : विद्यार्थीहरूको शैक्षिक सत्रअनुसारको उपलब्धि विवरण

शै.स.	परीक्षामा सम्मिलित			उत्तीर्ण			उत्तीर्ण प्रतिशत		
	छात्र	छात्रा	जम्मा	छात्र	छात्रा	जम्मा	छात्र	छात्रा	जम्मा
२०६५	१०	११	२१	०	१	१	०	९	४.७६
२०६६	१२	९	२१	८	७	१५	६६.६६	७७.७७	७१.४३
२०६७	५	४	९	२	२	४	४०	५०	४४.४४
२०६८	६६	६१	१२७	२८	२४	५२	४२.४२	३९.३४	४०.६३
२०६९	११	१२	२३	१	३	४	९.१	२५	१७.३९

स्रोत : परीक्षा नियन्त्रण कार्यालयको अभिलेखबाट साभार गरिएको, २०७० ।

शैक्षिक २०६५ मा छात्र ० प्रतिशत उत्तीर्ण छन् भने छात्रा ९ प्रतिशत उत्तीर्ण छन् । त्यस्तै शैक्षिक सत्र २०६६ मा छात्र ६६.६ प्रतिशत उत्तीर्ण छन् भने छात्रा ७७.७७ प्रतिशत उत्तीर्ण छन् । यस तथ्याङ्कबाट माध्यमिक तहको शिक्षामा २०६५, २०६६, २०६७ र २०६९ मा छात्रभन्दा छात्राहरूको उपलब्धि बढी रहेको देखियो । तर २०६८ मा भने छात्राहरूको भन्दा छात्रहरूको एसएलसी उत्तीर्ण दर बढी देखियो । यसको मुख्य कारण खोजी गर्दा विद्यार्थीको व्यक्तिगत भिन्नता र छात्रभन्दा छात्रा सिकाइमा बढी संवेदनशील तथा समर्पित रहेको तथ्य फेला पऱ्यो । माध्यमिक तहको शिक्षाबाट विभिन्न कारणले महिला गृहिणीहरू पछाडि परेको देखिन्छ । तर मौका पायो भने छात्राहरूले छात्रहरूले भन्दा बढी राम्रो गर्न सक्दा रहेछन् भन्ने तथ्य उजागर भएको छ । यो तथ्य फ्रेरेको pedagogy of the oppressed सँग मेल खान्छ ।

खुला शिक्षा कार्यक्रमको प्रभावकारिता

माध्यमिक तहको खुला शिक्षा कार्यक्रमको व्यवस्थापनका सम्बन्धमा सूचना प्राप्त गर्न खुला शिक्षा कार्यक्रम लागु भएको विद्यालयका कार्यक्रम संयोजक, जिल्ला शिक्षा अधिकारी, विद्यालय निरीक्षक, स्रोत व्यक्ति, सहजकर्ता, विद्यालय व्यवस्थापन समितिका अध्यक्ष, विद्यार्थी र अविभावकसँग प्रश्नावली सूची तयार पारी सूचनाहरू सङ्कलन गरी प्राप्त सूचनाहरूलाई ८ ओटा सूचकमा आबद्ध गरी तपसिलबमोजिम प्रतिक्रियाहरूका आधारमा यसको प्रभावकारिताको विश्लेषण गरिएको छ ।

आर्थिक, सामाजिक, भौगोलिक आदि कारणबाट औपचारिक शिक्षा लिन नसकेर बसेका समुदायका व्यक्तिलाई यो शिक्षा प्राप्त गर्ने अवसर प्रदान हुनु उचित प्रतिक्रिया अभिभावकबाट पाइयो । आर्थिक स्थिति कमजोर भएको कारणले गर्दा बिचैमा औपचारिक शिक्षा हासिल गर्न नसकेकाले अहिले आर्थिक स्थिति केही सबल भएकाले खुला शिक्षा कार्यक्रमबाट पढ्ने अवसर प्राप्त भएकोमा विद्यार्थीहरू ज्यादै उत्साहित भएको पाइयो । साथै पटक पटक एउटै कक्षामा अनुत्तीर्ण हुने, विशेष गरी महिलाहरू आफ्नो पारिवारिक कारणले गर्दा औपचारिक शिक्षाबाट बञ्चित हुने भएकाले पढ्ने अवसर प्राप्त भएको प्रतिक्रिया विद्यार्थीबाट प्राप्त भयो । जसलाई मास्लोको आवश्यकता शृङ्खलासँग जोडेर अध्ययन गर्न सकिन्छ ।

विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि

विगत वर्षको औपचारिकतर्फ र खुला शिक्षातर्फको उपलब्धि हेर्दा तुलनात्मक रूपमा यसको उपलब्धि नियमितभन्दा कम भए पनि लागतका आधारमा सकारात्मक रहेको पाइयो । यस कार्यक्रमले विद्यार्थीको आन्तरिक दक्षता र बाह्य दक्षतामा निकै राम्रो प्रभाव पारेको प्रतिक्रिया जिल्ला शिक्षा अधिकारीबाट पाइयो । विभिन्न श्रम बजारका क्षेत्रमा कार्य गर्दै आइरहेका विद्यार्थीहरूले कार्यक्षमता, सिप र सक्षमता प्राप्त गरी पदोन्नति हुन र रोजगारीमा अवसर प्राप्त गरेकाले यस कार्यक्रमको शैक्षिक उपलब्धिमा निकै सकारात्मक प्रभाव परेको प्रतिक्रिया अभिभावकबाट पाइयो । विद्यार्थी भर्ना चाप बढ्नु र क्रमिक रूपमा विद्यार्थी उत्तीर्ण दर वृद्धि हुँदै जानुबाट पनि यसको प्रभाव उपयुक्त रहेको प्रतिक्रिया सहजकर्ताबाट पाइयो । यस खुला शिक्षा कार्यक्रमबाट विद्यार्थीको व्यक्तित्व विकास हुनुका साथै उच्च तहमा अध्ययनका निमित्त क्षमता विकास र मार्ग प्रशस्त गरेको प्रतिक्रिया अभिभावकबाट पाइयो ।

स्रोत सामग्री र यिनीहरूको प्रभावकारिता

खुला विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीको शिक्षकसँगको प्रत्यक्ष कक्षाहरूमा सहभागिता ज्यादै न्यून रहेता पनि यस कार्यक्रममा सम्पर्क कक्षा बाहेक स्वाध्ययन सामग्री, रेडियो, टेलिफोन हट लाइन, इमेल, इन्टरनेट, पत्राचार आदिको उचित व्यवस्थापन गरेर शिक्षण प्रभावकारी बनाउन सकिन्छ । मुद्रित स्वाध्ययन विषयगत पाठ्य पुस्तकहरू, अभ्यास पुस्तिका र सहयोगी पुस्तिका निर्माण भए तापनि समयमा उपलब्ध हुन नसकेको

प्रतिक्रिया संयोजक, सहजकर्ता, अभिभावक, विद्यार्थी र स्रोत व्यक्तिले दिएको पाइयो । सम्पर्क कक्षामा छुलफल, प्रश्नोत्तर, व्याख्यान, परियोजना कार्य, अवलोकन विधि, खोज तथा प्रदर्शन विधि जस्ता प्रमुख विधिहरू प्रयोगमा ल्याइएको पाइयो । श्रव्य सामग्री, राष्ट्रिय प्रसारण रेडियोमार्फत प्रसारण गरिएको पाइयो तर स्थानीय एफएम रेडियो, श्रव्य क्यासेट, मल्टिमिडिया, इन्टरनेट, फोनइन, श्रव्य र श्रव्य कन्फ्रेसिड आदि उपलब्ध हुन नसकेको प्रतिक्रिया जिशिअ, विनि, संयोजक, सहजकर्ता, अभिभावक, विद्यार्थी र स्रोत व्यक्तिले दिएको पाइयो ।

सुपरिवेक्षण

खुला शिक्षा कार्यक्रमको व्यवस्थापनलाई प्रभावकारी बनाउनका लागि समय समयमा अनुगमन तथा सुपरिवेक्षण कार्यलाई प्रभावकारी बनाउनुपर्ने देखिन्छ । खुला शिक्षा कार्यक्रमलाई शिक्षा विभाग, क्षेशिनि, जिशिका तथा शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रले मूर्त रूपमा अनुगमन गरी कक्षा अवलोकन तथा विषयगत रूपमा सुभाब प्रदान गर्ने गरेको पाइएन । खुला विद्यालय कार्यक्रमलाई प्राथमिकतामा नपारेको प्रतिक्रिया प्रअ, संयोजक, सहजकर्ता, विव्यस अध्यक्ष, अभिभावक तथा विद्यार्थीले दिएको पाइयो ।

लागत आपूर्ण अवस्था

यस खुला शिक्षा कार्यक्रममा प्रत्यक्ष वा परोक्ष रूपबाट विद्यार्थी, शिक्षक, अभिभावक, समाज, समुदाय तथा राष्ट्रले खर्चेको श्रम, समय र आर्थिक लगानीका दृष्टिबाट पनि शैक्षिक गुण स्तर हेर्दा उपयुक्त रहेको प्रतिक्रिया जिल्ला शिक्षा अधिकारी र स्रोत व्यक्तिले दिएको पाइयो । यस खुला शिक्षा कार्यक्रमले शैक्षिक उपलब्धिमा पारेको प्रभावलाई हेर्दा शैक्षिक क्षेत्रमा आन्तरिक र बाह्य दक्षता एवम् लागत प्रभावकारिताका आधारमा हेर्नुपर्ने भएकाले विद्यार्थीको भर्ना चाप, उत्तीर्ण र अनुत्तीर्ण दर, कार्यदक्षता, सक्षमता र उच्च शिक्षाका लागि आधार निर्माण गरेको छ । यस अन्तर्गत विद्यार्थीको भर्ना चाप बढ्दै जानु, उत्पादित जनशक्ति उच्च शिक्षाका लागि निर्माण हुनु, विभिन्न संस्थाहरूमा रोजगारीको अवसर प्राप्त गर्नु, विभिन्न व्यवसायहरूमा दक्षताका साथ कार्य गर्ने अवसर प्रदान गर्नु, पदोन्नति हुनु, सरकारी जागिरसमेत खान सक्षम भएको पाइयो । माथि यिनै सूचनाका आधारमा हेर्दा खुला शिक्षातर्फको उत्पादित जनशक्ति पनि सक्षम रहेको र क्रमिक रूपमा उपलब्धि वृद्धि हुँदै गइरहेको अवस्था पाइयो जसबाट खुला शिक्षा कार्यक्रमको प्रभाव सकारात्मक रहेको प्रतिक्रिया सहजकर्ताबाट पाइयो । जसलाई नेपाल सरकारले २०६३ मा प्रकाशित गरेको शिक्षा तथा दूर सिकाइ नीतिसँग सम्बन्धित गर्न सकिन्छ ।

अनुसन्धानका प्राप्तिहरू

विद्यालय तहको खुला शिक्षा कार्यक्रमको व्यवस्थापनसँग सम्बन्धित प्राप्त तथ्याङ्क र सूचनाका आधारमा निम्न लिखित तथ्यहरू प्राप्त भएको पाइयो :

१. यस खुला शिक्षाको पाठ्यक्रम पूर्णतया औपचारिक विद्यालय शिक्षाको कक्षा १० को पाठ्यक्रमसँग मेल खाने किसिमको पाइयो । जुन एसएलसीको प्रश्न पत्रबाट नै नियमित र खुलातर्फका विद्यार्थीको परीक्षा हुने गरेको पाइयो ।
२. नियमित विद्यार्थीभन्दा खुला शिक्षामा अध्ययन गर्ने विद्यार्थीको औसत उपलब्धि कम रहेको पाइयो ।
३. समयमै पाठ्य सामग्री र स्वाध्याय सामग्री उपलब्ध हुन नसकेको कारणले पनि विद्यार्थीले समस्या भोग्नुपरेको पाइयो ।
४. विद्यार्थी औपचारिक शिक्षाका कक्षाहरू छोडी खुला शिक्षातर्फ आकर्षित हुन सक्ने जस्तो विकृति भविष्यमा आउन सक्ने समस्या रहेको पाइयो ।
५. औपचारिक शिक्षामा अध्यापन गर्ने शिक्षकलाई नै थप सुविधा दिई खुला विद्यालयतर्फ शिक्षण गराइएकाले शिक्षकमा अतिरिक्त कार्यभारले गर्दा न्यूनतम सुविधा र अधिकतम भारका कारण शिक्षण गर्न निकै बोभिलो भएको पाइयो ।

६२

DISTANCE EDUCATION, 2015

६. खुला शिक्षामा सरकारका तर्फबाट उपलब्ध गराइने कोटा न्यून रहेको तर खुला शिक्षातर्फ भर्ना हुने विद्यार्थीको चाप अत्यधिक भएकोले धेरै जसो बालबालिकाले शिक्षाबाट बञ्चित हुनु परेको तथ्य प्राप्त भयो ।
७. विभिन्न आवश्यकता र चाहना बोकेका विशेषतः अवसरबाट बञ्चित समुदाय, महिला तथा कामदारलाई शिक्षाको अधिकार सुनिश्चित गर्न र औपचारिक शिक्षाको पहुँच अभिवृद्धि गरी उनीहरूको व्यक्तित्व विकासका लागि माध्यमिक तहमा लागु गरिएको खुला शिक्षा कार्यक्रमको व्यवस्था हुनु राम्रो रहेको पाइयो ।
८. नियमित कक्षामा पुरा समय दिन असमर्थ हुनेहरूका लागि स्वाध्यायबाट न्यूनतम आवश्यकता पुरा गरेर शिक्षाको अवसर प्राप्त भएको पाइयो ।
९. द्वन्द्वबाट प्रभावित भएका कारणले विद्यालय जान नसकेका बञ्चित समूहलाई शिक्षा आर्जन गर्ने अवसर प्रदान गरेको पाइयो ।
१०. भौगोलिक दृष्टिले विकट क्षेत्र, सामाजिक, आर्थिक आदि कारणले पिछ्छडिएका जन समुदायको विद्यालय स्तरको माध्यमिक तहमा अध्ययन गर्ने अवसर प्राप्त भएको पाइयो ।
११. यस खुला शिक्षा कार्यक्रमले माध्यमिक तहमा अध्ययन गर्न असमर्थ समूहलाई रोजगारीमा प्रवेशका लागि व्यावसायिक तालिम प्रदान गर्ने गरेको पाइयो ।
१२. माध्यमिक तहको खुला शिक्षा कार्यक्रमबाट धेरै जसो विद्यार्थीको रोजगारीमा पदोन्नति र व्यावसायिक सिपमा अभिवृद्धिका साथै उच्च शिक्षा अध्ययन गर्न अवसर प्राप्त भएको पाइयो ।
१३. खुला विद्यालयमा अध्ययन गर्ने सबै विद्यार्थीलाई सम्पर्क कक्षाका लागि एउटै कक्षा कोठामा राखिँदा कक्षा ठुलो हुने सोधिएका सबै समस्या समाधान गर्न नसकिने इन्टरनेट, इमेल, क्यासेट, सिडी र सोको प्राविधिक ज्ञान, सिप र व्यावहारिक प्रयोग सम्बन्धी आवश्यक व्यवस्था नहुँदा खुला शिक्षाको गुण स्तर अभिवृद्धि हुन नसकेको तथ्य प्राप्त भयो ।

निष्कर्ष

विद्यालय तहमा खुला शिक्षा कार्यक्रमको व्यवस्थापन शीर्षकमा गरिएको अध्ययन अनुसन्धानमा राखिएका उद्देश्यहरूका आधारमा शोध कार्य गरिएको थियो । एउटै समाज र एउटै भूगोलमा फरक फरक तह र तप्काका व्यक्तिहरूको बसोबास रहेको हुन्छ । समाजमा पिछ्छडिएका वर्ग आर्थिक रूपले विपन्न वर्ग कामदार, गृहिणी, महिला, द्वन्द्वपीडित, बिचैमा विद्यालय छाड्ने आदिका कारणले माध्यमिक तहको विद्यालय शिक्षा ग्रहण गर्ने अवसर प्राप्त हुनमा यस खुला शिक्षा कार्यक्रमको व्यवस्थापनको महत्त्व रहेको देखिन्छ ।

शिक्षाको आधुनिक प्रकृतिका रूपमा लागु गरिएको माध्यमिक तहको खुला शिक्षा कार्यक्रममा अवलम्बन गरिएका विद्यार्थी भर्ना प्रक्रिया, शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप, मूल्याङ्कन प्रक्रिया, व्यवस्थापन पक्षहरू, विद्यार्थी उपलब्धि स्तर र प्रयोग गरिएका स्वाध्ययन सामग्रीहरू कार्यक्रमको ढाँचाअनुसार उपयुक्त रहेको पाइयो । श्रव्य, श्रव्य दृश्य सामग्री, इन्टरनेट, इमेल, क्यासेट, सिडी आदिको तथा सो सम्बन्धी प्राविधिक ज्ञान, सिप र व्यावहारिक प्रयोग व्यवस्थापनको पक्ष कमजोर भएको तथ्य प्राप्त भएको पाइयो । यसका साथै खुला विद्यालय शिक्षा कार्यक्रम सञ्चालनका लागि निमावि तह र मावि तहलाई एकीकृत रूपमा सञ्चालन गर्न एउटा छुट्टै निकाय दुर शिक्षा तथा खुला सिकाइ केन्द्र वा विभागको आवश्यकतासमेत रहेको देखियो ।

पढ्न पाउनु सबैको अधिकार सुनिश्चित हुँदा हुँदै पनि खुला शिक्षा कार्यक्रममा भर्नाको अवसर चाहे जति नहुनु, विविध कारणबाट सम्पर्क कक्षामा उपस्थित हुन नसक्नु, मल्टिमिडियाबाट प्रसारण गरिने कार्यक्रमहरू सबै क्षेत्रमा नभई सीमित क्षेत्रमा प्रसारण गरिनु समयमै स्वाध्याय सामग्री उपलब्ध गराउन नसक्नु, अनुत्तीर्ण दर नियमित शिक्षामा अध्ययन गर्ने विद्यार्थीभन्दा कम हुनु, समय समयमा सम्बन्धित निकायबाट अनुगमन तथा सुपरिवेक्षण नहुनु, न्यून आर्थिक लगानी हुनु, एउटा छुट्टै संस्थाका रूपमा सञ्चालित हुन नसक्नु जस्ता कारणले यस कार्यक्रमको व्यवस्थापनमा नकारात्मक असर पारेको निष्कर्ष पाइयो ।

सन्दर्भ सामग्रीहरू

अधिकारी खुबीराम (२०६४), नेपालमा दूर शिक्षा तथा खुला सिकाइ पद्धतिको विद्यमान अवस्था : एक अध्ययन. काठमाडौं : त्रिवि जनप्रशासन केन्द्रीय विभाग, व्यवस्थापन सङ्काय, जनप्रशासन क्याम्पस । केसी, रामबहादुर, (२०६६), माध्यमिक विद्यालयमा छात्रा सहभागिताको अवस्था, एमएड शोध पत्र, सुर्खेत : सुर्खेत शिक्षा क्याम्पस ।

शैजविके (२०६३), खुला शिक्षा तथा दूर सिकाइ नीति २०६३. भक्तपुर : नेपाल सरकार, शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र ।

शैजविके (२०६६), खुला शिक्षा सञ्चालित सम्बन्धित कार्यान्वयन पुस्तिका २०६६. भक्तपुर : नेपाल सरकार, शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र ।

पाविके (२०६३), राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारूप (२०६३). भक्तपुर : नेपाल सरकार शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय, पाठ्यक्रम विकास केन्द्र ।

शैजविके (२०६६), दूर शिक्षा विशेष (२०६६), भक्तपुर : शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र, सानोठिमी ।

निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन प्रणाली

पुष्पराज ढकाल

पाठ्यक्रम अधिकृत, पाठ्यक्रम विकास केन्द्र, सानोठिमी

लेखसार

विद्यार्थी मूल्याङ्कन थप सिकाइका लागि सिकाइको स्थिति पहिचान गरी उपचारात्मक सेवा प्रदान गर्न र सिकाइले सिकेका कुराहरूको आधारमा स्तरीकरण गरी उसको बारेमा निर्णय गर्न एवम् प्रमाणपत्र प्रदान गर्नका लागि गरिन्छ । विद्यार्थीहरूलाई सिकाइ एकै बेला के कति सिके भनेर लेखाजोखा गरी आगामी दिनमा के कस्तो उपायहरू अवलम्बन गरी थप सिकाइका लागि सहजीकरण गर्ने भन्ने कुरामा निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली केन्द्रित हुन्छ । नेपालमा निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली २०६२ मा कक्षा १ देखि ३ सम्मको नयाँ पाठ्यक्रम कार्यान्वयनमा आएपछि कानुनी रूपमै अङ्गीकार गरिएको पाइन्छ । अहिलेसम्ममा यसको विस्तार भई आधारभूत तहको कक्षा ७ सम्म पुगेको छ । निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन प्रणालीलाई उदार कक्षोन्नतिसँग गाँसेर ल्याइनु, जटिल प्रकृतिका साधनहरूको प्रयोग गर्नुपर्ने हुनु, सरोकारवालाबाट अवरोध खडा हुनु, शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापको सुधारको कुरै नगरी मूल्याङ्कन प्रणालीमा मात्र एकाइकी ढङ्गले सुधार गर्न खोजिनु, पाठ्यक्रम कार्यान्वयनमा फित्तलोपना रहनु, अनुगमन तथा सुपरिवेक्षण प्रणाली कमजोर हुनु जस्ता कारणहरूले निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीको कार्यान्वयनमा अपेक्षित सफलता प्राप्त हुन नसकेको हो ।

निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीको कार्यान्वयनका लागि एकाइकी होइन, समष्टिगत दृष्टिकोणबाट निर्देशित भई अधि बढनुपर्छ । पाठ्यक्रम, पाठ्य पुस्तक र शिक्षक निर्देशिकामा सुधार गरी निरन्तर मूल्याङ्कनका मापदण्डमैत्री बनाइनुपर्छ । शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापमा परिवर्तनपछि मात्र मापदण्ड अनुसार निरन्तर मूल्याङ्कन गर्न सकिन्छ भन्ने कुरा सबैले बुझ्नुपर्छ । शिक्षकहरू सकारात्मक सोचका लिई यसको कार्यान्वयनबाट आफैँलाई सजिलो हुने विश्वासका साथ दृढ सङ्कल्पित भई लाग्नुपर्छ । निरन्तर मूल्याङ्कनको प्रत्येक मापदण्डअनुसार शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप गराउन सबै विषयको प्रत्येक पाठमा मापदण्डगत क्रियाकलाप र निर्देशन सहितको निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली कार्यान्वयन सहजीकरण पुस्तिका तयार गरी सबै शिक्षकहरूलाई वितरण गरिनुपर्छ । यसले शिक्षकलाई क्रियाकलाप गर्न र सो सँगसँगै मूल्याङ्कन गर्न मार्गनिर्देश गर्छ । पाठ्यक्रमका आधारमा शिक्षण, क्रियाकलापमुखी शिक्षण, कक्षाकार्य/सिर्जनात्मक कार्य/परियोजना कार्य/प्रयोगात्मक कार्यमा अधिक जोड दिएपछि मात्र निरन्तर मूल्याङ्कन विद्यमान सूचकका आधारमा गर्न सकिन्छ । जसैदेखि सुधारको लागि पाठ्यक्रम, पाठ्य पुस्तक, शिक्षक निर्देशिका समेतमा स्पष्टताको लागि सुधार हुनुपर्छ । यसको सुधारका लागि बहुआयामिक प्रयासलाई एकीकृत रूपमा अधि बढाउनुपर्ने आजको आवश्यकता हो ।

मूल शब्दावली (Keywords)

निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली (continuous Assessment System), परियोजना कार्य (Project Work), व्यवहार परिवर्तन (Behavior Change), सिर्जनात्मक कार्य (Creative Work), क्षमता विकास (Capacity Development), अनुगमन (Monitoring), सुपरिवेक्षण (Supervision), सिकाइ उपलब्धि (Learning Outcome), निर्माणात्मक मूल्याङ्कन (Formative Evaluation), निदानात्मक मूल्याङ्कन (Diagnostic Evaluation), श्रेणीकरण (Grading), उदार कक्षोन्नति (Liberal Promotion)

६५

DISTANCE EDUCATION, 2015

विषय प्रवेश

निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली निदानात्मक र निर्माणात्मक मूल्याङ्कनको समिश्रण हो । यसको अभिप्राय नै विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि सुनिश्चित गरी उनीहरूको सिक्न पाउने अधिकारको प्रत्याभूति गर्नु हो । नेपालमा पनि निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन प्रणालीको कार्यान्वयन गर्न थालिएको करिब एक दसक पुग्न लागिसकेको छ । तर दशक लामो प्रयास पछि पनि अवस्था पुरानै छ । कक्षा १ को पनि स्रोतकेन्द्र स्तरीय प्रश्नपत्र छुपाई गरी लिखित परीक्षाकै आधारमा मूल्याङ्कन गर्ने परिपाटीको पुनरावृत्तिमा रोक लगाउन सकिएको अवस्था छैन । अर्कातिर निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीले नसिकिकनै कक्षोन्नति गरी शिक्षाको गुणस्तर खस्काउनमा मुख्य भूमिका खेलेको र शैक्षिक डढेलो लगाएको आरोप पनि खेप्नुपरेको छ ।

सोचाइमा, बुझाइमा र गराइमा भएको दृष्टि भ्रमले गर्दा निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली वास्तविक मर्म बमोजिम कार्यान्वयनमा आउन सकेको छैन । सिकाउनका लागि निरन्तर मूल्याङ्कन भन्ने सोचको विकास गर्नुको सट्टा नसिकाइ पास गराउन निरन्तर मूल्याङ्कन ल्याइएको भन्ने सोचले उल्टो दिशातिरको यात्रालाई मलजल गरेको देखिन्छ । पाठ योजना निर्माण, शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप सञ्चालन र मूल्याङ्कनलाई एकै त्रिभुजको तिन भुजा जस्तै गरी अघि बढाउन नसकी मूल्याङ्कनमा मात्र सुधार गर्न खोज्ने हाम्रो प्रयासले विरुवाको पालुवाबाट युरिया मल हाले जस्तो अवस्था देखिएको छ । यसै सन्दर्भमा निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीको अवधारणा, यसको आवश्यकता, विद्यमान व्यवस्था एवम् अवस्था, कार्यान्वयनमा आइपरेका समस्या र प्रभावकारी रूपमा कार्यान्वयनका लागि सुझावहरू समेटेर यो लेख तयार पारिएको छ ।

निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन प्रणालीको परिचय

सामान्य अर्थमा विद्यार्थीको निर्माणात्मक मूल्याङ्कनलाई निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन भन्ने गरिएको छ । शिक्षण सिकाइ प्रभावकारी बनाउन र पाठ्यक्रमले लक्ष्य गरेका सिकाइ उपलब्धिहरू विद्यार्थीमा पुरा गराउन गरिने मूल्याङ्कन निर्माणात्मक मूल्याङ्कन हो । निरन्तर सुधारको उद्देश्यले नियमित रूपमा गरिने निर्माणात्मक मूल्याङ्कनलाई नै निरन्तर मूल्याङ्कन भन्नु उपयुक्त हुन्छ । शिक्षण सिकाइलाई प्रभावकारी बनाउने उद्देश्यअनुसार निर्माणात्मक मूल्याङ्कन शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापसँगै निरन्तर चलिरहन्छ । त्यसैले निर्माणात्मक मूल्याङ्कनलाई सरल भाषामा निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन भनिएको हो । यसले केवल निर्माणात्मक मूल्याङ्कन मात्र नभई निदानात्मक मूल्याङ्कनको समेत विशेषता बोक्ने भएकोले वास्तवमा निदानात्मक र निर्माणात्मक मूल्याङ्कनको समिश्रणको रूपमा निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीलाई बुझ्नु अझै बढी सान्दर्भिक र वास्तविक हुन्छ ।

६६

DISTANCE EDUCATION, 2015

मूल्याङ्कनको उद्देश्य प्रभावकारिता, सक्षमता, मितव्ययिता, प्रयत्नशीलता, पर्याप्तता, वस्तुनिष्ठता र जवाफदेहिता जस्ता पक्षको मापन गर्ने हुनुपर्छ (राजपुत, २००२) । शिक्षा क्षेत्रमा मूल्याङ्कनका खास दुईपक्ष हुन्छन् : कमी कमजोरी पत्ता लगाई कार्यक्रममा सुधार ल्याउनु र भइसकेको शैक्षिक क्रियाकलापको सकारात्मक नकारात्मक पक्ष र कमजोरीहरू पत्ता लगाई भविष्यमा गरिने कार्यक्रममा सुधार ल्याउने (Simith, 1996) । यसरी स्मिथले भइरहेको कामको कमी कमजोरी पत्ता लगाई विचलन अवस्थाहरू पत्ता लगाई आवश्यक सुधार गर्ने प्रयोजन (Backward Mapping) र सम्पन्न भएको कामको अनुभवको आधारमा भविष्यको कार्यदिशा निश्चित गर्न (Forward looking) को रूपमा मूल्याङ्कन पद्धतिको उपयोग गर्न सकिने कुरा उल्लेख गरेका छन् ।

मूल्याङ्कन र शिक्षाको गुणात्मक पक्षको चर्चा गर्दै वाग्ले लेख्छन्, “शिक्षा क्षेत्रमा गुणस्तरीय शिक्षा गुणस्तरीय मूल्याङ्कन प्रणालीमा भर पर्दछ (वाग्ले, २०६७) । कक्षा कोठाको शिक्षण क्रियाकलापलाई प्रभावकारी बनाउन,

विद्यार्थीको क्षमतालाई उजागर गर्न कक्षोन्नतिका बारेमा निर्णय लिन, शिक्षकले आफ्नो अध्यापन कार्यमा लगातार पृष्ठपोषण प्राप्त गर्न मूल्याङ्कन गरिन्छ” (उही) । उपर्युक्त दृष्टान्तहरूले निर्माणात्मक मूल्याङ्कन आवश्यक रहेको र यसको माध्यमबाट सिकाइमा सुधार ल्याउने प्रयास गरिने कुरामा जोड दिएको अनुमान लगाउन सकिन्छ । निर्माणात्मक मूल्याङ्कनलाई निरन्तर रूपमा बहुआयामिक तरिकाहरूको प्रयोग गरी उपयोगमा ल्याउनु नै निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली हो भन्नुमा अत्युक्ति नहोला ।

निरन्तर मूल्याङ्कन विद्यार्थीको वास्तविक सिकाइको लेखाजोखा गर्ने र सिकाइसम्बन्धी कठिनाइहरूको पहिचान गरी उपचारात्मक शिक्षण गर्ने अभिप्रायले गरिन्छ । हिजोआज निर्माणात्मक उद्देश्यले गरिने विद्यार्थी मूल्याङ्कनले स्थान पाएको छ । कक्षाकार्य, गृहकार्य, एकाइ परीक्षा, त्रैमासिक परीक्षा, परियोजना कार्य, विद्यार्थी व्यवहार जस्ता पक्षहरूको अवलोकन गरी विद्यार्थीको सिकाइको वास्तविक अवस्था पहिचान गरिन्छ (प्राथमिक शिक्षा पाठ्यक्रम, २०६२) । अनि सुधारका लागि उपयुक्त उपायहरूको अवलम्बन गरिन्छ । यस अर्थमा निरन्तर मूल्याङ्कन सिकाइका लागि मूल्याङ्कन हो भन्न सकिन्छ । यो आधिकारमा आधारित सिकाइका लागि गरिने वास्तविक मूल्याङ्कन पनि हो ।

निरन्तर मूल्याङ्कनसिकेकैबेलामा गरिने मूल्याङ्कन हो । यो बहुविधिबाट गरिने मूल्याङ्कन हो । विद्यार्थीको व्यवहारमा आएको परिवर्तन लेखाजोखा गर्ने वैध मूल्याङ्कन हो । उपचारात्मक शिक्षणका लागि सूचना प्रदान गर्ने निदानात्मक मूल्याङ्कन हो । स्मरण र विस्मरण एकै सिककाका दुई पाटा हुन् भन्ने मान्यतालाई आत्मसात गर्ने मूल्याङ्कन प्रणाली हो । आवधिक परीक्षाले मात्र विद्यार्थीको यथार्थ मूल्याङ्कन गर्न नसक्ने हुनाले यसको परिपूरणका लागि ल्याइएको बहुआयामिक मूल्याङ्कन प्रक्रिया हो ।

निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीको महत्त्व

निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कनको मुख्य उद्देश्य भनेको प्रभावकारी शिक्षण सिकाइका माध्यमबाट विद्यार्थीहरूमा पाठ्यक्रमले तोकेका सिकाइ उपलब्धि हासिल गराउन शिक्षक र विद्यार्थीका क्रियाकलापहरूलाई निर्देशित गर्नु हो । यसैलाई निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीको मुख्य महत्त्वका रूपमा पनि लिन सकिन्छ । यसका अतिरिक्त तलका बुँदाहरूले पनि निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीको महत्त्वलाई इङ्गित गर्दछः

- ☉ विद्यार्थीको सहजतापूर्वक, शीघ्र र यथार्थ मूल्याङ्कन गर्न,
- ☉ विद्यार्थीहरूमा पाठ्यक्रमले तोकेका ज्ञान, सिप, अभिवृत्ति र दक्षता विकास गराउन,
- ☉ विद्यार्थी मूल्याङ्कनका नाममा खर्च हुने अतिरिक्त समय र स्रोत बचाउन,
- ☉ विद्यालयमा बाल बालिकाहरूलाई रमाएर सिक्ने (Learning with fun) को वातावरण सिर्जना गर्न,
- ☉ विद्यार्थीहरूमा परीक्षाको सन्त्रास हटाई विद्यार्थीको असफल हुने दर न्यूनीकरण गर्दै जान,
- ☉ विद्यार्थीको सिकाइ समस्याहरूको पहिचान गरी उपचारात्मक शिक्षण गर्न,
- ☉ विद्यार्थीले स्वयम् पहलमा वा दैनिक जीवनका क्रियाकलापहरूबाट सिकेका कुराहरूलाई वैधानिकता प्रदान गरी पाठ्यक्रमलाई दैनिक जीवनसँग जोड्न,
- ☉ अनुत्तीर्ण हुने दर, कक्षा छाड्ने दर घटाई शैक्षिक क्षति कम गर्न,
- ☉ सहपाठी सिकाइ र गरेर सिक्ने वातावरण सिर्जना गरी बालमैत्री शिक्षण सिकाइको प्रवर्धन गर्न आदि ।

नेपालको सन्दर्भमा निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कनको महत्त्व अझै ठुलो छ । नेपाल सरकारले आधारभूत तहमा गरेको लगानीको कहली लाग्दो क्षति भएको छ । प्राथमिक तहमा कक्षा दोहोर्‍याउने, सिकाइ असहज भएको कारण र फेल भएको कारण बिचैमा पढाइ छोड्ने विद्यार्थी धेरै छन् । यसले गर्दा तोकिएको समयभन्दा हिलो र थोरै विद्यार्थीले मात्र तह पुरा गर्ने गरेका छन् । विद्यार्थीको निरन्तर मूल्याङ्कन गरेर उपचारात्मक शिक्षण सिकाइ प्रक्रियाबाट मात्र यो क्षति नियन्त्रण गर्न सकिन्छ । यसै दृष्टिकोणबाट नेपाल सरकार शिक्षा मन्त्रालयले

प्राथमिक तथा निम्न माध्यमिक तहमा निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन लागू गरेको छ ।

निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कनका विधिहरू

निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन शिक्षण सिकाइ प्रक्रियासँगै चल्ने प्रक्रिया हो । प्रभावकारी शिक्षण सिकाइमा शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया र मूल्याङ्कन प्रक्रियालाई अलग गर्न सकिँदैन । शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया र मूल्याङ्कन प्रक्रिया साथै अगाडि बढाउन विद्यार्थी केन्द्रित शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप उपयोगी हुन्छन् । प्रश्नोत्तर, छलफल, अभिनय, नाटकीकरण, सम्वाद, प्रदर्शन, अवलोकन भ्रमण, वास्तविक कामको अभ्यास आदि विद्यार्थी केन्द्रित शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप हुन् । यस्ता क्रियाकलापबाट शिक्षण सिकाइ प्रभावकारी हुन्छ । विद्यार्थीको निरन्तर मूल्याङ्कनका लागि निम्न मूल्याङ्कन विधि एवम् प्रक्रिया उपयोगी हुन्छ :

(क) अवलोकन: अवलोकन विद्यार्थी मूल्याङ्कनको सजिलो प्रक्रिया हो । अवलोकनबाट विद्यार्थीको ज्ञान, सिप, धारणा, मूल्य र व्यवहार जस्ता सबै पक्षको मूल्याङ्कन गर्न सकिन्छ । आचरण, व्यवहार, विभिन्न सिप र सरसफाई जस्ता कुरा अवलोकनबाट मात्र सम्भव छ । यसका लागि रूजू सूची, श्रेणीमापन, अवलोकन फाराम जस्ता साधनहरूको प्रयोग गर्न सकिन्छ । अवलोकित व्यवहारको अभिलेख पोर्टफोलियोमा राख्ने गर्नुपर्छ । पोर्टफोलियोमा सञ्चित अभिलेख र घटनावृत्त अभिलेख पनि राख्न सकिन्छ ।

(ख) प्रश्नोत्तर र छलफल : प्रश्नोत्तर पनि विद्यार्थी मूल्याङ्कनको सजिलो प्रक्रिया हो । यसबाट विद्यार्थीको सिकाइ पनि हुन्छ र मूल्याङ्कन पनि । कक्षामा नियमित पठनपाठनको क्रममा गरिने प्रश्नोत्तरले सिकाइलाई प्रवर्द्धन गर्छ भने कक्षा शिक्षणलाई जीवन्त समेत बनाउँछ । प्रश्नोत्तर र छलफल कक्षा कार्यमै गर्न गराउन सकिन्छ । प्रश्नोत्तर छलफलमा विद्यार्थीले व्यक्त गरेका कुरा र उनीहरूको हाउभाउबाट उनीहरूको मूल्याङ्कन गर्न सकिन्छ । यसबाट विशेषतः ज्ञान पक्षको मूल्याङ्कन गर्न सकिन्छ ।

(ग) लिखित जाँच : लिखित जाँचबाट विद्यार्थीको लेखाइ, ज्ञान पक्ष र धारणागत कुराको मूल्याङ्कन गर्न सकिन्छ । लिखित जाँच समय तोकेर कक्षामै वा गृहकार्यको रूपमा पनि गराउन सकिन्छ । लिखित जाँच सबै विषयमा उपयोगी हुन्छ । लिखित जाँच सकेसम्म ढोल पिट्ने तरिकाले नभैकन कक्षामा नै प्रत्येक पाठ सकिएपछि एक पिरियड अवधिको समय तोकेर एकाइ परीक्षा वा कक्षा परीक्षाको रूपमा लिनु उपयुक्त हुन्छ । उक्त एकाइ/पाठ/कक्षा परीक्षाले कुन विद्यार्थीलाई कति ओटा रेजा दिने भन्ने विषयमा निकर्वाल गर्न पनि सघाउ पुग्दछ । किनकि यसबाट विद्यार्थीले हासिल गरेको सिकाइ उपलब्धिको बारेमा जानकारी लिन सकिन्छ ।

(घ) कार्य सञ्चयिका अध्ययन : कार्य सञ्चयिका विद्यार्थीका लिखित कार्य तथा रचना जम्मा गर्ने फाइल हो । कार्यसञ्चयिका हरेक विद्यार्थीको छुट्टाछुट्टै हुन्छ । कार्य सञ्चयिका फाइलमा विद्यार्थीका लिखित काम तथा रचना राख्न सकिन्छ । यी कुरा विद्यार्थीका सिकाइ तथा प्रतिभाका प्रमाण हुन् । यसमा रहेका विद्यार्थीका नमुना कार्य (हस्तलिखित सामग्री, अभ्यास, ग्राफ, चार्ट, नक्सा, निबन्ध, कथा, कविता आदि), सिर्जनात्मक कार्य, शिक्षकले लेखेका टिप्पणी र विद्यार्थी प्रगति विवरण समावेश गरिनुपर्छ । यस्ता कार्यहरूबाट विद्यार्थीको विभिन्न पक्षको मूल्याङ्कन हुन सक्दछ ।

(ङ) आत्म मूल्याङ्कन : आत्म मूल्याङ्कन भनेको विद्यार्थी स्वयम्ले आफूले सिकेका र सिक्न नसकेका कुराका बारेमा आफैंबाट गरिने लेखाजोखा हो । विद्यार्थी आफैंले आफ्नो लेखाजोखा गरी सिक्न नसकेका कुराहरूको बारेमा शिक्षकलाई जानकारी गराएमा शिक्षकले विद्यार्थी मूल्याङ्कनमा धेरै समय खर्च गर्नुपर्दैन । त्यसैले विद्यार्थीलाई उनीहरूका आफ्ना बारेमा गरेको मूल्याङ्कन शिक्षकसमक्ष प्रस्तुत गर्न प्रोत्साहन गर्नुपर्दछ । आत्म मूल्याङ्कन जुनसुकै विषयमा जहिले पनि प्रयोगमा ल्याउन सकिन्छ ।

(च) साथी सङ्गतिबाट हुने मूल्याङ्कन (सहपाठी मूल्याङ्कन) : विद्यार्थीहरूको आआफ्ना घनिष्ट साथीहरू

६८

DISTANCE EDUCATION, 2015

हुन्छन् । ती साथीहरूलाई आफ्नो साथीको बारेमा धेरै कुराको जानकारी हुन्छ । त्यसै गरी विद्यार्थीको सिकाइस्तर र सिकाइ समस्याका बारेमा पनि साथीहरूले सूचना दिन सक्छन् । साथीसँगको हेलमेल, सहयोगलगायतका सामाजिक व्यवहारका बारेमा साथीहरूबाटै मूल्याङ्कन गर्दा बढी वास्तविक हुन्छ । साथी बिचमा पढाइका बारेमा हुने कुराकानी छलफलबाट एक आपसमा सिकेका र नसिकेका कुराका बारेमा जानकारी हुन्छ । त्यसैले शिक्षकले कहिले कहीं कुनै विद्यार्थीको मूल्याङ्कन गर्न प्रत्यक्ष रूपमा उसैसँग सूचना लिनुभन्दा उसको घनिष्ट साथीसँग अन्तरक्रिया गर्दा पनि हुन्छ । कतिपय गृहकार्य वा कक्षाकार्य परीक्षण साथीहरूबाट गराई सहपाठी साथीहरूबाट मूल्याङ्कन गराउन पनि सकिन्छ ।

(छ) अभिभावक सम्पर्क: विद्यार्थीले विद्यालयमा सिकेका कुराको व्यावहारिक कार्यान्वयन घर र समुदायमा गर्ने गर्दछन् । विद्यार्थी लामो समय आफ्नै घर परिवारसँग बिताउने भएकाले विद्यार्थीमा आएको व्यावहारिक परिवर्तन परिवारका सदस्यले महसुस गरेका हुन्छन् । त्यसैले अभिभावकसँग सम्पर्क गरेर उनीहरूबाट प्राप्त प्रतिक्रियाहरूको आधारमा पनि विद्यार्थीको मूल्याङ्कन गर्न सके मूल्याङ्कन वास्तविक हुन जान्छ । विद्यार्थीले अभिभावकलाई गर्ने सहयोग, उसको उठ्ने र सुत्ने समय, घरको काममा रुचि, छरछिमेकीसँगको सम्बन्ध, सामाजिक कार्यमा सहभागिताका बारेमा अभिभावकबाट प्रतिक्रिया लिएर पनि विद्यार्थीको मूल्याङ्कन गर्न सकिन्छ । त्यसैले शिक्षकले विद्यार्थीको वास्तविक मूल्याङ्कनका लागि अभिभावकसँग पनि सम्पर्क गर्नु राम्रो हो ।

निरन्तर मूल्याङ्कनका मापदण्ड

विद्यार्थी मूल्याङ्कनका लागि माथिका विधिहरू प्रयोग गरिन्छ । ती विधि तथा तरिकाहरू प्रयोग गरी मूल्याङ्कन गर्दा विभिन्न मापदण्डहरू प्रयोग गर्न सकिन्छ । प्राथमिक तथा निम्न माध्यमिक तहको पाठ्यक्रममा पनि ती आधारहरू स्पष्ट गरिएको छ । उपरोक्तानुसारका मापदण्डहरू निम्नानुसार छन् :

प्राथमिक पाठ्यक्रमले तोकेका आधारहरू	निम्न माध्यमिक तहको पाठ्यक्रमले तोकेका आधारहरू
१. कक्षाकार्य (कक्षा सहभागिता)	१. कक्षा सहभागिता
२. परियोजना कार्य	२. परियोजना कार्य वा प्रयोगात्मक कार्य
३. सिर्जनात्मक कार्य	३. सिकाइ सम्बद्ध सिर्जनात्मक कार्यहरू
४. हाजिरी	४. कक्षा कार्य
५. व्यवहार परिवर्तन (सिकाइ उपलब्धि)	५. उपलब्धि परीक्षा (साप्ताहिक, एकाइ, मासिक)
	६. सिकाइ व्यवहारमा आएको परिवर्तन (सिकाइ उपलब्धि)

नोट: शिक्षकले मूल्याङ्कन गर्न चाहेका अन्य पक्ष थप्न सकिने ।

उपर्युक्त मापदण्डहरूमा नै सीमित नभै यिनीहरूको अतिरिक्त गृहकार्य, विशेष प्रतिभा प्रस्तुति लगायत शिक्षकहरूले आवश्यक ठानेका कुनै पनि मापदण्ड थप गर्न सकिन्छ । दुवै तहमा प्रयोग गरिने मापदण्डहरू उस्तै खालका देखिए पनि प्राथमिक तहमा उपलब्धि परीक्षाको उल्लेख गरिएको पाइँदैन । त्यसो भए पनि कक्षा परीक्षा, एकाइ परीक्षा, मासिक परीक्षा आदि लिएर सो बमोजिम सिकाइ उपलब्धि हासिल भए, नभएको एकीन गर्दै उपचारात्मक शिक्षणलाई निरन्तरता दिन रोक नलगाइएकोले विद्यार्थीहरूको निर्माणात्मक एवम् उपचारात्मक प्रयोजनका लागि उपलब्धि परीक्षा लिन सकिन्छ । लिने गरिएको पनि छ । माथिका मध्ये अन्तिम नम्बरमा दिइएको मापदण्डले नतिजाको प्रतिनिधित्व गर्छ भने अन्यले प्रक्रियाको । त्यसैले विद्यार्थी मूल्याङ्कन गरी पाठगत रेजा लगाउँदा सिकाइ उपलब्धि हासिल भएको आधारमा गरिनुपर्छ किनकि प्रक्रियामा सुधार अन्ततः नतिजा सुधारकै लागि हो । नतिजामा सुधार गर्न नसक्ने हो भने प्रक्रियाको सुधार केवल देखावटी मात्र हुन जान्छ ।

यहाँनैर के स्पष्ट हुनुपर्छ भने प्रक्रियागत सुधार भएको छ तर सिकाइ उपलब्धि हासिल भएको छैन भने त्यसमा कतै न कतै विषयगत प्रभाव अवश्य परेको छ । कुनै पनि पाठ शिक्षण पश्चात् त्यस पाठको सिकाइ उपलब्धि हासिल भए, नभएको अवस्थालाई विशेष महत्त्व दिने पर्छ । प्रक्रियागत सूचक त नतिजा सुधारका लागि सहायक मात्र हुन सक्छन् । अन्तमा नतिजा नै सुधारु नै हाम्रो अन्तिम लक्ष्य भएकोले सिकाइ उपलब्धि प्राप्ति वा व्यवहार परिवर्तनलाई विशेष ख्याल गर्नुपर्छ ।

निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीसम्बन्धी मौजुदा व्यवस्था

निदानात्मक र सुधारात्मक मूल्याङ्कनलाई बढावा दिँदै विद्यार्थीको सिक्न पाउने अधिकारको संरक्षण गर्न नेपालमा निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली अभ्यासमा ल्याइएको हो । यस प्रणालीले सिकाइ उपलब्धि सुधार गर्दै शैक्षिक क्षति न्यूनीकरण गर्नमा पनि विशेष जोड दिन खोजेको पाइन्छ । निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीसम्बन्धी मौजुदा व्यवस्थालाई निम्नानुसार बुँदागत रूपमा प्रस्तुत गरिएको छ ।

१. विद्यालय क्षेत्र सुधार योजना (२०६६-७२) मा निम्न व्यवस्था गरिएको पाइन्छ :
 - ☉ “निरन्तर मूल्याङ्कन तथा उपचारात्मक सहयोग पद्धतिको कार्यान्वयन गर्ने” भनी योजनाले नीति निर्देश गरेको छ ।
 - ☉ योजनाको आधारभूत शिक्षाको रणनीतिक कार्यकलापअन्तर्गत आन्तरिक सक्षमता सुधारका लागि पर्याप्त उपचारात्मक सहयोग पुऱ्याउने गरी निरन्तर मूल्याङ्कन पद्धतिको कार्यान्वयन गर्ने कुरा उल्लेख गरिएको छ ।
 - ☉ आधारभूत तहको अन्तमा जिल्लास्तरीय परीक्षा लिइने व्यवस्था गरिएको छ ।
२. राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारूप (२०६३) मा निम्न व्यवस्थाहरू रहेको छ :
 - ☉ आधारभूत तहमा निर्णयात्मकभन्दा बढी निर्माणात्मक/सुधारात्मक मूल्याङ्कन पद्धतिका आधारमा विद्यार्थीको सिकाइलाई सुनिश्चित गर्नुपर्ने छ । निर्माणात्मक मूल्याङ्कनको मुख्य उद्देश्य विद्यार्थीहरूको सिकाइस्तरमा सुधार गर्नु हो । यसका लागि शिक्षकले विद्यार्थीको व्यक्तिगत सिकाइ उपलब्धिको आधारमा पटक पटक सिकाइ अवसर प्रदान गर्नुपर्ने छ ।
 - ☉ विद्यार्थी मूल्याङ्कन प्रक्रियालाई व्यवस्थित गर्न विद्यार्थीको व्यक्तिगत प्रगति विवरण फायल राख्नुपर्ने छ । यसलाई विद्यार्थीको कक्षा कार्य, परियोजना कार्य, सिर्जनात्मक कार्य, गृहकार्य, उपलब्धि परीक्षा, हाजिरी, अनुशासन, व्यावहारिक परिवर्तनको अवलोकन आदिका माध्यमले अद्यावधिक गर्नुपर्ने छ ।
 - ☉ विद्यार्थी मूल्याङ्कनका क्रममा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिको वास्तविक अवस्था पहिचान गरी सुधारात्मक शिक्षण गर्नुपर्ने छ ।
 - ☉ आधारभूत तह (कक्षा ६ र ७) मा ६० प्रतिशत भारको आवधिक मूल्याङ्कन र ४० प्रतिशत भारको निरन्तर मूल्याङ्कनका माध्यमले विद्यार्थी उपलब्धिको लेखाजोखा गर्नुपर्ने छ ।
३. प्राथमिक शिक्षा पाठ्यक्रम (कक्षा १ देखि ३ सम्म) २०६२ मा निम्नानुसारका व्यवस्था गरिएको पाइन्छ:
 - ☉ प्राथमिक तहमा निर्माणात्मक/सुधारात्मक मूल्याङ्कन पद्धतिको आधारमा विद्यार्थीको सिकाइलाई सुनिश्चित गरिने छ ।
 - ☉ कक्षा १ देखि ३ सम्म निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन पद्धतिको आधारमा कक्षोन्नति गरिनेछ । त्यसैले यी कक्षाहरूमा उत्तीर्णाङ्क तोकिएको छैन ।
 - ☉ निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीलाई व्यवस्थित गर्न विद्यार्थीको कार्यसञ्चयिका तयार गर्नुपर्ने छ ।
 - ☉ कक्षा १ देखि ३ सम्म विद्यार्थीले गरेको प्रगतिको आधारमा “क”, “ख” र “ग” श्रेणीमा श्रेणीकरण गर्नुपर्ने छ ।
४. प्राथमिक शिक्षा पाठ्यक्रम (कक्षा ४ र ५) २०६५ मा निम्न व्यवस्था गरिएको छ:

- अवलोकन , घटना अध्ययन आदि विभिन्न माध्यमहरूको उपयोग गर्नुपर्छ” भनी सुभाष दिइएको छ ।
- शिक्षा सम्बन्धी उच्च स्तरीय कार्यसमितिको प्रतिवेदन-२०५८ ले “कक्षा १ देखि ५ सम्म निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीअनुसार कक्षा चढाइने व्यवस्था गरिने छ” भन्ने उल्लेख गरेको पाइन्छ ।

किन निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन प्रणाली कार्यान्वयन हुन सकेन त ? :

नीतिगत रूपमा कार्यान्वयनको करिब एक दसक पुगिसकदा पनि निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीको कार्यान्वयन पक्ष अत्यन्तै कमजोर देखिएको छ । सम्बद्ध पक्षहरू कुहिरोको काग बनेको आरोप छ । परिवर्तन विरोधी वा यथास्थितिवादी सोच र संस्कार हावी छ । शिक्षाको गुणस्तर उकास्नुको साटो खस्काउनमा निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीले मुख्य भूमिका खेलेको आरोप पनि छ । विद्यमान अवस्थाको चित्रण गर्दा सिकाउनका लागि मूल्याङ्कन भन्ने मान्यताको विपरीत सिकाइकै मूल्याङ्कन गरेर पास फेलको बिल्ला भिराउन मै हाम्रो मूल्याङ्कन प्रणाली (निरन्तर मूल्याङ्कन समेत) अग्रसर भएको पाइन्छ । निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली प्रभावकारी रूपमा कार्यान्वयनमा आउन नसक्नुमा निम्न पक्षहरू जिम्मेवार रहेको भन्नुमा अत्युक्ति नहोला ।

१. **अवधारणागत अस्पष्टता** : निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली कक्षा कोठाको पठन पाठन सँगसँगै गरिने निदानात्मक र सुधारात्मक मूल्याङ्कन हो । यसले विद्यार्थीको वास्तविक अवस्थाको पहिचान गरी तत्काल उपचारात्मक शिक्षणका माध्यमबाट सिकाइ उपलब्धि सुनिश्चित गर्नुपर्ने कुरामा जोड दिन्छ । यो नितान्त निर्माणात्मक मूल्याङ्कन हो । तर आम बुझाइ फरक रह्यो । निरन्तर मूल्याङ्कन भनियो तर मूल्याङ्कनको आधारमा विद्यार्थीहरूलाई थप सहयोग गर्नुपर्ने कुरा कहीं कतै बोलिएन । गरिएन पनि । उपचारात्मक शिक्षणका माध्यमबाट सिकाइ उपलब्धि हासिल गराउँदै पास हुन सकेन अवस्थामा पुऱ्याउनुपर्ने कुरालाई बेवास्ता गरी सिके पनि पास नसिके पनि पास भन्ने रूपमा अभ्यास गरियो । पढ्नेमा पनि जाँगर खस्कियो । खस्काइयो । पढाउनेमा पनि जवाफदेहिता बढाउन खोज्दा भन् गिरावट आयो । स्वतः पास वा उदार कक्षोन्नतिको समपूरकताले । पूण अङ्कको जोड सिकाइसकेपछि यसमा कमजोर देखिएका बाल बालिकालाई थप सहयोग गरेर सिकाउन नसके गुणन, भाग, भिन्नको जोड, दशमलवको जोड, मुद्राको जोड, समयको जोड आदि सिकाउन नसकिने यथार्थतालाई मनन गरेर उपचारात्मक शिक्षणमा जोड दिनुपर्नेमा त्यसो हुन सकेन । कसै कसैले त निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीलाई उदार कक्षोन्नति कै समानार्थी रूपमा पनि प्रयोग गरेको पाइयो । त्यसैले यो निर्माणात्मक, निदानात्मक, सुधारात्मक हुन सकेन । त्यसरी बुझाउन सकिएन । अन्ततः अभ्यासमा निर्णयात्मक नै बन्यो । जुन सरासर गलत हो । निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीको परिपूरक उपचारात्मक शिक्षणलाई बनाउन नसकदा यसको मर्ममा छुन नै सकिएन ।

२. **परिवर्तनको एकाङ्की प्रयास**: टुप्पाबाट सुधार गर्न खोज्दा सफल हुने सम्भावना पनि कम हुन्छ । विरुवाको टुप्पोबाट मल राख्दा विरुवा नै मर्छ । तर त्यही मल जरा नजिकै माटोमा राखिदिँदा विरुवा सप्रन्छ । नेपालमा निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली पनि त्यस्तै व्यथा खप्न वाध्य छ । भन्न खोजिएको कुरा के भने शिक्षण सिकाइ प्रक्रियामा सुधार नगरेसम्म निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली कार्यान्वयन हुन सक्दैन । विद्यार्थीलाई परियोजना कार्य गराउनै शिक्षकहरू सक्षम भैनसकेको अवस्थामा परियोजना कार्यको आधारमा मूल्याङ्कन भन्ने कुरा विरुवाको पालुवामा युरिया राखेभन्दा फरक कसरी हुन सक्छ । तोकिएको मापदण्डअनुसारको शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप गराएपछि मात्र पो मूल्याङ्कन गर्न सकिन्छ । सिर्जनात्मक कार्य गराउँदै नगराई सिर्जनात्मक कार्यको मूल्याङ्कन गरेको भनी रेजा लगाउन हामी बाध्य भएका छौं । त्यसैले दैनिक पाठ्योजना, शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप र निरन्तर मूल्याङ्कनलाई एकसाथ अघि बढाउन नसकेसम्म निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली सफल हुन सक्दैन । पहिले योजनामा सुधार, योजनाको आधारमा शिक्षण शैली वा तरिकामा सुधार अनि मात्र मूल्याङ्कनमा सुधार हुन

सकदछ, भन्ने कुरालाई सम्बद्ध सबै पक्षले मनन् गर्न नसक्दा कार्यान्वयनमा समस्या देखिएको हो । मूल्याङ्कनमा मात्र सुधार गर्न निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली लागु गर्ने भनी एकाङ्की रूपमा प्रयास गर्ने हाम्रो सोचमा नै खोट त छैन ?

३. **सूचकमा अन्योलता** : आधारभूत तहको कक्षा एकदेखि पाँच सम्म ओटा र कक्षा छ र सातका लागि ६ ओटा मापदण्ड वा सूचक तोकिएको छ । कतिपय सूचकहरूका बारेमा शिक्षकहरू त्यति धेरै अभ्यस्त छैनन् । उदाहरणको लागि परियोजना कार्य, सिर्जनात्मक कार्य, व्यवहार परिवर्तन । अर्कातिर पाठ्यक्रम, पाठ्य पुस्तक र मूल्याङ्कन मापदण्डको रूपमा प्रयोग भएका शब्दावलीहरू बिच पनि तादात्म्यता मिलेको छैन । उदाहरणका लागि मूल्याङ्कन मापदण्डमा 'परियोजना कार्य' भनिएको छ । सामाजिक अध्ययन विषयमा त्यही परियोजना कार्यलाई 'तिम्रो समुदायमा' भनी दिइएको छ । विज्ञान विषयमा 'गर, हेर र सिक' भनी सम्बोधन गरिएको छ । शाब्दिक बहुलताले अस्पष्टता र भ्रम निम्त्याएको पाइन्छ । आपसी तादात्म्यता नमिल्दा सूचक अनुसारका क्रियाकलाप गराउन शिक्षकहरूलाई कठिन भएको छ । प्राथमिक शिक्षा पाठ्यक्रममा राखिएको व्यवहार परिवर्तन भन्ने मापदण्डले छुट्टै भ्रमको खेती गरेको छ । गणित विषयको ज्यामितीय आकारहरू भन्ने पाठमा पनि नङ काट्ने, मुख धुने, दाँत माभ्ने, सिँगान पुछ्ने विषयले नै व्यवहार परिवर्तनको प्रतिनिधित्व गरेको बुझाइ व्याप्त छ । व्यवहार परिवर्तन भनेको सिकाइ हो । सिकाइ भनेको पाठ्यक्रममा तोकिएका सिकाइ उपलब्धि हासिल हुनु हो भन्ने कुरालाई स्पष्ट पार्न नसक्दा वास्तविक उद्देश्य पुरा नगराई सूचकगत हिसाबले उच्च उपलब्धि भएको भनी पास गर्दै जाँदा सिकदै नसिकी माथिल्लो कक्षामा पुगेर गुणस्तर खस्किएको र माथिल्ला कक्षामा सिकाउन पनि जग कमजोर भएको अवस्था आएको छ ।

सबै सूचकका लागि उल्लेखित भार दिन कदापि सकिन्न तर हाम्रो अभ्यासले व्यवहार परिवर्तन (सिकाइ उपलब्धि हासिल गरे नगरेको) र सिर्जनात्मक कार्यलाई उल्लेखित हैसियत प्रदान गरेको देखिएको छ । सूचकगत रेजा लगाई पुनः पाठगत रेजा निकाल्दा यसो हुन जान्छ । सूचकगत आधारमा सिकाउने तर सिकाइ उपलब्धि हासिल भए, नभएको आधारमा मूल्याङ्कन गर्ने गरी स्पष्ट दृष्टिकोणसहित अधि बढ्न सकिएको छैन । प्रक्रिया सूचक र उपलब्धि सूचकबिचको भेद निकर्ण गर्न नसक्दा समस्या परेको अवस्था छ ।

४. **अभिलेखीकरणमा जटिलता एवम् अस्पष्टता** : विद्यार्थी मूल्याङ्कनको अभिलेख राख्न रेजा फाराम र प्रगति विवरणको ढाँचा पाठ्य क्रममा नै दिइएको छ । रेजा फाराममा प्रत्येक पाठ सिकिए पछि रेजा लगाउनुपर्ने कुरा उल्लेख छ । तर रेजा सूचकगत वा एकमुष्ट भन्नेमा फरक फरक अभ्यास गरिएको पाइन्छ । सूचकगत रेजा लगाउँदा लेखाजोखा काल्पनिक बनेको छ । निर्णयात्मक प्रयोजनतिर तानेको छ । एउटा पाठमा रेजा दिइसकेपछि एक वा २ मात्र रेजा प्राप्त गरेका विद्यार्थीलाई थप सहयोग गरी सिकाइ उपलब्धि हासिल गराउने र पुनः रेजा थप्ने विषयमा पाठ्यक्रम नै मौन रहेकोले उपचारात्मक शिक्षणलाई बेवास्ता गर्नमा बल पुऱ्याएको सहजै अनुमान गर्न सकिन्छ ।

रेजा प्रतिशत र श्रेणी निकालिसकेपछि मार्कलेजरमा कसरी राख्ने भनी स्पष्ट खाका दिइएको छैन । महत्त्वपूर्ण अर्को कुरा के छ भने सिकाइ उपलब्धि निकाल्ने कसरी हो त भन्ने विषयमा अधिक अन्योलता रहेको छ । सिकाउने जिम्मा पाएकाहरू नै अन्योलमा रहेको अनुभवले देखाएको छ । अभिलेखीकरणमा गरिएका व्यवस्थाहरू पनि निर्णयात्मकतिर नै केन्द्रित छन् । सुधारात्मक मूल्याङ्कन तथा उपचारात्मक शिक्षणतिर जोड दिनुपर्ने कुरालाई अभिलेखले पनि स्पष्ट मार्गनिर्देश गर्न सकेको पाइँदैन ।

५. **क्षमता विकासको कमजोर अवस्था** : विद्यालयमा नयाँ कुरा लागु गर्न शिक्षकको क्षमता विकास अनिवार्य पूर्वशर्त हो । निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली कार्यान्वयनका लागि समयमै क्षमता विकासका प्रयास हुन नसक्दा यसको वास्तविक मर्मबमोजिम कार्यान्वयनमा लैजानुको सट्टा विविध भ्रम र

नकारात्मक सोचले व्यापकता पायो । सबैले यसको कार्यान्वयनमा जोड दिनु त कहाँ हो कहाँ उल्टै विद्यार्थी सिकाइ उपलब्धिस्तर गिर्दै जानुको दोष निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीलाई थोपर्न थालियो । परिवर्तन विरोधी मानसिकतालाई समयमै सम्बोधन गर्न नसक्दा अवरोधको व्यवस्थापन भन्नु जटिल बन्दै गयो । क्षमता विकासका प्रयासहरू सीमित भए । विद्यालयमा आधारित सहयोग पद्धतिले पनि यथोचित योगदान गर्न सकेन ।

६. **फित्तलो अनुगमन तथा सुपरीवेक्षण :** विद्यालय सुपरीवेक्षण तथा अनुगमन प्रणाली चुस्त, नतिजामुखी एवम् प्रभावकारी हुन नसक्दा एकातिर निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली कार्यान्वयनका लागि शिक्षकहरूले सहयोग प्राप्त गर्न सकेनन् अर्कातिर नीतिको कार्यान्वयन अनिवार्य रूपमा गर्नु, गराउन नियन्त्रणात्मक कार्यहरू छायाँमा पर्न गए । यसको कार्यान्वयनलाई पुरस्कार र दण्डसँग आद्बध गर्न सकिएन । पाठ्यक्रमले निर्धारण गरेको मूल्याङ्कन प्रणाली लागु नगर्दा पनि हामी टुलुटुलु हेरिमात्र रह्यौं । अनिवार्यता गर्न सकिएन । उल्टै कक्षा १ को पनि स्रोत केन्द्रस्तरीय परीक्षा लिएर सिकाउनेले नै उल्लङ्घन गर्नु । त्यसैले कार्यान्वयन भएन निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली ।

निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली कार्यान्वयनका लागि सुभावा

निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली कार्यान्वयन गर्नमा हामी एक दसक जति ढिला भइसकेको अवस्थामा अबै पनि विशेष पहल कदमी लिन सकिएन भने सुधारले गति लिन अर्को दसक कुन बाध्य हुनुपर्नेछ । निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली नेपाल सरकारले अवलम्बन गरेको एक महत्त्वपूर्ण शैक्षिक नीति हो । यसको अवज्ञा होइन, प्रभावकारी कार्यान्वयन गर्नु विद्यालय शिक्षा सम्बद्ध सम्पूर्ण सरोकारवालाहरूको दायित्व हो । विगतका कमजोरीबाट पाठ सिकेर भावी दिनमा योजनाबद्ध रूपमा सुधारका प्रयासहरू अघि बढाउनुपर्ने आजको आवश्यकता हो । प्रभावकारी रूपमा निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली कार्यान्वयन गर्न निम्न सुभावा प्रस्तुत गर्न चाहन्छु ।

१. **नीतिगत एवम् अवधारणागत स्पष्टता ल्याउने :** आधारभूत तहमा निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली लागु गर्ने हाम्रो शिक्षा नीति हो । यसको मर्म सिकाइ सुधारका लागि मूल्याङ्कन भन्ने नै हो । सुधारात्मक, निर्माणात्मक र निदानात्मक मूल्याङ्कनबाट उपचारात्मक शिक्षणको बाटोतिर अग्रसरित हुनु हो । न्यूनतम सिकाइ उपलब्धि सुनिश्चित गर्नु शिक्षकको जवाफदेहिताको विषय भएकोले शिक्षण सिकाइकै क्रममा मूल्याङ्कन गरी तत्काल सुधारका उपायहरूको अवलम्बन गर्नु यसको मुख्य ध्येय हो । निरन्तर मूल्याङ्कन अक्षराङ्कन पद्धतिभन्दा फरक कुरा हो । यो थप सिकाउनका लागि विद्यार्थी पहिचान गर्ने कार्य हो । यो प्रणाली कार्यान्वयन नगर्दा पाठ्यक्रम कार्यान्वयन नहुने भएकोले कसैलाई पनि कार्यान्वयन नगर्न पाउने छुट छैन भन्ने कुरा बुझ्नुपर्छ । बुझाउनुपर्छ । अवधारणागत र नीतिगत रूपमा स्पष्ट भएर पठपपाठन प्रक्रिया र विद्यार्थी उपलब्धिमा निरन्तर सुधारका लागि यसको कार्यान्वयन गरिनुपर्छ ।
२. **परिवर्तनका लागि संयोजित प्रयासको थालनी गर्ने :** केवल मूल्याङ्कनमा मात्र सुधार वा परिवर्तन गर्न खोज्दा प्रयास एकाङ्की भएकोले शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया मै सुधार गरेर यसको कार्यान्वयनलाई वास्तविक धरातलमा ल्याउन सकिन्छ । यसको निमित्त प्रत्येक कक्षा र विषयको छुट्टा छुट्टै निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली कार्यान्वयन सहजीकरण निर्देशिका बनाई लागु गरिनुपर्छ । यसले गर्दा शिक्षकहरूलाई मूल्याङ्कन मापदण्डका आधारमा शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप गर्न सजिलो हुन्छ । उक्त सहजीकरण निर्देशिकाको खाका निम्नानुसारको हुन सक्छ ।
३. उपर्युक्त ढाँचाको निर्देशिका विकास गरी प्रत्येक शिक्षकका हातमा दिन सकेमा कक्षा क्रियाकलापमा नै सुधार हुन गई निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीको प्रभावकारी कार्यान्वयन हुन्छ । गोरखा र तनहुँ जिल्लाका दर्जनौं विद्यालयहरूमा स्रोत केन्द्रको सहजीकरणमा विद्यालय आफैले तयार गरी प्रयोगमा आउन थालिसकेको यस निर्देशिका लाभकारी हुने कुरामा कुनै विवाद छैन ।

४. **अभिलेखीकरणमा सुधार गर्ने** : अभिलेख प्रणालीलाई व्यवस्थित र सुधार केन्द्रित बनाउन रेजा फाराममा पाठको अन्तमा रेजा लगाएपछि उपचारात्मक शिक्षण गर्ने र सोको आधारमा भएको उपलब्धिको आधारमा कुनै पनि बेला रेजा थप गर्ने व्यवस्था गरिनुपर्छ । मार्कलेजरको ढाँचा तयार गरी उपलब्धि गराइनुपर्छ । निरन्तर मूल्याङ्कन र आवधिक परीक्षाको मूल्याङ्कनबाट प्राप्त उपलब्धि प्रतिशतमा राखी अन्तमा सुत्र प्रयोग गरी यी २ को भारको आधारमा समष्टिगत नतिजा दिइनुपर्छ । सिकाइ उपलब्धि निकाल्ने तरिका स्पष्ट पारिनुपर्छ । यसलाई सकेसम्म पाठ्यक्रममै तभए सहजीकरण निर्देशिकाका राख्नुपर्छ ।
५. **सूचकमा स्पष्टता ल्याउने** : मूल्याङ्कनका सूचकहरू र तिनीहरूको बारेमा थप स्पष्ट पारिनुपर्छ । पाठ्यक्रम, पाठ्य पुस्तक, मूल्याङ्कनसम्बन्धी सामग्रीहरूमा राखिने शब्दावलीहरूमा एकरूपता हुनुपर्छ जस्तै परियोजना कार्य । शिक्षकहरूमा भएको भ्रम निवारण गर्न जरुरी छ । व्यवहार परिवर्तन भन्ने सूचकलाई परिवर्तन गरी सिकाइ उपलब्धि प्राप्त भन्ने राखिनुपर्छ । गृहकार्य थप गरिनुपर्छ । सूचकगत रेजा लगाउने नभई समष्टिगत रूपमा सबै सूचकको आधारमा लेखाजोखा गरी समष्टिमा पाठगत रेजा लगाउने गर्नुपर्छ । यदि सूचकगत अभिलेखीकरण गर्ने हो भने (कक्षा ६ -८ मा छ) प्रत्येक सूचकको लागि भार निर्धारण गरी रुब्रिक्स प्रयोग गरिनुपर्छ ।
६. **सम्बद्ध पक्षको क्षमता विकास गर्ने** : प्रधानाध्यापकलाई अभिमुखीकरण गरेर मात्र पुग्दैन । सम्बन्धित तहमा शिक्षण गर्ने सबै शिक्षकहरूलाई तालिमको व्यवस्था गरिनुपर्छ । विद्यालयका सबै शिक्षकहरूलाई एकै समूहमा राखेर तालिम दिनु उपयुक्त हुन्छ । तालिम पनि मूल्याङ्कनसम्बन्धी मात्र नभई दैनिक पाठ योजना, शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप र निरन्तर मूल्याङ्कन तिने विषय समेटिएको मोडुल डिजाइन गरी दिनुपर्छ । निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली कार्यान्वयनमा सहजीकरण गर्ने स्रोतव्यक्ति, विद्यालय निरीक्षक, प्रधानाध्यापक सबैको क्षमता विकासका लागि कार्यक्रम सञ्चालन गरिनुपर्छ ।
७. **प्रभावकारी अनुगमन र सुपरीवेक्षण गर्ने** : अनुगमन प्रणाली नियमित र चुस्त बनाइनुपर्छ । स्रोत व्यक्ति र विद्यालय निरीक्षक विद्यालयमा जाँदा निरन्तर मूल्याङ्कनसम्बन्धी विषयमा छलफल गराई आवश्यक सहजीकरण गर्नुपर्छ । कार्यान्वयन गरिरहेका विद्यालय र त्यहाँका शिक्षकहरूलाई प्रोत्साहित गर्न प्रचार प्रसारमा जोड दिइनुपर्छ । गर्नेलाई पुरस्कृत र नगर्नेलाई दण्डित गर्न ढिला गर्नु हुँदैन । सुपरीवेक्षण पद्धतिलाई सहयोगात्मक रूपमा अधि बढाइनुपर्छ । शिक्षकहरूमा अपठ्यारो परे सहयोग पाइन्छ भन्ने विश्वास दिलाउनुपर्छ ।

निष्कर्ष

निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली लागु गरिएको करिब एक दसक पुगिसक्दा पनि यसको प्रभावकारी कार्यान्वयन हुन नसक्नु लाजमर्दो कुरा हो । शिक्षा क्षेत्रको असक्षमता हो । हाम्रो ताकत उपरको गम्भीर प्रश्न हो । नीतिगत, प्रक्रियागत एवम् मनोव्यावहारिक पक्षमा सुधार गर्न नसके विद्यमान अवस्थामा परिवर्तन आउन नसक्ने भएकाले शिक्षा क्षेत्रका सरोकारवालाहरूले समयमै सोच्नुपर्ने भएको छ । अवधारणा, प्रक्रिया, अभिलेखीकरण, अनुगमन, सुपरीवेक्षण आदिमा भएको कमी कमजोरीका कारण अपेक्षित नतिजा प्राप्त गर्न नसकिएको यथार्थलाई स्वीकार गरी अवकाश दिनमा सुधारका लागि योजनाबद्ध उपायहरू अवलम्बन गर्नु जरुरी छ । सिकाइका लागि मूल्याङ्कन, निर्माणात्मक मूल्याङ्कन, सुधारात्मक मूल्याङ्कन, निदानात्मक मूल्याङ्कनको रूपमा निरन्तर मूल्याङ्कनलाई उपयोग गरी उपचारात्मक शिक्षणको संस्कार बसाल्ने, अभिलेखीकरण प्रक्रियालाई सरल एवम् व्यवस्थित बनाउने, शिक्षण क्रियाकलाप र मूल्याङ्कनमा एकाग्र परिवर्तन गर्ने, अनुगमन र सुपरीवेक्षण प्रक्रियालाई नतिजामूलक बनाउने, शिक्षक लगायत सम्बद्ध पक्षको क्षमता विकास गर्ने जस्ता कार्यहरूले निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीलाई यसको वास्तविक मर्म बमोजिम अधि बढाउन सहयोग गर्दछ ।

सुधारका लागि सकारात्मक सोच चाहिन्छ । परिवर्तनका लागि परिवर्तनको एजेन्ट चाहिन्छ । त्यसैले शिक्षकहरूले परिवर्तनलाई आत्मसात् गरी निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली लागू गर्नका लागि परिवर्तनको एजेन्ट बन्न सके तथा सम्बद्ध अन्य सरोकारवालाहरूले आवश्यक सहयोग एवम् समर्थन दिन सके निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीलाई सही बाटोमा हिडाउँन अवश्य सकिन्छ भन्नेमा कसैको दुईमत नहोला ।

सन्दर्भ सामग्री

पाठ्यक्रम विकास केन्द्र (२०६२), प्राथमिक शिक्षा पाठ्यक्रम (कक्षा १-३) २०६२, भक्तपुर ।

पाठ्यक्रम विकास केन्द्र (२०६२), प्राथमिक शिक्षा पाठ्यक्रम (कक्षा ४ र ५) २०६५, भक्तपुर ।

पाठ्यक्रम विकास केन्द्र (२०६२), आधारभूत शिक्षा पाठ्यक्रम (कक्षा ६-८) २०६९, भक्तपुर ।

राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारूप २०६३, शिक्षा मन्त्रालय, पाठ्यक्रम विकास केन्द्र ।

तेरौँ योजना २०७०/७१-२०७२/७३, राष्ट्रिय योजना आयोग, काठमाडौँ : सिंहदरवार ।

विद्यालय क्षेत्र सुधार योजना २०६६-७२, काठमाडौँ, सिंहदरवार : शिक्षा मन्त्रालय ।

निरन्तर मूल्याङ्कनसम्बन्धी स्रोतसामग्री २०६६, सानोठिमी भक्तपुर : पाठ्यक्रम विकास केन्द्र ।

शिक्षामा वित्तीय व्यवस्थापन

गम्भीरबहादुर हाडा

सह-प्राध्यापक, अर्थशास्त्र, भक्तपुर बहुमुखी क्याम्पस, भक्तपुर

लेखसार

शैक्षिक खर्च र राष्ट्रिय बजेटबिच प्रत्यक्ष सम्बन्ध रहेको हुन्छ । सामान्यतया राष्ट्रिय बजेट ठुलो भएमा शैक्षिक खर्च पनि बढी छुट्याउने चलन हुन्छ । शैक्षिक खर्च राष्ट्रिय बजेटको निश्चित प्रतिशतमा हुन्छ । शैक्षिक खर्चको प्रतिशत निर्धारणका लागि थुप्रै आधारहरू हुन्छन् । यसमा राजनैतिक प्रतिबद्धता, देशको आवश्यकता, लगानीका मागहरू आदि पर्दछन् । नेपाल सरकारले पनि शैक्षिक खर्चको प्रतिशतमा वृद्धि गर्दै आएको छ । निजी क्षेत्रबाट ठुलो रकम शिक्षामा लगानी भएको देखिन्छ । शैक्षिक खर्चको अनुपात देशको बजेटमा भर पर्दछ । देशको बजेट वृद्धिमा वा आर्थिक वृद्धिदर बढी भएमा शैक्षिक खर्च पनि बढ्दछ । यसले गर्दा सरकारले सामाजिक लाभ (social pay-offs) का आधारमा समानता र समतामा आधारित शिक्षालाई विकास गर्न सक्छ । यसले गर्दा शैक्षिक नीतिको कार्यान्वयन र प्रभावकारिता बढाउँछ । देशको बजेटको प्रमुख आधार GNP/GDP हो । शैक्षिक खर्च गर्न GNP/GDP मा भरपर्छ । नेपालको आर्थिक उन्नति, आर्थिक वृद्धिदर धेरै कम छ । नेपालमा सरकारी विद्यालयको लगानीका स्रोतहरूमा कर, दातृराष्ट्रको अनुदान, अनिवार्य श्रमदान, बाह्य तथा आन्तरिक ऋण अदि पर्दछन् । निचोडमा के भन्न सकिन्छ भने स्रोतमात्र बटुलेर पुग्दैन । त्यो स्रोतको उचित बाँडफाँड गर्नुपर्ने हुन्छ । उचित बाँडफाँडले मात्र कार्य पुरा हुँदैन बाँडिएको रकमबाट कार्यक्रम भयो वा भएन र भएको भए उच्चतम उपलब्धि भयो वा भएन, लक्षित वर्ग लाभान्वित भए भएनन्, कार्यक्रमको असर के कस्तो रह्यो भनी निरन्तर रूपमा अनुगमन हुनुपर्दछ । यसो गर्नाले स्रोत व्यवस्थापन गराउन कठिन हुन्छ । शिक्षाको विस्तार गर्दा प्राथमिक क्षेत्र र सामाजिक न्यायलाई पनि विचार पुऱ्याउन आवश्यक छ । सरकारले शिक्षामा लगानी गर्दा माध्यमिक शिक्षासम्म जन सहभागिता जुटाउन प्रयास गर्न आवश्यक छ र शैक्षिक लगानीसँग सामाजिक लाभ गासिएको हुन्छ । शिक्षामा लगानी गर्नु भनेको मानव पूँजीमा लगानी गर्नु हो । अर्थतन्त्रका वस्तुहरूको उत्पादन मानवीय सन्तुष्टिका लागि गरिन्छ । शिक्षा पनि अर्थतन्त्रको त्यस्तो वस्तु हो जसले मानिसलाई भावी सन्तुष्टि दिन्छ, त्यसकारण शिक्षामा लगानी गरिनु आवश्यक छ ।

विषय प्रवेश

शिक्षा जीवनको तयारी पनि हो । मानिसलाई जीवनको समस्या समाधान गर्न र जीवनशैलीलाई उच्चस्तरको जीवनमा परिणत गर्ने माध्यम पनि शिक्षा नै हो । महान् अहिंसावादी भारतीय राजनेता महात्मा गान्धीले शिक्षाको परिभाषा दिँदै भनेका छन्, “सच्चा शिक्षा त्यही हो जसले बच्चाहरूमा आध्यात्मिक बौद्धिक र भौतिक सुविधाहरूको विकास गर्नमा सहयोग गर्दछ ।” खनाल र आचार्य (२०६३) मा उल्लेख भए बमोजिम शिक्षाको वित्तशास्त्र (financing of Education) भन्नाले शिक्षामा कति खर्च गर्ने र कसरी खर्च गर्ने ? भन्ने प्रश्नहरूको उत्तर दिने शास्त्र हो । यसले शिक्षामा सामाजिक लाभ र सेवाका आधारमा कति र कसरी लगानी वा खर्च गर्ने भन्ने बारेमा अध्ययन गर्दछ ।

यसका विभिन्न पहलहरू जस्तै: सामाजिक, भौतिक, बौद्धिक, नैतिक, आध्यात्मिक र पारलौकिक ज्ञानहरूको विकास गर्नु हो । यस स्थितिमा देशकाल र परिस्थितिअनुसार शिक्षाको परिभाषा पनि फरक-फरक हुन सक्दछ ।

- अल्फ्रेडमार्शल - “राष्ट्रिय लगानीको रूपमा शिक्षालाई बढी महत्त्व दिनुपर्दछ । सबैभन्दा महत्त्वपूर्ण पूँजी नै मानवमा लगानी गरिने शिक्षा हो ।
- शिक्षाको वित्तशास्त्र (Financing of Education) भन्नाले शिक्षामा कति खर्च गर्ने र कसरी खर्च गर्ने

७७

DISTANCE EDUCATION, 2015

? भन्ने प्रश्नहरूको उत्तर दिने बजेटको कति % शिक्षामा खर्च हुने । कुन क्षेत्रमा कति लगानी गर्दा दक्ष जनशक्ति उत्पादन हुन्छ भन्ने पक्षमा financing of education ले विश्लेषण गर्छ । शिक्षाको प्राथमिकता क्षेत्र, Anticipated change in society/anticipated clause in Educational programme लाई यसले सम्बोधन गर्छ । यसले शैक्षिक नीतिका आधारमा शैक्षिक खर्चको लेखाजोखा गर्दछ ।

शैक्षिक खर्च र राष्ट्रिय बजेटबीच प्रत्यक्ष सम्बन्ध रहेको हुन्छ । सामान्यतया राष्ट्रिय बजेट ठुलो भएमा शैक्षिक खर्च पनि बढी छुट्याउने चलन हुन्छ । शैक्षिक खर्च राष्ट्रिय बजेटको निश्चित प्रतिशतमा हुन्छ । शैक्षिक खर्चको प्रतिशत निर्धारणका लागि थुप्रै आधारहरू हुन्छन् । यसमा राजनैतिक प्रतिबद्धता, देशको आवश्यकता, लगानीका मागहरू आदि पर्दछन् । नेपाल सरकारले पनि शैक्षिक खर्चको प्रतिशतमा वृद्धि गर्दै आएका छन् ।

शिक्षामा लगानी

मुलुकको शैक्षिक विकासमा प्रत्यक्ष तथा अप्रत्यक्ष किसिमबाट राज्य, व्यक्ति र परिवारले लगानी गरेको हुन्छ । प्रमुख लगानीकर्ताको रूपमा राज्य रहेको हुन्छ भने निजी लगानीलाई पनि कम आकन मिल्दैन । वित्तीय व्यवस्थासम्बन्धी विभिन्न दस्तावेजहरूमा सरकारले शिक्षा क्षेत्र अर्भ खासगरी विद्यालय शिक्षामा उल्लेख्य मात्रामा लगानी बढाउँदै लैजाने प्रतिबद्धता व्यक्त गरेको देखिन्छ । यस किसिमका प्रतिबद्धताहरू विभिन्न आयोगका प्रतिवेदन तथा कार्यक्रमका दस्तावेजहरूमा उल्लेख भएका छन् । यस क्रममा सन् १९९२ मा राष्ट्रिय शिक्षा आयोगको प्रतिवेदनमा स्पष्ट रूपले राज्यले शिक्षामा सार्वजनिक बजेटको १७ प्रतिशत खर्च गर्नुपर्ने उल्लेख गरिएको छ । पछि आएर आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम दोस्रो (१९९९-२००४) मा राज्यले शिक्षा क्षेत्रमा राष्ट्रिय बजेटको १५% लगानी हुनुपर्ने उल्लेख गर्‍यो । सन् २००१ को विद्यालय शिक्षासम्बन्धी उच्च स्तरीय कार्यदलको प्रतिवेदनले सार्वजनिक बजेटको १७% बजेट शिक्षा क्षेत्रमा लगाउनु पर्ने सुझाव प्रस्तुत गरी यस क्षेत्रमा लगानी बढाउनको लागि मार्ग प्रशस्त गरेको देखिन्छ ।

विद्यालय शिक्षाको प्राथमिक तह राज्यको प्राथमिकता प्राप्त क्षेत्र रहेको दृष्टान्त धेरै नीतिगत दस्तावेजहरूमा पाउन सकिन्छ । विद्यालय शिक्षाको क्षेत्रमा हालसम्म निःशुल्क शिक्षा वा शुल्क घटाउने वा लागत साभेदारी वा अन्य जुनसुकै किसिमका लगानीको ढाँचाको बारेमा जे जति मात्रामा चर्चा हुने गरेको छ । सो चर्चा सरकारी लगानीको बारेमा मात्र केन्द्रित हुने गरेको पाइन्छ । प्राथमिक शिक्षा निःशुल्क भनिए तापनि यो भर्ना शुल्क पाठ्य पुस्तक, शिक्षण शुल्क एवम् परीक्षा शुल्क आदिमा मात्र सीमित रहेको छ । अपना बालबालिकाहरूको वर्ष भरिको पढाइ पुरा गर्न अभिभावकहरूले योभन्दा बढी रकम खर्च अन्य शीर्षकहरूमा गर्नुपर्दछ । शिक्षा ऐन २०२८ (सातौँसंशोधनसहित) को दफा १३ (क) मा विद्यालय कोष रहने र उक्त कोषमा (क) नेपाल सरकारबाट प्राप्त अनुदान (ख) जिल्ला शिक्षा कोषबाट प्राप्त अनुदान (ग) गाउँ विकास समिति वा नगरपालिकाबाट प्राप्त अनुदान (घ) शुल्कबाट आउने रकम (ङ) चन्दा वा दान दातव्यबाट प्राप्त रकम र (च) अन्य स्रोतबाट प्राप्त रकम जम्मा हुने व्यवस्था रहेको छ । सामुदायिक विद्यालयहरूमा सरकारी अनुदानका साथै विभिन्न स्रोतबाट अनुदान गएको अवस्था रहेको छ । विद्यालयमा प्राप्त अनुदानको वर्गीकरण गर्दा निःसर्त अनुदान रकम जुन शीर्षकमा जुन कार्यका लागि भनी माथिल्लो निकायबाट तोकिएर गएको हुन्छ । सोही प्रयोजन अर्थात् सोही कार्यका लागि खर्च गर्नुपर्ने हुन्छ । अर्को दोस्रो एकमुष्ट अनुदान हो । यस्तो अनुदान खास गरेर विद्यालयमा एकमुष्ट रूपमा प्रदान गरिने, खर्चका शीर्षक किटान नगरिएको तर खर्च गर्दा विद्यमान आर्थिक ऐन तथा नियमावलीको परिधिभित्र रही खर्च गर्नुपर्ने अनुदानलाई एकमुष्ट अनुदान भनिन्छ ।

शिक्षा क्षेत्रको आर्थिक व्यवस्थापन

शिक्षा क्षेत्रको आर्थिक व्यवस्थापन भन्नाले निर्धारित शैक्षिक उद्देश्यहरूको प्राप्ति निमित्त आवश्यक आर्थिक स्रोत जुटाउने तथा प्रभावकारी ढङ्गले परिचालन गर्नु भन्ने बुझिन्छ । यसअन्तर्गत शिक्षा क्षेत्रको विभिन्न तह र कार्यक्रमहरूको निमित्त मूलतः सरकारले गर्ने खर्च प्रमुख रूपमा आउँछन् । साथै परिवार, निजी क्षेत्र,

गैरसरकारी सङ्गठनहरू, उद्योग वाणिज्य तथा व्यावसायिक सङ्गठनहरू र सामुदायिक संघ संस्थाहरू तथा निजी व्यक्तिहरूले गर्ने खर्चलाई पनि आर्थिक व्यवस्थापनभित्र समावेश गर्नुपर्ने हुन्छ ।

सीमित योजना बजेट

सीमित योजना बजेटमा विभिन्न बजेटका विशेषताहरू समेटिएका हुन्छन् । यसले विगतका बजेटसँग पनि सरोकार राख्दछ र स्रोतको बाँडफाँडका लागि निश्चित समयावधिको योजना पनि बनाउँछ । जोन्स र मोर्फेट (Johns and Morphet) (1975) अनुसार शैक्षणिक योजना, खर्चको योजना र वित्तीय योजनालाई मिलाएर बजेट बनाइएको हुन्छ । शैक्षणिक योजनाको निर्माण भइसकेपछि त्यो योजनालाई लागतमा परिवर्तन गरिन्छ । यसरी लागत र कार्यक्रमलाई एक आपसमा मिलाएपछि एउटा पूर्णयोजनाको निर्माण हुन्छ । विद्यालयका लागि प्राप्त हुने आम्दानीका आधारमा विद्यालय प्रमुख वा प्रधानाध्यापकले खर्चको बाँडफाँड गर्दछन् । विशेषगरी आउँदो वर्षका लागि बजेटको तर्जुमा गरिने भएको हुँदा यो अनुमानित रूपमा हुन्छ ।

बजेटले कानुनी मान्यता पाउन सम्बन्धित क्षेत्रबाट स्वीकृति लिनुपर्छ । यो कार्य आर्थिक वर्ष सुरु हुनुभन्दा अगावै हुनुपर्दछ । यसका लागि एउटा बजेट समय सूचीको व्यवस्था गर्नुपर्दछ । यो समय सूचीमा बजेटका लागि आवश्यक पर्ने सूचना सङ्कलन गर्ने काम, प्रस्तावित बजेटको तयारी गर्ने काम, बजेटमाथि छलफल गर्ने काम र बजेटलाई अन्तिम रूप दिने कामको समय तोकिएको हुन्छ । प्रायजसो प्रजातान्त्रिक मुलुकमा व्यवस्थापिका र कार्यपालिकाले संयुक्त रूपमा बजेट तथा कार्यक्रम निर्माण, कार्यान्वयन र अनुगमन तथा मूल्याङ्कन गर्ने गर्दछन् । हाम्रो देशमा पनि केन्द्रीय तहमा सरकारले र स्थानीय तहमा स्थानीय निकायहरूले हरेक आर्थिक वर्षका लागि बजेट तथा कार्यक्रम बनाउँदछन् । यसरी बनाइएको अनुमानित आय व्ययको विवरणलाई प्रस्तावित बजेट भनिन्छ । यो प्रस्तावित बजेट सम्बन्धित निकायमा प्रस्तुत गर्ने चलन छ । नेपालमा शिक्षा बजेटको तयारी र त्यसको स्वीकृति सम्बन्धी सामान्य छलफल तलको अनुच्छेदमा गरिएको छ ।

कार्यक्रम तथा बजेट तर्जुमाका आधारहरू

शिक्षालाई गरिबी निवारणमा प्रत्यक्ष सहयोग पुऱ्याउने साधनका रूपमा लिइएको छ । सीमित स्रोतबाट असीमित आवश्यकताहरूलाई परिपूर्ति गर्न स्रोतको समुचित बाँडफाँड गरी अधिकतम लाभ लिन शैक्षिक कार्यक्रमलाई राष्ट्रिय आवश्यकताका आधारमा प्राथमिकीकरण (prioritization) गरिन्छ । खासगरी विद्यालय शिक्षाका वित्तीय व्यवस्थापनसँग सम्बन्ध राख्नेलाई निम्न आधारमान्ने दस्तावेजहरू देहाय बमोजिम रहेका छन् :

१. स्थानीय स्वायत्त शासन ऐन २०५५
२. शिक्षा ऐन २०२८ (सातौँ संशोधन)
३. शिक्षा नियमावली २०५९ (तेस्रो संशोधन)
४. प्रत्येक आर्थिक वर्षमा शिक्षा विभागबाट प्रकाशनमा ल्याइएको कार्यक्रम कार्यान्वयन पुस्तिका
५. आर्थिक कार्यविधि ऐन २०५५
६. आर्थिक कार्यविधि नियमावली २०६४
७. शिक्षासँग सम्बन्धित विभिन्न आवधिक योजनाहरू
८. विद्यालयको सामुदायिक व्यवस्थापन सम्बन्धी निर्देशिका
९. प्रति विद्यार्थी एकाइ लागत अनुदान निर्देशिका
१०. शिक्षा मन्त्रालयबाट जारी भएका कार्यक्रम कार्यान्वयनसम्बन्धी विभिन्न निर्देशिका, परिपत्र तथा निर्देशनहरू
११. सामाजिक लेखापरीक्षण निर्देशिका, २०६५
१२. विद्यालय लेखापरीक्षण निर्देशिका, २०६५
१३. सार्वजनिक खरिद ऐन, २०६३ र सार्वजनिक खरिद नियमावली, २०६४

कार्यक्रम तथा बजेट तर्जुमा विधि

विकेन्द्रीकरणको अवधारणा अनुरूप शैक्षिक योजना निर्माण र व्यवस्थापनको उत्तरदायित्व स्थानीय निकाय एवम् समुदायमार्फत् सम्पादन गराउने उद्देश्यले विद्यालय तहमा विद्यालय सुधार योजना (school improvement plan-SIP), गाउँ तथा नगर तहमा गाउँ तथा नगर शिक्षा योजना (village municipality education plan-V/MEP) र जिल्लास्तरमा जिल्ला शिक्षा योजना (district education plan -DEP) जस्ता स्थानीय तहमा निर्मित योजना (bottom up planning) को अवधारणाअनुसार कार्यक्रम तर्जुमा गरिन्छ । यसकै आधारमा हरेक जिल्लाले वार्षिक रूपमा वार्षिक रणनीतिक कार्यान्वयन योजना (annual strategic implementation plan-ASIP) बनाउँदछन् र सोको आधारमा दातृ समुदायसँग छलफल गरी शिक्षा विभागले एउटा वार्षिक रणनीतिक कार्यान्वयन योजना निर्माण गर्दछ । यसै योजना अनुरूप विभागले जिल्लागत रूपमा कार्यक्रम तथा बजेट तर्जुमा गरी स्वीकृतिका लागि शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालयमा प्रस्ताव पठाउँदछ । सो प्रस्तावमा मन्त्रालयले सम्बद्ध निकाय एवम् पदाधिकारीहरूसँग छलफल गरी (संशोधन गर्नुपर्ने भए संशोधन वा हेरफेरसमेत गरी) तोकिएको ढाँचामा स्वीकृतिका लागि राष्ट्रिय योजना आयोग र अर्थ मन्त्रालयमा प्रस्ताव गरी पठाउँदछ । यसरी प्रस्ताव पठाउँदा मध्यकालीन खर्च संरचना (MTEF) का आधारमा राष्ट्रिय योजना आयोग र अर्थ मन्त्रालयबाट प्राप्त चालु (recurrent) र पुँजीगत (capital) खर्चका लागि छुट्याइएको बजेटको परिधि, मार्ग दर्शन, सरकारी प्राथमिकता र सीमाभित्र रही कार्यक्रम तथा बजेट तर्जुमा गरिन्छ ।

स्रोत व्यवस्थापनको कार्ययोजना र यसको कार्यान्वयन

कुनै पनि शैक्षणिक योजनाले विद्यालयका उद्देश्यहरू हासिल गर्न स्रोतको बाँडफाँड र खर्चको तारतम्य मिलाएको हुन्छ । अर्थशास्त्रको भाषामा पनि उपभोक्ताले कुनै वस्तु उपभोग गर्नका लागि खर्च गर्छ । सो खर्च गरेवापत उसले त्यसबाट सन्तुष्टि प्राप्त गर्दछ । सोही वस्तुको उपभोगबाट प्राप्त हुने सन्तुष्टि नै उपभोक्ताको उद्देश्य हो । त्यसकारण उपभोक्ता सन्तुष्ट नभएसम्म उद्देश्य पुरा भएको मान्न सकिँदैन । त्यस्तै विद्यालयको स्रोत व्यवस्थापनको योजना निर्माण मात्र सबैथोक होइन । योजनाले मूर्तरूप लिन यसको उचित कार्यक्रम र त्यसको प्रभावकारी कार्यान्वयन गरिनुपर्दछ । योजना कार्यान्वयनमा प्रशासनिक प्रक्रियाहरू हुन्छन् । जसरी योजनाले बजेटसँगै लिएर आउँदछ, त्यसैगरी योजना कार्यान्वयन प्रक्रियासँगै योजना प्रशासन (planning administration) पनि आउँदछ । यस अर्थमा योजना प्रशासन उद्देश्यमा पुग्ने साधनहरूमध्ये एक हो ।

प्रत्येक कार्यक्रमका लागि छुट्टाछुट्टै कार्ययोजना बनाउनुपर्दछ । कार्ययोजनाले कहाँ जाने, कसरी जाने, कहिले जाने र के पाउने जस्ता कुरालाई समेटेको हुन्छ । यसका साथै कुन वस्तु तथा सेवा कुन समयमा आवश्यक हुन्छ, कसरी उपलब्ध हुनसक्छ र विकल्पहरू के के हुन सक्छन् भन्ने समस्याको समाधान पनि कार्ययोजनाभित्र समेटिएको हुन्छ । निचोडमा कार्ययोजना लक्षित उद्देश्यसम्म पुग्ने बाटो हो । बजेट संशोधन (budget amendment) : एक आर्थिक वर्षका लागि तयार गरिएको अनुमानित खाकालाई वार्षिक बजेट भनिन्छ । बजेट आवधिक वा लामो अवधिको लागि पनि हुन सक्छ । कहिले कहीं अनुमानित आम्दानी वा खर्च बढ्न वा घट्न सक्छ । अझ कुनै एक शीर्षकको रकम अर्कोमा रकमान्तर गर्नुपर्ने पनि हुन सक्छ । कहिले विद्यालयमा प्राकृतिक विपत्ति (natural disaster) को कारणले कतिपय कार्यक्रमका बजेट कटौती गर्नुपर्छ । यसरी कटौती गरेर निकालिएको बजेटले त्यस्तो विपत्तिको सामना गर्नुपर्ने अवस्थासमेत सिर्जना हुन्छ । यी र यसै विविध कारणहरूले गर्दा अधिकार प्राप्त अधिकारीले बजेट संशोधन गर्नुपर्ने आवश्यकता हुन्छ ।

स्रोत व्यवस्थापन र योजनाको मूल्याङ्कन (appraisal)

स्रोत व्यवस्थापन योजना र बजेट व्यवस्था लक्षित उपलब्धि हासिल गर्न पर्याप्त छ कि छैन भनी मूल्याङ्कन गर्ने जिम्मा विद्यालय प्रमुखको हो किनकि प्रस्तावित कार्यक्रम र बजेटबिच तालमेल छैन भने जतिसुकै राम्रो योजना

भए पनि परिणाममुखी नहुन सक्छ। निचोडमा के भन्न सकिन्छ भने स्रोतमात्र बटुलेर पुग्दैन। त्यो स्रोतको उचित बाँडफाँड गर्नुपर्ने हुन्छ। उचित बाँडफाँडले मात्र कार्य पुरा हुँदैन बाँडिएको रकमबाट कार्यक्रम भयो वा भएन र भएको भए उच्चतम उपलब्धि भयो वा भएन, लक्षित वर्ग लाभान्वित भए भएनन्, कार्यक्रमको असर के कस्तो रह्यो भनी निरन्तर रूपमा अनुगमन हुनुपर्दछ। यसो गर्नाले स्रोत व्यवस्थापन योजनाको कार्यान्वयन प्रभावकारी भई लक्षित उद्देश्यमा पुग्न सकिन्छ।

शिक्षा खर्चको साभेदारी

शिक्षा खर्चको साभेदारी (cost sharing in education) भन्नाले लागत प्रतिफलको आधारमा शिक्षाका उपभोक्ताहरू (जस्तै: विद्यार्थी, घरपरिवार, व्यवसायिक संस्था, समुदाय र सरकार) को आपसी साभेदारीबाट शैक्षिक खर्च जुटाउनु भन्ने बुझिन्छ। साभेदारी नगद नै हुनुपर्दछ भन्ने छैन। जस्तै: वस्तुगत सहयोग, श्रम सहयोग, प्राविधिक सहयोग, निर्णय प्रक्रियामा सहभागिता आदि जुनसुकै रूपमा पनि साभेदारी गर्न सकिन्छ। शिक्षामा साभेदारी/बराबरी कोष (matching fund) को अवधारणा धेरैजसो मुलुकमा पाइन्छ। उदाहरणका लागि बेलिज र लेसेथोमा सरकारसँग साभेदारी (government partnership) गरी शिक्षा कोष जुटाइन्छ। यस्तै प्रक्रियाबमोजिम नेपालमा पनि शिक्षा विभागले आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम दोस्रो कार्यान्वयन गर्दा गाउँ विकास समितिसँग साभेदारीको रूपमा २०/२० हजारको साभेदारी/बराबरी कोष (matching fund) को अवधारणा ल्याएको थियो। यस कोषको रकमबाट गाउँ विकास समितिको क्षेत्रभित्र प्राथमिक शिक्षामा विशेष गरी पहुँच सुनिश्चित गर्ने कार्यक्रमहरू सञ्चालन भएका थिए।

यो युग उपभोक्तामुखी (consumerism) युग हो। तसर्थ उपभोक्ताले उपभोग गरेपछि मूल्य चुकाउनुपर्ने (user to pay) हुन्छ। त्यसकारण शिक्षाका प्राथमिक सरोकारवाला (primary stakeholder) नै सर्वप्रथम शिक्षाको खर्चमा सहभागी हुनुपर्दछ। यसलाई शिक्षाको अर्थशास्त्रीय भाषामा उपभोक्ता लगानी परिदृश्य (consumer's funding perspective) भनिन्छ। त्यसैगरी व्यावसायिक समाज (professional society) ले जुनसुकै व्यक्तिले आर्जन गरेको शैक्षिक ज्ञानबाट लाभ उठाउँदछ। तसर्थ व्यवसायिक समाज पनि शिक्षा खर्चको साभेदार हुनुपर्दछ। यसलाई शिक्षाको अर्थशास्त्रीय भाषामा सामाजिक लगानी परिदृश्य (social good funding perspective) भनिन्छ। यसका साथै राज्यले कुनै निश्चित वर्ग वा भागमा बस्ने वर्गको वा समग्र राष्ट्रको लागि शिक्षामा लगानी गरेको हुन्छ। यसलाई शिक्षाको अर्थशास्त्रीय भाषामा राज्यको लगानी परिदृश्य (state funding perspective) भनिन्छ। (Khanal, 2003)। यो लगानी सकारात्मक विभेदका लागि पनि हुन सक्छ। यो प्रविधि शिक्षामा समान पहुँच पुऱ्याउन प्रयोगमा ल्याइन्छ। यसै क्रममा उच्चशिक्षाको प्रचार-प्रसारमा सरकारको संलग्नता, आर्थिक कार्यकुशलता र सामाजिक समताका आधारमा युक्तिसङ्गत मानिए तापनि उच्चशिक्षाको अध्ययनबाट विद्यार्थीले प्राप्त गर्ने निजी प्रतिफल समाजले पाउने सामाजिक प्रतिफलभन्दा बढी हुन्छ। यस अर्थमा उच्चशिक्षाको लागतमा ती विद्यार्थीहरूको योगदान बढी हुनुपर्दछ भन्ने धारणा खर्च साभेदारीको अर्को नमुना हो (pradahn, 1981)।

८९

शिक्षाको विकासमा आर्थिक स्रोत जुटाउनेसम्बन्धी सरकारी नीति नियमहरू

आर्थिक ऐनको दफा ९ बमोजिम निजी क्षेत्रबाट सञ्चालित शिक्षण संस्थाहरूले लिने शुल्कमा २०६५ साल आश्विन महिनादेखि पाँच प्रतिशतका शिक्षा सेवा कर लगाइने र असूल उपर गरिने व्यवस्था भएकोले आर्थिक ऐन, २०६५ को दफा ९(५) ले दिएको अधिकार प्रयोग गरी शिक्षा सेवा करको प्रशासन गर्न आन्तरिक राजस्व विभागले यो निर्देशिका जारी गरेको छ।

१. प्रत्येक शिक्षण संस्थाले कर असूल गर्ने प्रयोजनका लागि आन्तरिक राजस्व कार्यालयबाट स्थायी लेखा नम्बर लिनु पर्नेछ। स्थायी लेखा नम्बर नलिएकाले सम्बन्धित आन्तरिक राजस्व कार्यालयमा निवेदन दिनुपर्नेछ।
२. उपदफा (३.१) बमोजिम रीतपूर्वक निवेदन प्राप्त भएपछि आन्तरिक राजस्व कार्यालयले स्थायी लेखा

नम्बर प्रमाणपत्र दिनेछ । कार्यालयबाट प्राप्त स्थायी लेखा नम्बर प्रमाणपत्र कारोवार स्थलमा सबैले देख्न सक्ने ठाउँमा राख्नुपर्नेछ ।

३. पहिला शाखा कायम भएका शिक्षण संस्थाहरूले शाखाको विवरण उपदफा ३.१ बमोजिमको निवेदनमा खुलाउनु पर्नेछ । स्थायी लेखा नम्बर प्राप्त गरिसकेपछि नयाँशाखा खोलेमा शाखा खोलेको १५ दिनभित्रमा कार्यालयमा जानकारी गराउनुपर्नेछ । कार्यालयले शाखाको विवरण प्रमाणपत्रमा खुलाउनुपर्नेछ । सो प्रमाणपत्रको प्रमाणित प्रतिलिपि शाखा कायम रहेको कारोवार स्थलमा सबैले देख्ने ठाउँमा राख्नुपर्नेछ ।
४. शिक्षा सेवा कर असूली तथा दाखिलासम्बन्धी व्यवस्था :
 - बिजक जारी गर्नेसम्बन्धी व्यवस्था :
 - प्रत्येक शिक्षण संस्थाले शुल्क अशुल गर्दा अनिवार्य रूपमा सिलसिलेवार नम्बरसहितको अनुसूची-१ अनुसारको ढाँचामा बिजक जारी गरी कर असुल उपर गर्नुपर्नेछ ।
 - प्रत्येक आर्थिक वर्षमा बिजकको सिलसिलेवार नम्बर १ बाट प्रारम्भ गर्नुपर्नेछ ।
 - जारी बिजक कम्तीमा तिन प्रति तयार गर्नुपर्ने छ । पहिलो प्रति विद्यार्थीलाई, दोस्रो प्रति आन्तरिक राजस्व कार्यालयको प्रयोजनका लागि र अन्य प्रति स्वप्रयोजनका लागि शिक्षण संस्थाले प्रयोग गर्नुपर्नेछ । आन्तरिक राजस्व कार्यालयको लागि राखिने दोस्रोप्रति कार्यालयबाट माग भएको बखत उपलब्ध गराउने गरी बिजक जारी भएको आर्थिक वर्षको चार वर्षसम्म शिक्षा सेवा कर असूल गर्नुपर्ने दायित्व भएको सम्बन्धित शिक्षण संस्थाले सुरक्षित राख्नुपर्नेछ ।
 - बिजक जारी गर्दा कर छुटको शुल्कसमेत उल्लेख गरी बिजक जारी गर्नुपर्नेछ ।
५. कम्प्युटरको प्रयोग गरी बिजक जारी गर्न चाहे शिक्षण संस्थाले आन्तरिक राजस्व कार्यालयको पूर्वस्वीकृति लिनुपर्नेछ । स्वीकृति लिन चाहने शिक्षण संस्थाले देहायको विवरणसहित आन्तरिक राजस्व कार्यालयमा निवेदन दिनुपर्नेछ ।
 - सफ्टवेयर खरिद बिक्री सम्भौताको फोटोकपी ।
 - सफ्टवेयर खरिद गरेको बिजकको फोटोकपी ।
 - सफ्टवेयरको विवरण ।
६. कम्प्युटरको प्रयोग गरी बिजक जारी गर्न चाहने शिक्षण संस्थाले सोको स्वीकृतिका लागि उपदफा ४.१.४ अनुसार निवेदन दिएमा कार्यालयले निम्न कुराहरू भए नभएको हेरी निवेदन दिएको सात दिनमा स्वीकृति दिने नदिने निर्णय गर्नुपर्नेछ । स्वीकृति दिन नमिल्ने भएमा सोको कारण खोली करदातालाई जानकारी दिनुपर्नेछ ।
 - कम्प्युटर बिजक जारी गरे पनि त्यसको एकप्रति प्रिन्ट गरी फायलमा राख्ने व्यवस्था मिलाएको हुनुपर्नेछ ।
 - अनुसूची-१ मा तोकिएको बिजकको ढाँचा अनुसारका सबै विवरणहरू कम्प्युटर बिजकमा रहनुपर्नेछ ।
 - बिजक नं. परिवर्तन नुहने गरी सफ्टवेयर तयार गरेको हुनुपर्नेछ ।
 - एकपटक जारी भएको बिजकमा पुनः संशोधन गर्ने व्यवस्था हुनुहुँदैन । यदि संशोधन गर्ने भएमा debit/credit note बाट संशोधन गर्ने व्यवस्था मिलाएको हुनुपर्नेछ ।
७. आर्थिक ऐन, २०६५ को दफा ९(१) अनुसार शिक्षा सेवा करको दर पाँच प्रतिशतको एकल दर हुनेछ ।

शिक्षामा वित्तीय व्यवस्थापनसम्बन्धी समस्याहरू

- शिक्षासम्बन्धी नीति, कार्यक्रम तथा ऐन, नियमहरू प्रभावकारी रूपमा लागु नहुनु, देशको आवश्यकताअनुरूप समसामयिक शिक्षा नीतिको अभाव हुनु, निःशुल्क प्राथमिक शिक्षा दिने नेपाल सरकारको नीति भए तापनि निःशुल्क हुन नसक्नु, अभिभावकहरू आफ्ना बाल बालिकाको शिक्षासम्बन्धी अधिकारबारे अनविज्ञ हुनु, कतिपय सरकारी स्कुलमा पठनपाठनमा लापरवाही र अनियमितता हुनु ।
- प्राविधिक शिक्षाको अवसरमा कमी हुनु, भौतिक पूर्वाधार तथा स्रोत साधनको कमी हुनु, प्राथमिक तहसम्म मातृभाषामा शिक्षा प्रदान गर्न स्रोत, साधनको कमी हुनु, छोरीहरूलाई दिइने शिक्षाले कम प्राथमिकता

पाउनु, आदिवासी जनजाति, गरिब तथा असहाय समूहहरू शिक्षाको अवसरबाट विमुख रहनु ।

- शिक्षा, कला, संस्कृति आदिको महत्त्वबारे चेतनाको कमी हुनु, संस्थागत विद्यालय र सरकारी विद्यालयमा पठनपाठनको गुणस्तरमा ठूलो अन्तर रहनु, शिक्षा व्यापारमुखी हुनु, शिक्षा रोजगार तथा उत्पादनमूलक हुन नसक्नु, अपाङ्गका लागि विशेष शिक्षाको अवसर पर्याप्त नहुनु, शिक्षा सर्वसुलभ बन्न नसक्नु, लैंगिक हिसाबले शिक्षक छनोट प्रक्रिया, निष्पक्ष हुन नसक्नु ।
- विषयगत शिक्षकहरूको कमी रहनु, न्यूनतम भौतिक पूर्वाधार र गुणस्तर विना नै विद्यालय सञ्चालन गर्न अनुमतिपत्र दिने नवीकरण गर्ने परम्परा रहनु, शिक्षासम्बन्धी कार्यक्रमहरूको कार्यान्वयन तथा अनुगमन क्षमतामा कमी रहनु, सबै स्थानीय निकाय तथा समुदायहरूलाई शिक्षासम्बन्धी व्यवस्थापन, सञ्चालन, अनुगमनको जिम्मा नदिईनु, गुणस्तरीय शिक्षा प्रदानको लागि प्रोत्साहनमा कमी रहनु ।
- गरिब असहाय दलित र दुर्गम क्षेत्रहरूमा बस्नेहरूलाई लक्षित गरी शिक्षा कार्यक्रमले प्राथमिकता पाउन नसक्नु, व्यावसायिक सिपमूलक शिक्षा उपलब्ध नहुनु, जनसमूहमा मानव अधिकारसम्बन्धी ज्ञानमा कमी रहनु, सरकारले शिक्षा क्षेत्र र विशेषगरी प्राथमिक र व्यावसायिक शिक्षाका लागि पर्याप्त बजेटको व्यवस्था गर्न नसक्नु, विदेशी संस्कारले शहरी क्षेत्रमा बढी असर पार्नु ।
- मौलिक संस्कृति तथा जनजाति समुदायका बारे गहन अध्ययन नगरिनु र अभिलेख नराखिनु, सुविधायुक्त स्थानको परम्परागत संस्कृति, धर्म तथा ऐतिहासिक स्थलहरूको उचित संरक्षण तथा विकास गर्न आर्थिक स्रोतको अभाव रहनु, महत्त्वपूर्ण धार्मिक, ऐतिहासिक तथा सांस्कृतिक महत्त्वका कला चोरी हुनु, तस्करी एवम् अन्तर्राष्ट्रिय स्तरमा विक्री हुनु, परम्परागत एवम् मौलिक शिल्पकला, प्रविधि र संस्कृति लोप हुँदै जानु, साहित्यकार, कलाकार, संगीतकार, आदिका बौद्धिक सम्पत्तिका अधिकार संरक्षण गर्ने बलियो कानूनी संरचनाको अभाव रहनु ।

समस्याको समाधान समावेश

शिक्षामा वित्तीय व्यवस्थापन गुणस्तरीय शिक्षाका लागि मुख्य आधार हो । वित्तीय व्यवस्थापन गर्ने काम सरकारको मात्र होइन । निजी क्षेत्र, राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय सरकारी सङ्घ सस्था तथा तत् निजी निकायहरूका साथै जनताहरूको पनि उत्तिकै महत्त्वपूर्ण भूमिका रहेको हुन्छ । नेपालको समग्र शिक्षा क्षेत्रहरू : प्रारम्भिक बाल विकासदेखि विश्व विद्यालयसम्म र अनौपचारिक शिक्षादेखि समाहित हुँदै विशेष शिक्षासम्ममा सबै क्षेत्रबाट सहयोग जुटाएर नेपालको समग्र शिक्षा क्षेत्रमा मात्रात्मक, गुणात्मक, पहुँचयोग्य, समानता र समताका आधारमा सहयोग पुऱ्याउन सकिन्छ ।

सहायक ग्रन्थहरू

खनाल, मुकुन्दमणि, आचार्य, डा.सुसन (वि.सं. २०६३). **नेपालको वित्तीय अर्थशास्त्र (Financing of Education)**, दोस्रो संस्करण, काठमाडौं : मकालु प्रकाशन गृह ।

खनाल, कृष्ण, सुवेदी, भलक, तामाङ, मुक्त सिंह (वि.सं. २०६५), **राज्य पुनःसंरचना, राजनीतिक, आर्थिक र सांस्कृतिक दृष्टिकोण ।**

हाडा, गम्भीरबहादुर (वि.सं. २०५८), **नेपालमा गुणस्तरीय शिक्षाको महत्त्व तथा आवश्यकता**, काठमाडौं : Bulletin No-3, University', student's Union ।

नेपाल सरकार (वि.सं.२०७०), **वर्तमान त्रिवर्षीय योजना (२०७० /२०७१ –२०७२/ २०७३)**, काठमाडौं : राष्ट्रिय योजना आयोग ।

नेपाल सरकार अर्थमन्त्रालय (वि.सं. २०७१), **आर्थिक सर्वेक्षण, २०७० /२०७१** : काठमाडौं ।

नेपाल सरकार अर्थमन्त्रालय (वि.सं. २०७१), **आर्थिक वर्ष २०७१ २०७२ को वार्षिक बजेट** : काठमाडौं ।

दैनिक सिकाइको परीक्षण : सहभागीको अभ्यास र लगनशीलता बढाउने उपाय

- खगराज बराल, कार्यकारी निर्देशक,
शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र, सानोठिमी, भक्तपुर

लेखसार

मूल्याङ्कनका विविध तरिकाहरूमध्ये परीक्षा एक महत्त्वपूर्ण साधन हो । परीक्षण औपचारिक वा अनौपचारिक दुवै तरिकाबाट गर्न सकिन्छ । हालका दिनहरूमा परीक्षणलाई सिकाइका लागि उपयोग गर्ने चलन बढ्दै गएको छ । शिक्षकले हरेक दिन शिक्षण गरेको विषयमा विद्यार्थीहरूले सिकाइ उपलब्धि हासिल गरे नगरेको थाहा पाउन गरिने मूल्याङ्कनलाई दैनिक सिकाइको मूल्याङ्कन भनिन्छ । दैनिक सिकाइको मूल्याङ्कनले निरन्तर मूल्याङ्कनमा समेत सहयोग पुऱ्याउँछ । दैनिक सिकाइ परीक्षणले तत्कालै सिकाइको परीक्षण गरिने भएकाले विद्यार्थीहरूमा सिकाइको वा पाठको पुनरावलोकन गर्न सहयोग पुऱ्याउँछ । यस्तो कार्यले विद्यार्थीहरूको सहभागितामा वृद्धि गर्नुका अतिरिक्त सिकाइ एकाग्रतासमेत बढाउँछ । दैनिक सिकाइ परीक्षणका क्रियाकलापमा विद्यार्थीहरूसमेतको सहभागिताले उनीहरूमा सकारात्मक भावना विकास गर्न समेत सहयोग पुऱ्याउँछ ।

मुख्य शब्दावली

दैनिक सिकाइ (Daily Learning), परीक्षण (Examination), मूल्याङ्कन (Evaluation)

विषय प्रवेश

सिकाइका लागि मूल्याङ्कन गर्नु आवश्यक छ । मूल्याङ्कनका लागि परीक्षण आवश्यक हुन्छ । औपचारिक परीक्षणले मात्र मूल्याङ्कनलाई प्रभावकारी बनाउँदैन । परीक्षणका अनौपचारिक तरिकाले मूल्याङ्कनलाई प्रभावकारी बनाउँछ र यसले सिकाइलाई दरो बनाउँछ । विद्यालय तहका प्रारम्भिक वर्षहरूमा निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीलाई कार्यान्वयन गरिएको छ । तर निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीलाई बढी औपचारिक बनाउँदा यसको प्रयोग बढी भन्फटिलो बन्दै गएको र शिक्षकहरूलाई बोझ हुन गएको प्रतीत हुन्छ । कक्षा कोठामा सिकारुको सिकाइलाई दैनिक परीक्षण गरी सो परीक्षणमा सिकारुको सहभागिता बढाउन सकेमा सिकाइमा सुधार हुन्छ र कक्षा कोठाभित्रै प्रतिस्पर्धात्मक वातावरण सिर्जना गर्न सकिन्छ । यसका लागि दैनिक सिकाइको परीक्षण तरिका अपनाउन सकिन्छ । दैनिक सिकाइको परीक्षणलाई निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीकै औजारका रूपमा लिन सकिन्छ । यस लेखमा दैनिक सिकाइको मूल्याङ्कनको अवधारणा, शैक्षिक तालिम केन्द्र, तनहुँको अनुभव : एक मामला, दैनिक सिकाइको परीक्षणका फाइदा, विद्यालयमा प्रयोग गर्ने तरिका र अन्त्यमा निष्कर्ष दिइएको छ ।

दैनिक सिकाइको मूल्याङ्कनको अवधारणा

सिकाइको मूल्याङ्कन गर्ने तरिका धेरै छन् । हाम्रो परिपाटीमा परीक्षा पद्धतिबाट मात्र सिकाइको परीक्षण गर्ने चलन छ । यसले विद्यार्थीको दैनिक सिकाइलाई लेखाजोखा गर्न सक्दैन । कक्षा १ देखि ७ सम्म निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीको अभ्यास भइरहेको छ तर विद्यालयमा आवधिक परीक्षाका माध्यमबाट नै सिकाइको लेखाजोखा गरेको पाइन्छ । निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीमा कक्षा कार्य, गृहकार्य, परियोजना कार्य, एकाइ परीक्षा, त्रैमासिक परीक्षालगायतका विभिन्न साधन अपनाउन सकिन्छ । अब भन्नु पर्दा निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कनमा

पाठ्यक्रमले तोकेका हरेक सिकाइ उपलब्धि हासिल भएको सुनिश्चित हुनुपर्छ । यसका लागि शिक्षकले हरेक विषय वस्तु विद्यार्थीले हासिल गरे नगरेको थाहा पाउनु आवश्यक हुन्छ । हरेक विद्यार्थीको दैनिक सिकाइको लेखाजोखा गर्न शिक्षकलाई पक्कै सजिलो हुँदैन । तर निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कनमा विद्यार्थीले दैनिक रूपमा सिकेका सिकाइको लेखाजोखा गर्नु अनिवार्य जस्तै हुन्छ । हरेक सिकाइ उपलब्धिको लेखाजोखा गर्न दुई वा तिन दिन पर्खनुपर्छ । सिकाइ उपलब्धिले समेटेका विषय वस्तुको शिक्षण गरेपछि मात्र विद्यार्थीको सिकाइको परीक्षण गरिने हुँदा हरेक दिनको सिकाइको मूल्याङ्कन गर्न सकिएको हुँदैन । शिक्षकलाई आफ्ना विद्यार्थीले हरेक दिन के सिके भन्ने कुराको जानकारी लिनुपर्ने हुन्छ । यसका लागि दैनिक रूपमा सिकाइको लेखाजोखा गर्नुपर्दछ । सामान्य रूपमा लिँदा यो भन्नुभेटिलो काम हुन सक्छ । यसलाई सजिलो बनाउन सकिन्छ । यसका लागि विद्यार्थीलाई नै सहभागी गराउनुपर्छ । दुई चार दिनको अभ्यासपछि विद्यार्थी यस प्रकारको क्रियाकलापमा अभ्यस्त हुन्छन् । विद्यार्थीको सहभागितामा मूल्याङ्कन गराउँदा विद्यार्थीमा अध्ययन गर्ने, अभ्यास गर्ने, प्रतिस्पर्धा गर्ने, सही मूल्याङ्कन गर्ने बानीको विकास हुन्छ । शिक्षकको कार्य बोझ पनि घट्छ । शिक्षकको सुपरिवेक्षणणीय भूमिका बढ्छ । यस किसिमको परीक्षण पद्धतिको अभ्यासबाट निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीलाई सहयोग मिल्छ भने विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि र सिकाइप्रतिको लगाव बढ्छ । यस सम्बन्धमा लेखकले शैक्षिक तालिम केन्द्र, तनहुँमा प्रशिक्षक हुँदा प्रशिक्षार्थीमा परीक्षण गरिएको दैनिक सिकाइको परीक्षणको अनुभवलाई तल उल्लेख गरिएको छ ।

शैक्षिक तालिम केन्द्र, तनहुँको अनुभव : एक मामला

२०५९ पुसदेखि प्राथमिक शिक्षक तालिम केन्द्र, तनहुँमा प्रशिक्षण कार्यमा संलग्न रहें । २०६० वैशाखबाट शिक्षक शिक्षा आयोजनाको नयाँ कार्यक्रम प्रारम्भ भयो । प्राथमिक शिक्षक सेवाकालीन तालिमलाई उक्त कार्यक्रमले ३ चरणमा विभाजन गरेको थियो । पहिलो चरण २.५ महिना (३३० घण्टा), दोस्रो चरण ५ महिना (६६० घण्टा) र तेस्रो चरण २.५ महिना (३३० घण्टा) गरी विभाजन गरिएको थियो । पहिलो चरण (३३० घण्टा) लाई एघार ओटा ब्लकमा बाँडिएको थियो । हरेक ब्लकलाई कार्य दिन एक हप्ता (६ दिन) बाँडिएको थियो । ब्लकहरू प्राथमिक शिक्षा र विकास, शिक्षण व्यवस्थापन, व्यावसायिक अध्ययन, नेपाली शिक्षण, गणित शिक्षा, वातावरण शिक्षा शिक्षण, अङ्ग्रेजी शिक्षण, अभ्यास शिक्षणको परिचय र तयारी, अभ्यास शिक्षणको ब्लकअनुसार तालिम सञ्चालन गर्नुपर्थ्यो । हरेक ब्लकका लागि ५ घण्टा छुट्याइएको थियो । सामान्यतया: अङ्ग्रेजी शिक्षण आठौँ हप्तामा शिक्षण गर्नुपर्थ्यो । हरेक ब्लकका लागि ६ दिने एउटै प्रशिक्षण तोकिएको हुन्थ्यो । बिहान कक्षा सुरु हुने समयदेखि कक्षा समाप्त हुने समयसम्म एउटै प्रशिक्षकले प्रशिक्षण गर्ने र सो हप्ता उक्त कक्षा त्यही प्रशिक्षककै जिम्मामा हुन्थ्यो । एउटै प्रशिक्षकले प्रशिक्षण गर्दा दिक्क नलागोस् भनी हाउस रूल (कक्षा कोठाको नियम), कार्य विभाजन तालिका (job-chart) र शारीरिक तथा सिर्जनात्मक कलाका विषय पनि समावेश गरिन्थ्यो । कार्य विभाजन तालिकामा कक्षाका सहभागीहरूलाई समूहमा विभाजन गरी सरसफाइ र सजावट, सामग्री व्यवस्थापन, अतिरिक्त क्रियाकलाप, फुलबारी र मनोरञ्जनात्मक क्रियाकलाप गर्ने जिम्मा दिइन्थ्यो । ६ दिनमा हरेक समूहलाई एक ओटा काम दोहोरिन्थ्यो । सहभागीहरू समयमा आई जसको सरसफाइ र सजावट काम छ, उनीहरू तालिम कक्ष सफा गर्न र सजाउन व्यस्त हुनुहुन्थ्यो । भोलिपल्ट सरसफाइ र सजावट काम पर्नेले तालिम सम्पन्न हुनासाथ सरसफाइ र सजावट गर्ने काम पनि अग्रिम रूपमा गर्नु हुन्थ्यो । यसले भोलि आउँदा सफा र सुन्दर कक्षामा बस्न मिल्थ्यो । तालिम कक्ष सफा गर्न कार्यालय सहयोगीलाई अनुमति थिएन । तालिम सञ्चालन भएको एक डेढ घण्टामा मनोरञ्जन समूहले रमाइलो वातावरण बनाउँथ्यो । गीत गाउने, नाच्ने, सङ्गीतका साधन बजाउने, चुटकिला भन्ने आदिबाट मनोरञ्जन गराउँथ्यो । समूह आफू नाच्छ्यो, अरूलाई नचाउँथ्यो । प्रशिक्षकलाई पनि नचाउँथ्यो । सामग्री व्यवस्थापन समूहले तालिमका लागि चाहिने सामग्री दराजबाट फिक्थ्यो, समूह कार्यका लागि उपलब्ध गराउँथ्यो र तालिम कक्षा सम्पन्न भएपछि दराजमा राख्थ्यो । हरेक दिन तालिम सकिएपछि टेप, कैंची, साइनपेन, मार्कर, स्केल, न्युजप्रिन्ट बाहिर देख्न पाइँदैनथ्यो । तालिमका बिच बिचमा सिर्जनात्मक कलाको अभ्यास

हुन्थ्यो । तालिम कक्षाका बाहिर तालिम वर्गका लागि स्थान छुट्याइएको थियो । सो स्थानमा फुलबारी बनाउनु भएको थियो । बिहान तालिममा आउँदा स्थानीय सहभागीहरूले फुलका बिरुवा ल्याउनु हुन्थ्यो । सिँचाइ गर्नुहुन्थ्यो, गोडमेल गर्नुहुन्थ्यो । कतिपयले प्राङ्गारिक मल पनि ल्याउनुहुन्थ्यो । अतिरिक्त क्रियाकलाप समूहले हरेक दिन तालिम सकिने १० मिनेट पूर्व अतिरिक्त क्रियाकलापका लागि चौरमा लैजानुहुन्थ्यो । चौरमा स्थानीय स्तरका खेल खेलाउनुहुन्थ्यो । मनाङ, मुस्ताङ, म्याग्दी, लमजुङ, गोरखा, बाग्लुङ, स्याङ्जा, पर्वतका स्थानीय खेलसँग सहभागी परिचित हुन्थे, खेलको नियम सिक्थे, मनोरञ्जन लिन्थे ।

प्रशिक्षणका यस्ता क्रियाकलापले सहभागीहरूलाई आफ्नो विद्यालयमा यस्तै किसिमका शिक्षण गर्नुपर्ने सन्देश दिएको थियो । कक्षा शिक्षणलाई कसरी सिर्जनात्मक बनाउने, कक्षा सजावट र सरसफाइमा विद्यार्थीलाई कसरी सहभागी गराएर जिम्मेवार बनाउने भन्ने कुराको सन्देश दिइएको थियो । कक्षा कोठाका सामग्रीको जतन र व्यवस्थापन, अतिरिक्त क्रियाकलाप, विद्यालयमा फुलबारी र कक्षाभित्रै मनोरञ्जन गर्ने सिप पनि सिकाइएको थियो । यसले गर्दा विद्यार्थीमा जीवनोपयोगी सिपको विकास हुने र कक्षा कोठा बाल मैत्री, विद्यार्थी मैत्री र मनोरञ्जक हुने सन्देश दिइएको थियो ।

यसका अतिरिक्त मेरो कक्षामा मैले एउटा नयाँ क्रियाकलाप थपेको थिएँ । त्यो थियो सहभागीको सिकाइको दैनिक परीक्षण । यसका लागि हरेक दिनको तालिम कार्यक्रमको अन्त्यमा त्यही दिनभरि कक्षामा छलफल भएका विषय वस्तुका आधारमा १० ओटा प्रश्न दिने गरिएको थियो । ठुलो चार्ट पेपरमा कक्षाका सहभागीहरूको नाम, हरेक दिनको पूर्णाङ्क लेखिएको हुन्थ्यो । भोलिपल्टको कक्षामा सहभागीहरूलाई एक एक ओटा पानामा आफ्नो नाम लेख्न लगाइन्थ्यो । अधिल्लो दिनमा दिइएका प्रश्नका क्रमलाई तलमाथि गरी प्रशिक्षकले प्रश्न भनिदिने र सहभागीले तत्कालै उत्तर लेख्न लगाइन्थ्यो । प्रश्न दुई पटकभन्दा बढी दोहोर्याइँदैनथ्यो । अधिल्लो दिनमा नै टिपोट गराइएको प्रश्न भएकाले प्रश्नको उत्तर लेख्ने काम १० मिनेटमा नै सकिन्थ्यो । उत्तर लेख्ने समय सकिएपछि उत्तर लेखिएका पानाको सङ्कलन गरेर सहभागीहरूलाई नै परीक्षण गर्न दिइन्थ्यो । प्रशिक्षकले प्रश्न भनिदिने, सोको उत्तर पनि भनिदिने र कति उत्तर लेखेमा कति अङ्क पाउने पनि भन्ने काम हुन्थ्यो । सहभागीले प्रशिक्षकको निर्देशनमा उत्तर परीक्षण गरी अङ्कन गर्नुहुन्थ्यो । तालिम कक्षको भित्तामा टाँसिएको प्राप्ताङ्क चार्ट तालिकामा जुन सहभागीलाई जसको उत्तर पाना परेको छ त्यसको अङ्क भन्न लगाइन्थ्यो र प्रशिक्षकले प्राप्ताङ्क टिप्ने काम हुन्थ्यो । प्राप्ताङ्क कोलमको सुरुमा पूर्णाङ्क टिपोट गरेपछि उत्तर लेखिएका पानाहरू सङ्कलन गरी प्रशिक्षकको जिम्मामा राखिन्थ्यो । कसैको गुनासो भएमा प्रशिक्षकले हेर्ने काम हुन्थ्यो भने गलत उत्तरलाई अङ्क दिएमा परीक्षकको नै अङ्क घट्थ्यो । यो प्रक्रिया कक्षामा ६ दिनसम्म निरन्तर चलिरह्यो ।

सुरुका दिनमा त शिक्षक सहभागीहरूले जाँच लिएर अप्ठ्यारो पारेको महसुस गर्नुभयो । सुरु सुरुमा प्राप्ताङ्क पनि निकै कम आयो । दोस्रो, तेस्रो दिनदेखि प्राप्ताङ्कमा केही सुधार देखियो । हप्ताभरि नै तालिम कक्षको भित्तामा टाँसिएका चार्ट आफ्नो प्राप्ताङ्क बताउने हुँदा शिक्षकहरू बिहान बेलुकी पनि तालिमका विषय वस्तुका बारे छलफल गर्न थाल्नुभयो । अन्य कक्षाका तालिम समूहका सहभागीहरूले पनि थाहा पाउनु भएछ । “हाम्रोमा पनि यस्तै हुन्छ नि !” भन्दै गफ गर्नुभएको मैले सुनेँ । छात्रावासमा बस्ने सहभागीहरू बिहान बेलुकी तिनै १० प्रश्नमा घोट्लिएको पाएँ । तालिम सकिएपछि बजार घुम्नेहरू पनि बजार जान छाड्नुभयो । नौ हप्तामा पाँचओटै समूहमा मेरो कक्षा पयो । हरेक कक्षामा ६ दिन यस्तै दैनिक सिकाइ परीक्षण गरिँदै गइयो । पहिलो दिनमा अप्ठ्यारो मान्ने शिक्षकहरूले हप्ताको अन्तिम दिन “केही त सिकिएछ” भन्न थाल्नुभयो । तालिम केन्द्रको माहौल हेर्दा देखिन्थ्यो यो हप्ता मैले तालिम कुन समूहको कक्षामा चलाउँदै थिएँ । प्रशिक्षार्थीहरूमा आन्तरिक प्रतिस्पर्धा पनि भएको चाल पाएँ । प्रशिक्षण कक्षको भित्तामा हप्ताभरि आफ्नो प्राप्ताङ्क टाँसिने भएकाले कम अङ्क आएमा पछुतो मान्ने र अरूको भन्दा बढी ल्याउने मानसिकता देखियो । मेरो प्रशिक्षण हुने समूहका प्रशिक्षार्थीहरू सो साता छात्रावासमा राखिएको टेलिभिजन हेर्ने पनि निस्कनु भएन । प्रशिक्षण कक्षमा जाँदा र फर्किँदा बाटोमा समेत पुस्तक पल्टाएको देखियो । सहभागी भेट हुँदा एकले अर्कालाई १० प्रश्नका बारे

परीक्षण गरेको र सही उत्तर पत्ता लगाउन कोसिस गरेको भेटियो ।

दैनिक सिकाइ परीक्षणले खासै नयाँ सिद्धान्त खोजेको थिएन । शिक्षा प्रणालीले विद्यार्थीको निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीमार्फत विद्यार्थीको सिकाइ अभिवृद्धिको सन्देशलाई भिन्न रूपमा शिक्षक तालिममा प्रयोग गरिएको थियो । निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीलाई अनावश्यक बोझ ठान्ने शिक्षकहरू मैले खासै मिहिनेत नगरी, शिक्षकलाई नै उपयोग गरेर गरेको प्रयोगले निकै प्रभावित भएका थिए । सबै प्रशिक्षकलाई दिइएको सामग्री, समय र विषय वस्तुलाई तोकिएकै समयमा सहभागीलाई प्रयोग गरी कार्यान्वयन गरेको थिए । तालिममा आएर रमाइलो गर्ने, गफ गर्ने र अन्त्यमा केही पनि नसिकिएको अनुभव गर्ने शिक्षकहरूका लागि निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीको ढाँचामा दैनिक सिकाइ परीक्षण उपलब्धिमूलक भएको निचोड निकालेर विद्यालयमा गएर पनि प्रयोग गर्ने प्रतिबद्धता देखाउनु भएका शिक्षकले प्रयोग गर्नुभयो वा भएन त्यसको जानकारी अफसम्म पाएको छैन ।

दैनिक सिकाइका परीक्षणका फाइदा

१. विद्यार्थी वा सहभागीको सिकाइको तत्क्षणमा नै परीक्षण गर्न सकिने,
२. विद्यार्थीहरू वा सहभागीहरूमा हरेक दिनको पाठको पुनरावलोकन गर्ने प्रवृत्ति बढ्ने,
३. विद्यार्थीहरू वा सहभागीहरूमा सिकाइप्रति चासो बढ्ने,
४. शिक्षकहरूलाई कक्षा सञ्चालनमा विद्यार्थी वा सहभागीबाट सहयोग मिल्ने,
५. विद्यार्थीहरू वा सहभागीहरूमा प्रतिस्पर्धाको भावना विकास हुने,
६. विद्यार्थीहरू वा सहभागीहरूमा श्रुति लेखन क्षमताको विकास हुने,
७. विद्यार्थीहरू वा सहभागीहरूमा एकाग्रता बढी सुनाइ क्षमताको विकास हुने,
८. हरेक पाठमा भएका महत्त्वपूर्ण विषय वस्तुको जानकारी हुने,
९. विद्यार्थीहरू वा सहभागीहरूमा उत्तर परीक्षणको सिप विकास हुने,
१०. विद्यार्थीहरू वा सहभागीहरूमा गलत कामप्रति सजगता बढ्ने,
११. शिक्षकप्रति सकारात्मक भावना विकास हुने,
१२. विद्यार्थीहरू वा सहभागीहरूमा साथीहरूसँग अन्तरक्रिया गर्ने क्षमता विकास हुने,
१३. कक्षामा विद्यार्थीहरू वा सहभागीहरूको नियमितता बढ्ने,
१४. विद्यार्थीहरू वा सहभागीहरूमा नियमित रूपमा अभ्यास गर्ने र फुर्सदको समय उपयोग गर्ने बानीको विकास हुने,
१५. समग्र सिकाइ उपलब्धिमा सुधार हुने,
१६. निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीलाई सहयोग हुने ।

विद्यालयमा प्रयोग तरिका

१. दैनिक सिकाइ परीक्षाका लागि आवश्यक पर्ने सामग्री तयार गर्ने, जस्तै : कार्डबोर्ड पेपर, उत्तर लेख्ने पानाहरू, साइन पेन आदि,
२. विद्यार्थी वा सहभागीहरूलाई दैनिक सिकाइ परीक्षणको तरिका बताइदिने, स्पष्ट पारिदिने,
३. कक्षामा विद्यार्थी वा सहभागीहरूमा प्रतिस्पर्धाको वातावरण तयार गर्ने,
४. कक्षा शिक्षणमा पाठको अन्त्यपछि उक्त पाठका महत्त्वपूर्ण विषयमा कम्तीमा १० ओटा प्रश्न निर्माण गर्ने, यस्ता प्रश्नको उत्तर एक मात्र हुने गरी निर्माण गर्ने,
५. कक्षाको अन्त्यमा विद्यार्थी वा सहभागीहरूलाई हरेक प्रश्न टिपोट गराइदिने । टिपोट गर्दा ध्यान दिएर सुन्न लगाउने, प्रश्नलाई दुई पटकभन्दा बढी नदोहोर्नाउने,
६. प्रश्न टिपोटपश्चात् कक्षा समापन गर्ने,
७. सहभागी वा विद्यार्थीको नाम कार्डबोर्ड पेपरमा टिप्ने साथै मिति, हरेक दिनका लागि पूर्णाङ्क, सहभागी वा विद्यार्थीले पाउने प्राप्ताङ्क लेख्न मिल्ने गरी तालिका बनाउने, सबै सहभागी वा विद्यार्थीले देख्न सक्ने स्थानमा टाँस्ने,

८. सहभागी वा विद्यार्थीलाई उत्तर लेखनका लागि छुट्टै कागजका साना साना पाना वितरण गर्ने, यसका लागि प्रश्न नं. र सङ्क्षिप्त उत्तर (शब्द वा शब्दावली) लेखन मिल्ने गरी साना साना कागज बाँड्ने,
 ९. सहभागी वा विद्यार्थीलाई आफ्नो रोल्ल नं. वा सङ्केत नं. लेखन निर्देशन दिने,
 १०. सहभागी वा विद्यार्थीलाई उत्तर लेखन तयार हुन लगाउने,
 ११. प्रशिक्षक वा शिक्षकले अधिल्लो दिन दिएको प्रश्नको क्रममा केही हेरफेर गरी प्रश्न दुई पटक भनिदिने (प्रश्नको संशोधित क्रमको स्पष्ट अभिलेख प्रशिक्षक वा शिक्षकसँग हुनुपर्ने),
 १२. प्रशिक्षक वा शिक्षकले प्रश्न दुई पटकभन्दा बढी नदोहोर्‍याउने,
 १३. सबै प्रश्न भन्ने काम र प्रशिक्षार्थी वा विद्यार्थीले लेख्ने काम सकिएपछि (अन्तिम प्रश्न बताएपछि उत्तर लेखन एक मिनेट अवधि) लेखन कार्य बन्द गर्न लगाउने,
 १४. उत्तर कापी सङ्कलन गर्न लगाउने, उत्तर कापीलाई छ्यासूमिसे गरी परीक्षणका लागि वितरण गर्ने,
 १५. शिक्षक वा प्रशिक्षकले उत्तर अङ्कन गर्ने तरिका बताइदिने,
 १६. शिक्षक वा प्रशिक्षकले हरेक प्रश्नको प्रश्न नं. बताउँदै पढ्ने, प्रश्नको सही उत्तर बताइदिने, कति लेखेमा कति अङ्क प्राप्त हुने हो सो पनि बताइदिने,
 १७. सबै प्रश्नको परीक्षण गरी अङ्क दिने काम सकिएपछि कुल योग गर्न लगाउने,
 १८. भित्तामा टाँसिएको कार्डबोर्डमा विद्यार्थी वा सहभागीको नामअनुसार प्राप्ताङ्क टिपोट गर्ने,
 १९. सबैको प्राप्ताङ्क टिपेपछि उत्तर लेखिएका कागजका पाना सङ्कलन गरी शिक्षक वा प्रशिक्षकको नियन्त्रणमा राख्ने,
 २०. परीक्षण, अङ्कनमा कसैको चित्त नबुझेमा शिक्षक वा प्रशिक्षकले पुनरावलोकन गर्ने, गल्ती परीक्षण भएको भए परीक्षकको प्राप्ताङ्कमा १ अङ्क घटाइदिने, दाबी फुटो ठहरिएमा दाबी गर्नेको प्राप्ताङ्कमा १ अङ्क घटाइदिने,
 २१. उक्त दिनको पूर्णाङ्कमा उत्कृष्ट अङ्क ल्याउने विद्यार्थी वा सहभागीलाई बधाई दिने र सबैलाई ताली बजाउन लगाउने,
 २२. अन्य दिनमा माथिका यिनै क्रियाकलाप दोहोर्‍याउने ।
- उपर्युक्त कार्य गराउँदा प्रश्नका स्तरतह विविधता ल्याउनुपर्छ । विविधता ल्याउँदा निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कनका विविध साधन समावेश गराउन सक्नुपर्छ । विषय वस्तुको प्रकृति र स्वरूपका साथै कक्षा कार्यकलाको प्रकारअनुसार त्यस्ता परीक्षण साधनमा विविधता दिन सकिन्छ । त्यसो गर्दा माथि उल्लेख गरिएको प्रयोग तरिकालाई पनि आवश्यकता अनुसार उपयोग गर्न सकिन्छ ।

निष्कर्ष

विद्यार्थीले सिक्न सकेनन् भने शिक्षकले सिकाउन सकेन भन्ने गरिन्छ । विद्यार्थीलाई सिकाउने जिम्मेवारी र चुनौती दुवै शिक्षकको हो । विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि नबढेका सन्दर्भमा उनीहरूको सिकाइ उपलब्धि बढाउने जिम्मेवारी शिक्षकको नै हो । सिकाइ उपलब्धि बढाउन शिक्षकले विभिन्न तरिका अपनाउनुपर्दछ । सिक्न नचाहने विद्यार्थी र सिकाउन प्रयत्न नगर्ने शिक्षकको प्रवृत्तिका कारण विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि बढ्न नसकेको अवस्था हो । शिक्षकले आफूले अध्यापन गर्ने हरेक कक्षामा दैनिक सिकाइको परीक्षण गर्ने तरिका लागु गर्न सकेमा सिकाइ उपलब्धिमा सुधार हुन्छ भने विद्यार्थीमा सिक्न रुचि पनि बढ्छ । माथि उल्लिखित तरिकाका माध्यमबाट दैनिक सिकाइ परीक्षण कार्यान्वयन गर्न सके हिजोको सिकाइ उपलब्धि र विद्यार्थीको सिकाइप्रतिको रुचि दिन दुई गुणा रात चार गुणाका दरले बढ्न सक्छ । यसले निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीलाई पनि सहयोग मिल्छ ।

सन्दर्भ सामग्री

विभिन्न समयका लेखकका डायरीहरू

नेपालमा मानव विकास प्रतिवेदनको सन्दर्भ र सन् २०१४ को प्रतिवेदन : एक चर्चा

डा. हरिप्रसाद लम्साल
सहसचिव, शिक्षा मन्त्रालय

विश्वमा पहिलो मानव विकास प्रतिवेदन सन् १९९० मा प्रकाशित भएको थियो। यस प्रतिवेदनको प्रकाशनपश्चात् विश्वमा मानवीय पक्षको विकासको प्रगति मापन गर्नुका साथै यसका बारेमा गहन बहस सुरु भएको हो। यस प्रतिवेदनको प्रकाशनपश्चात् यसलाई मानवीय विकासको पक्षलाई जनताको जीवनस्तरमा भएको सुधार विकास मापन गर्ने साधनका रूपमा लिन थालिएको हो। विकास मानवको भलाइ, मानवको जीवनस्तर सुधार, आयआर्जन, आर्थिक वृद्धि अनि क्षमता विकासका लागि हो। क्षमता विकास र सोको प्रयोग गर्न सक्ने हुनु विकास हो। यससँग शिक्षा, स्वास्थ्य, सूचना, सुरक्षा, स्तरीय जीवन, स्वतन्त्रता, सहभागिता, समावेशिपना जस्ता पक्षहरू जोडिएका हुन्छन्। मानव विकासको अवधारणासँगै मुलुक धनी हुनुलाई मात्र विकास मान्ने परम्परागत अवधारणामा परिवर्तन आएको पाइन्छ।

नेपालले सन् १९९८ देखि मानव विकासको प्रतिवेदन प्रकाशन गर्न सुरु गरेको हो। यस प्रतिवेदनले राजनीतिक, आर्थिक एवम् दृष्टिकोणलाई मुख्य आधार मानेर आधारभूत विकासका पूर्वाधार र प्रक्रियाका बारेमा सूक्ष्म रूपमा विश्लेषण गरेको थियो। अङ्ग्रेजीमा प्रकाशित यस प्रतिवेदनका मुख्य सुभावहरूमा समाज, राजनीति र आर्थिक पक्षको पुनर्संरचना (reorient) लाई मानव विकासका आधार मानिएको थियो। यी पक्षहरूमा सुधार गर्नुपर्ने सुभाव प्रतिवेदनमा उल्लेख गरिएको छ।

सन् २००१ मा गरिबी न्यूनीकरण कार्य र सुशासनका बिच अन्तर सम्बन्ध हुन्छ भन्ने मुख्य विषय वस्तुलाई आधार मानेर नेपालले 'Nepal Human Development Report 2001: Poverty Reduction and Governance' अर्को मानव विकास प्रतिवेदन प्रकाशनमा ल्याएको थियो। यो प्रतिवेदन गरिबी घटाउने कार्यमा सुशासनको महत्त्वका बारेमा केन्द्रित रहेको छ। यस प्रतिवेदनले मुलुकमा देखिने गरिबी कृशासन र कमजोर संयन्त्र (नीति तर्जुमा र कार्यान्वयन) को नतिजा हो भन्ने निष्कर्ष निकालेको छ। यस प्रतिवेदनले गरिबी घटाउन प्रशासन र वित्त विकेन्द्रीकरणमा सुधार, स्थानीय

स्वशासनको सुदृढीकरण र गैर सरकारी सङ्घ संस्थासँग साभेदारीको अपेक्षा गरेको छ। एवम् विपन्न र सीमान्तकृत समुदायको सुदृढीकरण गर्ने कार्यलाई प्रोत्साहन दिनुपर्ने सुभाव दिएको छ। यसैगरी सन् २००४ मा 'Nepal Human Development Report 2004: Empowerment and Poverty Reduction' अर्को प्रतिवेदन प्रकाशित भयो। यो प्रतिवेदन सबैलाई अवसर प्रदान गर्ने र सशक्तीकरण गर्ने कार्यबाट गरिबी घटाउन सकिन्छ भन्ने विषयमा केन्द्रित छ। जनताको सशक्तीकरणका लागि राज्यका संयन्त्रहरूलाई जनताप्रति जवाफदेही र संवेदनशील बनाउनुपर्ने, सामाजिक अवरोधक एवम् भेदभावलाई हटाउने (उन्मूलन गर्ने) र स्थायी सङ्गठनहरूको क्षमता सुदृढीकरणकरण गर्ने तथा सामाजिक पुँजी (हैसियत/क्षमता) बढाउनुपर्ने विषयहरूलाई समावेश गरेर प्रतिवेदनले सुधारका लागि ३ ओटा स्तम्भ सुभाएको छ।

सन् २००९ मा मानव विकास प्रतिवेदन सम्बन्धमा नेपालमा दुईओटा प्रतिवेदन प्रकाशनमा आएका छन्। एउटा प्रतिवेदन 'Nepal Readings in Human Development' भन्ने शीर्षकमा रहेको छ। यसमा

मानव विकासका विविध पक्षका बारेमा चर्चा गरिएको छ । अर्को सन् २००९ मा 'राज्यको पुनर्संरचना र मानव विकास' शीर्षकमा थप एक प्रतिवेदन नेपालले प्रकाशन गरेको थियो । यस प्रतिवेदनको शीर्षक 'Nepal Human Development Report 2009: State Transformation and Human Development' रहेको छ । यस प्रतिवेदनमा मानव विकासमा मुलुकभित्र रहेका असमानता र विविधताका बारेमा तुलनात्मक विश्लेषण गरिएको छ । सामाजिक बहिष्करणलाई नै असमानताको कारण र प्रभावका रूपमा लिइएको छ । मुलुकभित्रका विभिन्न समूहहरूको आकाङ्खालाई सम्बोधन गर्नका लागि राज्यको पुनर्संरचना हुनुपर्ने तर्क यसमा उल्लेख गरिएको छ । यसका लागि राजनीतिक प्रणालीमा सुधारको आवश्यकता रहेको ठम्याइ प्रतिवेदनको छ । राज्य पुनर्संरचनाका लागि उपयुक्त हुने किसिमबाट प्रतिवेदनले १० ओटा बुँदाहरू सुझावका रूपमा उल्लेख गरेको छ । प्रतिवेदनमा सामाजिक न्याय, समावेशिता र सहभागिता सुनिश्चित हुन गई यिनीहरूको नतिजा स्वरूप शान्ति र मानव विकास प्राप्त हुन्छ भन्ने निष्कर्ष निकालिएको छ ।

मानव विकास प्रतिवेदन प्रकाशन गर्ने सिलसिलामा सन् २०१४ मा नेपालले एक प्रतिवेदन प्रकाशित गरेको छ । प्रतिवेदन तयार गर्ने कार्यका लागि प्रा. डा. पीताम्बर शर्मा टोली नेता रहेको लेखन समूह गठन गरिएको थियो । विभिन्न विज्ञहरूद्वारा समूहगत र छुट्टाछुट्टै रूपमा पुनरवलोकन तथा सुझाव दिने व्यवस्था पनि गरिएको थियो ।

भूगोलभन्दा पर, मानवीय क्षमताको ढोका खोल्ने विषयलाई मूल केन्द्रमा राखेर यो प्रतिवेदन तयार गरिएको छ । प्रतिवेदनको शीर्षक 'Nepal Human Development Report 2014: Beyond Geography Unlocking Human Potential' रहेको छ । माथि उल्लेख गरिएका सबै प्रतिवेदनहरूको प्रकाशन राष्ट्रिय योजना आयोग र संयुक्त राष्ट्र सङ्घ विकास कार्यक्रमको संयुक्त प्रयासमा प्रकाशित भएका हुन् । सन् २०१४ को प्रतिवेदन प्रकाशन गर्नका लागि राष्ट्रिय योजना आयोगका सदस्यको संयोजकत्वमा एक कार्यदल गठन गरिएको थियो । यसमा विभिन्न मन्त्रालय र निकायहरूको सहभागिता रहेको थियो ।

सन् २०१४ को यस प्रतिवेदनमा जम्मा छ ओटा भागहरू रहेका छन् । यसमा १६ ओटा अनुसूचीहरू, २५ ओटा चित्रहरू, आठओटा नक्साहरू र २६ ओटा तालिकाहरू समावेश गरिएको छ । पहिलो भागभन्दा अगाडि समग्र रूपमा प्रतिवेदनको दृश्यावलोकन प्रस्तुत गरिएको छ । यस खण्डमा मानव विकास प्रतिवेदनको अवधारणा, प्रतिवेदनको ढाँचा र यसमा समावेश विषयवस्तुहरू र मुख्य प्राप्तिहरू उल्लेख गरिएको छ । प्रतिवेदनमा राष्ट्रिय योजना आयोगका उपाध्यक्ष र सचिव एवम् संयुक्त राष्ट्र सङ्घीय विकास कार्यक्रमको रेजिडेन्ट संयोजन र मन्तव्य पनि दिइएको छ ।

प्रतिवेदनको पहिलो भागमा यसभन्दा अगाडि प्रकाशित भएका मानव विकास प्रतिवेदनहरूको प्रमुख विशेषताहरूको बारेमा चर्चा गरिएको छ । उपलब्ध तथ्याङ्क तथा सूचनाहरूको विश्लेषण गर्नका लागि १५ ओटा एकाइहरूको प्रयोग हुँदै आएका सन् २०१४ मा प्रकाशित यस प्रतिवेदनमा जम्मा ९ ओटा एकाइहरूको प्रयोग भएको छ । १५ ओटा एकाइको प्रयोग गर्दा मुलुकका पाँच विकास क्षेत्रलाई तिन ओटा भौगोलिक क्षेत्रले बाँडिएको थियो । हाल ९ ओटा एकाइ बनाउन मुलुकलाई (१) पूर्वी र मध्य हिमाल (६ जिल्ला) (२) पूर्वी र मध्य पहाड (१४ जिल्ला) (३) पूर्वी र मध्य तराई (१२ जिल्ला) (४) काठमाडौँ उपत्यका (३ जिल्ला), (५) पश्चिम पहाड (११ जिल्ला), (६) पश्चिम तराई (३ जिल्ला), (७) पश्चिम, मध्य पश्चिम र सुदूर पश्चिम हिमाल (१० जिल्ला), (८) मध्य र सुदूर पश्चिम पहाड (११ जिल्ला) र (९) मध्य र सुदूर पश्चिम तराई (५ जिल्ला) मा बाँडिएको छ । यसरी ९ ओटा एकाइमा बाँड्ने आधारहरूमा अवस्थिति, मानव विकास, उत्पादनशील क्षमता, सामाजिक जनजातीय विशेषता र राजनैतिक अर्थ व्यवस्था आदि रहेका छन् । मुलुकको भौगोलिक असमानताका आधारमा विश्लेषण गर्नका लागि पनि यी आधारहरूको प्रयोग गरिएको तर्क प्रतिवेदनमा प्रस्तुत गरिएको छ । यस किसिमको आधार लिँदा नेपालीका जीवनस्तर मापन र सर्वेक्षणले प्रयोग गरेको विश्लेषण

एकाइसँगको तादात्म्यता राख्न खोजिएको देखिन्छ। प्रतिवेदनको पहिलो भाग जनता र भूगोलको उत्पादनशील क्षमता बढाउने विषयमा केन्द्रित रहेको छ। गरिबी न्यूनीकरण गर्ने र मानव विकास गर्नका लागि जनताको उत्पादनशील क्षमता बढाउनु आवश्यक मात्र होइन यसको वितरण पनि न्यायपूर्ण हुनुपर्छ। प्रतिवेदनको यस खण्डमा क्षमता (Capability), समावेशीतामा वृद्धि र उत्पादनशील अर्थ व्यवस्थाको अन्तरसम्बन्धका विषयमा विश्लेषण गरिएको छ। गरिबी घटाउन क्षमता (समग्र र कार्यक्षमता) बढाउने पर्ने देखिन्छ तर यो मुलुकको सबै क्षेत्र र जनतामा उत्तिकै मात्रामा लागु हुनुपर्ने देखिन्छ। प्रतिवेदनमा नेपालको विकासमा विगत २ दशकमा अवलम्बन गरेका विकास प्रयासका आधारमा हासिल भएको उत्पादनशील क्षमताको लेखाजोखा गरिएको छ। यसबाट आगामी दिनका लागि नीति निर्माताका लागि आवश्यक सूचनाको आधार प्रस्तुत भएको छ।

प्रतिवेदनको दोस्रो भागमा मानव विकास सूचकका बारेमा भएको प्रगतिका बारेमा विश्लेषण गरिएको छ। सन् २००१ मा पहिलो पटक जिल्लाहरूको मानव विकास सूचकाङ्कको अवस्था प्रस्तुत गरिएकामा अहिले सन् २०१४ मा आएर पुनः त्यसमा भएको प्रगतिको विवरण जिल्लागत रूपमा समावेश गरिएको छ। जिल्ला र क्षेत्रगत तुलनात्मक प्रगतिले भएको प्रगति बुझ्न सजिलो बनाएको छ। सन् २००१ मा काठमाडौं जिल्लाको अवस्था सबैभन्दा राम्रो (०.६५२) थियो भने सो अवस्था सन् २०१४ मा आएर पनि (०.६९२) कायम रहेको देखिन्छ। तर सबैभन्दा कम सन् २००१ मा मुगु (०.३६४) रहेकामा सन् २०१४ मा बाजुरा (०.३६४) हुन पुगेको छ। सन् २०११ को तथ्याङ्कलाई आधार मान्दा दक्षिण एसियाली क्षेत्रमा नेपालको अवस्था (०.४५८) अफगानिस्तानभन्दा मात्र माथि रहेको विवरण प्रतिवेदनमा उल्लेख गरिएको छ। यस क्षेत्रमा सबैभन्दा राम्रो अवस्था श्रीलङ्काको रहेको छ। प्रतिवेदनको यस भागमा समग्र मुलुकको, विकास क्षेत्रगत, भौगोलिक क्षेत्रगत जिल्लागत, सहर ग्रामीण क्षेत्रगत एवम् मुख्य मुख्य जातजातिगत रूपमा मानव विकास सूचकाङ्कको अवस्था उल्लेख गरिएको छ। यसका साथमा लैङ्गिक विकास सूचकाङ्क, लैङ्गिक सशक्तीकरण मापक, मानव गरिबी सूचकाङ्क आदिमा विद्यमान अवस्था र विगतको अवस्थाको तुलनात्मक प्रस्तुति समेत प्रतिवेदनमा गरिएको छ। प्रतिवेदनले मानव विकास सूचकाङ्क गणना गर्दा दुई विधि (नयाँ जसलाई Geometric Mean भनिएको छ र पुरानो विधि जसलाई Arithmetic mean भनिएको छ) प्रयोग गरेको छ। सन् २०१४ को प्रतिवेदनमा समावेश गरिएको मानव विकास सूचकाङ्कको अवस्था सन् २०११ को जनगणनाको सूचनाका आधारमा गरिएको छ। विकास क्षेत्रगत रूपमा सुदूर पश्चिमाञ्चल विकास क्षेत्रको अवस्था सबैभन्दा कम (०.४९३) रहेको छ भने मध्यमाञ्चल विकास क्षेत्रको मान सबैभन्दा बढी ०.५५८ रहेको छ। हिमाल (०.४९५) पहाड (०.५६९), तराई (०.५२९) मा पहाडको अवस्था राम्रो छ भने शहर (०.६३०) र ग्रामीण (०.५१७) मा शहर धेरै अगाडि देखिन्छ। जातजातिगत रूपमा प्रतिवेदनले जम्मा १६ ओटा समूहको मानव विकास सूचकको अवस्था उल्लेख गरेको छ। यी जातजाति मध्ये ब्राह्मण/क्षेत्रीको अवस्था सबैभन्दा राम्रो छ भने मधेसी दलितको अवस्था सबैभन्दा कम रहेको छ। यसै गरी यस भागमा Gender Development Index, Gender Empowerment Measures, Human Poverty Index आदि जस्ता सूचकहरूमा हासिल भएको प्रगतिको अवस्था समेत उल्लेख गरिएको छ।

प्रतिवेदनको भाग ३ मा भौगोलिक क्षेत्रगत रूपमा सुविधामा पहुँच र घरपरिवारको जीवनयापन अवस्था सूचकाङ्कका बारेमा प्रगति र सोको विश्लेषण प्रस्तुत गरिएको छ। मानव विकासका सम्बन्धमा हालको अवस्था राज्यले विगतमा कार्यान्वयनमा ल्याएका नीति तथा कार्यक्रमहरूको प्रभाव वा असर हो भन्न सकिन्छ। नीति तथा कार्यक्रमहरूले मानवीय क्षमता अभिवृद्धि गरी उत्पादनशील बन्न पनि सहयोग गरिरहेका हुन्छन्। यो भाग समग्रमा उत्पादनशील क्षमता मापन गर्ने विषयसँग सम्बन्धित छ। मानव विकास र यससँग सम्बन्धित अन्य सूचकहरू व्यक्तिको शिक्षा, स्वास्थ्य, आय, जीवन आयु आदिसँग सम्बन्धित हुन्छन्। प्रतिवेदनले देखाए अनुसार के भन्न सकिन्छ भने समग्र नीति तथा कार्यक्रमको प्रभाव वा असरका बारेमा पुनः एकपटक सोच्नु पर्ने देखिएको छ। यस भागमा Individual ability index, Household well-being index, Regional access to

facilities index जस्ता विषयहरूमा भएको प्रगतिको लेखाजोखा प्रस्तुत गरिएको छ । प्राविधिक रूपमा यी सूचकहरू गणना गर्न प्रयोग गरिएका variables र गणना गर्ने तरिका समेत यस भागमा प्रस्तुत गरिएको छ । यी सूचकहरूले देखाए अनुसार भौगोलिक क्षेत्रगत र जातजातिगत रूपमा मुलुकभित्र विषमता रहेको उल्लेख गरिएको छ ।

प्रतिवेदनको चौथो भाग, श्रम उत्पादनशीलता र कुल फ्याक्टर उत्पादनशीलतासँग सम्बन्धित छ । यी उत्पादनशीलता खास गरेर उत्पादन (Manufacturing) क्षेत्रमा क्षेत्रीय र औद्योगिक तहमा विश्लेषण गरिएको छ । प्रतिवेदनले यस चौथो भागमा जिल्लागत रूपमा श्रम उत्पादन (Labour Productivity) गणना गरेको छ । ७५ जिल्लाको अवस्थालाई तालिकामा प्रस्तुत गरेको छ, जसमध्ये काठमाडौं अवस्था सबैभन्दा बढी देखिएको छ । Primary, Secondary and Tertiary Sectors को श्रम उत्पादकत्व पनि प्रतिवेदनमा उल्लेख छ जस अनुसार Tertiary Sector को उत्पादकत्व बढी छ । प्रतिवेदनको अर्को खण्डमा नौ ओटा भू विकासात्मक अवस्थाको Labour productivity पनि उल्लेख गरिएको छ । Labour Productivity, HD and Poverty reduction हो । यिनीहरूका बिचमा हुने अन्तरसम्बन्धलाई पनि प्रतिवेदनले केलाएको छ । मुलुकमा रोजगारीका क्षेत्रमा आएको परिवर्तनको विश्लेषण प्रतिवेदनको अर्को विशेषताका रूपमा रहेको छ । Manufacturing का क्षेत्रमा काठमाडौंमा रोजगारीको दर घटेको देखिन्छ भने पूर्वी र मध्य तराईमा बढेको देखिएको छ । धेरै कम उद्योगहरूबाट फाइदा पाउन सकिएको छ, औद्योगिक नीतिमा गरिएको उदारीकरणको प्रभाव पनि उल्लेख मात्रामा पर्न सकेको देखिएन । यस भागमा Total factor productivity मा उत्पादन (manufacturing) र industries बाट परेको प्रभावको पनि विश्लेषण गरिएको छ । Productivity बढाउनमा structural change र Economic Transformation जरुरी हुन्छ । परम्परागत कृषि पेसामा सुधार ल्याउन सकेमा पनि उत्पादनशीलतामा सुधार ल्याउन सकिन्छ भन्ने मत प्रतिवेदनमा प्रस्तुत गरेको छ । हालका नीतिबाट औद्योगीकरणलाई बढावा दिन सहयोग गरेको देखिएन, यिनीहरूबाट सक्षमता र उत्पादनशीलतामा कम सहयोग पुगेको देखिन्छ । निजी क्षेत्रलाई आकर्षित गर्न नसकिएकाले विभिन्न क्षेत्रगत रूपमा रहेको विषमतालाई घटाउन वा न्यूनीकरण गर्न मानवीय पक्षमा जोड दिनुपर्ने विचार उठाइएको छ । हरेक नागरिक र निजी क्षेत्रको उत्पादनशील क्षमतामा सुधार ल्याउनु आवश्यक रहेको सुझाव प्रस्तुत गरिएको छ ।

प्रतिवेदनको पाँचौं भाग युवा (१५ देखि ३९ उमेर समूहका) क्षमता सूचकाङ्कको वैयक्तिक तहमा रहेर विश्लेषण गरिएको छ । यो विश्लेषणमा मुलुकमा हालसम्म गरिएका तिन ओटा जीवनस्तर मापन सर्वेक्षणका प्रतिवेदनलाई आधार मानेको मानिएको छ । युवा क्षमता सूचकाङ्कको गणना गर्न व्यक्तिको वैयक्तिक विशेषता (शिक्षा, स्वास्थ्य, मनोवैयक्तिक अवस्था) आदिलाई आधार लिएको देखिन्छ । प्रतिवेदनले विभिन्न भौगोलिक क्षेत्रगत रूपमा महिला पुरुषको उत्पादनशील क्षमताको तुलनात्मक विश्लेषण र प्रस्तुति गरिएको छ । यसका साथै उत्पादनशील क्षमता र रोजगारीको अन्तरसम्बन्धलाई पनि प्रतिवेदनमा केलाइएको छ । यो अन्तरसम्बन्ध ग्रामीण र सहरी क्षेत्रलाई आधार मानी Deciles मा प्रस्तुत गरिएको छ । रोजगारीका विभिन्न प्रकार र त्यसको अवस्थाका बारेमा समेत प्रतिवेदनमा उल्लेख गरिएको छ । विश्लेषणकै क्रममा काम गर्ने समय (घण्टामा) र उत्पादनशील क्षमताको अन्तरसम्बन्ध पनि समेटिएको छ । जात जातिगत र भौगोलिक क्षेत्रगत रूपमा पनि क्षमताको अवस्थाको समेत प्रतिवेदनमा उल्लेख गरिएको छ । वास्तवमा वैयक्तिक रूपमा उत्पादनशील क्षमता सरकारबाट कार्यान्वयनमा ल्याइएका नीतिहरूमा निर्भर रहने गर्दछन् । यदि नीतिले समावेशी वृद्धि र समावेशीकरणलाई जोड दिएको छ भने यस किसिमको क्षमता विकासमा सकारात्मक प्रभाव पर्ने गर्दछ । वैयक्तिक क्षमताका दृष्टिले काठमाडौं शीर्ष स्थानमा रहेको देखिन्छ भने पश्चिम, मध्य पश्चिम र सुदूर पश्चिमका हिमाली क्षेत्र सबैभन्दा पछाडि परेका देखिन्छन् । प्रतिवेदनले युवाको क्षमता र उत्पादनशील संलग्नताबिचको सम्बन्धको अभावलाई कहिली लाग्दो पक्षका रूपमा उल्लेख गरेको छ । युवाका समग्र रूपमा भन्नु पर्दा यस अवस्थामा सुधार आएको भए तापनि क्षेत्रगत तथा जातजातिगत रूपमा विषमताहरू रहेको

छन् । उच्च दरको वृद्धि हासिल गर्न बढी क्षमतावान् जनशक्तिलाई रोजगारी प्रदान गर्न सक्नुपर्छ । उद्योग तथा Manufacturing क्षेत्रमा बढी क्षमतायुक्त जनशक्तिका साथमा समावेशी पनि उत्तिकै आवश्यक देखिन्छ सामावेशी विकासका लागि । यी सबै कार्यका लागि नीतिगत पक्षमा सुधार गर्नुपर्ने आवश्यकता पनि उत्तिकै मात्रामा रहेको छ ।

प्रतिवेदनको छैठौँ भागमा निष्कर्ष र सुझावहरू प्रस्तुत गरिएको छ । यसमा Capability को सूक्ष्म रूपमा विश्लेषण गरिएको छ । Capability ले प्रक्रिया (Process), उपलब्धि (Outcome) र छनोट (Choice) एवम् यी पक्षहरूसँग जोडिएर आउने स्वतन्त्रतालाई समेटेको हुन्छ । प्रतिवेदनको मुख्य ध्येय क्षेत्रगत, घरपरिवारगत र व्यक्तिगत रूपमा उत्पादनशील क्षमताको अवस्था पहिचान गर्नु रहेकामा धेरै हदसम्म यसले यी पक्षहरूसँग जोडिएर आउने मुद्दाहरू उजागर गर्न सकेको देखिन्छ । मानव विकासको समग्र रूपमा सुधार भएको देखिए तापनि अधिल्लो प्रतिवेदनमा पछाडि परेका क्षेत्र, जिल्ला तथा जातजाति यस पटकको प्रतिवेदनमा पनि पछाडि नै परेका छन् । यस किसिमको अन्तर कम गर्न प्रणालीगत सुधारको आवश्यकता पर्दछ । यसका लागि अल्पकालीन र मध्यकालीन रूपमा सुधारका क्षेत्रहरू तोकिनु पर्छ । प्रणालीगत सुधारअन्तर्गत आधारभूत शिक्षा र स्वास्थ्य प्रणाली, सुरक्षित खानेपानी, बालबालिकाका लागि पोषण आदि जस्ता पक्षमा सुधार आवश्यक छ । यसका लागि अल्पकालीन र मध्यकालीन प्राथमिकताका क्षेत्रमा प्रयोग गरिएका कार्यहरूबाट साक्षरतामा सुधार हुने, विद्यालयको नियमितता सुधार हुने र विद्यालय छाड्ने दरमा कमी आउने छ ।

मानव विकासमा ध्यान दिनुपर्ने अर्को पक्ष भनेको घरपरिवारको आयमा सुधार गर्नु हो । यसको लागि स्थानीय तहमा रोजगारीका अवसर सृजना गर्न सक्नु पर्छ । वैदेशिक रोजगारमा जानेहरूका लागि तालिम प्रदान गर्न सक्नु पर्दछ । सामाजिक सेवाका क्षेत्रमा नीति निर्माण गर्दा मानव विकासका जातजातिगत पक्ष र आयामलाई ध्यान दिनुपर्ने देखिन्छ । यस किसिमका नीतिहरूले शैक्षिक उपलब्धि र आयमा रहेको असमानतालाई सम्बोधन गर्न सक्नुपर्दछ । मानव विकासको सामाजिक आयाममा ध्यान दिनुपर्ने पक्ष भनेको शिक्षा र आर्थिक अवसरको सुनिश्चितता नै हो । मुलुकको समग्र रूपमा उत्पादनशीलता बढाउन कृषि क्षेत्रको सुधार पूर्वाधार, क्षेत्रमा सन्तुलित विकास, उद्योग र Manufacturing क्षेत्रमा सन्तुलित र समावेशी वृद्धि आवश्यक छ । तसर्थ विभिन्न क्षेत्रमा रहेका असमानता र विषमता न्यूनीकरण गर्न नीतिमा सुधारको आवश्यक पर्दछ ।

समग्रमा भन्नुपर्दा नेपालको मानव विकास सूचकाङ्कको अवस्थामा विगतमा भन्दा सुधार आएको छ तर विगतमा रहेको विषमता र असमानताले निरन्तरता पनि पाएको देखिन्छ । यस्ता मुद्दाहरूको सम्बोधनका लागि प्रतिवेदनले निम्नानुसारका पाँचओटा नीतिगत सुझाव प्रस्तुत गरेको छ :

१. क्षेत्रगत रूपमा रहेको विषमताको अवस्थालाई सम्बोधन गर्न सक्ने किसिमबाट बजेट, कार्यक्रम तथा योजना निर्माण गर्ने,
२. पूर्वी र मध्य तराई, मध्य पश्चिम र सुदूर पश्चिम पहाड र हिमाली क्षेत्रमा मानव विकासका लागि जोड दिने,
३. समावेशी नीतिको विस्तार र पहुँचमा जोड दिने,
४. शहरी व्यवस्थापनलाई उच्च प्राथमिकतामा राख्ने साथै ग्रामीण क्षेत्र र सहर जोड्ने विषयमा ध्यान दिने र
५. जनसङ्ख्या र विविधतालाई ध्यानमा राखेर अवसरको सुनिश्चितता गर्नमा विशेष ध्यान दिने ।

प्रतिवेदनको मूल भागको अन्त्यमा सन्दर्भ सामग्रीहरू दिइएको छ । अनुसूचीहरूमा तथ्याङ्कका स्रोतहरू गणना गर्ने विधि र प्रक्रिया एवम् विभिन्न तालिकाहरूको विवरण समावेश गरिएको छ । प्रतिवेदनले नेपालमा बिरलै उपलब्ध हुने तथ्याङ्कहरू र यससँग सम्बन्धित सूचनाहरू समावेश गरेको छ । प्राज्ञिक दृष्टिकोणबाट प्रतिवेदन, यसमा समावेश विश्लेषण र प्राप्तहरू उच्च छन् । यसमा समावेश विश्लेषण यस क्षेत्रमा चासो

राख्ने सबैका लागि अत्यन्तै उपयोगी रहेको छ । प्रतिवेदनले विगतका नीति तथा कार्यक्रमहरूको विषयमा खासै बहस नगरी नीतिहरूको प्रभावकारिताका विषयमा ठुलो प्रश्न चिन्ह खडा गरेको छ । कतिपय सूचकहरूमा प्रगति देखिएको छ तर क्षेत्रगत जातजातिगत लैङ्गिकगत रूपमा देखिएको विषमताले निरन्तरता पनि पाएको छ । यो अवस्था नै नीतिको प्रभावकारिता मापन गर्ने गतिलो माध्यम पनि हो । मुलुक विकासका लागि उपयुक्त नीति, लगानी, शिक्षा, स्वास्थ्य जस्ता सामाजिक सेवाका क्षेत्रमा सुधार, आर्थिक स्थिरता आयआर्जनका अवसर आदिमा जोड दिनुपर्ने देखिन्छ । यी पक्षहरूमा ध्यान दिन सकेमा पूर्वाधार विकासका साथमा आर्थिक अवसरमा वृद्धि हुनका साथै मानव विकासमा समेत सहयोग पुग्दछ । प्रस्तुत प्रतिवेदनले मुलुकको अवस्था कस्तो रहेछ भन्ने पक्षमा चित्र प्रस्तुत गर्नुका साथै सुधार कुन क्षेत्रमा गर्नुपर्ने रहेछ भन्ने सूचना पनि नीति निर्माताहरूलाई दिने विश्वास गर्न सकिन्छ । आखिर कुनै अध्ययन अनुसन्धानका प्रतिवेदनले यसभन्दा बढी के नै गर्न सक्छ र । यसलाई कसरी प्रयोग गर्ने भन्ने विषय त कार्यान्वयनकर्ता एवम् प्रयोगकर्तामा भर पर्ने विषय हो । गल्ती गर्नु त्यति ठुलो विषय नबन्न सक्छ तर विगतका गल्तीबाट पाठ सिकेर अबका दिनमा सुधार नगर्ने कार्य अक्षम्य हुन्छ । प्रतिवेदनको समग्र अध्ययनबाट के देखिन्छ भने सरकारले विगतमा लिएका कतिपय नीतिहरू विषमतालाई सम्बोधन गर्न र असमानता न्यूनीकरण गर्न त्यति प्रभावकारी नबनेको देखिन्छ । विविध प्रयास र स्रोतको प्रयोगका बाबजुद पनि विभिन्न क्षेत्र र समूहका बिचमा रहेको अन्तरले निरन्तरता पाएको देखिन्छ ।

राष्ट्रिय योजना आयोग र सयुक्त राष्ट्र सङ्घ विकास कार्यक्रमको संयुक्त पहलमा तयार गरिएको यस प्रतिवेदनले सन् २०११ को जनगणना, राष्ट्रिय जीवनस्तर मापन सर्वेक्षण (पहिलो, दोस्रो र तेस्रो) प्रतिवेदनहरू लगायत विविध तथ्याङ्कहरूलाई आधार मानेर तथ्याङ्क एवम् सूचनाहरूको विश्लेषण गरेको छ । विगतको अवस्था र हालको अवस्थामा प्रस्तुत गरिएको तुलनात्मक विश्लेषणले प्रतिवेदनलाई अझ मननीय, पठनीय र अर्थपूर्ण बनाएको छ ।

प्रतिवेदन तयार गर्ने कार्यमा विभिन्न सरकारी एवम् अन्य निकायहरूलाई मूल समितिमा राखेर यसमा सबैको अपनत्व लिने प्रयास राष्ट्रिय योजना आयोगले गरेको देखिन्छ । तयारी समूहमा लेखन समूह, अनुसन्धान कर्ता, तथ्याङ्क विज्ञ, सम्पादक, Peer Reviewers र Reviewers गरी विभिन्न विज्ञहरूको सहभागिता पनि सुनिश्चित गरिएको देखिन्छ । महत्त्वपूर्ण तथ्याङ्कहरू समावेश गरेर प्रतिवेदन आफैँमा महत्त्वपूर्ण बनेको छ ।

कक्षा कोठामा सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको प्रयोग

दीपेन्द्रकुमार भ्ता

कम्प्युटर तथा सूचना प्रविधि प्राविधिक, शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र, सानोठिमी, भक्तपुर

लेखसार

सूचना तथा सञ्चार प्रविधि अन्य क्षेत्रसँगै राष्ट्रिय तथा तहगत उदेश्यका साथै विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि/सक्षमताहरू पुरा गर्नका लागि एक आधुनिक शैक्षणिक प्रविधि हो । सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको पहुँच देशका सबै आम नागरिकको मौलिक हक र अधिकार हो । नेपाललाई सूचना प्रविधिको विश्व मानचित्रमा स्थापित गर्न सफल भएको छ साथै सूचना प्रविधिको पहुँच सर्वसाधारण जनतामा पुर्याइएकोले रोजगारीमा अभिवृद्धि, ज्ञानमा आधारित समाज र ज्ञानमा आधारित उद्योग स्थापना भएको अवस्था छ । यस प्रविधिको व्यापक प्रयोगबाट कानूनको शासन, भ्रष्टाचारमूक्त र चुस्त प्रशासन, विकेन्द्रीकरण, आर्थिक अनुशासन तथा सार्वजनिक सेवा प्रवाह र स्रोतको कुशल व्यवस्थापन जस्ता असल शासनका आधारभूत मान्यतालाई आत्मसात गरी सर्वसाधारणले पाउनुपर्ने सेवा छिटो, छरितो तथा कम खर्चिलो ढंगबाट प्रदान गर्न सकिन्छ । सूचना प्रविधि उच्चस्तरीय आयोग र राष्ट्रिय सूचना प्रविधि केन्द्र मार्फत् अधिराज्यका विभिन्न सार्वजनिक विद्यालय एवम् सामुदायिक संस्थाहरूमा सामुदायिक ग्रामीण सूचना केन्द्र स्थापना भई सञ्चालनमा आएको छ । यस योजना अवधिमा बनेपामा सूचना प्रविधि पार्कको भौतिक निर्माण भई हाल सञ्चालनमा रहेको अवस्था छ । सूचना तथा सञ्चार प्रविधि भनेको दैनिक रूपमा भइरहेको अध्ययन तथा अध्यापनमा विभिन्न आधुनिक प्रविधि कम्प्युटर, मोबाइल, इन्टरनेट (समाज सञ्जाल, इमेल, शब्द च्याट, अडियो च्याट, भिडियो च्याट) आदिको सहज प्रयोग गर्नु हो । विद्यालयमा विद्यार्थीहरूको सिपमूलक सिकाइ तथा शिक्षकहरूको क्षमता अभिवृद्धिका लागि सूचना सञ्चार प्रविधिको प्रयोग अनिवार्य छ । यसै कुरालाई मध्यनजर गरी नेपालको कक्षा कोठामा सूचना प्रविधिको प्रयोगका लागि शिक्षा मन्त्रालय अन्तरगत विभिन्न नीतिहरू बनेर कार्यान्वयनमा छन् । विशेषतः शिक्षा मन्त्रालय र यस अन्तर्गतका निकायहरूले आआफ्नो कार्यक्षेत्रअनुसारका जिम्मेवारीहरू बहन गर्दै आएका छन् ।

नेपालको सन्दर्भमा सूचना प्रविधि नीति २०५७ र विद्यालय शिक्षामा सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको प्रयोग सम्बन्धी निर्देशिका २०६९ ले नेपाललाई विश्व मानचित्रमा स्थापित गर्दै सूचना प्रविधिको ज्ञानमा आधारित समाजमा रूपान्तरण गर्ने उद्देश्य लिएको पाइन्छ । यही उद्देश्य परिपूर्तिका लागि यस लेखमा सूचना प्रविधिसम्बन्धी नीतिगत व्यवस्थाका साथ कक्षा कोठामा यसको प्रभावकारी प्रयोग गर्ने तरिका/प्रविधिका बारेमा चर्चा गर्ने प्रयास गरिएको छ । यस लेखमा लेखकले अध्ययन, अनुसन्धान तथा विभिन्न क्षेत्रमा सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको प्रयोगका सन्दर्भमा सहजीकरण गर्दाको प्राप्त प्राप्ति र अनुभवहरूलाई समेट्ने प्रयास गरिएको छ । यसका साथै लेखकको आफ्नो अध्ययन, अनुसन्धान, अनुभव तथा कार्यक्षेत्रको अनुभवलाई समावेश गरिएको छ ।

विषय प्रवेश

सूचना भनेको कुनै पनि तथ्य, सन्देश, नयाँ विषयवस्तु जुन कुरा व्यक्तिका लागि नयाँ विषयवस्तु हुन्छ त्यसलाई नै सूचना भनिन्छ । सञ्चार भनेको एक प्रकारको माध्यम हो जसबाट सङ्कलित सूचनाहरूलाई प्रवाह गरिन्छ । उदाहरणका लागि विद्युतीय प्रवाहमा सञ्चालित सम्पूर्ण यन्त्रहरू आदि । चिठीपत्रदेखि ताररहित खबर (आकाशवाणी, टिटी आदि), दूरभाषा (रेडियो, टेलिभिजन, टेलिफोन, मोबाइल आदि) हुँदै हालको आधुनिक

अवस्थामा कम्प्युटर प्रविधिमा आधारित इन्टरनेट, इमेलहरूको विकास एवम् विस्तार व्यापक रूपमा हुँदै आएको छ ।

सञ्चार प्रविधिको प्रयोगले गर्दा आज हामी दैनिक जीवनका क्रियाकलापहरू छिटो र छरितो गर्न सफल भएका छौं । शैक्षिक अवसरको विस्तार, शैक्षिक गुणस्तरको अभिवृद्धि, दिगो र प्रभावकारी सिकाइ, नवीनतम् ज्ञानको संसारमा सिकारुको सहज प्रवेशका साथै शैक्षिक व्यवस्थापनमा प्रभावकारिता ल्याउन मूल्याङ्कन प्रणालीलाई वस्तुनिष्ठ र विश्वसनीय बनाउन उपयोग देखिन्छ । शैक्षिक सुशासनको प्रत्याभूति गर्न तथा शैक्षिक सेवाप्रवाहमा प्रभावकारिता ल्याउन सूचना सञ्चार प्रविधिको उपयोग अनिवार्य भइसकेको छ ।

आजको युग सूचना र प्रविधिको युग हो । संसार सूचना र प्रविधिको लहरमा बहेको बेला हामीहरू पनि यो बहावसँगै जान सक्ने हुनुपर्दछ । कुनै काम प्रभावकारी ढङ्गबाट गर्न सक्ने क्षमता प्रदर्शन गर्नु सिकाइ हो । शिक्षक तथा विद्यार्थीहरूलाई विषयवस्तुको ज्ञान, सिप र अवधारणाको पक्षमा क्षमता विकास गर्नु साथै सो विषयवस्तुलाई कक्षा कोठामा प्रभावकारी ढङ्गबाट प्रयोग गर्नको लागि बहु विधिहरू मार्फत सिकाइका अवसरहरू उपलब्ध हुनु आवश्यक छ ।

वैयक्तिक जीवन होस् वा पेसागत जीवन, घर, कार्यालय, शैक्षिक संस्था वा व्यापारिक केन्द्र जोसुकैलाई जहाँसुकै सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको आवश्यकता अपरिहार्य भएको छ । सूचना र सञ्चार प्रविधिलाई आधुनिक र सशक्त सञ्चार माध्यम वा प्रविधिको रूपमा प्रयोग गर्न कम्प्युटर सम्बन्धी सामान्य जानकारी र यसको प्रयोगका सरल उपायहरू जस्तै : वर्ड प्रोसेसिङ, स्प्रिडसिट, पावर प्वाइन्ट, सामाजिक सन्जालहरू (जस्तै: फेस बुक, ट्विटर, युटुब, स्काइप), इन्टरनेट, इमेल, डिजिटल स्टोरीहरू प्रयोग गरी कक्षा कोठामा अध्ययन तथा अध्यापनलाई सहज र पहुँचयोग्य बनाउनु पर्दछ ।

विषय वस्तुको विश्लेषणात्मक विस्तार

(क). सूचना प्रविधिमा भएका नीतिगत व्यवस्था

नेपालमा सूचना प्रविधिको समुचित प्रयोग गरी सुशासन, गरिबी न्यूनीकरणलगायत सामाजिक तथा आर्थिक विकासका लक्ष्यहरू प्राप्त गर्न जरुरी भइसकेको छ । यसका माध्यमबाट नेपालमा सूचना प्रविधिको उपयोगद्वारा सामाजिक एवम् आर्थिक विकासका लक्ष्यहरू हासिल गर्दै गरिबी न्यूनीकरण गर्ने लक्ष्य लिइएको छ । (सूचना प्रविधि नीति, २०६७, पृ. ७)

उद्देश्यहरू

१६

- सूचना प्रविधि क्षेत्रलाई सरकारी प्राथमिक क्षेत्र घोषणा गरी व्यवहारमुखी बनाउने,
- सूचना प्रविधिको माध्यमबाट ज्ञानमा आधारित उद्योगहरूको स्थापना गरी रोजगारीमा वृद्धि गर्ने,
- विद्युतीय सरकारको अवधारणा अनुरूप सार्वजनिक सूचना एवम् सेवा प्रवाहलाई समावेशी तथा प्रभावकारी बनाउने,
- सामाजिक आर्थिक एवम् व्यापारिक प्रतिष्ठानहरूमा सूचना प्रविधिको उत्पादनशील उपयोग एवम् प्रयोग बढाउने,
- सूचना प्रविधिसम्बन्धी अन्तर्राष्ट्रिय प्रयास तथा विकासमा पहुँच बढाउने,
- सरकारी एकीकृत डाटा केन्द्रलाई प्रभावकारी बनाई सूचना प्रविधि विकासको लागि पूर्वाधारको रूपमा विकास गर्ने ।
- सूचना प्रविधिको पहुँच हुने र नहुनेबिचको खाडल (Digital Divide) लाई कम गरी सबैका लागि कम्प्युटर आधारभूत ज्ञानको सुनिश्चितताको अभिवृद्धि गर्नु हो ।

DISTANCE EDUCATION, 2015

शिक्षामा सूचना तथा सञ्चार गुरु योजना, २०६९ तथा सो कार्यान्वयनका लागि बनाइएको शिक्षामा सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको प्रयोग सम्बन्धी निर्देशिका, २०६९ मा सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको उपयोग सम्बन्धमा वर्तमान अवस्थाको विश्लेषण, आवश्यकताको पहिचान गरी भावी गन्तव्य के हुने भन्ने बारेमा स्पष्ट नीतिगत खाका तयार भएको छ । शिक्षामा सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको उपयोग सम्बन्धमा निम्न अनुसार चार ओटा खम्बाहरूको परिकल्पना गरिएको छ :

- सूचना तथा सञ्चार प्रविधिका लागि पूर्वाधारको विकास,
- अन्तरक्रियात्मक विद्युतीय सामग्रीको विकास र प्रयोग,
- जनशक्ति विकास र व्यवस्थापकीय प्रणालीको विकास (सूचना प्रविधि नीति, २०६७, पृ. ७)
२०६७ सालमा स्वीकृत गरी कार्यान्वयनमा ल्याइएको सूचना प्रविधि नीति २०६७ मा शिक्षामा सूचना प्रविधिको उपयोगको सम्बन्धमा देहायबमोजिमका नीतिगत प्रावधानहरू राखिएका छन् :
- सबै विद्यालयहरूमा क्रमशः इन्टरनेटको सुविधा विस्तार गर्न ,
- सूचना प्रविधिसम्बन्धी शिक्षाको निरन्तरता, सान्दर्भिक र गुणस्तरयुक्त शिक्षाको माध्यमबाट स्वदेशमै दक्ष जनशक्ति विकास गर्न विभिन्न राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय शैक्षिक संस्थाहरूसँग समन्वय र सहकार्यलाई प्रोत्साहन गर्न,
- सूचना प्रविधिसँग सम्बन्धित उद्योग र सूचना प्रविधि शिक्षा दिने शैक्षिक संस्थाहरू बिचको सहकार्य (Industry-Academia Collaboration) लाई प्रोत्साहन दिन,

सूचना प्रविधिसम्बन्धी दक्ष जनशक्ति विकासका लागि विद्यार्थी, शिक्षक एवम् विद्यालयहरूमा परिलक्षित विशेष कार्यक्रमहरू तर्जुमा गरी लागू गर्न,

यसरी उपयुक्त नीतिगत प्रावधानहरू कार्यान्वयनका लागि हाम्रा विद्यालयको जनशक्तिमा यस भूलतः कम्प्युटर प्रविधिको सहज प्रयोग गर्ने ज्ञान सिप प्राथमिक आवश्यकता हो । त्यसैले यस लेखमा कम्प्युटर प्रविधिको प्रयोगलाई सहज बनाउने उपाय/तरिकाका बारेमा चर्चा गर्ने प्रयास गरिएको छ ।

(ख) कम्प्युटर प्रविधिको परिचय र प्रयोग

कम्प्युटर (कम्प्युटर) एउटा विद्युतीय उपकरण हो । यसले हामीसँग हाम्रा अप्रशोधित तथ्याङ्क (raw data) लाई लिन्छ, त्यसलाई प्रशोधन (process) गर्छ, अनि एक महत्त्वपूर्ण सूचनामा परिवर्तन गर्छ र हामीलाई उपलब्ध गराउँछ । कम्प्युटर शब्द ल्याटिन (Latin) भाषाको शब्द कम्प्युटेयर (Computare) बाट आएको हो । यसको अर्थ हिसाब (calculate) गर्नु हुन्छ । त्यसैले कम्प्युटरलाई सामान्यतया हिसाब गर्न एक आधुनिक विद्युतीय उपकरणका रूपमा लिइन्छ । यसले हरेक किसिमका गणितीय हिसाब (Mathematical calculation) लगायत तार्किक (Logical) कार्य सम्पादन पनि गर्छ ।

कम्प्युटरले हिजो आज हाम्रो जीवनमा ठुलो प्रभाव पारेको छ । यसले हाम्रो जीवन शैलीमा परिवर्तन पनि ल्याएको छ । यसको प्रयोग साधारण चिठी पत्र टाईप गर्न, भिडियो खेल (Video game) खेल्नुदेखि लिएर ठुलाठुला वैज्ञानिक खोज जस्तो: मौसमको अनुमान, मिसाइलहरूको नियन्त्रण, ठुलाठुला चिकित्सा विज्ञानमा अनुसन्धान र सञ्चार जगतमा पनि कम्प्युटरको प्रयोग भएको छ । (इन्फर्मेसन टेक्नोलोजि टुडे, एस जेसवाल, १९९९, गलगोटिया) <https://www.wikipedia.com>

अध्ययन तथा अध्यापनमा कम्प्युटरको प्रयोगका क्षेत्रहरू निम्नलिखित छन् :

- अध्ययन सामग्री स्लाइडमा टाइप गरी प्रस्तुत गर्न
- इमेलबाट विद्यार्थीहरूलाई गृह कार्य आदानप्रदान गर्न

- इमेलबाट विद्यार्थीहरूका जिज्ञासाहरू समाधान गर्न
- स्काइपबाट विद्यार्थीहरूका जिज्ञासाहरू समाधान गर्न
- सर्च इन्जिनको प्रयोग गरी विषयवस्तुहरू खोज तलास गर्न
- सामाजिक सञ्जालबाट अध्ययन सामग्रीहरू आदानप्रदान गर्न ।

(ग) सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको प्रयोग (Use of ICT tools in Presentation) गर्ने तरिकाहरू

(अ) कक्षा कोठामा पावरप्वाइन्टको प्रयोग (Use of PowerPoint in Classroom)

कम्प्युटर प्रस्तुतीकरण कला र सिपको संयोजन हो । विषयवस्तुलाई अन्तरक्रियात्मक ढङ्गबाट विद्यार्थीहरूसँग विद्यमान रहेको अनुभव, ज्ञान र सिपसँग आवद्ध गर्दै सरल र सहज ढङ्गले बोधगम्य बनाई प्रस्तुत गर्न सक्नु असल प्रस्तुतकर्ताको विशेषता हो । सूचना तथा सञ्चार प्रविधिअन्तर्गत पावरप्वाइन्टको प्रयोग गरी प्रस्तुतीकरणलाई छरितो र बढी बोधगम्य बनाउन सकिन्छ । पावरप्वाइन्ट शब्दबाटै Making a Point अर्थात् बुँदाको शक्ति बुझ्न सकिन्छ । तसर्थ पावरप्वाइन्टको स्लाइड बनाउँदा विषयवस्तुको प्रस्तुतीकरणमा बुँदागत प्रस्तुतिलाई प्रमुख र महत्त्वपूर्ण मानिन्छ । पावरप्वाइन्टको माध्यमबाट तथ्याङ्कलाई चित्रात्मक ढङ्गबाट ग्राफिकली (graphically) प्रस्तुत गर्न, कुनै पाठको अवधारणालाई प्रस्ट पार्न, दृश्यात्मक सामग्रीहरू र प्रतिवेदनहरू समेत प्रस्तुत गर्न गरिन्छ ।

पावरप्वाइन्ट स्लाइड बनाउँदा ध्यान दिनुपर्ने कुराहरू

पावर प्वाइन्ट स्लाइड बनाउँदा स्लाइडको डिजाइन, एनिमेशन, पृष्ठभूमिको रङ (background color), मास्टर स्लाइडको प्रयोग, हाइपरलिङ्कको प्रयोग, श्रव्य र श्रव्य दृश्य सामग्रीको प्रयोग, स्लाइडमा रङहरूको प्रयोग, अक्षरहरूको आकार (font size) चित्र तथा चार्टहरूको प्रयोग, मल्टिमिडीया टेक्स्ट, पिक्चर, अडियो, भिडियो, एनिमेशन (text, picture, audio, video, animation) को उचित प्रयोगमा ध्यान दिनु पर्दछ । सामान्यतया पहिलो स्लाइडमा प्रस्तुतीकरणको मुख्य शीर्षक वा विषयवस्तुको नाम, प्रस्तुतकर्ताको नाम, मिति, आयोजक इत्यादिको नाम, आवश्यकतानुसार लोगो तथा सानो आकारमा सान्दर्भिक चित्रहरू राखिन्छ । स्लाइडमा धेरै कुराहरू लेख्नु हुँदैन । एउटा स्लाइडमा एउटा मात्र विचार र धारणा (idea and concept) राख्नु पर्दछ । लेखिएको बुँदा र व्याख्या गरिएका कुराहरू तथ्याङ्क र प्रमाणमा आधारित भएको क्रेडिबल (credible) हुनुपर्दछ । लेख्य सामग्री शब्द (text) र बुँदाहरू (bullets) सकेसम्म कम प्रयोग गर्नु उपयुक्त हुन्छ । सामान्यतया एक स्लाइडमा पाँच लाइन (five bullets) र एक लाइनमा बढीमा आठ शब्दहरू मात्र (not more than five words in one bullet) राख्नु उपयुक्त मानिन्छ ।

१८

शीर्षकको अक्षरको साइज (font size of the text) ३६ देखि ४० प्वाइन्टको र मुख्य विषयवस्तु (body text) को अक्षर साइज (font size) २४ प्वाइन्ट भन्दा कम हुनु हुँदैन । अक्षरको प्रकार मोटो (bold) जस्तै Arial हुनु पर्दछ । सबै स्लाइडहरूमा दोहोर्याएर देखाउनु पर्ने प्रमुख बुँदा तथा शीर्षकलाई View मेनुमा गई स्लाइड मास्टरमा राख्नु पर्दछ । विषयवस्तु सुहाउँदा तस्विर तथा फोटाहरू राखी स्लाइड बनाउनुपर्दछ । तर अनावश्यक रूपमा बढी फोटाहरू भने राख्नु हुँदैन । यसो भएमा विद्यार्थीहरूको ध्यान मुख्य बुँदा र विषयवस्तुमा भन्दा चित्रमा मात्र बढी जाने हुन्छ ।

स्लाइडमा चित्र तथा श्रव्य दृश्य क्लिपहरू राख्ने तरिका

हाइ पिक्सेल (high pixel) मा खिचेको चित्रहरू राख्दा पिक्सेल घटाएर मात्र स्लाइडमा इन्सर्ट गर्नु पर्दछ ।

फोटो तथा चित्र राख्ने तरिका

- (१) इन्सर्ट मेनु (Insert Menu) को पिक्चर (Picture) भित्र जाने र फोटो तथा चित्रहरू भएको फाइल खोली आफूले चाहेको फोटोमा क्लिक गर्न । स्लाइडमा फोटो आउँछ अनि उपयुक्त ठाउँमा साइज मिलाएर राख्ने ।
- (२) सीधै फोटोहरू भएको फाइल खोल्ने र आफूले चाहेको फोटो कपी गरेर स्लाइडमा पेस्ट गर्न ।
- (३) स्लाइडमा देखिएको इन्सर्ट पिक्चर फरम फाइल (Insert picture from file) मा क्लिक गरी चाहिएको फोटो ल्याउने । (कम्प्युटर विज्ञान, कक्षा ७, पृ. ७१-७८, पाठ्यक्रम विकास केन्द्र)

श्रव्यदृश्य फाइल राख्ने तरिका:

- (१) स्लाइडमा भएको इन्सर्ट मेडिया क्लिप आइकन (Insert media clip icon) मा क्लिक गर्न र कम्प्युटरमा राखेको फाइल खोजी गीत वा भिडीयो clip मा click गर्न । स्लाइडमा आउने अटोमेटिकली (Automatically) वा वेन क्लिक (When click) मध्ये कुनै एउटामा क्लिक (Click) गर्न । स्लाइड पुरा ढाक्ने गरी साइज मिलाउने ।
- (२) इन्सर्ट (Insert) मेनुमा गएर मुभी (Movie) वा साउन्ड (Sound) भित्र जाने र चाहिएको फाइल क्लिक (Click) गरी ल्याउने ।
- (३) स्लाइडमा लेखिएको उपयुक्त शब्दलाई सेलेक्ट (Select) गर्न र इन्सर्ट (Insert) मेनुमा गई Hyperlink भित्र पसी चाहिएको फाइलमा क्लिक (Click) गरी लिंक (Link) गर्न । यसरी सलाइड सो (Slide show) हुँदा सेलेक्ट (Select) र हाइपरलिंक (Hyperlink) गरिएको शब्द बेग्लै रंग (Colour) मा देखिन्छ । यसलाई क्लिक (Click) गर्दा लिंक (Link) गरेको मेडिया (Media) फाइल खुल्छ ।

स्लाइडको शीर्षक, बुँदाहरू र हाइलाइटका लागि प्रयोग गरिने ब्याकग्राउण्ड (Background) र फन्ट (Font) को रङहरूमा एकरूपता (consistency) र एक निश्चित ढाँचामा (pattern) भएको हुनुपर्दछ । जे मन लाग्यो त्यही रङको प्रयोग प्रभावकारी हुँदैन । जस्तै: सबै शीर्षकहरूको लागि एउटै रङ, अक्षरहरूको लागि अर्को एउटै रङ र हाइलाइट गर्नको लागि अर्को रङ इत्यादि ।

स्लाइडमा राखिने चित्रहरू र अक्षरको साइज कक्षा कोठाको पछाडिबाट समेत स्पष्ट बुझिने गरी राखिएको हुनुपर्दछ । अक्षरहरू लेख्दा गाढा रङको (dark and contrasting color) प्रयोग गर्नुपर्दछ । मुख्य मुख्य बुँदाहरूलाई हल्का रङले हाइलाइट गर्नु पर्दछ ।

स्लाइडहरूलाई आकर्षक बनाउनको लागि डिजाइन मेनुमा गई उपयुक्त खालको डिजाइन राख्नु पर्दछ । स्लाइडहरू, चित्रहरू, बुँदाहरू, र चार्टहरूलाई आवश्यकतानुसार एनिमेसन गरी चरणबद्ध प्रक्रियामा देखाउन सकिन्छ । एनिमेसन दिँदा सामान्य खालको दिनु राम्रो हुन्छ ।

एनिमेसन दिने तरिका

एनिमेशन (Animation) मेनु भित्र गई एनिमेट (Animate) मा भएका एनिमेशन (Animation) हरूमध्येबाट उपयुक्त छान्ने । स्लाइडमा भएको चित्रहरू तथा अन्य प्रक्रियागत विषयवस्तुलाई चरणबद्ध वा एकएक गरी देखाउनका लागि कस्टम एनिमेसन गरिन्छ । यसका लागि एनिमेसन गर्न चाहेको चित्र वा विषयलाई सेलेक्ट (Select) गर्न र इन्सर्ट (Insert) मेनुको कस्टम (Custom) भित्र गई एड इफेक्ट (Add effect) मा जाने । उपयुक्त प्रकारले इन्ट्रान्स, इम्फेसिस, एक्जिट, मोसन पाथ (Entrance, emphasis, exit, motion path) मा क्लिक गर्न र अन्य इफेक्ट अपसन, टाइमिङ (Effect option, timing) इत्यादि आवश्यकतानुसार मिलाउन ।

स्लाइडहरूमा भएको विषयवस्तुलाई पाठपत्र (handout) का रूपमा तयार गरेर मात्र वितरण गर्नुपर्दछ । पाठपत्र तयार गर्नको लागि भ्यु मेनु (View menu) भित्र हेन्डआउट मास्टर (Handout master) मा गई पेजसेटअप, हेन्डआउट, ओरेन्टेसन, स्लाइड ओरेन्टेसन, स्लाइड पर पेज (Page set up, handout orientation, slide orientation, slide per page) इत्यादि मिलाउनुपर्दछ र प्रिन्ट गर्नु पर्दछ ।

पावरप्व्वाइन्ट प्रयोग गरी प्रस्तुतीकरण गर्दा विचार गर्नु पर्ने कुराहरू

प्रस्तुतीकरण गर्दा SAFE लाई ख्याल गर्नु पर्दछ ।

S= Story: प्रस्तुत गर्नु पर्ने विषयवस्तुको मुख्य सन्देश (main message)

A=Audiance: विद्यार्थीहरूको स्तर, पूर्वज्ञान र अनुभव (who are you presenting to, what do they know, what do they need to know)

F= Format: स्लाइडको संरचना र बनावट

E= Engagement: विद्यार्थीहरूसँगको अन्तरक्रिया र संलग्नता (engage the audience, ask for questions, get feedback on what's works)

विद्यार्थीहरूलाई प्रस्तुतीकरणको उद्देश्य, विषयवस्तु, उपलब्ध समय र खाकाबारे प्रस्ट पार्नुपर्दछ । यसको लागि तल दिइएको चार Tell को बारेमा ख्याल गर्नु पर्दछ ।

- Tell your listener what you are going to tell them (topics, timing, questions)
- Tell why they should listen (benefits, what's in it for them, personalize it)
- Tell your message (facts, ideas, details, examples, cases etc)
- Tell what you told them (recall important points & review, conclude with an action statement)

विषयवस्तुलाई बुँदागत रूपमा प्रस्तुत गरी सान्दर्भिक श्रव्य दृश्य सामग्रीको प्रयोग गर्दै व्याख्या गर्नुपर्दछ । विषय वस्तुसँग सान्दर्भिक चित्र वा श्रव्य दृश्यलाई प्रस्तुतीकरणको सुरुमा तयारी क्रियाकलाप (वार्मअप) को रूपमा वा प्रस्तुतीकरणको समयमा देखाउने र सोबारे विद्यार्थीहरूको विचार र प्रतिक्रिया लिएर विषयवस्तुसँग लिङ्क गर्नुपर्दछ । सकेसम्म विषयवस्तु सान्दर्भिक घटनाहरूको क्लिपहरू र तस्वीरहरू लिङ्क गरी देखाउनु पर्दछ ।

स्लाइडमा लेखिएका बुँदाहरूलाई जस्ताको तस्तै नपढी त्यसको बारेमा उदाहरण दिई व्याख्या गर्नुपर्दछ । आवश्यकतानुसार थप विवरणहरू देखाउनु परेमा कम्प्युटरमा सेभ गरिएको अन्य फाइलमा हाइपरलिङ्क गरी देखाउन सकिन्छ ।

हाइपरलिङ्क गर्ने तरिकाहरू

- लिंक गर्न खोजिएको शब्दलाई सेलेक्ट (select) गरी इन्सर्ट (Insert) भित्र हाइपरलिंक (hyperlink) मा क्लिक गरी उपयुक्त फाइलको लोकेसन खोजेर सो फाइलमा क्लिक गर्न ।
- इन्सर्ट (Insert) मेनु भित्र सेप (shapes) मा गई कुनै सुहाउँदो सेप (shapes) लिन र त्यसमाथि राइट क्लिक (right click) गरी वा हाइपरलिंक (hyperlink) मा क्लिक (click) गरी फाइल राखिएको लोकेसनमा जाने ।
- आवश्यक वेभसाइटहरू स्लाइडमा टाइप गरी वा कपी (copy) र पेस्ट (paste) गरी लिंक (link) दिन सकिन्छ । जस्तै: www.nced.gov.np; www.moe.gov.np इत्यादि ।
तथ्याङ्कहरूलाई अनुच्छेदको रूपमा स्लाइडमा नराखी उपयुक्त डायग्राम, टेबल र चार्टबाट देखाएर व्याख्या गर्नुपर्दछ ।

डायग्राम तथा चार्ट राख्ने तरिका

स्लाइडमा रहेको इन्सर्ट चार्ट (insert chart) भित्र पस्ने, एक्सेल सीट (excel sheet) खुल्छ र त्यहाँ आवश्यक

डाटा (data) राखी चार्ट (chart) तयार गर्न । सो चार्टलाई स्लाइडमा मिलाउन सकिन्छ ।

प्रस्तुतीकरणलाई तिन भागमा बाड्नु पर्छ: सुरु (beginning), मध्य (middle) र अन्त्य (ending) ।

सुरुमा विद्यार्थीको इच्छा र चाहना बुझ्ने, उत्सुकता जगाउने, उनीहरूको अनुभवसँग विषयवस्तुलाई जोड्ने, र उद्देश्य स्पष्ट पार्ने मध्य भागमा विषयवस्तुको मुख्य मुख्य बुँदाहरूका बारेमा छलफल गर्ने । यस भागमा भण्डै ८० प्रतिशत समय लगाउने र अन्तिम चरणमा मुख्य बुँदाहरूको सारांश निकाल्ने । ती बुँदाहरूसँग जोडी निष्कर्ष निकाल्ने, नयाँ विचार ननिकाल्ने, चाखलाग्दो घटनासँग जोड्ने (one human story is more powerful than hundreds of arguments and facts & figures) ।

बुँदाको व्याख्या र वर्णन गर्दा विद्यार्थीहरूको अनुभव र अभ्याससँग जोड्दै लैजाने, उनीहरूको भनाइलाई सम्मान गर्ने इच्छा र चाहनालाई बुझ्ने गर्नुपर्दछ । विषय वस्तुबारे जिज्ञासा जगाई राख्नु पर्दछ । विद्यार्थीहरूको बारेमा कुरा नगरी उनीहरूसँग अन्तरक्रिया र छलफल गर्नुपर्दछ ।

प्रस्तुतीकरणलाई सकेसम्म छोटो र मिठो बनाउने (KISS: keep it short and simple)

वास्तविक प्रस्तुतीकरण भन्दा अगाडि सकेसम्म प्रस्तुतीकरणको पूर्वाभ्यास (rehearsal) गर्न र समयको उचित योजना र व्यवस्थापन गर्नुपर्दछ । स्लाइड सो प्रस्तुतीकरणको समयमा स्लाइडमा लेखिएको मुख्य बुँदा तथा शब्दलाई विभिन्न Pointer option प्रयोग गरी हाइलाइट गर्न सकिन्छ । यसको लागि slide show view रहेको अवस्थामा स्लाइड माथि right click गर्न र pointer option मा गई उपयुक्त रङको pointer छनोट गर्न ।

प्रस्तुतीकरणको बिचबिचमा कक्षा कोठाको पछाडिको भाग र छेउछेउमा गई विद्यार्थीहरूलाई अन्तरक्रियामा प्रेरित गर्न र स्लाइडमा देखाइएको विषयवस्तुहरूको साइज, रङ, आवाज इत्यादि सबै विद्यार्थीको लागि उपयुक्त भए नभएको बारे जानकारी लिई राख्नुपर्दछ । त्यस्तै आवश्यकतानुसार सुधार गर्नुपर्दछ ।

स्लाइडमा भएको चित्र, तस्विर, क्लिपहरूको अलावा सम्भव भएसम्म अन्य शैक्षिक सामग्रीहरू (visual aids) तयार गरी प्रयोग गर्नु राम्रो हुन्छ ।

प्रस्तुतीकरणको बेला एकै ठाउँमा मात्र नउभिएर चलायमान भई हाउभाउ (eye contact and body language) सहित प्रस्तुत गर्नुपर्दछ । आवश्यकतानुसार प्रस्तुतीकरणको बिचबिचमा एनिमेटेड तथा अन्य श्रव्यदृश्य क्लिपहरू energizers को रूपमा प्रस्तुत गर्नु पर्दछ ।

श्रव्य दृश्यको प्रभावकारी प्रयोगका लागि सान्दर्भिक घटना, विवरण तथा प्रक्रियाहरूको चित्र तथा भिडियो clip देखाएर विद्यार्थीहरूबाट अनुभव तथा जानकारी सङ्कलन गर्नुपर्दछ र विषय वस्तुसँग जोड्नुपर्दछ ।

(छ). प्रस्तुतीकरणमा पावरप्वाइन्ट प्रविधिको वैकल्पिक व्यवस्था

प्रस्तुतीकरणको समयमा विद्युत आपूर्तिमा अवरोध हुने र कहिलेकहीं विद्युतीय उपकरणहरूमा समेत समस्या आउन सक्ने भएकाले प्रस्तुतीकरणमा पावरप्वाइन्टको वैकल्पिक व्यवस्थासहित तयारी अवस्थामा रहनुपर्दछ । यसको लागि देहायबमोजिम पूर्वतयारी अपनाउन सकिन्छ:

- मुख्य बुँदाहरूबारे छलफल, ब्रेनस्ट्रोमिङ र प्रस्तुत गर्नको लागि मेटाकार्डको व्यवस्था र प्रयोग गर्ने ।
- समूह कार्य, प्रस्तुतीकरण र मुख्य विषयवस्तुको सारांश प्रस्तुत गर्नको लागि न्युजप्रिन्ट पेपर प्रयोग गर्ने ।
- अन्तरक्रियाबाट आएका विचारहरू टिपोट गर्न र बुँदाहरू प्रस्तुत गर्न तथा अन्य प्रस्तुतिका लागि ह्वाइटबोर्ड र बोर्डमार्कर प्रयोग गर्ने ।

- प्रस्तुत गर्नु पर्ने पावरप्वाइन्ट स्लाइडहरूको एक पानामा सामान्यतया ४ वा ६ स्लाइड आउने गरी Handout प्रिन्ट कपी तयार गरी राख्ने र सोको आधारमा प्रस्तुत गर्ने । साथै पावरप्वाइन्ट window मा publish भित्र गई create handouts in Microsoft word मा click गरी स्लाइडहरूलाई word file मा पाठपत्र तयार गरी विद्यार्थीहरूलाई वितरण गर्ने ।
- विषयवस्तुसँग सान्दर्भिक घटनाहरू तथा सफल/असफल अभ्यास र कथाहरूको प्रिन्ट कपी तयार गरी राख्ने ।
- पाठपत्र र घटना अध्ययनका आधारमा विद्यार्थीहरूलाई आवश्यकतानुसार एकल, जोडीमा र समूह कार्यमा अभ्यास गराई प्रस्तुत गर्न लगाउने र सहजकर्ताले पाठपत्र प्रयोग गरी व्याख्या गर्ने, प्रश्नोत्तर गर्ने र सारांश प्रस्तुत गर्ने इत्यादि ।

(ख) तालिममा डिजिटल स्टोरीको प्रयोग (Use of Digital Story in Training)

१. तालिममा विद्यार्थीहरूले गरेका क्रियाकलापहरूको फोटोहरू र भिडियो क्लिपहरूलाई सान्दर्भिक ढंगबाट सङ्गठित गरी तयार गरिने एक प्रकारको अभिलेखलाई नै डिजिटल स्टोरी भनिएको हो । यहाँ हामीहरूसँग उपलब्ध भएकै स्रोत साधनहरू प्रयोग गरेर तयार गर्न सकिने डिजिटल स्टोरीका बारेमा उल्लेख गरिएको छ ।
२. आवश्यक सामग्री: डिजिटल क्यामरा र कम्प्युटर
३. निर्माण विधि:
 - तालिम सञ्चालनको क्रममा सङ्कलन गरिएका सान्दर्भिक तस्वीरहरू र भिडियो क्लिपहरू लिएर कम्प्युटरमा उपयुक्त स्थान जस्तै माइ डकुमेन्टस (My Documents) को म्युजिक (Music) र भिडियो (videos) मा फाइल र फोल्डर बनाई राख्ने ।
 - कम्प्युटरमा अल प्रोग्राम (All Program) भित्र गई विन्डोज मुभी मेकर (Windows Movie Maker) खोल्ने । मुभी टास्क (movie task) अन्तरगत क्यापचर भिडियो (capture Video) भित्र इम्पोर्ट भिडियो (import Video), इम्पोर्ट पिक्चर (import Picture), इम्पोर्ट अडियो वा म्युजिक (import Audio/Music) मा क्लिक (click) गरी फोटोहरू, गीतहरू र भिडियो क्लिपहरू इम्पोर्ट (import) गर्ने ।
 - इम्पोर्ट (import) गरिएका फोटोहरू र क्लिपहरूलाई स्टोरी बोर्ड (story board) मा ड्र्याग (drag) गर्ने र उपयुक्त क्रममा मिलाएर राख्ने ।
 - मुभी टास्क (Movie Tasks) अन्तरगत एडिट मुभी (Edit Movie) भित्रको भ्यु भिडियो इफेक्टस (view video effects), भ्यु भिडियो ट्रान्जिसन (view video transition), मेक टाइटल र क्रेडिट्स (make titles and credits) हरूमा क्लिक (click) गरी इफेक्ट (effects), ट्रान्जिसनस (transitions) र टाइटलस (titles) र क्रेडिट (credit) हरू राख्ने ।
- टाइमलाइन (timeline) मा क्लिक (click) गरी भिडियो (video), अडियो म्युजिक (audio music) र टाइटल ओभरले (title overlay) मिलाउने ।
- ब्याकग्राउण्ड (background) मा उपयुक्त अडियो म्युजिक इम्पोर्ट (audio music import) गरी राख्ने ।
- अन्तमा, स्टोरी (story) तयार भएपछि फिनिश मुभी (finish movie) भित्र गई सेभ टु माइ कम्प्युटर (save to My Computer) मा क्लिक (click) गरी कम्प्युटरमा सेभ (save) गर्न तथा सेभ टु डिभिडि (save to DVD) मा click गरी डिभिडि (DVD) तयार गर्न सकिन्छ ।
- यसरी तयार गरिएको डिजिटल सामग्रीलाई कार्यक्रमको प्रतिवेदनको अभिलेखको रूपमा, तालिममा विद्यार्थीहरूको कक्षा क्रियाकलाप प्रदर्शन गर्ने कार्यको रूपमा प्रयोग गर्न सकिन्छ ।

(ग) अध्ययन तथा अध्यापनमा सामाजिक सञ्जालहरू (Social Media) को प्रयोग

हाल विकसित भएका सामाजिक सञ्जालहरू जस्तै : फेसबुक, युट्युब, ट्विटर, लिंकाइड, पर्सनल ब्लग (Facebook, YouTube, Twitter, LinkedIn, Personal Blog) लाई देहायबमोजिम तालिम क्रियाकलाप तथा सिकाइ सहजीकरणका लागि प्रयोग गर्न सकिन्छ ।

प्रचलित ब्राउजर (browser) का केही उदाहरणहरू यस प्रकारका छन् :

- मोजिला फायरफक्स (Mozilla Firefox)
- गुगल क्रोम (Google Chrome)
- इन्टरनेट एक्सप्लोरर (Internet Explorer)
- टेनसेन्ट ट्राभलर (Tencent Traveler)
- ओपेरा (Opera)
- म्याक्सथोन (Maxthon)
- सफारी (Safari)
- द वर्ल्ड (The world)
- नेटस्केप (Netscape) आदि

(अ) फेसबुक (Facebook) को प्रयोग

- व्यक्तिगत (Personal), वा व्यवसायिक (Professional), सिकाइ सञ्जाल (Learning network), सामुदायिक प्रयोगात्मक (Community of practice), सिकाइको सञ्जाल (Learning community) समूह बनाएर विचारहरू आदान प्रदान गर्न ।
- Chatting मार्फत तत्काल कुराहरू Share गर्न ।
- तालिम तथा सिकाइसम्बन्धी फोटोहरू र भिडियो क्लिपहरू तयार गरी अपलोड (upload) गर्न र सेयर (share) गर्न ।
- आफू कहाँ के गरिरहेको छु भन्ने बारेमा स्टेटस अपडेट गर्न ।
- संस्थागत रूपमा सञ्चालन गरिएको फेसबुकमार्फत संस्थाका गतिविधिहरूबारे अपडेट (update) हुने र जानकारी गराउने ।
- सिकाइसम्बन्धी महत्त्वपूर्ण र सान्दर्भिक web link हरू र रिसोर्सहरू पिक्चर (Resources-picture), म्युजिक (music), भिडियो (video), डकुमेन्ट्स (documents) हरू सेयर गर्न ।
- आफूलाई परेको कुनै समस्यालाई आफ्नो लर्निंग कम्युनिटी (Learning community) सँग सेयर (share) गरी समाधान खोज्न सकिने
- शिक्षक तथा प्रशिक्षकको आवश्यक परेको सिकाइ सामग्रीहरूबारेमा सोधपुछ गर्न ।
- कक्षा कोठाको लेक्चर्स, वर्कसप, कक्षाहरू (Lectures, workshop, classes) क्रियाकलापमा फेसबुकको प्रयोग:
 - कक्षा समयपश्चात् कक्षा छुटाएकाहरूलाई समेत काम लाग्ने गरी कक्षा नोटहरू फेसबुकमा पोस्ट गर्न ।
 - विद्यार्थीहरूले शिक्षकसँग अन्तरक्रिया गर्न ।
 - आगामी दिनका शैक्षिक कार्यक्रमहरू, क्रियाकलापहरू, परीक्षाहरू, सूचनाहरूबारे जानकारी गराउने ।
- शिक्षक र प्रशिक्षकहरूका लागि पनि फेसबुक एप्स (Facebook Apps) को प्रयोग गर्न सकिन्छ ।

१०३

DISTANCE EDUCATION, 2015

(ग) ट्विटर (Twitter) को प्रयोग

ट्विटर (Twitter) विद्यार्थीहरू र अन्य व्यक्तिहरूबिच अनलाइन सम्बन्ध स्थापना गर्न प्रभावकारी माध्यम हो । ट्विटरमा chat मार्फत विचार आदान प्रदान गर्न । च्याट (chat) को बेलामा सेडुलड टाइमफ्रेम (scheduled timeframe) मा प्रश्नहरू राखिन्छन । च्याट (chat) का विद्यार्थीहरूले प्रश्नका बारेमा आफ्नो सुभाब, विचार, लिंकहरू प्रस्तुत गर्दछन् । उदाहरण : <https://www.twitter.com>

- ट्विटर (Twitter) को प्रयोगका उपयोगी साधनहरू :
 - [Twellow](#). yourself online directory.
 - [Twitter Grader](#). Grade yourself
 - [TwitterLocal](#). tweeters in your area.
 - [Atlas](#). learning about current world events.
 - [Tweetdeck](#). arrange your feeds, schedule tweets, filter your content, and much more.
 - [Twitpic](#). share photographs on Twitter.
 - [Storyful](#). use Storyful to build class stories
 - [Hootsuite](#). manage your social media accounts across several different platforms
- कक्षा क्रियाकलापमा ट्विटर (Twitter) को प्रयोग
 - कक्षापछिको छलफल चलाउने
 - विद्यार्थीहरूको अनलाइन कम्युनिटी (Online community) निर्माण गर्न
 - पाठ्यपुस्तकका बारेमा प्रश्नहरू सोध्न
 - विद्यार्थीहरूसँग पृष्ठपोषण आदानप्रदान गर्न
 - सिकाइ गतिविधिसम्बन्धी जानकारी हस्तान्तरण गर्न ।

(इ) युट्युब (YouTube) को प्रयोग (www.youtube.com)

- युट्युब (YouTube) को प्रयोगमार्फत् कक्षा कोठामा विद्यार्थीहरूलाई आवश्यक पर्ने धेरै थरीका श्रव्यदृश्य सामग्रीहरू प्रस्तुत गर्न सकिन्छ । यद्यपि कैयन कक्षा कोठाहरूमा यसको प्रयोग प्रतिबन्धित रहेको पाइन्छ ।
- युट्युब (YouTube) का च्यानलहरू (Channels) जस्तै PBS, TED र KhanAcademy हरूलाई सिकाइका लागि सुरक्षित वातावरणयुक्त साधनहरू मानिन्छन् ।
- शिक्षण सिकाइका गतिविधिहरूलाई You Tube मा अपलोड गरी share गर्न र आवश्यक परेको भिडियो क्लिप डाउनलोड गरी कक्षा कोठामा प्रयोग गर्न सकिन्छ ।

(ई) लिंकड इन (Linkedin) को प्रयोग

908 यो व्यापार मय सञ्जाल (Business-focused network) हो । लिंकड इन (Linkedin) प्रयोग गरी सञ्जाल र अनुसन्धान (Networking र Research) का क्रियाकलापहरूबाट फाइदा लिन सकिन्छ । जस्तै: सञ्जाल (Networking) मार्फत तपाईंसँग सम्बन्धित व्यवसायीहरूको सञ्जाल निर्माण गर्ने । अनुसन्धान (Research) का क्रियाकलापमार्फत तपाईंले व्यवसाय प्रवर्धन गर्नुपर्ने संस्था र व्यक्तिहरूका बारेमा जानकारी लिने ।

(उ) व्यक्तिगत ब्लग (Personal Blog) को प्रयोग

शिक्षण सिकाइका लागि ब्लगलाई महत्त्वपूर्ण साधनका रूपमा लिइन्छ । आफ्नो व्यक्तिगत ब्लग निर्माण गरी निम्नानुसार काम लिन सकिने अवस्थाहरू रहेका छन्:

- अर्थपूर्ण प्रश्न र जिज्ञासाहरू सोध्ने र नयाँ प्रश्नहरूका लागि जिज्ञासा जगाउने
- कुनै कार्य प्रक्रिया र प्रतिफलका बारेमा सेरिंग (Sharing) गर्न कार्यलाई प्रवर्धन गर्न

- कुनै विषय र सवालमा वैकल्पिक उपायहरू प्रस्तुत गर्न प्रोत्साहन गर्न ।
- अन्तरक्रियालाई प्रवर्द्धन गर्न ।

(ऊ) इमेल र इन्टरनेटको प्रयोग (Use of e-mail and Internet in Learning)

शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापमा इमेल र इन्टरनेटको प्रयोग अपरीहार्य र सिकाइ प्रक्रियाको अभिन्न अङ्ग जस्तै भएको छ । इमेलमार्फत सूचना तथा सन्चार आदान प्रदान गर्न, साथीहरूको समूह निर्माण गरी शिक्षण सिकाइमा सहायता आदान प्रदान गर्न, documents र फोटोहरू attach गरी पठाउने, mail forward गर्न, links हरू उपलब्ध गराउने गर्न गरिन्छ । साथै voicemail, chatting, video conversation समेत गर्न सकिन्छ । इमेल सेवा प्रदायकहरूमा Gmail, Yahoo mail, outlook.com, mail.com hotmail रहेका छन् ।

इमेल इन्टरनेटको प्रयोग विद्यार्थी केन्द्रित सिकाइ विधि (student-centered approach to learning) को रूपमा विकसित भएको छ । यस अन्तर्गत Asynchronous Learning Approach र Synchronous learning गरी दुई किसिमबाट सिकाइ गर्न गरिन्छ । Asynchronous Learning अन्तर्गत web-based learning/computer-based learning, threaded discussion, recorded live events, online documents, e-mails, books, videos, Audio tapes, DVDs etc. पर्दछन् ।

Synchronous learning अन्तर्गत विद्यार्थी र शिक्षक/प्रशिक्षकहरूबिच तत्काल नै सम्पर्क कायम भई अन्तरक्रियात्मक ढङ्गबाट सिकाइ भएको हुन्छ । जस्तै: Online virtual classroom, video the tele-conferencing, chat rooms/instant messaging रहेका छन् ।

नेपालका १५ जिल्लाका ५६ विद्यालयमा इ-पाटी वितरण गरिएको अन्य ९ जिल्लाका २२ विद्यालयमा विद्यालय कै लगानीमा Server र computer व्यवस्था भएको र सो विद्यालयमा इ लाइब्रेरीको सुविधा सहित सञ्चालनको लागि प्राविधिक सहयोग र अभिमुखीकरण र तालिम जस्ता सहयोग उपलब्ध भई इन्टरनेटसहितको अध्ययन सुविधा उपलब्ध भएको छ । त्यस्तै सूर्योदय शैक्षिक प्रतिष्ठानले One Media Player per Teacher (OMPT) को अभियानको सुरुवात गरेको छ ।

(ए) सिकाइमा SMART Tools को प्रयोग

Public Learning Site हरू

- Khanacademy.com - Video tutorial
- About.com - Guidance, not guesswork. 750 experts to help you
- Academic Earth - Thousands of video lectures from the world's top scholars
- BBC Learning - a range of online-based courses that you can work through at your own pace
- Encyclopdia.com - Verified facts, information, and biographies from trusted sources
- eHow - How to do just about everything
- Wiki.com - just about everything

कार्यक्षेत्रका अनुभवहरू र प्राप्तिहरू

मैले सूचना तथा सञ्चार प्रविधि अध्ययन, अध्यापन गर्दा र कार्य क्षेत्रमा प्रशिक्षण र तालिम कार्यक्रमहरूमा सहजीकरण गर्दा देखिएका केही प्राप्तिहरू तल उल्लेख गरिएको छ:

- शैक्षिक प्रशिक्षण तथा तालिमहरूमा सूचना प्रविधिको ज्ञान, सिप र दक्षतामा विविधता पाइयो ।
- सहभागीहरू मध्ये प्रायशः सूचना प्रविधिसम्बन्धी न्यून ज्ञान भएको पाइयो ।
- तालिमको मूल्याङ्कन तथा पृष्ठपोषणका क्रममा सूचना प्रविधिका कक्षाहरू थप गर्नुपर्ने जिज्ञासा व्यक्त गरे ।

- यस तथ्यले शिक्षा मन्त्रालयअन्तर्गत कार्यरत प्रशिक्षक, कर्मचारी तथा अन्य सहभागीहरू आफैँमा सूचना प्रविधिमा कमजोर देखिए । सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको प्रयोग कक्षा कोठामा चुनौतीको रूपमा रहयो ।
- शिक्षक तथा प्रधानाध्यापकहरू सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको तालिमका क्रममा जागरुक तथा उत्साहमूलक अनुभव गरे ।
- सहभागीहरूको बिचमा विद्युतीय भिन्नता (Digital Divide) पाइयो । विद्युतीय भिन्नता भनेको सूचना तथा सञ्चार प्रविधिका बारेमा आधारभूत ज्ञान भएको र नभएको बिचको भिन्नता हो । यस तथ्यले तालिमको सहजीकरणमा निकै अप्ठ्यारो भएको पाइयो ।
- सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको आधारभूत ज्ञान तथा सिप भएता पनि त्यसलाई कार्यक्षेत्रमा प्रयोग गर्न नसकेको पाइयो ।

भावी दिशा

सूचना तथा सञ्चार प्रविधिका क्षेत्रमा कक्षा कोठामा सूचना तथा सञ्चार प्रविधि प्रयोग गरी राष्ट्रिय तहगत, कक्षागत र विषयगत सिकाइ उपलब्धिहरू हासिल गर्नका लागि विभिन्न सरोकारवालाहरूको भूमिका र गर्नुपर्ने कामलाई तल बुँदागत रूपमा भावी दिशाका रूपमा उल्लेख गरिएको छ :

(क) नीतिगत तह

शिक्षा मन्त्रालय र अन्तरगतका केन्द्रीय निकायहरूले सूचना तथा सञ्चार प्रविधिलाई मुख्य मुद्दाका रूपमा नीतिगत दस्तावेजहरूमा समावेश गर्ने । यसका लागि तत्कालीन नीतिगत दस्तावेजहरूलाई सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको प्रयोग हुने गरी विषयवस्तुमा समावेश गरी परिमार्जन गर्नुपर्ने आवश्यकता देखिन्छ । यसका लागि उच्च माध्यमिक शिक्षा परिषद् र पाठ्यक्रम विकास केन्द्रले आफ्ना पाठ्यक्रम प्रारूप, पाठ्यक्रम तथा अन्य सन्दर्भ सामग्रीहरूमा सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको प्रयोगलाई समावेश गर्नुपर्छ । त्यसै गरी शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र र अन्य तालिम सञ्चालन निकायहरूले आफ्ना दस्तावेज, तालिम पाठ्यक्रम, प्रशिक्षण तथा तालिम प्याकेज लगायत अन्य सन्दर्भ सामग्रीहरूमा सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको कक्षा कोठामा प्रयोग हुने गरी आवश्यक विषयवस्तु समावेश गरी कार्यक्रम सञ्चालन गर्न आवश्यक देखिन्छ ।

(ख) कार्यान्वयन तह

देशभरका शैक्षिक निकायहरू, शैक्षिक कार्यालयहरू तथा सम्पूर्ण विद्यालयहरूमा सूचना तथा सञ्चार प्रविधिका आधाभूत भौतिक तथा मानवीय स्रोत व्यवस्थापन गर्नु पर्छ । विद्यालयहरूले पनि सरकारको स्रोतमा मात्र भर नपरी स्थानीय स्रोत र साधनहरूको परिचालन गरी कक्षा कोठामा सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको प्रयोग सुनिश्चित गर्नुपर्छ ।

(ग) प्रशिक्षण तथा तालिम

शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र तथा अन्तर्गतका अन्य सेवालकालीन तालिम, प्रशिक्षक प्रशिक्षण लगायतका शिक्षक तालिम समेतमा सूचना तथा सञ्चार प्रविधि र यसको कक्षा कोठामा प्रयोग अनिवार्य रूपमा कम्तिमा ज्ञान, सिप र दक्षता हासिल हुने गरी पर्याप्त मात्रामा समय र मागमा आधारित विषय वस्तु समावेश गरी सहजीकरण गर्नुपर्छ ।

(घ) अन्य

कक्षा कोठामा सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको प्रयोगका लागि सर्वप्रथम शिक्षा क्षेत्रका नीति निर्माण तहदेखि कार्यान्वयन तहसम्मका सम्पूर्ण सरोकारवालाहरूले आफूले यस सम्बन्धी ज्ञान, सिप र क्षमता हासिल गर्नु पर्छ । यसका लागि सर्वप्रथम आफू भित्रैबाट सिकने र सिकाउने सकारात्मक सोच र सो अनुरूप कार्यशैली विकास गर्नुपर्ने देखिन्छ । सहजीकरण, अनुगमन तथा सुपरिवेक्षण, प्रशिक्षण तथा शिक्षण गर्ने वर्गहरू मै सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको आधारभूत ज्ञान, सिप र दक्षता नहुनाले यसको प्रतिबिम्ब हाम्रा कक्षा कोठा र विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा देखिन सकिन्छ ।

अतः माथिका भावी दिशामा उल्लिखित कुराहरू लगायत सम्पूर्ण शैक्षिक सरोकारवालाहरूको राय सल्लाह लिई नीतिगत तहदेखि कार्यान्वयन तहसम्म सूचना तथा सञ्चार प्रविधि र यसको कक्षा कोठामा प्रयोगका विषय वस्तुलाई सम्पूर्ण नीतिगत दस्तावेज, पाठ्यक्रम प्रारूप, पाठ्यक्रम तथा सन्दर्भ सामग्रीहरूमा समावेश गरी कार्यान्वयन र व्यवहारमा प्रयोग गर्न सकेमा आजको २१ औं शताब्दीका विद्यार्थीहरूका रूपमा नेपालका बालबालिकाहरूलाई पुर्याउन सहयोग पुग्ने देखिन्छ ।

निष्कर्ष

शिक्षामा सूचना र सञ्चार प्रविधिको उपयोगका बारेमा नेपालका विभिन्न आवधिक योजना, शैक्षिक योजना तथा नीतिहरूमा सूचना तथा सञ्चार प्रविधिलाई प्रवर्धन गर्नका लागि विभिन्न प्रयास गरिँदै आएको छ । परम्परागत शिक्षण विधिको सट्टा नवीनतम् प्रवर्तनात्मक विधिहरूको प्रयोग, सिकारुको सिकाइलाई सहजीकरण गरी सिकाइलाई प्रभावकारी बनाउन शिक्षामा सूचना र प्रविधिको प्रयोग अपरिहार्य भएको छ । यसका लागि विश्वव्यापीकरण, भूमण्डलीकरण लगायत नवीनतम् प्रविधिका अवसर हुँदाहुँदै पनि हाम्रा अधिकांश विद्यालयमा सूचना प्रविधिलाई भित्र्याउन सकिएको छैन । पूर्वाधारको कमी, ज्ञान सिप, साधन स्रोत तथा तत्परता, उत्प्रेरणा, जागरुकता आदिका साथै यसको वास्तविक महत्त्वबोध गर्न नसक्दा यसको समुचित प्रयोग हुन सकेको छैन । शिक्षामा गुणस्तर अभिवृद्धि गर्नका लागि सूचना प्रविधिको समुचित प्रयोग गर्न विद्युत तथा उपकरणको उपलब्धताका साथै शिक्षक विद्यार्थीमा उत्सुकता र जागरुकता प्रयोगगत दक्षता अभिवृद्धि गर्न आवश्यक क्षमता अभिवृद्धि गर्दै त्यसको समुचित अनुगमन सुपरिवेक्षणबाट थप प्रभावकारी बनाउनु आजको मुख्य आवश्यकता हो ।

दीगो विकासका लागि विद्यालय सुधार योजना

यामनारायण घिमिरे

उपनिर्देशक, शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र, सानोठिमी, भक्तपुर

१. लेखसार

करिब डेढ दसकदेखि क्षमता अभिवृद्धि गर्ने र विद्यालय सुधार योजना निर्माण गर्ने काम केन्द्रदेखि विद्यालय तहसम्म सञ्चालन भएका छन् । विद्यालय सुधार योजना निर्माणका लागि हामीले धेरै समय र श्रम खर्चेर प्रशस्त अभ्यास गरिसकेका छौं। तर ती अभ्यासहरू विद्यालयको समग्र पक्षको विकास गर्न आवश्यक पर्ने योजना निर्माणका लागि भन्दा पनि कसरी योजना निर्माण गर्ने भन्ने सिकाइका लागि मात्र भएका छन् भन्ने आवाजहरू यत्रतत्र सुनिने गरेका छन् । विद्यालयले आफ्ना शैक्षिक क्रियाकलापहरूलाई बालमैत्री बनाउन, समावेशी बनाउन, अपाङ्गता मैत्री बनाउन, सबै बालबालिकाहरूलाई विद्यालय ल्याउन, टिकाउन, गुणस्तरीय शिक्षा प्रदान गर्न, सबै सरोकारवालाहरूको सहभागितामा विद्यालय सुधार योजना निर्माण तथा स्व-मूल्याङ्कन गर्न, योजनाअनुरूप काम भएनभएको अनुगमन गरी समय समयमा समीक्षा गर्ने र आगामी वर्षको योजना निर्माण गर्दा विगतको योजना समीक्षा गर्ने काम भएमा विद्यालयको दीगो विकास भई विद्यालय सुधार योजनाले राखेको लक्ष्य पूरा गर्न सकिन्छ र सेवाग्राहीको पूर्णसन्तुष्टि प्राप्त भएको देख्न सकिन्छ ।

२. मुख्य शब्दावली

(Keywords) सहभागिता (Participation), स्व-मूल्याङ्कन (Self assessment), योजना (Plan), तथ्याङ्क (Statistics)

३. पृष्ठमूिम

नेपालमा विद्यालय सुधार योजनाको ऐतिहासिक सन्दर्भ स्मरण गर्नुपर्दा वि.सं.२०५७ सालमा जारी गरिएको शिक्षा ऐन, २०२८ को सातौँ संशोधनबाट कानुनी रूपमा विकेन्द्रित शैक्षिक व्यवस्थापनको अभ्यास प्रारम्भ भएको तथ्यलाई लिन सकिन्छ । (विद्यालय सुधार योजना निर्माण सहयोगी पुस्तिका २०७१ शिक्षा विभाग) यसै ऐनको कार्यान्वयनको लागि वि.सं. २०५८ सालदेखि आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम दोस्रो अन्तर्गत सबै विद्यालयहरूले शिक्षण सिकाइ सुधार प्रयोजनका लागि विद्यालय सुधार योजना निर्माण गर्ने र त्यसका आधारमा विद्यालयका सम्पूर्ण गतिविधिहरू सञ्चालन गर्ने अभ्यासको सुरुवात गरियो । योजनाका आधारमा विद्यार्थीको पहुँच वृद्धि गर्ने, छात्रा सहभागिता बढाउने, अपङ्गता र दलित विद्यार्थीको पहुँच वृद्धि गर्ने, विद्यालयको भौतिक पूर्वाधार विस्तार गर्ने, कक्षाको व्यवस्थापनलाई बाल मैत्री तथा सिकाइ अनुकूल बनाउने आदि उद्देश्य पूरा गर्न योजनाबद्ध विकासको थालनी भयो । आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा कार्यक्रम दोस्रो अन्तर्गत ५ जिल्लामा विद्यालय सुधार योजनामार्फत विकेन्द्रीकृत शैक्षिक योजना परीक्षणका रूपमा लागु गरिएको छ । (सबैका लागि शिक्षा २००४-२००९ मुख्य दस्तावेज, शिक्षा मन्त्रालय)

४. विषय प्रवेश

विद्यालय शिक्षामा सरोकार राख्ने जो कोही व्यक्तिमा जिज्ञासा हुन सक्छ आखिर बालबालिकाको सिकाइ र विद्यालयको समग्र पक्षको विकासमा महत्त्वपूर्ण भूमिका राख्ने विद्यालय सुधार योजना के हो ? विद्यालयको

दिगो विकासका लागि यसको आवश्यकता किन पर्दछ ? भन्ने जस्ता जिज्ञासा उठ्नु स्वभाविक मानिन्छ । यी प्रश्नहरूको धारण सहजै बनाउने गरिएको पाइन्छ किनभने विद्यालय सुधार योजनाका सम्बन्धमा सरकार र स्थानीयस्तरबाट धेरै लगानी भइसकेको छ । त्यसैले यी प्रश्नहरू पुराना भइसकेजस्तो लाग्दछ किनकि यस सम्बन्धमा करिब डेढ दसकदेखि क्षमता अभिवृद्धि गर्ने र विद्यालय सुधार योजना निर्माण गर्ने प्रशस्त कार्यक्रमहरू केन्द्रदेखि विद्यालय तहसम्म सञ्चालन भएका थिए । विद्यालय सुधार योजना निर्माणका लागि हामीले धेरै समय र श्रम खर्चेर प्रशस्त अभ्यास गरिसकेका छौं तर ती अभ्यासहरू विद्यालयको समग्र पक्षको विकास गर्न आवश्यक पर्ने योजना निर्माणका लागि भन्दा पनि कसरी योजना निर्माण गर्ने भन्ने सिकाइका लागि मात्र भएका छन् भन्ने आवाजहरू यत्रतत्र सुनिने गरेका छन् । विद्यालयले आफ्ना शैक्षिक क्रियाकलापहरूलाई बाल मैत्री बनाउन, समावेशी बनाउन, अपाङ्गता मैत्री बनाउन, सबै बालबालिकाहरूलाई विद्यालय ल्याउन, टिकाउन र गुणस्तरीय शिक्षा प्रदान गर्न जसरी सूचीकारले कुनै व्यक्तिको कपडा सिलाउन उसको शरीरको नाप लिने गर्दछ त्यसै गरी हाम्रा विद्यालयहरूले पनि सबै सरोकारवालाहरूको सहभागितामा विद्यालय कस्तो छ र यसलाई राम्रो बनाउन के के गर्नु पर्दछ भन्ने सन्दर्भमा व्यापक बहस गर्नु जरुरी छ । यसरी विद्यालयको लेखाजोखा गर्ने कार्यलाई विद्यालय स्व-मूल्याङ्कन भनिन्छ । सबै सरोकारवालाहरूको सहभागितामा विद्यालयको स्व-मूल्याङ्कन गर्न विभिन्न तरिका अपनाउने गरिएको पाइन्छ जस्तै चारओटा प्रश्न फरक फरक समूहमा दिने र उक्त प्रश्नहरूको जवाफ बुँदागत रूपमा लेख्न लगाएर पनि विद्यालयको स्व-मूल्याङ्कन गर्ने गरिएको छ । यस क्रममा प्रयोगमा आएका ती प्रश्नहरू यस्ता छन् –

- १) कस्तो विद्यालयलाई राम्रो विद्यालय मान्नुहुन्छ ? राम्रो विद्यालयमा के-के कुरा हुन्छन् ?
- २) तपाईंको विद्यालयका राम्रा पक्षहरू के-के हुन् ?
- ३) तपाईंको विद्यालयलाई राम्रो बनाउन अब के-के गर्नु पर्दछ ?
- ४) तपाईंको विद्यालयका मुख्य-मुख्य समस्या तथा चुनौतीहरू के-के हुन् ?

माथि उल्लिखित प्रश्नहरूलाई शिक्षक, विद्यार्थी, अभिभावक, विद्यालय व्यवस्थापन समितिका पदाधिकारी, शिक्षक अभिभावक सङ्घका पदाधिकारीहरूलाई बेग्लामै समूहमा छलफल गराइ विद्यालयको वर्तमान अवस्थाको विश्लेषण र भावी विकासका लागि पूर्वधार तयार गर्ने गरिएको पाइन्छ । दिइएको पहिलो प्रश्नले विद्यालयको दृष्टिकोण बनाउन सहयोग गर्दछ, दोस्रो प्रश्नले विद्यालयको सबल पक्ष बताउँछ, तेश्रो प्रश्नले विद्यालयलाई अब राम्रो बनाउन गर्नुपर्ने कामका लागि सहयोग गर्दछ र चौथो प्रश्नले विद्यालयका समस्याहरू तथा चुनौतीहरू पत्ता लगाउन सहयोग गर्दछ ।

आजभोलि विद्यालयको स्व-मूल्याङ्कनका लागि विद्यालयको भौतिक, शैक्षिक, व्यवस्थापकीय र मानवीय पक्षको समुचित पहिचान र भावी विकासको खाँका तयार गर्न भौतिक, शैक्षिक, व्यवस्थापकीय र मानवीय स्रोत साधनको समग्र पक्षहरू समेटेर रुजु सूची तयार गरिएको पाइन्छ । उक्त रुजु सूची शिक्षक, विद्यार्थी, अभिभावक, विद्यालय व्यवस्थापन समितिका पदाधिकारी, शिक्षक अभिभावक सङ्घका पदाधिकारीहरूलाई बेग्लामै समूहमा छलफल गर्न लगाइन्छ र उक्त फारम भर्न लगाइन्छ यसो गर्दा विद्यालयको बारेमा आफूले बुझ्न चाहेका कुराहरूको समग्र पक्षको पहिचान गर्न सजिलो हुन्छ । वास्तविक धरातलमा उभिएर बनाइएको योजना खँदिलो र भरपर्दो हुन्छ । सरोकारवालाहरूको पूर्णसहभागितामा निर्माण गरिएको योजना कार्यान्वयन गर्न सजिलो हुने, उपलब्धिमूलक हुने र उपलब्धिको लेखाजोखा गरी विद्यालयको समग्र पक्षको मूल्याङ्कन गर्न पनि सजिलो हुने गर्दछ । सामुहिक प्रयासमा गरिएको कामबाट सामुहिक क्षमता अभिवृद्धि हुन जाने र एक ठाउँमा सिकेको सिकाइलाई अन्य स्थानमा रूपान्तरण गर्न पनि सजिलो हुन्छ । जुन व्यक्ति वा सङ्घ संस्थाले सामुहिक प्रयासमा योजना निर्माण गर्दछ उसले प्रशस्त पृष्ठपोषण प्राप्त गर्दै आफ्नो योजनामा निरन्तर विकास गर्दै लैजान्छ विकास भनेको यस्तो कुरा हो त्यो कहिलै अन्त्य हुँदैन खोला भैँ निरन्तर बगिरहन्छ । कुनै संस्थाले ५ वर्षमा गरेको काम कुनै संस्थाले १५ वर्षमा पनि पुरा गर्दैन ।

विद्यालय सुधार योजना निर्माण गर्दा अर्को ध्यान दिनुपर्ने कुरा तथ्याङ्क पनि हो । योजना तथ्यपरक हुनु पर्दछ । यदि तथ्यलाई विर्सेर मनगणन्त्य रूपमा प्रयोग गरिएका तथ्याङ्कले सही सूचना दिन सक्दैन त्यसैले यस्तो योजना पनि पानी बिनाको चिया भैं अधुरो हुन्छ । जसरी दुध वा पानी बिना चिया खान लाएक हुँदैन त्यसै गरी तथ्य बिनाको योजना पनि संस्थाको प्रगति मापन गर्न नसकिने भई लड्गडो बन्न जान्छ । त्यसैले सही सत्यतथ्य तथ्याङ्क प्रयोग गरिनु पर्दछ । जसरी हामीलाई आफ्नो अनुहार राम्ररी नियाल्नका लागि ऐनाको जरुरी पर्दछ त्यसै गरी विद्यालयको समग्र पक्षको विकास के कसरी भएको छ भनी हेर्नको लागि विभिन्न शैक्षिक सूचकहरूको जरुरी पर्दछ । विद्यालयको वर्तमान अवस्था कस्तो छ र त्यसलाई भावी दिनमा कसरी विकास गरेर लैजानु पर्दछ भन्ने कुराको आँकलन गर्न विभिन्न शैक्षिक सूचकहरूको आवश्यकता पर्दछ । तिनै सूचकहरूका आधारमा विद्यालयको वर्तमान अवस्थाको विश्लेषण गरी भावी योजनाको लक्ष्य निर्धारण गर्नु पर्दछ । यी सूचकहरूले विद्यार्थीहरूको सहजै देखिने भर्ना दर, विद्यार्थीहरूको खुद भर्ना दर, विद्यार्थीहरूको दैनिक, मासिक, वार्षिक उपस्थिति दर, शिक्षक उपस्थिति दर, विद्यार्थीहरूको कक्षा छाड्ने र कक्षा दोहोर्‍याउने दर, सिकाइउपलब्धि दर, कक्षा वा तह पूरा गर्ने दर कस्तो छ भनी हेर्नु पर्दछ र वर्तमान अवस्थाको विश्लेषण गरी आगामी वर्षको लक्ष्य निर्धारण गर्नुपर्दछ । यसरी निर्धारण गरिएका सूचकहरूका आधारमा विद्यालयको वास्तविक प्रगति मापन गर्न सकिन्छ ।

हाल सबैका लागि शिक्षा कार्यक्रमको आधारमा रहेर विद्यालय क्षेत्र सुधार कार्यक्रम कार्यान्वयन भइरहेको छ । विद्यालयमा प्राप्त हुने जति पनि आर्थिक रकमहरू छन् ती सबै विद्यालय सुधार योजनाका आधारमा विद्यालयहरूलाई वितरण गर्ने गरिन्छ । यदि विद्यालयको राम्रो विद्यालय सुधार योजना निर्माण भएको छ भने जिल्ला शिक्षा कार्यालयबाट प्राप्त हुने अनुदानका अतिरिक्त गाउँ विकास समिति तथा नगरपालिका र अन्य सरकारी तथा गैर सरकारी सङ्घ संस्थाबाट पनि अनुदान प्राप्त गर्न सकिन्छ । नेपाल सरकारलाई उपलब्ध गराउने विभिन्न दाता तथा दातृ निकायहरूले पनि विद्यालय सुधार योजनालाई मुख्य आधार बनाउने भएकाले विद्यालयहरूले राम्रो योजना निर्माण गर्न सकेको खण्डमा दाताहरूको मन पघालेर बढी भन्दा बढी सहयोग प्राप्त गर्न सकिने अवस्था देखिन्छ । हाल सबैका लागि शिक्षा कार्यक्रम कार्यान्वयन गर्ने कार्यमा विश्वका विकसित देशहरूले नेपाल जस्ता विकासोन्मुख देशहरूलाई सहयोग गर्दै आएका छन् ।

आजभालि विद्यालय सुधार योजना निर्माण गर्ने कार्यलाई दैनिक क्रियाकलापका रूपमा लिइन्छ । त्यसैले विद्यालयहरूले पाँच वर्षका लागि निर्माण गरेको योजनालाई बर्षेनी अद्यावधिक गर्दै गएको पाइन्छ । कतिपय विद्यालयहरूको धारणा विद्यालय सुधार योजना आवधिक हुन्छ, र यसलाई अध्यावधिक गर्न पहिले पहिले भैं जिल्ला शिक्षा कार्यालयले छुट्टै कार्यक्रम ल्याउछ, छुट्टै फर्मेट दिन्छ, तालिम दिन्छ अनि विद्यालयहरूले निर्माण गर्नु पर्दछ भन्ने सोच राखेको पाइयो । यस अगाडि पटक पटक यही प्रक्रिया अपनाइएको थियो । यसले हामीलाई भ्रम पर्नु स्वभाविकै हो । अब भ्रममा नपरी विद्यालय सुधार योजना अध्यावधिक गर्न बाँकी रहेका विद्यालयहरूले सराकारवालाहरूको प्रत्यक्ष सहभागितामा स्रोत केन्द्र र विद्यालय निरीक्षकको प्राविधिक सहयोग लिएर अध्यावधिक गर्दै जानु पर्ने हुन्छ । आफ्नो योजना राम्रो बनाउने कार्यमा सदैव ध्यान दिई सामुदायिक विद्यालयको गुणस्तर सुधार गर्ने कार्यमा धेरै विद्यालयहरू समर्पित भएको पाइन्छ । छिमेकी विद्यालयहरूले प्रयोग गरेका राम्रा अभ्यासहरूको उपयोग गर्दै अभिभावकहरूले अपेक्षा गरे अनुसारको गुणस्तरीय शिक्षा प्रदानका लागि समयमा नै आफ्ना योजनाहरूलाई अध्यावधिक गरौं, अध्यावधिक भएका योजनाहरूका बारेमा समीक्षा गरौं र समग्र शैक्षिक गुणस्तर विकास गर्न आजैदेखि जगरुक बनौं । कुनै पनि काम राम्ररी सम्पादन गर्नका लागि योजनालाई मूल मन्त्रको रूपमा लिइन्छ, विद्यालयको अपेक्षित लक्ष्य पूरा गर्न तथ्याङ्कमा आधारित भई सरोकारवालाको प्रत्यक्ष सहभागितामा निर्माण भएको योजनाले मात्र विद्यालयको दिगो विकास सम्भव हुन्छ ।

विद्यालयको योजना मात्र राम्रो भएर पुग्दैन यसको कार्यान्वयन पक्ष पनि उल्लिखितै दुर्बिलो हुनु पर्दछ । त्यसैले योजना निर्माण, कार्यान्वयन र मूल्याङ्कनलाई सँगसँगै लैजानु पर्दछ । योजनाको राम्रो कार्यान्वयनका लागि

अनुगमन योजना निर्माण गरी सोही अनुसार कार्यान्वयन गर्दा राम्रो हुन्छ ।

५. विद्यालय सुधार योजनाले महत्त्व दिनुपर्ने विषयहरू

- बाल विकास केन्द्र सञ्चालन र व्यवस्थापन
- विद्यालय सेवा क्षेत्रका सबै बालबालिका विद्यालय ल्याउने र टिकाउने
- छात्रा तथा महिला शिक्षकको सहभागितामा जोड दिने
- दलित, जनजाति र पिछडिएका जातजातिको पहुँच बढाउने
- बाल मैत्री विद्यालय राष्ट्रिय प्रारूप कार्यान्वयन गर्ने गराउने
- सिकाइ उपलब्धि बढाउन रणनीति र कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने
- विद्यालय स्तरीकरणको मापदण्डअनुसार विद्यालयलाई क श्रेणीमा पुऱ्याउने पक्षमा ध्यान दिने
- साक्षरता तथा निरन्तर सिकाइ र सिप विकासको को आवश्यक व्यवस्था मिलाउने
- प्रवर्तनात्मक कार्यमा जोड दिने
- स्थानीय पाठ्यक्रम निर्माण तथा कार्यान्वयनमा जोड दिने
- निर्माणत्मक तथा निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन प्रणालीको सफल कार्यान्वयनबाट सिकाइ उपलब्धि बढाउने
- सिकाइमा पछि परेका विद्यार्थीहरूलाई सक्षम बनाउन के कस्ता सिकाइ रणनीति अपनाउने
- विद्यालयमा सन्तुलित शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप सञ्चालन गरी बालबालिकाको चौतर्फी विकास गराउने र विश्व बजारमा बिक्न सक्ने बनाउने
- सिकाइमा नवीनत् प्रविधिको उपयोग गरी विद्यार्थीलाई आत्मनिर्भर गराउने

६. विद्यालय सुधार योजना निर्माण तथा कार्यान्वयनमा पाइने केही समस्याहरू :

- एकजना सामुदायिक विद्यालयका प्रधानाध्यापकले प्रशिक्षकसँग विद्यालय सुधार योजना निर्माणका सम्बन्धमा आफ्नो विचार यसरी राख्नु भयो, “धेरै खर्च गरेर विशेषज्ञ तथा अन्य मानिसहरूको भेला गर्ने र धेरै समय तथा श्रम लगाई विद्यालय सुधार योजना बनाउनु भन्दा हाम्रै विद्यालयका शिव सरलाई केही पारिश्रमिक दिएर योजना बनाउन लगाउँदा सजिलैसँग बन्न सक्छ, तालिम दिने भए शिवसरलाई नै दिनुपर्दछ, उहाँ सिपालु हुनुहुन्छ” । यस प्रकारका प्रअहरू विद्यालयमा धेरै पाउने गर्दछौं । योजना निर्माण कार्यान्वयनमा सबैको सहभागिता र सिप विकास भई अपनत्त्व लिने योजना बनाउन नसक्नु र कार्यान्वयन पक्ष फितलो हुनु एउटा बलियो समस्या बनेको छ ।
- सीता प्राविका शिक्षकहरूले उपयोगी विद्यालय सुधार योजना कसरी बनाउने, के के विषय समावेश गर्ने, विद्यालय सुधार योजनामा जोड दिनु पर्ने र नपर्ने विषय कसरी थाहा पाउने कार्यान्वयनका लागि पैसा नभए के गर्ने ? भनी छलफल गर्दछन् तर उनीहरूले पर्याप्त रूपमा अन्य सरोकारवाला र विज्ञको सहयोग लिंदैनन् । यसो हुँदा योजनामा अपनत्त्व नहुने, अपेक्षित योजना निर्माण नहुने र कार्यान्वयन पक्ष कमजोर हुने खतरा रहेको पाइन्छ ।
- सरस्वती माविका व्यवस्थापन समितिका सदस्यहरूले यस वर्ष विद्यालय सुधार योजना नबनाउने भनी प्रअसँग छलफल गरे प्रअ तथा अन्य शिक्षक सहमत भएको अवस्थामा विद्यालय सुधार योजना आवश्यक छ भनी स्रोत व्यक्तिले बुझाउन खोज्दा विगत समयमा बनाएको योजना जिल्ला शिक्षा कार्यालयको दराजमा त्यसै रहेको र विद्यालयमा पनि त्यसको प्रयोग नभएको साथै योजना नहुँदा पनि विद्यालयले राम्रो रिजल्ट ल्याएको विचार व्यक्त गर्ने विद्यालय परिवारलाई परीक्षाको जतीजा मात्र सबैथोक होहन, जिशिकाको दराजमा भएको योजना जिल्ला शिक्षा योजना निर्माण गर्दा, विद्यालयलाई अनुदान दिनुपर्दा उपयोग भएको, विद्यालयको गुणस्तर विकासमा प्रभाव पार्ने सबै पक्षको बारेमा यी यी हुन भनी बुझाउने र वस्तविक योजना निर्माण तथा कार्यान्वयन गराउने बाध्यात्मक अवस्था सिर्जना

गर्ने हालको अवस्था देखिदैन ।

- उल्लिखित समस्याहरू केही प्रतिनिधि समस्या मात्र हुन । विद्यालय सुधार योजना निर्माण तथा कार्यान्वयनमा धेरै समस्याहरू रहेको पाइन्छ । समस्याहरू क्रमशः न्यूनीकरण गर्दै योजना निर्माण गर्ने, सबैले अपनत्व लिन वातावरण सिर्जना गर्ने, कार्यान्वयन पक्षलाई बलियो बनाउने क्षेत्रमा ध्यान पुऱ्याउनु आजको आवश्यकता हो ।

७. निष्कर्ष

नेपालमा विद्यालय सुधार योजना निर्माणको इतिहास छोटो भएकोले हाम्रा विद्यालयहरूले योजनाबद्ध विकासको सुरुवातको अवस्थालाई स्वीकार गरी यसलाई बलियो बनाउन प्रयास गर्नुपर्दछ । आजसम्मका प्रयासहरूले सिकाइलाई बलियो बनायो । सिकाइमा भएको लगानीले विद्यालय शिक्षाको दीगो विकासमा महत्त्वपूर्ण भूमिका राख्दछ भन्ने कुरा शिक्षामा गरिने लगानी र त्यसले दिने प्रतिफललाई हेर्न सकिन्छ । पहुँच बढाउन, गुणस्तर बढाउने र संस्थागत क्षमता बढाउने योजना निर्माण गर्ने, सबैले अपनत्व लिन वातावरण सिर्जना गर्ने, कार्यान्वयन पक्षलाई बलियो बनाउने आदि क्षेत्रमा ध्यान पुऱ्याउनु आजको आवश्यकता भएकोले विद्यालयलाई अनुकूल हुने किसिमको योजना निर्माण कार्यान्वयन गर्न सकेका विद्यालयको दिगो विकास यसैमा निर्भर हुन्छ भन्न सकिन्छ ।

सन्दर्भ सामग्री

शिक्षा विभाग (२०७१), विद्यालय सुधार योजना निर्माण सहयोगी पुस्तिका, भक्तपुर : लेखक ।

शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय (२००३), सबैका लागि शिक्षा (२००४-२००९), मुख्य दस्तावेज, काठमाडौँ : लेखक ।

जिल्ला शिक्षा कार्यालय, (२०६४-२०६८), काभ्रेपलाञ्चोक जिल्लामा निर्माण भएका केही विद्यालयका नमुना विद्यालय सुधार योजना, काभ्रेपलाञ्चोक : लेखक ।

नेपालमा शैक्षिक पुस्तकालय

गिरेन्द्रप्रसाद पोखरेल, उपसचिव, शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र, सानोठिमी भक्तपुर
शालिकराम भुसाल, उपनिर्देशक, शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र, सानोठिमी भक्तपुर

लेखसार

शैक्षिक निकायहरूमा भएका पुस्तकालयहरू नै शैक्षिक पुस्तकालय हुन् । जसको उद्देश्य नै शैक्षिक तथा प्रशिक्षण कार्यलाई टेवा पुऱ्याउनु हो । स्कूल, कलेज, विश्व विद्यालय, शैक्षिक सङ्स्था तथा अनुसन्धान केन्द्र, शैक्षिक तालिम केन्द्रहरूको परिसरभित्र स्थापित पुस्तकालय यसअन्तर्गत पर्दछन् । यस्ता सङ्स्थाको मुख्य उद्देश्य सम्बन्धित शैक्षिक संस्थाको उद्देश्य पूर्ति हुने गरी अध्ययन, अध्यापन, प्रशिक्षण र अनुसन्धानका लागि पाठ्य सामग्रीहरू सङ्स्थाका सेवाग्राहीहरूलाई उपलब्ध गराउनु हो । यस्ता पुस्तकालयमा राखिएका अध्ययन सामग्रीहरूमा विशेषतः शैक्षिक कार्यसँग सम्बन्धित स्रोत सामग्रीहरू, रिपोर्ट, तालिम प्याकेजहरू, पाठ्यक्रमअनुसारका पाठ्य पुस्तकहरू, विषय वस्तुलाई सहयोग पुऱ्याउने पुस्तकहरू, आख्यानहरू, सन्दर्भ सामग्रीहरू, जर्नल र पत्रपत्रिकाहरू हुन्छन् भने उपयोगकर्तामा शिक्षक, विद्यार्थी, प्रशिक्षक, प्रशिक्षार्थी, अनुसन्धानकर्ता, अभिभावक, कर्मचारी तथा सर्वसाधारण पाठकहरू समेत हुन्छन् ।

मुख्य शब्दावली (Key Words)

शैक्षिक पुस्तकालय (Academic Library), विद्युतीय प्रकाशन (Digital Publication), डिजिटल लाइब्रेरी (Digital Library), ई-लाइब्रेरी (E-Library), विद्यालय पुस्तकालय, (School Library), विभागीय पुस्तकालय (Departmental Library), अनलाइन क्याटलग (Online Catalog), बौद्धिक उन्नति (Intellectual Development), पूर्णपाठ (Full Text) ।

विषय प्रवेश

शिक्षा भनेको ज्ञान दिने, लिने र मानवको बौद्धिक क्षमताको विकास गर्ने प्रक्रिया हो । यसको दायरा यति विस्तृत छ कि, यसको लागि सरकारले विभिन्न पाटाबाट विकास गरेको छ । जसमा औपचारिक शिक्षा दिन विद्यालय, अनौपचारिक शिक्षाका लागि त्यसका केन्द्रहरू तथा सूचनात्मक रूपले ज्ञान हासिल गर्न पुस्तकालयहरू रहेका हुन्छन् । तापनि सबै पाटाका शिक्षाका माध्यमलाई मद्दत गर्न पुस्तकालयको महत्त्वपूर्ण स्थान रहेको हुन्छ । त्यसैले आवश्यकतानुसार पुस्तकालय खुलेका हुन्छन् ।

सामान्यतया पुस्तक तथा पत्रपत्रिकाका गायतका पठन सामग्रीहरू व्यवस्थित गरी राखिएको ठाउँलाई पुस्तकालय भनिन्छ । जहाँ विभिन्न उमेरसमूह, पेसा, धर्म, वर्ण, जातजातिका मानिसहरू अध्ययन अध्यापन गर्नका लागि आउने गर्दछन् । कामको प्रकृतिअनुसार पुस्तकालयलाई राष्ट्रिय, विशेष, सार्वजनिक तथा शैक्षिक पुस्तकालय गरी प्रमुख चार भागमा विभाजन गरिएको पाइन्छ ।

१. नेपालमा शैक्षिक सङ्स्थाका पुस्तकालय

स्कूल, कलेज, विश्व विद्यालय, अनुसन्धान केन्द्र, तालिम केन्द्र तथा विभिन्न सरकारी शैक्षिक निकायका पुस्तकालयमा अध्ययन, अध्यापन वा अनुसन्धान, प्रशिक्षण कार्यक्रमको उद्देश्य पूर्तिमा टेवा दिन स्थापित एवम् सञ्चालित पुस्तकालयलाई शैक्षिक सङ्स्थाको पुस्तकालय भनिन्छ । यस्ता पुस्तकालयको कार्यक्षेत्र शैक्षिक सङ्स्था

नै हुन्छ । राष्ट्रिय आवश्यकता र सर्वसाधारण जनताको मागसित भन्दा पनि आफ्नो शैक्षिक सङ्स्थाको उद्देश्य पूर्तिको लागि यहाँ रहेका शिक्षक, विद्यार्थी, अन्वेषक, प्रशिक्षक, प्रशिक्षार्थी, पदाधिकारी, कर्मचारी आदि वर्गको आवश्यकतानुसार प्रभावकारी पुस्तकालय सेवा प्रदान गर्नु नै शैक्षिक पुस्तकालयको मुख्य जिम्मेवारी हुन्छ ।

यति ठुलो संसारमा ज्ञानका अनेकौं विधा भएको हुनाले गुरु वा चेलाको सम्पर्कले मात्र ज्ञान गुन प्राप्त गर्न सकिँदैन । कुनै पनि शैक्षिक सङ्स्थामा गुरुको काम बाटो देखाइदिनेसम्म हुन सक्छ । जहाँ हामी गुरुको सान्निध्यमा रहेर विविध ज्ञान हासिल गर्छौं भने पुस्तकालयका माध्यमबाट व्यक्तिले स्वाध्याय गरिन्छ । सामान्यतया शिक्षकले बाटो देखाएअनुसार पुस्तकालयमा रहेका प्रसिद्ध लेखक, विद्वान्हरूका वैचारिक तत्त्वहरूको पठन पाठन, छानविन र निष्कर्षले मात्र ज्ञानको ढोका खोलिने हुनाले शैक्षिक सङ्स्थाको मुख्य केन्द्रको रूपमा पुस्तकालय रहेको हुन्छ । सबैले सबै पुस्तक किनेर पढ्न सम्भव हुँदैन । आफूले पुस्तक नकिक्न अध्ययन गर्नका लागि मानिस पुस्तकालयको मददत लिन्छन् । यसरी पुस्तकालयबाट समाजमा रहेका सबै जातजाति, भाषाभाषी, धर्माबलम्बी, र समुदायका व्यक्तिले पनि लाभ उठाउन सक्छन् । पुस्तकालयबाट कसैले पनि आफ्नो रुचिको पुस्तक प्राप्त गर्न सक्छ । वास्तवमा आर्थिक उन्नतिका साथसाथै बौद्धिक उन्नति पनि आवश्यक हुन्छ । बौद्धिक उन्नतिका लागि अनुसन्धान आदि कार्य पनि गरिन्छ । अनुसन्धान केन्द्रको त पुस्तकालय मुटु नै हुन्छ, जुन विना अनुसन्धान शून्यमा बिलाउँछ । त्यसैले शैक्षिक सङ्स्थाको विकासको लागि पुस्तकालयको विकास र सम्बर्धनमा विशेष जोड दिइएको हुन्छ । (मिश्र शान्ति मिश्र, पृ. १५) ।

संसारका सबै विकसित मुलुकहरूमा शैक्षिक सङ्स्थाका पुस्तकालयहरूको ठुलो सङ्ख्या रहेको छ । विद्यालय तहमा समेत यो सेवा प्रदान गरिएको छ । महाविद्यालय, विश्व विद्यालयमा त भन्ने यो अभिन्न अङ्गका रूपमा स्थापना गरिएको हुन्छ ।

२. नेपालमा शैक्षिक पुस्तकालयको संक्षिप्त इतिहास

वि.सं. १९१० सालमा जङ्गबहादुर राणा बेलायतबाट फर्केपछि आफ्ना सन्ततिका लागि थापाथली दरबारमा दरबार स्कुलकै नामबाट औपचारिक रूपमा विद्यालयको स्थापना गरे । यसै विद्यालयमा अध्ययन अध्यापन कार्यलाई सहयोग तथा सहजीकरण गर्नका लागि पुस्तकालयको समेत स्थापना गरेका थिए । यसैलाई नै नेपालमा शैक्षिक पुस्तकालय स्थापनाको पहिलो पाइला मानिन्छ । यसपछि स्थापना भएका विद्यालयमा पनि शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापलाई सहयोग गर्नका लागि विद्यालयमा पुस्तकालयको समेत स्थापना भएको पाइन्छ ।

वि.सं. १९७५ सालमा त्रिचन्द्र कलेजको स्थापना हुँदा पुस्तकालयको पनि स्थापना भएको थियो । सो पुस्तकालयमा पहिलो पटक पुस्तक पत्रपत्रिका खरिद गर्न वार्षिक ६००० रुपैयाँ विनियोजन समेत गरिएको पाइन्छ । (गोपीनाथ शर्मा, नेपालमा शिक्षाको इतिहास. २०६१)

११४

नेपालमा २००७ सालपछि धमाधम शिक्षालयहरू खुलेका थिए । २०१३ सालमा खुलेको कलेज अफ एजुकेसनमा समेत पुस्तकालयको स्थापना भएको थियो । वि.सं. २०१६ सालमा त्रि.वि. स्थापना भएपछि त्रिपुरेश्वरमा रहेको केन्द्रीय पुस्तकालय र तत्कालीन सेतो दरबारमा रहेको सेन्ट्रल लाइब्रेरीलाई एकीकृत गरी त्रिभुवन विश्व विद्यालय केन्द्रीय पुस्तकालयको स्थापना गरियो । त्रिविका इन्टरमेडिएटदेखि उच्च शिक्षा प्रदान गर्ने महाविद्यालयहरू, अनुसन्धान केन्द्रहरूमा समेत पुस्तकालयहरू स्थापित भए । यसका साथै शिक्षा मन्त्रालय अन्तर्गत विभिन्न समयमा स्थापना भएका विभागीयस्तरका निकायहरूमा समेत पुस्तकालयहरूको स्थापना र सञ्चालन भएको देखिन्छ । उदाहरणका लागि पाठ्यक्रम विकास केन्द्रको पुस्तकालय र शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रको पुस्तकालयलाई लिन सकिन्छ ।

३. शैक्षिक पुस्तकालयको वर्गीकरण

नेपालको सन्दर्भमा शैक्षिक पुस्तकालयलाई विद्यालय पुस्तकालय, महाविद्यालय वा क्याम्पस पुस्तकालय तथा

विश्व विद्यालय पुस्तकालय गरी मुख्य रूपमा तिन भागमा विभाजन गर्न सकिन्छ । विद्यालय पुस्तकालयलाई पनि तहअनुसार आधारभूत तथा माध्यमिक विद्यालय पुस्तकालय गरी विभाजन गर्न सकिन्छ । आधारभूत तहअन्तर्गत पूर्वप्राथमिकदेखि कक्षा आठसम्म र माध्यमिक तहभन्नाले कक्षा नौ देखि १२ सम्म अध्ययन अध्यापन गराउने विद्यालयलाई बुझाउँदछ । विद्यालय पुस्तकालयमा विद्यालयको तह र विद्यार्थीको उमेरअनुसारका पठन सामग्रीहरू सङ्कलन गरी राखिनु पर्दछ ।

विद्यालय पुस्तकालयले स्थानीय अभिभावक, विद्यालय व्यवस्थापन समिति तथा शिक्षक अभिभावक सङ्घका पदाधिकारी लगायत अन्य सरोकारवालाहरूलाई पनि सेवा दिन सक्छ । विद्यालय पुस्तकालयमा खास गरी विद्यालयमा अध्यापन हुने पाठ्यक्रम, पाठ्य पुस्तक, सन्दर्भ पुस्तक, पम्प्लेटहरू, विभिन्न प्रकारका पत्रपत्रिकाहरू तथा श्रव्यदृश्य सामग्रीहरू राखिनु पर्छ । विद्यालय पुस्तकालयले विद्यार्थीहरूमा पढ्ने बानीको विकास गर्न महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्छ भने शिक्षकहरूलाई आफ्नो विषयसम्बन्धी ज्ञानलाई अद्यावधिक गर्न सहयोग गर्दछ । सूचना प्रविधिको विकासले गर्दा आज विद्यालय पुस्तकालयमा पनि इमेल, इन्टरनेट, इपुस्तकालय, इ डाटाबेस जस्ता सामग्रीहरूका माध्यमबाट विद्यार्थी तथा शिक्षकहरूलाई विभिन्न समसामयिक तथा विषयगत ज्ञान हासिल गर्न सहज एवम् सरल भएको छ । साथै कम्प्युटरका माध्यमबाट पुस्तकालयमा कुनकुन किताब वा पठन सामग्री रहेको छ सो समेत थाहा पाउन सजिलो भएको छ । विद्यालय पुस्तकालयको परिभाषा गर्ने क्रममा रुम टु रिडको पुस्तकालय निर्देशिकामा भनिएको छ, “एक निश्चित व्यक्तिको व्यवस्थापनअन्तर्गत विद्यार्थीहरूलाई निश्चित समयमा अध्ययन गर्न र घरमा लगेर समेत पढ्न सकिने गरी विद्यालयमा भएका पुस्तकहरू व्यवस्थित ढङ्गले सङ्ग्रह गरेर राखिएको कोठा वा भवनलाई नै विद्यालय पुस्तकालय भनिनेछ” । (रुम टु रिड, २०६३) विद्यालयको स्तरका आधारमा विद्यालय पुस्तकालयहरूको वर्गीकरण गर्न सकिन्छ । नेपालको सन्दर्भमा विद्यालय पुस्तकालयलाई निम्नानुसार वर्गीकरण गर्न सकिन्छ:

(क) आधारभूत विद्यालय पुस्तकालय

शिक्षाको आधारभूत तह भन्नाले पूर्वप्राथमिक तहदेखि कक्षा आठसम्म अध्ययन अध्यापन हुने विद्यालयलाई जनाउँदछ । यस्ता विद्यालयहरू पनि जनसङ्ख्या तथा अन्य मापदण्डका आधारमा पूर्वप्राथमिकदेखि कक्षा तिनसम्म, पूर्वप्राथमिकदेखि कक्षा पाँचसम्म र पूर्वप्राथमिकदेखि कक्षा आठसम्म गरी तिन प्रकारका हुन सक्छन् । त्यसकारण विद्यालय पुस्तकालयमा पढ्न आउने उमेर समूहका बालबालिकालाई उपयुक्त हुने पुस्तकहरू राखिनुपर्छ । खासगरी पूर्वप्राथमिकदेखि कक्षा पाँचसम्म पढाइ हुने विद्यालयका पुस्तकालयमा प्रायः रङ्गिन चित्रसहितका पुस्तक लगायतका पठन सामग्रीहरू राखिनुपर्छ । पुस्तकको भाषा सरल हुनुपर्छ । यस्ता पुस्तकहरू बालबालिकाका लागि मनोरञ्जनपूर्ण र नवसाक्षरहरूलाई पढ्न रुचि जगाउने खालका हुनुपर्छ ।

कक्षा छेदेखि आठसम्म अध्ययन अध्यापन गरिने विद्यालयको पुस्तकालयमा विशेषतः ९-१३ उमेर समूहका बालबालिकाहरूलाई उपयुक्त हुने पुस्तकहरू शैक्षिक तथा खेल सामग्रीहरू राखिनु उपयुक्त हुन्छ । यस तहका विद्यालयमा पूर्वप्राथमिकदेखि कक्षा पाँचसम्म पनि पढाइ हुने हुँदा पाँचदेखि नौ वर्षका बालबालिकाहरू एवम् ती तहमा अध्यापन गर्ने शिक्षकलाई पनि उपयोगी हुने अन्य पुस्तक तथा पठन सामग्रीहरू राखिनु उपयुक्त हुन्छ । यस तहका विद्यार्थीहरूलाई उपलब्ध गराइने पुस्तकहरू सादा तथा रङ्गिन चित्रका साथसाथै अलि बढी लेख भएका सरल भाषाका पुस्तकहरू हुनुपर्छ । विद्यार्थीहरूका निम्ति कथा, कविता, बाल मनोविज्ञान तथा सामान्य ज्ञानका पुस्तकहरू बढी उपयोगी हुने गर्दछन् ।

(ख) माध्यमिक विद्यालय पुस्तकालय

माध्यमिक विद्यालय पुस्तकालयमा विविध विषय वस्तुका पुस्तकहरू उपलब्ध हुनुपर्छ । यी पुस्तकहरू माथिल्लो स्तरको पढाइप्रति लक्षित हुन्छन् । पुस्तकालयमा रहेका पुस्तकहरूबाट प्राथमिक तहमा विद्यार्थीहरूले विकास गरेको पढ्ने बानीलाई ध्यानमा राखी उनीहरूले रुचाएका विषय वस्तुका थप सामग्रीहरू पनि राखिनु पर्छ ।

मनोज्ञनका लागि साहित्यका पुस्तकहरूका साथै माध्यमिक तहका विद्यार्थीहरूका निम्ति चाहिने ज्ञान र सिप हाँसिल गर्न सहयोग पुऱ्याउने खालका सन्दर्भ सामग्रीहरूको सङ्कलन तथा केही विश्व विद्यालय तहका लागि समेत उपयोगी हुने खालका पुस्तक तथा पत्रपत्रिकाहरू राखिनु उपयुक्त हुन्छ । यसले विद्यार्थीहरूलाई माध्यमिक तह पुरागरिसकेपछि आफूले कुन विषय वा विधा रोज्ने भनेर आफ्नो रुचिको विषय छान्न पनि सहयोग गर्दछ । उच्च माध्यमिक तहको समेत अध्यापन हुने विद्यालयको पुस्तकालयमा उच्च माध्यमिक तहमा अध्ययन अध्यापन गरिने विषयअनुसारका पुस्तक तथा पत्रपत्रिकालगायत विभिन्न विषयका सन्दर्भ पुस्तक तथा उच्च शिक्षासँग सम्बन्धित पुस्तक तथा पत्रपत्रिकाहरू राखिनु उपयुक्त हुन्छ ।

(ग) महाविद्यालय तथा विश्व विद्यालय पुस्तकालय

नेपालमा उच्च शिक्षाको थालनी त्रिचन्द्र कलेको स्थापनासँगै भएको र सोसँगै पुस्तकालयको पनि स्थापना भएको प्रसङ्ग माथि नै उठाइसकिएको छ । यस्तै २०१६ सालमा त्रिभुवन विश्व विद्यालयको स्थापना भएसँगै विश्व विद्यालयमा अध्ययन अध्यापन हुने विषय वस्तुलाई सहयोग गर्ने उद्देश्यले पुस्तकालयको स्थापना र सञ्चालन हुन थालेको देखिन्छ । नेपालको सबैभन्दा ठुलो पुस्तकालयका रूपमा परिचित त्रिभुवन विश्व विद्यालय केन्द्रीय पुस्तकालय पनि शैक्षिक पुस्तकालय कै वर्गीकरण र परिभाषा भित्र पर्दछ । हाल नेपालमा ९ ओटा विश्व विद्यालय वा सो सरहको अध्ययन अध्यापन हुने शैक्षिक सङ्स्थाहरू रहेका छन् । ती हरेक विश्व विद्यालयका केन्द्रीय कार्यालयहरू रहेका स्थानमा केन्द्रीय पुस्तकालयहरू रहेका छन् भने ९७ ओटा आङ्गिक तथा १२६९ ओटा सम्बन्धन प्राप्त क्याम्पसमा रहेका पुस्तकालयहरू पनि शैक्षिक पुस्तकालयकै उदाहरण हुन् । (आर्थिक सर्भेक्षण, २०७१/७२) । विश्व विद्यालय तथा क्याम्पसमा अध्ययन अध्यापन हुने विषय वस्तुका आधारमा पुस्तकालयमा रहेने पुस्तक तथा पत्रपत्रिकाको प्रकृति फरक फरक हुन सक्छ ।

(घ) विभागीय पुस्तकालय

नेपाल सरकारका विभिन्न निकाय लगायत शिक्षा मन्त्रालय अन्तर्गत विभिन्न विभागीय निकायहरूमा रहेका पुस्तकालयको उद्देश्य पनि सम्बन्धित क्षेत्रको सूचना, ज्ञान, अभिलेख आदि जिज्ञासुवर्गलाई उपलब्ध गराउनु हो । शैक्षिक सूचना उपलब्ध गराउने उद्देश्यले शिक्षाका विभागीय निकायहरूका पुस्तकालयहरूमा विभिन्न पम्परागत पुस्तकीय सामग्री (Manual) तथा विद्घुतीय सामग्रीहरू (Digital Library) को समेत व्यवस्था भएको पाइन्छ । जहाँ यस्ता शैक्षिक निकायले प्रकाशन गरेका सामग्रीहरूको पनि विद्घुतीय प्रकाशन (Digital Publication) को पूर्ण पाठलाई वेब साइटमा गएर पढ्न अथवा प्रिन्ट गर्न सकिन्छ । यहाँबाट तयार गरिएका अडियो तथा भिडियोसमेत वेबसाइटमा गएर हेर्न र सुन्न सकिन्छ । शैक्षिक कार्यक्रमहरूसँग नै आबद्ध रहेका यस्ता निकायहरूका पुस्तकालयहरूबाट प्राध्यापक, शिक्षक, विद्यार्थी, प्रशिक्षक, प्रशिक्षार्थी, अनुसन्धानकर्ता, अभिभावक, कर्मचारी तथा सर्वसाधारण पाठकहरू समेत लाभान्वित हुने गरेको पाइन्छ । विभिन्न शैक्षिक जनशक्तिहरूको क्षमता विकासका लागि शैक्षिक सेवाको प्रबर्द्धन गर्ने खालका सामग्रीहरू अनलाइनबाट शैक्षिक तालिमका लागि तालिम सामग्रीहरू स्रोत व्यक्तिलाई इ लाईब्रेरीका माध्यमबाट उपलब्ध गराउनका लागि विभिन्न प्रयासहरू गरेको पाइन्छ । यस्ता पुस्तकालयमा विभिन्न सफ्टवेयरहरू प्रयोग गरी अनलाइन क्याटलगको समेत व्यवस्था गरेकाले कुन पुस्तकालयमा कस्ता सामग्री उपलब्ध छन् सोको जानकारी सहजै प्राप्त हुन जान्छ । जसमा पाठ्यक्रम, पाठ्य पुस्तक, शिक्षक निर्देशिका, नितीगत दस्तावेजहरू पनि राखेर खुला पहुँच प्रदान गर्ने गरिएको पाइन्छ ।

४. शैक्षिक पुस्तकालयको महत्त्व

(क) विद्यालय पुस्तकालय

विद्यालय पुस्तकालयको महत्त्व सम्बन्धमा अन्तर्राष्ट्रिय पुस्तकालय महासङ्घ/युनेस्को भन्छ "विद्यालय

पुस्तकालयले आजको सूचना र ज्ञानमा आधारित समाजको सुसञ्चालनका लागि आवश्यक पर्ने जानकारी तथा विधिहरू उपलब्ध गराउँदछ । विद्यालय पुस्तकालयले विद्यार्थीहरूलाई जीवनभरका लागि ज्ञान र सिपहरूबाट सुसज्जित गर्नुका साथै उनीहरूमा कल्पनाशीलताको विकास गर्न सहयोग पुऱ्याउँदछ र उत्तरदायी नागरिकका रूपमा जीवनयापन गर्न सक्षम बनाउँदछ” । बुँदागत रूपमा विद्यालय पुस्तकालयका महत्त्व एवम् फाइदालाई निम्नानुसार उल्लेख गर्न सकिन्छः

- साक्षरताको प्रबर्द्धन,
- भाषाको विकास,
- ज्ञानको अभिवृद्धि,
- सांस्कृतिक ज्ञान र कदर,
- स्वतन्त्र सिकाइका सिपहरू,
- अध्यापन समयको प्रभावकारी सदुपयोग,
- आजीवन सिकाइको प्रवर्द्धन गर्न पढ्ने बानीको विकास,
- गुणस्तरीय शिक्षाको विकास,
- बाल सहभागिता तथा व्यक्तित्व विकास,
- पुस्तक सङ्कलन तथा संरक्षण र,
- सूचना केन्द्र आदि ।

(ख) महाविद्यालय / विश्व विद्यालय पुस्तकालय

उच्च शिक्षा अध्ययन अनुसन्धानको प्रमुख थलो हो । उच्च शिक्षा हाँसिल गर्ने सिलसिलामा निर्धारित पाठ्यक्रम सम्बद्ध सामग्रीहरू विद्यालय तहको जस्तो एउटै पाठ्य पुस्तकमा प्राप्त गर्न सकिँदैन । यस्तो अवस्थामा अध्ययन, अनुसन्धान कार्यलाई सहजीकरण गर्नका लागि महाविद्यालय / विश्व विद्यालय पुस्तकालयको महत्त्वपूर्ण स्थान हुन्छ । विद्यालय पुस्तकालयले विकास गरेको अध्ययन गर्ने बानीलाई अभि परिमार्जित र परिष्कृत गरी दक्ष जनशक्ति तयार गर्ने क्रममा महाविद्यालय / विश्व विद्यालय पुस्तकालयको विशेष योगदान रहन्छ ।

शिक्षा मन्त्रालयअन्तर्गतका विभागीय निकायका पुस्तकालयहरूमा सर्वसाधारणदेखि प्राज्ञिक व्यक्तित्वहरूले समेत अध्ययन अनुसन्धान कार्यबाट लाभान्वित हुँदै आएका छन् । शिक्षा विभाग सानोठोमी परिसरमा शिक्षाको मुख्य सम्पर्क निकाय भएकोले यहाँका सङ्कलन र प्रकाशनको खोजी गरिएको पुस्तकालयका अभिलेखहरूबाट देखिन्छ । शिक्षा विभागले विद्यालयमा पुस्तकालय सञ्चालन सम्बन्धी निर्देशिका २०७० प्रकाशित गरी यसको प्रचार प्रसार र एक विद्यालय एक पुस्तकालय कार्यक्रमको कार्यान्वयन भैरहेको छ ।

५. भावी दिशा

विभिन्न शिक्षा आयोगका प्रतिवेदन तथा अध्ययन प्रतिवेदनका साथै कार्यानुभवका आधारमा नेपालको शैक्षिक पुस्तकालयको विकास र प्रबर्द्धनका लागि निम्नानुसारको भावि दिशा हुन आवश्यक देखिन्छ ।

- शिक्षा नियमावली, २०५९ मा संशोधन गरी विद्यालय पुस्तकालयसम्बन्धी व्यवस्था थप गर्ने ।
- विद्यालय पुस्तकालयका लागि नियमित बजेटको व्यवस्था गर्ने ।
- शिक्षकको नियुक्ति र पदस्थापना गरेकै प्रक्रियाका आधारमा कम्तीमा हरेक माध्यमिक विद्यालयमा एकजना पुस्तकालय अध्यक्षको स्थायी दरबन्दी सिर्जना गरी कार्यान्वयन गर्ने ।
- विद्यालयको पाठ्यक्रम तथा पाठ्य पुस्तकमा पुस्तकालयको प्रयोगसम्बन्धी विषय वस्तु थप गर्ने ।
- शिक्षक तालिम, व्यवस्थापन तालिम लगायतका शिक्षक तथा कर्मचारीको पेशागत दक्षता विकास सम्बन्धी तालिम पाठ्यक्रममा पुस्तकालय तथा सूचना सेवासम्बन्धी सामग्री समावेश गर्ने ।
- विद्यार्थी मूल्याङ्कनमा पुस्तकालयको प्रयोगलाई समेत समावेश गर्ने ।

- शिक्षकले गृहकार्य लगायतका विभिन्न परियोजना कार्य दिँदा पुस्तकालयको प्रयोग गर्न प्रोत्साहन गर्ने आदि ।

निष्कर्ष

शैक्षिक उद्देश्य पुरा गर्नका लागि खोलिएका पुस्तकालयहरूलाई समसामयिक र आधुनिकीकरण गर्दै विद्यालयको पुस्तकालय समेत खोल्ने नेपाल सरकारको योजना रहेको छ । पुस्तकालयको आधुनिकीकरणमा पुस्तकाकार कृति (Manual) बाहेक तिनको विद्युतीय प्रकाशन (Digital Publication) गरी अनलाईनबाट हेर्न मिल्ने गरी सेवाग्राहीलाई सहज बनाउँछ भने विद्यालयमा खोलिने पुस्तकालयका लागि शैक्षिक क्षेत्रका स्रोत व्यक्तिहरूलाई तालिम प्रदान गरी विद्यालय पुस्तकालय पनि सहज रूपले व्यवस्थापन गर्न सहयोग पुऱ्याउनु पर्ने छ, तालिम सामग्रीहरूलाई ई लाइब्रेरी (E-Library) माध्यमबाट स्रोत व्यक्तिलाई सुलभ बनाउँदै अनलाईन क्याटलग (Online Catalogue) को पनि प्रचलन बढाउँदै लग्नु छ ।

सन्दर्भ सामग्री

अधिकारी, इन्द्रप्रसाद (२०६५), **पुस्तकालय तथा स्रोत केन्द्र व्यवस्थापन एवम् सञ्चालन**, काठमाडौं: पुस्तकालय व्यवस्थापन तथा सूचना सेवा केन्द्र ।

मिश्र, नारायणप्रसाद, मिश्र शान्ति (२०३८), **पुस्तकालय विज्ञानको रूपरेखा**, काठमाडौं : लेखक स्वयम् ।

शर्मा, गोपीनाथ (२०६२). **नेपालमा शिक्षाको इतिहास**. (दो. सं.), काठमाडौं: मकालु बुक्स एण्ड स्टेर्नस ।

अर्थ मन्त्रालय (२०७२), **आर्थिक सर्भेक्षण, २०७१/७२, काठमाडौं, लेखक ।**

कानून किताब व्यवस्था समिति (२०५०), शिक्षा ऐन २०२८, शिक्षा नियमावली २०४९, काठमाडौं, लेखक ।

अपपठन (डिस्लेक्सिया) : पहिचान र व्यवस्थापन (Dyslexia : Identification And Management)

महेश्वरप्रसाद उपाध्याय

सहप्राध्यापक, सानोठिमी क्याम्पस, सानोठिमी, भक्तपुर

लेखसार

यस लेखमा “अपपठन” भन्ने गरिएको खास किसिमको सिकाइ अक्षमताको अवधारणा, अपपठित बालबालिकाको पहिचान, तिनले भोग्नु परेको सिकाइ समस्या तथा सोको व्यवस्थापनबारे चर्चा गरिएको छ । यसका साथै संसारमा अपपठनको शिकार भएर पनि आआफ्नो क्षेत्रमा विशिष्टता प्राप्त गरेका कतिपय लब्ध प्रतिष्ठित व्यक्तिहरूको नाम तथा हाम्रो सन्दर्भमा अपपठनबारे भए गरेका व्यवस्थाको पनि चर्चा गरिएको छ ।

मुख्य शब्दावली (Key Words)

अपपठन, ध्यानाभाव, सक्रियन बेथिति, सुस्तमनस्थिति, वैयक्तिक शिक्षण ।

विषय प्रवेश

नेपालको प्रचलित ऐन कानूनले १६ वर्षमुनिका नेपालीहरूलाई बालबालिका मानेको छ । वि.सं.२०६८ को जनगणनाअनुसार यिनको सङ्ख्या भन्दा ४५ प्रतिशत छ । यीमध्ये भन्दा आधाजसो बाल बालिका विद्यालय जाने गर्दछन् । विद्यालय जानेहरू मध्ये मेधावी, औसतहरूको साङ्ख्यिकीय अवस्थाबारेको अध्ययन हामीकहाँ भएको पाइन्छ । तर यथार्थ के छ भने हाम्रो कक्षामा भुसकोल विद्यार्थीहरूको उपस्थिति पनि बाक्लै छ । जनसामान्यले भुसकोल विद्यार्थी भन्ने गरेका यिनीहरू शिक्षाविद् र मनोवैज्ञानिकहरूको भाषामा सिकाइमा समस्या भएका विद्यार्थी भनिन्छन् । सिकाइ समस्या विभिन्न थरिका हुने गर्दछन् । तीमध्ये एक थरी समस्या हो – लेखन पढ्न सकस हुने समस्या । लेखाइ बोलाइमा हुने खास किसिमको समस्यालाई अपपठन (Dyslexia) भनिन्छ । पूर्वप्राथमिक र प्राथमिक कक्षामा पढाउने शिक्षक शिक्षिकाहरूले यस्तो प्रकृतिका विद्यार्थीहरू प्रशस्तै बेहोर्नु पर्दछ र यस्ता विद्यार्थीलाई हामी प्रायशः भुसकोल विद्यार्थी भनेर पन्छाईदिने गर्दछौं र आफू पनि सजिलै आफ्नो दायित्वबाट पन्छने गर्दछौं । यसरी पन्छने र पन्छाउने गर्नाले विद्यालय शिक्षामा विद्यालय छाड्नेको परिमाण बढ्दै गएको त छ नै, साथै तिनका लागि आफ्नो सुन्दर र बहुमूल्य जीवन बोझ ठान्नु पर्ने स्थिति उत्पन्न भएको कटु यथार्थ हाम्रो सामुन्ने छ । यस प्रबन्धमा यही समस्यालाई सम्बोधन गर्ने उद्देश्यले अपपठनको चर्चा, यसको पहिचान र यसको समुचित व्यवस्थापनबारे चर्चा गर्ने प्रयास गरिएको छ ।

परिचय

लेखपढ गर्न शारीरिक भन्दा पनि मानसिक रूपले अप्ठ्यारो अनुभव हुने वा गरिने अवस्थालाई शिक्षाविद् र मनोवैज्ञानिकका भाषामा अपपठन (Dyslexia) भन्ने गरिन्छ । अपपठन बालबालिकालाई सामान्यतः शब्द वा अक्षर समूह पढ्न, लेखन र बोल्न कठिनाइ हुने अवस्था हो । ग्रीसेली शब्दहरू Dys (अर्थ : bad, नराम्रो) र Lexis (अर्थ: word, शब्द मिली Dyslexia शब्द बनेको हो र यसको शाब्दिक अर्थ खराब शब्द हुन जान्छ । अर्थात् बोल्न, लेखन र पढन कठिनाइ भएकोले शब्दको सम्प्रेषण(बुझाइ) अनुपयुक्त (खराब, नराम्रो) भयो भन्ने अर्थमा यसलाई बुझ्ने गरिन्छ । अपपठन डिस्लेक्सिया (Dyslexia)को नेपाली रूपान्तर हो । हुन त कतिपयले डिस्लेक्सिया नै पनि प्रयोग गर्ने गरेको पाइन्छ । यस्तो समस्यालाई शब्दान्ध (Word Blindness) पनि भन्ने गरिएको पाइन्छ । बालबालिकामा देखिने यस्तो लक्षण सबभन्दा पहिले सन् १८८१ मा जर्मनेली चिकित्सक ओस्वाल्ड बर्खान (Oswald Berkhan) ले पहिचान गरे र जर्मनेली आँखा विशेषज्ञ रुडोल्फ बर्लिन

999

DISTANCE EDUCATION, 2015

(Rudolf Berlin) ले सन् १८८७ मा Dyslexia भनी यसको न्वारान गरे र बेलायती चिकित्साशास्त्री प्रिङ्गल मोर्गन (W.Pringle Morgan) ले सन् १८९६ मा बेलायतको एउटा स्वास्थ्य जर्नलमा यसबारे एउटा विस्तृत अनुसन्धानात्मक प्रबन्ध प्रकाशित गरे । त्यसपछि यसका बारेमा निरन्तर चर्चा भइरहेकै छ तथापि शिक्षाको क्षेत्रमा भने यसले बिसौं शताब्दीको साठीको दसकतिर मात्र यसले शिक्षाविद्हरूको ध्यान आकृष्ट गर्न सक्यो ।

पहिचान

विद्यालयमा पढ्न बालबालिकाहरू विभिन्न प्रकृतिका हुने गर्छन् । कोही सिकाएको कुरो भन्नै नपाई टिपी सक्दछन् भने कोही दुई चार पटकभन्दा बुझाउँदा पनि टिप्न सक्दैनन् । धेरैजसो औसत स्तरका हुन्छन् अर्थात् एकदुई पटकमै कुरो टिप्न सक्दछन् । शिक्षकका लागि सबै विद्यार्थीको समुचित सिकाइ सरोकारको विषय बन्नपर्दछ । कमजोर शैक्षिक स्तरका विद्यार्थी भन बढी सरोकारको विषय बन्न पर्दछ । अपपठित विद्यार्थी कक्षाका भन बढी ध्यान दिइनु पर्ने विद्यार्थी हुन । त्यसैले यस्ता बाल बालिकाहरूको पहिचान बेलैमा हुन सकेन भने सिकाइ प्रभावकारी हुन नसक्ने भन्नेमात्र होइन, त्यस्ता विद्यार्थी, विद्यालय, समाज र परिवारका लागि समस्या बनिदिने हुन्छन् ।

अपपठित विद्यार्थीहरूमा पाइने सामान्य लक्षणहरू निम्न छन् : लेख्ने कलम वा पेन्सिल अपठ्यारो गरी समाउने, लेखेको अक्षर बाङ्गोटिङ्गो हुने, सिधा डिको दिन नजान्ने वा दिइएको डिको छुडके बन्ने, शब्दको उच्चारणमा कठिनाइ हुने, तिन वा सोभन्दा बढी वर्णको शब्द लेख्दा बिचको वा अन्तिम वर्ण नलेख्ने वा शब्दमा पछिल्ला वर्णको क्रम अगाडिपछाडि वा उल्टोपाल्टो पारिदिने, देवनागरी लेखोटमा द्वस्व दीर्घ (ि , ि), उकारहरू (,), एकलखे र लखकानु (,), दोलखे र दोलखकानु (,) मा अलमल, **नेपाल** लेख्दा **नोपाल** लेख्नु र **नोपाललाई नेपाल** पढ्नु, अङ्ग्रेजी अक्षर लेख्दा सानो वर्ण र ठूलो वर्ण मिसमास पारेर लेख्नु, उस्तै आकारका वर्णहरू, जस्तै : b र d, p र q, m र w, i र j, u र v, a, e र c आदि लेख्दा बोल्दा भुक्किनु वा अलमलमा पर्नु, गणितमा मिल्दो आकारका अङ्क लेख्दा भुक्किने जस्तै : ३ र ६, 6 र 9 आदि । सङ्ख्या १२ लेख्दा २१ लेखिदिने वा २१ लाई १२ पढिदिने, **कमललाई मकल** लेख्ने वा पढिदिने जस्ता कुराहरू तिनका लागि सामान्य हो । अपपठित बालबालिकाहरू प्रायशः गणितमा कमजोर हुने गरेको पाइएको छ ।

अपपठित विद्यार्थीहरूका अन्य लक्षणहरूमा पढदाखेरि आवाज निकालेर पढ्ने, मनमनै पढ्न कठिनाइ हुने, अरूको आवाजले आफ्नो पढाइमा ध्यान केन्द्रित गर्न नसक्ने, जुत्ताको फित्ता बाँध्न नसक्ने, दाहिनेदेब्रे छुट्याउन अलमल हुने, दिशा (पूर्व, पश्चिम, उत्तर, दक्षिण, दायँबायाँ आदि) छुट्याउन अलमल हुने, सुई घुम्ने घडी हेरेर समय भन्न अलमल हुने, जुत्तामा फित्ता लाउन नसक्ने आदि हुन् ।

अपपठनका कारण (Causes of Dyslexia)

विद्यार्थीमा यस्तो समस्या देखिनुको कारण वंशानुगत र हर्मोनको प्रभाव मानिएको पाइन्छ । चिकित्सा विज्ञानी दृष्टिकोणमा यसलाई स्नायवीय पीडा (Neurological Ailment) भन्ने गरिन्छ । मष्तिष्कको सानो बेथितिका कारण बालबालिकामा यस्तो समस्या देखा पर्दछ । शिशु गर्भस्थ रहँदै आमाको गर्भावस्थाको कुनै समस्याका कारण तथा ढिलो प्रसवका कारण यो समस्या हुनसक्ने चिकित्सा विज्ञानको ठहर रहेको पाइन्छ । यो समस्या मानव सिर्जित नभएर प्राकृतिक र जन्मजात समस्या हो । तर कतिपय मानिसमा कुनै दुर्घटनाका कारणपछि पनि यस्तो समस्या देखा पर्न सक्दछ ।

प्रख्यात अपपठितहरू (Famous Dyslexics)

अपपठनबारे अध्ययन अनुसन्धान गरिरहेका शिक्षाविद्हरूको भनाइअनुसार अपपठन कुनै समस्या होइन । यसलाई बेलैमा पहिचान गरी समुचित सम्बोधन गर्न सकिएको खण्डमा अपपठित व्यक्तिले आफ्नो रुचिको क्षेत्रमा राम्रो सफलता हासिल गर्न सक्दछन् । समुचित मायाममता तथा उचित प्रणालीबाट शिक्षण सिकाइ हुन सक्दा यस्ता समस्याबाट पीडित कतिपय व्यक्तिहरूले आआफ्ना क्षेत्रमा विशिष्टता हासिल गरेका पनि छन् ।

वैज्ञानिकहरू एलेक्जेन्डर ग्राहम बेल, पियरे क्युरी, अल्बर्ट आइन्स्टाइन, थोमस आल्वा एडिसन, माइकेल फाराडे आदि, चलचित्र कलाकार र निर्माताहरू ह्यारी एन्डरसन, जिम क्यारी, ओलिभर रिड, वाल्ट डिस्ने, रबर्ट बेन्टन, ऋषि कपूर, अभिषेक बच्चन आदि, कलाकार र वास्तुविदहरूमा अगस्ट रुदिन, पाब्लो पिकासो, लियोनार्दो दा भिन्सि, डेभिड बेली, उद्योगपति र व्यापारीहरूमा हेनरी फोर्ड, रबर्ट उडरफ आदि, एथलेटहरूमा मुहम्मद अली, मेरिल डेभिस आदि, राजनीतिज्ञहरूमा एण्ड्रयु ज्याक्सन, कार्ल गुस्ताभ, विड्यु विलसन, विन्स्टन चर्चिल, जर्ज वासिङ्टन आदि, दोस्रो विश्वयुद्धका सेनापति जर्ज प्याटन, साहित्यकारहरूमा हान्स क्रिश्चियन एन्डरसन, अगाथा क्रिस्टी, गुस्ताभ फ्लाउवर्ट, फिलिप सुल्ज, विलियम बटलर यिट्स, स्टिफन क्यानेल आदि, सङ्गीतकार जोन लेनन, चिकित्सा शास्त्री हार्वे कुसिड, फ्रेड इप्सतेइन आदि आआफ्ना क्षेत्रका अग्रणी व्यक्तित्वहरू हुन् । यस समस्याबाट महिला र पुरुष दुवैथरी समान रूपले पीडित हुने गरेको पाइन्छ र संसारको जुनसुकै भूगोलमा पनि यसको व्यापति रहेको पाइन्छ ।

अपपठन, ध्यानाभाव अति सक्रियन बेथिति र सुस्त मनस्थिति (Dyslexia, Attention Deficit Hyperactive Disorder and Mental Retardation)

सामान्यतः शिक्षाशास्त्रीहरू अपपठन (Dyslexia), ध्यानाभाव अति सक्रियन बेथिति (Attention Deficit Hyperactive Disorder, ADHD) र सुस्त मनस्थिति (Mental Retardation) लाई एउटै श्रेणीमा राख्ने गर्दछन् । तर अपपठन प्रचलित अर्थको सुस्त मनस्थितिभन्दा पृथक किसिमको समस्या हो । अपपठन र ध्यानाभाव अति सक्रियन बेथितिमा धेरै समानता रहेको भए तापनि सुस्त मनस्थितिको जस्तो मस्तिष्कको निष्क्रियता, शिथिलता र सुस्तता हुँदैन । ध्यानाभाव भनेको कुनै कुरामा मस्तिष्कको केन्द्रीकरण नहुनु हो । एउटै कुरामा धेरै बेरसम्म ध्यान दिन सक्दैनन् यिनीहरू, चुलबुले स्वभावका हुन्छन् । त्यसैले यस्ता प्रकृतिका बालबालिकालाई सुस्त कोटीमा वर्गीकरण गरिदिँदा यिनले आफ्नो अवमूल्यन भएको ठान्ने गर्दछन् । फलतः व्यवहारमा सिकाइ समस्या भन बढेर गएको देखिएको छ । साथै त्यसले तिनमा निराशा, चिन्ता र आक्रोश बढाएको छ । अपपठितहरूबारे विशिष्ट अध्ययन गरेका अमेरिकी विद्वान् डाक्टरहरू ल्यारी सिल्भर (Larry B. Silver) र अब्राहम स्किट्ट (Dr. Abraham Schitt) यस्तो बालकहरूलाई क्रमशः **अन्यथा बुझिएको बालक (Misunderstood Child)** र **होनहार बदमास (Brilliant Idiot)** भन्न रुचाउँछन् तर आम शिक्षाविदहरू चाहिँ यसलाई सिकाइ अक्षमतायुक्त बालक (Child with learning disability, LD-child) भन्ने गर्दछन् तथापि यो अक्षमता भनी अवमूल्यन गर्नुभन्दा पृथक विधिद्वारा सिक्न चाहने बालक (Child Learning differently, LD-child) भन्नु जाती हुने शैक्षिक अभियन्ताहरू (Educational Activists) को ठम्याइ रहेको पाइन्छ । यस्ता बालकहरूसँग जिज्ञासाहरूको सगरमाथा र कौतुहलताको समुद्र नै हुन्छ तर यिनका जिज्ञासु प्रश्नहरू सिलसिलेवार रूपले प्रकट हुँदैनन्, बरु एकदम छिटो एउटा सन्दर्भबाट अर्कोमा फड्को मारिहाल्दछन् । पढ्दाखेरि पनि यिनीहरू अक्षर फडकेर पढ्ने गर्दछन् । यिनीहरू बोलक्कड (talkative) पनि हुन्छन् ।

अपपठन र ध्यानाभाव अति सक्रियन बेथितिमा धेरै कुराहरू मिल्दाजुल्दा हुन्छन् । अध्ययन अनुसन्धानले के देखाएको छ भने १५ प्रतिशत अपपठितहरू ध्यानाभाव अति सक्रियन बेथितिबाट पनि पीडित हुन्छन् भने ध्यानाभाव अति सक्रियन बेथितिबाट ग्रसित भएकाहरूमध्ये ३५ प्रतिशतहरू अपपठित हुने गरेको पाइएको छ । राम्ररी पढ्न नसक्ने तथा कुनै कुरामा एकलव्य ध्यान केन्द्रित गर्न नसक्ने भएता पनि उचित किसिमको शैक्षिक वातावरण र शिक्षा दीक्षा हुनसक्दा यिनीहरू पनि पछि आफ्नो क्षेत्रका अब्बल र उम्दा प्रतिभाका रूपमा प्रस्फुटित हुनसक्ने सम्बद्ध क्षेत्रका विशिष्ट विद्वान्हरूको भनाइ रहेको पाइन्छ । शारीरिक रूपमा यी अन्य सबलाङ्गहरू भैँ सामान्य र चुस्त दुरुस्त देखिन्छन् तर अक्षमता वा अपाङ्गता लुप्त रूपमा रहेको हुन्छ । त्यसैले सम्बद्ध विद्वान्हरू यस्तो समस्यालाई अदृश्य अपाङ्गता (Invisible handicap) वा लुप्त अक्षमता (Hidden disability) भन्ने गर्दछन् । यिनीहरूको मस्तिष्क अति क्रियाशील (hyper active) हुन्छ र क्षणभर पनि एउटा स्थितिमा यिनलाई केन्द्रित पारी रहन गाह्रो हुन्छ ।

929

DISTANCE EDUCATION, 2015

अपपठनको व्यवस्थापन (Management of Dyslexia) :

अपपठनको व्यवस्थापन भन्नाले अपपठित विद्यार्थीहरूको समुचित शिक्षाको व्यवस्था हो। अपपठनबारे उन्नाइसौं शताब्दीको उत्तरार्धमा जानकारी पाइएको भएता पनि फ्रन्डै नब्बे वर्षसम्म यस विशामा कुनै उल्लेखनीय काम कुरो हुन सकेको पाइँदैन। अमेरिकामा बिसौं शताब्दीको साठीको दशकमा अपपठनलाई एउटा विशेष समस्याका रूपमा बोध गरियो। अनुसन्धानले अमेरिकामा अपपठितहरूको सङ्ख्या २ देखि १० प्रतिशत रहेको देखायो। अमेरिकी सरकारद्वारा ई.१९६९ मा एउटा कानून निर्माण गरी तिनका लागि विशेष शिक्षाको व्यवस्था गरियो। पश्चिमी जगतमा बिसौं शताब्दीको असीको दसकमा र भारतमा नब्बेको दसकमा यसले चर्चा पायो। भारतमा अपपठितहरूको सङ्ख्या ५ देखि १२ प्रतिशतसम्म रहेको हुनसक्ने प्रारम्भिक अनुमान रहेको पाइन्छ। सामान्यतः संसारमा ३ देखि ७ प्रतिशत मानिसहरूलाई अपपठनले माया गरेको भन्ने गरिएको पाइन्छ। अहिले संसारका विभिन्न देशहरूमा अपपठितका शिक्षाबारे केन्द्रित विभिन्न संस्थाहरू क्रियाशील छन्। अमेरिका, बेलायत, अस्ट्रेलिया, सिड्गापुरलगायत विभिन्न देशहरूमा अपपठन सम्बन्धी विभिन्न सङ्घ सङ्गठनहरू रहेका छन्। डेभिस डिस्लेक्सिया एसोसिएसन इन्टरनेसनल (Davis Dyslexia Association International) अपपठनसम्बन्धी काममा समर्पित एउटा व्यवसायिक संस्था हो। यसको वेबसाइटमा अपपठनसम्बन्धी विभिन्न सामग्रीहरू उपलब्ध छन्। भारतमा पनि एजुक्येर (Educare), चाइल्ड रिच (Child Reach), मनुप्रेम, सेपलिङ्गजस्ता सेवामुखी स्वयम्सेवी संस्थाहरू यस क्षेत्रमा कार्यरत छन्। त्यहाँ दर्जनौं वैकल्पिक विद्यालयहरू पनि खुलेका छन्। भारतेली अभिनेता तथा चलचित्र निर्माता आमिर खानले यस समस्यालाई केन्द्रमा राखेर जनसरोकारको विषय बनाउँदै सबैको ध्यान आकृष्ट गर्न 'हरेक बालक विशिष्ट हुन्छ' (Every child is special) को नारा सहित **तारे जमिन पर** हिन्दी नामक हिन्दी चलचित्र नै निर्माण गरे। त्यो चलचित्र दर्शकहरूले निकै रुचाए पनि किनकि धेरैका घरमा यस्तो समस्या हुन सक्दछ। शिक्षणलाई आफ्नो मूल पेसा बनाएकाहरूले त हेर्ने पर्ने चलचित्र हो त्यो।

अपपठितहरूको पहिचान पूर्वप्राथमिक र प्राथमिक कक्षामा नै हुन सक्दछ। माथि उल्लेख गरिएका लक्षणहरू विद्यार्थीमा देखिएमा त्यस्ता विद्यार्थीलाई शिक्षकले विशेष ध्यान दिएर अवलोकनमा राख्नु आवश्यक हुन्छ। लामो र सतत अवलोकनका क्रममा पनि विद्यार्थीमा त्यस्तो समस्या देखिएरहेमा तिनका आमाबाबु र अभिभावकसँग त्यस्तो समस्याबारे छलफल गरिनु वाञ्छनीय हुन्छ, सम्भव हुन सकेमा सम्बद्ध विषयका चिकित्सक वा मनोचिकित्सकसँग पनि परामर्श लिनु उचित हुन्छ। बलैमा यस्ता समस्याहरूलाई सम्बोधन गरिएन भने यसले विद्यार्थीमा अवसाद, निराशा, कुण्ठा र वितृष्णा जगाउँदछ, तिनले आत्मविश्वास गुमाउँदै जान्छन् र पढाइबाट मोहभङ्ग भएर ती बिस्तारै खराब बानीतिर लहसिँदै जान्छन्। त्यसैले तिनका लागि अर्थपूर्ण पढाइ र निरन्तर हौसलाको आवश्यकता पर्दछ। सम्बद्ध शिक्षक, आमाबाबु र अभिभावकमा प्रशस्त धैर्य र सहनशीलताको आवश्यकता पर्दछ। अपपठनको स्तर व्यक्तिपिच्छे भिन्नभिन्न हुन सक्दछ। त्यसैले यस्ता विद्यार्थीहरूको समस्या निदानका लागि कुनै खास शिक्षण विधि उपयोगी हुन्छ भन्नुभन्दा पनि समस्याको प्रकृतिअनुसार आवश्यकता अनुसारको वैयक्तिक शिक्षण विधिहरू (Individualized Instruction Method) व्यक्ति विद्यार्थीको अनुकूलताका आधारमा अवलम्बन गरिनु पर्दछ। यिनीहरूलाई माया स्नेहका साथ पढाइनु पर्दछ। हकार्दा वा ठुलो स्वरमा कराउँदा यिनीहरूमा नकारात्मक असर पर्दछ, डराएर आत्तिएर मनमा आएको कुरो पनि बिर्सन्छन् वा भन्न सक्दैनन् र त्यस्ता शिक्षक वा आमाबाबुका अगाडि पर्न पनि चाँहँदैनन्।

अपपठन जन्मजात र वंशानुगत समस्या भएकाले यसको पूर्ण निदान नहुन पनि सक्छ तर उपयुक्त किसिमले सम्बोधन गरियो भने सिकाइमा केही सहजीकरण गर्न सकिन्छ। यिनीहरू असामान्य बालक (abnormal child) त हुन् तर उपचार नै हुन नसक्ने असामान्य भने होइनन्। बौद्धिक जाँचसम्बन्धी लामो अनुभव सँगालेका अल्फ्रेड बिनेटले असामान्यता उपचार गर्न सकिने समस्या हो भनी मानेका छन्। जुनै विषय पनि जुनसुकै तहको विद्यार्थीलाई प्रभावकारी तरिकाले सिकाउन सकिन्छ भन्ने अनुभव रहेको छ मनोविद जेरोम ब्रुनरको। बौद्धिक सिकाइका लागि उपयुक्त तरिकाले योजना बनाइयो भने बालकले राम्ररी सिक्न सक्दछ भन्ने कुरामा शिक्षाशास्त्री स्केम्प पनि विश्वस्त रहेका पाइन्छन्। भिगोत्स्कीको टेको दिने (स्काफोल्डिङ - Scaffolding)

सिद्धान्त पनि यस्ता असामान्य बालकहरूका लागि उपयोगी हुन सक्दछ । वैयक्तिक शिक्षणबाहेक समूह शिक्षणमा सहकारी शिक्षण (co-operative teaching) र सहपाठी शिक्षण (peer teaching) पनि यिनीहरूका लागि उपयोगी विधि हुन सक्दछ ।

नेपालमा अपपठन व्यवस्थापन बारेका प्रयासहरू (Attempts of managing dyslexia in Nepal)

नेपालमा अहिलेसम्म अपपठन समस्याले सम्बद्ध पक्षको ध्यान आकृष्ट गरेको छैन । कोही अपपठनबाट पीडित छु भने पनि व्यक्तिगत रूपमा कतै त्यस्तो संस्थासम्म पहुँच पुग्न सकेको अवस्थामा बाहेक कुण्ठित भएर रहनु परेको स्थिति छ । सुस्त मनस्थिति तथा अन्धअपाङ्गहरूका लागि, लाटा बहिराका लागि केही सङ्घसंस्थाहरू खुलेका छन्, विद्यालयहरू पनि खुलेका छन्, केही गैरसरकारी संस्थाहरू पनि क्रियाशील छन् तर अपपठितहरूका लागि लक्षित हुने गरी कुनै सरकारी-गैरसरकारी संस्थाहरू नरहेकाले लाखौं बालबालिकाहरू आफ्नो शैक्षिक अधिकारबाट बञ्चित हुन बाध्य भइरहेका छन्, कुलत कुसंस्कारतिर धकेलिन बाध्य भइरहेका छन् ।

केही वर्ष पहिले काठमाडौंमा अपपठितहरूका लागि रोहिणी लर्निङ सेन्टर (Rohini Learning Centre) नामक व्यवसायिक प्रकृतिको एउटा निजी शिक्षण केन्द्र पनि चलाइएको थियो । तर अहिले यो संस्था अस्तित्वमा रहेको पाइँदैन ।

हाल त्रिभुवन विश्व विद्यालयको शिक्षाशास्त्र संकायले स्नातकोत्तर र स्नातक तहमा विशेष शिक्षा (Special Education) नामक विषयको पठनपाठन थालेको छ । यस विषयले विभिन्न खाले सिकाइ समस्या भएका विद्यार्थीहरूको पठनपाठनलाई कसरी प्रभावकारी र उपलब्धिमूलक बनाउन सकिन्छ भन्ने बारे अध्ययन गराउँदछ ।

उपसंहार (Conclusion)

नेपालमा प्राथमिक शिक्षामा अरबौंको लगानी छ । दातृ राष्ट्रहरूले पनि प्रशस्त सहयोग गरेका छन् । सहयोग गरिएको रकम खर्च गर्न नसकेर फिर्ता पनि गएको भन्ने सुनिन्छ तर लगानीको क्षेत्रहरूको पहिचानका अभावमा तथा तन्मयताका साथ यसमा लाग्ने शैक्षिक अभियन्ताका अभावमा अपपठन अपरिचित र उपेक्षित नै रहेको छ । आउँदा दिनहरूमा यस क्षेत्रमा संलग्न भएका सङ्घसंस्थाहरू, शिक्षाशास्त्रीहरू र शिक्षकहरूको ध्यान आकृष्ट हुन सक्दा पनि ढिलै भए पनि यस क्षेत्रमा केही कार्य हुन सक्थ्यो होला । शिक्षकहरूले पनि यस समस्याप्रति थोरे मात्रै पनि चासो लिइदिएर बालमैत्री सिकाइ नीति अख्तियार गरिदिदा विद्यार्थीहरू सिकाइमा उत्प्रेरित हुन सक्थे । शिक्षालाई नागरिकको नैसर्गिक अधिकार मान्ने राज्यले पनि यस दिशातर्फ ठोस कदम चाल्नु अपेक्षित छ ।

सन्दर्भ सामग्री (Reference Materials)

उपाध्याय, महेश्वर प्रसाद, (२०११), अपपठित विद्यार्थीहरूको गणित सिकाइ समस्या, म्याथेम्याटिक्स एजुकेसन फोरम, वर्ष २९, जर्नल, काठमाडौं : नेपाल, गणित शिक्षा परिषद, पृ. ५६-६० : ।

त्रिपाठी, सलिल, (१९९०), बुद्धिमानों की बिमारी, इण्डिया टु डे, दिल्ली, भारत : (हिन्दी पाक्षिक पत्रिका), पृ. ७१-७२ ।

Brochure, Dyslexia, New Delhi, India, Educare.

Author Not Mentioned, (Not Mentioned), Questions Often Asked About Dyslexia, Kathmandu, Nepal, Rohini Learning Centre,

Dyslexia-Wikipedia, The Free Encyclopedia.

Dyslexia.dyslexia.com/famous.htm

लेखा परीक्षण

सुदर्शन पौडेल

लेखा अधिकृत, शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र

लेखसार (Abstract)

सार्वजनिक उत्तरदायित्व प्रवर्द्धनको एउटा माध्यम हो, लेखा परीक्षण। लेखा परीक्षणलाई आन्तरिक र अन्तिम गरी दुई प्रकारमा विभक्त गर्न सकिन्छ। व्यवस्थापन भित्रैबाट गरिने लेखा परीक्षण आन्तरिक लेखा परीक्षण हो भने अन्तिम लेखा परीक्षण बाह्य स्वतन्त्र निकायबाट गरिन्छ। सार्वजनिक स्रोत साधनलाई नियमित, प्रभावकारी र मितव्ययी किसिमले खर्च गर्न लेखापरीक्षणले सहयोग पुऱ्याउँछ। नेपालमा आन्तरिक तथा अन्तिम लेखापरीक्षणमा रहेका कमजोरीहरूलाई संशोधन गरी लेखापरीक्षणको प्रभावकारिता बढाउन आवश्यक छ। यस लेखमा लेखा परीक्षणको जानकारी, प्रकार, उद्देश्य, समस्या र समाधानका उपायहरूलाई उल्लेख गरी नेपालको सन्दर्भमा व्याख्या गर्ने प्रयास गरिएको छ। यस लेखबाट कार्यालयमा हुने आर्थिक समस्याहरूलाई निराकरण गर्न सहयोग पुग्ने आशा गर्न सकिन्छ।

मूख्य शब्दावली

आन्तरिक लेखापरीक्षण, अन्तिम लेखापरीक्षण, आर्थिक कारोबार, आर्थिक नियमितता, आर्थिक मितव्ययिता, लेखा अभिलेख, बेरूजु

विषय प्रवेश

लेखा परीक्षण सार्वजनिक स्रोतको प्रयोगलाई प्रभावकारी बनाउने माध्यम हो। सार्वजनिक स्रोतको प्रयोग नियम कानूनबमोजिम औचित्यपूर्ण तरिकाले भए नभएको बारे आम जनतालाई सरकारले विश्वास दिलाउनुपर्ने हुन्छ। सार्वजनिक स्रोतलाई जनहित तर्फ उन्मुख बनाई जनतालाई सुशासनको प्रत्याभूति दिलाउनु नै आजको आवश्यकता हो। सार्वजनिक स्रोतका मालिक जनता हुन्। सार्वजनिक स्रोतको प्रयोग अनुशासित र मितव्ययी किसिमले हुनुपर्दछ। सार्वजनिक स्रोतको प्रयोग गर्ने अधिकारीहरूमा यसको प्रयोगका सम्बन्धमा जनतासामु जवाफ दिनुपर्ने दायित्व रहन्छ। त्यसैले सार्वजनिक आर्थिक कारोवारहरू अपेक्षित ढङ्गबाट भए नभएको विषयमा जानकारी प्राप्त गर्ने एउटा माध्यम हो लेखा परीक्षण। आर्थिक कारोवार भएको व्यहोरा देखिने गरी प्रचलित कानूनबमोजिम राखिने अभिलेख, खाता, किताब आदि र सो कारोवारलाई प्रमाणित गर्ने अन्य कागजात समेतलाई लेखा भनिन्छ। यस्तो स्रेस्ता र कागजातहरूको जाँच, मूल्याङ्कन तथा विश्लेषण गरी प्रतिवेदन गर्ने कार्यलाई लेखा परीक्षण भनिन्छ। अर्को शब्दमा लेखा परीक्षण भनेको व्यवसायिक दक्षता हासिल गरेका स्वतन्त्र लेखा परीक्षकद्वारा कुनै निकाय वा संस्थाले राखेको लेखा तथा तयार पारेका प्रतिवेदनहरू प्रचलित कानूनबमोजिम ठिकसँग राखिएका छन्/छैनन् र ती प्रतिवेदनहरूले व्यवसायको यथार्थ अवस्थाको चित्रण गरेका छन्/छैनन् भनी स्वतन्त्रतापूर्वक गरिने जाँच हो।

लेखा परीक्षणका प्रकार

(क) आन्तरिक लेखा परीक्षण

व्यवस्थापनद्वारा आफ्नो क्रियाकलापको सङ्गठनभित्रबाट हुने स्वतन्त्र मूल्याङ्कन आन्तरिक लेखा परीक्षण हो। यो आन्तरिक नियन्त्रण कायम गर्नका लागि गरिन्छ। यसले साधनको उपयुक्त, मितव्ययी एवम् कुशल

र प्रभावकारी उपयोगका लागि योगदान दिने सम्बन्धमा आन्तरिक नियन्त्रण प्रणालीको पर्याप्तताबारे परीक्षण, मूल्याङ्कन र प्रतिवेदन गर्दछ । त्यसकारण आन्तरिक लेखा परीक्षणले कुनै निकायको आर्थिक कारोवारहरूको अभिलेख नियमसङ्गत रूपमा राखिएको छ/छैन, खर्चहरू स्वीकृत सीमाभित्रै रहेर गरिएको छ/छैन, आन्तरिक नियन्त्रण प्रणालीलाई व्यवस्थित गरिएको छ/छैन, खर्चमा मितव्ययिता अपनाइएको छ/छैन जस्ता विषयमा सम्बन्धित निकायभित्रै बाट अन्तिम लेखा परीक्षण हुनुभन्दा अगाडि गरिने लेखा परीक्षणलाई जनाउँछ । नेपालमा आन्तरिक लेखा परीक्षण भन्नाले महालेखा नियन्त्रक कार्यालय अन्तर्गतको कोष तथा लेखा नियन्त्रक कार्यालयहरूबाट हुने आफ्नो जिल्ला भित्रका सरकारी कार्यालयहरूको लेखा परीक्षण भन्ने बुझिन्छ । आन्तरिक लेखा परीक्षण सुधारात्मक लेखा परीक्षण हो भन्न सकिन्छ । यसले अन्तिम लेखा परीक्षणलाई सहयोग पुऱ्याउने र अन्तिम लेखा परीक्षणबाट कायम हुनसक्ने बेरुजुलाई अगाडि नै पहिचान गरी सुधार गर्ने कार्य गर्दछ ।

आन्तरिक लेखा परीक्षणको उद्देश्य

आन्तरिक लेखा परीक्षणले व्यवस्थापनलाई संस्थाको आर्थिक कारोवार परीक्षणका आधारमा कारोवारको सञ्चालन नियम सङ्गत भएको, संस्थाको सम्पत्तिको संरक्षण भएको, कारोवारका क्रममा जालसाजी वा त्रुटिहरू नभएको लगायतका विषयहरूमा विश्वस्त गर्ने उद्देश्य राखेको हुन्छ । यस बाहेक आन्तरिक लेखा परीक्षणका अन्य उद्देश्यहरूलाई यसप्रकार उल्लेख गर्न सकिन्छ :

- (अ) बेरुजुलाई समयमै पहिचान गरी फछ्यौट गर्न लगाएर अनियमित कारोवारको नियन्त्रण गर्नु,
- (आ) स्वच्छ सन्तुलित नियम सङ्गत आर्थिक व्यवस्थापनमा सहयोग पुऱ्याउनु,
- (इ) सेस्ताहरू ठिक तथा दुरुस्त राख्न लगाई अन्तिम लेखा परीक्षणलाई सहयोग पुऱ्याउनु,
- (ई) सङ्गठनको आन्तरिक नियन्त्रण प्रणालीलाई प्रभावकारी बनाउन सहयोग पुऱ्याउनु ।

आन्तरिक लेखा परीक्षणको क्षेत्र

महालेखा नियन्त्रक कार्यालयको आन्तरिक लेखा परीक्षण निर्देशिकाले आन्तरिक लेखा परीक्षणको क्षेत्र निम्नानुसार निर्धारण गरेको छ :

- (अ) वित्तीय कारोवारको गणितीय शुद्धताको परीक्षण,
- (आ) प्रचलित कानूनको पालना भए/नभएको परीक्षण
- (इ) वित्तीय साधनको उपयोग मितव्ययी, दक्षता र प्रभावकारी रूपमा भए/नभएको परीक्षण
- (ई) स्वीकृत वार्षिक कार्यक्रमका निर्धारित लक्ष्य प्राप्त गरे/नगरेको परीक्षण
- (उ) वित्तीय प्रतिवेदनहरूले आर्थिक कारोवारको सही र यथार्थ चित्रण प्रस्तुत गरे/नगरेको परीक्षण
- (ए) सङ्गठनले अपनाएको आन्तरिक नियन्त्रण प्रणालीको मूल्याङ्कन

आन्तरिक लेखा परीक्षणको महत्त्व

आन्तरिक लेखा परीक्षणको महत्त्वलाई यसप्रकार बुँदागत रूपमा उल्लेख गर्न सकिन्छ :

- (अ) त्रुटि, हिनामिना, फछ्यौट समयमै पहिचान गरी सुधार गर्न सकिने ।
- (आ) स्थलगत रूपमा गरिने भएकाले कारोवारको स्पष्ट जानकारी भई तथ्ययुक्त समीक्षा सम्भव हुने
- (इ) अधिल्लो पटक कारोवारमा देखिएका त्रुटिहरू सच्याए नसक्याएको अनुगमन गर्न सजिलो हुने
- (ई) कारोवारको यथार्थ अवस्थाको समयमै जानकारी गराई निर्णय निर्माणमा सघाउन सकिने
- (ए) अन्तिम लेखा परीक्षणमा सेस्ता पेश गर्दा सेस्ताको शुद्धताको विषयमा आश्वस्त हुन सकिने
- (ऐ) अन्तिम लेखा परीक्षणलाई कार्यमूलक तुल्याउन सहयोग पुग्ने
- (ओ) आन्तरिक नियन्त्रण प्रणालीलाई भरपर्दो र प्रभावकारी बनाउन मदत पुग्ने ।

(ख) अन्तिम लेखा परीक्षण

कुनै पनि निकायको आर्थिक कारोवारहरूको वार्षिक अभिलेख वा लेखाको सामान्यतया आर्थिक वर्षको अन्त्यमा एक स्वतन्त्र लेखा परीक्षकद्वारा परीक्षण गरी प्रतिवेदन दिने कार्यलाई अन्तिम लेखा परीक्षण भनिन्छ। नेपालका सार्वजनिक निकायहरूको सन्दर्भमा महालेखा परीक्षकको कार्यालयबाट हुने लेखा परीक्षण नै अन्तिम लेखा परीक्षण हो। अन्तिम लेखा परीक्षण अन्तगत नियमितताको लेखा परीक्षण, वित्तीय लेखा परीक्षण र कार्यमूलक लेखा परीक्षण पर्दछन्।

अन्तिम लेखा परीक्षणको उद्देश्य :

अन्तिम लेखा परीक्षणका उद्देश्यहरूलाई निम्नबमोजिम प्रस्तुत गर्न सकिन्छ :

- (क) आर्थिक कारोवारमा भूल, गल्ती र छलकपट पत्ता लगाई सुधार गर्नु र भविष्यमा तिनीहरूलाई दोहोरिन नदिनु,
- (ख) आर्थिक हिनामिना र फट्ट्यौट पत्ता लगाई कानुनी कारवाही गराई असुल उपर गराउनु,
- (ग) साङ्गठनिक कारोवारमा आर्थिक नियन्त्रण र आन्तरिक नियन्त्रणको स्थितिलाई शुद्ध बनाउनु,
- (घ) व्यवस्थापनको दक्षता, कार्यकुशलता र योगदानमा अभिवृद्धि गर्नु,
- (ङ) स्रोत साधन र सार्वजनिक सम्पत्तिको संरक्षण र सदुपयोग गर्नु,
- (च) प्रक्रिया एवम् सङ्गठनात्मक ढाँचामा गर्नुपर्ने सुधारहरू औल्याउनु,
- (छ) प्रत्येक आर्थिक कारोवार नियमित, मितव्ययी, प्रभावकारी र औचित्यपूर्ण ढङ्गले गराउन अभिप्रेरित गर्नु,
- (ज) सङ्गठनको उद्देश्यअनुरूप सेवाको गुणस्तर कायम राख्न मदत गर्नु,
- (झ) वित्तीय जवाफदेहिता, पारदर्शिता र अनुशासन कायम गर्न सघाउ पुऱ्याउनु।

अन्तिम लेखा परीक्षणको महत्त्व

- (क) सरकारी स्रोत साधनको दुरुपयोग, हानी, नोक्सानी र भ्रष्टाचार नियन्त्रण गर्न,
- (ख) आर्थिक प्रशासनलाई व्यवस्थित, स्वच्छ, पारदर्शी र जवाफदेही बनाउनु,
- (ग) सरकारको कार्यसम्पादनमा सुधारका लागि विद्यमान नीति, प्रक्रिया र सङ्गठन संरचनामा आवश्यक सुधारको सुझाव दिन,
- (घ) सार्वजनिक खर्चको औचित्य, प्रभावकारिता, नियमितता, कार्यदक्षता र मितव्ययिता मापन गरी आर्थिक अनुशासन र सदुपयोग कायम गर्न,
- (ङ) सरकारी स्रोत साधनको परिचालनमा प्रभावकारिता र कार्य दक्षता कायम गरी विकास प्रशासनलाई प्रभावकारी बनाउनु,
- (च) आर्थिक अनुशासनद्वारा समग्र प्रशासनिक संयन्त्रको वित्तीय छुवी उच्च बनाउनु।

(ग) नियमितताको लेखा परीक्षण

नियमितताको लेखा परीक्षण आर्थिक कारोवारहरू प्रचलित ऐन, नियम, विधि, प्रचलन र प्रक्रिया अनुसार भए नभएको र तिनको लेखा नियमानुसार राखिए नराखिएको कुराको परीक्षणमा केन्द्रित रहन्छ।

(घ) वित्तीय लेखा परीक्षण

वित्तीय लेखा परीक्षणले वित्तीय स्थिति तथा प्रचलित कानूनको पालना भए नभएको विषयमा राय दिने उद्देश्यले वित्तीय तथ्याङ्कलाई उपयोग गरी संस्थाको वित्तीय विवरण, वित्तीय स्थिति, कारोवारको नतिजा र नगद प्रवाहमा आएको परिवर्तनलाई लेखाको सामान्य सिद्धान्त अनुसार समुचित ढङ्गले प्रस्तुत गरिएको

छ/छैन र वित्तीय स्थितिमा तात्विक असर पार्ने खालका कारोवार प्रचलित कानूनअनुसार भएका छन्/छैनन भन्ने कुराको परीक्षण गर्दछ। वित्तीय लेखा परीक्षणले संस्थाको आफ्नो उद्देश्य हासिल गर्ने तथा लक्षित समूहलाई सेवा पुऱ्याउने सन्दर्भमा कुन हदसम्म सफलता प्राप्त गरेको छ भन्ने बारेमा टिप्पणी गर्दैन। न त यसले संस्थाको कार्यक्रम वा आयोजनाको मितव्ययिता, कार्यदक्षता र प्रभावकारितामा सुधार ल्याउन सुझाव नै दिन्छ। त्यसकारण वित्तीय लेखा परीक्षणका प्रमुख सरोकारका विषय भनेको नियमितता र औचित्य हुन्।

(ड) कार्यमूलक लेखा परीक्षण

कार्यमूलक लेखा परीक्षणले मितव्ययिता, कार्यदक्षता र प्रभावकारिताका साथै कानुनी परिपालना एवम् औचित्यको दृष्टिबाट समेत कार्यक्रम, आयोजना, सङ्गठन, सञ्चालन वा कुनै क्रियाकलापको मूल्याङ्कन र परीक्षण गरी त्यसमा रहेका कमी कमजोरीको कारण र त्यसले पार्ने प्रभावका बारेमा सुझाव समेत प्रस्तुत गरी प्रतिवेदन दिन्छ। कार्यमूलक लेखा परीक्षकले संस्थाले निर्दिष्ट उद्देश्य हासिल गर्न र लक्षित समूहलाई सेवा पुऱ्याउन कुन हदसम्म सफलता पाएको छ भन्ने कुराको मूल्याङ्कन गर्छ र संस्थाको कार्यसञ्चालनमा मितव्ययिता, कार्यदक्षता र प्रभावकारिता अभिवृद्धि गर्न सुझाव दिन्छ।

नेपालमा लेखा परीक्षणको अभ्यास

नेपालमा मल्लकालदेखि नै सरकारी कारोवारमा लेखा परीक्षण गर्न सुरु गरिएको पाइन्छ। वि.सं. १८२६ मा कुमारी चोक अड्डाको स्थापना भएपछि नेपालमा पहिलो पटक सरकारी स्तरमा लेखा परीक्षण कार्यको प्रारम्भ भएको हो। त्यसपछि राणाकालसम्म र पछि कुमारी चोकले नै सरकारी सेस्ताको जाँच गर्थ्यो। वि.सं. २००८ सालमा महालेखापाल कार्यालयको स्थापना गरी अड्डालाई यसअन्तर्गत राखियो। वि.सं. २०१५ सालको संविधानले महालेखा परीक्षकको व्यवस्था गरेपछि सोही अनुरूप वि.सं. २०१६ सालमा महालेखा परीक्षण ऐन जारी गरी लेखा परीक्षणलाई कानुनी आधार प्रदान गरियो। नेपालको संविधान, २०१९ मा महालेखा परीक्षकको विभागको व्यवस्था गरी अन्तिम लेखा परीक्षणलाई संवैधानिक निकाय अन्तर्गत पारियो।

नेपालमा सरकारी कार्यालयहरूको आन्तरिक लेखा परीक्षण गर्ने कार्यको औपचारिक सुरुआत वि.सं. २०१८ सालदेखि (विनियोजन खर्च तर्फ मात्र) सम्बन्धित विभागद्वारा सुरु गरियो। पछि गएर वि.सं. २०२९ सालदेखि तत्कालीन महालेखापाल कार्यालयद्वारा आन्तरिक लेखा परीक्षणको कार्य सञ्चालन हुँदै आएको देखिन्छ। सरकारी रकम असुल फर्स्योर्ट नियमहरू २०२७ मा औपचारिक रूपमा आन्तरिक लेखा परीक्षणको परिभाषा गरिएकोमा सरकारी आयव्यय सञ्चालन (कार्यविधि) नियमावली २०३८ प्रारम्भ भएपछि आन्तरिक लेखा परीक्षणबारे सम्पूर्ण व्यवस्था यसै नियमावलीमा गरियो। वि.सं. २०५५ सालमा आएर आन्तरिक लेखा परीक्षण सम्बन्धी व्यवस्था आर्थिक कार्यविधि ऐन २०५५ मा समावेश भए पश्चात् आर्थिक प्रशासन सम्बन्धी नियमावली २०५६ अनुसार आन्तरिक लेखा परीक्षण सम्पन्न हुन थाल्यो। हाल आर्थिक कार्यविधि नियमावली २०६४ बमोजिम आन्तरिक लेखा परीक्षण सम्बन्धी कार्य हुँदै आएको छ।

नेपालको अन्तरिम संविधान, २०६३ को भाग १३ मा महालेखा परीक्षकसम्बन्धी व्यवस्था गरिएको छ भने लेखा परीक्षण ऐन, २०४८ ले लेखा परीक्षणका विभिन्न पक्षहरू प्रक्रियाहरूका सम्बन्धमा व्यवस्था गरेको छ।

विद्यमान समस्याहरू

नेपालको लेखा परीक्षणमा रहेको प्रमुख समस्याहरूलाई यसरी उल्लेख गर्न सकिन्छ :

- (क) लेखा परीक्षणको दायराभित्र नीतिगत विषयलाई समेट्न नसकिएको,
- (ख) स्थानीय निकायका, गैरसरकारी संस्था र निजी ठेकेदारहरू (जसको समेत सार्वजनिक कोषको उपयोग र बजेट कार्यान्वयनमा संलग्नता रहन्छ) लेखा परीक्षणको दायरा बाहिर रहनु,
- (ग) लेखा परीक्षण वित्तीय परिपालना र नियमितता जस्ता प्रक्रियागत कुरामा सीमित भई कार्यमूलक लेखा

परीक्षणको अवलम्बन नहुनु,

- (घ) लेखा परीक्षण कार्यमा विशेषज्ञताको अभाव हुनु,
- (ङ) अनुसन्धानात्मक लेखा परीक्षणको अभावमा करोवारको जालसाजी जस्ता पक्षहरू ओभेलमा पर्नु ।
- (च) सार्वजनिक लेखा समितिको भूमिका सिर्जनशील र प्रोत्साहन कार्य
- (छ) आधुनिक एवम् विद्युतीय अभिलेख प्रणालीको उपयोग हुन नसक्नु
- (ज) जोखिम क्षेत्र पहिचान गरी लागतप्रभावी लेखा परीक्षण सञ्चालन गर्न नसक्नु
- (झ) यथार्थपरक तथ्यहरूको विश्लेषणका आधारमा वस्तुपरक, व्यवहारिक र स्पष्ट सुझावहरू दिन नसक्नु,
- (ञ) लेखा परीक्षण र सम्परीक्षण एउटै निकायबाट हुने हुँदा बेरुजु फछ्यौटमा कठिनाई हुनु,
- (ट) लेखा परीक्षक र लेखा परीक्षण गराउने निकायबिच प्रभावकारी सञ्चार सम्पर्क कायम हुन नसक्नु,
- (ठ) लेखाका अभिलेखहरू सुरक्षित र अद्यावधिक राख्न नसक्नु,
- (ड) आन्तरिक लेखा परीक्षणको उपयोग र प्रभावकारितामा उदाशीलता देखाउनु,
- (ढ) आन्तरिक लेखा परीक्षण र अन्तिम लेखा परीक्षणबिचमा प्रभावकारी अन्तरसम्बन्ध स्थापना नहुनु,

सुधारका लागि सुझाव

नेपालमा लेखा परीक्षण सम्बन्धमा देखिएका माथि उल्लिखित समस्याहरूको समाधानका लागि देहायका सुधारका उपायहरूको अवलम्बन हुनु आवश्यक छ :

- (क) लेखा परीक्षणलाई नियमितता प्रमाणित गर्ने औजारमा सीमित नराखी कार्यमूलक लेखा परीक्षणको कार्यान्वयन गर्ने,
- (ख) महालेखा परीक्षकको कार्यशैली र कार्यप्रक्रियामा समय सापेक्षा सुधार गर्ने,
- (ग) कर्मचारीहरको दक्षता अभिवृद्धि गर्न आवश्यक तालिम तथा प्रशिक्षण र प्रोत्साहन दिने,
- (घ) जोखिमको आधारमा लेखा परीक्षण गर्ने परिपाटी बसाली सार्वजनिक खर्चको मूल्य सार्थकता खोजी गर्ने,
- (ङ) आन्तरिक लेखा परीक्षणलाई प्रभावकारी बनाई यसको अन्तिम लेखा परीक्षणसँग सशक्त अन्तरसम्बन्ध कायम गर्ने,
- (च) लेखा प्रणाली र लेखा परीक्षणका मापदण्डहरूको विकास गरी कार्यान्वयन गर्ने,
- (छ) लेखा परीक्षण अनुगमनको प्रभावकारी व्यवस्था गर्ने,
- (ज) बेरुजु सम्परीक्षणको लागि छुट्टै संयन्त्रको व्यवस्था गर्ने,
- (झ) सबै वैदेशिक सहायताको लेखा परीक्षणमा महालेखा परीक्षाको पहुँच रहने व्यवस्था गर्ने,
- (ञ) स्थानीय निकाय, गैर सरकारी संस्था र निजी ठेकेदारहरू समेतलाई लेखा परीक्षणको दायराभित्र ल्याउने,
- (ट) अनुसन्धानात्मक लेखा परीक्षणमा जोड दिने, लेखा परीक्षणको क्रमशः सप्रमाण कागजात सङ्कलनमा विशेष ध्यान दिने,
- (ठ) तोकिएको समयभित्र बेरुजु फछ्यौट गर्नुपर्ने कानुनी व्यवस्थालाई कडाइका साथ लागु गर्ने, बेरुजु फछ्यौटलाई वृत्ति विकाससँग आबद्ध गर्ने ।

१२८

माथि उल्लिखित उपायहरू अवलम्बन गरी नेपालको लेखा परीक्षण प्रक्रियालाई प्रभावकारी र समयसापेक्षा बनाई सार्वजनिक स्रोत जनहितका लागि प्रयोग गराउन सकिन्छ ।

निष्कर्ष

सार्वजनिक स्रोतको प्रयोग कानूनसङ्गत तरिकाले प्रभावकारी एवम् औचित्यपूर्ण रूपमा भएमा सरकारलाई जनविश्वास हासिल गर्न समेत सघाउ पुग्दछ । त्यसैले नियम कानूनको सही परिपालना, जनशक्ति विकास, आन्तरिक लेखा परीक्षणलाई प्रभावकारी बनाउने, बेरुजु सम्परीक्षणका लागि छुट्टै संयन्त्रको विकास गर्ने आदि उपायहरूमार्फत् लेखापरीक्षणलाई प्रभावकारी बनाई जनतालाई सुशासनको प्रत्याभूति दिलाउन सकिन्छ । त्यसैले लेखा परीक्षणलाई आर्थिक सुशासनको एक शक्तिशाली औजार मानिन्छ ।

खण्ड : दुई
अङ्ग्रेजी भाषाका लेख रचनाहरू

Open Schooling Practice in Nepal: An Overview

Parshu Ram Tiwari

Technical Officer, National Centre For Educational Development(NCED) Sanothimi, Bhaktapur

Abstract

The number of students kept on increasing in open schools since their establishment until the academic session 2011/ 2012 but dramatic decrease appeared in 2012/ 2013. As far as the School Leaving Certificate (SLC) result is concerned, in the first four years, the rate of pass percentage in regular cum supplementary examination was satisfactory. However, since 2011/ 12, the result is not so satisfactory. This is the key challenge of open schools in Nepal. Trained human and financial resources, physical infrastructures and use of ICT as a delivery medium are also the challenges of open schools. To face these challenges, some measures can be taken, for example, ensuring clear policy, developing well trained human resources, increasing government's high priority on open schools, setting learner friendly content, managing physical infrastructure and equipping modern technology.

This article focuses on current policies, national as well as international practices, challenges and opportunities of the open schools and recommendations for concerned authorities and stakeholders so that they could contribute to improving the open schools further. To prepare this paper, books and journal articles have been reviewed. Moreover, this paper is based on secondary data regarding SLC result and the number of open school students.

Key words: Open school, Complementary and alternative approach, Enrolment, Pass percentage, Challenges, Way forwards

Introduction

Mukhopadhyay (1994) traced the first open school program to Australia where correspondence lessons were prepared at the request of a parent in Beech Forest in the Otway Mountains in 1914. Similarly, open schools were introduced in Canada and New Zealand in 1919 1922 respectively. In 1979, an Open School was established in India, as a project of the Central Board of Secondary Education, Delhi. Later, an autonomous body called National Open School, (NOS) was established in 1989 to operate and manage open schools. At present, it is known as National Open School Institute (NIOS) with the responsibility of running open schools. According to Perraton (1992:10) "at secondary level, African distance teaching institutions have long experience of using correspondence courses, with some radio support and face-to-face guidance, for students outside school." The 1960s saw a massive expansion of distance education across many countries especially in higher education. During that period, distance education at primary and secondary levels was confined to a few countries (Mukhopadhyay, 1994). Largely because of this, much of the literature on open and distance learning was, up to the turn of the 1990s, on distance higher education and less on open schooling. However, the Commonwealth of Learning (COL) has since then played a leading role in disseminating information about the practice of open schooling particularly in the Commonwealth through its publications and workshop reports (Mukhopadhyay and Phillips 1994).

The emergence of open learning is directly connected to the issue of access to education. Therefore, open schools are landmarks for the youths and adults deprived of school education due to social, geographical, economic, physical, political and many other reasons. In many countries, school level education is considered to be a basic right and is seen as a necessary requirement for improving the quality of life. Thus, open school emerged from concern about how to provide a minimum level of education to those who have no access to school level education due to different reasons. For example, despite the efforts of

Nepal government, net enrolment rate (NER) is only 54.9% at secondary level means 45.1% secondary level age children are outside the school system (Department of Education-DoE, 2013/14). Of several interventions to bring them into school system, open schooling is considered to be a very important strategy for fulfilling the stated objectives of achieving the national goals of education.

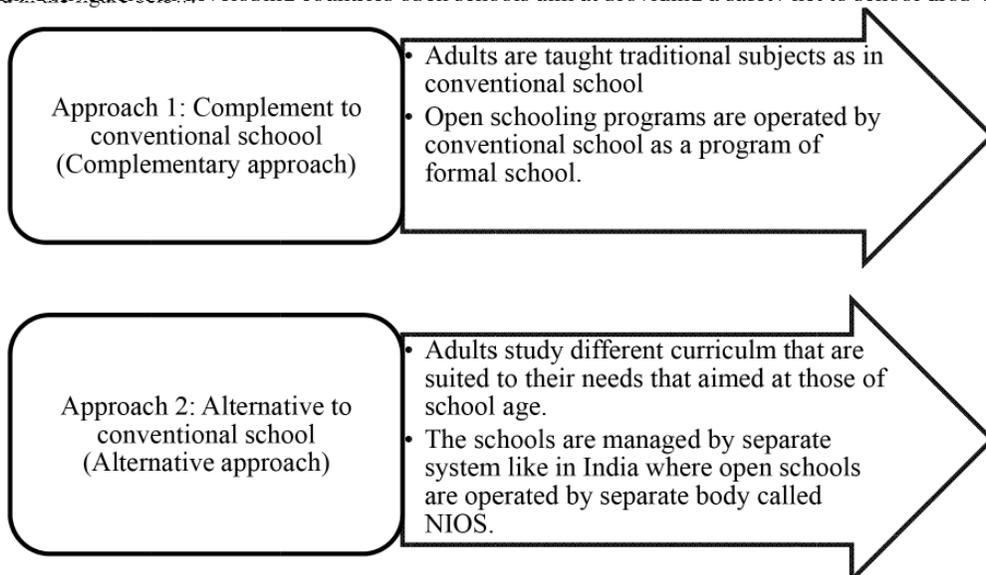
As Phillips (1994) stated, open schooling concerns using alternative and usually less resource-based approaches which characterize distance education methods and open learning, to deliver basic education and training” (p.149). In this way, Nepal has also implemented alternative primary and lower secondary school education, and lower secondary as well as secondary level open schools. These are alternative education to formal education based on the approaches as mentioned by Phillips.

Open schooling is defined by the Commonwealth of Learning (COL) as “the physical separation of the school-level learner from the teacher, and the use of unconventional teaching methodologies, and information and communications technologies (ICTs) to bridge the separation and provide the education and training” (Phillips 2006, p. 9). COL further explains that the most common scenario is that the learners study specially designed open learning materials on their own - at home, in their workplace, wherever it is convenient for them - and then they meet together with a facilitator on a regular basis. The "open" in open schooling refers to the openness of the system in terms of rules dictating student ages, prerequisites, content of courses to be taken or number of courses in which students must enroll. For example, those who missed out schooling in their childhood can enroll in the courses, which will provide them with the equivalence of secondary education without their having to endure the embarrassment of being in classrooms with children much younger than they are.

Approaches to Open Schooling

Basically, open schools are grounded on two different approaches: one complementary to the conventional system, which shares the curriculum developed for conventional schooling system and the other alternative to the conventional system, which presents a more adult-relevant curriculum (ibid.). These two approaches can be presented in the figure below:

Mukhopadhyay (1994) has also clearly mentioned these two approaches of open schools in terms of the countries whether they are developed or developing. According to him, open schools in developed countries aim at reaching out with education to the disadvantaged population groups in dispersed locations where conventional schools are not available and providing a choice to students for what they want to learn. Conversely, in developing countries open schools aim at providing a safety net to school drop-outs



so they do not lapse into illiteracy and providing education who cannot attend conventional schools for a variety of social and economic reasons and as well to those who missed out and are now 'over age'. From this, it can be generalized that the first approach is found in developing countries while 'alternative approach' in developed countries.

Open schools in Nepal are operated based on complementary approach since they are following the same curriculum and contents taught to the regular students. Similarly, open schools are taken as the programs of conventional school since they are managed by the head teacher and management committee of conventional community schools. Moreover, finally the learning achievements are measured by the same examination system for both open and conventional schooling students, for example, School Leaving Certificate (SLC) examination.

Open Schools in Nepalese Context

Every government in the world has an obligation to provide education to all its citizens, mainly because education is not only a human right but is also a critical factor in economic development and poverty reduction. In particular, basic (primary and secondary) education helps reduce poverty “by increasing the productivity of the poor, by improving health and by equipping people with the skills they need to participate in the economy and in society” (World Bank, 1995: 1).

Many governments have developed a variety of strategies for developing education and training programs. These include experimentation with innovative approaches and technologies such as open and distance learning. In particular, the challenge of implementing goals for universalizing primary education and the need to increase access to secondary education has contributed to the development and expansion of open schooling.

As far as existing policy provisions in Nepal are concerned, the Interim Constitution 2007 recognizes education as a fundamental right to all children irrespective of where they are born and live, and where they belong. This indicates that the state has the prime responsibility to ensure schooling opportunity (at least basic education) for all school age children. In this way, the Constitution directs the government to take necessary measures for realizing the goals of education for all (EFA) and Millennium Development Goals (MDGs). School Sector Reform Plan-SSRP (2009-2015) has put emphasis on the alternative provision in school education, which includes three different programs (Ministry of Education, 2009): i) alternative schooling ii) open education in lower secondary level (Grades-8); and iii) open education in secondary level (Grades 9-10). Therefore, SSRP aims at developing the integrated system of alternative education in the country, which includes flexible schooling, mobile schooling, and home-based learning system, open and distance education.

The policy provision of open and distance education has also been included in Education Regulations 2002. By realizing the importance of open and distance education in the country, Ministry of Education (MoE) has developed guidelines and directives, for example, Distance / Open Learning Operation Guidelines, 2063 B.S. (with fourth amendment, 2072 B.S.) based on the Regulations. As per the directive, secondary level open schools are being operated in the country.

In order to cater the needs of out of school students and adults, alternative/ flexible schooling and the provision of open schooling program in lower secondary and secondary education are made available in Nepal. Under alternative schooling, Department of Education (DoE) has operated non-formal adult schools. Some of these schools are also known as *Grihani Schools* where only adult women study. Such schools offer education to targeted students/ adults in flexible time, venue and teaching learning process.

Under open schooling system, lower secondary open schools and secondary level open schools are being operated in Nepal. In lower secondary open schools, two years' courses are made available for the students who have completed primary education either from formal education system or from alternative schooling system. The duration of the program is two years and is divided into level 1 and level 2. These two levels cover the entire present basic level curriculum (6-8). For this, learning achievements and

contents are condensed into two years. Altogether 37 open schooling programs are being operated in different community school across the country (NFEC, 2014). In such centers, everyday two hour sessions are organized to teach and facilitate students. Such programs run in the formal community schools which are responsible to run classes for those students. Some additional incentives are provided to teachers, head teachers and support staff for the additional tasks. Each class/ center receives block grants from district education offices for purchasing materials, stationery and text books (DoE, 2014).

For secondary level, there is the provision of open schools for the youths and adults who have completed lower secondary level either from the formal or open education system. Such students can join this program and complete secondary education within a year. At present, altogether 84 classes/ centers are being operated under open secondary education program. Seven face to face contact sessions, each of five hours, are conducted, where students are taught the contents as set for 10th graders of formal or conventional school, homework and project works are assigned and mid-term and final session tests are administered (NCED, 2010). Such programs are operated in formal schools and the teachers working for formal education system have been made responsible to conduct the contact sessions. Some additional incentives are also provided to teachers, head teachers and support staff for their extra work. Each center receives block grant from district education offices for purchasing stationery, facilitator allowance and library, and ICT management.

Guidelines approved by the Government of Nepal provide direction for implementing lower secondary and secondary level open school programs. And there are also clauses and provisions in the Education Regulations to run open education classes. Non-formal education center at the central level is responsible to manage all activities related to open education at lower secondary level whereas NCED has been taking care of all the technical aspects of open education at secondary level. Department of Education is responsible to release budget to the open schools through district education offices which are responsible at the district level to monitor open school activities.

The following table provides brief information on alternative, flexible and open schools running in Nepal.

Features	Secondary Level Open Schools	Low Secondary Level Open Schools	Non-formal Adult or <i>Grihini</i> School
Number	84	37	Non-formal primary education-235 Housewife Schools (Basic -333 and Secondary- 33)
Care taker	NCED	NFEC	DoE
Approved by	Distance Education Committee	District Education Office	District Education Office
Duration	One year	Two years	Primary- three years Lower secondary- two years Secondary- one year
Curriculum	Formal curriculum of Grade 10	Basic level (6-8) curriculum but condensed into two years	Primary- Formal curriculum but condensed into three years Lower secondary- Formal curriculum but condensed into two years Secondary - Formal curriculum of Grade 10
Classes	Seven five-day contact sessions	Two hours in every working day	Two hours in every working day

(Source: Department of Education, 2014)

Status and Challenges of Open Schools in Nepal

On the ground of Distance Education and Open Learning Policy- 2006, secondary level open school

programs started in five schools, one school in each region, as pilot program in the academic session 2007/ 008. In this academic session, 133 students attended SLC exam. The number of open schools and the students attended the SLC exam have been given in the table below:

Table: Increment of Students in Secondary Level Open School Program

Years	No of Schools	Increased by % compared to previous year	Students appeared	Increased by % compared to previous year
2007/08	5	-	133	-
2008/09	25	400	1330	900
2009/10	52	108	4992	275.3
2010/11	85	63.5	5559	11.36
2011/12	84	0	7362	32.43
2012/ 13	84	0	3184	-56.75
2013/14	84	0	3876	21.8
2014/15	84	0	3616	- 0.067

Source: NCED and Office of the Controller of Examination (OCE) Sanothimi, Bhaktapur

According to the table, in 2007/ 2008 five open schools were established with 133 students. In the second year, number of schools and students dramatically increased by 400% and 900% respectively. Except in 2011/012, number of open schools increased and the same trend appeared in case of students' enrolment. The number of students increased by 32.43% in 2011/012. Unexpectedly, the number of learners decreased by 56.75% in 2012/ 2013 despite the constant number of schools. After this academic session, the numbers of students enrolled in open schools seems nearly constant.

Regarding the pass percentage of the open school students in SLC exam, it fluctuates over the period. The graph below shows the rate of the result:

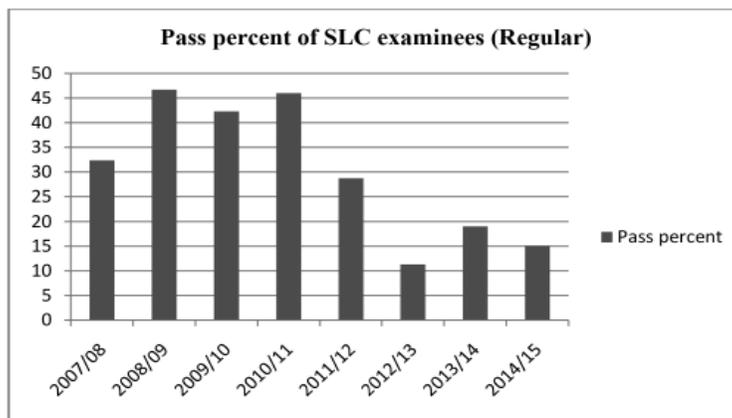


Figure: Promotion rate of open school students in SLC regular examination

(Source: OCE, Sanothimi Bhakatapur)

As shown in the figure above, the pass percentage of open school students in regular SLC examination has fluctuated over the years. However, pass percentage in the exam in the last four years is not satisfactory compared to the result of previous four years. The pass percentage dropped to 28.7% in 2011/ 12 and dramatically fell by 17.4% in 2012/ 2013 compared to previous year. In SLC 2013/14, the pass percent increased by about 4% but the trend of increasing could not remain even in the following year. The latest

result shows that the pass percentage is far less than the national figure almost by 33%.

The following figure shows that the pass percentage of SLC (regular cum supplementary) students in open schools seems to be more satisfactory compared to that of only regular students.

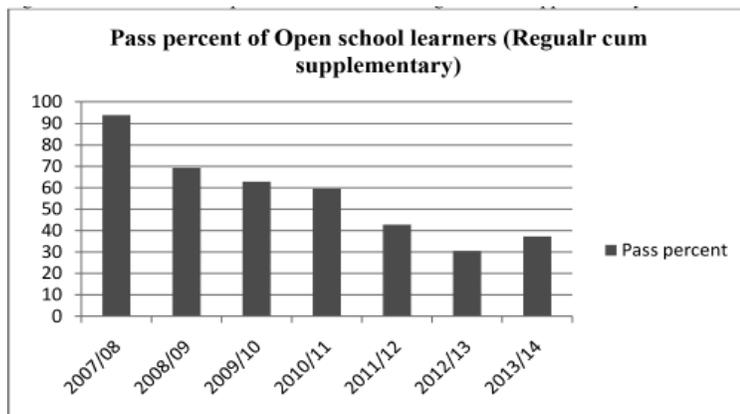


Figure: Promotion rate of open school students in regular cum supplementary SLC exam

(Source: OCE, Sanothimi Bhakatapur)

According to the above figure, total number of students passed in the SLC examination dramatically decreased by 24.7% in 2008/ 09 compared to the previous academic session. The figures nearly plateau in 2009/ 10 and 2010/ 11 before its significant decrease in 2011/ 12. The trend of decreasing in pass percentage remained in 2012/ 13 but a slight increase appeared in 2013/14. All the tables and figures as mentioned above explicitly shows that enrolment and promotion rate of open school students has decreased in later years compared to previous years.

Therefore, challenges regarding enrolment and achievement have been noticed in open schooling system in Nepal. This can be area of study for finding the reasons behind this challenge and setting way forwards. Except these challenges, there are several gaps in management and implementation of open schools. Niraula (2009) stated the following gaps of open schools in Nepal.

- a) Government initiated alternative schools for primary, lower secondary and secondary level open schools but these schools are running under different policies and directives. For example, lower secondary and secondary level schools are under the coordination of distinct government organizations viz. NFEC and NCED respectively. Hence, variations in operation, materials used, delivery methods and student evaluation system in lower secondary and secondary level open schools can be explicitly seen though they are conducted by government system and fund.
- b) Students, parents, teachers, school managers and educators are habituated with face to face mode of education, in this condition they are reluctant to believe on distance mode of education.
- c) Inadequate skill on ICT in teachers and students has brought difficulty to operate open schools in such a way that ICT is one of the prominent medium of self-study and virtual interaction between teacher and learner, among teachers or students.
- d) Difficulty has been realized in broadcasting audio and audio-visual materials because stakeholders' generally feel national radio broadcasting is not effective owing to frequency jam and TV due to excessive power cut.
- e) Access to ICT in rural area is also burning challenge for smoothly running distance based schooling system.
- f) The same curriculum and evaluation system for conventional and open school students has brought serious problem since adult learners desire the experience based and immediate result

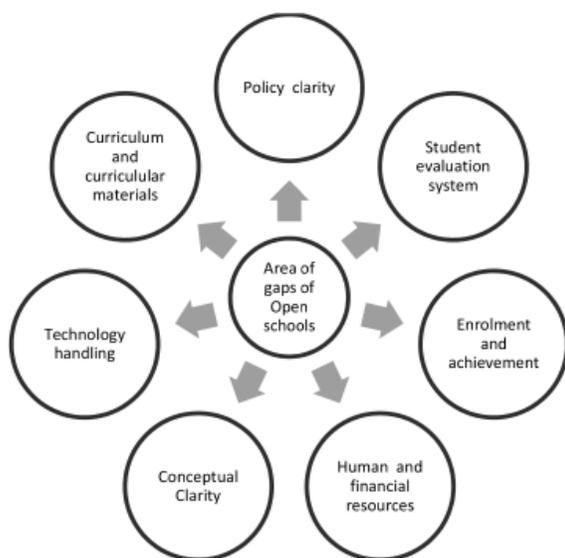
oriented contents.

- g) Because of inadequate human resources for developing materials for open and distance learners as well as poor management system, open schools are being operated without the spirit of distance and open learning.

According to Siaciwena (n.d.), open and distance learning institutions, especially in developing countries share similar inhibiting factors, which include:

- a) inadequate, or at least, varying financial resources from national governments that are inclined to destabilize both planning and operational stages at critical phases of development;
- b) inadequate or unreliable communications systems;
- c) limited access for the population at large to electrical and electronic communications technologies on which such large-scale systems may wish to depend;
- d) lack of qualified teachers, media production and administrative personnel;
- e) instinctive resistance of many, if not most, conventional teachers and educational administrators to the unfamiliar philosophies inherent in distance education.

With the analysis of all issues, inhibiting factors and gaps as mentioned above, the major challenges of open schools in the context of Nepal have been figured as below:



There are ample challenges in existing open schools although open schools have played instrumental role to provide school education to those who have not got access to secondary level school education due to various reasons. The challenges are categorized in different areas as shown in the above figure. One of them is policy ambiguity which causes variations in delivery process, material development and student evaluation system. For example, in the same school, lower secondary and secondary level open schooling programs are operated under two different organizations and directives. Lower secondary level open school students have to come to school regularly to attend two hour class whereas secondary level students thirty five days in the whole academic session. The school that runs both sorts of open schooling system should be responsible to both organizations, for example, NCED and NFEC in case of secondary and lower secondary level respectively.

Similarly, in secondary level, learners are compelled to study as per the curriculum set for regular students. Therefore, the curriculum hasn't addressed the learner's need, desire, experience and day to day life. The adult learners wish to learn such contents that could have immediate impact on their livelihood. The regular formal curriculum hasn't motivated adult learners to join open schools. From the curricular material perspective, open school students are fully dependent on text materials. Respective organizations haven't produced digital materials such as audio and audio visual materials which are more effective for

self study practice. Similarly, website hasn't been developed addressing the students and teachers of open schools. Further, most of the teachers lack technical know-how about ICT to support student differently.

Generally, open school classes are handled by the teachers who are habituated of conventional way of teaching. This results in using traditional methods for teaching open school students. Even today, teachers and community do not believe in distance education as complete form of education. They think that open schools are only for weaker students rather socially, geographically and economically deprived people. This kind of dogma of teachers, students and community hurdles the development of open schools.

As far as the government's practice is concerned, it has not focused on open schooling system as done on regular schooling system. Accordingly, nominal resources have been allocated for managing open schools, which is not sufficient to open schools with the essence of distance and open learning.

Lastly, but not least, student evaluation system for open school students is similar to the system for regular students. Paper pencil test is not suitable for adult learners. Project work, assignment, contact session performance and learning achievement are not taken as the foundations for their summative evaluation.

Way Forwards

To face the challenges as mentioned above, the following measures need to be taken:

- a) Both lower secondary and secondary level open schooling programs need to be coordinated and managed by only one governmental organization and guided by a common policy and directives.
- b) Government should establish separate government body or organization to run open school and other distance based educational programs so that open school learners would have opportunity to learn practical and adult friendly contents and take examination accordingly.
- c) Tutorial classes and other curriculum based educational programs should be broadcast via both national and local radio and television.
- d) The schools which are running open schooling programs need to be strengthened in terms of ICT facilities.
- e) All the stakeholders (both local and central level) should be aware of the concept and importance of open schooling system because all the stakeholders need to know distance education system and open school as second chance, not as second class education.
- f) Open school learners should have opportunities to choose courses as per their desire and need. For this, varieties of courses need to be designed, among which they could choose as per their want. The open school needs to be conducted in elective approach such as in open schools conducted by NIOS in India.
- g) Open school instructions compulsorily need to comprise the four elements: self study print materials (carefully designed and structured in modular format), electronic media (radio and television broadcast, audio and video conference), interactive face to face contact session (tutorials, interactive group learning, laboratory practical etc.) and student counseling (academic and personal).
- h) Mobile phone is easily access device to the most of the open school learners. Therefore, mobile learning technology needs to be introduced in open school programs.

Conclusion

In the secondary level of open schools in Nepal, enrolment of the students has been found in increasing trend with the growth of numbers of open schools. Conversely, in the academic session 2010/ 2011, students' number increased even though number of open schools was reduced from 85 to 84. As far as the achievement of open schools is concerned, the pass percentage of SLC attended students from open schools was satisfactory in the first four years. However, this rate dramatically dropped in the last four years and so did the enrolment in the academic session 2012/2013 onwards. Thus, low enrolment and low achievement have become the major challenges of open schools. Except these, there are some

other challenges such as inadequacy of skilled people and financial resource, using text materials without including audio and audio visual materials. These are the challenges at school level. Challenges have been realized not only at school level but also in policy formulation and central level. The challenges in policy and central level are impractical curriculum for open school learners, ambiguous and overlapped policies and limited resources to run open schooling system.

To face the challenges, the government should formulate one door policy to run open schools effectively. Furthermore, adult friendly and experience-based curriculum should alternatively be designed. Delivery mechanism and evaluation system need to be based on adult learning theories.

The big issue is whether open schools are second class education providers or second chance education. From second class education perspective, education through open schools has been considered lower graded education compared to 'face to face' education. This perspective can divide people into two classes among educated people in terms of mode they chose for education. Conversely, second chance perspective of open school education indicates on the equal opportunity of marginalized, disadvantaged and deprived people in education. This concept has the base on the right of deprived youths and adults. Finally, open school education needs to be taken as second chance rather second class education.

References

- Department of Education-DoE (2014). *Program implementation manual of annual work plan and budget 2003/ 014*. Sanothimi, Bhaktapur: Author
- DoE (2014). *Flash I Report 2013- 2014*. Sanothimi, Bhaktapur. Author
- Ministry of Education-MoE (2009). *School Sector Reform Plan 2009- 2015*. Kathmandu: Author
- Mukhopadhyay, M. (1994) "The Unfolding of an Open Learning Institution: The National Open School of India", in Mukhopadhyay, M. and Phillips, S. (Eds) *Open Schooling: Selected Experiences*, Vancouver: The Commonwealth of Learning.
- Mukhopadhyay, M. and Phillips, S. (Eds) (1994) *Open Schooling: Selected Experiences*, Vancouver: The Commonwealth of Learning.
- NCED (2010). *Implementation Book for Open School*. Bhaktapur: Author.
- Niraula, B.N. (2009). *Opportunities and Challenges of Open Schools. Distance Education, additional volume, 4-11*. Sanothimi, Bhaktapur: NCED.
- Non Formal Education Center- NFEC (2014). *Annual Work Plan and Budget 2014/2015*. Sanothimi, Bhaktapur: Author
- Perraton, H. (1992) "A Review of Distance Education", in Murphy, P. and Zhiri, A. (Eds) *Distance Education in Anglophone Africa*, Washington, D.C.: The World Bank.
- Phillips, S. (1994). "Conclusion: The Open Schooling Case Studies". In Mukhopadhyay, M. and Phillips, S. (Eds) *Open Schooling Selected Experiences*, Vancouver: The Commonwealth of Learning.
- Phillips, S. (2006). "Exploring the Potential of Open Schooling." *Connections* 11 (1): 8–10.
- Siaciwena, R. (n. d.). *Open Schooling: Issues and Challenges*. Retrieved from: http://www.col.org/SiteCollectionDocuments/Open_schooling_Issues_and-challenges.pdf
- World Bank (1995) *Priorities and Strategies for Education. A World Bank Review* Washington, D.C.: The World Bank

The State's Role on the Educational Rights of Migrants and Their Families in Nepal

Prakash Pandeya

PhD Scholar, Singhanian University, India

Abstract

The issues and challenges on foreign employment, nature of labor migration trend and the number of socio-economic and demographic aspects related to the migration of Nepali migrant workers are vital challenge today. The trend analysis of Nepali labor migrants by fiscal year and the concentration of people in different countries in different period of time are also observed. It is found that, migrants workers have faced problems both in the home country and the country of destination, whereas the problems in abroad are highlighted very much as compared to the problem that they are being in the national level. Nepalese government policies are not able enough and properly implemented to the regulation and management of foreign migration. At the sometime Nepalese government is not found sincere to the implication of international provisions to protect the rights of the migrant workers including educational rights. Government mechanisms are not found very much effective to assure safe migration of potential labor migrants.

Key Words: Migration, Employment, Technical/ Vocational Education, Host, Destination

Background

Migration, globalization and human rights have emerged as central social, economic and political challenges reshaping the world at the turn of the century. The most immediate challenge facing societies worldwide is the appalling rise in violence against migrants and restrictive government measures that undermine the fundamental basic human rights of millions of migrants and their families. Nepalese citizens have been abroad every day. So, the government needs to find the ways to ensure the rights of the citizens in the country and abroad so that both source and destination country can be benefited with the dignity.

'Migration' as the General Conference of the ILO (2009) refers to the movement of people from one geographical area i.e. place of origin/source to another place of destination, with the intention of settling temporarily or permanently or semi-permanently. There are different reasons for migration - economic (livelihood, economic imbalance, job opportunities etc.), environmental factors (drought), demographic reasons (family migration, movement of young and retired persons) or political reasons (refugee movements etc.). Some of these are issues at the place of origin (push factors) and others are about opportunities at the place of destination (pull factors). Migration over long distances also involves temporary stops, often called 'Transit points'.

The term "migrant worker" refers to a person who is to be engaged, is engaged or has been engaged in a remunerated activity in a state of which he or she is not a national.

The term migrant worker according to the general conference of the ILO (2009) person who migrates or who has migrated from one country to another with a view to being employed otherwise than on his own account and includes any person regularly admitted as a migrant worker.

Migration is considered one of the defining global issues of the early twenty-first century, as more and more people are on the move today than at any other point in human history. There are now about 192 million people living outside their place of birth, which is about three percent of the world's population.

This means that roughly one of every thirty-five persons in the world is a migrant. Between 1965 and

१३९

DISTANCE EDUCATION, 2015

1990, the number of international migrants increased by 45 million-an annual growth rate of about 2.1 per cent. The current annual growth rate is about 2.9 percent (Deshar, 2011).

Migrants always work not only for the benefits of themselves and their country but also contribute to develop the destination countries. Migrant workers contribute to development in origin countries by, among other things, alleviating pressures on labor markets, sending remittances home, acquiring increased skills, and making investments, all of which help to alleviate poverty. In destination countries, they contribute to development by meeting the demand for workers, increasing the demand for goods and services, particularly where they receive decent wages, and contributing their entrepreneurial skills. Protecting the rights of migrant workers has a positive effect on productivity, in that it results in fewer lost hours of work, reduces health care costs, and increases output (Johnson & Onwuegbuzie, 2004).

Migration Management

Managing migration addresses operational areas (general conference of the ILO (2009) of migration management and issues that require managed responses. The twelve sections discuss practices for orderly migration management that address the range of issues facing governments today. It explores some important operational activities presented in the conceptual model for migration management in Migration Management Foundations. Border management, targeted assistance for return migration, passport and visa systems, determination of migrant status, and refugee protection are some of the areas of migration management discussed (Joshi, Simkhada & Prescott, 2011).

The conceptual model for migration management provided in Migration Management Foundations outlines the four main pillars, or areas, of migration management: migration and development, facilitating migration, regulating migration and forced migration.

It assumes that migration managers and practitioners understand the complexity of migration management and the importance of linkages between policies. The management of migration issues must be credible and transparent by having a basis in legislation, and credibility based on international law and human rights instruments. Without these foundations, migration issues may, by default, be managed arbitrarily, without foresight, and with unpredictable consequences

The management of migration in many countries has been handicapped by the failure of their governments to establish a clearly defined migration policy that sets out in legislation the rules and regulations governing the major elements critical to the migration process. Government of Nepal is in the process to develop the migration policy and we are at the initial stage to secure the rights of the citizens.

Human Rights and migration

Human rights issues have been critical for migration. Human Rights Watch (2009) has documented discrimination and abuse against Asian domestic workers in the Middle East for several years. Labor laws in the Gulf exclude domestic workers from basic protections guaranteed other workers such as a weekly rest day, limits to hours of work, and compensation in case of work-related injury. Restrictive immigration rules make it difficult for domestic workers to escape from abusive employers. Long working hours without rest, and the compensation in case of injuries are the critical issues of Nepalese labor migrants.

Increased incidents of sexual, physical and mental exploitation of Nepali housemaids in Gulf countries and reports of underage girls being sent on forged passports prompted the government to restrict women below 30 years of age from working as housemaids in those countries, but rights activists say it violates women's right to equality. Government of Nepal bans women under 30 from migrating in the Gulf (GON, 2009).

Policy Discourse in Migration

The policy discourse in migration stops at the legislation of recommendations; when it comes to

prescription of the laws and procedures the entire focus is on how to stop the exploitation of the migrants, mostly irregular and illegal migrants, in the hands of the vested interest groups operating in the migration space. Enough has been said about such exploitation, and about the loopholes in the policies for effectively combating such exploitation - be it because of 'feminization, privatization, or regionalization', the three contemporary features of labor migration the ILO (2009) would identify as not being adequately provided for in the ILO Labor Conventions or national immigration laws, and which would challenge traditional efforts to regulate migration.

Theories of Migration

The oldest theory of migration is neoclassical economic theory and states that the main reason for labor migration is wage difference between two geographic locations. These wage differences are usually linked to geographic labor demand and supply. This theory further says that labor tends to flow from low-wage areas to high-wage areas. Often, with this flow of labor come changes in the sending as well as the receiving country.

Moreover, the societal influences and impressions, especially brought by remittance income, can also be regarded as one of the strongest push factors, which is further described below with relative deprivation theory. The Relative deprivation theory states that awareness of the income difference between neighbors or other households in the migrant-sending community is an important (push) factor in migration. Among this, the increasing impacts of globalization have also helped to foster the migratory trends. Not only the migratory movements but the dimension of having globally increased interactions among the cultures is explained in this theory: The other theory in practice is World systems theory that looks at migration from a global perspective. It explains that interaction between different societies can be an important factor in social change within societies. Trade with one country, which causes economic decline in another, may create incentive to migrate to a country with a more vibrant economy. In either direction, this theory can be used to explain migration between countries that are geographically far apart.

The other construct of the practice is Institutional theory. The theory claims that once international migration has begun, private institutions and voluntary organizations arise to satisfy the demand created by an imbalance between the large number of people who seek entry into capital-rich countries and the limited number of immigrant visas these countries typically offer. The various propositions of world systems theory, network theory, institutional theory, and the theory of cumulative causation all suggest that migration flows acquire a measure of stability and structure over space and time, allowing for the identification of stable international migration systems. Migration systems theory focuses on a core receiving region (a few countries) receiving immigrants from a few specific sending countries (Gurung& David, 2003).

Nepalese Context of Migration

There are an estimated 967,000 to 1,511,000 seasonal labor migrants in Nepal (GON, 2012). In Nepal, socio- economic and political factors are seen responsible for inducing large scale migration abroad, particularly to India. People owning low productive land, from low economic brackets and who are directly or indirectly influenced by ongoing political conflict are particularly the ones who are likely to migrate. A large number of men and women leave their households for seasonal or long-term labor migration to urban centers or to the neighboring countries, in search of employment. Labor migrants are reversible in nature and are characterized by the option of returning to his village of origin due to ownership of lands in different intervals of a year. Separated from their spouses and adrift from the social bindings many of these migrants indulge in unsafe sexual practices at their working centers.

Problems of Migration

Information lacks in each and every step for potential labor migrants. Most of them are not aware where they are going, what work they have to do, the actual cost they need to spend to go for work and other social and cultural information about the country of destination. As a result, there are numerous realistic

stories of the suffering of Nepalese migrant workers abroad. It is believed that Nepalese workers are accepted in East and South Asia as well as Gulf countries only because of they are cheap and they do whatever job given. Most of the migrants are educated from middle and lower middle class families who go abroad with the hope of earning much within a short period. A large number work illegally (Rimal, 2004).

Role of Host and Destination Countries

Development gains from migration for the countries involved and the protection of the rights of migrant workers are inseparable. Such development gains are significant not only to origin countries, but also to destination countries where migrant workers provide their labor. Migrant workers contribute to development in origin countries by, among other things, alleviating pressures on labor markets, sending remittances home, acquiring increased skills, and making investments, all of which help to alleviate poverty. In destination countries, they contribute to development by meeting the demand for workers, increasing the demand for goods and services, particularly where they receive decent wages, and contributing their entrepreneurial skills.

Migrants of all skill levels are crossing international borders to work, from the professional and highly skilled to those with lesser skills and even those with little or no previous work experience or formal training. The migration of highly skilled workers can increase returns to education and contribute to the knowledge base of origin countries. For those of lesser skills, migration can provide jobs they might not be able to find in their own countries and thereby increase income for the poor and their families.

Current Status/ Practices/ Provision of Educational Intervention

In recent years, there has been considerable interest in the linkages between international migration, right of them for education including technical and vocational education as well as growth and development in both countries of destination and origin. Principle 15 of the ILO's Multilateral Framework on Labor Migration (The ILO Multilateral Framework on Labor Migration 2005) states: "The contribution of labor migration to employment, economic growth, development and the alleviation of poverty should be recognized and maximized for the benefit of both origin and destination countries." Migration can be an empowering experience for the less skilled and for women from traditional societies, enabling them to contribute more to development in both countries in which they have contacts. Even though both the highly skilled and lesser skilled can benefit greatly from labor migration, the lesser skilled are not as likely to be in a position to assert their rights, including the rights to fair pay and living and working conditions. Protecting the human and labor rights of the less skilled is significant, because it has a higher potential for poverty reduction in countries of development.

While origin and destination countries share the responsibility to protect the rights of migrant workers, their respective responsibilities differ for two reasons. First, different events take place during workers' migration experiences in their own countries before they leave, than take place after their departure and during their work in destination countries (Sigdel&Giri, 2011).

Second, origin and destination countries have the ability to exercise more supervision in their own countries and much less ability to control what takes place in another. Therefore, during the first stage before migrants leave home, greater responsibility to protect their rights rests on their countries of origin. During the second stage, that is, after their arrival and while they work, greater responsibility rests on countries of destination. During the third stage when they return home, greater responsibility shifts back again to their countries of origin. Although different events are taking place in origin and destination countries that require different approaches to protection during these times, they can and should cooperate with each other in the search for the best approaches to protect migrant workers and further their right (Youth Action Nepal, 2005).

Conclusion

International labor migration mostly in Gulf States, Malaysia and other South East Asian countries is a new phenomenon of migration in the Nepalese context and that only have about 30 years long history. Unexpectedly the foreign labor migration has developed in such a way, which has shifted the agriculture based economy towards remittance based economy. The figure of government authority says that there are more than 500 thousand documented migrant workers in aboard where as other estimated figure says that there more than one million Nepali migrant workers including 100 thousand female migrant workers. Remittance sent by the Nepali labor migrant is estimated 100 billion rupees each year and women share 11 percent of the total remittance (GON, 2012).

Various problems faced by the migrant workers both in home country and the country of destination. Unless addressing the problems of migrant worker from the policy level, solution is far behind. Nepalese Government on the one hand is not capable enough to the proper implementation of existed policy and the other there are several things to do to the regulation and management of foreign labor migration. Basic things that are found to improve are amending the existed laws, promotion of labor market through the labor diplomacy, management of manpower agencies and welfare activities to the best benefit of labor migrants.

The ultimate solution of the problem is to ensure the right of migrants in education specially focusing on technical and vocational education. Even though, migration of women in foreign employment occupation has assisted to the economic empowerment of female to some extent. International provisions are found very sound and applicable to protect the rights of migrant workers but governments in both sending and receiving countries does not seem sincere to the domestication of the spirit of international instruments, conference recommendations and plan of action.

References

Deshar, R. (2011). Article published in Kathmandu Post

GON(2009).*Foreign Employment Act-2063*, Kathmandu: Available at www.labournepal.org

GON(2012).*National Labour Policy* (Kathmandu: Available at www.labournepal.org)

Gurung, G.& David, S., (2003).*New Lahures*, Kathmandu: NIDS.

Gurung, G. (2002).*Patterns in Foreign Employment and Vulnerability of Migrant Workers*.Kathmandu: NIDS

Human Rights Watch, (2009).*Trafficking of Nepali Girls and Women to India's Brothels*.Washington D.C.: Human Rights Watch.*Prospects*.A Review of Existing Government Policies and Program.

ILO (2009).Protecting the rights of migrant workers: A shared responsibility, Geneva, International Labor Office.

Johnson, B. R.&Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come (electronic version) Educational Journal, 33 (3), 14-26.

Joshi, S., Simkhada, P. & Prescott, G.J. (2011). Health problems of Nepalese migrants working in three Gulf countries School of Medicine and Dentistry, *Research Article Section of Population Health*, University of Aberdeen, UK

Rimal, B.R. (2010).*Educational Rights of Migrations and Problems*. Kathmandu: Sukunda Publication

Sigdel, K.R. &Giri, A. (2011). Kathmandu Post National daily.

Swasti, M. (2010).Migration Framework, India. The Author

Youth Action Nepal (2005).*Migration of Nepalese youth for foreign employment: Problems and*

Livelihood Adaptation Strategy for Quality Education in Nepal

Dhundi Raj Bhattarai

PhD Scholar, Singhania University, Rajasthan, India

Abstract

The main objective of the article 'Livelihood Adaptation Strategy for Quality Education in Nepal' is to clarify the types of the adaptive strategies and livelihood pattern based on DFID model. It is a broad subject; however, the aim of writing this article is to bring the clear vision in simple language with adequate examples and references from the text of different writers and authors. Even, while doing this, it has been discussed about the sustainable livelihood and adaptation of the natural resources especially in the rural areas. Also, the livelihood is shaped as per the natural resources and other means provided in the area. It has been possible by studying the changes and advancements experienced for twenty years back to today.

Keywords

Adaptation, Livelihood, Sustainable, Empowerment, Strategy, Remittance, Bio-diversity, Anthropology

Introduction

Sustainable livelihood of any household depends on effective security measures i.e. ownership, resources and income earning activities, including resources and assets to offset risk, ease shocks and meet contingencies; ownership of land and livestock; rights to grazing, fishing, hunting or gathering; and stable employment with adequate remuneration.

Livelihood is determined by a number of factors and there is diversity in livelihood strategies that exist at every level within geographic areas, across sectors, within households and over time which are mainly determined by environmental, socio-economic and cultural factors. The major socio-economic and cultural factors include tradition, caste and other identity also it is determined by the people's evaluation of the possibilities offered by these physical as well as socio-economic Environs (Knowledge and Wareing, 1996). Livelihood is also shaped by political system within which they operate (Hoeck, 2001). Many livelihood patterns are largely predetermined by accident of birth and their parents' occupation and some are less predetermined and improvise through education and migration (Chambers & Conway, 1991).

In general adaptations refer to responses or actions of individuals that have survival value for the individual and the group that constitute the plan of actions carried over a specific time by specific group of people to allow them to adjust or to cope with their local environment. During the latter parts of the 1990's Nepalese began to migrate to the Gulf countries for work, particularly to Saudi Arabia, the United Arab Emirates (USE), Kuwait and Qatar within a short period .

The livelihood pattern implications of this situation are far-reaching for Nepal as a whole, for the structure and dynamics of regional and local economy and society. Livelihood strategy varies from place to place. Particularly two characteristics of physical environments of the existing resources together with the socio-economic/culture factors control human activities.(Young, 1973).

Livelihoods comprise the capabilities and material and social assets necessary for a means of living (Chambers & Conway, 1992). A sustainable livelihood includes the idea of coping with and recovery from external stresses so as to maintain or enhance existing capabilities and assets – a notion central to the definitions of resilience being discussed in relation to climate change.

१४४

DISTANCE EDUCATION, 2015

Institutions influence the livelihoods and adaptation of rural households in three important ways.

1. They structure the distribution of climate risk impacts. How particular social groups and populations will be affected by climate hazards is in part a function of the physical and structural characteristics of the hazard. It is also in part a function of the way macro- and micro-level institutions in a variety of domains affect distribution of risks related to climate hazards.
2. They constitute and organize the incentive structures for household and community level adaptation responses which shape the nature of these responses. Institutional incentives are key factors in determining whether adaptation responses will be organized individually or collectively because institutions affect the emergence of leadership in different contexts, costs of collective action, and the extent of transactions costs.
3. They mediate external interventions into local contexts, and articulate between local and extra-local social and political processes through which adaptation efforts unfold. External interventions in the shape of finances, knowledge and information, skills training, new institutional inputs, and technological support can assume many different forms. Local institutions shape the acquisition and distribution of these interventions in fundamental ways, thereby affecting the degree of success of such interventions.

Problems Faced by Livelihoods

The concept of static equilibrium envisaged in eco-system analysis of man-environment relation has attracted the scholars in recent days. Humans are capable of modifying the rate of such changes or even to reverse it. In fact, man modifies the natural environment for the production of both plants and animals for subsistence and exchange. The sustainability of livelihood depends on different factors. Among them, the climate condition plays a significant role. In recent years, the global climate has changed due to various human induced causes. In this research, climate and socio-economic change varies from local to regional, country and global level and in cases the spatial unit of enquiry is the administrative region. This is formal, which is not necessarily characterized by natural process and associated system in which ecological and physical factors, infra-structural provision, population, ethnicity and social cultural tradition differ markedly within a short spatial distance. This factor shapes livelihood directly and indirectly as these factors provide opportunities as well as constraints for people's livelihood. Thus there is need of study at rural level.

Emergence of the Concept of Livelihood

The concept of livelihood dates back to the work of Robert Chambers in the mid-1980s and was further developed by chambers and Conway and others in the early 1990s (DFID, 1999). The Brundtland Commission in 1987 introduced sustainable livelihoods in terms of resource ownership and access, basic needs and livelihood security especially in rural areas. Likewise, the 1992 UN Conference on Environment and Development legitimized and adapted the concept referring "sustainable livelihoods for all" in its Agenda 21. The Copenhagen Social Summit linked sustainable livelihoods explicitly to full employment and the Beijing Platform reemphasized the importance of women's livelihoods to successful development. DFID adopted sustainable livelihoods approaches from its 1997 White Paper on International Development to its development activities particularly in poverty elimination (DFID, 1999). Besides, international Organization like the European Commission, the World Bank, Food and Agricultural Organization of United Nation (FAO) , International Fund for Agricultural Development (IFAD) are further developing this approach (Wyss, 2004). The livelihood approach is a way of thinking about the objectives, scope and priorities for development. DFID has introduced the sustainable livelihood framework with six guiding principles as a tool to improve understanding of livelihoods particularly of poor.

Theoretical discourse and conceptual framework

It has been mentioned that there are several ways of analyzing the issue of poverty which can be categorized broadly into two schools of thought: one school of thought considers poverty from the point

of view of employment, whereas another considers livelihood as crucial, especially in the context of rural poor people. The employment school of thought views income at the center of analyzing poverty and ponders over the concepts of urban areas, industries, and other formal sector of economy where an individual can hold a job and get regular payment as daily, weekly or monthly pay and perks. It is perhaps true in an urban setting.

The second school of thought considers livelihood as a complex phenomenon, primarily in a rural setting. The rural poor reside very far from the formal sector of economy with timetable, employment, salary, and market economy. Thus, they can think of the ways to seek livelihood by exploiting a whole range of activities in different seasons. Poverty is one of the components interlocking the entire dimension of deprivation which has five clusters of disadvantages: physical weakness, isolation, poverty, vulnerability and powerlessness (Chambers, Saxena&Shah, 1991, pp. 8-11). Poverty has no single component; understanding it requires complex and exhaustive efforts.

Professionals, planners, and policymakers strongly believe that poverty can be reduced by creating off-season employment for the rural poor. Following such idea, *JawaharRozagarYojana* has initiated in India to provide employment to the poorest in the slack seasons and build infrastructures. But outcomes do not support the set assumptions (Singh, 1995, pp.180-198). Similarly, in Nepal (late 1999s), the Nepali Congress government initiated a special program *GaribsangaBisheshwar* (Bisheshwar Amount the Poor) which was designed to serve 100 families from each of the 205 parliamentary electoral constituencies every year. In order to implement the program and address the problem of the people, it developed criteria of the poor people who could benefit from the program, e.g. landless state, nutrition level, social deprivation, marginalization, gender, and age but no remarkable achievement been noticed due to such program so far (Hakal, 2002, pp. 71-83). In Nawalparasi district, both the programs *GaribSangaBisheshwar* and West Tarai Poverty Alleviation have been implemented. Despite the fact that the relevant VDCs have met all the criteria to implement the anti-poverty programs, 42 percent of the households are yet without land (www.cbs.gov.np). Due to their varied and conflicting interests, the central and district level policy makers never implemented the anti- poverty programs in the concerned VDCs.

In order to measure the programs in society, the modern world has developed several indicators, Viz. Gross Domestic product (GDP), Gross National product (GNP), Physical Quality of life Index (PQLI), Human Development Index (HDI), Human Empowerment Index (HEP), and Gender Empowerment Index (GDI), etc. Similarly, a number of approaches for rural development have been used, viz. top-down approach, bottom-up approach, integrated rural development approach, etc (Devkota, 1999, p. 67).

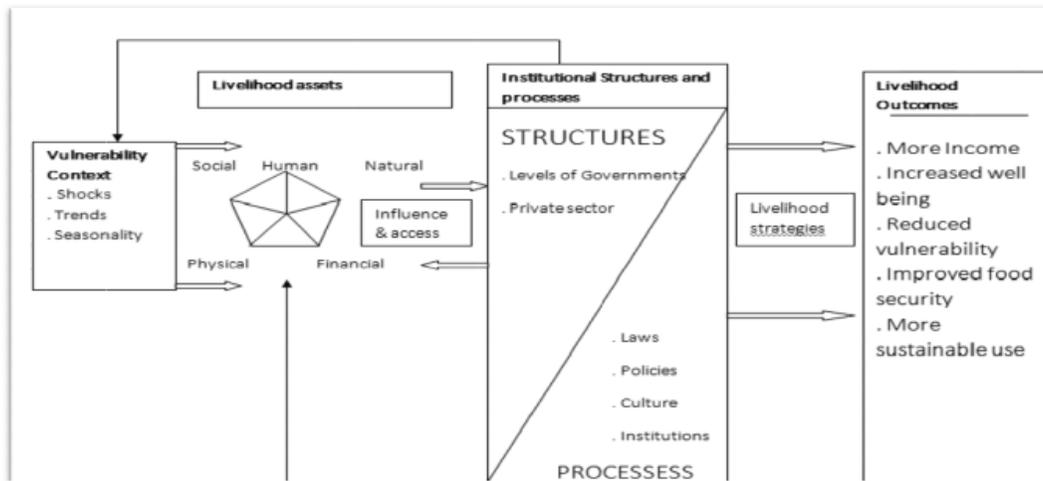
Almost all of development approaches so far have been devised and advocated by the economists and their relevance in terms of ground realities is being increasingly questioned. UN has become one of the vanguards for development. At the end, past development efforts have either left behind, or in the same way even created, large areas of poverty, stagnation, marginality and exclusion (quoted in Esteva, 2000, p. 18). The role of anthropology as a discipline and that of anthropologists as experts have only recently recognized in the form of development anthropology or anthropology (Grillo, 1997, pp.1-2). In Nepal, there are some distinguished anthropologists who have contributed in the field of development.

Since the failure of anti-poverty agenda of the US in 1960, the issue of poverty has gradually been taken away from the economists and it now falls under the modernization paradigm and due importance is given to the social aspects. It is noteworthy to mention that there are several theories in sociology and anthropology which explain the status of poverty. For example 1) Social Theory of Poverty; 2) Culture of Poverty; 3), Situational Theory of Poverty; and 4) Structural Theory of Poverty. Before going into the conceptual framework of this study, let us consider the above stated theories briefly.

Social Theory of Poverty was propounded by Charles Darwin. Vigorous proponents of this view have been found in the US recently as a 'new right' which includes George Gilder, Murry and Richard Hernstein. They hold an extreme belief that the poor are genetically blueprinted to be at the bottom of the social hierarchy; to invest for them is a sheer wastage of resources.

The theory of Culture of Poverty was developed by Oscar Lewis (1959) which was based on his observations and experiences in Mexico. The Situational Theory of Poverty gives importance to the condition of society that contributes toward magnifying poverty. The Structural Theory of Poverty holds it is caused by the structure of large scale social-economic order. It is the macro and holistic structure of the society that produces inequality and as a result poverty emerges which becomes widespread. Various theories have been used to describe the issue related with poverty but their perspectives are different. However, the examples of the Third World countries, especially from the neighboring country, are relevant.

Figure: DFID Livelihood Model



Source: DFID. Project Appraisal, 2007

The word 'livelihood' can be used in many ways on the basis of context and culture which comprises the capabilities, assets (material as well as social resources), and activities that are required for a means of living.

CARE Nepal has pursued livelihood security at the household level, which can only be achieved by integrating the needs and opportunities related to individual security components like economic security food security, potable water, health services, educational opportunities and time for community participation (CARE Nepal, 1997). But it has undermined the decision-making component, which is one of the crucial factors, at all levels in policy framework. Oxfam and UNDP have also used the livelihood approach in their Programs to analyze the poverty issue.

Approaches to Livelihood

The livelihood concept is a recent one. This concept dates back to the work of Robert Chambers in the mid-1980s and was further developed by Chambers and Conway and others in the early 1990s (DFID, 1999). The sustainable livelihood approach as a development concept is legitimized through several international forums.

With regard to sustainable livelihoods DFID (1999) published a set of guidance sheets' with a view to attempting to summarize and share on the sustainable livelihoods approach. The guidance sheets are the outcomes of the White paper on International Development issued by Government of the UK in 1997. Following the approach of Chambers and Conway, DFID define livelihoods with some modifications but it is exactly the same as defined by Carney (1998). The guidance sheet presents origin, core concepts and framework of sustainable livelihoods. The framework presents the main factors that affect people's livelihoods and interrelationship between these factors. It begins with simultaneous of people's assets,

their objective and the livelihood strategies, which they adapt to achieve their objectives. The framework shows five capital assets- human, social, natural, physical, and financial in a shape of pentagon, which lies at the core the framework and it is connected to the other components which vulnerability context, transforming structure and processes, livelihood strategies and livelihood outcomes. The capital assets are defined as:

1. Human capital represents the skills, knowledge, ability to labor and good health that together enable people to propose different livelihood strategies and achieve their livelihood objectives.
2. Social capital includes networks and connectedness, membership of more formalized groups and relationships of trust, reciprocity and exchanges.
3. Natural capitals are the natural resources stock from which resources flow and service useful for livelihoods are derived. These include land, forest, marine/wild resources, water, air quality, erosion protection, waste assimilation, storm protection, biodiversity degree and rate of change.
4. Physical capital comprises the basic infrastructure and produce goods needed to support livelihoods.
5. Financial capital denotes the financial resources that people use to achieve their livelihood objectives. There are two main sources of financial capital- available stocks (cash, bank deposits, livestock, and jewelry) and regular inflow of the money such as pension or remittances.

Conclusion

While studying the different researches and studies made by NGO's INGO's and many other organizations we can conclude that still there are number of challenges despite of some progress and advancement in the livelihood. The majority of the population of Nepal resides in the rural areas so that the livelihood in general is critical in such areas. While studying for 20 years there have been changes and progresses in the livelihood pattern and adaptation strategies. The study and analysis of the documents have revealed that there has been a tremendous efforts carried out for the implementation of the programs of interventions in future. The sustainable programs have been demanded for the accumulation of the climatic change effects as well as the environmental factors for poverty alleviation.

References

- CARE Nepal (1997). An Approach of Livelihood Improvement. Annual Report, The Author.
- Carney,G. (1998).*Sociology of Arch land*: McGraw Hill Book.
- Chambers, R. and Conway, G. (1991).Sustainable Rural Livelihoods.*Practical Concepts for the 21st Century*.Paper 296 (1991).
- Chambers, R. Saxena, K.&Shah, (1991).*Rural Economic Intervention and Development*. pp. 8-11. S. Chand and Company Limited, Calcutta.
- Devkota, C.B. (1999).People's participation in Regional planning & Rural Development in India.*Annual Report*.
- Estiva, L. (1999). Development for Sustainable Livelihood: An Approach of Development Intervention, Strategic Paper, pp. 67.
- DFID (1999).Sustainable Livelihoods Guidance Sheets.*A Strategic Paper*.The Author.
- Grillo, B. (2002). *Poverty Reduction and Economic Reform in Developing Countries*.2nd Edition,pp. 71-83, S.Chand& Company, Calcutta.
- Hakal, A. (2001).*Climate Change and Its Impacts*.5th Edition.pp 231. Sage Publication: New York.
- Hoeck, M.(1996).*Livelihood Analysis and Impact on Development*. McGraw Hill Publication: New Delhi.
- Oscar Lewis, R. (2007). *Sustainable rural livelihood Approach*.Phathalung watershed, southern Thailand.
- Singh, S.B. (1995). *Culture of Poverty and Livelihood*.7th Edition, pp.180-198. Sage Publication: New Delhi.
- Wyss, P. (2004). Land pooling practice. New Delhi: Sage Publication
- Young, D. (1973). *Sustainable Development and Livelihood*.3rd Edition.Three Brothers' Publication, Uttarakhand, India.

१४८

DISTANCE EDUCATION, 2015

Privatization of Schooling in Nepal: A Quality Management Practice from the Perspective of Political Change

Lakpa Sherpa

PhD Scholar, JJT University, Rajasthan, India

Abstract

Privatization of education has been a key component for the development of the country. It is believed to be the appropriate way of increasing social welfare, generate employment opportunities and building model of quality education. The main purpose of this study was to determine the contribution of private sector in running schools in education sector, quality management, and analyze the effect of intervention factor of institutionalization. In this study private schools were selected by using simple random sampling methods. A semi structure questionnaire was used to collect data from respondents. Data was analyzed using simple statistical tools and assessed impact of the independent variables on private schools' responsibilities. Correlation coefficient revealed that private contribution had an average positive influence on quality management, while education sector investment opportunities and intervening variables had a strong positive influence on ensuring quality.

Key Words

Total Quality Management, six sigma, Management by Objective, Management by Walking Around, Kaizan, Principalship

Introduction

Private school founders and promoters are running their schools institutionally with the aspiration of enhancing quality education for students or not. If yes why are stakeholders found dissatisfied with private schools time and again? According to the recent database, 15% children are going to private schools in Nepal where as only 10% children are going to private schools in USA. Private schools seem to be essential but promoters and founders seem to be more business oriented than service. In such they have used money for the interest of them not for the students' learning activities and teachers' development with physical facilities and other benefits. Private schools are categorized in two types like trust and company model. Trust model schools also have been classified into two such as private trust and public trust. Public Trust schools can charge fees on students but they are not profit oriented as the property is owned by the government. Private trust schools can transfer their successors.

Government schools are established and financed by the government. There is a cross competition between government schools and private schools but private schools have been able to hold the attentions of stakeholders. Mathema(2014) mentioned that students in private schools are admitted by the entrance exam system so that selected students would definitely be sharp. At the same time he opines that teachers are not teaching in government schools. It is proven by the SLC result. If it is looked at the student's learning in the classroom, it is proved.

There are several boarding schools established and run which have been categorized in low fee paying to high fee-paying private schools. In this, parents have many choices of private schools.

KC(2014) says that 2% to 5% schools were found to be succeeded to get operated smoothly but 75% to 95% schools were at verge of extinction. He further explained that boarding schools had accommodated all types of children from poor to rich background.

989

DISTANCE EDUCATION, 2015

In 1980 to 1990, government brought many projects to improve the access and quality of school education. The projects like primary education project (PEP), Basic and Primary Education Project (BPEP), I and II and secondary education development project (SEDP) were established to improve the access and quality of school education. During this period government had formed two higher level commissions such as National Education commission 1992 and the Higher Level national education commission 1999 for policy recommendation to address inconsistencies streamline the system and to improve education system. After 2000 the government policies shifted towards fundamental reforms with decentralization and community involvement to improve school performances. The Education for All (EFA), Teacher Education Project (TEP), Secondary Education Support Program (SESP), and Community School Support Project and Food for Education (FFE) were the programs implemented in line with the spirit of decentralization and community support (MoE, 2010). Similarly School Sector Reform Plan elaborates policy directives with strategies introducing new sets of quality led interventions for improving education in Nepal. Besides these, programs for school education, Higher Education Project (HEP) I and II also have been implemented under the university grant commission (UGC) for the overall development of the tertiary education of Nepal. The council for technical education and vocational training (CTEVT) of Nepal is offering vocational education programs to produce technical human resource of basic and medium level necessary for national development with all these programs and interventions in education.

Nepal has achieved considerable humans in the aspects of access and quality where as the quality aspects still needs some more remarkable interventions to improve (MoE, 2010). In spite of all efforts, the performance of government schools has not raised significantly. The government has not been able to return the quality and relevance as per the cost and investment.

Private schools have emerged globally and internationally in the countries of the world. Private schools have won the faith of evergrowing ambitious society aspiring for the quality of education. Appropriate teacher student ratio and individual attention to the children are salient reasons for success. According to (Sharma, 1998), private schools have emerged due to dissatisfaction of community schools. The success of variety of personnel in different trades and professions all round the world has brought about the global acceptance of private schools. The ever hiking competition for jobs and professions in variety accounts for social demand for privatization in education.

Theme of the Study

In this context curiosity came in to my mind that what is the exact practice and situation of private schools in terms of quality perspectives. There have been much debates and discourses for and against the private schools. Private schools have been blamed of taking high fees in their own way of monopoly with claiming that private education has contributed to all people to get their children educated. There have been discussions on quality aspects of private schools for not providing creative and constructive education except abolished knowledge. In the area of physical and infrastructures, it is huge matter of discussions on both private and Boarding schools. My focus has been on the question like whether the private schools cater the quality education to private secondary school students in Nepal and private school founder and promoters have provided physical facilities in schools for students and all stakeholders in Nepal. On what basis quality education is measured in private schools. What factors have attracted parents to private schools for their children? The researches have not been carried out so far in this area though there are several researches conducted in education sector.

Objectives and Methodology Adopted

The general objective of the study was to analyze, explore, and examine the quality education and find the problems and strategies for solution in the private secondary schools as per the change of political system. This study was exploratory cum descriptive research based on qualitative and quantitative research approaches. The validity of this research was enhanced by the extensive and participatory nature of the investigations. The reliability of the study was ensured with multiple source of evidence, which leads to triangulation of data, the detailed, rich and thick descriptions of the researcher’s own assumptions and position in the study, and conclusions.

Results and Findings

Quality education has been considered as backbone of the country either they are under developed, developing or developed in this present context. Education may cultivate knowledge and make people sincere and civilize for their multiple developments.

The quality education may prevail in schools with active role of teachers, participation of students and dynamic role of school management committee and other stakeholders. At the same time schools may acquire quality education in schools if there are favorable academic climate, active and curious students and exploring teachers and management. Regarding this, (MoE, (MoE, 2003), states that the quality education depends on teaching learning skills of teachers, students' learning capacity and their staying hours in the schools. In this venture of the quality education, parents may have the significant role as they choose any one school either institutional or community and send their children to them. (MoE, 2003) again states that schools always may maintain and practise to give assurance to parents to win their heart for the quality education so that people may trust and believe the private schools. Similarly, quality education may be achieved by the human ability and institutional activities.

Similarly most of the educationists may claim that curriculum, resources, textbooks, social linguists and social values of the local communities and encouragement of ethnic minorities may be focused to improve the quality education in schools. For this, UNESCO (2003) states that at the door step of the present world there may have been minimized in the practices of discriminations such as caste, clans, sex, religion and races and it has been closely tied to backward, disadvantaged groups.

UNESCO (2003) again states that globalization and subsequent huge scale of migration have brought issues to the front position of the policy agenda as the gap between rich and poor seems wider. The increment of cultural pluralism at national level has penetrated debates for learning to live together in multicultural society. This may indicate that when the globalization, privatization and liberalization give us space to be globalized in terms of education, we may not forget to address our local conditions and realities. Our local realities may address the local resources and material also. Our materials may be beans, soya bean, peas, bananas and so on instead of foreign blocks and dice. These realities may be taught in schools in the processes of teaching and learning activities.

Schools may have such quality education system, which may provide equal opportunities. In such schools, children may eager to learn and School management committee may face enormous challenges in meeting the various intellectual, physical, social and cultural needs. Teachers may be highly trained and deeply cultured. There may be the well understanding among the parents, teachers, administrators, promoters and other stakeholders (British Columbia Teachers' Federation).

In the same way the quality education in the private schools may exist when there are available of infrastructures and required materials that may attract the teachers and students for better learning and teaching activities. In this aspect, Imran (2008) states that quality education is the vital instrument to bring the changes in the society as a whole. For that teachers' commitment, students' participation and dedication of management are required in addition to infrastructures.

Quality Education and Quality Management

A Proposed Model for Assessing Quality of Education in International Review of Education, Stafford (2007) has focused on the curriculum standard that customizes the teaching learning process to respond the teaching learning environment. It realizes the learning outcomes. However author has not covered the quality, inputs and indicators to measure the quality of education. Tiber & Westerheizen (2007), focused on response of education to government policy through the organizational theory especially resource dependency and new institutionalism, have not mentioned quality management measures and inputs in the school education.

Quality Assurance and Total Quality Management

Zhang(2010) has mentioned that the quality of European education has been identified as one of the key factors that would allow Europe to succeed in global competition. However, the report has not been able to indicate the system and steps of quality assurances. According to (Gul, 2012) the theory of TQM was used in a business whereas it was an old theory that was used in world war-I to test the quality of product. Authors have not stated quality management on education which can be equally used. However, it has not been stated the statistical quality control and quality management in education. The researcher wants to apply this theory in education.

Context of Nepalese Private Secondary Schools

Nepal has experienced various educational practices even within a short span of time. The legacy of Nepalese education system has been passed on from the education practices of Bihar, Chaitya Masque and Monasteries. Education system may be the product of political, cultural, social and economical dimensions. When the education system practiced in religious places in the early stage, the education was regarded as pure religious act. Education may open up the mind of individuals and bring changes in them and society as well. The education was not given to people in Rana regime for along time. Modern education began with the establishment of Durbar school in 1954 but it was a slow process as it was the mercy of Ranarchy. The modern educations flooded with the introduction of democracy in Nepal. People would like to establish private schools in their own efforts and contribution but they got discouraged when the parliamentary system was ended in 1960. The education system came under the government in 1971 with the nationalization of all schools. But there was huge aspiration of people for education so government alone could not manage the education for people. On the other hand there was a deterioration of quality education as education was being politicized. As such the government plan could not sustain due to financial problem by the end of the 1979 as a result this circumstance forced to amend the education act in 1980 and that had given the way to private schools to be established. When the world entered into the globalization and privatization, Nepal also could not be far from such phenomenon. When democracy was restored in 1990 with the popular movement, the private educational institutes began to mushrooming in Nepal (Bhattarai, 2009). In the mean time Private education has been the product of national and international circumstances.

Education Practices in private schools

OECD (2012) report states that private involvement in school management is more responsive to parents for their demands. Privately managed school heads may have the more autonomy to manage the schools as compared to the community schools. The author states that privately managed schools may have the freedom to hire, terminate, evaluate and compensate teachers and staff so that they may have better teachers for better performance. In this aspect private school may have the autonomy for designing and reviewing the co curricular and curricular activities on the basis of students' interest and ability. Mathema (2004) states that one third of the total increase in school numbers has been in private sectors. The proportion of numbers at private schools is 10% at primary level, 21% at lower secondary level and 23% at secondary level. This rate of enrolment is expected to grow by 12% at primary level, 22% at lower secondary level and 27% at secondary level by 2010. He further adds that one of the main reasons for increasing number in private schools in Nepal is due to continual poor results of public schools.

Private Education and Political Changes

Bhattarai (2009) states that after the restoration of democracy in Nepal in 1990, there was a high level education commission formed and which asserted the significant role of private schools in Nepal. On the other hand public school continued to deteriorate for the quality education. There was a wide gap between urban and rural schools in terms of quality education. In the meanwhile the country accepted the universal education agenda of Jomtein 1990 and Nepal also committed to have hundred percent primary educations for children. But the government alone would not complete this task and they invited the people for private education.

In this regard, Caddell (2007) states that with the change of political system in 1990 of Nepal, Schools came into the sphere of political struggles with teachers, students and working team of education aligning with part politics. Researcher asserts that initially political parties mobilized teachers, students of education institutions as a network to net the party's philosophy and principles for seeking their strong support with setting the unionisms of teachers and students for their dominations and existence.

The researcher states that on the same dimension private schools largely came to be established and associated locally in identifying the political group or founders and principals. The researcher again asserts that they could send their children to those private schools belonged to the respective party.

Besides that ranges of private schools would be established in urban areas as per the ability and capacity of parents to afford fees for their children. Those neutral parents could send their children to those schools having no political identities.

Review of Policy and practices

Present education rules and regulations have mentioned the term and condition of schools as both private and public. It has mentioned the curricular and course book, pay of teacher, parents' involvement and participation, budget formulation, creating, school environment, health and hygiene of students, infrastructure of schools, appointment, term and conditions of teachers and principals in the school. However, the rule has not sufficiently stated the quality concerns of private schools. Furthermore, it has not explained about the provisions of private schools.

Theories behind Privatization in Education

Donaldson (1995) has stated that contingency theory gives a framework for organization design. The contingency theory of organization structure is said to be obsolete because of new organizational forms but this lacks credibility. The most effective organizational design is where the structure fits the contingencies. There is a process that has been articulated in the theoretical model of structural adaptation in fit enjoys higher performance which generates surplus resources and leads to expansion innovation or diversification. This increases the level of contingency variables such as size, leading to a misfit with the existing structure.

The contingency theory of structural adaptation to regain fit (SARFIT)

Donalson (2001) states that structural contingency theory generally is often considered as being an equilibrium theory. In SARFIT, an organization only remains fit temporarily until the surplus resources from expands. This increases contingency variable such as size or diversification, leading the organization into misfit with its existing structure.

In the SARFIT view, fit and misfit are each temporary states that alternates with each other. An organization in fit tends to expand into misfit which provokes structural adaptation into fit which then heads to further expansion into misfit. This cycle repeats itself over time. As the organization moves between fit and misfit so it has resultant higher and lower performance respectively.

Conclusion

Nepalese private educational sector investors show the significant potential as sustainable quality institutions. This can be generalized for all regions of Nepal, including the Hills, Mountains and Terai region. This private sector is almost entirely financed via single or group of people. Nepalese institutional schools incur low administration costs and generate significant access even to poor, remote communities. In light of these findings, the government should adopt support strategies that build on education sector institutions' ability to mobilize management practices. The government and donors should give attention to institution building and should not provide concessionary funding. While private schools may sacrifice short-term growth and outreach to achieve financial sustainability, they significant number of poor households in remote areas and provide a variety of services for the long term including social services.

Reference

- Andrea, B. (2010). Quality Assurance in transition Towards a Global concern. *literacy Information and Computer Education Journal*, 1 (3).
- Bahadur, C. C. (2009). Government Facility Private Responsibility. *Shikshak Masik*, 21, 22.
- Bajracharya, R. B. (1998). Phenomenon of Private and Boarding schools in Nepal: impact of Private sector in Education. *PABSON Souvenir '99*, 25.
- Bhattarai, T. (2009). *Exploring privatization in education: Nepal As a Case of Study*. Faculty of Psychology and educational Science. Katholieke Universeiteit Leuven.
- Caddell, M. (2007). Private Schools and Political Conflict in Nepal. In P. Srivastav, & G. Walford (Ed.), *Private Schooling in less economically developed countries: Asian and African Perspective. Oxford Studies in Comparative education* (pp. 187-207). Dicot UK.
- CBS. (2012). *National Population and Housing Census 2011*. Kathmandu: Central Bureau of Statistics.
- Chhetri, L. B. (2014). Teachers Dialogue Private School. *Shikshyak masik, Year7, No 73*, 36.
- Donaldson, L. (Ed.). (1995a). *Contingency Theory: History of management thought Series* (Vol.9). Dart Mouth Publishing Company.
- Emeritus, T. F. (2014). *Theory of Total Integrated Education (TIE)*. University Bloomington.
- Francis Green, S. M. (2010). *The Changing Economic advantage from school*. Houghton Street: London School of Economics.
- Gautam, J. R. (2009). Niji shaikshik Sansthaako Jeet. (Year2 Number13), p. 11.
- Hansson, J. (2003). *Total Quality Management: Aspects of Implementation and Performance. Investigation With a Focus on Small Organization*. Sweden: Lulea University of Technology.
- Hughes, S. P. (2007). *The identification of Quality Indicators in in English language teaching: A study in compulsory and non compulsory secondary level language education in the province of Granda*. University Granda.
- KC, L. B. (2006). PABSON Past and Present. *PABSON REVIEW*, 4, 2.
- Mathema, K. B. (2014). Private School: Let's Change into Public Trust. *Shikshyak Masik*, 7 (73).
- MoE (2012). Private Public Partnership in Education: Present Situation and Need. *Pariksha 2012 Annual Educational Journal*, 70-71.
- MoE. (2003). *Education for All*. Kathmandu: Ministry of Education Nepal National Commission for UNESCO.
- MoE. (2010). *Ministry of Education : A glimpse*. Kathmandu: Evaluation and Supervision Division, Ministry of Education.
- MoE. (2012). *Flash Report 2012-2013*. Bhaktapur: Ministry of Education Department of Education.
- Nepal, J. (2006). Challenges and Possibilities of Institutional Schools. *PABSON RIVIEW, IV*, 32.
- OECD (2012). *Public and private schools: How management and funding relate to their socio-economic profile*. OECD.
- OECD. (2012). *Public and Private Schools: How management and Funding Relate to Their socio-Economic profile*. OECD Publishing.
- Paudyal, H. (2003). In *Education Act 1971, Education Regulation, 2059 and Teachers' Service commission regulation 2000 higher Education Act 1989* (p. 38). Kathmandu: Makalu Books and Stationers.
- Pokhrel, B. (2012). Private And Boarding Schools Live Under Uncertainty. *New Spotlight Magazine*, 5 (18) .
- Ree, H. J. (2009). *Service Quality Indicators for Business Support Services*. University College London.
- Sharma, B. N. (1998). private schools in the International Arena. *PABSON Souvenir '99*, 33-36.
- Thapa, A. (2011). *Does private School Competition Improve Public school Performance? The Case of Nepal*. Columbia University.
- UNESCO. (2003). *Textbooks and Learning materials respecting diversity: Components of Quality education that can foster Peace Human rights Mutual understanding and dialogue*. Paris: Section of education for Universal values, Division for the promotion of quality education, Education sector Unesco.

Early Childhood Care and Education: A Missed Opportunity for Children with Disability

Ajanta Mishra
Sanothimi Campus

Abstract

This article best explains public school-based early childhood program and community-based early childhood program in order to understand the problem in the state's education system addressing the children with disability. It was felt that the teachers have knowledge about child friendly environment and playful practice that is necessary to nurture children from the early age. Global evidence and research findings have shown that children with disabilities are at risk, and vulnerable environment in school, physical facilities for playful environment are difficult to deliver. A cross-sectional descriptive study was designed to assess the knowledge, attitude and existing practices on early childhood development and education for children with disabilities. The diversity of ethnicity, level of education, occupation, and religion were found with different levels of knowledge, practice and attitude of the respondents. Most of the teachers were found with the knowledge about the need of playful environment, health, sanitation and hygiene for early childhood development. Teachers with ECD training were found more knowledge about playful environment, health and sanitation. Even though existing strategies were promoting learning centers including awareness raising and improving the availability of funds, transport and supply education and health kits, encouraging for institutional capacity building, in reality most of the playful learning environment were found poor, health facilities were not available in schools. The study has been concluded with feeling the need of nurturing children having special attention in school health and nutrition not only for normal child, but also for children with disabilities, teachers and parents, and also other categories of people.

Keywords

Early Childhood Care and Education, Early Childhood Development, Mother and Child Health, Children with Disabilities, Holistic Development.

Introduction

Public investments in early childhood care and education provisions have increased significantly in recent decades, in both developed and developing countries. The extension of non-parental childcare supply follows a massive growth in demand for those services. Public investments in early childhood provisions are expected to lead to substantial social returns. Evidence on the effectiveness of childcare provisions is particularly weak with respect to quality aspects. This makes it more likely that public childcare investments turn out to be ineffective, delivering sub-optimal social returns. In addition, Early Childhood Development (ECD) have an important role in securing all children a positive and healthy childhood (MOE, 2012). The UN Convention on the Rights of the Child (CRC) and UN convention on the Rights of People with Disabilities (UNCRPD), which is the most extensive international convention on the rights of children, commits states to ensuring the rights of all children on the basis of equal opportunity. Early childhood programs result in easier transition to primary school and better completion rates. Early childhood care and education enables women to participate more in the labor market. The most dramatic gains of early childhood programs are for marginalized and vulnerable children. Early childhood education often focuses on guiding children to learn through play. There have been much debates and discourses regarding early childhood care and education in Nepal. There are many issues

१५५

DISTANCE EDUCATION, 2015

raised against pre-schools repeatedly. Government is offering free education in primary level and has not spoken about ECD whether it should be free or in cost sharing basis. Debates are on quality of education and to address the children with disabilities.

Literature Review

For Pierre Bourdieu, culture is a realm of power struggle; it is related to the struggle over the means of violence that characterizes the realm of politics (Ballantine and Spade, 2001). Each culture has its own approach to the physical care of children. Oil massage and tactile stimulation are well-known practices in the care of new borne in Nepalese culture. It is done from birth with special care paid to the whole outer parts of the body. It has nutritional value in the physical growth of the baby (Pennings, 2009). Oil massage is applied usually twice or sometimes three times a day for the newborn baby. The massage is done in the sunshine or in a heated, warm room and passive exercise is done to the limbs. Molding is done to the facial parts in the every day. The eastern culture of oil massage for babies is a scientifically recognized practice for the healthy development of children (Sharma, 2004). Similarly, a mustard seed pillow is used for the new baby to shape the head nicely. Besides this, a newborn baby is kept closely with mother for her filial support.

The role of commercial child care centers not only contributed to the physical development of children, but to emotional and intellectual development as well. They affect the very influential role of the family, especially the role of the mother. Reynolds (2000) states the importance of a mother's attention in child health.

The promoters of ECD centers also believe that learning begins at birth and neuroscientists have demonstrated that the earliest years count in regard to school-readiness. They also feel that educational success is somewhat predicated on what children know and can do as they enter their first years of formal education (Bernal, 2008).

Commercial ECD centers also believe that a child should have reading readiness before graduating from the center. They should be able to look at books or magazines, recognize some nursery rhymes and identify part of the body, and be able to identify objects that have a functional use, tell the meaning of simple words, have some letter recognition and have the ability to express them verbally. They should be able to print their own first name, pronounce their own first and last names, and identify other children by name.

Likewise, children at this stage of development should have the ability to complete the incomplete sentence with proper word, understand that print carries a message and read with left to right progression. They should have the ability to answer questions about a short story, to tell the meaning of words heard in a story, to look at pictures and identify their story (Kaplan, 2006). It is also argued that school-readiness skills by the age of five years old should include the basic concept of position and direction. They should have listening and sequencing skills, be able to follow simple directions, and pay attention to a short story. Similarly, they should have ability to recognize common sounds, repeat a sequence of sounds, and re-tell simple stories in sequence (Lee, 2006).

Any early childhood education system is composed of several building blocks and a number of questions relating to the quality of each of these building blocks need to be articulated (UNICEF, 2008).

Based on the existing legal provisions and policy measures, the Ministry of Education and Department of Education have adopted a number of strategies to achieve the EFA ECD goal in Nepal. Both the National Plan of Action and the Core Document for EFA 2004-2009, SSRP (2009-2015) emphasized the need for coordination, networking and partnership with communities for implementing ECD programs. Coordination in ECD programs is aimed at adopting an integrated approach to child development in terms of Program contents and in terms of delivery and harmony in the Program. ECD training packages, curricula and learning materials were developed to cater to local needs and address children's diversity (DOE, 2012).

Different activities has identified and assigned to ECD actors based on their expertise. And all relevant stakeholders and partners are involved in planning jointly for the consolidation and expansion of ECD services. The community participation has been a fundamental for the entire process: from Program initiation to Program evaluation. Since all ECD centers and PPCs are established at community as community based units communities play a key role in the implementation and monitoring of ECD programs.

There seems to have sharp shortages of resources in poverty-ridden areas in the country. This calls for providing subsidies and support in remote areas and disadvantaged communities. The government is committed to provide basic support in all areas and additional support to disadvantaged communities. In this regard, two different modalities of support have been adopted for urban and rural areas: demand driven approach with partial Government support for urban and accessible areas; and special support for establishment and operation of ECD centers in the areas of deprived and disadvantaged communities (DOE, 2012).

The development index developed by the National Planning Commission, which categorizes the district into four categories have been followed in the development of special policies required for disadvantaged communities. The government has developed a policy of establishing ECD centers in poor and vulnerable communities of least developed districts. The proxy of adult illiteracy and pupil enrolment from census data has been used as a guide for allocation of ECD centers at the district level.

Research Methodology

From exploratory research method, done on the subject that have either no or little information is available. This research provides a basis for general findings. Researcher and practitioners can explore the possibility of using such general findings for the care of children with disabilities in future (Pfau-Effinger, 2004). The purpose of explanatory method is also broader than the descriptive method, it is conducted to build theories and predict events (McNabb, 2008). This method explains the causes of social phenomena and aims at establishing a relationship between variables.

In this study, descriptive scheduled interview, survey and focus group discussion method were used. A simple cross sectional descriptive exploratory study design was selected to examine, describe and predict the relationship among variables based on schedule. In this study, the researcher has aimed to explore knowledge, attitude and practice on physical environment and community empowerment. This study was based on primary information.

The research participants were policy makers, donors, representatives of local government, teachers, parents, community people and students. Purposive sampling targets a particular group of participants. The analysis of data consisted of organizing, tabulating, performing statistical analysis and drawing inferences (Pant & Wolf, 2002). The coding process included the categorization of responses on the interview schedule, giving appropriate numbers for each different response and copying the responses on a code-book. Skillfully integrating quantitative and qualitative data can greatly increase the richness of information by providing credible estimates of data as well as an explanation of the processes and interventions that yield research outcomes. Using both forms of data allowed researchers to simultaneously generalize results from a sample to a population, as well as to gain a deeper understanding of the phenomenon of interest. High quality research, which commanded respect and attention from broad audiences, required multiple methods (Yunus, 2003).

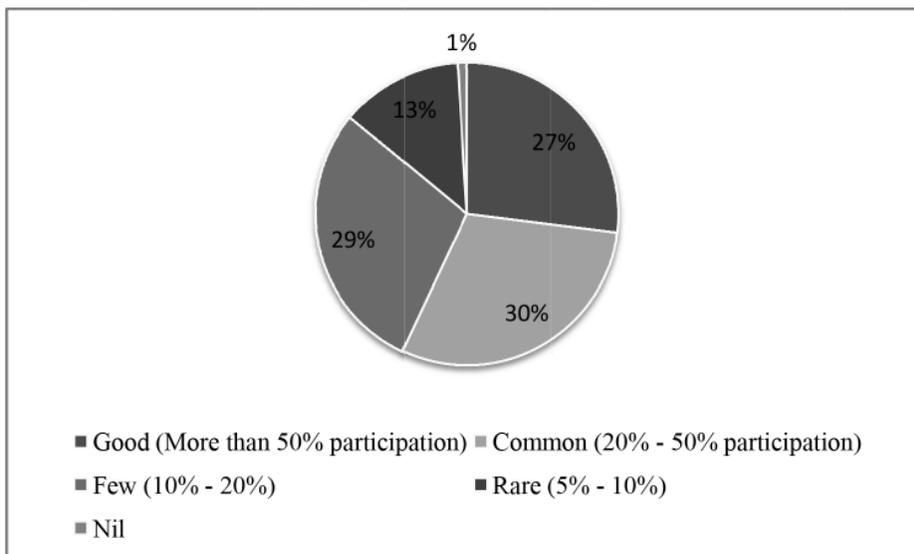
As a community organization activist, teacher and professional trainer in the subject matter, the student of education, the researcher took a frame of reference that was based in principle of ECD management.

Empirical Findings

The management aspect of ECD is that, there are rights established for the all categories of people both rich and poor in terms of resource use, roles and responsibilities. The social inclusion has been vital to poverty alleviation and for the social protection by supporting schools and health posts for poor people.

The view of participants, about the participation of Dalit, marginal, and excluded poor people in ECD management is shown on figure.

The participation of Excluded poor people in ECD management



Out of 317 participants, 30 % participants realized that the participation of Dalits and other excluded community from the poor ones has been good i.e. more than 50% in community ECD management. However, 29% participants rated that involvement of real ultra poor is common i.e. in between 20% to 50% and 13% pointed out that there are still some activities like resource distribution and nomination of key posts, excluded ultra poor are nil or totally excluded. However, some 27% pointed out that the nominated female and other some excluded in key posts are rare i.e. from the range of 5%-10%.

ECD Centers as the Playful Means for Learning and Development

Children from the very beginning come in the school with some social and cultural values and norms already they are familiar with. The school premises help them to delearn of the already practiced skills and knowledge with the interaction of other children. They start delearning and relearning in the different ways as they involve on due course of learning in the ECD centers.

The curricular and co curricular activities carried out with children having different socio cultural background start delearning and relearning as they grow on in playful environment. The view of respondents, about the frequency of homework given to the children in ECD centers as a part of delearning and relearning has been illustrated in table.

Home Work Frequency

Home work to children	No. of Respondents	Respondent (%)
Always	61	19
Rarely	143	45
no homework	113	36
Total	317	100

Source: Field survey, 2014

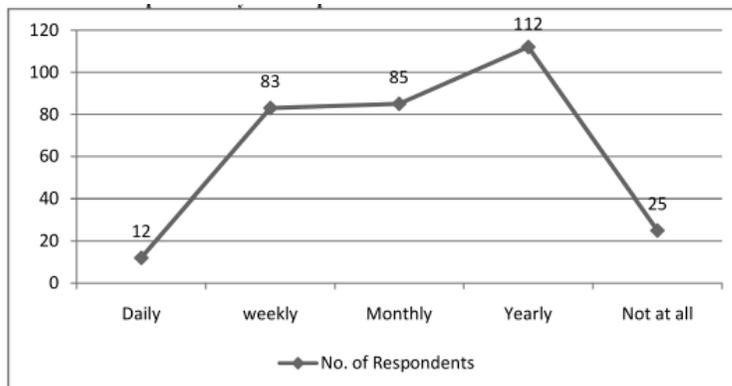
Out of 317 respondents, 143 respondents i.e. 45% rated that teachers and facilitators provided home

works rarely and another 36% said that they did not provided homework as the burden to the children. However, 19% participants pointed out that they always provided homework on the request of parents and they wanted to make the children busy in home involved in learning.

Monitoring and Supervision of ECD

The supervisors and resource persons have the responsibilities of mentoring and coaching the facilitators and teachers in the classroom. The facilitators are expected as guide on the side and just playing the roles as inspirer, motivator and coordinator. The frequency of visit by resource persons and or supervisors in the ECD centers has been illustrated in figure.

Trend of ECD Supervision by RPs/ Supervisors



Source: Field survey, 2014

The majority of the visit by RPs and supervisors has occurred in between weekly and yearly and mostly the visit is found monthly and yearly. This has reflected that the close supervision has not yet been adopted in practice.

The reporting mechanism of supervisors and resource persons has been provisioned to district education office, feedback to facilitators and also information to the head teachers. The supervisors and resource persons are expected to guide and provide feedback in the classroom and also discuss with head teachers for management aspects of ECD centers. The regular reporting is expected by district education office for planning and further improvement of ECD centers. The reporting mechanism of resource persons and or supervisors in the ECD centers has been illustrated in table.

Reporting Mechanism of Supervisor

S.N.	RP/ Supervisor Response	No. of participants	Participants (%)
1	Feedback to facilitator	89	28
2	Explain to Head teacher	54	17
3	Discussion with facilitator and head teacher	95	30
4	Report to DEO	34	11
5	Report to parents / SMC	45	14
	Total	317	100

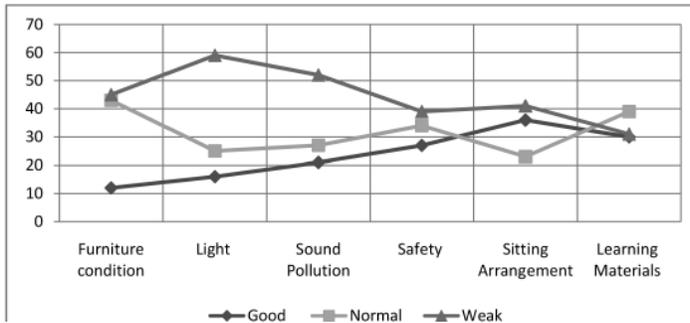
Source: Field survey, 2014

Out of 317 respondents, 95 respondents i.e. 30% with majority rated that resource persons and supervisors discussed with facilitators and head teachers about the matter they observed. Similarly, 89 participants i.e.

28% said that they provided the feedback to the facilitators for improvement and supported to enhance facilitation skills. However, 17% said that they only reported to head teacher, 11% said that they reported to DEO and only 14% consulted to parents and SMC members about the problems of ECD centers during observation. During interaction the participants also realized that the reporting mechanism were not formal, no written records in schools and ECD centers as evidence, even the supervision minutes were not found with records.

The classroom environment during observation by the researcher were recorded with checklist that the condition of furniture, provision of light, intensity of sound pollution, sitting arrangement, safety measures, and available of learning and playing materials were observed. The overall rating of the different environmental factors have been mentioned and illustrated on the figure.

Trend of Classroom Environment



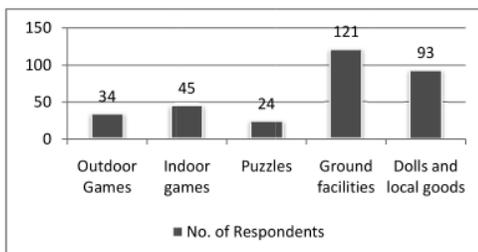
Source: Field survey, 2014

During observation, 45% ECD centers were found with the weak condition of the furniture, 43% normal and only 12% good and usable. Similarly, 59% ECD centers were found with weak lighting conditions, the windows were made of wooden planks most of the time they were found closed. Similarly, 25% ECD centers had normal light provisions and only 16% had good lighting facilities with electricity back up light used. Similarly, sound pollution was rated as the 52% weak, 27% normal and 21% good. The classroom and surrounding was rated on the basis of safety as 39% weak, 34% good and 27% good. The sitting arrangements of the students were found to be 41% weak, 23% normal and 36% good. The learning materials were insufficient as rated by 31% , just for use by 39% and sufficient rated by 30%.

The sports facilities were the other indicators for the measurement of playful environment in the ECD centers. The indicators were rated based on the outdoor game facilities, indoor game facilities, puzzles, ground facilities, dolls and local goods as sports materials. The status of the sports and other learning materials as rated by the participants has been illustrated in figure.

१६०

Trend of Sports Facilities



Source: Field survey, 2014

Out of 317 participants, 121 participants i.e. 38% rated that ground facilities were good, 29% rated that

dolls and local goods have been included in some extent as good for the children. Similarly, 14% said that indoor games were good for the engagement of children in the room but 11% preferred that outdoor games were more important for physical development of children and maintaining the discipline. Only 8% realized that the puzzle would add the more mental concentration and logical reasoning of the children.

The ECD centers have been measured its safety strategies through well condition of furniture, first aid facilities, drill and simulation exercises about safety and protection, use of safety plan by the center and maintenance facilities. The status of the safety measures as rated by the respondents has been illustrated in table.

Safety Measures

Safety Measure	No. of respondents	Respondents %
Well Furniture condition	77	24
First Aid	75	24
Drill and Simulation	65	21
Safety Plan	34	11
Maintenance Facilities	66	21
Total	317	100

As described on table 4.7, out of 317 participants, 77 participants i.e. 24% rated that the safety strategy used by them is well furniture condition. Similarly, another 24% rated that the first aid facility is the strategy of safety measure in the center, and 21% rated that there is facility of maintenance in the center. Another 21% rated that they took the behavioral change of children through drill and simulation for safety and protection. Only 11% agreed that they have safety plan for the center to ensure safety and protection of children.

Parental interest was another factor for proper management of the ECDcenter. The interest of the parents were observed through supply of homework, proper care of children at home, engaging children on playing, teaching and learning, and helping children on entertainment. The status of the parents' involvement as rated by the participants has been illustrated in table 4.7.

Parental Interests on ECD Management

Parental Interest	No. of Respondents	Respondents %
Supply homework	34	11
Proper Care	87	27
Engaging Children on Playing	86	27
Teaching and Learning	65	21
Entertainment	45	14
Total	317	100

Source: Field survey, 2014

As described on table 4.7, out of 317 participants, 87 participants i.e. 27% rated that parents involved in proper care of their children at home. Another 27% rated that they spent their time themselves on engaging children on playing. Similarly, 21% rated for giving priority on teaching and learning, 14% rated for need of entertainment and 11% rated for the supply of homework to the ECD children.

Community Managed versus School Affiliated ECD Centers

The community participation has been a fundamental for the entire process: from Program initiation

to Program evaluation. Since all ECD centers are established at community as community based units communities play a key role in the implementation and monitoring of ECD programs.

The responsibility to manage and operate ECD centers rests on the local bodies, whereas pre-primary classes are the responsibility of the schools with extensive community support and participation. Both programs are being implemented on the principle of cost sharing. Schools are subject to identify ways of sharing the cost if stakeholders perceive a local demand for pre-school classes. Partnership between schools and CBOs/ NGOs has been encouraged.

In order to increase the parents' awareness and involve the local community people in the management of ECD programs various forms of parental orientation and education programs are being launched by various organizations. The DOE has been conducting parental orientation programs to make the parents aware about the importance of ECD services and need for ECD centers.

Parental education programs are being undertaken for the parents in order to deliver early childhood services to their children. INGOs have implemented this program in their respective project areas. The DOE has in the recent years, developed Introductory Parental Education Package and development of a national framework for parental education is offing.

Parental education is conducted by ECD centers for the parents of the children enrolled in ECD centers. Similarly some of the community learning centers have also recently started to organize parental education program for the parents of its ECD centers.

Without, Within and Beyond ECD

Without the intervention of ECD mechanism, enrollment in grade one has been less and attendance rate has been found reduced in case of children with disabilities. The higher drop out was found due to lack of habit of schooling not developed before the admittance. The out of school children problems remained unsolved for long time. The informal learning at home made complication on formal schooling long period for delearning.

However, the religious schools, and flexible school practices existed in the society has given a hope for thinking about the alternative for ECD center management. Without ECD center modality, there may exist the system of child schooling. Gurkul and ancient religious practices of children's learning may be the example.

Within the present framework of ECD management, it has been always the question of sustainability of the program. The fine management is another aspect of community based; school based and institutional based ECD centers. The Montessori based practice has been some role models in some areas and in some cases as fashions. The facilities, training to the facilitators, environment management have become integral part of the existing ECD center management.

Beyond ECD center of practice, the existing gaps and weaknesses can be dropped out making ECD as a part of school structure. The portfolio assessment with Continuous Assessment System in the centers may uplift the alternative way of enhancing the quality of ECD centers. The child club monitoring to ECD or involvement of mothers group or similar community groups may be effective option for the future development of ECD centers. The ECD centers for children with disabilities should be established as model for demonstrating in the country for its replication to address the inclusion.

Conclusion

Conclusions were derived based on the findings and discussions of the research results. Management strategies developed on the basis of community preferences enhanced the ECD's ability to manage available resources more effectively. The ECD facilitators indicated that the resource management practices were child friendly and helpful for educational improvement, which helped them to use available resources much better and with understanding. Both the community members and ECD facilitators

accepted that the questions on the tools were thought-provoking and they had to motivate when choosing a particular answer.

The members experienced concretely that the questions in the ECD management sector engaged them and enabled them to understand the ECD activities. Access to the resources gave the ECD managers ideas (theoretical knowledge) for solving practical domestic day to day problems in improving the situation. One member pointed out that in order to solve practical problems one needs theoretical knowledge: the combination of theory and practice is indispensable in the real situation. In general, the flexible structure of the ECD made it simple for the people to access the resources, which was straightforward and to the point and helped them to uplift the quality education.

This study has attempted to describe the newly emerging and inter-disciplinary subject called Integrated Early Childhood Care and Development (IECD) in terms of its historical antecedents, epistemological roots, its justification, utility function, the challenges it faces in Nepal and the researcher's contribution to its development as a discipline. The importance of early care and stimulation in the holistic development of the individual child and the relations this has for later life development and achievement was specified. Its implementation status in terms of poor "student" enrolment, inadequate number and poorly trained teachers, infrastructure, funding etc leads to high level of concern. It has been necessary to be systematically organized, managed and funded in partnership with parents, communities and international development agencies.

References

- Aboud, F.E. (2006). Evaluation of an early childhood preschool program in rural Bangladesh. *Early Childhood Research Quarterly*, 21: 46-60.
- Bernal, R. (2008). The Effect of Maternal Employment and Child Care on Children's Cognitive Development. *International Economic Review*, 49(4), 1173-1209.
- Bernal, R., & Keane, M. P. (2006). Child Care Choices and Children's Cognitive Achievement: The Case of Single Mothers. *IPR Working Paper*, 09.
- Caliendo, M., & Kopeinig, S. (2005). Some Practical Guidance for the Implementation of Propensity Score Matching. *IZA Discussion Paper*, 1588.
- Calman, L. J., & Tarr-Whelan, L. (2005). *Early childhood education for all: A wise investment*. New York: Legal Momentum.
- DEO (2012). *Flash Report I and II*. Department of Education. Sanathimi: Bhaktapur. The Author.
- Dee, T. S. (2006). The Why Chromosome: How a teacher's gender affects boys and girls. *Education Next*, 6(4), 69-75.
- Kaplan, Y. A. (2006). Corporal Punishment of Children in Israel: A New trend in Secular and Religious Law. *The International Journal of Children's Rights*, 14: 363-421.
- Karoly, L. A., Kilburn, M. R., & Cannon, J. S. (2005). *Early Childhood Interventions: Proven Results, Future Promise*. Santa Monica, CA: Rand.
- Lee, J. (2006). Preschool Teachers' Shared Beliefs About appropriate Pedagogy for 4 Year-Olds. *Early Childhood education Journal* 33.6 pp 433-441
- MacNabb, E. D. (2008). *Research methods in public administration and nonprofit management*. New Delhi: PHI Learning Private Limited.
- Pennings, T. (2009). Databank effectieve jeugdinterventies: beschrijving 'Speelplezier'. Retrieved 13.07.2009, from <http://www.nji.nl/jeugdinterventies>
- Pfau-Effinger, B. (2004). *Change of Family Policies in the Socio-Cultural Context of European Societies*. (Vol. 18, pp. 135-159). Stanford: JAI Press.
- Pant, E. & Wolf, W. (2002). Schooling, Family Background, and Adoption: Does Family Income Matter? *IZA Discussion Paper*, 246.
- Reynolds, A. J. (2000). *Success in early intervention: The Chicago Child-Parent Centers*. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Sharma, S. (2004). *Compare the cognitive development of ICDS and Non – ICDS children (3-6 years)*, Unpublished Master's Thesis, University of Jammu, Jammu.
- UNICEF. (2008). *The child care transition - A league table of early childhood education and care in economically advanced countries* (Report Card 8). Florence: Innocenti Research Centre.
- World Bank, (1995). *Investing in Young Children*. *World Bank Discussion Paper*, No. 275
- Young, M. (Ed.) (2002). *From Early Child Development to Human Development: investing in our children's future*. Washington DC: The World Bank.

१६३

DISTANCE EDUCATION, 2015

Performance Appraisal Practice in Nepalese Public Enterprises: Implications to Public Schools

Kamal Prasad Rijal
Registered Auditor

Abstract

Global evidence and research findings have shown that all the public enterprises are at risk, and vulnerable environment in different areas and performance management is difficult to maintain quality life. It was felt that the people working in the public enterprises have knowledge about performance management and improvement of performance of public enterprises that is necessary to achieve quality service to the people. By reviewing different literatures, thesis, theories, national and international journals related to performance appraisal of public enterprises, and following the content and document analysis with focus on its descriptive cross sectional and ethnographical premise, the findings revealed that the knowledge varied according to ethnicity, age, and level of education. People working in public enterprises were found with little knowledge on performance appraisal practice and governance of public enterprises as compared to people in private enterprises. The diversity of ethnicity, level of education, occupation, and religion were found with different levels of knowledge, practice and attitude of the respondents. The findings were in line with the national and international trends. The study has been concluded by feeling the need of knowledge about performance appraisal management not only for public enterprise leaders, but also for all the people working in the public educational institutions including schools and colleges.

Keywords Performance Appraisal, Perceived Organizational Performance, Productivity Measurement and Evaluation System, Public Sector Reform, Training and Development.

Introduction

Human resource management (HRM) is concerned with the personnel policies and managerial practices and systems that influence the workforce. Human resource planning, job design and analysis, recruitment, selection, training and development, motivation, performance appraisal, reward, compensation, employees discipline, labor relation are the important part of the HRM. According to De Cenzo and Robbins (2002) it is responsible for the people dimension of the organization. It is responsible for getting competent people, training them, getting them to perform at high effort level and providing mechanisms to ensure that these employees maintain their productive affiliation with the organization (Adhikari, 2002).

According to annual performance review of public enterprises (2011) the classification of performance evaluations (PEs) in Nepal according to objectives, work, nature and their activities. Public enterprises are designed as government owned or controlled commercial enterprises that generate all or most of their revenues from the sale of goods and services (World Bank, 2004). United Nation defined that public enterprise is an enterprise in which public authorities hold a majority of the shares and/or can exercise control, over management decisions (Bista, 2011).

According to annual performance review of Nepal (2011) the productivity of PEs has been found very low in the ratio of the number of staff in comparison with the number employees and their productivity of private enterprises. There is high profitability of PEs by suffering financial crises in future the tendency of such enterprises seeking unnecessary personal benefit whenever the enterprises gain some annual profit on the one hand. The concept of competition has not been developed in the employee of public enterprises

१६४

DISTANCE EDUCATION, 2015

due to the lack of expertise and competency human resource. The tendency of human resource of PEs has been badly suffering from personal economic benefit. So that public enterprises should be changed the bad opinion of employees by used modern technology and developed the career of employee by scientific performance appraisal system.

Objectives of the Study

The general objective of the study was to contribute to the enhancement of scientific performance appraisal practice by developed the career of employees through learning, training and developed the career of employees in the context of public enterprises in Nepal.

Literature Review

Organization has been established to obtain some goal. It can be fulfilled only the efforts of human activities. Without people, organization has been considered just like a statue. People are the main element of the organization. People who are working in the organization are called human resource. DeNisi and Griffin (2009) defined that human resource are the people an organization employees to carry out various jobs, tasks and functions in exchange for wages, salaries, and other reward.

Employees cannot do anything without organization rules, regulation and other guidance so that, the human resource department who is manages the employees of an organization is called human resource management. Stoner, Gilbert and Freeman (2009) defined that human resource management, the management functions through which managers recruit, selection, train, and develop organizational members. They also defined the HRM process is: human resource planning, recruitment, selection, training and development, socialization, performance appraisal and promotions, transfers, demotions and separations.

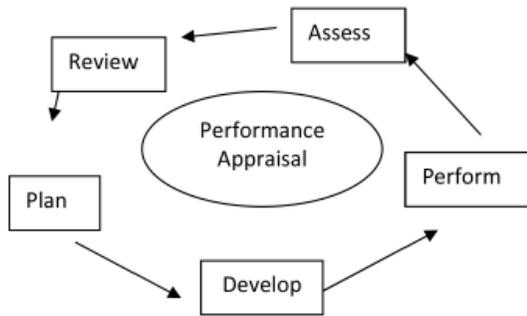
Performance Management System

Performance management has been taken as a system designed to identify the ways to achieve organizational goals through constant assessment and feedback leading to improvement of employee performance. Performance management, unlike the performance appraisal or annual evaluation process, is an ongoing assessment of employees in a manner geared to match their goals to the organizational goals. It also makes strong use of goal setting and metrics to identify progress and areas of individual strengths.

Performance management systems, in various forms, have been employed for nearly two millennia. In the third century AD, Chinese were not only using performance appraisal systems but were critiquing each other's biases in their evaluations of their employees. The development of the philosophy of performance evaluation systems in America has been attributed to such researchers and philosophers as Peter Drucker and Douglas McGregor, who developed ideas of management by objectives (MBOs) and employee motivation. Spiegel reported in 1962 that by the early 1960s more than 60% of American organizations had a performance appraisal system. The system's popularity stemmed from the Army's implementation of a performance management system for its officers. Since then, researchers have continued to develop theories of how different performance evaluation methods can contribute to the success of the organization.

Little consideration was given to the developmental possibilities of appraisal, it was felt that a cut in pay, or a rise, should provide the only required impetus for an employee to either improve or continue to perform well. As a result, the traditional emphasis on reward outcomes was progressively rejected. In the 1950s in the United States, the potential usefulness of appraisal as tool for motivation and development was gradually recognized. The general model of performance appraisal, as it is known today, began from that time regards. Performance appraisal is planned, developed and implemented through a series of steps:

Figure: Performance Appraisal Cycle



Performances management in government is the managerial activity necessary to promote well-performing policy management and service delivery.

Theoretical Review

Stoner, Freeman, and Gilbert (2009) explained that theories are perspectives with which people make sense of their world experiences. Formally, a theory is a coherent group of assumptions put forth to explain the relation between two or more observable facts. John Clancy calls such

perspectives “individual powers” to emphasize several crucial uses of theories, the “unseen” ways in which we approach our world. First, theories provide a stable focus for understanding what we experience. Second theories enable us to communicate efficiently and thus move into more and more complex relationships with other people. Third, theory makes it possible-indeed; challenge us to keep learning about our world. There are various theories of human resource management. Some management theories related to performance appraisal practice of public enterprises of Nepal, have been explained below.

Economic models of motivation (agency theory) have made substantial theoretical progress in recent years. However, actual compensation and incentive practices are at odds with much of this work. Furthermore, this large and expanding area of economics has little obvious relationship to non-economic research on reward systems. Many common features of organizational incentive systems are not easily explained by traditional economic theoryincluding egalitarian pay systems in which compensation is largely independent of performance, the overwhelming use of promotion-based incentive systems, the absence of up-front fees for jobs and effective bonding contracts, and the general reluctance of employers to fire, penalize, or give poor performance evaluations to employees.

Theory X and theory Y of motivation was developed by Douglas McGregor in the 1960s. In this theory, McGregor contrasted the traditional believe of human resource management with the contemporary human resource management. Under the Theory X of motivation, managers of an entity believe that people inherently hate work and are lazy. The supervision is highly restrictive to ensure workers are productive. Theory Y of management is widely used today to meet theseobjectives and goals in a more cost effective way by organizations.

According to Stoner, Freeman and Gilbert (2009) the systems approach to management views the organization as a unified, purposeful system composed of interrelated parts. This approach gives managers a way of looking at the organization as a whole and as a part of the larger, external environment. Systems theory tells us that the activity of any segment of an organization affects, in varying degrees, the activity of every other segment. System theory calls attention to the dynamic and interrelated nature of organizations and the management task. Thus, it provides a framework within which we can plan actions and anticipate both immediate and far-reaching consequences, while allowing us to understand unanticipated consequences as they develop. With a systems perspective, general managers can more maintain a balance between the needs of the various parts of the enterprise and the needs and goals of the whole firm.

Human relations movement refers to the researchers of organizational development who study the behavior, in particular workplace groups. It originated in the 1930s' Hawthorne studies, which examined the effects of social relations, motivation and employee satisfaction on factory productivity. The movement viewed workers in terms of their psychology and fit with companies, rather than as interchangeable parts, and it resulted in the creation of the discipline of human resource management.

१६६

DISTANCE EDUCATION, 2015

Tara Duggan and Demand Media conducted a study and explained that the equity theory, developed by John Stacey Adams (1960), says that satisfaction is based on a person's perception of fairness. Applying this theory when conducting a company's performance appraisals involves balancing the assessment of an employee's contribution to his job with the compensation and other rewards associated with his success. In general, highly-paid and rewarded employees tend to be the most motivated to continue performing well on the job. In the 1960s, John Stacey Adams, a behavioral psychologist, developed the equity theory. This theory describes the relationship between the perception of fairness and worker motivation. Business school professor Victor Vroom developed the expectancy theory in the 1960s, demonstrating that motivated employees produce more. Behaviorist B. F. Skinner also worked in the 1960s to understand how reinforcement works. He concluded that negative reinforcement leads to negative outcomes. Effective small-business managers can apply these observations to managing performance by motivating their employees through positive reinforcement and appraising them fairly on at least an annual basis.

The understanding conceptual foundations for performance management lie in motivation theory and, in particular, goal-setting theory and expectancy theory. Goal-setting theory suggests that not only does the assignment of specific goals result in enhanced performance that, assuming goal acceptance, increasing the challenge or difficulty of goals lead to increased motivation and increase in performance. Expectancy theory hypothesizes that individuals change their behavior according to their anticipated satisfaction in achieving certain goals. Both these theories have important implication for the design of performance management process. Both goal-setting and expectancy theory are founded on the premises that human beings think in a rational, calculative and individualistic way.

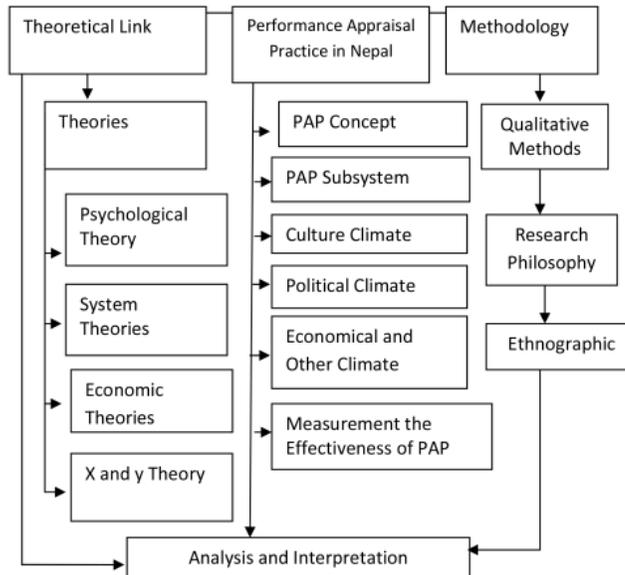
The expectancy theory was proposed by Victor Vroom at Yale school of management in 1964. Vroom stresses and focuses on outcomes, and not on needs unlike Maslow and Herzberg. The theory states that the intensity of a tendency to perform in a particular manner is dependent on the intensity of an expectation that the performance will be followed by a definite outcome and on the appeal of the outcome to the individual. The expectancy theory states that employee motivation is an outcome of how much an individual wants a reward (valence), the assessment that the likelihood that the effort will lead to expected performance (expectancy) and he believe that the performance will lead to reward (Instrumentality).

Heslin, Latham, and Walle (2005) conducted a study in 'the effect of implicit person theory on performance appraisal' about the malleability of person attitudes (ability and personality) that effect behavior. A prototypical entity implicit theory assumes that personal attitudes are largely a fixed entity, where as an incremental implicit theory assumes that personal attitudes are relatively malleable. Implicit theory research, conducted with children and students by educational and social psychologists has focus largely on the motivational implication of holding a primarily entity or incremental implicit theory.

Conceptual Framework

My whole concept of the thesis has been related to study how to appraise the performance of human resource in public sector enterprises. This frame work has been drawn to study the performance appraisal practice of PEs in Nepal, the problem of performance appraisal system, how to improve human resource career and develop their capability. This framework consists of three dimensions including theoretical link, performance appraisal practice and methodology.

Figure: Conceptual Frame Work



Results and Findings

There are few jobs with clear, comprehensive, objective output measures that eliminate the need for judgment; the most widely used methods are judgmental in nature. What differentiates them is the degree of subjectivity that is likely in the judgments to be made. The approaches can be readily grouped as trait, behavior and result based systems. It can be recognized, however, that there is considerable variety in available techniques, and not only are they frequently combined with one another, but there are also different systems that may be used for various types of employees. Only the most well-known are examined here; yet even these, albeit in differing degrees, produce evaluations that are either deficient (not all pertinent factors are considered) or contaminated (irrelevant considerations are included).

There are colorful iterations of such graphic rating scales based on the characteristics chosen, their definitions (if any), and the number of categories (adjective or numeric) used. None, however, overcome serious validity and reliability questions. It is difficult to define personality characteristics (much less the extent to which someone has them), subordinates may become suspicious, if not resentful, especially because this technique has little value for the purpose of performance improvement. Human traits, after all, are relatively stable aspects of individuals.

१६८ **Behavior-Based Systems**

Unlike trait-focused methods, which emphasize who a person is, behavior-oriented procedures attempt to discern what someone actually does. The relatively tangible, objective nature of these systems makes them more legally defensible than personality scales. In point of fact, civil rights legislation of the 1960s and 1970s led to the development of a number of tools that concentrate on behavioral data, two of which are considered here.

The Critical Incident Technique (CIT) is used to record behaviors that are unusually superior or inferior. It can be implemented in a responsive and flexible manner; supervisors can be trained to pay more attention to incidents of exceptional behavior in some performance areas at certain times and in other areas in different periods. Notably a critical incident log may be helpful in supporting other appraisal methods.

The behaviorally-anchored rating system (BARS) builds on the incident method as well as the graphic rating scales discussed earlier. It defines the dimensions to be evaluated in behavioral terms and uses

critical events to anchor or describe different performance levels. When introduced in the 1960s, BARS was claimed to be a breakthrough technology since raters could match observed activity on a scale instead of judging it as desired or undesired. Since the scales are developed from the experience of employees, it was also thought that user acceptance was likely. Because the system is job-related, it remains relatively invulnerable to legal challenge.

Thus, where this technique is used, it often plays a residual role limited to either a small number of selected job categories and/or to the developmental function of personnel appraisal. Overall, then, whatever else trait- and behavior-based systems may do, they are largely silent on the question of what an employee is to accomplish.

Results-Based Systems

Neither a measure of personal characteristics nor employee behaviors, outcome-oriented approaches, attempt to calibrate one's contribution to the success of the organization. Although "results" have always been of keen interest to administrators, management by objectives (MBO) promises to achieve substantial organization-individual goal congruence. Introduced in the 1950s, this most common results-focused approach establishes agency objectives, followed in cascading fashion by derivative objectives for every department, all managers, and each employee. These systems require specific, realistic objectives, mutually-agreed upon goals, interim progress reviews, and comparison between actual and expected accomplishments at the end of the rating period.

This method eliminates central tendency and leniency errors but still allows for halo effect errors to occur. The rank-order method has raters ranking subordinates from "best" to "worst", but how truly good or bad one is on a performance dimension would be unknown. The raters evaluate each subordinate on one or more dimensions and then place (or 'force-fit', if you will) each subordinate in a 5 to 7 category normal distribution. The method of top-grading can be applied to the forced distribution method. This method identifies the 10% lowest performing subordinates, as according to the forced distribution, and dismisses them leaving the 90% higher performing subordinates.

Behavioral Checklists and Scales

Behaviors are more definite than traits. The critical incidents method (or critical incident technique) concerns "specific behaviors indicative of good or bad job performance". Supervisors record behaviors of what they judge to be job performance relevant, and they keep a running tally of good and bad behaviors. A discussion on performance may then follow. The behaviorally anchored rating scales (BARS) combine the critical incidents method with rating scale methods by rating performance on a scale but with the scale points being anchored by behavioral incidents. In the behavioral observation scale (BOS) approach to performance appraisal, employees are also evaluated in the terms of critical incidents. In that respect, it is similar to BARS. However, the BOS appraisal rate subordinates on the frequency of the critical incidents as they are observed to occur over a given period. The ratings are assigned on a five-point scale. The behavioral incidents for the rating scale are developed in the same way as for BARS through identification by supervisors or other subject matter experts. Similarly, BOS techniques meet equal employment opportunity because they are related to actual behavior required for successful job performance.

Memoria and Gankar (2008) explained that, the appraisal may be any person who has thorough knowledge about the job done by contents to be appraised, standards of contents and who observes the employee while performing a job. The appraiser should be capable of determining what is more important and what is relatively less important. He should assess the performance without bias. The appraisers is supervisors, peers, subordinates employees themselves, users of service and consultants. Performance appraisal by all these parties is called "360" appraisal.

The 360-degree feedback evaluation is an increasingly popular appraisal method that involves evaluation inputs from multiple levels within the firms as well as external sources. In this method, people all around the related employee may provide ratings, including senior managers, the employee himself or herself,

supervisors, subordinates, peers, team members, and internal or external customers (as cited in Wayne and Noe, 2007).

The principle of MBO was provided by Peter Drucker (1954) and by Douglas McGregor (1960). McGregor argues that by establishing performance goals for employees after reaching an agreement with the supervisors, the problems of appraisal of performance are minimized. MBO in essence involves laying down clearly defined goals of an employee in agreement with his superior.

Nayak, Chiranjeevi, Joshi and Jacob (2011) defined that, In MBO technique, specific measurable goals are set for each employee by the management of the organization and the employee's progress toward the goals discuss from time to time. The goals are set in participation, which means that they mutually agreed upon by the superior and the subordinate. MBO emphasizes more on what goals must be accomplished rather than how they should be accomplished. MBO is combination of goals setting and appraisal activities and is performed in following six steps: setting organizational goals, set departmental goals, defining expected results, reviewing performance, providing feedback, MBO technique also has certain limitation.

Career Development of Employees

Empower Employee Career Management, Many employees, even top performers; do not contemplate career planning until they are dissatisfied with their current job situation. That dissatisfaction can lead directly to voluntary turnover if the employee has had no access to information about ongoing career paths within the organization. The top reason respondents in one study said they left their job was to seek new challenges or opportunities that were lacking with their previous employer.

Reliability and Validity of Performance Appraisal Practice

Appraisal reliability and validity still remain major problems in most appraisal systems, and new (and presumably improved) appraisal systems are often met with substantial resistance," according to Susan Taylor's article, "Due Process in Performance Appraisals," which appeared in Cornell University's Administrative Science Quarterly. To be considered reliable, a performance appraisal system must consistently and objectively measure employee performance. The same exact activity and results performed by any employee should be measured and valued exactly the same. Without this reliability, employees will lose trust in the appraisal process and can result in employee backlash.

Influence of Policies

In performance appraisals practice, the main purpose has been developed the career and prepare competency employees for the organization. Employees have been duty for achieving organizational goals and fulfill the public necessary goods and services according to simples and chiefs way. The main policy of management has to prepared competency employee according to demand of organization. According to University of Georgia performance appraisal is an organizational system comprising deliberate process of determining staff accomplishment to improve staff effectiveness. Performance appraisal can be viewed as the process of assessing and recording staff performance for the purpose of making judgments about staff that lead to decisions. Performance appraisal should also be viewed as a system of highly interacting processes which involve personnel at all levels in different degree in determining job expectations, writing job descriptions, selecting relevant appraisal criteria, developing assessment tools and procedures, and collecting interpreting, and reporting results.

Performance Appraisal in Public Educational Institutions

The government owned institutions in education sector are more like public enterprises and considered as trust of community schools. The community colleges and even public higher educational institutions including universities and autonomous institutions are similar in nature. The recruitment committee and school management committee are more responsible for the evaluation of performance of the employees in them. The method is more traditional and still poor in nature. The influence of political affiliation, unionism has made the system derail in performance. The reward and punishment has not been linked

with performance and achievement of students' learning.

Conclusion

By reviewing different literatures, thesis, theories, national and international journals related to performance appraisal of public enterprises, and following the content and document analysis with focus on its descriptive cross sectional and ethnographical premise, the findings revealed that the knowledge varied according to ethnicity, age, and level of education. Global evidence and research findings have shown that all the public enterprises are at risk, and vulnerable environment in different areas and performance management is difficult to maintain quality life. It was felt that the people working in the public enterprises have knowledge about performance management and improvement of performance of public enterprises that is necessary to achieve quality service to the people. People working in public enterprises were found with little knowledge on performance appraisal practice and governance of public enterprises as compared to people in private enterprises. The diversity of ethnicity, level of education, occupation, and religion were found with different levels of knowledge, practice and attitude of the respondents. The findings were in line with the national and international trends. The study has been concluded by feeling the need of knowledge about performance appraisal management not only for public enterprise leaders, but also for all the people working in the enterprises.

Reference

- Adhikari, D. R. (2002). *Fundamental of Human Resource Management Text and Cases*. Manakamana Books Pvt. Ltd. Kathmandu, Nepal.
- Agrawal, G. R. (2003). *Principle of Management in Nepal*. MK Publisher. Kathmandu.
- Bista, M. (2011). *Human Resource Management*. Dhawalagiri Books and Stationary, Kathmandu.
- Chatterjee, S.K. (1995). *Management of public enterprises*. Surjeet Publications, New Delhi, India.
- Decenzo, D.A. & Robbins, S. P. (2009). *Fundamental of Human Resource Management*. Wiley India Pvt. Ltd., Ansari Road, Daryagange, New Delhi.
- DeNisi, S. A. & Griffin, W.R. (2009). *Human Resource Management*, New Delhi.
- Dessler, G. (2003). *Human resource management*, Pearson Education Private Ltd. Indian branch, Delhi 110092, India.
- Drucker, P. F. (2007). *People and Performance*. Harvard Business school publishing Corporation, Boston, Massachusetts.
- Gautam, B. (2010). *New public management and bureaucratic awareness in Nepalese civil service*. A Journal of development, 49-61.
- Heslin, P., Latham, N. & Walle, K. (2005). *Research methods in business studies*. Prentice hall, Dorset.
- Nayak, K., Chiranjeevi A., Joshi, N. & Jacob, R. (2011). *Principle of management*, The Global Open University, Nagaland, India.
- Ojha, S.K. (1996). *Human resources management in skill development institutions in Nepal*. PhD thesis of management.
- Pokkrel, B. B. and Shrestha, P. (2010). *Human resource management: Principles and practice*. Khanal Books and Stationary, Kathmandu, Nepal.
- Stoner, J. A. F., Freeman, R. E., and Gilbert Jr., D. R. (1996). *Management*. (6thed.). Prentice-Hall of India Private Limited, New Delhi.
- Wayne, T. & Noe, J. (2007). *Public Enterprises and Performance Appraisal Practice in Europe*. Sage Publication: New Delhi.

Science Education in Nepal: A Historical Perspective

Lav Dev Bhatta

Instructor, Educational Training centre, Tanahun

Abstract:

In recent times, there has been a growing public anxiety about the teaching and learning of science in Nepal. The quality of science teaching and learning have also been questioned over time by parents, science educators, and the public and even by the government. Science teaching in school level of Nepal has been criticized because of the poor performance of students in science subjects in comparison to other subjects.

Hence, this article is focused on historical background of science education in Nepal. The main purpose of this article is to find out the global context, Nepalese context mainly in the different educational commission reports and different reports published by science education related projects. Finally, the article will be terminated with brief conclusion.

Key words Science, Technology, Technical education, Education commissions, Performance, quality

Background

In recent times, there has been a growing public anxiety about the teaching and learning of science in Nepal. Glimpse of the school education system showed that large numbers of students seem to learn very little science at school, learning tends to be by rote and students find learning of science to be difficult (Mathema and Bist, 2006). The quality of science teaching and learning have also been questioned over time by parents, science educators, and the public and even by the government. Science teaching in school level of Nepal has been criticized because of the poor performance of students in science subjects relative to other subjects.

A number of factors have identified to be responsible for these poor performances in science from the various studies conducted in Nepal. These include the lack of motivation for most teachers, poor infrastructural facilities, inadequate textual materials, attitude of students to learning, lack of teaching skills and competence by science teachers, and lack of opportunities for professional development of science teachers. Moreover, poor classroom organization, lack of management techniques and poorly co-ordinate student activities also reduced the quality of science teaching and learning (Bhatta, 2012). The other bitter reality is that only theoretical aspect of the content is tough in the classroom and students seldom go to the laboratory in almost all secondary schools of Nepal. Similarly, the teachers are neither worried to use any local materials in their classroom nor they think of preparing them for their teaching.

The main objective of teaching science is to develop the basic knowledge of scientific concepts, principles and laws, impart the skill of observation and inquiry and develop competence in developing knowledge and skill for the solution of problem in the daily life. In addition to this, general objective of the secondary level science curriculum illustrated that the school level science will bridge the higher-level studies but it's not found as such. Hence, students lose their interests in studying science in the plus two levels because there is not any relevance and conceptuality between these two levels.

Global Context

In the world history of human civilization, science developed from the very beginning. At that, time people used to observe the sky and the objects related with it. Men used to hunt animals and search plants for eating. They were keen to observe and have knowledge from surroundings. If we study the western

१७२

DISTANCE EDUCATION, 2015

civilization of seventeenth century, we can find Aristotle, Galile Galileo and Isaac Newton studying about the principles of physics. The reason of industrial revolution in the eighteenth century is also the development of science and technology. Afterwards, the other countries also followed the same principle and come in this position now.

Nepalese Context

In the context of Nepal, the government has started to teach science in Trichandracollege in 1920. In SLC too, there was a provision of science, subject as extra subject since 1939. Furthermore, in Rana Period the fact Nepalese first scientist GehendraSamsher with other seven peoples got opportunity to go Japan for the provision study of technical education (Sharma, 1993).

Nepal National Educational Planning Commission (NNEPC, 1956) Report: The NESP 2011 disclosed that some students had show to study science annually in the secondary level. However, while recommending it said that a three-year science course was sufficient for each of the students in which the first two years would be the basic science and the last one year would be the advance teaching of the subject. The commission defined class seven to ten as secondary level education. It also advised to conduct short-term training programs, for science teachers, which could be included in the curriculum. In short, the commission did not include science teaching learning programs at large.

This commission recommended that the duration of the secondary level would be seven years. The science would be a compulsory from grade six to eight and it would be a compulsory subject it would regarded as an optional subject in grade nine and ten, according to this commission. It strongly advised to conduct teachers training programs in every subjects including science. It also recommended managing science laboratories in every school so that the teaching of science would be effective. To maintain the training of science, a science lab should open in the college of education. In addition, trained professors should be appointed there. In comparison to NESP, this commission gave more priorities for the development of science education.

National Education System Plan (NESP, 1971-1975): According to this report grade eight, nine and ten regarded as secondary level education. The national goal of education included one of the objectives to develop scientific attitude in every learner. Science made a compulsory subject in general, Sanskrit and vocational secondary schools. It gave more emphasis on the construction of education teaching materials in the local level. Similarly, the ministry of education would produce expensive and high-teaching materials, which the school could not produce. The materials beyond MOE would import from out of the country. It made science laboratory compulsory in every secondary school and in lower secondary level science teaching materials should provide by the concerned authority.

National Education Commission (NEC, 1992) Report:In the document of this commission, the importance of science education and the convenience in action resulted by it has repeatedly mentioned. Similarly, than it has cited in national goal of education itself that one of the goals was to modernize the society and to develop the work force for the overall betterment of the nation. It has defined grade nine and ten as secondary level education. According to this commission, there must be scientific knowledge in society and that science would adjust in every sector of education. Furthermore, Priority should give to the development of science and technology in the country. According to recommendations of this commission, talented students of secondary education, while choosing optional subjects should choose math and science. Similarly, science recommended making compulsory with hundred marks in grade nine and ten in the secondary level. In addition to this science subject combined with environment science of hundred full marks. However, after six years in 2055 next education commission separated the environment from science and included with population. Now, from 2058 science subject is as a compulsory subject in secondary level. In hundred full marks, seventy-five marks is allocated to theoretical and twenty-five marks for practice assessment.

High Level National Education Commission (HLNEC, 1998) Report: One of the national goals of education, according to this commission is to produce such skillful and capable work force in the

field of knowledge, science and technology for the overall development of the country, which in turn help to develop their life-standard. Likewise, it aims to produce skillful citizens who are aware of the conservation of the natural resources and environment. In addition, it aims to produce competitive citizen of international level in the field of science and technology. The commission gave continuity to the previous trend of identifying science as compulsory subject at the secondary level.

To conclude, the documents of every commission have more or less given priority to science. However, no commissions have strongly advocated the optimum development of the one of the deserving subject-science. In this sense, we can conclude that there are many short-comings in the Nepalese education especially science education.

Furthermore, Science Education Project (SEP) was established for the first time in Nepal on Nov. 18, 1982. The aims of the science education project were to improve the quality of school science education through upgrading science teaching skills and science facilities. However, the major achievements of science education project were limited to the establishment of one national Science Education Development Centre (SEDEC) at Sanothimi, Bhaktapur and 25 Science Education Development Units (SEDU) at 25 selected districts throughout the country. The other achievement of SEP was the delivery of science equipment and chemicals to the selected 700 schools and 25 SEDU. SEP also gave opportunities to undergo training to many school personnel's. However, in 1992 SEDEC converted into Secondary Education Development Project (SEDP). The overall objective of the SEDP is to support the HMG's development goals by producing middle level work force for the country as well as the quality inputs for tertiary education by improving the quality and efficiency of secondary education.(Sherstha, 2009).

General objective of secondary school science (CDC, 2008), meaning and importance of scientific and technological literacy (STL) also focused on the development of quality of science education in school level. Moreover, under the School Sector Reform Plan (SSRP) 1053 resource centers are conducting teachers training programs based on the needs of teachers. Furthermore, 46 lead resource centers and 29 educational training centers are conducting need based training for lower secondary and secondary teachers in Teachers Professional Development (TPD) mode.

Conclusion

Overall, science is connected with the human progress and daily life. Considering to this fact, government of Nepal has initiated its initial task education commission integrating science subject. Similarly, Curriculum Development Centre has developed science subject curriculum, designed textbook, teachers guided and other audio-video materials. National Centre for Educational Development (NCED) involves in In-service teachers training programs in order to promote science teachers in particular and teachers in general professional knowledge. On the other side, there are university courses through which science candidates receive pre-service training to enhance their sound theoretical knowledge. Concluding to the facts, what can be said is that there are different provisions which are made to enhance quality of science subject and teacher.

References

- Bhatta, L. (2012). *Classroom Practices at Primary level: A Multicultural Perspective*. Tribhuvan University. Kathmandu: Unpublished M.Phil Thesis.
- CDC (2003). *Effect of CAS on student's achievement, dropouts and attendance(Final report)*. Bhaktapur: Author.
- CDC (2007). *Secondary Level Curriculum for Compulsory subjects*. Bhaktapur: Author.
- Harding, S.(1987). Introduction: Is there a feminist method: In S. Harding (ed.), *feminism and Methodology: Social Science Issues* (pp1-14) Bloomington: Indian University Press.

- HLNEC (1998).*High Level National Education Commission Report*. Kathmandu: Author.
- Kaplan,A.(1964). *The conduct of Enquiry: Methodology for Behavioral science*. San Francisco: Chandler
- Linn, R., Miller, M. (2008).*Measurement and Assessment in Teaching*. Pearson: India.
- Mathem, K and Bist, M (2006).*Study on student's performance in SLC main report*.Kathmandu: Education Sector Advisory Team.
- Mohan, R. (2007). *Innovative science teaching for physical science teachers*. New Delhi: Prentice Hall publication.
- NNEPC (1956).*Education in Nepal: Report of the Nepal National Educational Planning Commission*. Kathmandu: Bureau of Publications, College of Education.
- NEC (1992).*National Education Commission Report*. Kathmandu: National Education Commission.

Contribution of Life Insurance Premium to Parents for Quality Education of Their Children

Damodar Basaula

PhD Scholar, Singhania University, India

Abstract

Insurance has been considered as the protection against loss arising due to an unexpected and unforeseen event. Fair and quick settlement of claim acts as a yard stick to judge the insurance company. The main purpose of this study was to explore assured benefits and analyze the claim settlement practices of the life insurance companies of Nepal in relation to educational empowerment. Various social sciences research methods including desk review, expert consultation, case studies, site observation, focus group discussions, key informant interview and

the analysis of the information were adopted through various means. Both quantitative and qualitative data at local levels were collected during the field visit. This study has concluded that claim settlement and customers' service are more important factors rather than other factors in life insurance concerning educational support to the children. Parents buy life insurance policy to cover the risk uncertainty during growth of the children along with their education. However, important focus should be given during the time of claim settlement not only at the time of purchasing policies.

Key Words

Life Insurance, Insurance Claim, Risk, Insurer, Insured, Agents, Premium, Death Claim, Maturity Claim, Survival Benefit, Claim Settlement

Introduction

Insurance has been considered as the protection against loss arising due to an unexpected and unforeseen event. Claim settlement has been important part of insurance and has played a vital role to increase sales and positive attitude of public towards insurance companies. The ease and timely settlement of a valid claim is important function of an insurance company. Fair and quick settlement of claim acts as a yard stick to judge the insurance company. Claim is the heart of buying life insurance policy. People buy life insurance policy whose ultimate objective is to get either maturity claim or death claim. Claim settlement is the monetary compensation that is paid to the policy holder by the insurer in the event of loss (Parsons, 2005).

Payment of claim is the ultimate objective of insurance companies. It is the final obligation of the insurer as the insured has already performed his obligation of paying premium regularly as per the contract made between insurer and insured. If the insurance company denies the valid claim, social fundamental contractual purpose of protecting the insured from the uncertain event is defeated which results losing the reputation of insurance company and there may be adverse effect in the sales of company's new policies (Rejda, 2001).

Customers can see the real service of insurance companies at the time of claim settlement not only during policy selling, payment of claim notice the main service of insurance companies to community (Dinsdale&Murdie, 1971). Claim settlement is like a mirror which reflects the face of insurance companies. Thus, better practice of claim settlement is required for each insurance company. If insurance company fails the valid, fairly and timely claim settlement, the service to the people and protection of life

१७६

DISTANCE EDUCATION, 2015

and properties of people from risk and sustainability of the company will be questionable.

The claim after and during the insurance can be an important tools for the children to invest in education when they grow up with grow of premium.

Managing Risk in Life

Human beings are exposed to various kinds of risk of uncertain, unexpected and unforeseen events such as untimely death, loss of properties by fire, theft and accident etc. which cause the financial losses. Risks and events are uncertain. They can't be eliminated but can be divided, managed and reduced significantly with the help of insurance. Insurance is the way of transferring of a loss from one person to another in exchange of payment. Insurance company who sells insurance policy is insurer and policy holder is the insured who purchase insurance policy and shift the risk to the insurer (Singh, 2010).

Insurance is a means to minimize future uncertainty and financial losses. Acting as a risk transfer mechanism is the primary function of insurance (Holyoak&Weipers, 2002). (Rejda, 2004) stated that sharing or pooling of losses is the heart of insurance, pooling is the spreading a losses incurred by the few over the entire group so that average loss is substituted for actual loss. Therefore, insurance is a co-operative device to spread the loss caused by particular risk over a number of persons who are exposed to it and who agree to insure themselves against the risk.

The main purpose of buying insurance policy is to get claim when properties are losses in case of non life insurance and to get maturity claim and death claim in case of life insurance. Here this research will study, examine and analyze to claim settlement practices preformed by the life insurance companies in Nepal.

Theme of the Study

In Nepal, like as other countries in the world, insurance companies make payments for the insurance claim. History of life insurance company in Nepal is 42 years back and till the date, total 9 life insurance companies are operating life insurance business in Nepal and only around 6% people out of total population are insured till the date (Insurance Board Nepal). It is very sluggish growth of life insurance in Nepal as the life insurance has become one of the most important needs of every human being in the world.

There might be the different causes of slow growth of life insurance. Lacks of awareness of people, types of insurance plan as per the need of the people, services are provided by life insurance companies. Existing claim settlement practice done by the insurance companies also may be the cause of slow growth of life insurance in Nepal. Whether the life insurance companies are settling the claim fairly and timely, whether the people are satisfied or suffered from problem during the time of claim settlement may be the question to be solved. Claim settlement is like as a mirror of each life insurance companies which public see the face of an insurance companies. A company which fails to settle the claim the satisfaction of customers would definitely attracts the less business and discourage the clients to continue the repurchase of policy. Such unsatisfied client might even advise to their friends, relatives and other general public not to patronize such companies rather than appreciation of buying insurance policy.

Above consequent problems may lead the life insurance company less sell of insurance policy and downward trend, low premium income collection, low capital formation and minimal contribution of life insurance companies to the gross domestic product of the country.

Prudent claim administration strategy promote customer loyalty as it helps to develop the perception of belongingness within a particular group of customers thereby providing the company with opportunity to retain existing customers while attracting new ones and profitable ones.

Therefore this study basically identifies the recent problem issue concerned to claim settlement practice of LICs of Nepal which may be one of the most crucial causes of slow growth of the life insurance business in Nepal. The statement of the problem for this study has been devised as: To what extent has the claim settlement practice affected on the growth of the life insurance business in nepal?

Purpose and Methodological Approach

The main purpose of this study was to explore assured benefits and analyze the claim settlement practices of the life insurance companies of Nepal in relation to educational empowerment. Various social sciences research methods including desk review, expert consultation, case studies, site observation, focus group discussions, key informant interview and the analysis of the information were adopted through various means. Both quantitative and qualitative data at local levels were collected during the field visit. Qualitative data mainly focused on collecting information from concerned company stakeholders during group discussions. Direct observation of local conditions of resources that entailed visiting company will form the part of qualitative assessment. Participatory Rural Appraisal methods such as resource mapping, oral histories on resource use pattern and insurance use changes, to better understand resource condition, use and management.

Significance of the Study

Every life insurance company, payment of claim is not only a legal obligation but also a strong instrument of public relation. In Nepal still people have the misperception towards the life insurance. People use to say insurance companies don't pay claim easily and fairly and make too much lingering in settlement which create the people bad faith.

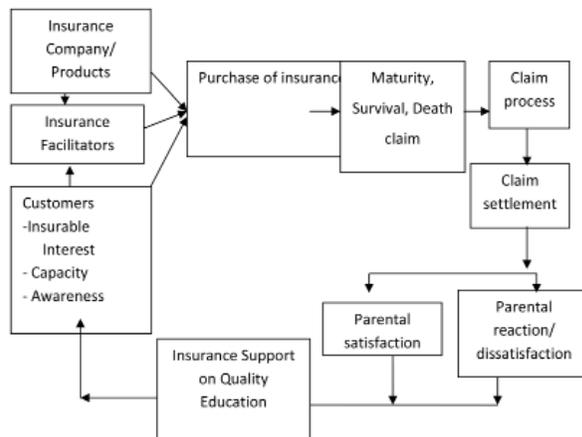
This study may help to the regulator body of insurance in Nepal and identify the best way to settle the claim that will insure the customers' satisfaction which will create positive effect to improve the image of life insurance companies. Moreover, it will help the life insurance companies to increase sale of policy, premium collection, capital formation and finally will support in the contribution to the GDP of country. Besides, this study will help to the policy maker to make the prudent strategy and policy regarding the claim settlement procedure as well as the overall administration of life insurance companies in Nepal.

Few researches have been made in the area of life insurance but no research & study found in the area of claim settlement in Nepalese context. That is why this research will be more worthwhile & significant in Nepalese context and will be helpful for the further research.

Conceptual Framework in the Study

The life insurance companies are practicing the claim settlement of life insurance policies in Nepal. Claim settlement and customers' satisfaction/ dissatisfaction are represented in both quantitative and qualitative term as per the requirement of research. Following conceptual framework can be developed for the research study to enhance insurance support on quality education:

Conceptual Framework of Insurance Contribution to Parents in Education



In the above conceptual framework, different factors; are interrelated based on their functions and this links to each other based on result they produce. Insurance companies do not sale the insurance policies directly to the customers. Agents and brokers are appointed as a facilitator to sell the insurance products. Facilitators act as mediator or a bridge between the insurance company and customers. Customers purchase the insurance policies only when they are aware about the insurance, if they have the capacity to pay and interest of purchasing insurance policies and if they are insurable or have the insurable interest. Ultimate aim of purchasing insurance policy is either to get maturity claim/ survivable benefit or death claim. When the claim occurs documentary and legal procedures are performed and claim will be forwarded for the settlement process. So far as the maturity and survivable benefit is concerned, insurance companies hand over the claimed amount to the customers after expiration of the term but in case of the death claim, insurance company makes the detail investigation and settles the death claim and handover the claim amount to the beneficiary.

After settling the claim two conditions may arise: customers' satisfactions and dissatisfactions toward the claim settlement of insurance company. Satisfied and dissatisfied conditions of the customers towards the claim settlement of insurance company affect the growth of insurance company, public image and credibility of public to the insurance companies as well.

History of insurance/ Evolution of Insurance

It is very difficult to indicate that from when the insurance business was evolved. It is still a subject of research. Even though it can be said that insurance was started along with the human civilization. However, there are certain evidences we can say that the marine insurance was the earliest insurance in the world. As per the evidence record found, centuries ago, ideas of insurance was practiced in Babylone and India according to reference available in 'Hammurabi' (Manav Dharma shashtra}. In 'Rig-Veda' the word 'Yogakshema' was used which suggested that some form community insurance was being carried on by Aryans over 3000years ago (Bhatt, 2012).

Marine insurance was the first and oldest form of insurance business (Mishra, 2011). It began in north Italy at the end of 12th century. The first marine policy was called 'Poliza' was issued in 1300 AD. 'Charter of insurance' was also established in the same year. Later on Insurance was developed to other European countries like Spain, France, Germany, and Holland. Present form of marine insurance is developed by the Lloyds Association established in 1774 by Mr. Edwad Lloyds, a coffee merchant with the publication of Lloyds news (Mishra, 2011).

Development of insurance in Global Scenario

After marine insurance, fire insurance was developed in 16th century In Germany. Fire insurance market was greatly developed after the great fire accident of London in 1666 where 85% of the houses were burnt and properties worth of 10 crore pound was completely destroyed.

The origin of life insurance is not so earlier. It is very difficult to get the specific evidence. The first life insurance policy was issued of Mr.'WilliamGibbon'on 18th June 1653 in England(Mishra, 2011). 'Hand to Hand society' first registered life insurance office established in England in 1690 & mutual life insurance came into existence in 1696. In 1693 Edmund Halley propounded the first mortality table which helped to calculate the insurance premium.

In USA first insurance was started in 1700 and life insurance started since 1759. In India first life insurance company was established in1818 in the name of Oriental life insurance life insurance company. In Japan first life insurance company was the Meiji life assurance company. After seven years, modern life insurance companies Teikoku life insurance co. and Nippon life insurance co. were established in 1888 and in 1889 respectively(Kenneth &Harold,2005). Similarly the concept of insurance (non life and life insurance) business started to be developed in other countries throughout the world one after another.

Education Sector and Insurance Practice in Nepal

Development of insurance business in Nepal still is in infant stage. There is no written evidence of ancient history of insurance in Nepal. But practices to cooperate among the people in the community are as old as human civilization. 'Guthi' was such kind of form where all the members generate certain fund and help to the member of the association who will be suffering from natural hazards, death and social function.

Modern history of insurance business in Nepal started since 1947 after the establishment of 'Nepal Insurance and transport Company' as a subsidiary of Nepal Bank Ltd. Many Indian insurance companies were performing insurance business in Nepal.

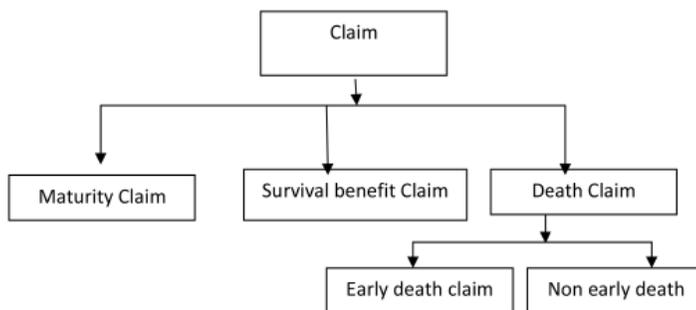
In the year 1968, Government of Nepal established 'RastryaBimaSansthan' (RBS) which operate life and non life insurance business till the date. "Insurance Act 1968" was also enacted in the same year. In the year, Insurance Committee was formed under the Ministry of Finance to regulate and supervise the insurance market. In the year 1992, Insurance Board was established under the Insurance Act 1992 as a regulatory body of Insurance companies.

In favor of liberalization movement of the western countries in financial sector, government of Nepal implemented the liberalization policy in the economic sector which resulted establishment of many insurance companies in the countries. During this period more 20 insurance companies established. Altogether 25 insurance companies are performing insurance business. Out of them 16 companies none life insurance & 9 companies are life insurance and 1 company perform both life and non life insurance business. Out of 25 companies 3 companies are established by foreign investment, 3 companies joint venture and 18 companies by domestic and 1 company is composite (Insurance Board, 2012). All the insurance companies in Nepal are under the supervision and regulation of Insurance Board, the regularly body of insurance industry in Nepal.

Life insurance Claims and Investment in Education

Various kinds of claim may be there in the life insurance. In this research, point of view claims can be classified in following categories. Maturity claim, survival benefit and death claim are the major categories. The death claim has been further categories as early death claim and non early death claim.

Life Insurance Claims



Maturity claim is the final payment to the policy holder by the insurance company after the completion of policy term as mentioned in the policy contract. Any insurer has the obligation of paying sum assured along with the bonus to the policy holder after the maturity of term if the insured alive till the term period. Claim settlement process of maturity claim is simple. Every insured most follow the rules and submit the necessary documents as order by the insurance company.

It is the amount paid by the insurer to the policy holder after completion of certain fixed term of 4 or 5 years in installment basis. Survival benefit is paid to the policy holder after fixed interval of the term.

This kind of claim is not payable in all kinds of policies only in endowment money back policy, survival benefit is payable. This kind of claim settlement is also very simple. When the policy holder dies before the maturity term of insurance policy, death claim occurs. Death claim is given to the nominee/assignee by the insurer. There are two types of death claim.

If the policy holder dies before the 2 years of policy commencement or revival of policy, that claim is early death claim. Insurance company does more additional investigation while settling the early death claim. Claimant should follow the rules and submit the necessary documents as order by insurance company to receive the claim amount. When the policy holder dies after the 2 years term complete of Policy Commencement or revival of policy, it is called non early death claim. Policy may be matured after the completion of two years of commencement. Insurance company does not make more investigation as early death claim for settlement of claim.

Quality Education and Quality Management

In a proposed model for assessing quality of Education in International Review of Education, Stafford (2007) has focused on the curriculum standard that customizes the teaching learning process to respond the teaching learning environment. It realizes the learning outcomes. However author has not covered the quality, inputs and indicators to measure the quality of education. (Tiber & Westerheizden, 2007), in the article focused on response of education to government policy through the organizational theory especially resource dependency and new institutionalism, have not mentioned quality management measures and inputs in the school education.

Buying Behavior of Consumers

As Sridevi (2012) stated in his article that customers have positive perception towards the insurance policies help to develop their mine for investing in insurance policy. Customers loyalty, service quality, ease procedures, satisfaction level, company's image, customer-company relation are playing role as major factors to develop the perception of consumers to the life insurance policy which can make the insurance company to move forward and can seek the many opportunities in the insurance market.

Claim Settlement and Its Impacts in Educational Investment

For every life insurance company, claim settlement is very important part. Premium collection by selling insurance policies is largest source of income of Life Insurance Company. Sales of Polices will be directly affected if claims are not properly settled. LIC India has strong hold in the life insurance market due to its better claim settlement. He again stated in his study that there is positive relationship between sales and claim settlement. Better claim settlement leads good sales and customer relation.

Conclusion

This study has concluded that claim settlement and the customers' service are the more important factors rather than other factors in life insurance concerning educational support to the children. Parents buy life insurance policy to cover the risk uncertainty during growth of the children along with the education of them. However important focus should be given during the time of claim settlement not only at the time of purchasing policies. Due to the strong management and administrative framework, simple and prompt claim settlement process, employees' good contribution toward claim settlement and quality service providing to the customers, insurance company may be able to settle the claim in time which result more sales of life insurance policies. Study found that insurance company may be able to settle the claim effectively to the entire satisfaction of its customers and they are aware regarding the claim settlement and satisfied with the employees too.

References

- Mishra, M.N. (2011). *Insurance Principles and Practices*. S. Chand and Company: NewDelhi.
- Bhatt, S. R. (2012). *A Study of Financial Performance Appraisal of Life Insurance Corporation of India*. Thesis PhD. Saurashtra University.
- Dinsdale, J. &Murdie, B. (1971). *Insurance*. A.I.T.B.S. Publishers and Distributers: NewDelhi.
- Insurance Board (2012). *BimaUdhyogkoBartamanAwasthatathaPrabrittiBishleshan*. Insurance Board Kathmandu.
- Kenneth, B. Jr. & Harold, D. S. Jr. (2005). *Life and Health Insurance*. Pearson Education
- Parsons, C. (2005). *Insurance Learning Solutions*. Chartered Insurance Institute CII, Course Book.
- Rejda, G.E. (2001). *Qualitative inquiry in TESOL*. New York: Palgrave Macmillan.
- Rejda, G.E. (2004). *Principle of Risk Management and Insurance*. Pearson Education (Singapore) Pte. Ltd. Indian Branch: New Delhi.
- Singh, H.B. (2010). *Banking and Insurance*. Asia Publication: Kathmandu.
- Sridevi, P. (2012). *A Study Of Buying Behavior Of Consumers Towards Life Insurance Policies In Perambalur District*. International Journal of financial Management Research and Development Journal-IJRMEC Volume 2, Issue 5.
- Stafford, J. (2007). *Qualitative research in postmodern Times*. Australia: Springer.
- Tiber, L. & Westerheizden, M. (2007). *Claim Settlement Of Life Insurance Policies In Insurance Service With Special Reference To Life Insurance Corporation (LIC) India*. Indian Journal of Economics & Development Vol:1 Issue 1, Jan. 2013 ISSN 2320-9836.

Educational (R) Evolution and Achievement through Economic and Political Change in Nepal

Manoj Kuwar

PhD Scholar, JJT University

Abstract

Poor and developing countries have been found more vulnerable to violent conflicts due to inequality in distribution of resources and opportunities, inadequate service delivery system, injustice to identities, educational opportunities and beliefs, ineffective governance and administration, inefficient educational transformation and intolerant leadership. The main objective of this study is to explore and analyze the educational transformation's impact and affect on democratic movement and Nepalese People's changing pattern of beliefs on democracy. Research has been carried out in academic arena to find out logical answers of certain problems and it demands systematic process. All the data were gathered by different tools and then it was classified on qualitative basis. The researcher checked and analyzed through quantitative analysis, chart, bar diagram, interpretation and presentation. Qualitative data or information was analyzed in descriptive ways. It has been estimated that Nepali political institutions lie fully on the majoritarian cluster in the two-dimensional map. A regional government representing marginalized socio-cultural groups would be able to formulate educational policies beneficial to their people. Even ethnic minorities living in their own area would benefit through federalism, as they would constitute a relative majority in a region as compared the entire state.

Key Words: Majoritarian, Restoration, Democracy, (R)evolution, Exclusion, Socio-economic Change

Background

After the end of Second World War, the regional, ethnic, linguistic, resource, geo-political, and religious issues began to have more importance in human welfare. Whenever a state failed to properly address these problems, the latent conflicts turned into political movement. Poor and developing countries have been found more vulnerable to violent conflicts due to inequality in distribution of resources and opportunities, inadequate service delivery system, injustice to identities and beliefs, ineffective governance and administration, inefficient socio-political transformation and intolerant leadership. He further added that most of the political changes of the twentieth century were waged between the states, almost all the major conflicts around the world that took place in the 1990s were fought within the state (Pathak, 2005). According to Dahal (2001) as a result, the frequency and intensity of the volatile internal conflicts are significantly increasing in number around the world.

The first people's movement initiated in Nepal in 1991 is considered as the creation of interwoven and complex web of socioeconomic, legal and politico-ideological problems. The People's movement has strong connection with socioeconomic variables such as caste/ethnicity, sex, occupation, education, employment, income and so forth (Pathak, 2005). He further added that lower castes, Dalits, marginal ethnic communities and poor people in rural areas were discriminated against in the previous Panchayat regime. However, social discrimination and economic discrepancy between the 'haves' and 'have-nots' are continuing and most of the resources have been centralized towards urban areas and a few elite families even after the restoration of democracy (Dryzek, 1996). Consequently, the poor, disadvantaged and marginalized people have fuelled in the hope of social justice, equity, security, freedom and dignity in a republican state.

१२३

DISTANCE EDUCATION, 2015

Objectives and Methodology

The main objective of this study is to explore and analyze the socio economic transformation's impact and affect on democratic movement and Nepalese People's changing pattern of beliefs on democracy.

Research has been carried out in academic arena to find out logical answers of certain problems and it demands systematic process. The study has adopted the general political science research approach or methods. The entire process of research based on the research philosophies, principles and mechanisms of research. Researcher attempts to solve problems or searchers answers of the questions based on research philosophies. Research philosophy is concerned with the nature of reality (ontology), the way of knowing the reality (epistemology) and the method through which the reality could be known (Cresswell, 2009). A research needs to be well planned and well designed before doing it. It has been noted that some writers use the term methodology and method interchangeably (Hussey & Hussey, 1997).

The following tools and techniques of the data collection from the study area will be adopted. The open- end questions were developed for the interview schedule and with the help of that structured guidelines. The respondents were asked to give their responses regarding the questions supplied. An informal interview with some key informants will be conducted. Focus group discussion was organized in this research study to share the issues that were emerged during the in-depth interview to dig up reality. A standard questionnaire was prepared that may assist to conduct the attitude survey and help understand the perceptions of the respondents.

All the data were gathered by different tools and then it will be classified on qualitative basis. The data were analyzed in the descriptive and statistical way. The researcher checked and analyzed through quantitative analysis, chart, bar diagram, interpretation and presentation. Qualitative data or information was analyzed in descriptive ways.

Utility of the Research

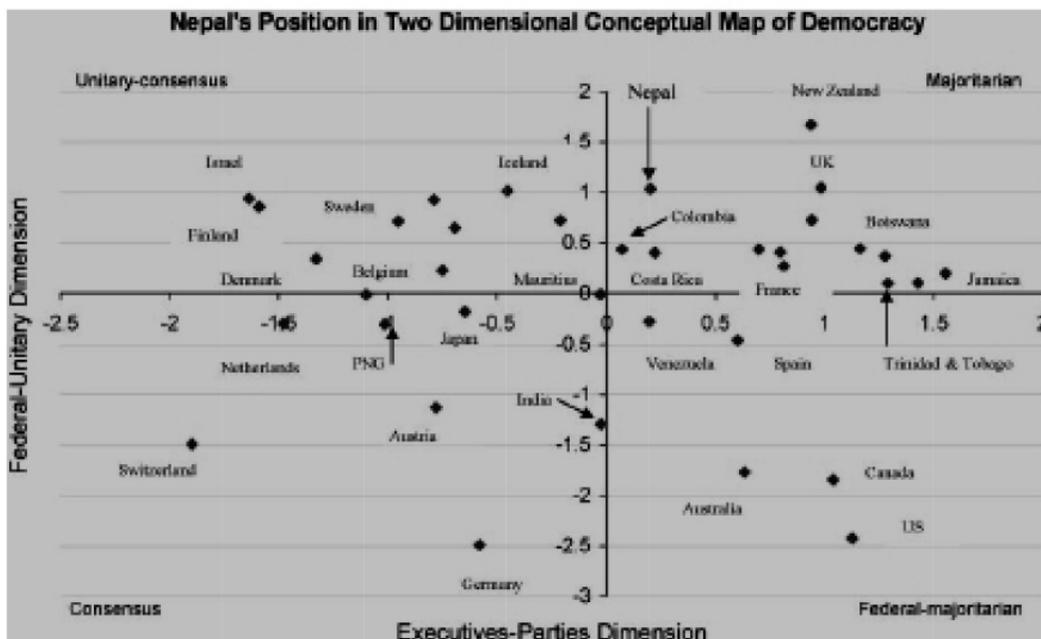
In every country and society, we can see and hear lots of micro and macro socio, economic changes. These kinds of changes do not always bring positive result. Sometime result could be worsen we predicted. This study explore and analyze socio economic transformation's effect on democratic movement, which help Politician, Government officer, Policy maker to understand the real situation of Nepal's socio economic and educational development. It helps them to formulate proper policy.

Democracy is not only a form of the government but also a participation of people. Only under democracy, people can live free and respectable life and they can enjoy the atmosphere of being master of themselves. This study increase inclusive participation of people in government, motivate more people to join the government activities, which helps continuous improvement on governance.

People's more participation on government's activities and continuous improvement of governance means increase the accountability and transparency of government, which help policy maker to minimize all kind of social tolerance included political, economic and cultural.

Democracy Mapping of Different Countries

The position of Nepal in the two dimensional map of democracy has been demonstrated in the following figure. As (Lawati, 2005) described, the addition of Nepal to Lijphart's thirty-six established democracies did not make any significant difference to the factor loadings. Nepali political institutions lie fully on the majoritarian cluster in the two-dimensional map: it is majoritarian in both the federal – unitary and executives - parties' dimensions.



Source: (Lawoti, 2007)

Inemerging multicultural democracies, consolidation of democracy maybe cometricky if the question of the state (appropriate institutions) isnotsettled (Linz & Stepan, 1996).Holding period icelections may not be sufficientin multicultural societies to consolidate democracies.Acom-modativepolitical institution sarerequired to address the cultural cleavages (Reynolds, 2002).

Exclusion as the Catalytic Force of People’s Movement

Nepal has been exclusionary since its birth as a modern nation-state. This is not a novel assertion. The contentious politics of the Maoist People’s War and the second People’s Movement fundamentally questioned this order of things- the ‘univocal vision of the Nepali nation’ (Saideman, Lanoue, Campanni, & Stanton, 2002). Many justified the constitution’s phrasing as having symbolic import meant to preserve social harmony. If the current constituent assembly is capable of creating the critical juncture necessary to depart from the homogenizing vision of the Nepali nation, this constitutional body may break the institutional continuity and redefine national unity in a way that foregrounds Nepal’s diversity (Malagodi, 2013).

The multi-party governments in Nepal did not provide opportunities to the marginalized sections of the society such as the Janjaties (ethnic nationalities), Muslims, Women, Dalits, and Madhesis (people from Nepal's Plains) that constitute two-thirds of the state's population. There was predominance of the dominating communities (Thapaliya, 2013). She further added that federalism is another formula for the state to be restructured based on socio-cultural identities of the groups. A regional government representing marginalized socio-cultural groups would be able to formulate policies beneficial to their people. Even ethnic minorities living in their own area would benefit through federalism, as they would constitute a relative majority in a region as compared the entire state (Lawoti & Guneratne, 2013).

Restoration of Democracy

With its enormous geo-ethnic diversity, unique history, and strategic location, Nepal has undergone drastic changes following the democratic restoration of 1990(Hachhethu, 2012). Sadly, despite the proliferation of media and information technology; rapid urbanization, interconnectivity with the outside world, implementation of democratic constitution, and open and regular elections, the new experiments

have just been another rerun of our collective failures(Gurr, 2000). He further explains that it has really been a wild and bumpy democratic ride.Insurgency, deaths, devastation, economic exploitation, social disparities, political lacuna, and uncertainty have made our present day life. Who can tell what the future has in store for us?

According to CBS (2011), in economic sector, Nepal has 91.15 per cent of the active population engaged in agriculture. Among the active population involved in economic development, 54.45% are in Mountain region, 48.82% are in hill and 40.32% are in Terai region. The percentage of economically active population among males and females in Nepal is 58.22 and 33.36 respectively (CBS, 2011). And another source of employment in Nepal has been remittance, manufacturing, trade and commerce. The working age population (aged 15 to 59 years) has increased from 54 percent (12,310,968) in 2001 to about 57 Percent (15,091,848) in 2011 showing the population structure is shifting for enjoying demographic dividend in the country.Overall literacy rate (for population aged 5 years and above) has increased from 54.1 percent in 2001 to 65.9 percent in 2011. Male literacy rate is 75.1% compared to female literacy rate of 57.4%. The highest literacy rate is reported in Kathmandu district (86.3 %) and lowest in Rautahat (41.7%).

Looking back to the History

The successful Indian movement for independencestimulated democratic sentiment in Nepal (Pathak, 2005). The newly formed Congress Party of Nepal precipitated a revolt in 1950 that forced the autocratic Ranas to share power in a newcabinet.

In 1959 a democratic constitution was promulgated, and parliamentary elections gave the Congress party a clear majority. The following year, however, the King cited alleged inefficiency and corruption in government as evidence that Nepal was not ready for Western-style democracy (Dahal, 2001). He dissolved parliament, detained many political leaders, and in 1962 inaugurated a system of "basic democracy," based on the elected village council (Panchayat) and working up to district and zonal Panchayats and an indirectly elected national Panchayat. Political parties were banned, and the king was advised by a council of appointed ministers. During the time, land reform was carried out that distributed large holdings to landless families, and he instituted a law removing the legal sanctions for caste discrimination (Thapa & Sijapati, 2005).

Prior to 1989, Nepal maintained a position of nonalignment in foreign affairs, carefully balancing relationships withChina, the USSR, the United States, and India. In 1989, the Indian government closedits borders with Nepal to all economic traffic, bringing Nepal's economy to a standstill. During the early Weeks of street protests and general strikes forced King Birenda to proclaim (1990) a new constitution thatlegalized political parties, asserted human rights, abolished the panchayat system, and vastly reduced the king'spowers in a constitutional monarchy (Shaha, 2001).

Saha(2001) further explained that in the 1991 parliamentary elections, the centrist Nepali Congress party won aslim majority and formed a government, which collapsed in 1994. Following a succession of failed coalitiongovernments, the Congress party once again won a majority in the 1999 legislative elections. Meanwhile, a Maoist insurgency began in rural Nepal during the mid-1990s.

The Royal massacre was the drastic event of changing political scenario in Nepal. The undertaking of political power by the King and following banning of political parties made the rise of people's movement in 2006 (Fugikura, 2013). The negotiations with the Maoist rebels broke down and serious fighting began; the rebels won control of asignificant portion of Nepal. Neither the army nor the Maoists gained full control of the countryside; parliament remaineddissolved, and there were increasing public protests against the king. The King appointed parliamentarian party leaders one after another but stability further worsened. Despite government offensives against the rebels, they remained strong enough to enforce their will. The rebels again called successful blockades of the capital; they also began forcing the closure of a number of businesses (Shrestha, 2014).

Role of Political Parties

Nepal's two largest parties, the Congress and the Communist (United Marxist-Leninist), subsequently ended their support for a constitutional monarchy, and the Maoist rebels declared a three-month ceasefire. Nepal's opposition parties and the rebels agreed in 2005, jointly to support the re-establishment of constitutional democracy in the country. When the king offered to restore a democratic government, the situation in the country had become even more troubled, with the pro-democracy demonstrations and the government response to them increasingly confrontational and violent (Praksash, 2008).

The reinstatement of parliament in 2006 ushered in a rapid series of governmental changes. The monarchy was stripped of its powers and privileges, although not abolished, and Nepal was declared a secular nation. The government began talks with the rebels, who in June agreed in principle to join an interim government. Some 16,000 people believed to have died in the country's decade-long civil war. A 2006 accord called for the rebels to join the government and assemble in camps and place their weapons under UN supervision, and the following month an interim constitution under which the monarch was not head of state was agreed to (Dahal, 2001).

Also in January, long-simmering resentment of the native peoples of the Terai, known as Madhesis, led to protests and violence as the Madhesis pressed their demands for autonomy for the Terai. Although the government subsequently reached an agreement with the Madhesis, violence in the region continued throughout the year (Muni, 2007).

The government and the Maoists agreed to hold elections for the assembly in 2007, and parliament passed a constitutional amendment giving it the power to abolish the monarchy. The government later voted to nationalize the royal palaces and other royal property. The rebels withdrew from the government in 2007, demanding the monarchy be abolished before any elections, and the assembly elections were subsequently postponed into 2008. The parliament voted to abolish the monarchy and establish a republic in 2008 (Fugikura, 2013).

Democracy in Transition

The different party leaders led the government during the time of constitution making and peace processes. However, the constitutional assembly could not come with the agreement of new constitution. Ultimately in 2012, the assembly was dissolved.

In 2013, an interim election government headed by the Supreme Court's chief judge was established to build consensus among the parties. The constituent assembly elections were finally held in 2013 and resulted in significant gains for the Congress and Communist parties; with the shed back of the Maoists (Bhattarai, 2014). The movement is unrest and still the constitution making is under the pressure of different stakeholders.

Nepal began the transition from the fourteenth century absolute monarchy to a twentieth century multiparty democracy and constitutional monarchy in 1990. During the brief parliamentary period that followed as many as nineteen different Communist parties appeared. Frustrated with government policies the largest the Communist Party of Nepal withdrew from the political process in 1994 and then in 1996 launched a People's War hoping to install a Maoist government (Mishra, 2009). Like Thailand and Cambodia, the monarchy in Nepal had been an anchor for the transition and the murdered King Birendra had helped hold the country together through the collapse of ten governments in ten years combined with a growing Maoist insurgency (Reynolds, 2002). The unpopularity of the governing parties with an economic crisis in an already desperately poor country suggested that Nepal's democratic transition would face further trials in coming years.

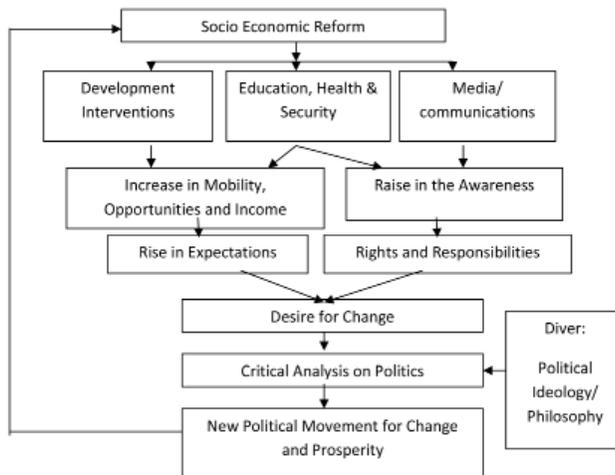
Socio Economic Change

Another aspect of socio economic change is migration and globalization that are gradually breaking down the age-old boundaries between the countries (Gartaula, 2009). It has been rapidly changing the

traditional spheres of human activity. The concept of 'global village' has become a reality. The isolated towns and villages in the countryside of Asia have become closer to New York or London than to the capital of their own country. However, the situation of poverty that forced rural inhabitants to migrate in the first place still exists in their places of origin and continues to influence their lives and prospects in their "new countries", as well as those of the people they left behind.

Political movements, based on ethnicity, caste, language, religion and regional identity, have become increasingly significant in Nepal, reshaping debates on the definition of the nation, nationalism and the structure of the state. Based on the literature review, the following conceptual framework has been proposed to carry out the present research study.

Framework for (R)evolution



The interventions on these areas may increase in mobility, opportunity and income of the people and in the same time, increase awareness through media influence. As a result, the expectations may arise and people think about their rights and responsibilities. The change of desire may arise and people start thinking critically on politics based on different political ideologies or philosophies as back up driving force. The new political movement for change and prosperity may happen and it further leads to the socio economic reform in new height.

Conclusion

The study explores the socio economic status of Nepalese Society. It analyzes the effect of socio economic transformation on Democratic movement. The study mainly focuses on the Nepalese People’s changing pattern of beliefs on democracy. Research mainly focused on ring road belt. Like Kirtipur, Balaju, Gorkho and some badly affected areas like Bhaktapur. These places were badly affected during the democratic movement. Democracy is not only a form of the government but also a participation of people. Only under democracy, people can live free and respectable life and they can enjoy the atmosphere of being master of themselves. This study claimed that it has increased inclusive participation of people in government, motivate more people to join the government activities, which helps continuous improvement on governance. People's more participation on government's activities and continuous improvement of governance means increase the accountability and transparency of government, which help policy maker to minimize all kind of social tolerance included political, economic and cultural.

References

- Bhattarai, U. K. (2014). *Conflict to Peace: Transition in Nepal* (1st Edition ed.). Kathmandu, Nepal: Ratna Pustak Bhandar.
- CBS. (2011). *Nepal Living Standard Survey*. Kathmandu: Central Bureau of Statistics.
- Cresswell. (2009). *Research Design: Qualitative Design: Qualitative and Mixed Methods Approaches*. New Delhi: Sage Publications.
- Dahal, R. K. (2001). *Constitutional and Political Developments in Nepal* (1st Edition ed.). Kathmandu: Ratnai Pustak Bhandar.
- Dryzek, J. S. (1996). Political Inclusion and the dynamics of democratization. *American Political Science Review*, 90 (3), 457-487.
- Fugikura, T. (2013). *Discourses of Awareness* (1st Edition ed.). Kathmandu: Ratna Pustak Bhandar.
- Gartaula, J. (2009). International Migration and Local Development in Nepal. 36 (1).
- Gurr, T. (2000). *People Versus States: Minorities at Risk in the New Century*. Washington, DC: United Institute of Peace Press.
- Hachhethu, K. (2012). *Nepal in Transition: A Study on the State of Democracy*. Kathmandu: International Idea.
- Hussey, J., & Hussey, R. (1997). *Business Research: A Practical Guide for Undergraduate and Post Graduate Students*. London: Mac Millan.
- Lawati, M. (2005). *Towards a Democratic Nepal: Inclusive Political Institutions for Multicultural Society*. New Delhi, London, & Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Lawoti, M., & Guneratne, A. (2013). *Ethnicity, Inequality and Politics in Nepal* (2nd Printing ed.). London: Sage Publications.
- Linz, J., & Stepan, A. (1996). *Problems of Democratic Transition and Consolidation: Southern Europe, South America and Post Communist Europe*. Baltimore, MD & London: The Johns Hopkins University Press.
- Malagodi, M. (2013). *Constitutional Nationalism and Legal Exclusion: Identity, Politics and Democracy in Nepal (1990-2007)*. London: Oxford University Press.
- Mishra, N. (2009). *Nepal: Democracy in Transition*. Kathmandu: Mandala Books.
- Muni, S. (2007). *Maoist Insurgency in Nepal: Challenge and the Response*. Varanasi, India: Pilgrims Publishing.
- Pathak, B. (2005). *Politics of People's War and Human Rights in Nepal*. Kathmandu: BIMIPA Publications.
- Praksash, A. (2008). *Maoists in the Land of Buddha: An Analytical Study of Maoist Movement in Nepal*. Varanasi, India: Pilgrims Publishing.
- Reynolds, A. (2002). *The Architecture of Democracy: Constitutional Design, Conflict Management, and Democracy*. Oxford: Oxford University Press.
- Shaha, R. (2001). *An Introduction to Nepal* (2nd ed.). Kathmandu: Ratna Pustak Bhandar.
- Shrestha, G. (2014). *Adhunik Nepalko 343 Barsako Rajnaitik Samaya Chakra* (2nd Edition ed.). Kathmandu, Nepal: Sukunda Publication.
- Thapa, D., & Sijapati, B. (2005). *Kingdom Under Siege: Nepal's Maoist Insurgency, 1996 to 2003*. Varanasi, India: Pilgrims Publishing.
- Thapaliya, S. (2013). *Restoring Democracy in Nepal*. Kashmir: University of Jammu.

Technical Education on Trail : A Case of Rice Seed Hybridization for Food Security in Nepal

Debaki Shrestha,
PhD Scholar, JJT University, Rajasthan

Abstract

Nepal government has implemented the technical education stream in secondary level schooling and included agriculture as the one of the major subjects. SSRP has envisioned the quality of technical education in trial. The program may be successful if we deliver the quality service with enough competencies of teachers to deliver the content. Rice is one of the major crops growing in different low lands including hills and Terai in Nepal. The traditional Nepali rice varieties possess low yield potentialities, in spite of suitable varietal characteristics like disease and pest resistance, tolerance to local conditions, and local taste. In this article the

Keywords: Hybrid, Seed Entrepreneurs, Food Security, Quality Seed, Cultivation

Introduction

Nepal is a developing country. It has a long experiences and history in civilization. Nepal government has implemented the technical education stream in secondary level schooling and included agriculture as the one of the major subjects. SSRP has envisioned the quality of technical education in trial. The program may be successful if we deliver the quality service with enough competencies of teachers to deliver the content.

Rice is one of the major crops growing in different low lands including hills and Terai in Nepal. The way the crops grown also includes the high land like in Jumla where the traditional marshy rice seeds are planted. The rice seeds quality is one of the factors of deciding the production quality. Most of the market available rice seeds are hybrid rice produced from different sources. It is the matter of fact the food security problem can be controlled through hybridization of rice seeds.

Country Situation

Out of total land in Nepal, only 20 percent is cultivable land. Rice, the staple food and the major crop, is grown from mountain areas to Terai regions. The rice cultivation area is 1.53 million hectares with annual production of 5.07 million tons and the productivity is 3.31 average yield /ha (MOAC, 2012).

The traditional Nepali rice varieties possess low yield potentialities, in spite of suitable varietal characteristics like disease and pest resistance, tolerance to local conditions, and local taste. Hence, high yielding, exotic rice varieties were introduced since 1950s. Nepal Agricultural Research Council (NARC) has recommended more than 38 rice varieties suitable to cultivate in the various parts of the country, bred by National Rice Development Program (NRDP). These improved varieties possess high yield potentialities under good agronomical practices and optimum use of inputs like high quality assured seeds, irrigation, chemical fertilizers and plant protection services. These varieties have potentiality to produce 3-4Mt/ha under proper management in irrigated conditions. This has accelerated to increase the rice yield substantially by 1 Mt per hectare and contributed to increase total rice production from 2.6 Mt per hectare in 1975-76 to 3.34 Mt per hectare in 2012. However, it was not adequate for the population of 27 million growing at 1.4% in 2010 and anticipated to be 30.5 million by 2020. Agricultural Perspective Plan (APP) of 1995 foresees the need of 6 million tons of rice production by 2020.

Hybrid rice varieties, successfully developed in 1974 in China, is the presently available technological intervention to boost up rice harvests, according to International Rice Research Institute (IRRI). Many rice

१९०

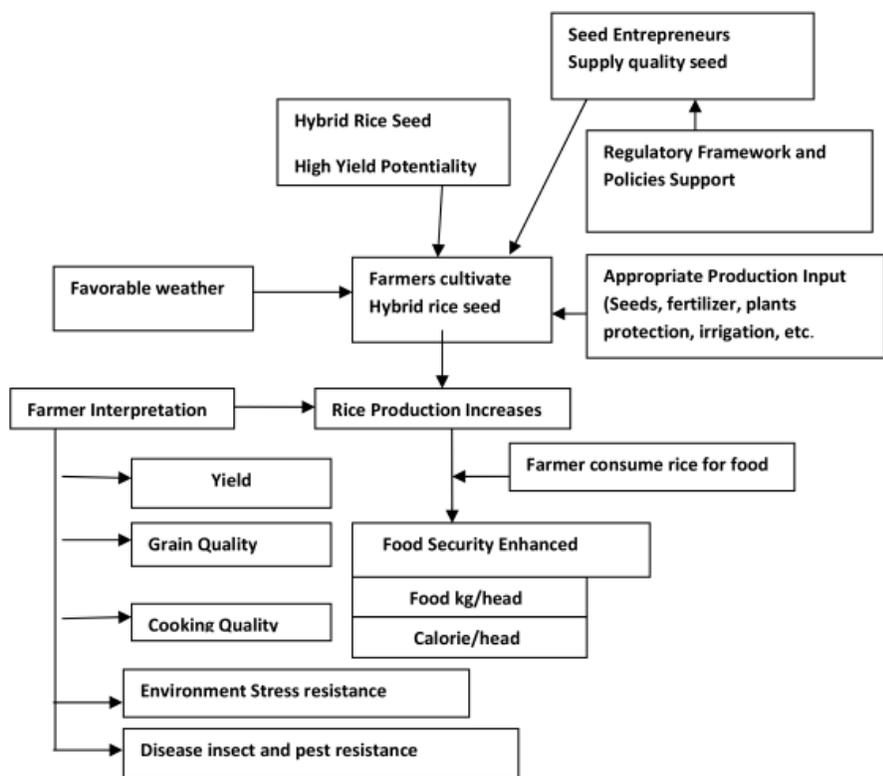
DISTANCE EDUCATION, 2015

producing countries have obtained bumper crop introducing hybrid varieties.

Conceptual Model of Hybrid Rice Development

A conceptual model of hybrid rice cultivation has been developed for the study. It is based on the theory that HRS has high yield potentialities over the improved varieties and the farmers adopting HRS can increase rice production by 15- 20 percent, thereby reducing family food deficiency. The different factors affecting in the production process are Seed Entrepreneurs supplying HRS, technological inputs natural calamities, legal framework, and finally farmers adopting HRS. The farmers interpretation of the effectiveness of hybrid seed cultivation are the grain yield, grain quality ,cooking quality ,taste, disease, insect and pest resistant and environmental stress resistant.

The operationalization of above theory is presented for the proposed research in following conceptual framework:



The farmers interpret rice in terms of yield, grain quality, cooking quality, environment stress resistant and disease insect and pest resistance. On the other hand, food security has considered food kg per head and calorie per head as they consume rice for food. appropriate input of quality seed, fertilizer and irrigation.

Problem Situation

The research and development of hybrid rice in Nepal is at initial stage. There is no hybrid rice variety officially released, recommended, approved or registered by National Seed Board for commercial cultivation in Nepal. However, the significant high yield potentiality of the hybrid rice varieties over the existing popular inbred rice varieties has attracted Nepali farmers. Since last few years, they have started

to plant imported hybrid rice seed for higher rice production and food security. Farmers purchase the imported seed especially from India and china, either from the private seed entrepreneurs or purchasing the seed across the border in India. The impact of this newly acquired technology in the farm household is yet still unclear. So, the statement of the proposed research problem is: “to what extent the hybrid rice seed has influenced the food security in Nepal”.

Hybrid Rice in Nepal

In Nepal, the research and development as well as legal framework and policies on Hybrid Rice (HR) is still at initial stage while farmers are always in search of high yielding varieties and since last few years, farmers in Terai and hills too, have adopted Hybrid Rice Seed (HRS) to increase the rice crop output. The farmers are growing Hybrid Rice using the seeds imported from China and India by the seed entrepreneurs. Hybrid rice is a type of rice, bred from two very different parents. It can significantly out yield other rice varieties. It is a key technology that meets the increasing global demand for rice.(IRRI). In 2011, China Daily reported that a new HR has been bred that yields 13.9 tons of rice per hectare. In Nepal, the area under HR and import of HRS is increasing every year. A discussion with the farmers adopting HRS in Nepal reported that HR varieties have yield potentialities as high as 17-18 tm from 2kg of HRS. HRS have been adopted globally in many rice producing countries like Indonesia, Myanmar, Sri Lanka, Brazil, U.S.A, Thailand, Philippines, Korea, Vietnam, Bangladesh, Pakistan , China and India.

The key partners in hybrid rice farming are hybrid rice researchers, seed production and technology transfer agencies, graduate students in plant breeding and seed technology National Hybrid Rice Research and Development Center of China, Hunan (China) is the key institute devoted to the development of hybrid rice.

The development of HR is enhanced by new technology like marker assisted selection of genotypes which enable to develop new hybrid varieties, with higher yield, grain quality, resistant to biological and environmental stress. However, developing varieties to increase rice productivity to meet increasing food demand and climate change are still challenges to the hybrid rice research. There are problems in yield heterosis, seed production, grain quality, seed cost, field management and pubic private partnership.

In Nepal, the Research and Development on HR is yet in infant stage. The seed entrepreneurs import HRS from China and India. The amount of seeds imported is increasing every year. In the fiscal year 2070-71, it is reported that seven hundred and sixteen (716) Mt of rice hybrid seed was imported in beginning of the rice plantation season. The imported Hybrid Rice Seed may be unsuitable to Nepal. Hybrid rice varieties need different agronomical practices than what Nepali farmers traditionally used to. In 2013, the failure of HR was reported in Kabhrepalanchok and Bhaktapur districts. So it is important to know that to what extent farmers are benefitted by growing imported hybrid rice.

In view of above context, this research aims to analyze, and evaluate the effectiveness of hybrid rice cultivation in Nepal from the perspectives of the farmers’ access to food security through increased rice productivity and rise in income in the hill and Terai districts of Nepal.

Contribution of NARC

A review of NARC Research highlights (2008) shows that NARC has developed 213 varieties of 43 different crops over last 47 yrs. But there is no hybrid rice variety developed and /or introduced and recommended yet although a variety of tomato has been developed. It is further supported by Notified Varieties (2012) published by National Seed Board. Basnet (2007) reviewed the list of crop varieties developed by NARC from 1960 to 2007 and there was no rice hybrid variety found to be developed by NARC during that period. Shah (2013) conducted experiment testing of 34 Indian hybrid rice in the regional agricultural research Station in Parwanipur, and Bara. He concludes that Hybrid rice variety Indam 20017 (yield 6409 kg/ha) and ford140 (5849) produced higher grain yield in 2011 while Rashi1119 (5795) and DRH 748(5556kg/ha) produced highest grain yield in 2012 and these varieties need to be tested at farmers field foe official recommendation. Hence, Thapa (2013) concludes that research and

development of hybrid rice is still at infant stage in Nepal.

Recently, National Seed Vision 2015-2025 is prepared in 2013 by the Ministry of Agriculture in Nepal. It is a holistic long term strategy relating to every stake holders in the seed sector. It has relished that the demand for hybrid seed is soaring including rice. So policy guidelines should direct that NARC should develop hybrid rice varieties through research and development in Nepal for food security, increasing 8 million tons of edible food and Hybrid rice is one of them. Reducing Import of Hybrid rice is not possible without in country developed hybrid varieties.

According to Research and Development Hybrid Rice in India by Viraktamath, Ramesha, Ahmad, Prasad, Rani, Neeraja & Sundaram (2009), hybrid rice research and development was initiated in India in 1989 as a part of National Food Security Mission. It envisages to increase rice production by 10 million tons at the end of 2012 contributing to national food security. Hybrid rice varieties out yielded 12 to 40% (1.5 to 2 ton/hector) popular inbred varieties.

Accelerating Hybrid Rice Development, a book by Xie and Hardy (2009) give an account of hybrid rice seed development and compilation of the papers presented in the Fifth International Hybrid Rice symposium (2008). First International symposium in Hybrid Rice (1986) was held in Hunan, China and it was reported in the meeting that HRS covered 8.5 million hectares of rice growing area and that is only in china. However, the Fourth International Symposium in Hybrid Rice (2002), reported that major rice producing countries are investing in the hybrid rice research and development and the area under hybrid rice is estimated to be 19.8 million hectares in 2007, of which 2.8 million hectares to be outside China. When same kind of symposium was held in the same place in 2008, 430 hybrid rice research scientists from 21 rice growing countries were participating.

On the impact of hybrid rice in China, Grain (2007) viewed negatively about yield ,grain quality, taste, cost of production as well as disease, insect, pest and environmental adjustment.

Desk Study

The first Hybrid Rice was developed in 1974 for cultivation in China. In India, research and development of hybrid rice was started in 1989 .So the literature review has been carried out collecting the relevant documents over last 20 years and beyond.

The secondary information from relevant documents were collected and reviewed from National Rice Development Program, Pawanipur, National Agricultural Research Council (NARC) ,Seed Research Directorial, Khumaltar ,NARC, Seed Quality Control Center(SQCC), Harihar Bhawan, National Seed Board Secretariat, Harihar Bhawan Seed Entrepreneur Association of Nepal (SEAN), District Agricultural Development Office (DADO) of Kathmandu, Kabhrepalanchok, Bhaktapur, Banke and Bardiya, NGOs like Li-BIRD, CEAPRED. Review of district profiles to identify VDCs growing HRS. Inception report was prepared based on secondary information. Check list questionnaire and sampling criteria were prepared to carrying out the field study for primary data gathering.

Field study

The field study was carried out in the selected VDCs in Kabhre, and Bhaktapur in Central development region and Banke Bardia in Mid western development region. Kabhre and Bhaktapur represents ecological conditions of Mid Hills while Banke and Bardia represent Terai environments.

1. A walk-through can be undertaken along the rice fields in VDC and prepared agriculture mapping of the HR growing areas.
2. 280 HHs, (about 70 HHs per district) can be surveyed applying detailed questionnaire intended to collect data on Hybrid Rice. Equal number of the households from HR growers and non growers can be selected randomly for interview. However the number of households for interview can depend on the area of cultivation of Hybrid RICE seeds.

3. Check list was used for Focus group discussion, Farmers interaction meeting and interview with key farmers.

Data analysis was carried out through statistical tools tests frequency and graphic representation. Qualitative data were transcribed through coding and decoding. Reliability and Validity were controlled through multiple source of data, pretest and post test of tools. Representative and methodological validity was applied.

Research Utility

This kind of research on Hybrid Rice provides information to agricultural extension to create awareness on continuous improvement on the use of hybrid rice seed among farmers. The policy makers may realize the urgent need to adopt rice hybrid seed to boost up rice production to reduce trade deficit in food grain while encouraging research scientists to undertake research and development activities on rice hybrid technologies to develop new hybrid varieties and their seed production within the country for import substitute. Rice hybrid seed production may create employment to biotechnologists as hybridization requires skilled and trained biotechnologists.

New hybrid rice varieties bred in Nepal can increase accountability of the research scientists, seed entrepreneurs, and extension workers and transparency of the quality of the seed sold to the farmers. Rice hybrid seed developed in Nepal can be culturally, and environmentally tolerable and tested. Research can contribute on policy formulation and necessary amendment on legal framework to promote Hybrid Rice varieties as envisaged in the seed vision 2025.

Conclusion

The scope of the hybrid rice yield depends on the focus hybrid rice varieties and review of its status with respect to varietal development, seed production under NARC and other related institutions, and seed marketing by the private entrepreneurs in the Terai and hill districts. The study needs review of the yield potentiality and varietal characteristics of hybrid varieties over the conventional improved rice seed varieties, and analyze the rice production with and without hybrid varieties in the selected study districts. The study may focus on the food security of the farmers adopting hybrid rice varieties and increased income in the study areas.

The technical education in agronomy in earlier grades in school provides the opportunity of awareness of the hybrid rice use and its utility in food security. The beneficial impacts and adverse effects of the use of hybrid rice varieties and examine to what extent the seed should be used in order to raise food security in Nepal. Geographically, the research need to cover Hill and Terai areas evaluate the Hybrid seeds imported from Chinese and Indian seed companies.

References

- ११४
- DISTANCE EDUCATION, 2015**
- Basnet B.S (2007). Released and Registered Crop Varieties in Nepal 1960-2007. Communications, Publications, and Documentation Division. National Agricultural Research Council. Khumaltar, Lalitpur Nepal.
- Grain (2007). Hybrid Rice in China- A great yield forward? Seedling. pp2-10. Barcelona, Spain.
- Ministry of Agriculture, Government of India (2010). Guidelines for Seed Production of Hybrid Rice. Department of Agriculture and Cooperatives. Krishi Bhawan, New Delhi, India.
- Thapa, M.(2013): Regulatory Framework of GMOs and Hybrid Seeds in Nepal, Agronomy Journal of Nepal, Volum.3. pp.128-137
- Viraktamath, Ramesha, Ahmad, Prasad, Rani, Neeraja & Sundaram (2009): Research and Development of Hybrid Rice in India. Accelerating Hybrid Rice Seed Development. Xie, F., Hardly, B. pp 609-623.

Cooperative Education Movement in Nepal

Krishna Prasad Paudel
PhD Scholar, Shinghan University

Abstract

As the nation is making second effort in drafting a new constitution, she is trying to ensure rights of the people to access basic goods and services like food, education, health, and clean environment. Upcoming challenges are result of weak legal institutional arrangements with weak monitoring. A rupee in cooperative means different from a rupee in commercial bank from poverty reduction perspective. Government should be sincere regarding the sum of money in cooperatives and also the value of the services in most trust worthy and easiest way in those areas where private areas don't feel comfortable. Cooperative movement also meant poverty reduction. Soon before tragedy of collapse down, it is better we manage cooperative in principle and norms. This is the most important challenge in turning cooperative toward poverty reduction sector.

Keywords: Cooperatives, Share member, Community, Cooperative Education

Background

Nepal has witnessed dramatic changes in the political system within the last few decades. Social changes have accompanied political changes. But economic development has been not only slow but also exclusionary with gender, ethnic, and regional disparity in development outcomes. The nation has failed to secure basic economic rights of the citizens through federal republican constitution following the Constitution Assembly election of 2008. As the nation is making second effort in drafting a new constitution, she is trying to ensure rights of the people to access basic goods and services like food, education, health, and clean environment. The efforts would be to take the development process close to the people through state restructuring and moving to a federal set up and with the scaled up complementary roles of the government, the cooperatives, and the private sector.

Nepal remained for long as a centralized state with service delivery being ineffective and insufficient. The multiparty democratic system of post 1990s accompanied by liberal economic system overly depended on market for the delivery of basic services to the people. As a result, it could not address exclusion and deprivation; rather inequality increased and it was embodied in the skewed distribution of productive resources including land, capital and technology. Human capital formation also took an unequal shape with poor people being denied of quality education and health care services. Difficult geography and lack of infrastructure excluded many people from the development mainstream. This became the breeding ground for civic disenchantment and conflict which took a big toll of people and resources for a decade. With the conflict settled, the nation is now heading towards a credible solution to the political impasse. The country is also reorienting economic policies to make them people centric and inclusive. In this process, the roles of the state and the private sector are being defined while also fostering the third grass root actor of development, namely the **cooperatives**.

The message from the failures of the liberal democracy introduced in 1990 is very clear – any political system that does not deliver development to the people or delivers in the most unequal way is prone to collapse. For those of us who believe in welfare state and delivering democracy, it is necessary to know that the system must produce high rate of economic growth while striving to ensure social justice and equity. Although a high economic growth is possible only with open economic policies and global economic integration, making the growth inclusive and ensuring equity along with social justice would demand that socially responsible institutions in the state, market, and community are evolving in the country. The

१९५

DISTANCE EDUCATION, 2015

society is looking forward the evolution of **cooperative organizations** from this perspective.

Cooperative Movement

In the recent years, Nepal has taken several measures to make development process people centric and ensure that all people are benefited from the development outcomes. The strategy for inclusive development has been the evolution of three-pillar economy comprising of the state, cooperatives and the private sector. The role of the government has been focused on providing universal basic social services including that in education and health, ensuring food, shelter and environmental security, and promoting social security for the vulnerable people. Cooperatives have been entrusted to organize the local marginalized, weak, and vulnerable people for their socio-economic empowerment. The private sector is given a key role in the economic growth process by providing a liberal, open and competitive business environment. Conflict in Nepal is deep rooted in extreme poverty, a feudal society, historic sense of marginalization of certain sections/ethnic groups and political-social neglect. Political, economic & social exclusion based on class, caste, gender, ethnicity, and geography have been the breeding ground for conflict. A weak state further ravaged by conflict and prolonged post conflict transition and a nascent market with evolving private sector have both been yet unable to deliver the basic goods and services to the people who are excluded by caste, ethnicity, gender, and geography. An unequal distribution of productive assets, resources, and opportunities has resulted in high inequality and aggravated grievances among people, resulting in a pressure for changing the economic rule of the game and the introducing new agents of economic activities. This is why **cooperatives movement** whether people like it or not, has evolved by leaps and bounds in the country in the last decade. Of course, an unbridled expansion has also created aberrations in the cooperative movement, indicating a need for a strong regulatory and monitoring system in place at both the state and organizational levels.

Cooperative is not a unique system for Nepal only. There are hundreds of thousands of cooperatives in countries around the world. Over one billion people are member- owners of these democratic businesses. They are predominant in several areas of business in the advanced and developing world alike. In Nepal, there are about 30,000 cooperatives with a reported 45 million members. These cooperatives are involved in diverse facets of the Nepalese economy including saving and credit, agricultural production, dairy, manufacturing, financial services, communication, energy, education, health, and consumer service businesses of many kinds. They are already an important part of the Nepalese economy and society; they have mobilized Rs 40 billion as share and reserve capital, collected Rs 160 billion as savings, provided loan worth Rs 135 billion and created jobs for hundreds of thousands of Nepali people. An increased role of cooperatives has been making our economic system more compatible with our long-term evolution to socialism oriented democratic political system. They are becoming instrumental to reduce the severity of inequality and to promote inclusion. And, they have been emerging as sustainable social businesses. Yet, there is high expectation for their greater contribution to economic transformation, social inclusion, economic democracy and human security along with carrying a true cooperative spirit and values.

१९६

Cooperative Societies

Finding a universally acceptable definition for cooperative societies is difficult if not impossible because a cooperative society means different things to different people. Cooperative societies are community based, self controlled and self funded microfinance institutions (Simkhada, 2004) as they are meant to operate at the micro level in most cases to serve the low level strata of the economy, to people who in most cases lack access to formal banking system. Cooperatives are financial organizations that are owned and controlled by the members and they provide savings and credit services to their members in the community (Sharma et al., 2005). Cooperatives are a form of microfinance institutions owned by group of people who are the members and they provide small scale financial services – mainly savings and loans just like any other microfinance institutions to their members. This is different from the formal microfinance institutions which are meant to serve the general public. Cooperatives are voluntary associations that are members owned, self managed and democratically controlled within a specific location (Adedayo & Yusuf, 2004). The existence of cooperative in a community suggests that they may be location bound or

restricted which also apply to some formal microfinance institutions.

Cooperatives are therefore owned and controlled by the members who voluntarily come together based on share value to meet members' needs. Cooperative is an association of individuals who voluntarily form a cooperative society who are united in their quest for the economic benefits of the members. Cooperative can be an intervention based on social intermediation in which poor people can mobilize their savings, link them with credit and finally become self employed (Singh, 2004). The social intermediation in cooperative societies includes training of members on different areas of vocations, health, literacy, business record keeping and management skills as found necessary. Social intermediation also includes support for members in trouble such as sickness and those having essential social function to perform like weddings.

Cooperative in Educational Practice

Most people believe that cooperative is for the poor in rural areas of developing nations; this notion was debunked by Singh (2004) stressing that there is a high demand for cooperatives all over the world and that cooperative services is not limited to rural societies alone but is applicable to both the developed and developing countries. In some cases there could be male or female domination of cooperative participation. The members of cooperative such as females, head of households, pensioners, displaced persons, workers, small farmers and micro entrepreneurs, fall into four poverty levels: destitute, extremely poor, moderately poor and the vulnerable non-poor. In developing countries, for example Nepal, members of cooperative (either formal or informal) are not restricted to the illiterate and semi illiterate because employees of relatively large organization do own and operate cooperative societies.

According to Ghosh and Maharjan (2001), modern cooperatives started in 1904 in British India when the cooperative societies act was enacted. The purpose of the cooperatives at inception was to provide cheap credit to the farmers.

Later, the cooperative societies began providing financial intermediation to members (World Bank, 2000). Eventually, multi-purpose cooperative societies were designed to simultaneously solve several problems facing members, such as input supply, farming and marketing of farm products. Consequently one could arguably state that the need to reduce shortage of loans to the low income farmers among the members brought about cooperative societies in Nepal. The operation of cooperative within and outside Nepal varies from other countries. In some countries, there are rules and regulations guiding the operation of cooperatives which they are expected to comply with. The regulation may require the cooperative to be under the direct control of the central bank of such nation or a separate agency may be created to monitor and control the affairs of cooperative depending on what the country deems acceptable to do.

Cooperatives and Savings Mobilization

The impact of four savings and credit cooperative societies which consists of two self promoted, one program promoted and one government sponsored cooperatives located in both the rural and urban areas of Nepal was carried out by Simkhada (2004). The study was underpinned by social capital theory. The sample consists of members and non-members to determine the impact of the cooperative at individual, household, enterprises and community levels. The researcher reported that the cooperatives used compulsory savings to develop consensus among members and as a result, the members develop capacity to save and repay their loans. Savings help rural finance clients to determine their loan amount and how they save in the program. The findings suggest that the poor people are not only interested in credit but they are also interested in how to save their money at regular intervals. It is not the credit obtained that raises the poor out of poverty but their ability to save from income generated from the use of credit given (Buckley, 1997). A person that finds it very difficult to save may eventually consume both his capital and income because credit alone is not enough to deliver the poor from poverty.

Savings platform is useful for any cooperative that wants to enjoy maximum participation from the rural dwellers because savings help the members to fulfill many purposes such as provision of security against

theft, avoidance of useless expenses and access to cooperative loan. Savings deposits added an important dimension of risk reduction to the participants. This is because their result shows that cooperative members save to avoid theft. Financial intermediation is therefore not complete with availability of credit without the platform to mobilise savings from the poor because cooperatives mobilize large numbers of voluntary small savings (Branch, 2004) from their members.

Cooperatives on Poverty Reduction

The structure and poverty reduction activities of cooperative societies with the use of nine anticipated benefits of cooperatives such as frequency of borrowing, loan amount, use of loan, consumer goods purchased and assets acquired as variables for poverty reduction and better standard of living condition. The study found that the amount of loan given to the members is significant when compared with the low standard of living in rural areas. Their findings on use of loan shows that 64.17% was used for trade and investment, 4.62% on children education, 8.46% on purchase of business inputs while 6.03% was deployed in acquisition of assets. However, the results of the study would have been further strengthened if non-member had been included in the sample. This would have provided a better understanding of impact of the cooperatives for comparison.

Sharma et al. (2005) found that most members used their loan for agricultural production (23.6%), animal husbandry (22.3%) and business investment (20.8%), while cooperatives loan interest is lower than other informal providers. The study concluded that the expansion of trade through the cooperatives loan leads to social capital for the communities. Banks charge interest on loan of about 40% per annum while banks loan take too long period with more administrative details before it is disbursed.

Cooperative Services and Members Satisfaction

Cooperatives are major supporters of self employment in the urban and rural areas which help the income of the members to increase. The members care about the well-being and economic problems of one another and also provide opportunities for casual labourers to be gainfully employed in order to reduce poverty. The use of regulatory authorities may not produce the real impact because the authorities may give more of positive effects of cooperative to support their role.

Moreover, cooperative members in rural and urban areas and rural bank clients were combined without considering the peculiarity of each area. As a result, their findings may not represent the opinion of either the rural or urban dwellers and cannot be used as a basis for nationwide analysis. The study does not make use of any control group which could have been non-members in the programs in the same location or members that do not have loan from the programs.

Simkhada (2004) found improvement in involvement of female members in decision making because 71% of members and 61% of non-members take decisions on family planning, 84% and 43% for members and non-members respectively for community development and 29% of members, 15% of nonmembers were in participation for community meetings. The study traced social capital build-up to the availability of financial services among cooperative members, which is better than that of money lenders. The social capital also includes the establishment and expansion of markets due to the existence of cooperatives. Cooperatives reduce transaction cost in accessing financial services in the form of savings and loan. It also reduces the distance to formal financial providers' office in urban centres, while giving opportunity to those without credit history to receive loans.

Sharma et al. (2005) longitudinal study was underpinned by social capital theory. The research on socio-economic impact of four cooperatives in Nepal on their members reported that the feeling of ownership of the program was high among members. The study reveals that non-members expenditures on health are higher than members because the program gives their members the knowledge of preventive health. Members were more able to send their children to school than non-members. Better toilet facilities was reported by members (52.5%) than non-members (24%). 64.5% of members improved their diet, 34% stayed the same, and 0.5% was worsened. Social capital was documented by Sharma et al. (2005) because

group solidarity, as a result of participation in cooperative, increases members' confidence to move against social vices, and enhanced unity and cooperation were noticed among members. Specific comments and concern raised during the FGDs were not reported in the study.

How cooperative membership imparts on the well-being of the individual was the focus of Holmgren (2011) underpinned by social capital theory. Its result on members' satisfaction shows that 3.5% were not satisfied, 43% were satisfied, 47% were somewhat satisfied while 7% were very satisfied. Family health was fair for 56%, those with good family health were 38%, 4% were bad while 2% were very good. Negative relationship was found between membership length and family health, while better education has a positive impact on health and life satisfaction. The study reported an increase in the community well-being level because members were well educated. The researcher concluded that cooperative improves members' well-being.

Cooperatives and Household Asset Acquisition

Simkhada (2004) reported that cooperative members acquire more of the following household assets land, house, vehicles, motorcycles and jewellery than non-members. The actual assets acquired by cooperative members are: house 0.6%, motor car 1.5%, motorcycle 16%, radio 18.5%, television 18.8%, video 20.9% commercial vehicle 0.9%, grinding machine 9.7% and 5.8% on sewing machine. The study concluded that membership of cooperative enhances assets acquisition within a short period.

Cooperatives help members to increase their ownership of assets which enable members to save more and borrow less as their assets increases over time (Branch, 2004). Cooperative improve members standard of living as a result of ownership of household assets. Sharma et al. (2005) found that members acquired more of jewellery, houses and vehicle than non-members, but non-members own more of land with a mean value of 4.1 than members with mean of 3.8. Statistical test was not carried out on the result. The ratio of assets acquired to total expenses was 4.22 and 10.58 for non-members and members respectively. Members have larger living areas and total possession value than nonmembers. Ownership of computer increases members' satisfaction by 14.5% (Holmgren, 2011).

Effect of Cooperatives: Standard of Living vs. Quality of Life

A review of the variables and criteria used in previous studies to assess the effect of cooperative societies on economic conditions of the members suggest either the measurement of standard of living, quality of life or both. The standard of living is the totality of household wealth and material goods that are directly and immediately related to an individual and the household (Harayama, 2008). This can be considered in relation to accumulation of income that is available to acquire material goods. Standard of living is the improvement in the level of daily life with the exception of food and clothing because food and clothing are the lowest level on individual needs (Bandyopadhyay, 2008).

The quality of life relates to parameters that are linked to freedom and health which can be measured using social and economic factors (Harayama, 2008). The variables used for quality of life may include some financial parameters. In most cases, the variables are non-financial indicators relating to the welfare of the program participants such as food security, consumption and nutrition, quality of their house, toilet and sanitation, health and family planning, human capital resources and enrolment of children in school. An improvement in these variables is an indication of a better quality of life which implies a reduction in poverty level. Access to a loan may provide a higher level of income or income substitute, but not necessarily a better quality of life. It depends on what the income is spent on and what the outcome of that spending may be. An overview of previous studies reveals ten main variables or indicators used to depict both the standard of living and the quality of life. The variables for standard of living are asset acquisition, income, savings, financial smoothening and enterprise turnover and profit. While the indicators for quality of life are enrolment of children in school, food security, consumption and nutrition, quality of house, toilet and sanitation, health and family planning; and human capital resources.

Higher income may enable individuals to buy comfort and luxuries at the household and enterprise levels

depending on their social status and the economy strata such person belong to. Lower income may imply a low standard of living where more income is spent on basic needs such as food and clothing. Those with lower standard of living than country specified poverty line are the poor who are largely found in rural areas, and they are likely not to have what it takes to improve their conditions unless they are in cooperative.

Cooperatives and Human Security

Human security is the protection of the vital core of all human lives in ways that enhance human freedoms and fulfillment. Human security thus means protecting fundamental freedoms - protecting people from critical threats and situations that undermine their well-being. In a broader sense, it implies creating political, social, environmental, economic, and cultural systems that together give people the building blocks for survival, livelihoods, and dignity. Human security, along with ensuring absence of violent conflict - encompasses access to economic opportunity, social services like education and health care and social protection. It is a concept that comprehensively addresses both freedom from fear and freedom from want, and thus creates an environment for economic justice and empowerment along with poverty reduction and human development. Food, shelter, job, education, health, environment, and freedom from crime are some of the emerging dimensions of human security all over the world. As such, human security has emerged as an extension of the human development paradigm which, in its narrowest sense, encompasses income for decent living, knowledge, and a healthy life.

The current society we live in these days is marked by high incidence of absolute poverty, exclusion, inequality, high unemployment, and often conflict also for the same reason. The root of all these problems is overly dependence in either the state or the market to deliver the basic development for all including those related to human security. But, only these two actors are neither sufficient for development, nor they alone can deliver inclusive development and human security. The cooperative movement, through seeking to deliver social, economic, cultural and environmental needs of its members on a local scale, can address the issues of human security even in a capitalist system, where human security is defined as freedom from want, condition which meets the economic and social needs and rights, and freedom from fear, condition which meets opportunities for meaningful participation within a community to include civil and political needs and rights.

Cooperative, Economic Condition and Household Income

Shaw (2004) analysis on changes in income reported that 25% of households that were initially below poverty line exit poverty after joining an informal finance program and the household income of frequent clients is more than new clients. The income of members increased when compared to their income level before joining the cooperative and helps to fight poverty (Ghosh & Maharjan, 2001). Simkhada (2004) reported that members experience better household income (62%) than non-members (20%).

Cooperatives and Better Standard of Living through Enterprise Assets

Edgcomb and Garber (1998) reported 33% and 16% for clients and non-clients respectively on ownership of storage facility with a statistical significance. On acquisition of small tools, the study reported 40% for clients and 19% for non-clients, while Falaiye (2002) documented 50% for clients and 31% for incoming clients. Sharma et al. (2005) indicated that nonmembers acquired fewer enterprise assets than members.

Social Aspects of Cooperative Social Responsibility

CSR was industry's obligation to pursue those policies, to make those decisions, or to follow those lines of actions which are desirable in terms of objectives and values of society. Another thinker, management guru Peter Drucker was one of the first to explicitly address Corporate Social Responsibility, including public responsibility as one of the eight key areas for business objectives developed in his 1954 book, *The Practice of Management*. While Drucker believed that management's first responsibility to society involved making a profit, he felt it was also most important that management consider the impact of every business policy and action upon society. Bowen's and Drucker's as well as others' conceptions were

based on classical Greek philosophy represented by Socrates and Plato. Particularly relevant is Socrates' opinion that managers should treat with entrusted property, as it was their own (Xenophone, 380BC).

A landmark in modern social responsibility was 1971 when the Committee for Economic Development (hereinafter also CED) in the USA published the report Social Responsibilities of Business Corporations. As a code of conduct, the CED outlined a three-tiered model of cooperative social responsibility:

1. The inner circle: the basic responsibilities an organization has for creating profit and growth;
2. The intermediate circle: an organization must be sensitive to the changing social contract that exists between business and society when it pursues its economic interests; and
3. The outer circle: the responsibilities and activities an organization needs to pursue towards actively improving the social environment.

Very important is that the model has been empirically tested and largely supported by the findings and that it in cooperatives and gives top priority to the economic dimension as an aspect of cooperative social responsibility.

Even though corporate social responsibility is well rooted in today's business environment, cooperative social responsibility had in its modern history and still has opponents. One of the most influential opponents was famous economist Milton Friedman who advocated that there is one and only one social responsibility of business to use its resources and engage in activities designed to increase its profits, so long as it stays within the rules of the game, which is to say, engages in open and free competition without deception or fraud.

Figure : Pyramidal Structure of Cooperative Social Responsibility



Source: Bakhsheshy, A. (2007), Cooperative Citizenship, Social Responsibility, Responsiveness, and Performance

Society's expectations of business increase every year, and no firm can hope to be successful without taking into account of those expectations whether it is a reduction in pollution, detailed contents labeling, or additional health benefits. The frameworks that have built up around cooperative social responsibility can help companies to make sense of these expectations, and achieve a balanced approach to their responsibilities. A lot has changed since Friedman wrote his article. Today, companies are learning they can increase profits as a result of their cooperative social responsibility efforts, not despite them.

Environmental Aspects of Cooperative Social Responsibility

Human beings do not only assimilate with their surroundings but actively adjust them according to their needs. The intensity and kind of such an influence followed the development of civilization. These actions of human beings had both positive and negative impact. Thomas Robert Malthus (1766-1834) ranks among the pioneers investigating the disproportion between the growth of population and available natural sources. With growth of pollution, extinction of some species, and appearance of other environmental problems more scientists and politicians started paying attention to the problematic and realized, the problems are not only on the local level but have global character.

The establishment and work of the association called the Club of Rome in 1968 meant a significant step in the environmental problematic, crossing boundaries by including more than 30 scientists from 10 countries into the project. Foundation stone to the environmental politics was laid in 1972 in Stockholm at the 1st United Nations Conference on the Human Environment also known as the Stockholm Conference (UNEP, 1972). The formulation of the idea of sustainable development is considered as the most important conclusion of United Nations' activities in 1970th and 1980th. The United Nations was aware that the global progress cannot be stopped but must meet the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs (UN, 1987). Sustainable development can be conceptually broken into three constituent parts: environmental sustainability, economic sustainability and socio-political sustainability. Further United Nations' summits concluding in more or less successful results followed:

1. Earth Summit in Rio de Janeiro in 1992 concluding Rio Declaration on Environment and Development, Agenda 21, Convention on Biological Diversity, Forest Principles, Framework Convention on Climate Change, and
2. Earth Summit in Johannesburg in 2002 adopting the Johannesburg Declaration that built on earlier declarations made at Stockholm in 1972, and in Rio de Janeiro in 1992.

Today in the global economy, where the internet, the news media and the information revolution shine light on business practices around the World, cooperatives are more frequently judged on the basis of their environmental stewardship. Increasingly business partners, governments and consumers want to know what is inside a cooperative. This transparency of business practices means that for many cooperatives, environmental aspects of cooperative social responsibility, are no longer a luxury but a requirement.

Five Decades of Cooperatives in Nepal

Starting from Bakhan Cooperative Ltd, the first cooperative established way back in 1957, Nepal's cooperative movement has already completed five decades. During this 53-year period, especially after the enactment of the new Cooperative Act in 1991, the sector has witnessed a massive growth in terms of quantity. There are over 21 thousand cooperatives of all types with over 3 million members. Together, they employ some 50 thousand people directly and over half a million indirectly.

No doubt, the numbers look impressive but the impact on the economy still appears dismal. Cooperatives' contribution to the GDP is barely 3 per cent. Provided the sheer numbers mentioned above, this is not satisfactory and leaves a big room for better performance. Of the country's financial system's total deposits, nearly 15 per cent is said to be with the cooperatives, mostly with the 10 thousand plus Savings and Credit Cooperatives (SACCOS), a majority of which are concentrated in the urban centres. The need for cooperatives is in the rural, remote areas than in the urban centres where financial access is already being taken care of by a range of banks.

Cooperatives can indeed play a very important role in an economy like ours. The private sector, for obvious reasons, is motivated by profits. And it doesn't invest in an area where it doesn't see the

prospects of a good return. This “profits first” attitude has excluded most of Nepal from private sector investment/engagement. For various intrinsic and extrinsic constraints, the state’s presence, too, is limited and ineffective. In fact, the state is virtually non-existent for a majority of Nepalis, especially those in the rural and remote areas. This is a huge gap that nothing else except the cooperatives can fill in. Needless to say, they are also motivated by service than profits.

The political parties seem to have realized this fact. Only a couple of months back, they agreed to grant the cooperatives a status equal to that of the public and the private sectors by adopting a three-pillar economic model based on public-private-cooperatives in the new constitution to be drafted. This is a welcome step. But a constitutional recognition alone is not going to work. It has to be complemented by the right policies and programmes aimed at strengthening the capacity of cooperatives, especially those at the primary level.

A few things need to be done urgently. The government has to establish cooperative training centres at appropriate local levels. The Department of Cooperatives lacks both human resource and expertise to monitor the activities of SACCOS which are already operating in a bank-like fashion and face – a majority of them, at least- the risk of “elite capture”. Principally, cooperatives are self-regulated institutions. But now many of them have started operating beyond the seven universal principles of cooperatives. This situation warrants a course correction through proper regulation.

Conclusion

Poverty is identified as an integrated strategy of socio-economic development. Reduction of poverty refers to improving of poor's condition and generation of a sustainable command of welfare. Cooperative is community business. Cooperative in Nepalese rural context can potentially support breaking down the vicious cycle of poverty. Cooperative means for income, social and perception based poverty reduction. Upcoming challenges are result of weak legal institutional arrangements with weak monitoring. A rupee in cooperative means different from a rupee in commercial bank from poverty reduction perspective. Government should be sincere regarding the sum of money in cooperatives and also the value of the services in most trust worthy and easiest way in those areas where private areas don't feel comfortable. Cooperative movement also meant poverty reduction. Soon before tragedy of collapse down, it is better we manage cooperative in principle and norms. This is the most important challenge in turning cooperative toward poverty reduction sector. A lot can be expected from ethical and democratically institutionalized cooperatives in rural Nepal.

Reference

- Adedayo, A. & Yusuf, O. R. (2004). *Cooperatives and Poverty Alleviation in Rural Settlements of Kwara State, Nigeria. Savanna*, Vol. 19, No. 2. pp. 123-131.
- Bakhsheshy, A. (2007). *Cooperative Citizenship, Social Responsibility, Responsiveness, and Performance*
- Bandyopadhyay, S. (2008). *Microfinance in the Improvement of Living Standard and GNH. Proceedings of Third International Conference on Gross National Happiness*. November 22-28, 2007, pp. 248-270. www.gnhmovement.org/papers/bandyopadhyay.pdf Accessed on Monday, June 20, 2011. 15.41hours
- Branch, B. (2004), *Q & A with Brian Branch. World Council of Credit Unions Statistical Report*.
- Buckley, G. (1997). *Microfinance in Africa: Is it either the Problem or the Solution? World Development*, Vol. 25, No. 7, pp. 1081-1093.
- Calkins, P. & Ngo, A. (2005), *The Impacts of Farmer Cooperatives on the Standard of Living of Cocoa Producing Villages in Cote d'Ivoire and Ghana*. Canada: Societe de Cooperation pour le Development International.
- Edgcomb, E. L. & Garber, C. (1998). *Practitioner-Led Impact Assessment: A Test in Honduras*. Washington, D. C.: Management System International.

- Eisenhauer, J. M. (1995). *Malawi Union of Savings and Credit Cooperatives: Member Service Survey. World Council of Credit Unions Research Monograph Series*, Number 8.
- Falaiye, C. (2002). *Assessing the Impact of Microcredit on Rural Nigerian Women*. Unpublished dissertation (M.Sc), University of Guelph.
- Ghosh, A. K. & Maharjan, K. L. (2001). *Impacts of Dairy Cooperative on Rural Income Generation in Bangladesh. Journal of International Development and Cooperation*, Vol. 8, No. 1, pp. 91-105.
- Harayama, S. (2008). *Study for Living Standard Improvement on GNH Philosophy. Proceedings of Third International Conference on Gross National Happiness*. November 22-28, 2007, pp. 1-9. www.gnhmovement.org/papers/hirayama.pdf Accessed on Monday, June 20, 2011.
- Holmgren, C. (2011). *Do Cooperatives Improve the Well-being of the Individual? A case Study of a Bolivian Farmers' Cooperative*. Unpublished dissertation (B.Sc), Lund University.
- Lemma, T. (2008). *Growth without Structures: The Cooperative Movement in Ethiopia*. In: P. Develtere et al., eds. *Cooperating out of Poverty: The Renaissance of the African Cooperative Movement*. Geneva: International Labour Office, World Bank Institute, pp. 128-152.
- Lohlein, D & Wehrheim, P. (2003). *The Role of Credit Cooperatives in Rural Russia. Gloros Policy Paper*, June. pp. 1-20.
- Nathan, F. O., Margaret, B. & Ashie, M. (2004). *Microfinance and Poverty Reduction in Uganda: Achievements and Challenges. Economic Policy Research Centre, Research Series No. 41*.
- Ramotra, K. C. & Kanase, S. B. (2009). *Impact of Warana Co-Operative Complex on Standard of Living in Central Warana Basin of Southern Maharashtra, India. Ethiopian Journal of Environmental Studies and Management*. Vol. 2, No. 3. pp. 63-72.
- Sharma, N., Simkhada, N. R. & Shrestha, R. (2005). *Impact Assessment of SACCOs in Nepal's Hill Districts: Findings of an Action Research*. Kathmandu: Centre for Micro-Finance (Pvt) Ltd.
- Shaw, J. (2004). *Microenterprise Occupation and Poverty Reduction in Microfinance Programs: Evidence from Sri Lanka. World Development*, Vol. 32, No 7, pp. 1247-1264.
- Simkhada, N. R. (2004). *Innovations in Nepal's Microfinance Sector and Benefits for Asia – A Case Study of Four Savings and Credit Cooperative Societies operating in the Hills of Nepal*. Paper Presented to the Workshop on Sharing Microfinance Resources and Knowledge in South Asia. February 24.
- Singh, N. (2004). *Building Social Capital through Micro Finance: A Perspective on the Growth of Micro Finance sector with Special Reference to India*. EASAS Conference Paper, July 13 18.

Learning Cadastral Mapping In Nepal : An Analytical Study

Lakpa Sherpa,

PhD Scholar, JJT University, Rajasthan, India

Abstract

Land is an essential natural resource, both for the survival and prosperity of humanity, and for the maintenance of all global ecosystems. People have right to sell and buy private land in any part of Nepal and fragmentation of land has been carried out due to the continuous land transaction. Land use policy has been formed by the government but it has been difficult to apply as a result of fragmented parcel. The main purpose of cadastral mapping is to make the cadastral map by separating the individual parcel boundaries and calculating the total areas of these parcels to collect the revenue from the land owner. The method applied to conduct the study was mixed method. The data were collected based on the documentary analysis, interaction, interview and focus group discussion. The data was analyzed based on simple statistical tools. The study has concluded that appropriate policies like creating functioning markets for land, improvements in credits, modern graphical techniques may promote successful land consolidation in the regions where it is an issue and an increase in agricultural production capacity is needed.

Keywords

Parcel fragmentation, Cadastral map, Land consolidation, Land management

Introduction

People have right to sell and buy private land in any part of Nepal. There is hardly few obstacles in the land transaction. The parcel fragmentation has been carried out due to the land transaction. It has made the parcel smaller and smaller. The very small parcel may bring the problem of land management that is there may not have enough space for making road, drainage, open space etc. When the parcel is small, area becomes smaller and it may cause increase in land disputes. Different people plant different crops in small area and the production decreases. In the small area modern farming method cannot be applied. Recently, land use policy has been formed by the government but it has been difficult to apply as a result of fragmented parcel.

In the context of Nepal, the private land of the people is breaking down in small division than the previous i.e. the parcel of the private land is fragmented day by day. When a single parcel is divided into two or more parcels then there happens parcel fragmentation. Due to the fragmentation, the number of parcels is increased but the area of such formed parcels is decreased. Land fragmentation happens due to the division of land properties among the family members by selling part of parcel and also due to infrastructural development such as road, drains etc. The smaller may cause the problems on infrastructure development such as road, airport, hydropower etc.

Focus of the Study

The main purpose of cadastral mapping is to make the cadastral map by separating the individual parcel boundaries and to calculate the total areas of these parcels to collect the revenue from the land owner. In the context of Nepal, land fragmentation happens due to the land property division among the family members by selling part of parcel and also due to infrastructural development such road, drain, hydropower and other infrastructures. Land fragmentation practice has been from the various background like family dispute, land pooling, real state practice and also different in

२०५

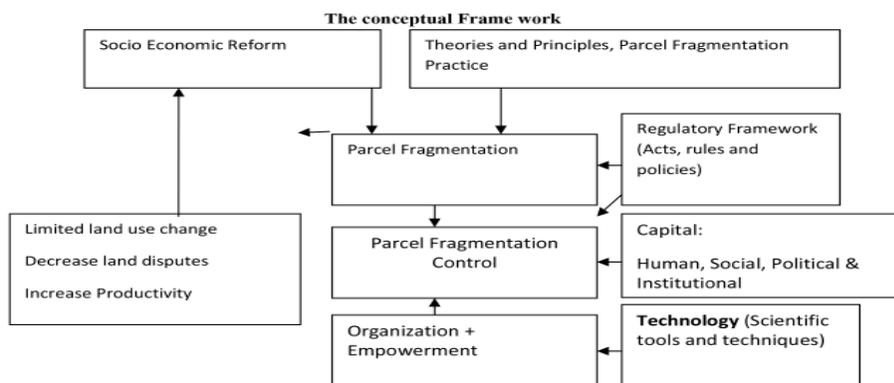
DISTANCE EDUCATION, 2015

rural and urban areas. It is also different from the purpose of use like farm land or residential or marketing purposes. Parcel fragmentation seems to be influenced by the reduction of the total size of the parcel and has affected on increasing the total number of landowners (Karki, 2009). He further mentioned that land to man ratio has been increased creating disputes and reduction of productivity. Present researcher has set a statement of the problem for the research as: to what extent the parcel fragmentation has affected on land disputes and reduction of productivity?

Conceptual Frame Work

The was guided by the following conceptual framework. This conceptual framework provided the guiding framework of the study underlying the theories, philosophical beliefs and methodology adopted for the study. The following figure illustrates the different components of the conceptual framework.

The conceptual Frame work



It has been shown that the conceptual framework consisting of points of departure as the theories and principles as well as parcel fragmentation practice as a point of departure. The socio economic reform may be accelerated by limited land use change, decrease in land dispute, increase in productivity and economic reform. This can be controlled through the parcel fragmentation guided by regulatory framework of act rule and policies. The system of parcel fragmentation can be enhanced through human, social, political as well as institutional capital backed up by scientific tools and techniques. The organization and empowerment can be achieved through assessment, planning, design implementation, monitoring and evaluation, participation of stakeholders through social inclusion and power distribution as well as raising awareness through media campaign and training.

२०६ Objectives of the Study

The main objective of the study is to explore the status of parcel fragmentation of land in Nepal and to examine the land use change and land disputes on the fragmented parcel. It has also aimed at identifying the problems of parcel fragmentation and suggesting corrective measures for socio-economic promotion.

Rationale and Significance of the Study

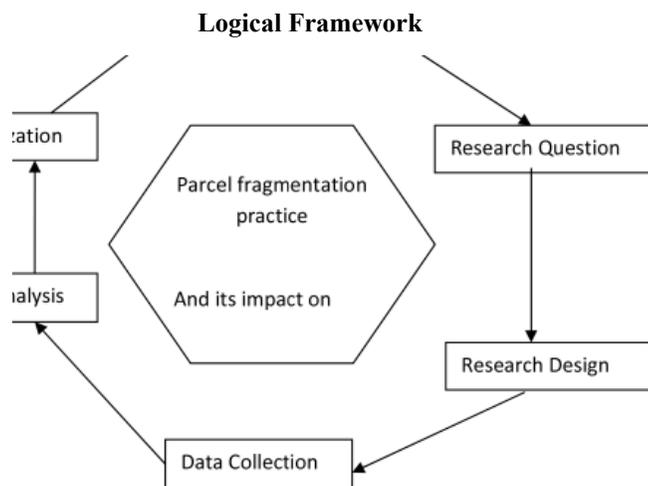
This research may explore the status of parcel fragmentation in Nepal, land use change in the fragmented parcel, frequency and intensity of disputes in the fragmented parcel. This study may explore land management practice including the open space, road and drainage management, space for play ground and so on. This study may have benefit for modernization in farming. It may help to generate knowledge for reduction of accident, traffic regulation and public procession. It may also helps to the government to make proper polices related to the land.

Methodology

For this research, both qualitative and quantitative methods have been used for the required data collection. It is exploratory cum descriptive research study. Research has been carried out in academic arena to find out logical answers of certain problems and it demands systematic process. The study has adopted the general science research approach or methods. The entire process of research is based on the research philosophies, principles and mechanisms of research. The primary concern of this was to investigate the contribution of socio economic reform over the parcel fragmentation practice of land in the society. This research focuses on how the socio economic development of people to participate in the mainstream economic reform and drive for new land use movement. In this research, researcher has used mixed methods (qualitative dominant quantitative) research design. The survey questionnaires, Interviews and observations and secondary sources were used to collect the data and information. The secondary data was collected directly from books, journals, and websites. However, it can be kept in mind that any exact method is not the end (Creswell, 2009). The entire process of the study was guided by a set of beliefs and feeling of research participants taking primary respondents.

Research Design

The research site was Ilam and Siraha in Eastern Development region, Lalitpur and Dhading of the Central Development region, Lamjung and Nawalparasi of Western Development region, Salyan and Bardiya in Mid Western Development region and Kailali and Baitadi of Far Western Development region. The number of representative land owners was randomly selected on the area of the above districts. The main tools for data collection was as observation, questionnaires, in depth Interview, key information, Focus Group Discussion, checklist and also secondary data. Details below:



Desk Study

The systematic cadastral survey in Nepal was started from 1964. Cadastral surveying happened in different districts in different period. The parcel fragmentation started in different districts with the cadastral surveying. The literature review was carried out collecting the relevant documents over last 25 years and beyond. The inception report was prepared based on the secondary information. Checklist questionnaire and sampling criteria was prepared to carrying out the field study for primary data gathering.

FGD, interaction, interview, and questionnaire was the tools for data collection. Data analysis has been carried out through statistical tools, tests, frequency and graphical presentation. Qualitative data were transcribed through coding and decoding Reliability and Validity was controlled through multiple sources

of data, pretest and post test of tools, representative methodological validity was applied.

Results and Findings

All the data was gathered by different tools and then it was classified on quantitative and qualitative basis. The data was analyzed in the descriptive and statistical way. The researcher checked and analyzed through quantitative analysis, chart, bar diagram, interpretation and presentation. Qualitative data or information was analyzed in descriptive ways.

Historical Trend of Parcel Fragmentation

Land Surveying is as old as human civilization. It has been used for distinguishing one person's land from that of another. The Babylonians practiced some types of surveying as early as 2500 BC. Surveying in some form was used in India and Egypt to divide the land for taxation purposes even 1400 BC. Surveying techniques were also seen to establish control points in the Nile valley civilization. Ropes were used by surveyors for lying out of the sides and checking the square of the angles of the rectangles. They used triangular frames fitted with plumb bobs to obtain level foundations (Shrestha, 2011).

Parcel fragmentation is happening day by day. Demetriou (2013) land fragmentation varies from country to country. He further mentioned that the main factors of land fragmentation are: inheritance, population growth, land market and historical/cultural perspective. Land fragmentation is directly associated with six relevant factors which are; the land holding size, the number of parcels belonging to the holding, the size of each parcel, the shape of each parcel, the spatial distribution of parcel and the size distribution of the parcel (King & Burton, 2014).

Problems of Land Segmentation

Land fragmentation is spatial problem because it is directly concern to the space. Some countries serious land fragmentation. Six Asian Countries have an average holding size of less than 1 hectare: Banglesh (0.35 ha), Sri Lanka (0.5ha), China (0.67ha), Vietnam (0.71ha), Nepal (0.79ha) and Indonesia (0.79ha) (Demetriou, 2013). The main problems of land fragmentation are: distance between parcels and farmstead, many boundaries lands, small size, irregular shape of parcel, lack of access as travel time, cost of moving labor, machine etc, Boundaries of parcel are separated by stone walls, ditches etc, which causes land wastages, uncultivated at the margins of the parcels, increase cost of fencing and neighboring conflicts, cannot use modern machine in the tiny parcels and may require manual work (Demetriou, 2014). He has further given the three policies to control land fragmentation which are: to promote legislation regarding aspects that affects land fragmentation so as to prevent a worsening of the problem, the second strategy is to apply specific land management approaches to tackle certain problem in the particular agricultural area and the third strategy is to apply specific land protection policies to prevent agricultural land from being developed for housing or commercial use bur this study have not explore about the solution land fragmentation problem.

Agricultural Productivity and Land Consolidation

Land is the most important resources in Nepal and nearly 65% rain fed agriculture (Sharma & Khanal, 2010). The urban built of area in the Kathmandu valley increased from 3% in 1967 to 13% in 2000 where the shrubs land decreased from 20% to 9% and forest from 23% to 17%. The agricultural land was changed to urban land. This research is limited only in only in land use change but has not given what types of impacts were seen in land use changed area. The cultivated land area in Kathmandu valley is decreased from 66.23% to 23.5% between 1976 and 2009 (Paudel, Pandit, & Reed, 2013). Similarly the authors further mentioned that cultivated area in Pokhara valley is decreased from 60.7% to 20.2% during 1977 to 2010. The rate of agricultural land conversion is very rapid in Biratnagar. The main factors of rapid conversion of agricultural land are: eradication of Malaria and settlement in Terai, unbalanced development, unplanned urbanization, ineffectiveness of environmental policies managing agricultural land conversion and lack of land use guidance mechanisms. This study also focused on the land use change but it has not given the impact after land use changed. Nepalese economy is based on agriculture

२०८

DISTANCE EDUCATION, 2015

and ninety percent rural women are involved in this sector (Khadka, 2010). He illustrated major land use pattern of Nepal as mentioned below.

Land Use Status of the Country

Physiographic Regions	Land use (Area in '000 hectare)						
	Agriculture		Total	Grazing	Forest	Others	Total
	Cultivated	Non-Cultivated					
High himal	8 (0.2)	2 (0.06)	10 (0.3)	884 (26.0)	221 (6.6)	2234 (67.6)	3349
High mountains	245 (8.1)	147 (5.0)	392 (13.2)	510 (17.2)	1813 (61.2)	245 (8.3)	2960
Middle mountains	1222 (27.5)	665 (15.0)	1887 (42.5)	293 (66.6)	2202 (49.6)	61 (1.4)	4443
Chure hills	259 (13.7)	55 (2.9)	314 (16.6)	21 (1.1)	1477 (78.3)	74 (3.9)	1886
Tarai	1234 (58.5)	117 (5.5)	1351 (64.0)	50 (2.4)	593 (28.1)	116 (5.5)	2110
Total	2968 (20.1)	986 (6.7)	3854 (26.8)	1758 (11.9)	6306 (42.8)	2730 (18.5)	14748

Source: Khadka, 2010

The research done by Khadka has given only the land use pattern in Nepal but it could not give what type of land use are seen after the parcel fragmentation.

Economic Aspects of Land Fragmentation

The most prominent disadvantages of parcel fragmentation is the increase of economic costs because it hinders mechanization, causes inefficiencies in production and involves large costs to alleviate it's effects (Demetriou, 2014). As a result, agricultural productivity and income are reduced (Demetriou, 2014). Another drawback is that parcel fragmentation limits the desire of a farmer to use modern techniques. The obstacles that fragmentation provides to a farmer wishing to modernize or rationalize his/her holding by introducing new crops, machinery, irrigation, drainage, fencing, new form of animal husbandry, disease control etc (King & Burton, 2014). Fragmentation increases the number of people in a particular area (King & Burton, 2014). Social tension is caused by disputes over ownership, access, rights of way and damage (King & Burton, 2014). Such litigation often provides expensive for farmer and clogs up the local court (King & Burton, 2014). In the researches of (Demetriou, 2014) and (King & Burton, 2014), they have mentioned the disadvantages of parcel fragmentation and disputes but not explore the solution of land disputes. Land fragmentation is rooted in traditional in heritage practices where by the parental parcel is divided equally among sons. Land fragmentation is general has a negative impact on agriculture productivity (Paudel, Pandit, & Reed, 2013). Moreover they reported that the conversion of fertile agriculture land to non- agriculture land in Nepal. The research is limited in conversion of agriculture land and it has not explored the kinds of land disputes. The main land disputes are: Boundary disputes, Ownership disputes and Inheritance disputes (Stein & Suykens, 2014). Boundary disputes occur when individuals attempt to enlarge their own parcel. Ownership disputes related to ownership of entire plots of land. It happens difficult to register and transaction the land due to the ownership disputes. Inheritance disputes occur among brothers after the division of existing parcel. The research presented by Stein & Suykens (2014) explored the types of land disputes but it has been not given the types of impacts after land fragmentation.

Policy Flaws of Land Segmentation

There are number of policies formulated in order to facilitate agricultural production by the Ministry of

Agriculture and Cooperatives Nepal (Sharma & Khanal, 2010). The Land Act and Rules 1964, authorize the government to implement a program for control of land fragmentation and consolidation of the land. The Interim Constitution 2007 has made the following pledges: Pursue the policy of adopting scientific land reform programs by gradually ending capitalistic land ownership practices, the state shall pursue a policy of making a provision of providing adequate piece of land livelihoods to the free bonded laborers for their sustenance by determining their number. Similarly, the Land Act 1964 stipulates the following regulations: fixed ceiling on the total amount of land owned by any individual, protects the rights of tenants by registering their name on the land certificate, fixed rent on the agricultural land and protect rural loans from high interest rate. There are number of policies formulated in order to facilitate agricultural production. In the same way Land Acts and Rules 1964 provides the procedures for the consolidation of land and authorizes the government not to allow fragmentation below a certain unit of land in the area where the program for control of fragmentation and consolidation of land has been initiated (Sharma & Khanal, 2010). However the implementation of this act is as yet minimal. So it is necessary to explore fragmentation status and its impacts on society in Nepal which may help to make the proper land policy to stop the fragmentation. Realizing ineffective of previous efforts to manage the high land fragmentation and conversion of agricultural land problems, government of has adopted land use policy 2012 (Paudel, Pandit, & Reed, 2013). The land use policy 2012 has proposed classical regulation tools for the controlling land fragmentation and conversion of agricultural land such as land pooling, land classification, zoning etc. Till now not implemented these policies. It is necessary to report the main impacts after the land fragmentation.

Conclusion

This study has concluded that the agricultural land has been divided into smaller fractions in higher frequency due to urbanization, housing and unmanaged planning of land for residence purpose. The findings also showed that the current level of fragmentation in the region is so high. At the beginning of this study the aim was to investigate the current degree of fragmentation in the country. The findings have suggested that the future land consolidation programme implying that consolidation into farms with the fewer plots with the larger parcel sizes can stimulate the use of modern agricultural technologies but is also likely to reduce the agricultural employment. It is likely that there may be reduce in land dispute and harmonization in the society. The question remains as to what type of public policies to be proposed to reduce the level of land fragmentation or to mitigate the cost enforced by land fragmentation. Therefore, it will be essential to create a system of targeted incentives to encourage the farmers to seek ways of consolidation, by entering into agreements with the neighbors to swap parcels to increase farm size or increase the average size of their parcels. Needless to say, the findings and policy implications of this study are conditional on the analytical framework and data used.

References

- Demetriou, D. (2014). The Development of an Integrated Planning and Decision Support Ssystem for Land Consolidation. *Springer* , 23-37.
- Demetriou, D. (2013). A Nnew Method for MeasuringLand Fragmentation. 1-32.
- Karki, M. (2009). *Land Pooling System*. London: Sage Publication.
- Khadka, K. (2010). Land and Natural Resources : Central Issues in the Peace and Democratisation Process in Nepal. *Economic Journal of Development Issues* , xi , 1-6.
- King, R., & Burton, S. (2014). Land Fragmentation : Notes on Fundamental Rural Spatial Problem. pp. 1-20.
- Paudel, B., Pandit, J., & Reed, B. (2013, April). Fragmentation and Conversion of Agricultural Land in Nepal and Land Use Policy 2012. *MPRA, University of Hawaii* .
- Sharma, k., & Khanal, S. (2010). A revew and Analysis of Existing Legal and Policy Issue Related to Land Tenure and Agricultute in Nepal. *Kathmandu University Journal of Science, Engineering and Technology* , 133-141.
- Shrestha, S. (2011). *An Annotated Bibliography on Land Research in Nepal*. Kathmandu: Consortium for the Land Research and Policy Dialogue.
- Stein, D., & Suykens, B. (2014). Land Disputes and Settlement Mechanisms in Nepal,s Terai. Kathmandu.

Generating Knowledge for Educational Management: Community Forestry Approach

Dwarika Uprety, Journalist,
Chief Editor, Road Map Weekly

Abstract

The main objective of the paper is to present 'Community Forest Management Strategies and Livelihood Pattern' and to clarify the types of the government strategies and livelihood pattern based on community forest user group model. It was felt that the people in the community have knowledge about sustainable forest management and improvement of livelihood that is necessary to achieve quality life in the community. Global evidence and research findings have shown that all the community forests are at risk, and vulnerable environment in hills, rural areas and in plain Terai regions as well as in inner Terai regions and livelihood is difficult to maintain quality life. Rural community people were found with little knowledge on managing resources of community forest and governance of forest management as compared to people in urban areas in the sample districts. The diversity of ethnicity, level of education, occupation, and religion were found with different levels of knowledge, practice and attitude of the respondents. Most of the community members were found with the knowledge about the importance of forest and benefits of forest products, social welfare and livelihood improvement. The attitude of people was found more positive towards the behavior of changing livelihood pattern in weak physical environment including school management.

Keywords

Conservation, Livelihood, Forest resource, Community Forest User Group (CFUG), Non-timber forest products, Occupation.

Introduction

Community Forestry is the active and meaningful involvement of communities in forests. The key characteristics of Community Forestry are meaningful community involvement in, or control of, decision making about forest management and the retention of benefits of forest management and retention of benefits of forest use and management within the community (Uprety, 2007). The forests land in Nepal is under Government control; however, the Government has made provision to hand over the state owned forests to the local communities for a certain renewable period of time for conservation and sustainable utilization of forest resources.

More than half of world's poor depend heavily on natural resources for their livelihood, and in Nepal about 70% of people are forest dependent. There is a need to find an innovative ways for natural resource management for securing and enhancing livelihood. Integrated Natural Resource Management (INRM) provides new paradigms for development approaches. But, there has been very little literature that provides an adequate knowledge base in understanding the integration process at the catchment level in developing countries. Natural resources development and management, and development efforts, are typically compartmentalized along distinct political and administrative lines and implementation typically remains at the sector level.

Nepal's community forestry is a well-established legal grounding for decentralization of forest management roles and responsibilities from state to the local communities as it is three decades old in practice (Giri and Ojha, 2010, Uprety et al, 2012). The community forestry program has met with some notable successes in terms of enhancing flow of forest products, improving livelihoods opportunities for forest dependent people, strengthening social capital, and improving the biophysical condition of forest. Because of these successes, Nepal's community forestry has moved beyond its original goal of fulfilling basic forest needs

of the people including firewood, fodder, timber, and non-timber forest products (NTFPs), and hence Nepal is pioneer in terms of community-based natural resource management (Giri and Ojha, 2010).

Purpose of the Study

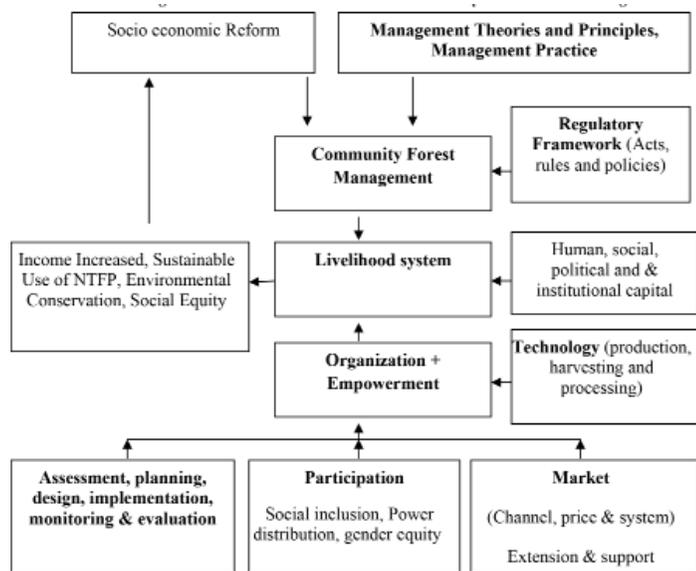
The main objective of this study was to analyze the community based forest management modalities, and explorer how such management systems have been contributing to rural livelihoods of poor and disadvantaged people and supporting to sustainable forest management in Nepal.

Review of Related Literatures

Forests, agriculture and livestock are integral parts of rural livelihoods in Nepal and elsewhere in the developing countries. People from developing countries and particularly those who live in rural areas rely on forests for meeting their livelihoods needs. In Nepal rural people depends on trees for fire-wood, fodder, timber, wood fiber, fruits, seeds, herbs and compost manure to maintain and sustain the subsistence farming system. Farm, forests and livestock are the three highly integrated constituents of the farming system and cannot be separated from each other (Acharya, 2004). The fire-wood is the most important forest product for rural people in Nepal and often only one source of energy for cooking and heating. Hence, the forest is the backbone of Nepalese agriculture, sustaining the livelihoods of its rural people (Gilmour and Fisher, 1991; Acharya, 2004). In the absence of these forests products, villages’ life is unimaginable. Forestry policy in Nepal emerged in a series of milestones between 1975 and 1993; indeed some amendrnents are seen from 1993 to 2006. National Agriculture Policy (2004) has the provision of leasing marginal, pasture, degraded forest and unused common lands to the poor and marginalized target population for the cultivation of cash crops and horticulture-grass, forage, fodder, agro-forestry, medicinal plants, sericulture and other perennial tree crops, which would contribute to land improvement and poverty alleviation.

A theoretical model illustrating the proposed interface between community-based forest management and resource management factors and desired end results through community-based interventions is given below which indicates the relationships amongst the key variables. The figure made it explicit and this figure guided the present study.

Figure 1: Theoretical Framework of Community-Based Forest Management



Research Methodology

In this study, description schedule interview survey and focus group discussion method was used. A simple cross sectional descriptive cum exploratory study design was selected to examine, describe and predict the relationship among variables based on schedule. On the other hand, the quantitative data concerning community forest management and other related information were collected and analyzed using statistical tools. The information generated through quantitative data was studied qualitatively to generate findings regarding community forest user group and livelihood among rural people of Nepal. Six local forestry groups comprising of four community forest users groups, one leasehold forest users group, and one collaborative forest management group were selected. About 50 Households from each Forest User Group (FUG) were interviewed. Various relevant literatures were reviewed as part of designing of research, and getting in-depth knowledge about the subject of study.

The analysis of data consists of organizing, tabulating, performing statistical analysis and drawing inferences (Pant & Wolf, 2002). The coding process included the categorization of responses on the interview schedule, giving appropriate numbers for each different response and copying the responses on a code-book. The computer readable forms of coded responses were entered into SPSS and statistical analysis was done.

Results and Findings

Socio-economic status of the people determines the condition of livelihood of people how they have been living in the rural setting. The influence of the community forest management is considered as the change factor for sustainable livelihood in general. The households participated in the research rated about their status of livelihood in sample districts.

Economic Status of the Households

The households were categorized as rich, middle class, poor, woman led, Dalit, and landless to rate their economic level. The selection of households of different social and economic background has been illustrated in table.

Table 1: Economic Status of the Household

S.N	Economic Strata of the family	No. of households	Households %
1	Rich	25	7
2	Middle class	120	31
3	Poor	134	35
4	Woman led	42	11
5	Dalit	34	9
6	Landless	26	7
	Total	381	100

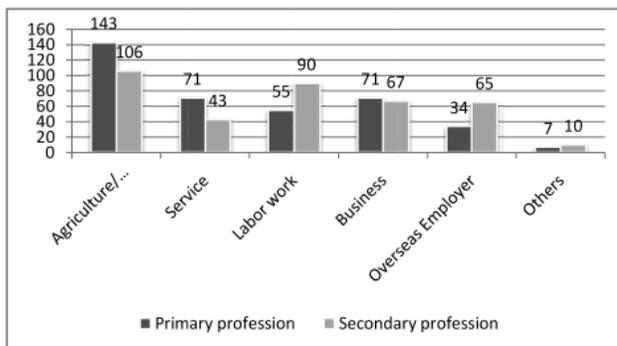
Source: Field survey, 2014

Out of 381 households, the household of rich family, middle family and poor family were rated as 7 %, 31%, and 35% respectively. Similarly, the household of woman led, Dalit and landless family were 11%, 9% and 7% respectively. The majority of the households were from middle and poor classes.

Primary and Secondary Income Sources of the family

Agriculture, livestock, service, labor work, business and overseas employment were recognized as major sources of the family in the sample areas.

Figure 2: Trend of Primary and Secondary Income Sources of the Family



Source: Field Survey, 2014

Out of 381 households, the main income source of 143 households rated agriculture and livestock as their primary profession and 104 respondents placed it in secondary source of income. Similarly, 90 households rated labor work as their primary source of income and 55 rated as secondary source. Besides these two major sources, 71 rated business as primary source and 67 rated as secondary source for their income. However, another 71, 31 and 7 respectively rated service, overseas employment and others as their primary source of employment. Majority of the people rated agriculture, livestock, business and labor works as their primary source of income.

Status of Income and Expenditure of the Family

The income and expenditure balance has been rated based on the saving the people make in each year, no save and no loss category, and loss in their income status. The status of income and expenditure of the family has been presented in table.

Table 2: Income Status of Households

S.N	Economic status of household	No. of households	No. of household (%)
1	Saving	150	39%
2	No saving & no loss	56	15%
3	Loss	175	46%
	Total	381	100%

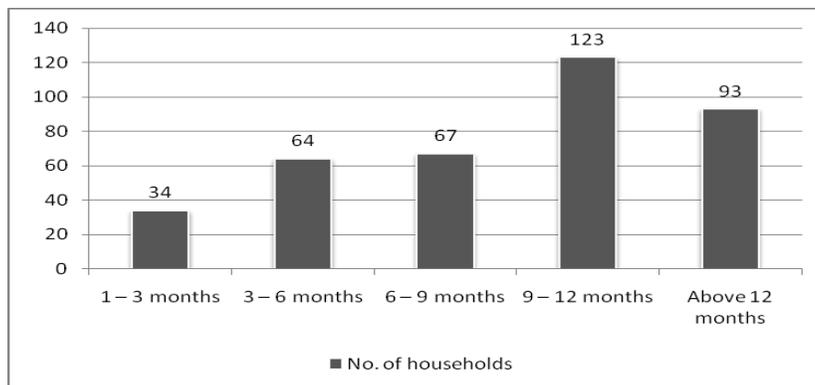
Source: Field survey, 2014

Out of 381 households, 150 households that is 39 % said that they have been able for saving their income and 56 household that is 15 % said that they neither have saving not nor loss. The remaining 175 household that is 46 % said that they are living with loss; it means their lives are running very poorly and they have fell in vicious circle of poverty.

Food Production Status of Household

In the rural setting, the food produced by the family has not been found sufficiently even for their yearly food requirement. The category was rated from the sufficiency starting from three months interval exceeding even more than a year. This table is only related to agricultural professional families.

Figure 3: Food Production Status of the households



Source: Field survey, 2014

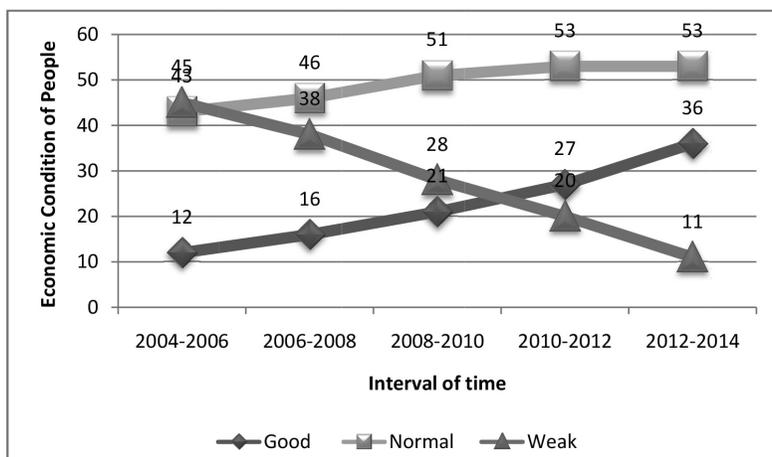
Out of 381 families, only 93 families rated that they have food sufficient for more than a year and majority of the families i.e. 123 families demonstrated that they have food sufficient for 9-19 months. The agricultural production of 34 families, 64 families, and 67 families has available food only for 1-3 months and 3-6 months and 6-9 months respectively. People who participated on the survey agreed that they have not yet set any food security plan and for emergency they need to import food from out of the village.

Trends of the Economic Status of Households

The economic condition of the people from the past ten years have been rated under three categories namely as good, normal and weak in the interval of two years.

Figure 4: Trends of Economic Status of the Households

Source: Field survey, 2014



In the beginning of ten years during 2004-2006, the economic condition of the people was rated as 12% good, 45% normal and 43% weak where as in 2006-2008, the level changed to 16% good, 46% normal and 38% weak. Similarly the trend of changing economic condition has been increased in 21% good, 51% normal but weak condition reduced to 28% in 2008-2010. This trend further continued to 27% good, 53% normal and 20% weak in 2010-2012. From 2012-2014, the economic condition has been found good by

36%, normal by 53% and weak condition has fallen to 11%. The major influence of changing scenario has been realized due to community forest management as one of the effective change factor.

The various reasons have been identified behind the good income of some households in the region.

Table: 4: Reasons for Good Economic Status

Reasons for good economic Status	No. of household of good economic status	households of good economic status %
Increase in employee in national level	14	9%
Increase in overseas employment	17	11%
Increase in agricultural production	54	36%
Increase in business investments	21	14%
Increase in livestock keeping	34	23%
others	10	7%
Total	150	100%

Source: Field survey, 2014

Among the 150 families rated in the good economic status, 36% respondents realized that the increase in income is because of growth in agricultural production. Similarly, 23% of the participants rated that the increase in income is due to increase in livestock keeping and availability of fodder from the community forest. About 14% realized that their income has been good through increase in business investments and generation of employments. Some 11% respondents also agreed that overseas employment has also contributed them for having good economic status in the village. However, 9% respondents identified that because of increase in employee in national level with development interventions in the rural areas, the income has been good for them.

Expectations of households

The households were asked to respond different expectations regarding the socio economic status improvement strategies including provision of national employment, loan for overseas employment, modernization of agriculture sector, investment in business and investment in agriculture.

Table: 5: Expectation of Households

Expectation of households	No. of households	Household %
Provision of national employment	45	12%
Loan for overseas employment	46	12%
Modernization of agricultural sector	123	32%
Investment in business	56	15%
Investment in agriculture	102	27%
Others	9	2%
Total	381	100%

Source: Field survey, 2014

Out of 381 families, 123 families that is 32 % rated that their expectation was modernization of agricultural sector, 102 families that is 27 % agreed that their expectation was investment in agriculture and 56 families that is 15 % said that the expectation for improvement of their present economic status is to provide investment in business. About 12% rated expectation of provision of national employment and another 12% expected the need of loan for overseas employment to raise their socio economic status.

Increase of the forest or green coverage as compared to past years

There were various reasons found behind the increase in the green coverage as compared to past ten years. The respondents indicated the various reasons including decrease in mobile farming, control of deforestation, community awareness, increase in reforestation.

Table 6: Reasons for Increasing the Forest Resources in the Past Ten Years

S.N	Reasons for Increasing	No. of Agreed participants	No. of Agreed participants (%)
1	Decrease in mobile farming	78	20
2	Control of deforestation	80	21
3	Community awareness	135	35
4	Increase in reforestation	67	18
5	Others	21	6
	Total	381	100

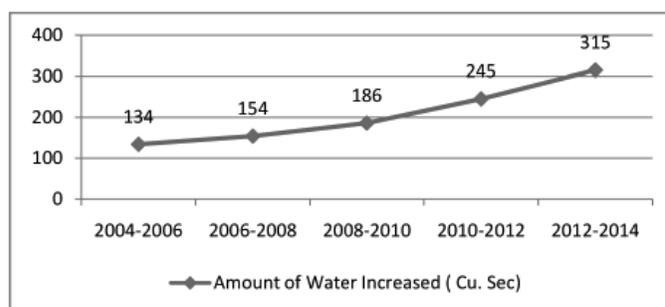
Source: Field survey, 2014

There were different views on the reasons behind the increase in the forest or green coverage. Out of 381 participants, 135 participants that is 35 percentage said that it is due to the community awareness in the recent years. Similarly, 80 participant that is 21 percentage believed on controlling of deforestation, 78 participants that is 20 percentage responded on decrease in mobile farming and 67 participants that is 18 percentage said that it is due to increase in reforestation. 21 participants that is 6 percentage said that it is due to the help of governmental and non-governmental sectors on protecting trees in farming for grass and fire wood, supporting for plantation of trees and fruits, etc.

Change in the Amount of Water in Sources in the Past Ten Years

There were various participants responding the change factors to increase in water sources in the regions. They demonstrated the amount of increase in the regions with evidences. The increase in water has been in growing trend as shown in figure.

Figure 5: Amount of water in sources of water in the interval of ten years



Source: Field Survey, 2014

Amount of water in sources of water from 10 years ago to present was found with increasing trend. Out of 381 participants, 206 participants that is 54 % said that there used to be less amount of water in sources of water. Similarly, 63 participants that are 16.5 % said it has become more and remaining 67 participants that are 17.5 % said that there is no any difference and remaining did not respond clearly.

Keeping livestock at different interval of time

The view of participants, about the number of livestock keeping in the interval of last ten years, are shown on table.

Table No.7: The number of livestock keeping in the interval of ten years

Interval of time	More Livestock (%)	Less Livestock (%)	No difference (%)
2004-2006	12	43	45
2006-2008	33	24	43
2008-2010	52	18	30
2010-2012	59	15	26
2012-2014	79	11	10

Source: Field survey, 2014

Out of 381 participants 45% realized that there was no difference in keeping livestock and in the same time 43% rated decrease of livestock during 2004-2006. Meanwhile in 2006-2008, 43% rated constant number of livestock and 33% realized increase in livestock in their houses. Similarly, 52 % participants said that there was increase in livestock during 2008-2010 which was supported by 59% in 2010-2012 and 79% in 2012-2014. There seemed increasing trend of livestock in past ten years which was decreasing in the beginning.

Additional income and Extra food production

People in the sample areas realized that before ten years they used to import various food to compensate their decrease in food production. The view of participants, about the alternative income and food for to recover the decreased production and to reduce import and increase export, are shown on table.

Table No.10: The alternative income and food production to recover the import

S.N	Additional income & food	No. of participants	Percentage
1	Labor work	39	10%
2	Service	18	5%
3	Overseas employment	71	19%
4	Medicinal herb production	56	15%
5	Cattle raising	54	14%
6	Seasonal Vegetables	30	8%
7	Cash Crops	67	18%
8	Others	46	12%
	Total	381	100%

Source: Field survey, 2014

Out of 381 participants, 71 participants i.e. 19% rated that overseas employment has been one of the major income source in the areas, 18% participants believed that cash crops has been one of the immediate alternate income source at this moment and in the same way, 15% said that medicinal herbs produced from the collection from the community forest has made a vital income source. About 14% participants realized that cattle raising is supportive to them for increase in income and increase in food production. However, some 8% pointed out the seasonal vegetables has also contributed in their income and increase in food production.

Alleviation of Poverty of Dalit, Marginal, and Excluded

One of the major contribution of community forest management through CFUG is that there is improvement in the poverty alleviation and increase in economic level of ultra poor in the areas.

Table No.11: The Poverty Alleviation Strategy to excluded and poor people

S.N	Strategies	No. of participation	No. of participation (%)
1	Forming the CFUG	129	34%
2	Forming cooperatives	62	16%
3	Participating excluded in CFUG	107	28%
4	Utilizing agro forestry practice	56	15%
5	Others	27	7%
	Total	381	100%

Source: Field survey, 2014

The people living and involving in CFUG identified different possibilities of strategies used in managing forest resource in order to alleviate poverty so that the excluded and ultra poor get maximum benefit for their economic growth. Out of 381 participants, 34% with majority of the participants said that forming CFUG with inclusion rights is the best way of alleviating poverty. Similarly, 28% people demanded the effective strategy is the reservation of excluded in the CFUG. However, 16% participants also showed that there is the effective action plan to alleviate the poverty by increasing the speed of present co-operative movement and in the same way 15% participants also rated that utilization of agro forestry practice has also contributed to alleviate poverty. Remaining 27 participants that is 7 % said that there are other programs like poverty alleviation fund; NGOs/INGOs etc. addressing the increase in income.

Reform through Forest Resource for Poverty Alleviation

The focus group discussion on the issue of poverty alleviation, were organized on the sample areas with the different stakeholders. The view of participants, about the suggestions to reform the present community forest management system as a basic platform of poverty alleviation has been summarized as:

1. There is need of the educational support for children.
2. The support for family health insurance, livestock insurance and crops insurance etc. were demanded to have immediate intervention.
3. It has been realized that the identity card for purchasing daily required materials with cheapest price through the CFUG office for economic support and income generation.
4. Provision of the subsidy for community forest management.
5. Provision of the facility of registration of forest groups and cooperatives in local level without any problem.
6. Making the rule of registration of members with reservation of excluded ones in key posts.

Options for New Organizational Poverty Alleviation Models

Good practices in the different communities needed to be replicated for the welfare of the ultra-poor so that they could get economic benefits from the community forest. The view of participants, about the options for any organizational poverty alleviation models has been summarized based on the focus group discussion results from the participants as:

1. Establishment of nationwide network of Poverty Alleviation Fund working in local levels like VDC and municipality for mobilizing fund for the well management of forest and local resources.
2. Use of co-operative in different sectors for poverty alleviation, and thus different programs applying from governmental and non-governmental sectors.
3. Use of the 'cost of carbon' for poverty alleviation program which comes from rich and industrial countries.

4. Investment by governmental and non-governmental sectors in income generating areas and solving the problem of employment.
5. Encouragement to the poor people in production sectors by the governmental and non-governmental support.

Move towards Agro-forestry

The cohesive among the diversity, people do not have differences in their social phenomenon. They helped each other during the natural as well as human made disaster. Among the diversity there is uniformity in environment related activities. The perception towards forest conservation and environmental sanitation among different ethnicity, found less in aware in Muslim and Dalit communities. The multi sectoral intervention on the improvement of forest conservation practices was felt needed in the sample districts. The forest sector, agriculture and education were reported more complementary for the improvement of agro forestry in the CFUG for livelihood improvement.

Greenery Practices in Schools and Eco-tourism

The CFUG members gave priorities in Bara, and Rautahat for increasing greeneries with some plants in the open barren ground of the community forest boundaries. The forest of Bara and Rautahat were more prepared for maintaining greenery. The people from the areas of sample CFUG of Parbat, Baglung and Kaski said that they have managed eco-tourism practices in their areas. Home stay has been established to protect homely environment and preserving culture. They have placed different products for sale made from the forest resources. Their physical environment for healthful living was environment friendly. The landscape of the community forest in these districts was found in natural environment. The resorts were developed in some places but most of the lands were used for the forest conservation. The watering facilities were sufficient and children in the school reported that they get more access on the drinking water and water for cleaning toilets now a days. In case of the schools in Bara, and Rautahat, the schools were mostly following open defecation in nearby jungles. The community awareness and capacity building of the teachers about the environment protection felt needed.

Investment Priorities on Health and Education

People of sample forest user groups invested on socio-economic activities and for welfare schemes. There is a strong association between health facility delivery, children's education, and wealth quintile. About the basic care of students' knowledge increased based on level of education.

Increasing the percentage of health facilities is important for reducing retardation in growth arising from complications of stunting. The expectation is that if complications arise during growth in children in a health facility, a skilled teacher can manage the complication or refer the parents early to the next level of care. Hence, Nepal is promoting safe schooling through initiatives such as providing financial assistance through school incentives schemes to care in a health facility. SLC and higher level of education and those in the highest use of health facilities, and nutrition has been promoted.

Establishment of Industries Based on Forest Resource

The younger the age of people, more knowledge, practice and positive thinking, behaviour were found. The statement about the affordability and accessibility of health services, they perceived that these are not the problems, majority of people disagreed with these statements. The respondents of this research, most of them disagreed with families' contribution is less on maintaining the health and environment of the school. Only the community forest resource has been the useful fund in crisis.

Conclusion

Categories were generated from the community members' experiences and their individual and collective input after using the forest resources as livelihood improvement tools and as a method of delivering resources. The forest resource management was guided by the resource management theories, principles

and policies. Some members indicated that they would prefer to use the forest resources through the government mechanism or those they should be supported primarily by the local government bodies and thereafter using the resources in long run. Despite the fact that a few preferred to receive the resource from the forest for daily hand to mouth supplement, the majority of the members' reflections on the study demonstrated that they were in line with the support of forest resource in health centers and school management. The forest resource materials and their distribution to community members were applicable to help understand the balance need of environmental factors. The management of resources from forests in diverse perspectives made it possible for them to understand the practice better. The incorporation of different practice models together with the resources offered community members the opportunity to consider the ways from different points of view for improving livelihood and for the welfare of the society. The community members confirmed that they used the resource materials to enable them to solve practical problems in the improved livelihood.

The field notes recorded from the participants' interpretation of the existing situation demonstrated that the resources mobilization was a motivating and interesting way of livelihood improvement and social welfare including quality school management. The members were happy and motivated after their involvement of forest resources themselves in sustainable manner.

References

- Acharya, K. P. (2004). *Improving the Effectiveness of Collective Action: Sharing Experiences from Community Forestry in Nepal*. Collective Action and Property Rights (CAPRI). Working Paper No. 54, July 2006.
- Adhikari, B. (2004). Community Forestry in Nepal: Management Rules and Distribution of Benefits. *South Asian Network for Development and Environmental Economics (SANDEE) Policy Brief*. Number 1-04, March, 2004.
- Babbie, E. (1990). *Survey Research Method*. 2nd Edition. Wordsworth Publishing Company: California, US.
- Bhattarai, B. & Ojha, H. (1999). *Distributional impacts of Community Forestry: Who is benefiting from Nepal's community forests?* Discussion Paper.
- Giri, K., & Ojha, R. (2001). *The effects of differing access for forest resource on the livelihood and capital assets of poor women*. Kala Publication: Kathmandu.
- Gilmour, D. A. & Fisher, R. J. (1991). *Villagers, Forest and Foresters: The Philosophy, Process and Practice of Community Forestry in Nepal*. Sahayogi Press: Kathmandu.
- Joshi, B.R. (2004). *Implementation of community forest policy in the mid hills of Nepal*. Unpublished PhD thesis submitted to FOM, TU. Kathmandu, Nepal.
- Kafle, M. R. (2008). *Contribution of Community Forestry to Users Household Income: A Financial Analysis, A case study from three community forest of Gorkha District, Nepal*. M. Sc. Thesis, Tribhuvan University, Institute of Forestry, Nepal.
- Pant, P. & Wolf, H. (2002). *A hand book of Social Science Research and Thesis Writing (Third Edition)*. Buddha Academic Publishers & Distributor Pvt. Ltd., Kathmandu, Nepal.
- Parajuli, R., Pokharel, R. K. & Lamichhane, D. (2010). Social discrimination in Community Forestry: Socio-economic and gender perspectives. *Banko Jankari*, 20(2): 26-33.
- Seddan, N.K., Shrestha, B. & Thapa, P. (2004). *Operationalizing governance at the organizational level*. A Paper Presented in Fourth National Community Forestry Workshop, Kathmandu.
- Springate, N. P., Luintel, H., Bhandari, K. & Thapalia, A. (2004). Action and learning: an approach for facilitating a change in knowledge and power relationship in Community Forestry. *Journal of Forest and Livelihood*, 4(1): 5-11.
- Uprety, D. (2007). *Community Forestry, Rural Livelihoods and Conflict: A case study of Community Forest Users' Groups in Nepal*. Guthmann-Peterson buch verlag, Vienna, Austria.
- Uprety, D.R. (2006). *Community forestry, rural livelihoods and conflict: A case study of CFUGs in Nepal*, Ph.D. thesis, BOKU, Austria WB & DFID 2006, Unequal Citizens: Gender, Caste and Ethnic Exclusion in Nepal, World Bank and DFID Nepal, Kathmandu.
- Uprety, H., Krosnick, J., & Bowen, B. (2012). *An Introduction to survey Research, Poling, and Data Analysis*. Third edition, Sage Publications, New Delhi.
- World Bank (2006). *Enhancing Agricultural Innovation: How to Go Beyond the Strengthening of Research Systems*. Washington: The World Bank.

Effectiveness of Head Teacher Training: Developing Leadership in Schools

(This article is prepared by Prof. Dr. Basu Dev Kaffle, Dr. Rojnath Pande and Shaligram Bhusal for NCED)

Abstract

Training on leadership development of head teachers has been put into an integrated form to make the training more relevant and effective. As this integrated training is in practice for more than three years, it is now time to have appropriate feedback through an evaluative study like the present one. This study therefore seeks to assess the relevance and effectiveness of the integrated form of Head teacher leadership development training in terms of the change to be brought in school management and leadership so as to establish school as a learning institution. The research has also indicated that two modes have been used to deliver the knowledge and skills of Head teachers in relation to school leadership and management. The training is affected by both contributing as well as hindering factors, so responsible authorities should enhance the presence of contributing factors and minimize the occurrence of hindering factors to strengthen the effectiveness of ILDT. Nevertheless, knowledge and skills related to teacher management, SIP formation, preparing operational calendar, pedagogical intervention, monitoring, evaluation and mentoring, financial resource management, which are obtained from the training, are transferred into the work place. Despite having such positive impacts, there are some gray areas that need to be fulfilled to maximize the effectiveness of the training.

Introduction

The study of effectiveness of Head teacher's Integrated Leadership Development Training is an effort to answer questions raised by the School Sector Reform Plan in relation to effective school management. Head-teacher's training is expected to germinate the leadership potentials of the head teachers and help them release their capacity to have good governance of school for quality education. It is expected that effective training of the head teacher can contribute to transform a school into a well functioning social institution. Training on leadership development of head teachers has been put into an integrated form to make the training more relevant and effective. As this integrated training is in practice for more than three years, it is now time to have appropriate feedback through an evaluative study like the present one. This study therefore seeks to assess the relevance and effectiveness of the integrated form of Head teacher leadership development training in terms of the change to be brought in school management and leadership so as to establish school as a learning institution.

Objectives

This study was carried out mainly to assess the effectiveness of Head teacher training program with reference to the development of integrated school leadership in order to outline its contribution to different aspects of quality education at the school level. The specific objectives of the study were:

1. To review the head teacher training policy and program in the light of the current integrated leadership development training for the head teachers.
2. To assess the expected and performed roles of head teachers in relation to the training received.
3. To identify contributing and hindering factors of effectiveness of head teacher training.
4. To evaluate the effectiveness of head teacher training program in terms of coverage, adequacy and appropriateness of the contents, delivery of the training, improved school environment and transfer of training in school leadership and management.

२२२

DISTANCE EDUCATION, 2015

- To recommend practical measures to maximize the effectiveness of head teacher training on school leadership.

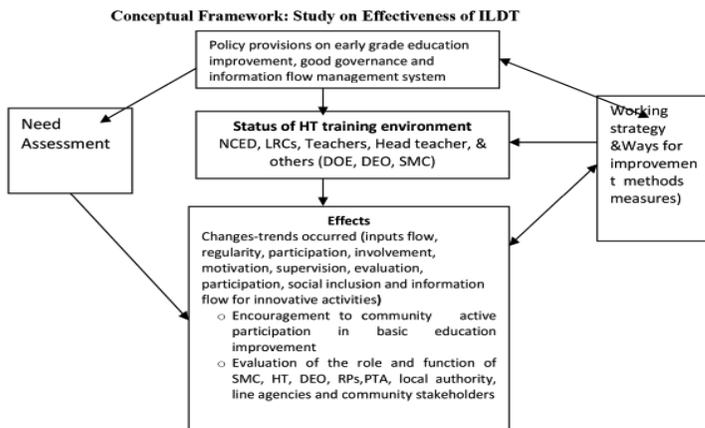
Literature Review

School leadership development in Nepal has followed the course along with the development of education. This study has conducted review of school leadership in global perspective, review of different policies and empirical reviews. This study has made an attempt to review the available literature in the contexts of the development of School leadership across the national and regional situations.

Conceptual Framework

The study has adopted the following conceptual framework based on the review of innovative practices and ways out based on the cross-cutting edge, process and input of integrated leadership development in order to enhance the quality of education. The framework covers various aspects of the study for providing innovative strategic modality for the development of school level professional leadership.

Conceptual Framework: Study on Effectiveness of ILDT



Methodology

Eight research questions were formulated, considering the above objectives, to represent different focal areas of the Integrated Head teacher training program. To answer these questions, the study used the mixed-method research design combining both quantitative and qualitative aspects of research for analyzing the information collated from different sources.

Research Design

The basic focus of this study was to make an inquiry into the Study on Effectiveness of Head Teacher Training. This study was based on entirely qualitative methods for collecting and analyzing the data. Qualitative research is used to gain insight into people's attitudes, behaviors, value systems, concern motivations, aspirations, culture or lifestyles. Qualitative data were collated simultaneously by considering the objectives of the study. Research team has also used direct narrations or quotations of the respondents to draw the essence of reality regarding head teacher training with the help of qualitative data. The three most common qualitative methods are participant observation, in-depth interviews, and focus group discussions. As mentioned before, sample districts, ETCs/LRCs, head teachers, SMC and PTA members, District Education Officers, and training package designers as well as policy and program related to head

teacher training were taken as the prominent units of analysis.

Sampling

Four districts namely, Morang, Kathmandu, Kaski and Dadeldhura, representing four developmental regions, excluding the mid-western, were selected by using convenience sampling method in consultation with the technical committee of NCED. In addition, two schools each, both well performing and moderate performing, were chosen from each district along with all the head teachers of these schools. Three Educational Training Centres and one Leading Resource Centre were also chosen from four developmental regions to observe the delivery of the Head teacher training in the training centres followed by their interview. Along with these, sixteen SMC and PTA members were selected in equal number representing all sample schools. Four district education officers, one each from four sample districts, were chosen by using purposive sampling method. Finally, a thematic group discussion was held with the head teacher training package developers/experts and other policy level officials at the central level for their feed back to the integrated training package.

Considering the nature of the sample of the study, clear information was gathered through the review of related documents, training centre observation form, interview protocol, school environment checking scale, and thematic group discussion guidelines.

An orientation program was conducted to the field team members to clarify data collection process by providing them clear cut guidelines to be followed to administer the tools in the field. Intensive data were gathered by considering the purpose of the study, and a central level workshop was organized by inviting persons directly related to head teacher leadership training after the field visit for their input to the research. In addition, both qualitative and quantitative techniques were used to analyze the information collated from different sources. The quantitative data were analyzed with the help of simple statistics such as charts, figures and diagrams. Qualitative data were analyzed by using the thematic approach of analysis and stating narrations of the informants.

Summary of Findings

Head teacher training program has contributed to prepare school leaders indicating that trained Head teachers are associated with school success by cultivating shared vision and practices, leading instructional improvement, developing organizational capacity, and managing change. The head teachers who participated in the preparation and professional development programs were better prepared, holding more positive attitudes, and engaging in more effective practices compared to their untrained peers. The trained Head teachers felt prepared to create a collaborative learning organization, plan professional development, use and mobilize available resources, use data to monitor school progress, engage staff in decision making, lead change efforts, engage in planning for improvement, redesign their schools to enhance teaching and learning, and engage in continuous learning. The ILDT trained HTs attributed their confidence and preparedness to their experiences and were more likely to discharge their duties being prepared than those who were not trained. Furthermore, the trained Head teachers would hold positive beliefs and feel strongly committed to the school leadership. They were more likely to plan to stay in their jobs, despite the fact that their schools served more low - income students and experienced more challenges. They also reported spending more time on instructionally focused activities that are associated with stronger school performance, including tasks like building a professional learning community among staff, evaluating and providing feedback to teachers, and using data to monitor school progress. It is worth noting that the effects were more pronounced for those who had experienced more training programs and learning opportunities.

The ILDT study found that three features characterized NECDs' efforts to institutionalize Ht training initiative:

1. A learning continuum operating systematically from leadership preparation through induction and throughout the career, involving qualified HTs in mentoring others;

2. Leadership development grounded in practice , including analyses of classroom practice, supervision, and professional development using on- the-job observations connected to readings and discussions and organized around a model of leadership; and
3. Collegial learning networks, such as head teachers’ networks, study groups, and mentoring or peer coaching, that offer communities of practice and sources of ongoing support for problem solving.

The HTs participated much more frequently in professional development activities as peer observations and visits to other schools, participation in head teachers’ networks and conferences, and participation in professional development activities with teachers. Nearly all the community schools in sampled districts engaged HTs in guided walkthroughs of schools to look at particular practices in classrooms and consider how to evaluate and improve learning and teaching.

At the local level, study found that some districts had developed working guidelines to support recruitment of prospective HTs and provide strong internship placements. All four of the sampled districts had developed pathways into preparation for candidates they identified as worth recruiting into the headship. Most of the schools studied had begun to create some infrastructure for ongoing professional development for student friendly environment by supporting HTs to develop professional development on an ongoing basis. Despite these examples of promising practices, no sampled districts had yet assembled all the elements of a high quality, financially stable system for recruiting, preparing, and supporting the development of school leaders. Furthermore, based on national policy, relatively few schools across the country have regular opportunities for the kinds of support they find most useful to improving their practice, such as mentoring, peer observations, and to share meaningful leadership practices.

The ILDT has contributed to some aspects of school leadership development of the head teacher as reflected through:

1. Motivating school teachers and staffs toward the goals of the school.
2. Reducing conflicts among staffs, teachers, community members, SMC and PTA members
3. Decision making under common consciousness
4. Establishment of VDC examination committee
5. Contributing to formation Village Educational Plan
6. Introducing democratic and participatory teaching style in the schools
7. Ensuring regularity of teachers
8. Time management
9. Formation of house and child club
10. Provision of subject teacher
11. Extra class for weak students
12. Formation of ECA in charge and examination committee
13. Subject wise teacher meeting
14. Weekly meeting of teachers
15. Circulation of meeting agendas, and meeting schedule
16. Formation of subject wise departments
17. Organization of teachers professional development programs
18. Use of email and internet facility
19. Adequate provision of teacher guide , teacher manual and reference books
20. Management of accessible library to all students
21. Applying concept of Leader and Feeder schools
22. Arrangement of daily, weekly and monthly magazine/ reading materials

Major Key Findings

The key findings of the study are summarily stated as follows:

Policy Provision and Practice

Findings of the study reveal that teacher development policy guideline has made provision of selecting head teacher as an academic administrative person under contractual basis but only 25% head teachers were working under contractual basis with the rest working on permanent basis with the expected qualification.

The policy has clearly stated that any teacher claiming for Headship should submit SDP to be selected as a head teacher but in practice none of the sample head teachers had submitted SDP to take the headship of the school. Similarly, potential senior teachers are expected to take management and leadership training to work as head teacher of a school but it was found that only 50% Head teachers had taken the training before holding the headship of the school.

All the Head teachers were found qualified as per the policy provision since 25% of them had bachelor's degree and 75% had masters' level qualification.

Policy has indicated that teachers should have management and leadership training to be a head teacher of a school but it was found that only 50% Head-teachers had taken the training before holding the headship of the school.

Most of the head teachers benefited from the ILDT training in terms of developing managerial capabilities such as preparing SDP, setting vision and mission of the school plan, formation of SMC/PTA, preparing operational calendar, coordinating with local agencies for the betterment of school, conduction of SMC/PTA meetings.

The ILDT training had contributed to a great extent to develop leadership skills of head teachers such as motivating teachers, managing conflict at school, applying participatory approach for decision making, allocating available resources, ensuring teachers' regularity.

The ILDT training was found effective, to a moderate extent, to develop school as a learning institution since the Head teachers had formed subject wise departments, started to use e-mail and internet for academic purpose, conducted frequent discussion on academic problem and made available reference as well as other reading materials.

Face to face mode of the training was found more effective and useful in comparison to the project based mode. However, the duration of face to face mode was found to be short to deliver the intended training contents.

Availability of both face to face and project based modes, preparing SDP, contents related to leadership and management skills, participatory delivery techniques, evaluation and feedback system were taken as the contributing factors to enhance the effectiveness of the Head teacher training.

Limited time for face to face mode of training, unavailability of technical support during the project based mode of training, irregularity of the participants, limited number of project works, inadequately prepared trainers, and limited resource in ETCs/LRCs were the hindering factors to minimize the effectiveness of the training. However, the coverage and adequacy of the training content was found good as the content had helped to address areas related to leadership, planning, administration, management and resource mobilization skills of the head teacher.

Effectiveness of Integrated Leadership Development Training

ILDT was found effective to head teachers of both levels because both levels of head teachers are expected

२२६

DISTANCE EDUCATION, 2015

to play more or less similar administrative roles, and the school level demands trained head teachers for both the primary and secondary levels. In this regard, primary level Head teachers, for instance, would benefit from secondary level Head teacher training by learning something new from the upper level administration and the secondary level Head teachers would get a chance to get a feel of lower level administration if the training has the common contents.

Roster trainers were found more efficient than the trainers developed through TOT. As a result, the trainings provided by trainers produced from TOT were seen to be less effective for delivering the training contents as compared to their counterparts-roster trainers.

Some contradictions were observed between ETCs/LRCs and DEOs in terms of their monitoring role for the training. DEO officials emphasized that ETCs/LRCs should monitor the effectiveness of the training since they provide training to the Head teachers but most of the ETCs/LRCs representatives reported that DEO should play this monitoring role because the training is conducted under its control.

Face to face mode of the training was found more effective and useful in comparison to the project based mode due to the lack of frequent monitoring and technical support during the project based mode to the Head teachers. However, the duration of face to face mode was found slightly short to deliver the training contents. The evaluation system of the training was found very effective, though.

Contributing and Hindering Factors of Training

Availability of face to face as well as project based modes, preparing SDP, contents related to leadership and management skills, participatory delivery techniques used by the trainers, competitive feelings, regular evaluation and feedback system were taken as contributing factors to enhance effectiveness of the training.

Limited time of face to face mode, unavailability of technical support in the project based mode, irregularity of participants, limited number of project works, incompetent trainers, and limited resource in ETCs/LRCs were found as the hindering factors that minimized the effectiveness of training.

Coverage and Adequacy of Training Content

The coverage of the content was found satisfactory to the extent that the prescribed content has adequately included areas of school management as leadership, planning, administration, management and resource mobilization knowledge and skills of Head teacher. However, contents related to ICT and current educational practices were not adequately covered indicating addition of contents in these areas for further betterment of the training package.

Adequacy of contents in areas related to life skills, financial management and leadership development is distinctly noticed from their breadth point of view rather than from their depth point of view. Depth of content in these areas is therefore a priority.

Content Delivery Process

Four stages were used to deliver training contents where delivery process begins with preparation of SDP, conducting training session, carrying out project (preparing individual action plan- IAP) and finally ending with an interaction of Individual Action Plan.

Knowledge and skills, delivered from different modes in the training, were transferred in some core area of school management such as teacher management, SIP formulation, preparation of operational calendar, pedagogical intervention, monitoring, evaluation and mentoring, financial resource management, formation and mobilization of SMC/PTA, collaboration with local level stakeholders, and social auditing.

Conclusion

The world is rapidly changing owing to the impact of science and technology. With the change of time,

there are tremendous changes in the arena of knowledge, teaching and learning process, leadership and management of an institution, and the like. Due to these facts, the knowledge and skills learned once are not useful and valid for all the time. In this regard, training is considered as a stepping-stone to make human resources up to date in rapidly changing arena of knowledge. Considering these things, NCED has introduced Integrated Leadership Development Training for five years to the public school Head teachers to establish school as a learning institution by developing leadership and management skills in them. The research has revealed that there is consistency between Head teachers training policy and practice except some contradictions in terms of recruiting Head teachers especially in the area of their job tenure and preparing SDP. The trained Head teachers performed their expected role to a greater extent as intended by the training program. Almost all the contents subsumed within the training package are appropriate in terms of coverage and adequacy. However, some contents – ICT education, current trends in education for examples – need to be encompassed within the package to enhance training’s adequacy and efficiency. The research has also indicated that two modes have been used to deliver the knowledge and skills of Head teachers in relation to school leadership and management. Though, face to face mode is more effective in the comparison of project based mode because participants receive opportunities to share their ideas among others and learn something new through interaction with their peers. Number of project work therefore should be increased within project based mode to enhance its effectiveness. The training is affected by both contributing as well as hindering factors, so responsible authorities should enhance the presence of contributing factors and minimize the occurrence of hindering factors to strengthen the effectiveness of ILDT. Nevertheless, knowledge and skills related to teacher management, SIP formation, preparing operational calendar, pedagogical intervention, monitoring, evaluation and mentoring, financial resource management, which are obtained from the training, are transferred into the work place. Despite having such positive impacts, there are some gray areas that need to be fulfilled to maximize the effectiveness of the training.

Recommendations

The following measures are recommended to address the effectiveness of head teacher training in terms of ILDT. These recommendations are stated in terms of action to be undertaken by the different stakeholders.

- 1 Policy provisions (preparing SDP, requirement of HT training, permanency) need to be improved on practical basis or implemented effectively in relation to head teacher’s recruitment;
- 2 Sufficient orientation need to be made before launching any changes in training package. Training delivery was, to some extent, conducted in segregation neglecting policy provisions. It is therefore recommended to provide training in integrated form;
- 3 Clear guidelines should be given in terms of monitoring role of authorized agencies. For example, monitoring role should be played by either DEO or NCED in terms of ILDT;
- 4 Trainers should be selected from the rosters rather than on TOT basis;
- 5 Contents related to ICT, motivation, current educational practices, learning organization should be incorporated and strengthened while redesigning the training package;
- 6 In depth knowledge should be provided in the area of life skills, financial management and leadership development in terms of practicability while delivering the training;
- 7 Time of the face to face mode should be extended to deliver all of the prescribed contents effectively and roster trainers should be made available to conduct this mode efficiently;
- 8 Number of field works should be increased in project based mode. Along with this, technical support should be provided to the trainees and continuous monitoring should be made to enhance the effectiveness of the project based mode of the training.
- 9 Irregularity of trainees, ill- prepared trainers and limited resources in ETCs/LRCs were found as hindering factors to the training. Therefore, regularity of the participants should be ensured, roster trainers should be made available instead of trainers from TOT and training centers should be made resourceful to enhance the effectiveness of the training.
- 10 The contents related to ICT use and current educational practices need to be added to the Head

teacher training program to ensure the effectiveness of the ILTD program.

- 11 Policy of head teacher selection and the training designed to provide them need to be implemented effectively to meet the predetermined objectives of Integrated Leadership Development Training.
- 12 Technical competencies and academic qualification of the roster trainers should be updated to conduct head teacher training in an effective and expected manner, as ILDT is conducted with the involvement of the roster trainers.
- 13 The duration of face to face mode of training should be increased by incorporating a number of project works especially within the project-based mode of delivery followed by regular monitoring to provide technical support to the head teachers for completing the assigned project works efficiently and successfully.
- 14 It should be made clear that the head teacher training program would either be linked with an effective monitoring and evaluation unit under DEO or be associated with monitoring unit organized under the training centers or their central office, NCED.

Reference

- ADB (1986). Nepal: Education Sector Study. Manila: Education Division, Infrastructure Department, Asian Development Bank.*
- ADB (1991). Appraisal of the Primary Education Development in Nepal. Manila: Asian Development Bank*
- ICS Education Campus (2002). A follow up study of teacher training program (A study sponsored by NCED), Kathmandu: ICS Education campus*
- IEES (1988). (Nepal: Education and Human Resource Sector Assessment). Tallahassee,*
- Master Plan Team (1991). The Basic and Primary Education Master Plan 1991-2001. Kathmandu: Ministry of Education and Culture*
- METCON (2002). Effectiveness of primary school head teachers training (A study sponsored by NCED), Kathmandu: METCON*
- MOE (1971). Rastriya Sikcha Paddhati 2028-2032 Samma ko Yojana (National Education System Plan 1971-76). His Majesty's Government, Ministry of Education, Kathmandu.*
- MOES. (2008). School Sector Reform :Core Document. Kathmandu: Government of Nepal, Ministry of education and sports*
- Mohanty J. (2003): Teacher Education: New Delhi: Deep and Deep Publication.*
- Murnane, R.J. & Phillips, B.R. (1981). Learning By Doing, Vintage, and Selection: Three Pieces of the Puzzle Relating Teaching Experience and Teaching Performance,” Economics of Education Review, 1 (4), pp. 453-465,*
- NCED (2006). Effectiveness study of primary teacher training in Nepal, Sanothimi, Bhaktapur: NCED/MOES*
- NEC (1992). Report of the National Education Commission, Kathmandu: NEC*
- Nepal (Sponsored by DOE), Kathmandu: Fulbright Consultancy Hanushek, E.A., Kain, J.F., and Rivkin, S.G., “Teachers, Schools, and Academic Achievement,” (NBER Working Paper No. w6691), National Bureau of Economic Research, 1998, August. NORAD), Kathmandu: CERID/TU*
- Ornstein, A. C. and Hunkins, F. P. (2004). Curriculum: foundations, principles and issues (4th edition). New York: Pearson Education, Inc.*
- PEDP-TA (1993). An evaluation of primary teacher training initiatives during 1980s (Report no 2), Kathmandu: PEDP/MOEC*
- Shrestha, Kedar N (2006). Rapid assessment of in-service primary teacher training organized by NCED, Sanothimi, Bhaktapur: TEP/NCED*

**‘शिक्षक शिक्षा, २०७२’ को विकास कार्यमा विभिन्न क्षेत्रमा सहयोग पुऱ्याउनुहुने महानुभावहरू
संयोजक : शालिकराम भुसाल**

१. सहजीकरण		२. मूल्याङ्कन तथा पुनरवलोकन क्रमशः		
<p>खगराज बराल देवकुमारी गुरागाईं देविना प्रधानाङ्ग डा. हरिप्रसाद लम्साल डा. तुलसीप्रसाद थपलिया इमनारायण श्रेष्ठ बैकुण्ठप्रसाद अर्याल प्रा. डा. वासुदेव काफ्ले प्रा. डा. रामनाथ ओझा प्रा. डा. भूपेन्द्रबहादुर हाडा प्रा. डा. चिदानन्द पण्डित डा. बालचन्द्र लुईटेल डा. लालमणि पाण्डे डा. रोजनाथ पाण्डे मुक्तिसिं ठकुरी जयप्रसाद लम्साल गोविन्दप्रसाद अर्याल पुण्यप्रसाद घिमिरे दिनेश खनाल यामनारायण घिमिरे दत्तात्रय दाहाल बोधकुमार खनाल सीता रेग्मी दीपेन्द्र सुवेदी गिरेन्द्रप्रसाद पोखरेल दिपेन्द्रकुमार भ्ना रेणुका पाण्डे भुसाल</p>	<p>शालिकराम भुसाल प्रमिला बखती माधवप्रसाद दाहाल यशोदा दाहाल हरिप्रसाद निरौला नवीनकुमार खड्का सुनिता बराल निशा ओली रेणुका अधिकारी सुदर्शन पौडेल अमृतबहादुर राई नवराज निरौला नारायणप्रसाद भट्टराई शङ्कर अधिकारी परशुराम तिवारी सुमन बज्राचार्य नरेन्द्रप्रसाद अवस्थी सुरेन्द्र विष्ट प्रभा पन्थी उमा बृढाथोकी सरस्वती भट्टराई विनिता अधिकारी शौरव श्रेष्ठ सम्पूर्ण लेखकहरू</p>	<p>खगराज बराल देविना प्रधानाङ्ग डा. हरिप्रसाद लम्साल डा. तुलसीप्रसाद थपलिया इमनारायण श्रेष्ठ सिताराम कोइराला रुद्रप्रसाद कोइराला शङ्कर अधिकारी नवीनकुमार खड्का अमृतबहादुर राई उत्तरकुमार पराजुली ताराबहादुर थापा डम्बरध्वज आडुदम्ब्रे हरिप्रसाद निरौला केदारप्रसाद आचार्य बेदराज आचार्य देवीराम आचार्य राजमुकुट भुसाल यादव अधिकारी नारद धमला दिनानाथ गौतम चन्द्रकान्त भुसाल हरिहर तिमिल्सिना द्वारिका उप्रेती अजन्ता मिश्र केदारप्रसाद आचार्य शोभाकर न्यौपाने कपिल रिसाल मनोज कुँवर देवकी श्रेष्ठ दीपेन्द्रकुमार भ्ना माधव अधिकारी शालिकराम भुसाल त्रिभुवन खनाल खिलनाथ धमला</p>	<p>प्रा. डा. वासुदेव काफ्ले प्रा. डा. रामनाथ ओझा प्रा.डा. प्रेमनारायण अर्याल प्रा. डा. भूपेन्द्रबहादुर हाडा प्रा. डा.चिदानन्द पण्डित प्रा. दिनेशराज पन्त प्रा. डा. टड्कनाथ शर्मा प्रा.डा. बेणीमाधव ढकाल प्रा. डा. हृदयरत्न बज्राचार्य प्रा. डा. किशोर श्रेष्ठ डा. रामश्वरूप सिन्हा डा. अग्नि काफ्ले डा. चिन्तामणि योगी डा. बालचन्द्र लुईटेल डा. विष्णु कार्की डा. मुकुन्दमणि खनाल डा. मिनबहादुर बानियाँ डा. लालमणि पाण्डेय डा. नारायणप्रसाद वेल्वासे डा. लेखनाथ पौडेल डा. संगम खाइजू डा. मिन बानिया डा. बाबुराम ढुङ्गाना डा. ज्ञानेन्द्रबहादुर कार्की डा. शान्ता लक्ष्मी आचार्य डा. राजेशकुमार श्रेष्ठ डा.विष्णुप्रसाद दाहाल डा. गंगा पाठक नारद पौडेल नगेन्द्र रेग्मी माधव अर्याल श्यामप्रसाद आचार्य</p>	<p>डा. रोजनाथ पाण्डे दुर्गा कडैल मनुजा बराल कर्णबहादुर भुवाजी टुकराज अधिकारी निमप्रकाश राठोर रजनी धिमाल चिनाकुमारी निरौला अरूणकुमार राई श्याम गिरी विजयप्रकाश चौधरी यादवचन्द्र निरौला परशुराम तिवारी स्मिता नेपाल रेणुका अधिकारी शिवकुमार सापकोटा जयप्रसाद आचार्य सुशीलबाबु खनाल भरत सिं ऐर प्रभाकृष्ण पौडेल उषा खकुरेल लोकप्रकाश पण्डित गिरीप्रसाद पन्थी गेहनाथ गौतम जयप्रसाद लम्साल पुरुषोत्तम घिमिरे कृष्णप्रसाद पौडेल दामोदर बसौला लाक्या शेर्पा कमलप्रसाद रिजाल ज्ञानप्रसाद खनाल श्यामप्रसाद आचार्य हेनी सेरेला (Henni Saarela)</p>
२. मूल्याङ्कन तथा पुनरवलोकन				
<p>अर्जुनबहादुर भण्डारी महाश्रम शर्मा दिवाकर ढुङ्गेल बाबुराम पौडेल टेकनारायण पाण्डे कमलप्रसाद पोखरेल</p>	<p>यामनारायण घिमिरे विष्णुप्रसाद अधिकारी शङ्कर अधिकारी जयप्रसाद लम्साल माधवप्रसाद दाहाल बोधकुमार खनाल</p>			
३. टाइप, लेआउट तथा डिजाइन		४. व्यवस्थापन सहयोग		५. आवरण डिजाइन
<p>जयराम कुईकेल, हरिप्रसाद ओझा, सन्तोषकुमार दाहाल, सुमित्रा बस्नेत, विनोद अधिकारी ।</p>		<p>किरणमान श्रेष्ठ, राजु थापा मगर, कोपिला ज्वाली, सिरोज घिमिरे, नवीन थापा, मातृका कोइराला, खडोस सुनुवार, अञ्जु शर्मा, गीता पोखरेल, हुतराज निरौला, कृष्णप्रसाद गौतम, बिना बोहरा, पुरुषोत्तम शमा मिना थापा, पदम तामाङ, सुनिता बास्कोटा, दसिराम चौधरी, चित्रबहादुर सुनुवार, सीता थापा, प्रकाशप्रसाद पौडेल, उमा लोहनी ।</p>		<p>सुमन बज्राचार्य</p>