

दूर शिक्षा

Distance Education

वर्ष ११, असार, २०७०

Vol. 11 July, 2013

सल्लाहकार

डिल्लीराम रिमाल
देवकुमारी गुरागाई
देवीना प्रधानाङ्ग

२१-३१

सम्पादन

रामहरि श्रेष्ठ
दीपक शर्मा
ईश्वरी प्रसाद पोखरेल

रमेश भट्टराई
लेखनाथ पाठक



नेपाल सरकार

शिक्षा मन्त्रालय

शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र

सानोठिमी, भक्तपुर

२०७०

प्रकाशक

नेपाल सरकार

शिक्षा मन्त्रालय

शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र

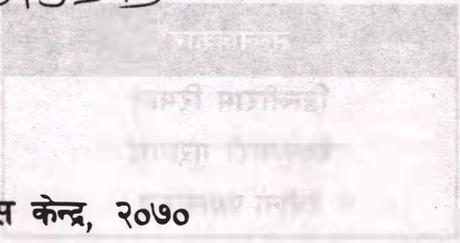
सानोठिमी, भक्तपुर ।

शिक्षा
Distance Education

०९/०९/२०७०



613143



©शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र, २०७०

(लेख रचनामा अभिव्यक्त विचार लेखकहरूका निजी अभिव्यक्ति हुन् ।)

विषयसूची	
उपरोक्त विषय	उपरोक्त विषय
उपरोक्त विषय	उपरोक्त विषय
उपरोक्त विषय	उपरोक्त विषय

ले-आउट तथा डिजाइन
खडोस सुनुवार



आवरण डिजाइन

सुमन बज्राचार्य

शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र
संस्कृत विभाग
संस्कृत विभाग



नेपाल सरकार

मा. माधवप्रसाद पौडेल
मन्त्री
शिक्षा



निजी सचिवालय
सिंहदरबार, काठमाडौं ।

फोन नं.:- ०१४२००३५३

फ्याक्स नं. ४२००३७३

मिति:- २०७०/०४/०६

पत्र स
च न

विषय:- शुभ-कामना

शिक्षण संस्थामा प्रत्यक्ष शिक्षा प्राप्त हुन नसक्ने दूरदराजका मानिसहरूलाई रेडियो, टेलिभिजन, पत्रपत्रिका आदिका माध्यमबाट शिक्षा पुऱ्याउने विषयहरूसँग सम्बन्धित लेख रचनाहरूको संग्रहमा दूर शिक्षा नामक पत्रिका प्रकाशित हुन लागेकोमा यलाई अत्यन्त खुसी लागेको छ । नेपालजस्तो दुर्गम तथा विकट गाउँहरू रहेको मुलुकमा दूर शिक्षा विधि अति नै आवश्यक रहेको छ । यातायातको सुविधा पर्याप्त रूपमा पुऱ्याउन नसकिने भू-धरातल भएको मुलुकमा मौतिकरूपले शिक्षण सामग्रीहरूको वितरण र शैक्षिक जनशक्ति उपलब्ध गराउन पनि त्यसैकै ऊठिन र झर्चिनो हुन जान्छ । विज्ञान र प्रविधिको चरम विकास भएतापनि नेपालजस्ता देशका सम्पूर्ण जनतालाई शिक्षित गराउनु ठूलो चुनौति रहेको छ ।

वर्तमान युगमा प्रविधिको विकासले गर्दा नवानयाँ पढ्नको विकास गर्न सकिने युग हो । समाजमा विद्यमान रहेका रीतिरिवाजहरूनयायत सामाजिक, आर्थिक, सांस्कृतिक, धार्मिक एवम् पारिवारिक कारणहरूबाट सबै तहका जनताहरू नियमित रूपमा कक्षामा पुग्न नसक्ने अवस्था विद्यमान रहेको छ । शिक्षामा हरेक व्यक्तिको पहुँच बढाउन सम्बन्धित गरिएको दूर तथा खुला सिकाइ पढ्ति सस्तो र विकसित आयाम हो । न्यून आय भएका जनतामाक पनि सहजै पहुँच हुने यो शिक्षण पढ्ति अत्यन्तै लोकप्रिय बन्दै गएको छ । यीनै कुराहरूलाई दृष्टिगत गर्दै सरकारले पनि खुला विश्वविद्यालयको अवधारणा अगाडि बढाएको छ ।

यसै श्रेणीकोमा रहेर गरिएको विभिन्न शोध अनुसन्धानलाई समेटेर प्रकाशन गरिएको यस पत्रिकाले दूर शिक्षामा संलग्न शिक्षक, विद्यार्थीतन्नायत शिक्षा क्षेत्रको विकासमा उत्कृष्ट समाजका सबै व्यक्ति, वग समुदायलाई पठनीय सामग्रीहरू उपलब्ध गराउने विश्वास गर्न सकिन्छ । शिक्षण सिकाइ एवम् शिक्षासम्बन्धी ज्ञान अभिवृद्धि गर्न तथा शिक्षकको पेसागत क्षमता र दक्षता विकास गर्न महत्त्वपूर्ण योगदान पुऱ्याउने यस किसिमका जर्नलहरू भविष्यमा पनि निरन्तर प्रकाशित हुँदै जाने अपेक्षा गर्दै प्रकाशक एवम् लेखकवर्गमा पनि उक्त उद्दी पारेस्कन लेख रचनाको सिजंता गर्न प्रेरणा मिलोस भन्ने शुभकामना व्यक्त गर्दछु ।

(माधव पौडेल)

मन्त्री

शिक्षा मन्त्रालय

61087060



पत्र संख्या:-
जसानी नं.:-

नेपाल सरकार शिक्षा मन्त्रालय



शाखा)

कम नं. {

सिंहदरवार,
काठमाडौं, नेपाल।

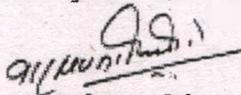
मिति: २०७०।०३।२८

शुभकामना

शिक्षा प्राप्त गर्न पाउनु प्रत्येक व्यक्तिको नैसर्गिक अधिकार हो। व्यक्ति, समाज, राष्ट्र र विश्वलाई उन्नतशील र समृद्ध बनाउने कार्यमा शिक्षाको योगदान महत्त्वपूर्ण हुन्छ। शिक्षाले नागरिकलाई पूर्णता दिनुपर्दछ। शिक्षा व्यक्ति, समाज, राष्ट्र र विश्व परिवेशमा उत्पन्न समस्या समाधान गर्न सक्रम जनशक्ति विकासमा केन्द्रित हुनुपर्छ।

आधुनिक विज्ञान प्रविधिको उच्चतम उपयोग गरी विश्वबन्धुत्व, भाइचारा, सद्भाव विकास गरी स्थानीय तथा अन्तर्राष्ट्रिय ज्ञान तथा सिपको संयोजन गरी शिक्षा प्रदान गर्न सकिनेमा सबैको हित हुन जान्छ। व्यक्ति अतिक्रमै उच्च योग्यता र क्षमताको भए तापनि आधुनिक ज्ञान, सिप तथा प्रविधिमा जोडिन सकेन भने विविधतामा आधारित समाजमा अनुकूलन हुन र जटिल प्रकृतिका समस्याहरूको सही व्यवस्थापन गर्ने कार्यमा कमजोर हुन परेसन्। आफूमा भएको ज्ञान, सिप र कार्यकुशलतालाई भक्त समक्ष पुऱ्याउन सामाजिक सञ्जालको प्रयोग अभिवार्य बन्दै गएको छ। आजको शिक्षण सिकाइमा औपचारिक शिक्षाका साथै अनौपचारिक शिक्षालाई जोड्ने व्यक्तिनाई पूर्ण बनाउन सकिने भएकाले औपचारिक, अनौपचारिक र खुला तथा दूर सिकाइमा आधारित शिक्षाको पहुँच विस्तार गरी शैक्षिक अवसरहरूमा दृष्टि गरिनुपर्छ।

उन्मिश्रित अवस्थालाई ध्यानमा राखी शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रबाट दूर तथा सुना सिकाइमा आधारित विद्यालय शिक्षा सम्बन्धन गर्दै आएको छ। साथै यस विषयमा थप ज्ञान प्रदान गर्ने उद्देश्यबाट "दूर शिक्षा" जनस प्रकाशित गर्दै आएको छ। यस उर्नलको वार्षिक प्रकाशनले युजुकका शिक्षाविद्, शिक्षार्थी, प्राध्यापक, शिक्षक, अनुसन्धाता तथा विद्यार्थीहरूले थप सुचना प्राप्त गर्ने प्राधुनिक प्रविधिमा आधारित सिकाइ गर्न सहयोग पुग्ने जसले अपेक्षा लिएको छ। अन्त्यमा यो प्रकाशन दिगो रूपमा हामी पाठकहरूको ध्यान केन्द्रित गर्नमा सफल हुन सकेसु मन्ने शुभकामना व्यक्त गर्दछु।


नारायणगोपाल मनेगो
सचिव

सम्पादकीय

शिक्षालाई विकासको आधार मानिएको छ । शिक्षाले वर्तमानमा शिक्षकलाई सहजकर्ताको रूपमा स्विकार्छ । शिक्षकले आफूलाई सबैको आस्थाको रूपमा परिचित गराउने पुरातन अभ्यास र श्रद्धाको पात्र हुने प्रचलनको बहिस्कृत गरी शिक्षण प्रशिक्षणमा नुतन प्रचलनको थालनी भएको छ । शिक्षालाई नुतन प्रविधि र शैलीका आधारमा अधि बढाउने ज्ञान सिपको आवश्यकता छ ।

शिक्षा क्षेत्रले प्रयोगमा ल्याएका नवीनतम प्रविधि र सामाजिक सञ्जालहरूसित एकीकृत भई काम सम्पादन गर्ने ज्ञान तथा सिप नहुँदा शिक्षकको आफ्नो मर्यादामा ठेस पुगेको छ । विद्यार्थीको भावी जीवनका लागि जीवनोपयोगी सिप र उचित मार्गनिर्देशनका लागि शिक्षकले आफूलाई पेसागत रूपले दक्ष सावित गर्न आवश्यक छ । तसर्थ शिक्षामा रहेको व्यवस्थापकीय कभजोरी, शिक्षकहरूमा देखिने आत्मविश्वासको कमी र असान्दर्भिक प्रचार प्रसारको प्रभावको कारण शिक्षकहरूको पेसागत क्षमता बढाउन थप प्रयास गर्न आवश्यक देखिएको छ । विज्ञान प्रविधिको उपयोगबाट शिक्षाले समाजमा नवीनतम कार्यहरूको थालनी गरेको छ । परम्परागत शिक्षाका विकल्पमा शिक्षक उत्प्रेरणा, पेसागत लगनशीलता, कक्षाकोठामा कार्य क्षमताको प्रदर्शन देखाउने प्रयत्न भइरहेको अवस्था छ ।

यस परिप्रेक्षमा यस पत्रिकामा प्रकाशित विज्ञान प्रविधि, सूचनामूतक लेख, शिक्षण सिकाइ सम्बन्धी, कक्षाको शिक्षण विधि र प्रविधिको नवीनतम प्रयोग तथा समसामयिक रचनाहरूले विद्यालय शिक्षाको जिम्मेवारी निर्वाह गर्न सम्बद्ध सबैमा सहयोग पुग्ने आशा गर्न सकिन्छ । विचारक, दर्शनशास्त्री र शिक्षाकर्मीहरूको साभ्ना चौतारीका रूपमा प्रकासन गर्न लागिएको दूर शिक्षा जर्नललाई आगामी दिनमा अभि उपयोगी, समसामयिक र शिक्षाको खँदिलो खुराक बनाउन तथा विविधताले भरिदिन सबैको ध्यान जाने अपेक्षा गरिएको छ ।

अन्त्यमा जर्नल प्रकाशनमा प्रत्यक्ष एवम् परोक्ष सहयोगी हुनु हुने महानुभावहरूप्रति हार्दिक आभार व्यक्त गर्दै, कमीकमजोरीबाट सम्पादक मण्डलले सिक्ने र भोलिका दिनमा उचित शिक्षा लिने वातावरण विज्ञ जनहरूबाट प्राप्त हुने आशा गरिएको छ ।

विषयसूचि

क्र.सं.	शीर्षक/लेखक	पेज नं.
१.	आधुनिक शैक्षणिक प्रविधिका रूपमा दूर तथा खुला शिक्षा शालिकराम भुसात	१-८
२.	औचित्य खुला विश्व विद्यालयको बाबुकाजी कार्की	९-१५
३.	उच्च शिक्षा तथा खुला सिकाइको भावी नीति रामस्वरूप सिन्हा	१६-२८
४.	खुला विद्यालय सहजकर्ताको पेशागत विकासमा इ-लर्निङको प्रयोगका सम्भावनाहरू कुलप्रसाद खनाल	२९-३७
५.	दूर तथा खुला शिक्षा दिनानाथ गौतम	३८-४२
६.	दूर शिक्षा सन्दर्भ र आवश्यकता डिल्लीराम रिमाल	४३-५४
७.	नेपालमा खुला विश्व विद्यालय सम्भावना र चुनौतिहरू बालकृष्ण चापागाईं	५५-६३
८.	राष्ट्रिय उपतविध परीक्षणबाट तलिम केन्द्रते के सिक्ने ? भोजराज शर्मा काफ्ले	६४-७३
९.	विद्यालय मूल्याङ्कनका आयामहरू र नेपाली अनुभव सुशन आचार्य	७४-८३
१०.	शैक्षिक प्रविधिमा आधारित शिक्षा कार्यक्रम किसानप्रसाद अधिकारी	८४-८९
11.	Computer Simulation in Science for Distance Education Prakash Tiwari	90-96
12.	Effectiveness of Print-Based and Video-Based Instructional Materials for Teaching Practical Skills to Distance Learners Rishi Ram Subedi	97-103

- | | |
|--|-----------------|
| 13. Financing of Open and Distance Learning Programs
Hari Lamsal | 104-110 |
| 14. Implementation of Open Schools in Nepal: An Overview
Parshu Ram Tiwari | 111-122 |
| 15. ICT: A Gateway to Development in Education
Shiva Ram Pandey | 123-1129 |
| 16. Quality Assurance in ODL - A Conceptual Delibration
Ganesh Bahadur Singh | 130-133 |
| 17. Theoretical Discourse on Modernization and
Gender Issues in Education of Nepal
Shree Krishna Panthee | 134-145 |
| 18. Distance Education : problems and possibilities
Kamal Prasad Acharya | 146-154 |

आधुनिक शैक्षणिक प्रविधिका रूपमा दूर तथा खुला शिक्षा

शालिकराम भुसाल

प्राविधिक अधिकृत, शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र

Email: shalikaraha@gmail.com

सार संक्षेप

दूर तथा खुला शिक्षा, अनौपचारिक तथा वैकल्पिक विद्यालय शिक्षा, ध्व्य तथा दृश्य सामग्री, समावेशी शिक्षा, सूचना तथा सञ्चार शिक्षा, कार्यमूलक खोज तथा अनुसन्धान, कम्प्युटर प्रविधि र यसको प्रयोग आदि आधुनिक शैक्षणिक प्रविधिहरूको प्रयोग राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय रूपमा कुनै न कुनै तबरमा प्रयोग हुँदै आएको पाइन्छ। यिनीहरूमध्ये दूर तथा खुला शिक्षालाई नेपालको विशिष्ट परिवेशमा विशेष प्राथमिकतामा पार्नु पर्ने विषय भएको छ। गरिबी, काममा आधारित भई शिक्षा विनु तथा स्विनुपर्ने बाध्यता, आधुनिक प्रविधिहरूको सबैका लागि पहुँच नहुनु, भौगोलिक विविधता तथा विकटता, भाषिक विविधता परम्परागत सम्बन्धगत तथा पश्चिमी अत्यान्तित शैक्षिक संस्कृति आदि कारणहरूले पनि दूर तथा खुला शिक्षा नेपालको विद्यालय तहदेखि विश्व विद्यालय तहसम्म अनिवार्य आवश्यकताका रूपमा रहिआएको छ। दूर तथा खुला शिक्षाका क्षेत्रमा विकसित देशहरूले गुणात्मक तथा द्रुत गतिको रूपमा प्रगति हासिल गरिसकेका छन्। नेपालमा परम्परागत रूपमा पनि गुरुकुल, मढरसा तथा गुम्बा शिक्षा पद्धतिमा पनि सामग्री अध्ययन गर्न दिई फेस टु फेस तथा घर तथा कार्य क्षेत्रमा स्वअध्ययन तथा काममा आधारित शिक्षा आदिम कालदेखि मानव सम्पत्तासँगै प्रयास र विकास हुँदै आएको पाइन्छ। नेपालको दूर तथा खुला शिक्षाको औपचारिक तथ्यात्मक र इतिहासलाई अध्ययन गर्दा सर्वप्रथम कलेज अफ एजुकेशनको प्रिठ शिक्षा शाखाबाट सन् १९५७ मा रेडियोमा युवाहरूका लागि कार्यक्रम सञ्चालन गरिएको थियो। प्रिठ शिक्षाका रूपमा युवाहरूका लागि विद्यालय तहका शिक्षक तालिम र वैकल्पिक शिक्षाका रूपमा आधारभूत तथा माध्यमिक तहमा प्रयोग भैसकेको छ। त्यस्तै गरी विश्व विद्यालय तहमा पनि, अनिवार्य तथा अझ द्रुत विकास गरी लक्षित वर्गमा पहुँच बनाउनका लागि अत्यन्तै आतुर पनि भैसकेको छ। यस लेखमा मूलत आधुनिक शैक्षणिक प्रविधिको रूपमा दूर तथा खुला शिक्षाका बारेमा परिचय, उद्देश्य, विशेषता, राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय परिवेश र प्रयोग, साधनहरू, माध्यमहरू, नेपालका प्रयोग तथा नीतिगत व्यवस्था, समस्या तथा चुनौतिका साथै भाबि दिशाका बारेमा समेत चर्चा गर्ने

दूर तथा खुला शिक्षाको पृष्ठभूमि

शिक्षा प्राप्त गर्ने र प्रदान गर्ने औपचारिक, अनौपचारिक, वैकल्पिक आदि तरिका तथा प्रक्रियाहरू राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय रूपमा प्रयास र प्रयोग हुँदै आएको पाइन्छ। दूर तथा खुला शिक्षाका प्रमुख राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय पृष्ठभूमिलाई तल उल्लेख गरिएको छ :

अन्तर्राष्ट्रिय पृष्ठभूमि

सन् १९४० मा बेलायतको बायवाट चिट्ठी पत्रको माध्यमबाट शिक्षा प्रदान गरिएको थियो। दूर शिक्षाको सुरुवात पनि यहीँबाट भयो। पछि सन् १९६९ मा बेलायतमा खुला विश्व विद्यालयको स्थापना भई कार्यक्रम सञ्चालनमा आए। त्यसैगरी सन् १९७३ मा अमेरिका (USA) मा घरमा अध्ययन गर्ने समाज Home study society को स्थापना भएको पाइन्छ। सन् १९२६ मा सोभियत सङ्घ (USSR) मा चिट्ठी पत्रबाट अध्ययन गर्ने विभाग स्थापना भई कार्यक्रम सञ्चालन भएको थियो। दक्षिण एसियामा हेर्दा सन् १९८२ मा दिल्ली विश्व विद्यालयमा चिट्ठी पत्र मार्फतको कोर्स सञ्चालन भएको पाइन्छ। सन् १९८५ मा इन्दिरा गान्धी विश्व विद्यालय स्थापना भयो (शैक्षिक २०६७, पेज २६)। हाल श्रीलङ्कामा खुला शिक्षाको राम्रो अध्यास भएको पाइन्छ।

यसरी हालसम्म विश्वका विकसित देशहरूमा विद्यालय तथा विश्व विद्यालय तहमा दूर तथा खुला शिक्षाको प्रयोगको अवस्था सन्तोषजनक रहेको छ। तर प्राय विकासशील देशमा यसको प्रयोगको अवस्था

सन्तोषजनक नरहे तापनि प्रयास भने निरन्तर रूपमा रहेको पाइन्छ ।

राष्ट्रिय पृष्ठभूमि

नेपालमा औपचारिक रूपमा कलेज अफ एजुकेशनको प्रौढ शिक्षा शाखाबाट सन् १९५७ मा रेडियो कार्यक्रमबाट युवाहरूका लागि खुला तथा दूर शिक्षा पददतिको शैक्षिक अवधारणा सुरु भएको मानिन्छ । शैक्षिक २०६७, पेज ३०) । शिक्षा मन्त्रालय मार्फत् सन् १९७८ (वि.सं. २०३५) मा रेडियो शिक्षा शिक्षक तालिम आयोजना (रे.शि.शि.ता.आ.) को विधिवत् रूपमा सन् १९८० (वि.सं. २०३७ भाद्र २) मा स्थापना भयो । यस आयोजना अन्तर्गत रेडियो प्रसारणबाट प्रथम र द्वितीय चरणमा ६४९२ जना अन्डर एसएलसी शिक्षकहरूले '०' लेभलका सेवाकालीन प्राथमिक तालिम लिएका थिए । वि.सं. २०५० मा दूर शिक्षा केन्द्रको स्थापना भई सो मार्फत् सेवाकालीन प्राथमिक शिक्षक तालिम (अन्तरक्रियात्मक रेडियो शिक्षण कार्यक्रम) सञ्चालन भयो । यसै क्रममा १० महिने तालिमको दोस्रो चरणको ५ महिने तालिम कार्यक्रम दूर शिक्षामा आधारित भई सञ्चालन भएको पाइन्छ । त्यसैगरी त्रिभुवन विश्व विद्यालय मार्फत् वी.एड. कार्यक्रम सञ्चालनका साथै काठमाडौं विश्व विद्यालय र पूर्वाञ्चल विश्व विद्यालयद्वारा उच्च शिक्षाको अध्ययनमा दूर तथा खुला शिक्षा प्रणाली लागु गरिएको छ । 'सवैका लागि शिक्षा'का सन्दर्भमा सरकारद्वारा विद्यालय शिक्षाको अवसरवाट वञ्चित बाल बालिकाहरूका लागि खुला शिक्षा नीति तथा निर्देशिकासमेत स्वीकृत गरी विद्यालय तहको नि.मा.वि. तह अनौपचारिक शिक्षा केन्द्र मार्फत् तथा मा.वि. तह शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र मार्फत् खुला विद्यालय कार्यक्रम सञ्चालनमा रहेको छ ।

यसरी हालसम्म नेपालमा सञ्चालनमा रहेका र भएका प्रयासहरूले दूर तथा खुला शिक्षाको मूल मर्मका सन्दर्भमा खासै मूर्त रूप लिई गति लिन नसके तापनि विद्यालय तथा विश्व विद्यालय तहमा दूर तथा खुला शिक्षाका धारणाहरू विकसित भैसकेका पाइन्छन् । नीतिगत व्यवस्थालाई सकारात्मक सुरुवात गराएको मान्नु पर्दछ ।

(ख) आधुनिक शैक्षणिक प्रविधिको रूपमा दूर तथा खुला शिक्षा

आधुनिक शैक्षणिक प्रविधिको परिचय

शिक्षण सिकाइलाई गुणस्तरीय, प्रभावकारी र दिगो बनाउनका लागि प्रयोग गरिने प्रविधिहरूलाई शैक्षणिक प्रविधि भनिन्छ । दूर तथा खुला शिक्षा, अनौपचारिक तथा वैकल्पिक विद्यालय, श्रव्य तथा दृश्य सामाग्री, समावेशी शिक्षा, सूचना तथा सञ्चार शिक्षा, सूक्ष्म कार्यमूलक खोज तथा अनुसन्धान, कम्प्युटर तथा कम्प्युटरमा आधारित प्रविधि आदि आधुनिक शैक्षणिक प्रविधि तथा खोज अन्तर्गत पर्दछन् । यसरी शैक्षणिक प्रविधि भनेको विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि हासिल गर्नका लागि विभिन्न प्रविधिहरूको प्रयोग गर्नु हो । शिक्षणका तरिका र प्रक्रियाहरूलाई आधुनिक शैक्षणिक प्रविधिहरूको प्रयोग गरी विद्यार्थीको सिकाइ तथा शिक्षण प्रक्रियालाई व्यावहारिक, प्रभावकारी, गुणस्तर तथा दिगो बनाउने रणनीति वा कौशललाई आधुनिक शैक्षणिक प्रविधि भनिन्छ । डा. विद्यानाथ कोइरालाका अनुसार आधुनिक प्रविधिको दृष्टिकोणले शिक्षा र प्रविधिलाई एक अर्काको पूरक बनाउँछ (कोइराला २०६५, पेज ६६) । यसरी आधुनिक शैक्षणिक प्रविधि भनेको शिक्षण सिकाइ प्रक्रियामा विभिन्न प्रविधि उपकरण, सामग्री, तकनीकी विधिहरू तथा अनुसन्धानको प्रयोग गरी सिकाइ उपलब्धिमा गुणस्तरीयता अभिवृद्धि गर्नु हो ।

आधुनिक शैक्षणिक प्रविधिको आवश्यकता तथा महत्त्व

आधुनिक शैक्षणिक प्रविधि शिक्षाका उद्देश्य प्रभावकारी, गुणस्तरीय र दिगो रूपमा प्राप्त गर्नका लागि एक अचूक औपधिका रूपमा रहिआएको छ । मुख्य रूपमा आधुनिक शैक्षणिक प्रविधिको आवश्यकता र महत्त्वलाई तल बुँदागत रूपमा उल्लेख गरिएको छ :

- सबैका लागि शिक्षाका सन्दर्भमा शिक्षाको पहुँच बढाउन,
- सिकाइमा प्रभावकारिता, गुणस्तरता र दिगोपन ल्याउन तथा कायम गर्न,
- समावेशी शिक्षाका माध्यमले शिक्षामा समझदारी, समानता र समता कायम गर्न,
- शिक्षण सिकाइमा ICT को प्रयोग गरी प्रभावकारिता, गुणस्तरता र दिगोपन ल्याउन तथा बढाउन,
- शिक्षण सिकाइमा श्रव्य, दृश्य र छपाइ सामग्रीको प्रयोग गरी प्रभावकारिता ल्याउन,
- शिक्षण सिकाइमा अनुसन्धान र खोजका माध्यमबाट प्रभावकारीता ल्याउन आदि ।

दूर तथा खुला शिक्षाको परिचय

सिकारूको रूचि, आवश्यकता, फुर्सको समय आदिलाई ध्यान दिएर विभिन्न माध्यमहरूबाट शिक्षण सिकाइलाई प्रभावकारी, गुणस्तरीय तथा दिगो बनाउने र सबैले शिक्षाको अवसर पाउने बनाउने एक आधुनिक शैक्षणिक प्रविधिलाई दूर तथा खुला शिक्षा भनिन्छ । यसको मूल सिद्धान्त 'कसैलाई पनि सिक्न बाढी दियो हुनु हुँदैन' भन्ने हो । यस शिक्षाको रूप शिक्षकले विद्यार्थीलाई आफू भौतिक रूपमा टाढा रहेर पनि शिक्षा प्रदान गर्ने खालको हुन्छ । दूर तथा खुला शिक्षाका केही परिभाषाहरू तल उल्लेख गरिएको छ ।

१. संयुक्त राज्य अमेरिका USA को Distance Learning Association (DLA) का अनुसार सबै प्रविधिहरूलाई समेटेी दूर सिकाइका विभिन्न रूपहरू भित्र्याएर सूचना र शिक्षणको माध्यमबाट प्राप्त हुने ज्ञान तथा सिपलाई दूर तथा खुला शिक्षा पदार्थि भनिन्छ ।
२. Profance student hand book का अनुसार शिक्षक र विद्यार्थीका विचमा रहेको समय र भौतिक दूरीको अवस्थालाई दूर सञ्चार प्रविधिको प्रयोगबाट काम गर्ने पदार्थि नै दूर तथा खुला शिक्षा हो । यसरी माथिका छलफलका आधारमा भन्नु पर्दा आधुनिक सूचना, सञ्चार र प्रविधिहरूको प्रयोग गरी दूर तथा खुला सिकाइका विभिन्न रूपहरू भित्र्याएर शिक्षक तथा विद्यार्थीका विचमा रहेको समय र भौतिक दूरीको अवस्था कम गरी सबैका लागि शिक्षालाई प्रभावकारी, गुणस्तरीय तथा दिगो शिक्षाको अवसर पुऱ्याउने एक शैक्षणिक प्रविधिलाई दूर तथा खुला सिकाइ प्रविधि भनिन्छ ।

दूर तथा खुला शिक्षाका उद्देश्यहरू

दूर तथा खुला शिक्षाका प्रमुख उद्देश्यहरूलाई तल उल्लेख गरिएको छ,

१. शिक्षामा व्यापक तथा निरन्तर अवसर प्रदान गर्नु
२. शिक्षाबाट वञ्चित व्यक्तिलाई अनौपचारिक औपचारिक दुवै शिक्षाको अवसर प्रदान गर्नु
३. शैक्षिक अनुभवहरू नवीकरण गर्ने अवसर प्रदान गर्नु
४. फुर्सदको समयको सदुपयोग गरी शिक्षा प्राप्तिमा सहयोग गर्नु
५. जीवनपर्यन्त शिक्षाको अवसर प्रदान गर्नु
६. नयाँ नयाँ सिकाइका अवसरहरूको सिर्जना गर्नु ।

दूर तथा खुला शिक्षाका विशेषताहरू

दूर तथा खुला शिक्षाका प्रमुख विशेषताहरूलाई तल उल्लेख गरिएको छ :

१. स्वरूप खुला
२. सिकारूको गति अनुसार सिक्ने अवसर
३. पेसा व्यवसाय गर्नेको फुर्सद समयको उपयोग
४. विद्यार्थीको आवश्यकतामा आधारित
५. पाठ्यक्रम उपयोगिताको आधारमा अन्तर विधामा आधारित भई निर्माण गरिएको
६. आधुनिक शैक्षणिक प्रविधिमा आधारित

७. स्वअध्ययनद्वारा आफ्नो कार्य क्षेत्रमा सिक्ने प्रक्रियामा आधारित
८. विद्यार्थीलाई बढी परिपक्व र जिम्मेवार बनाउने
९. प्रत्यक्ष अन्तरक्रिया नहुने
१०. शिक्षा प्रदान गर्ने संस्था रहने
११. सञ्चारका माध्यमको प्रयोग हुने
१२. शिक्षक विद्यार्थी वा प्रशिक्षक/सहजकर्ता र प्रशिक्षार्थी बिच दोहोरो सञ्चार स्थापना गर्न सम्पर्क सूत्र र अध्ययन केन्द्रको प्रवन्ध हुने
१३. तुलनात्मक रूपमा समूहमा हुने सिकाइको अभाव रहने आदि ।

दूर तथा खुला शिक्षाका तरिका तथा माध्यम

दूर तथा खुला शिक्षाका प्रमुख तरिका तथा माध्यमहरूलाई तल उल्लेख गरिएको छ :

१. रेडियो शिक्षा
२. पत्राचार शिक्षा
३. पत्रपत्रिकामा प्रसारण
४. फोन तथा मोबाइलको प्रयोग
५. इमेल इन्टरनेट र वेवसाइट आदिको प्रयोग
६. सामुदायिक अध्ययन केन्द्रको प्रयोग
७. एफ.एम., टेलिभिजन, आकाशवाणी आदिको प्रयोग आदि ।

दूर तथा खुला शिक्षाको आवश्यकता तथा महत्त्व

दूर तथा खुला शिक्षाका प्रमुख आवश्यकता र महत्त्वलाई तल उल्लेख गरिएको छ :

१. कार्यक्षेत्र तथा घरमा बसी शिक्षण सिकाइ कार्य गर्न सकिन्छ ।
२. सूचना तथा सञ्चारका साधनहरूको प्रयोग गरी शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापलाई गुणात्मक, प्रभावकारी र दिगो बनाउन सकिन्छ ।
३. समय तथा स्रोत साधनको बचत गर्न हुन्छ ।
४. खोज अनुसन्धान तथा स्वअध्ययनबाट सिकाइमा स्थायीत्व ल्याउन सकिन्छ ।
५. शिक्षामा समानता र समताको अवधारणा लागु गर्न सकिन्छ ।
६. देशभरका सबै बाल बालिका तथा नागरिकहरूलाई शिक्षाको अवसर पुऱ्याउन सकिन्छ ।
७. कम लगानी र समयमा धेरै व्यक्तिहरूलाई शिक्षा तथा तालिम प्रदान गर्न सकिन्छ ।
८. परम्परागत शिक्षालाई मूलधारमा ल्याई संरक्षण गर्न तथा प्रभावकारी र दिगो बनाउन सकिन्छ ।

नेपालमा दूर तथा खुला शिक्षाको प्रयोग र नीतिगत व्यवस्था

नेपालमा दूर तथा खुला शिक्षाको प्रयोग र नीति तथा कार्यक्रमगत व्यवस्थाको अवस्थालाई तल उल्लेख गरिएको छ :

१. कलेजअफ एजुकेशनको प्रौढ शिक्षा शाखाबाट रेडियोमा युवाहरूका लागि सन् १९५७ मा अन्तरक्रियात्मक प्राथमिक शिक्षक तालिम सञ्चालन ।
२. सन् २०५० मा दूर शिक्षा केन्द्र मार्फत् सेवाकालीन अन्तरक्रियात्मक प्राथमिक शिक्षक तालिम कार्यक्रम सञ्चालन ।
३. आयोजना र कार्यक्रमहरू

(क) वि.सं. २०३७-२०४३ सम्म रेडियो शिक्षक शिक्षा तालिम आयोजना (प्रथम चरण) : यस अन्तर्गत

नेपाली, गणित, स्वास्थ्य, सामाजिक शिक्षा, शारीरिक शिक्षा, कला आदि विषयमा प्रसारण भएको थियो ।

(ख) वि.सं. २०४३-२०४५ सम्म रेडियो शिक्षक शिक्षा तालिम आयोजना (दोस्रो चरण) : यस अन्तर्गत अङ्ग्रेजी विषयको ट्युसन कार्यक्रम सञ्चालन गरी अङ्ग्रेजी विषयको गुणस्तर उठाउने काम भएको थियो ।

(ग) वि.सं. २०४५-२०४९ सम्म आधारभूत शिक्षक तालिम कार्यक्रम (१५० घण्टे) सञ्चालन भएको थियो ।

(घ) आ.व. २०५८/०५९ मा अन्तराक्रियात्मक रेडियो शिक्षण कार्यक्रमका साथै ३३० घण्टे प्राथमिक शिक्षक तालिम कार्यक्रम दोस्रो चरण र तेस्रो चरण सञ्चालन भएको थियो ।

- ४ विभिन्न टेलिभिजन मार्फत् सञ्चालन भएका शैक्षिक कार्यक्रमहरू
५. शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र र अन्य निकायका रेडियो तथा एफ.एम.द्वारा प्रसारित शिक्षण तथा विद्यार्थीका सिकाइ कार्यक्रमहरू
६. सेवाकालीन १० महिने तालिममा दोस्रो चरणका ५ महिने शिक्षक तालिमका अन्तरक्रियात्मक कार्यक्रमहरू
७. खुला विद्यालय कार्यक्रमहरू (नि.मा.वि. तहको अनौपचारिक शिक्षा केन्द्रबाट र मा.वि. तहको शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रबाट)
८. विश्व विद्यालयहरूबाट दूर तथा खुला शिक्षा प्रणालीका माध्यमबाट सञ्चालित कार्यक्रमहरू
९. सञ्चार माध्यमद्वारा सञ्चालित जनचेतना अभिवृत्ति तथा विभिन्न शैक्षिक कार्यक्रमहरू
१०. विभिन्न नीतिगत व्यवस्था, कार्यक्रम निर्माण र कार्यान्वयन

यसका लागि खुला शिक्षा तथा दूर सिकाइ सम्बन्धी नीति २०६३, शिक्षा ऐन २०२८ र शिक्षा नियमावली २०५९, विद्यालय शिक्षाका लागि राष्ट्रिय पाठ्यक्रमको प्रारूप २०६३, अनौपचारिक शिक्षा सम्बन्धी नीति २०६३, विद्यालय क्षेत्र सुधार कार्यक्रम २०६४ तथा प्रस्तावित खुला विश्व विद्यालय ऐन आदि दस्तावेजहरूमा खुला तथा दूर शिक्षा र सिकाइको नीतिगत सुनिश्चितता गरिएको पाइन्छ (शैजविके २०६३ र अशिके २०६३) । विशेष गरेर खुला शिक्षा तथा दूर सिकाइ सम्बन्धी नीति २०६३ भित्र रही आधारभूत तहको कक्षा ६, ७ र ८ (नि.मा.वि. तह) को औपचारिक शिक्षा केन्द्रले, माध्यमिक तह कक्षा ९ र १० का लागि शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रले आआफ्ना निर्देशिका मार्फत कार्यक्रमहरू कार्यान्वयन गर्दै आएका छन् (अशिके २०६५ र शैजविके २०६३) ।

दूर तथा खुला शिक्षाका समस्या तथा चुनौतिहरू

नेपालको जस्तो भौगोलिक विविधता, जोखिमपूर्ण भू-बनोट, सूचना प्रविधिको न्यून प्रयोग आदि जस्ता चुनौतिहरू विद्यमान रहेका पाइन्छन् । डा. मन प्रसाद वाग्लेका अनुसार "मूल कुरा के हो भने दूर शिक्षा पद्धतिको कार्यान्वयन गर्ने संस्थाहरूमा सुरुको लगानी र त्यसपछि लगानी कर्ताको प्रतिबद्धता यसको व्यवस्थापनलाई सफल बनाउने कारक तत्त्व हुन् । प्रशासनिक संरचना, साङ्गठनिक परिवर्तन, प्राविधिक दक्षता र पूर्वाधार, पहुँच, विद्यार्थी सहायता सेवा... आदि" प्रमुख चुनौति रहेका छन् (वाग्ले २०६२, पेज ३०) । नेपालका सन्दर्भमा हालसम्मका अध्ययन अनुसन्धानले दूर तथा खुला शिक्षाका क्षेत्रमा देखाएका समस्या तथा चुनौतिहरूलाई तल बुँदागत रूपमा उल्लेख गरिएको छ :

१. भौगोलिक विविधता तथा विकटता : यसअन्तर्गत जोखिमपूर्ण भूबनोट, यातायात र संचारको अभाव आदि जस्ता भौगोलिक समस्या तथा चुनौतिहरू पर्दछन् ।

२. सान्दर्भिकता, गुणस्तरता र विश्वासनीयता : दूर तथा खुला शिक्षालाई सामान्य सुचना आदान प्रदानका रूपमा मात्र बढि लिने गरिन्छ। यस शिक्षाको सान्दर्भिकता र गुणस्तरताको कमी हुने कुराको प्रचार र प्रचलन रहेको पाइन्छ। वास्तवमा दूर तथा खुला शिक्षाले त व्यक्तिका कार्य अनुभवहरूलाई सिद्धान्तहरूसँग जोडेर सिकाइलाई काममा आधारित तथा सान्दर्भिक बनाउन मदत गर्दछ। यो कार्य तथा यसको समाजमा विश्वास दिलाउनका लागि ठूलो समस्या र चुनौति रहेको छ।
३. पाठ्यक्रम, पाठ्य सामग्री तथा शिक्षण सिकाइ सामग्री विकास : दूर तथा खुला शिक्षाको पाठ्यक्रम, पाठ्य सामग्री तथा शिक्षण सिकाइ सामग्रीहरू परम्परा भन्दा भिन्न, आधुनिक तथा तुलनात्मक रूपमा जटिल हुन्छ। यसका सूचना प्रविधि तथा कम्प्युटर, इमेल, इन्टरनेट, रेडियो, एफ.एम., टी.भी. आदिको प्रयोग गरी सहभागी तथा दूर तथा खुला सिकाइ मैत्री बनाइएको हुन्छ। तसर्थ शिक्षाको विकास तथा प्राविधिक जनशक्ति जुटाउन समस्या तथा चुनौति रहेको छ।
४. कार्यान्वयनमा जटिलता : दूर तथा खुला शिक्षाको कार्यान्वयनमा शिक्षकको थोरै मात्र निर्देशन तथा सहयोग प्राप्त हुने सम्भावना रहन्छ। दूर तथा खुला शिक्षाका माध्यमबाट कार्यान्वयन गर्न नेपाल जस्तो विद्युतीय शक्ति तथा ICT को अभाव तथा प्रतिकूलता भएको देशमा विशेषतः ग्रामिण भेगहरूमा त भन्नु कार्यान्वयन हुनका लागि समस्या र चुनौति हुने देखिन्छ।
५. शिक्षण सिकाइ प्रक्रियाका प्रतीकूलता : दूर तथा खुला शिक्षाको कार्यान्वयनका क्रममा सहभागी/विद्यार्थीले प्रायः स्व-अध्ययन सामग्री तथा दूर तथा खुला शिक्षाका माध्यमबाट सिकाइ गर्नु पर्ने हुन्छ। यसका लागि सामग्री तथा नियमित अध्ययनका रूचि, उत्प्रेरणा तथा सकारात्मक अभिवृत्तिको कमी हुने समस्या र चुनौति देखिन्छ।
६. मूल्याङ्कन प्रक्रियामा प्रतिकूलता : दूर तथा खुला शिक्षाको मूल्याङ्कन गर्दा ICT तथा पत्राचार आदि माध्यमहरूको प्रयोग गर्नु पर्ने हुन्छ। विकासशील तथा ICT को प्रतिकूलताले गर्दा दूर तथा खुला शिक्षाका माध्यमबाट मूल्याङ्कन गर्दा गाह्रो तथा कम प्रभावकारी भएका समस्याहरू अनुभव गरिएका छन्।
७. कार्यक्रम कार्यान्वयनका दृष्टिमा विविध संस्था सङ्गलन हुनु : निमाविका लागि अनौपचारिक शिक्षा केन्द्र र माविका लागि शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रले विद्यालय तहका खुला विद्यालयका कार्यक्रम कार्यान्वयन गर्दै आएका छन्। एउटा छुट्टै खुला तथा दूर सिकाइ केन्द्रको रूपमा स्थापित हुन जरुरी भएको छ आदि।

यसरी दूर तथा खुला सिकाइ/शिक्षाका आफ्नै विशेषता, नेपालको विशिष्ट परिस्थिति तथा यसलाई हेर्ने गलत दृष्टिकोणका कारण यस शिक्षाका आफ्नै विशिष्ट तथा सामान्य समस्याहरू/चुनौतिहरू रहेका पाइन्छन्।

नेपालमा दूर तथा खुला शिक्षाको भावी दिशा

नेपालमा दूर तथा खुला शिक्षाका आफ्नै विशिष्ट समस्या र चुनौतिहरू रहेका भए तापनि यसका सम्भावनाहरू पनि प्रशस्तै रहेका पाइन्छ। खुविराम अधिकारीका अनुसार "यस पददति मार्फत् सञ्चालित कार्यक्रमलाई एकिकृत रूपमा सम्भाव्यता अध्ययन गरी सञ्चालन गर्नु जरुरी छ। विविध कारणले शिक्षाको पहुँचबाट बञ्चित समूहलाई शिक्षा प्रदान गर्नका लागि परम्परागत शिक्षा पददति मार्फत् सम्भव नहुने सन्दर्भमा यो पददतिलाई वैकल्पिक पददतिका रूपमा अगाडि बढाउनु हाम्रो जस्तो देशको लागि आवश्यक विषय हो" (अधिकारी २०६५, पेज १७)। विद्युतको प्रचुर स्रोत, गरिबी, काममा आधारित र फुर्सदको पढाइको अनिवार्यता, विद्यालय र विश्व विद्यालयका कक्षाहरू व्यावहारिक रूपमा नियमित नहुनु आदि कारणहरूले दूर तथा खुला शिक्षा नेपालको लागि अनिवार्य आवश्यकता रहेको छ। नेपालमा दूर तथा खुला शिक्षाको भावी दिशालाई तल बुँदागत रूपमा उल्लेख गरिएको छ :

१. दूर तथा खुला शिक्षाको नितिगत व्यवस्था

विद्यालय तथा विश्व विद्यालयका सवै तह र कक्षाहरूमा दूर तथा खुला शिक्षाको नितिगत व्यवस्था पूर्ण रूपमा भैसकेको छैन । भएका व्यवस्थाहरूमा पनि अपूर्णता र असमन्वयका साथै अकर्मन्यताको अवस्था रहेको पाइन्छ । भाषिक, भौगोलिक, लैङ्गिक, क्षेत्रगत, वर्ग, अपाङ्गता आदि विविधतालाई सम्बोधन गर्ने नीतिको समेत अभाव पाइन्छ । कक्षा १ देखि ५ सम्ममा आधिकारिक तथा तात्विक रूपमा र विश्व विद्यालयमा ठोस् रूपमा खुला विश्व विद्यालय विकासको प्रयास गर्भमै अल्मलिएको पाइन्छ । यिनीहरूको नितिगत विकास तुरून्तै राज्यले निकालेर कार्यान्वयनमा ल्याउन निकै अघेर भैसकेको छ ।

२. जल्दाबल्दा मुद्दाहरूको सम्बोधन

दूर तथा खुला शिक्षाले अब जनचेतना, समावेशी, शिक्षक तालिम, अनौपचारिक शिक्षा, सामुदायिक विकास, महिला सशक्तिकरण, कृषि विकास, स्वास्थ्य विकास, विद्यालयदेखि विश्व विद्यालय शिक्षा आदि जस्ता समाज विकास र रूपान्तरणका शैक्षिक मुद्दाहरूलाई समेट्ने र सम्बोधन गर्ने कार्य गर्नु पर्दछ ।

३. सिकाइ प्रक्रियालाई बढि अन्तक्रियात्मक बनाउने

दूर तथा खुला शिक्षाका कार्यक्रम तथा सिकाइ क्रियाकलापहरूलाई बढी भन्दा बढी अन्तक्रियात्मक बनाउनु अत्यावश्यक छ । यसका लागि ICT, बालमैत्री शिक्षण विधि र सोअनुसारका सामग्रीहरूको प्रयोग विकास तथा प्रयोग अत्यावश्यक हुन्छ । यसका लागि शिक्षा मन्त्रालयका केन्द्रीय निकायहरू, सूचना प्रविधि केन्द्र, साइबरहरू, सामुदायिक अध्ययन केन्द्रहरू आदिको अधिकतम परिचालन गर्नु आवश्यक देखिन्छ ।

४. शिक्षा र सिकाइलाई अनुभव, सान्दर्भिकता र अनुसन्धानमा आधारित बनाउने

दूर तथा खुला शिक्षाका कमजोरी हटाउन तथा यसलाई बढी प्रभावकारी बनाउनका लागि यसलाई सहभागी/विद्यार्थीको अनुभव, सन्दर्भ र अनुसन्धानमा आधारित बनाउनु अत्यावश्यक हुन जान्छ । यसले यस शिक्षाप्रतिको कमजोर शिक्षा प्रणाली हो भन्ने गतल धारणालाई कम गर्न तथा हटाउन मद्दत गर्दछ ।

५. सूचना तथा सञ्चार प्रणालीको विकास र दूर तथा खुला सिकाइलाई यससँग जोड्ने

सूचना तथा सञ्चार प्रणाली दूर तथा खुला शिक्षाको एक प्रभावकारी तथा गुणस्तरीय माध्यम हो । यसको प्रयोगले दूर तथा खुला सिकाइको प्रयोगमा सुगमता तथा पहुँच प्रदान गर्दछ । योजनाबद्ध रूपमा पूर्वाधार विकास गर्ने योजनाको स्पष्ट खाका, स्रोत र साधनको व्यवस्था तथा दिर्घकालीन सोच सहितको कार्ययोजनाको विकास गर्न सकेमा सूचना तथा सञ्चार प्रणालीसँग जोडन सकिन्छ । यसले यस शिक्षालाई आधुनिक शैक्षणिक प्रविधिको प्रमुख र प्रभावकारी स्रोत र प्रविधिको रूपमा विकास गरी सबैका लागि शिक्षा पुरा गर्न सहज हुने देखिन्छ ।

६. दूर तथा खुला शिक्षाका लागि सामुदायिक अध्ययन केन्द्र, सामुदायिक रेडियो, साइबर आदि संस्थाहरूको परिचालन

सरकारी, गैरसरकारी तथा निजी तहमा सञ्चालनमा रहेका दूर तथा खुला शिक्षाका विभिन्न माध्यम तथा अध्ययन केन्द्रहरूको परिचालन गरेर यस प्रकारको शिक्षालाई बढी प्रभावकारी, गुणस्तर तथा दिगो बनाउन सकिन्छ ।

७. शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया र निरन्तर मूल्याङ्कनको व्यवस्था

दूर तथा खुला शिक्षामा औपचारिक शिक्षाको फेस टु फेस प्रणालीको जस्तै शिक्षण सिकाइलाई दिगो, विश्वासनी, गुणस्तरी, प्रभावकारी कायम गर्न तथा बढीभन्दा बढी मूल्याङ्कनलाई मापनीय बनाउनका लागि दुवै संयन्त्र निर्माण र कार्यान्वयनको सुनिश्चिता हुनु अत्यावश्यक छ ।

८. अनुगमन तथा मूल्याङ्कनको संयन्त्र तथा प्रणाली निर्माण र कार्यान्वयन

हाल नेपालमा विदेशी विद्यालय बोर्ड तथा विश्व विद्यालयका कक्षाहरू अनियन्त्रित रूपमा दूर तथा खुला शिक्षाका माध्यमहरू मार्फत सञ्चालन भएका पाइन्छन् । नेपालमै खुला विद्यालयको पहुँच, सरलता तथा विश्व विद्यालयको अभावका कारणले स्वीकृत वा अस्वीकृत दुवै रूपमा यसका कार्यक्रमहरू व्यापक रूपमा सञ्चालनमा रहेका पाइन्छन् । यिनीहरूको प्रभावकारी अनुगमन गरी स्वीकृत दायरामा ल्याउने तथा दूर तथा खुला सिकाइका न्यूनतम मापदण्ड तथा सुविधाहरूको अनिवार्य व्यवस्था गर्नु सम्बन्धित निकायको कर्तव्य हुन आउँछ ।

९. एउटा छुट्टै खुला तथा दूर सिकाइ केन्द्रको रूपमा स्थापित गर्ने

निर्माणात्मक लागि अनौपचारिक शिक्षा केन्द्र र माविका लागि शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रले विद्यालय तहका खुला विद्यालयका कार्यक्रम कार्यान्वयन गर्दै आएका छन् । एउटा छुट्टै खुला तथा दूर सिकाइ केन्द्रको रूपमा स्थापित हुन जरूरी भएको छ ।

निष्कर्ष

नेपालमा भौगोलिक, सांस्कृतिक, वर्गीय, लैङ्गिक तथा अन्य विविधताका साथै सबैका लागि शिक्षाको पहुँच, समानता तथा समताको न्यायीक वितरणका प्रयासहरू भैरहेका पाइन्छन् । यसलाई पुरा गर्ने लक्ष्य र उद्देश्यमा सरकारी तथा गैर सरकारी प्रयासहरू अभ्यासरत छन् । दूर तथा खुला शिक्षारूपी आधुनिक शैक्षणिक प्रविधि पनि यसका लागि एक प्रमुख, प्रभावकारी तथा विशिष्टीकृत उपाय हो । यसका मूल सिद्धान्त, उपायहरू, माध्यमहरू तथा राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय प्रयास तथा अनुभवहरूबाट सकारात्मक शिक्षा लिनु जरूरी भैसकेको छ । यसका लागि सामुहिक प्रयास र इमानदारिता सहितको नीतिगत प्रयास, कार्यान्वयनको अवस्था आदिको सुनिश्चितता भने अत्यावश्यक देखिन्छ । भावी दिशामा औल्याएका उपायहरूलाई प्रभावकारी रूपका योजना बनाई दिर्घकालीन सोचका साथ काम हुन सकेमा नेपालमा दूर तथा खुला शिक्षाको भविष्य उज्ज्वल देखिन्छ । यसको प्रभावकारिताले समग्र नेपाली शिक्षाको गुणस्तरमा सुधार ल्याउनसमेत मद्दत पुग्ने आशा गर्न सकिन्छ ।

सन्दर्भ सामग्री

शैजविके; (२०६७) । माध्यमिक तहका खुला विद्यालय सञ्चालन सम्बन्धी अभिमूखीकरण तालिम पुस्तिका, विद्यालय शिक्षामा सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको समायोजन सम्बन्धि प्रतिवेदन । सानोठिमी, भक्तपुर, लेखक : शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र ।

कोइराला, विद्यानाथ; (२०६५) । खुला विश्व विद्यालयको प्रारूप । सानोठिमी, भक्तपुर : शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र (दूर शिक्षा पत्रिकाबाट) ।

वाले, मनप्रसाद; (२०६२) । दूर शिक्षा व्यवस्थापनका चुनौतिहरू । सानोठिमी, भक्तपुर : शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र (दूर शिक्षा पत्रिकाबाट) ।

अधिकारी, खुविराम; (२०६५) । नेपालमा दूर शिक्षा तथा खुलासिकाइ पद्धति : विद्यमान अवस्था र भावि दिशा । सानोठिमी, भक्तपुर : शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र (दूर शिक्षा पत्रिकाबाट) ।

शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय; (२०६३) । खुला शिक्षा तथा दूर सिकाइ नीतिको रूपरेखा । काठमाडौं : लेखक ।

शैजविके; (२०६३) । खुला शिक्षा तथा दूर सिकाइ सम्बन्धि कार्यक्रम सञ्चालन निर्देशिका, २०६३ (पहिलो संसोधन २०६६ सहित) । सानोठिमी, भक्तपुर, लेखक : शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र ।

अशिके; (२०६३) । अनौपचारिक शिक्षा नीति, २०६३ । भक्तपुर : लेखक ।

नेपालमा खुला विश्व विद्यालय : अवधारणा र अवसर

बाबुकाजी कार्की

जिल्ला शिक्षा अधिकारी, नुवाकोट

Email: karki.babukaji@yahoo.com

सार सङ्क्षेप

शिक्षा आर्जन जीवनपर्यन्त बस्निरहने प्रक्रिया हो। शिक्षाको विकास र देश विकासको गति समानुपातिक रूपमा चल्दछ। विश्वका सम्पन्न र विकसित देशहरूले पनि सम्मानकुल शिक्षामा सुधार गर्दै आफ्ना जनताको शिक्षा र सरास्तीकरणमा प्राथमिकता दिएका छन्। नेपालले विगत केही वर्षदेखि शिक्षालाई प्राथमिकता दिई बजेट बिनियोजन गरिएको भए तापनि आयातीत उपलब्धि भएको पाइँदैन। शिक्षाको पहुँच सबैलाई पुऱ्याउन हम्मे हम्मे परेको पनि यथार्थता हो। भौगोलिक विकटता र आर्थिक विपन्नताका साथै अपर्याप्त शैक्षिक जागरणका कारण सर्वसाधारणका लागि उच्च शिक्षाको पहुँच सहज हुन सकेको छैन। पहुँचको सुनिश्चितताको लागि साधनछोत सम्पन्न ब्यबस्थित खुला विश्व विद्यालयको स्थापना एक सशक्त विकल्प हुन सक्छ। गुणस्तरीय उच्च शिक्षाको विकास र विस्तारतर्फ राज्यको श्रम, समय र सम्पत्ति अझ धेरै खर्चिनु पर्ने अवस्था छ।

पृष्ठभूमि

विश्वमा करिब चार दशक लामो मात्र इतिहास भएको खुला विश्व विद्यालयको लोकप्रियता दिन प्रति दिन बढ्नुमा विविध कारणहरू छन्। परम्परागत शिक्षण संस्थामा भैँ विद्यार्थी कक्षाकोठामा जानुपर्ने बाध्यता रहन्छ तर, खुला विश्व विद्यालयमा विद्यार्थी जानुपर्ने बाध्यता रहँदैन। त्यसैले विश्व विद्यालय नै विद्यार्थीसम्म पुग्नु खुला विश्व विद्यालयको प्रमुख विशेषता हो। दूर शिक्षाको माध्यमबाट लचिलो भर्ना प्रक्रिया, विविध पाठ्यक्रम तथा पाठ्यांश सुविधायुक्त समय सीमालाई प्राथमिकता दिई खुला रूपमा शिक्षा हासिल गर्ने अवसर प्रदान गर्ने उद्देश्य खुला विश्व विद्यालयले अङ्गीकार गरेको हुन्छ। आफूले छनौट गरेको विषयका पाठ्य सामग्री घरमा नै बसी स्वअध्ययन गर्ने र आवश्यकता अनुरूप परामर्श वा अध्ययन केन्द्रहरूमा गई विशेषज्ञ, प्राध्यापकहरूसँग छलफल गर्ने तथा परामर्श लिने कुरा शिक्षण बिधिको रूपमा अपनाइन्छ। यसमा लिखित तथा विषय अनुसार तोकिएका अन्य परीक्षामा उत्तीर्ण भएपछि सम्बन्धित तहको उपाधि हासिल गर्न सकिन्छ। यी उपाधिने अन्य परम्परागत विश्व विद्यालयले प्रदान गर्ने उपाधि सरह मान्यता प्राप्त गर्दछन्।

नेपालमा नौवटा विश्व विद्यालय हाल सञ्चालनमा भए तापनि नेपालको जेठो त्रिभुवन विश्व विद्यालय अन्तर्गत आङ्गिक क्याम्पस र सम्बन्धन प्राप्त सातसय बयानब्बे क्याम्पसमा ९० प्रतिशतको हाराहारीमा विद्यार्थी पढ्छन्। विद्यार्थी भर्नाको आधारमा अरू विश्व विद्यालयले खास प्रगति गरेको पाइँदैन। उल्लिखित विश्व विद्यालय तथा अन्तर्गत सञ्चालित क्याम्पसहरूमध्ये अधिकांश सहर बजार केन्द्रित छन्। भौगोलिक विकटता, रोजगारीको बाध्यता तथा आर्थिक-विषमता र सांस्कृतिक सामाजिक विविधता भएको नेपालको सबै इच्छुक नेपालीले सहज रूपमा उच्च शिक्षा हासिल गर्ने अवसर पाएका छैनन्।

अहिले नेपालमा १८ देखि २८ वर्ष उमेरका करिब नौ प्रतिशत युवायुवतीहरू मात्र स्नातक, स्नातकोत्तर र विद्यावारिधि तहमा अध्ययनरत छन्। शिक्षा मन्त्रालयबाट प्रकाशित पछिल्लो तथ्याङ्क अनुसार ४ लाख २० हजार ७ सय २८ विद्यार्थी मात्र विश्व विद्यालय तहमा अध्ययनरत छन् जसमध्ये १ लाख ६६ हजार ४२ महिला र २ लाख ५४ हजार ६ सय ३६ पुरुष छन् (MOE, 2011) जबकि जनगणना अनुसार नेपालमा

पुरुषभन्दा महिलाको सङ्ख्या बढी छ। दक्ष एवम् उर्जाशील जनशक्तिबाट मात्र समृद्ध नयाँ नेपालको परिकल्पनालाई यथार्थमा बदल्न सकिन्छ। जसका लागि युवा जनशक्तिलाई ज्ञान सिपबाट सुसज्जित गराउनुको विकल्प छैन। भनिन्छ, कुनै पनि देशको वास्तविक सम्पत्ति त्यस देशको सक्षम मानव संशाधन नै हो। तसर्थ समृद्ध नयाँ नेपालको परिकल्पनालाई यथार्थमा बदल्न अधिराज्यभरि छरिएर बसेका जनशक्तिलाई शिक्षा आर्जनका अवसरहरू सुनिश्चित गर्नु राज्यको पहिलो प्राथमिकतामा पर्नु पर्दछ। अन्तर्राष्ट्रिय श्रम सङ्गठनले प्रकाशित गरेको पछिल्लो तथ्याङ्क अनुसार विश्वमा हरेक ३ जनामा १ जना बेरोजगार छन्। सबै देशले रोजगारमूलक शिक्षा दिन र रोजगार सिर्जना गर्न समेत उक्त संस्थाले आग्रह गरेको छ। विभिन्न पेसामा लागेका नागरिक आफ्नो रोजगारी मै बसेर सुपथ र सहज रूपमा उच्च शिक्षा हासिल गर्ने अवसर प्रदान गर्न खुला विश्व विद्यालय मार्फत् खुला शिक्षा प्रदान गर्ने व्यवस्था एक सशक्त विकल्प हो। खुला विश्व विद्यालयले शिक्षा र रोजगारीको समानान्तर विकास एकैपटक गर्ने अवसर प्रदान गर्दछ। तसर्थ खुला विश्व विद्यालय के, किन, कसरी, कसले, कहिले, कसको लागि भन्ने बारेमा प्रचुर छलफल गरी अविलम्ब सार्थक निष्कर्षमा पुग्न अबेर भैसकेको छ।

नेपालमा खुला विश्व विद्यालय स्थापनाका लागि भएका प्रयासहरू

नेपालमा खुला विश्व विद्यालय स्थापनाका लागि पटक-पटक बहस र प्रयासहरू भएको देखिन्छ। तर यो विषय व्यवहारमा मूर्तरूप लिने गरी राज्यको प्राथमिकतामा पर्न सकेन। राष्ट्रिय शिक्षा आयोगको प्रतिवेदन (सन १९९२) ले निकट भविष्यमा एक खुला विश्व विद्यालय खोल्नका लागि सिफारिस गरेको देखिन्छ (विविअआ, २०६५)। उच्चस्तरीय राष्ट्रिय शिक्षा आयोगको प्रतिवेदन २०५५ ले समेत सरकारको विशेष पहलमा शिक्षाको पहुँचलाई विस्तार गर्दै छुट्टै ऐन बनाई एउटा खुला विश्व विद्यालय स्थापनाको लागि जोड दिएको पाइन्छ। जसमा छुट्टै पाठ्यक्रम, पाठ्य पुस्तक, शिक्षण विधि, स्वअध्ययन सामग्री तथा परीक्षा प्रणालीको व्यवस्था गरी स्वायत्त रूपमा सञ्चालनका लागि प्रष्ट मार्ग निर्देशन दिएको छ। नेपालमा खुला शिक्षा अवधारणा अनुसार वि.सं. २०३५ साल देखि रेडियो शिक्षा शिक्षक तालिमको सुरूवात गरिएको थियो। नवौँ योजना (२०५४-२०५९) खुला विश्व विद्यालय खोल्ने नीति लिइएको देखिन्छ (रायोआ, २०५४)। यसैगरी त्रि-वर्षीय अन्तरिम योजना (२०६४-२०६५) देखि (२०६६-२०६७) मा खुला शिक्षाको समेत प्रयोग गरी शिक्षाको अवसर सबै नेपालीहरूको पहुँचभित्र पुऱ्याउने लक्ष्य राखेको थियो। जसमा उच्च शिक्षाका कार्यक्रमहरू सुपथ र सहज रूपमा खुला विश्व विद्यालय मार्फत् सञ्चालन गर्ने गरी तत्कालीन शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालयले विश्व विद्यालय अनुदान आयोगलाई जिम्मा दिइएको थियो (रायोआ, २०६४)। उक्त कार्यका लागि खुला विश्व विद्यालय तयारी समिति समेत गठन भएको र उक्त समितिले नेपालमा खुला विश्व विद्यालय स्थापना सम्बन्धी प्रतिवेदन २०६५, विश्व विद्यालय अनुदान आयोगमा प्रस्तुत गरेको थियो। प्रतिवेदनले नेपालमा खुला विश्व विद्यालय खोल्नुपरेका कारणहरू, अध्यापनका विधिहरू र यसबाट विद्यार्थीहरूलाई पुग्न सक्ने फाइदाहरूका बारेमा चर्चा गरिएको छ। साथै उक्त समितिले संसद्मा प्रस्तुत गर्न एउटा मस्यौदा ऐन पनि तयार पारेको थियो। विद्यमान नेपालको अन्तरिम संविधान २०६३ ले शिक्षालाई नागरिकको संवैधानिक हकको रूपमा स्थापित गरेको छ। नागरिकको शिक्षा सम्बन्धी मौलिक हकलाई व्यवहारमा उतारेर सुनिश्चित गर्न खुला शिक्षा नीतिको अवलम्बन अपरिहार्य हुन्छ। त्यस्तै सहस्राब्दी विकास लक्ष्य तथा सबैका लागि शिक्षा वा विद्यालय क्षेत्र सुधार योजनाको लक्ष्य सुगमतापूर्वक हासिल गर्न खुला शिक्षा मार्फत् आम नागरिकलाई शिक्षित बनाएर उनीहरूका बाल बालिकालाई पढाउनु पर्ने महत्त्व बुझाउन सकिन्छ।

शिक्षा मन्त्रालय अन्तर्गतको शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रले सञ्चालन गर्दै आएको खुला माध्यमिक विद्यालय मा अध्ययन गरेका मध्ये १३ हजार एक सय दुई जनाले एसएलसी पनि उत्तीर्ण गरिसकेका छन् । विगत वर्षहरूको तथ्याङ्क अनुसार प्रत्येक वर्ष विद्यार्थी सङ्ख्या बढ्दै आएको छ । खुला विद्यालयको माग र लोकप्रियता क्रमिक रूपमा बढ्दो छ । यसरी उत्तीर्ण विद्यार्थीका लागि पनि उच्च शिक्षा हासिल गर्ने अवसर प्रदान गर्न खुला विश्व विद्यालयको आवश्यकता र औचित्य निर्विकल्प भएको छ ।

खुला विश्व विद्यालय स्थापनाबाट प्राप्त हुने अवसरहरू

- विविध कारणले परम्परागत विश्व विद्यालयहरूका कलेज क्याम्पसहरूमा नियमित रूपमा आभनं सामने अध्ययन गर्न नसक्ने जनसमुदायका लागि सहज रूपमा उच्च शिक्षाको अवसर प्रदान गर्नु नै खुला विश्व विद्यालयको प्रमुख लक्ष्य हो । आर्थिक रूपले कमजोर भएका वा पढाइका लागि आफ्नो व्यवसाय छाड्न नसक्ने व्यक्तिहरू, गृहिणी कामकाजी महिलाहरू, सेना प्रहरीहरू, शारीरिक रूपले अपाङ्ग, जेल जीवन बिताउन बाध्य भएका व्यक्तिहरू, विकट दुर्गम भौगोलिक क्षेत्रमा बस्ने तथा घरबाटै अध्ययन गर्न रुचाउने युवा वयस्कहरू खुला विश्व विद्यालयले उपलब्ध गराउने लचिलो विविध तरिकाले समायोजन गरिएका पाठ्यक्रमहरू अन्तर्गत अध्ययन गर्न सक्दछन् ।
- विश्व विद्यालय अन्तर्गतका स्थायी प्रकृतिका क्याम्पस सञ्चालन गर्नु नपर्ने हुँदा यसमा लाग्ने लगानी बचत हुने साथै उपलब्ध आर्थिक स्रोत खुला शिक्षाका विद्यार्थीहरूलाई पर्याप्त साधन स्रोत एवम् पाठ्य सामग्री प्रयोग गरी स्तरीय पठन पाठन सञ्चालन गर्नलाई सहज हुन्छ ।
- अध्यापन विधि अन्तर्गत पाठ्य सामग्री (Printed materials) का साथै श्रव्य दृश्यका विविध सामग्रीहरूको पर्याप्त प्रयोग हुने भएकोले विद्यार्थीले आफ्नो रुचि अनुसारका माध्यमबाट अध्ययन गर्ने अवसर प्राप्त गर्दछन् । कतिपय अवस्थामा सैद्धान्तिक कुरालाई व्यावहारिकताको कसीमा दाँजेर अनुभवसिद्ध शिक्षा हासिल गर्दछन् ।
- घरमा स्वअध्ययन गर्दा नबुझिएका बुँदाहरूका बारेमा परामर्श कक्षामा अनुभवी प्राध्यापकहरूसँग छलफल गर्दा घोकन्ते प्रवृत्तिभन्दा पनि सिर्जनात्मक क्षमतामा वृद्धि हुँदै जान्छ ।
- विभिन्न समुदाय र योग्यता भएका व्यक्तिहरूलाई एउटै अवधिभित्र विभिन्न तहका डिग्री प्रदान गर्न सकिन्छ अर्थात् समयको बचत हुन्छ ।
- पाठ्यक्रमलाई समय सापेक्ष र विद्यार्थीको आवश्यकता अनुसार सहजै रूपान्तरण गरी पठनपाठन गर्ने सुविधा हुन्छ ।
- कतिपय प्राविधिक विषयहरू पनि खुला विश्व विद्यालय अन्तर्गतका कार्यक्रमबाट सञ्चालन गर्न सकिन्छ । जसबाट परम्परागत कलेजहरूको महँगो शुल्क तिर्न नसक्ने विद्यार्थीलाई सुपथ दरमा अध्ययनको अवसर प्राप्त हुन्छ ।
- विद्यार्थीहरूको लामो समयसम्म एकैठाउँमा जमघट नहुने हुँदा शिक्षण संस्थामा अनावश्यक राजनीतिक चलखेल नहुने भएकोले तोकिएको समयमा पढाइ सम्पन्न हुन्छ । अतः शैक्षिक तथा आर्थिक क्षति हुनबाट धेरै हदसम्म जोगिन्छ । खुला विश्व विद्यालयबाट सञ्चालन गर्न सकिने केही प्राज्ञिक कार्यक्रमहरू यसप्रकार छन् ।

अतः खुला विश्व विद्यालयको खास विशेषता academice xcellence, openness, innovaion/flexibility in access, instruction, instructional materials and ex amination हो (Khaniya, T.2007 & Upreddy, N. 2007) । अतः Learning any where any time को सिद्धान्तबाट निर्देशित खुला विश्व विद्यालयले

विद्यार्थी केन्द्रित शैक्षणिक कार्यक्रम सञ्चालन गर्दछ। साथै कतिपय अवस्थामा पढाइ र कमाइ (Earn & Learn) संगसंगै लाने अवसर प्राप्त हुन्छ।

प्राज्ञिक कार्यक्रमहरू (Academic Programmes)

खुला विश्व विद्यालय परिषद् अन्तर्गत सञ्चालित कार्यक्रमहरू एक प्राज्ञिक विश्व विद्यालय बनाउनेतर्फ लक्षित हुनेछन्। यसमा देहाय बमोजिमका स्नातक, स्नातकोत्तर र अनुसन्धान तहका प्राज्ञिक कार्यक्रमहरू क्रमशः सञ्चालनमा गर्न सकिन्छ (विविअआ, २०६५):

- क) शिक्षकहरू र शिक्षा सेवाका कर्मचारीहरूका लागि व्यावसायिक र प्राज्ञिक कार्यक्रमहरू
- ख) स्वास्थ्य विज्ञान, जनस्वास्थ्य, स्वास्थ्य नीति र स्वास्थ्य व्यवस्थापन
- ग) इन्जिनियरिङ, विज्ञान, सूचना तथा सञ्चार र तिनका प्रविधि, प्रयोग र सिद्धान्त
- घ) ग्रामीण विकास, अर्थतन्त्रको योजना र व्यवस्थापन
- ङ) कृषि, वन, वातावरण र पर्यावरण
- च) मानव तथा प्राकृतिक स्रोत व्यवस्थापन, दिगो शान्ति र विकास
- छ) उद्यमशीलता, सहकार्य र व्यवसाय विकास
- ज) अन्तर्राष्ट्रिय सम्बन्ध, बाणिज्य, व्यापार, मानव अधिकार, कानून तथा न्याय
- झ) गणित, प्राकृतिक विज्ञान, सांमाजिक, विज्ञान, भाषा, साहित्य र दर्शन
- ञ) प्राकृतिक तथा मानवीय परिघटनाहरूको अनुसन्धान र अन्वेषण
- ट) नेपालका आन्तरिक र परम्परागत जनज्ञान, सम्पदा तथा सिपहरूको पहिचान सहितका प्राज्ञिक एवम् समकक्षी कार्यक्रमहरू
- ठ) विश्व विद्यालय परिषदले तोकेका अन्य समसामयिक विषय र क्षेत्रहरू।

खुला विश्व विद्यालयले उल्लिखित प्राज्ञिक कोर्सको अतिरिक्त डिग्री उपाधि प्रदान नगरिने अत्यकालीन र मध्यकालीन तालिमहरू पनि सञ्चालन गर्न सकिन्छ। यस्ता कोर्सहरू आफ्नो पेसालाई थप परिमार्जन र परिष्कृत गर्ने पेसाकर्मीलाई बढी उपयोगी हुन्छ। सम्बन्धित विशेषज्ञहरूले विद्यार्थीको मागको आधारमा कोर्सको ढाँचा तयार गर्छन्। यस प्रकारको कार्यक्रमबाट विद्यार्थीले नवीनतम आविष्कारबाट आफूलाई सुसज्जित गराई पेसागत दक्षता हासिल गर्दै आयआर्जनमा वृद्धि गर्ने अवसर प्राप्त गर्दछन्।

अध्यापन विधि (Mode of Instruction)

खुला विश्व विद्यालय अन्तर्गत अध्ययन गर्ने विद्यार्थीहरूको स्व अध्ययनलाई प्रोत्साहितलाई मूल आधार बनाई शिक्षण विधि र शैक्षिक सामग्रीहरूको तर्जुमा गरिनु पर्दछ। खुला उच्च शिक्षाको अध्ययनमा e-learning को अधिक प्रयोग हुन्छ। विद्यार्थी केन्द्रित निम्न विधिहरूलाई खुला उच्च शिक्षाका शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापमा आवश्यकता अनुसार समावेश गर्न सकिन्छ।

क. पाठ्यसामग्री (Printed Materials):

विश्व विद्यालयका विशेषज्ञ तथा प्राध्यापकहरूबाट समयानुकूल तयार पारिएका पाठ्य सामग्री निःशुल्क वा सुपथ मूल्यमा उपलब्ध गर्ने गराउने व्यवस्था गरिनु पर्दछ। ती सामग्री आवश्यकता अनुसार घरमा लाने व्यवस्था हुनुपर्ने। सामग्री प्रयोगबारे सञ्चार माध्यम वा अध्ययन केन्द्रमा विशेषज्ञबाट जानकारी दिने व्यवस्था गरिनु पर्दछ।

ख. इन्टरनेट सम्पर्क (Internet connection)

विश्व विद्यालयको वेबसाइट, तथा स्काइप लगायतका पछिल्ला सूचना र प्रविधि प्रयोग गरेर पढ्ने

तथा जिज्ञासा मेटन सक्दछन् । घरमा इन्टरनेट सुविधा नभएको अवस्थामा पायक पर्ने अध्ययन केन्द्रहरूमा गएर सिक्ने व्यवस्था गरिनु पर्दछ । वेबसाइटमा निरन्तर अध्यावधिक गरिरहनु पर्दछ । जसको फलस्वरूप विद्यार्थीले आफूलाई नवीन ज्ञान सिपका सूचनाबाट निरन्तर अद्यावधिक गर्न सकून् ।

ग. रेडियो टेलिभिजन (Radio Television)

पाठ्यक्रमभित्रका विषयहरूका बारेमा अनुभवी प्रशिक्षकहरूबाट विद्यार्थीलाई अनुकूल हुने समयमा उनीहरूलाई पूर्व जानकारी दिई प्रसारण गरिनु पर्दछ । त्यस्तै पाठ्यवस्तु भरिएका सीडी, क्यासेट वा पेनड्राइभ वितरण गरेर स्वअध्ययन गर्ने परिपाटीको विकास गरिनु पर्दछ ।

घ. टेलिफोन, एसएमएस, फ्याक्स र चिठ्ठी पत्र (Telephone, Fax and Postal Correspondence)

शिक्षक र विद्यार्थीको सहकार्य र सहमतिमा कार्यतालिका निर्माण गरी तोकिएको समयमा टेलिफोन, एसएमएस मार्फत् प्रत्यक्ष र फ्याक्स तथा चिठ्ठीपत्र मार्फत् परोक्ष रूपमा सिक्ने र आफ्ना जिज्ञासा मेटन सक्दछन् । साथै कतिपय अवस्थामा शिक्षकबाट विद्यार्थीको प्रगतिको स्तर थाहा पाउन पनि उल्लिखित माध्यमहरू उपयोगी हुन्छन् ।

ङ. भिडियो कन्फरेन्सिङ (Video/Skype Conferencing)

केन्द्रीय क्याम्पस वा अध्ययन स्रोत केन्द्रमा विशेषज्ञ र विद्यार्थी बिच प्रत्यक्ष सम्वाद गरी जिज्ञासा मेटने तथा कतिपय अवस्थामा यस माध्यमबाट मौखिक परीक्षा लिने काम समेत गर्न सकिन्छ । यस प्रयोजनका लागि केन्द्र र स्रोतकेन्द्रमा आवश्यक उपकरण तथा दक्ष जनशक्तिको व्यवस्था गरिनु पर्दछ ।

च. सम्पर्क कक्षा (Contact Sessions)

अध्ययन केन्द्रहरूमा विषय शिक्षक र विद्यार्थी बिचमा आमने सामने समूहमा उपस्थित भै सिक्ने सिकाउने व्यवस्था गरिन्छ । यसरी समूहमा बस्दा विद्यार्थी बिचमा आपसमा अनुभवको साटासाट गर्ने अवसर पनि मिल्छ । यसमा छोटो समयमा सम्पर्क कक्षा सघन रूपमा सञ्चालन गरिन्छ । विषयवस्तुसंग सम्बन्धित प्रयोगात्मक कक्षाहरूका लागि सम्पर्क कक्षा विशेष उपयोगी मानिन्छ ।

परीक्षा र मूल्याङ्कन (Examination & Evaluation)

खुला विद्यालय वा विश्व विद्यालयको परीक्षा प्रणालीमा लचकता हुनु जरूरी छ । खुला शिक्षामा विद्यार्थीले आआफ्नो अनुकूल समयमा अध्ययन गर्ने भएकोले उनीहरूको परीक्षा र मूल्याङ्कनको विधि र समयमा लचकता हुनु व्यावहारिक हुन्छ । तथापि मूल्याङ्कनको विश्वसनीयता, वैधताका लागि परीक्षा सञ्चालन र व्यवस्थापनमा गुणस्तरीयतामा आँच आउने गरी कुनै किसिमको सम्झौता गरिनु हुन्न । जसको लागि निर्मम अनुगमन निरीक्षण अपरिहार्य हुन्छ । खुला शिक्षाका मूल्याङ्कनका लागि निम्न माध्यम अपनाउन सकिन्छ :

क. मागको आधारमा परीक्षा परीक्षा (On demand examination) : समय र मूल्याङ्कन प्रक्रियाको व्यवस्थापन विद्यार्थीको अनुकूल गर्ने गरी समायोजन गरिनु पर्दछ ।

ख. आन्तरिक परीक्षा (Internal Evaluation) : विद्यार्थीको निरन्तर प्रगतिको समीक्षा गर्न तथा शिक्षाले उसको व्यवहारमा आएको खास परिवर्तनको नजिकबाट नियाल्ने काम शिक्षकको प्रत्यक्ष अवलोकनबाट मात्र सम्भव हुन्छ । त्यसकारण आन्तरिक मूल्याङ्कनको जिम्मा र जवाफदेही सम्बन्धित विषय शिक्षकलाई दिइनु पर्दछ ।

ग. अनलाइन परीक्षा (On-line examination) : परीक्षाको माध्यम अनलाइन भएमा बढी व्यावहारिक

हुन्छ । जस अन्तर्गत टेलिफोन, इ-मेल, इन्टरनेट, एसएमएस आदि प्रयोग गर्न सकिन्छ ।

घ. गृहकार्य (Assignment) : गृहकार्यको आधारमा पनि परीक्षा लिने व्यवस्था हुनु आवश्यक हुन्छ । यसका लागि केही अड्कभार छुट्याउनु पर्दछ ।

स्रोत परिचालन (Mobilization of Resources)

खुला विश्व विद्यालयमा अन्य विश्व विद्यालयको तुलनामा पढ्ने विद्यार्थीको चाप बढी नै हुन्छ । किनकि यसमा समय विषय पढ्ने स्थान उमेर आदीको बन्देज हुँदैन । त्यस्तै पढ्ने विद्यार्थीहरू देश विदेशका विभिन्न स्थानमा छरिएर बसेका हुन्छन् । तसर्थ तिनीहरूको विश्वास जिती पठनपाठन सञ्चालन गर्न खुला विश्व विद्यालयको स्थापना र व्यवस्थापनमा सरकारको प्रमुख भूमिका र निगरानी हुनुपर्दछ । अन्यथा गुणस्तरीयता र नियमितता बारेमा धेरै प्रश्न चिन्हहरू खडा हुनेछन् । जसले विश्व विद्यालयको भविष्यनै सड्कटमा नपर्ला भन्न सकिन्न तथापि विश्व विद्यालय स्थापना तथा सञ्चालनमा लगानी वा स्रोत परिचालन निम्न ढाँचामा गर्न सकिन्छ :

क. सरकारी अनुदान : खुला विश्व विद्यालय स्थापनाको प्रारम्भिक चरणमा नेपाल सरकारको लगानी र स्वामित्वको अपरिहार्यतालाई नकार्न सकिन्न । कानुनी सुनिश्चितता, आर्थिक तथा प्राविधिक समन्वय र दिगो व्यवस्थापन एवम् सेवाग्राहीको विश्वास जित्नुका लागि पनि सरकारको संलग्नता आवश्यक पर्दछ । दक्षिण एसियाली मुलुकहरू जस्तै भारत, पाकिस्तान, बङ्गलादेश र श्रीलङ्कामा खुला विश्व विद्यालयको स्थापना र सञ्चालन सम्बन्धित सरकारको लगानी र सहयोगमा भएका छन् । यसरी सरकारी प्रत्यक्ष लगानीमा विश्व विद्यालय स्थापना भए पनि केही वर्ष पछि विद्यार्थी शुल्क तथा निजी क्षेत्रको लगानीबाट यसको Cost Recovery बढ्दै जाने भएको तथा स्थायी शिक्षक कर्मचारी एवम् सीमित भौतिक संरचनामा पनि पठनपाठन सञ्चालन हुने भएकोले तुलनात्मक रूपमा यस विश्व विद्यालयमा परम्परागत विश्व विद्यालयमा भन्दा सरकारको लगानी कम हुँदै जान्छ ।

ख. विद्यार्थी शुल्क: विश्व विद्यालयको अर्को प्रमुख स्रोत विद्यार्थीबाट उठाइने विविध शुल्क हुन्छ । शुल्क निर्धारण गर्दा गरिब, महिला, अपाङ्ग, सीमान्तवर्गको पहुँचलाई सहज सुनिश्चित गरिनु पर्दछ । विभिन्न पेसामा लागेकाहरू पनि पढ्न आउने एकाले उनीहरूको पेसालाई प्रबर्द्धन लगायत वृत्ति विकास समेतलाई संबोधन गर्ने खालका विषयवस्तु र समय समायोजन भएमा विद्यार्थीबाट सहज रूपमा शुल्क सङ्कलन गरी विश्व विद्यालय सञ्चालन गर्न सकिन्छ ।

ग. बाह्य सहयोग: खुला विश्व विद्यालय स्थापनाका खास उद्देश्य विविध कठिनाइका कारण उच्च शिक्षा हासिल गर्नबाट विमुख भएका जनसमुदायलाई सहजरूपमा शिक्षामा पहुँच सुनिश्चित गर्नु हो । यसरी उच्च शिक्षामा पहुँच न्यून खासगरी कामकाजी महिला, विभिन्न स्थानमा छरिएर बसेका जागिरदार, जनजाति, दलित, पिछडिएका तथा विपन्न वर्गलाई लक्षित गरेर खुला शिक्षा सञ्चालन गरिएको हुन्छ । यस्ता जनसमुदायको शैक्षिक विकासकालागि राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय सरकारी एवम् गैर सरकारी सङ्घसंस्थाले पनि आर्थिक प्राविधिक सहयोगमा सहकार्य गर्ने प्रचुर सम्भावना छ । सार्वजनिक निजी सहकार्य नीतिबाट पनि आवश्यक साधनस्रोत जुटाउन सकिन्छ । वर्तमानमा पनि खुला विश्व विद्यालय स्थापना र सञ्चालनमा आर्थिक प्राविधिक सहयोगका लागि गैर आवासीय नेपालीहरूको संस्था (NRNA) तथा क्यानाडाको अथावास्का विश्व विद्यालय लगायत अन्य संस्थाहरू उत्सुक भएका छन् । जुन नेपालका सकारात्मक अवसर हो । यो अवसरलाई यथाशक्य चाँडो व्यवस्थापन गरी खुला विश्व विद्यालय मार्फत आफ्ना नागरिकलाई शिक्षित र दक्ष

बनाउनेतर्फ लाग्नुपर्ने देखिन्छ ।

निष्कर्ष

सामाजिक, आर्थिक रूपान्तरण गरी देशको विकास गर्न त्यस देशको जनशक्ति परिवर्तनको सम्भावक हो । जनशक्तिलाई शिक्षाले चेतना, ज्ञान विज्ञान, प्रविधि क्षेत्रमा तिव्रगतिमा भइरहेको प्रगतिलाई आत्मसात् गर्दै एक सफल जीवन जिउने सक्षम नागरिक उत्पादन गर्न सक्नुपर्दछ । उच्च शिक्षाले विज्ञान प्रविधि, अध्ययन अनुसन्धान प्रयोगको माध्यमद्वारा राष्ट्रिय आवश्यकता र विश्वव्यापी बजारको माग पूर्ति गर्न सक्ने सक्षम तथा विशिष्ट दक्षता प्राप्त प्रतिस्पर्धी जनशक्ति उत्पादन गरी समृद्ध नयाँ नेपाल बनाउन सक्नु पर्दछ । जसको लागि निरन्तर नवीनतम ज्ञान, सिप र प्रविधिबाट नागरिकलाई अद्यावधिक हुने अवसर राज्यले प्रदान गर्नुपर्दछ । विभिन्न पेसा र स्थानमा रहेका नागरिकलाई उनीहरूको आवश्यकता र रूचि अनुसार सहज र सरल तरिकाबाट निरन्तर शिक्षा प्रदान गर्न खुला शिक्षा प्रदान गर्ने एक साधान स्रोतयुक्त खुला विश्व विद्यालय अपरिहार्य हुनेछ । विदेशमा अध्ययन गर्न जाने कतिपय विद्यार्थीहरूबाट विदेसिने पैसा नेपालमै रोकिने छ । अतः समग्र शैक्षिक विकास गरी समृद्ध नयाँ नेपाल निर्माणका लागि दक्ष जनशक्ति उत्पादन गर्न, विगत तामो समयसम्म चर्चामा आएको खुला विश्व विद्यालयको शीघ्र स्थापना अपरिहार्य छ ।

सन्दर्भ सामग्री

- नेपाल सरकार, (२०६३) । नेपालको अन्तरिम सविधान, २०६३ । काठमाडौं : लेखक ।
- विश्व विद्यालय अनुदान आयोग, (२०६५) । नेपाल खुला विश्व विद्यालय स्थापना सम्बन्धी प्रतिवेदन ।
- सानोठिमी, भक्तपुर : युजिसि ।
- रायोआ, (२०५४) । नवौं पञ्चवर्षीय योजना । काठमाडौं : लेखक ।
- रायोआ, (२०५९) । दसौं पञ्चवर्षीय योजना । काठमाडौं : लेखक ।
- रायोआ, (२०६४) । त्रि-वर्षीय योजना, काठमाडौं : लेखक ।
- शैजविके, (२०६७) । दूर शिक्षा । भक्तपुर : लेखक ।
- Khaniya, Tirtha. (2007). New Horizons in Education in Nepal. Kathmandu: Khaniya.
- Upretty, Niranjana. (2007). Human Development and Higher education in South Asia. Kathmandu : Upretty U.
- MoE. (2011). Nepal Education in Figures 2011 AT-A-GLANCE. Kathmandu: Author. .

उच्च शिक्षा तथा खुला सिकाइको भावी नीति

रामस्वरूप सिन्हा पिएचडी

पूर्व सचिव

Email: rssinha2008@yahoo.com

सारसंक्षेप

लोकतान्त्रिक शासन पद्धतिया जननिर्वाचित सरकारले सार्वजनिक नीतिद्वारा जनताको आकाङ्क्षा, आवश्यकता परिपूर्ति तथा मानव अधिकारप्रतिको सम्मान र संरक्षण प्रत्यापूति गर्दछ। त्यसैले सार्वजनिक नीति (public policy) लाई राज्य सञ्चालनको मार्ग दर्शनको रूपमा लिइन्छ। राज्यको राजनीतिक, सामाजिक तथा आर्थिक विकासका लागि उच्च शिक्षा नीतिलाई मेरुदण्डको रूपमा अङ्गीकार गरिन्छ। नेपालको सन्दर्भमा हेर्ने हो भने सन् १९५९ मा त्रिभुवन विश्व विद्यालयको स्थापना साथै हाल निजी क्षेत्र लगायत ९ वटा विश्व विद्यालय तथा तीनवटा प्रतिष्ठानहरू सञ्चालित छन्। उच्च शिक्षामा सबै नागरिकको समान पहुँच तथा शिक्षाको दोस्रो अवसर (second chance of education) प्रदान गर्न खुला विश्व विद्यालय प्रणालीलाई बहुविकल्पको रूपमा लिइन्छ। तर पटक पटक संसदमा विधेयक गए पनि खुला विश्व विद्यालय स्थापना हुन सकेको छैन। साथै नेपाली उच्च शिक्षा नीति तथा प्रणालीमा पहुँच, गुणस्तर, समता, समानता तथा सान्दर्भिकता जस्ता समस्याहरू विद्यमान नै छन्। उच्च शिक्षामा सुविधा विहीन वर्गको सहभागिता करिब २७ प्रतिशत मात्र रहेको छ। लगानी प्रतिफलको दृष्टिकोणले सबभन्दा ठूलो विश्व विद्यालयको औसत परीक्षाफल ३३ प्रतिशत रहेका छ भने निजी विश्व विद्यालयको ९६ प्रतिशतको हाराहारीमा रहेको छ। तसर्थ भूमण्डलीकरण, राष्ट्रिय, अन्तर्राष्ट्रिय भ्रम बजारको प्राथमिकतालाई दृष्टिगत गरी उच्च शिक्षाको विकास र विस्तार गर्नुपर्ने हुन्छ। गुणस्तर सुनिश्चितताका लागि पाठ्यक्रम, प्राज्ञिक कार्यक्रम, कक्षा आकार, शिक्षक विद्यार्थी आचारसंहिता पूर्वाधार, सिकाइ स्रोत र सिक्ने वातावरण र Quality Assurance and Accreditation (QAA) प्रणालीको विकास, समकक्षता बोर्डको स्थापना, पाठ्याङ्क समकक्षता, क्रेडिट ट्रान्सफर र अध्ययन अनुसन्धानको व्यवस्था गर्नुपर्ने देखिन्छ। त्यस्तै हाल उच्च शिक्षामा भर्ने रहेको करिब १० प्रतिशतको लगानी स्तरमा वृद्धि गरी आवश्यकतानुसार लागत सहभागिता (Cost sharing) तथा लागत पुरन (Cost recovery) को लगानी विधि अवलम्बन गर्नु पर्ने देखिन्छ।

राष्ट्रको सामाजिक तथा आर्थिक उन्नति गर्न, जनता प्रतिको शिक्षा अधिकार (Right to education) सम्बन्धी उत्तरदायित्व र प्रतिबद्धता पूरा गर्न सरकारले समयसमयमा गरेको घोषणा, थोटोट, प्रतिबद्धता र प्रयासहरू नै "शिक्षा नीति" हुन्। राष्ट्रले समष्टिगत विकासका लागि आवश्यक पर्ने मानवीय स्रोत विकास र परिचालन (Human resource development and mobilization) का लागि शिक्षा सम्बन्धी विभिन्न नीतिहरूको तर्जुमा गरी कार्यान्वयन गर्छ। शिक्षा नीति जनता र सरकार विचको सम्पर्क सूत्रको रूपमा काम गर्छ। त्यस्तै राज्यले प्रस्ताव गरेका शैक्षिक लक्ष्य र कार्य सञ्चालन विचको सम्पर्क सूत्र पनि शिक्षा नीति नै हो। शिक्षा नीति भनेको राज्य/सरकारको सार्वजनिक नीतिको एउटा अङ्ग हो र सार्वजनिक नीति निर्माण तथा कार्यान्वयनको एउटा आधारस्तम्भ पनि हो। राष्ट्र निर्माणमा शिक्षा नीतिको महत्त्वपूर्ण भूमिका रहन्छ किनभने यस्तो नीतिले सरकारद्वारा प्रस्तावित कानूनहरू नीतिगत वस्तव्यको रूपमा प्रस्तुत राजनीतिक, सामाजिक लक्ष्यहरूलाई ठोस स्वरूप प्रदान गर्दछन्। शिक्षा नीति समुचित ढङ्गले निर्माण नभएसम्म तोकिएको शिक्षा लक्ष्य र कार्यविधि दुवै व्यावहारिक उपलब्धिका रूपमा प्राप्त हुन सक्दैन। यस्तो अवस्थामा सरकारी लक्ष्य, उद्देश्य एवम् कार्यविधि एउटा कागजी दस्तावेजमा मात्र सीमित हुन पुग्छ। शिक्षा नीतिले नै सार्वजनिक शिक्षा सरोकारका विषयहरूलाई समेत अँगालेको हुन्छ।

नीति भनेको राज्यले आधिकारिक निकाय (व्यवस्थापिका, मन्त्रिपरिषद्, मन्त्रालय वा अन्य) बाट स्वीकृत गराइ घोषणा गरिएको धारणा हो। लोकतान्त्रिक शासन व्यवस्थामा जननिर्वाचित सरकारले जनताको

आकाङ्क्षा, आवश्यकता र चाहना अनुरूपको समाजको आर्थिक विकासका लागि विभिन्न नीतिहरू प्रतिपादन गर्दछ। जनताको सर्वोत्तमोमुखी हित र लोककल्याणका निमित्त उत्तरदायित्व निर्वाह गर्ने क्रममा सरकारले अवलम्बन गरेका धारणा, विचार, सिद्धान्त र पद्धतिहरू नै “सार्वजनिक नीति” (Public policy) हुन् (सिन्हा, २०६७)।

मुलुकको शासन सञ्चालनको सिलसिलामा संविधान, मुलुकी ऐन तथा व्यवस्थापिका संसद्बाट प्रदत्त अधिकार बमोजिम आम नागरिकको हित एवम् समुन्नतिको लागि सरकारद्वारा तर्जुमा गरिने विभिन्न दस्तावेजहरू सार्वजनिक नीतिको रूपमा निसृत हुन्छ। सरकार आम नागरिकको प्रतिनिधिमूलक संस्था भएकोले सरकारले तर्जुमा गर्ने नीति सार्वजनिक हितको खातिर तयार हुने हुँदा सरकारी नीतिलाई सार्वजनिक नीति वा राज्यको नीति (Government/ Public or State Policy) भन्ने प्रचलन छ। सार्वजनिक नीतिको माध्यमद्वारा राज्य/सरकारको नागरिक अधिकारप्रतिको सम्मान, संरक्षण तथा परिपूर्ति (Respect, protection and fulfillment) प्रतिवम्बत हुन्छ। त्यसैले “सार्वजनिक नीति” लाई राज्य सञ्चालनका मार्ग दर्शनको रूपमा लिने गरिन्छ। G.R. Terry ले सार्वजनिक नीतिलाई यसरी विनाएका छन् “एउटा व्यवस्थापकद्वारा परिपातन र अनुसरण गरिएका मौखिक, लिखित वा सूचित आधारभूत कार्य निर्देशहरू नै नीति हुन्” (Policy is a verbal, written or implied basic guide to action that is adopted and followed by manager)।

शैक्षिक क्षेत्रमा गरिएको लगानी, त्यसबाट अपेक्षा गरिएको उपलब्धि तथा राष्ट्रले पूरा गर्नुपर्ने दायित्व तथा जिम्मेवारीका लागि शिक्षा नीति महत्त्वपूर्ण तत्त्व हो। मुलुकको राजनीतिक, आर्थिक, सामाजिक विकासको मेरुदण्डको रूपमा रहेको उच्च शिक्षाले मात्र आजको युगमा समृद्ध, आधुनिक र न्यायपूर्ण समाज निर्माणमा टेवा पुऱ्याउन सक्छ। विश्वव्यापीकरण (Globalization) तथा स्थानीयकरण (Localization) को उपयुक्त समायोजनबाट मात्र राष्ट्रको आर्थिक सामाजिक रूपान्तरणको जनआकाङ्क्षालाई सम्बोधन गर्न सकिन्छ। तसर्थ उच्च शिक्षा नीतिले परम्परागत रूपमा चल्दै आएको शिक्षा प्रणालीमा परिवर्तन गरी रोजगारमूलक प्राविधिक तथा उत्पादनशील र वैज्ञानिक शिक्षा नीतिको अवलम्बन गर्नु पर्ने देखिन्छ। जसले गर्दा शिक्षा प्रणालीले वर्तमान शैक्षिक गतिशीलता (Contemporary education dynamics) लाई आत्मसात् गर्न सकोस्। नेपालको उच्च शिक्षाको स्थिति हेर्दा सन् १९९२ पछि बहुविश्व विद्यालयको अवधारणा अनुरूप हाल ९ वटा विश्व विद्यालयहरू तथा तिनवटा प्रतिष्ठानहरू सञ्चालनमा रहेका छन्। त्रिभुवन विश्व विद्यालयको स्थापना काल (१९५९) मा उच्च शिक्षा अध्ययन गर्ने विद्यार्थी सङ्ख्या १३१६ थियो भने अहिले करिब ४ लाख विद्यार्थीहरू अध्ययनरत छन् (UGC, 2011)। तर नेपालको उच्च शिक्षा प्रणालीमा पहुँच, गुणस्तर, सक्षमता एवम् व्यवस्थापकीय समस्याहरू विद्यमान नै छन् (शैजविके, २०६६)। वर्तमान परिप्रेक्ष्यमा ती समस्याहरूलाई उच्च शिक्षाको नीतिले सम्बोधन गर्नु पर्ने आवश्यकता देखिन्छ।

उच्च शिक्षा नीति कार्य ढाँचा (Higher education policy framework)

खास गरी नेपालमा आएको २०६२/०६३ पछिको आमूल राजनीतिक परिवर्तनपछि शिक्षा प्रणालीमा नीतिगत परिवर्तन आउनु पर्ने सान्दर्भिकता विकसित भएको छ। त्यसमा पनि उच्च शिक्षाको भावी नीतिगत संरचनाको आवश्यकतालाई मुख्य रूपमा छ वटा क्षेत्रमा वर्गीकरण गर्न सकिन्छ (UGC, 2013)।

१. उच्च शिक्षाको विकास र प्रवर्तनको पुनः दिशानिर्देश (Redirecting thrust for development and innovation in higher education)

यस क्षेत्र अन्तरगत उच्च शिक्षाको राष्ट्रिय प्राथमिकता, शासन सम्बन्धी रणनीति, सङ्गठनात्मक संरचना, देशमा उच्च शिक्षाको सञ्चालन र व्यवस्थापन आदि पर्दछन्। त्यसमा शिक्षा मन्त्रालय, विश्व विद्यालय

अनुदान आयोग, विश्व विद्यालयहरू तथा शिक्षण संस्थाहरूको उत्तरदायित्व र भूमिकालाई समेट्नु पर्ने हुन्छ।

२. विश्व विद्यालयहरू/शिक्षण संस्थाहरूको स्थापना र सुदृढीकरण (Establishment and strengthening universities/higher education institutions)

नयाँ विश्व विद्यालय र शिक्षण संस्थाहरूको स्थापनाका लागि मापदण्ड जस्तै: भौगोलिक अवस्थिति, कार्यक्रम, तह र आवश्यकता, अनुबन्धन, नियमन (Affiliation regulating) प्रभावकारिता (Effectiveness), सक्षमता (Efficiency) तथा दिगोपना (Sustainability) आदि पर्दछन्। त्यस्तै सञ्चालन व्यवस्थापन, विकास र अनुगमनलाई समेत समेट्नु पर्दछ।

३. नेपालमा विदेशी अनुबन्धन प्राप्त संस्थाको नियमन र अनुगमन (Regulating and monitoring of foreign affiliated institutions in Nepal)

यस क्षेत्रले सम्बन्धन कार्यढाँचा, अनुगमन प्रणाली, मानक, स्तर (Norms, standard) प्राथमिकता तथा दस्तावेजीकरण व्यवस्थालाई समेट्नु पर्दछ।

४. उच्च शिक्षामा गुणस्तरको सुनिश्चितता (Quality assurance in higher education)

उच्च शिक्षाको महत्त्वपूर्ण पक्ष भनेको स्तर, अनुगमनका मानकहरू, समकक्षता प्रणाली, पाठ्यक्रमको सान्दर्भिकता, विद्यार्थी परीक्षाको विश्वसनीयता, कोर्स समकक्षताको विकास, समानान्तर मान्यता तथा क्रेडिट बैङ्किङ/हस्तान्तरण (Credit banking/transfer) हुन्। यी पक्षहरूलाई समेत उच्च शिक्षाको नीतिले सम्बोधन गर्नु पर्दछ।

५. उच्च शिक्षामा लगानी (Financing in higher education)

यस क्षेत्र अन्तर्गत उच्च शिक्षामा लगानीको राष्ट्रिय प्राथमिकता, उपलब्धिमा आधारित अनुदान (performance based grants), फर्मुलामा आधारित अनुदान (Formula based funding), वित्तीय मानक (Fiscal norms), सार्वजनिक र निजी लगानीको नियमन, व्यवस्थापन प्रभावकारिता, सक्षमता तथा दिगोपना (Efficiency and sustainability) आदि पर्दछन्।

६. खुला सिकाइ/दूर तथा निरन्तर शिक्षा (Open distance and Continuous Educations)

वर्तमान परिप्रेक्ष्यमा उच्च शिक्षामा सबैको पहुँच विस्तार गर्न खुला सिकाइ, दूर शिक्षा तथा निरन्तर शिक्षाका लागि खुला विश्व विद्यालय एवम् खुला शिक्षण संस्थाहरूको स्थापना, विस्तार र विकासलाई पनि नीतिले समेट्नु पर्दछ।

उच्च शिक्षाका नीतिगत समस्या (Problems of higher education policy)

नेपालमा शिक्षा नीतिको अभाव छैन। यहाँ भन्दा १०० भन्दा शिक्षा नीति र तत्सम्बन्धी दस्तावेजहरू भेटिन्छन्। तर यी एउटै दस्तावेज नभएर विभिन्न दस्तावेजहरूमा छरिएर रहेका छन्। अतः शिक्षा सरोकारवालाहरूले प्रश्न उठाउँछन् “हाम्रो शिक्षा नीति कहाँ छ?” (Where is our education policy)?

वास्तवमा नीति निर्माणको काम निरन्तर रूपमा भइ रहनु पर्दछ र शैक्षिक कार्यक्रम तथा आयोजनाहरूलाई निर्देशित गर्ने कार्य समष्टिगत रूपमा नीति संरचना (Overarching policy framework) ले गरी रहनु पर्दछ। तर नेपालमा यसको सर्वथा अभाव छ। यसका लागि विभिन्न व्यक्तिहरूले हाम्रो शिक्षा नीतिको सम्बन्धमा विभिन्न किसिमले चासो राखेको कुरा पनि आफ्नै ठाउँमा सही छ। जस्तै: हाम्रो शिक्षा नीतिले विकेन्द्रीकरण, लगानी, योजना कार्यक्रम एवम् सहायता पद्धतिलाई प्रभावकारी बनाउन कतिको योगदान दिएको छ? उच्च शिक्षाको नीति निर्माणमा सरोकारवालाहरूको सहभागिता कतिको छ? शिक्षा नीतिले औपचारिक, अनौपचारिक खुला, दूर र निरन्तर, प्राविधिक र व्यावसायिक शिक्षा बिच कतिको सामञ्जस्य ल्याउन खोजेको छ? शिक्षाको तह र कार्यक्रमहरूमा देखापरेको दोहोरोपना (Duplication) लाई कतिको सम्बोधन गरेको छ? आदि इत्यादि

विषयहरू नै सान्दर्भिक चासोका कुराहरू हुन् (काफ्ते, सिन्हा र अन्य, २०६७) ।

नेपालको शिक्षा नीति सम्बन्धमा अर्को अहम् प्रश्न के उठ्छ भने "नेपालको शिक्षा नीति नै खराब छ र यसैले देश डुबाएको छ" भने आम नागरिकको मुखबाट स्वतःस्फूर्त रूपमा निस्कन्छ (बराल, २०६६) । यी मुद्दाहरू नेपालको उच्च शिक्षा नीतिको तर्जुमा देखि कार्यान्वयन तथा मूल्याङ्कनसम्पको अवस्थामा विद्यमान नै रहेका छन् भने देखाउँछ । शिक्षा नीतिसँग सम्बन्धित केही मुद्दाहरू यी हुन् :

- शिक्षा नीति तर्जुमा गर्ने तह र कार्यान्वयन गर्ने तहमा सोच तथा क्षमता बिच खाडल (gap)
- नीति निर्माण गर्ने कार्यमा निरन्तरता र दिगोपना (continuity and sustainability) को अभाव
- सही र यथार्थ तथ्याङ्क एवम् सूचनाको कमी
- नीति र योजना, योजना र कार्यक्रम तथा बजेट बिच सामञ्जस्यता नहुनु
- नीति निर्माणको क्रममा सरोकारवालाहरू (stakeholders) को सहभागिता तथा पारदर्शिता नहुनु
- अध्ययन अनुसन्धानको प्रयोग (longterm policy) नहुनु र प्राथमिकीकरणको अभाव
- उच्च शिक्षाको दीर्घकालीन नीति नहुनु र सरकार परिवर्तनसंगै नीति परिवर्तन हुनु
- शिक्षा नीतिहरू राष्ट्रिय आकाङ्क्षाअनुरूप यथार्थपरक नहुनु र रोजगारी र शिक्षाबिच सामञ्जस्य स्थापित नहुनु
- कमजोर राजनैतिक प्रतिबद्धता
- नीति विश्लेषण र तर्जुमाका लागि विशेषज्ञता र कार्यमूलक क्षमता समेतको संस्थागत संयन्त्र (Institutional mechanism) को अभाव हुनु
- नीति निर्माणमा वैयक्तिक र संस्थागत (Individual and institutional) फाइदा मात्र हेर्ने प्रवृत्ति रहनु
- शिक्षा नीति निर्माणमा कर्मचारीतन्त्रको मात्र बोलबाला हुनु आदि ।

शिक्षा नीति विश्लेषण (Education policy analysis)

विगतमा तर्जुमा भई कार्यान्वयन भएका र तर्जुमा भई कार्यान्वयन हुन नसकेका उच्च शिक्षा नीतिको विश्लेषण हुनु नीति निर्माणको महत्त्वपूर्ण पक्ष हो । नीति कार्यान्वयन र यसका असरहरूको लेखाजोखा गर्नु नै नीति विश्लेषण हो । शिक्षा नीतिको कार्यान्वयनपछि कुनै निश्चित अवधिपछि नीति विश्लेषण गर्ने कार्य गर्नु पर्ने हुन्छ । अर्थात् शिक्षा नीति कार्यान्वयनमा देखापरेका मुद्दा र समस्याहरूको विश्लेषण गर्ने कार्य गरिन्छ । शिक्षा नीतिको मूल्याङ्कनको समयमा समग्र नीति, नीतिले लिएको लक्ष्य, उद्देश्य, रणनीति, कार्यनीति, कार्यक्रम, नीति कार्यान्वयन प्रक्रिया तथा नीतिले पारेका प्रभावहरूका सम्बन्धमा अध्ययन र मूल्याङ्कन गरिन्छ । खासगरी शिक्षा नीति र मुद्दाहरूको विश्लेषण निम्नलिखित आधारमा गर्ने गरिन्छ :

- (क) नीतिको प्रभाव र असर
- (ख) नीतिको उपादेयता
- (ग) नीति कार्यान्वयनमा भोगिएका कठिनाइहरू
- (घ) संरचनागत र कार्यगत कमीकमजोरीहरू
- (ङ) जनसमुदाय र सरोकारवालाहरूको धारणा
- (च) नीतिका सन्दर्भमा सुधारका क्षेत्रहरू
- (छ) भविष्यमा अवलम्बन गर्नुपर्ने रणनीतिहरू

शिक्षा नीति तथा मुद्दाहरूको विश्लेषण गर्न A4, P4, E6, R2, I3 तथा S1 को सैद्धान्तिक आधार प्रयोग गरिन्छ । जस्तै:

A4 अन्तर्गत : उपलब्धि (Achievement), उपयुक्तता (Appropriateness), पर्याप्तता (Adequacy) तथा

उपलब्धता (availability) पर्दछन् ।

P4 अन्तर्गत: कार्य सम्पादन (Performance), नीति प्रक्रिया (Policy process), जनरूचि (Public interest), नीतिगत संरचना (Policy design) पर्दछन् ।

E6 अन्तर्गत: कार्यदक्षता (Efficiency), समता (Equity), प्रभावकारिता (Effectiveness), प्रयत्न (Efforts), मितव्ययिता (Economy), अपेक्षाहरू (Expectation) पर्दछन् ।

R2 अन्तर्गत: सान्दर्भिकता (Relevancy), जवाफदेहिता (Responsiveness) पर्दछन् ।

I3 अन्तर्गत: असर (Impact), प्रभाव (Impression), कार्यान्वयन (Implementation) पर्दछन् ।

S1 अन्तर्गत: दिगोपना (Sustainability) पर्दछन् (बराल, २०६६) ।

उच्च शिक्षाको समस्या र मुद्दाहरू (Problems and issues of higher education)

शैक्षिक नीति विशेषणका उपर्युक्त बुँदाहरूका आधारमा नेपालको उच्च शिक्षा प्रायः जसो पहुँच, गुणस्तर, समता, उपलब्धि, सान्दर्भिकता, दिगोपना, विस्तार, प्रभावकारिता तथा सक्षमता जस्ता समस्याहरूबाट ग्रसित रहेको भन्न सकिन्छ । उच्च शिक्षाको क्षेत्रमा हाल देशमा ९ वटा विश्व विद्यालय तथा ३ वटा स्वास्थ्य प्रतिष्ठानहरू सञ्चालन भइरहेका छन् । त्यसमध्ये त्रिभुवन विश्व विद्यालयले मात्र ९० प्रतिशत भार वहन गरिरहेको छ । पहुँचको दृष्टिकोणले उच्च शिक्षामा मात्र करिब ६ प्रतिशत सहभागिता रहेको छ । त्यसमा पनि शासन सत्तामा पहुँच भएका वर्गको बाहुल्य रहेको छ । जातीय, लैङ्गिक, भौगोलिक क्षेत्रको आधारमा पहुँचमा असमानता विद्यमान नै छ । त्यस्तै सबैखाले आयसमूह बिचको खाडल र दूरीमा समेत असमानता छ । नेपालको उच्च शिक्षा लगानी सरकारी प्राथमिकताभित्र पर्दैन र त्यसमा पनि सरकारी लगानीको ९४ प्रतिशत उपभोग केवल उच्च आय भएका ४० प्रतिशत नागरिकले गरिरहेको अवस्था छ । त्यस्तै निजी विश्व विद्यालयको औसत परीक्षाफल ९६ प्रतिशत रहे पनि त्रिभुवन विश्व विद्यालयको परीक्षाफल केवल ३३ प्रतिशतको हाराहारीमा मात्र रहेको देखिन्छ । अतः उच्च शिक्षाका समस्या र मुद्दाहरूलाई निम्न रूपमा प्रस्तुत गर्न सकिन्छ :

- (क) उच्च शिक्षाको विस्तार र विकास समष्टिगत देश विकासको चुनौति र मुद्दा तथा आवश्यकतासँग सान्दर्भिक देखिँदैन । देशको करिब ७५ प्रतिशत जनसङ्ख्याको जीवनयापन कृषिमाथि निर्भर भए पनि उच्च शिक्षाले यसलाई सम्बोधन गरेको छैन । उच्च शिक्षाले श्रम बजारको आवश्यकतालाई सम्बोधन गर्न नसक्दा शैक्षिक बेरोजगारको जमात दिनानुदिन बढ्दो अवस्थामा रहेको छ ।
- (ख) गरिबी न्यूनीकरण रणनीति (Poverty Reduction Strategic Paper- PRSP) ले खोजेको कृषि, जलशक्ति (Hydropower), पर्यटन, (Tourism), प्राकृतिक स्रोत (Natural resources), सूचना प्रविधि (Information technology) तथा वित्तीय व्यवस्थापन (Financial management) को क्षेत्रमा आवश्यक पर्ने दक्ष कामदार, विशेषज्ञ, योजनाकार, निर्माता, उद्यमी तथा अनुसन्धानकर्ताहरूको उत्पादन उच्च शिक्षाले पर्याप्त रूपमा गरेको देखिँदैन ।
- (ग) विश्व विद्यालयहरूले करिब ८८ प्रतिशत प्राज्ञिक कार्यक्रमहरू परम्परागत विषय शिक्षा र मानविकी तथा सामाजिक विज्ञानको क्षेत्रमा सञ्चालन गरी रहेका छन् भने १२ प्रतिशत मात्र प्राविधिक क्षेत्र (Medicine+Engineering 6.99, Science and Technology 3.99 and Agriculture and Forestry 1.2) मा सञ्चालन भएको देखिन्छ (UGC, 2012) ।
- (घ) विश्व विद्यालय तथा क्याम्पसहरूको स्थापना र विस्तार देशको आवश्यकता, मुद्दा तथा विश्वव्यापी प्रवृत्ति (Global trend) को दूरदृष्टि (Vision) बिना नै भइ रहेको छ । यी संस्थाहरू क्षेत्रीय सन्तुलन बिना नै धेरैजसो काठमाडौँ उपत्यका तथा सुगम क्षेत्रमा मात्र स्थापित भइ रहेका छन् ।

भौगोलिक क्षेत्रगत रूपमा क्याम्पस विवरण (2010/2011)

(Regional campus distribution)

विकास क्षेत्र	पूर्वाञ्चल	मध्यमाञ्चल	पश्चिमाञ्चल	मध्य पश्चिमाञ्चल	सुदूर पश्चिमाञ्चल	जम्मा
सामुदायिक (Community)	३९	११९	८२	२९	३३	३०२
आङ्गिक (Constituent)	१७	३७	१९	६	४	८३
निजी (Private)	१२७	३९४	१०३	४६	३२	७०२
जम्मा	१८३	५५०	२०४	८१	६९	१०८७

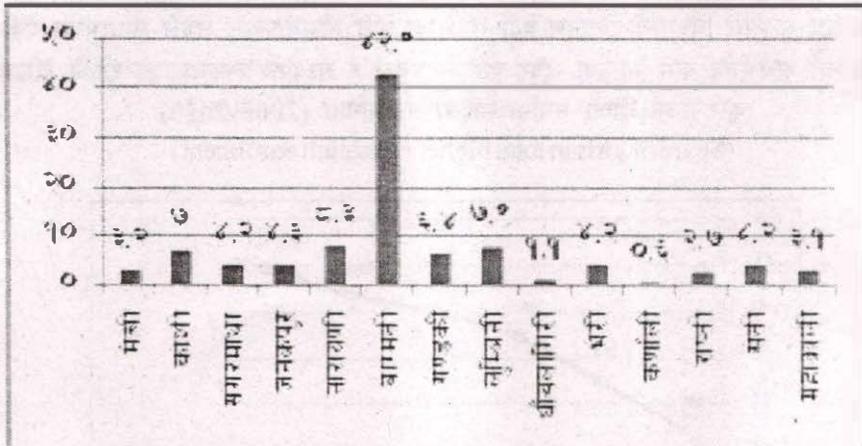
स्रोत: UGC, 2012

उपर्युक्त तथ्याङ्कले के देखाउँछ भने उच्च शिक्षाका सबैभन्दा बढी शिक्षण संस्थाहरू मध्यमाञ्चल विकास क्षेत्रमा अवस्थित छन् भने सबैभन्दा कम सुदूरपश्चिमाञ्चल क्षेत्रमा छन्। यसले शिक्षण संस्थाहरूको वितरणमा भौगोलिक असमानतालाई दर्साउँछ।

अञ्चलगत रूपमा विद्यार्थी भर्ना अवस्था (2010/011)

(Zonewise student enrolment status)

(प्रतिशत मा)

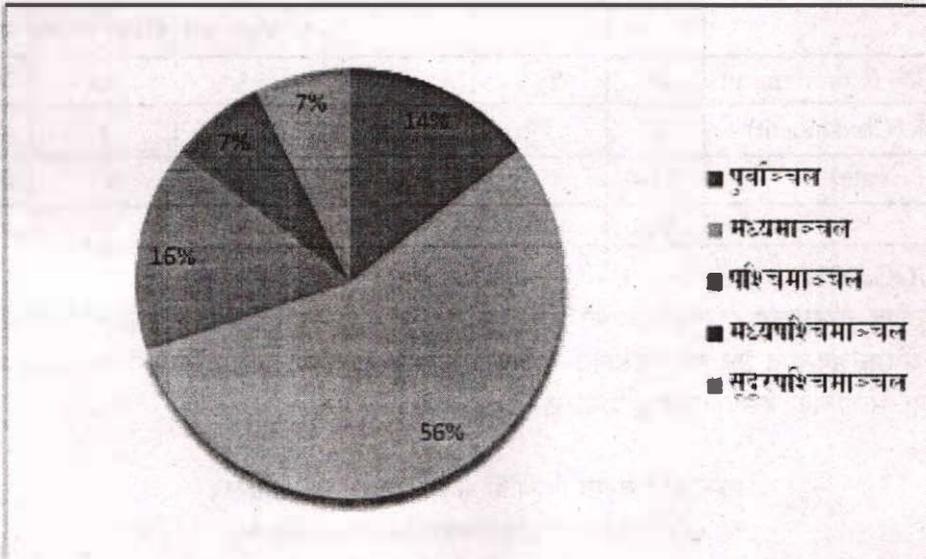


स्रोत: UGC, 2012

उपर्युक्त तथ्याङ्कले के देखाउँछ भने विद्यार्थी पहुँचको दृष्टिकोणले सबैभन्दा बढी सङ्ख्या बागमती अञ्चलमा ४२.९ प्रतिशत रहेको छ भने सबैभन्दा कम अर्थात् ०.६ प्रतिशत मात्र सहभागिता कर्णाली अञ्चलमा रहेको छ।

विकास क्षेत्र अनुसार भर्ना वितरण (2010/011)
(Enrolment distributions across region)

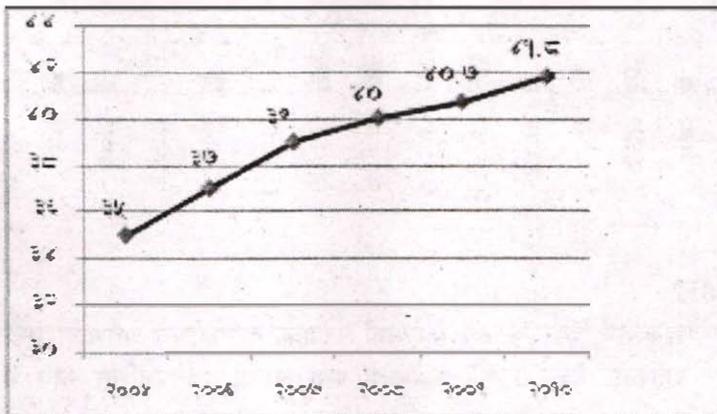
(प्रतिशतमा)



स्रोत: UGC, 2012

विकास क्षेत्र अनुसार विद्यार्थी वितरण हेर्दा सबभन्दा बढी मध्यमाञ्चल क्षेत्रले आधाभन्दा बढी हिस्सा ओगटेको छ भने सबभन्दा कम सङ्ख्या सुदूर पश्चिमाञ्चल र मध्यपश्चिमाञ्चलको रहेको देखिन्छ ।

कूल उच्च शिक्षा भर्नामा महिला सहभागिता (2005-2010)
(Share of girls in total higher education enrolment)

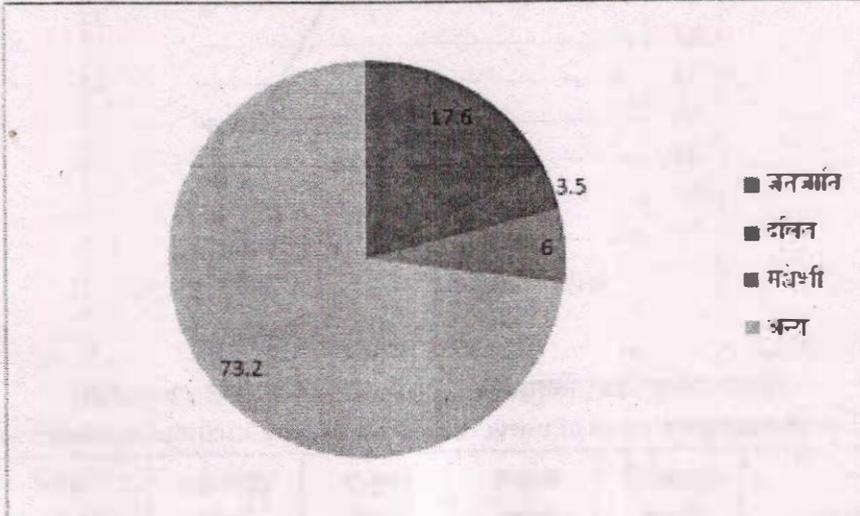


स्रोत: UGC, 2012

उपर्युक्त चित्रले उच्च शिक्षामा अझ महिला भर्ना प्रतिशतमा क्रमशः बर्सैनी वृद्धि हुँदै गए पनि सहभागिता अझ पनि कम नै रहेको देखाउँछ । त्यसमा विद्यावारिधिका क्षेत्रमा भन् कम हुँदै गइ रहेको अवस्था छ ।

शैक्षिक रूपमा पिछडिएको समूहको सहभागिता (2010/2011)
(Enrolment share of educationally disadvantaged groups)

(प्रतिशतमा)



स्रोत: UGC, 2012

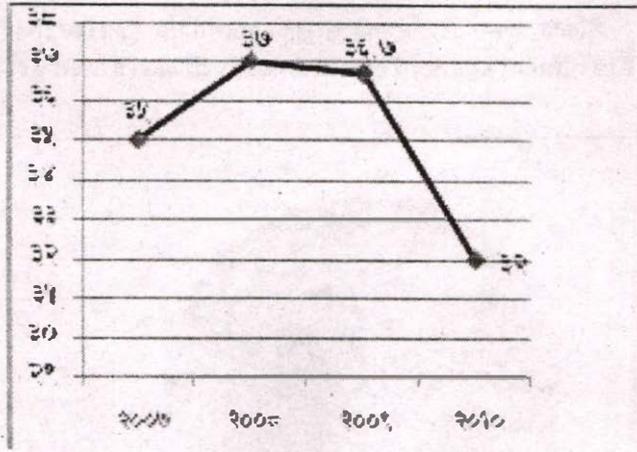
उपर्युक्त चित्रले उच्च शिक्षामा जनजाति, दलित र मधेशी जो शैक्षिक दृष्टिले पिछडिएका समूहहरू छन्। उनीहरूको सहभागिता न्यून नै रहेको छ। यहाँसम्म कि दलितको सहभागिता ३.५ प्रतिशत मात्र रहेको छ। अन्य सुविधाभोगी वर्गले ७३.२ प्रतिशत स्थान ओगटेको छ भने सुविधाविहीनहरूको करिब २७ प्रतिशत मात्र सहभागिता रहेको देखिन्छ।

- (ड) शिक्षण संस्थाहरूको भौगोलिक स्थापना, कार्यक्रम, आवश्यकतास्तर, सम्बन्धन, प्रभावकारिता र दिगोपना तथा सञ्चालन एवम् विकास सम्बन्धी प्रभावकारी नियमन संयन्त्रको अभाव नै छ।
- (च) वर्तमान परिप्रेक्ष्यमा वैदेशिक सम्बन्धन प्राप्त संस्थाहरूको सङ्ख्यात्मक विकास तीव्रगतिमा भई रहेको छ। तर यी संस्थाहरू स्थानीय जनशक्तिबाट मात्र सञ्चालन भइ रहेका छन्। वैदेशिक विशेषज्ञ र सिपयुक्त विज्ञहरूको सहभागिता विरलै देखिन्छ। यी संस्थाहरूबाट उत्पादित स्नातकहरूको गुणस्तर र क्षमता (Quality of education and the capability of the graduates) को मूल्याङ्कन गर्ने गरेको पनि देखिँदैन।
- (छ) नेपालको उच्च शिक्षाको गुणस्तर निर्धारण गर्न अझै पनि स्तर र मापदण्ड (Standard and benchmarks) को अभाव नै रहेको छ। गुणस्तर सुनिश्चितताका लागि QAA प्रणाली अझै पनि प्रारम्भिक अवस्थामा नै रहेको छ।

उच्च शिक्षाको समष्टिगत (चिकित्सा शास्त्र बाहेक) उत्तीर्ण प्रतिशत (2006-2010)

(Overall excluding medical academy- HE passed rate)

तलको आँकडाले के देखाउँछ भने विगत चार वर्षको उच्च शिक्षाको उत्तीर्ण प्रतिशत औसतमा ३५ प्रतिशत रहेको छ त्यसमा पनि सवैभन्दा बढी प्रतिशत सन् २००८ मा ३७ तथा क्रमशः कम हुँदै सन् २००९ मा ३६.७ तथा सन् २०१० मा ३२ प्रतिशतमा झरेको देखिन्छ।



स्रोत: UGC, 2012

तहगत रूपमा विश्व विद्यालय अनुसार उत्तीर्ण प्रतिशत (2009/10)
(Level-wise pass rates of universities- excluding medical academics)

विश्व विद्यालयहरू	काठमाडौं विश्व विद्यालय	संस्कृत विश्व विद्यालय	पोखरा विश्व विद्यालय	पूर्वाञ्चल विश्व विद्यालय	त्रिभुवन विश्व विद्यालय	जम्मा
तह						
स्नातक	१५	४९	५८	४८	३१	३२
स्नातकोत्तर	१७	६१	५२	६३	३२	३४

स्रोत: UGC, 2012

उपर्युक्त तथ्याङ्कले के देखाउँछ भने निजी क्षेत्रमा सञ्चालित काठमाडौं विश्व विद्यालयको परीक्षाफल सरदर १६ प्रतिशत रहे पनि सार्वजनिक रूपमा सञ्चालन सबभन्दा पुरानो र ठूलो त्रिभुवन विश्व विद्यालयको परीक्षाफल सरदर ३३ प्रतिशत मात्र रहेको देखिन्छ। तसर्थ परीक्षाफलको दृष्टिकोणले पनि उच्च शिक्षाको गुणस्तर चुनौतिको रूपमा रहेको छ।

- (ज) पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक तथा शिक्षण विधि पुरातन पद्धतिमा नै आधारित छ। उच्च शिक्षामा आधुनिक प्रविधि (Modern technology) को प्रयोगले अझै स्थान पाएको छैन।
- (झ) शिक्षक तयारी, तालिम तथा पेसागत विकास सुपरीवेक्षण, विद्यार्थी सहयोग प्रणाली एवम् शिक्षक योग्यता परीक्षण (Teacher eligibility test- TET) को अभाव रहेको छ।
- (ञ) उच्च शिक्षा कार्यक्रम तथा डिग्रीहरूको वैदेशिक मान्यता र समकक्षताको विषयहरू नयाँ नै रहेका छन्। त्यस्तै विश्व विद्यालय तथा शिक्षण संस्थाहरूले क्रेडिट हस्तान्तरण प्रणाली (Credit transfer system) अवलम्बन गरेको देखिँदैन।
- (ट) उच्च शिक्षाको सरकारी लगानीमा पनि एकरूपता देखिँदैन। विभिन्न विश्व विद्यालय तथा शिक्षण संस्थाहरू जस्तै संस्थागत, सम्बन्धन प्राप्त क्याम्पसहरूको अनुदान प्रणालीमा विविधता छ भने निजी संस्थाहरूले सरकारी अनुदान पाउँदैनन्। त्यस्तै संस्थाहरूको स्रोत उपार्जन तथा व्यवस्थापन (Re-source generation and management) मा विविधता रहेको देखिन्छ।

उच्च शिक्षामा सरकारी लगानी प्रवृत्ति (2001/2011)
(Public investment trends in higher education)

(Rs in million)

वर्ष	शिक्षा बजेट	उच्च शिक्षामा बजेट	उच्च शिक्षामा बिनियोजित बजेट%	राष्ट्रिय बजेटमा%	वृद्धि%
२००१	१३०५०	१६८०	११.९४	-	आधार
२००२	१३२८७	१४७६	१०.२०	-	-१२.१
२००३	१४५२६	१५२८	९.८०	-	३.५
२००४	१८०६०	१६९१	९.४०	-	१०.७
२००५	२१२५०	१९३४	९.३०	१.५	१४.४
२००६	२३००५	२०३८	१०.६०	१.४	५.४
२००७	२८३९०	२३००	११.०२	१.४	१२.९
२००८	३८९८०	३०७८	१०.९६	१.३	३३.८
२००९	४६६१६	३६८०	१०.६५	१.३	१९.६
२०१०	५७८२७	४६६२	१०.०४	१.५	२६.७
२०११	६३९१८	४२६७	९.०२	१.०८	-८.५

स्रोत: शिक्षा विभाग २०६८, अर्थ मन्त्रालय २००१-२०११, UGC, 2012

उच्च शिक्षामा एक दशकको सार्वजनिक लगानी प्रवृत्तिले के देखाउँछ भने उच्च शिक्षा सरकारी लगानीको प्राथमिकता क्षेत्रमा पर्दैन। लगानीमा एकरूपता पनि देखिँदैन। सन् २०११ मा लगानी स्तर भन्नु घटेको देखिन्छ। यसको मुख्य कारण विद्यालय क्षेत्र सुधार योजना (SSRP) लागू भएपछि कक्षा १२ सम्मको शिक्षा विद्यालय शिक्षामा समावेश गरेपछि तथा विश्व विद्यालयबाट प्राविधिक शिक्षातर्फ निजी शिक्षाको विस्तार हुँदै गएपछि उच्च शिक्षाको सार्वजनिक लगानीमा असर परेको देखिन्छ।

(ठ) उच्च शिक्षामा सरकारी लगानी अपर्याप्त (Underfunded) नै रहेको छ। यहाँसम्मकि न्यूनतम आवश्यकता परिपूर्ति गर्न पनि स्रोत हुँदैन। भौतिक विकासमा न्यून लगानी मात्र हुन्छ। अनुसन्धान कार्यका लागि पनि रकमको अभाव नै रहन्छ। शिक्षा सार्वजनिक लगानीको लागत पुरन (Cost recovery) विधि पनि मुद्दाको रूपमा नै रहेको छ। समष्टिगत रूपमा समुचित वित्तिय व्यवस्थापन र पारदर्शिता उच्च शिक्षा लगानीको प्रमुख मुद्दाको रूपमा रहेको भन्न सकिन्छ।

भावी कदम (Step forward)

देश विकासका लागि उपयुक्त जनशक्ति उत्पादनका निम्ति मुलुकले अख्तियार गरेको उच्च शिक्षा नीतिको महत्त्वपूर्ण भूमिका रहन्छ। त्यसैले सक्षम, अनुशासित तथा सामाजिक दायित्वप्रति जिम्मेवार नागरिक उत्पादन गर्न सबैको पहुँचभित्र आउने प्रकारको गुणात्मक शिक्षाको विकास गर्दै एककाइसौं शताब्दीमा राष्ट्र सामु देखा पर्ने चुनौतिहरूको सामना गर्न सक्ने जनशक्ति जुटाउनु आवश्यक छ।

उच्चस्तरीय शिक्षित जनशक्तिले नै देशको गरिबी न्यूनीकरण कार्यक्रममा प्रभावकारिता ल्याउन सक्छ । तसर्थ उच्च शिक्षाको लागि भावी नीति निर्माण गर्दा शिक्षा प्रणालीको उद्देश्य, साधन र स्रोत बिचको अन्तरसम्बन्ध, अन्तर्राष्ट्रिय प्रवृत्ति, कार्यान्वयन स्तरका समस्या र जोखिमहरूको पुर्वानुमान, त्यसको समाधानका सम्भावित उपायहरूको पहिचान, उपयुक्त कार्यनीतिको चयन, नीति कार्यान्वयन योजना र संस्थागत क्षमता (Institutional capacity) को विकास आदि विषयहरूलाई ध्यान दिनुपर्ने हुन्छ । उपर्युक्त तथ्यहरूलाई मध्यनजर राख्दै नेपाली उच्च शिक्षा प्रणालीसँग अन्तरसम्बन्धित समस्याहरूलाई सम्बोधन गर्न निम्न कदम चाल्नु पर्ने आवश्यकता देखिन्छ :

- (क) उच्च शिक्षा संस्थाहरूले ज्ञान विस्तारको विश्वव्यापी प्रवृत्ति तथा भूमण्डलीकरण (Worldwide trend of the knowledge expansion and globalization) लाई दृष्टिगत गरी प्राज्ञिक कार्यक्रमहरूको निर्धारण गर्नु पर्दछ । जसले राष्ट्रको गरिबी, मन्दगतिको विकास, पिछ्छोटेपना, बेरोजगारी तथा बढ्दो असमनता जस्ता चुनौतिहरूलाई सम्बोधन गर्न सकोस् ।
- (ख) उच्च शिक्षाका कार्यक्रमहरूले महत्त्वपूर्ण श्रम बजार (Potential job-market) जस्तै: उच्च माध्यमिक शिक्षा, निजी विद्यालय, क्याम्पसहरू, सहकारी, वित्तीय बैङ्क तथा निजी उद्यमशील क्षेत्रहरू समेतका विद्यमान श्रमबजारलाई सम्बोधन गर्नु पर्दछ । त्यस्तै आफूलाई मात्र होइन अरूहरूलाई समेत रोजगारी दिन सक्ने खालका आर्थिक तथा औद्योगिक उद्यमशीलताको उपार्जन गर्न सक्नु पर्दछ ।
- (ग) उच्च शिक्षाको लागि छुट्टै मन्त्रालयको व्यवस्था, विद्यमान विश्व विद्यालय ऐनको पुनरावलोकन, प्रस्तावित विश्व विद्यालय विधेयक तर्जुमाका लागि विश्व विद्यालय अनुदान आयोग, शिक्षा मन्त्रालय, श्रम मन्त्रालय, अर्थ मन्त्रालय तथा राष्ट्रिय योजना आयोग सम्मिलित संयन्त्रको निर्माण हुनु पर्दछ । साथै उच्च शिक्षा सम्बन्धी दीर्घकालीन नीतिको तर्जुमा (Long term policy formulation) गर्नु पर्दछ । उच्च शिक्षाको समुचित वातावरण, निर्धन तथा गरिबहरूको लागि समतामूलक पहुँचको प्रावधान, स्तरीय प्राज्ञिक पात्रो (Academic calender) तथा यसको प्रभावकारी कार्यान्वयनको व्यवस्था, उच्च शिक्षामा सूचना प्रविधिको प्रयोग तथा अनुसन्धान र तालिम जस्ता विषयहरू यसको अभिन्न अङ्गको रूपमा रहनु पर्दछ ।
- (घ) 'खुला विश्व विद्यालय' भनेको उच्च शिक्षामा परम्परागत पहुँच र पद्धतिको विरुद्ध देखापरेको नयाँ सोच हो । खुला विश्व विद्यालयको अर्थ जुनसुकै तह तप्काका व्यक्तिले उच्च शिक्षा हासिल गर्नु शिक्षाको दोस्रो अवसर (second chance of schooling) प्राप्त गर्ने बहुविकल्प हो । यसरी औपचारिक शिक्षा (formal education) को पछि उच्च शिक्षा प्रदान गर्ने संस्था नै खुला विश्व विद्यालय (Open University) हो । विभिन्न उमेर, पेसा, जातजाति तथा अनुभव भएकाहरूले आफ्नो फुर्सदको समय चाहेको विषय स्वतन्त्र रूपले अध्ययन गर्ने अवसर पाउँछन् । सिकारूको सक्रियता, लगनशीलता, मिहेनत, परिश्रम, सिकाइको गति एवम् सिकाइ प्रतिको इच्छा आकाङ्क्षा अनुसार शिक्षा हासिल गर्ने गरिन्छ । तसर्थ खुला विश्व विद्यालय भनेको दक्षतामा आधारित शिक्षाको नयाँ अवधारणा हो (Open university is a new concept. It impart efficiency based education) । खुला विश्व विद्यालय स्थापना र सञ्चालनको दृष्टिकोणले सर्वप्रथम विश्वमा United Kingdom Open University को स्थापना भयो भने हाल भारत, पाकिस्तान, माल्दिभ्स, श्रीलङ्का लगायत विश्वका करिब सबै देशहरूमा World Wide Web र E-learning को विकास भएको छ । नेपालमा वि.सं. २०४० को शाही उच्च शिक्षा आयोगले नै खुला विश्व विद्यालयको अवधारणा प्रस्तुत गरेको हो । वि.सं. २०५८ देखि पूर्वाञ्चल विश्व विद्यालयबाट सम्बन्धन लिएर इन्स्टिच्युट अफ ओपेन लर्निङ लगायत एक वर्ष बी.एड.

कार्यक्रम सञ्चालन भइ रहेको छ । त्यस्तै भारतको इन्दिरा गान्धी राष्ट्रिय खुला विश्व विद्यालय (IGNOU) तथा अन्य विदेशी संस्थाबाट सम्बन्धन लिएर उच्च शिक्षाका कोही कार्यक्रमहरू सञ्चालन भइरहेका छन् । खुला विश्व विद्यालय स्थापना प्रयोजनका लागि संसद् समक्ष पटक पटक विधेयक प्रस्तुत भए पनि ऐन पारित हुन नसक्दा विश्व विद्यालयको स्थापना हुन सकेको छैन ।

तसर्थ नेपालमा खुला विश्व विद्यालयको आवश्यकतालाई दृष्टिगत गरी अब अदिलम्ब नगरी विश्व विद्यालय स्थापना, पदाधिकारी नियुक्ति लगायत व्यवस्थापन र सञ्चालन गर्नु पर्दछ । यो विश्व विद्यालयले नै दूर तथा जीवनपर्यन्त सिकाइ एवम् निरन्तर शिक्षाको (Life long learning and continuous education) विकास तथा विस्तार गर्नु पर्दछ । देशका १५ वर्ष माथिका जनसङ्ख्यालाई उच्च शिक्षाको अवसर प्रदान गर्न खुला विश्व विद्यालयले संस्थाको विकास र विस्तार क्षेत्रीय स्तरमा ग्रामीण तथा दुर्गम क्षेत्रमा समेत गर्नु पर्दछ ।

(ड) वैदेशिक सम्बन्धन प्रदान गर्दा राष्ट्रिय प्राथमिकता, आधार तथा सम्भाव्यता जस्ता निश्चित मानदण्ड अपनाउनु पर्ने, सरकारले तोकेको नियमन पद्धति अनुसार यी संस्थाहरूको नियमित अनुगमन र सुपरीवेक्षणको संयन्त्रको विकास गर्नु पर्छ ।

त्यस्ता संस्थाहरूले स्नातकहरूको गुणस्तर सुनिश्चित गर्न अन्तर्राष्ट्रिय तथा राष्ट्रिय पूर्णकालीन शिक्षकहरूको व्यवस्था गर्नु पर्दछ । ती संस्थाहरूलाई समय समयमा विश्व विद्यालयहरूले राष्ट्रिय परिवेश अनुकूलको अभिमुखीकरण तथा प्राविधिक सहयोग (Orientation and technical support) उपलब्ध गराउनु पर्ने प्रावधान हुनु पर्दछ ।

(च) उच्च शिक्षाको गुणस्तर सुनिश्चितताका लागि प्राज्ञिक कार्यक्रम, पाठ्यक्रम, शैक्षिक पात्रो, कक्षा आकार, विद्यार्थी भर्ना, आचारसंहिता तथा नियमितता, शिक्षक प्रावधान, योग्यता र आचारसंहिता, शिक्षण सिकाइ स्रोतहरू, पूर्वाधार तथा सिकने वातावरण, विद्यार्थी सहयोग तथा सल्लाह (Counselling), शासन तथा व्यवस्थापन (Governance and management) सम्बन्धमा मानक र स्तर निर्धारण (Setting norms and standards) गरिनु पर्छ ।

(छ) विश्व विद्यालय शिक्षक योग्यता अभिवृद्धि तथा तालिम प्रणालीको स्थापना, सोधपुछ तथा अन्तरक्रियात्मक (Inquiry and interactive) सिकाइ संस्कृतिको विकास, गुणस्तर सुनिश्चितताका लागि QAA प्रणालीको सुदृढीकरण तथा प्रोफेसनल काउन्सिलहरूसँग समन्वय र सहकार्य गर्नु पर्छ ।

(ज) स्वायत्त राष्ट्रिय समकक्षता बोर्ड (National accreditation board) को स्थापना हुनुपर्ने जसले उच्च शिक्षाको समानान्तर मान्यता, पाठ्यांश समकक्षता तथा क्रेडिट हस्तान्तरणको कार्य गर्न सकोस् ।

(झ) एउटा राष्ट्रिय अनुसन्धान परिषद् (National research council) को स्थापना हुनु पर्ने जसले विभिन्न क्षेत्रमा अध्ययन, अनुसन्धान गरी उच्च शिक्षाको गुणस्तर, सान्दर्भिकता तथा पाठ्यक्रम विकासमा पृष्ठपोषण प्रदान गर्न सकोस् ।

(ञ) विद्यार्थी मूल्याङ्कन निर्माणात्मक, उपचरात्मक तथा निर्णयात्मक/अन्तिम परीक्षा (Formative, diagnostic assessment and summative/terminal examinations) पद्धतिमा आधारित हुनु पर्ने देखिन्छ ।

(ट) उच्च शिक्षामा सरकारी लगानीले प्राथमिक प्राप्त नगरे पनि गुणस्तरीय शिक्षाका लागि स्तरीय लगानी (Input) को आवश्यकता पर्ने जान्छ । त्यसको लागि विविध लगानी पद्धतिको अवलम्बन गर्नु पर्ने देखिन्छ । साथै सरकारले प्रदान गरी रहेको अनुदान स्तरमा समेत वृद्धि गरी सार्वजनिक स्रोत लगानीको सुनिश्चितता हुनु पर्ने देखिन्छ । अतः सरकारले उच्च शिक्षामा लगानी गर्दा उपतब्धिमा आधारित (Performance based), फर्मुलामा आधारित (Formula based), सार्वजनिक निजी साझेदारी

(Public private partnership), लागतपुरन (Cost recovery) तथा लागत सहभागिता (Cost sharing) जस्ता अनुदान पद्धतिहरूको आवश्यकतानुसार अवलम्बन गर्नु पर्दछ ।

- (ठ) उच्च शिक्षा लगातीलाई देशको सरदर ग्राहस्थ उत्पादन (GDP) सँग अन्तर सम्बन्धित गर्नु पर्दछ ।
- (ड) आर्थिक निर्णयहरू गर्दा शिक्षा मन्त्रालय, अर्थ मन्त्रालय तथा विश्व विद्यालय अनुदान आयोगको सहभागिता हुनु पर्ने । आर्थिक स्रोत परिचातन र व्यवस्थापन सम्बन्धमा विश्व विद्यालय अनुदान आयोग, विश्व विद्यालय तथा क्याम्पसहरूलाई यथोचित स्वायत्तता हुनु पर्ने । वित्तीय सदुपयोग र व्यवस्थापनका लागि प्रणाली क्षमता (System capacity) को विकास हुनु पर्ने देखिन्छ (UGC, 2013) ।

निष्कर्ष (Conclusion)

शिक्षा नीति र खासगरी उच्च शिक्षा नीति तर्जुमाको क्रममा विद्यमान समस्या र मुद्दाहरूलाई विश्लेषण गरी वर्तमान लोकतान्त्रिक राजनीतिक प्रणालीलाई सुदृढ र सक्षम बनाउने पद्धतिलाई अह्गीकार गर्नु पर्दछ जसले विद्यमान चुनौतिहरूलाई सम्बोधन गर्न सकोस् । उच्च शिक्षाको व्यवस्थापनमा विश्व विद्यालय अनुदान आयोग तथा विश्व विद्यालयहरूलाई स्वायत्तता प्रदान गर्नु पर्दछ । बहु-विश्व विद्यालय, क्षेत्रीय विश्व विद्यालय तथा विषयगत प्राविधिक/बहुप्राविधिक विश्व विद्यालय/शिक्षण संस्थाहरूको अवधारणालाई कार्यरूपमा परिणत गर्दै जानु पर्दछ । राजकीय/राष्ट्रिय (State-national) विश्व विद्यालयको औचित्य र अवधारणा बारे स्पष्टता हुनु पर्दछ । उच्च शिक्षामा १५ वर्ष माधिका सबै नागरिकहरूको सहभागिता बढाउन हाल अलमलमा रहेको खुला विश्व विद्यालयमा पदाधिकारी नियुक्ति गरी अन्य भौगोलिक क्षेत्रहरूमा समेत शिक्षण संस्थाहरूको स्थापना विकास र विस्तार हुनु पर्दछ । त्यस्तै उच्च शिक्षामा लागत पुरन (Cost recovery) तथा लागत सहभागिता (Cost sharing) पद्धति लगायत अन्य विधिहरूको पनि आवश्यकता अनुसार अवलम्बन गर्नु पर्ने हुन्छ । अन्ततः सम्पूर्ण शिक्षा प्रणाली खासगरी उच्च शिक्षा प्रणालीलाई गुणस्तरीय, सक्षम र प्रभावकारी बनाउन खोज, अनुसन्धान र अध्ययनको आधारमा नीति, नियम र कानुनी प्रावधानहरूको व्यवस्था गरी वैज्ञानिक सुधार गर्दै लग्नु पर्ने आवश्यकता देखिन्छ ।

सन्दर्भ सामग्री:

- शिक्षा विभाग; (२०६८) । शैक्षिक स्मरिका । सानोठिमी, भक्तपुर : शिक्षा विभाग ।
- अर्थ मन्त्रालय; (२००१-२०११) । बजेट (रातो किताब) । सिंहदरबार, काठमाडौं : अर्थ मन्त्रालय ।
- सिन्हा, रामस्वरूप; (२०६७) । शैक्षिक परिदृश्य । काठमाडौं : सोपान मासिक ।
- काफ्ले बासुदेव, सिन्हा रामस्वरूप तथा अन्य; (२०६७) । शैक्षिक योजना । कीर्तिपुर, काठमाडौं : सनलाइट प्रकाशन ।
- बराल, खगराज; (२०६६) । शिक्षा नीति: सैद्धान्तिक र व्यावहारिक पक्ष, शिक्षा विकासको बहुआयामिक चिन्तन । काठमाडौं : सोपान मासिक ।
- शैजविके, भक्तपुर; (२०६६) । शिक्षा नीति वहसपत्र । सानोठिमी, भक्तपुर : शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र ।
- UGC, (2012). Education management information system. Sanothimi, Bhaktapur : University Grants Commission.
- UGC, (2013). Higher education policy framework, discussion paper (draft). Sanothimi, Bhaktapur : University Grants Commission.

खुला विद्यालय सहजकर्ताको पेसागत विकासमा इ-लर्निङको प्रयोगका सम्भावनाहरू

कुलप्रसाद खनाल
उपसचिव, शैजविके

Email: kupsdkhanal@gmail.com

सार संक्षेप :

जीविकोपार्जनको लागि व्यक्ति स्थायी रूपमा संलग्न रहने काम र व्यवहारलाई पेसा भनेर बुझ्ने गरिन्छ। शिक्षा क्षेत्रमा काम गर्ने पेसाकर्मीको पेसागत विकासको केन्द्रबिन्दु विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धिमा हुनु पर्दछ र यो प्रक्रिया पेसाकर्मीको दायरबल्लोको नजिक नै सञ्चालन भएको हुनु पर्दछ भन्ने मान्यता रहेको छ। कम्प्युटर र इन्टरनेटमा आधारित सूचना प्रविधिलाई खुला विद्यालय सञ्चालनमा संलग्न पेसाकर्मीहरूको क्षमता विकास गर्ने सशक्त र प्रभावकारी माध्यमको रूपमा विकास गर्नु जान्नुको आवश्यकता भएको छ। खुला विद्यालय सञ्चालनमा देखिएका समस्याहरूको सन्तर्भमा सम्पर्क कक्षाका क्रियाकलापहरू प्रभावकारी रूपमा सञ्चालन गर्नको लागि सहजकर्ताको पेसागत क्षमता विकास गर्न ई-लर्निङका विविध तरिकाहरू उत्तम विकल्प हुन सक्छन्। हाल सर्वसाधारणको पहुँच बढिरहेको सूचना प्रविधिका साधनहरू जस्तै: मोबाइल फोन, इन्टरनेट, स्थानीय एफ.एम. रेडियो तथा टेलिभिजन, सिडी/डिभिडी प्लेयर इत्यादिको प्रयोगलाई जीवनको दैनिक सूचना आदानप्रदानका क्रियाकलापहरूसँग मात्र सीमित नराखी पेसागत विकास गर्ने कार्यमा समेत लगाउन सकिने सम्भावनाहरू रहेका छन्। नेपाल जस्तो भौगोलिक रूपले विकट मुलुकमा यस्तो दूर सिकाइको माध्यमलाई सिकारूको स्वअध्ययनको आधार बनाउनु अपरिहार्य भएको छ। पेसागत विकासको यसै अवधारणा र आवश्यकताको सेरोफेरोमा रही प्रस्तुत लेखमा खुला विद्यालय सञ्चालनमा निम्मेवार सहजकर्ताहरूबाट निरन्तर पेसागत विकासमा इ-लर्निङका विधिहरूको प्रयोगका क्षेत्रहरू पहिचान र सोको प्रयोग बारे चर्चा गर्ने प्रयास गरिएको छ।

विषय प्रवेश

शिक्षक, प्रशिक्षक तथा शिक्षा क्षेत्रमा काम गर्ने सबै व्यक्तिहरू शिक्षाका पेसाकर्मीहरू हुन्। जीविकोपार्जनको लागि स्थायी रूपमा संलग्न रहने जुनसुकै काम र व्यवहार जहाँ वस्तु र सेवाको माध्यमबाट व्यक्ति र समाज समेत लाभान्वित भएको हुन्छ र सो कार्यले सामाजिक मान्यता समेत प्रदान गरेको हुन्छ भने त्यसलाई हामी सामान्य अर्थमा पेसा भनेर बुझ्ने गर्दछौं। यस अर्थमा शिक्षकको पढाउने कार्य, सुचिकारको कपडा सिलाउने कार्य, डकर्मीको घर बनाउने कार्य, सिकर्मीको काठका सामग्रीहरू तयार गर्ने कार्य, चिकित्सकको औषधोच्चार गर्ने कार्य इत्यादिलाई थरीथरीका पेसाका रूपमा लिइएको छ (मिजेल, २०१०)। पेसा भनेको केवल तत्कालको आवश्यकता पुरा गर्ने गरी गरिएको कार्य मात्र नभएर निरन्तर चलिरहने र विकसित भइरहने नियमित र स्वाभाविक प्रक्रिया हो। यस अर्थमा व्यक्तिको जीवनको लक्ष्य र उद्देश्यहरू उसले अपनाउने पेसासँग अन्तरसम्बन्धित रहेका हुन्छन्। पेसा जीविकोपार्जन र सामाजिक प्रतिष्ठा अनि मूल्यको आधार भएकोले परिवर्तित समाजको आवश्यकता, दृष्टिकोण, मूल्य मान्यता, प्रविधिको विकाससँगै व्यक्तिको पेसागत आवश्यकताहरू पनि परिमार्जित र विकसित हुँदै जानु पर्दछ। यसरी परिवर्तित सन्दर्भ र परिवेशको आवश्यकतानुसार आफ्नो पेसालाई परिमार्जित र अनुकूलन गराउँदै सिर्जित चुनौतिहरूसँग भिड्न सक्षम हुने गरी आफुमा भएको ज्ञान, सिप र धारणालाई अद्यावधिक गर्नु नै पेसागत विकासको प्रमुख कार्य हुन आउँछ। आइआइडपी (२००३) का अनुसार प्रभावकारी पेसागत विकासको लागि शैक्षिक पेसाकर्मीहरूको पेसागत विकासको केन्द्रबिन्दु उनीहरूको सिकारू तथा विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धिमा हुनु पर्दछ र यो प्रक्रिया पेसा कर्मीको कार्यथलोमा नै सञ्चालन भएको हुनु पर्दछ भन्ने मान्यता रहेको छ।

औपचारिक र अनौपचारिक रूपमा पेसागत विकासका विविध ढाँचा, विधि र प्रक्रियाहरू प्रचलनमा

रहेका हुन्छन् । पेसाकर्मीको आवश्यकता, कार्य प्रकृति, र कार्यथलोको वातावरणअनुसार फरकफरक ढाँचाहरू उपयुक्त हुने कुरा अध्ययनहरूले देखाएका छन् । यस अर्थमा पेसागत विकासका विभिन्न उपागम र विधिहरू जस्तै: विषयवस्तु केन्द्रित हुने, व्यापक र विस्तृत गरिएको, सहकार्यात्मक, दैनिक जीवनको अभिन्न अङ्ग भएको, निरन्तर, पेसाको लक्ष्य र उद्देश्यसँग एकीकृत र आवद्ध भएको, खोजमा आधारित, शिक्षक निर्देशित भएको हुनुपर्छ भनी विभिन्न अध्ययन र अनुभवले देखाएका छन् । समयको माँगसँगै विकसित सूचना प्रविधिलाई निरन्तर पेसागत विकासका प्रक्रियासँग आबद्ध गराउन सकिने भने समयको माग अनुसारको पेसागत दक्षता विकास हुन नसकी ज्ञान र सिपको प्रतिस्पर्धा पछि पर्न सकिन्छ । एक्काइसौं शताब्दीलाई सूचना प्रविधि र सञ्जाल निर्माणको युग भनिएको छ । परम्परागतरूपमा चलिआएका शिक्षण सिकाइका तौर तरिकाहरू आज ज्ञानको विस्फोटनको युगमा अपर्याप्त रहेका छन् तसर्थ शिक्षा क्षेत्रमा काम गर्ने पेसाकर्मीहरूले आफुलाई सिकाइका विकसित नवीनतम प्रविधिहरूलाई आत्मसात गरी निरन्तर अद्यावधिक गर्नु पर्ने जरूरी भएको छ । शिक्षक र प्रशिक्षकको पेसागत विकासमा सहयोग पुऱ्याउनका लागि हाल नेपालमा विविध खालका कार्यक्रमहरू सञ्चालित छन् । ती कार्यक्रमहरूमध्ये हाल खुला विद्यालय सञ्चालनमा सहजीकरण गर्ने सहजकर्ता (प्रशिक्षक) हरूको क्षमता विकास गरी निरन्तर पेसागत विकासमा कसरी सहयोग पुऱ्याउन सकिन्छ भन्ने विषय चर्चामा रहेको छ । पेसागत विकासको यसै अवधारणाको सेरोफेरोमा रही यस लेखमा सूचना र प्रविधि प्रयोगको क्षेत्र इ-लर्निङको माध्यमबाट शिक्षक र प्रशिक्षकहरूको निरन्तर पेसागत विकास कसरी गर्न सकिन्छ भनी छलफल गर्ने प्रयास गरिएको छ ।

ई-लर्निङको अवधारणा

सामान्यतया कम्प्युटरमा आधारित इलेक्ट्रोनिक प्रविधि एवम् कम्प्युटर र इन्टरनेटको प्रयोगबाट गरिने सिकाइ सहयोग र सहजीकरण प्रक्रियालाई इलर्निङ भनिन्छ (ब्रान्डोन, २००८) । दूर शिक्षाको धारणा पुरानै भए तापनि इलर्निङलाई इन्टरनेटको उपयोगबाट प्रदान गरिएको अति प्रभावकारी वेबमा आधारित शिक्षा प्रणाली मानिन्छ । यस अन्तर्गत वेबमा आधारित सिकाइ प्रक्रियाहरू जस्तै इन्टरनेट, इन्ट्रानेट, इमेल र कम्प्युटरको प्रयोगबाट हुने सिकाइ प्रक्रियालाई जनाउँछ । इलर्निङ लाई दुइ किसिमको ढाँचामा प्रयोग गरेको पाइन्छ: पहिलो, सिन्कोनाइज्ड (जसमा सिक्ने विद्यार्थी र सिकाउने व्यक्ति एकै साथ अनलाइन तथा इन्टरनेट वातावरणमा अन्तरक्रिया गरी शिक्षण सिकाइ गरिराखेका हुन्छन्), दोस्रो, असिन्कोनाइज्ड (जसमा सिक्ने व्यक्तिले आफ्नो अनुकूलतामा तोकिए वमोजिमको स्वअध्ययन कार्य कम्प्युटरयुक्त सामग्रीहरूको वातावरणमा गरिराखेको हुन्छ) (नायडु, २००६) । विद्यार्थीहरूले आफुलाई अनुकूल परेको र चाहेको समयमा सिक्नु पर्ने पाठ्यक्रम र कोर्सलाई इमेल, इन्टरनेट फोरमहरू, ब्लगहरू, फेसबुक मार्फत् आफ्ना साथीहरू र शिक्षकहरूसँग अनुभव आदानप्रदान गरी प्राप्त गर्ने अवसर पाएका हुन्छन् । दूर सिकाइ तथा ई-लर्निङको सफल कार्यान्वयनका लागि यी दुवै खाले (सिन्कोनाइज्ड र असिन्कोनाइज्ड) ढाँचाहरूलाई प्रयोगमा ल्याउनु आवश्यक मानिएको छ । इ-लर्निङ विधिलाई कार्यान्वयनमा ल्याउनका लागि विभिन्न शैक्षिक संस्थाहरूले थरीथरीका प्रक्रियाहरू अपनाएको पाइन्छ । जस्तै: सिक्नु पर्ने पाठका बारेमा कम्प्युटर सफ्टवेयर प्रयोग गरी सिकाउने, कम्प्युटरमा आधारित अनलाइन क्रियाकलापहरू तयार गर्ने, अनलाइनमा आधारित शिक्षकको मागमा आधारित सानासाना मोड्युलहरू विकास गर्ने, विद्यार्थी तथा प्रशिक्षार्थीहरूको पेसागत समूह निर्माण गरी अनलाइन अफलाइन सहयोग पुऱ्याउने, कम्प्युटरमा आधारित मल्टिमिडिया सिडी तथा डिभिडी तयार गरी सिकारूको गति अनुसार सिक्ने अवसर पुऱ्याउने इत्यादिका माध्यमबाट

शिक्षकको पेसागत विकासमा सहयोग पुऱ्याएको पाइन्छ । समग्रमा भन्नुपर्दा इलर्निङ दूर शिक्षा प्रणालीको विकसित रूप हो र साथसाथै दूर शिक्षा प्रणालीको एक साधन हो । इन्टरनेटमा आधारित भइ शिक्षक र विद्यार्थीको भौगोलिक उपस्थितिको अभावमा पनि सिकाइ गर्न सकिने, सिकारूले आफ्नो अनुकूल र समय मिलाएर आफ्नै शैली र गतिमा सिक्ने अवसर पाउने, इन्टरनेटका विविध माध्यमबाट अन्तरक्रिया पनि गर्न पाउने, समय र पैसाको बचत हुने, धेरै समूहलाई समेट्न सकिने, विश्वव्यापी सञ्जालमा पहुँच हुने भएकाले एउटा विषयवस्तुको माध्यमबाट अन्य सहयोगी विषयवस्तुहरू पनि सिक्न सहयोग पुग्ने, विरव समुदायमा सिकारूको पहुँच वृद्धि भई सशक्तिकरण र अवसरहरूमा वृद्धि हुने इ-लर्निङका फाइदाहरू हुन भने साधन स्रोत र प्रविधिको अभाव यसका लागि चुनौतिका क्षेत्रहरू हुन् ।

इलर्निङ प्रयोगका साधनहरूमा इबुक र इटेलिभिजन, इ डिल (अभ्यास), इपरीक्षा, इका उन्सिलिड, इसाउन्ड बुक, इफोरम, इ-मल्टिमिडिया ट्रेनिङ कोर्स इत्यादि रहेका छन् (ब्रान्डोन, २००८) । यी विभिन्न किसिमका प्रविधिहरू एकै पटक प्रयोग गर्न सक्ने अवस्था नहुन सक्छ, तसर्थ उपलब्ध साधन र स्रोतका आधारमा क्रमशः सम्भव भएका विधि र प्रविधिहरू प्रयोगमा ल्याउँदै जानु आवश्यक छ । नेपालमा पनि दूर तथा खुला सिकाइ ढाँचामा खुला विद्यालय शिक्षाको सुरुआत गरी शिक्षण सिकाइ प्रक्रियालाई इलर्निङतर्फ उन्मुख गरिएको छ ।

खुला विद्यालय सञ्चालनसम्बन्धी नीतिगत र प्रक्रियागत व्यवस्था

विद्यालय शिक्षाको अवसरबाट वञ्चित पिछडिएका, जनजाति, महिला आदिका लागि पनि माध्यमिक शिक्षामा अवसर वृद्धि गर्नका लागि देशमा राष्ट्रियस्तरका खुला विद्यालय सञ्चालन गर्न सरकारले खुला शिक्षा तथा दूर सिकाइसम्बन्धी नीति २०६३ तथा खुला विद्यालय सञ्चालनसम्बन्धी कार्यान्वयन पुस्तिका २०६७ स्वीकृत गरेको छ (शिक्षा मन्त्रालय, २०६३, २०६७) । यस नीतिको दूरदृष्टिअनुसार विभिन्न आवश्यकता र चाहना बोकेका विशेषतः शिक्षाको अवसरबाट वञ्चित समुदाय, महिला तथा मजदुरहरूलाई औपचारिक शिक्षाको पहुँच पुऱ्याइ व्यक्तित्व विकासका अवसर प्रदान गर्न दूर शिक्षा प्रणालीबाट खुला शिक्षाको विकल्प सिर्जना गर्ने नीति अवलम्बन गर्नु रहेको छ । यस नीतिगत व्यवस्था अनुरूप विद्यालय शिक्षा प्रणालीको पूरकका रूपमा विद्यालय शिक्षाको अवसरबाट बाहिर परेका केटाकेटीहरू, अवसरबाट वञ्चित समुदाय, कामदार, गृहिणी, पेसाकर्मी आदि विभिन्न समुदायलाई विद्यालय र उच्च शिक्षाको पहुँचभित्र पुऱ्याउन सेवा विस्तार गर्ने खुला विद्यालयको उद्देश्य रहेको छ । खुला विद्यालय सञ्चालनका लागि राष्ट्रिय पाठ्यक्रम ढाँचाको आधारमा रहेर नेपाली, अङ्ग्रेजी, गणित, विज्ञान, सामाजिक अध्ययन, स्वास्थ्य जनसङ्ख्या तथा वातावरण शिक्षा, ऐच्छिक प्रथम र द्वितीय गरी जम्मा ८०० पुर्णाङ्कको आधारमा पाठ्य सामग्री विकास र शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया निर्धारण गरिएको छ । जसअनुसार विषयगतरूपमा स्वअध्ययन सामग्रीको पाठ सङ्ख्या र श्रव्य सामग्रीको पाठ सङ्ख्या निर्धारण गरिएको छ । स्वअध्ययन सामग्री तथा अन्य माध्यमबाट स्पष्ट नभएका विषयवस्तुमा स्पष्ट हुन, विषयगत रूपमा देखापरेका समस्याहरू समाधान गर्नका लागि शिक्षक र विद्यार्थीको प्रत्यक्ष भेटघाट हुने एकमात्र उपयुक्त थलो सम्पर्क कक्षा हो । यो सम्पर्क कक्षामा देहायका क्रियाकलापहरू सञ्चालन हुने गर्दछन् (शिक्षा मन्त्रालय, २०६७) ।

- आवश्यकतानुसार स्वअध्ययन र पाठ्य सामग्री सम्बन्धी छलफल, पुनरावलोकन तथा प्रश्नोत्तर ।
- श्रव्य तथा श्रव्यदृश्य पाठहरूमा छलफल तथा प्रश्नोत्तर ।
- गृहकार्य, परियोजना कार्य, प्रस्तुतीकरण तथा छलफल ।
- एस.एल.सी.परीक्षासँग सम्बन्धित विशिष्टिकरण तालिका तथा प्रश्नहरूमाथि छलफल तथा समाधान ।

- सम्पर्क कक्षामा गरिने छलफल नियमित हुनुका साथै पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक, स्वअध्ययन सामग्री, श्रव्य, श्रव्यदृश्य सामग्री आदिको आधारमा गरिने ।
- विद्यार्थीको नियमित सहभागिताका लागि वैयक्तिक अभिलेखको व्यवस्था गर्ने ।
- विद्यार्थीहरूद्वारा स्वअध्ययन क्रियाका लागि कार्ययोजनाको विकास गर्ने ।
- विद्यार्थीको आन्तरिक मूल्याङ्कन र त्यसको अभिलेखीकरण गर्ने ।
- प्रत्येक सहभागीको पोर्टफोलियोको व्यवस्था गर्ने ।

कार्यान्वयन पुस्तिका अनुसार उपर्युक्त क्रियाकलापहरू सञ्चालन गर्नका लागि सम्पर्क कक्षाहरू एक शैक्षिक सत्रमा ७ पटकसम्म सञ्चालन गर्नुपर्नेछ । सामान्यतया एक सम्पर्क कक्षा र अर्को सम्पर्क कक्षाबिचको अवधि १ महिना देखि २ महिनासम्मको हुनेछ । विद्यालय स्वयमूले सम्पर्क कक्षा सञ्चालनको कार्यतालिका विकास गरी सञ्चालनमा ल्याउन सक्नेछ । सामान्यतया प्रत्येक दिन कम्तीमा ५ घण्टाका दरले एक पटकमा ५ दिनसम्म सम्पर्क कक्षा सञ्चालन गर्न सकिनेछ । सम्पर्क कक्षाको पहिलो दिन परिचयात्मक कार्यक्रमका रूपमा रहने छ । तर विद्यालयले स्थानीय परिवेश र विद्यालयको आवश्यकतालाई मध्यनजर राखी तोकिएको समय नघट्ने गरी सम्पर्क कक्षाको तालिका बनाई सञ्चालन गर्न सक्नेछ ।

खुला विद्यालयमा निम्नलिखित शिक्षण सिकाइ पद्धतिको पक्षमा जोड दिइएको छ: स्वअध्ययन, आमनेसामने छलफल, र सूचना प्रविधिमा आधारित सिकाइ । यी पद्धतिलाई प्रभावकारी बनाउन मुद्रित सामग्री, सम्पर्क कक्षा, श्रव्य तथा श्रव्यदृश्य सामग्रीको प्रयोग गर्ने व्यवस्था गरिएको छ । सिकारूलाई सहयोग पुऱ्याउन मल्टिमिडिया (अनलाइन/अफलाइन) इन्टरनेट, वेबसाइट, फोन इन, श्रव्य तथा श्रव्य दृश्य कन्फ्रेन्सिङ सञ्चालन गरी पाठ्यक्रमले निर्दिष्ट गरेका उद्देश्यहरू प्राप्त गर्न सहयोग पुऱ्याइनेछ । विद्यार्थीले चाहेको अवस्थामा खुला विद्यालयमा उपलब्ध उल्लिखित सुविधा प्रयोग गर्न पाउने व्यवस्था मिलाइनेछ । शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रका गतिविधि र यस केन्द्रले विकास निर्माण गरेका सामग्रीहरू यस केन्द्रको वेब साइट www.nced.gov.np बाट प्राप्त गर्न सकिने व्यवस्था गरिएको छ ।

खुला विद्यालयको शैक्षिक कार्यक्रममा आन्तरिक मूल्याङ्कन प्रणालीको व्यवस्था गरिएको छ । आन्तरिक मूल्याङ्कनमा उत्तीर्ण परीक्षार्थीलाई एसएलसी परीक्षामा सामेल गराइने व्यवस्था छ । प्रयोगात्मक परीक्षा लिनु पर्ने विषयहरूका हकमा पाठ्यक्रमले तोके बमोजिम र निर्देशिकामा उल्लेख गरे बमोजिम परीक्षा सञ्चालन गरिने छ । त्यसैगरी अवलोकन तथा सिकाइको अभिलेख (पोर्टफोलियो) राख्ने कार्य गर्नुपर्नेछ । पाठ्यक्रम विकास केन्द्रले विकास गरेको विषयगत विशिष्टीकरण तालिकाअनुसार बाह्य परीक्षाका रूपमा एसएलसी परीक्षा सञ्चालन हुनेछ । आन्तरिक मूल्याङ्कनको सम्पूर्ण कार्य विद्यालयबाट हुने व्यवस्था कार्यान्वयन पुस्तिकामा गरिएको छ । स्पष्ट नीतिगत र कार्यान्वयन व्यवस्थामा सञ्चालित खुला विद्यालय शिक्षाको सुरुआत उत्साहप्रद रहे तापनि विभिन्न चुनौति तथा अवरोधहरू विद्यमान रहेका छन् जसलाई तत्काल सम्बोधन गर्नु जरूरी भएको छ ।

खुला विद्यालय सञ्चालनमा देखिएका समस्याहरू र अनुभवहरू

विद्यालय शिक्षा प्रणालीको पूरकका रूपमा विद्यालय शिक्षाको अवसरबाट बाहिर परेका केटाकेटीहरू, अवसरबाट बञ्चित समुदाय, कामदार, गृहिणी, पेसाकर्मी आदि विभिन्न समुदायलाई विद्यालय र उच्च शिक्षाको पहुँचभित्र पुऱ्याउन सेवा विस्तार गर्ने उद्देश्यले खुला विद्यालयको व्यवस्था गरिएको हो । हाल मुलुकभर ८४ ओटा खुला विद्यालयहरू सञ्चालन भइरहेका छन् । यो क्रम उत्साहपूर्ण ढङ्गबाट बढिरहेको छ । खुला विद्यालयमा अध्ययन गर्ने कैयौँ विद्यार्थीहरूले सामान्य सामुदायिक विद्यालयमा अध्ययन गरेका

विद्यार्थीहरूले भन्दा राम्रो अड्क ल्याएर एसएलसी परीक्षा उत्तीर्ण गरेका उदाहरणहरू पाइएका छन् । खुला विद्यालय शिक्षा पददतिले कामकाजी सिकारूहरूलाई हौसला प्रदान गरेको र एसएलसी परीक्षाको प्रमाणपत्र आर्जन गरेवाट उनीहरूको पेसागत वृत्ती विकासमा समेत सहयोग गरेको पाइएको छ । तथापी कार्यक्रमको प्रभावकारी सञ्चालनमा विविध कठिनाइ र समस्याहरू पनि देखिएका छन् । स्थलगत कार्यक्रम अनुगमन र कार्यसञ्चालनमा संलग्न जिम्मेवार व्यक्तिहरूको अनुभवका आधारमा खुला विद्यालय सञ्चालनमा ध्यान पुऱ्याउनु पर्ने अवरोध एवम् समस्याहरूका क्षेत्रहरूलाई निम्नानुसार प्रस्तुत गर्न सकिन्छः

विद्यार्थी भर्ना उत्साहजनक रूपमा भए तापनि सम्पर्क कक्षाहरूमा उपस्थिति दर न्यून हुने गरेको छ । निर्धारित मापदण्ड बमोजिम विद्यालयमा भौतिक पूर्वाधारको व्यवस्था हुन सकेको छैन । विद्यार्थीहरूले सम्पर्क कक्षालाई समस्यामूलक क्षेत्रमा छलफल गर्ने अवसरका रूपमा नलिई नियमित अध्ययन अध्यापन गर्ने अवसरको रूपमा लिने गरिएको छ । विद्यार्थीहरूको सिकाइ स्तर निम्न रहेको छ । लेखन शैली र लेखन गति कम भएकोले लिखित परीक्षाको सट्टा सबै आन्तरिक मूल्याङ्कन हुनु पर्ने माग आउने गरेको पाइएको छ । खुला विद्यालयका परीक्षार्थीहरूका लागि बेग्लै एसएलसी परीक्षा केन्द्र माग गर्ने गरिएको छ । विद्यार्थीहरूको विद्यालय छाड्ने दर उच्च रहेको छ । वैकल्पिक विद्यालयको स्वीकृति लिने तर खुला विद्यालय सञ्चालन गर्न खोज्ने विकृति आएको छ । जसले गर्दा खुला विद्यालयहरू प्राइभेट इन्स्टिच्युटको रूपमा विकसित हुन जाने खतरा बढेर गएको देखिन्छ । खुला विद्यालयबारे प्रचार प्रसार कम भएकोले सरोकारवालाहरू यस शिक्षा प्रणालीका बारेमा अनभिज्ञ रहेको पाइन्छ । सहजकर्ताहरूको क्षमता विकास हुन सकेको छैन ।

डोकिओस इलर्निङ प्रोजेक्ट म्यानेजमेन्ट गाइड (२०१३) अनुसार इ-लर्निङ कार्यक्रम सञ्चालनका लागि चार पूर्व सर्तहरू आवश्यक मानिएका छन् : कम्प्युटर र इन्टरनेटको सञ्जाल (कनेक्टिभिटी), सिकारूमा विकास गर्नुपर्ने सक्षमतामा आधारित विषयवस्तु (कम्पिटेन्सीज), कार्यक्रम सञ्चालन र कार्यान्वयन गर्न सक्ने दक्षता र क्षमता (क्यापाबिलिटी), कार्यक्रममा संलग्न हुने सबै सरोकारवालाहरूको कार्यप्रतिको इच्छाशक्ति, मान्यता, प्रतिवद्धता र उत्प्रेरणा (कल्चर) । खुला विद्यालय कार्यक्रम कार्यान्वयनमा यी चार पक्षहरू उल्लेखित महत्त्वपूर्ण रहेका छन् तथापि हाल माथि उल्लिखित समस्या र चुनौतिहरूको पृष्ठभूमिमा कार्यक्रम कार्यान्वयनको जिम्मेवारी बहन गर्ने सहजकर्ताको क्षमता विकास हुनु जरुरी देखिएको छ । यसरी क्षमता विकासको कार्यक्रम तर्जुमा गर्दा यी चारओटै पक्षहरूलाई ध्यान गर्नु आवश्यक छ (<http://www.dokeos.com>) ।

खुला विद्यालयका सहजकर्ताहरूको क्षमता विकासका क्षेत्रहरू

खुला विद्यालय सञ्चालनका क्रममा देखिएको यी अनुभवहरू समस्या र अवरोधका विषयहरू मात्र नभई सुधारका लागि अवसर पहिल्याउने स्रोतका रूपमा रहेका छन् । खुला विद्यालयको प्रभावकारिता त्यहाँ सम्पूर्ण कार्यविधि सञ्चालन गर्ने जिम्मेवारी लिएको सहजकर्ताहरूको कार्यकुशलता र लगनशीलतामा भर पर्ने हुन्छ । साथै खुला विद्यालयमा विशेष आवश्यकता भएका विद्यार्थीहरू पढ्न आउने र विद्यार्थीहरू पनि अधिकांश सामान्य विद्यालय शिक्षाको उमेर ढल्किसकेका हुनाले उनीहरूलाई प्रौढ सिकाइका सिद्धान्तमा आधारित भएर सहजीकरण गर्नु पर्ने हुन्छ भने अर्कोतिर सिकाइका आधुनिक शैक्षणिक प्रविधिहरू, इलर्निङका विविध तौर तरिकाहरूसँग पनि सहजकर्ताहरू परिचित र अभ्यस्त हुनु जरुरी छ ।

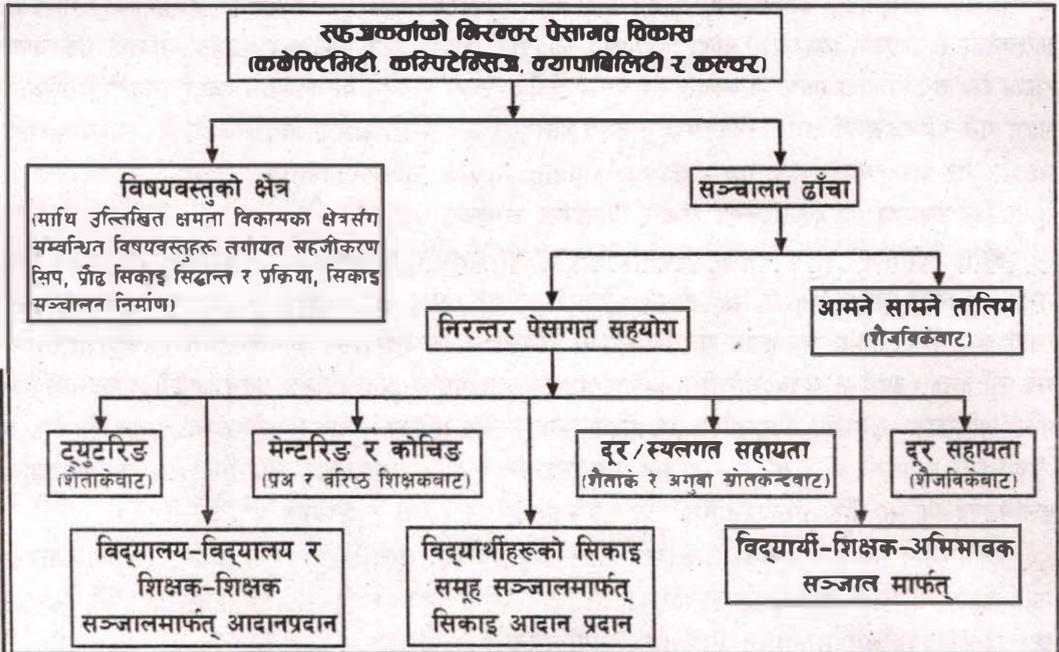
माथि चर्चा गरिएको समस्या र वर्तमान अवस्थाका सन्दर्भमा खुला विद्यालयमा तोकिएका क्रियाकलाप र गतिविधिहरू सञ्चालन गर्नका लागि त्यहाँ कार्यरत सहजकर्तामा देहायको क्षेत्रमा क्षमता विकास हुनु पर्ने देखिन्छः

- खुला विद्यालय सञ्चालन निर्देशिका कार्यान्वयन र कार्यविधि
- प्रौढ सिकाइ सिद्धान्त र विधि
- सम्पर्क कक्षाको क्रियाकलापहरूको समयतालिका र कार्ययोजना निर्माण र सञ्चालन सहजीकरण विधिहरू

- श्रव्य र श्रव्यदृश्य पाठहरू सुन्ने, सारांश तयार गर्ने र पृष्ठपोषण दिने तरिका
- गृहकार्य, परियोजना कार्य डिजाइन गर्ने, प्रस्तुतीकरण गर्ने र मूल्याङ्कन गर्ने
- विशिष्टीकरण तात्कालिक प्रयोग
- विद्यार्थीहरूको मूल्याङ्कन तथा प्रयोगात्मक परीक्षा सञ्चालन गर्ने
- विद्यार्थीहरूको पोर्टफोलियो व्यवस्थापन अभिलेख व्यवस्थापन र रिपोर्टिङ प्रक्रिया
- स्वअध्ययन सामग्री अध्ययनको लागि कार्ययोजना निर्माण
- सहभागितामूलक विधिबाट विषयत समस्या समाधान गर्ने सिप
- विभिन्न क्रियाकलापहरूसँग सम्बन्धित सूचना प्रविधि (इमेल, इन्टरनेट इत्यादिको) को प्रयोग विधि
- इलर्निङका विविध विधि र तरिकाहरू ।

खुला विद्यालय सञ्चालनमा सहजकर्ताले निर्वाह गर्नु पर्ने भूमिका र क्षमता विकासका ढाँचा

पेसाकर्मीहरूको क्षमता विकासलाई निरन्तर पेसागत विकासका प्रक्रियासँग जोडेर लैजानु पर्दछ । परम्परागत शैलीबाट एक समय र परिवेशमा आर्जन गरेको ज्ञान, सिप र कौशल परिवर्तित सन्दर्भमा सिकारूको विविधतायुक्त सिकाइ आवश्यकता सम्बोधन गर्न अपर्याप्त, अपूर्ण र अमान्य हुन सक्छ । आजको ज्ञानको विस्फोटन, विज्ञानको चमत्कारिक फड्को र प्रविधिको द्रुत विकासको युगमा खुला विद्यालय अध्ययनार्थी थाउने विद्यार्थीहरूका सिकाइ आवश्यकताहरू फरक फरक र परिमार्जित हुन्छन् । यी विविधतालाई सम्बोधन गर्नको लागि सहजकर्ता प्रशिक्षकहरूले आफूलाई पनि विविध खाले सिकाइ शैली र तौरतरिकाबाट ज्ञान आर्जन गरी अचावधिक गराइ राख्नु पर्दछ । यस परिप्रेष्यमा माथि चर्चा गरिएको पेसागत विकासको अवधारणा र सहजकर्ताले सम्पादन गर्नुपर्ने कार्यको आधारमा खुला विद्यालयमा कार्यरत सहजकर्ताहरूको पेसागत विकासका लागि तलको ढाँचा उपयुक्त हुने गरी प्रस्ताव गरिएको छ ।

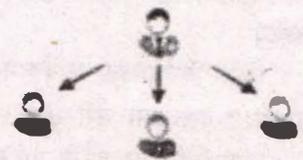


तालिका १: खुला विद्यालय सहजकर्ताको निरन्तर पेसागत विकासको प्रस्तावित ढाँचा
माथिको तालिकामा देखाइए अनुसार खुला विद्यालयका सहजकर्ताको निरन्तर पेसागत विकासका

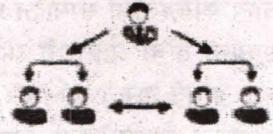
लागि कार्यथलोमा सम्पादन गर्नु पर्ने कार्यका आधारमा विषयवस्तु चयन गर्ने र पेसागत विकास सञ्चालनको उपयुक्त ढाँचा (डेलिभरी मोडालिटी) चयन गर्नु पर्ने देखिन्छ। सञ्चालन ढाँचामा दुइओटा पक्षहरू रहेका छन्: आमने सामने तालिम र निरन्तर सहयोगका कार्यक्रमहरू। आमने सामने तालिम निर्धारित विषयवस्तुका आधारमा शैजविकेद्वारा स्थलगत रूपमा सञ्चालन गरिनेछ भने निरन्तर पेसागत विकासका कार्यक्रमहरू मूलतः अनलाइन/अफलाइन विधिमाफत् सञ्चालन गरिनु उपयुक्त हुन्छ, जस्तै: मेन्टरिङ र कोचिङ जस्ता सहयोगहरू सहजकर्ताको नजिकबाट प्रधानाध्यापक वा वरिष्ठ शिक्षक वा स्रोतव्यक्तिबाट स्थलगत रूपमा प्रदान गर्न सकिन्छ भने अन्य क्रियाकलापहरू इन्टरनेट र कम्प्युटरमा आधारित क्रियाकलापको माध्यमबाट सञ्चालन गर्नु पर्दछ। ट्युटरिङ, मेन्टरिङ र कोचिङको समयमा निरन्तर पेसागत विकासको प्रस्तुत ढाँचा बमोजिम खुला विद्यालयका सहजकर्ताहरूको क्षमता विकास गर्न सूचना र प्रविधिमा आधारित इलर्निङका अवसरहरूलाई अधिकतम उपयोगमा ल्याउन देहायबमोजिम गर्न सकिने सम्भावना रहेको छ।

- शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रबाट एक हप्ते आमने सामने ढाँचाको तालिम प्रदान गरिए पश्चात् सबै ८४ विद्यालयहरूलाई पायक पर्ने शैताकेहरूमा समूहीकृत गरी एक एक जना ट्युटरको व्यवस्था गर्ने
- सहभागी सहजकर्ताहरूले सम्बन्धित ट्युटरको नियमित सम्पर्कमा रही असल अभ्यास, कार्यक्रम सञ्चालनसम्बन्धी असल अभ्यास तथा समस्या समाधानबारेमा अनलाइन अफलाइन मार्फत सहयोग आदान प्रदान गर्ने
- मेन्टर र कोचले समेत अनलाइन अफलाइन क्रियाकलापहरूमा सहयोग र सहजीकरण गर्ने
- विद्यालय—विद्यालय र शिक्षक—शिक्षक सञ्जाल तयार गरी आपसमा स्थलगत भेटघाट, मोबाइल लर्निङ, इन्टरनेट, इमेल, फेस बुकमार्फत् अनुभवहरू आदान प्रदान गर्ने
- पायक पर्ने गरी विद्यार्थीहरूको सिकाइ समूह निर्माण गरी सिकाइ आदान प्रदान गर्ने
- हाथो सन्दर्भमा हाल प्रयोगमा ल्याउन सकिने इलर्निङका क्रियाकलापहरू यी हुन सक्छन, जस्तै: इमेल, इन्टरनेट, ब्लग, फेस बुक, लर्निङ फोरम र कम्प्युनिटी, स्काइप मार्फत् भिडियो कन्फेन्सिङ, फेसबुक/याहु/जिमेल/एमएसएन च्याट इत्यादि
- खुला विद्यालयका सफल अभ्यासहरू, विद्यार्थी र अभिभावकहरूको अनुभवका बारेमा भिडियो कन्फेन्सिङ, स्थानिय एफ.एम. रेडियो र टेलिभिजन मार्फत् सिकारूको आवश्यकतामा आधारित पाठहरू केन्द्रबाट वा स्थानीय स्तरमा नै तयार गरी प्रसारण गर्ने
- शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र र शैक्षिक तालिम केन्द्रहरूको वेब पोर्टल तयार गरी सान्दर्भिक पाठ्यसामग्रीहरू उपलब्ध गराउने
- शैक्षिक तालिम केन्द्रहरूबाट सहजकर्ताहरूलाई उनीहरूकै आफ्नै समय र स्थान अनुकूल हुने गरी ट्युटरिङ, साथी—साथी र समूह—समूहविच सहकार्यात्मक र प्रतिस्पर्धाका सेसन र क्रियाकलापहरू सञ्चालन गर्न सकिन्छ। जस्तै:

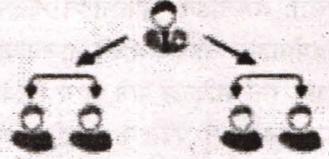
एक जना सुपरभाइजरबाट एक—एकजनालाई प्रदान गरिने ट्युटरिङ सहयोग



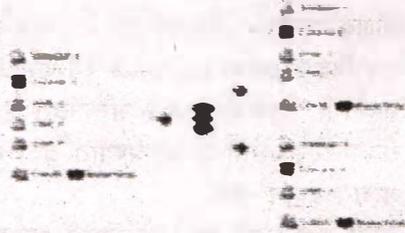
एक समूहका साथीदेखि अर्को समूहका साथीहरूसिबिको सहकार्यात्मक आदान प्रदान



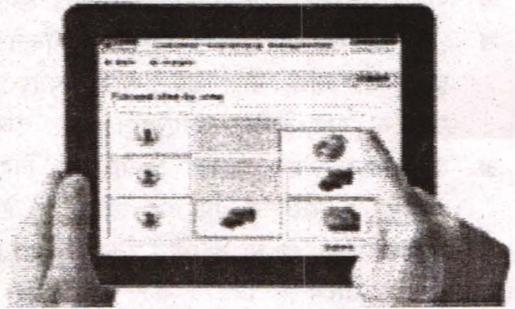
नितान्त व्यक्तिगत इच्छा र आवश्यकतामा आधारित भई गरिने सहयोग



फरक आवश्यकता भएका सिकारूका लागि विषयगत सेसन डिजाइन र सहयोग गर्न सकिने



आवश्यकतामा आधारित भई मोबाइल तर्निडका माध्यमबाट व्यक्तिगत रूपमा सहयोग पुऱ्याउन सकिन्छ । तालिम केन्द्रहरूबाट विषयवस्तुहरू अपलोड गर्ने र सहजकर्ताले आ-आफ्नो मोबाइलमा क्रियाकलाप गर्ने । जस्तै:



सहजकर्ता सिकारूको आवश्यकता अनुसार सिकारूहरूको समूह निर्माण गरी वा एकल रूपमा पनि सेसनहरू तयार गरेर अनलाइन अफलाइन तालिम कोर्सहरू सञ्चालन गर्न सकिन्छ ।

शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र र शैक्षिक तालिम केन्द्रको वेबसाइटहरूलाई स्तरोन्नति गरी मल्टिमिडीया तालिम कोर्स तयार गर्ने र सञ्चालन गर्न सकिन्छ । हाइपर लिंक सहित अन्तरक्रियात्मक मल्टिमिडीया डिविडीहरू तयार गरी अनलाइन अफलाइन सहयोग उपलब्ध गराउन सकिन्छ ।

निष्कर्ष

खुला विद्यालय कार्यक्रमको प्रभावकारिता सो कार्यक्रम सञ्चालनमा संलग्न रहने सहजकर्ताको क्षमता र दक्षतामा भर पर्दछ । सहजकर्ताको निरन्तर पेसागत विकास गरी अन्ततोगत्वा विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धिमा सुधार ल्याउन इलर्निडका प्रविधिलाई प्रवर्द्धन गर्नु आजको आवश्यकता हो । हाम्रो जस्तो सिमित स्रोत साधन भएको मुलुकमा इलर्निडको रणनीतिहरूलाई पूर्णरूपमा लागु गर्नु चुनौतिपूर्ण छ तथापि

तत्कालै उच्चस्तरीय प्रविधिको प्रयोगको महत्त्वकांक्षामा नअत्मलिई हाल उपलब्ध साधन र स्रोतहरूको अर्थपूर्ण उपयोग बाट नै धेरै हदसम्म इलर्निङको अभ्यासको गर्न सकिने प्रशस्त सम्भावनाहरू रहेका छन्। यी सम्भावना र ब्यवसरहरूलाई सदुपयोग गर्दै इलर्निङको क्षेत्रलाई व्यापक बनाएर विद्यालयको व्यापक पहुँच पुऱ्याउनु जरूरी भएको छ।

सन्दर्भ सामग्री

शिक्षा मन्त्रालय (२०६७)। खुला विद्यालय सञ्चालनसम्बन्धी कार्यान्वयन पुस्तिका २०६७। नेपाल सरकार: काठमाण्डौ।

Brandon, B. (2008). 144 Tips on Synchronous e-Learning Strategy + Research. The e-Learning Guild: CA.

IIEP, (2003). Teacher professional development: an international review of literature. Paris: IIEP.

Kedzior, M. (2004). Teacher professional development. University of Delaware Education and Research and Development Center: USA.

Mizell, H. (2010). Why professional development matters. Learning Forward: USA.

MoE (2063 B.S.). Open and distance learning policy, 2063. Kathamandu: Author.

Naidu, S. (2006). E-learning: A guide book of principles, procedures and practices. Commonwealth of Learning: New Delhi.

Dokeos e-Learning and project management guide (2013): Retrieved from: <http://www.dokeos.com/en/node/265>.

दूर तथा खुला शिक्षा

दिनामाच गीतम

उपसचिव, शिक्षा मन्त्रालय

Email: dnreddhanku@gnmail.com

सार संक्षेप

विभिन्न कारणले विद्यालय शिक्षाको अवसरबाट बञ्चित समूहको आवश्यकता पुरा गर्न, जनताकै सिप र ज्ञानलाई समकक्ष बनाउन, विश्व विद्यालयको चिन्तन बदल्न, ज्ञान र सिप आर्जन गर्न, बेफुर्सदिलो समयलाई उपयोग गर्न दूर तथा खुला शिक्षाले सहयोग पुऱ्याउँछ। वैकल्पिक शैक्षिक कार्यक्रमहरू (खुला शिक्षा तथा दूर सिकाइ, गृहिणी शिक्षा, किसान, मजदूर तथा विपन्न समुदाय लक्षित शैक्षिक कार्यक्रमहरू समेत) सञ्चालन एवं विस्तार गर्ने, प्राप्त ज्ञानको समकक्षता निर्धारण तथा प्रमाणीकरण गर्ने, वैकल्पिक शैक्षिक कार्यक्रम र औपचारिक शिक्षाका कार्यक्रमबिच सहसम्बन्ध स्थापना गर्ने, वैकल्पिक शिक्षा एवं खुला शिक्षा प्रदायक विद्यालयहरूको क्षमता विकास गर्ने, पछाडि पारिएका समुदाय, दलित, लोपोन्मुख जनजाति, आदिवासी एवम् महिलावर्ग लक्षित "सिप विकासका लागि साक्षरता" कार्यक्रम र नवसाक्षरहरूलाई निरन्तर शिक्षा तगायतका कार्यक्रमहरू सञ्चालन गरिनेछ। नीतिगत स्पष्टता र राजनीतिक प्रतिबद्धतामा जोड दिने, कार्यक्रमको विस्तार, सबैको पहुँच पुग्न सक्ने र कार्यक्रमप्रति आकर्षण गर्न सक्ने नहुनु, अनुगमन र मूल्याङ्कन संयन्त्र कमजोर हुनु र अनुगमन मूल्याङ्कनमा कठिनाई देखिनु समस्या र चुनौतिहरू रहेका छन्। नीतिगत स्पष्टता र राजनीतिक प्रतिबद्धतामा जोड दिने, गुणस्तर सुवृद्धीकरणका लागि पाठ्यसामग्री, सन्धर्म सामग्री आदिको विकास र परियोजना कार्य आदिमा विशेष ध्यान पुऱ्याउनुपर्ने, अनुगमन मूल्याङ्कन संयन्त्रको विकास गरी दूर तथा खुला सिकाइको विकास र गुणस्तर तथा अनुगमन मूल्याङ्कनमा जोड दिनुपर्ने छ। खुला सिकाइलाई second chance of schooling पनि भनिन्छ। तसर्थ दूर तथा खुला सिकाइलाई औपचारिक शिक्षाको परिपूरक र विकल्पिक रूपमा लिन सकिन्छ।

शिक्षामा सबैको पहुँच पुऱ्याउन, विद्यालय छाडेका, छोड्न बाध्य पारिएका, आर्थिक सामाजिक रूपले पछि परी विद्यालय शिक्षा प्राप्त गर्न नसकेका र विद्यालय शिक्षाबाट बञ्चित समूहको आवश्यकता पुरा गर्न बाल बालिका, युवा तथा प्रौढहरूका लागि दूर तथा खुला शिक्षाको आवश्यकता रहेको छ। पुराना ज्ञानलाई अद्यावधिक गर्न, आत्मनिर्भर, स्वावलम्बी, सिपयुक्त शिक्षार्थी बनाउन, घरदैलोमा शिक्षाको सेवा पुऱ्याउन, सबै वर्ग, तह र तप्कालाई शिक्षा दिन पनि दूर तथा खुला सिकाइको संरचना आवश्यक छ। विभिन्न कारणले विद्यालय शिक्षाको अवसरबाट बञ्चित समूहको आवश्यकता पुरा गर्न, जनताकै सिप र ज्ञानलाई समकक्ष बनाउन, विश्व विद्यालयको चिन्तन बदल्न, ज्ञान र सिप आर्जन गर्न, बेफुर्सदिलो समयलाई उपयोग गर्न दूर तथा खुला शिक्षाले सहयोग पुऱ्याउँछ। सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको प्रयोग गरी ज्ञान र सिप आर्जन गर्ने सशक्त माध्यमका रूपमा दूर तथा खुला सिकाइलाई लिन सकिन्छ। शिक्षार्थीको अनुभव, अनुसन्धानमुखी चिन्तन र सोच, विश्व बजारको आवश्यकता, स्थानीय आवश्यकता आदि सबै पक्षको समुचित मिश्रण नै दूर तथा खुला शिक्षाको स्वरूप हो। यसमा जनज्ञान र विश्वज्ञानको समन्वय र मध्यमार्गी धार अवलम्बन गरी सुन्दर, सान्दर्भिक र उपयोगी बनाउन सकिन्छ।

नेपालमा दूर शिक्षा कार्यक्रमको सुरुवात सर्वप्रथम २०१४ सालमा कलेज अफ एजुकेशनबाट भएको मानिन्छ (अधिकारी, २०६४)। यसले प्रौढहरूलाई उपयोगी हुने कार्यक्रम प्रसारण गरेको थियो। दूर तथा खुला शिक्षालाई मूर्त रूप दिन नेपालले नवौँ योजनादेखि खुला शिक्षाको अवधारण अगाडि ल्याएको हो।

त्यसपछिका योजनाले दूर तथा खुला शिक्षालाई निरन्तरता दिएको पाइन्छ । SLC गर्ने ३०% ले मात्रै उच्च शिक्षा अध्ययन गर्ने र बाँकी ७०% लाई सम्बोधन गर्न दूर तथा खुला शिक्षा आवश्यक देखिन्छ (कोइराना, २०६६) ।

मौजूदा नीति र कार्यक्रम

- नेपालको अन्तरिम संविधान २०६३ ले राज्यको दायित्वअर्नात खण्ड (ज) मा 'शिक्षा, स्वास्थ्य, आवस, रोजगारी र खाद्य सम्प्रभुतामा सबै नागरिकको अधिकार स्थापित गर्ने नीति लिने' व्यवस्था गरेको छ ।
 - त्रिवर्षीय योजना (२०६७/६८- २०६९/७०) मा आधारभूत तहमा निःशुल्क र अनिवार्य शिक्षाका लागि वैकल्पिक शिक्षाका कार्यक्रमहरूको पहुँचमा विस्तार गरिनेछ । विद्यालय तहमा हाल विभिन्न निकायबाट सञ्चालित खुला शिक्षा कार्यक्रमलाई प्रणालीगत रूपमा समन्वयात्मक ढङ्गले कार्यान्वयनमा ल्याइनेछ ।
 - उच्च शिक्षामा पहुँच सुनिश्चित गर्न खुला विश्व विद्यालय स्थापना गरिनेछ ।
 - वैकल्पिक शैक्षिक कार्यक्रमहरू (खुला शिक्षा तथा दूर सिकाइ, गृहिणी शिक्षा, किसान, मजदुर तथा विपन्न समुदाय लक्षित शैक्षिक कार्यक्रमहरू समेत) सञ्चालन एवम् विस्तार गर्ने, प्राप्त ज्ञानको समकक्षता निर्धारण तथा प्रमाणीकरण गर्ने, वैकल्पिक शैक्षिक कार्यक्रम र औपचारिक शिक्षाका कार्यक्रमबिच सह-सम्बन्ध स्थापना गर्ने, वैकल्पिक शिक्षा एवं खुला शिक्षा प्रदायक विद्यालयहरूको क्षमता विकास गर्ने, पछाडि पारिएका समुदाय, दलित, लोपोन्मुख जनजाति, आदिवासी एवम् महिलावर्ग लक्षित "सिप विकासका लागि साक्षरता" कार्यक्रम र नवसाक्षरहरूलाई निरन्तर शिक्षा लगायतका कार्यक्रमहरू सञ्चालन गरिने छ ।
 - विद्यालय क्षेत्र सुधार कार्यक्रम (SSR Plan 2009-2015)ले माध्यमिक शिक्षामा पहुँच, समता, समानता, गुणस्तर तथा सान्दर्भिकतामा सुधार ल्याउने उद्देश्य राखेको छ । यसको लागि समता र सामाजिक समावेशीकरण गर्न माध्यमिक शिक्षाका सबै पक्षमा समतामूलक सहभागिताको अवसर प्रदान गर्ने नीति निर्देश गरेको छ । वैकल्पिक विद्यालयका प्रावधान मार्फत् प्रत्येक वर्ष ६०,००० विद्यार्थीहरूले कक्षा ९ र १० पुरा गर्ने नतिजा राखिएको छ ।
 - रणनीतिक कार्यकलापअन्तर्गत वैकल्पिक कार्यक्रमका रूपमा विविध आवश्यकता पुरा गर्न लागत साभेदारीका आधारमा खुला तथा दूर शिक्षा तथा लचिला विद्यालयको विस्तार गरिने, पिछडिएका बाल बालिकाका लागि निःशुल्क वैकल्पिक शिक्षाको प्रावधान र वैकल्पिक बन्दोवस्त गरी व्यावसायिक सिपमा जोड दिने गरी प्राविधिक शिक्षाको व्यवस्था रहेको छ ।
 - खुला शिक्षा तथा दूर सिकाइसम्बन्धी नीति २०६३ मा निम्नलिखित नीतिहरू रहेका छन् :
 - विभिन्न चाहना भएका सिकारूका लागि शिक्षामा पहुँचको विस्तार गर्ने ।
 - परम्परागत शिक्षाको गुणस्तर वृद्धि गर्ने ।
 - जीवनपर्यन्त शिक्षा र पेसागत विकासको अभिवृद्धि गर्ने ।
 - ज्ञान र सिपको प्रमाणीकरण गर्ने पद्धतिको स्थापना गर्ने ।
- यी नीतिहरू कार्यान्वयन गर्नका लागि निम्नानसारका कार्यनीतिहरू विकास गरिएका छन् :
- विद्यमान परम्परागत शिक्षाको विकल्पमा पढ्न चाहने गरिव, महिला अवसरबाट बञ्चित नागरिक आदिलाई शिक्षाको पहुँचभित्र ल्याउन विद्यालय र उच्च शिक्षामा समेत खुला तथा दूर सिकाइ प्रणालीको स्थापना गर्ने ।
 - खुला तथा दूर सिकाइ प्रणालीअन्तर्गत साधारण र व्यावसायिक गरी दुई किसिमको खुला शिक्षाको

व्यवस्था गर्ने ।

- गुणस्तरयुक्त शिक्षाका अवसरहरू सिर्जना गर्न खुला तथा दूर सिकाइ र परम्परागत शिक्षा बिचको सिकाइका सुविधाहरूलाई सम्मिश्रण गर्न सहयोगी कार्यक्रम सञ्चालन गर्न व्यवस्था मिलाउने ।
- विभिन्न क्षेत्रमा कार्यरत समुदायका व्यक्तिहरूको पेसागत सिप विकास गर्ने र निरन्तर शिक्षा प्रदान गर्ने व्यवस्था निमाण गर्न छुट्टै संयन्त्र स्थापना गर्ने ।
- विविध जाति र समुदायले व्यावसायिक क्षेत्रमा प्राप्त गरेको प्रचलित ज्ञान र सिप सम्बन्धी शिक्षालाई मान्यता दिन र प्रमाणीकरण गर्न खुला तथा दूर सिकाइ पद्धतिअन्तर्गत एउटा विशेष संयन्त्र स्थापना गर्ने ।
- EFA Global Monitoring Report, 2008 ले "Ensuring that the learning needs of all young people and adults are met through equitable access to appropriate learning and life skills programmes." मा जोड दिएको छ ।

समस्या र चुनौतिहरू (Gaps)

दूर तथा खुला शिक्षामा निर्म्नलिखित समस्या र चुनौतिहरू रहेका छन् :

- राष्ट्रिय नीति नीतिगत र स्पष्टताको अभाव हुनु
- Hard Core Group लाई शिक्षाको अवसर सुनिश्चित गर्न नसक्नु
- कार्यक्रमलाई pro-poor, pro-Gender, equitable, inclusive बनाउन नसक्नु
- प्रचारप्रसारको कमी, जनचेतनाको कमी हुनु
- राजनीतिक प्रतिबद्धताको कमी हुनु
- सरोकारवाताको सिकाइप्रतिको चासो कम र सकारात्मक धारणाको अभाव हुनु
- संस्थागत संरचना विकासमा कम चासो हुनु
- भौगोलिक कठिनाइ र ICT को प्रयोग नहुनु
- Supplside programme का रूपमा विकास हुनु
- दातृ निकायको भर परी दिगो स्रोतको अभाव हुनु
- निजी क्षेत्रसँग साभेदारी गर्न नसक्नु जसले गर्दा स्रोत र साधनमा कमी हुनु
- Knowledge of society को स्थापना गर्न नसक्नु
- Knowledge update गर्न नसक्नु
- कार्यक्रमप्रति समय दिन नसक्नु
- गुणस्तर न्यून हुनु
- कार्यक्रमको विस्तार, सबैको पहुँच पुग्न सक्ने र कार्यक्रमप्रति आकर्षण गर्न सक्ने नहुनु
- अनुगमन र मूल्याङ्कन संयन्त्र कमजोर हुनु
- अनुगमन मूल्याङ्कनमा कठिनाइ देखिनु

समस्या र चुनौती समाधानका उपायहरू

- नीतिगत स्पष्टता र राजनीतिक प्रतिबद्धतामा जोड दिने
- Hard core group लाई शिक्षाको अवसर सुनिश्चित गर्ने संयन्त्रको विकास गर्ने
- Multi media को प्रयोग गरी प्रचारप्रसार र जनचेतना अभिवृद्धि गर्ने
- Open Learning Centre को स्थापना गरी संस्थागत संरचनाको विकास गर्ने
- कार्यक्रमलाई Demand driven बनाउने
- सिपमूलक तालिम र पेसागत विकासमा जोड दिने

- प्राविधिक दक्षतासहितको जनशक्ति विकासमा जोड दिई efficiency बढाउने
- Website, Online, Tele Conference, Audio Conference, Chat आदिको व्यवस्था गरी सबैको पहुँच (access) पुग्न सक्ने बनाउने
- पाठ्यक्रम र पाठ्य सामग्री सान्दर्भिक बनाई गुणस्तरीय जनशक्ति उत्पादनमा जोड दिने
- शिक्षावाट वञ्चित समूहको पहुँच अभिवृद्धि गर्ने
- पूर्वाधारको विकासमा जोड दिई कम्प्युटरको पहुँच बढाउने
- Knowledge of society को स्थापनामा जोड दिने
- जनस्तरमा काम गर्ने (Practitioners) लाई Theoretical Knowledge र सिद्धान्तकारहरूलाई practical knowledge and skill लिने अवसर प्रदान गर्ने
- खुला सिकाइलाई motivation, independence, creativity र positive attitude को विकाससँग आवद्ध गर्ने
- समतामूलक (equitable) समाज निर्माणका लागि पर्याप्त आर्थिक लगानी गर्ने
- Cost sharing approach अनुसार Community र निजी क्षेत्रलाई लगानी गर्न प्रोत्साहन गर्नु पर्ने
- औपचारिक शिक्षाको परिपूरक र विकल्पको रूपमा यसलाई विकास गर्नु पर्ने
- कार्यक्रमलाई pro-poor, pro-gender, inclusive बनाउनु पर्ने
- कार्यक्रमलाई विस्तार गर्न public private partnership model अवलम्बन गर्नु पर्ने
- गुणस्तर सुदृढीकरणका लागि पाठ्य सामग्री, सन्दर्भ सामग्री आदिको विकास र project work आदिमा विशेष ध्यान पुऱ्याउनुपर्ने
- अनुगमन मूल्याङ्कन संयन्त्रको विकास गरी दूर तथा खुला सिकाइको विकास र गुणस्तर तथा अनुगमन मूल्याङ्कनमा जोड दिनुपर्ने

निष्कर्ष

औपचारिक शिक्षामा लगानी कम गर्न, दुर्गम क्षेत्रमा शिक्षकको अभाव हटाउन, शिक्षामा सबैको पहुँच विस्तार गर्न, विद्यालय छाडेका बाल बालिका, युवा र प्रौढलाई शिक्षाको अवसर प्रदान गर्न, जीवनपर्यन्त शिक्षा दिन, विद्यालय बाहिरकालाई शिक्षाको घेरामा ल्याउन, सामाजिक आर्थिक विकासमा टेवा पुऱ्याउन, सूचना प्रविधिको उपयोग गर्न र व्यावहारिक शिक्षा सुनिश्चित गर्न दूर तथा खुला सिकाइको आवश्यकता छ। खुला शिक्षाले निरक्षरवालादेखि विज्ञसम्पत्ताई शिक्षाको अवसर प्रदान गर्दछ। खुला सिकाइ नियमबद्ध सिकाइ हो तर यसले जतिखेर, जहाँ र जहिले पनि पढ्न सिक्न पाउने अवसर प्रदान गर्दछ। खुला सिकाइले विद्यालय र त्रिविको भार हटाउन, पर्यटन विद्यार्थीलाई स्थान दिन, ज्ञान एवम् सिप र क्षमताका आधारमा पढ्न पाउने थलो बनाउन, पहुँच बढाउन, गुणस्तर बढाउन, सबै तहको पठनपाठनको थलो बनाउन सहयोग पुऱ्याउँछ। खुला सिकाइ भाषिक, धार्मिक लैङ्गिक, क्षेत्रीय सद्भावनाको सङ्गम स्थल हो र यो जनज्ञान र आधुनिक ज्ञान मिलाउने सङ्गमस्थल हो। यो सर्वहारा, गरिव, मध्यमवर्गीय, उच्च वर्गीय सबैको साझा कार्यक्रम हो (कोइराता, २०६६)। अहिलेको एक्काइसौं शताब्दीको विश्व परिवेशमा खुला तथा दूर सिकाइको आवश्यकता दिनप्रतिदिन बढ्दै गइरहेको छ। खुला सिकाइलाई second chance of schooling पनि भनिन्छ। तसर्थ दूर तथा खुला सिकाइलाई औपचारिक शिक्षाको परिपूरक र विकल्पका रूपमा लिन सकिन्छ।

सन्दर्भ सामग्री (References)

- कोइराला, डा. विद्यानाथ; (२०६६)। खुला विश्व विद्यालय। शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र : दूर शिक्षा।
- कोइराला, डा. विद्यानाथ; (२०६६)। खुला विश्व विद्यालय : मैले के खोजें ?। सानोठिमी, भक्तपुर : शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र (दूर शिक्षा)।
- अधिकारी, खुबीराम; (२०६४)। नेपालमा खुला विद्यालय: पुष्पभूमि र सञ्चालन प्रक्रिया। सानोठिमी, भक्तपुर : शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र (दूर शिक्षा)।
- त्रिवर्षीय योजना; (२०६७/६८-२०६९/७०)। नेपाल सरकार : राष्ट्रिय योजना आयोग।
- नेपालको अन्तरिम संविधान; (२०६३)। बबरमहल, काठमाडौं : कानून किताब व्यवस्था समिति।
- खुला शिक्षा तथा दूर सिकाइसम्बन्धी नीति, २०६३। केशरमहत : नेपाल सरकार शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय।
- विद्यालय क्षेत्र सुधार योजना (SSR Plan, 2009-15)। काठमाडौं : शिक्षा मन्त्रालय।
- EFA Global Monitoring Report, 2009. UNESCO

दूर शिक्षा सन्दर्भ र आवश्यकता

डिल्लीराम रिमाल

कार्यकारी निर्देशक, शैजविके

Email: drinal2004@gmail.com

सार संक्षेप

प्रस्तुत लेख मार्फत दूर शिक्षाको परिचय र अर्थगत सन्दर्भको चर्चा गरिएको छ। नेपालमा यसको उपयोग र सोसँग सम्बन्धित विषयलाई प्रस्तुत लेखमा स्थान दिइएको छ। शिक्षाको सामाजिक र आर्थिक सम्बन्धका आधारमा पहुँच नभएको समूहलाई शिक्षामा पहुँच बढाउन दूर शिक्षाको उपयोग सान्दर्भिक छ। मानिसले आफ्नो सामाजिक, आर्थिक र सांस्कृतिक कारणले आफूलाई औपचारिक शिक्षामा समावेश गराउन वा निरन्तरता कायम गर्न सक्दैन। पारिवारिक, आर्थिक गतिविध, सामाजिक विवशता, राजनीतिक सन्दर्भ आदि कारण औपचारिक शिक्षाको नियमिततामा मानिस रहन असमर्थ भएकै कारण दूर शिक्षा उसको आधार बन्न गएको छ। औपचारिक शिक्षा सरहकै सिकाइको अवसर दूर शिक्षाले प्रदान गरेको छ। इमेल, इन्टरनेटका विविध प्राविधिक मायामबाट सिकाइलाई अधि बढाउने अभ्यासको घातनी भएको छ। विद्युतीय सरकार (E-Governance) का अवधारणा अनुसार सरकारका कार्य सम्पादनको अभ्यास अधि बढेको अबस्थामा प्रविधिमा आधारित खुला शिक्षाको सान्दर्भिकता अझै बढ्दै गएको छ। सिकाइलाई पाठ्यवस्तु र सामग्रीमा आधारित बनाइएको हुन्छ। विभिन्न उमेर समूहका बिचमा देखिने सिकाइगत असमानतालाई सन्तुलन कायम गर्न खुला सिकाइको आवश्यकता छ। अन्तर्राष्ट्रिय रूपमा अभ्यास भइरहेका शिक्षाका अभ्यासलाई उपयोगमा ल्याउन खुला सिकाइ आवश्यक देखिएको छ। आमले सामले रूपमा परम्परीत रूपमा हुँदै आएको सिकाइको परिमार्जन गर्न यसको आवश्यकता छ भन्ने कुरालाई प्राथमिकता दिइएको छ। दूर तथा खुला शिक्षाको माध्यमबाट निरन्तर सिकाइलाई सञ्चालन गर्न मद्दत पुगेको छ। यस्तो सिकाइको पहिलो चरण पत्राचार, दोस्रो चरण पत्राचार र रेडियो तथा अन्य, तेस्रो चरण टेलिभिजन, चौथो चरणमा कम्प्युटरमा आधारित तचिलो सिकाइ र पाँचौंमा सोच बुझका साथ तचिलो सिकाइको विकासका विविध सन्दर्भलाई समावेश गरिएको छ। प्रस्तुत लेखमा खुला सिकाइको उपयोगबाट प्राज्ञिक, शैक्षणिक र व्यावसायिक सिकाइका अभ्यास अधि बढेका छन् भन्ने सन्दर्भलाई समेत समावेश गरिएको छ। नेपाली शिक्षालयले सञ्चालन गरेको अभ्यास समेतको सन्दर्भित चर्चा गरिएको छ।

औपचारिक शिक्षा वा प्रशिक्षणमा सहभागी हुन नसक्ने तर आफ्नो समयको अनुकूलताका आधारमा हुने सिकाइ अनौपचारिक सिकाइ हो। यस्तो सिकाइलाई जीवनपर्यन्त सिकाइका रूपमा पनि लिने गरिन्छ। अनौपचारिक शिक्षाका विविध सन्दर्भमा दूर शिक्षाको उपयोग गर्ने गरेको पाइएको छ। शिक्षक र विद्यार्थीका बिचमा सञ्चारको माध्यमबाट सिकाइ सञ्चालन हुन्छ भने त्यस्तो शिक्षालाई दूर शिक्षाको नामले चिनिन्छ। शिक्षण गर्ने व्यक्तिको प्रत्यक्ष सम्पर्कमा यस्तो सिकाइको अपेक्षा गरिँदैन। मोरी (सन् २००४) भन्छन् 'सिकारू र शिक्षक बिचको सामीप्यता निकट नभएको सिकाइ दूर शिक्षा हो।' प्रविधिको क्षेत्रमा भएका नवीनतम प्रविधिको उपयोग गरी आफ्नो कार्यस्थलमा बसेर हुने सिकाइ दूर सिकाइ हो। यस्तो सिकाइका लागि शिक्षकको सामीप्यताको अतिरिक्त शिक्षक निर्मित सामग्री रहन्छन्। नेपालको सन्दर्भमा उल्लेख गर्नु पर्दा खेतमा काम गर्दा अथवा कैयौं घरेलु वा अन्य विविध प्रकारका पेसामा संलग्न रहेका समयमा कार्यस्थलमा हुने सिकाइ हो। यस सिकाइका लागि रेडियो, टेलिभिजन, इन्टरनेट, इमेल जस्ता सन्दर्भको उपयोग गरी सञ्चारण गर्ने गरिएको हुन्छ।

पारम्परिक कक्षाको विकल्पका रूपमा स्थापित सिकाइलाई दूर शिक्षाका नामले चिनिन्छ। यसले समय,

शिक्षक र सिकारूका विचमा बेग्लै सम्बन्ध स्थापित गरेको हुन्छ। सञ्चारका विभिन्न माध्यमबाट शिक्षक विद्यार्थीको सम्बन्ध स्थापित हुन्छ। रेडियो, इमेल इन्टरनेट, भिडियो कन्फ्रेन्स, टेलिभिजन र सम्पर्क कक्षा शिक्षक विद्यार्थीको सामीप्यता कायम गर्ने यसका माध्यम हुन्। आफ्नो कार्यस्थलमा बसेर आफूले नियमित रूपमा सम्पादन गर्ने काम सँगसँगै माथि उल्लिखित विभिन्न माध्यमबाट हुने सिकाइ दूर शिक्षा सिकाइ हो। माथि उल्लिखित विभिन्न माध्यमको उपयोगबाट सिकारूले सिकने अवसर पाउँछन् र यस्तो सिकाइको मूल्याङ्कनपछि गरिएको प्रमाणीकरण औपचारिक सरह हुन्छ। औपचारिक शिक्षापछि आफ्नो कार्यस्थलमा कार्य सम्पादनका क्रममा सिकारूलाई जरूरी पर्ने कार्य सम्पादनको सिप र अन्य विभिन्न ज्ञानका सन्दर्भ थाहा पाउन र उपयोगमा ल्याउन यसले अहम् भूमिका निर्वाह गरेको हुन्छ।

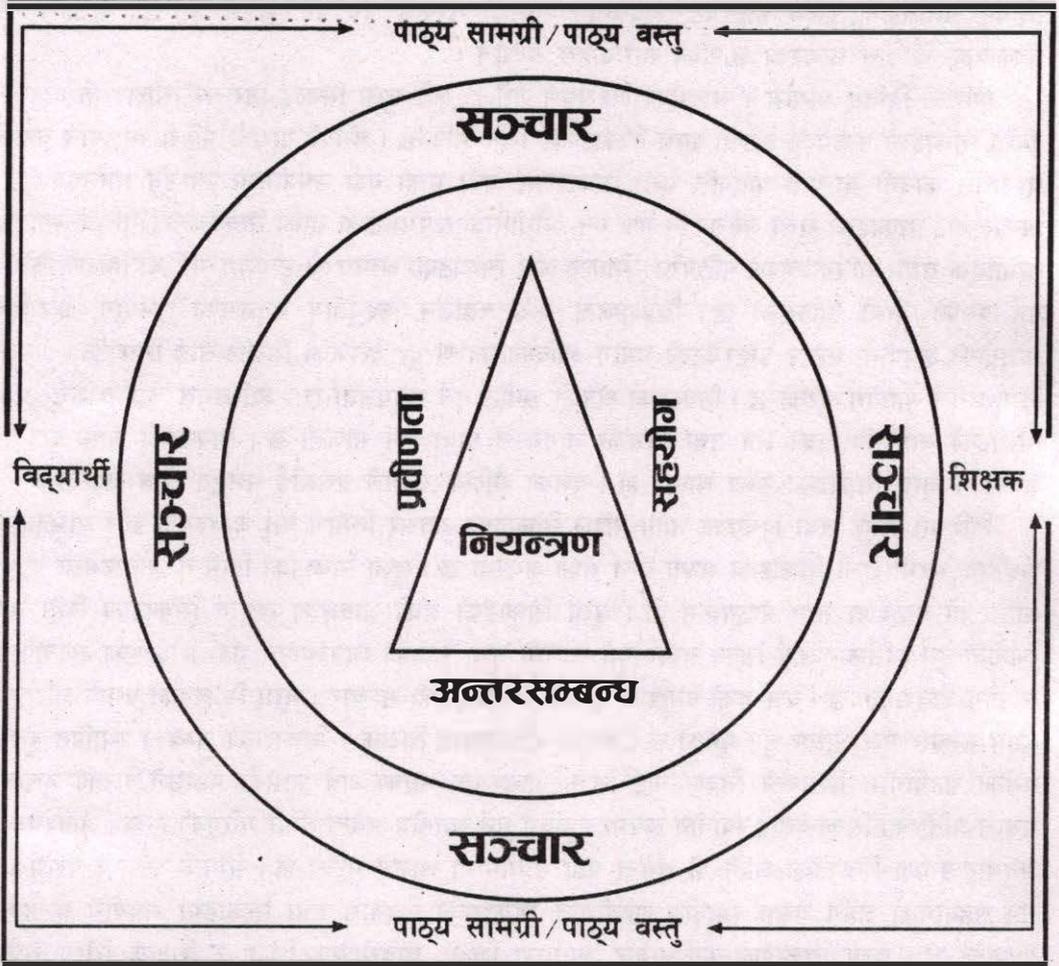
गेरिसन (सन् २००३) भन्छन् 'सञ्चारले शिक्षक विद्यार्थीका विचको समन्वय कायम गर्दछ। सबै तहका लागि यसको उपयोग हुन थालेको अवस्था रहेको छ। प्रशिक्षकले आफ्नो स्थानमा बसेर तयार गरेका सहयोगी सामग्रीका आधारमा सञ्चालन गरिने सिकाइ खुला सिकाइका रूपमा रहने भएकाले यसमा प्रत्यक्ष रूपमा सिकारूलाई परामर्श गर्ने अवसर रहँदैन।' होलम्बर्ग (सन् १९८६) ले यसलाई सहयोगी सिकाइ भनेका छन्, दैनिक सम्पर्कमा यस्तो सिकाइ सम्भव छैन। सिकारूलाई जरूरी भएका विषयमा विभिन्न माध्यमको उपयोगबाट यस्तो सिकाइ अघि बढेको हुन्छ। सिकाइका मुख्य गतिविधि सिकारू र सिकाउने व्यक्तिको प्रत्यक्ष सम्बन्ध विना नै हुने सिकाइ खुला सिकाइ हो। तर पनि यिनीहरूको विचमा अनौपचारिक सम्बन्ध भने निरन्तर रूपमा रहेको हुन्छ। योजनाबद्ध सिकाइ हो यो। सिकाइ दूर नियन्त्रणबाट हुने भए पनि सामग्रीमा औपचारिकता रहन्छ। खुला सिकाइमा आमने सामने सम्पर्क ज्यादै न्यून मात्रामा हुने अवस्था रहन्छ।

गेरिसन (सन् २००३) ले दूरशिक्षाबाट सिकाइ अघि बढाउने प्रयोजनका लागि तलको सन्दर्भलाई अघि सारेका छन्। दिइएको वृक्षरेखमा दूर शिक्षाका लागि सिकाइको प्रक्रिया के हो? कसरी सिकाइलाई अघि बढाइन्छ? यस सन्दर्भमा उल्लेख गरिएको छ। खासगरी शिक्षक विद्यार्थीको अन्तर सम्बन्ध कसरी कायम हुन्छ र सिकाइ कसरी अघि बढ्दछ भन्ने विचारलाई अघि बढाइएको छ। विद्यार्थीका लागि चाहिने सामग्री भएन भने शिक्षक विद्यार्थीका विचको सिकाइका लागि चाहिने सम्बन्ध स्थापित हुन सक्दैन। यस अवस्थामा सिकाइ कमजोर बन्न जान्छ।

हेलमबर्ग (सन् १९८६) ले दूर शिक्षाका सन्दर्भमा सिकाइ अनौपचारिक र मान्यता औपचारिक भएको सिकाइ पद्धति उल्लेख गरे। उनले अझ यस्तो सिकाइ सिकारूका लागि भन्दा पनि नेता, घरमा काम गर्ने व्यक्ति र औपचारिक रूपमा शैक्षिक संस्थामा जान नसक्नेका लागि यसले सिकाइको महत्त्व स्थापित गरेको छ। प्रारम्भमा यसको थालनी पत्राचारको कार्यपद्धतिबाट भएको चर्चा गरिएको पाइएको छ।

डेनियल (सन् १९९६) भन्छन् सिकारू आफ्नो बल बुतामा सिकाइलाई यहाँ शिक्षकको सहयोग भन्दा आफ्नो आवश्यकताले उसलाई सिकनका लागि निर्देशन गरेको हुन्छ र शिक्षक सहयोगी मात्र हो। यस्तो सिकाइमा सिकारूको क्षमता सबभन्दा ठूलो कारकतत्त्व हो। सिकाइका लागि जे जति रणनीति तयार गरिएका छन् ती सबै सहयोगी सामग्री मात्र हुन्। यस्तो सिकाइका लागि दूर शिक्षाको केन्द्रबाट विकेन्द्रीकृत सुविधा उपलब्ध गराएको हुन्छ।

जोनसन (सन् २००३) विचारमा स्वतन्त्र एवम् आत्म नियन्त्रित अध्ययन दूर शिक्षा हो। केन्द्रले आफूले बनाएको पाठ्यक्रममा विद्यार्थीलाई आवश्यक पर्ने प्रविधि र सेवाको जरूरी हुन्छ। विद्यार्थी र शिक्षकको प्रत्यक्ष भौतिक उपस्थिति रहँदैन तर आवश्यकता अनुसारको परामर्शका लागि शिक्षक विद्यार्थीको सामीप्यता



१. शैक्षणिक विकासमा दूर शिक्षाको आवश्यकता

माथिका सन्दर्भको विश्लेषण गर्दा दूर शिक्षामा विद्यार्थी र शिक्षकका बिचमा निश्चित दूरी कायम रहेको हुन्छ। विभिन्न आधारमा सिकारूलाई सहयोगको वातावरण निर्माण गरिएको हुन्छ। दूर शिक्षाका लागि पाठ्यक्रम कार्यान्वयन गर्ने योजना बनाइएको हुन्छ। यस योजनाको परिपूर्तिका लागि सिकारूलाई स्वअध्यायन सामग्री, सुन्ने चक्काहरू, रेडियो पाठ र इमेलमा सामग्री पढाउने व्यवस्था गरिएको हुन्छ। शिक्षकले विद्यार्थीको आवश्यकता अनुसारको सामग्री निर्माण गरेको हुन्छ। आवश्यकता अनुसार विभिन्न समयमा परामर्शका कार्यक्रम तयार गरिएको हुन्छ। देहाय अनुसारका सन्दर्भका आधारमा यसको आवश्यकता निश्चित गर्न सकिन्छ।

- शिक्षाको सामाजिक र आर्थिक सम्बन्धका आधारमा पहुँच नभएको समूहलाई शिक्षामा पहुँच बढाउन दूर शिक्षाको उपयोग सान्दर्भिक छ। मानिसले आफ्नो सामाजिक, आर्थिक र सांस्कृतिक कारणले आफूलाई औपचारिक शिक्षामा समावेश गराउन वा निरन्तरता कायम गर्न सक्दैन। पारिवारिक, आर्थिक गर्तिबन्धि, सामाजिक विवशता, राजनीतिक सन्दर्भ आदि कारण औपचारिक शिक्षाको नियमिततामा

निरन्तर रहन्छ । यस कार्यमा विभिन्न साधनको उपयोग गरिएको हुन्छ । जस्तो सञ्चारमा उपयोग हुने रेडियो, टेलिभिजन, इमेल इन्टरनेट, विद्युतीय सामग्री सुरक्षण गर्ने पेन ड्राइभ, सामग्री सुरक्षण गर्ने चक्काहरू, विभिन्न प्रकारका छापका सामग्रीहरू पर्दछन् ।

माथिका विविध आयाम र सन्दर्भको विश्लेषण गर्ने हो भने खुला सिकाइ निरन्तर सिकाइ हो । जीवन पर्यन्त सिकाइको पर्यायका रूपमा खुला सिकाइलाई लिन सकिन्छ । यसको थालनी पहिले भए पनि यसको अभ्यासले कानुनी मान्यता पाएपछि खुला सिकाइलाई बढी भन्दा बढी उपयोगमा ल्याउन थालिएको छ । सिकारूलाई सिकाइका खुला अवसर निर्माण गर्न, भौगोलिक रूपमा टाढा रहेका सिकारूलाई नजिक ल्याउन, सामाजिक तथा आर्थिक रूपले पछिपरेका सिकारूलाई सिकाइका अवसरको उपयोग गर्ने वातावरण निर्माण गर्न यसको जरुरी ठानिएको छ । सिकाइलाई अघि बढाउन विद्युतीय माध्यमको उपयोग, प्रकाशित सामग्रीको उपयोग, नेट र इन्टरनेटको प्रयोग आदिका कारण दूर दराजका सिकारूलाई सिकाइका अवसर निर्माण गर्न सहयोग गरेको छ । सिकाइको क्षेत्रको छनोट गर्न स्वायत्तता छ । व्यक्तिगत चाहना अनुसारको सिकाइको लागि विषयको क्षेत्र तथा त्यसको जानकारी प्राप्त गर्न सजिलो छ । सिकाइको लागि सहयोग संयन्त्र नै खुला सिकाइको मुख्य आधार हो । देशको शैक्षिक नीतिले यसलाई समेट्नु आवश्यक छ ।

निश्चित समूह तथा विषयका लागि पहिले सिकाइका अवसर निर्माण गर्नु आवश्यक छ । सामुदायिक शैक्षणिक संस्था खुला सिकाइका संस्था बन्न सक्ने अवस्था छ । खुला सिकाइका विभिन्न आधारमध्ये पहिलो आधार हो पाठ्यांश तथा पाठ्यक्रम हो । खुला सिकाइको अर्को आधारका रूपमा सिकाइका विधि तथा रणनीति हुन् । सिकारूलाई सिक्न तयार गर्ने सामग्री तथा स्रोतको व्यवस्थापन गर्दा शिक्षणका रणनीतिको उपयोग आवश्यक छ । यस अर्को प्रमुख र महत्त्वपूर्ण आधार हो सञ्चार । खुला सिकाइको प्रभावकारिताका लागि सञ्चार मुल आधार हुन पुगेको छ । यसको माध्यमबाट शिक्षक र सिकारूको सम्बन्ध स्थापित हुन्छ । यसको सहयोगमा शिक्षकले सिकारूलाई सिक्न आवश्यक भएका सबै सामग्री पठाउने गरेका हुन्छन् । यसका अतिरिक्त सिकारूलाई स्थानीय रूपमा सहयोग गर्ने स्थानीय संयन्त्र तयार गरिएको हुन्छ । आवश्यकता अनुसार प्रत्यक्ष सिकाइका लागि यो संयन्त्र बढी उपयोगमा आउने गरेको छ । सम्पर्क कक्षा र परामर्शका थप सहयोगका लागि यस्ता स्थानीय सहयोगीले सिकारूको विश्वास तथा सिकाइमा सहयोग पुऱ्याएको पाइएको छ । खुला सिकाइको माध्यमबाट साधारण शिक्षा, व्यवसायिक शिक्षा र शिक्षक शिक्षा सबैमा सहयोग भएको पाइएको छ । तल दिइएको वृक्ष रेखामा खुला सिकाइको चक्रलाई समावेश गरिएको छ । खुला सिकाइको वर्तमान अभ्यास कस्तो छ ? यसको क्रम, शिक्षक विद्यार्थीको सम्बन्ध समेतलाई तालिकामा प्रस्तुत गरेको छ ।

मानिस रहन असमर्थ भएकै कारण दूर शिक्षा उसको आधार बन्न गएको छ ।

- प्रविधि विकासका कारण औपचारिक शिक्षाकै सरहको सिकाइको अवसर दूर शिक्षाले निर्माण गरेको छ । अहिले औपचारिक शिक्षामा समेत प्रविधिको उपयोग अपेक्षित बनेको छ । अहिले इमेल, इन्टरनेटका विविध आयामबाट सिकाइलाई अधि बढाउने अभ्यासको थालनी भएको छ । विद्युतीय सरकारका अवधारणा अनुसार सरकारका कार्य सम्पादनको अभ्यास अधि अधि बढेको समयमा दूर शिक्षाको यो अभ्यास अझ प्रभावकारी बन्ने निश्चित देखिन्छ ।
- सिकाइलाई पाठ्यवस्तु र समाग्रीमा आधारित बनाइएको हुन्छ (युनेस्को सन् २००१) । विभिन्न देशमा ठूलो सङ्ख्यामा विद्यालय शिक्षकहरूको स्तर कमजोर छ भन्ने निष्कर्ष निकालेको छ । शिक्षकको कमजोरीका पक्षहरूमा योग्यता शिक्षणको स्तर, शिक्षण विधि तथा रणनीतिमा आदि प्रमुख रहेका छन् । यी सन्दर्भका आधारमा दूर सिकाइको माध्यमबाट सेवाकालीन रूपमा शिक्षकको क्षमता वृद्धि गर्न र स्तर उकास्न मद्दत पुग्ने देखिन्छ । यो क्षमता विकासको एक अवसरका रूपमा पनि रहेको छ ।
- विभिन्न देशमा निशुल्क टेलिभिजन प्रसारण, रेडियो तथा अन्य श्रव्य दृश्य कार्यक्रमहरू खुला शिक्षाको व्यवस्थापनमा उपयोग गर्न थालिएको छ । यस्तो सेवालाई अवसरका रूपमा लिएको खण्डमा शिक्षक शिक्षामा थप योगदान हुन सक्छ । पत्राचार र रेडियो दूर शिक्षा सञ्चालनका पुराना उपकरण हुन् । खास गरी दूर शिक्षाबाट सिकाइ प्रारम्भ गर्ने आधारका रूपमा यिनलाई लिइन्छ । दूर शिक्षाको उपयोगबाट सिकाइलाई अधि बढाउने अहिले प्रभावकारी माध्यम इन्टरनेट हो । यसको उपयोगबाट सिकाइ अधि बढाउने रणनीतिलाई खुला शिक्षा सञ्चालन गर्ने संस्थाले आधार बनाएको पाइएको छ ।
- विभिन्न उमेर समूहका बिचमा देखिने सिकाइगत असमानतालाई सन्तुलन कायम गर्न खुला सिकाइको आवश्यकता भएको हो । शिक्षाका लागि भौगोलिक पहुँच विस्तार गर्न र यसको अभियानलाई अधि बढाउन खुला सिकाइ चाहेको छ ।
- मुख्य मुख्य लक्षित समूहलाई प्रभावकारी रूपमा प्रशिक्षण गर्न र नयाँ नयाँ क्षेत्रको ज्ञान हासिल गर्न यसको उपयोग बढी सान्दर्भिक देखिएको छ । पारिवारिक निर्वाहका लागि, बहु सक्षमता हासिल गरी निरन्तर रूपले शिक्षा आर्जन गर्न खुला सिकाइ बढी सान्दर्भिक देखिएको छ । अन्तर्राष्ट्रिय रूपमा अभ्यास भइरहेका शिक्षाका अभ्यासलाई उपयोगमा ल्याउन खुला सिकाइ आवश्यक देखिएको छ ।
- आर्थिक रूपमा विपन्न समुदायका व्यक्तिहरू, सामाजिक तथा सांस्कृतिक रूपमा पछाडि परेका समुदायले कम खर्चमा तल्लो तहदेखि उच्च शिक्षासम्मको शैक्षिक अवसर आफू वसेको कार्यथलोबाट, आफ्नो अनुकूलको समयमा पढाइ अधि बढाउन पाउने लचकता यसमा पाइने भएकाले पनि हाम्रो जस्तो देशका लागि यो बढी समसामयिक रूपमा रहेको छ । यसबाट सामाजिक असमानता न्यून गर्न र समता कायम गरी समग्र देशको विकासका लागि योग्य जनशक्ति उत्पादन गर्न थप मद्दत पुग्न जाने भएकाले पनि यसको सान्दर्भिकता तथा महत्त्व अनुकरणीय हुन्छ ।

युनेस्कोबाट सन् २००१ मा प्रकाशित Teacher education through distance learning मा दूर शिक्षाको माध्यमबाट शिक्षकका लागि सञ्चालित कार्यक्रमको विश्लेषण गरिएको छ । यस क्षेत्रमा धेरै देशले अत्यन्त राम्रो अभ्यास गरेका छन् । खासगरी शिक्षकलाई शिक्षणमा सहयोग गर्ने प्रयोजनका लागि दूर शिक्षाका कार्यक्रम सञ्चालन भएको देखिएको छ । दूर शिक्षाको उपयोगबाट शैक्षिक उन्नयन विविध क्षेत्रमा खास गरी पाठ्यक्रम विकास, पाठ्य पुस्तकको व्यवस्था, सिकाइका लागि सामग्री विकास, सिकाइको सहजीकरण, वेवमा आधारित सिकाइका सामग्री निर्माण तथा विकास गर्ने र नीतिगत रूपमा खुला सिकाइलाई विस्तार तथा विश्वासनीय बनाउन युनेस्कोको धेरै योगदान रहेको छ । शरणार्थी, बन्दी, गाउँ

दूर दराजका जनता, शिक्षक जो प्रत्यक्ष आमने सामने शिक्षणमा संलग्न हुनै सक्दैनन् त्यस्तो लक्षित जनसमूह दूर शिक्षाको विद्यार्थी हुने अभ्यास प्राग् ऐतिहासिक समयदेखि नै रहँदै आएको छ। एकलव्य यसका असल पात्र हुन्। विश्वमा विभिन्न पददतिका तालिम तथा योग्यता वृद्धिका कार्यक्रम सञ्चालनमा छन्। ती सबैलाई दूर शिक्षाका प्रयोक्ताका रूपमा लिन सकिन्छ। यसलाई सिकारू केन्द्रित सिकाइका रूपमा लिन सकिन्छ।

माथिका विविध अवस्था तथा सन्दर्भको विशलेष पछि खुला सिकाइ तथा दूर शिक्षाको माध्यमबाट दुर्गम तथा सुविधा विहीन क्षेत्रमा शैक्षिक अवसर वृद्धि गर्न, कार्यरत स्थानमा रहेर शिक्षक तथा अन्य पेसा गर्ने व्यक्तिहरूले आफ्नो पेसा तथा व्यवसायमा संलग्न रहेकै अवसरमा योग्यता अभिवृद्धि गर्न, विभिन्न पेसामा संलग्न व्यक्तिहरूको पेसागत सक्षमता विकास गर्न, खुला सिकाइका कार्यक्रमको अनुगमन गरी पृष्ठपोषण प्रदान गर्न, नयाँ प्रविधिको शैक्षिक उपयोगको सम्भावना वृद्धि गर्न खुला तथा दूर सिकाइ महत्त्वपूर्ण पक्षका रूपमा रहन्छ।

२. दूर शिक्षाका विभिन्न अभ्यासहरू

दूर शिक्षाको ऐतिहासिकतालाई हेर्दा यसका विभिन्न पददति र तरिकाका आधारमा खुला सिकाइ अघि वढाएको पाइएको छ। यसका हालसम्मका अभ्यास हेर्दा पत्राचारबाट प्रारम्भ भएको सिकाइका विभिन्न चरण पार गरी अहिलेको सञ्जालबाट तथा इन्टरनेटबाट अघि बढाउने कम्प्युटरमा आधारित सिकाइसम्मका आइपुग्दा यसको बुझाइ, सञ्चालन प्रक्रिया, क्षेत्र, मूल्याङ्कन तथा पृष्ठपोषण आदिमा धेरै परिवर्तन आएको पाइन्छ। विशेष रूपमा ज्ञान र सिपको हस्तान्तरण, मेसिनको उपयोगबाट सिकाइ अघि बढाउने प्रक्रिया र सञ्जालबाट सिकाइ अघि बढाउने पददतिलाई आधुनिक खुला सिकाइको रूपमा लिन सकिन्छ। खास गरी वेबमा आधारित सिकाइ जसले कक्षा कोठारहित सिकाइलाई अघि बढाएको छ। सिकारूका लागि तयार गरेको सामग्री इन्टरनेटको माध्यमबाट पठाइन्छ। यस्तो स्मृतिक्षेत्र मानिसको कल्पनाभन्दा बढी छ। परम्परागत कक्षामा एउटा कक्षा कति विद्यार्थी रहने त्यसको मानक हुन्छ। तर खुला शिक्षामा आधारित शिक्षामा कक्षा मानक रहित छ। सबै प्रकारका कार्यक्रमलाई खुला सिकाइको माध्यमबाट सञ्चालन गर्ने अभ्यासको थालनी भएको छ। टेलर (सन् २००४) र अन्यले हालसम्मको खुला सिकाइको समीक्षा गरेका छन्। टेलरले खुला सिकाइको विकासको चर्चा गर्दा कसरी खुला सिकाइको थालनी भयो? कुन कुन समयमा के आयामहरू थपिएको छ, सो विषय उल्लेख गरेका छन्। उनले खुला सिकाइका चरणगत विशेषता समेत उल्लेख गरे। माथिका विविध सन्दर्भ र विभिन्न अभ्यासको विश्लेषण गर्दा दूर शिक्षा तथा खुला सिकाइको अवस्था देहाय अनुसार उल्लेख गरिएको पाइएको छ।

२.१ पत्राचारको चरण

यो दूर शिक्षा तथा खुला सिकाइको पहिलो चरण हो। सन् १९१६ भन्दा पहिलेको समयलाई यस चरणमा राखिएको पाइएको छ। छापाखानाबाट तयार गरिएका सिकाइका स्वअध्ययन सामग्रीहरू सिकाइका आधार बनेका हुन्छन्। यस समयमा अधिक मात्रामा छापाको उपयोग भएको छ। सिकारू केन्द्रित पढाइ यस चरणको मुख्य आधार हो। खुला विश्व विद्यालय र अन्य विश्व विद्यालयले समेत पत्राचारका माध्यमबाट सिकाइका विभिन्न कार्य सञ्चालन गरेको पाइएको छ। यस चरणलाई विश्वासयोग्य बनाउन निकै मेहनत गर्नु परेको थियो। सिकारूलाई सिक्न र परीक्षामा सम्लग्न हुन सजिलो भएपनि उसले पाउने प्रमाणीकरणमा विश्वास प्राप्त गर्न निकै मेहनत गर्नु परेको थियो। गुनवर्डेना र मिक्आइज्याक (सन् १९९०) का अनुसार धेरै पछिसम्म पनि यसबाट प्राप्त प्रमाणपत्रको समकक्षता पाउन कठिन भएको थियो। यो समय

सञ्चारमा निकै कठिन भएका कारण दूर शिक्षाका कार्यक्रम सञ्चालन गर्न कठिनाई भएको थियो। सञ्चारको कठिनाई र प्रमाणीकरणमा विश्वसनीयता कायम हुन नसकेको कारण बताइएको छ। यस समयमा छापिएका सामग्री विद्यार्थीलाई पठाइन्थ्यो। समयमा सामग्री नपुग्ने, निर्देशन पर्याप्त नहुने, सिकारूलाई चाहिने अरू सहयोगी सामग्री प्राप्त गर्न कठिन भएका कारण यसलाई सरतीकरणको थालनी भएको छ। अर्को चरणको खोजी यसकै आधार हो। छापिएका सामग्री, किताब सिकाइका आधार बनेको पाइन्छ। सिकाइको आधार सिकारूको व्यवहारलाई बनाइएको थियो। ज्ञानमा आधारित पाठ्यक्रम थियो। पाठ्य विषयमा आधारित सामग्री सिकाइको केन्द्र विन्दु थिए।

२.२ बहुसाधन उपयोगको चरण वा सूचना, सञ्चार तथा प्रविधिको उपयोगको चरण

दूर तथा खुला सिकाइको दोस्रो चरणका रूपमा यस चरणको चर्चा गरिएको छ। बेसायतमा सन् १९१८ मा रेडियो लाइसेन्स दिने कामको थालनी भयो। यस समयदेखि नै सिकाइमा विविधीकरण हुन थालेको पाइएको छ। यस चरणमा छापा, श्रव्यका लागि तयारी भएको चक्काहरू, श्रव्यदृश्यका लागि तयारी भएका चक्काहरू, कम्प्युटरमा आधारित सामग्रीहरू, अन्तरक्रियात्मक श्रव्यदृश्य सामग्रीहरूको उपयोग हुने हुनाले यस चरणलाई बहुसाधनको उपयोगको चरणका नामले चिनिन्छ। यस समयमा छापाका सामग्रीहरूलाई बढी स्तरीय बनाउने प्रयत्न गरिएको थियो। सिकारूलाई स्वअध्ययनका सामग्रीहरू, हाते किताबहरू, कार्यक्रम निर्देशिका, अध्ययन निर्देशिका र यस प्रकारका सामग्री निर्माण गर्दा सिकारूको अवस्था, सिकारूका विशेषता तथा दूर तथा खुला सिकाइको सन्दर्भलाई ध्यानमा राखेर निर्माण गरिएको हुन्छ। यस्ता सामग्रीहरू किताबको रूपमा तयार गरिएको र सिकारूलाई अध्ययन गर्न सजिलो बनाइएको हुन्थ्यो। श्रव्य तथा दृश्य सामग्री निर्माण गर्दा साना साना एकाइ बनाइ निर्माण गर्ने प्रक्रियालाई आधार बनाएको हुन्छ। यस्तो अभ्यासबाट सिकाइलाई अधिकतम उपयोग हुने चरणका रूपमा लिने गरिएको हुन्छ। श्रव्य तथा श्रव्यदृश्यका लागि तयारी गरिएका चक्काको समेत स्तरको ब्याल गरी पहिलेको चरण भन्दा सिकाइका लागि सहज वातावरण तयार गरिएको थियो। यस चरणको मुख्य विशेषता भनेको कम्प्युटरमा आधारित सामग्रीको उपयोग गर्ने कार्यको थातनी हो। यस चरणमा सिकाइका क्रियाकलापमा आधारित हुने गरी सामग्री निर्माण गरिएको पाइएको छ। कक्षा सञ्चालन गर्न र सिकाइका क्रममा उपयोग गर्न सजिलो बनाउने ध्येयले यस प्रकारका सामग्रीको तयारी गरिएको पाइएको छ। यस नयाँ थालनीले सिकारूलाई कम समयमा सिक्न प्रोत्साहन गरेको छ। सिकाइमा हौसला प्रदान गरेको छ।

यस चरणका मुख्य विशेषताका रूपमा सञ्चार माध्यमको अधिक उपयोगको थालनी, चलचित्र निर्माणको थालनी, रेडियो र टेलिभिजनको उपयोगबाट सिकाइको थालनी र यसरी रेडियो तथा दूर सञ्चारबाट तयार गरिएका सामग्रीहरूलाई सजीव तथा प्रभावकारी बनाउने प्रविधिको उपयोग गर्न थालिएको थियो। सिकारूको व्यवहारलाई ब्याल गरेर अधि बढ्ने र ज्ञान सञ्चारणलाई प्राथमिकता दिने गरी सिकाइलाई प्राथमिकता दिएको देखिएको छ। पाठ्यक्रममा विविधीकरण, विभिन्न क्षेत्रका विषयको सममायोजन, विज्ञान तथा प्रविधिका क्षेत्रका विषय समेतको प्रवेश र कक्षामा देखिने विविधताको सम्बोधन हुन नसकेका कारणबाट पछि परेको समुदायको सम्बोधनलाई ब्याल गरिएको थियो। यो चरणको लक्षित वर्गका रूपमा महिला, सिकाइका लागि पछि परेको समूह र समाजमा देखिने विविध विविधताको आधार लिइ पहुँच विस्तारका लागि प्रयत्न गर्ने गरी कार्यक्रमको संरचना तयार गरिएको देखिएको छ। सूचना तथा सञ्चारका माध्यमबाट नै सहजकर्ता र सिकारूका बिचमा आपसी सम्बन्ध स्थापित गराइएको छ। सिकाइलाई सीमा बन्धनबाट मुक्त गर्ने चरणका रूपमा यो चरण अधि बढेको देखिएको छ।

२.३ दूर दर्शन उपयोगको चरण

सन् १९५० देखि विद्युतीय कम्प्युटरको उपयोगको थालनी भएको छ । खास गरी आइबिएम कम्प्युटरको उपयोगको थालनीपछि खुला तथा दूर सिकाइले यो चरणमा प्रवेश गरेको पाइएको छ । यो चरणलाई टेलिसिकाइ चरण भनेर चिनिन्छ । यस चरणमा केन्द्रमा गरिएका सम्मेलनका सामग्रीका चक्कालाई सिकारू समक्ष पठाइन्छ । रेडियो, भिडियो, टेलिभिजन, विभिन्न सम्मेलनका सामग्री, सञ्चारणका चक्काको सहयोगमा सिकाउने चरणका रूपमा यो समयको चर्चा गरिएको छ । सिकारूको समय तथा स्थानका आधारमा सिकाइ अधि बढाउन यो चरणले थप योगदान गरेको अनुभूति हुन्छ । यो समयको एउटा सामग्री श्रव्य चक्का हो । यस्ता सामग्रीको सहयोगमा सिकाइका सन्दर्भलाई कक्षा सञ्चालनको जस्तै तर केवल सुनेर ती सन्दर्भको अनुभूति हुन सक्ने वातावरण निर्माण गरिएको हुन्छ । सिकारूलाई सिक्न स्वतन्त्रता प्रदान गरेको हुन्छ । उसलाई जरूरी भएका समयमा सिक्न सहयोग पुग्दछ । यस्ता सामग्रीलाई पटक पटक उपयोगमा ल्याउन सकिन्छ । त्यसैगरी श्रव्य दृश्यका भिडियो चक्का पनि श्रव्य सामग्री जस्तै आवश्यकता अनुसार सिकारूले उपयुक्त ठानेको समयमा उपयोग गर्न सक्दछ । शिक्षण सिकाइका उद्देश्यले तयार गरिएका अन्तरक्रियात्मक भिडियो चक्कालाई पनि यस समयमा बढी नै उपयोगमा ल्याइएको छ । प्रस्तुत चक्काको सहयोगमा सिकारूले सिकाइका विभिन्न सन्दर्भलाई उपयोगमा ल्याउन सक्दछ । यस अभ्यासबाट सिकारूले आफ्ना साथी, सहकर्मी, शिक्षक, समकक्षी र सोही शैक्षिक संस्थाको कार्यक्रममा सहभागी अन्य साथीसँग अन्तरक्रिया गरेर सिकाइको अभ्यासलाई अधि बढाउन सहयोग पुग्दछ । यस चरणको अर्को महत्त्वपूर्ण योगदान भनेको कम्प्युटरमा आधारित सिकाइको विकास तथा विस्तार हो । कम्प्युटरका आधारमा विभिन्न प्रकारका शैक्षिक, शैक्षणिक, कार्यको थालनी भएको छ । प्रारम्भमा टाइपको मात्र काम भयो तर विस्तारै विविधताको आधारमा सिकाइ प्रारम्भ भएको मानिएको छ ।

यस चरणका मुख्य विशेषताका रूपमा सञ्चार माध्यमहरूको बहुउपयोगको थालनी, कम्प्युटरमा आधारित सामग्री निर्माणको थालनी, कम्प्युटरबाट अन्तर सम्वादात्मक सिकाइको थालनी र यस कार्यलाई सजीव तथा प्रभावकारी बनाउने प्रविधिको उपयोग गर्न थालिएको चरणका रूपमा लिइन्छ । सिकारूको व्यवहारको पक्ष, ज्ञानको पक्ष र निर्माण तथा प्रयोगको पक्षलाई प्राथमिकता दिने गरी सिकाइलाई अधि बढाइएको छ । पाठ्यक्रममा विविधीकरण, विभिन्न क्षेत्रका विषयको सममायोजन, विज्ञान तथा प्रविधिका क्षेत्रका विषय समेतको प्रवेश गराइएको थियो । समाजमा देखिने विविधताको सम्बोधन र पहुचमा विस्तारलाई यसले सिकाइको आधार बनाएको छ । यस चरणका लक्षित समूहमा महिला, सामाजिक समूह विभाजनका दृष्टिले पछि परेका व्यक्ति, धर्म र रङ जस्ता पक्षलाई आधार मानिएको छ । सहजकर्ता र सिकारूको सम्बन्ध सम्पर्क कक्षा, इमेल तथा इन्टरनेट, कम्प्युटरको माध्यमबाट उत्पादित सामग्री रहने व्यवस्था मिलाइएको पाइएको छ । सिकारूलाई कम्प्युटरको सिमामा समावेश गर्ने चरणका रूपमा यो चरण चर्चित छ ।

२.४ सिकाइमा लचकताको चरण

सन् २००५ सम्मको समयलाई सिकाइमा लचकताको चरण भनेर चर्चा गरिएको पाइएको छ । यो चरणमा अन्तरक्रियात्मक रेडियो, रेडियोबाट परामर्श, सिकाइका लागि टेलिफोनको उपयोग, स्रोत व्यक्तिसँग रेडियो तथा टेलिफोनबाट सिकारूको सम्पर्क र सिकाइका क्रियाकलाप सञ्चालन हुने हुनाले यो चरणलाई लचिलो सिकाइको चरणका रूपमा लिइन्छ । एक समय फोनइन भनेर विभिन्न प्रकारका सूचनामूलक कार्यक्रमको उत्पादन तथा प्रसारण गर्ने प्रचलन आएको थियो । सो कार्यक्रमलाई दूर शिक्षा तथा खुला सिकाइका कार्यक्रममा समेत उपयोग गरिएको देखिएको छ । यो चरणमा श्रव्य र श्रव्य दृश्य प्रकृतिका सेमिनारहरू सञ्चालन गरी सिकाइलाई सहजीकरण गरेको देखिएको छ । टेलिफोनबाट दोहोरो सञ्चारको

उपयोग, शिक्षक र सिकारूका विचको सञ्चारको प्रबन्ध, टेलिफोनवाट शिक्षक र विद्यार्थीका विचमा भएका वार्ताका चक्काहरू, एकतर्फी र दुईतर्फी दुवै रूपमा भएका भिडियो वार्ताहरूसँग सम्बन्धित सामग्रीहरू रहने हुनाले यस चरणलाई लचिलो सिकाइको चरणका रूपमा लिइएको छ। सन् २००६ भन्दा पछिडिको समयलाई थप योगदानको समयका रूपमा लिन सकिन्छ। यस समयको सिकाइलाई वृद्धिमत्तापूर्ण सिकाइको चरण भनेर समेत चर्चा गरिएको पाइन्छ। यो दूर तथा खुला सिकाइलाई अधिक रूपले उपयोग गरिएको चरण हो। यो चरणमा खुला सिकाइको अधिक विस्तार भएको छ र परस्पर संवादात्मक बहुउपयोगमा आधारित प्रविधिको उपयोग भएको छ। इन्टरनेट, इमेल, कम्प्युटर मध्यस्तता अन्य विद्युतीय सन्दर्भ सिकाइका आधार भएका छन्। सञ्चारका विभिन्न माध्यमको उपयोगवाट एकीकृत रूपमा सिकाइका गतिविधि अघि बढाउने तरिकालाई बहुसञ्चारको उपयोगका रूपमा लिइन्छ। सञ्चारका प्रचलित माध्यमका रूपमा हेर्ने हो भने श्रव्य सामग्री, श्रव्यदृश्य सामग्री, चित्र, सञ्चारणका प्रक्रिया विनाट सिकाइ अघि बढाएमा सिकारूलाई बढी लाभ हुन थालेकाले पछिल्लो चरणलाई वृद्धिमत्तापूर्ण उपयोगको चरणका रूपमा प्रचलित छ। यो चरणको सिकाइ स्वचालित प्रक्रियामा आधारित छ। सिक्ने र सिकारूने दुवै टाढा भए पनि यो प्रक्रियावाट नजिक रहन्छन्। आमने सामने सिकाइ भन्दा सहज सिकाइका रूपमा यो चरण रहन गएको छ। सञ्चारका विभिन्न माध्यम मध्ये इन्टरनेटको उपयोगवाट व्यक्तिगत सिकाइ, सामूहिक सिकाइ र स्वयं सिकाइका लागि प्रेरित हुने विविध सन्दर्भको उपयोग गरी अघि बढ्ने सन्दर्भ यस चरणमा समावेश भएको हुन्छ। यी सन्दर्भलाई कम्प्युटरले सहज बनाएको छ। जानकारीको भण्डार, सञ्चार र नियन्त्रण, सिकाइको लागि उपयोग, मध्यस्तता, सेमिनार, इमेल आदिका लागि कम्प्युटरको उपयोग हुन थालेको छ। आरम्भमा कम्प्युटरलाई केवल टाइपमा मात्र उपयोग गरिन्थ्यो भने अहिले यसलाई जीवन निर्वाहको आधार बनाइएको छ। यस चरणमा खुला सिकाइका लागि कम्प्युटरमा आधारित कार्यक्रम, निर्देशन, अनुगमन र कागजरहित कार्य सम्पादनलाई अघि बढाउन थालिएको छ।

वृद्धिमत्तापूर्वक हुने सिकाइका आफ्नै सन्दर्भ छन्। यो अभ्यासले परम्परित सिकाइमा परिवर्तन देखिएको छ। प्रत्यक्ष सिकाइका लागि स्थापना भएका पुराना विश्व विद्यालयले समेत दूर तथा खुला सिकाइका कार्यक्रम निर्माण गरी सिकाइका अवसरलाई विस्तारित गर्न थालेको छ। बहु प्रविधिको उपयोगले शब्द तथा चित्र वा कुनै पनि सिकाइका सामग्री निर्माण गरी अघि बढ्ने वातावरण बनेको छ। श्यामपाटीमा परिवर्तन आएको छ। त्यस्तै गरी श्रवण कथनलाई देखाएर प्रस्तुत गर्न सकिन्छ। लचिलो सिकाइका रूपमा सिकारूको आवश्यकता र चाहनाका आधारमा हुने सिकाइलाई सङ्केत गरेको छ। यसमा प्रविधि र सामग्रीको मिश्रण हुन्छ। सिकाइलाई सहयोग गर्ने संयन्त्रको व्यवस्थापन भएको हुन्छ। प्रविधिको सञ्जालवाट अन्तरक्रिया, सिकारूको जिम्मेवारी र सिकारूले स्वयम् सिक्न चाहिने सामग्रीको उपलब्धता यसका आधार हुन्। यस चरणमा व्यावहारिक, संज्ञानात्मक, निर्माणात्मक, सामाजिक रूपमा निर्माण तथा सिर्जना गर्न सक्ने र सञ्जालीकरणवाट सिकाइलाई सहज बनाउने सन्दर्भ अघि बढेको छ।

३. खुला शिक्षा तथा दूर शिक्षावाट सञ्चालन हुने पेसागत र व्यावसायिक विकासका कार्यक्रमहरू

३.१ योग्यता वृद्धिका कार्यक्रमहरू

यस विषयमा विभिन्न देशको अभ्यास पृथक् पृथक् रूपमा रहेको पाउन सकिन्छ। कुनै देशले योग्यता वृद्धिमा प्राथमिकता दिएका छन् भने कुनैले तालिम सञ्चालनको माध्यमवाट क्षमता वृद्धि गर्ने कार्यमा प्राथमिकता दिएका छन्। नाइजेरियामा प्राथमिक शिक्षकको योग्यता वृद्धि गर्ने कार्यले प्राथमिकता पाएको छ। यस कार्यका लागि छापिएका सामग्रीको उपयोगको रणनीति अवलम्बन गरेको छ। त्यसैगरी बेलायतमा प्रविधिमा आधारित शैक्षिक कार्यक्रममा दूर शिक्षालाई उपयोगमा ल्याइएको छ। यहाँ विद्यालयमा

प्रविधिमा आधारित शैक्षिक कार्यक्रम सञ्चालन गर्दा कम्प्युटर सञ्चारको उपयोग भएको छ। आमने सामने शिक्षक विद्यार्थी रहने अभ्यासका रूपमा सम्पर्क कक्षामा समय समयमा बैठक बस्ने प्रचलनलाई अघि बढाइएको छ। उल्लिखित कार्यका अतिरिक्त श्रव्य तथा दृश्यका उपकरणको समेत उपयोग छ। यस कार्यका लागि भिडियो, अडियो र प्रत्यक्ष पृष्ठपोषणका कार्यक्रमलाई अघि सारिएको छ। यस्तै चीनमा शिक्षकको सहयोगको लागि टेलिभिजनको उपयोग गरिएको पाइएको छ। टेलिभिजन तथा भिडियोका सामग्री, केही छपाइका सामग्री, केही श्रव्य सामग्रीहरू, केही आमने सामने रूपमा गरिएका शिक्षण सिकाइका चक्काहरूको उपयोगबाट सिकाइका गतिविधि अघि बढाउने अभ्यास छ।

नेपालका विश्व विद्यालयहरूमा काठमाडौं विश्व विद्यालयको शिक्षा सङ्कायले दूर शिक्षाका माध्यमबाट एमएड तहको योग्यता बृद्धिको कार्यक्रम सञ्चालन गरिरहेको छ। यसै गरी पूर्वाञ्चल विश्व विद्यालयले खुला सिकाइबाट एक बर्से स्नातकको कार्यक्रम सञ्चालन गरेको छ। आगामी वर्षदेखि त्रिभुवन विश्व विद्यालयको शिक्षा सङ्कायले खुला सिकाइको माध्यमबाट दुई वर्षे स्नातकोत्तर तहको कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने तयारी गरेको छ। आगामी वर्ष नेपाली, पाठ्यक्रम र स्वास्थ्य विषयमा स्नातकोत्तर तहको कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने तयारी गरेको छ। यस कार्यक्रमका अतिरिक्त प्रविधिमा आधारित शिक्षाका कार्यक्रम, शिक्षक तयारीको कार्यक्रम, स्नातक र एक वर्षे स्नातकोत्तर तहको कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने गरी कार्य सम्पादन भइरहेको जानकारी प्राप्त भएको छ। प्रारम्भमा यी सबै कार्यक्रम कार्यरत शिक्षकका लागि अघि बढाउने र विस्तारै विस्तार गर्ने योजना अनुसार प्रारम्भिक कार्य भइरहेको छ।

विद्यालय शिक्षामा पनि खुला शिक्षा मार्फत् योग्यता अभिवृद्धि गर्ने कार्यक्रमका रूपमा खुला विद्यालय शिक्षा कार्यक्रम सञ्चालन हुँदै आएका छन्। वसेनी खुला विद्यालय मार्फत माध्यमिक तहको अन्तमा लिइने परीक्षामा सामेल हुने र उच्च शिक्षामा प्रवेश गर्ने दरमा वृद्धि हुँदै आएको अवस्था विद्यमान रहेको छ।

३.२ व्यावसायिक सहयोग बृद्धिका कार्यक्रमहरू

यस कार्यक्रमका माध्यमबाट शिक्षकहरूको ज्ञान बृद्धि, सिपमा बृद्धि र उसको दक्षता बृद्धि गर्ने कार्यक्रम पनि अघि सारेको पाइएको छ। शिक्षकमा ज्ञान, सिप र दक्षतामा बृद्धि भएको अवस्थामा उसको जीवन निर्वाह पददतिमा सहयोग गरेको हुन्छ। यो कार्यक्रमलाई निरन्तर व्यावसायिक सहयोग कार्यक्रम अन्तर्गत समावेश गर्न सकिन्छ। ब्राजिलमा टेलिभिजन र पत्रपत्रिकाको उपयोगबाट शिक्षकको व्यावसायिक सहयोग पुग्ने कार्यक्रम अघि सारिएको छ। यो कार्यक्रमका लागि टेलिभिजन र भिडियो, पत्रपत्रिका, समाचार पत्रहरू, केन्द्रका फोन केन्द्रहरू, प्रत्यक्ष उपस्थितिमा भएको बैठकका सामग्रीहरूलाई उपयोगमा ल्याइएको पाइएको छ। दक्षिण अफ्रिकामा शिक्षकहरूको शैक्षणिक योग्यता बृद्धिको लागि दूर तथा खुला सिकाइलाई उपयोगमा ल्याइएको छ। यो कार्यक्रम सञ्चालन गर्दा केही छापाका सामग्रीको उपयोग छ भने अन्य सहयोगी सामग्रीमा प्रत्यक्ष गतिविधिको रूपमा बैठक, श्रव्य सामग्रीहरू, श्रव्य दृश्य सामग्रीहरू, केही आफूले खाज्ने, प्रयोगात्मक कार्यका रूपमा अभ्यास गर्ने स्वनिर्मित सामग्री र कम्प्युटरमा आधारित सञ्चार योग्य सामग्रीको उपयोग गरिएको छ। यसैगरी भारतमा बाल बालिकालाई सहयोग गर्न प्राथमिक शिक्षकको ज्ञान र सिप विकासका लागि खुला सिकाइलाई उपयोगमा ल्याइएको छ। यस कार्यका लागि छापाका सामग्री, प्रत्यक्ष गतिविधिको रूपमा सञ्चालित कार्यक्रमहरूका सामग्री, बैठकसँग सम्बन्धित सामग्री, श्रव्य सामग्रीहरू र श्रव्य दृश्य सामग्रीहरूलाई उपयोगमा ल्याइएको छ। यस कार्यले व्यावसायिक प्रमाणीकरणको काम गरेको छ। व्यावसायिक क्षमता बृद्धि गर्ने प्रयोजनका लागि शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रको दूर तथा खुला सिकाइ कार्यक्रमका रूपमा अनलाइन अफलाइनका कार्यक्रम सञ्चालनमा छ। यो कार्यक्रममा

रिपोर्टमा रहेका शिक्षक, स्रोतव्यक्ति, विद्यालय निरीक्षक र प्रशिक्षकलाई सहभागी गराइएको छ।

३.३ परिवर्तनका लागि शिक्षकलाई तयारी गर्ने

शिक्षका विभिन्न क्षेत्रमा हुने समसामयिक परिवर्तन र सुधारका लागि ल्याइएको परिवर्तनका लागि शिक्षकलाई तयारी गर्न खुला सिकाइको उपयोग आवश्यक हुन्छ। पाठ्यक्रममा हुने परिवर्तन आकस्मिक नभएर नियमित हुन्छ। यस्तो परिवर्तनप्रति शिक्षकलाई तयार बनाउने र नवपरिवर्तन अनुसार शिक्षण गर्न सहयोग गर्ने प्रयोजन अनुसार यो कार्यक्रम लागू गरिएको पाइएको छ। दक्षिण अफ्रिकामा दोस्रो भाषाका रूपमा सिकाइ हुने अङ्ग्रेजी भाषाका शिक्षकलाई सहयोग गर्न यस्तो कार्यक्रमको निर्माण गरेको देखिएको छ। शिक्षकलाई सहयोग गर्दा रेडियो, श्रव्य सामग्रीहरू, छापाका सामग्रीहरू र प्रत्यक्ष गतिविधिहरूका रूपमा सञ्चालित कार्य वा बैठकका सामग्रीहरूलाई सहयोगी क्रियाकलापका रूपमा अघि बढाइएको छ। मङ्गोलियामा प्राथमिक तहका शिक्षकका लागि तयार गरिएको यो कार्यक्रम मार्फत् शिक्षणका नयाँ विधि तथा पढ्नुलाई अभिमुखीकरण गर्ने प्रयोजनका रूपमा खुला सिकाइलाई अघि बढाइएको छ। यहाँका शिक्षकलाई सहयोग गर्दा माथि अन्यमा जस्तै रेडियो, श्रव्य सामग्रीहरू, छापाका सामग्रीहरू र प्रत्यक्ष गतिविधिहरूका रूपमा सञ्चालित कार्य वा बैठकका सामग्रीहरूलाई लिने प्रक्रिया अघि बढाइएको छ। चिलीमा शिक्षकलाई सिकाइका कार्यमा प्रयोग गर्ने गरी सूचना तथा प्रविधिलाई उपयोगमा ल्याइएको छ। यहाँ खुला सिकाइलाई प्रभावकारी बनाउन कम्प्युटरमा आधारित सञ्चारलाई उपयोगमा ल्याइएको छ। खासगरी कम्प्युटरीकृत सञ्चार, इन्टरनेट सञ्जालको उपयोग, उत्पादित सामग्रीहरू चक्का तथा नेटबाट प्रक्षेपण र उपयोग, अन्तर सम्वादमा सहयोग, विद्युतीय तथ्यगत सामग्रीमा पहुँच, पाठ्यक्रममा आधारित अभ्यासात्मक कार्यको उपयोग जस्ता आधारमा शिक्षकको क्षमता बृद्धि गर्ने कार्यलाई अघि सारिएको छ।

३.४ शिक्षकको वृत्ति विकासका कार्यक्रम

शिक्षकको वृत्ति विकासमा सहयोग गर्ने प्रकृतिका कार्यक्रमलाई पनि खुला सिकाइको माध्यमबाट अघि बढाइएको पाइन्छ। खुला तथा दूर सिकाइको माध्यमबाट शिक्षकको बहुवा र माथिल्लो श्रेणीमा प्रवेश हुने योग्यता निर्माण गर्न दूर सिकाइको उपयोग गरिएको पाइएको छ। विभिन्न देशमा प्रधानाध्यापकको योग्यता र बहुवाको लागि दूर सिकाइको कार्यक्रम तयार गरी कार्यान्वयनमा ल्याइएको छ। यस्तो कार्यक्रम खुला सिकाइको माध्यमबाट सञ्चालन गर्ने उद्देश्य अनुसार पूर्वाञ्चल विश्व विद्यालयको स्नातक तहको कार्यक्रम सञ्चालनमा छ। यस कार्यक्रमले शिक्षक तथा निजामती कर्मचारीको योग्यता बृद्धिबाट वृत्ति विकासमा मद्दत गरेको छ। यस प्रकारका कार्यक्रममा स्वअध्ययन सामग्रीको व्यवस्था हुन्छ।

४. निष्कर्ष

माथिका अभ्यासको विश्लेषणबाट निकाल्न सक्ने निष्कर्ष भनेको नेपालका शैक्षणिक कार्यक्रममा दूर तथा खुला सिकाइको थालनी भएको छ। यसको अभ्यास र यसले निर्माण गर्ने अवसर ज्यादै न्यून छ। शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र, विश्व विद्यालयहरू र अन्य देशका विश्व विद्यालयहरूका कार्यक्रम पर्याप्त देखिएका छैनन्। नेपालका विश्व विद्यालयका कक्षाको पुरातन अवस्था ज्यादै कमजोर बन्न गएको छ। अध्ययनका लागि भर्ना भएका विद्यार्थीको सङ्ख्या जति भए पनि त्यो सबैले यथार्थ नियमितताको अभ्यास भइरहेको देखिएको छैन। यो अवस्थाबाट सिकाइलाई अर्को चरणमा लैजान खुला सिकाइको थप अभ्यासको आवश्यकता रहेको छ। यस कार्यका लागि थप स्रोत तथा साधनको आवश्यकता औल्याउन उपयुक्त हुन्छ। वर्तमानको उच्च शिक्षाको पहुँच, आवश्यक मानव संसाधन, प्रविधि तथा सिपमूलक जनशक्ति, शिक्षकको पेशागत उन्नयनका लागि योग्यता तथा पेशागत दक्षता बृद्धिका सन्दर्भ आदिले दूर तथा खुला सिकाइको विस्तारको आवश्यकता औल्याएको छ। ग्रामीण क्षेत्रलाई शिक्षाको समान अवसर

निर्माण गर्न, सहर र गाउँका बिचको शिक्षाको खाडल कम गर्न खुला सिकाइ जरुरी छ ।

खुला तथा दूर शिक्षा कार्यक्रमको बहुउपयोगिता रहेको छ । सिकारू आफ्नो कार्यथलोमा रहेर शैक्षिक अवसरको उपयोग गर्न सक्छन् । खुला तथा दूर शिक्षाको उपयोगबाट सिकारूले आफ्नो पेसागत क्षमताको बृद्धि गर्न अग्रसर भएको पाइएको छ । नेपालमा सञ्चालित इन्दिरा गान्धी खुला विरव विद्यालय, सिक्किम मणिपाल र भारतका अन्य विश्व विद्यालय तथा अन्यत्रका विश्व विद्यालयका कक्षा मार्फत व्यवसायिक क्षमता बृद्धि गर्न र योग्यता अभिवृद्धि गरी उच्च शैक्षिक तथा वृत्तिविकासका अवसरमा अभिवृद्धि गर्न यस प्रकारका कार्यक्रमले सहयोग गरेको छ । पेसागत क्षमता विकास गरी गुणस्तरीय सेवा प्रदान गर्ने उद्देश्य अनुसार त्रिभुवन विश्व विद्यालयको शिक्षा शास्त्र सङ्कायले हाल खुला सिकाइका कार्यक्रम अघि बढाएको छ । क्षमता बृद्धिको प्रयोजनका लागि पूर्वाञ्चल विश्व विद्यालयले खुला सिकाइको माध्यमबाट एक वर्षे विण्डको कार्यक्रम सञ्चालन गरिरहेको छ ।

सन्दर्भ सामग्री

- Daniel, J.S. (1996). *Mega-Universities and Knowledge Media: Technology Strategies for Higher Education*, Kogan Page .
- Holemborg, B. (1986). *Growth and structure of distance education*. Australia; Croom Helm. http://books.google.com/books/about/Growth_and_structure_of_distance_educati.html?id=gbUOA...
- Garrison, R. (2000). *Theoretical challenges for distance education in the 21st Century: A shift from structural to trans-actional issues*. *International Review of Research in Open and Distance Learning*. Vol. 1, No. 1; <http://funding.model.pbworks.com/f/Definitions+and+Descriptions+of+Distance+Education.doc>
- Garrison, R. D. (2003) *Quality and access in distance education: theoretical considerations*. In *Theoretical principles of distance education* (Ed. D. Keegan) place and press ?
- Johnson, J. L. (2003) *Distance education: the complete guide to design, delivery and improvement*. New York; Teachers College Press.
- UNESCO, (2001). *Teacher education through distance learning*. UNESCO:Paris.
- UNESCO, (2002). *Open and distance Learning trends, policy and strategy consideration*. UNESCO: Paris Bottom of Form
- Urtel, M. G (2008). *Assessing academic performance between traditional and distance education course formats*. USA; *Educational Technology & Society*, 11 (1).

नेपालमा खुला विश्व विद्यालय सम्भावना र चुनौतिहरू

बालकृष्ण चापागाईं

उपसचिव, शिक्षा मन्त्रालय

Email: balak1969@gmail.com

सार संक्षेप

तोकिए बमोजिमको शैक्षिक उपलब्धि हासिल भएको न्यूनतम मापदण्ड पुरा गर्नु पर्ने अनिवार्य शर्त रहे तापनि सिकाइका तौरतरिका र विधिहरू तथा मूल्याङ्कनका समय तालिका सिकारू केन्द्रित तथा उनीहरूको रोजाइ अनुसार हुन सक्ने लचिलो व्यवस्था खुला तथा दूर शिक्षा प्रणालीमा पाइन्छ। यसले गर्दा कार्यव्यस्तता वा अन्य समय व्यवस्थापनका कारणले औपचारिक शिक्षा हासिल गर्ने अवसर नपाएका व्यक्तिहरूलाई यस सम्बन्धमा छैटौँ पञ्चवर्षीय योजनाबाट नै व्यवस्थित रूपले उद्दे आएको खुला विश्व विद्यालयको आवश्यकता र यस सम्बन्धी प्रावधानले २०६९ मा जारी भएको खुला विश्व विद्यालय गठन आदेश र त्यसले सञ्चालन गर्दै आएका कार्यक्रमहरूले मूर्त रूप दिन सक्छ भन्ने आशाको सञ्चार जगाउन सफल भएको महसुस गरिएको छ। सिकाइ र सीपका उपलब्धिका गुणस्तर र मापदण्डमा कति पनि लचिलो नवनीकन सिकाइ र सिप हासिल गर्ने समय र तरिकामा जति सक्दो लचिलो पद्वति अपनाउन सक्ने हो भन्ने औपचारिक शिक्षा हासिल गरेको प्रमाण प्राप्त गर्न आतुर जनसमुदायको चाहना र राज्यको प्रयासलाई सार्थक रूप प्रदान गर्न सकिन्छ।

खुला विश्व विद्यालयको अवधारणा

नेपालमा हाल सञ्चालनमा रहेका विश्व विद्यालयहरूमा सिद्धान्ततः विद्यार्थीहरूले विश्व विद्यालयते तोकेको शैक्षिक कार्यक्रममा भर्ना भई उसैले निर्धारण गरेको कार्य पद्वति तथा अध्ययन सामग्री र पाठ्यक्रममा उल्लेख गरिए अनुसार सैद्धान्तिक र प्रयोगात्मक कक्षामा उपस्थित भई तोकिए बमोजिमको नियमित अध्ययन घन्टा पुरा गर्नुपर्दछ। खुला विश्व विद्यालयहरूमा विद्यार्थीहरूले सिकने तरिकाका सन्दर्भमा प्रशस्त छनोटको अवसर पाउँछन्। विद्यार्थीको भर्ना प्रक्रियादेखि उनीहरूको सिकाइको लेखाजोखा गर्ने पद्वतिसम्म लचिलो हुने र छनोटको विकल्पहरू उपलब्ध हुने प्रक्रिया खुला विश्व विद्यालयमा उपलब्ध हुन्छ। विद्यार्थीहरूले आफूले मन लागेको विषय विधा र समय तथा सिकने प्रक्रियामा विविधताको अनुभव गर्न पाउने स्वतन्त्रता खुला तथा दूर शिक्षा प्रणालीमा हुन्छ जसलाई विश्व विद्यालयले समेत अनुकरण गरेका हुन्छन्। विद्यार्थी र शिक्षकहरू नियमित रूपमा सैद्धान्तिक र प्रयोगात्मक कक्षामा उपस्थित हुनु पर्दैन। खुला विश्व विद्यालयका विद्यार्थीहरू आफ्नै अनुकूलको स्थान र समयमा आफ्नै कार्य क्षेत्रमा बसी अध्ययन गरेर उच्च शिक्षा हासिल गर्न सक्छन्। यसले गर्दा विश्व विद्यालयले भौतिक पूर्वाधारको रूपमा ठूला कक्षाकोठा, प्रयोगात्मक कार्यशाला, खेलकुदका लागि उपयुक्त चौर तथा जग्गा जमिनको आवश्यकता रहँदैन। विद्यार्थी सहायता प्रणालीको लागि गुणस्तरयुक्त र उपयुक्त सङ्ख्यामा सहजकर्ता तथा विषय विज्ञको प्रबन्ध मिलाउन सकिएको खण्डमा जति पनि विद्यार्थी सङ्ख्याका लागि खुला विश्व विद्यालयको शैक्षिक कार्यक्रममा पहुँच खुला राखिदिन सकिन्छ। सञ्चार तथा सूचना प्रविधिको अधिकतम प्रयोग गरी भौगोलिक रूपले विभिन्न ठाँउमा रहेका विद्यार्थीहरूलाई उच्च शिक्षा प्रदान गर्न सक्दछ। खुला विश्व विद्यालयले आफूले तयार गरेको शैक्षिक कार्यक्रमहरू सिकारूलाई पस्कने मात्र होइन जनज्ञानको विकास र विस्तारको लागि लचिला कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्न सक्दछ। जनताको ज्ञान र सिपको स्तरलाई कसीमा राखेर स्तर निर्धारण पनि गरिदिन सक्दछ। प्राध्यापक बराल (खुला विश्व विद्यालयको अवधारणापत्र, २०६९) खुला विश्व विद्यालयका विशेषताहरू निम्नानुसारका हुन्छन् भनी उल्लेख गरेका छन् :

- विद्यार्थीहरू नियमित रूपमा कक्षामा गैरहुनु पर्दैन र उनीहरू जो जहाँ छन् त्यही नै सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको अधिकतम प्रयोग गरेर स्वअध्ययनबाट नै उच्च शिक्षा प्राप्त गर्न सक्दछन् ।
- भर्ना भएका विद्यार्थीहरूलाई विश्व विद्यालयले स्वअध्ययन पाठ्य सामग्री उपलब्ध गर्ने गर्दछ ।
- विश्व विद्यालयले विद्यार्थीहरूलाई स्वअध्ययनबाट स्पष्ट नभएका कुराहरू निर्धारित समय तालिका अनुसार ट्युटरियल कक्षाहरू सञ्चालन गरेर विद्यार्थीहरूलाई आफ्नो अध्ययनलाई सहजीकरण गर्ने गर्दछ ।
- यसले विश्व विद्यालयमा भर्ना भएका विद्यार्थीहरूलाई निर्धारित समयमा विश्व विद्यालयका प्राध्यापकहरूसँग सम्पर्क कक्षाहरू (contact Session), सामूहिक ट्युटरियल, व्यक्तिगत ट्युटरियल, टेलिफोन ट्युटरियल, अनलाइन ट्युटरियल, भिडियो सेसन ट्युटरियल कक्षा सञ्चालन गरी स्वअध्ययन सहजीकरण गर्दछ ।
- यसका शैक्षिक कार्यक्रमहरू विद्यार्थी मैत्री बनाउनको लागि भर्ना प्रक्रिया, पाठ्यक्रम र परीक्षा प्रणाली लचिलो बनाइएको हुन्छ ।
- यो विश्व विद्यालयले दिने उच्च शिक्षा लागत प्रभावकारी हुनाले यसले दिएको शिक्षा विपन्न वर्गको पहुँचभित्र हुन्छ ।
- विपन्न वर्ग, किसान, गृहिणी, मजदुर, बन्दी र देश विदेशमा समेत भएकालाई उच्च शिक्षा दिन सक्ने हुनाले यसले उच्च शिक्षाको पहुँचलाई विस्तार गरी बढ्दो उच्च शिक्षाको मागलाई आपूर्ति गर्न सक्दछ ।
- यसले सिपमूलक ननक्रेडिट कार्यक्रम सञ्चालन गरी बेरोजगारी युवाहरू, किसानहरू, मजदुर र गृहिणीहरूको सिप र ज्ञानमा अभिवृद्धि गरी उनीहरूको उत्पादकत्वमा बृद्धि गर्न सक्दछ ।

खुला विश्व विद्यालयमा अन्तरनिहित भएका उल्लिखित विशेषताका कारणले समेत नेपालले विगतका आवधिक योजनाहरूबाट नै यसको महत्त्वबोध गरी स्थापना गर्नु पर्दछ भनी उल्लेख गरेको पाइन्छ । विभिन्न समयमा खुला विश्व विद्यालयको स्थापनाका लागि भए गरेका मुख्य घटनाहरूलाई प्रस्तुत गर्नु उपयुक्त हुन्छ ।

खुला विश्व विद्यालयको स्थापनाको सन्दर्भ र प्रयास

आधुनिक नेपालमा राज्यको तहबाट औपचारिक शिक्षा प्रणालीको आवश्यकता तत्कालीन राणा प्रधानमन्त्री जंगबहादुरको बेलायत भ्रमण पश्चात् महसुस गरिएको भए पनि राणा शासनको अवधिभर यो कार्यले खासै मूर्त रूप लिन सकेको थिएन । सर्वसाधारण जनताका छोराछोरीले पनि शिक्षामा पहुँच र अवसर पाउनु पर्दछ भन्ने अभियान राणा शासनको अन्तर्पछि क्रियाशील रूपमा अधि बढेको पाइन्छ । समुदाय स्तरबाट विद्यालय खोल्ने र राज्यले त्यसलाई सहयोग र प्रबर्द्धन गर्दै जाने अभियान स्वरूप धेरै विद्यालय र एउटा विश्व विद्यालयको स्थापना र सञ्चालन भई औपचारिक शिक्षाको तलदेखि माथिल्लो स्तरसम्मका पूर्वाधारहरूको विकास तीव्र रूपमा हुन थालेको हो । वि.सं. २०४६ को राजनीतिक परिवर्तनपछि जनतामा शिक्षाप्रतिको चाहना अत्यधिक बढ्दो रूपमा रहको, विश्वव्यापी रूपमा ज्ञान क्षेत्रको बजार विस्तार तथा ज्ञान नै शक्तिको रूपमा स्थापित हुँदै आएको सन्दर्भमा आधारभूत तहमा मात्र होइन उच्च शिक्षाको तहमा समेत पहुँच विस्तार र उच्च शिक्षाको क्षेत्रमा विविधीकरणको आवश्यकतालाई महसुस गरेर बहु विश्व विद्यालयको अवधारणा अपनाउन थालिएको पाइन्छ । यही आवश्यकताको महसुस गरेर नेपालमा खुला विश्व विद्यालय सम्बन्धी औपचारिक अवधारणा छैटौँ योजनाबाट नै प्रस्तावित गरिएको पाइन्छ । यसपछिका योजनाहरूमा नेपालमा खुला विश्व विद्यालयको आवश्यकतालाई हृदयङ्गम गरी खुला विश्व विद्यालयको स्थापनाका लागि विभिन्न सोच र कार्यक्रमहरूको प्रस्ताव गरेको पाइन्छ । यसैगरी सातौँ योजनामा खुला विश्व विद्यालयको सन्दर्भमा क्याम्पसहरूको भर्नाको चाप कम गर्न पत्राचार, रेडियो जस्ता माध्यमहरूबाट खुला शिक्षा पद्धतिद्वारा उच्च शिक्षा उपलब्ध

गराउने ठोस उपायहरू अपनाइने छ (सातौं योजना, पेज ४२८) भनी उल्लेख भएको पाइन्छ। प्राइभेट परीक्षार्थीहरूको सहूलियतको निमित्त तथा आफ्नो कार्य क्षेत्रमा बसी उच्च अध्ययन गर्न सक्ने व्यवस्था गर्न र क्याम्पसहरूमा भर्ना हुन चाहने विद्यार्थीहरूको अत्याधिक चापलाई कम गर्न रेडियो प्रकाशनहरू, टेपहरू र पत्राचारको माध्यमबाट खुला शिक्षा पद्धतिबाट उच्च शिक्षा प्रदान गर्ने व्यवस्था मिलाइने छ भनी खुला विश्व विद्यालयको आवश्यकतालाई मुखरित गरेको पाइन्छ। नवौं योजनामा माध्यमिक, उच्च माध्यमिक एवम् उच्च शिक्षाको अवसरलाई विस्तार गर्न तथा उच्च शिक्षामा लागत प्रभावकारिता अनुरूप शिक्षा प्रदान गर्न खुला विश्व विद्यालय र खुला माध्यमिक एवम् उच्च माध्यमिक विद्यालय सञ्चालन गर्ने नीति लिइने छ (नवौं योजना, पेज ५०५) तथा खुला विश्व विद्यालय स्थापनाको सम्भाव्यता अध्ययन गरी यसको सञ्चालनको पूर्वाधारहरूको व्यवस्था मिलाइने छ (नवौं योजना, पेज ५२२) भनी स्पष्ट उल्लेख गरिएको पाइन्छ। दसौं योजनामा उच्च शिक्षामा कुल भर्ना दर ६ प्रतिशत पुऱ्याउन खुला विश्व विद्यालय तथा क्षेत्रगत रूपमा विश्व विद्यालयहरूको विकास गर्ने र गरिब तथा जेहेनदार विद्यार्थीहरूलाई छात्रवृत्ति तथा अध्ययन ऋण प्रदान गर्ने (दशौं योजना पेज ३८६) योजना प्रस्तुत गरिएको थियो। एघारौं योजनामा खुला शिक्षाको समेत प्रयोग गरी शिक्षाको अवसर सबै नेपाली नागरिकको पहुँचभित्र सुनिश्चित गर्ने रणनीति लिने भन्ने उल्लेख भएको र खुला विश्व विद्यालयको स्थापना गरी उच्च शिक्षामा सर्वसाधारणको पहुँच सुनिश्चित गर्ने र देश सुहाउँदो खुला र दूर शिक्षाको उपयुक्त पद्धतिको अनुसन्धान र विकासमा जोड दिने रणनीति समेत उल्लेख गरिएको थियो। उच्च शिक्षामा पहुँच बढाउन खुला विश्व विद्यालय खोल्ने र लक्षित वर्गलाई छात्रवृत्ति तथा सहूलियतपूर्ण विद्यार्थी ऋणलाई प्रोत्साहन गर्ने समेतका कुरा उक्त योजनामा उल्लेख गरिएको पाइन्छ। यतीका योजनाहरूले उठान गरेको विषयले मूर्त रूप लिन नसकेको अवस्थामा बाह्रौं योजनामा आएर पनि उच्च शिक्षामा पहुँच सुनिश्चित गर्न खुला विश्व विद्यालयको स्थापना गरिनेछ भनी नीतिगत प्रतिबद्धता व्यक्त गरेको पाइन्छ।

खुला विश्व विद्यालय सम्बन्धी कार्यक्रमहरू विभिन्न आवधिक योजनाहरूमा समावेश गरिँदै आएको कुरा माथि नै उल्लेख भइसकेको छ। तर चालु आवधिक योजनासम्मको उपलब्धिमा खुला विश्व विद्यालय स्थापनाको कार्यले मूर्तरूप लिन सकेको छैन। यो विश्व विद्यालय स्थापनाको लागि २०५७ सालमा केही काम भएको देखिन्छ। त्यसबेला प्रा.डा. तीर्थ खनिया, प्रा.डा. मनप्रसाद वाग्ले र प्रा.डा. विद्यानाथ कोइराला भएको समितिले खुला विश्व विद्यालय सम्बन्धी ऐनको मस्यौदा तयार गरी मन्त्रालयमा बुझाएको थियो (वगल, २०६९)। विश्व विद्यालय अनुदान आयोगले २०६४ साल पौषमा खुला विश्व विद्यालय तयारी समिति गठन गरेको थियो। यो समितिले २०६५ जेष्ठमा विश्व विद्यालय अनुदान आयोगलाई एक प्रतिवेदन बुझायो (ऐ. ऐ.)। यसको साथसाथै यो समितिले प्रस्तावित नेपाल खुला विश्व विद्यालय विधेयक, २०६५ को मस्यौदा पनि पेस गरेको थियो। देशभित्रका यी प्रयत्नसँगै गैरआवासीय नेपालीहरूले पनि चासो लिएको देखिन्छ। गैरआवासीय नेपाली सङ्घको प्रतिनिधिको प्रयासबाट २०६८ मंसिरमा शिक्षा मन्त्रालयले नेपाल खुला विश्व विद्यालय पूर्वाधार विकास र कार्यक्रम सञ्चालन सम्बन्धी कार्यविधि-निर्देशिका, २०६८ मन्त्री परिषदमा पेस गरेको थियो। यो विश्व विद्यालयको व्यावसायिक योजना तयार गर्न र आवश्यक आर्थिक सहयोग जुटाउने उद्देश्यले सेप्टेम्बर २०१० मा अथावका विश्व विद्यालय, गैरआवासीय नेपाली सङ्घ र क्यानडा फाउन्डेसन फर नेपालको बिच समझदारी पत्र हस्ताक्षर भएको थियो (ऐ. ऐ.)। उच्च शिक्षा विधेयकमा खुला विश्व विद्यालय सञ्चालन सम्बन्धमा व्यवस्था गरिएको र उक्त विधेयक संसदमा पेस भएको तर पारित भैनसकेको अवस्था छ।

यिनै मान्यताले गर्दा नेपालमा विभिन्न प्रकारका विश्व विद्यालयहरूको स्थापना हुँदै जाने क्रम बढेको र हाल ९ ओटा विश्व विद्यालय स्थापना भई कार्यरत भइरहेको र केही विश्व विद्यालयहरू स्थापना हुने क्रममा नै रहेको पाइन्छ। अहिलेसम्म स्थापना भइसकेका विश्व विद्यालयहरूमा नियमित रूपमा पठन

पाठन हुने र सिकाइ क्रियाकलापका लागि सिकारू र शिक्षकका विचमा नियमित आमने सामने अन्तरक्रियात्मक क्रियाकलापका आधारमा अध्ययन पुरा गर्ने भन्ने मान्यताका आधारमा शैक्षिक क्रियाकलापहरू सञ्चालन हुन्छन्। अहिले सञ्चालनमा आइरहेका विश्व विद्यालयहरूले अपनाएको शैक्षिक पद्धति यही नै भए तापनि व्यवहारिक पक्षलाई हेर्दा यो मान्यतामा शङ्का गर्न सक्ने प्रशस्त आधारहरू पाइएका छन्। यी विश्व विद्यालयहरूले आफैले खुला तथा दूर शिक्षा प्रणालीबाट शैक्षिक कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्न अनुमति दिई विभिन्न तहबाट शैक्षिक जनशक्ति तयार भइसकेको अवस्था रहेको छ। पूर्वाञ्चल विश्व विद्यालयले सञ्चालन अनुमति दिएको २ वर्षे एम.एड. र १ वर्षे बी.एड., काठमाडौं विश्व विद्यालयले सञ्चालन गरेको १ वर्षे एम.एड., त्रिभुवन विश्व विद्यालयले निकट भविष्यमा सञ्चालन गर्न लागेको शिक्षक केन्द्रित १ वर्षे एम.एड. कार्यक्रमहरू यसका उदाहरणहरू हुन्।

यही परिवेशमा नेपाल खुला विश्व विद्यालयको आवश्यक पूर्वाधार निर्माण गर्नका लागि नेपाल सरकारबाट विकास समिति ऐन, २०१३ अनुसार खुला विश्व विद्यालय पूर्वाधार निर्माण विकास समिति (गठन) आदेश, २०६९ अनुसार विकास समिति गठन भैसकेको छ। यसले देशव्यापी रूपमा खुला विश्व विद्यालय सम्बन्धमा बहस सञ्चालन र विभिन्न तहबाट पृष्ठपोषण सङ्कलन गर्ने कार्य गरेको छ। विश्व विद्यालयले सञ्चालन गर्न पर्ने सम्भाव्य विषय क्षेत्रहरूको पहिचान गरी त्यसका लागि आवश्यक पाठ्यक्रम/कार्यक्रम निर्माणमा लागि रहेको अवस्था छ।

यस लेखमा विभिन्न क्षेत्रगत कार्यशाला गोष्ठीहरूबाट (२०६९ असारमा काठमाडौं, मंसिरमा पोखरा तथा माघमा धनकुटा, सुर्खेत र धनगढीमा सञ्चालन भएका) प्राप्त भएका सुझाव र पृष्ठपोषणका आधारमा विषयवस्तु पस्कने जमर्को गरिएको छ।

उच्च शिक्षामा अवसर एवं पहुँचको सवाल र खुला विश्व विद्यालय

नेपालको अन्तरिम संविधानले शिक्षा प्राप्तिको हकलाई मौलिक हकमा समावेश गरेको छ। आधारभूत तहसम्म क्रमशः अनिवार्य गर्ने र माध्यमिक तहसम्म कानूनमा व्यवस्था भए बमोजिम निशुल्क गर्दै जाने प्रावधान राखेको छ। उच्च शिक्षाको सन्दर्भमा संविधानले समावेशी पहुँच र विना भेदभावपूर्ण तरिकाले शिक्षा प्रदान गर्ने नीति राज्यको हुनेछ भनी स्पष्ट पारेको छ। संविधानतः उल्लेख गरिएका यी प्रावधानहरूबाट रूचि र आवश्यकता भएका सवै जनताले उच्च शिक्षामा पहुँच पुऱ्याउन सकेको छैनन्। एकातिर जनतासँग आफ्ना सन्तानको भविष्यका लागि वर्तमानमा लगानी गर्ने सामर्थ्य हुँदैन भने अर्कोतिर विभिन्न व्यवधानका बाबजुद लगानी गरेर पनि त्यसको प्रतिफलमा सुनिश्चितता देखेका हुँदैनन्। बजारमा विक्री हुनसक्ने खालको ज्ञान र सिप प्रदान गर्ने र बजारको स्थिति अनुसार मानव संशाधनको विकासका लागि उच्च शिक्षाको प्रावधान राख्नु भन्दा पनि कुनै कालखण्डमा आवश्यक रहेका विषय क्षेत्रका जनशक्ति तयार गरिरहने र शिक्षाको व्यवस्था सिर्जनशीलताका लागि मात्र नभै निरन्तरताका लागि मात्र भएकाले समेत उच्च शिक्षामा लगानी गर्न जनताहरू त्यति उत्साहित हुने अवस्था रहेको छैन। तथापि विश्वव्यापिकरणको प्रभावले गर्दा अथवा शिक्षाको निर्विकल्पताको कारणले उच्च शिक्षाको लागि जनताको चासो भने सधैँ रहेको पाइन्छ। राज्यले पनि देशभित्रै उच्च जनशक्ति उत्पादन गर्ने हेतुले उच्च शिक्षालाई प्राथमिकतामा राखेको पाइन्छ। यिनै बुझाइले होला, हामीले सञ्चालन गरेका अन्तरक्रियात्मक कार्यशालामा यस सम्बन्धमा निम्न अनुसारका धारणा व्यक्त भएका थिए:

विभिन्न कारणबाट उच्च शिक्षा हासिल गर्ने अवसर नपाएका जनसमुदायलाई (गृहिणी, पेसा व्यवसायी मजदुर, प्रशासक, कर्मचारी, प्राविधिक, शिक्षक, पिछडिएको क्षेत्र आदि) खुला तथा दूर शिक्षाबाट शिक्षाको अवसर प्रदान गर्नु पर्दछ। यसो गर्दा पहिला प्रचलित विश्व विद्यालयबाट प्रदान गरी आएका विषय क्षेत्र भन्दा बजारले माग गरेका (स्थानीय, राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय स्तरमा प्रतिस्पर्धा गर्न सक्ने) जनशक्ति उत्पादन गर्ने

विषय क्षेत्र र रोजगारमुखी व्यवसायिक विषय क्षेत्रको पहिचान गरी शिक्षा प्रदान गर्नुपर्दछ। सुरूको अवस्थामा खुला तथा दूर शिक्षा पद्धतिलाई सरकारकै पहल र लगानीमा सञ्चालन गर्नुपर्ने तर सीमान्तकृत तथा पिछडिएको वर्गहरूलाई निशुल्क र अन्य वर्गहरूलाई (शुल्क तिर्न सक्ने) लाभ लागतका आधारमा शुल्क लिएर अवसर र पहुँच प्रदान गर्नु पर्दछ। लगानीको दृष्टिकोणबाट हेर्दा उच्च शिक्षाप्राप्तिका लागि खोज्नेलाई, रोज्नेलाई र नभइ नहुनेलाई उच्च शिक्षाको प्रबन्ध मिलाउन राज्यपक्षले प्राथमिकतामा राखेर हर सम्भव प्रयास जारी राख्नु पर्दछ। व्यक्तिले उच्च शिक्षा बाध्यताले मात्र होइन रहरले पनि प्राप्त गर्न खोज्ने र राज्यले आत्मो आवश्यकताका लागि पनि जनशक्तिको विकास गर्नु पर्ने भएकाले यी दुइको मिलन बिन्दुबाट लागत वर्ग र शिक्षाको स्वरूपको निर्धारण गर्नु आजको आवश्यकता र सोको सही ठम्याई हुन सक्दछ।

विश्व विद्यालयको समग्र संरचना, साङ्गठनिक बनावट, मानव संसाधन र आर्थिक स्रोत

हाल सञ्चालनमा रहेका विश्व विद्यालयको साङ्गठनिक संरचना बृहत् प्रकारको छ। अबको खुला विश्व विद्यालयको संरचना चुस्त र दुरूस्त बनाउन आवश्यक छ। खुला विश्व विद्यालयले सञ्चालन गर्ने कार्यक्रमहरू विद्यार्थीको रुचि, आवश्यकता र स्तरअनुसार निर्धारण गरिने तथा सिकाइको माध्यम अ.मने सामने पद्धतिको नहुने भएकोले यसको सङ्गठन पनि आवश्यकता अनुसार चलखेल गर्न सक्ने लचिलो हुन आवश्यक छ। प्राज्ञिक क्षमताको सुनिश्चितताको लागि अस्थायी प्रकारका समिति गठन गर्ने र कार्य करारमा काम गर्न उच्चस्तरीय जनशक्तिको उपयोग गर्ने नीति अपनाउनु पर्दछ। कुलपति, उपकुलपति र रजिस्ट्रार र प्राज्ञिक परिषद् बाहेक अन्य प्रकारको जनशक्ति रहने स्थायी संरचनाको सृजना गर्नु हुँदैन। हाल विभिन्न विश्वविद्यालयमा कार्यरत रहनु भएका विशेषज्ञको उपयोग तथा नयाँ विशेषज्ञको उपयोग आवश्यकता अनुसार मात्र गर्ने ढङ्गले क्रियाकलाप सञ्चालन गर्नु पर्दछ। सङ्गठन संरचना बोझिलो हुँदा एकातिर अनावश्यक खर्च र कम उत्पादकत्वको समस्या अर्कोतिर त्यहाँ काम गर्ने जनशक्ति क्षमता र आवश्यकता भन्दा राजनीतिक आस्था र आफन्तपनको चरित्रले गर्दा सही ढङ्गबाट कार्य सम्पादन हुन नसक्ने अवस्था रहन्छ। अन्तरक्रियात्मक कार्यशालामा प्राप्त अन्य सुझावहरू यस प्रकार रहेका छन् :

विश्व विद्यालयको संरचना

नेपालका विश्व विद्यालयको अनुभवका आधारमा यसको संरचना प्रेसिडेन्सियल मोडेलमा स्थापना गर्न उपयुक्त हुने ठम्याइ रहेको छ। यो मोडेलमा विश्व विद्यालयको प्राज्ञिक कार्यहरू सञ्चालन गर्दा त्यहाँको प्रमुखले स्वतन्त्रता पूर्वक कार्य गर्न सक्दछ। विश्व विद्यालयलाई भागवण्डाको आधारमा होइन, प्राज्ञिक उच्चताको आधारमा नयाँ र माग अनुरूपका अनुसन्धानमूलक शैक्षिक कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्न सक्दछन्। विश्व विद्यालयलाई सान्त्विकै पूर्ण रूपमा स्वायत्त निकायको रूपमा सञ्चालन र विकास गर्न सक्दछन्। यसको कार्य सहजताका लागि केन्द्रीय कार्यालय, क्षेत्रीय कार्यालयहरू (भविष्यमा राज्यतहमा राज्यकेन्द्रको रूपमा रहने गरी) तथा अध्ययन केन्द्र र सम्पर्क बिन्दुको व्यवस्था गर्नु पर्दछ। गुणस्तर सुनिश्चितताको लागि परीक्षा नियन्त्रण कार्यालयलाई प्रशासनिक एकाइको रूपमा मात्रै नभई सिकाइ उपलब्धिाको वैज्ञानिक ढङ्गबाट लेखाजोखा गर्न सक्ने प्राज्ञिक केन्द्र र अभिलेखीकरण केन्द्रको रूपमा विकास गर्नु पर्दछ। यसलाई क्षेत्रीय र राज्य तहमा परीक्षा नियन्त्रण कार्यालयका शाखा विस्तार गर्नु पर्दछ। राज्यलाई नै सङ्घीयतामा लैजान प्रयत्न भइरहेको सन्दर्भमा उपत्यकाभन्दा बाहिर खुला विश्व विद्यालय स्थापना गर्न उपयुक्त हुन सक्दछ। यसको संरचनालाई सानो र चुस्त बनाउने र अन्य कार्य सञ्चालन गर्न सञ्जाल खडा गर्ने अथवा अस्थायी प्रकारका संयन्त्रबाट कार्य सञ्चालन गर्ने व्यवस्था हुनु पर्दछ। केन्द्रमा अध्ययन सामग्री उत्पादन तथा प्रसारणको लागि अत्याधुनिक सूचना-प्रविधि प्रयोगशालाको व्यवस्था हुनुपर्दछ।

मानव संसाधन

प्रधानमन्त्री, विश्व विद्यालय अनुदान आयोगका अध्यक्ष, लोकसेवा आयोगका सदस्य र कुनै विश्व विद्यालयबाट निवृत्त उपकुलपति रहने गरी गठन भएको एक समितिको सिफारिसका आधारमा राष्ट्रपतिबाट विश्व विद्यालयको कार्यकारी प्रमुखको रूपमा एकजना प्रेसिडेन्टको नियुक्ति हुने व्यवस्था गर्न उपयुक्त हुन सक्दछ। अन्य नियुक्तिको हकमा प्रेसिडेन्टले नै गर्ने व्यवस्था गर्ने लगायतका कुराहरू ऐनमा व्यवस्था गर्नु पर्दछ। मानव संसाधनको विकास तथा आपूर्तिको सन्दर्भमा अन्य विश्व विद्यालय वा बाहिर रहेका विज्ञबाट कामका आधारमा सम्झौता गर्नु पर्दछ। खुला विश्व विद्यालय भएको हुनाले नयाँ क्षेत्रमा उपलब्ध हुन सक्ने जनशक्तिको आंकलन गरेर मात्र कार्यक्रम सञ्चालन गर्नु पर्दछ।

आर्थिक स्रोत व्यवस्थापन

विश्व विद्यालयको स्थापना स्थानीय प्रयास र प्रयत्नबाट सम्भव हुन सक्दैन भन्ने कुरा हाम्रा इतिहासले स्पष्ट देखाइसकेको छ। विश्वमा जहाँ खुला विश्व विद्यालयको विकास र विस्तार भएको छ, यो सबै केन्द्रीय नेतृत्वको हस्तक्षेपकारी भूमिकाबाट भएको छ भन्ने इतिहास विभिन्न दस्तावेजहरूमा भेट्न सकिन्छ। यसैले नेपालमा पनि खुला विश्व विद्यालयको स्थापनाका लागि सुरुका वर्षहरूमा पूर्णतया राज्यले दायित्व व्यहोर्ने हुनुपर्दछ। कार्यक्रम सञ्चालनमा आइसकेपछि यसले आत्म निर्भरता तर्फका योजनाहरू निर्माण गर्न सक्दछ र सञ्चालन खर्च न्यून गर्ने धेरै उपायहरू अपनाउन सकिन्छ। कार्यक्रम प्रभावकारी रूपमा सञ्चालन हुन थालेपछि लाभ लागतका दृष्टिकोणबाट विश्व विद्यालय आफैँ पनि आर्थिक व्यवस्था गर्ने समक्ष हुन सक्ने व्यवस्था गर्नु पर्दछ।

पाठ्यक्रम, संप्रेषण प्रविधि, मूल्याङ्कन प्रक्रिया, गुणास्तरको सुनिश्चितता र स्तर निर्धारण

पाठ्यक्रमको निर्माण खुला विश्व विद्यालयको लागि एउटा चुनौतीपूर्ण कार्य हो। एकातिर नयाँ विषय र त्यसको सम्भावित माग कस्तो रहेको छ भन्ने सवाल र अर्कोतिर उत्पादित जनशक्तिको बुद्धि र सिप बजारमा बिकाउ गर्न सकिन्छ वा सकिदैन भन्ने मुद्दा पेचिलो रूपमा रहेको छ। सिकारुको जनघनत्व एकै ठाउँमा नरहने र फरक विधामा अध्ययन गर्न चाहने समूहको विशेषता फरक हुने भएकाले त्यसलाई व्यवस्थापन गर्न सचेतनापूर्वक लाग्नु पर्दछ। स्थानीय ज्ञान, बुद्धि र सिपलाई प्रबर्द्धन गर्ने र विश्वव्यापिकरणले सिर्जना गरेका अवसरहरूको सदुपयोग गर्ने कार्य संगै तैजान पर्ने भएको हुनाले पाठ्यक्रम तयारीको कार्य निकै जोखिमपूर्ण कार्य हुन सक्दछ। सम्प्रेषण प्रविधिलाई इन्टरनेटको माध्यम मात्र अपनाउने कि छापा, सम्पर्क कक्षाको आधार, रेडियो, टेलिभिजन लगायतका प्रविधिलाई समेत संगै तैजाने भन्ने सन्दर्भमा निकै बहस र अध्ययनको आवश्यकता रहेको छ। विद्यार्थीले आफूले चाहेका स्थान र उसको कार्यस्थलमा नै सिकाइ उपलब्धिको लेखाजोखा गरिदिन र सही विद्यार्थीको सही मूल्याङ्कन गर्ने तरिकाको अवलम्बन गर्ने कार्य पनि त्यतिकै चुनौतीपूर्ण छ। हाम्रो भौतिक अवस्था, सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको गुणस्तर र उर्जाको नियमितता समेत यसका लागि निकै महत्वपूर्ण तत्त्वहरू हुन्। सिकाइका स्रोतहरूमा विविधीकरण नगरीकन विद्यार्थीहरूको सिकाइलाई मजबुत बनाउन कठिन पर्दछ भन्ने कुराहरू हामीहरूले भोगेकै सत्य हुन्। त्यसैले अहिले नै भविष्यमा स्थापना हुन लागेको विश्व विद्यालयको ध्यान यसतर्फ जान आवश्यक भएको छ। कार्यशाला गोष्ठीहरूमा समेत यिनै सेरोफेरोमा सुझावहरू प्राप्त भएका थिए :

पाठ्यक्रम शिक्षण संस्थाको महत्वपूर्ण मियो भएको हुनाले यसको निर्माण गर्न विषय समितिको गठन गर्नुपर्ने, विभिन्न क्षेत्रका प्राज्ञहरूलाई विभिन्न विषयको जिम्मेवारी सुम्पनु पर्ने र सबै भौगोलिक क्षेत्रको प्रतिनिधित्व रहनु पर्ने, आवश्यकता अनुरूप थप विषय विज्ञ आमन्त्रित गर्न सकिने प्रावधान हुनुपर्ने व्यवस्था गर्नु पर्दछ। पाठ्यक्रम निर्माण गर्दा समय सापेक्ष, ज्ञानवर्द्धक, सिपमुखी, स्थानीय परिवेस सुहाउँदो हुनुपर्ने

कुरालाई केन्द्रविन्दुमा राख्नु पर्दछ । पाठ्यक्रम Academic Non academic तथा Credit र Non-credit course मा आधारित हुनुपर्ने । यसले जनस्तरका ज्ञान र बुद्धिलाई राष्ट्रिय स्तरमा प्रसार गर्न सहयोग पुग्ने र विश्वव्यापी ज्ञानलाई स्थानीयकरण गर्न समेत सहयोग गर्न सक्दछ । सूचना संप्रेषणका लागि इन्टरनेट, रेडियो, श्रव्य दृश्य सामग्री, प्रयोगात्मक कक्षा सञ्चालन, पत्रपत्रिका, पाठ्यसामग्री, सम्पर्क कक्षा, रोस्टर शिक्षक र कम्प्युटर अध्ययन केन्द्रको स्थापना गर्ने व्यवस्था हुन पर्दछ । अन्य खुला विश्व विद्यालय सञ्चालन गरेका पाठ्यक्रमहरूको अध्ययन गरी हाम्रो आवश्यकता अनुसारको पाठ्यक्रम तयार गर्नुपर्दछ । सुविधाजनक लचकदार लक्षित वर्गको पहुँचमा पुग्ने रोजगारमुखी तथा जीवनपयोगी पाठ्यक्रम तयार गर्ने र विश्व बजारमा प्रतिस्पर्धा गर्ने नागरिक तयार गर्न सबै आधुनिक पाठ्यक्रम तयार गर्नु आजको आवश्यकता हो । यसका लागि विश्वका कुनै पनि शैक्षिक संरचनाले मान्यता दिने खालको पाठ्यक्रम तयार गर्नु पर्दछ जसले स्थानीय ज्ञानलाई प्रोत्साहित गर्ने र विश्वबजारको ज्ञान सिपलाई आत्मसात गर्न सकोस् ।

संप्रेषण प्रविधि

पाठ्यक्रमको सफलता त्यतिबेला देखिन्छ, जतिबेला यसको प्रभावकारी सम्प्रेषणले विद्यार्थीहरू सिक्न सकेका कुराहरू व्यवहारमा लागु गर्न सक्दछन् र आफ्नो क्षमतालाई व्यावहारिक जीवनमा उपयोग गर्न सक्दछन् । व्यक्तिका सिकाइका स्वरूपहरू पनि फरक हुने भएकाले खुला विश्व विद्यालयले संप्रेषण प्रविधिप्रति जतिसक्दो विविधतालाई आत्मसात् गरी सिकारू केन्द्रित गराउन विशेष भूमिका निर्वाह गर्न आवश्यक देखिन्छ । यसै सन्दर्भमा Taylor ले खुला तथा दुर शिक्षालाई चार प्रकारले सञ्चालन गर्न सकिने कुरा खगेन्द्र आचार्यले बताएका छन् (Kufit.wordpress.com) जुन यस प्रकार छन्: आधुनिक सूचना प्रविधिको नमुनाबाट (Multimedia model), टेलिभिजन तथा भिडियो कन्फरेन्सिङ नमुनाबाट (Tele-learning model), सिकाइका लचकदार नमुनाबाट (Flexible learning model), अन्तरक्रियात्मक लचकदार नमुनाबाट (Interactive flexible model) । खुला तथा दुर शिक्षा पद्धतिमा सूचना तथा प्रविधिलाई विशेष महत्त्व दिएको भए पनि हामीले त्यसको उच्चतम उपयोग गर्दै छापा तथा रेडियो प्रसारणबाट पनि सिकाइलाई सहजीकरण गर्न सकिने पद्धतिको विकास गर्न सकिन्छ । अन्तरक्रियात्मक कार्यशालाका सहभागीहरूले सिकाइलाई विशेषत सम्पर्क कक्षाहरूको व्यवस्था गरी अन्तरक्रियालाई घनीभूत गर्नु पर्ने र विद्यार्थीहरूले आफ्नो अनुकूल समयमा सिकाइलाई व्यवस्थित गर्न Board casting & Tele casting व्यवस्थाका साथै online सहजकर्ता सहित अध्ययन अध्यापनको व्यवस्था गर्नु पर्दछ भन्ने सुझाव दिनु भएको थियो । खुला विश्व विद्यालय पद्धतिमा Internet को पहुँच र क्षेत्र विस्तार गर्नु पर्ने तथा छापा सामग्रीको पनि सँगै व्यवस्था गर्नु पर्दछ भन्ने सुझावहरू प्राप्त भएका थिए ।

मूल्याङ्कन प्रक्रिया

शिक्षक र विद्यार्थीको नियमित भेटघाटको संभावना धेरै कम हुने र विद्यार्थीले तत्क्षणमा नै आफ्नो सिकाइ क्षमता प्रदर्शन गर्नु पर्दछ । विद्यार्थीको व्यावहारिक पक्षका बारेमा शिक्षकलाई ज्ञान नहुने भएकाले उनीहरूको क्षमताको लेखाजोखा गर्न सैद्धान्तिक र प्रयोगात्मक दुबै पक्षको मूल्याङ्कन गर्ने प्रविधि अपनाउन पर्दछ । लिखित परीक्षा, परियोजना कार्य, कार्यपत्र प्रस्तुतीकरण विद्यार्थी सहयोग प्रणालीबाट व्यवहारको अवलोकन online testing, Email, Internet को प्रयोगबाट मूल्याङ्कनको प्रविधि अपनाउनु पर्दछ भन्ने विचार कार्यशाला गोष्ठीमा प्राप्त भएको थियो ।

गुणस्तरको सुनिश्चितता र स्तर निर्धारण

गुणस्तर कायम गर्न सकिँदैन भने अझ अर्को नयाँ विश्व विद्यालयको स्थापनाको औचित्य पुष्टि गर्न सकिँदैन । विश्व विद्यालय स्थापनाका पूर्वाधार तयारीका क्रममा यसले प्रदान गर्ने शैक्षिक उपाधि प्राप्त

व्यक्तिमा गुणस्तरीयताको सुनिश्चितता कसरी गर्न सकिन्छ भन्ने सम्बन्धमा व्यापक बहस र खोजीनीति हुन आवश्यक छ । कार्यक्रममा गुणस्तरीयता, शिक्षण तथा सिकाइ सम्प्रेषणमा गुणस्तरीयता, विद्यार्थीले सिक्ने प्रक्रियामा गुणस्तरीयता र सिकाइ भइसकेपछि त्यसको तेखाजोखा गर्ने पद्धति र प्रक्रियामा गुणस्तरीयता सुनिश्चित गर्नु पर्दछ । स्थापित मान्यता र मापदण्डका आधारमा तथा अब नयाँ स्वरूपका मान्यता र मापदण्डको स्थापना गरेर पनि गुणस्तरीयताको सुनिश्चितता हुने पद्धति अवलम्बन गर्नु पर्दछ । अन्तरक्रियात्मक कार्यशातामा यस सम्बन्धमा निम्न अनुसारका धारणाहरू व्यक्त भएका थिए :

विश्व विद्यालयमा गुणस्तरको सुनिश्चितता गर्ने एउटा विज्ञ समूहको एउटा संयन्त्र खडा गर्नुछ । उक्त कार्यका लागि विद्यार्थी सहयोग प्रणालीलाई व्यवस्थित रूपमा सञ्चालन गर्ने कार्यविधि तयार पार्नु पर्दछ । अध्ययन सामग्रीहरूको प्रचूरता र गुणस्तरीयतामा विशेष ध्यान दिन बलियो संयन्त्रलाई कार्यमूलक ढङ्गबाट परिचालन गर्नु पर्दछ । अन्य विश्व विद्यालयसँग विभिन्न विद्यामा Mutual collaboration गर्ने, विभिन्न Academic course र Non academic course मा प्रमाणपत्रको समकक्षताको लागि निश्चित मापदण्ड निर्धारण गर्नु पर्दछ । खुला विश्व विद्यालयलाई centre of enhance. centre of attraction को रूपमा विकास गर्ने कार्य पद्धतिको स्थापना गर्नु पर्दछ ।

भौतिक एवं सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको पूर्वाधार

अहिलेको परिवेशमा खुला विश्व विद्यालयको उच्चारण गर्न साथ सूचना तथा सञ्चार प्रविधि पूर्वाधारको प्रसङ्गसँगै आउने गरेको छ । भौतिक पूर्वाधारको रूपमा सम्पर्क कक्षाहरू तत्कालीन अवस्थामा अस्थायी प्रकारले प्रबन्ध गर्न सकिन्छ भने यसको केन्द्रीय कार्यालयसँगै अध्ययन सामग्री उत्पादन तथा प्रसारण केन्द्रको स्थापना गर्न सकिन्छ । यसैले यस्तो विश्व विद्यालयको लागि ठूलो भौतिक संरचना, धेरै जग्गा आदिको नाममा धेरै स्रोतको आवश्यकता पर्दैन । छरितो सङ्गठन र सूचना प्रविधिको अधिकतम प्रयोगबाट खुला विश्व विद्यालय सञ्चालन गर्न सकिन्छ । कार्यशाला गोष्ठीहरूमा यस सम्बन्धमा प्राप्त भएका सुझावहरू भने निम्नअनुसार प्रस्तुत भएका थिए :

विश्व विद्यालयको भौतिक एवम् सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको पूर्वाधार निर्माण नेपाल सरकारले गर्नु पर्दछ । सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको विकासका लागि लोडसेडिङको समस्याको अन्त्य गरी विद्युत्को वैकल्पिक व्यवस्था गर्नु पर्दछ । विकट ग्रामीण क्षेत्रमा सञ्चारको पहुँचको पुऱ्याउन आवश्यक पूर्वाधारको विकास गर्नु पर्दछ । विद्यमान सञ्चार तथा प्रविधिको क्षेत्रलाई अभि व्यवस्थित एवम् आधुनिकीकरण गरिनु पर्ने र इन्टरनेट प्रविधिलाई विकट क्षेत्रसम्म विस्तार गरी सर्वसुलभ बनाउनु पर्दछ । विश्व विद्यालयका लागि आवश्यक भौतिक एवम् सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको पूर्वाधार निर्माण तथा प्रयोगका निमित्त दक्ष, अनुभवी, योग्य, इमानदार जनशक्तिको परिचालनबाट मात्र गर्नु पर्दछ । विदेशमा बसेका नेपाली मूलका विदेशी वा नेपालीते गर्ने खोजेको सहयोगको अवसर उपयोग गरी सूचना तथा प्रविधिको विकास उपयोग गर्ने योजना निर्माण गर्नु पर्दछ । बैकल्पिक उर्जा मार्फत उर्जा सङ्कट समधान गर्ने विश्व विद्यालयले व्यवस्थापन गर्नु पर्दछ । मौजूदा सरकारी संरचना र भौतिक पूर्वाधारको (क्याम्पसहरू, प्रशासनिक भवन, IT Park अस्पताल कृषि अनुसन्धान केन्द्र, शैक्षिक तालिम केन्द्र, स्रोत केन्द्र, विद्यालय आदि) प्रयोग गरी खुला विश्व विद्यालयले आफ्ना कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्न सक्दछ ।

निश्कर्ष र भावी दिशा

नेपालमा खुला विश्व विद्यालयको सान्दर्भिकता र उपयोगिता सम्बन्धमा सबै क्षेत्र र निकायमा साभा धारणा बनाएको पाइन्छ । सबै पक्षबाट यसको आवश्यकता र स्थापनामा जोड दिएको पाइन्छ । आवधिक योजनादेखि वार्षिक योजना र कार्यक्रममा समेत खुला विश्व विद्यालयको स्थापनाका कुरा र कार्यक्रम उठान भएको निकै लामो समय बितिसकेको छ र विभिन्न क्षेत्रबाट स्रोत साधनहरूको खर्च भइरहेको छ तर

पनि यसले मूर्त रूप लिन सकेको छैन । वैधानिक रूपमा कानुनी आधार प्राप्त हुन सकेको छैन । खुला विश्व विद्यालयको स्थापनाको सङ्घारमा आइपुग्दा केही जिज्ञासाहरूको उत्तर खोज्न र यसलाई राष्ट्रिय साभ्ना एजेन्डाको रूपमा अगाडि सार्न आवश्यक छ । उच्च शिक्षा सर्वसुलभ बनाउने कि माग गर्नेलाई मात्र दिने भन्ने विषयमा ठोस दृष्टिकोणको आवश्यकता छ । निश्चित क्षेत्रमा जनशक्तिको अभाव भएर सोको पूर्तिकालागि खुला विश्व विद्यालयको स्थापना गर्ने कि बहुविश्व विद्यालयको अवधारणालाई मूर्त रूप दिनका लागि अर्को विश्व विद्यालय स्थापना गर्ने हो भन्ने सम्बन्धमा नीतिगत स्पष्टता आवश्यक छ । खुला विश्व विद्यालय सञ्चालनको लागि आवश्यक पर्ने लगानीमा सरकारको भर पर्नु पर्ने हो वा स्वायत्त निकायको रूपमा आफै आत्मनिर्भर हुन सक्ने तरिकाबाट कार्यक्रमहरू निर्माण गर्ने हो भन्ने सम्बन्धमा समेत ठोस धारणा निर्माण गर्नु पर्दछ । गुणस्तरीयताको सुनिश्चिता र उत्पादित जनशक्तिको ज्ञान र सिपलाई तुरुन्त विकाउ हुने बनाउन के कस्ता पूर्वाधार र दूर दृष्टिको आवश्यकता छ भन्ने विषयमा स्पष्ट खाका र अग्रगामी सोच र योजना बनाउन आवश्यक छ । जनताले आफ्ना अनुभवबाट आर्जेका ज्ञान र सिपलाई आदर गर्दै त्यस्ता ज्ञान तथा सिपलाई मान्यता दिने प्रणालीको विकास गर्नु आजको आवश्यकता भइसकेको छ । प्राज्ञिक ज्ञान र सिपका लागि सिकाइका विभिन्न सहयोगी सामग्रीका आधारमा हासिल गर्न सक्ने तथा त्यसको सुनिश्चितता गर्ने परिपाटीको विकास खुला विश्व विद्यालयले गर्नु पर्दछ ।

विशेष गरी विश्व विद्यालयलाई छरितो र व्यावसायिक बनाउन पर्ने जबर्जस्त माग सरोकारवालाहरूको रहेको छ । यही आधारमा यसको सङ्गठनलाई सीमित आकारको बनाउनु पर्ने र प्रभावलाई देशब्यापी बनाउनु पर्ने दोहोरो अभिभारा रहेको हुनाले केन्द्रमा चुस्त आकारको सर्वशक्तिमान् निकाय र स्थानीय तथा क्षेत्रीय स्तरमा सघन जालो भएको Virtual organization को रूपमा यसलाई विस्तार गरी Credit र Non Credit विद्याका शैक्षिक र सिपयुक्त दुवै खालका कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्न सक्ने स्वायत्त र सक्षम पेसागत निकायको रूपमा खुला विश्व विद्यालयको स्थापना गर्नेतर्फ हाम्रो ध्यान जान आवश्यक छ । विभिन्न क्षेत्रमा सञ्चालन गरिएका मन्थन र छलफलका कार्यक्रम मार्फत् निकालिएको साभ्ना धारणाले यतातर्फ दिशा निर्देश गरेको पाइएको छ । सन्दर्भ सामग्रीहरू

नेपाल खुला विश्व विद्यालय तयारी समिति, विश्व विद्यालय अनुदान आयोग (२०६५) । नेपाल खुल्ला विश्व विद्यालय (Open University of Nepal) प्रतिवेदन, विश्व विद्यालय अनुदान आयोग । नेपाल सरकार (२०६९) । खुला विश्व विद्यालय पूर्वाधार निर्माण विकास समिति (गठन) आदेश, २०६९. (अप्रकाशित) ।

रा.यो.आ. (२०३७) । छैठौं योजना (२०३७-२०४२)। काठमाण्डौ : नेपाल सरकार, रा.यो.आ. ।
 रा.यो.आ. (२०३७) । सातौं योजना (२०३७-२०४२)। काठमाण्डौ । श्री ५ को सरकार, रा.यो.आ. ।
 रा.यो.आ. (२०५५) । नवौं योजना (२०५४-२०५९)। काठमाण्डौ: श्री ५ को सरकार, रा.यो.आ. ।
 रा.यो.आ. (२०५९) । दशौं योजना (२०५९-२०६४)। काठमाण्डौ: श्री ५ को सरकार, रा.यो.आ. ।
 रा.यो.आ. (२०६४) । तीन वर्षीय अन्तरिम योजना (२०६४/०६५-२०६७/०६८)। काठमाण्डौ: श्री ५ को सरकार, रा.यो.आ. ।

रा.यो.आ. (२०६८) । त्रिवर्षीय योजना (२०६७/६८-२०७९/७०)। काठमाण्डौ: नेपाल सरकार, रा.यो.आ. ।
 बराल, केशरजंग (२०६९) । (खुला विश्व विद्यालय पूर्वाधार विकास समितिको लागि तयार पारिएको अप्रकाशित प्रतिवेदन) प्रस्तावित नेपाल खुला विश्व विद्यालयको व्यवसायिक योजनाको अवधारणापत्र, २०६९।

<http://kufit.wordpress.com/2012/07/20/open-and-distance-learning-odl-in-nepal-prospects-and-challenges/>

राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षणबाट तालिम केन्द्रले के सिक्ने?

भोजराज शर्मा काफ्ले पिएचडी
उपसचिव, शैक्षिक गुणस्तर केन्द्र
Email: bhojraj15@yahoo.com

सार संक्षेप

नेपालमा विद्यार्थीको राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण गत वर्ष विगत भन्दा छुट्टै तरिकाले वैशिशिक परामर्शदाता, विकासका साभेदार मुलुक र संस्थाहरू आदिको संलग्नतामा बृहत् रूपमा गरियो। यस लेखमा शिक्षक र शिक्षक तालिमसँग सम्बन्धित जानकारी तथा प्राप्तिहरू (Findings) का बारेमा चर्चा गरिएको छ। अध्ययनका तिन ठोटा विषयहरूमा गणित विषयको उपलब्धि स्तर तुलनात्मक रूपमा कम छ। नेपाली र सामाजिकमा ४९ प्रतिशत छ भने गणितमा ४३ प्रतिशत छ। त्यसैगरी विद्यार्थीको उपलब्धिमा देखिने भौगोलिक, क्षेत्रगत, विकास क्षेत्रगत, ग्रामिण र सहर, संस्थागत र सामुदायिक, लैङ्गिक, जातजातिगत भिन्नता विद्यार्थीको सिकाइमा प्रभाव पार्ने विद्यालय, घर र विद्यार्थीसँग सम्बन्धित तत्त्वहरू (Factors) २०६५ सालमा गरिएको अध्ययन र यस अध्ययनको तुलनात्मक अवस्था विद्यार्थीको उपलब्धि सम्बन्धी केही अन्तर्राष्ट्रिय अध्ययन र यस अध्ययन बिचको अवस्था जस्ता पक्षहरूका प्राप्तिहरूका बारेमा लेखमा चर्चा भएको छ। लेखले तालिम केन्द्रका लागि तालिम सम्बन्धी सबै गतिविधिया यस अध्ययनका केही पक्ष छलफलको विषय हुन पर्ने देखिएकोले तिनका बारेमा चर्चा गरिएको छ। तालिमका दृष्टिले व्यापक छलफल र बहसका आधारमा भावि विशा तयार गरिनु पर्ने तथा कुन जिल्ला क्षेत्र र परिवेशमा के कस्तो अवस्था छ सुनी थप खोजका प्रयासहरू पनि गर्नुपर्ने कुराको सङ्केत यस लेखमा गरिएको छ।

क्रमबद्ध र नियमित रूपमा नीति निर्माताहरूलाई निर्णय गर्न सहयोग गर्ने प्रयोजनले गरिने विद्यार्थी उपलब्धिको मापनको काम राष्ट्रिय विद्यार्थी मूल्याङ्कन हो (World Bank, 1996)। यो सूचनामा आधारित शैक्षिक नीतिगत निर्णय गर्ने प्रक्रिया हो। राष्ट्रिय विद्यार्थी मूल्याङ्कन सम्बन्धी प्रयासहरू विश्वभर धेरै पहिलादेखि हुँदै आएका छन् तापनि औपचारिक रूपमा अन्तर्राष्ट्रिय तहमा सन् 1990 मा भएको "सबैको लागि शिक्षा" सम्बन्धी अन्तर्राष्ट्रिय सम्मेलनले तयार गरेको दस्तावेजमा सम्मेलनमा भाग लिएका सबै मुलुकहरूले एउटा महत्त्वपूर्ण शैक्षिक प्रयासको रूपमा सिकारूले सिक्न पर्ने विषय क्षेत्रहरू पहिचान गरी त्यसबाट प्राप्त हुने आशातीत उपलब्धिहरूको लेखाजोखा गर्नु पर्ने कुरा उल्लेख गरेको थियो (Lockheed, 1996 & Kellaghan, 1996Ne:)। आजका दिनहरूमा आफ्नो आवश्यकता र अन्तर्राष्ट्रिय प्रयास प्रतिबद्धता दुवै पक्षलाई ह्याल गर्दै राष्ट्रिय परीक्षा पद्धतिको अभ्यासको प्रयास प्रायःजसो सबै मुलुकहरूमा पाइन्छ।

नेपालमा विद्यार्थीको राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण सन् १९९७ मा पहिलो पटक भएको थियो र हालसम्म करिब एक दर्जन अनुसन्धान भइसकेका छन्। गत वर्ष विगतभन्दा छुट्टै तरिकाले वैशिशिक परामर्शदाता, विकासका साभेदार मुलुक र संस्थाहरू आदिको संलग्नतामा बृहत् रूपमा विद्यार्थीको राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण (अनुसन्धान) गरियो। उक्त उपलब्धि परीक्षण कक्षा ८ का विद्यार्थीको गणित, नेपाली र सामाजिक विषयमा गरिएको थियो। नेपालभरका २५ जिल्लाका १२०१ विद्यालय तथा करिब ५० हजार विद्यार्थी यसमा संलग्न थिए। अध्ययनमा पहाड, तराई, हिमाल, जातजाति, दुर्गम-सुगम, सहर-गाउँ, संस्थागत र सामुदायिक सबैखालका विद्यालय र विद्यार्थी संलग्न थिए। विद्यालयको सङ्ख्या जति नै प्रधानाध्यापक र विषयगत शिक्षकहरू संलग्न थिए। अध्ययनको क्रममा निम्नकै सतर्कतापूर्वक अन्तर्राष्ट्रिय मापदण्ड र अनुसन्धानका सबै पद्धतिलाई अपनाइएको हुँदा सबै पक्षले त्यस अनुसन्धानमूलक परीक्षणलाई विश्वसनीय र वैध मानेका छन्।

अध्ययनमा दुई खालको प्रश्नावलीहरू थिए। एक थरी प्रश्न पाठ्यक्रममा आधारित उपलब्धि परीक्षणका प्रश्न थिए भने केही प्रश्नहरू निकै सजिला कमजोर विद्यार्थीले सक्ने र केही कठिन (तीक्ष्ण विद्यार्थीको

क्षमता जाँचे) खालका थिए । अर्कोथरी प्रश्नावलीहरू विद्यार्थीको घरको वातावरण, विद्यालयको वातावरण, विद्यालय व्यवस्थान, शिक्षकको योग्यता र पठनपाठनको अवस्था, घरमा पढाइको वातावरण, बाबुआमा तथा घरका अन्य परिवारको अवस्था, घरमा पढ्न सहयोग गर्ने सामग्री (क्याल्कुलेटर, कम्प्युटर, इन्टरनेट, टेबलकुर्ची, कोठा आदि) थिए । त्यसरी दुई प्रकृतिका प्रश्नहरू प्रयोग गरिनुको कारण विद्यार्थीको उपलब्धिमा के र कस्ता तत्त्वहरूले कसरी प्रभाव पार्दा रहेछन् भनी विश्लेषण गर्नु थियो । अध्ययनको क्रममा उपलब्धि परीक्षणका प्रश्नको उत्तरबाट प्राप्त गरेको अङ्कलाई विद्यार्थीको पृष्ठभूमिसँग सम्बन्ध स्थापित गरेर विश्लेषण गर्ने कार्य भएको थियो ।

विश्लेषणको क्रममा जिल्लाहरू, विकास क्षेत्र, भौगोलिक क्षेत्रहरू (हिमाल पहाड, र तराई) बिचको तुलना गरिएको थियो । अध्ययनको क्रममा केटा र केटी, संस्थागत र सामुदायिक (सरकारी र बोर्डिङ) विद्यालय, नेपालको र अन्तर्राष्ट्रिय अवस्था जस्ता पक्षहरूको तुलना गरिएको थियो । यस प्रयासबाट धेरै जानकारी तथा, तथ्याङ्क तथा प्राप्तिहरू देखिएको छ । अध्ययनको निचोडले पाठ्यक्रम विकास र परिमार्जन, शिक्षक विकास र व्यवस्थापन, शैक्षिक नीति सुधार र परिमार्जन, शैक्षिक योजना तथा कार्यक्रममा सुधार, शिक्षा मन्त्रालयदेखि स्रोत केन्द्रसम्मका शैक्षिक निकायलाई आधार मानी सुधारका प्रशस्त क्षेत्र पहिचान गरिएको थियो । यस लेखमा अनुसन्धानका प्रमुख कुरामध्ये शिक्षक र शिक्षक तालिमसँग सम्बन्धित जानकारी तथा प्राप्तिहरू (Findings) का बारेमा चर्चा गरिएको छ । उक्त राष्ट्रिय अध्ययनका आधारमा तालिम केन्द्रले के गर्ने ? के सिकने ? तालिम दिनेसंस्थाको गतिविधिमा के सुधार गर्न सकिन्छ ? अर्थात् विद्यालयलाई के फाइदा हुन्छ ? जस्ता पक्षमा चर्चा गरिएको छ ।

अनुसन्धानबाट प्राप्त भएका प्रमुख कुरा

राष्ट्रिय विद्यार्थी उपलब्धि परीक्षण गरिएका तिन वटा विषयहरूको उपलब्धि अवस्था तलको तालिकामा दिइएको छ ।

तालिका १ : औसत उपलब्धि प्रतिशतको जम्मा र लैङ्गिक पक्षको तुलनात्मक अवस्था

	क्षेत्र	नेपाली	गणित	सामाजिक
१.	जम्मा औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशत	४९	४३	४९
२.	लैङ्गिक आधारमा औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशत			
	क. केटाहरू	४८	४५	५०
	ख. केटीहरू	४९	४१	४९

स्रोत : शिक्षा मन्त्रालय, शैक्षिक गुणास्तर परीक्षण केन्द्र, विद्यार्थीको राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण (NASA-2011) कक्षा ८ को सङ्क्षिप्त प्रतिवेदन

तिनओटै विषयहरूमा गणित विषयको उपलब्धिस्तर तुलनात्मक रूपमा कम छ । नेपाली र सामाजिकमा ४९ प्रतिशत छ भने गणितमा ४३ प्रतिशत छ । सबै विषयहरूमा औसत प्राप्ताङ्क ५० प्रतिशतसम्म विद्यार्थीले प्राप्त गर्न नसक्नुले राष्ट्रिय स्तरमा विद्यार्थीको उपलब्धि अवस्था निकै कमजोर रहेछ भन्ने तथ्य देखिन्छ ।

त्यसैगरी गणित विषयमा नै किन कम भयो भन्ने विषय पनि खोजकै विषय भएको छ । केटा र केटीको तुलना गर्दा राष्ट्रियरूपमा केटाहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत केटीहरूको भन्दा राम्रो पाइएको छ । तर नेपाली विषयमा भने केटीको केही राम्रो छ ।

तालिम केन्द्रका लागि तालिमसम्बन्धी सबै गतिविधिमा यो छतफतको विषय हुनुपर्ने देखिन्छ । केटीहरूको उपलब्धि कसरी बढाउन सकिन्छ ? गणितमा उपलब्धि कसरी उच्च बनाउन सकिन्छ भनी तालिमका दृष्टिले

व्यापक छलफल र छलफलका आधारमा भावी दिशा तयार गरिनु पर्छ । कुन जिल्ला क्षेत्र र परिवेशमा के कस्तो अवस्था छ भनी थप खोजका प्रयासहरू पनि गर्नुपर्ने कुराको संकेत अध्ययनले गरेको छ ।

तालिका २ : औसत उपलब्धि प्रतिशतको भाषिक र जातजातिगत तुलनात्मक अवस्था

	क्षेत्र	नेपाली	गणित	सामाजिक
१.	मातृभाषा समूहगत औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशत			
	क. नेपाली	५१	४३	५०
	ख. नेपाली बाहेक अन्य	४३	४२	४७
२.	जातजातिगत (Ethnic/caste) औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशत			
	क. ब्राह्मण र क्षेत्री	५१.८	४५	५२
	ख. जनजाति	४९.४	४१	४८
	ग. दलित	४४.९	३७	४६
	घ. मधेसी	३७.८	४९	४७
	ड. अल्पसङ्ख्यक	४५.१	४०	४७

स्रोत : शिक्षा मन्त्रालय, शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र, विद्यार्थीको राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण (NASA-2011) कक्षा ८ को सङ्क्षिप्त प्रतिवेदन

मातृभाषा नेपाली भएका र नभएका विद्यार्थीको उपलब्धि तुलना गर्दा सबै विषयको औसत उपलब्धि स्तरमा मातृभाषा नेपाली नभएका विद्यार्थीको अवस्था कमजोर पाइयो । भाषाका कारण मात्र यस किसिमको भिन्नता देखिएको हो वा सामाजिक तथा साँस्कृतिक कारणहरू पनि छन् भन्ने कुरा यस अध्ययनले स्पष्ट गर्न सकेको छैन । नेपाली मातृभाषा भएका समूह/जातजातिको साँस्कृतिक, सामाजिक, पारिवारिक पृष्ठभूमि पनि महत्त्वपूर्ण कारण हुन सक्छ भन्ने तर्कहरू पनि पाइन्छन् तर भरपर्दो अध्ययन नभेटिएको हुँदा यस सम्बन्धमा थप प्रयासको खाँचो देखिन्छ ।

मातृभाषा नेपाली नभएका बाल बालिकाको लागि शिक्षण गर्दा विशेष ध्यान दिनु पर्छ भन्ने सङ्केत अध्ययनले गरेको छ । तालिम दिने प्रत्येक निकायले आ-आफ्ना गतिविधिलाई यस दृष्टिले पुनरावलोकन गर्न पर्ने देखिन्छ । तालिम दिने संस्थाको सेवा क्षेत्रभित्र यस प्रकारको असमानता छ/छैन विश्लेषण गर्नु पर्छ । समस्याको गहिराइ पहिचान गरेपछि समाधानका उपायतर्फ अग्रसरित हुनु पर्ने देखिन्छ ।

जातजातिगत अवस्थाको तुलनाले दलित समूहको उपलब्धिस्तर सबै विषयमा कमजोर देखिएको छ । कुन-कुन तत्त्वका कारणले त्यो समुदायको उपलब्धि स्तर कमजोर भएको हो यस अध्ययनले स्पष्ट गर्न नसकेकोले तालिमको यस समस्यामा के-कति भूमिका रहन्छ भन्ने कुरा खोज्ने काम पनि तालिम केन्द्रको हो । प्रत्येक तालिम केन्द्रले आ-आफ्नो गतिविधि र तालिम सामग्रीहरूमा दलित पक्षलाई सम्बोधन गर्न सक्थे कि सकेन भन्ने विषयलाई ध्यान दिई यस सम्बन्धी थप प्रयासको सङ्केत अध्ययनले गरेको देखिन्छ ।

तालिका ३ : पढाइको लागि सहयोगी सामग्री र विद्यालय समय भन्दा अगाडि र पछाडि विद्यार्थीले गर्ने कार्य अनुसार औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशत

	क्षेत्र	नेपाली	गणित	सामाजिक
१.	घरमा भएका पढाइको लागि सहयोगी सामग्रीहरूको सङ्ख्या (जम्मा १२ ओटा सामग्रीहरू) अनुसार औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशत			
	क. ०-३	३९	३७	४४
	ख. ४-९	४०	४०	४३
	ग. १०-१२	४५	५०	५०
२.	विद्यालय समयभन्दा अगाडि र पछाडि विद्यार्थीले गर्ने कार्य अनुसार औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशत			
	क. २ घण्टा वा सो भन्दा बढी घण्टा	३६	३६	४४
	ख. २ घण्टाभन्दा कम	४६	४६	४८

स्रोत : शिक्षा मन्त्रालय, शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र, विद्यार्थीको राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण (NASA-2011) कक्षा ८ को सङ्क्षिप्त प्रतिवेदन

घरमा उपलब्ध हुने पढाइका सहयोगी सामग्रीहरू जस्तै सहयोगी पाठ्यपुस्तक, क्याल्कुलेटर, शब्दकोस (Dictionary), पढ्ने कोठा, कम्प्युटर जस्ता सुविधाहरू जति धेरै उपलब्धि हुन्छ त्यही दरमा उपलब्धिस्तर बढेको पाइएको छ ।

यस प्राप्तिले तालिम दिने निकाय, अभिभावक, शिक्षक, विद्यालय व्यवस्थापन, नीतिनिर्माण र कार्यान्वयन निकाय सबैलाई आ-आफ्नो भूमिकालाई यसतर्फ केन्द्रित गर्न घर्च्च्याएको छ । यी सामग्री र सुविधाको सूची बनाएर आ-आफ्नो क्षेत्रबाट के कसरी सहयोग गर्न सकिन्छ विश्लेषण गर्नुपर्ने देखिन्छ । अभिभावकका निमित्त यो सर्वाधिक महत्त्वपूर्ण देखिन्छ तापनि शिक्षकहरूका निमित्त पनि उचितकै महत्त्वपूर्ण भएकोले तालिमका दृष्टिले समेत विचार गर्न पर्ने पक्ष बनेको छ । शिक्षकलाई तालिम दिदा अथवा शिक्षक विकास र व्यवस्थापनका गतिविधिले शिक्षकले शिक्षण सिकाइ गतिविधि सञ्चालन गर्दा कसरी विद्यार्थीको पारिवारिक परिवेशअनुसार बढीभन्दा बढी सामग्रीको उपयोग गर्ने सिप शिक्षण गर्ने भन्ने सम्बन्धमा ध्यान दिनु पर्ने देखिन्छ ।

विद्यार्थी र घरको कामको अवस्था विश्लेषण गर्दा विद्यालय समयभन्दा बाहेक (विहान वा बेलुका) घरको काम गर्नाले विद्यार्थीको सिकाइमा के कस्तो असर वा प्रभाव गरेको छ, भन्ने विषय नेपालको सन्दर्भमा चाखपूर्ण देखिएको छ । विद्यालय समयभन्दा बाहेक घरको काममा वा खेलकुद वा टी.भी. हेरेर २ घण्टासम्म बिताएका बाल बालिकाको उपलब्धिस्तर कामै नगर्ने, टी.भी. नै नहेर्ने, खेल नखेल्नेको भन्दा राम्रो छ । तर दुईघण्टा भन्दा बढी काम गर्नेको भने जति धेरै काम गर्छन् उही दरमा उपलब्धि स्तर कमजोर हुँदै गएको पाइएको छ ।

यो प्राप्त अभिभावकका लागि सर्वाधिक महत्त्वपूर्ण मानिएको छ । अभिभावकहरूले सन्तुलित रूपमा विद्यार्थीको पठनपाठन र कामलाई सम्बोधन गर्नु पर्छ भन्ने सन्देश अध्ययनले दिएको छ तापनि शिक्षक तयारी पक्षले शिक्षक विद्यार्थीको दैनिक जीवनमा के कसरी सन्तुलित भएर पठनपाठन र अन्य कार्य गरिरहेका छन् भन्ने कुरामा सचेत हुनु पर्छ, भन्ने सन्देश दिन सक्नु पर्छ । यस कुराले विद्यार्थीको घरको व्यक्तिगत भिन्नता र परिवेशका आधारमा शिक्षण सिकाइ गतिविधि सञ्चालन गर्न पर्छ, भन्ने सन्देश पनि दिन्छ ।

तालिका ४ : पढ्दा नबुझेका कुराहरूमा सहयोग लिने व्यक्तिअनुसार औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशत

क्षेत्र	नेपाली	गणित	सामाजिक
ख. दाजु र दिदी	५०	४२	५०
ग. आमा	५०	४५	४९
घ. बाबु	४७	४२	४९
ड. शिक्षक	४८	४३	४८

स्रोत : शिक्षा मन्त्रालय, शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र, विद्यार्थीको राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण (NASA-2011) कक्षा ८ को सङ्क्षिप्त प्रतिवेदन

पठनपाठनमा असर गर्ने अर्को तत्त्व घरमा पठनपाठनमा हुने सहयोग रहेछ। प्रमुख रूपमा घरमा बाबुआमा, दाजु-दिदी वा अरूको सहयोग लिने गरेको पाइन्छ। जुन विद्यार्थीको घरमा दिदीहरू वा दाजुहरूले सहयोग गर्छन्। उनीहरूको उपलब्धिस्तर राम्रो छ। त्यसपछि आमाको र आमापछि बाबुको सहयोगले सिकाइमा सकारात्मक असर परेको पाइन्छ। नेपाली संयुक्त परिवारको विशेषता यस प्राप्तिदेखि देखाएको छ। आपसमा मिनी काम गर्ने संस्कार जस्तै घरको परिवारको सहयोग लिइ विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा उल्लेखनीय प्रभाव पारेको देखिन्छ। सामान्यतया बालबालिका र दिदी तथा दाजुभाइ बढी लाभान्वित भएका छन्। यो अभिभावक र विद्यार्थीका लागि अनुकारणीय पक्ष हो भन्ने सकिन्छ। यस कुराको हेक्का शिक्षकमा हुनु पर्छ। शिक्षकलाई सचेत गराउने काम र सचेत भएअनुसार कार्य गरेका छन् वा छैनन् भनी अनुगमन गर्ने र सहजीकरण गर्ने काम तालिम केन्द्रको हो।

तालिका ५ : पाठ्यपुस्तक र औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशत

क्षेत्र	नेपाली	गणित	सामाजिक
क. उपलब्ध छ	४९	४३	५०
ख. उपलब्ध छैन	४०	३६	४७

स्रोत : शिक्षा मन्त्रालय, शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र, विद्यार्थीको राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण (NASA-2011) कक्षा ८ को सङ्क्षिप्त प्रतिवेदन

पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताले पनि विद्यार्थीको उपलब्धि स्तरमा महत्त्वपूर्ण प्रभाव वा असर गरेको पाइएको छ। अझ उल्लेखनीय कुरा के छ भने करिब २.५ प्रतिशत विद्यार्थीसँग शैक्षिक सत्रको अन्त्यसम्म पाठ्यपुस्तक थिएन। शिक्षक विद्यार्थीसँग पाठ्यपुस्तक छ वा छैन भन्ने कुरामा सदा सतर्क हुनु पर्छ। सो अनुसार शिक्षक सतर्क छ छैन भनेर अनुगमन र सहयोग गर्ने काम तालिम दिने निकायको हो।

तालिका ६ : गृहकार्य दिने र जाँच गर्ने अवस्था अनुसार औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशत

क्षेत्र	नेपाली	गणित	सामाजिक
क. दिइदैन / जाँच गरिदैन	३९	३५	४४
ख. दिइन्छ / जाँच पनि गरिन्छ	५०	४४	५०

स्रोत : शिक्षा मन्त्रालय, शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र, विद्यार्थीको राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण (NASA-2011) कक्षा ८ को सङ्क्षिप्त प्रतिवेदन

पठनपाठन प्रक्रियामा गृहकार्यको प्रभाव अत्यन्त महत्त्वपूर्ण देखिएको छ। गृहकार्य दिने र गृहकार्य परीक्षण गर्ने गरेका विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धिस्तर उल्लेख्य भिन्नता छ भन्ने कुरा माथिका तालिकाबाट स्पष्ट हुन सकिन्छ। अझ चाखलाग्दो विषय के छ भने गृहकार्य दिने तर गृहकार्यको परीक्षण नगर्ने र गृहकार्य

दिंदै नदिने विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धिमा कुनै भिन्नता छैन ।

यो विषय नितान्त पढाउने विषय शिक्षकसंग सम्बन्धित देखिन्छ । विद्यालयका प्रधानाध्यापक, अनुगमनसंग सम्बद्ध सरोकारवाता, विद्यालय व्यवस्थापन समिति तथा अभिभावकले विशेष चासोका साथ यस विषयलाई सम्बोधन गर्न मद्दत गर्नुपर्ने हुन्छ । गृहकार्य दिने, दिएको गृहकार्य परीक्षण गर्ने, परीक्षणपछि पृष्ठपोषण दिने जस्ता कार्यबाट विद्यार्थीको व्यक्तिगत भिन्नताको आधारमा शिक्षण सिकाइलाई विद्यार्थी केन्द्रित गराउनु पर्ने कुराको सङ्केत अध्ययनको प्राप्तिका लागि जानकारी हुन्छ । सो अनुसार भए नभएको हेर्ने, त्यही अनुसार गर्न मद्दत गर्ने र सहजीकरण तालिम केन्द्रले गर्नु पर्छ ।

तालिका ७ : बुलिङ (विद्यालयमा हेप्ने, हप्काउने, पिट्ने, मन नपर्ने कार्य गर्न लगाउने आदि) असार औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशत

क्षेत्र		नेपाली	गणित	सामाजिक
क.	हुँदैन	५८	४३	५०
ख.	हुन्छ	३८	३६	४०

स्रोत : शिक्षा मन्त्रालय, शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र, विद्यार्थीको राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण (NASA-2011) कक्षा ८ को सङ्क्षिप्त प्रतिवेदन

विद्यार्थीले विद्यालयमा पठनपाठनमा पाउने नकारात्मक वातावरण (Bulling) को सिकाइमा प्रत्यक्ष असर देखिन्छ । त्यस प्रकारको असरको अवस्था माथिको तालिकाबाट सहजै अवगत गर्न सकिन्छ । सिकाइ उपलब्धिमा नकारात्मक असर गर्ने तत्त्वहरू (सामग्री चोरी, जिस्काउने, अर्के नामले बोलाउने, पिट्ने, हप्काउने, मन नलागेको काम गर्न बाध्य बनाउने, दोष नै नभई दोष लगाउने) आदि पाइएको छ ।

यी तत्त्वहरूलाई विद्यालयका शिक्षक, प्रधानाध्यापक तथा विद्यालय व्यवस्थापन र विद्यालय निरीक्षण, अनुगमन वा सुपरीवेक्षणमा संलग्न सबै र रूजुसुचिकै रूपमा प्रयोग गर्नु पर्ने देखिएको छ । मेरो विषय पढ्ने पाठमा, मेरो विद्यालयमा वा मैले निरीक्षण गरेको विद्यालयमा वा कक्षामा अवस्था कस्तो होला भनी जानकारी लिने प्रयाससम्मले पनि समस्याको निकै न्यूनीकरण गर्न सकिन्छ । विद्यालयका शिक्षक तथा प्र.अ.लाई यस सम्बन्धी जानकारी गराउने र अभ्यास गर्ने सिप सिकाउने काम तालिम केन्द्रको हुन्छ ।

तालिका ८ : संज्ञानात्मक तहअनुसार औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशत

क्षेत्र		नेपाली	गणित	सामाजिक
क.	ज्ञान	७४	६८	५२
ख.	बोध	५४	५५	६६
ग.	प्रयोग	४६	३८	४०
घ.	उच्च दक्षता	४२	२९	३४

स्रोत : शिक्षा मन्त्रालय, शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र, विद्यार्थीको राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण (NASA-2011) कक्षा ८ को सङ्क्षिप्त प्रतिवेदन

परीक्षण अध्ययन अनुसार संज्ञानात्मक तहमा पर्ने तहमध्ये ज्ञान तह (knowledge), बोध तह (Comprehension), प्रयोग तह (Application) र विश्लेषण तथा संश्लेषण अर्थात् उच्च क्षमता (Higher ability) तहमध्ये उपलब्धिस्तर ज्ञान तहदेखि उच्च क्षमता तहसम्म क्रमशः घट्दो क्रम छ । तर सामाजिक त्रिषयमा भने बोध तहमा सबैभन्दा बढी औसत अङ्क देखिन्छ ।

विद्यार्थीहरू विश्लेषणात्मक क्षमता, उपयोग जस्ता सिकेका कुरालाई व्यवहारमा उतार गर्ने पक्षमा

कमजोर देखिएवाट सम्बद्ध सबै पक्षको ध्यान आकृष्ट हुनु पर्ने देखिन्छ। विद्यार्थीहरू तर्क प्रस्तुत गर्ने, सिकेका कुरालाई सामान्यीकरण गर्ने, प्रमाणित गर्ने, व्यवहारमा उपयोग गर्ने, एउटा परिवेशमा सिकेका कुरालाई अर्को परिवेशमा सान्दर्भिक गर्ने जस्ता पक्षमा कमजोर देखिएका छन्। यसले विद्यार्थीहरूमा क्रियाकलापमा आधारित सिकाइ कम भएको, परियोजना कार्य, सिर्जनात्मक, रचनात्मक कार्यमा अभ्यास कम हुने गरेको कुरा सङ्केत गर्छ। तसर्थ यी पक्षलाई व्यवस्थित गर्न शिक्षकहरूकै भूमिका सर्वाधिक महत्त्वपूर्ण देखिन्छ। शिक्षकले विद्यार्थी मूल्याङ्कनका प्रयासहरूमा यो पक्षबाट विश्लेषण र व्याख्या गर्न जरुरी छ। पठनपाठनको चलनमा यी पक्ष व्यवस्थित गर्ने सिप सिकाउन शिक्षक तालिम केन्द्रले पहिले आफूले अभ्यास गर्ने त्यसका आधारमा शिक्षकमा त्यस किसिमको जानकारी र सिपको विकास गर्ने प्रयत्न गर्नु पर्छ।

तालिका ९ : प्रश्नको प्रकार अनुसार औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशत

क्षेत्र		नेपाली	गणित	सामाजिक
क.	वस्तुगत	४०	५९।५४	६९
ख.	विषयगत	५८	२४।४६	३६

स्रोत : शिक्षा मन्त्रालय, शैक्षिक गुणास्तर परीक्षण केन्द्र, विद्यार्थीको राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण (NASA-2011) कक्षा ८ को सङ्क्षिप्त प्रतिवेदन

विद्यार्थीको उपलब्धि परीक्षणमा सोधिएका विषयगत र वस्तुगत प्रश्नहरूको उत्तरको औसत उपलब्धि प्रतिशतमा निकै ठूलो भिन्नता पाइएको छ। विषयगत प्रश्नका औसत उपलब्धि प्रतिशत नेपाली, गणित र सामाजिकमा क्रमशः ५८, २५ र ३६ छ भने वस्तुगत प्रश्नमा क्रमशः ४०, ६० र ६९ पाइएको छ।

यसले के सङ्केत गर्दछ भने विद्यार्थीहरू कारण दिने, तर्क प्रस्तुत गर्ने, समस्या समाधान गर्ने, चित्रात्मक प्रस्तुति, सिद्धान्त प्रमाणित गर्ने, आकृतिहरू कोर्ने जस्ता पक्षमा कमजोर छन्। संज्ञानात्मक तहका धेरै प्रश्नहरूमध्ये ज्ञान र बोध तहका धेरै प्रश्नहरू वस्तुगत भएको हुँदा यसबाट पनि विद्यार्थीहरूमा याद गर्ने, सामान्य प्रश्नहरूको सहज उत्तर दिने जस्ता पक्षमा सबल देखिन्छन् भने विश्लेषण, संश्लेषण, तर्क गर्ने सामान्य काम गर्ने जस्ता पक्षमा कमजोर देखिएकाले विद्यार्थीलाई यी कमजोर पक्षमा कसरी सबल बनाउन सकिन्छ। त्यसतर्फ सबैको ध्यान जान पर्ने देखिन्छ। तालिम दिने संस्थाहरूले यस सम्बन्धी कारणहरू पहिचान गरी शिक्षक तालिमका गतिविधिमा सम्बोधन गर्नु पर्छ।

तालिका १० : विषयक्षेत्रअनुसार औसत उपलब्धि प्रतिशत

नेपाली		गणित		सामाजिक	
विषयक्षेत्र	उपलब्धि	विषयक्षेत्र	उपलब्धि	विषयक्षेत्र	उपलब्धि
पढाइ:	५६	बीजगणित	४८	भूगोल	५८
व्याकरण	५९	ज्यामिति	३७	इतिहास	५७
लेखाइ	४८	अङ्क गणित:	४९	अर्थशास्त्र	५९
शब्द भण्डार	४३	समूह	३८	नागरिक शिक्षा	५०
		तथ्याङ्क शास्त्र	४८	राजनिति	४६

स्रोत : शिक्षा मन्त्रालय, शैक्षिक गुणास्तर परीक्षण केन्द्र, विद्यार्थीको राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण (NASA-2011) कक्षा ८ को सङ्क्षिप्त प्रतिवेदन

नेपाली विषयको पाठ्यक्रममा लेखाइ र पढाइलाई सवैभन्दा बढी ७० प्रतिशत पाठ्यभार दिइएको छ भने शब्द भण्डारमा ९० प्रतिशत र व्याकरणमा २० प्रतिशत पाठ्यभार छुट्याइएको छ। लेखाइ र पढाइमा धेरै पाठ्यभार दिइनुले यो विषयवस्तुको पठनपाठन धेरै गर्ने र त्यसमा विद्यार्थीको सिकाइस्तर बलियो

बनाउने भन्ने नै हो । अध्ययनबाट सबैभन्दा बढी औसत प्राप्ताङ्क पढाइमा ५५.६ प्रतिशत पाइएको छ भने लेखाइमा तुलनात्मक रूपमा कम ४७.७ प्रतिशत रहेको छ ।

पाठ्यक्रमले विषयक्षेत्र विभाजन गर्दा पढाइ र लेखाइलाई एउटै विषय क्षेत्रमा समाविष्ट गरेको छ भने अध्ययनमा यसलाई दुई क्षेत्र बनाइएको छ । यस्तै व्याकरणमा ५१.४ प्रतिशत र शब्दभण्डारमा ४३ रहेको छ । यसरी हेर्दा पाठ्यक्रमले दिएको महत्त्व अनुसार पढाइ र व्याकरणमा राम्रो देखिन्छ भने लेखाइ र शब्दभण्डारमा कमजोर रहेको पाइयो । साथै नेपाली विषयमा कतिपय सरल खालका स्वतन्त्र रचना गर्ने प्रश्नहरूमा थोरै विद्यार्थीहरूले मात्र उत्तर दिने गरेका छन् । यस अर्थमा नेपाली विषयको पाठ्य पुस्तकमा भएका कथा, कविता, जीवनी अध्यापन गर्नुभन्दा भाषिक सिप विकास गराउने खालका क्रियाकलापहरूमा ध्यान दिनु पर्ने देखिन्छ । तालिम केन्द्रले विषयगत तालिम खाका बनाउँदा यस विषयलाई छलफलमा ल्याउन जरुरी देखिएको छ ।

अन्य महत्त्वपूर्ण पक्ष

यी अध्ययनका उपलब्धिबाट तालिम दिने संस्थाहरूले के सिक्ने ? के गर्ने त ? भन्ने सम्बन्धमा माथि प्रसङ्गअनुसार चर्चा गरिसकिएको छ । अर्थात् राष्ट्रिय उपलब्धिका उपरोक्त नतिजाहरूलाई तालिम दिने संस्थाहरूले निम्नानुसार सहयोग गर्न सक्छन् ।

सुधार विद्यालयमा नै हुनु पर्छ । कक्षाको शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापमा परिवर्तन हुनु पर्छ । एक ठाउँमा एउटा परिवेशमा काम गरिरहेका विद्यालयहरूलाई यस सम्बन्धमा सहयोग र सहजीकरण भने अवश्य गर्नु पर्छ । सहजीकरण गर्ने काम तालिम दिन संस्थाहरूको हो । नेपालमा प्रायः सबैजसो शिक्षकहरू तालिम प्राप्त भैसकेको सन्दर्भमा अब विकास गरिने तालिम सम्बन्धी नयाँ मूल्य र मान्यतामा तथा पुनर्ताजगी तालिमका पक्षले यी कुराहरूलाई सम्बोधन गर्ने गरी व्यवस्थापन गरिनु पर्छ । यसका लागि तालिमका क्रियाकलापहरूमा प्रत्येक विद्यालयले आफ्नो विद्यालयका विद्यार्थीले प्राप्त गरेको वार्षिक परीक्षाको अङ्कको औसत निकाल्ने, राष्ट्रिय अवस्थसँग तुलना गर्ने, तुलनाबाट आफ्नो विद्यालयको अवस्था राष्ट्रिय अवस्थाभन्दा बढी वा घटी के छ पहिचान गर्ने, घटी भएमा कम्तिमा औसत अवस्थसँग पुग्न बल गर्ने बढी भए अझ राम्रो गर्न प्रयास गर्ने, राम्रा र नराम्रा बारेमा छलफल गर्ने विद्यालयका कुन-कुन पक्ष राम्रो भए तथा कुन-कुन पक्ष कमजोर भयो पहिचान गर्ने जस्ता पक्षमा सहयोग गर्ने काम नयाँ परिवेशमा तालिम दिने संस्थाहरूको हुनु पर्छ ।

विषय शिक्षकलाई सघाउने विषयक्षेत्र पनि छन् । उदाहरणका लागि विषय शिक्षकले आफ्नो विषयको औसत उपलब्धि पत्ता लगाउने (सामान्य आधारभूत गणितीय विधि प्रयोग गरी निकाल्न सकिन्छ- गणित शिक्षकले विद्यार्थीलाई पठनपाठनको क्रममा त्यही क्रियाकलाप दिँदा पनि हुन्छ) । केटा वा केटी कसको उपलब्धि कस्तो रह्यो पहिचान गर्ने । मानौं गणित विषयमा राष्ट्रिय स्तरमा जस्तै विद्यालयमा पनि केटाको बढि र केटीको कमी रहेछ भने किन त्यस्तो भएको हो छलफल गर्ने । शिक्षक-शिक्षक बिचमा छलफल गर्ने । आवश्यक परे विद्यालयका अन्य सरोकारवालासँग छलफल गर्ने । नेपाली परिवेशमा सामाजिक, सांस्कृतिक र परिवारक जीवनशैलीका कारण केटीहरूले कम अध्ययन गर्ने अवसर घरमा पाउँछन् । धेरै काम गर्न परेका कारणले गणित विषयमा अभ्यास गर्ने समय नपुगेर त्यसो भएको हुन सक्छ । गणितमा सहयोग गर्ने मानिस नहुने तथा केटाको तुलनामा केटीलाई ट्युसन कम पठाउने गरेका कारणले पनि त्यसो हुन सक्छ । विद्यालयमा कारण पत्ता लगाउन सकिन्छ । यी पक्षमा अभ्यास गर्न सिकाउने काम तालिमका लागि सहजीकरण गर्ने संस्थाहरूको हुनु पर्छ ।

परिवर्तित सन्दर्भमा तालिम दिने संस्थाहरूले समस्याको कारण पहिचान र समस्याको समाधान गर्ने तरिका सिकाउनु पर्छ । समस्याको कारण पहिचान गरेपछि समाधान पनि सहज निस्कन्छ । एउटा के कुरा सत्य भने समस्या स्थानीय स्तरमा पहिचान गरियो भने ६० प्रतिशत समस्या समाधान भएको हुन्छ । मानौं घरमा अभ्यास गर्ने वातावरणको कारण केटाकेटीहरूमा कम उपलब्धि भएको रहेछ भने अभिभावकसँग छलफल गर्नु पर्ने देखिन्छ । कक्षा व्यवस्थापन नभएर पनि त्यस्तो हुन सक्दछ । यी समस्याको पहिचान अरू कसैले गर्न सक्दैन । शिक्षक र विद्यालयले गर्ने हो । तर उनीहरूलाई सहयोग गर्न ती संस्थाहरू तत्पर हुनु पर्छ ।

अध्ययनले नेपाली भाषा मातृभाषा भएका र नभएका विद्यार्थीको उपलब्धिमा भिन्नता देखाएको छ । प्रत्येक विद्यालयको नीति विश्लेषण गर्नु पर्ने एउटा विषय यो पनि भएको छ । विद्यालयहरूले त्यस विद्यालयमा पनि यस किसिमका अवस्था छ छैन पहिचान गर्ने । यदि रहेछ भने कारण पहिचान गरी सोही अनुसारको समाधानको उपायमा प्रवेश गर्न पनि सिकाउन सक्नु पर्छ ।

विद्यार्थीको घरको काम, टी.भी. हेर्ने, खेल खेल्ने जस्ता कार्य सामान्य रूपमा त्यति हानिकारक हुँदैनन् भन्ने सन्देश अध्ययनले दिएको छ । अध्ययन अनुसार जुन विद्यार्थीले दुई घण्टासम्म एक दिनमा टी.भी. हेर्ने, खेलकुदमा सहभागी हुने तथा घरायसी काम गर्ने गर्दछ । ती विद्यार्थीको उपलब्धि अवस्था सबैभन्दा राम्रो छ । दुई घण्टा भन्दा बढी हेर्नेको भन्दा राम्रो छ । टी.भी हेर्दै नहेर्नेको भन्दा राम्रो छ । दुई घण्टा भन्दा बढी जति ती क्रियाकलापमा बिताउँछन् । त्यही अनुपातमा विद्यार्थीको उपलब्धि अवस्था घट्दो छ । विद्यालयले विशेष गरी विषयगत शिक्षक र अभिभावकले यस सम्बन्धमा विशेष ध्यान दिनु पर्ने देखिन्छ । विद्यार्थीका लागि पठनपाठनको निमित्त अन्य कार्य पनि सहयोगी हुँदो रहेछ । तर ठिक मात्र त्यसलाई उपयोग गर्नु पर्छ भन्ने सन्देश अध्ययनबाट देखिएको छ । यो कुरा प्रत्येक अभिभावकलाई बुझाउनको लागि शिक्षक तयार गर्ने काम परिवर्तित सन्दर्भमा प्रशिक्षक र प्रशिक्षण गर्ने संस्थाहरूको हुनु पर्छ ।

निचोड

राष्ट्रिय विद्यार्थी मूल्याङ्कन दुई किसिमबाट हुने गरेको पाइन्छ । सरकारी संयन्त्रबाट र बाहिरी स्वतन्त्र वा स्वायत्त संस्थाहरूबाट (Lockheed, 1996) । नेपालमा पहिलो पटक शिक्षा मन्त्रालयको नियमित संरचनाबाट प्रयासको थालनी भएको छ । नियमित संयन्त्रबाट प्रयास गरी नतिजाहरू निकालिएको हुँदा प्राप्त नतिजालाई राज्यका सबै पक्ष र तहले उपयोग गर्न सकिन्छ भन्ने आशा गर्नु स्वभाविकै छ (Praval Pruks, 1996) । अर्थविद्हरूले विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिको अनुगनन कार्य शैक्षिक पददतिमा सुधार ल्याउने महत्त्वपूर्ण उपाय भएको र यसको राष्ट्रिय विकासमा महत्त्वपूर्ण योगदान हुने कुरामा जोडदिन थालेका छन् (Lockheed, 1996 & Nwana, 1996) । तापनि यसका लागि हाम्रो उपयोगतावादी सोच व्यवहारमा समेत परिवर्तन ल्याउन कम चुनौतिपूर्ण छैन (Himal, 1996) । यस पददतिमा कुनै विद्यार्थीले जम्मा कति अङ्क प्राप्त गर्‍यो ? कति प्रतिशत र कुन श्रेणीमा उत्तीर्ण गर्‍यो भन्ने कुरा त्यति महत्त्वपूर्ण हुँदैन, कुन विषयक्षेत्र (Item) मा के कस्तो response गर्‍यो भन्ने कुरा मूल विषय हो । त्यसै आधारमा पाठ्यक्रम, पाठ्य पुस्तकमा र अन्य नीतिगत पक्षमा आवश्यक निर्णय लिनु पर्ने हुन्छ (Rojas & Greaney, 1996) । यो पक्षलाई अहिलेको अनुसन्धानले छिचोल्न सकेको छैन । तथापि विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा असर पार्ने धेरै तत्त्वहरू रहेछन् र ती तत्त्वहरूमध्ये शिक्षक सर्वाधिक महत्त्वपूर्ण पक्ष हो भन्ने सन्देश अनुसन्धान ले दिएको छ ।

कक्षामा समयमा पुगेर पढाएर मात्र हुँदैन विद्यार्थीहरूको आवश्यकता, चाहना, समस्या पहिचान गर्दै पठनपाठन प्रक्रियालाई अग्रसरित गर्दै जाँदा पढाउने र सिक्ने दुवै काम सजिलो र चाखपूर्ण हुन्छ । यसबाट

पेसामा रमाउन सकिन्छ । स्यावासी पनि पाइन्छ । सम्मान र इज्जत पनि बढ्छ । बालबालिका सामान्यतया परीक्षामा अनुत्तीर्ण हुँदैनन् । यसो गर्न सके राष्ट्रकै उपलब्धि बढ्छ । शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापलाई रूचिपूर्ण तरिकाले रमाइलो गरेर उत्तेजित पक्षमा ध्यान दिएर क्रमशः गर्दै जान पर्छ । प्रत्येक विद्यालय, प्रधानाध्यापक, विषय शिक्षक, व्यवस्थापन समितिले राष्ट्रिय उपलब्धिका ती पक्षलाई हेरेर आफूसँग सम्बन्धित कुराहरूलाई सूचिबद्ध गरेर आफ्नो कार्यशैलीको अभिन्न अङ्ग गराउँदै अबलम्बन गर्ने प्रत्येक विद्यालय परिवार र शिक्षक हो भन्ने निष्कर्ष अध्ययनबाट देखिन्छ । यी कार्यको सहजीकरण अबका तालिम दिने संस्थाको हुनु पर्छ । अध्ययनबाट देखिएका माथिका कुराहरू प्रत्येक विद्यालयमा छलफलका विषय भई सुधारका प्रयास हुने अवस्था सिर्जना गर्न तालिम दिने कार्यले गर्न सकेमा मात्र राष्ट्रले ठूलो धनरासी खर्च गरेर गरेको अनुसन्धानको सार्थकता हुन्छ ।

सन्दर्भ सामग्री

- World Bank (1996). *National assessments: Testing the system*. Washington : The International Bank for Reconstruction and Development / The world Bank
- Lockheed, M. E. (1996). International context of assessment. In P. Murhy, V. Greaney, M. E. Lockheed & C. Rojas *National assessments: Testing the system (pp 9-20)*. Washington: The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank.
- Kellaghan, T. (1996). Can public examination be used to provide information for national assessment? In P. Murhy, V. Greaney, M. E. Lockheed & C. Rojas *National assessments: Testing the system (pp 33-50)*. Washington: The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank.
- Rojas, C. & Greaney, V. (1996). Lesson learnt. In P. Murhy, V. Greaney, M. E. Lockheed & C. Rojas *National assessments: Testing the system (pp 169-173)*. Washington: The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank.
- Himmal, E. (1996). National assessment in Chile. In P. Murhy, V. Greaney, M. E. Lockheed & C. Rojas *National assessments: Testing the system (pp 111-128)*. Washington: The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank.

विद्यालय मूल्याङ्कनका आयामहरू र नेपाली अनुभव

सुशन आचार्य पिएचडी
सह-प्राध्यापक, शिक्षा सङ्काय, त्रिवि
Email: sushancharya@gmail.com

सार संक्षेप

विश्वमा विद्यालय मूल्याङ्कनलाई शिक्षाको गुणस्तर सुधारणै माध्यमको रूपमा परिचासन गरिएका प्रशस्त उदाहरणहरू छन्। शिक्षाको गुणस्तरसँग विद्यालय व्यवस्थापन र शिक्षकहरूको उत्तरदायित्व एवम् जवाफदेहिता गाँसिएर आउँछ। तसर्थ विद्यालय मूल्याङ्कन गुणस्तरीय शिक्षा र जवाफदेहिता सुनिश्चित गर्ने मार्ग नै हो जसको उद्देश्यमा तिन प्रमुख तत्त्वहरू- 'गुणस्तरीय शिक्षा', 'जवाफदेहिता' र 'सुधार' सम्मिलित हुन्छन्। विद्यालय मूल्याङ्कनले संरचना र उक्त संरचनाभित्रका कर्तारहरू दुवैको जाँच पडताल गर्छ र तिनको सुधार गर्ने अभिप्राय राखेको हुन्छ। यस लेखमा विद्यालय मूल्याङ्कनका विभिन्न प्रणालीहरू र तिनको 'गुणस्तरीय शिक्षा', 'जवाफदेहिता' र 'सुधार' सँगको सम्बन्धका बारेमा छलफल गरिएको छ।

विषय प्रवेश

गुणस्तरीय शिक्षा विश्वव्यापी चासोको विषय हो। गुणस्तरीय शिक्षाका बारेमा चिन्तनहरू भइ रहन्छन्। संसारभर गुणस्तरीय शिक्षाको निम्ति विभिन्न प्रयासहरू भइरहेका छन्। ती चिन्तन एवम् प्रयासहरूमध्ये व्यापक रूपमा देखा परेको विषय विद्यालय मूल्याङ्कन हो। विद्यालय मूल्याङ्कनलाई शिक्षाको गुणस्तर सुधारणै माध्यमका रूपमा परिचालन गरिएका प्रशस्त उदाहरणहरू पाइन्छन्। गुणस्तरसँग विद्यालय व्यवस्थापन र शिक्षकहरूको उत्तरदायित्व एवम् जवाफदेहिता गाँसिएर आउँछ। तसर्थ विद्यालय मूल्याङ्कन गुणस्तरीय शिक्षा र जवाफदेहिता सुनिश्चित गर्ने मार्ग हो। यस आधारमा विद्यालय मूल्याङ्कनको अभिप्राय समग्रमा 'गुणस्तरीय शिक्षा' 'जवाफदेहिता' तथा 'सुधार' हो। अर्थात् गुणस्तर सुधारणै अभिप्राय बोकेको विद्यालय मूल्याङ्कनले संरचना (structure) र व्यक्ति/माध्यम (agency) दुवैको जाँचपडताल गर्छ र तिनको सुधार पनि गर्छ। जस्तै विद्यालय व्यवस्थापनको बनोट एवम् प्रक्रियादेखि शिक्षकको शिक्षण क्रियाकलापसम्म पनि यसले समेट्छ। यसो गर्नुका पछाडि संरचना र व्यक्तिको अन्तरक्रियाबाट नै सङ्गठन परिवर्तन हुन्छ भन्ने समाजशास्त्री Anthony Giddens को मान्यताले काम गरेको हो भन्न सकिन्छ।

गुणस्तरीय शिक्षा एवम् जवाफदेहिता स्थापित गर्न विद्यालय मूल्याङ्कनले विभिन्न प्रकारका परिक्षण तथा उपायहरूको प्रयोग गरेको पाइन्छ। अर्थात् जसरी गुणस्तरीय शिक्षा बहुआयामिक हुन्छ। विद्यालय मूल्याङ्कन पनि बहुआयामिक नै हुन्छ। विभिन्न देशका विद्यालय मूल्याङ्कन प्रणालीहरूको विप्लेषणले यही भन्छ। विशेषतः पश्चिमी देशहरूमा बहुआयामिक विद्यालय मूल्याङ्कन प्रक्रिया अवलम्बन गरिन्छ। ती देशहरू विद्यालय मूल्याङ्कन अभ्यासलाई सुघाई संस्थागत रूप दिन प्रयत्नरत छन्। यो क्रममा विद्यालय मूल्याङ्कनभित्र उनीहरू मुख्यतः तिनवटा माध्यम अपनाउँछन्। विद्यालयको बाह्य पुनरावलोकन, राष्ट्रिय स्तरीकृत विद्यार्थी परिक्षण (National standardized student assessment) तथा विद्यालय स्व-मूल्याङ्कन अर्थात् विद्यालयको आन्तरिक मूल्याङ्कन। साथै ती देशहरूमा विद्यमान मूल्याङ्कनको परिणाम वा सुझावहरू सम्बोधन गर्नका लागि मूल्याङ्कन पश्चात् उपलब्ध गराइने सहयोगलाई पनि गुणस्तरीय शिक्षा सुनिश्चित गर्ने मार्गको रूपमा हेर्न सकिन्छ। जस्तै विश्वकै पुरानो विद्यालय मूल्याङ्कन प्रणाली भएको संयुक्त अधिराज्य (UK) को विद्यालय निरीक्षणले विद्यालय मूल्याङ्कन प्रणालीलाई निरन्तर रूपमा रूपान्तरण गर्दै लग्यो। हाल यो अभ्यासलाई दुई प्रमुख भूमिका खेल्ने माध्यमको रूपमा

परिचित छ- जवाफदेहिता स्थापित गर्ने र सुधारको निमित्त सहयोग गर्ने (Grauwe र Naidoo सन् २००४) । सार्वजनिक सेवाको गुणस्तर र जवाफदेहिताप्रतिको बढ्दो चासोको कारण धेरै देशहरूले विद्यालय मूल्याङ्कनको पनि पराम्परागत ढाँचालाई बदल्दै वैकल्पिक विधिहरूको अभ्यास गर्न थाले । यद्यपि कतिपय देशमा विद्यालय निरीक्षणले दुवै भूमिका निर्वाह गर्न सकिरहेका हुँदैनन् (उही) । कतिपय देशहरूमा विद्यालय मूल्याङ्कनमा विद्यार्थी परीक्षण प्रणालीले प्रभुत्व जमाइ नै रह्यो र यही नै गुणस्तरीय शिक्षाको माध्यम हुन गयो । यस्तो प्रणाली विद्यार्थी परीक्षण तथा मापनका विधि तथा साधनहरू सुधार गर्नेतर्फ मात्र उन्मुख भइरहे (Brown २०११, Magno २०१०, Maxwell, र Rinchen & Cooksey २०१०) । प्रायः जसो विकासोन्मुख देशहरूका विद्यालय मूल्याङ्कन सम्बन्धी उपलब्ध साहित्यहरू विद्यार्थी परीक्षण मै केन्द्रित भएको पाइन्छ ।

बाह्य विद्यालय मूल्याङ्कनलाई विभिन्न विशेषणहरूबाट चिनाइन्छ । यसलाई कहीं परीक्षण (audit), कहीं सुपरीवेक्षण (Inspection), कहीं पुनरावलोकन (Review), कहीं पूर्ण विद्यालय मूल्याङ्कन (Whole school evaluation), इत्यादि भनिन्छ (Khosa सन् २०१० र Grauwe & Naidoo सन् २००४) । धेरैजसो विकासोन्मुख देशहरूमा विद्यालयको परीक्षणले विद्यालयको आर्थिक व्यवस्थापन पददतिको जाँचपड्ताल गर्दछ । तर धेरै विकसित देशहरूमा जस्तै संयुक्त अधिराज्य, संयुक्त राज्य अमेरिका, युरोपेली देशहरूमा विद्यालय परीक्षण (school audit) ले विद्यालयको गैर आर्थिक पक्षहरूको पनि लेखाजोखा वा मूल्याङ्कन भन्ने जनाउँछ (Lyons & Barnett, सन् २०११; International Curriculum Management Audit Center, सन् २०११; र Skrla, Scheurich, Garcia & Nolly, सन् २००४) । पारिभाषिक शब्दहरू तथा मार्ग जे जस्ता भए पनि विद्यालयको बाह्य मूल्याङ्कनको प्रयोजन विकसित तथा विकासोन्मुख दुवै देशहरूमा विद्यार्थी उपलब्धिमा सुधार र विद्यालय एवम् शिक्षकमा जवाफदेहिता सुनिश्चित गर्नु नै हो । विद्यार्थी उपलब्धि गुणस्तरसँग सम्बन्धित हुन्छ । जवाफदेहिताले 'ऐन नियमको पालना', 'व्यावसायिक मान्यताको अनुसरण' तथा 'परिणामतर्फ उन्मुख' पददतिहरूसँग सम्बन्ध राख्छ (Anderson, सन् २००४, पेज १) । पहिलो पददतिमा शिक्षकहरू ऐन नियम तथा कर्मचारीतन्त्रप्रति जवाफदेही हुन्छन् । दोस्रो पददतिमा उनीहरू आफ्नो व्यावसायिक सङ्घ/सङ्गठनको मापदण्ड एवम् आफ्नो सहकर्मीप्रति जवाफदेही हुन्छन् । तेस्रो पददतिमा शिक्षकहरू विद्यार्थीको सिकाइप्रति जवाफदेही र तदनुरूप सर्वसाधारणप्रति जवाफदेही हुन्छन् (उही) । तसर्थ जवाफदेहिता कानुनी प्रावधानहरू तथा विद्यार्थीका विविध सिकाइ आवश्यकताहरूले माग्ने बमोजिम कक्षाकोठाका क्रियाकलाप/अभ्यासहरू, स्रोत व्यवस्थापन, सिकाइ वातावरण, सरोकारवालाहरूको सहभागिता, विद्यालय सञ्चालन इत्यादि सबैमा परावर्तित हुन्छ । अर्थात्, जवाफदेहिता विद्यालयको सेवाप्रवाह र सेवा प्रवाहको व्यवस्थापन प्रणालीमा प्रष्ट रूपमा प्रतिबिम्बित हुन्छ । तसर्थ विद्यालय मूल्याङ्कनको कुरो गर्दा विद्यालयको जवाफदेहिताको समग्र अवस्थाको मूल्याङ्कन गर्ने कि विषयगत मूल्याङ्कन गर्ने भन्ने मुद्दा आउँछ । पहिलोले विद्यालय मूल्याङ्कनको दुवै अभिप्रायहरू (गुणस्तरीय शिक्षा र जवाफदेहिता) लाई समेट्छ भने पछिल्लोले विद्यालयको कुनै एक पक्षलाई मात्र समेट्छ । प्रक्रिया वा ढाँचा जे जस्तो भए पनि प्रायःजसो देशहरूमा गुणस्तर र जवाफदेहिता सुनिश्चित गर्न शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया, सिकाइ वातावरण, र नतिजा/परिणामका मानकहरू परिभाषित गरिएका हुन्छन् । मानकहरूका सूचकहरू तय गरिएका हुन्छन् । तिनै मानक तथा सूचकहरूप्रतिको जवाफदेहिता होजिन्छ । न्यूजिल्याण्डमा बाह्य मूल्याङ्कन शैक्षिक परीक्षण कार्यालय (Education Review Office, ERO) ले विद्यालय सञ्चालन पददति, व्यवस्थापन, व्यावसायिक नेतृत्व तथा शिक्षणले विद्यार्थी सिकाइ र उपलब्धिमा

पारेको प्रभावको मूल्याङ्कन गर्छ (ERO, सन् २०११)। बेलायतमा सुपरीक्षकहरूले विद्यार्थीको उपलब्धि, शिक्षणको गुणस्तर, विद्यालय व्यवस्थापन, विद्यार्थीको व्यवहार तथा सुरक्षा सम्बन्धमा नेतृत्वको गुणस्तरलाई ध्यानमा राखेर विद्यालयको प्रभावकारिताको मूल्याङ्कन गर्छन् (OFSTED, सन् २०१२)। यी अभ्यासहरूले के देखाउँछ भने दुवै देशमा विद्यालय मूल्याङ्कन कार्य विद्यालयको प्रक्रिया र परिणाम दुवैमा केन्द्रित हुन्छ।

विद्यालय मूल्याङ्कनका अभ्यासहरूले देखाउँछ कि राष्ट्रिय विद्यार्थी मूल्याङ्कन तथा पूर्ण विद्यालय मूल्याङ्कन बाहेक विषयगत मूल्याङ्कन पनि प्रचलनमा छन्। जस्तै संयुक्त राज्य अमेरिकामा विद्यालयको विविध पक्षहरू जस्तै विद्यार्थी सुरक्षा, समता, व्यावसायिक विकास, पाठ्यक्रम कार्यान्वयन, विद्यार्थीको संज्ञानात्मक विकास, विद्यार्थीको सामाजिक विकास, इत्यादिको छुट्टाछुट्टै वा एक पटकमा एउटा विषयको परीक्षण गरिन्छ। प्रायः हरेक विषयगत परीक्षणले परिवेश, लगानी, प्रक्रिया र परिणाम (context, input, process, output) को मूल्याङ्कन गर्ने गर्छ।

विद्यालय मूल्याङ्कनको रणनीति

प्रायः जसो विकसित मुलुकहरू जस्तै Organization of Economic Cooperation and Development (OECD) सँग आवद्ध युरोपेली मुलुकहरूमा विद्यालय मूल्याङ्कनका तिनवटै रणनीतिहरू- 'विद्यार्थी परीक्षा प्रणाली', 'विद्यालयको वाह्य मूल्याङ्कन' तथा 'विद्यालयको स्व:मूल्याङ्कन' एकै साथ विकास तथा प्रयोग गरिएको पाइन्छ। तसर्थ यी तिनवटै रणनीति एक आपसमा अन्तरक्रियात्मक ढङ्गबाट काम गरिरहेका हुन्छन्। तर प्रायःजसो विकासोन्मुख देशहरूमा यी रणनीतिहरू अलग अलग बसेर काम गर्छन्। उदाहरणका लागि नेपालको विद्यार्थी परीक्षा र सामाजिक लेखा परीक्षणको एकाङ्गीपनलाई लिन सकिन्छ।

धेरै जसो देशहरूमा वाह्य र आन्तरिक (स्व:) विद्यालय मूल्याङ्कन राष्ट्रिय अवधारणा वा स्तरीकृत खाकाबाट निर्देशित हुन्छन्। प्रायःजसो विकासोन्मुख देशहरूमा यस्ता राष्ट्रिय अवधारणा वा स्तरीकृत खाका राष्ट्रिय विद्यार्थी परीक्षण प्रणालीलाई सवलीकरण गर्नेतर्फ उन्मुख देखिन्छन्। यसर्थमा ती देशहरूमा विद्यालयको वाह्य मूल्याङ्कन र आन्तरिक मूल्याङ्कन प्रणालीहरू विकसित हुनै बाँकी छन्। यस्ता प्रणालीहरू भएका विकासोन्मुख देशहरूमा पनि विद्यार्थी परीक्षणका परिणामलाई नै महत्त्व दिइने गरिन्छ।

विद्यालयको वाह्य मूल्याङ्कनमा समग्रमा दुईवटा बाटो अपनाइएको देखिन्छ। एक, पूर्ण विद्यालय मूल्याङ्कन (Whole school evaluation); दुई विषयगत मूल्याङ्कन (Thematic evaluation)। प्रायः पूर्ण विद्यालय मूल्याङ्कन नियमित कार्य सरी निश्चित समयावधिको अन्तरालमा सञ्चालन गरिन्छ भने विषयगत मूल्याङ्कन आवश्यकताको आधारमा सञ्चालन गरिन्छ। तेस्रो तरिका पनि प्रचलनमा छ, जसमा पूर्ण विद्यालय मूल्याङ्कनका प्राप्तिको आधारमा विषयगत मूल्याङ्कन गरिन्छ।

मूल्याङ्कनका प्राप्तिहरूका सन्दर्भमा न्युजिल्याण्डमा ERO ले वाह्य मूल्याङ्कन प्रतिवेदन र विद्यालयको आन्तरिक मूल्याङ्कन प्रतिवेदनलाई एकीकृत गरेर विस्तृत प्रतिवेदन तयार गर्छ। बेलायतमा भने वाह्य मूल्याङ्कनले आन्तरिक मूल्याङ्कनका प्राप्तिहरूलाई ध्यानमा राखिन्छ तर आन्तरिक मूल्याङ्कन प्रक्रिया र परिणामको गुणस्तरको पनि लेखाजोखा गर्छ। दुवै देशहरूमा वाह्य मूल्याङ्कनको उद्देश्य विभिन्न सरोकारवालाहरू जस्तै विद्यालय, समुदाय, अभिभावक शिक्षा मन्त्रालयहरूलाई विद्यालयको अवस्थाको बारेमा सुसूचित गर्नु र सुधारको निमित्त आवश्यक सुझावहरू प्रस्तुत गर्नु हो। यस अर्थमा अन्य धेरै देशहरूमा जस्तै यी देशहरूमा पनि विद्यालय मूल्याङ्कन तथ्याङ्क एवम् जानकारीहरूको स्रोत हो। जुन स्रोतको प्रयोग गरेर केन्द्रीय सरकारले देशको विद्यालय शिक्षाको समग्र अवस्थाबारे लेखाजोखा गर्छ र

त्यसबारेको तस्खर प्रस्तुत गर्छ । न्युजिल्याण्डमा ERO र विद्यालय बोर्ड बसेर मूल्याङ्कनका प्राप्ति र भविष्यको कार्यदिशाबारे छलफल गरिन्छ । यी छलफलपछि विस्तृत सुभाव तथा भावीदिशाहरू पहिल्याइन्छन् । बेलायतमा भने विद्यालय सुपरिवेक्षकहरूले विद्यालयलाई मौखिक रूपमा पृष्ठपोषण दिन्छन् र शिक्षक, कर्मचारी तथा व्यवस्थापकहरूलाई सुभाव तथा निर्णयका बारेमा व्याख्या पनि गर्छन् ।

विद्यालय मूल्याङ्कन र राजनैतिक संरचना

विद्यालय मूल्याङ्कनका उपलब्ध साहित्यहरूले के देखाउँछन् भने विद्यालय मूल्याङ्कन प्रणालीले देशको राजनैतिक संरचनालाई सम्बोधन गर्दैन र गर्नु जरूरी पनि छैन । अर्थात् राजनैतिक संरचनासँग विद्यालय मूल्याङ्कन प्रणाली मेल खानु पर्ने जरूरी हुँदो रहेनछ । यो देशको आवश्यकता अनुरूप विकसित हुँदै जाने प्रणाली रहेछ । विकेन्द्रित राज्य व्यवस्था भएका देशमा विद्यालय मूल्याङ्कन खाका एवम् गन्तव्यता केन्द्रिय सरकारले नै निर्धारण गर्न सक्छ । यसको उदाहरण युरोपेली देश फ्रान्समा भेटिन्छ जहाँ राज्य व्यवस्था पूर्ण प्रजातान्त्रिक छ तर विद्यालय मूल्याङ्कन खाका केन्द्रिकृत छ । संयुक्त राज्य अमेरिका र दक्षिण अफ्रिकामा भने विकेन्द्रित राज्य व्यवस्था छन् । ती देशहरूमा विद्यालय मूल्याङ्कन पनि विकेन्द्रित छन् र विद्यालयहरू र विद्यार्थी परीक्षण केन्द्रबाट पनि निर्देशित छन् । यसर्थमा विद्यालय मूल्याङ्कन एउटा पूर्ण प्राविधिक क्रियाकलाप अभ्यास हो । जुन अभ्यास वा क्रियाकलापलाई राजनैतिक अवधारणाबाट बाँध्नु पर्ने आवश्यकता हुँदैन ।

विद्यालय मूल्याङ्कन र मानवीय स्रोतको स्तर

विद्यालय मूल्याङ्कनको गुणस्तर विद्यालयमा विद्यमान मानवीय स्रोतको संस्कृति/संस्कार र सक्षमताले निर्धारण गर्छ । सक्षम तथा खुला विचार बोकेका शिक्षक, प्रधानाध्यापक तथा विद्यालय व्यवस्थापकहरूको निमित्त विद्यालय मूल्याङ्कन एउटा संरचनात्मक र अर्थपूर्ण कार्य हो । तर प्रायः असक्षम शिक्षकहरू भएको विद्यालयमा मूल्याङ्कनले त्रासद अनुभूति गराउँछ । यस अवस्थामा मूल्याङ्कनकर्ताको काम पनि कमजोरी पत्ता लगाउनेमा मात्र सीमित हुन जान्छ । खुला विचार भएका तथा सक्षम शिक्षकहरूले विद्यालय मूल्याङ्कनका सुभावहरू लागु गर्दै गुणस्तरीय शिक्षाको निमित्त काम गर्दछन् । तर असक्षम र सङ्कुचित मनोवृत्ति भएका शिक्षकहरूले विद्यालय मूल्याङ्कनको सुभावहरूलाई वेवास्ता गर्ने गर्छन् र आफ्नो पुरानो व्यवहार छोड्दैनन् । यसरी विद्यालय मूल्याङ्कन र शिक्षक विकास एवम् शिक्षक भर्ना पद्धति विच प्रष्ट नदेखिने तर अति नै महत्त्वपूर्ण सम्बन्ध हुन्छ ।

जहाँ विद्यालय मूल्याङ्कनलाई पूर्ण रूपमा विकेन्द्रित गरिएको छ त्यहाँ उच्च व्यावसायिक सक्षमता भएका मानवीय स्रोत तथा एकाधिकार र सुनिश्चित आर्थिक स्रोत उपलब्ध भएका देखिन्छ । उच्च तालिम प्राप्त र शिक्षक तथा विद्यालय नेतृत्वले विद्यालयलाई राम्रो बनाउन सक्छन् र उनीहरूलाई बाह्य मूल्याङ्कन वा सुपरिवेक्षणको आवश्यकता पर्दैन भन्ने देखाउँछ । जस्तै: युरोपेली देश फिनल्यान्ड जहाँ सक्षमता बोकेका व्यावसायिक शिक्षक तथा विद्यालय प्रमुखहरू छन् त्यहाँ गुणस्तरीय शिक्षा र सुशासनको जिम्मा विद्यालय समुदायमा नै छोडिएको हुन्छ । शिक्षकहरूलाई पुरा विश्वास गरिन्छ र उनीहरूलाई विद्यालय सञ्चालनमा एकाधिकार दिइएको हुन्छ । शिक्षा विकासको निमित्त अन्य मुलुकहरूले वजारमा आधारित उपायहरू अवलम्बन गरे भने फिनल्यान्डले भिन्न उपाय अपनायो (Ravitch, सन् २०१०) । फिनल्यान्डले शिक्षक विकासको प्रणालीलाई सबल बनाउँदै लग्यो । शिक्षक तालिम र शिक्षक नियुक्ति/भर्ना प्रणालीले गर्दा शिक्षक र विद्यालयहरू प्रतिको विश्वास स्थापित हुन गयो । तसर्थ भर पर्ने लायक मानवीय स्रोत र आर्थिक स्रोतको सुनिश्चितताले गर्दा फिनल्यान्ड विद्यालयको आन्तरिक मूल्याङ्कनलाई निश्चितताका साथ विश्वास गरिन्छ । तर जहाँ सक्षम मानवीय स्रोतको कमी छ, प्राविधिक र आर्थिक सहयोग सुनिश्चित

छैन त्यहाँ विश्वास पनि कमै हुन्छ । यस्ता देशहरूमा शिक्षकको भर्ना प्रणाली र शिक्षक शिक्षा कार्यक्रमहरूको स्थिति पनि कमजोर रहेको पाइन्छ (Hammerness, सन् २०१२, Michigan State University, सन् २०१०; र Schleicher, सन् २०१२) । यस अवस्थामा विद्यालयमा कम सक्षम शिक्षकहरूले प्रवेश पाउँछन् । फलस्वरूप अभिभावकहरूले विद्यालय र शिक्षकमाथि विश्वास गुमाउँदै जान्छन् । धेरै विकासोन्मुख देशहरू र केही विकसित देशहरू पनि यो अवस्थाबाट गुजिरहेका पाइन्छन् । जस्तै: दक्षिण अफ्रिकामा विद्यालय तहमा कमजोर मानवीय, प्रविधिक एवम् आर्थिक अवस्थाका कारण त्यहाँका विद्यालयको आन्तरिक मूल्याङ्कनले सबै विद्यालयमा एकै रूपमा काम गरेको पाइँदैन । नेपाल पनि यसको एउटा उदाहरण हो । यिनै कारणहरूले गर्दा धेरै युरोपेली देशहरू र संयुक्त राज्य अमेरिकाले पनि शिक्षक व्यवस्थापन प्रणालीलाई सुधार गर्ने र बढी सक्षम जनशक्तिलाई शिक्षण पेसामा भित्र्याउने उपायहरू अपनाईदै छन् ।

विद्यालय मूल्याङ्कन र शिक्षक संस्कृति

शिक्षक संस्कृति र विद्यालय मूल्याङ्कन बिच सोभो सम्बन्ध रहेको हुन्छ । शिक्षक संस्कृति दुईवटा तत्त्वहरूले निर्माण गर्छ 'X' र 'Y' सिद्धान्तले तथा जवाफदेहिताको दबाव । धेरैजसो विकासोन्मुख देशहरूमा सार्वजनिक विद्यालयका धेरैजसो शिक्षकहरू 'X' सिद्धान्तबाट निर्देशित हुन्छन् । उनीहरूको निम्ति विद्यालय मूल्याङ्कनले अनावश्यक माग तथा अपेक्षाहरू सिर्जना गर्छ । यो उनीहरूको निम्ति विद्यालय मूल्याङ्कन मनपर्दो क्रियाकलाप होइन र हुन सक्दैन । यसको अतिरिक्त शिक्षकको व्यवहारलाई धेरै हदसम्म जवाफदेहिताको दबावले पनि प्रभाव पारेको हुन्छ । जस्तै राज्यले निर्धारित गरेको जवाफदेहिता जसलाई प्रशासनिक अथवा अनुबन्धित (Contractual) जवाफदेहिता भनिन्छ र यो आज्ञापालनमा केन्द्रित हुन्छ तसर्थ विद्यालय भन्दा बाहिर तय गरिएका अपेक्षा एवम् आवश्यकताहरू पुरा गर्नेतर्फ ध्यान केन्द्रित हुन्छ (Jaffer, सन् २०१०) ।

'X' सिद्धान्त र अनुबन्धित जवाफदेहिताको सम्मिलनले शिक्षकहरूको कामप्रतिको निष्ठाका कमी ल्याउन योगदान पुऱ्याइरहेको हुन्छ । जस्तै संयुक्त राज्य अमेरिकामा विद्यार्थी उपलब्धिमा देखिएको सुधार शिक्षकहरूले आफूलाई दण्डबाट बचाउनका लागि गरेको चालबाजीको परिणाम हो वा साँच्चि नै सुधारका निम्ति गरिएको प्रयासको प्रतिफल हो भन्ने प्रष्ट छैन (Faubert, सन् २००९) । धेरै मुलुकहरूमा शिक्षक संस्कृति र कर्मचारीतन्त्रको संस्कृतिले गर्दा नै 'निरीक्षण एवम् नियन्त्रण' को मूल्याङ्कन पद्धति विद्यालय तथा स्थानीय आधिकारिक निकायहरूको माग हुन गयो । जस्तै: नेपालमा पनि विद्यालय शिक्षाको हरेक तहको परीक्षण वा मूल्याङ्कन गर्नका लागि शैक्षिक परीक्षण/मूल्याङ्कन गर्नका लागि शैक्षिक परीक्षण कार्यालय (Education Review Office, ERO) को अवधारणा ल्याइयो । संयुक्त अधिराज्यमा स्थानीय आधिकारिक निकायहरूको भूमिका भनेको विद्यालयका अधिकारीहरूले आफ्नो विद्यालयका अनुगमन तथा सुधार गर्ने भूमिका निभाएका छन् कि छैनन् भनी हेर्नु हो (Van Bruggen, सन् २०१०), भने नेपालमा ERO को माध्यमबाट स्रोतकेन्द्र, जि.शि.का., शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र, विद्यालय इत्यादि निकायहरूको सम्पूर्ण कार्य सम्पादनको मूल्याङ्कन गर्ने व्यवस्था गरिएको छ ।

विद्यालय मूल्याङ्कन पश्चात सहयोग

विद्यालय मूल्याङ्कनको अति नै अहम् पाटो भनेको मूल्याङ्कन पश्चात्को सहयोग हो । विद्यालय मूल्याङ्कनको मार्ग जे जस्ता भए पनि यसले प्रभावकारी सहयोग पद्धतिको माग गर्दछ । मूल्याङ्कनका सुभावहरू लागू गरी विद्यालय सुधार गर्नका लागि यस्तो खाले सहयोग पद्धतिको आवश्यकता हुन्छ । कुनै कुनै देशहरूमा सहयोगको खोजी गर्ने जिम्मा विद्यालयकै हुन्छ भने कतिपय देशहरूमा शिक्षा प्रणालीभित्र नै मूल्याङ्कन पश्चात् सहयोग प्रदान गर्न संयन्त्रहरू निर्माण गरिएका हुन्छन् । तसर्थ जहाँ मूल्याङ्कन

पश्चातः सहयोग उपलब्ध गराउने संयन्त्र नै छैन वा त्यस्तो संयन्त्रले काम गरेको छैन वा कमजोर छ त्यहाँ विद्यालय मूल्याङ्कनको सुधार सम्बन्धी अभिप्राय हासिल गर्न निकै चुनौतीपूर्ण हुन्छ ।

विद्यालय मूल्याङ्कनले दुईवटा अन्तर सम्बन्धित अभिप्रायहरूलाई सम्बोधन गर्छ- 'सुधार' र 'जवाफदेहिता' (Faubert, सन् २००९) । सुधारले शिक्षामा पहुँच र शिक्षाको कार्य सम्पादनलाई जनाउँछ भने जवाफदेहिताले सार्वजनिक कोषको सर्वोत्तम उपयोग र परिभाषित गरिएका मानक तथा मान्यताहरूलाई सरकार तथा सर्वसाधारणको चित्त बुझ्ने गरी मूर्तरूप दिने भन्ने बुझाउँछ (उही) । विद्यालय मूल्याङ्कनलाई सेवा प्रवाहको गुणस्तर सुनिश्चित गर्दै गुणस्तरीय शिक्षा तथा जवाफदेहिता सुनिश्चित गरिने संयन्त्र भनेर व्याख्या गर्न सकिन्छ । त्यसो त जवाफदेहिता तथा गुणस्तर सुनिश्चित गर्न अनुशासनिक कारवाही, दण्ड र पुरस्कार तथा उपभोक्ताको नियन्त्रणमा बृद्धि गराउने हेतुले हरेक विद्यालयको विद्यार्थीको नतिजा सार्वजनिक रूपमा प्रकाशित गरिदिने; जस्ता अध्यासहरू पनि नभएका होइनन् । जस्तै: विद्यालयलाई जवाफदेही बनाउन संयुक्त राज्य अमेरिकामा पहिलो उपाय अपनाइन्छ (Ravitch, सन् २०१२) भने नेदरल्यान्ड र बेलायतमा पछिल्लो उपाय अपनाइन्छ (Faubert, सन् २००९) । तर कुनै कुनै देशहरूमा विद्यालय मूल्याङ्कनको परिणामका आधारमा सिधै शिक्षकलाई शिक्षण सिप सुधारन सहायता गर्ने व्यवस्था मिलाइएको हुन्छ (उही) । जहाँ संरचना बढी नै विकेंद्रित छ र विद्यालयको आन्तरिक मूल्याङ्कन नै गुणस्तर सुनिश्चित गर्ने र विद्यालय सुधारन मूल बाटो मानिन्छ त्यस्ता देशहरूमा विद्यालय मूल्याङ्कन र सुधारको जिम्मेवारी विद्यालय र विद्यालयको स्वामित्व बोकेकाहरू मै निहित हुन्छ । नर्वे र न्युजिल्यान्ड यसका उदाहरणहरू हुन् (OECD, सन् २०११ र OECD, सन् २०१२) । यस अवस्थामा सुधारका निम्ति विद्यालयहरू आफैँ सक्षम छन् अथवा उनीहरू मूल्याङ्कनका सुझावहरू लागु गर्न आफैँले सहायताको खोजी गर्छन् भन्ने सोच राखिएको हुन्छ । यद्यपि यस्ता देशहरूमा पनि कतिपय विद्यालयहरूका निम्ति तथ्याङ्क सङ्कलन, विश्लेषण र स्व:मूल्याङ्कनबाट प्राप्त जानकारी विद्यालय सुधारका निम्ति प्रभावकारी ढङ्गमा उपयोग गर्ने काम चुनौतीपूर्ण नै हुन्छ । तसर्थ विद्यालय सञ्चालकहरूको क्षमता अभिवृद्धितर्फ जोड दिइन्छ (उही) । त्यस्तै स्कटल्यान्ड जहाँ विद्यालय मूल्याङ्कनलाई निकै महत्त्व दिइएको छ, त्यहाँ विद्यालयहरूलाई मूल्याङ्कनका सुझाव कार्यान्वयन गर्न प्रायः थप स्रोत उपलब्ध गराइँदैन । गराइहाले पनि कुनै निश्चित प्रयोजन र समयका लागि गराइन्छ तर सहयोग गर्न सक्ने कर्मचारीहरू शिक्षा प्रणाली मै उपलब्ध हुन्छन् (HNIE, सन् २०१०) । उता आयरल्यान्डमा पूर्ण विद्यालय मूल्याङ्कनको दबाव र विद्यालय विकास योजना र निर्माणको निम्ति प्राप्त सहयोगले विद्यालयहरूलाई सहकार्यको संस्कृतिको निम्ति सहजीकरण गर्छ तापनि त्यहाँ सुपरीवेक्षकहरूको सुझाव कार्यान्वयन गर्ने सम्बन्धमा सवाल उठ्ने गर्छन् (Matthew, सन् २०१०) । विद्यालयहरू सुपरीवेक्षक र सहयोग प्रदान गर्ने संयन्त्र सँगसँगै काम गरौं भन्ने चाहन्छन् तर सहयोग शिक्षा विभागको विभिन्न शाखा मार्फत् परिचालित हुने हुँदा यो काम चुनौतीपूर्ण छ (उही) ।

मूल्याङ्कनपछि सुधारका निम्ति सहयोगको विद्यालयलाई स्वभावतः चाहना हुन्छ । तसर्थ कुनै कुनै देशहरूमा यो सहजरूपमा उपलब्ध हुन्छ । जस्तै स्कटल्यान्डमा Her Majesty's Inspectorate of Education ले दिएका सुझावहरू कार्यान्वयन गर्न सहयोग पुऱ्याउने हेतुले शिक्षा विभागले गुणस्तर सुधार अधिकृतहरूको व्यवस्था गरेको छ (HMIE, सन् २०१०) । उता दक्षिण अफ्रिकामा मूल्याङ्कनका सुझावहरू कार्यान्वयन गर्न नसकेर प्रायः विद्यालयहरूको कार्य सम्पादनमा सुधार आएको भेटिँदैन किनकि त्यहाँ मूल्याङ्कन पश्चात् सहयोग गर्ने संयन्त्र कमजोर छ (Khosha, सन् २०१०) । यी उदाहरणहरूबाट प्रष्ट हुन्छ कि

विद्यालय मूल्याङ्कन तब उत्पादनमूलक हुन्छ जब मूल्याङ्कन पश्चात् सुभावहरू कार्यान्वयन गर्न विद्यालयहरूलाई सहयोग गर्ने प्रभावकारी संयन्त्रको व्यवस्था गरिएको हुन्छ ।

नेपालमा विद्यालय मूल्याङ्कन सम्बन्धी व्यवस्था

नेपालको विद्यालय मूल्याङ्कनको विकासक्रम हेर्दा सन् १९२० मा स्थापित बेलायती ढाँचाको इन्स्पेक्टरदेखि सन् १९७० मा सुरू अमेरिकी ढाँचाको विद्यालय सुपरीवेक्षण हुँदै २०५७ सालमा स्रोत केन्द्रको स्थापनासम्म आइपुग्यो (Khaniya, सन् १९९७ र शर्मा २०५७) । सन् २००० मा पश्चिमी देशमा प्रचलित विद्यालय स्व:मूल्याङ्कनको अवधारणा भित्र्याइयो । यसले निरन्तरता पाउन सकेन । सन् २००० तिर बेलायतमा प्रचलित विद्यालय सामाजिक लेखा परीक्षणको अवधारणा ल्याइयो । सन् २००९ मा न्युजिल्यान्डमा चलेको ERO को अवधारणा ल्याइयो जस मार्फत् राष्ट्रिय विद्यार्थी मूल्याङ्कनको काम भइ रहेछ ।

यसरी अन्य देशको विद्यालय मूल्याङ्कनको ढाँचा भित्र्याउँदा देशको सांस्कृतिक, प्राविधिक, राजनैतिक तथा आर्थिक अवस्थासँग मेल नखाने अवस्था आउँछ । नेपालको अनुभवले यही देखायो । यद्यपि स्थानीय स्तर मै सिर्जित ढाँचाले पनि सधैं काम नगर्दो रहेछ । यस्ता ढाँचा कार्यान्वयन गर्नु पनि चुनौतिपूर्ण हुँदो रहेछ । जस्तै मकाउमा स्थानीय स्तरमै वा देशभित्रै सिर्जित विद्यालय मूल्याङ्कनको ढाँचावारे चिन्ता व्यक्त गर्दै Morrison (सन् २००९) भन्छन् विद्यालयमा निहित एकाधिकार र जवाफदेहिताको अभावको लामै इतिहासका कारण मकाउमै सिर्जना गरिएको सुपरीवेक्षण प्रणालीको कार्यान्वयन चुनौतिपूर्ण भयो तापनि विद्यालय मूल्याङ्कनको बसो लामो चक्रका कारण त्यहाँ विद्यालय र सुपरीवेक्षकहरू विचको सम्बन्ध मैत्रीपूर्ण हुँदै गयो (उही) ।

सन् १९२० मा नेपालमा भित्र्याइएको इन्स्पेक्टर तात्कालीन राज्य व्यवस्थासँग मेल खायो तर आर्थिक, प्राविधिक तथा सामाजिक अवस्थासँग मेल खाएन । त्यस्तै अमेरिकी ढाँचाको स्रोतकेन्द्रको अवधारणाले सह-सिकाइको अभ्यासको माग गर्‍यो । तर हाम्रो मानवीय, आर्थिक प्राविधिक स्रोतहरू, कार्यशैली तथा स्रोत व्यक्ति नियुक्ति गर्ने प्रक्रिया स्रोतकेन्द्रको वास्तविक अवधारणासँग मिलेन । नेपाली व्यावसायिक नैतिकताको धरातलसँग पनि मिलेन । जस्तै दूर गाउँमा खटिएका स्रोतव्यक्ति सदरमुकाममा अन्यत्र पूर्णकालीन जिम्मेवारी लिएर बसेकोसम्म भेटिन्छ । त्यस्तै विकसित मुलुकहरूमा विद्यालय सुपरीवेक्षण गर्ने निरीक्षक उच्च प्राविधिक ज्ञान भएको सक्षम मानवीय स्रोत हो । जसले विद्यालयमा शिक्षण सिकाइको सन्दर्भमा सहयोग गर्न सक्छ । तर नेपालमा विश्व विद्यालयबाट निस्केका ताजा अनुभव विहीन व्यक्तिहरूलाई निरीक्षकको पदभार सम्हाल्न दिइन्छ । यो शिक्षा क्षेत्रमा जागीर खाने पहिलो प्रवेशद्वार हो । शिक्षा क्षेत्रबारे बुझ्ने र माथिल्लो तहमा उक्लन तालिम लिने ठाउँ पनि हो । तसर्थ प्रायःजसो विद्यालय निरीक्षकहरूको काम विद्यालयमा शिक्षकहरूले अनुबन्धित जवाफदेहिता कतिसम्म पूरा गरेका छन् भनेर जाँच्नुमा मात्र सीमित हुन्छ ।

बेलायतमा प्रचलित सामाजिक लेखापरीक्षणले विद्यालयको समग्र स्थिति, आन्तरिक दक्षता, समता, समावेशीकरण आदि बारे परीक्षण गर्छ । तर यो अभ्यास यहाँ आर्थिक लेखा परीक्षण नै भनी बुझ्ने गरिन्छ तसर्थ सामाजिक लेखा परीक्षण प्रायःजसो अभिभावक भेलामा आर्थिक हिसाब किताब सुन्ने सुनाउने काममा सीमित हुँदै गइरहेको देखिन्छ । यो समग्रमा सुशासन र जवाफदेहिता सुनिश्चित गर्ने प्रयोजनका लागि गरिएको उपाय थियो । तर यसको प्रक्रिया र वस्तु सन्तोषजनक छैन (Awasthi, सन् २०१२) ।

सामाजिक लेखा परीक्षणलाई अन्य देशको विद्यालय आन्तरिक मूल्याङ्कन वा स्व:मूल्याङ्कन सरह

मान्न सकिन्छ र सोही अनुरूप यसलाई विकसित गर्न सकिन्छ । तर बुझाइमा एकरूपता नहुनु, आर्थिक तथा प्राविधिक सहायतामा कमी हुनु र दक्षिण अफ्रिकामा भै विद्यालय तहमा क्षमताको कमी हुनुका कारण सामाजिक लेखा परीक्षणको उद्देश्य पुरा हुन सकिरहेको छैन । साथै प्रायःजसो विद्यालय शिक्षक तथा कर्मचारीहरूको संस्कृति 'X' सिद्धान्तबाट निर्देशित हुनाले पनि सामाजिक लेखा परीक्षणले मूर्तरूप लिन सकेन ।

नेपालमा विभिन्न तहका विभिन्न निकायहरूबाट विद्यालय मूल्याङ्कन गर्ने गरिन्छ । तर ती निकायहरू विच तत्सम्बन्धमा कस्तो समन्वय हुन्छ र मूल्याङ्कनका प्राप्तिहरूले विद्यालय सुधारमा कसरी सहयोग पुऱ्याएको छ भन्ने जस्ता प्रश्नको जवाफ हामीसंग छैन । यो अर्थमा नेपालमा संरचना र माध्यम/व्यक्तिविच अपेक्षाकृत परिणाम ल्याउनका निम्ति हुनुपर्ने अन्तरकृया भएन र हुँदो रहेनछ ।

भावी दिशा

नेपालमा विद्यालय मूल्याङ्कनबारे तलदेखि माथिसम्म व्यापक बहस चलाउनु अति आवश्यक देखिन्छ । यो बहस तथा अन्तरक्रियाबाटै विद्यालय मूल्याङ्कनको उद्देश्य- जवाफदेहिता र गुणस्तरीय शिक्षा सुनिश्चित गर्नु हो भन्नेमा सहमति खोजिनु पर्छ र मतैक्यता पनि गरिनु पर्छ ।

विद्यालय मूल्याङ्कन पश्चात्को विद्यालयले सुधारका निम्ति पाउने प्राविधिक सहयोगका बारेमा स्पष्टता र सुनिश्चितता गरिनु आवश्यक छ । विद्यमान मानवीय स्रोत र संरचनाले मात्र यो तहको सहयोग उपलब्ध गराउन सक्ने अवस्था देखिँदैन । तसर्थ मूल्याङ्कन पश्चात् सहायता उपलब्ध गराउने निकायहरूको गुणस्तर र एक आपसी समन्वय सुनिश्चित गर्नु पनि उत्तिकै जरूरी हुन्छ । विद्यालय मूल्याङ्कन राज्यको शासन व्यवस्थासँगै मेल खानु पर्छ भन्ने जरूरी छैन भन्ने तथ्यलाई पनि जनमानस तथा सरोकारवालाहरू विच प्रसारण गर्नुपर्छ ।

विद्यालय मूल्याङ्कनमा विविध मार्गहरू अपनाउनु सान्दर्भिक हुन्छ । तसर्थ कहिले विषयगत र केही समयको अन्तरालमा पूर्ण विद्यालय मूल्याङ्कन गरिनु उचित हुन्छ । साथै विद्यार्थी मूल्याङ्कन (National student assessment), विद्यालयको बाह्य मूल्याङ्कन र सामाजिक लेखा परीक्षणलाई एक अर्काका पुरकको रूपमा अन्तरक्रियात्मक ढङ्गबाट कार्यान्वयन गरिँदा विद्यालयको समग्र जानकारी प्राप्त हुन्छ । कुन पक्षमा कस्तो सुधार गर्नुपर्छ भन्नेबारे विश्लेषणात्मक बुझाइ प्राप्त हुन्छ । यस अवस्थामा मात्र विद्यालय सुधारका प्रभावकारी उपायहरू अवलम्बन गर्न सकिन्छ ।

विद्यालय मूल्याङ्कनको अर्वाचिन्न पाटो शिक्षक मूल्याङ्कन हो तसर्थ शिक्षकहरूका छात्रा सङ्गठनहरूले पनि विद्यालय मूल्याङ्कनको विषयमा सहयोग गरेर गुणस्तरीय शिक्षा र जवाफदेहितामा पूर्ण रूपमा सहयोग गर्नु पर्ने हुन्छ । तर यसभन्दा पनि पहिले शिक्षक व्यवस्थापन अर्थात् शिक्षक योग्यता निर्धारण, शिक्षक शिक्षा कार्यक्रमहरू, शिक्षक नियुक्ति इत्यादि पक्षहरूमा कठोरता अपनाउँदै यी सबै पक्षहरूको गुणस्तरमा सम्झौता गर्न छोड्नु पर्छ ।

सन्दर्भ सामग्रीहरू

Anderson, J. A. (2006). Accountability in education. Paris: IIEP/UNESCO.

Awasthi, G. D. (2012). A report on transparency and social accountability for School sector reform program (SSRP). Kathmandu: ADB.

Brown, G. (2011). School based assessment methods-Development and implementation. {Invited

paper for the First International Educational Conference on Assessment, New Delhi, India, January 2011, organised by The Central Board for Secondary Education, India (CBSE) & The Australian Council for Educational Research (ACER)}.

Department of Education (2002). The National Policy on whole-school evaluation. Government. Government Gazette Vol.433, No. 22512 of July 2001, Pretoria.

ERO (2011). Framework for school reviews 2011. New Zealand Government.

ERO, New Zealand Qualifications Authority, Ministry of Education, & New Zealand Teachers Council (2010). OECD Review on Evaluation and Assessment Frameworks for Improving School Outcomes. New Zealand country background report 2010. Retrieved from: <http://www.oecd.org/dataoecd/6/16/47797042.pdf>

Faubert, V. (2009). School Evaluation: Current practices in OECD countries and a literature review, OECD Education Working Papers, No. 42, OECD Publishing.

Grauwe, D. A. & Naidoo, P. J. (2004). School evaluation for quality improvement. An ANTRIEP report. Paris: IIEP/UNESCO.

Hammerness, K. (2012): Examining features of teacher education in Norway, Scandinavian Journal of Educational Research, pp. 1-20. DOI:10.1080/00313831.2012.656285

International curriculum management auditcenter(2011). A curriculum audit of the Binningham city schools, Birmingham, Alabama. Indiana: Author.

Jaffer. K. (2010). School inspection and supervision in Pakistan: Approaches and issues. Prospects. 40, pp.375–392.

Khaniya, T. R. (1997). Teacher supports through Resource Centres: The Nepalese case. Paris: IIEP/UNESCO.

Khosa, G. (2010). South african national education evaluation system. What will make it work? Occasional paper # 1. Braamfontein: JET Education Services.

Lyons, R. & Barnett, D. (2011). School audits and school improvement: Exploring the variance point concept in Kentucky's elementary, middle, and high schools. International Journal of Education Policy and Leadership. 6, 1. pp. 1-15.

Magno, C. (2010). A brief history of educational assessment in the Philippines. Educational Measurement and Evaluation Review. 1, pp. 140-149.

Mathews, D. (2010). Improving learning through whole-school evaluation: moving towards a model of internal evaluation in Irish post-primary schools. Doctorate Dissertation submitted to Education Department, Faculty of Social Sciences, NUI Maynooth.

Maxwell, T. W., Rinchen, P. & Cooksey, R. (2010): Evolutionary trajectories in school assessment systems: the case of Bhutan. Asia Pacific Journal of Education. 30, 3. pp. 273-288

Michigan State University (2010). 2010 Teacher Education Study in Mathematics (TEDS-M) Frequently Asked Questions. Retrieved from: <http://www.educ.msu.edu/content/sites/>

- Naidoo, P. J. (2004). A review of school evaluation mechanisms in Bangladesh, Indonesia, Nepal, the Philippines and Malaysia. In *School evaluation for quality improvement. An ANTRIEP report.* (Eds. Anton De Grauwe & Jordan P. Naidoo). pp. 41-70. Paris: IIEP/UNESCO.
- OECD (2012). *Educational Evaluation and Assessment in New Zealand Strengths, Challenges and Policy Pointers*.
- OECD (2011). *Educational Evaluation and Assessment in Norway Strengths, Challenges and Policy Pointers.*
- OFSTED (2012). *The framework for school inspection Guidance and grade descriptors for inspecting schools in England under section 5 of the Education Act 2005, from January 2012.* England: Author.
- Ravitch, D. (2012). *Schools We Can Envy. A book review of Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* by Pasi Sahlberg. Retrieved from: <http://www.nybooks.com/articles/archives/2012/mar/08/schools-we-can-envy/?pagination=false>
- Rustin, M. (2004). *Rethinking Audit and Inspection.* Soundings, 64 March. Retrieved from: <http://roar.uel.ac.uk>
- Self evaluation after the SEF. www.thegovernor.org.uk
- Sharma, G. N. (2057 BS). *Brief history of school supervision (In Nepali).* Kathmandu: Sajha Prakashan.
- Skrla, L., Scheurich, J. J., Garcia, J. & Nolly, G. (2004). *Equity audits: A practical leadership tool for developing equitable and excellent schools.* *Educational Administration Quarterly.* 40, 1, pp. 133-161. DOI: 10.1177/
- Van Bruggen, J. C. (2010). *Inspectorates of education in Europe; some comparative remarks about their tasks and work.*
- Wilcox, B. (2000). *Making school inspection visits more effective: The English experience.* Paris: IIEP/UNESCO.

शैक्षिक प्रविधिमा आधारित शिक्षा कार्यक्रम

किसानप्रसाद अधिकारी

उपप्राध्यापक, पृथ्वी नारायण क्याम्पस, पोखरा

Email: kpparibarta33@yahoo.com

सार संक्षेप

शैक्षिक प्रविधिमा आधारित शिक्षाका कार्यक्रमहरूमा दूर शिक्षा, रेडियो शिक्षा, स्वअध्ययन शिक्षा, पत्राचार शिक्षाका साथै अनौपचारिक शिक्षाका कार्यक्रमहरू पर्दछन्। यस किसिमका शिक्षाका कार्यक्रमबाट मानवतावाद (Humanism), शैक्षिक विभेदनीकरण (Educational decentralization), शिक्षामा अनुसन्धान (Research in Education), शिक्षक शिक्षा (Teacher Education), शैक्षिक प्रविधि (Educational technology) जस्ता नयाँ नयाँ विद्यबाट शिक्षालाई सबैका लागि शिक्षा पहुँचयोग्य र व्यावहारिक बनाउनु पर्ने मान्यताको विकास भएको छ। शिक्षा मानव समुदायको उत्पत्ति कालदेखि अनुभवको आदानप्रदानबाट विकसित हुँदै अनियमित शिक्षा (Informal education), औपचारिक शिक्षा (Formal education), र अनौपचारिक शिक्षा (Non-formal education) साथै वैकल्पिक शिक्षा (Alternative education) का आयाम मार्फत् शैक्षिक प्रविधिमा आधारित शिक्षाका कार्यक्रमहरू प्रवाहित र विस्तारित हुँदै आएका छन्।

परिचय

आधुनिक शैक्षिक प्रविधिको माध्यमबाट आर्जन गरिने शिक्षालाई सञ्चारका साधनमा आधारित शिक्षा (Media based education) भनिन्छ। यो औपचारिक शिक्षा एक प्रभावकारी शैक्षिक माध्यम हो। यसमा पत्रपत्रिका, जर्नल, लेख, रचना, रेडियो, टी.भी, कम्प्युटर, नेट, इमेल, फोन, फ्याक्स, हुलाक सेवा, कुरियर सेवा आदिका माध्यमबाट अध्ययन सामग्री सङ्कलन गरी अध्ययन गर्ने गरिन्छ (UNESCO, 2008)। सञ्चारमा आधारित शैक्षिक सामग्री तयार गरी शिक्षामा सञ्चारका साधन मार्फत् प्रसारण गरेर सिकारूसमक्ष पुऱ्याई अध्ययन गर्न प्रेरित गरिन्छ। यसका लागि शैक्षिक सामग्रीलाई सञ्चारका माध्यमबाट कसरी प्रसारण वा प्रेरित गर्ने भन्ने बारेमा पूर्ण जानकारी हुनु आवश्यक हुन्छ। छलफल, कथा वाचन, लेख रचना, नाटकीकरण, प्रयोग, प्रदर्शन आदि मार्फत् सिकाइका विषयवस्तुलाई सिकारूसमक्ष प्रस्तुत गरिने शैक्षिक प्रक्रियाका रूपमा यसलाई लिइन्छ। वर्तमानमा यस्तो शैक्षिक पद्धतिलाई आधुनिक शैक्षिक प्रविधि (Modern education technology) साथै बहुमाध्यम पद्धति (Multi-media approach) भनिन्छ (सबैका लागि शिक्षा, २००४-२००९)।

नेपाल जस्तो दुर्गम र विकासशील राष्ट्रका लागि प्रविधिमा आधारित शिक्षाका माध्यमबाट शैक्षिक प्रक्रियालाई अगाडि वढाउन सकिने सशक्त रूपमा औपचारिक शिक्षाको विकल्पमा निर्माण गरिएको शैक्षिक कार्यक्रम हो। यसमा सूचना सञ्चार तथा सञ्चारका सबै माध्यमहरूलाई प्रयोग गरी स्वअध्ययन प्रक्रियाका माध्यमबाट सिकारूले आफ्ना जिज्ञासा पठाउने र सिकारूको जिज्ञासालाई आधुनिक शैक्षिक प्रविधि मार्फत् समाधान गर्ने गरिन्छ। यसबाट सिकारूको स्वअध्ययन र आफ्नो फुर्सदको सही सदुपयोग गराउन महत्त्वपूर्ण योगदान पुग्दछ।

औपचारिक शैक्षिक संस्थाबाट अध्ययन गर्न असमर्थ हुने व्यक्तिहरूका लागि शैक्षिक विकल्पको रूपमा विभिन्न प्रकारका शैक्षिक कार्यक्रमहरूको विकास गरिएको छ। निश्चित उद्देश्य वा कोर्स पुरा गर्न विविध आधुनिक शैक्षिक प्रविधि, मुद्रित सामग्रीहरू, पत्रपत्रिका, निर्देशिका, सहयोगी सामग्री, अभ्यास सामग्री आदिको प्रयोग गरी घरमै स्वअध्ययन प्रक्रियाका माध्यमबाट शिक्षा हासिल गर्न सकिन्छ। प्रविधिमा आधारित शिक्षा औपचारिक एवम् अनौपचारिक दुवै किसिमको हुन्छ। यस्तो शिक्षामा औपचारिक शिक्षामा

जस्तै निश्चित लक्ष्य र उद्देश्य पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक, शिक्षण विधि, परीक्षा प्रणाली आदिले लचिलो रूपमा बन्दै गरिएको हुन्छ। सिकारूलाई कुन तहको पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक साथै शैक्षिक स्रोत सामग्रीका लागि सम्बन्धित शैक्षिक संस्थालाई आधुनिक शैक्षिक प्रविधि मार्फत् प्राप्त भएका सूचनाका आधारमा अध्ययन कार्यका लागि उचित पाठ्यक्रम, पाठ्यसामग्री उपलब्ध गराई आवश्यक तहको डिग्री उपलब्ध गराउन सकिन्छ (J.B. Rana, 2007 A.D.)। यस किसिमको शैक्षिक प्रक्रियाका लागि आधुनिक शैक्षिक प्रविधिलाई अपनाउन सकिन्छ। शैक्षिक प्रविधिमा आधारित शिक्षाका कार्यक्रमहरूको चर्चा निम्नानुसार गरिएको छ :

दूर शिक्षा

यस दूर शिक्षा अन्तर्गत रेडियो शिक्षा, स्वध्ययन शिक्षा, पत्राचार शिक्षाका साथै अनौपचारिक शिक्षाका कार्यक्रमहरू पर्छन्। भौगोलिक विकटता भएका स्थानमा सुविधा सम्पन्न स्थानबाट आर्जन गर्ने शिक्षा सरल ढङ्ग प्रदान गरिने शिक्षालाई दूर शिक्षा भनिन्छ। दूर शिक्षाका कार्यक्रमलाई देशले आफ्नो भौगोलिक स्थिति र साधन स्रोतको अवस्था अनुसार सञ्चालन गर्ने गर्दछन्। भौगोलिक विकटता साथै न्यून जनसङ्ख्या रहेका स्थानहरूमा दूर शिक्षाको कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्ने सकिन्छ। यसमा फुर्सदको समयलाई सदुपयोग गरी सिकारूले आफ्नो उद्देश्यहरू क्रमिक रूपमा पुरा गर्न सकिने व्यवस्था मिलाइएको हुन्छ (बाग्ले, २०५१)। दूर शिक्षाका लागि रेडियो, टी.भी, फोन, इमेल, इन्टरनेट फ्याक्स, हुलाक साथै विभिन्न सूचना तथा सञ्चारका माध्यमको उपयोग गर्न सकिन्छ। यस बारेमा किङ्ग र बर्टेसन (King, 1996) भन्छन्- “सिकारूलाई शिक्षकबाट छुट्याइएको एवम् समय वा स्थानको हिसाबले सिकारूलाई 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 आवश्यकता अनुसार दूर शिक्षाका कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्न पर्दछ भन्ने कुरालाई जोड दिएको छ।

दूर शिक्षाको विकास अनौपचारिक शिक्षाको विकासक्रम सँगसँगै भएको पाइन्छ। खुला सिकाइ प्रक्रियाको विकास र दूर शिक्षाको विकासक्रमलाई हेर्दा लगभग खुला शैक्षिक अवधारणाको समयदेखि यस शिक्षाको विकास भएको पाइन्छ। सन् १९६२ मा युनेस्को (UNESCO) ले आफ्नो प्रतिवेदन मार्फत् दूर शिक्षा र जीवनपर्यन्त शिक्षालाई जोड दिएको पाइन्छ। थाइल्यान्डको वैङ्ककमा दूर शिक्षाको सिकाइ र व्यवस्थापन (The learning and management of distance learning) सम्बन्धी कार्यशाला सम्पन्न गर्‍यो (Faure, 1997)। 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। २०५० साल (सन् १९९४) श्रावण १ गते भक्तपुरमा दूर शिक्षाको कार्यालय आफ्नै संस्थाको रूपमा स्थापना गरियो। वर्तमानमा शिक्षा मन्त्रालयको मातहतमा शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रसँग समन्वय गरी शिक्षकलाई तालिम दिने र आफ्ना विविध दूर शिक्षाका कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने कार्य भइरहेको छ (दूर शिक्षा केन्द्र, २०६०)। दूर शिक्षाका विशेषताहरू निम्न अनुसार रहेका छन् :

१. सबै नागरिक वा व्यक्तिलाई शिक्षाको अवसर प्रदान गर्नु
२. औपचारिक शिक्षाबाट वञ्चित व्यक्तिलाई शिक्षाको मूल धारमा ल्याउनु
३. समुदायमा उपयोगी हुने विविध शैक्षिक कार्यक्रम प्रसारण गरी सु-सूचित गराउनु
३. गुणात्मक शिक्षामा सहयोग पुऱ्याउन शिक्षा प्रदान गर्ने शिक्षकहरूलाई तालिमका माध्यमबाट

आवश्यक ज्ञान सिप उपलब्ध गराउनु

४. औपचारिक शिक्षामा भएको चापलाई सहज बनाउन सहयोग गर्ने
५. पेसागत दक्षता र व्यावसायिक ज्ञान बढाउन सहयोग पुऱ्याउनु
६. शिक्षण सिकाइ र मूल्याङ्कन पद्धतिमा स्तरीयता प्रदान गर्नु
७. आफूले चाहेको ठाउँ विशेष र विषयवस्तुलाई विविध कारणले अध्ययन गर्नबाट वञ्चित हुनेहरूका लागि अवसर प्रदान गर्नु
८. विद्यालय र उच्च शिक्षालाई सर्वसुलभ बनाउन सहयोग पुऱ्याउनु
९. फुसंदको समय सदुपयोग गरी निरन्तर शिक्षालाई जोड दिन सहयोग गर्नु आदि ।

दूर शिक्षाका 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 आवद्ध व्यक्तिहरूका लागि सिपमूलक, पेसागत तालिम कार्यक्रम
१०. शिक्षकहरूका लागि शैक्षिक तालिम कार्यक्रम आदि ।

रेडियो शिक्षा

सञ्चारको माध्यम रेडियोबाट शैक्षिक कार्यक्रम प्रसारण गरी शिक्षा दिलाउने उद्देश्यले रेडियो शिक्षा कार्यक्रमको स्थापना भएको हो । रेडियो मार्फत् शैक्षिक गतिविधि सम्बन्धी रेडियो शिक्षा कार्यक्रम भनिन्छ । यो दूर शिक्षा मार्फत् सञ्चालित अनौपचारिक शिक्षाको एक सशक्त कार्यक्रम हो । रेडियो मार्फत् सम्बन्धित शिक्षक, विद्यार्थी, कृषि कार्यमा संलग्न व्यक्ति साथै विविध जनसमुदायका लागि आवश्यक शैक्षिक सामग्री तयार गरी निश्चित उद्देश्य पुरा गराउनका लागि तयार पारिएको शैक्षिक पाठ्यवस्तुलाई रेडियो मार्फत् प्रसारण गरिन्छ (ऐजन, २०६०) । नेपालमा २०३५ साल (सन् १९७८) देखि रेडियो शिक्षक तालिम आयोजनाको स्थापना गरी प्रसारण गरिएको हो । दूर शिक्षा अन्तर्गत २०३६ सालदेखि रेडियो मार्फत् शिक्षकहरूलाई तालिम दिने कार्य भइरहेको छ । रेडियो शिक्षाका लागि रेडियो, टी.भी, फोन, इमेल, इन्टरनेट साथै आधुनिक शैक्षिक प्रविधिको उपयोग गर्न सकिन्छ । रेडियो शिक्षा आर्जन गर्ने समूहको चाहना र आवश्यकता अनुसार प्रसारण सामग्री, स्वअध्ययन सामग्री, सिकाइ केन्द्र र स्रोत व्यक्तिको व्यवस्थापन, पाठ्यक्रमको विकासको कार्यक्रम, सुपरीवेक्षण साथै मूल्याङ्कन जस्ता पक्षको उचित व्यवस्थापन हुनु पर्दछ (MOES, 2003) । रेडियो शिक्षा कार्यक्रमको महत्त्व निम्न लिखित छन् :

१. सिकारूको आवश्यकता र चाहना अनुसार शिक्षा प्रदान गर्न सकिने हुन्छ
२. फुसंदको समयको सही सदुपयोग हुन्छ
३. शिक्षक, विद्यार्थी, कृषक र जनसाधारणका लागि आवश्यक शैक्षिक सामग्रीको निर्माण गरी एकै साथ धेरै ठाउँमा सिकारूलाई शिक्षित बनाउन सकिन्छ
४. स्वअध्ययन सामग्री निर्माणमा सहयोग पुऱ्याउन सकिन्छ

५. समाजमा भएका नयाँ नयाँ परिवर्तनहरूलाई विविध ठाउँमा एकै साथ जानकारी प्राप्त गरी सुसूचित हुन सकिन्छ
६. यजिलो र सस्तो तरिकाबाट शिक्षा प्राप्त गर्न सकिन्छ
७. शिक्षकका लागि आवश्यक तालिमका कार्यक्रम प्रसारण गर्न सकिन्छ आदि ।
रेडियो शिक्षा कार्यक्रमका उद्देश्यहरू निम्न लिखित छन् :
१. समुदायलाई उपयोगी विविध सिपमूलक अनौपचारिक शैक्षिक कार्यक्रम प्रसारणमा सहयोग पुर्याउनु
२. शिक्षक तालिम सम्बन्धी कार्यक्रमको प्रसारणमा सहयोग पुर्याउनु
३. शैक्षिक विषयवस्तुलाई आवश्यकता अनुसार प्रसारण गरी सहयोग पुर्याउनु
४. समसामयिक ज्ञानगुणका विषयवस्तुका बारेमा आवश्यक ज्ञान दिनु
५. सस्तो र सजिलो तरिकाले शिक्षा प्रदान गर्नु
६. स्वअध्ययन प्रक्रियामा सहयोग पुर्याउनु
७. सिकारूलाई निरन्तर र जीवन उपयोगी शिक्षामा जोड दिनु
८. विद्यार्थी शिक्षा र उच्च शिक्षालाई समेत आवश्यक सहयोग पुर्याउनु आदि ।

रेडियो शिक्षाका कार्यक्रमहरू

रेडियो शिक्षा कार्यक्रमहरू निम्न लिखित छन् :

- क. प्राथमिक शिक्षक तालिम : प्राथमिक विद्यालयका शिक्षकहरूका लागि रेडियोद्वारा आधारभूत प्राथमिक शिक्षक तालिम सञ्चालन गरिएको छ ।
- ख. विविधीमाता : यस कार्यक्रम अन्तर्गत शिक्षकहरूलाई पठनपाठन कार्यमा आवश्यक सहयोग पुर्याउने उद्देश्यका साथ विविध शैक्षिक कार्यक्रम र रोचक शैक्षणिक सामग्रीका प्रसारण गर्ने व्यवस्था गरिएको छ ।
- ग. शैक्षिक कार्यक्रमको प्रसारण : यस कार्यक्रम अन्तर्गत शिक्षा क्षेत्रमा अभिरूचि राख्ने व्यक्तिका लागि शिक्षा, स्वास्थ्य, वातावरण, कृषि क्षेत्र आदि जस्ता क्षेत्रलाई समेटेर तयार पारिएका सामग्री लेख, रचना, शैक्षिक नाटक, स्रोत सहभागिता जस्ता कार्यक्रमको प्रसारण आदि पर्छन् ।
- घ. साप्ताहिक शैक्षिक गतिविधिको जानकारी : यस अन्तर्गत शिक्षा जगतसँग सम्बन्धित शैक्षिक समाचारको साप्ताहिक रूपमा प्रसारण गरिएको छ ।

स्वअध्ययन शिक्षा

स्वअध्ययन शिक्षामा सिकारूले समय, सीमा र आवश्यकताका आधारमा सन्दर्भ सामग्रीको सङ्कलन गरी अध्ययन गर्ने प्रक्रिया हो । शिक्षक, पाठ्यक्रम, पाठ्यवस्तु तथा शैक्षिक संस्थाको आवश्यकता बिना स्वतन्त्र शैलीबाट अध्ययन गर्न सकिन्छ । यो औपचारिक अनौपचारिक दुवै शैक्षिक प्रक्रियाका लागि अति उपयोगी प्रक्रिया हो । स्थानीय तह, घर, परिवार, पुस्तकालय, सञ्चारका साधन, इन्टरनेट, इमेल, कम्प्युटर, भौगोलिक क्षेत्र आदिलाई जोड दिँदै शैक्षिक सामग्री योजनाबद्ध रूपमा सङ्कलन गरी स्वअध्ययन (Self study) मार्फत आफैँ अध्ययन प्रक्रिया अगाडि बढाएर समसामयिक ज्ञान, सिप, व्यावहारिकता हासिल गर्न सकिन्छ (UNICEF, 2009) । स्वअध्ययन शिक्षाका विशेषताहरू निम्न लिखित छन् :

१. सिकारूको आवश्यकता, रुचि र चाहनाका आधारमा आफैँ अध्ययन प्रक्रिया अगाडि बढाउन सकिन्छ ।
२. यो फुर्सदको समयलाई उपयोग गर्न उपयोगी शैक्षिक प्रक्रिया हो ।
३. यो सञ्चारका माध्यम साथै स्थानीय साधनको प्रयोग गरी शैक्षिक सामग्री निर्माण गरी अध्ययन गर्न सकिने शैक्षिक प्रक्रिया हो ।
४. यो पुस्तकालय, पत्रपत्रिका, इन्टरनेट आदि स्रोतबाट अध्ययनलाई अगाडि बढाउन सकिने प्रक्रिया हो

५. यो औपचारिक, अनौपचारिक निरन्तर शिक्षालाई सहयोग पुऱ्याउने शैक्षिक प्रक्रिया हो आदि ।

स्वअध्ययन शिक्षा कार्यक्रमका उद्देश्य निम्न लिखित छन् :

१. सिकारूलाई समसामयिक शैक्षिक सामग्री सङ्कलन गर्न प्रेरित गर्नु
२. अध्ययन कार्यमा सिकारूलाई निरन्तरता दिन सहयोग गर्नु
३. फुर्सदको समयको सदुपयोग गर्न सहयोग गर्नु
४. अध्ययन प्रक्रियामा सञ्चारका साधनको प्रयोग गर्न प्रेरित गर्नु
५. आधारभूत तथा व्यावहारिक जीवनसँग सम्बन्धित ज्ञान, सिप र क्षमता हासिल गर्न प्रेरित गर्नु
६. औपचारिक अनौपचारिक साथै निरन्तर शिक्षालाई सहयोग गर्नु, आदि ।

पत्राचार शिक्षा

पत्राचार शिक्षाको विकास क्रमलाई हेर्दा सर्वप्रथम सन् १९८६ मा टि. चार्स (T. Chars) ले फ्रेन्च भाषा बढाउन बर्लिनमा एउटा संस्था खोली सुरुवात गरेको पाइन्छ । सन् १९८१ मा थोमस जे. फोस्टर (Thomas J. Foster) ले अमेरिकाको खनिज मजदुरहरूलाई शिक्षा दिने व्यवस्था समेत गरेको पाइन्छ । जोसेफ विलियम निप (Joseph William Knipe) ले सन् १९९२ मा सिकागो र सन् १९९४ मा इङ्ल्यान्डमा पत्राचार शिक्षाको परम्परा सुरु भएको पाइन्छ । सन् १९९८ मा हमास हार्मोन्ड (Hamas Harmond) नामका शिक्षाविद्ले आफ्नो कृति Book Keeping मार्फत् पत्राचार पाठ्यक्रम (Correspondence courses) प्रकाशन गरेको पाइन्छ (CERID, 2005) ।

पत्राचार शिक्षाको विकास क्रमलाई हेर्दा सन् १९१० मा अस्ट्रेलियामा, सन् १९२० मा सोभियत सङ्घमा र सन् १९६२ मा भारतमा (दिल्ली विश्वविद्यालय मार्फत्) यसको विकास र विस्तार भएको पाइन्छ । हुन त पत्राचार शिक्षाको विकासक्रम खुला विश्वविद्यालय शिक्षाको ऐतिहासिक विकासक्रम सँगसँगै भएको हो भनिन्छ । नेपालमा पत्राचार शिक्षा दूर शिक्षा केन्द्र मार्फत् सञ्चालन भइ आएको छ । पत्राचार शिक्षाका विशेषताहरू निम्न लिखित छन् :

१. स्वअध्ययन प्रक्रियाका माध्यमबाट अध्ययन पुरा गरिसकेपछि शैक्षिक उपाधि (Academic degree) उपलब्ध गराइन्छ ।
 २. सबैका लागि शिक्षा भन्ने शैक्षिक नारालाई सफल गराउन सहयोग गर्दछ ।
 ३. विभिन्न कारणले शिक्षाको अवसरबाट वञ्चित हुन पुगेका व्यक्तिहरूलाई शिक्षामा सहभागी हुन पाउने अवसर प्रदान गराउँछ ।
 ४. सिकारूमा निरन्तर एवम् जीवनपर्यन्त शिक्षाका लागि सहयोग पुऱ्याउँछ ।
 ५. शैक्षिक सामग्री र आवश्यक शैक्षिक प्रक्रियामा सूचनाहरूको आदानप्रदान गराउँछ ।
 ६. सिकारूको आवश्यकता, रूचि, चाहना र क्षमताका आधारमा शिक्षामा बढीभन्दा बढी सिकारूलाई सहभागी हुन सहयोग पुऱ्याउँछ ।
 ७. शैक्षिक प्रक्रिया प्रजातान्त्रिक शैलीको हुन्छ ।
 ८. घरमा बसी स्वअध्ययन प्रक्रियाबाट फुर्सदको समयलाई सदुपयोग गर्दै शिक्षा हासिल गर्ने अवसर प्रदान गर्दछ ।
 ९. यो शिक्षा औपचारिक तथा अनौपचारिक दुवै किसिमको हुन्छ ।
 १०. यो शैक्षिक प्रक्रियाका उद्देश्यहरू विशेष गरी दूर शिक्षा, खुला शिक्षा र अनौपचारिक शिक्षाका उद्देश्यसँग मेलखाने हुन्छ आदि ।
- शिक्षाका लागि विषयवस्तुलाई ससाना एकाइमा विभाजन गरी प्रति एकाइमा आवश्यक लेखन कार्य

गरेर विज्ञवाट गृहकार्यसरह चेक गरी अध्ययन कार्यलाई निरन्तरता दिइन्छ । शैक्षिक प्रक्रियामा प्रस्ट उदाहरण, चित्र, अभ्यास सम्बन्धी चार्ट आदिको निर्माण गर्न लगाइन्छ । यस्तो प्रक्रियालाई पाठ लेखन कार्य (Lesson writing work) भनिन्छ । पत्राचार शिक्षाका लागि शैक्षिक सामग्री निर्माण, शैक्षिक प्रक्रियाको कार्यान्वयन, पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तकको सम्पादन, संरक्षण, प्रशिक्षण, संशोधन, प्रकाशन, मूल्य निर्धारण तथा सुपरीवेक्षण आदि कार्यमा सावधानी अपनाउनु पर्ने हुन्छ । पत्राचार शिक्षाका लागि शैक्षिक सामग्री निर्माण क्रमशः हस्त लिखित सामग्री, दृश्य सामग्री, चिठ्ठी पत्र, लेख, रचना, रेखा चित्र, फोटो, नक्सा, श्रव्यदृश्य सामग्री टेलिभिजन र सी.डी. आदिको प्रयोग गरी शिक्षा आर्जन गर्न गराउन सकिन्छ । पत्राचार शिक्षालाई व्यवस्थित गर्न गृहकार्यको मूल्याङ्कन साथै आवश्यक अनुगमन जस्ता महत्त्वपूर्ण कार्य गरिन्छ । यस्ता कार्य गर्नका लागि हुलाक, इमेल, इन्टरनेट, कुरियर सर्भिस वा डाँक सेवाहरूको प्रयोग गर्न सकिन्छ ।

निचोड

आधुनिक शैक्षिक प्रविधिमा आधारित शिक्षाका कार्यक्रमहरूलाई शैक्षिक प्रवाहको आदानप्रदान वा विनिमय (Delivery system or exchange system) पददति भनिन्छ । यस किसिमको शिक्षामा औपचारिक तथा अनौपचारिक दुवै किसिमबाट उपलब्ध गराउन सकिने व्यवस्थापन गरिएको हुन्छ । औपचारिक शिक्षा सरहको उपाधि प्रदान गर्ने गरी निश्चित लक्ष्य, उद्देश्य, पाठ्यक्रम, पाठ्यसामग्री, पाठ्यपुस्तक, शिक्षण विधि, परीक्षा प्रणाली जस्तो प्रक्रियामा आबद्ध भई शैक्षिक सामग्रीलाई घरमै प्राप्त गर्ने व्यवस्था मिलाई फुसंदको समयमा अध्ययन गरी सम्बन्धित शैक्षिक संस्थाले बनाएको नियममा आधारित भई अध्ययन पुरा गरी परीक्षामा सामेल भई शैक्षिक उपाधि प्रदान गराइने प्रक्रियालाई शैक्षिक प्रविधिकमा आधारित शिक्षाका कार्यक्रम भनिन्छ । सम्बन्धित सङ्घ संस्थासंगको पत्र व्यवहार, सूचना तथा शैक्षिक सामग्रीको आदानप्रदान जस्ता प्रक्रियालाई अनौपचारिक शिक्षा तथा आधुनिक शैक्षिक प्रविधिक जन्य शैक्षिक कार्यक्रम भनिन्छ ।

सन्दर्भ सामग्रीहरू

- दूर शिक्षा केन्द्र; (२०६०) । दूर शिक्षा । सानोठिमी, भक्तपुर : दूर शिक्षा केन्द्र, श्री ५ को सरकार शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय ।
- वाग्ले, मनप्रसाद; (२०५९, तेस्रो सं.) । शिक्षाको आधार । भोटाहिटी, काठमाडौं : गणेश हिमाल शैक्षिक प्रकाशक ।
- सबैका लागि शिक्षा; (२००४-२००९) । मुख्य दस्तावेज । केशर महल, काठमाडौं : शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय ।
- CERID. (2005). Implementation of school improvement plan: identification of successful cases (a formative evaluation report). Kathmandu : CERID.
- Faure, E. (1997). Learning to be: the world of education today and tomorrow. Paris : UNESCO.
- Rana, J. B. & Swayam Parkash. (2007.A.D). Foundation of education. Kamalpokhari, Kathmandu : Vidyarthi Prakashan (P). Ltd.
- King, J.W. & Bartels, K.B. (1996). A review of educational characteristics of successful distance education efforts.
- MoES. (2003). EFAcore document, 2003-2009. Kathmandu : MOES.
- UNESCO. (2008). EFAglobal monitoring report overcoming inequality: why governance matters. Paris : UNESCO.
- UNICEF. (2009). What are life skills. Retrieve form [http:// www.unicef.org/lifeskills/on](http://www.unicef.org/lifeskills/on) October 18

Computer Simulation in Science for Distance Education

Prakash Tiwari

Mahendra Ratna Campus, Tahachal

Email: prakash.proton@gmail.com

Abstract

Purpose of this study was to explore potential uses and benefits of computer simulations in science for distance education. This study consists of four parts. The first part describes computer simulations; the second part reviews the benefits in science education; the third part looks for the relation with science process skills; and the last part makes connections with the distance education. The most appropriate use of computer simulations seems appear as supplementary tools for classroom instruction and laboratory. Multimedia supported, highly interactive and collaborative computer simulations growing interest because of their potentials to supplement constructivist learning. They offer inquiry environments and cognitive tools to scaffold learning and apply problem-solving skills. Computer simulations are good tools to improve students' hypothesis construction, graphic interpretation and prediction skills. Therefore, the computer simulations have potentials in science for distance education.

Key words: Computer simulation, Constructivism, Distance Science laboratories and Science education.

Introduction

The modern world is fantastically science and technology oriented, so knowledge of science is necessary for modern living. From the early beginnings science has developed into one of the greatest and most influential fields of human endeavor. Today different branches of science investigate almost everything that can be observed or detected and science as a whole shapes the way we understand the universe, our planet, ourselves and other living things.

Education has been challenged with the promise of educating all children. Fulfilling this promise may require more innovative use of computers. In fact, computers have been used in teaching and learning for several years. Teachers have been using them for many purposes beyond word processing. One type of computer application is simulation. Computers can play important roles in the classroom and laboratory science instruction. Computer simulations also have potentials for distance education (Lara & Alfonseca, 2000).

In Nepal, computer simulations in distance science education can be supported by one laptop per child (OLPC) program by linking with national education system. For this, it is important to study about potential uses and benefits of computer simulations in science for distance education. Therefore, purpose of this study is to explore potential uses and benefits of computer simulations in science for distance education.

Computer Simulation in Science Education

Thompson, Simonson and Hargrave (1996) defined simulation as a representation or

model of an event, object, or some phenomenon. In science education, a computer simulation is the use of the computer to create dynamic systems of objects in a real or imagined world (Akpan and Andre (1999).

Computer simulations take many different forms from 2 or 3-dimensional simple shapes to highly interactive, laboratory experiments and inquiry environments. Alessi and Trollip (1991) describe simulations in educational context that,

"A simulation is a powerful technique that teaches about some aspect of the world by imitating or replicating it. Students are not only motivated by simulations, but learn by interacting with them in a manner similar to the way they would react in real situation. In almost every instance, a simulation also simplifies reality by omitting or changing details. In this simplified world, the student solves problems, learns procedures, comes to understand the characteristics of phenomena and how to control them, or learns what actions to take in different situations."

In their description, Alessi and Trollip emphasized that a simulation simplifies reality by omitting or changing detail. This point of view goes back to Gagne (1962); he claimed "simulations as an instructional tool to eliminate undesirable components of real situations in order to reach predetermined learning outcomes". According to Grabe and Grabe (1996) simplification allows learners focus on critical information or skills and make learning easier. This perspective for the use of simulations is very appropriate for accomplishing simplified behavioral and cognitive tasks.

On the other hand, scholars from constructivist pedagogy describe educational simulations as a simulated real life scenario displayed on the computer (Wilson and Jonassen, 1993), in which the student plays an authentic role carrying out complex tasks (Harper, et al. 2000). From this point of view, simulations should reflect the complexity of the real life so that students struggle and learn higher order cognitive skills such as inquiry, which is viewed as essential for science learning.

De Jong and Van Jooling (1998) divide computer simulations into two main categories: simulations containing a conceptual model, and those based on an operational model. "Conceptual models hold principles, concepts, and facts related to the systems being simulated. Operational models include sequences of cognitive and non-cognitive operations procedures that can be applied to the simulated systems. Operational models are generally used for experiential learning; in a discovery learning context mainly find conceptual simulations.

Computer simulations reflect instructive or constructive pedagogies. Those simulations that include learners as an external player on the provided conditions are instructive in nature. Instructive simulations may include information simulations, reinforcing simulations, experimenting simulations, symbolic simulations, and operational simulations. On the other hand, Constructive simulations provide learners with a contextual environment in which they take place and play roles that may include integrated simulations, experiential simulations, and

conceptual simulations may reflect constructive simulations.

Uses of Computer Simulation in Science Education

Computer simulated instruction gives students the opportunity to observe a real world experience and interact with it. In science classrooms, simulation can play an important role in creating virtual experiments and inquiry. Problem based simulations allow students to monitor experiments, test new models and improve their intuitive understanding of complex phenomena (Alessi and Trollip, 1991). Simulations are also potentially useful for simulating labs that are impractical, expensive, impossible, or too dangerous to run (Strauss and Kinzie, 1994). Simulations can contribute to conceptual change, provide open-ended experiences for students, and provide tools for scientific inquiry and problem solving experiences.

An appropriate way for simulations in science education is to use them as a supplementary material (McKinney, 2001). On the other hand in some situations simulations are the only tools to use like experimenting for dangerous or long-term situations. According to Mintz (1993) one of the most promising computer applications in science instruction is the use of simulations for teaching material, which cannot be taught by conventional laboratory experimentation. But can a simulation be as effective as a conventional laboratory or replace it? The answer would be that it depends on the concept or the situation. For example Choi & Gennaro (1987) compared the effectiveness of computer-simulated experiences with hands-on laboratory experiences for teaching the concept of volume displacement of junior high school students. They found that computer simulated experiences were as effective as hands-on laboratory experiences. This suggests that it may be possible to use a computer-simulated experiment in place of a laboratory experience in the teaching of some concepts such as the volume displacement and obtain comparable results. This may suggest that computer simulations may be used to replace those laboratory activities that require cognitive interactions with the content rather than psychomotor interactions so that they do not require much physical (e.g., taste, smell, touch) interactions.

Simulations can be used as appropriate tools to eliminate some learning deficiencies. For instance simulations may be used to scaffold learning of those whose ability of imagining relatively low that is critical to understand the dynamics of systems.

Science Process Skills

Simulations can activate science process skills of students, which are the basic skills for scientific inquiry (Roth and Roychoudhury, 1993). These skills are classified in two main groups: basic science process skills and integrated science process skills. Padilla (1990) listed basic science process skills as observing, inferring, measuring, communicating, classifying, and predicting. He listed integrated science process skills as controlling variables, defining operationally, formulating hypotheses, interpreting data, experimenting, and formulating models.

Lazarowitz and Huppert (1993) examined computer simulations in promoting science

process skills of 10th grade biology. Their findings indicated that computer simulation can enable students to use the skills of graph communication, interpreting data, and controlling variables in simulated experiments, and helped them master these skills.

Mintz (1993) examined computer simulations as an inquiry tool. Inquiry is fundamental for science learning. Inquiry procedure included posing hypotheses, conducting experiments, observing, recording data and drawing conclusions. They concluded that computer simulation can expand and improve classroom work. According to their findings, simulations as an inquiry tool improve motivation and interest. It should be well understood that students interested in the topic in a simulated environment not the simulation itself.

Lavoie & Good (1988) examined computer simulations in the use of prediction skills in a biological computer simulation that the computer-simulation program proved to be an effective tool.

Simulation in Distance Laboratories

Simulations can be used in distance education. Software companies offer online simulations. Educators who are creating distance courses may be faced with difficulty to include the hands-on laboratory component. They must have the student come to the laboratory or provide the student with laboratory materials to perform at home. Computer simulations are ways for distance laboratories. They are not just valuable environments for distance access but also offer pedagogic benefits for science laboratories.

According to Hofstein and Lunetta (2003) "the laboratory learning environment warrants a radical shift from teacher-directed learning to "purposeful-inquiry" that is more student-directed". Computer simulations are good tools for individual learning. Distance laboratories are not restricted to synchronized attendance by instructors and students; they have the potential to provide constant access whenever needed by students (Forinash and Wisman, 2001).

Computer simulations can also transcend the restrictions of time and space, allowing experiments that monitor geographically distant phenomena such as weather and seismographic data. Because students have greater access to experimental equipment, fewer laboratory stations are needed, thereby mitigating the costs associated with purchasing and maintaining laboratory equipment.

Slotta (2002) defined four key elements of inquiry curriculum that may benefit from computer simulations: make science accessible, make thinking visible, help students learn from each other, and help students develop autonomous learning. On the other hand Forinash and Wisman (2001) suggested key impediments to the growth of distance laboratory as the absence of an educational model for distance science laboratories, the lack of delivery technology standards for instrument hardware and software, and the considerable technical difficulty and expense of development.

Online simulations are appropriate solutions for laboratories in distance education. However, the study indicated that although there has been an abundance of research on the use of

computer simulations and science labs at schools, there is relatively little on online science labs and their use in distance learning.

Winner et al. (2000) examined the distributed collaborative science-learning laboratory (DCSLL) as the electrical circuit simulator. DCSLL appears to be a practical way to provide authentic lab experiences and reduce student isolation while respecting the fundamental constraints of distance education. According to them, careful attention must be paid to design and management issues raised by this new instructional approach and increased technical complexity of the learning environment must be taken into account when designing the instructional activities.

Lara and Alfonseca (2001) described the construction of virtual reality simulations for distance education through the internet. Their online simulations offered "other possibilities of interaction such as setting hyperlinks in the simulation objects, which can be used to explain the role of the object in the simulation". Therefore, the computer simulations are effective for distance education.

Conclusion

Computers can play important roles in the classroom and laboratory science instruction in either the classroom or distance. The most appropriate use of computer simulations is their use as supplementary tools for classroom instruction and laboratory. They can be used with instructive or constructive pedagogy. The success of computer simulations use in science education depends on how they are incorporated into curriculum and how teacher use them. Computer simulations also have potentials for distance education. These are potentially useful for simulating labs that are impractical, expensive, impossible, or too dangerous to run. Simulations can contribute to conceptual change, provide open ended experiences, and provide tools for scientific inquiry and problem solving. Multimedia supported highly interactive and collaborative computer simulations growing interest because of their potentials to supplement constructivist learning. They offer inquiry environments and cognitive tools to scaffold learning and apply problem-solving skills. Computer simulations are effective tools to improve students' hypothesis construction, graphic interpretation and prediction skills. Therefore, the computer simulations have potentials for science education and distance education laboratories.

References

- Akpan, J. P. & Andre, T. (1999). The Effect of a prior dissection simulation on middle school students' dissection performance and understanding of the anatomy and morphology of the frog. *Journal of Science Education and Technology*, 8, 107-121. Retrieved December 10, 2003 from [2/fulltext.pdf](#)

- Alessi, S. M. & Trollip, S. R. (1991). *Computer Based Instruction: Methods and Development*. New Jersey: Prentice Hall.
- Choi, B. S., & Gennaro, E. (1987). The effectiveness of using computer simulated experiments on junior high students' understanding of the volume displacement concept. *Journal of Research In Science Teaching*, 24, 539-552.
- De Jong, T. & Van Joolingen, W.R. (1998). Scientific discovery learning with computer simulations of conceptual domains. *Review of Educational Research*, 68, 179-201.
- Forinash, K., & Wisman, R. (2001, September). The viability of distance education science laboratories. *T. H. E Journal Online*. Retrieved December 10, 2003 from <http://www.thejournal.com/magazine/vault/A3639.cfm>
- Gagne, R. (1962). The use of simulators. In R. Glazer (Ed.). *Training Research and Education*. Pittsburg: University of Pittsburg Press.
- Grabe, M. & Grabe, C. (1996). *Integrating Technology for Meaningful Learning*. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Harper, B., Squires, D. and McDougall, A. (2000). Constructivist simulations in the multimedia age. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 9, 115-130.
- Hofstein, A. & Lunetta, V.N. (2003). The Laboratory in science education: foundations for the twenty-first century. *National Association for Research in Science Teaching*.
- Lara, J., & Alfonso, M. (2001). Using simulations and virtual reality for distance education. In Ortega, M., Bravo, J., (Eds.), *Computers and Education, Towards an Interconnected Society*. Kluwer Academic Publishers, 199-206.
- Lavoe, D. R., & Good, R. (1988). The nature and use of prediction skills in a biological computer simulation. *Journal of Research in Science Teaching*, 25, 335-60.
- Lazarowitz, R., & Huppert, J. (1993). Science process skills of 10th grade biology students in a computer-assisted learning setting. *Journal of Computing In Education*, 25, 366-382.
- Lunette, V.N., & Hofstein, A. (1981). Simulations in science education. *Science Education*, 65, 243-252.
- Mckinney, W. J. (2001). The educational use of computer based science simulations: some lessons from the philosophy of science. *Science & Education*, 6, 591-603. Retrieved December 10, 2003 from <http://ipsapp008.kluweronline.com/content/getfile/5156/8/3/fulltext.pdf>
- Mintz, R. (1993). Computerized simulation as an inquiry tool. *School Science and Mathematics*, 93(2), 76-80.
- Padilla, M. J., Okey, J. R., Dillashaw, F. G. (1983). The relationship between science process skill and formal thinking abilities. *Journal of Research in Science Teaching*, 20.

239-246.

- Pandit, C.N. (2011). *Modern Science Teaching*. Kathmandu: Bidur Publication.
- Roth, W. M., Roychoudhury. A. (1993). The development of science process skills in authentic context. *Journal of Research in Science Teaching*, 30, 127-152.
- Slotta, J. (2002). Designing the web-based inquiry science environment (wise). *Educational Technology*, September, 15-20.
- Strauss, R., and Kinzie, M. B., (1994). Student achievement and attitudes in a pilot study comparing an interactive videodisc simulation to conventional dissection. *American Biology Teacher* 56, 398-402.
- Thompson, A., Simonson, M., & Hargrave, C. (1996). *Educational technology: A review of the research*, 2nd ed. Washington, DC: Association for Educational Communications and Technology.
- Wilson, B. G., Jonassen, D. H., & Cole, P. (1993). Cognitive approaches to instructional design. In G. M. Piskurich (Ed.), *The ASTD handbook of instructional technology* (pp. 21.1-21.22). New York: McGraw-Hill.
- Winer, L. R., Chomienne, M., Vazquez-Abad, J. (2000). A distributed collaborative science learning laboratory on the Internet. *The American Journal of Distance Education*, 14, 47-61.

Effectiveness of Print-Based and Video-Based Instructional Materials for Teaching Practical Skills to Distance Learners

Rishi Ram Subedi

Teaching Assistant, FoE, T.U.

Email: rishi_subedi@yahoo.com

Abstract

Print-based instructional materials have been more popular than any other medium for teaching practical skills during the delivery of technical and vocational education and training via distance learning. However, the approach has its shortcomings and in recent times alternatives have been sought. The comparative instructional effectiveness of one such alternative is the focus of this paper. The study sought to examine the instructional effectiveness of video-based instructional materials versus traditional print-based instructional materials for teaching distance learners of a practical skills programme. An experimental design was used and participants were randomly assigned to two treatment groups: Users of video-based instructional materials and users of print-based instructional materials. A researcher-designed performance test and an achievement test of 20 multiple-choice items were used to collect data from 34 participants who used print-based instructional materials and 35 participants who used video-based instructional materials to learn practical skills. The instruments were based on the instructional objectives of lessons on Metals and Hydrocarbon. Pilot test data for the achievement test yielded p -value of 0.84. Descriptive statistics and t -test at a 0.05 level of significance were used to analyze the data. The results indicated that the two instructional materials were pedagogically equivalent in terms of theoretical knowledge acquired. Practical skills acquired, however, were significantly higher among users of video-based instructional materials. Finally, users of video-based instructional materials displayed significantly superior craftsmanship.

Keywords: Achievement test; instructional effectiveness; open and distance learning; open schooling; performance test; practical skills; print-based instructional materials; technical and vocational education and training (TVET); video-based instructional materials

Introduction

Distance education as a delivery mechanism has been relatively more successful in the academic field than in the field of technical and vocational education and training (TVET). The practical nature of TVET disciplines mostly accounts for the situation. For the open and distance learning (ODL) environment, the teaching of practical skills poses considerably more difficulties than the teaching of knowledge and theory (Hampton, 2002). Examining the future of open schooling, Ferreira (2009, p. 202) observed that "the provision of technical and vocational course subjects represents, for many countries, a national challenge" and that "success in delivering the practical components depends on collaboration amongst the different stakeholders." The successful teaching of practical skills could thus hold the key to the successful delivery of TVET via ODL.

The teaching of practical skills requires the use of precise instructions to enable learners to follow the process and thereafter repeat the skill, whether within a conventional educational institution or distance learning. In a typical conventional classroom-based educational institution,

an instructor provides such instructions in workshops and laboratories using the appropriate materials and equipment. For open and distance learners who are separated from the instructor much of the time, the most frequently used method for teaching practical skills, according to Hampton (2002), is the use of print-based illustrations of step-by-step procedures. This approach has its shortcomings and, therefore, in recent times alternatives have been sought. One such alternative used by The President's Special Initiative on Distance Learning in the delivery via distance learning in Nepal is video-based practical lessons, the comparative effectiveness of which is the focus of this paper.

The use of video in the delivery of practical lessons is acknowledged in the literature. For example, Mishra (2001) observed that video is useful to show practical and real life activities and that video can be used to capture hazardous and costly experiments for presentation and for repeated use. Tooth (2000) also observed that video resources are expensive to produce but are very useful where practical demonstrations of skills are required. For Jung (2005), however, cost-savings are expected from reuse of video resources. The decision of ODL practitioners to use video-based instructional materials to teach practical skills in spite of the relatively high cost will, to a large extent depend on the assurance of their guaranteed instructional effectiveness. Empirical research into the effectiveness of video-based instructional materials for the teaching of practical skills at a distance may be necessary to provide reason for their use or otherwise.

TVET has been identified as crucial to the achievement of the Millennium Development Goal of eradicating extreme poverty and hunger by 2015. It has the potential to make huge gains in poverty reduction and wealth creation. The aspiration of Nepal to become a middle income earning economy depends largely on the ability to equip its citizens with knowledge and skills to produce quality goods and services on a continuous basis for income. The acquisition of skills is also a way of sustaining the socio-political stability of the nation. Based on these realizations, the Open Schooling in TVET was initiated to enable unemployed youth to have the opportunity to acquire skills for sustainable livelihoods and to enhance their chances in the labor market.

Target Groups and Purpose

Open Schooling in TVET is at the high school level and targets the youth and young adults who, for a variety of reasons, have not been part of the formal, classroom-based school system. The program seeks to equip the learners with skills to enable them to do the following:

- set up their own businesses,
- work in industries or agriculture,
- move on to the tertiary level for further education,
- household activities

This was an exploratory study that sought to examine the effectiveness of the video-based instructional materials (practical lessons on VCDs) and the traditional print-based

instructional materials for the teaching of practical skills to distance learners. Specifically, the study was designed to compare the level of learning (in terms of theoretical knowledge and practical skills acquisition) between learners using video-based instructional materials and those using print-based instructional materials in relation to the instructional objectives of the lessons on Metals and Hydrocarbon.

The following research questions guided the study:

- How do learners using video-based practical lessons and those using print-based practical lessons differ in practical skills acquisition?
- How do learners using video-based practical lessons and those using print-based practical lessons differ in theoretical knowledge?
- How do learners using video-based practical lessons and those using print-based practical lessons differ in their craftsmanship?

Materials and Methods

The study used experimental design. As the study sought to compare the level of learning (in terms of knowledge and practical skills acquisition and craftsmanship) between learners using video-based instructional materials and those using print-based instructional materials, the experimental design was deemed appropriate. The main variables involved were level of learning as the dependent variable and instructional materials (video-based and print-based) as the independent variables.

The population comprised all 151 learners who were registered during the academic year 2011/2012 at the five learning centers (institutions) offering the subject via distance learning. They were all males. This is consistent with male dominance in the formal, classroom-based school system, owing to gender stereotyping.

The study sample consisted of altogether 73 learners of three study centers lunching open education. They were purposely drawn from three districts in Nepal, namely Baglung, Parbat and Kaski. The learners from each selected study centre were assigned randomly to two treatment groups as indicated in Table 1: learners using video-based and print-based instructional materials.

Table-1: Distribution of study samples.

District	Number of learners		Total
	Video based	Audio based	
Kaski	13	12	25
Parbat	7	8	15
Baglung	16	17	33
Total	36	37	73

The study used two instruments to collect data to answer the three research questions posed. The two instruments were based on the instructional objectives of lessons on Metals and Hydrocarbon. The first instrument was an achievement test that sought to measure the level of theoretical knowledge acquired after learners had been exposed to theoretical lessons

from print-based instructional materials (manuals) and the practical lessons from either the video-based or print-based materials. It consisted of 20 objective test items with 10 items on Metals and 10 items on Hydrocarbon. Each item had four options of responses. The second instrument was a performance test that sought to measure the level of practical skills acquired by learners after exposure to the practical lessons from either the video-based or print-based materials. The data collection took three days, with a day at each of the three participating learning centers. The participants were assigned index numbers for use in both tests. At each centre, the researcher personally administered the achievement test which was followed by the performance test. All the participants took the achievement test together, whilst a maximum of four participants took the performance test at a time. The achievement test was administered and scored.

A total of 69 out of the 73 selected distance learners took part in the study, representing an overall response rate of 94.5%. This included 35 out of the selected 36 (representing 97.2% response rate) users of video-based instructional materials and 34 out of the selected 37 (representing 91.9% response rate) users of print-based instructional materials.

The data analysis focused on the comparison of the cognitive and psychomotor impacts of the two instructional materials. Regarding the cognitive impact, the study addressed the question: How do learners using video-based practical lessons and those using print-based practical lessons differ in theoretical knowledge? With regard to the psychomotor impact, the study addressed two questions:

- How do learners using video-based practical lessons and those using print-based practical lessons differ in practical skills acquisition?
- How do learners using video-based practical lessons and those using print-based practical lessons differ in their craftsmanship?

The raw data were analyzed, using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). First, descriptive statistics such as frequency counts, percentages, means and standard deviations were used to analyze the data collected. Second, t-test at a 0.05 level of significance was used to determine whether the two treatment groups differed regarding theoretical knowledge and practical skills acquired and the craftsmanship displayed during the performance of the hands-on activity assigned to them.

Results and Discussion

The research findings are presented in three sections according to the three research questions that guided the study.

- **How do learners using video-based practical lessons and those using print-based practical lessons differ in practical skills acquisition?**

The level of practical skills acquired by the participants was measured by the performance test. The distribution of the performance test scores (out of a possible 50) showed that the group that used print-based instructional materials to learn practical skills had scores ranging from 23.5 to 40.5, while the group that used video-based instructional materials had scores

ranging from 26.0 to 43.0. For the users of the print-based instructional materials, the modal score was 31.0 with a frequency of three. The modal score for users of the video-based instructional materials was 40.0 with a frequency of three. The mean score for the group that had used print-based instructional materials to learn practical skills was 31.84 ($SD = 4.85$). For the group that had used video-based instructional materials to learn practical skills, the mean score was 35.20 ($SD = 5.44$).

Table-2: Result of T-Test Analysis for Performance Test

Treatment Group	Sample size	Mean	S.D.	t-value	p-value
Print-based	34	31.84	4.85	2.668	0.009
Video-based	35	35.20	5.44		

Significant at 0.05 level

To compare the instructional effectiveness of the two instructional materials for learning practical skills at a distance, the mean scores of the two treatment groups in the performance test were compared using t-test at the 0.05 level of significance. The results of the t-test analysis are presented in Table 2. The results indicated that the performance test scores of the group that used video-based instructional materials to learn practical skills were significantly higher than those who used print-based instructional materials ($p\text{-value} < 0.05$). Thus, the video-based instructional materials were more effective than the print-based instructional materials in equipping the distance learners with practical skills.

● **How do learners using video-based practical lessons and those using print-based practical lessons differ in theoretical knowledge?**

The theoretical knowledge acquired by the distance learners was measured by the achievement test that appears. The distribution of the achievement test scores (out of a possible 20) showed that users of the print-based instructional materials had scores ranging from 9 to 20. Users of the video-based instructional materials had scores ranging from 10 to 20. The modal score for the users of print-based instructional materials was 13 with a frequency of eight. The other treatment group had a modal score of 15 with a frequency of seven. The mean score for the group that used print-based instructional materials to learn practical skills was 14.82 ($SD = 2.50$). For the group that used video-based instructional materials to learn practical skills, the mean score was 14.86 ($SD = 2.59$).

Table-3: Result of T-Test Analysis for Achievement Test

Treatment Group	Sample size	Mean	S.D.	t-value	p-value
Print-based	34	14.82	2.50	0.054	0.956
Video-based	35	14.86	2.59		

Not significant at 0.05 level

Practical lessons could help reinforce theoretical knowledge acquired by learners, especially in the field of technical and vocational education and training. In the present study, the theoretical

knowledge acquired did not differ significantly between users of print-based instructional materials and users of video-based instructional materials. The lack of significant difference may be due to the effectiveness of the study materials provided to learners for the teaching and learning of the theoretical aspects, which makes it possible for similar levels of achievement among the users. Alternatively, the two approaches to the teaching of practical skills could have helped to raise the theoretical knowledge acquired by the learners but to comparable levels among the two treatment groups. Thus, the two instructional materials were pedagogically equivalent in terms of theoretical knowledge acquired.

● **How do learners using video-based practical lessons and those using print-based practical lessons differ in their craftsmanship?**

The term *craftsmanship* as used in this study refers to the learner's display of a clean working environment, the correct handling of tools and equipment, the effective use of time, the consciousness of safety, and the judicious use of materials during hands-on practical activity. It formed the last section of the marking scheme for scoring the performance test. The distribution of the craftsmanship scores (out of a possible 6) indicated that the scores for the group that used print-based materials ranged from 2.0 to 5.0, while the other group obtained scores ranging from 2.5 to 5.0. The modal score for the users of print-based instructional materials was 4.0 with a frequency of eight. The other treatment group had a modal score of 4.5 with a frequency of nine. The mean score for the group that used print-based instructional materials to learn practical skills was 3.26 ($SD = 0.88$). For the group that used video-based instructional materials to learn practical skills, the mean score was 3.91 ($SD = 0.73$).

Table-4: Result of T-Test Analysis for Craftsmanship Displayed

Treatment Group	Sample size	Mean	S.D.	t-value	p-value
Print-based	34	3.25	0.88	3.409	0.001
Video-based	35	3.91	0.73		

significant at 0.05 level

To compare the instructional effectiveness of the two instructional materials regarding craftsmanship, the mean scores of the two treatment groups were compared using t-test at the 0.05 level of significance. The results of the t-test analysis are presented in Table 4. The results indicated that the craftsmanship scores of the group that used video-based instructional materials to learn practical skills were significantly higher than those who used print-based instructional materials ($p\text{-value} < 0.05$). Thus, the video-based instructional materials were more effective than the print-based instructional materials in equipping the distance learners with the desired craftsmanship.

The study found that the users of video-based instructional materials demonstrated superior levels of craftsmanship compared to the users of print-based instructional materials. Thus, users of video-based instructional materials are more likely to spend relatively less time performing specific tasks during practical lessons. Additionally, there would be less

spoilage/wastage of consumables, reduced incidence of damage to equipment, and reduced accidents among users of video-based instructional materials during hands-on practical lessons. The identified benefits associated with the use of video-based instructional materials in teaching practical lessons could help to reduce costs when there is less spoilage/waste of materials, reduced injuries to learners, and reduced damage to equipment. This could help to compensate for the cost of producing the practical lessons on VCDs for use by distance learners.

Conclusion

The practical aspect of the programme is delivered through print-based and video-based instructional materials. The present study sought to compare the instructional effectiveness of the two approaches in teaching practical skills to distance learners. The findings of the study suggest that the video-based instructional materials are pedagogically superior to the print-based instructional materials as users of the former exhibited superior skills acquisition and craftsmanship. The two instructional materials were however found to be pedagogically equivalent in terms of the teaching and learning of theory. The comparative instructional effectiveness of different approaches used in teaching practical skills appears to be an unexplored area of ODL and has been investigated to a limited extent in this exploratory study. Additional research is suggested to determine the effectiveness of video-based instructional materials for the teaching of practical skills in other disciplines.

Though the use of video-based instructional materials may have cost implications, their superior instructional effectiveness in the teaching of practical skills is not in doubt. Additionally, the use of video-based instructional materials for teaching practical lessons is associated with such benefits as reduced cost of organizing practical lessons due to less spoilage/waste of materials, reduced injuries to learners, and reduced damage to equipment. These benefits could help to compensate for the cost of producing the practical lessons on VCDs for use by open and distance learners. Thus, as much as possible, when selecting delivery options for the teaching and learning of practical skills, decision-makers and ODL practitioners should rank them above print-based materials for their pedagogical impact.

References

- Ferreira, F. (2009). The bright but challenging future of open schooling. In D.A.M.X. Abrioux & F. Ferreira (Eds.), *Perspectives on distance education: Open schooling in the 21st Century* (pp. 193-204). Vancouver, Canada.
- Hampton, C. (2002). Teaching practical skills. In A. K. Mishra & J. Bartram (Eds.), *Perspectives on distance education: Skills development through distance education* (pp. 83-91). Vancouver, Canada.
- Jung, I. (2005). *Innovative and good practices of open and distance learning in Asia and the Pacific* (A study commissioned by UNESCO, Bangkok).
- Mishra, S. (2001). *Designing online learning*. Vancouver, Canada.
- Tooth, T. (2000). *The use of multi media in distance education*. Vancouver, Canada.

Financing of Open and Distance Learning Programs

Hari Lamsal

Deputy Director, DoE, Sanothimi, Bhaktapur

Email: hlamsal@gmail.com

Abstract

Because of the complex life styles and growing competition, open and distance learning programs are becoming popular day by day. There are claims that such programs can improve the access to, and the quality of, educational provision at a lower unit cost. Till now this program is equated with the higher education only but this could be an important means for expanding access to school education in developing countries because the systemic capacity of the conventional education system is still inadequate. In order to expand this provision, careful analysis on costing and financing is required. In order to make this system sustainable, the existing financing modalities used in the conventional education system can be used for open and distance learning system. But one should keep in mind that the initial investment cost is required for the development and expansion of the open and distance learning system in the country like Nepal. Careful considerations are required to fully utilize the existing human resources, infrastructures, curriculum and curricular materials for minimizing the costs of development and expansion of open and distance learning system in the country. The purchase of equipments and technology set up certainly demands additional costs. In the case of Nepal, the existing funding can also be utilized if flexible system is developed both for the conventional and open education system.

Context

The history of modern education development in Nepal goes back to about 1951. In the beginning, the government's effort was mostly for formal education and partly for non-formal education (MOE, 2011). In the mean time, country has also adopted some sort of flexible education system to address the needs of some groups who were out of the formal education system (Sharma, 2060). Sharma (2060) further mentioned about the education system that facilitate students to complete ten years of school education in three years duration through "night school". But this system has not been expanded, even disappeared later on. Hence, the open and distance learning opportunity in Nepal is moving backward for many years. In 2060s, government has reintroduced the flexible and open education system where a student can complete school education in six years duration (primary in three years, lower secondary in two year and secondary in one year duration). Because of its back and forth movement, open and distance learning system is not fully developed, as a result, there are many areas and groups that do not have opportunity of access to basic education. The situation is even worse in the case of secondary and higher education. One of the reasons could be because of weak leaderships and inadequate financial envelops. It is unfortunate that there is no section in the Ministry of Education, even now, responsible for the open and distance learning programs

and there are no acts, rules and regulations for the expansion and development of such system in the country.

Although the Government of Nepal is committed in terms of policy statements to expand the flexible education system in the country, there is no operational framework for the expansion and overseeing the implementation of open and distance learning programs. Except some preparatory works for Open University, no visible actions are taken for developing the integrated open and distance learning system in the country. Some government offices are running some sort of open education in school education with limited scopes. The case is almost similar in the case of higher education where some universities have their own programs on it.

Because of the growing competition in life styles, open and distance learning programs are becoming more and more popular in the world. But Nepal has received little benefits from such system because of little expansion of it with narrow scopes and insufficient capacities to use new technological development. In order to develop the integrated system, huge costs will be involved which could be managed by reallocating the existing as well as exploring additional funding. In this vein, the main focus of this article is to explore the various dimensions of costs and financing of open and distance learning programs and its implication for Nepal. Secondary documents were analyzed while developing this article. The experiences gained from the implementation of flexible and open education system in the country are also equally utilized.

Costs for Open and Distance Learning Programs

In open and distance learning program, major expenses are incurred in developing structure, and designing and delivering the courses (Rumble, 1997). With regard to financing, student fees are the sole source of finances for higher education system whilst the conventional system was financed by various sources other than student fees (Chakupalesa & Panda, n.d.). There are grants from the government, private sector/NGOs, international funding agencies, and from sale of materials and services. In the case of higher education, distance learners financed the entire operations of the system. However, there are subsidies from the government side for institutions. The high fees for students may not be beyond the reach of the neediest one where the distance education system is mainly intended.

Two schools of thoughts can be viewed while analyzing the cost of open and distance learning programs (Chakupalesa & Panda, n.d.). These are from an individual point of view and institutional point of view. The individual views relate with the amount of money spent during a particular period or stage to acquire education whereas the later denotes the expenditure incurred on education during a period of time. This is equally applicable for the formal education as well. Similarly, in an educational enterprise, cost incurred by the supplier of education and the consumer of education can be measured separately. Various indicators such as average cost per course, average cost per programme, average cost per enrolled

student, average cost per media and average cost per graduate can also be used in open and distance learning system (Perraton, 2000).

With regard to the actual costs for a program, it is hard to establish the uniform norms and standards. The costs are highly influenced by the facilities used for a program and nature of the course. Therefore, unit cost for a program varies from institutions to institutions, and place to place. However, some variables can be used as basics for calculating the unit cost.

Types of Costs

There are different ways to analyze the costs of open and distance education program. One way is the individual and institutional perspectives. Another way could be committed costs and flexible costs (Rumble, 1999). Committed costs include the personnel costs, costs of computing and telecommunications systems, and depreciation on buildings and equipment. Flexible costs are paid for only if the activity takes place. The costs incurred under this program can also be categorised in other ways which are given below;

- The initial capital cost to run the programs. It includes the costs for buildings, equipment, grounds, furniture and information and communication technology (ICT) which vary by the size of the operation and the extent to which functions are undertaken (Abrioux & Ferreira, 2009).
- The costs of sustaining the business as an operation (Chakupalesa & Panda, n.d.). It includes the costs of direction and general management (finance, purchasing, estates that is buildings and grounds running and maintenance costs) and depreciation on plant and equipment.
- The costs of developing a curriculum and the materials.
- The cost of presenting or delivering the courses.

Of course, there are other ways to categorize the costs of open and distance learning program as regular and development, and recurrent and capital.

Factors Affecting the Costs of Open and Distance Learning Programs

There are different factors that can limit or maximize the costs of open and distance learning programs. These are given below;

- Total number of students: If there are more students, the committed institutional costs will be spread across the student body. It brings average costs down.
- Cost of course options: The costs depend upon the number of courses institution offers. Running different courses certainly demand the high level of investment in their development (Rumble, 1999).
- Number of years over which a course is presented without any changes to the materials. The longer the life of a course, the longer the period over which the annualized costs of development will be spread (Chakupalesa & Panda, n.d.).
- Choice of media and technologies: Each technology has its own cost structure (Bakia,

2003).

- **Choice of instructional processes:** The flexible element in the cost will be driven by different factors, such as student heads, student courses, ratio of tutors to students and proportion of assignments returned for correction and size of tutorial group.
- **Types of learner support offered:** The high cost of face-to-face support means that its use should be limited if costs are to be kept down.

Challenges of Open and Distance Learning Programs

There are several challenges of running open and distance learning programs in any country. Some of them are as follows;

- Equipment costs
- Training education managers and teachers
- Convincing students towards this programs
- Making existing curriculum and curricular materials flexible and relevant to this course
- Ensuring the quality of the programs
- Making universities ready for making their conventional system flexible to accommodate it with the open and distance learning system
- Monitoring and supervision

Way Forward

Though, governments in many countries have supported the establishment of open and distance learning programs in order to improve access for those who would otherwise be unable to attain educational qualifications, there is no uniformity in government funding and funding patterns. The funding pattern of open and distance learning programs varies considerably across countries and institutions. Such programs are more popular in higher education where governments provide maximum support to higher education in most countries of the world. But in developing countries, open and distance learning programs are required to address the diverse needs of learners from school education to higher education. The experience shows that this can be equally useful for school education as well if it is designed carefully. The following section includes some options that could be useful for running open and distance learning program with reasonable costs. It also mentions how the finance will be managed.

1. System analysis is necessary that includes background, national context, legal and regulatory framework, governance, organizational model, institutional culture, funding mechanisms, student success rates, curriculum framework, degree of openness, student support services, student assessment practices, use of ICT, quality control, and cost-effectiveness mechanisms.
2. There is a need of specific policies showing government's commitment towards open and distance learning so that they are not subjected to changes in government or funding

priorities. Policy documents should include the background of open and distance learning system, definition of terms, statement of principles, application and scope, date of commencement, responsibilities of different units, and sources of funding, etc.

3. There is a need of investment plan for the development and expansion of open and distance learning program in the country that describes different approaches to calculate the costs of open and distance learning systems, types of costs, factors affecting costs as well as costs related to ICT implementation. It should also include the financing - how financing will be managed for this program.
4. In school education, more flexible types of education programs both for the school education (Abrioux & Ferreira, 2009) and higher education are required under the umbrella of open and distance learning program. Such program can cater the needs of those students who cannot be regular in formal classes.
5. The suggested models for financing of different levels of education under the open and distance learning programs are as follows;
 - Primary education - Free education to learner means government financing as per the requirement.
 - Secondary education - cost reduction strategy under the cost sharing scheme means co-financing by both the individual and government.
 - Higher education - cost sharing and cost recovery scheme means co-financing by both the individual and government.
6. In order to minimize the costs to run the program, the existing structure and facilities can be utilized in full scale such as buildings, teachers, curriculum and curricular materials, regulatory mechanism etc. New technological devices can be set up in the existing infrastructure. It should be borne in mind that effective utilization of financial resources, besides effective utilization of facilities and infrastructure, is one of the indicators of cost effectiveness of a system. Considerations should also equally be given on the efficiency of funding mechanisms; administrative efficiency and allocative efficiency.
7. The existing curriculum and curricular materials can be condensed for open and distance learning programs by the concerned authorities and made available to the concerned. The reference materials can be produced to support the learning of students.
8. Upto the secondary education, one school in every village development committee or municipality (except in high hill and mountain areas) can be made responsible to run and manage the open and distance learning programs. Those students who cannot be regular in conventional education system can be the potential target groups of this program. But the terms and conditions of the schools, learners and districts should be defined specifically. In order to run such programs, schools receive lump sum grants based on the number of students and types of program they run. A coordinating committee at the district level can

be set up to look after the quality, to carry out the monitoring and assess the students' performance. Teachers of the same schools will be made responsible to run the courses. The conditions to run the program for the schools should be that there is zero drop out rate and repetition rate in every grade. From such provisions both the conventional and open and distance learning program can be benefited from the existing funding. However there would be a need of additional funding for the open and distance learning programs.

9. In the case of higher education, each university should be made responsible to run open and distance learning programs in identified discipline under the scheme of cost reduction and cost recovery scheme. For this, government can provide subsidy grants to university based on certain criteria. The proposed formula could be 50% funding from government side. Proposals for the range between 65% and 75% of total subsidy are also being put forward. (Chakupalesa & Panda, n.d.).
10. One more aspect to be kept in mind is that simply increasing the subsidy provides no assurance for better quality or improvement in delivery. For the quality of delivery, there should be careful planning to ensure that additional funding will indeed be used to improve quality.

Sources of Funding

Governments may not be the only sources of funding open and distance learning programs. Other than student fees, several sources could be explored to help in the funding of such systems. The different sources of funding could be from Government's funding, students' fee, community's contribution, support from private sectors and non-governmental organizations, and support from donors and international non-governmental organizations. The mobilization of internal resources is also important in this regard.

Conclusion

In initial phase, open and distance learning programs seems expensive. If it is properly designed, it ensures access to quality education at least as good as in conventional education system. This system can accommodate a significant number of students from school and higher education and make education available at a reasonable cost, compared to the alternative strategy of expanding traditional institutions. Such system can work as an alternative to the conventional education system. The quality of the program depends upon a variety of factors, both internal and external for example, the levels of skills and expertise of staff, the resources available, weak or strong leadership efficiency of its administration systems, or the communication infrastructure in a country. The costs for such program can be managed from the reallocation of existing as well as additional funding from different sources. But State supports are required for the development and expansion of open and distance learning programs in the country.

References

- Abrioux, D. A. M. & Ferreira, F. (2009). Perspectives on distance education: Open schooling in the 21st century. Vancouver: Commonwealth of Learning.
- Bakia, M. (2003). The economics of open and distance learning in primary and secondary schools. In the Open Classroom: Distance Learning in and out of school. Bradley, J., (Ed.), p. . Kogan: London.
- Chakupalesa, A. B. & Panda, S. (n.d.). Financial operations of distance education and campus-based education: A Zambian Case. European Journal of Open Distance and E-Learning vo. P. Retrieved from <http://www.euodl.org/?article=529>.
- Ministry of Education (2011). Report of Nepal national education commission. Kathmandu.
- Perraton, H. (2000). Open and distance learning in the developing world. Retrieved from <http://www.c3l.uni-oldenburg.de/cde/econ/readings/perraton.htm>
- Rumble, G. (1997). The costs and economics of open and distance learning. London: Kogan Page.
- Sharma, G. N. (2002). Nepalko Shaikshik Itihas (Bhag Dui)(Educational history on Nepal, part 2) . Kathmandu: Makalu Prakashan.

Implementation of Open Schools in Nepal: An Overview

Parshu Ram Tiwari

Technical Officer, NCED

Email: prtdeo@gmail.com

Abstract

The number of students kept on increasing in open schools since their establishment till the academic session 2011/ 2012 but dramatically decreased in 2012/ 2013. As far as the SLC result is concerned, in the first four years, the rate of pass percentage in regular cum supplementary examination was satisfactory. However, in 2011/ 12 the result significantly dropped to the figure below national achievement. This is the key challenge of open school. 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, ensuring clear policy, well trained human resources and government's high priority on open schools and learner friendly content and physical infrastructure are the crucial measures.

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. Also, this paper is based on secondary data regarding SLC result and the number of open school students.

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. Open schools were introduced in Canada in 1919 and in New Zealand in 1922. In 1979 an Open School was established in India, as a project of the Central Board of Secondary Education, Delhi. It was upgraded in 1989 and became the National Open School, (NOS) which is an autonomous institution. 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 which 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 a concern about how to provide a minimum

level of education. For example, despite the government's efforts, 47.9% of secondary level age students are outside the school system (Department of Education-DoE, 2011). 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 means different things to different people but, in general, it "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 literacy programs, alternative primary and lower secondary school education, and secondary level open schools. All these are alternative education to formal education based on the approaches as mentioned by Phillips.

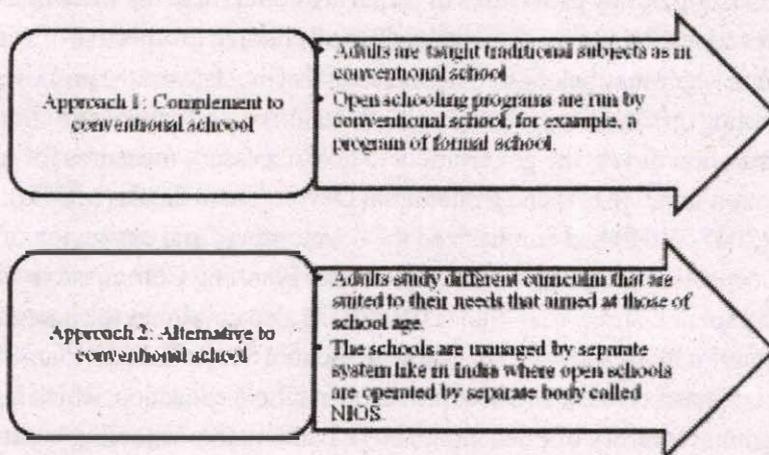
Open schooling is defined by the Commonwealth of Learning (COL) as "the physical separation of the school-level learner from the teacher, and the use of unconventional teaching methodologies, and information and communications technologies (ICTs) to bridge the separation and provide the education and training" (Phillips 2006, p. 9). In developing this thinking, COL explains that: "Open Schooling" is not called open/distance schooling for a reason. Open Schooling may follow different patterns, but 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 - seldom are there 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 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 themselves.

According to Rumbul and Koul (2007), mainly there are three significant factors which differentiate between conventional systems and non-conventional systems. Firstly, what distinguishes distance education from conventional approaches to education is the separation of the learner physically for much or most of the time from the person providing the content that is to be taught, and the use of some form of media (text, audio, video or computing) carried by some form of technology (print, teletext, radio, CD, television, DVD, CD-ROM or Internet) to bridge that gap. Hence, this distinguishing factor is known as mode. The key differentiating factor is perhaps that distance learners do not need to attend scheduled classes as in a conventional school. They can study when they want and where they want – often at home, sometimes in the workplace. Secondly, conventional schools are not suitable for adults. In contrast, distance education is often geared to the need of adults who both value the flexibility that it enables, and who are more likely to have the necessary motivation and perseverance for resource-based, independent learning. This distinguishing feature is known as markets. Thirdly, distance education system is different from conventional ones by curriculum they deliver. Generally, the formal system is equated with an academic curriculum that is

linked to expectations of progression to higher education. Such academic curricula are often wholly unsuitable for the adults in the distance education system. These curricula also fail to provide what businesses often demand of the school system – a steady stream of young adults who can enter their businesses and be trained on the job, through sandwich courses involving some form of release for education and training purposes, and through participation in distance education programmes.

Approaches to Open Schooling

Basically there are two different approaches to open schools: 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 two approaches or features 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 whereas 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 have been run as dual mode institutions and in line with complementary approach. In such dual mode schools, open learners study the same curriculum set for conventional schools. Also, final evaluation is done through the same examination system for both open and conventional schooling students, for example, SLC examination.

Open Schools in Nepalese Context

Every government in the world has an obligation to provide education to all its citizens, chiefly 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 reducing fertility and 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.

So 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 to. 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). Three Year Interim Plan (2007- 2010) had emphasized the development and expansion of alternative provisions of education program in school (National Planning Commission- NPC, 2007). The approach paper of Three Year Plan (2010-2013) also continues the agenda set during the previous Interim Plan (2007-2010). Likewise, 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 in early grades of primary education, ii) open education in lower secondary level (Grades-8); and iii) open education in secondary level (Grades 9-10). Therefore, SSRP aims to develop the integrated system of alternative education in 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 been also 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 based on the Regulations and implemented flexible and open schools in the country.

In order to cater the needs of the out of school students and adults, alternative flexible schooling in primary education and the provision of open education in lower secondary and secondary education are made available. In primary level, flexible schools are run under the alternative schooling program. Such schools offer education to targeted children in flexible time, venue and teaching learning process. The duration of the program is three years. All the learning outcomes of different subjects of five year primary education are condensed into three year duration for the flexible schooling program. Such programs are run in a suitable location identified by community. Likewise, religious institutions are also offering formal primary

education in informal and flexible setting. The graduates of such institutions can join in the equivalence classes of the regular formal system of primary education (NFEC, 2009).

In lower secondary education, two years' courses are made available for students who complete the formal education system or alternative flexible schooling. The duration of the program is two years which is divided into level 1 and level 2. These two levels cover the entire but condensed curriculum and curricular materials for grades 6, 7 and 8 of formal education system. Altogether 37 classes/centers in community schools are running as open schooling system. In such centers, everyday two hour sessions are organized to teach and facilitate students. Such programs are run in the formal schools are being made responsible to run extra 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, 2009).

For secondary level, there is the provision of open schools for the youths and adults who have completed lower secondary level from the formal or open education system can join this program and complete secondary education within a year. At present, altogether 84 classes/centers are being run under open secondary education program. Thirty five face to face contact sessions, each of five hours, are conducted, where students are delivered 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 support 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.

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 exam have been given in the table below:

Table: Increment of Students in Open Schools

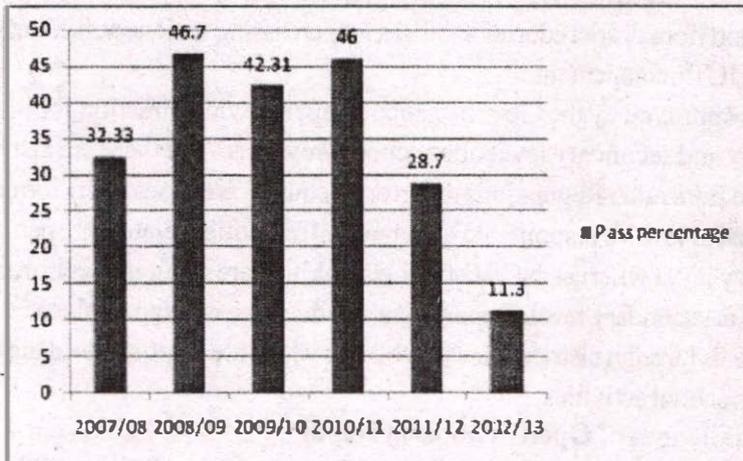
Years	No of Schools	Increased by %	Students appeared SLC	Increased by %
2007/08	5	-	133	-
2008/09	25	400	1330	900
2009/10	52	108	4992	275.3
2010/11	85	63.5	5559	11.36
2011/12	84	0	7362	32.43
2012/13	84	0	3184	-56.75

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

According to the table, in 2007/2008 five open schools were run with 133 students. In the second year, number of schools and students dramatically increased by 400% and 900% respectively. Except in 2011/2012, number of open schools increased and the same trend has been noticed in case of students' enrolment. The number of students was increased by 32.43% in 2011/2012. Unexpectedly, the number of learners decreased by 56.75% despite the constant number of schools in 2012/2013.

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



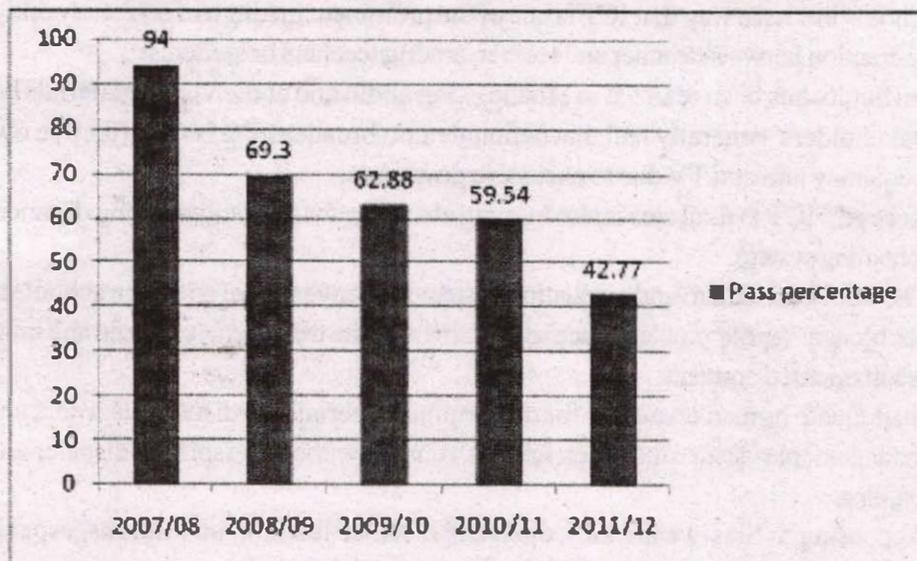
(Source: OCE, Sanothimi Bhaktapur)

As shown in the figure above, the pass percentage of open school students in regular SLC examination has fluctuated over first four years. However, in the last two years, the rate dropped to 28.7% in 2011/12 and dramatically fell by 17.4% in 2012/2013 compared to previous year. The latest result shows that the pass percentage is far less than the national

figure almost by 30%.

The following figure says 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 plateaued in 2009/10 and 2010/11 before its significant decrease in 2011/12.

All the tables and figures as mentioned above explicitly shows that promotion rate of open school students in SLC examination has dramatically decreased in the latest session with 11.3%. In the case of enrolment the figure has suddenly decreased almost by 50% in the latest academic session. 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 run under different policies and directives. For example, lower secondary and secondary level schools are being run 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

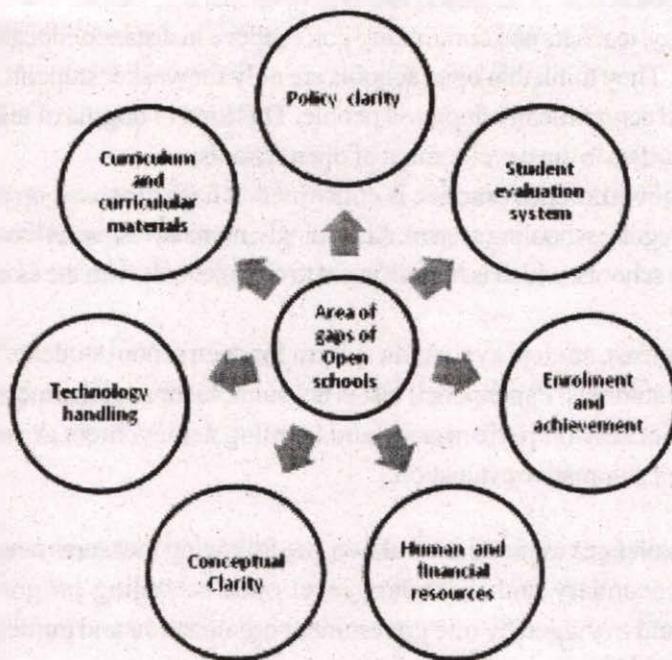
conducted by government system and fund.

- 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 that national radio broadcasting is not effective owing to frequency jam and TV due to excessive power cut.
- e) Access of ICT to 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) Inadequate human resources for developing materials for distance learners and poor management system cause open schools, running 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 teaching, 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 gaps 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 social, economic and political reasons. The gaps 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, students of lower secondary and secondary level have different system. 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 technical 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 accustomed with

conventional way of teaching. This results in using traditional methods for teaching open school students. Even today, teachers and community don't 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 in the development of open schools.

As far as the government's practice is concerned, it hasn't 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 one government 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).

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. No new open schools were added to the system. Similarly, 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 latest two years and so did the enrolment in the academic session 2012/2013. 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 policy formulation and central level. The challenges in policy and central level are impractical curriculum for open school learners, ambiguous policy and limiting resources to run open schooling system.

To face the challenges, the government should formulate policy so as to run open schools by only one government organization. Furthermore, adult friendly and experience based curriculum should separately be designed. Delivery mechanism and evaluation system need to be based on adult learning theories.

The big issue of open school is that they are whether second class education or second chance education providers. 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 distance education believes 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 (2009). *Program implementation manual of annual work plan and budget 2009/010*. Sanothimi, Bhaktapur: Author
- DoE (2011). *Flash I Report 2011-2012*. 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.

National Planning Commission-NPC (2007). *Three Year Interim Plan 2007- 2010*.

Kathmandu. Author

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 (2009). *Annual Work Plan and Budget 2009/2010*.

Sanothimi, Bhaktapur. Author

NPC (2010). *Approach Paper of Three Year Plan 2010- 2013*. Kathmandu. 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.

Rumble, G. and Koul, B.N. (2007). *Open Schooling for Secondary and Higher Secondary Education: Costs and Effectiveness in India and Namibia*. Commonwealth of Learning: Vancouver. Retrieved from: www.col.org/SiteCollectionDocuments/Open_Schooling_Secondary_Higher_Education_071707.pdf

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

ICT: A Gateway to Development in Education

Shiva Ram Pandey Ph.D.

Email: shivram.pandey73@gmail.com

Abstract

This paper focuses on the role of information, communication and technology (ICT) to modify the traditional system of teaching learning process into modern system of delivery and communication. The main purpose of this research paper is to unearth and explore the power and importance of ICT in teaching and learning process. The prime research question is; why is ICT important to develop the education system? The research methodology I have chosen is qualitative. The site and sample I have selected purposively are teachers, students and principals from Kathmandu district. It can be deduced that the use of ICT enhances teaching learning strategies and skills and brings changes in teaching learning practices. Eventually, ICT can be considered as a gateway to development in education.

Setting the Scene

From the outset of 21st century, along with the development of information and communication technology, there has been immense use of ICT in education. This has brought a radical transformation in the field of education and other parts of a society. Traditionally, teacher was taken as 'sage on the stage'. Now, teachers are considered as 'guide on the side' in teaching and learning process. Students are not now merely the passive information receiver but they are the creator of knowledge. Along with the dawn of reconstructivism, human beings created technology and technology has enhanced teaching learning process. The use of information and communication technology in basic and secondary schools in Nepal, with a particular emphasis on improving the quality of subject teaching and learning has remained to be a focus of learning and teaching program (Jha, 2012).

Traditional learning refers to the learning which occurs during face to face teaching where the teachers convey information to the students directly. Teachers are the main source of command and control in this system of learning. E-learning is the delivery and administration of learning opportunities and support via computer, networked and web-based technology to help individual performance and development. The teacher becomes a facilitator as opposed to the keeper and the transmitter of information. Edutainment has come to have a specific meaning which applies to games, stories, educational software in which the entertainment elements are obvious. It is learning by doing. The participation, discussion, presentation and interaction always play a vital role in this modern system of learning.

Therefore, the importance of ICT is growing day by day as the government of Nepal is in the process to implement the ICT. It is considered as a tool in learning process in the classroom. The Ministry of Education has also developed one-laptop per child under department of education and ICT/E-governance under ministry of general public administration (Khadka,

2066 BS) are some of the examples in this field.

Twenty first century is regarded as the age of knowledge, information and technology. It is also called the postmodern age. This age gives priority on local knowledge. With the help of new technology the new local knowledge is being produced and published. The unheard voice is now heard. The society of this age is considered as the knowledge society. Each village is expected to work as the global village. The notion of globalization i.e. blending global knowledge with the local knowledge is urgent. The generation of knowledge, information and technology has direct impact in every sector of society including education. The quality, efficiency, cliental satisfaction, change, innovation, social inclusion, participation, social transformation, constructivism etc. are one way or the other dependent on ICT. Education sector is one, which is responsible in generating, imparting knowledge, skills and developing attitudes among all citizens (Paudel, 2068BS). Therefore, this sector has to play significant roles in the society. Thus, education system has to correlate with the changing context. For this to happen, use of ICT in education has become urgent.

Khanal (2069BS) says that information, communication and technology encompass the following things:

- a. Information technology: computer, electronic information store etc.
- b. Communication technology: Radio, Television, Telephone, mobile phone, fax etc.
- c. Information and communication technology: internet, email, web, and computer network

The use of ICT in teacher training in Nepal was initiated with radio based distance education system in 1980. Its focus was to enhance professional capabilities of under SLC in-service primary teachers. In 1993 as per the government policy, every primary teacher was supposed to undergo 10 months training. The 10 months training package was split into four modules of 2.5s month each of which, the second and third modules were imparted through the distance mode. When teacher education project was implemented in 2002 multi purpose media centres were developed in educational training centres with a focus on media based teacher education system (Dixit, 2067BS).

The above mentioned ideas indicate that ICT is an effective tool in supporting teaching and learning. Government of Nepal is emphasizing teacher development as the key to effectively implementing curricula by using ICT, which aimed to enhance teaching and learning, and raising educational standards. A major impediment is the lack of qualified teachers. The state funding in the area of teacher development is inadequate and it is available in urban schools than rural areas. Nowadays, schools are being equipped with computers for teaching, learning and administrative purposes. Students are enthusiastic to use computers for their learning.

ICT is being used as a potential tool in bringing educational change and reform. ICT helps expand access to education, strengthen the relevance of education, and raise educational quality by making teaching learning as an engaging, active process connected to real life.

ICT is crucial because now societies are changing from industrial societies into information societies in which the creation and dissemination of knowledge is of paramount importance. It

can also shift the teaching learning condition from learning by telling to learning by doing. It also helps learners explore the world beyond the classroom and enhancing home school connections. Technology can accelerate and enrich basic skills development in reading, writing, mathematics, and science. At this juncture, ICT can play an important role in reshaping education to respond to the needs of contemporary society.

Purpose of the Study

The main purpose of this study is to explore the importance of ICT in classroom a.i.d education.

Research Question

The main research question of this study is to explore the answer this question: why is the use of ICT important in the classroom?

Research Method

Kathmandu district was selected purposively for the purpose of data collection. The primary sources of data were teachers, principals, and students.

Data were collected through in-depth interviews, and case study method. The interview was recorded. I have deployed my personal experience while interpreting the data. I have collected information from secondary sources like books, thesis, articles, journals and internet resources.

To make my research study reliable, I am aware of my purpose of the study, research questions and the review. Then, I met principals of the respective schools. I had a talk with them. The principals provided me a list of teachers, and students. I explained in detail the purpose of the visit and sought permission and appointment to visit the school. After that, I personally visited and revisited them through mobile contact. After asking permission from and building the rapport with the stakeholders I started collecting the data in a friendly and flexible setting through open-ended questions. Patton (1990) says that purposeful sampling is the dominant strategy in qualitative research. Purposeful sampling seeks information- rich cases which can be studied in-depth.

Importance of Information Communication and Technology (ICT) in the Classroom

Here, I have discussed the importance of ICT in the classroom from the perspective of different stakeholders. I have analyzed their data and derived meaning.

In depth interview (IDI) with Teachers

1. Raju Paudel, Little Blossoms Secondary School, Kathmandu
2. Bimala Baniya, Gyan Sarobar School, Balaju, Kathmandu
3. Hom Nath Amgain, Prithivi Naryan Secondary School, Kathmandu
4. Sita Adhikari, Ekata Sadan Secondary School, Tangal, Kathmandu

Regarding the importance of ICT, Raju Paudel said:

"ICT refers to information, communication and technology. Use of internet is a part of ICT. The e-learning service provided by internet is easy to use, flexible and cost effective. The application environment is simple. Users have only to have personal computer connected to

internet. The online can be used for consulting, user accounting, skill assessment, course assignment, help desk, tutoring and monitoring, progress tracking, examination, automatic marking etc."

Similarly, Bimala Baniya said:

"Development in education without communication cannot be imagined. For sharing news and views of the world ICT is always important. It makes up-to-date to the present events and incidents. It is useful for life-long learning. It makes learning process motivating, encouraging, exciting and effective. It promotes team spirit and group work. It also helps to promote the professional development of teachers. Active learning takes place with active participation. With this global quality education is possible. With the help of this research based proposal and report writing can be carried out."

Similarly, Hom Nath Amgain said:

"ICT policy of the government is developed and it was given a high priority in education, especially in teacher training. ICT labs are being developed in 5 development regions of the country and master trainers are being prepared. ICT can play a vital role not only in meeting the needs of local situation and coordinating inter-sectoral needs of disadvantaged population but also in enhancing teaching learning environment and teaching learning outcome. ICT helps to extend the subject knowledge of the teachers and students. It enables teachers to plan and prepare for more efficient teaching and it also develops the range of teachers' existing pedagogic practices. It motivates the students."

In the same line, Sita Adhikari said:

"Multimedia is a part of ICT which has become very popular today because of its immense power of interactivity. It fulfills and links the goals of the presenter, and the desires of the audience. It is an art of electronic conversation. It combines and integrates text, graphics, audio, video, colours and animation in digital form in an interactive way. ICT in Education is important. ICT is one of the key skills needed to access and enrich of all kinds. It's all about communication, and in the world in which our children are growing up, it is vital: whatever they do, they will have to be ICT-literate. They can get more information from this. ICT connects all areas of the curriculum. The internet can be a powerful resource; if children aren't connected at home, school provision becomes even more important. ICT should be seen as an essential skill because if they aren't using it all the time, they forget how to use it. Teaching through technology is a matter of fun. I sometimes collect materials from U-tube. Students get excited with this. Some movies help students learn better. Internet is the best means to understand the world. Discovery channel and BBC programmes are useful to the students. Result preparation work has become easy through the computer. Report writing and research skills of the learner enhance with the use of ICT. Information can be gained through email, telephone, mobile, television etc."

All teachers agreed that the importance of ICT in education particularly in the classroom develops the capacity of teachers. It makes easy to access course materials. It enhances

students' motivation. It widens the participation of students in learning. It improves in students' writing skill. It also develops the use of English language. One can have exposure over different kinds of information. It makes easier to learn the subject. It makes easy to measure the outcomes. It helps to make differentiated instruction.

IDI with Students

The following students were interviewed to explore the importance of ICT in the classroom.

1. Suprima Pandey, Class 10, Little Blossoms Secondary School, Kathmandu
2. Suyogya Adhikari, Class 10, Ekta Sadan Secondary School, Kathmandu
3. Sujan Devkota, class 8, Gyan Sarobar School, Bala ju, Kathmandu

Regarding the importance of ICT, Suprima Pandey said:

"ICT has a good scope in our school. It helps us to share the diverse and global information. With the help of this, we know the daily events of the world. I can get information through radio, TV, computer, internet and different newspapers. It really expands my knowledge. I really like this. I understand the lessons. It is an enjoyable tool for teaching and learning. It makes lesson interesting. I become highly motivated. I feel happy when teachers enter with technology in the class. ICT provides a practical class. I can get lots of information. I am not dependent very much on teachers."

Regarding the importance of ICT, Suyogya Adhikari said:

"The use of ICT helps to understand the global world. We have eight computers in our school. All computers are connected with internet and website. We get chance to read the information of the world and the school itself. Personally, I am very happy with the modern technologies like ICT. My friends also like the use of ICT very much."

Similarly, Sujan Devkota said:

"I am happy with the use of ICT in the classroom. This is needed in every school. I love in using ICT. Most of my friends also love the same. ICT does not only contain bookish knowledge. It helps to get information from various sources. We can ask questions to the teachers. It makes the class interesting and interactive. Newspaper gives us current news and views. I have an internet at my home. It brings the outer world in the class. The big world is getting smaller. We even know the way of answering the questions. Therefore, ICT does not only mean the use of computer. Through ICT we gain a lot of information. It makes our life comfortable. Me and my friends sometimes share the new information that we have read from different sources. My father has gone abroad. When I like to talk with him, I can talk with him in a cheap price. I am also improving my study with the help of ICT. This is quite practical based. The use of ICT makes learning interesting. Now, ICT has become a part of our life."

All students said that ICT plays a crucial role for the expansion of knowledge. It helps them in so many ways. It makes them the seeker and lover of knowledge. It brings the distant world closer.

Case Studies with Principals

The following principals were interviewed for the purpose of exploring the importance of

ICT in the classroom:

1. Arjun Adhikari, Ekata Sadan Secondary School, Kathmandu
2. Bhanu Bhakta Poudel, Kathmandu Little Blossoms School, Kathmandu

In the case study process, Mr. Arjun Bahadur Adhikari expressed the following importance of ICT in the classroom.

"The internet plays a vital role in teaching, research and learning process. The internet is increasingly and alarmingly being used by instructors interested in moving towards a learner-centred resource based approach to teaching and learning. The unique features of the internet offer exciting opportunities to learners for greater participation, interaction and collaboration in the education. If I communicate well, I can develop my leadership and decision making skills. Through communication, I can tie a good relation with my family, friends, neighbours and other people. Our school pastes the important information on the notice-board. It helps us to know what is happening in the world. ICT has lots of importance to enhance the study. ICT is needed in education. Now, we have computers, internet, TVs, radio, newspaper and other many sources. ICT helps to understand the lessons easily. I really love this gift of modern age."

The principal Mr. Bhanu Bhakta Paudel expressed the following ideas:

"ICT is a modern technology which is important to conduct administrative and managerial tasks. It is significant for teachers to make teaching more effective. It can be used as the self-study materials and it can be considered as teaching learning materials. Moreover, it is useful to roam round the world. It inspires and motivates the students. It also develops the professional capacities of the teachers. ICT helps to promote distance education as well. This is also a good indication of educational reform. Communication is passed through phone, email and internet. Let's see how wonderfully ICT is spreading its wings in every nook and corner of the society. We can learn it at any time and place."

Both principals agreed that ICT is very important for all round development of students and teachers. It is the storehouse of knowledge. One can surf the world in a second. The use of ICT makes teacher to update their knowledge and understanding. ICT is important to implement the principle of life-long learning in education. The use of ICT make the educational series a variety of more effective.

Conclusion

ICT promotes equal opportunities to obtain education and information. It develops a system of collecting and disseminating educational information. It is the safest and fastest means of learning. Even in a short span of time students learn more through ICT. The best part of ICT is involvement and collaboration. Every student in the classroom gets an equal opportunity to use it. Helping and competing go side by side. It makes classroom teaching more interactive, exciting and interesting. The use of pictures, music, plays, games, rhymes, stories, poems, audio and visual materials create interest and motivation in learning. It evokes energy and excitement on the part of learners. As a result, learning becomes effective and

creative. Every learner gets an advantage to participate in the presentation and sharing process. When ideas are shared, students can learn a lot in a short period of time.

ICT means the maximum use of internet in the learning process in the classroom. It can be learnt at anyplace, anywhere and anytime. This flexible culture enhances learning. Teacher is not the sage on the stage but a guide on the side of the students. The role of the teacher is facilitation rather than controlling. The teacher has to create a child-friendly class. Students run for fun in the case of learning. The culture of dependency on teachers is reduced. Students get the reservoir of resources at the time of learning through the use of ICT in the classroom. Students compose, construct and create their talents. One can create blog. There is always space for creativity.

All the stakeholders are positive and optimistic towards the use of ICT in education. The importance of ICT is tremendous today. Today the world is changing rapidly. Things that were once only dreams are turning real. The use of ICT has changed vision into action and dream into reality. It is a boon to bolster learning.

References

- Dixit, U. (2067 B.S.). *The use of ICT in teacher training: Nepal's experiences*. Distance Education: Sanothimi, Bhaktapur
- Khadka, H. (2066 B.S.). Next Generation Teachers and Expected Educational Technology Standards: Distance Education Journal: Sanothimi, Bhaktapur
- Khanal, D. (2069 B.S.). ICT in school education. *Sikchhaya Journal*: Sanothimi, Bhaktapur
- Jha, D.K. (2012). Use of ICT in classroom. Distance Education Journal: Sanothimi Bhaktapur.
- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods (Second ed.)*. Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc.
- Paudel, A. (2068 BS). *Integrating ICT in education*. *Sikchhaya Journal*: Sanothimi Bhaktapur

Quality Assurance in ODL - A Conceptual Deliberation

Ganesh Bahadur Singh, Ph.D.

Reader, Mahendra Ratna Campus

Email: ganesh.bdr.singh@gmail.com

Abstract

Quality in any goods, products or services is essential. Low quality is a waste of time, energy and money. This also applies in the open and distance learning – programs, materials, delivery and assessment practices. Quality should be inbuilt, but it is not assured inherently. It should be assured with appropriate mechanism and efforts. ODL in Nepal is not well developed, but its need is enormous. It is necessary to give due consideration in Quality Assurance (QA) in ODL together with its development. First and very important step in the development of quality assurance mechanism is proper understanding of its concept.

Defining Quality

Quality is related to a body of knowledge about products, services, customers and clients' satisfaction. It pays attention to the levels or standards as well as efficiency and effectiveness. Besides establishing quality of the process and product to a desirable level of standard, quality assurance is also essential to respond to the accountability requirement and justification for the certification. As Fullan (1991) viewed quality is difficult to assess and agree on. It takes years of continual development.

Quality Aspects

Open and Distance Learning (ODL) stands on three basic pillars namely self learning materials, delivery systems, and learner support services. Communication technologies have vital role in these three areas. They not only help in maintaining and ensuring the quality during the delivery of the materials but can also induce and enhance quality of the materials as well. According to Seligman (FuturED, 1999), the five elements of quality, specifically for the improvement of quality in distance education, are:

- Materials that are learner friendly, academically respectable, able to be used by the average student, interesting in content and layout, and relevant.
- Learning materials and any peripheral media or equipment that is readily available.
- Tutors and students that becomes familiar with distance learning methodology and practice.
- The whole system that is managed effectively, and
- Monitoring, evaluation, and feedback that are viewed as important.

Similar view is expressed by Gandhe (2009). For him five areas of quality concerns need to be considered to ensure that no element lacks the expected degree of quality— curriculum design; content and organization; teaching, learning and assessment; student progression and assessment; and student support and guidance. Similarly, quality assurance expected through educational technology includes:

- Individualization
- Increasing proficiency at accessing, evaluating, and communicating information

- Increasing quantity and quality of students' thinking and writing
- Improving students' ability to solve complex problems
- Nurturing artistic expression
- increasing global awareness
- Creating opportunities for students to do meaningful work
- Providing access to high-level and high-interest courses
- Making students feel comfortable with tools of the information age
- Increasing the productivity and efficiency of schools.

There are various ways in which instructional technology can support learning by enabling active engagement in construction of knowledge; making available real-world situations; providing representations in multiple modalities; facilitating collaborative activities and learning to use tools of scholarship.

Monitoring, Evaluation and Quality Assurance

There is interrelationship among the concepts of monitoring, evaluation and quality assurance in terms of purposes and coverage. The central purposes are to assure quality, relevance and effectiveness; desirable aspect is efficiency, and thrust is on accountability. Monitoring, evaluation and quality assurance cover both product and process.

Quality Assurance Model

One of the quality assurance model suggested by Cavanaugh is RPR (Resources-Practices-Results) Cycle. In RPR Cycle, resources include institutional and program, faculty and course support and student support. Practices cover course design, communication and instructional aspects. Finally, results are related to assessing learning, program review, and accreditation.

Framework for Quality Assurance

Quality assurance covers many aspects. Some of the important aspects to be covered by quality assurance with respect to ODL are followings:

- Teaching and learning support
- Quality in content
- Objectives in quality assurance
- Objectives for teaching units
 - Content
 - Academic support
 - Assessment and marking
 - Administrative functions
 - Liaison

Quality Assurance Criteria

Criteria for quality assurance need to be developed in order to develop a viable quality assurance framework (FururED, 1999; COL, 1999). Therefore criteria for the quality assurance need to be developed for:

- Course development

- Material development
- Material production
- Academic support
- Assessment and marking
- Administrative functions
- Liaison
- Student records and admission (application, new entrants, current students, database management, timetable, examination paper, venues, invigilators, communication information, disabled candidates, etc.)
- Network infrastructures (remote access services, internet, correspondence, contact sessions/counseling session, etc.)

Quality Guidelines

Quality guidelines basically address the program in question – its plan, purposes, support systems, methods/modalities, assessment strategies, human and other resources involved. etc. QA checklist can be considered practical guideline. Checklist for the quality assurance of ODL should cover various aspects described below:

Organizational procedures

Organizational procedures have a greater impact in the quality of ODL. The way things are done in an organization need to securitize where it is supportive for assuring quality which can be assessed in a scale such as 'good, average, bad' or others. Such a checklist needs to include selection process to ensure recruitment of the best writers and best subject experts. In order to produce quality ODL materials, course specification should be done prior to initiation of writing/development process, team approach should be used for writing/development process, consultation should be effective, and activities are conducted within a realistic schedule. Similarly, inputs from advisers, writers and contributors should be adequately managed, quality assurance mechanisms should be operating satisfactorily, and pre-testing is done before finalization of the materials. These are vital indicators for QA in terms of organizational procedures.

Course specification

A course specification should include various components for the standardization of the materials developed. Important indicators/aspects of course specification are involvement of instructional designers; pay proper attention to the target audiences such as needs assessment, job description, etc. Specification should cover a working title, the course aims, learning outcomes, course length (study hours), prior learning to be assumed, tutorial support (e.g. number of tutor-marked assignments, number of contact sessions), assessment methods, award on successful completion of the course, suggestions on media and their extent, etc. Thus, developed course should be duly approved. Assessments of these indicators provide quality assurance check on the course specification.

Course guide

A writer needs to be provided with a course guide before writing commences. Quality of

a course guide should be checked for these aspects: a list of content; course aims and outcomes; general overview of the course contents, overview of all the course materials; relationship of the course and syllabus, structure of the course; suggestions for tentative methods; assignments procedures, schedules and reporting; course timetable; and information on the examination.

Framework for unit development

Every course should contain the following items and these should be assured through QA – appropriate course title; course number; unit content list; and objectives of the unit. For each objective, there should be appropriate examples, a range of learning activities, key points list, and at least one self-assessment question. The content should be divided into manageable frames/chunks.

Quality of the units

Quality of the units should be with respect of these aspects – appropriateness of the content to the target audience; level of the content to the target audience; appropriateness of the content exposition; accuracy of the content; up-to-dated content; coverage of the whole syllabus and material reflect a modern approach to teaching the subject. The units have the qualities – clarity in language; content match the learning outcomes; activities match the learning outcomes; progress tests/exercises match the learning outcomes; sufficient activities; challenging and interesting activities; enough feedback to the students; enough and appropriate examples; good use of diagrams, figures and illustrations; right length in terms of study time; and enough summaries and lists of key points.

Quality of the audio materials

One of the major programs of NCED has been radio programs. Therefore, it would be desirable to consider some of the important indicators to judge quality of the audio materials. These are – materials are accessible/reachable to the students/learner; clear objectives for the students/learner to know or be able to do as a result of listening; content coverage is adequate; major content areas are repeated; adequate pace in the delivery of the content matter is maintained; the lesson is adequately segmented; music is used in proper places as required; there are advises that integrates audio and printed materials; interactive and learner friendly style is used; if a character is used in the audio material, the character identifiable by its voice; and materials are pre-tested (Fossard, 1994).

References

- Commonwealth of Learning (2001). Audio for distance education and open learning. Commonwealth of Learning. (1999). Quality Assurance in ODL.
- Fossard, E. de. (1994). Writing for Interactive Radio Instruction. LearnTech.
- Fullan, M. G (1991). The New Meaning of Educational Change. London: Cassell.
- FururED. (1999). Quality Guidelines for Distance Learning.
- Gandhe, S. K. (2009). Quality Assurance in Open and Distance Learning in India. India: Symbiosis Center for Distance Learning.

Theoretical Discourse on Modernization and Gender Issues in Education of Nepal

Shree Krishna Panthee

Lecturer, Prithvi Narayan Campus

Email: shreepanthee@gmail.com

Abstract

Gender is a social construct based on someone's biological differences. The discriminatory roles and relationships perpetuate called gender issues. From the very beginning, the modernization process has been affecting and changing the gender issues and social life. The present societies are fragmented into many creeds and superstitions based on sex differences. There are different feministic, critical and modern theories to explain and analyse gender issues. The liberal feminism seeks to gender in freedom and equality of opportunity. The Marxist feminism views gender with class differences based on unequal share of production means and talks about women emancipation. The radical feminism sees gender issues based on sexism and patriarchy. It talks for separate provisions for woman whereas social feminism talks about structural oppression based on patriarchy and capitalism. The modern theorists view the gender issues using different lenses e.g. Bauman views modernity as holocaust, Beck views modernity as risk, Ritzer views modernity as hyper rationality, Giddens defines modernity as capitalism, Honneth sees modernity as identity and self recognition. The paradigm of gender issues in education have been changing its forms e.g. parity into equity, quantity into quality, policy into practice, etc. But up to now, the government is found to be concentrated towards quantity not quality. The issue of LGBTI is the newly grown gender issues in the Nepalese society. These issues seem to be complex, subjective and reflexive. Hence, the government has to change the stereotyped mindsets and develop new policy options to address the changed issues in the changed context.

Key Words:

gender, feminism, modernization, recognition, sex, sexuality, etc.

Introduction

Gender is a social construct upon biological differences. In its most common usage, the term 'gender' means the cultural difference of women from men, based on the biological division between them. Sex refers to the biological characteristics that categorise someone as either female or male; whereas gender refers to the socially determined ideas and practices of what it is to be female or male (Reeves & Baden, 2000:3). Gender is a psychological and cultural term which the individual learns from the society in the process of socialization and is not the same in every society (Luitel, 2008:2). Connell (2002) in this pretext has stated that Men are from Mars, women are from Venus. Such ideas generate the different origins and, then, social differences about the genders. Gender is a social structure, but of a particular kind. Gender involves a specific relationship with bodies. (Ibid, p.9). Gender is the structure of social relations that centres on the reproductive arena, and the set of practices (governed

by this structure) that bring reproductive distinctions between bodies into social processes (Ibid, p.10). EG-S-MS (1998) defines the gender as- gender is a socially constructed definition of women and men. It is the social design of a biological sex, determined by the conception of tasks, functions and roles attributed to women and men in society and in public and private life. It is a culture-specific definition of femininity and masculinity and therefore varies in time and space. The construction and reproduction of gender takes place at the individual as well as at the societal level (UNIFEM, 1995:7).

In modern society, men and women are supposed to have equal status. However, sometimes biological construction also produces difference and discriminations in their social role and relationships. Such roles and relationships sometimes create discrimination and injustice which are always counted as gender issues in the social realm. Gender issue, therefore represents as a global issue. For some years, the gender parity index shows there is gradual progress in gender equality but the inherent aspects of the discriminations like attitude, humiliation, suppression, sexual exploitation in the name of advertisement, beauty context, entertainment, etc. Modernity is cultural advancement as compared to traditional way of living.

In the other words, the concept of modernity here does not refer to a simple description of contemporary societies. Rather, it suggests a theoretical model based on the interaction of four major deeply structured processes- the political, the economic, the social and the cultural- developing over long periods of time, in response to major changes (Hall, et al., cited in Ghail and Haywood, 2007:3). "Modernization is not simply an increase in a set of indices. It involves profound changes in individual and group behavior" (Soja 1968:4 cited in Peet et al, 2009). The hegemonic term of modernization is – if you want to develop, be like us (the west). In Kathmandu, in the discourse and practice of freedom, ijjat, and public lives, the middle class debates what it means to be both gendered and modern (Liechty, 2010:311). It is also expressed as westernization.

The modernity, which is found in the present world, is called 'new modernity' by Beck. It essentially gives birth to a risk society (Doshi, 2003:81). The use of vehicle e.g. motorbike, scooters, mobile phone, internet, shift in urban area, adoption of non-ethnic culture, value given to money, attracting towards global education, democratization of organization or open participation, be like urban dwellers, physical change, graphic change, etc. symbolize the modernization. These areas also changing gender roles and relationships between men and women.

The gender issues are affected by modernization process of society and at the same time modernization process of society also influences gender issues that prevailed in the society. It is common issue though the degree and forms are different from country to country, irrespective of level of income, sex and social status, it penetrates all strata of society. Beliefs and norms compounded with their roles and responsibilities in the modernization process strengthened

or weaken gender discrimination and disparity. This may reflect as gender issues.

Theoretical discourse on gender and modernity

Different theories can be discussed to understand the gender issues, its roles and relationships with the process of modernization. The term gender is now a central discourse of the discipline of sociology of education and accepted as a worldwide issue. Gender discrimination and issue are therefore stated as the major part of a new sociological paradigm. Such paradigm can be described as the feminist framework. There are mainly four theoretical constructs: liberal feminism, Marxist feminism, radical feminism and social feminism that can be made to describe gender issues.

Liberal feminism aims to promote girl's education and schooling because it believes that girls and boys have equal capacity of thinking and they should not be treated separately. It emphasises on modernization of women in the changed contexts. Marxist feminism advocates on women's property rights and goes against trafficking, prostitution, rape and domestic violence but it lacks description on gender and racism. It believes that patriarchal system endorses the capitalism and patriarchal capitalism is the fertile land for gender discriminations. This theory always opposes girls' reproductive works and unequal distribution of productive means and resources. According to this -ism girl's education cannot be equal unless they are empowered. Radical feminists advocate creating separate institutions for women's well being. Radical feminists neglect patriarchy sexism. They believe that women are the most oppressed group of society and have been dominated by male. This theory argues that male has dominated female's education. It advocates for separate provision of girls such as girl's scholarship, girl's school and college. Girls' separate class monitor, female teacher etc. are the classroom level examples of this theory. Social feminism believes that patriarchy and capitalism are two separate aspects but if they are tied together, oppression upon women will be increased. Similarly, socialist feminism sees women's experience of difference, inequality and oppressions vary by their social location within capitalism, patriarchy, and racism (Ritzer, 2000:450). This ism explains the issues of girlseritically and provides equitable basis to analyze gender issues. It does not view one-sided effects on girl's education but neglects structural domination or oppression on girl's education.

Feminist theories use problems within social text, logic, reflexive method, multi-voiced text grounded theory in the experience of the oppressed people. It follows participatory action research with co-equal share of knowledge and looks for the dignity of researched women. It values community and believes that the dignity of women is shaped by the community. It explores pluralistic identities. It provides reciprocal care and understanding. It looks for changed power relation and works for 'common good' concept (Kafle, 2010:14). The feminist theories provide a basis to analyze gender related EFA goals and classroom practices in relation to girl's education. Besides, feminism is the movement to eliminate the oppression of women. It advocates for women's understanding, perceptions, and experiences to deal with

and overcome oppression. Feminist perspective claim that by providing equal education for both sexes, an environment would be created in which the individual women's potential can be encouraged and developed (Halsey, 1997). Thus, these feminist concepts give a basis to understand as well as deal with gender issues in education.

Modernization is a new way of thinking and lifestyles. It is the non indigenous practice of living. Ritzer (2000) says modernity refers to a historical epoch that is generally seen in the modern era. Different scholars define modernity differently. Marx envisages modernity in capitalist framework such as commodification, exploitation and alienation. Weber sees modernity as rationality in bureaucratic framework. Durkheim views modernity as organic solidarity and weakening of the collective conscience. Simmel the first sociologist of modernity (Ibid. p.556) sees modernity in city and money economy. Where modernity is concentrated in city and money economy involves the diffusion of modernity. He sees there is powerful effect of money on modern society. Ulrich Beck (1944) sees modernity as risk society. Zygmunt Bauman (1925) sees modernity as holocaust (Destruction). Giddens (1985) defines modernity as multi-dimension phenomenon, viz., industrialism, capitalism, surveillance capacities and military power (Doshi, 2003:30). Axel Honneth (1949) views modernity from recognition point of view. He argues that identity is an intersubjective phenomenon. Recognition is an individual and social need. He expends the key insight that human development can only be achieved intersubjectively by emphasizing the key role of recognition in this process (Alhadeff, M Jones and A. Kokkos, 2011:1). Symbolic theorists like G. H. Mead (1934) and W. I. Thomas (1931) argue that society built and rebuilt masculine and feminine role, relations continually through interaction and negotiation. Symbolic interactionists' primary concern is with the impact of meaning and symbols of human action and interaction. According to Mead, human behavior involves covert behavior (The thinking process involving symbols and meanings) and overt behavior (The actual behavior performed by an actor/teacher), where, covert behavior is the major concern of symbolic interactionists and overt behavior is the major concern of traditional behaviorists. This theory helps to understand classroom behaviors of teacher especially the covert curriculum (Hidden behavior often reflects on teacher's gestures, body language but are not directly taught) can be well assessed from the gender lens.

Neo Marxists like Dahrendorf (1959) and Collins (1975) were the founders of this theory who criticized the Marxism conflict theory saying that conflict is not simply based on class struggle between owner and worker but occurs among many others groups such as Dalit group, minority group, indigenous group, etc. They argue that each group on society has a set of common interests. Dahrendorf argues that men hold power and have an economic benefit over women. This theory can be used to judge gender equality and inequality in the realm of society.

¹ See: <file:///localhost/F:/FILE/desktop%20items/research%20doc/Queer%20pedagogy%20-%20Wikipedia,%20the%20free%20encyclopedia.htm>

Critical social theory recognizes that what is immediately apparent is not always revealing of the whole picture. The underlying structure of what is apparent may be obscured, not facilitating recognition of an entire system that is inter-connected. In fact, recognizing the "submerged" or obscured structures that affect our lives is a key aim in all critical social theories. Likewise, this practice of revealing obscured structural issues in social life was one of the early feminist tactics, and it is still an ongoing effort in feminist thought and work (Levinson, 2011:266).

At present, the feminist post-structuralist theory has brought new insights to girls' education. It offers new ways of looking at gender and education by moving away from the notion 'female-as-victim' or female as 'disadvantaged' in the educational system (Jones, 1993).¹ Using this theory, we can develop a free lens to assess the gender issues.

The queer theory originated around 1981 from William F. Pinar. The queer pedagogy was developed by two Canadian professors, Mary Bryson (University of British Columbia) and Suzanne de Castell (Simon Fraser University) in 1993. Queer pedagogy explores the intersection between queer theory and critical pedagogy, which are both grounded in critical theory. In doing so, it explores and interrogates the student/teacher relationship, the role of identities in the classroom, the role of eroticism in the teaching process, the nature of disciplines and curriculum, and the connection between the classroom and the broader community with a goal of being both a set of theoretical tools for pedagogical critique / critique of pedagogy and/or a set of practical tools for those doing pedagogical work.

In the post modern era there is strong connection between power and awareness on sexuality. In this context, Beasley (2005) states, if sexuality is no longer confined to one heterosexual path defined by a gendered binary opposition of men and women, then sexualised power can be produced in many places and can disrupt any simple 'othering' of marginalised sexual groups. The postmodern Queer and 'pro-sex' approach is now the predominant position within sexuality studies, even though gay and lesbian identity-oriented activism remains a major popularist point of reference (p. 126). Using this theory, the gender issues of the classroom and community will be assessed critically. This theory is helpful to analyse the issues of LGBTI (Lesbian, Gays, Bisexual, Transexual, Intersex). In this respect, Pamela Summers said, school is a very gendered place. Young trans people are likely to be forced into gender stereotypes at school, with little chance of access to medical support, thus beginning a 'cycle of low self-esteem, leading to a mute acceptance of discrimination, which is the hallmark of systematic, self-sustaining oppression' (Cited in Monro, 2005:57). In Nepal, the Blue Diamond Society has been raising the issues of LGBTI community. Even in modern society they have been excluded from the education. The government has no policy options for this community so far.

Gender Issues in Nepal

Gender issue is one of the vital issues of Nepal. In Nepal, this issue has severely affecting

the social structure and life. Modernization in Nepal has brought several changes in socio-cultural life. It has changed the life styles of people and power structures but For example, from the very first day of marriage, most of the Nepali couples even an educated couple both husband and wife starts thinking about having a son. In this regard, there is a very famous proverb of the Nepalese society i.e. "Let it be later, let it be a son," which stands as a testimony.

The table below presents the gender situation and issue of our country.

Table 1

Gender situation and issue

S.No.	Situation	Gender Issue		
		Female %	Male%	Difference%
1	Literacy*	57.4	75.1	17.1
2	Ownership on land	19.71	80.29	60.58
3	Ownership in house	25.73	74.27	48.54

*+5 Age

Source: CBS 2012

Similarly, CBS (2002), in +6 age the literacy was 53.74% including female literacy 42.49% and male 65.08%. Similarly, in 2002 about 34% girls found to be married under the age 15 but at 2012 only 11.5% girls married under 14 year of age. Now, 48.9% girls marry between 15-19 year of age (CBS, 2002, 2012). This figure shows that women's status in different sectors is very low from the point of view of equal participation. This situation, therefore, demands intervention at all levels of education. The situations and issues of women in different sectors are inter-linked to the educational sub-system. The education system itself is facing gender issues.

Table 2

Gender equality in SLC

Year	Appeared students	Promoted students in percentage			
		Total	Male	Female	Gap
2009	342632	68.47	72	64.3	7.6
2010	385146	64.31	67.5	60.5	7
2011	397759	55.95	59.1	51.4	7.7
2012	419049	47.16	51.8	42.2	9.6
2013	403936	41.57	46.78	36.15	10.63

Source: Different publications of DOE

The table 2 depicts that girl's and boy's performance in SLC examination is going downward for some years. And, the gap ratio is also decreasing in similar trend. This trend clearly informs that the government's policy intervention in making gender balanced education at school level is not working. If the adopted policy is good the gap could be decreased. So, the government, without delaying, should correct the policy.

Issues of LGBTI

The gender issues are affected by modernization process of society and at the same time modernization process of society also influences gender issues that prevailed in the society. It is common issue though the degree and forms are different from country to country. Irrespective of level of income, sex and social status, it penetrates all strata of society. For some years, Nepal has been facing the issues related to LGBTI though in 17 May 1990 WHO declared that being third gender is not the disease. Similarly, Supreme Court of Nepal ordered the government to give citizenship with identity to them. Because of the lack of research and studies this problem has not been understood well. There are no actual data of third-gender community however, many people say there are about 4 lakh 50 thousand third gender people are believed to be existing in the country.

Beliefs and norms compounded with their roles and responsibilities in the frame of modernization process are strengthening gender discrimination and disparity which are reflected as gender issues. At present, the LGBTI issue is appearing as the vital issue of modern Nepal. This issue has been affecting the social structure and life though the modernization in Nepal has brought several changes in socio-cultural life. However, the post modernization has brought a new insight to them, their individual right e.g. their sexuality, sexual orientation, and in seeking their rights of masculinity and femininity which is not matched in the frame of modernization and with the existing social orders and value system.

Therefore, a policy is utmost needed to address their issue. The studies conducted by Bista (2011) and Sunar (2012) on LGBTI community in Nepal, have been segregated and excluded from almost every sector of the society. It is because of their own identity i.e. their body structure and sexual orientation. The inbuilt social structure is produce and reproduce the same heterosexual values that keeps their discrimination for ever. The environment is still not favourable for them.

Education and Gender Equality

For some decades, gender issues have been observed with due priority by the international agencies. Among the UN Millennium Development Goals (MDG) adopted in 2000, the third goal is to promote gender equality and empower women. Similarly, the fifth goal of Dakar Conference (2000) on Education for All (EFA) is to achieve gender parity in schools by 2005 and equality by 2015. Nepal has also committed to achieve these goals within the specified timeframe. To achieve the goals of EFA and MDG Nepal has made several efforts e.g. EFA action plan 2000-2015, EFA five year's strategic plan 2004-2009, SSRP 2009-2015, etc. Up to now, the educational indicators show that the gender parity in school education is significantly improved. Among them some major indicators are given below:

Table 3*Degrees of gender equality in selected figures of school education*

S. No.	Particulars	Status in Percentage		Comparative Remarks	
		Female	Male	Female	Male
1	Overall school enrolment	50.4	49.6	Better	Good
2	Enrolment at primary level	50.4	49.6	Better	Good
3	Enrolment at lower secondary level	50.5	49.5	Better	Good
4	Enrolment at basic level	50.4	49.6	Better	Good
5	Enrolment at secondary level	49.7	50.3	Good	Better
6	Enrolment at higher secondary level	51.2	48.8	Better	Good
7	Survival rate to grade five	84.3	81.7	Better	Good
8	Survival rate to grade eight	69.5	66.2	Better	Good
9	Proportions of female teachers at primary level	42.2(37.5)	57.8 (62.5)	Satisfactory	Good
10	Proportions of female teachers at lower secondary level	27.1(20.1)	72.9 (79.9)	Low	High
11	Proportions of female teachers at secondary level	17.6(13.9)	82.4 (84.1)	Very low	Very high

The figure of bracket indicates the proportions of female teacher in all types of community school

Source: Flash I Report, 2068 (2011-12, DOE)

The indicators show that the girls have better educational status than the boys in most educational aspects. The current status of female teachers seems poor or than the male teachers from gender point of view. It is because the government has not set any special programme for female teachers so far and the women have originally a low status than the men. Still there is 17.1% literacy gap between male and female. The women's socio-economic status is comparatively lower than the men's (See table 1).

The gender parity indicators show that the quantitative development of girls and women. The table 4 shows that the GPI of school education.

Table 4*Gender Parity Index (GPI) in School Education*

S.No.	Particulars	Status Ratio	Remarks
1	GPI in NER at primary level	0.99	Good
2	GPI in NER at lower secondary level	0.99	Good
3	GPI in NER at basic level	0.99	Good
4	GPI in NER at secondary level	0.99	Good
5	GPI in NER at higher secondary level	1.03	Good

Source: Flash I Report, 2068 (2011-12, DOE)

The indicators of educational development can be categorized into growth indicator and change indicator. The growth indicators are quantitative type indicators. It generally measures the degree of development in number, ratio and percentage. There are various growth indicators that show educational development. For example, number of school, teacher, student, literacy rate, NIR, GIR, NER, GER, STR, Attrition rate, etc.

The change indicators are qualitative type indicators. It generally measures the subjective aspects of the development. For example, use of technologies, innovations, utilization of local and national resources, quality, expansion of educational access and opportunities, improve in knowledge, skills and behavior, diversity on teaching learning methods, use of educational materials, gender friendly learning environment, equal learning achievements, involvement in research and innovation, etc.

The table 2 and 3 indicates that the growth indicators are good but the change indicators appears poor. The flash report is used to flash out the growth indicators more then the change indicators. The government is still concentrated on gender parity. We know that the fifth goal of EFA (2000) is to achieve gender parity by 2005 and gender equality by 2015. We have come near to achieve gender parity now after 6 years from the scheduled time but lagging far behind to achieve gender equality by 2015. It is because the gender equality is associated with various aspects of individual and social life. It is directly related to social norms, values, psychology, politics, geography, economy and culture. Indirectly, it is related to government policy, social structure and environment. Without addressing these issues we cannot understand the actual problems of gender and trans gender.

Modernization and Nepal

The modernization process of Nepal started from the very beginning of Lichhavi Dynasty. The credit of modernization goes to king Amsubarma because he introduced modern art and architecture in handicrafts and housing. However, modernization of Nepal has been understood as the period after shah dynasty when unification campaign of Nepal started. The society of Lichhavi period was open in social values and norms then the present. The art and architectures of that period show that there were sexual freedom then the present. The gender roles and relationships were also better then the present. There was education system to both man and woman. At that time there was provision of *bramhawadini* (A female who could study the Veds and be a sage). The aesthetics and romanticization area were much influenced by the modernization. The modernization process of that time was indigenous. The different palace and monuments e.g. Patan darbar suuare, Bhaktapur darbar square, Basantapur darbar square, etc are the testimonies of the early modenization process of Nepal.

Later, the indigenous modernization went down as the political situations. The Malla Dynasty and Shah Dynasty ruined almost all original practices of early modernization. Later, Rana regime began in 1904 B.S.. This is the period of non-indigenous type or western type modenizaton. The Ranas were heavily influenced by the British culture, when prime minister

Jungabhadur Rana visited the Britain. The introduction of English school in 1910 B.S. was the initial step of modernization process of Nepal. Similarly, the establishment of press in 1915 B.S. and introduction of press media *sudha sagar* in 1950 B.S. and *gorkhapatra* in 1958 B.S., the *phar ping* hydropower in 1968 B.S. and dream of electrification. The establishment of *gram sewika* program and Padmakanya college for women were the provisions made for gender balanced education. After restoration of democracy in 1990s, the women and third gender are also becoming politically aware for their rights. In addition to this, use of transportation, communication, fashion, food habits, etc are the major areas of change due to modernization.

Gender identity in the frame of modernization is one of the most debated issues in the post conflict period of Nepal. The common people are seeking their gender identity through education. In a case study based on Kathmandu, Carney and Madsen (2011) states a case of Santosh whose mother is from Magar ethnicity and father from dalit. He and his mother wants to regain their lost identities. His mother feels released from the 'pain of a life of mistakes' when she sees her son studying, and dreams of him becoming a 'thulo manchhe' (Big man). Socially, santosh and his mother utilise school to construct an identity-that of a modern, 'educated' citizen-that helps them disguise their origins (p.179).

Similarly, in another study based on Pokhara done by Valentin (2011) shows that both the children and adults spoke about the outcome of schooling, which centred on three overlapping themes: employment, respectability and modernity (p.107). In this context, we can say that the gender issues that prevailed in the education sector can be analysed in the frame of modernization.

Modernization has brought outer changes not the inner; the girls' enrolment in education, classroom freedom, sexual sensitivity, use of modern means of transportation and communication and the culture of cross-dressing, cross-collar employment and the cross-cultural marriage are some of the positive strategies in the gender development. Whereas, individualization, family fragmentation, interpersonal distrust, superficial relationships, commoditized humanity, complexities of meanings, risks, uncertainty, etc are the pessimistic consequences brought by modernization in the gender development. There are still contradictions between policy and practice, agency and structure. The gender-stereotyped mindset or glass ceiling is the major issue and challenge for the gender development. However, modern education system is a good way to make a woman self-critical; and to think over the customary practices that remained as an unrealized agenda for many centuries (Bhandari, 2010:169).

Conclusion

The gender issue is socially constructed issue which is both, fluid and cross-sectional in nature. The modernization is unconventional way of living. The gender roles and relationships are influenced by the process of modernization. The indicators show that the government of Nepal has paying attention towards gender parity then the gender equality. There are different feministic, critical and post structural and post modern theoretical constructs to explain and

analyse gender issues qualitatively. The feminist, modern and as well as post-modern theories are useful to analyse gender issues in the contemporary society. The post modernization is influencing gender roles and relationships in one hand and we are bewildering to locate the lens on the other.

References

- Beasley, Chris (2005). *Gender and sexuality: critical theories, critical thinkers*. London: SAGE.
- Bista, Sadixya (2011). *LGBTI and their life chances*. An unpublished research report of SNVNepal, Kathmandu.
- Bhandari, Uma (2010). *Beyond patriarchy: an interface of eastern and western women's schooling*. An unpublished M.Phil dissertation, Faculty of education, T.U. Kathmandu.
- Carney, Stephen and Madsen, Ulla A. (2011). A place of one's own: schooling and the formation of identities in modern Nepal. *Globalisation, societies and education*. United kingdom: Routledge. P. 171-187.
- CBS (2002, 2012). *Summary of 2011 census*. Nepal: Author. Retrieved from www.cbs.gov.np on 2012 December 7.
- Connell, R. W. (2002). *Gender*. United kingdom: Polity press.
- Department of applied science (2003). Honneth's and the communitarians: towards a recognitive critical theory of community. *Res publica*. pp. 101-125.
- Doshi, S.L. (2003). *Modernity, postmodernity and neo-sociological theories*. New Delhi: Rawat publications.
- EG-S-MS (1998). *Gender mainstreaming*. France: Section on Equality between Women and Men Directorate of Human Rights Council of Europe. (p.7).
- Ghail, M. Mac an and Haywood, Chris (2007). *Gender, culture and society: contemporary femininities and masculinities*. New York: Palgrave.
- Kafle, B. D. (2010). Emerging trends on recent research methodology. *Training workshop on research methodology (an unpublished report)*. Pohara: Prithvinarayan campus.
- Valentin, Karen (2011). Modernity, education and its alternatives: schooling among the urban poor in Kathmandu. *Globalisation, societies and education*. United kingdom: Routledge. P.99-113.
- Liechty, Mark (2010). *Out here in Kathmandu: modernity on the global periphery*. Kathmandu: Martin chautari press.
- Levinson, Bradley A. U. (2011). *Beyond Critique: Exploring Critical Social Theories And Education*. Not published.
- Luitel, Samira (2008). *Gender studies*. Kathmandu: Academic book center.

Monro, Surya (2005). *Gender politics*, London: Pluto press.

Peet, R. & Hartweek, T. (2009). *Theories of Development: Contentions, Arguments, Alternatives (2nd ed.)*. New York: The Guilford Press.

Reeves, Hazel & Baden, Sally (2000). *Gender and development: concepts and definitions*. UK:Bridge (development-gender) institute of development studies, university of sussex.

Ritzer, G (2000). *Sociological theory (5th Edition)*. Mc Graw Hill, Inc. International Edition.

Sunar, Dhan Bahadur (2012). *A Sociological study of the Nepalese Sexual and Gender Minorities (LGBTI Communities) against the Normative Social Life*. An unpublished report of SNV Nepal, Kathmandu, Nepal.

file://localhost/F:/FILE/desktop%20items/research%20doc/Queer%20pedagogy%20-%20Wikipedia,%20the%20free%20encyclopedia.htm retrieved on 2012/8/21

Distance Education : problems and possibilities

Kamal Prasad Acharya

Assistant Lecturer, Central Department of Education, T.U.

Email: kamalprasadacharya2013@gmail.com

Abstract

Nepal is a multi-religious, multi-ethnic, multi-lingual and multi-cultural nation. Nepal is unique due to its topography and cultural diversity. Diversity sets a conscious awareness in lived experiences. It includes the understanding and respecting interdependence of humanity, cultures, and natural environment through distance education ; practicing mutual admiration for different qualities and experiences; understands other ways of being and ways of knowing; understanding that individual and cultural discrimination maintains privileges for particular groups while creating disadvantages for others; and eradicating all types of discrimination while empowering culture. It is our challenge to impart distance education in such a diverse culture throughout Nepal. More attention and efforts are needed to promote and develop the tools and procedures of distance education and the ways of how we can reach in everybody's excess. Distance education provides for an increase in access to education for those who otherwise have no other opportunities due to work, family or physical limitations.

Key words:

Distance education, Cultural diversity, Education for all

Background

Nepal is committed to achieve Millennium Development Goals and Education for All. But the country is lagging behind in some of the goals i.e., literacy, meeting learning needs of all and the quality education. For this purpose distance education is a must. Distance education or distance learning is a mode of delivering education and instruction, often on an individual basis, to students who are not physically present in a traditional setting such as a classroom. Distance learning provides access to learning when the source of information and the learners are separated by time and distance or both.

Distance education in Nepal was started when College of Education in 1957 launched Radio Education Program for teacher training and promoting adult education. The implementation of National Education System Plan (NESP) 1971 made training mandatory for teachers to have a permanent tenure. College of Education was not able to train all the teachers. It was after the concept of distance education was emerged.

National Education System Plan (NESP) was realized that the conventional approach to teacher training through face to face alone would not be enough to cater the needs for teachers in the country. So the government had to look for an alternative means to train more teachers throughout the country. Education is critical for economic and social development. It is crucial for building human capabilities and for opening opportunities. It is the true essence of human

development that can be neither broad-based nor sustained. In terms of human development objective, education is an end in itself, not just a means to an end. Education is a basic human right. It is also the key which opens many economic, social, and political doors of people. It increases access to income and employment opportunities.

Distance education programs can act as a catalyst for institutional innovation. Distance education can also provide a greater method of communication in education. With many tools and programs that technological advancements have to offer, communication appears to increase in distance education amongst students and their teachers, as well as students and their classmates. The improvement being made in distance education is growing in tandem with the constant technological advancements (Diana, 2000). Present-day online communication allows students to associate with accredited schools and programs throughout the world that are out of reach for in-person learning. By having the opportunity to be involved in global institutions via distance education, a diverse array of thought is presented to students through communication with their classmates (Michael, 2010). This is beneficial because students have the opportunity to "combine new opinions with their own, and develop a solid foundation for learning." It has been shown through research that "as learners become aware of the variations in interpretation and construction of meaning among a range of people they construct an individual meaning," which can help students become knowledgeable of a wide array of viewpoints in education.

Objectives of distance education in nepal

Distance education should meet the following objectives:

- To provide opportunity to those who have missed the opportunity of taking advantage of conventional mode of learning in the structured classroom setting.
- To provide equal educational opportunities for higher education through distance mode for a large segment of the population, including those in employment, women (including housewives) and adults who wish to upgrade their education or acquire knowledge in various fields of study.
- To provide flexibility with regard to eligibility for enrollment, age of entry, choice of courses, methods of learning, conduct of examinations and operation of the programme.
- To complement the programs that existing Universities in the country, in the field of higher learning so as to maintain the highest standards on par with other institutions in the country.
- To offer degree courses, diplomas and post graduate programs for the benefit of the working population in various fields and for the benefit of those who wish to enrich their lives by studying subjects of cultural and aesthetic values.
- To serve as a source of continuing education, consultancy and to provide equal access to knowledge and higher education.
- To provide foundation for establishing the Open University in Nepal.

Distance Education is inherent with certain flexibility and allows a distant learner to pursue any degree, anytime, anywhere convenient to the learner. It is :

- Flexible in terms of age
- Flexible in terms of study center
- Flexible in terms of time limit
- Flexible in terms of examinations

What can be the modes and methods of distance education?

In distance mode of education, students may not be required to be present in a classroom. Distance education can be offered through an electronic classroom with a flexible delivery mode. The use of radio, television, audio video conferencing, and computer aided instruction; e-learning or on-line learning through internet, etc. are effective modes and methods in this system of education. Yet the radio remains a very viable form in Nepal, because of its reach.

In Nepal, FM stations and channels are becoming very popular and can be used as an effective mode of instruction in distance education. Distance education programme can broadcast educational programs in a variety of areas such as teacher education, rural development, programs in agriculture for farmers, science education, creative writing, and mass communication, in addition to traditional courses in liberal arts, science and business administration throughout the country. To compete with the conventional sector, course material must be of very high quality and completeness, and should use modern technologies. Distance education also involves time to time interaction with the faculty of the University that offers the course.

Importance of distance education

Distance education has been a more cost-effective form of learning, and can sometimes save students a significant amount of money as opposed to traditional education. Distance education may be able to help to save students a considerable amount financially by removing the cost of transportation. In addition, distance education may be able to save students from the economic burden of high-priced course textbooks (Vandusen, 1997). Many textbooks are now available as electronic textbooks, known as e-textbooks, which can offer digital textbooks for a reduced price in comparison to traditional textbooks. Also, the increasing improvements in technology have resulted in many school libraries having a partnership with digital publishers that offer course materials for free, which can help students significantly with educational costs.

Within the class, students are able to learn in ways that traditional classrooms would not be able to provide. It is able to promote good learning experiences and therefore, allow students to obtain higher satisfaction with their online learning. For example, students can review their lessons more than once according to their need. Students can then manipulate the coursework to fit their learning by focusing more on their weaker topics while breezing through

concepts that they already have or can easily grasp. When course design and the learning environment are at their optimal conditions, distance education can lead students to high satisfaction in their learning. Studies have shown that high satisfaction correlates to increased learning. Students who are enrolled in distance education with high satisfaction in their online coursework are then motivated intrinsically to learn, which often means that their performance in class will improve.

Distance learning may enable students who are unable to attend a traditional school setting, due to disability or illness such as decreased mobility and immune system suppression, to get a good education. According to David (2003), distance education may provide equal access regardless of socioeconomic status or income, area of residence, gender, race, age, or cost per student. Applying universal design strategies to distance learning courses as they are being can increase the accessibility of such courses to students with a range of abilities, disabilities, learning styles, and others.

Distance education provides for an increase in access to education for those who otherwise have no other opportunities due to work, family or physical limitations. It provides for a modality of instruction better suited for certain learners. Greater flexibility in location for students can engage course at home or work or on campus or at a library. Distance education is learner centered which takes the responsibility for learning with the learner who must be more active and self directed. It facilitates greater learner-instructor interaction and increases interaction with classmates. This produces a carryover effect into the regular classroom of improved pedagogic techniques. It also helps opportunity to develop technology competencies for instructors and learners and allows for the internationalization of learning opportunities.

What can be done to launch effective distance education?

1. Community Learning Centers (CLSc) should be developed as the centre of educational activities ensures equitable access to quality distance learning.
2. Development and distribution of curricular and learning materials throughout the country.
3. Networking and coordination and partnership need to be maintained with the local agencies.
4. Training, research, self monitoring and innovation need to be made on regular basis.
5. The use of local bodies on regulatory role for the effective implementation.

Problems of distance learning

Despite the various advantages to distance learning, there are problems that need to be resolved. These problems include the quality of instruction, hidden costs, misuse of technology, and the attitudes of instructors, students, and administrators. Each one of these has effects on the overall quality of distance learning as a product.

Quality of instruction

Much of the quality of instruction depends on the attitude of the administration and the instructor. People believe that the technology itself will improve the quality of the class.

Paloff & Pratt (2000) remind us that technology does not teach students; effective teachers do (p. 4). They make the point that the issue is not technology itself, but how it is used in the design and delivery of courses. Too often instructors do not design their lessons to take advantage of the technology presented. This affects the quality of the instruction. Research suggests that the effectiveness of distance learning is based on preparation, the instructor understands of the needs of the students, and an understanding of the target population (Omoregie. 1997).

Cost effectiveness

It is possible for a program to be efficient but not cost effective if the outputs which are actually produced do not contribute to the program objectives: that is it may be efficient at doing the wrong things. Human capital and the costs of conversion are expenses that can easily be underestimated. The costs associated with training technicians and instructors should not be overlooked. For effective distance education to take place, the staff delivering the instruction should be well trained.

Misuse of technology

Besides the cost of the technology, there is the possibility of not utilizing all its potential. Some of these problems arise from lack of training, some from the instructor's attitudes about using the technology, and still others by hardware problems. It seems to be self evident that instructor need to be trained to use distance learning technology, but too often they are not. Advancement in technology does not lead to effective distance education. The best distance education practices depend on creative, well-informed instructors (Greenberg, 1998). Bates (1995) suggests that newer technologies are not inherently better than old ones and many of the lessons learned from the application of older technologies will still apply to any newer technology. The instructors must be trained not only to use technology, but also to shift the way in which they organize and deliver material (Palloff & Pratt, 2000, p. 3).

Attitudes towards distance learning

An instructor must have technological skills and confidence to use all of the various electronic devices in order to be truly effective in the electronic classroom. Instructors must also change the manner in which information is delivered. The faculty must also be aware of getting instructional materials, handouts, tests, and other class items to both sites simultaneously. Collaborative learning processes assists students to achieve deeper levels of knowledge generation through the creation of shared goals, shared exploration, and a shared process of meaning making. It is up to the instructor to be aware of this in the distance learning environment and to encourage collaborative learning and a sense of community among the students.

Access challenges for people with disabilities

Described below are examples of access challenges faced by students and instructors in

typical distance learning courses:

Visual impairments

Most of the distance learning materials in our country are printed materials, videotapes, and other visual materials that also create access challenges for differently abled. A student who has limited vision can use special software to enlarge screen images (Clark, 2006). S/he may view only a small portion of a web page at a time. Consequently, s/he is confused when web pages are cluttered and when page layout changes from page to page. Standard printed materials may also be inaccessible to them.

Specific learning disabilities:

Some specific learning disabilities impact the ability to read, write and process information. Students with learning disabilities often use audiotaped books. For some, speech output or screen enlargement systems similar to those used by people with visual impairments help them read text. People with learning disabilities often have difficulty understanding websites when the information is cluttered and when the screen layout changes from one page to the next.

Mobility impairments

Students with a wide range of mobility impairments may enroll in a distance learning course. Some have no functional hand use at all. They use alternative keyboards, speech input, and other input devices that provide access to all of the Internet-based course materials and navigational tools. Some options use keyboard commands to replace mouse functions and thus cannot fully operate software that requires the use of the mouse (Miller, 1993). Some students with mobility impairments do not have the fine motor skills required to select small buttons on the screen. Those whose input method is slow cannot effectively participate in real-time "chat" communications.

Hearing impairments

Most Internet resources are accessible to people with hearing impairments because they do not require the ability to hear. However, when web sites include audio output without providing text captioning or transcription, this group of students is denied access to the information. Course videotapes that are not captioned are also inaccessible to individuals who are deaf. Deaf students also cannot participate in teleconferencing sessions that might be part of a distance learning course.

Speech impairments

Students with speech impairments cannot effectively participate in teleconferences that might be part of a distance learning course. Planning for access as the course is being developed is much easier than creating accommodation strategies once a student with a disability enrolls (Norman, 2010). Simple steps can be taken to assure that the course is accessible to those with a wide range of abilities and disabilities. People without disabilities also benefit when

"universal design" is considered in the course development process. This is our challenge.

Ways of delivering knowledge through distance education

Distance education is distinctively and widely acknowledged for its exhaustive utilization of information and communication technologies for teaching learning process. A variety of media such as radio, television, computer and internet, etc. are being used as a part of learning material. As a result, course delivery in such institutions is multi-channel; multi-media mixed. The requirements of the distance education for developing the course material using the multi-media approach has necessitated, apart from print material, embracing of technologies such as radio, television, audio and video cassettes.

The use of delivery methods and methods of distance education in our country should be different because of topography and cultural diversity. It may vary with the nature of the subject as well. The different methods are: e-learning includes numerous types of media that deliver text, audio, images, animation, streaming video, and includes technology applications and processes such as audio or video tape, satellite TV, CD-ROM, and computer-based learning, as well as local intranet/extranet and web-based learning. Information and communication system, whether free-standing or based on either local networks or the internet in networked learning, underlie many e-learning processes.

There are some positive educational implications associated with using technologies in distance education, like the availability of greater variety of learning resources; improved opportunities for individualities learning; the possibilities of greater control for students over their learning. Greater delivery capabilities, contributing to specific learning activities, promoting participatory learning, motivating the learners to get involved with learning activities, accommodating individual needs and extending the role of teacher, etc. are some of the qualities of distance education. Electronic media such as radio, television, computer, internet, etc. have been embraced as a part of learning material by many institutions. However, in practice, the patterns of technologies use among institutions across the world are varied, and are commonly influenced by non-pedagogical factors, such as cost, access and availability as much as by pedagogical factors. The ways in which different institutions employ any one particular technology are also subject to great variation (Harry & Khan, 2000).

The widespread use of computers and the internet made distance learning distribution easier and faster in our country as well, delivering knowledge through television programmes on regular basis, summer camps, contact sessions, cell phone tutorial classes, tutorial sessions, seminar on certain time intervals for the tutors and the learners, study centers with the resource materials, counseling centers, the use of facilitator for the face to face interactions, guidance to explore the local knowledge, improvise the instructional materials by the use of locally available resources based on the concept of think globally act locally. Many private, public, non-profit and for-profit institutions can also be mobilized to impart

and launch distance education in Nepal.

Conclusion

Distance learning plays a significant and expanding role in education to meet the Millennium Development Goals for Education for All. Distance learning offerings are a particular challenge in three areas: alternative design of instruction, alternative providers of higher education, and expanded focus on training. Quality of distance education has responded to these challenges by making significant changes in quality standards, policies, curriculum, modes and ways of delivering and procedures. These changes address these areas of institutional activity that are of greatest significance to assuring quality in a distance learning environment: institutional mission, institutional organization, institutional resources, curriculum and instruction, faculty support, student support, and student learning outcomes. Careful examination of each in relation to distance learning offering is essential to assuring the quality of alternative designs and providers as well as the expanded focus on training. Despite the need for improvement, the future of distance learning seems bright. Despite the cost, coordination, and training that must be put into a program, it has great potential to deliver and receive educational programs to and from remote sites.

References

- Clark, J. J. (2006). The correspondence school, its relation to technical education and some of its results. *Communication Quarterly*. Winter 1999, Vol. 8 Issue 1, pg. 9.
- David, C. (2003). The web the millennium, and the digital evolution of distance education. *Technical Education Report Volume 25, No. 5*. Washington, D.C.: The George Washington University.
- Diana, G. (2000). *The Nature and Purpose of Distance Education*. Michigan: Michigan Virtual, University. Farnes, N. (1997). *New structures reform higher education in Central and Eastern Europe: The role of distance education*. *European Journal of Education*. 32(4), 379-396.
- Greenberg, G. (1998). Distance education technologies: Best practices for K-12 settings. *IEEE Technology and Society Magazine*, (Winter) 36-40.
- Harry, K. and Kahn, H. (2000). Distance education through online media. *A journal of science education*, U. K.
- Michael, L. (2010). *Untapped potential: seeking library donors among alumni of distance learning programs*. U. K.
- Miller, G. (1993). *Agriculture distance education: A valid alternative for higher education*. *Proceedings of the learning in a new era*. *Journal of Library Administration* (Routledge). Taylor & Francis. Retrieved 2 April, 2013.

- Norman, D. (2010). Blended learning: an introduction to distance education: understanding teaching and learning. School of Education and Human Development.
- Omoregie, M. (1997). Distance learning: An effective educational delivery system. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 418 683).
- Palloff, R., & Pratt, K. (2000). Making the transition: Helping teachers to teach online. Paper presented at EDUCAUSE: Thinking it through. Nashville, Tennessee. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 452 806).
- Vandusen, G (1997). The virtual campus: technology and reform in higher education. ASHE-ERIC Higher 20th Annual National Agricultural Education Research Meeting: 67-73.

Reviewer's Guidelines for NCED Journal

Dear Reviewer, please review the article sent to you based on the following guidelines. Please comment/ provide feedback on this article and focus on the writing, not the writer. Please suggest one or two sentences, one or two key issues in the current article along the following lines. We appreciate and thank your efforts in contributing to the improvement of Distance Education of NCED Journal to make it a leading Education journal in the country.

1. What is best done in this article? Please point out one or two aspects.
2. What needs to be improved? Please suggest the writer for further working.
3. Does the article contribute to new knowledge? Suggest what directions its revision might take.
4. Is the article relevant to the Nepalese Education System (NES)? What new dimension does it add to improve NES? If it is not, how can it be linked to NES?
5. Does the author clearly state the ideas and arguments of his/her article?
6. Is the review of literature comprehensive and relevant on the subject?
7. Are the references cited correctly using the APA style of citation?
8. Is the references section in APA style as well?
9. Are the tables/figures displayed and titled correctly?
10. Feedback on any other aspect.

पुनरावलोकनमा संलग्न विशेषज्ञ समूह

१. अर्जुन बहादुर भण्डारी
२. डा. आनन्द पौडेल
३. खगराज बराल
४. खगेन्द्र प्रसाद नेपाल
५. डा. गणेश बहादुर सिंह
६. डा. चपला कोइराला
७. डिट्सीराब रिमाल
८. डा. तुलसी थपलिया
९. दिनेश खनाल
१०. दीपक शर्मा
११. दिवाकर ढुङ्गेल
१२. देविना प्रधानाङ्ग
१३. डा. प्रेम नारायण अर्याल
१४. डा. भरत विलास पन्त
१५. लेखनाथ पाठक
१६. डा. वासुदेव काफ्ले
१७. डा. विद्यानाथ कोइराला
१८. डा. सन्तोष सापकोटा
१९. डा. सुशान आचार्य
२०. स्वयम् प्रकाश ज.ब.रा.
२१. हरिप्रसाद लम्साल